



## „Die Rendite muss stimmen“ – Motive und Motivationen in der arbeitsbezogenen Grundbildung (Dokumentation des Ergebnisworkshops 1./2. Februar 2010)

Rosemarie Klein (Hrsg.)

Verlag:  
Institut für angewandte  
Kulturforschung e.V. Göttingen  
[www.ifak-goettingen.de](http://www.ifak-goettingen.de)

### Muttersprachliche Lernbegleiter in der Grundbildung – von der Gelegenheit zur Profession

Outi Arajärvi, Bernadette Lenke Tusch, Roland Drubig

Wie können Erwachsene mit vorhandener Zweisprachigkeit eine Grundbildung erlangen, die sich an ihrer Lebensplanung und Lebensrealität orientiert? Wie lässt sich Lesen und Schreiben in der Zweitsprache lernen, wenn schon in der Muttersprache ein geringer Alphabetisierungsgrad besteht?

Mit diesen Fragen setzt sich das ifak im GiWA-Teilprojekt ‚Alphabet x 2 Zweisprachigkeit als Chance – kompetenzbasierte Grundbildung für MigrantInnen‘ auseinander. Aufbauend auf den Kompetenzen, die MigrantInnen aus ihren Heimatländern mitbringen oder während der Migration und des Integrationsprozesses erworben haben, sind wir bestrebt, ein Grundbildungskonzept zu entwickeln, das

- auf Motivation durch Orientierung an der Lernbiografie aufbaut,
- Teilnehmer- und Prozessorientierung in den Mittelpunkt rückt,
- durch Begleitung des Lernens mit Lernberatung auf Lernhemmnisse und Probleme zeitnah eingehen kann,
- zielgruppengerechte Materialien und Methoden entwickelt und in Grundbildungsmaßnahmen einbaut,
- die Belange und Bedürfnisse von regionalen Arbeitgebern im Bereich des Niedriglohnssektors berücksichtigt.

Wir setzen voraus, dass eine **kompetenzbasierte Grundbildung für Migranten Konzepte** zur zweisprachigen Alphabetisierung und Grundbildung benötigt, die Kenntnisse der modernen Arbeitswelt berücksichtigen und gleichzeitig die im Heimatland und durch die Migration gewonnenen Erfahrungen und Potentiale als Kompetenzen wahrnehmen.

Ein wichtiger Meilenstein im Prozessverlauf bildet die von uns vorgenommene Qualifizierung von muttersprachlichen LernbegleiterInnen. Sie stehen denjenigen Teilnehmenden zur Seite, die erhebliche Probleme haben, dem normalen Kursgeschehen in Alphabetisierungs- und/oder Integrationskursen zu folgen. Die Gründe hierfür können mannigfaltig sein und normalerweise kann im Kursablauf darauf nur begrenzt Rücksicht genommen werden. Hier kommen die von uns qualifizierten LernbegleiterInnen ins Spiel.

<sup>1</sup> Rosemarie Klein (Hrsg.): "Die Rendite muss stimmen" – Motive und Motivationen in der arbeitsbezogenen Grundbildung (Dokumentation des Ergebnisworkshops 1./2. Februar 2010), Göttingen 2010 – ISBN: 978-3-9812885-4-4

## **Der Einsatz muttersprachlicher LernbegleiterInnen**

In der Zeit vom November 2008 bis Mai 2009 haben wir insgesamt acht LernbegleiterInnen fortgebildet. Mittlerweile liegen die ersten Erfahrungen aus praktischen Einsätzen der muttersprachlichen LernbegleiterInnen vor. Insgesamt haben sechs von ihnen mit bis jetzt 20 Lernenden gearbeitet. Es waren KursteilnehmerInnen bzw. SchülerInnen mit Migrationshintergrund aus folgenden Einrichtungen, mit denen ifak im Rahmen des Projektes kooperiert:

- *Migrationszentrum Göttingen (3 Lernende)*
- *ZukunftsWerkstatt e.V. (7 Lernende)*
- *Bildungsgenossenschaft Süd-Niedersachsen – BIGS (5 Lernende)*
- *Berufsbildende Schule BBS III in Göttingen (4 Lernende)*
- *Beschäftigungsförderung Göttingen (1 Lernender).*

Die LehrerInnen bzw. SozialpädagogInnen der Einrichtungen nehmen mit uns Kontakt auf, wenn sie Lernende in ihren Kursen haben, die größere Schwierigkeiten mit dem Stoff haben, so dass sie weit hinter den anderen KursteilnehmerInnen stehen. Die Gründe für diesen Rückstand können sehr verschieden sein und werden auch sehr unterschiedlich von den LehrerInnen beurteilt. Meistens ist der Bildungsstand sehr viel niedriger als bei anderen KursteilnehmerInnen, weil die Personen primäre Analphabeten mit und ohne mündliche Deutschkenntnisse sind. Dies ist der Fall weil sie z. B. nie zur Schule gehen konnten oder durften, wie etwa im Fall der Bürgerkriegsflüchtlinge aus dem Libanon oder mancher Frauen aus Kurdistan. Ähnliche Probleme haben auch die Roma aus dem Kosovo. Traumatische Erfahrungen aus dem Krieg oder erlittene Diskriminierungen könnte die Ursache der Lernschwierigkeiten einiger Flüchtlinge aus dem Irak sein. Funktionale Analphabeten, deren Schulbesuch kurz oder lange her ist, sind dabei, ebenso wie ZweitschifflernerInnen mit besonderen Problemen. In einigen Fällen liegen multiple Problemlagen vor, alleinerziehende Mütter mit Migrationshintergrund, die mit der Situation überfordert sind, dass sie in der Berufsschule nicht nur praktische Fähigkeiten zeigen sollen, sondern auch in den theoretischen Fächern bestehen müssen. Da sie ohne ausreichende Schriftsprachen- bzw. Deutschkenntnisse in der Ausbildung oder in berufsvorbereitenden Maßnahmen sind, ist ihr eigenständiger Abschluss gefährdet.

## **Das Angebot der muttersprachlichen Lernbegleitung**

Wir versuchen dann die jeweils passende LernbegleiterIn mit der gleichen Muttersprache zur Verfügung zu stellen und da die Sprachen Arabisch, Persisch, Bastu, Urdu, Kurdisch, Türkisch, Serbokroatisch (Serbisch, Kroatisch, Bosnisch) und Albanisch von den verschiedenen LernbegleiterInnen als Muttersprache gesprochen wird, können wir in den meisten Fällen Beratung anbieten. Manchmal ist auch der gemeinsame kulturelle Hintergrund hilfreich, wie bei den Roma aus Kosovo, wo leider keine Romanes sprechende LernbegleiterIn zur Verfügung steht. Die gemeinsame Vergangenheit im damaligen Staatsgebilde Jugoslawien mit serbokroatisch als Amtssprache erweist sich bei dieser Personengruppe dann als hilfreich, da eine andere Vertrauensbasis hergestellt werden konnte. In einem anderen Fall war gar nicht die Muttersprache entscheidend, sondern der berufliche Hintergrund einer Hebamme ursprünglich aus dem Iran, die Lernbegleitung für eine Lernende in der Kosmetikausbildung bei den theoretischen Fächern anbieten konnte. Sie brauchte keine Übersetzung in ihre Muttersprache Arabisch, sondern Erklärung der Fachbegriffe und Unterstützung in Lernstrategien.

Das Angebot der muttersprachlichen Lernbegleitung ist weitgehend den individuellen Erfordernissen der Lernenden angepasst. Bis jetzt hat etwa die Hälfte der Lernenden in Kleingruppen von 2-4 Personen gelernt, die andere Hälfte in Einzelsettings. Nur in einem Fall fand die Lernbegleitung parallel zu dem Sprach- und Alphabetisierungskurs statt, in anderen Fällen wurden Beratungs- und Lernangebote außerhalb des Unterrichts durchgeführt.

Auch die methodische Auswahl folgt den Bedürfnissen der Lernenden, es finden Beratungsgespräche statt, manchmal regelrechte Nachhilfe, wo Fragen, die während des Kurses für die Lernenden offen geblieben waren, bearbeitet werden. Durch den Einsatz der Muttersprache können manche Lerninhalte übersetzt bzw. vergleichend mit der Muttersprache nachgearbeitet werden. Durch Einführen von Lernhilfen, z.B. Wörterbüchern, können die LernbegleiterInnen die Teilnehmenden an ein eigenständigeres Lernen heranzuführen.

Am Anfang steht ein Einführungsgespräch, an dem eine LernbegleiterIn und eine von uns Ifak-ProjektmitarbeiterInnen teilnehmen. Das Eingangsgespräch beinhaltet die Teile einer biografischen Kompetenzbilanzierung, die den schulischen und beruflichen Werdegang in den Fokus rücken und eine Zielvereinbarung. In dem Gespräch wird versucht, möglichst individuell die Ziele des Lernenden zu erfassen, diese gemeinsam realistisch in die Lernbegleitung einzubauen und für die Zeit der Lernbegleitung zu vereinbaren. Diese Zielvereinbarung mit den eigenen Zielen des Lernenden bildet dann die Grundlage für weitere Zwischen- und Endgespräche, wo wieder in einem gemeinsamen Dreier-Gespräch der Lernerfolg und der Stand der Zielerreichung evaluiert werden. In der Zwischenzeit arbeiten die LernbegleiterInnen eigenständig mit den Lernenden.

Dabei sind die Lernorte ebenso individuell gestaltbar. Viele Beratungsgespräche finden in den Räumen von Ifak statt, manche bei den Lernenden zu Hause und einige bei den Kooperationspartnern in ihren Räumen. Es hat sich herausgestellt, dass manche Frauen mit kleinen Kindern fast nur dadurch zu erreichen sind, dass die Beratung bei ihnen zu Hause stattfindet. Gleichzeitig birgt gerade dieser Ort die Gefahr, dass allzu viele andere Probleme angesprochen werden und die Konzentration auf das Lernen leidet. Oft sind auch die Kinder störend beim Lernen. Es ist eine schwierige Abwägung in jedem einzelnen Fall. Idealerweise entwickelt sich die Beratung dahingehend, dass auch andere Orte als zu Hause ausgewählt werden können.

Die Lernmaterialien sind ebenfalls von dem jeweiligen Kontext abhängig. Wir haben bei der Durchsicht der vorhandenen Materialien für Alphabetisierung festgestellt, dass es keine besonderen Lernmaterialien für Erwachsene Lernende mit Migrationshintergrund gibt. Es gibt bewährte Alphabetisierungslehrbücher für Erwachsene, die aber teilweise in der Sprache für MigrantInnen zu schwierig sind. Außerdem haben wir vor dem Hintergrund der multiplen Lernschwierigkeiten der Zielgruppe versucht, Anregungen aus anderen Bereichen zu ergreifen. Da Kinder mit Leseschwächen oft mit der Silbenmethode leichter lesen und schreiben lernen und auch bestehende Schwierigkeiten bei älteren Kindern beseitigt werden können, haben wir eine Sammlung von Übungen mit Silbenmethode angefertigt. Ebenso vielversprechend bietet sich der Ansatz der kontrastiven Alphabetisierung an. Aufbauend auf die Kompetenzen in der Muttersprache werden Vergleiche hergestellt und Unterschiede kontrastierend bearbeitet.

Am Anfang der Lernbegleitung steht die Ermittlung und Erfassung der Schwierigkeiten, die ein erfolgreiches Lernen bisher be- oder verhinderten. Die Muttersprache ist hierbei oft hilfreich, weil gerade auch die emotional wichtigen Ereignisse besser ausgedrückt werden können. Bei allen Beratungen werden die Rahmenbedingungen des Lernens verhandelt sowie die Lernziele gemeinsam entwickelt.

Im weiteren Verlauf wird dann versucht, die Probleme aus dem Weg zu räumen, die das Lernen verhindern, neue Lernwege kennen zu lernen und neue Lernstrategien auszuprobieren. Die Erfahrungen zeigen bis jetzt, dass dieser Weg sich motivierend für die Lernenden auswirkt. In den Evaluierungsgesprächen bewerten die Lernenden das zusätzlich Lernangebot positiv und schätzen die muttersprachliche Beratung sehr. Durch ihr Vorbild als erfolgreiche MigrantInnen motivieren die LernbegleiterInnen die Lernenden zusätzlich.

### **Das Selbstverständnis der LernbegleiterInnen über ihre Arbeit**

Im Anfang der praktischen Phase, d.h. dem Einsatz der LernbegleiterInnen, haben wir uns die Forschungsfrage gestellt: Wie entwickeln sich die Rollenverhältnisse im Dreiecks- bzw. Vierecksverhältnis Lerner – Lernberater – Kulturdolmetscher – Dozent und welches Selbstverständnis haben die LernbegleiterInnen bei ihrer Arbeit?

Mit Hilfe eines Kurzinterviews mit vier LernbegleiterInnen haben wir jetzt ihre Reflexionen dokumentiert und ausgewertet sowie durch unsere Beobachtungen und Dokumentationen ergänzt. Dabei stellte sich heraus, dass die LernbegleiterInnen ein sehr differenziertes Rollenbild über ihre Tätigkeiten und den damit verbundenen Implikationen entwickelt haben. Sie verstehen sich als

- Kultur- und SprachvermittlerIn
- BeraterIn
- LehrerIn
- AuftragnehmerIn

- Respektperson
- Identifikationsfigur
- FreundIn, BegleiterIn
- solidarischer Mitmensch („von Mensch zu Mensch“).

In der Rolle als *Kultur- und SprachvermittlerIn* haben die LernbegleiterInnen oft Übersetzungstätigkeiten übernommen. Sowohl die Eingangsgesprächen als auch die Zwischenevaluationen, die wir in unserem Selbstverständnis als LernberaterInnen durchführen, sind oft nur mit Übersetzungshilfe der LernbegleiterInnen möglich. Sie haben aber auch Material von den regulären Kursen oder Schulmaterial teilweise übersetzt und erklärt. Einige berufliche Angelegenheiten, Bewerbungen etc. wurden ebenfalls übersetzt. Bei einigen Einsätzen spielt die Orientierung im Alltag eine wichtige Rolle, so geht eine Gruppe gelegentlich in die Stadt, um dort Orte wie Stadtbibliothek, Rathaus etc. kennen zu lernen. Dabei entstehen oft Gespräche über die deutsche Kultur und gleichzeitig können die Sprachkenntnisse im Alltag trainiert werden.

Ihre Rolle als *BeraterIn* ist sehr umfassend, alle LernbegleiterInnen sagen, dass sie oft auch „Lebensberatung“ geben müssen. Sie werden zu vielen Problemen befragt, Schulproblemen der Kinder, Eheproblemen, oder auch ganz konkret, „Hast du Arbeit für mich?“. Alle sehen sich genötigt, zeitliche Aushandlungen durchzuführen; wie viel kann ich von meiner Zeit dafür opfern, wo sind die Grenzen, aber andererseits steht für alle klar, dass von ihnen in ihrer Rolle als Beraterin in ihrem Kulturkreis diese umfassendere Beratung erwartet wird. Es gibt dort oft nicht die Trennung zwischen privat und geschäftlich, eine LehrerIn und BeraterIn übernimmt eine Verantwortung für viel mehr als es eine deutsche LehrerIn oder BeraterIn tun würde. Ein Lernberater meinte: „Klar, es ist zu viel aber ich bin ja großzügig, es gehört eine Großzügigkeit dazu“. In manchen Situationen erwarteten die LernbegleiterInnen vom Ifak Team Unterstützung bei der Eingrenzung dieser Großzügigkeit, so dass eine z.B. sagen konnte, die „Chefinnen“ hätten gesagt, dass sie nicht so viel Zeit für die Schulprobleme der Kinder nehmen darf.

Als *LehrerInnen* sind die LernbegleiterInnen sehr autonom. Nach der gemeinsamen Festlegung der Ziele vereinbaren sie eigenständig mit den Lernenden die Zeiten und die Räume für die Begleitung, außer in den Fällen natürlich, wo die Lernbegleitung parallel zu dem Unterricht stattfindet. Sie bestimmen auch die inhaltliche Ausgestaltung, können die Inhalte dem Prozess des Lernens anpassen, je nach Interessenlage der Lernenden modifizieren und Anregungen aufgreifen. Dies bedeutet eine große Sensibilität und auch Flexibilität und stellt große Anforderungen an die pädagogische und beraterische Professionalität der LernbegleiterInnen. Sie scheinen manchmal überfordert und nehmen dann die stets angebotene Unterstützung des Ifak Teams in Anspruch. Gemeinsame Suche nach Lösungen und neuen Lernwegen sind oft Thema.

Für sie fast unerwartet finden sich die LernbegleiterInnen in der Rolle einer *AuftragnehmerIn*. Sie bekommen von Ifak den Auftrag eine Lernbegleitung durchzuführen, bekommen dafür Honorar nach Abrechnung und Vorlage der Dokumentation. Es hat sich schnell herausgestellt, dass viele der LernbegleiterInnen sehr unerfahren mit dieser Rolle waren, wussten nicht, wie man eine Rechnung schreibt und sogar der Umgang mit Computer war für manche ein Problem. Es ist nötig, diese Inhalte in zukünftigen Schulungen zu berücksichtigen. Es gibt auch eine gewisse Unzuverlässigkeit über die Unerfahrenheit hinaus, die Dokumentationen dauern sehr lange oder gemeinsame Termine sind schwierig. Die Honorartätigkeit ist für viele der LernbegleiterInnen kein wirklicher Job, wo sie offensichtlich die Verpflichtung ernster nehmen würden. Dies konnte festgestellt werden, als einige eine bezahlte Stelle angenommen hatten.

Eine Lernbegleiterin sagte, dass sie jetzt eine *Respektperson* in der Community ihres kulturellen Hintergrunds ist. Sie wird sogar von dem Ehemann der Lernenden angerufen, was von einem großen Respekt zeugt. Sie sei jetzt „*die Weise und die, die es geschafft hat*“. Mit der Übernahme der LehrerIn- und BeraterInrolle und mit ihrer überzeugenden Tätigkeit hat sie sich diesen Respekt erarbeitet.

Alle nannten auch, dass sie eine *Identifikationsfigur* für die Lernenden sind. Sie können gut Deutsch, sogar so gut, dass sie als LehrerIn arbeiten können und wissen wie man sich in dieser Gesellschaft

verhalten muss, wenn man vorankommen will. Wir halten dies für einen wichtigen Motivationsfaktor in der Lernbegleitung.

Einige nannten auch, dass sie zu „*Freundinnen und Begleiterinnen*“ geworden sind. Diese Rollenzuschreibung unterstreicht den kulturellen Unterschied in der nicht so stark vorgenommenen Trennung des Privaten von dem Geschäftlichen. Das Vertrauensverhältnis, das sie in der Lernbegleitung aufgebaut haben, bedeutet gleichzeitig den Aufbau einer Beziehungsebene, die weit über das Lernen hinausgeht. Unsere These geht dahin, dass diese Beziehungsebene ihnen auch eine besondere Kompetenz in der Lernberatung ermöglicht. Die Empathie und die Wahrnehmung der gesamten Person mit ihren Interessen und Bedürfnissen wohnen dieser Haltung inne.

In diesem Zusammenhang steht auch die Nennung einer Lernbegleiterin, dass sie eigentlich keine besondere Rolle hat, sondern „*von Mensch zu Mensch*“ agiert. Sie würde tun, was sie als ihre menschliche Pflicht sieht und definiert alle ihre Tätigkeiten von dieser Perspektive aus.

### **Schlaglichter aus der Forums-Diskussion**

In der Diskussion über den Einsatz muttersprachlicher LernbegleiterInnen setzte sich die Einschätzung durch, dass die starke Konzentration auf einen lernberaterischen Ansatz ein entscheidender Schritt hin zu einer verbesserten Grundbildung darstellt. In Verbindung mit den jeweiligen muttersprachlichen Kompetenzen der LernbegleiterInnen ergibt sich so ein Gesamtkonzept, das die Integration derjenigen Menschen, die sich mit dem Erlernen einer neuen Sprache schwer tun, befördert. (Gestützt wird dies auch durch Einschätzungen von Alexis Feldmeier (2005) oder Karen Schramm (1996)) Für kritische Anmerkungen sorgte, dass zwischen LernberaterIn und LernbegleiterIn keine klare und transparente Unterscheidung getroffen werde. Dies hielt das Auditorium jedoch für wichtig, um die spezifischen Kompetenzen der beiden Tätigkeitsfelder beschreiben und gegeneinander abgrenzen zu können. Alle DiskussionsteilnehmerInnen stimmten darin überein, dass der von uns vorgestellte Ansatz im Regelbetrieb von Weiterbildungseinrichtungen wahrscheinlich allein schon an der Finanzierung immer wieder scheitern wird. Hier eine andere Philosophie zu implementieren, ist unbedingt nötig, wird jedoch noch einige Zeit dauern.

In den Niederlanden wird ein ähnlicher Weg mit muttersprachlichen LernhelferInnen beschritten. Allerdings setzen die dortigen Organisationen auf eine Stärkung des ehrenamtlichen Engagements als Integrationsmotor. Unter dem Oberthema „Prävention gegen soziale Exklusion“ werden auf lokaler Ebene Bündnisse geschlossen, denen Selbstorganisationen der MigrantInnen, Wohlfahrtsverbände, Erwachsenenbildungseinrichtungen und die kommunalen Sozialdienste angehören. Diese Bündnisse sollen die Qualifizierung von LernhelferInnen und ihren ehrenamtlichen Einsatz in der Nachbarschaftsarbeit organisieren. Eine Bezahlung dieser LernhelferInnen wird eher als Nachteil gesehen, da die durch die Ehrenamtlichkeit entstandenen informellen Lernstrukturen ausgehebelt würden. Dies hat Nachteile für die Selbstorganisationswilligkeit der Beteiligten und schwächt ihre Bereitschaft zur Integration. Um den LernhelferInnen trotzdem einen Anreiz zu bieten, erhalten sie im Anschluss an ihre Qualifizierung ein Zertifikat, das ihnen Kompetenzen bescheinigt, die ihre Chancen am Arbeitsmarkt verbessern.

Das bürgerschaftliche Engagement wird zwar auch in Deutschland sehr hoch geschätzt, weshalb es in verschiedenen Bundesländern Initiativen gibt, MigrantInnen für einen ehrenamtlichen Einsatz in verschiedenen Lebensbereichen (Elternlotsen, Umweltlotse, Integrationslotse usw.) weiterzubilden. Angesichts der von MigrantInnen als für sie wesentlich hervorgehobenen Integration in den Arbeitsmarkt (vgl. Arajärvi/Drubig 2009), sind gegenüber diesen Initiativen gewisse Zweifel angebracht. Es entsteht doch sehr schnell der Eindruck, die Förderung ehrenamtlichen Engagements diene dazu, die mangelnde Integration in den Arbeitsmarkt zu verdecken. Deshalb legt unser Projekt darauf Wert, die Arbeit der LernbegleiterInnen über ein Honorar zu vergüten. Die Erfahrungen zeigen mittlerweile, dass dies dazu beiträgt, die Motivation und das Selbstbewusstsein der LernbegleiterInnen zu stärken. Dies führt unter anderem auch dazu, dass sie ihre Kompetenzen dazu nutzen, sich in anderen Beschäftigungssparten bezahlte Arbeitsplätze zu sichern.

## **Literatur:**

Arajärvi, Outi und Drubig, Roland. 2009. Schlüssel zum Erfolg – Auswertung der Bestandserhebung. In: R. Klein (Hrsg.). Bestandsaufnahmen zur Rolle von Grundbildung / Alphabetisierung in und für Wirtschaft und Arbeit. GIWA-Online Nr. 2, Göttingen.

Feldmeier, Alexis. 2005. Die kontrastive Alphabetisierung als Alternativkonzept zur zweisprachigen Alphabetisierung und zur Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch am Beispiel der Sprachen Kurdisch und Türkisch. In: Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer (Hrsg.). Deutsch als Zweitsprache. Heft 2/2005. Mainz. S. 42-50.

Flechsig, Karl-Heinz. 2001. Beiträge zum Interkulturellen Training. Göttingen

Schramm, Karen. 1996. Alphabetisierung ausländischer Erwachsener in der Zweitsprache Deutsch. Münster und New York.

## **Anhang:**

Um die Multiperspektivität der Tätigkeit der LernbegleiterInnen für die ForumsteilnehmerInnen anschaulich zu machen, präsentierten wir ein sogenanntes ‚Kritisches Ereignis‘ (vgl. Flechsig 2001):

### **Lernberatung am Opferfest. (Lernberatungsgespräch zwischen Lernberaterin O., Lernende Y. und Lernbegleiterin T.)**

#### **Ziel des Gesprächs**

Im Rahmen einer Zwischenevaluation sollte festgestellt werden, welche Lernfortschritte Frau Y. gemacht hat. Was und wie sie gelernt hat und wie sie die muttersprachliche Lernbegleitung beurteilt. Da T. mit Y. mit der Silbenmethode arbeitet, sollte auch überprüft werden, wie gut Y. damit klarkommt, ob sie damit besser lernt als mit den herkömmlichen Materialien vom Sprachkurs.

#### **Hintergrund der Gesprächssituation**

Lernbegleiterin T. hatte den Termin rechtzeitig mit Frau Y. abgemacht, rief aber einen Tag vorher an, um zu sagen, dass sie gar nicht daran gedacht hätte, dass an dem Tag Opferfest ist. Das Gespräch sollte zu Hause bei Frau Y. stattfinden, da sie auch immer dort lernt. T. hatte daher bei Frau Y. nachgefragt, ob wir den Termin verschieben sollten, da an dem Tag oft Besuch kommt und viel gekocht und zusammen gegessen wird. Aber Frau Y. hätte gesagt, dass es in Ordnung sei, wir sollten kommen.

#### **Lernberatungsgespräch**

Das Gespräch kommt nur langsam in Gang. Y. ist zunächst sehr unsicher und sagt, sie habe Kopfschmerzen. Zwei Kinder sind die ganze Zeit anwesend und auch der Ehemann kommt vorbei und setzt sich dazu. Das stört die Vertraulichkeit.

Y. ist bemüht zu zeigen, was sie schon alles kann, aber fast alle Fragen müssen übersetzt werden und sie ist kaum in der Lage, selbst auf Deutsch zu antworten. Sie sagt, ihr Wortschatz sei größer geworden. T. bestätigt dies. Y. fährt fort, dass sie jetzt allein einkaufen kann und sich auch traut, ans Telefon zu gehen. Dies bestätigen die Kinder.

Neulich konnte sie in einem Geschäft einer Freundin beim Einkaufen helfen, indem sie nach der richtigen Größe und Farbe von Schuhen fragte, erzählt sie stolz. Sie hat aber Angst etwas Falsches zu sagen und sagt, deswegen spreche sie nicht viel. In Mathe sei sie gut, sagen auch die Kinder.

Das Gespräch wird oft unterbrochen, weil die Töchter in der Küche das Essen vorbereiten und immer etwas fragen. Y. ist oft abgelenkt, steht auf, geht in die Küche oder mit ihrem Mann in den Flur, um etwas zu besprechen.

Wir machen noch einige Übungen, aber dann bittet Y. zu Tisch. Jetzt müssen wir Frühstücken, da das Opferfest-Frühstück fertig sei. Dadurch haben wir keine Zeit mehr zu lernen. Die Übungen mit der Silbenmethode können auch nicht mehr gemacht werden.

#### **Spätere Reflexion und Auswertung T. und O.**

Unzufriedenheit, weil das eigentliche Ziel der Lernfortschrittskontrolle nur teilweise durchgeführt werden konnte. Die Situation mit den anwesenden Kindern (eine schon erwachsen) und teilweiser Anwesenheit des Ehemanns

waren ungünstig. Wir fragen uns, ob es die Kontrolle des Ehemannes war? Warum wollte sie den Termin nicht verschieben?

Andererseits war es sehr interessant gewesen und auch eine schöne Stimmung in der Familie gewesen. Es hatte so ausgesehen, dass Y. sehr froh war, dass wir sie besucht haben, hat uns noch bis zum Auto begleitet und hat sich mehrmals bedankt.

Könnte es nicht auch sein, dass die Situation für Frau Y. so viel günstiger war? Sie konnte der Familie zeigen, dass ihr Lernen sehr geschätzt wird. Es kommen zwei Leute, um mit ihr darüber zu sprechen.

T. meint, dass es vielleicht auch eine Rechtfertigung gegenüber dem Ehemann gewesen sei, weil Y. oft Schuldgefühle hätte, dass sie wegen des Sprachkurses nicht so viel zu Hause sei und sich nicht richtig um die Familie kümmern könne. Sie würde immer versuchen, es allen Recht zu machen und dadurch nie Zeit für sich selbst nehmen.

### Fragen

- Wer verfolgt welche Ziele?
- War es zu viel Entgegenkommen, dass das Gespräch bei Frau Y. zu Hause stattfand?
- Oder hatte es sogar für ihr Lernen positive Auswirkungen und sie ist jetzt freier und kann mit mehr Motivation und Selbstbewusstsein lernen?
- Welche Erfolge können bei Frau Y. festgehalten werden?

### Die Autor(inn)en:



**Outi Arajärvi:** Dipl. Sozialwirtin, Projektberaterin, Coach, Trainerin und wissenschaftliche Mitarbeiterin beim Institut für angewandte Kulturforschung. Inhaltliche Schwerpunkte sind Interkulturelle Kommunikation, Projekt- und Konfliktmanagement sowie Lernberatung. Mitarbeit in den Projekten "Bausteine Interkultureller Persönlichkeitsentwicklung", "Kompetenzen von Migrant(inn)en durch professionelle Lernberatung fördern" und "Alphabet x 2 – Kompetenzbasierte Grundbildung für MigrantInnen."



**Dr. Roland Drubig:** Industriekaufmann, Ethnologe, Trainer für interkulturelle Kommunikation, Projektmanagement, Berater in wirtschaftlichen Unternehmungs- und Fundraisingfragen. Koordinierung unterschiedlicher Netzwerke im Entwicklungs- und wissenschaftspolitischen Kontext. Publizistische Aktivitäten im Printmedien- und im Multimedia-Bereich. Lehrbeauftragter an der FH Nordhausen. Vorstandstätigkeit beim Institut für angewandte Kulturforschung und beim Verband der organisierten Lernberater Deutschlands.



**Bernadette Lenke Tusch,** Magistra der Finnougristik und Volkskunde, Pädagogische und wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut für angewandte Kulturforschung in Göttingen. Schwerpunkte: Migrationsforschung, Mehrsprachigkeit in Bildung und Gesellschaft, Konzeption und Ausbildung der Kulturdolmetscher, Lernberatung und Grundbildung.

Das diesem Bericht zugrunde liegende Vorhaben wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 01AB072105 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen und dem Autor.