

Ingrid Gogolin

FÖRMIG - ein Portrait

**Rede zur feierlichen Eröffnung des BLK-Programms „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund - FÖRMIG“
in Haus Rissen, Hamburg, 3.2.2005**

PROLOG

Dass wir uns heute hier versammelt haben, geschieht, ganz objektiv betrachtet, aus Anlass eines Trauerspiels. Dieses dreht sich darum, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem nicht recht zum Zuge kommen. Und das schmerzt - ganz besonders in der Nation der Dichter und Denker; in der Nation, zu deren Fundamenten die Vision, dass Bildung ungeachtet von Herkunft, Stand und Klasse möglich sei, gehört. Wir erinnern uns: Der „allgemeine Schulunterricht“ - so hat es etwa einem der Miterfinder, Wilhelm von Humboldt, vorgeschwebt - „geht auf den Menschen überhaupt“. Allgemeine Bildung schließe einen jeden ein, den Fürsten wie den gemeinen Tagelöhner. Und ob seine Herkunft Inland oder Ausland war, war für die Visionäre allgemeiner Bildung keine relevante Frage.

„Allgemeine Bildung“, die deutsche Erfindung, und ein Schulsystem, das sie gewährleisten sollte, waren lange Zeit unser Exportschlager. Vielleicht war es deshalb für die hiesige Öffentlichkeit so überaus schockierend zu erfahren, dass unsere Schule gar nicht hält, was sie verspricht. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund fungieren hierbei gleichsam als Metapher für nicht eingelöste Hoffnungen und Versprechungen. An ihnen offenbart sich auf die eindringlichste Weise, dass es der deutschen Schule nicht gelingt, Leistungsmöglichkeiten von den Zufällen der Herkunft zu entkoppeln. Für Kinder und Jugendliche, die nicht auf Rosen gebettet sind, und ganz besonders für die Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, bedeutet es bis heute nicht selbstverständlich Chance, sondern mit hoher Wahrscheinlichkeit Risiko, in Deutschland zur Schule zu gehen.

So weit, so schlecht - der Anlass unseres Treffens heute. Der Zweck der Übung aber ist es nicht, hier passiv oder fassungslos auf der Tragödie nächsten Akt zu warten. Nein; wir sind heute hier, damit das Blatt - so rasch und gut es geht - sich wendet. Wir alle übernehmen ab jetzt Dichter-, Denker- und Akteursrolle. Gemeinsam werden wir den nächs-

ten Akt des Stückes schreiben, proben, auf die Bühne bringen und auf Applaus hoffen. Und dabei werden wir die Gattung wechseln: Nicht als Tragödie wird das Stück vorangeschrieben werden, sondern in der viel passenderen Form des Ideendramas: des Dramas, das einer positiven Vision Ausdruck verschafft, das ein gutes Ende nimmt und dessen frohe Botschaft überdauert.

Willkommen also in der Gemeinschaft der Gestalterinnen und Gestalter, der Produzenten, Regisseure, Dramaturgen und Akteure eines neuen Ansatzes zur Verbesserung der allgemeinen Bildungschancen in der deutschen Schule - herzlich Willkommen bei FÖRMIG.

The banner features the logo of Universität Hamburg (UH) on the left. On the right, it identifies the program as 'BLK-Programm Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund' and includes the 'FÖRMIG' logo. The central text reads 'Willkommen' in a large, blue, outlined font, followed by 'beim BLK-Programm Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund'. Below this, there are two buttons: 'STARTSEITE' and 'STARTSEITE barrierefrei'. The banner also includes logos for the 'BLK BUNDE-LÄNDER-KOMMISSION' and the 'Bundesministerium für Bildung und Forschung', along with a list of participating states: 'Berlin, Bremen, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz'. Several circular portraits of children are scattered throughout the design.

© Programmräger - Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, 2004

<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de>

PROFIL

Der Titel meines Beitrags lautet: FÖRMIG - ein Portrait. Ich möchte dieses gerne im Profil zeichnen. Was zeichnet FÖRMIG aus? Was unterscheidet uns von den Anläufen zur Besserung der Lage, die in der Vergangenheit schon unternommen wurden?

Eines, das ist klar, unterscheidet uns nicht: das ist das Hoffen aufs Gelingen.

Anderes unterscheidet uns aber sehr wohl. Das FÖRMIG-Konzept beruht auf einer Analyse, durch die Fehler der Vergangenheit zutage traten, aber auch erfolgversprechende

Ansätze sichtbar wurden - letztere auch, aber nicht unbedingt immer aus deutschen Erfahrungen.

Hauptlinien des FÖRMIG-Profiles möchte ich hier gern nachzeichnen. Sie ergeben sich

- aus den inhaltlichen Hauptakzenten, die im Programm gesetzt werden sollen und
- aus Strukturmerkmalen, die entwickelt werden sollen.

* * *

Wie wir alle wissen, ist Chancengleichheit eine Illusion. Aber wir wissen auch, dass die Reproduktion von in höchstem Maße ungleichen Bildungschancen kein unabwendbares Schicksal ist. Sie ist vielmehr das Produkt von nicht vollständig ausgenutzten Handlungsmöglichkeiten in einem Bildungssystem. Studien wie TIMMS, PISA 2000 und 2003, IGLU und so weiter haben dies klar zutage gefördert. Genau genommen, transportieren diese Studien eine ausgesprochen optimistische Botschaft (neben allen beklagenswerten Resultaten, die sie herausgebracht haben). Sie lautet: Es ist möglich, die enge Abhängigkeit von sozialer, sprachlicher, kultureller Herkunft und Bildungserfolgchancen zu lockern. Da das anderswo möglich ist, sollte es auch uns gelingen können.

Die Fragen danach,

- was genau denn eigentlich die ungleichen Bildungserfolgchancen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund verursacht und
- was denn anderswo offenbar deutlich besser gemacht wird als bei uns in Deutschland,

sind seit etlichen Jahren zentral für die International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. Unserem Team von Expertinnen und Experten dieses Gebiets ist die Aufgabe übertragen worden, das Programm FÖRMIG wissenschaftlich zu begleiten. Dafür sind wir dankbar, und wir freuen uns auf die konstruktive Zusammenarbeit mit Ihnen allen.

HOME	ORGANISATION	PROGRAMM	LÄNDERPROJEKTE	VERANSTALTUNGEN	EVALUATION	KOOPERATION	MATERIALIEN
------	---------------------	----------	----------------	-----------------	------------	-------------	-------------



MITGLIEDER DES PROGRAMMTRÄGERS

Sprecherin Prof. Dr. Ingrid Gogolin

Wissenschaftliche Begleitung

Themenschwerpunkt 1 Sprachstandsfeststellung - Sprachdiagnostik	Prof. Dr. Hans-Joachim Roth Prof. Dr. Hans H. Reich (Universität Koblenz-Landau)
Themenschwerpunkt 2 Durchgängige Sprachförderung	Prof. Dr. Ingrid Gogolin Prof. Dr. Hans H. Reich (Universität Koblenz-Landau)
Themenschwerpunkt 3 Berufsbildungs-Übergänge in den Beruf	Prof. Dr. Ursula Neumann
Evaluation	Prof. Dr. Wilfried Bos ;PD Dr. Knut Schwippert

Mitglieder der Geschäftsstelle des Programmträgers

Geschäftsführung	Ute Michel, Tel. +49 (0)40 428 38 - 5789
Evaluation	Thorsten Klinger, Tel. +49 (0)40 428 38 - 5292
Administration	Anne Stephan, Tel. +49 (0)40 428 38 - 59 94 Birgit Stöfen-Vosberg, Tel. +49 (0)40 428 38 -66 29

Anschrift Geschäftsstelle
Universität Hamburg
Institut für International und Interkulturell
Vergleichende Erziehungswissenschaft
BLK-Programm Förmig

BARRIEREFREI
SUCHE
KONTAKT
LOGIN

WEITERE INFOS

Zentrale Auftaktveranstaltung des Programmträgers vom 03.-05.02.05



Im Haus Rissen >>>
Auftaktveranstaltung >>>

Institut für International und Interkulturell
Vergleichende Erziehungswissenschaft

© Programmträger - Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, 2004

<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/org/pt/mt/index.html>

Der Optimismus, mit dem wir an unsere Aufgabe herangehen, gründet sich auf Analysen, die Ansätze erkennen lassen, von denen wir uns mit Fug und Recht eine Besserung der Lage versprechen können. Das knappe Fazit unserer Analysen lautet, dass die größten Aussichten auf Erfolg - aber nach Lage der Dinge auch die größten Herausforderungen - mit hoher Wahrscheinlichkeit darin liegen, einen systematischen Versuch der Neuformatierung sprachlicher Bildung in Deutschland zu unternehmen.

Die rückblickende Betrachtung zeigt ja, dass es in Deutschland seit den 1960er Jahren zahlreiche Anstrengungen gegeben hat, die Nachteile Zugewanderter im Schulsystem zu verringern. Zugunsten der Integration und Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund wurde eine Vielzahl von Maßnahmen in die Wege geleitet. Aber die Erfolge, die bis heute erzielt wurden, können niemanden zufrieden stellen. Ungeachtet aller konstruktiven bildungspolitischen Rhetorik, ungeachtet der zweifellos großartigen Leistungen vieler Einzelschulen, vieler Pädagoginnen und Pädagogen und anderer engagierter Menschen sind die Erfolgchancen von Kindern und Jugendlichen mit Migrati-

onshintergrund im deutschen Bildungssystem nach wie vor weit geringer als die der nichtgewanderten Gleichaltrigen. Besonders alarmierend ist das Folgende:

1. Schon seit längerem bessert sich die Bildungsbeteiligung der Zugewanderten nicht mehr. In vielen Bereichen - insbesondere im Feld der beruflichen Bildung - geht es nicht voran, sondern die Erfolgchancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund stagnieren bzw. sind sogar wieder gesunken.

2. Nach den Ergebnissen von PISA 2003 ist zu fürchten, dass die Jugendlichen mit Migrationshintergrund umso schlechtere Erfolgchancen besitzen, je länger sie eine Schule in Deutschland besucht haben. Jedenfalls schnitten Jugendliche, die erst in höherem Lebensalter zugewandert sind, besser ab als ihre Kameradinnen und Kameraden, die von Anfang an hier zur Schule gegangen sind. Dies darf man gewiss nicht unvorsichtig interpretieren, aber zumindest liegt es nahe anzunehmen, dass der Unterricht in der deutschen Schule keine uneingeschränkt segensreichen Wirkungen entfaltet.

Es ist bekannt und unbestreitbar, dass sozio-ökonomische Faktoren - Faktoren also, die sich der pädagogischen Handlungsmacht weitgehend entziehen - für die Schlechterstellung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund mitverantwortlich sind. Weil zugewanderte Familien überdurchschnittlich häufig in prekären sozialen Verhältnissen leben, wirkt sich die hohe soziale Selektivität des deutschen Schulsystems bei ihren Kindern besonders gravierend aus, wobei der frühe Zeitpunkt der Selektion offenbar verstärkend wirkt.

Dieses Faktum aber entlässt die Bildungseinrichtungen nicht aus der Verantwortung, sondern sie wird ihnen dadurch geradezu übergeben. Da man - nicht erst seit PISA, wie komischerweise manche zu meinen scheinen - von dem massiven Einfluss der Herkunft auf Bildungschancen weiß, wird es zur Kernaufgabe öffentlicher Bildungseinrichtungen, Merkmale der Herkunft beim professionellen pädagogischen Handeln nach allen Regeln der Kunst zu berücksichtigen und dafür zu sorgen, dass sie nicht wirkmächtiger werden als das pädagogische Handeln selbst.

Hiermit ist ein erstes leitendes Prinzip der Arbeit in FÖRMIG-Projekten ausgesprochen; es lautet:

Die pädagogischen Maßnahmen berücksichtigen bestmöglich die Bedingungen, unter denen die Kinder und Jugendlichen leben und lernen, zu deren Vorteil unser Handeln

sein soll. Dies setzt selbstverständlich voraus, dass diese Bedingungen zunächst einmal so genau wie möglich bekannt werden. Für die Praxis der FÖRMIG-Projekte bedeutet dies, dass am Anfang ihrer Aktivitäten eine Bedingungsanalyse steht. Diese schließt ein:

- eine Bestandsaufnahme zur sozialen, sprachlichen und kulturellen Lage der zu Fördernden sowie zu den Ressourcen, die zur Deckung des Bedarfs - neben der eigenen Expertise - zur Verfügung stehen und
- eine Diagnose der sprachlichen Fähigkeiten, die die Kinder und Jugendlichen, die gefördert werden sollen, in die geplante Maßnahme hineinbringen.

Pädagogisches Handeln hat in dieser Hinsicht viel gemeinsam mit der Arbeit des Architekten: Man muss den Untergrund kennen, auf den man bauen will, um abschätzen zu können, wie Fundament und Statik gebildet sein müssen, damit das Gebäude sicher steht. Im pädagogischen Kontext bedeutet dies: Förderung muss auf den mitgebrachten Fähigkeiten aufbauen.

Das zweite Profilvermerkmal der FÖRMIG-Projekte ist ihre Konzentration auf das Feld der sprachlichen Förderung. Die Analyse der einschlägigen Forschungsergebnisse und der Vergleich der Praxis im deutschen Schulsystem mit der in anderen Systemen, die bessere Erfolge bei der Förderung von Zugewanderten erzielen, legen diese Konzentration nahe.

Klare Fingerzeige geben etwa die schon erwähnten internationalen Vergleichsstudien, die gezeigt haben, wie eng die Abhängigkeit zwischen schulischer Leistungsfähigkeit und der Beherrschung sprachlicher Mittel ist.

Diese Befunde untermauern unsere Forschungsergebnisse aus der interkulturellen Bildungsforschung, die unter anderem darauf deuten, dass hiesige Traditionen der sprachlichen Förderung weniger erfolgreich sind als Konzepte in anderen Staaten, in denen auf eine vergleichbare sprachliche und kulturelle Heterogenität in der Schülerschaft zu reagieren war.

Es ist nicht irgendeine Art der Sprachförderung, die im Programm FÖRMIG eine Rolle spielen soll. Vielmehr sollen die Förderkonzeptionen die Erkenntnisse der Forschung über Spracherwerb und Sprachentwicklung im Kontext von Mehrsprachigkeit, so weit es geht, berücksichtigen. Das heißt im Klartext: Es geht um die Förderung von Sprachfähigkeiten, die für die Bewältigung von sprachlich heterogenen Lebenslagen so adäquat wie

möglich sind. Dazu gehört selbstverständlich die Förderung der Fähigkeit, über die hiesige Verkehrssprache - das Deutsche - so eloquent wie möglich zu verfügen. Aber dazu gehört ebenso selbstverständlich die Beachtung des Faktums, dass Kinder und Jugendliche aus zugewanderten Familien in der Regel mit zwei oder mehr Sprachen leben. Mehrsprachigkeit ist eine unvermeidliche Bedingung für das pädagogische Handeln in sprachlich und kulturell heterogenen Konstellationen (nicht nur in FÖRMIG-Projekten). Und es bedeutet ein Vergeuden von individuellen und gesellschaftlichen Ressourcen, wenn sie nicht als Zielperspektive der Förderung gelten soll.

Die Sprachförderung nach solchen Vorstellungen wird, das sei nebenbei bemerkt, nicht nur Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zugute kommen, sondern auch ihren einsprachigen Kameradinnen und Kameraden; dazu später noch ein Satz.

Sprachförderung in dem Sinne, wie sie in den FÖRMIG-Projekten entwickelt werden wird, ist für Deutschland etwas Neues - denn es rücken spezielle schul- und bildungsrelevante sprachliche Fähigkeiten in das Zentrum der Aufmerksamkeit. Forschungsergebnisse zeigen, dass ein potenzieller Bildungserfolg nur in Grenzen vom Verfügen über allgemeinsprachliche Fähigkeiten abhängt. Nur am Anfang einer Bildungskarriere - also im vorschulischen Bereich oder dem Eingangsbereich der Grundschule, oder auch: bei der Ankunft in einem neuen Sprachraum - sind allgemeinsprachliche Fähigkeiten von großer Bedeutung für die Chance zu lernen. Je weiter aber eine Bildungsbiographie fortschreitet, desto mehr unterscheiden sich die schul- und bildungsrelevanten sprachlichen Anforderungen vom Repertoire der Allgemeinsprache. Etwas salopp gefasst und daher nicht differenziert genug, aber dennoch brauchbar ist die Formel, dass die schul- und bildungsspezifische Sprache über weite Strecken mehr mit den Merkmalen der Schriftsprache gemeinsam hat als mit alltäglichem mündlichem Sprechen. Dies gilt - wohlge-merkt - auch dann, wenn es um die gesprochene Sprache des Unterrichts geht.

Deutlich tritt dies vor Augen, wenn man sich mit dem Anforderungsspektrum beschäftigt, das die Sprache der Unterrichtsfächer im Laufe der Zeit eröffnet. Dies möchte ich Ihnen mit dem Beispiel aus einem unserer Forschungsprojekte illustrieren.¹

¹ Ingrid Gogolin, Gabriele Kaiser, Hans-Joachim Roth u.a. (2004): Mathematiklernen im Kontext sprachlich-kultureller Diversität. Forschungsbericht an die DFG. Hamburg (Universität Hamburg; <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Inst02/index02.htm>)

In dem Projekt ging es um die Frage, ob sich einsprachige und mehrsprachige Schülerinnen und Schülern in der Art und Weise unterscheiden, wie sie Mathematik treiben. Wir haben unseren Probanden - es waren Siebtklässler - unter anderem die Aufgabe gestellt, uns eine Paraphrase der folgenden Mathematikaufgabe zu liefern.

Eine Matheaufgabe

Im Salzbergwerk Bad Friedrichshall wird Steinsalz abgebaut. Das Salz lagert 40 m unter Meereshöhe, während Bad Friedrichshall 155 m über Meereshöhe liegt. Welche Strecke legt der Förderkorb zurück?

© Programmträger - Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, 2004

Nach dem Urteil erfahrener Mathematikdidaktiker, handelt es sich hier um eine prototypische mathematische Textaufgabe. Betrachtet man die Aufgabe mit den Augen der an Sprache Interessierten, so erkennt man allerhand sprachliche Raffinessen. Um die Aufgabe lösen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler einige mathematische Termini kennen, aber auch Termini, die zum Teil aus anderen Fächern stammen (Förderkorb), aber auch in der Mathematik gebräuchlich sind, jedoch nicht unbedingt bedeutungsgleich (Strecke, Oberfläche). Für unsere Problemstellung der sprachlichen Förderung von Kindern und Jugendlichen, die mit mehr als einer Sprache leben - und auch für viele der Einsprachigen, das nebenbei -, ist dieses Problem des Erschließens eines Sachkontextes eine Hürde auf dem Weg zur Aufgabenlösung. Besonders bedeutsam aber ist es, dass die Möglichkeit einer erfolgreichen Mathematisierung der Aufgabe abhängig ist von der richtigen Auslegung von eigentlich inhaltsleeren Wörtchen. Es geht um die Strukturwörter - wie Konjunktionen, Präpositionen -, die für sich allein genommen nichts zu besagen haben, für die mathematische Problemstellung aber entscheidende Botschaften enthalten. Betrachten wir als Beispiel die Konjunktion „während“ in der Aufgabe. Die Schülerinnen und Schüler müssen hier von der im Alltagssprachgebrauch häufigen temporalen Bedeutung dieser Konjunktion absehen und darauf kommen, dass es um die Herstellung einer Relation geht. Schulsprachliche Anforderung, zu deren Merkmalen Textförmigkeit und strukturelle Geformtheit gehören, ist also - wie dieses Beispiel zeigt - verbunden mit subtilen, unauffälligen Botschaften, für deren Entschlüsselung das

alltägliche Sprachverständnis zuweilen eher hinderlich als förderlich ist. Ein Beispiel dafür ist die Lösung einer unserer Probandinnen:

Eine Lösung

Edda: es steht also hm – die wollen Steinsalz abbauen – Bad Frieshalle oder wie das hier steht

Interviewerin: hm Bad Friedrichshall

Edda: hm - Bad Friedrichshall ja – hm – und das liegt aber vier/ vierzig Millimeter unter des Meeres vierzig Meter – ne – und jetzt wissen sie nicht – welche Strecke sie nehmen sollen.

© Programmträger - Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, 2004

Die Lösung stammt übrigens von Edda, einem ‚deutschen‘ Mädchen. Dass Edda keinen Migrationshintergrund besitzt und einsprachig aufgewachsen ist, verweist uns auf den schon einmal kurz angedeuteten Aspekt, dass die Aufmerksamkeit, die man den spezifischen sprachlichen Bildungsvoraussetzungen von Kindern und Jugendlichen aus zugewanderten Familien angedeihen lässt, auch vielen nützen wird, die ‚deutsch‘ sind. Die Varianten von Zweisprachigkeit, die sie in die Schule mitbringen, können darin bestehen, dass in ihrer Familie kein ‚Bildungsdeutsch‘ gesprochen wird - sei es, dass dafür Merkmale der sozialen Herkunft verantwortlich sind, oder sei es, dass regionale Varianten oder ein Dialekt den alltäglichen Sprachgebrauch bestimmen.

* * *

Das Kernanliegen von FÖRMIG-Projekten soll der kumulative Aufbau jener besonderen schul- und bildungssprachlichen Fähigkeiten sein, die die Voraussetzung für einen kompetenten Umgang mit den Gegenständen sind, die in einem Bildungsgang gelernt oder angeeignet werden sollen. Dabei gilt es, die vorhandene Mehrsprachigkeit nicht nur als unvermeidliche Bedingung zu berücksichtigen, sondern ebenso ernsthaft als Ressource zu achten - als reiche Quelle für den Ausbau eines differenzierten sprachlichen Vermögens, wie es für die Chance auf Bildungserfolg letztendlich ausschlaggebend ist.

Ein weiteres markantes Merkmal des FÖRMIG-Profils ist, dass es zur kooperativen Gestaltung aller Fördermaßnahmen kommen soll. Das ehrgeizige Ziel eines kumulativen Aufbaus an sprachlichem Vermögen werden wir nicht erreichen können, wenn es nicht in gemeinsamer und konzertierter Anstrengung der verschiedenen Instanzen verfolgt wird, die - freilich mit unterschiedlichen Aufgaben und Rollen - am Sprachbildungsprozess zusammenwirken.

In dieser Hinsicht haben wir in Deutschland größten Nachholbedarf. Anders als in anderen Bildungssystemen hat sich bei uns keine Tradition der kooperativen Sprachbildung entwickelt. Dies gilt zum einen für das weite Feld der sprachlichen Bildung in der Schule. Die deutsche Schule hat kaum Ansätze entwickelt, wie sie etwa aus England unter dem Stichwort „language across the curriculum“ - Sprachförderung in jedem Unterricht - bekannt sind. Zur hiesigen Tradition gehört es, Sprachförderung als spezifische Aufgabe des Sprachunterrichts anzusehen, nicht aber als grundsätzliche Aufgabe der Schule insgesamt.

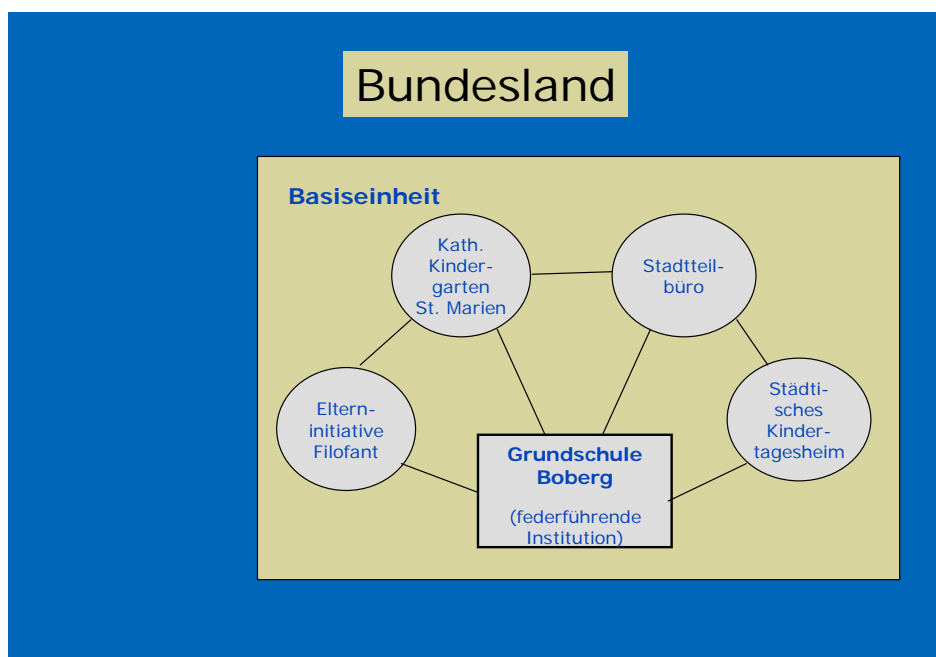
Zum anderen ist eine institutionenübergreifende Zusammenarbeit bei der Sprachförderung hierzulande nicht üblich; manche strukturellen Bedingungen verhindern sie geradezu. Sich um Sprachentwicklung zu kümmern, gilt einerseits als Pflicht des Elternhauses; diesem wird im Prinzip überlassen, dafür zu sorgen, dass die Kinder die sprachlichen Kompetenzen mitbringen, die beim schulischen Lernen vorausgesetzt werden. Üblich ist zu beklagen, dass Elternhäuser dieser Aufgabe immer weniger gewachsen seien; weniger üblich ist es, aus der Familie mitgebrachte Voraussetzungen als das hinzunehmen, was sie sind: nämlich als der gegebene Grund für das professionelle pädagogische Handeln. Unüblich ist es auch, die Familien als willkommene Partner in die Sprachbildungsanstrengungen der Institutionen einzubeziehen. Eher abgrenzend als kooperativ gestaltet sich traditionell zudem die Beteiligung der verschiedenen Erziehungs- oder Bildungseinrichtungen am Sprachbildungsprozess. Dies hat nicht zuletzt Gründe in der gewachsenen strukturellen Einbindung der Institutionen. Weder ist es selbstverständlich, dass abgebende und aufnehmende Institution mit einander kooperieren (also etwa Kindergarten und Schule; Grundschule und Sekundarschule), noch sind die praktischen Beispiele der horizontalen Zusammenarbeit - etwa zwischen einer Schule und der benachbarten Kindertagesstätte oder Bibliothek -, die es gewiss mancherorts gibt, stellvertretend für die alltägliche Praxis.

Dieses Desiderat soll das Programm FÖRMIG überwinden helfen, indem in den beteiligten Projekten Gesamtkonzepte sprachlicher Förderung entwickelt werden. In diesen Konzepten

- werden einerseits die je spezifischen Beiträge der verschiedenen Fächer und Lernbereiche des Unterrichts explizit ausgewiesen,
- ist andererseits die Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätte oder Schule und außerschulischen Instanzen - von Elternhaus über Migrantengemeinschaft bis zu Bibliothek und Förderverein - konstitutiv. Auch hier wird es darum gehen, den Beitrag aller Beteiligten explizit zu definieren und zu einem gemeinsam getragenen Ansatz zu kommen, dessen Teile zusammenpassen und deshalb kumulative Wirkungen entfalten können.

Organisatorisch sollen die Merkmale des FÖRMIG-Profiles durch die Errichtung von *Basiseinheiten*

Modell Basiseinheit



© Programträger - Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, 2004

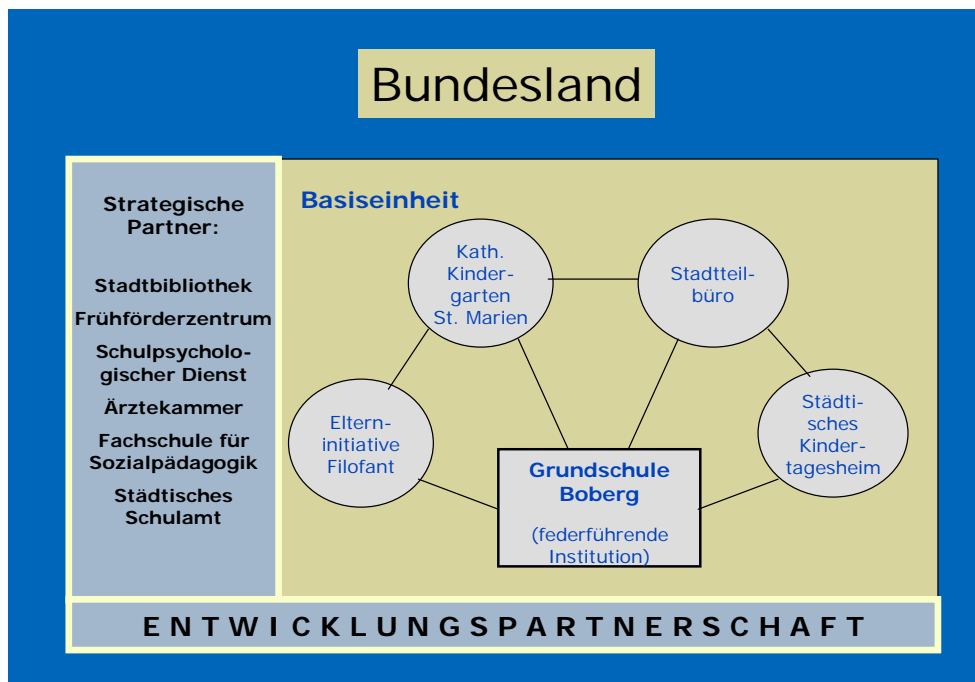
<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/prog/stru/index.html>

realisiert werden: lokalen Verbänden von Institutionen - beispielsweise bestehend aus einer Grundschule als federführender Einrichtung, den Kindergärten in ihrem Umfeld, einer lokal aktiven Elterninitiative, einer Kindertagesstätte mit Förderkursen und einem Kindertheater vor Ort -, die miteinander eine *Kooperationsvereinbarung* über ihr gemein-

sames Vorgehen bei der sprachlichen Förderung abschließen. Darin sind auch die Wege verabredet, die man für die Erreichung der Ziele beschreiten will. Und es wird darüber hinaus vereinbart, auf welche Weise man von Beginn an kontinuierlich überprüfen möchte, ob die selbstgesteckten Ziele tatsächlich erreicht werden (Evaluation).

Gemeinsam sollen die zusammenarbeitenden Institutionen dafür sorgen, weitere Partner zur Mitwirkung an ihrem Vorhaben zu gewinnen: beispielsweise eine örtliche Bibliothek, ein Frühförderzentrum, eine in der Region angesiedelte Fachschule für Sozialpädagogik oder eine Universität mit interkulturell orientierten Ausbildungsangeboten für Lehrkräfte oder Sozialpädagogen.

Modell Entwicklungspartnerschaft



© Programmiträger - Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, 2004

<http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/web/de/all/prog/stru/be/index.html>

Die Basiseinheiten und ihre strategischen Partner bilden Entwicklungspartnerschaften. Durch diese Partnerschaften sollen nicht nur die Ressourcen und Kompetenzen der verschiedenen Beteiligten verstärkt werden, sondern darüber hinaus von Anfang an Strukturen etabliert werden, die geeignet sind, für einen Transfer der guten Praxis zu sorgen - und dafür, dass sie verstetigt werden kann, über die Laufzeit von FÖRMIG hinaus.

* * *

Ich fasse zusammen:

Das FÖRMIG-Profil ergibt sich

- 1) aus der Konzentration auf eine Sprachförderung, die beste Qualitätsansprüche im Kontext sprachlicher und kultureller Heterogenität erfüllt.
- 2) daraus, dass die sorgsame Analyse der Bedingungen für die Sprachförderung und die Beachtung der Ergebnisse dieser Analyse den Ausgangspunkt des pädagogischen Handelns darstellt.
- 3) daraus, dass die Förderung sich auf die Fähigkeiten und mitgebrachten Ressourcen der Kinder und Jugendlichen stützt, um deren Wohl das Programm sich bemüht - einschließlich, in aller Selbstverständlichkeit, ihrer Kompetenz zur Mehrsprachigkeit.
- 4) daraus, dass gemeinsame, aufeinander abgestimmte Anstrengungen kompetenter Partner nicht nur die Wirksamkeit der Förderkonzepte selbst erhöhen, sondern auch dazu beitragen, dass die Entwicklungen über unseren kleinen, doch recht erlauchten Zirkel hinausgreifen können - und am Ende: dass sie uns selbst überleben.

* * *

FÖRMIG besitzt also ehrgeizige Ziele - Ziele, die wir nur durch konstruktive Zusammenarbeit bewältigen können.

The screenshot shows the website for the FÖRMIG program. At the top left is the logo of the University of Hamburg (U+H). At the top right, it identifies the program as a BLK program for the promotion of children and adolescents with a migration background. The navigation menu includes: HOME, ORGANISATION, PROGRAMM, LÄNDERPROJEKTE, VERANSTALTUNGEN, EVALUATION, KOOPERATION (highlighted), and MATERIALIEN. The main content area is titled 'KOOPERATION' and features a blue abstract graphic. Below the graphic is a small table with 'Kooperation' and 'Partner' as entries. The central text reads: 'Im Aufbau Under construction Internet sitesi yapimda РАЗРАБАТЫВАЕТСЯ Strona internetowa jest w trakcie instalowania En Obras'. To the right, there are buttons for 'BARRIEREFREI', 'SUCHE', 'KONTAKT', and 'LOGIH'. Below these is a 'WEITERE INFOS' section with a blue background, announcing a 'Zentrale Auftaktveranstaltung des Programmträgers vom 03.-05.02.05' and a photo of a building with the text 'Im Haus Rissen >>> Auftaktveranstaltung >>>'. The footer contains 'IMPRESSUM', 'SITEMAP', and 'AKTUALISIERT AM: 01.02.2005'.

© Programmträger - Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, 2004

Aber wir werden sie bewältigen; dessen bin ich gewiss. Ich wünsche uns allen, dass wir Kraft und Kreativität entfalten, dass wir bei Rückschlägen den Mut nicht verlieren - ich wünsche uns nicht zuletzt: das Glück der Tüchtigen.