

# Neues aus Babylon

– Dokumentation

## Inhalt

Vorwort (Friedemann Walter).....	6
Statt einer Einleitung – Wie gehen wir mit Vielsprachigkeit um? (Dorothea Kolland) .....	11

### Moritatenzelt

Moritatenzelt (Dorothea Kolland / Regina Kramer) .....	15
Fliege und Natter (douala - Kamerun).....	17
Das Rübchen (russisch).....	17
Der Pfirsichjunge (japanisch).....	17
Die drei Brüder (türkisch) .....	19
Die Geschichte von Hassan, dem Seiler (arabisch).....	19
Der Froschkönig (deutsch) .....	21
Der Drache von Wawel (polnisch) .....	21
Der Affe und das Krokodil (indisch).....	21
Der Frosch, der schöner werden wollte (spanisch / Argentinien) ..	23
Der Wissenschaftler (kroatisch).....	23
Der arme Junge und der Frosch (französisch).....	25
Die Musikanten (griechisch) .....	25
Fion Mac Cool und der Lachs der Weisheit (englisch – Irland).....	25
Erfahrungsbericht (Sae Bom Lee) .....	26

### Große und kleine Versuche

Lexikon der Jugendsprache – Bericht über einen Versuch (Maria Steinmetz).....	34
Poesiewerkstatt (Manuela Mechtel).....	39
Lesungen im Park (Bettina Busse).....	44
Bücherschatz der Kulturen (Bettina Busse) .....	46
Lieblingsbücher – eine Auswahl.....	50
Icons (Bettina Busse).....	53

### Symposium Sprachklänge

Programm.....	55
Interdependenzen zwischen Sprachfähigkeit und Lernfähigkeit (Maria Steinmetz).....	58
Sprach- und Lesekompetenz in mehreren Sprachen – Chance oder Einbahnstraße? (Havva Engin) .....	68
Lyrikline .....	75
Märchenland e.V.....	76
Lesepatenschaften – Bürgernetzwerk Bildung.....	77
Interbiblio .....	78
Reflexionen I (Maria Steinmetz / Michaela Schult).....	80
Reflexionen II (Maria Steinmetz / Dorothea Kolland) .....	85

### Projektpartner

Kulturamt Neukölln.....	90
Bürgerstiftung Neukölln .....	92
Stadtbibliothek Neukölln .....	94
Impressum .....	96

## Friedemann Walther Vorwort

Neukölln ist durch Jahrzehnte währende Zuwanderung zu einem Bezirk kultureller und sprachlicher Vielfalt geworden. Die Bürgerstiftung Neukölln hat sich die Aufgabe gestellt, diesen Reichtum sichtbar und erfahrbar zu machen. Sie will gemeinsam mit vielen engagierten Neuköllnerinnen und Neuköllnern dazu ermutigen, den Bezirk nicht nur als einen sozialen Brennpunkt wahrzunehmen, sondern auch als einen Ort großer Kreativität, die durch die Begegnung von Menschen unterschiedlichster Herkunft befruchtet wird. Das 100jährige Bestehen der Neuköllner Bibliotheken im Jahr 2006 empfanden wir als Chance und Herausforderung zugleich, gemeinsam mit ihnen ein Projekt zu starten, das helfen sollte, den großen Schatz der kulturellen und sprachlichen Vielfalt Neuköllns zu heben. So entstand 2004 die Idee für das Projekt „Neues aus Babylon“.

Multiethnizität und Sprachenvielfalt werden zuweilen abwertend als „babylonisches Sprachgewirr“ bezeichnet. Die Kommunikation und der Zugang zu Bildung würden dadurch behindert und die Chancen der Kinder in unserer Gesellschaft gemindert. Mit dem Projekt „Neues aus Babylon“ wollten wir exemplarisch zeigen, welche kulturellen Schätze in der Vielsprachigkeit liegen, besonders auch für Kinder, und welche Möglichkeiten sprachlicher Kommunikation durch sie entstehen. Vor allem ging es uns aber darum, gemeinsam mit NutzerInnen der Bibliotheken, mit Schulen, Jugendklubs und anderen Interessierten neue Wege zu erkunden und dann auch zu beschreiten, um – wie gesagt – diese Schätze zu heben statt sie weiter im Verborgenen zu belassen.

Wege durch das Neuköllner „Sprachgewirr“ und damit Ziele des Projekts sollten u.a. sein:

- das Kennenlernen und Zusammenarbeiten mit Menschen unterschiedlicher kultureller Prägung
- das Kennenlernen von Sprachen und Schriften und die Vermittlung der Erfahrung ihrer Erlernbarkeit
- die Förderung des aktiven und kreativen Umgangs mit Sprachen und Schriften
- die Entwicklung von Strategien im Umgang mit Vielsprachigkeit, verbunden mit der Erkenntnis, dass es in unserer Gesellschaft notwendig ist, die deutsche Sprache zu sprechen
- die Aktivierung ehrenamtlicher Mitarbeit bei den erwachsenen MigrantInnen durch die Bürgerstiftung
- die Sensibilisierung und Aktivierung des Bibliothekspersonals für Multikulturalität als Chance einer Bibliothek
- die Förderung des Interesses der in den Bibliotheken arbeitenden Menschen für die Chancen der Vielsprachigkeit und damit verbundener Formen der Weiterbildung
- das Setzen von Impulsen für die Bibliothekslandschaft Berlins und darüber hinaus.

Öffentliche Bibliotheken können eine Schlüsselrolle in der Auseinandersetzung mit Sprachen spielen und sie können helfen, wirksame Anreize zum Erwerb und zur Pflege von Sprache schaffen. Denn die Bibliothek ist ein öffentlicher und zugleich geschützter Raum, der kon-

trollfreien Umgang mit Wort und Schrift erlaubt und dessen Zugang nicht durch finanzielle Barrieren verstellt ist. Sie wird jedoch nur dann ihre Chancen zu einem konstruktiven Umgang mit der Vielsprachigkeit ausschöpfen, wenn sie zum Raum des Dialogs wird, wenn sie deutlich macht, dass sie sich auf kulturelle Diversität in Wort und Schrift einlässt, und zwar nicht nur als passiver Wissenshort, sondern als aktiver Mittler in der „babylonischen“ Sprachenvielfalt - wenn sie also mit Sprachen professionell jongliert. Öffentliche Bibliotheken Deutschland haben diesen aktiven Part bisher kaum gesucht. Das Projekt „Neues aus Babylon“ ermutigt sie dazu, indem es mit innovativen Ansätzen gangbare Wege aufzeigt und beschreitet.

„Neues aus Babylon“ ist ein Kooperationsprojekt. Entwickelt wurde es gemeinsam von Gründerinnen und Gründern der Bürgerstiftung Neukölln, von der Stadtbibliothek Neukölln und vom Kulturamt Neukölln. Der Verein zur Förderung der Bürgerstiftung Neukölln e.V. hat das Projekt beantragt und ab 2004 in Partnerschaft mit dem Kulturamt Neukölln und der Stadtbibliothek Neukölln durchgeführt. Finanziert wurde es zum großen Teil vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Rahmen des Förderprogramms Entimon (griechisch: „Es liegt mir am Herzen“). Für die geschäftliche Abwicklung war die Gesellschaft für soziale Unternehmensberatung mbH (gsub) zuständig.

Allen Geldgebern, Unterstützern, Organisatoren, Mitarbeitern und Helfern sei an dieser Stelle für ihr Engagement auf allen Ebenen gedankt. Es waren so viele Personen, dass es unmöglich wäre, sie alle einzeln aufzuführen.

In mehrfacher Hinsicht haben die Beteiligten mit dem Projekt Neuland betreten. Das Anliegen, den Wert der Vielsprachigkeit schätzen zu lernen, bedeutet einen Paradigmenwechsel in Neukölln. Die Kooperation dreier so unterschiedlicher Partner stellte ein weiteres Novum dar, galt es doch recht unterschiedliche Erwartungen und Arbeitsweisen von haupt- und ehrenamtlich tätigen Institutionen mit einander zu verbinden. Die Zusammenarbeit zwischen der Bürgerstiftung, den Bibliotheken und dem Kulturamt Neukölln stellte alle Beteiligten manchmal vor harte Geduldsproben, da die Herangehensweise der einzelnen Projektpartner an die zu leistende Arbeit recht unterschiedlich war. Die vielfältigen Erfahrungen im Lauf der Konzeption und Durchführung des Projekts „Neues aus Babylon“ haben aber gezeigt, wie sinnvoll eine solche Zusammenarbeit ist: Gelernt haben alle Beteiligten viel – was geht oder auch was nicht geht, was nötig ist oder wäre und wie schwer es manchmal ist, Menschen zum Thema Sprachen und Literatur in vielen Sprachen zum Sprechen zu bringen.

Das Projekt „Neues aus Babylon“ hat einen ausgesprochen experimentellen Charakter. So liegt es auf der Hand, dass sich manche Schwerpunkte im Lauf der praktischen Durchführung im Vergleich zur Planungsphase veränderten. Manche Projektteile erwiesen sich als überraschend erfolgreich und konnten schon von anderen Trägern im Kulturbereich übernommen und weiterhin genutzt werden; andere erwiesen sich als Versuche, die noch weiter entwickelt werden müs-

sten; bei einigen Ideen zeigte sich im Verlauf des Projekts, dass sie nicht realisierbar waren.

Die vorliegende Dokumentation wäre zu umfangreich geworden, hätten wir alle Projektteile in allen Einzelheiten darstellen wollen; somit haben wir in erster Linie die Module dokumentiert, die unseres Erachtens innovativ waren oder neue Wege in die Bibliotheksarbeit erprobten. Wir geben einen Einblick in die Fragen und Anregungen zum Umgang mit Vielsprachigkeit, wie sie von den am Projekt Beteiligten im Lauf der Zeit entwickelt wurden. Dabei sind viele Fragen noch nicht beantwortet und manches bleibt noch im Stadium eines Versuchs; jedoch wird deutlich, dass „Neues aus Babylon“ einen innovativen Anfang gemacht und viele Steine ins Rollen gebracht hat.

**Folgende Module wurden in der Planungsphase formuliert:**

#### **Modul 1**

##### **Bestsellerlisten der verschiedenen Kulturen**

Jedes Land hat seine eigenen Märchen, Erzählungen und Kinderbücher, die der folgenden Generation die wichtigsten Werte und moralischen Gepflogenheiten nahe bringen und eine Verbindung zwischen den Generationen herstellen. Bei den 10 größten ethnischen Gruppen, (deutsch, türkisch, arabisch, russisch, polnisch, u.s.w.), die in Neukölln leben, wird Anfang 2005 unter der Regie der Bürgerstiftung eine Befragung in Zusammenarbeit mit der Bibliothek stattfinden, bei denen die einzelnen Kulturen nach ihren wichtigsten 10 Kinder- und Jugendbüchern befragt werden. Auch wird zu Bibliotheken aus den Herkunftsländern Kontakt aufgenommen und diese werden gebeten, ebenfalls eine Liste der bedeutenden Kinder- und Jugendbücher zu erstellen. Alle Vertreter einer Kultur, die an der Befragung teilgenommen haben, werden zu einer Veranstaltung eingeladen, bei der man sich auf die 10 wichtigsten Titel für sein Herkunftsland einigt. Diese werden für die Neuköllner Bibliothek zweimal in der Originalsprache angeschafft und einmal in deutscher oder englischer Sprache. Die Bücher können dann in der Bibliothek ausgeliehen werden und es werden weitere Veranstaltungen mit diesen Büchern organisiert.

#### **Modul 2**

##### **Bücherkunst**

Eine Bücherei könnte ein Ort sein, an dem sich jede/r zu Hause fühlt, dieses Gefühl wird verstärkt, wenn man die eigenen Schriftzeichen oder wichtige AutorInnen seines Herkunftslandes dort antrifft.

In der Bibliothek und bei der Bürgerstiftung werden im Jahre 2005 Bücher verschiedener Sprachen und AutorInnen gesammelt. Ein/e Künstler/in wird beauftragt, 2006 ein Kunstwerk aus diesen Büchern zu bauen. Um die räumliche und gefühlsmäßige Nähe der verschiedenen Kulturen in diesem Kunstwerk einzufangen, wird es Workshops mit Schulklassen und Bibliotheksbesuchern geben, in denen die Nähe oder Distanz der Kulturen zueinander ausgelotet werden soll. Dieses Kunstwerk wird in der Bibliothek ausgestellt.

Analog dazu könnte in der traditionsreichen Musikbibliothek eine Installation entstehen, die aus unterschiedlichen Notationsformen besteht.

#### **Modul 3**

##### **Wettbewerb ICONS**

- Lesen hat ein Ende, Icons reichen auch!

Icons sind eine moderne Bildersprache, die Menschen – egal, welche Sprache sie sprechen oder ob sie lesen und schreiben können – die Möglichkeit gibt, sich an „fremden Orten“ oder bildgesteuerten Menüleisten zurechtzufinden. Neuköllner Schulklassen sollen hier in einem Wettbewerb Icons für die Bibliothek entwickeln, die es ermöglichen, sich besser in dieser zu orientieren und die Umgangsformen bzw. Verhaltensregeln innerhalb einer Bibliothek erläutern. Der Wettbewerb soll 2005 stattfinden, die Preisverleihung und das Anbringen des Leitsystems im Jahr 2006.

#### **Modul 4**

##### **Jugendsprache in Neukölln international? Ein Jugendlexikon**

Um sich in ihrer Sprache zu Hause zu fühlen, entwickelt jede Generation von Jugendlichen ihre eigenen Wörter: Gibt es Jugendwörter, die z.B. im Deutschen und Türkischen gleich verwendet werden? Werden für manche neu entwickelten deutschen Worte auch Übersetzungen in türkische oder arabische erfunden? Gibt es eine türkische Jugendsprache und wenn ja, wird sie im Herkunftsland genauso verstanden wie in Deutschland? Diesen Fragen wird ein mehrsprachiges Jugendlexikon nachgehen, das mit Jugendlichen in Neukölln gemeinsam erarbeitet wird.

In jeder Sprache wird es eine Rückkopplung mit Schulen aus dem Herkunftsland geben, um die verschiedenen Entwicklungen von Sprache aufzuzeigen.

#### **Modul 5**

##### **Lesungen**

Vorgelesen zu bekommen, war früher einer der erste Schritte, sich mit geschriebener Sprache auseinander zu setzen. Der Wunsch, sich diese „Geheimsprache“ selber entziffern zu können, ergab sich dann oft ganz von alleine. Durch Lesungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten soll das Interesse am Lesen wieder verstärkt werden.

· Ein ausgewähltes Werk, das weltweit übersetzt worden ist – beispielsweise „Der kleine Prinz“ von Antoine de Saint-Exupéry –, wird im Sommer in einem Park gleichzeitig in verschiedenen Sprachen immer zur selben Zeit auf der gleichen Parkbank vorgelesen. Die Kinder und Jugendlichen können zwischen dem Deutschen und ihrer Herkunftssprache hin und her wechseln. Sie bekommen so das Gefühl vermittelt, dass ihre Herkunftssprache genauso wichtig ist wie das Deutsche.

· Lesungen ausgewählter Literatur sollen an verschiedenen Orten Neuköllns (jugendgemäß: verschiedene Kaufhausabteilungen, leere Fabriken, dunkle Keller, Schönheitssalons, geheime Orte ...) im Original und in Übersetzung stattfinden.

- Auf dem Straßenfest „Kiez International“ soll es ein „Moritatenzelt“ geben: Mit großen Bildern und Zeigestock werden Geschichten aus anderen Ländern in der jeweiligen Sprache erzählt. Die GeschichtenerzählerInnen sind zweisprachig und können zur Unterstützung kurze Erläuterungen auf Deutsch geben.
- Lesungen in der Bibliothek zu Helden-/Legendengestalten unterschiedlicher Kulturen (bspw. Typus Robin Hood, Typus Eulenspiegel, Typus Rote Zora...) sollten ebenfalls stattfinden.

Die vorliegende Dokumentation belegt, welche Aktivitäten sich im Sinne der Ziele des Projekts als innovativ und nachhaltig erwiesen haben, beschreibt aber auch Lernprozesse bei Versuchen, wo es Schwierigkeiten gab. Als Gesamteinschätzung lässt sich festhalten: Die Ergebnisse des Moduls 1 (Bestsellerlisten der verschiedenen Kulturen) stehen heute als fester Bestand in der Helene-Nathan-Bücherei im Forum Neukölln. Modul 2 (Bücherkunst) erwies sich leider aus verschiedenen Gründen als undurchführbar, da Ideen wie das Aufstellen einer Bücherskulptur beim Bibliothekspersonal aufgrund einschlägiger Erfahrungen auf große Skepsis stießen. Die in Modul 3 (Wettbewerb ICONS) entstandenen Produkte sind in der Bücherei zu sehen und werden von den Jugendlichen als ihre eigenen Produkte geschätzt. Modul 4 (Jugendsprache in Neukölln international? Ein Jugendlexikon) erwies sich als ein Versuch, der in der anvisierten Form nicht durchführbar war, jedoch auf ein spannendes anderes Neuköllner Projekt hinwies (Poesiewerkstatt), mit dem auf diese Weise eine neue Verbindung in der Neuköllner Kulturarbeit entstanden ist. Im Rahmen von Modul 5 (Lesungen) wurden vielfältigste Aktivitäten durchgeführt – z.B. gut besuchte Lesungen an geheimen Orten, mehrere „Lesungen im Park“ sowie von Jugendlichen mit Begeisterung aufgenommene Rap-Workshops. Das „Moritatenzelt“ aus dem Modul 5 hat sich nach Einschätzung der ProjektorganisatorInnen als einer der erfolgreichsten Teile von „Neues aus Babylon“ bewährt und zwar nicht nur, weil die Zahl der erreichten Kinder und LehrerInnen alle Erwartungen übertraf, sondern auch, weil es dem Kriterium der Nachhaltigkeit am besten entspricht. Die dabei entstandenen Märchenbilder stehen nach wie vor zur Ausleihe zur Verfügung; weiterhin wurde eine mit dem Moritatenzelt verknüpfte Ausstellung „Kindervissen“ erstellt, die so konzipiert ist, dass sie jederzeit an anderen Orten wieder aufgebaut werden kann.

Ebenfalls im Kontext des Projekts „Neues aus Babylon“ fand im Herbst 2006 das Symposium „Sprachklänge“ statt, das eine Fülle von Anregungen aus Wissenschaft und Praxis für den innovativen Umgang mit Vielsprachigkeit lieferte.

Wir hoffen, dass die vielen Facetten des Projekts, die im Folgenden dokumentiert sind, dazu beitragen, dass sich neue Ideen zum Umgang mit Vielsprachigkeit – in der Bücherei, in der Kultur- und Bildungsarbeit, bei allen Beteiligten – weiter verbreiten. Es bleibt noch viel zu tun und doch können wir feststellen: Mit dem Projekt „Neues aus Babylon“ haben wir einen Teil des Neuköllner Schatzes – so viele Sprachen auf so engem Raum – freigelegt. Dies ermutigt uns, auch weiterhin mit den unterschiedlichsten Mitteln daran zu arbeiten, den Schatz der kulturellen und sprachlichen Vielfalt in Neukölln zu heben.

## Dorothea Kolland Statt einer Einleitung – Wie gehen wir mit Vielsprachigkeit um?

In der Planungsphase des Projekts wurden europaweite Recherchen und Reflexionen zum Umgang mit Vielsprachigkeit durchgeführt. Vor allem sollte die Rolle von öffentlichen Bibliotheken in diesem Kontext neu überlegt werden, denn der 100. Geburtstag der Stadtbibliothek Neukölln war ja der Anlass zu dem Projekt und mit dem Anliegen verbunden, sich zu fragen, wie es in den nächsten 100 Jahren weitergehen sollte. Daher wandte sich das Kulturamt im Vorfeld u.a. an den Doyen des Instituts für Bibliothekswissenschaften der Humboldt-Universität, um etwas über den Forschungsstand zum Zusammenhang von Bibliotheksarbeit und Vielsprachigkeit zu erfahren. Die Antwort war wie folgt:

**Betreff:** Neues aus Babylon - Ihr Brief vom  
8.9.2005

Werte Frau ...,

*ich danke herzlich für Ihr Interesse, muss Sie aber enttäuschen. So kurzfristig habe ich keine Termine frei.*

*Und vor allem: Von multikultureller oder multiethnischer Bibliotheksarbeit verstehe ich nicht genug. Hierüber gibt es in Deutschland massive Forschungsdefizite, die ich nicht beheben kann, weil meine Schwerpunkte beim Management von Bibliotheken und Publikationswesen liegen. Als Herausgeber eines Handbuchs zum Bibliotheksmanagement suche ich seit geraumer Zeit vergeblich einen Autor oder eine Autorin, die darüber etwas schreiben könnte.*

*Ich vermute, dass das Thema in Ihrem Bezirk nicht primär multikulturelle oder multiethnische Bibliotheksarbeit sein müsste, sondern Bibliotheksarbeit für desintegrierte Unterschichten, die zu einem erheblichen Teil aus anderen Kulturen immigriert sind. Versuche der deutschen Bibliotheken, sich auf diesem Gebiet zu engagieren, sind bisher weitgehend daran gescheitert, dass der Unterhaltsträger sich weigerte, zusätzliches Personal - Sozialarbeiter statt Bibliothekare - und massiv erhöhte Erwerbungssetats zur Verfügung zu stellen.*

Eventuell haben Sie Erfolg bei:

- der Stadtbibliothek Düsseldorf
- der Hochschule der Medien Stuttgart
- den Hamburger Öffentlichen Bücherhallen.

Gruß

...

Daraufhin wurden im Kulturrat folgende konkrete Fragen zum Umgang mit Vielsprachigkeit formuliert:

1. Die Bevölkerung Berlins ist dabei, sich stark zu verändern, sowohl in demografischer wie in sozialer Hinsicht, und viele Jahre Immigration haben zu einer Veränderung der ethnisch-kulturellen Bevölkerungsstruktur geführt – in einigen Bezirken stark, in anderen wenig. Es gibt Regionen dieser Stadt – Quartiere in Mitte, Kreuzberg-Friedrichshain und Neukölln –, in denen Menschen mit Migrationshintergrund die Mehrheit der Bevölkerung ausmachen. Dies ist in extremem Maße in Neukölln-Nord der Fall. Menschen aus ca. 165 Nationalitäten leben hier. Haben Bibliotheken, die in einem solchen Kontext arbeiten, eine spezifische Aufgabe? Im „Berliner Leitbild Öffentliche Bibliotheken“ (2004) heisst es: „Die Berliner Öffentlichen Bibliotheken in den Bezirken

- eröffnen allen Bürgern ungeachtet ihres sozialen, gesundheitlichen, materiellen, religiösen und ethnischen Status den freien Zugang zu einer breit gefächerten Medienvielfalt,
- sind mit ihren Einrichtungen zentraler Bestandteil des Berliner Kultur- und Bildungsangebots.“

In dieser großzügigen Formulierung treffen wir auf eine kulturpolitische Gretchenfrage: Bedeutet „Eröffnen“ bereits die faktische Zugänglichkeit? Geht es nicht vielmehr um „Recht auf Teilhabe“, ein ganz entscheidendes Grundrecht? Wenn es um die Verwirklichung von Teilhabe geht, so müssen wir uns auch darum kümmern, dass diese möglich ist; es reicht nicht, die Türen aufzusperren. Denn: Bei einer Realisierung der Teilhabechance aller muss sehr bewusst auf den Ausgangsstatus der Bürger geachtet werden – eben genau nicht „ungeachtet“ ihres Status, wie es in den Leitlinien heisst.

2. Die Berliner Öffentlichen Bibliotheken – wie alle Öffentlichen Bibliotheken – sind Institutionen, die durch feste Gesetzlichkeiten und Regeln geordnet und in ihren Aufgaben, Öffnungs- und Dienstzeiten festgelegt sind. Die Qualitätsindizes sind durch Medieneinheiten, Ausleihquoten etc. bestimmt. Die Differenz zu Kultureinrichtungen, die sich ihr Publikum immer wieder aufs Neue suchen müssen, weil sie sonst in ihrer Existenz gefährdet sind, ist deutlich zu spüren. Die herrschende Mentalität im Bibliotheksbereich ist eher: Wir sind da, wer was von uns will, soll zu uns kommen und sich anständig verhalten. Ein offensiver Bildungsauftrag ist sehr schwach formuliert, bei dem neuen Berliner Schulgesetz hat man die Bibliothek als Bildungspartner für Schulen vergessen. Wo sieht sich eine Berliner öffentliche nicht-wissenschaftliche Bibliothek heute?

3. In seiner – mit Zeitnot begründeten – Absage schrieb mir Prof. X., der Berliner Doyen der Bibliothekswissenschaften (HU), dass es in dem von uns diskutierten Bereich sicher „massive Forschungsdefizite“ gäbe, letztlich aber die Bibliotheksträger die Verantwortung für nicht stattfindende interkulturelle Arbeit in den Bibliotheken zu übernehmen hätten, denn sie wären nicht bereit, Sozialarbeiter in den Bibliotheken einzustellen, die doch eigentlich für diesen Bereich zuständig wären; letztlich ging es um „desintegrierte Unterschichten, die aus anderen

Kulturen immigriert“ seien, also um soziale Defizite und Bildungsferne. Welche Perspektive eröffnet eine solche Aussage? Die Bibliothekare sind für die Bücher da, um den Rest haben sich andere zu kümmern?

4. Muss – analog zu „kultursensibler Altenpflege“ – „kultursensible Bibliotheksarbeit“ entwickelt werden? Wer hat diese zu leisten? Sozialarbeiter? Oder gilt die Empfehlung der „Richtlinien“: „Die Leistungen einer Bibliothek für ethnische...Minderheiten sollen nicht isoliert oder als zusätzliche Leistungen gegenüber „normalen Leistungen betrachtet werden. Sie müssen als integraler Bestandteil aller Bibliotheksleistungen gelten.“ In die Lehrerbildung integriert ist das Erwerben von Wissen um und Erfahrung mit Interkultureller Kompetenz. Ist dies auch im Bibliotheksbereich erforderlich? Gibt es Personal mit Migrationshintergrund?

5. Was wissen wir von den Bedürfnissen der Leser? In wiefern ist der kulturelle bzw. ethnische Hintergrund der Leser bekannt, ist er relevant? Wir beobachten, dass viele Menschen nicht-deutscher Herkunft in die Bibliotheken kommen, wenn auch viel weniger als ihr Anteil an der Bevölkerung ausmacht. Wir beobachten, dass viele Mädchen und Frauen kommen. Warum? Was wissen wir von den Bedürfnissen deren, die nicht in die Bibliothek kommen?

6. Die Sprache in den Berliner Bibliotheken ist deutsch – das scheint selbstverständlich, weil Sprache des Trägerlandes. Verträgt sich eine solche sehr strikt eindimensionale Sprachpolitik mit der von der UNESCO offensiv vorangetriebenen Erklärung zum Recht auf kulturelle Diversität, also Vielfalt? Hat Bibliothek die Pflicht, sich auf ihren ggf. multilingualen Kontext einzulassen oder ist sie der Hort, der deutsche Sprache bewahrt? Welche Erfahrungen wurden und werden mit Beständen in anderen Sprachen gemacht? Kann Vielsprachigkeit als „Schatz der Weltkulturen“ einen Platz und eine Funktion im Bibliotheksalltag finden?

7. Welche Rolle könnte Bibliothek bei der Sprachvermittlung spielen? Hat der Pisa-Schock auch die Bibliotheken eingeholt? Haben sich hieraus neue Aufgaben ergeben? Könnte Leseförderung eine Hilfestellung bei dem o.g. „Recht auf Teilhabe“ spielen? Bedeutet dies nur Leseförderung in deutscher Sprache? Wenn Muttersprachen ein Recht auf Präsenz eingeräumt wird – wie könnte dies realisiert werden?

8. Ist ein Umdenken innerhalb der Bibliotheken nur eine Sache der Bibliotheken selbst oder ihrer Dienstaufsichtsbehörde? Spielen sie eine Rolle im neuen Integrationskonzept des Berliner Senats? Sollten sie denn eine spielen? Welche Wünsche und Forderungen kommen aus den Migrantengemeinschaften? Welche Verantwortung sind Migrantengemeinschaften bereit zu übernehmen? Wir wissen von vielen, die selbst Sprachunterricht für ihre Kinder anbieten (oft auch Musik, Tanz, traditionellen Sport o.ä.) – gibt es Möglichkeiten der Verzahnung mit Bibliothek?

Dorothea Kolland / Regina Kramer

## Moritatenzelt

Oder Märchen aus aller Welt – Kinder in aller Welt

Märchen aus aller Welt kann man häufiger an unterschiedlichen Orten lesen, hören, anschauen. Das Besondere am Neuköllner Moritatenzelt ist: Die Märchen werden – bis auf das deutsche – nicht auf Deutsch erzählt, und viele der Hörer verstehen zunächst gar nichts, wenn sie nicht zufällig russischer, spanischer oder japanischer Herkunft sind.

Denn die Märchen werden von Erzählerinnen und Erzählern aus verschiedensten Ländern in ihrer jeweiligen Muttersprache vorgetragen, illustriert – wie Moritaten – durch große bunte Bilder von KünstlerInnen aus eben diesen Ländern in der jeweiligen Bildsprache. Die japanischen Kraftpäckchen gibt es natürlich als Mangas, die hochschwangeren Krokodile können und wollen ihre indisch ornamental-floralen Formen nicht verbergen. Die besondere Struktur vieler Märchen, die Formeln („Es war einmal“) und Wortwiederholungen enthalten, lassen Erkennen von Worten und Formeln zu (wer gut zuhört, wird am Ende einige Worte in Douala (Kamerun) oder Arabisch können), kräftig unterstützt durch die Erzählkunst, Gestik und Mimik der ErzählerInnen. So kann man Märchen aus Argentinien, Deutschland, Frankreich, Griechenland, Indien, Irland, Japan, Kamerun, Kroatien, dem Libanon, Polen, Russland und der Türkei kennenlernen; die Auswahl der Märchen – oft begleitet durch lange Diskussionen – geschah durch Neuköllner Migranten; viele der Erzähler und Erzählerinnen kommen aus Neuköllner Communities. Und: Man kann etwas über den Reichtum von Sprache auf dieser Welt erfahren, wenn man diese Vielfalt in ihrer Diversität zulässt.

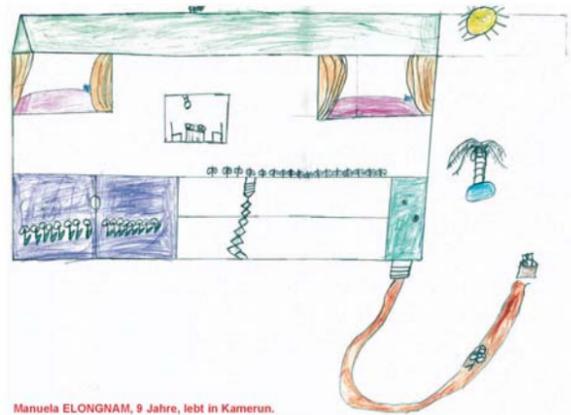
Das Projekt ist gewachsen: Am Anfang standen ganze sechs Märchen; das Zelt stand nur zwei Tage lang auf dem Neuköllner Richardplatz und die Ausstattung war eher spröde. Aber durch das Engagement aller Beteiligten, die Begeisterung auch der MärchenerzählerInnen konnte das Repertoire im Märchenzelt erweitert werden und die Laufzeit wurde im Sommer 2006 verlängert auf eine Woche.

Zum Ende des Jahres wurde das Märchenzelt ein weiteres Mal ergänzt, nicht nur um drei neue Märchen, sondern vor allem noch um eine Ausstellung: Hier finden sich viele Informationen zu den Ländern, aus denen Märchen vorgetragen werden. Wie leben Kinder dort? Was lernen sie in der Schule? Was sind ihre Lieblingssüßigkeiten? Damit Kindern neben den visuellen Eindrücken noch andere Erfahrungen möglich sind, gibt es beispielsweise an jeder „Länder-Insel“ auch eine CD, auf der die Begrüßung und ein Schlaflied in der jeweiligen Sprache zu hören sind; an Gewürzdosen können olfaktorische Eindrücke gesammelt werden und anfassen dürfen die Kinder alles, was ausgestellt ist. Großen Anklang fanden die Postkarten zu jedem Land, auf denen die wichtigsten Informationen zusammengefasst präsentiert werden – ein beliebtes Sammelobjekt bei allen Kindern, die diese Ausstellung bislang besucht haben.

Das Moritatenzelt und die Ausstellung helfen dabei, Denkmuster zu erweitern; hier wird gezeigt, dass Verständigung möglich ist, auch wenn Sprachen nicht oder nicht perfekt beherrscht werden. Zugleich wird der Reichtum Neuköllns bewusst, einem Viertel, das mit seinen 165 Nationalitäten eine Vielfalt an Kulturen und Sprachen birgt.



„Kannst du ein Bild von dir, deiner Familie und deinem Zuhause malen?“ – diese Bitte wurde an Kinder in den dreizehn verschiedenen Ländern gerichtet. Die so entstandenen Zeichnungen wurden in der Ausstellung neben einem Foto des Kindes präsentiert; sie bildeten auch die Vorderseite der jeweiligen Postkarte „Kinderwissen“.



Manuela ELONGNAM, 9 Jahre, lebt in Kamerun.

**Kinderwissen:**  
**Kamerun (CAM)** ● Republik Kamerun

In Kamerun leben ungefähr 16,6 Millionen Menschen.  
 Die Hauptstadt heißt Yaoundé.  
 In Kamerun wird Doula, Französisch und Englisch gesprochen.  
 Am 20. Mai wird der Tag der Republik gefeiert.  
 „Ngondo“ (der erste Sonntag im Dezember) ist der wichtigste Feiertag.  
 Die Menschen bezahlen mit CFA-Franc.  
 Ab 6 Jahren müssen die Kinder in die Schule gehen.  
 Viele Kinder glauben an Jesus.  
 Guten Tag heißt o a busa, sprich o a busa.  
 Auf Wiedersehen heißt na ma ala, sprich na ma ala.  
 Die beliebteste Sportart ist Fußball.  
 Kinder essen sehr gerne „Ndole, Myöndo“ (bittere Blätter mit frischer Erdnußsauce und Maniok).

Alphabet: a b c d e f g h i j k l m n ñ o p r s t u v y

**Fliege und Natter (douala - Kamerun)**

erzählt von Florence Sissako; Bilder: Michelle Avome Nze

Die Fliege fand eine Natter, die in der Sonne badete und hielt sie für tot. Sie legte einige Würmer auf die Natter. Diese floh und rannte in das Loch der Ratte, die Ratte rannte zum Affen, der Affe rannte zu den Ameisen, die Ameisen fingen an, den Elefanten zu beißen, der Elefant rannte zum Fluss, stürzte über einen großen Stein, der Stein kam ins Rollen, blockierte das Wasser im Fluss, es drohte eine Katastrophe.

Alle Tiere fragten den Elefanten, warum er weggerannt war, und verfolgten die Geschichte bis zur Fliege zurück. Die Fliege konnte nicht erklären, warum sie die Natter für tot gehalten hatte und Würmer auf sie gelegt hatte; so wurde sie gefesselt. Seitdem versucht die Fliege ihre Beine zu entfesseln.



**Kinderwissen:**  
**Russland (RUS)** ● Russische Föderation

In Russland leben ungefähr 142,4 Millionen Menschen.  
 Die Hauptstadt heißt Moskau.  
 In Russland wird Russisch gesprochen.  
 Am 12. Juni wird der Unabhängigkeitstag gefeiert.  
 Der 31. Dezember (Neujahrstag) ist der wichtigste Feiertag.  
 Die Menschen bezahlen mit Russischem Rubel.  
 Ab 6 Jahren müssen die Kinder in die Schule gehen.  
 Viele Kinder glauben an Jesus.  
 Guten Tag heißt Здравствуйте, sprich sdrasstswujte.  
 Auf Wiedersehen heißt До свидания, sprich do swidanija.  
 Die beliebtesten Sportarten sind Eishockey und Skilaufen.  
 Kinder essen sehr gerne „Bortsch“ (Rote Bete-Suppe) und „Blini“ (Elerkuchen).

Alphabet: а б в г д е ж з и й к л м н о п р с т у ф х ц ч щ ь ы э ю я

**Das Rübchen (russisch)**

erzählt von Yuliya Pankratyeva; Bilder: Nathalia Holler

Der Großvater säte eine Rübe und sie war riesengroß gewachsen, aber er konnte sie nicht allein herausziehen. Da wurde nacheinander die ganze Familie zum Helfen geholt: die Großmutter, die Enkelin, die Hündin, die Katze und ganz zum Schluss die Maus. Sie hielten sich alle aneinander fest und zogen und zogen an der Riesenrübe, aber erst als die kleine Maus beim Herausziehen mithalf konnten sie die Rübe ernten.



**Kinderwissen:**  
**Japan (J)** ● Japan

In Japan leben ungefähr 127 Millionen Menschen.  
 Die Hauptstadt heißt Tokio.  
 In Japan wird Japanisch gesprochen.  
 Am 23. Dezember wird der Geburtstag des Kaisers AKIHIRO gefeiert.  
 Der 1. Januar (Neujahrstag) ist der wichtigste Feiertag.  
 Die Menschen bezahlen mit Yen.  
 Ab 6 Jahren müssen die Kinder in die Schule gehen.  
 Viele Kinder glauben an Buddha.  
 Guten Tag heißt こんにちは, sprich ko-ni-chi-wa.  
 Auf Wiedersehen heißt さようなら, sprich sa-yo-u-na-ra.  
 Die beliebteste Sportart ist Baseball.  
 Kinder essen sehr gerne „Rahmen“ (Chinesische Nudeln).

Alphabet: あ い う え お か き く け こ さ し す せ そ た ち つ て と な に ぬ の は ひ ふ へ ほ ま み む め も や ゆ よ り り れ ろ わ を ん

**Der Pfirsichjunge (japanisch)**

erzählt von Noriko Seki; Bilder: Iso Masuko

Ein Pfirsich schwimmt auf einem Fluss und wird von einem Ehepaar an Land geholt.

Im Pfirsich ist ein kleiner Junge, dieser wird von dem Ehepaar adoptiert. Das Dorf, in dem die Familie lebt, wird immer wieder von Ungeheuern, die auf einer Insel leben, heimgesucht und ausgeraubt. Nachdem Momo Tarou – der Pfirsichjunge – größer geworden ist, segelt er gemeinsam mit einem Hund, einem Affen und einem Vogel auf die Insel, um die Ungeheuer zu bekämpfen. Dies gelingt ihnen mit Hilfe von Energiebällchen, die die Mutter ihnen zu Essen mitgegeben hatte. So besiegen sie die Ungeheuer und können die geraubten Dinge in ihr Heimatdorf zurückbringen.







**Kinderwissen:**  
Deutschland (D) Bundesrepublik Deutschland

- In Deutschland leben ungefähr 82 Millionen Menschen.
- Die Hauptstadt heißt Berlin.
- In Deutschland wird Deutsch gesprochen.
- Am 3. Oktober wird der Tag der Deutschen Einheit gefeiert.
- Weihnachten ist der wichtigste Feiertag.
- Die Menschen bezahlen mit Euro.
- Ab 6 Jahren müssen die Kinder in die Schule gehen.
- Viele Kinder glauben an Jesus.
- Guten Tag
- Auf Wiedersehen
- Die beliebteste Sportart ist Fußball.
- Kinder essen sehr gerne Pizza oder Nudeln.

Alphabet: a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z



**Kinderwissen:**  
Polen (PL) Republik Polen

- In Polen leben ungefähr 38,5 Millionen Menschen.
- Die Hauptstadt heißt Warschau.
- In Polen wird Polnisch gesprochen.
- Am 11. November wird der Unabhängigkeitstag gefeiert.
- Weihnachten ist der wichtigste Feiertag.
- Die Menschen bezahlen mit Złoty.
- Ab 6 Jahren müssen die Kinder in die Schule gehen.
- Viele Kinder glauben an Jesus.
- Guten Tag heißt Dzień dobry, sprich dschyn dobry.
- Auf Wiedersehen heißt Do widzenia, sprich do widzenia.
- Die beliebteste Sportart ist Fußball.
- Kinder essen sehr gerne „Pierogi“ (Gefüllte Teigtaschen).

Alphabet: a a b c c d e e f f g h i j k l l m n n o o p r s s t u w y z z z z z



**Kinderwissen:**  
Indien (IND) Republik Indien

- In Indien leben ungefähr 1,09 Milliarden Menschen.
- Die Hauptstadt heißt Neu-Delhi.
- In Indien spricht man Hindi und 600 weitere Sprachen.
- Am 15. August wird der Unabhängigkeitstag gefeiert.
- Das Divalifest (Lichtfest) ist der wichtigste Feiertag.
- Die Menschen bezahlen mit Indischer Rupie.
- Ab 6 Jahren können die Kinder in die Schule gehen.
- Viele Kinder glauben an Krischna.
- Guten Tag heißt नमस्ते, sprich namaste.
- Auf Wiedersehen heißt अफगा जो, नमस्ते, sprich Afschaa dschli, namaste.
- Die beliebteste Sportart ist Kriket.
- Kinder essen sehr gerne „Halwa“ (Mehl mit Zucker, Fett und verschiedenen Nüssen).

Alphabet: अ आ इ ई उ ए ओ औ क ख ग घ ङ च छ ज झ ञ ट ठ ड ढ ण त थ द ध न प फ ब भ म य र ल व श ष स ह

## Der Froschkönig (deutsch)

erzählt von Birgit Reibel; Bilder: Marianne Schröder

Einer Königstochter fällt beim Spielen ihre Goldkugel in den Brunnen. Der Frosch holt sie heraus und möchte als Gegenleistung von ihr mitgenommen werden, um mit ihr zu essen und bei ihr schlafen zu können. Die Königstochter verspricht es zunächst, hält sich dann aber nicht daran. Als sie vom Frosch mehrfach an ihr Versprechen erinnert wird, wird sie wütend, wirft ihn an die Wand. Und dadurch verwandelt sich der Frosch zurück in den Prinzen, der er ursprünglich mal war. Sie heiraten und werden glücklich miteinander.



## Der Drache von Wawel (polnisch)

erzählt von Anna Fiedler; Bilder: Remigiusz Fiedler

Als Krakau noch die Hauptstadt Polens war, lebten in der Burg auf dem Wawel-Berg oberhalb der Weichsel der König Krak mit seiner Tochter Wanda. Das Volk liebte den König und seine Tochter, alle lebten in Frieden, darunter auch eine Schuhmacherfamilie mit einem fleißigen Lehrling namens Dratewka.

Da zog ein furchtbarer Drache in eine Höhle unter dem Wawel-Berg und versetzte die ganze Stadt in Schrecken. Um ihn zu besänftigen, musste täglich ein Schaf und einmal im Jahr sogar ein Mädchen geopfert werden. Schließlich gab es in Krakau keine Mädchen mehr, nur Prinzessin Wanda. Die ganze Stadt trauerte. Der König suchte einen tapferen Ritter, der den Drachen besiegen würde. Viele versuchten es und starben im erfolglosen Kampf. Zuletzt erschien der Schuhmacherlehrling Dratewka vor dem König und wollte gegen den Drachen antreten. Mit Hilfe der ganzen Stadt verfertigte Dratewka ein künstliches Schaf voller Schwefel, Salz, Pfeffer und Pech und warf es dem Drachen vor. Der fraß es und trank sich halb tot mit dem Wasser der Weichsel, weil es ihn im Bauch so brannte. Und dann trank er weiter, bis er platzte. Da war Krakau gerettet, Dratewka heiratete Wanda und alle lebten glücklich.



## Der Affe und das Krokodil (indisch)

erzählt von Dr. Padma Kapila; Bilder: Amit Sharma

Ein Affe saß im Baum am Flussufer und warf seinem Freund, dem Krokodil, Früchte vom Baum zu, die dem Krokodil vorzüglich munden. Es brachte auch einige Früchte seiner schwangeren Frau mit, die auf dem anderen Flussufer lebte. Die Krokodilfrau sagte, dass das Herz des Affen sicher noch besser wäre als die Früchte und schlug ihrem Mann eine List vor: er solle den Affen zum Essen einladen. Traurig schwamm der Krokodilmann zum Affen und erzählte ihm, dass seine Frau ihn gern kennen lernen wolle. Da der Affe nicht schwimmen konnte, nahm das Krokodil ihn auf seinen Rücken. Doch mitten im Fluss quälte das Krokodil das schlechte Gewissen und es erzählte dem Affen, dass seine Frau sein Herz essen wolle. Der Affe erklärte, dass er sein Herz auf dem Baum vergessen habe und sie zurückschwimmen müssten und es holen. Am Ufer sprang der Affe schnell auf seinen Baum, war gerettet und warf dem Krokodil wieder Früchte herunter.





## Der Frosch, der schöner werden wollte (spanisch / Argentinien)

erzählt von Alejandra López Aguilar; Bilder: Florencia Young

Es war einmal ein Frosch namens Humberto, der hatte gehört, dass seine Nachbarinnen, die Schmetterlinge, ihn langweilig und hässlich fänden. Er überlegte Tag und Nacht, was er machen könnte, um den bunten Schmetterlingen zu gefallen. Eines Tages kam er auf die Idee, sich farbig anzumalen. Denn er wollte nicht länger so langweilig grün sein, sondern so bunt wie die hübschen Schmetterlinge, blau und gelb und rot und rosa... Er ging also los und kaufte bei seinem Freund, der Maus, alle Farben mit Ausnahme von Grün.

Zu Hause machte sich Humberto ans Werk: Er malte das linke Bein in Blau, den Bauch rosa, die Nase gelb, den Rücken rot und zum Schluss das rechte Bein in grellem Orange. Voller Glück über seine Schönheit tanzte er vor seinem kleinen Tümpel.

Plötzlich kamen die Schmetterlingsnachbarinnen und sahen erstaunt, was Humberto aus sich gemacht hatte. Sie lachten ihn aus und eine sagte: "Du bist nicht nur eine hässliche, sondern auch eine geschmacklose Kröte...!" Der verlegene Humberto sprang aus Scham in seinen Wassertümpel, die Farben liefen ab und er sah wieder so aus wie immer: dunkel, glitschig und krötengrün. Die Schmetterlinge oben lachten, während Humberto unten weinte.

Doch da kam ein Vogel herab, um Wasser zu trinken. Der sah Humberto mit seinen von Tränen glänzenden schwarzen Augen, fragte viel und sagte endlich: „Was für eine schöne Farbe du hast...!“ Und sie schauten sich an und Humberto hörte auf zu weinen - so schön war das, was der Vogel zu ihm sagte. Er verstand plötzlich etwas Wichtiges: Man soll sich so nehmen, wie man ist, statt zu versuchen so zu sein, wie andere einen vielleicht sehen möchten. Er war dem Vogel sehr dankbar, weil er das für immer begriffen hatte.



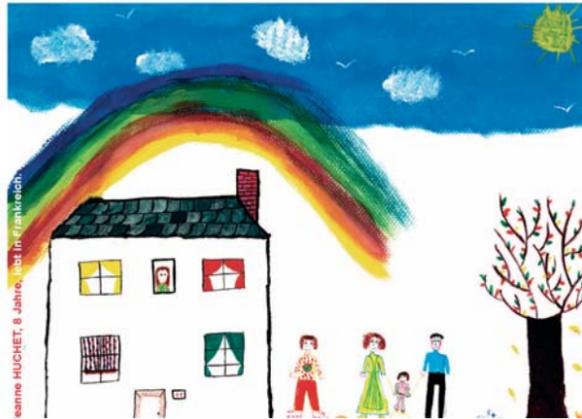
## Der Wissenschaftler (kroatisch)

erzählt von Smiljka Boras; Bilder: Sanya Hoenicke-Boras

Ein Wissenschaftler hatte Minderwertigkeitskomplexe, weil er so klein gewachsen war. Er forschte jahrelang nach einem Mittel, mit dem er etwas größer werden könnte. Nach vielen Jahren harter Arbeit fand er ein Mittel und gab einer Maus davon etwas, um es auszuprobieren. Die Maus wuchs tatsächlich – plötzlich war sie so groß wie eine Katze. Der Wissenschaftler war zunächst zufrieden, doch dann wollte die Maus noch mehr von dem Wundermittel; sie wollte gern so groß werden wie ein Tiger. Der Wissenschaftler gab nach, aber er bekam ein wenig Angst. Nun wollte die Maus noch mehr von dem Mittel, sie wurde immer aggressiver und forderte, so groß wie ein Mensch zu werden.

Da gab der Wissenschaftler ihr heimlich ein Gegenmittel, so dass sie wieder auf ihre ursprüngliche Größe schrumpfte. Der Wissenschaftler aber sah ein, dass sein Wundermittel ein gefährliches Mittel war und wendete es nie wieder an.





**Kinderwissen:**  
Frankreich (F) Republik Frankreich

In Frankreich leben ungefähr 60,5 Millionen Menschen.  
Die Hauptstadt heißt Paris.  
In Frankreich wird Französisch gesprochen.  
Am 14. Juli wird der Jahrestag des Sturms auf die Bastille gefeiert.  
Weihnachten ist der wichtigste Feiertag.  
Die Menschen bezahlen mit Euro.  
Ab 3 Jahren müssen die Kinder in die Schule gehen.  
Viele Kinder glauben an Jesus.  
Guten Tag heißt Bonjour, sprich bonjour.  
Auf Wiedersehen heißt Au revoir, sprich arewuar.  
Die beliebteste Sportart ist Fußball.  
Kinder essen sehr gerne Racllette.

Alphabet: a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

## Der arme Junge und der Frosch (französisch)

erzählt von Nadia Lafi / Catherine Tsogo-Onana;  
Bilder: Anne-Lucie Courtois

Ein Junge lebt in ärmlichsten Verhältnissen mit seiner Mutter in einer Hütte am Waldrand. Statt zur Schule zu gehen muss er täglich in den Wald, um Nahrung und Feuerholz zu holen. Eines Tages kommt er hinzu, als gerade ein Vogel einen Frosch verspeisen möchte. Er rettet den Frosch und nimmt ihn mit nach Haus, gibt ihm zu fressen etc. Ab da kommt das Glück ins Haus: er findet eine großen Klumpen Gold, kann zur Schule gehen, studieren, reich und berühmt werden. Als er eines Tages seine Mutter wieder einmal besucht, lebt der Frosch noch immer dort. Er verwandelt sich in eine wunderschöne Prinzessin, die ihm all die Jahre zu seinem Glück verholphen hat. Sie heiraten, werden glücklich und aus der armseligen Hütte wird ein wunderschönes Schloss.



**Kinderwissen:**  
Griechenland (GR) Hellenische Republik

In Griechenland leben ungefähr 11,1 Millionen Menschen.  
Die Hauptstadt heißt Athen.  
In Griechenland wird Griechisch gesprochen.  
Am 26. März wird der Unabhängigkeitstag gefeiert.  
Ostern ist der wichtigste Feiertag.  
Die Menschen bezahlen mit Euro.  
Ab 6 Jahren müssen die Kinder in die Schule gehen.  
Viele Kinder glauben an Jesus.  
Guten Tag heißt Καλη μέρα, sprich kalimera.  
Auf Wiedersehen heißt Γεια σας, sprich je sas.  
Die beliebteste Sportart ist Fußball.  
Kinder essen sehr gerne „Bifteki“ (kleines Steak) mit Pommes.

Alphabet: α β γ δ ε ζ η θ ι κ λ μ ν ξ ο π ρ σ τ υ φ χ ψ ω

## Die Musikanten (griechisch)

erzählt von Chryssoula Tzampazi; Bilder: Georgios Sapountzis

Auf einer griechischen Insel lebte ein alter Esel, der konnte seine Arbeit nicht mehr tun. Eines Tages hörte er, wie sein Besitzer sagte, er wolle ihn fortjagen, damit er ihn nicht mehr füttern müsse. Da beschloss der Esel, selbst wegzugehen und sein Glück zu versuchen. Unterwegs traf er auf einen Hund, der war auch von seinem Besitzer fortgejagt worden, weil er als Wachhund nicht mehr taugte, denn der war halb taub und hatte keine Zähne mehr. Sie zogen zusammen weiter und trafen bald auf eine Katze. Diese konnte keine Mäuse mehr fangen, weil sie zu alt geworden war und sollte ertränkt werden. So schloss sie sich den anderen beiden an und alle drei zogen gemeinsam weiter. Dann trafen sie einen Hahn, dessen Stimme nicht mehr zum Krähen taugte und der deswegen geschlachtet werden sollte. Auch er zog nun mit den dreien fort. Abends kamen sie in einen Wald; tief im Dickicht stand ein Häuschen, das war aber ein Räuberhaus. Die Tiere schafften es, die Räuber aus ihrem Haus zu vertreiben und lebten von da an zufrieden bis an ihr Lebensende im Wald.



**Kinderwissen:**  
Großbritannien (GB) Vereinigtes Königreich Großbritannien und Nordirland

In Großbritannien leben ungefähr 60,2 Millionen Menschen.  
Die Hauptstadt heißt London.  
In Großbritannien sprechen die meisten Menschen Englisch.  
Am 5. November wird der „Guy-Fawkes-Day“ gefeiert.  
Weihnachten (25. Dezember) ist der wichtigste Feiertag.  
Die Menschen bezahlen mit Britischem Pfund.  
Ab 5 Jahren müssen die Kinder in die Schule gehen.  
Viele Kinder glauben an Jesus.  
Guten Tag heißt Hello, sprich hallo.  
Auf Wiedersehen heißt Good Bye, sprich gud bai.  
Die beliebteste Sportart ist Fußball.  
Kinder essen sehr gerne „Englisches Frühstück“ (mit Bohnen, Spiegelei, Würstchen) oder „Fish n Chips“ (Fisch mit Pommes).

Alphabet: a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

## Fion Mac Cool und der Lachs der Weisheit (englisch / Irland)

erzählt von Lisa Meilen; Bilder: Noel o'Callaghan

Ein weiser Mann lehrt einen Jungen am Flußufer, dass das größte Wissen die Lachse im Fluss haben. Täglich angeln sie; nach Jahren fischt der Junge einen Lachs. Der Alte sagt, er soll ihn zubereiten, aber nicht essen. Der Junge grillt den Lachs über dem Feuer, der Fisch wirft Blasen, der Junge sticht mit dem Finger in eine der Blasen, der Finger wird heiß und er steckt ihn in den Mund zum Abkühlen. Dann serviert er dem Mann den Fisch, der die absolute Weisheit erwartet. Es passiert aber nichts. Da fragt der Mann den Jungen, ob er von dem Fisch gegessen habe. Der Junge sagt nein, aber dann erinnerte er sich an die Brandblase.

So wurde der Junge der weiseste Mensch der Welt und konnte allen Menschen Ratschläge geben.



Im Frühjahr 2006 fragte mich Frau Bettina Busse, ob ich Interesse hätte, eine Veranstaltung, bei der Märchen in verschiedenen Sprachen erzählt werden, zu organisieren. Ich habe damals spontan zugesagt, da ich die Idee, verschiedene Kulturen über ihre jeweiligen Märchen und Sprachen den Kindern und Erwachsenen auf eine leichte, spielerische Art näher zu bringen, sehr spannend fand. Ich freute mich auch darauf, dass ich selbst durch die Organisation der Veranstaltung und durch die persönlichen Kontakte zu den ErzählerInnen Neues und Interessantes aus anderen Ländern kennen lernen würde.



Am Anfang der Organisation des Moritatenzeltes stand die Kontaktaufnahme zu den Erzählerinnen und Erzählern über das Telefon und per E-Mail. Da wir nicht in unserer Muttersprache miteinander kommunizierten und uns zuvor auch nicht persönlich kennen gelernt hatten, war es nicht ganz einfach, Informationen auszutauschen. Als ich die ErzählerInnen das erste Mal angerufen hatte, drückten einige deutlich ihr Befremden bzw. ihre Verwunderung aus, dass eine Ausländerin mit starkem ausländischen Akzent eine Veranstaltung vom Kulturreisbüro Neukölln organisieren wollte. Im letzten Jahr lag die Organisation der Veranstaltung noch in den Händen des Kulturreisbüros selbst. Durch diese anfänglich geäußerte Skepsis fühlte ich mich schon etwas unsicher und ich zweifelte manchmal an mir selbst, ob mir es gelingen würde, die in mich gesetzten Erwartungen zu erfüllen.

Im Laufe der Zeit waren wir uns jedoch durch die häufigen Telefonate vertrauter geworden; wir hatten uns an unsere Akzente gewöhnt und langsam setzte bei mir das Gefühl ein, dass alle notwendigen Schritte gegangen waren. Nun wartete ich voller Spannung auf den

Tag, an dem das Moritatenzelt erstmals geöffnet werden sollte. Endlich konnte ich die ErzählerInnen, deren Stimmen ich nur über das Telefon kannte, persönlich kennen lernen, und ich würde ihren Märchen zuhören.

Dann kam der Tag, an dem das Zelt auf dem Gelände der Richard-Grundschule aufgestellt wurde. Die Nachricht vom Aufbau des Zeltes verbreitete sich rasend schnell unter den Kindern. Immer wieder wurde ich an diesem Tag mit Fragen bestürmt: „Was wird das?“, „Was ist denn ein Moritatenzelt?“, „Kommen die Moritaten aus Moritanien?“ oder „Welche Sprache bist Du?“.

Das Interesse bei den Kindern der 1. bis 4. Klasse war besonders groß, ebenso die Energie beim Zeltaufbau zu helfen oder das Zelt auf seine Stabilität zu prüfen. Die meisten Kinder warteten jedoch schon ungeduldig auf die „Märchenstunden“.



Als das Moritatenzelt geöffnet wurde, kamen die Kinder mit ihrer Lehrerin ins Zelt und setzten sich auf die am Boden liegenden Kissen. Bevor die Erzählerin bzw. der Erzähler mit dem Vortrag des Märchens begann, begrüßten sie die Kinder und stellten sich kurz vor. Die meisten Kinder sahen sich hilflos an, da sie die Sprache nicht verstehen konnten. Was ihnen blieb, war abwechselnd auf die Erzählerin / Erzähler und auf die Bilder zu gucken. Aber nach einigen Minuten hatten sich die Kinder in die Märchen vertieft – im Zelt war es still; die Kinder versuchten gespannt, hinter die „Geheimnisse“ der Märchen zu gelangen.

Am Schluss des Märchens und nach dem kräftigen Applaus fragten die ErzählerInnen die Kinder auf Deutsch, was sie verstanden hatten. Die Kinder brachten dann in den Nacherzählungen ihre Version des Märchens zu Gehör. Da gab es gewiss diese und jene Abweichung vom Original. Manche Stellen wurden rationell gekürzt, andere Passagen dafür phantasievoll ausgedehnt und erweitert. Es stellte sich aber immer wieder heraus, dass die Kinder trotz der fremden Sprache und sicherlich mit Hilfe der Bilder sehr viel verstanden hatten. Um den Märchen folgen zu können, hatten die ErzählerInnen außerdem immer wieder bestimmte Wörter wiederholt und gleichzeitig auf den dazugehörigen Gegenstand oder die jeweilige Farbe gezeigt.

Im Zelt herrschte während des Erzählens eine besondere Atmosphäre. Ich hatte das Gefühl, dass wir für einen kurzen Moment in einem anderen Land waren. Es wurde anders gesprochen, die Körpersprache, die Haltung, die Betonung und die Kleidung hatten sich gewandelt. Die Geschichten spielten in steppenhaften oder bewaldeten Landschaften, auf einer Insel, an einem Fluss oder im Dschungel. Auf den Bildern tauchten ein kluger Affe und ein tapferer Pfirsichjunge auf, Drachen waren zu sehen, die besiegt werden mussten, Frösche, die mit ihrer Hautfarbe unzufrieden waren, Brüder, die sich in eine Prinzessin verliebten oder eine Fliege, die eine Überschwemmung verursachte. Erst am Ende, nachdem die „Märchenhelden“ durch erstaunliche Wendungen die oft sehr schwierigen Situationen gelöst hatten, bemerkte ich, dass ich noch im Moritatenzelt war.



Ich glaube, dass die ErzählerInnen den Zuschauern die Märchen deswegen hingebungsvoll und überzeugend erzählen konnten, da sie

selbst das Gefühl hatten, in diesen Momenten an „ihrem“ Ort zu sein. Ein Grund dafür ist wahrscheinlich, dass sie in ihrer Muttersprache gesprochen hatten bzw. dass die Märchen mit ihrer eigenen Sprache eng verknüpft sind.



Im Laufe der einen Woche bemerkte ich eine Veränderung auf dem Schulhof. Die Kinder, die mich am Anfang in Quasi-Chinesisch mit „Ching-Chung-Chong“ empfangen hatten, grüßten mich nun abwechselnd auf Türkisch, Spanisch, Indisch oder Afrikanisch. Auch „Sae Bom“ hatten sie sich nun gemerkt. Einige Kinder fingen auch plötzlich an mir zu erzählen, aus welchem Land ihre Eltern und Großeltern kommen, wie viele Geschwister sie haben, wo sie wohnen oder welches Auto der große Bruder fährt. Danach wollten sie von mir meine Familiengeschichte hören; sie fragten mich, ob ich verheiratet bin und wenn nicht, ob ich dann noch bei meiner Mutter wohne und welches Auto ich fahre.

Ich kann auch nicht genau sagen, weshalb sich die Kinder mir und den ErzählerInnen gegenüber geöffnet haben, aber ich hatte mich über diese Veränderung auf dem Schulgelände sehr gefreut.

Es ist schwer meine Gefühle und Eindrücke in Worte zu fassen – es war eine anstrengende, aber auch sehr schöne Woche; durch das „Moritatenzelt“ konnte ich unterschiedliche Kulturen und Mentalitäten hautnah spüren.

日本の昔話から、単純でわかりやすい話「ももたろう」を選んで語ったが、子供たちの想像力、理解力には驚かされた。また聞いたそばからことばを繰り返す子供もいた。色んなことばに親しむには、大変面白いプログラムなので、又他の地域でも披露できたらいいと思う。

関 範子

Ich habe das einfach und lustige Japanische Märchen "Momo-Taro" gewählt. Trotzdem war ich sehr überrascht von stark Fantasie und Verständnis der Kinder.

Manche Kinder haben nicht nur zugehört sondern gesprochen die Wörter hinter mir.

Ich finde das Programm ist sehr interessant für die Kinder Fremde Sprache zu erfahren, und es wäre schön noch weiter auch im andere Bezirk oder Städte darzustellen.

Noriko Seki

Bu qadira benzeyen dünyada hiç bir dil "Yabancı" değil.

In dieser wie ein Zelt aussehenden Welt ist keine Sprache "Fremd".

Masal anlatanların dillerini anlamadıkları halde çocuklar anlatılanları ve resimleri dikkatle izliyor, katılımda bulunuyor, yorumluyorlar. Bu qadirda yaşananları beni heyecanlandırıyor.

Es ist sehr interessant zu beobachten, wie die Kinder den Erzählungen und Bildern mit großer Aufmerksamkeit folgen, reagieren und kommentieren, obwohl sie die Sprache der Erzähler/innen nicht verstehen.

Projekt : „Moritaten, bzw. Märchenzelt“  
(Kroatien)

Dječinjstvo - vječiti svijet mašte i čarobijstva

Svijet bajki, nevinosti i odrastanja. Priče za djecu svih uzrasta, za djecu i o djeci iz delikih, egzotičnih krajeva čija imena izazivaju u nama sjećanje na dječinstvo, tajnovitost i želju za otkrivanjem nepoznatog.

Priče za djecu!?

Naravno ne samo za najmlađe nego i za sve one koji su uspjeli da u najodrživijem zakutku svoga bica sačuvaju dio dječinjstva i iskrenosti prema sebi samima.

To su oni koje zovemo "velika djeca", ali to smo ponekada i mi svi u njihovim hramovima opuštanja. Tada zaboravimo svakodnevne teškoće i životna iskušenja i makar za tren osjetimo da u dubini duše čujemo sjećanje na dječinjstvo i dio djeteta kakvo smo nekada davno bili.

Možda je to nešto najbolje što čovjek može da doživi.

Ismael Kurtović

سون ونور الدين وصبي  
برلين - محمد صبر

أثناء خطوة من الطريق الصحيح للبادل والتعارف الثقافي .

زيد الأستمر زينا الفهمه لبرلين وسفارة للتأكيد على مكانه برلين من قطاع تقدر الثقافة والتأثيرات وأظهار المرونه الكافة للثقافة .

سون ونور الدين وصبي

برلين ٢٧ / ٨ / ٢٠١٦

Moritatenzelt. Disparitny pomysl, cudovni ludzie, mienylyta atmosfera.

Najboljizij čovxy mnje saangovosvanie dizeci, ktere x hoellim saimerevovanem hmuhivnaty mi w obe ollo nich stora, stonaty mi zroxumied i xopamitat.

Opovadanie basni w moim gvoxytym jexnba pried tak vdrucnymy muctovnam, dostaralyto mi viedlij x satysfaliji.

Moim nadzicij, xi projekt bexie potvrxomy.

obwohl unsere Kinder doch relativ jung sind  
(ab 3 Jahren) haben sowohl Kinder wie Erwachsene  
viel Spass, eine sehr schöne Ausstellung

Danke schön sagt d. Krokodil Peter

Viel Spaß bei der Ausstellung! Passt gut zu  
dem Besuch! Naturreisen

Helga Bedders DaZ-Klasse war voll  
begeistert: Märchen auf Polnisch / Deutsch / Türkisch  
13 Hände, wunderbar  
11.12.06  
Schüler von 8-11 J.

Unsere Schüler des Hermann-Sander G.  
waren sehr begeistert.  
Weiter so!

Jr. Hegeberg 12.12.06  
&  
H. Gebien & U. Topfman

Die Kinder der Kl. 2A der  
Grundschule am Sandsteinweg  
hatten hier sehr viel Freude an  
der Darbietung Ihrer Märchen

IV. EINE MAMA 12/12/06

Die Nelson Mandela Schule sagt: „Danke“  
für die tollen Märchen.  
Es war eine tolle Ausstellung.  
Wir waren alle sehr begeistert.

Die Klasse 3c

Die Kinder der 2b von der Konrad-Georg  
Grundschule hatten viel Spaß.  
Alle haben gelernt wie toll es ist  
viele Sprachen zu verstehen.  
Viele D & A. S. Z

Danke, tip! Liebe J.

Ich fand es super gut.  
Ich fand es mega super toll!  
Ich fand es super super gut.

Die Gesichte kenne ich leider nicht, aber  
die Erzählung hat mich ganz gut gefallen.  
Eine schöne Idee für Kinder. CEORISCH

Es war sehr gut 3.12.2006  
und ich fand es gut mit den  
Karten und ich werde gern mal  
wieder hier her kommen. Leon FS2

## Maria Steinmetz „Lexikon der Jugendsprache“ – Bericht über einen Versuch

Das Teilprojekt „Lexikon der Jugendsprache“ sollte dazu beitragen, die Realität der Vielsprachigkeit und Sprachenvielfalt in Neukölln erfahrbar zu machen. Die Grundidee bestand darin, den Sprachgebrauch der Jugendlichen im Bezirk zu beobachten, um genauer herauszufinden, welche sprachlichen „Spezialitäten“ verbreitet sind wie beispielsweise eigene Wortschöpfungen, kreative Sprachmischungen, Umdeutungen oder Verwendung von Wörtern aus verschiedenen Sprachen. Die Hypothese war, dass es im Bezirk eine eigene Jugendsprache geben würde, in der Deutsch und Elemente aus verschiedenen Herkunftssprachen miteinander verschmelzen und dabei neue Qualitäten bilden; diese Jugendsprache sollte näher beschrieben werden. Folgende Fragen wurden in der Planungsphase andiskutiert:

- Wie ist diese Jugendsprache? Was bedeutet sie für die Jugendlichen im Kiez?
- Gibt es Unterschiede in der Sprechweise von Jungen und Mädchen und wie sind die beschaffen?
- Wie wichtig ist es für die Jugendlichen, viele Sprachen zu können, und welche Sprachen sprechen sie?
- In welcher Sprache reden sie am liebsten?
- Welche Beziehungen gibt es für sie zwischen der deutschen Sprache und den anderen Sprachen im Bezirk?
- Gibt es Sprachmischungen?
- Welche gegenseitigen Einflüsse der Sprachen sind zu beobachten?
- Sind bestimmte Begriffe aus verschiedenen Sprachen in den allgemeinen Sprachgebrauch eingegangen?

Will man sich dem Phänomen der Vielsprachigkeit nähern, so sind diese Fragen wichtig und bleiben bestehen. Nur war innerhalb des Projekts eine zufriedenstellende Umsetzung zur Beobachtung der Jugendsprache und damit Beantwortung der oben skizzierten Fragen nicht möglich. Für eine große und nach wissenschaftlichen Standards der angewandten Linguistik zumindest ansatzweise objektive Studie fehlten die Mittel, das Personal und die Zeit; deshalb wurde ein kleiner und subjektiver Weg der Erhebung probiert. In enger Zusammenarbeit mit Streetworkern sollten Jugendliche in persönlichen Interviews entlang eines offenen Fragebogens bzw. Gesprächsleitfadens befragt werden. Die Befragungen sollten in Kooperation mit den Streetworkern durch eine argentinische Journalistin durchgeführt werden, die auch den Gesprächsleitfaden entworfen hatte. Sie war deshalb ausgewählt worden, weil sie als nichtdeutsche Journalistin mit Spanisch als Muttersprache und sehr fortgeschrittenen Kenntnissen in der Fremdsprache Deutsch einerseits mit dem Blick von außen auf sprachliche Entwicklungen sehen würde und andererseits – obwohl nichtdeutscher Herkunft – den Jugendlichen mit arabischer oder türkischer Herkunftssprache neutral gegenüberstehen würde.

Die Vermutung, dass eine gleichzeitig „ausländische“ und „neutrale“ Person mit den Jugendlichen so tief ins Gespräch kommen könnte, um realistische Einblicke in deren Jugendsprache zu bekommen, erwies sich dann aber doch nicht als zutreffend. Von der Persönlichkeit, vom Alter und vom Auftreten her wäre die Journalistin aus Argentinien sehr

geeignet gewesen; sie sah nicht „wie eine Deutsche“ aus, auch für sie war Deutsch nicht die Muttersprache, aber sie beherrschte diese Fremdsprache sehr gut; sie konnte gut auf die Jugendlichen zugehen: Aber sie war und blieb eine Fremde. Und es stellte sich heraus, dass Sprache allgemein und die Jugendsprache für die Jugendlichen besonders etwas so Intimes und Persönliches ist, dass sie da niemanden „hinein lassen“ wollen. Sie begreifen ihre Sprache als eine Abgrenzung zur Welt und vor allem gegenüber den Erwachsenen, sie wollen nicht, dass jemand „von außen“ daran teilhat, vor allem, wenn diese Person „von außen“ zu den Erwachsenen gehört, die eh immer zu wissen glauben, was richtig ist. Dagegen schotteten sich die Jugendlichen ab, und es gibt keine Chance für fremde Personen, an diesem „Eigenen“ der Jugendlichen teilzunehmen. Man lässt da einfach Fremde nicht rein- oder zuschauen, es ist zu privat.

Die Jugendlichen waren sehr misstrauisch und desinteressiert und es gelang im mündlichen Gespräch nicht, einen Zugang zu ihnen zu finden, sodass die Spezifika ihrer Sprache mittelbar geworden wären. Die Einschätzung, dass eine nichtdeutsche Interviewerin leichter als eine Person mit interkultureller Kompetenz angesehen und deshalb Vertrauen wecken würde, stimmte leider nicht. Für die Jugendlichen war es einfach eine fremde Person, die sie nicht teilhaben lassen wollten an ihrer Kommunikation in der peer-group.

Zwei Schlussfolgerungen wurden klar: Einerseits müssten doch für die Untersuchung von Sprachentwicklungen und sprachlichen Phänomenen wie Jugendsprache Menschen eingesetzt werden, die neben Deutsch auch einzelne Herkunftssprachen beherrschen (in Neukölln vor allem Türkisch und Arabisch), um zumindest auf der Ebene der Muttersprache nicht „als Fremde“ aufzutauchen, andererseits ist eine langfristige Beziehungsarbeit notwendig, um überhaupt in Kontakt mit den Jugendlichen zu kommen. Diese sind schon durch zu viele negative Erfahrungen gebrandmarkt, und es ist nicht zu verantworten, wieder eine Begegnung nach dem Typ „Sich öffnen und dann verlassen werden“ zu induzieren. Denn da es in den sozialen Erfahrungen der Jugendlichen immer so war, dass irgendjemand auftauchte und dann gleich wieder verschwand, haben sie keine Toleranz dafür. Und je mehr negative Erfahrungen durch das Fehlen stabiler sozialer Beziehungen vorliegen, desto schwerer ist es, an die Jugendlichen überhaupt heranzukommen.

Vielmehr ist es notwendig, mit bestehenden Jugendinstitutionen intensiver zusammen zu arbeiten, denn auch Beobachtungen von Sprache sind nicht möglich ohne Menschen, die langfristig für die Jugendlichen da sind. Und Sprache ist und bleibt eine sehr intime und zerbrechliche Ebene, in die man nicht so leicht einen Fremden hineinblicken lassen will.

Es wurden zwar mehrere Versuche gemacht, etwa 20 Jugendliche aus verschiedenen Jugendläden mündlich zu befragen, aber die Ergebnisse waren zu mager und sind nicht aussagekräftig. Etwas erfolgreicher war die schriftliche Befragung einer 9. Klasse an der Albert-Schweitzer-Oberschule, die mit Hilfe eines Lehrers recht undramatisch realisiert

werden konnte. Dabei füllten die Jugendlichen im Alter von 14 – 16 Jahren den Fragebogen, der als Leitfaden für die Gespräche entwickelt worden war, schriftlich aus. Interessant sind die Ergebnisse in Bezug auf die Selbsteinschätzung und das Selbstbild der Jugendlichen über ihre Sprachverwendung. Da jedoch keine verwertbaren Erhebungen der real verwendeten Jugendsprache und der Sprachkenntnisse in der Zweitsprache Deutsch sowie in den Herkunftssprachen vorliegen, ist schwer zu sagen, inwieweit Selbsteinschätzung und reale Sprachverwendung übereinstimmen.

Einige Ergebnisse über das Selbstbild der Jugendlichen in Bezug auf ihre sprachliche Realität sollen hier dennoch – mit aller Vorsicht – vorgestellt werden: Die meisten Jugendlichen gehen davon aus, dass sie mehrere, nämlich 2 bis 5 Sprachen „können“. Dabei werden Deutsch, Herkunftssprachen und in der Schule unterrichtete Fremdsprachen genannt. Es gibt jedoch nirgends Hinweise auf den Grad der Beherrschung.

#### Welche Sprache sprichst du?

Sprache	Mädchen	Jungen	Insgesamt
Deutsch	15	20	35
Türkisch	8	13	21
Englisch	14	13	27
Spanisch	8	9	17
Französisch	5	6	11
Kurdisch	1	3	4
Polnisch	1	--	1
Arabisch		--	--
Kroatisch		1	1
Bosnisch		1	1
Iranisch	1	--	1
Albanisch	1	1	1



An der Albert-Schweitzer-Oberschule werden Spanisch und Französisch nach Englisch als zweite und dritte Sprache unterrichtet. Als Besonderheit wurde auch von ein paar Schülern Hulefu genannt, eine Kunstsprache im Deutschen, sowie Zaza, eine in bestimmten Gebieten der Osttürkei gesprochene Sprache altiranischen Ursprungs.

Die befragten Schüler haben recht klare Vorstellungen darüber, was Jugendsprache ist. Sie meinen, Jugendsprache

- o ist eine Sprache, die für Erwachsene unverständlich und rätselhaft ist und nur unter Freunden benutzt wird
- o ist im Gegensatz zur förmlichen und etwas spießigen Erwachsenensprache bunt, verkürzt, enthält viele Fremdwörter und meist keine richtigen Sätze
- o ist eine Sprache, die die Jugendlichen selbst entwickelt haben, um sich von den Erwachsenen abzuheben
- o ist eine Sprache, die nicht auf Grammatik achtet, sondern in der „man frei heraus spricht“
- o enthält viele Ausdrücke
- o wird nur in Wörtern und nicht in Sätzen gesprochen. Dabei benutzt man Wörter, die es nicht gibt oder man spricht sie anders aus, zieht sie beispielsweise zusammen
- o besteht aus vielen kürzeren Wörtern, die immer schnell gesprochen werden und oft witzig sein sollen
- o ist eine Mischung aus Deutsch und Wörtern aus anderen Sprachen, z.B. aus Türkisch und Englisch
- o ist eine Sprache, in der manche Wörter entfremdet werden, eine ganz andere Bedeutung haben und anders benutzt werden
- o ist eine Slang-Sprache

Die Mädchen betonen, dass Jugendliche lockerer, frecher, lässiger und unkonventioneller sprechen als die Erwachsenen, deren Sprache höflicher, respektvoll, klarer, gehobener und gebildeter sei. Während Erwachsene perfektes Deutsch sprechen würden, wäre es den Jugendlichen egal, ob sie etwas falsch ausdrücken, Hauptsache, sie würden verstanden. Dabei benutzen Jugendliche viele Modewörter und mischen die Sprachen: „Wir reden so ... manchmal kommt Türkisch oder Arabisch mit dabei – wir splintern Deutsch und andere Sprachen“. Die Jungen ergänzen, dass Jugendliche eher wie Gangster sprechen, einen kleineren Wortschatz als die Eltern haben und auch Wörter – vor allem Modewörter – verwenden, die im Wörterbuch nicht vorkommen. Während Erwachsene deutlicher sprechen und sich mehr Zeit lassen, ganze Sätze bilden und sich gebildeter ausdrücken, ist die Sprache der Jugendlichen ihrer Meinung nach eher vulgär und enthält viele Ausdrücke.

Insgesamt sind die Aussagen der Jugendlichen über die Merkmale von Jugendsprache als Zeichen für ein recht ausgeprägtes „Sprachbewusstsein“ zu deuten. Jugendsprache wird alterstypisch als eine Sondersprache zur Abgrenzung von den Erwachsenen erlebt, wobei interessanterweise keine Unterschiede zwischen Angehörigen der Herkunftskultur (Eltern, Verwandte, Bekannte usw.) und Deutschen gemacht werden. Die Jugendlichen können ihre Sprachsituation recht realistisch einschätzen; deutlich wird auch ein gewisses „Wir-Gefühl“ (Neukölln – Kreuzberg gegen den Rest der Welt), wobei nicht ganz klar ist, ob das bedauernd oder stolz gemeint ist. Jedenfalls wissen sie um die Abhängigkeit der Sprache vom Bezirk und der Sozialschicht; offensichtlich werden „Neukölln – Kreuzberg“ eher mit arm – auch arm im Sinne von „Chancen haben“ – assoziiert und „Bezirke mit weniger Ausländern“ wie z.B. Rudow, Mitte oder Hellersdorf als eher reich angesehen.

Neukölln  
 Der Gold  
 die Beim  
 Er vernü  
 in der  
 mit den  
 und le  
 damit e  
 Er ma  
 und zu  
 Sein Ku  
 Aber der  
 s gibt  
 Die Welt

Es wurde nicht danach gefragt, ob die befragten Jugendlichen auch andere Sprachformen kennen, beherrschen oder beherrschen wollen; so entsteht der Eindruck eines Sich-Bescheidens oder Rückzugs in eine (nicht nur) sprachlich sehr reduzierte Welt, die außer langen Listen von vulgären Ausdrücken keine sprachlichen Differenzierungen enthält. Von dem vermuteten kreativen Potenzial und innovativen Sprachmischungen ist nichts zu entdecken, doch heißt dies keineswegs, dass sie nicht vorhanden sein können. Es bleibt die Frage nach denkbaren und möglichen Zugangswegen zu Jugendlichen, die schon ganz weit in die „Bildungsferne“ abgerückt sind. Mit einer kurzen und unverbindlichen Befragung durch eine unvertraute Person sind sie jedenfalls nicht mehr zu erreichen, so dass auch keine Aussagen über kreative Prozesse und neue sprachliche Entwicklungen im Rahmen der Vielsprachigkeit erhoben werden konnten.

Wünschenswert wäre zum Beispiel, dass in den Schulen in den 7. bis 10. Klassen Angebote im kreativen Schreiben gemacht würden, denn das wäre vielleicht ein lohnenswerter Weg, um die kreativen Möglichkeiten, die sich aus dem Leben in einer vielsprachigen Welt ergeben, zu entfalten und zu zeigen. Es müsste möglich sein, assoziativ mit mehreren Sprachen zu arbeiten, und die Vermutung bleibt bestehen, dass da noch nicht gehobene Schätze an sprachlicher Kreativität vorhanden sind. Ob eine Vereinheitlichung der Sprache stattfindet, ob sich die Herkunftskulturen zu einer neuen Subkultur annähern, ob und falls ja, welche Formen von Sprachmischungen und gegenseitigen Beeinflussungen vorliegen, das alles sind spannende Fragen, die bisher noch nicht beantwortet werden konnten.

Im Rahmen des Projekts musste jedoch der Versuch, diese Qualitäten zu finden, im Ansatz aufgegeben werden: Eine große Studie war nicht möglich, und der Versuch, exemplarisch und ganz subjektiv heranzugehen, hätte nur langfristig Erfolge bringen können. Beide Wege waren innerhalb des Projektes nicht machbar und hätten auch die Grenzen der Aufgaben eines bezirklichen Kulturamtes überschritten, das dazu da ist, Innovationen und neue Ideen zu entwickeln, die anderen als Vorbilder und Anregungen dienen können.

Doch aufgrund dieser Erfahrungen und Überlegungen zum Komplex Jugendsprache wurden wir auf ein anderes Projekt im Bereich der Sprache – allerdings der Sprache von Kindern – aufmerksam: die Poesiewerkstatt von Manuela Mechtel. Denn hier wird bereits ein Ansatz realisiert, den wir als so wichtig erkannt haben, nämlich die kontinuierliche, längerfristige Zusammenarbeit, bei der Vertrauen und soziale Bezüge aufgebaut werden können: In so einer Atmosphäre kann sich sprachliche Kreativität plötzlich öffnen und entfalten.



## Manuela Mechtel Poesiewerkstatt

Können die Kinder, die sich nachmittags auf Neuköllns Straßen und Plätzen herumtreiben, Gedichte schreiben und Geschichten erfinden? Und ob sie das können! Wilde, gefährliche Geschichten natürlich, todtraurige und lustige, sogar aus dem Stegreif gereimte Gedichte. Und immer überraschend und kraftvoll. Gut genug, um ausgestellt zu werden. Brisant genug, um Diskussionsstoff zu liefern.

Im Frühling 2005 hatte ich eine Poesie-Werkstatt für die Kinder auf dem Reuterplatz angeboten, draußen unter einer alten Kastanie, auf der Veranda des Kiosks, eines Hauses, das jeden Nachmittag allen Kindern offensteht. Die Idee dazu hatte ich aus Lateinamerika mitgebracht, aus einer Bibliothek in einem Armenviertel. Im Frühling 2006 führte ich die Poesie-Werkstatt fort, diesmal auch in Zusammenarbeit mit dem Kulturamt Neukölln. Vor den Sommerferien eröffneten wir eine Ausstellung mit zehn großen Stelltafeln rund um den Kiosk, draußen auf dem Platz, mit den besten Texten der Kinder aus zwei Sommern.

Die Bevölkerung nahm diese Ausstellung interessiert wahr, viele nahmen sie positiv auf, manche negativ. „Die Kinder sollen doch lieber etwas Schönes erzählen, aber doch nicht so etwas mit Gewalt und Blut und Zombies...“

Die Texte der Kinder sind ein Spiegel ihrer Welt, der Welt, in der sie sich behaupten müssen, die sie zu verstehen versuchen, um ihren Platz darin zu finden. Das ist aber schier unmöglich, denn sie leben quasi in Welten mit völlig unterschiedlichen Wertesystemen: zu Hause, in der Schule und unter sich. Und sie sehen viel fern. Im ersten Jahr schrieben sie Gedichte wie:

*Die Welt ist klein.  
 Die Welt ist schwul.  
 Die Welt ist hässlich.  
 Der Himmel, der Pimmel.  
 Pepsi und sexi.  
 Die Wolken sind weiß.  
 Das Gras ist grün.  
 Die Herzen sind die Liebe, die Liebe, die Liebe.*

*I love you*

Sie erzählten mir begeistert Geschichten, die ich für sie aufschrieb, anfangs über Prinzen und Prinzessinnen, dann über Schlampen, später über Zombies und Werwölfe. Die Geschichten mit den Schlampen gingen immer gut aus, sie endeten immer in einer heilen Familie:

*Es gab einmal vier Schlampen...  
 ...die hatten vier Freunde...  
 ...jeden Tag haben die Sex gemacht!  
 Und zum Schluss haben die alle ein Baby bekommen.  
 Und da heiraten sie.  
 Und wenn sie nicht gestorben sind,  
 dann leben sie noch morgen!*

*Mädchen, 9 Jahre*

'dene Lö  
 u und  
 ichtet se  
 Glasenhe  
 m Todsc  
 lässt si  
 er sie a  
 rcht Ges  
 erriißt  
 umpel,  
 Goldene  
 viele Fe  
 t ist zu  
 In 44

Neurki  
 Der Gol  
 die Beir  
 Er vern  
 in der  
 mit de  
 und l  
 damit  
 Er mo  
 und z  
 Sein Ku  
 Aber der  
 Es gibt  
 Die Wel

Die Geschichten mit den Zombies dagegen endeten immer schlecht, wie überhaupt alle ihre Geschichten über gewalttätige Protagonisten:

*Vor langer langer Zeit sind Tote aufgestanden.  
 Die Toten stehen nur auf, wenn es Vollmond ist.  
 Und die Wölfe verwandeln sich in Zombies  
 und fressen die Menschen auf.*

*Gestern Nacht ist etwas Seltsames passiert.  
 Da ist ein Werwolf aus seinem Grab gekommen,  
 halb Toter, halb Werwolf und halb Zombie.*

*Als die Sonne aufging,  
 da verwandelte er sich in einen Menschen,  
 in einen schönen Fremden.  
 Dann hat er ein Mädchen kennengelernt....*

*Der Prinz hieß Biizz.  
 Und das Mädchen war eine Bäuerin.  
 Sie arbeitete auf einem Hof.  
 Sie hieß Wickie. Sie hat ihn geheiratet.*

*Und letzte Nacht hat er sie aufgefressen.  
 Aber zuerst hat er mit ihr in einem Bett geschlafen  
 und dann hat er sie aufgefressen!*

*Junge, 11 Jahre*

Sex als Thema beschäftigt sie sehr. Zuhause dürfen sie nicht darüber sprechen, da ist Sex tabu, da ist Sex etwas Schmutziges, Verbotenes. In der Schule dagegen haben sie Aufklärungsunterricht. Die Straßen hängen voller Aids-Plakate mit Kondomen. Zuhause bekommen manche Mädchen Prügel, wenn sie wissen, was ein Kondom ist. Im Kiez gibt es Sexkinos, Puffs und zwielichtige Kneipen. Die Werbung ist sowieso oft erotisiert, sexy. Wie sollen sich die Kinder da orientieren? Obwohl sie sehr viel über Sex nachdenken und sprechen, wissen sie im Grunde nicht viel darüber, zu verwirrend sind die vielen widersprüchlichen Informationen.

Sie kennen fast nur sexistische Schimpfwörter: Schlampe, Nutte, Hure, Hurensohn, Schwuchtel. Die Mädchen laufen sich nach und rufen lachend: „Du Nutte! Du Schlampe!“. Für sie sind das offensichtlich nicht wirklich schlimme Schimpfwörter, sondern durch den beständigen Gebrauch abgeschliffen. Schimpfwörter wie „Dumme Kuh! Ziege! Affe! Blödmann!“ dagegen scheinen sie kaum zu kennen. Wenn sie sie nicht kennen, können sie sie natürlich nicht benutzen. Im übrigen sind diese sexistischen Schimpfwörter international auf dem Vormarsch. Auch in Frankreich haben sie sich beispielsweise breit gemacht. Sprache ist ja in einem ständigen Wandel, wenn wir nur an das Wort „geil“ denken – welchen Bedeutungswandel hat es in den letzten Jahren doch durchgemacht!

Die meisten Kinder im Reuterkiez stammen aus den unterschiedlichsten Weltgegenden, deshalb verständigen sie sich untereinander in Deutsch. Ihre Deutschkenntnisse erwerben sie eher voneinander als von uns Deutschen. Dementsprechend gering ist ihr Vokabular. Ein kluges elfjähriges Mädchen, das gerne zur Schule geht und später am liebsten Rechtsanwältin werden möchte, fragte mich: „Hoffnung? Was ist das?“

Sie reimt:

*Mein Name ist Z...in.  
 Ich komme aus Berlin.  
 Ich komme aus diesem Land  
 und werde auch hier verbannt.*

*Doch hör mir zu!  
 Kommst du aus meiner Crew?  
 Wenn nein,  
 dann bist du ein verdammtes Schwein!*

*Da! Ein Bär!  
 Mit dem Maschinengewehr!  
 Er ist hinter dir her.  
 Wenn ihr euch trifft,  
 dann ist es für euch schwer!  
 Es könnte auch sein, dass ihr stirbt  
 und dann eure Gedanken verwirrt.*

*Ich bin klein.  
 Manuela ist groß.  
 Alle Alten stinken  
 sowieso nach Moos.*

*Das war's mit dem Gedicht.  
 Entschuldigt mich.  
 Bye!  
 Es ist alles vorbei.  
 Vergiss mich nicht,  
 sonst bist du ein Arschgesicht.  
 Denn mein Name ist Z...in  
 und ich komme aus Berlin.*

*Mädchen, 11 Jahre*

Die Kinder benutzen auch eine andere Aussprache als wir Deutschen, sie sagen „sch“ statt „ch“ - also „isch“ statt „ich“ und „nisch“ und „wischtsch“ und „rischtsch“. Wenn man bedenkt, wie genial kleine Kinder fremde Sprachen lernen, dann ist hier – wie auch bei den Schimpfwörtern - die einzige Erklärung, dass sie eben hauptsächlich voneinander Deutsch lernen und nicht von uns. So entsteht eine neue deutsche Mundart, die „Kanacksprach“, wie sie ja schon heißt. Selbst die deutschsprachigen Kinder im Kiez haben zeitweise einen leichten „sch“-Zungenschlag.

„klein  
 bricht  
 Arme.  
 Feinde  
 „äger  
 kommen  
 schlag  
 äfte  
 les.  
 weiße Ad  
 re bricht  
 de.  
 klein für

klein  
 nicht sei  
 Ame.  
 Feinde  
 er  
 mmen,  
 schlagen  
 te  
 s.  
 eibe Adler  
 bricht s  
 in für c

Ich wundere mich, wie begeistert die Kinder mir immer neue Geschichten erzählen, wie sehr sie dabei alles richtig machen und keine Fehler im Deutschen machen wollen. Ich staune über ihre Kreativität und auch darüber, wie schnell sie ihre Sprache verbessern, ganz nebenbei, denn mir persönlich kommt es mehr auf die Authentizität an als auf Fehlerfreiheit. Und ich habe mindestens so viel Spaß wie die Kinder an dieser Poesie-Werkstatt. Die Kinder leben gerne in Neukölln, wie der folgende Rap zeigt, den so gut wie alle kennen:

*Nur Neukölln ist the Best  
 und wir scheißen auf den Rest,  
 denn der Rest  
 ist die  
 PEST!*

Ich denke, wir fördern diese Kinder entschieden zu wenig. Wir brauchen dringend phantasievolle, intelligente und kreative Ganztagschulen, in denen die Kinder ihre Begabungen entfalten können. Das ist nicht umsonst zu haben, lohnt sich aber für uns alle!

Hier zum guten Schluss noch eine neuer Text zur Schule, eine surrealistische Geschichte:

*Es war einmal eine Schule,  
 die hieß Schule.  
 Am nächsten Tag hieß sie Hans.*

*Da kamen zwei Leute vorbei.  
 Sie sahen einen Lehrer und sie fragten: „Kennen Sie die Schule?“  
 Er meinte: „Welche Schule? Wie heißt sie denn?“  
 „Schule.“  
 „Was?!“  
 „Schule. Verstehen Sie kein Deutsch? Soll ich mit Ihnen Spanisch reden?!“  
 Der Lehrer sagte: „Ich kenne nur die Hans-Schule.“  
 Da sagten die zwei: „Hä? Da ist ja die Schule!“  
 Da stand doch „Schule“ drauf und nicht „Hans“.*

*Sie gingen rein in die Schule.  
 Da trafen sie zwei Lehrer.  
 Die fragten: „Was möchtet ihr denn hier?“  
 Sie meinten: „Wir möchten zu der Hans-Schule. Ist das hier?“  
 „Nein, hier ist die Schule.“  
 „Und wie heißt die Schule?“  
 „Ich sagte: Schule!!“  
 Da gingen sie wieder die Treppe runter.*

*Sie öffneten die Augen auf und sahen die Hans-Schule.  
 Mädchen, 13 Jahre*



st zu k  
 Löwe br  
 d die Ap  
 seine Fe  
 heide  
 schläger  
 sie kom  
 alle so  
 geschäfte  
 3t alles  
 l, der wei  
 re Löwe b  
 Feinde.  
 zu klei

## Bettina Busse Lesungen im Park

In Neukölln leben viele Kinder, die mit mindestens zwei Sprachen aufwachsen, manchmal auch drei, wenn Vater und Mutter beide nicht das Deutsche als Muttersprache sprechen. Meist sprechen diese Kinder höchstens eine der Sprachen gut, bei den anderen verfügen sie häufig nur über einen passiven Wortschatz, d.h., sie verstehen diese Sprachen, können sie aber nicht selbst sprechen. Diese immerhin passiven Kenntnisse und Fähigkeiten werden meist weder durch die Schule noch durch das Elternhaus gefördert. Diese Kinder hatten wir vor allem im Blick, als die Veranstaltungsreihe „Lesungen im Park“ konzipiert wurde.

Dazu wurden vier verschiedene Werke ausgewählt: Klassiker unseres Erachtens nach, für unterschiedliche Altersgruppen. „Pippi Langstrumpf“ von Astrid Lindgren, „Der kleine Prinz“ von Antoine de Saint-Exupéry, das „Tagebuch der Anne Frank“ und die „Ringparabel“ aus Gotthold Ephraim Lessings „Nathan der Weise“. Diese Werke wurden in mindestens zehn Sprachen (deutsch, englisch, französisch, spanisch, polnisch, russisch, serbokroatisch, türkisch, griechisch, arabisch) angeschafft – sie befinden sich jetzt im Bestand der Neuköllner Bibliothek und stehen zur Ausleihe zur Verfügung.

An vier Sonntag-Nachmittagen wurde dann simultan auf Parkbänken aus diesen Büchern vorgelesen, jeweils natürlich von MuttersprachlerInnen, und alle Interessierten konnten durch den Park schlendern, je nach Stimmung stehen bleiben, sich dazusetzen, mal hier oder dort lauschen oder bei einer Sprache auch mal konzentrierter zuhören.

Für Erwachsene war diese Veranstaltung wie ein Büffet der Sprachen, bei dem Appetithäppchen aus den verschiedenen Sprachen serviert wurden. Spannend war immer, wie unterschiedlich sich derselbe Text in den verschiedenen Sprachen anhört, wie die unterschiedlichen Sprachen z.B. Emotionen zum Ausdruck bringen (das hing natürlich auch mit dem Temperament der VorleserInnen zusammen), wie kurz oder lang man braucht, um in verschiedenen Sprachen dasselbe auszudrücken, welche Worte z.B. nicht übersetzt werden.

Für manche ZuhörerInnen (aller Altersstufen) stellte diese Veranstaltungsreihe eine einfache Möglichkeit dar, ihre Fremdsprachenkenntnisse zu überprüfen. Bei anderen stellten die auditiven Eindrücke, die sie hier gewinnen konnten, neue, positive Erfahrungen dar, da sie einerseits die sinnliche Ebene ansprachen und andererseits eine neue Möglichkeit des interkulturellen Kontaktes eröffneten. Die VorleserInnen waren auf den Bänken eben auch ansprechbar – in der eigenen Sprache oder auf deutsch.



Für die Neuköllner Kinder waren die vielsprachigen Lesungen einerseits eine Bestätigung ihrer Fertigkeiten – bei zwei oder sogar drei Parkbänken der Geschichte folgen zu können wurde durchaus als etwas Positives wahrgenommen –, andererseits machte es manchen auch Lust darauf, andere Sprachen zu lernen.

Wenn diese Lesungen im Rahmen von anderen Veranstaltungen für Kinder stattfanden, wurden sie sehr begeistert aufgenommen. Ein Mädchen von ca. neun Jahren z.B. hörte eine Stunde lang der spanischen Erzählerin zu; als diese sie dann auf Spanisch ansprach, stellte sich heraus, dass sie kein Spanisch verstand, aber den Klang der Sprache einfach mochte.

Die englischen Vorleser hatten einen schweren Stand, da die Kinder diese Sprache aus der Schule her kannten und häufig keine guten Erfahrungen damit hatten. Ein Junge erklärte dem englischen Vorleser sehr deutlich, dass Englisch blöd sei. Er wurde allerdings ratlos, als der Vorleser erwiderte, er habe noch keinen Engländer getroffen, der seine Sprache blöd fände und ob er den jemanden kenne, der seine Muttersprache blöd findet.

Die BesucherInnen, die gezielt zu diesen Lesungen den Park aufsuchten, waren anfangs nicht allzu zahlreich; allerdings war auch hier der Effekt der Mund-zu-Mund-Propaganda deutlich spürbar: es wurden von Sonntag zu Sonntag in den unterschiedlichen Altersgruppen mehr ZuhörerInnen, nicht nur bei den VorleserInnen waren die unterschiedlichsten Muttersprachen vertreten; und alle hatten großen Spaß daran, den Klängen anderer Sprachen einfach zu lauschen.

Bei einer Fortsetzung dieses Projektes haben sich auch neue Freiwillige für weitere Sprachen bei uns gemeldet: eine Italienerin fand, dass auch auf Italienisch vorgelesen werden müsse und – leider erst zwei Wochen nach der Lesereihe – meldete sich eine Frau aus einem Gehörlosenzentrum, die vorschlug, beim nächsten Mal auch die Gebärdensprache mit einzubeziehen. Das könnte für alle das akustische Erlebnis um einen optischen Eindruck erweitern und deutlich machen, wie vielfältig Sprachen sein können.



## Bettina Busse Bücherschatz der Kulturen



### Die Idee

Viele Menschen sind mit Büchern groß geworden. Zunächst wurde ihnen vorgelesen und die ersten Bücher, die man selber lesen konnte, sind meist lieb gewordene Kindheitserinnerungen: man wollte sich nicht von ihnen trennen, hat heimlich unter der Bettdecke weitergelesen oder das Badezimmer blockiert, um nur noch das eine Kapitel zu Ende zu lesen ... – diese Erinnerungen möchte man nicht missen und viele möchten sie ihren Kindern weitergeben. Bücher waren einer der ersten Zugänge zu neuen Welten, die man selber und allein aufsuchen konnte.

Wenn man als Kind solche Erfahrungen machen konnte und später selbst Mutter oder Vater wird, ist es einem wichtig, mit welchen Büchern die eigenen Kinder in die Welt gehen. Oft sind es Bücher, die man selber als Kind gelesen hat, die man den Kindern mit auf den Weg gibt, vielleicht auch in der Hoffnung, gewisse Erfahrungen mit seinen Kindern teilen zu können.

Diese Bücher machen meines Erachtens auch einen Teil des „sich-Zuhause-Fühlens“ oder „Geborgenseins“ aus. Das Schöne an Büchern ist, dass man sie mitnehmen kann in die ganze Welt; ebenso kann das Lesen der gleichen Literatur auch über Kulturkreise hinweg Verbindungen aufbauen.

Da eine Bücherei ein Ort des „sich Wohlfühlens“ sein soll, unabhängig, aus welchem Kulturkreis wir kommen oder welche Sprache wir sprechen, entstand also die Idee, dass wir in der wichtigsten Bibliothek Neuköllns auch Kinderbücher in allen Sprachen, die hier gesprochen werden, haben sollten. Um einen Anfang zu machen, wurden zunächst 12 Sprach- bzw. Kulturräume ausgesucht, die in etwa den zwölf größten in Neukölln vertretenen Communities entsprechen, und

so begann die Kontaktaufnahme mit VertreterInnen aus den arabischen, afrikanischen, englischen, französischen, griechischen, indischen, polnischen, russischen, serbo-kroatischen, spanischen und türkischen Communities; zur Erstellung der Liste deutscher Lieblingsbücher wandten wir uns an Mitarbeiterinnen und Besucherinnen eines Frauenzentrums.

Diese Liste zeigt allerdings schon auf, welchen Schwierigkeiten wir gegenüberstanden: kann man den riesigen Kontinent Afrika wirklich unter einem Standort repräsentieren? Und wenn ja, in welcher Sprache? Muss man bei all den ethnischen Konflikten, die in Ex-Jugoslawien stattgefunden haben (und z.T. noch immer stattfinden), nicht darauf Rücksicht nehmen und diese Buchliste in die zur Zeit existierenden Staaten unterteilen? Wer kann repräsentativ für die englische, französische oder spanische Sprache befragt werden, da diese Sprachen doch weltweit verbreitet sind und zum Teil einen sehr kolonisierenden Einfluss hinterlassen haben?

### Wie ich auszog, um eine Weltreise in Berlin zu machen

Die Arbeit mit den verschiedenen Kulturgruppen gestaltete sich sehr unterschiedlich. Es war wie eine Weltreise im Kleinen, dieses Beobachten, in welcher unterschiedlicher Weise die Diskussionsabende zur Ermittlung der Lieblingsbücherlisten verliefen: mal als Teil eines großen Festes, bei dem auch eine Art Kindstaufe stattfand, mal als Kulturabend, bei dem der eine oder die andere auch die Gelegenheit ergriff, ein Gedicht zu rezitieren oder ein Lied vorzutragen (dies war bei der russischen Community ein durchaus angemessenes Verhalten; nur ich als Nicht-Russisch-Sprechende war überrascht), ohne die anderen vorher zu fragen – die sich dann einfach nur daran erfreuten.

Auffällig war, mit welchem Stolz in vielen Gruppen von den jeweiligen SchriftstellerInnen erzählt wurde. Dabei gingen viele davon aus, dass ich selbstverständlich ihre wichtigsten AutorInnen kenne. Ich aber musste beschämt feststellen, dass ich viele nicht kannte und bei den indischen oder arabischen AutorInnen noch nicht einmal die Namen hätte nachsprechen können. Dieses hilflose Nichtwissen meinerseits wurde um so eklatanter, wenn diese Sprachen nicht als Grundlage die lateinischen Schriftzeichen hatten wie beim Arabischen oder Indischen. Hier bekam ich eine Ahnung davon, wie man sich wohl als Analphabetin fühlt: Diese Gruppen gaben mir begeistert ihre Bücher in die Hand, da sie meinten, ich müsste doch wissen, was wir für die Bibliothek kaufen, und ich konnte ihnen schwer verständlich machen, dass ich überhaupt keinen Zugang zu diesen Büchern habe und dass es mir z.B. schwer fällt, beim Anschauen selbstverständlich von links nach rechts zu blättern. Wenn ich es dennoch tat, um ihnen mein Interesse für ihre Bücher zu demonstrieren, kam ich mir wie eine Hochstaplerin vor, da ich vorgab, mich in ihrem Kulturkreis so gut auszukennen, obwohl mir doch der Inhalt völlig fremd war. Hätte ich diese Bücher aber nicht durch geblättert, so wäre mir mein Verhalten als demonstriertes Desinteresse vorgekommen; auch hätte ich es m.E. an dem gebührenden Respekt für ihre Gefühle zu ihrer Literatur fehlen lassen.

### Auswahl der Bücher

Allen Gruppen lag es am Herzen, die richtigen Bücher auszusuchen. So stellte sich oft die Frage, ob es nur SchriftstellerInnen aus dem eigenen Land sein sollten oder ob es um Bücher geht, mit denen wir aufwachsen. Gehört „Harry Potter“ auf die Liste der spanischen Kinderbücher? Was ist mit Kindern, die mit „Heidi“ in Argentinien aufgewachsen sind? Diese Frage stellte sich dagegen bei den polnischen oder auch russischen Gruppen überhaupt nicht: für sie war klar, dass es nur ihre Schriftsteller sein konnten.

Die Kriterien, nach denen die Bücher ausgewählt wurden, waren sehr unterschiedlich, da die Ausgangslage für die einzelnen Sprachen sehr verschieden ist.

Die Gruppe, die die spanischen Bücher auswählte, hatte schon im Vorfeld darauf geachtet, dass Personen aus Spanien, Argentinien, Kolumbien, Bolivien, Peru usw. bei der Auswahl mit beteiligt waren; das gleiche Problem stellte sich auch beim Französischen und beim Englischen, auch hier waren neben EuropäerInnen auch Menschen aus Nord- und Südamerika mit einbezogen.

Bei den Ländern des ehemaligen Jugoslawiens tauchten verschiedene Fragen auf. Aus den oben bereits erwähnten politischen Verwicklungen resultiert der Streit darüber, welcher Autor nun zu welcher Teilrepublik „gehört“ – einige Schriftsteller werden von drei verschiedenen Staaten gleichermaßen als einer der ihrigen reklamiert, weil er entweder dort geboren wurde oder die meiste Zeit dort gelebt hat oder hauptsächlich in dieser oder jener Sprache schrieb... Auch stand die Frage im Raum, ob nur Bücher in lateinischer Schrift bestellt werden sollen oder auch in kyrillischer Schrift, da die kyrillische Schrift häufig nur noch von den SeniorInnen gelesen werden kann. In diesem Kulturkreis war es nicht möglich, eine Gruppe von 10 bis 12 Personen zu versammeln, die gemeinsam die Buch-Auswahl vornahm. Hier unterstützten uns einzelne Personen aus den jeweiligen Gebieten, die sich miteinander abgesprochen hatten.

Die Schwierigkeiten und Ungerechtigkeiten wurden oft erst im Verlaufe der Arbeit offensichtlich. Ein gesondertes Problem war auch schnell erkannt, als wir überlegten, wie wir mit dem Kontinent Afrika umgehen möchten. Afrika einfach unter englisch und französisch zu subsumieren erschien uns völlig inkorrekt. Unter der Prämisse, nur Buchlisten zusammenzustellen für die größten in Neukölln vertretenen MigrantInnen-Communities, wäre Afrika insgesamt weggefallen – auch das schien uns nicht angemessen. Gespräche mit einzelnen VertreterInnen verschiedener afrikanischer Communities bestätigten dann unsere Vermutung: die meisten Bücher, die sie als Kinder lesen konnten, waren entweder in französischer oder englischer Sprache, oft gab es aber nicht viele Bücher und für sie waren die wichtigsten Bücher ihrer Kindheit ihre Schulbücher. Somit wurde beschlossen, afrikanische Schulbücher teils auf Englisch und teils auf Französisch zu beschaffen. Bei der Eröffnung des Schatzes der Kulturen bekam ich eine Gänsehaut, als ich sah, wie sehr sich die VertreterInnen dieser Community über ihrer Schulbücher freuten.

Viele Gruppen versuchten auch, eine Staffelung im Alter mit zu bedenken. Alle Gruppen stöhnten darüber, dass 10 Bücher viel zu wenig seien: Fast alle machten mir den Vorschlag, mehr Bücher zu bestellen, die sie dann privat finanzieren würden, scherzhaft gab es auch die Idee, Bücher hintereinander zu stellen, so dass man nicht auf den ersten Blick sieht, das bei dem einen Sprachraum mehr Bücher im Regal stehen als bei anderen.

Auch musste ich öfters darüber diskutieren, dass ja eine Bücherreihe mit z.B. 10 Büchern doch nur ein Buch sei und man doch nicht nur ein Buch bestellen könnte aus dieser Reihe, wenn doch alle wissen wollen, wie es weiter gehe und ob wir nicht die anderen Bücher dieser Reihe ins Magazin stellen könnten (was in der Helene-Nathan-Bibliothek leider nicht existiert).

### Ein neuer Schatz in der Bibliothek

Die Beschaffung der Bücher gestaltete sich zum Teil äußerst schwierig: Manchmal halfen uns unsere AnsprechpartnerInnen, indem sie selbst ihre Heimat aufsuchten und mit einem großen Buchpaket zurückkehrten. Einiges konnte auch ganz normal über eine Bestellung im Buchladen beschafft werden, doch für die afrikanischen Schulbücher, die indischen und arabischen Lieblingsbücher brauchten wir die Hilfe der Communities. Was auch nicht durchgängig realisiert werden konnte, war die Bereitstellung der Bücher in der Originalsprache und in der Übersetzung auf Deutsch (ersatzweise auf Englisch): überraschenderweise gibt es z.B. von den polnischen Lieblingsbüchern gerade mal einen Titel, der je auf Deutsch übersetzt wurde – das lässt tief blicken, was das Verhältnis zwischen Deutschland und seinem östlichen Nachbarland angeht. Auch für die indischen, griechischen und arabischen Bücher war fast nie eine Übersetzung zu bekommen, so dass dieser Bücherschatz tatsächlich zunächst ein Schatz für Eingeweihte bleiben wird. Wenn die Bücher zu erwerben waren, so sind sie jeweils doppelt vorhanden: einmal zur Ausleihe, das zweite Exemplar als Präsenzbestand, damit die Sammlung jederzeit vollständig begutachtet werden kann.

Insgesamt ist nun in der Helene-Nathan-Bibliothek ein neuer Bereich entstanden, in dem man durch die Kinder- und Jugendbücher Reisen in alle Welt machen kann: über 100 verschiedene Titel in zwölf verschiedenen Sprachen warten darauf, dass sie ihre LeserInnen in die weite Welt entführen können; sie wollen helfen, das zwischen den hier lebenden Communities eine bessere Verständigung möglich wird; sie wollen ermöglichen, dass auch Menschen nichtdeutscher Herkunftssprache in der Bibliothek eine Ecke finden, in der sie sich willkommen und ein Stückchen zu Hause fühlen.



## Lieblingsbücher – eine Auswahl

### Afrika

Mamadou et Bineta apprenent a lire et écrire (Davesne), französisch  
 Mamadou et Bineta lisent et écrivent coramment (Davesne), französisch  
 Mamadou et Bineta sont deneus grands (Davesne et Gouin), französisch

### arabisch



### Deutschland

Jim Knopf und Lukas, der Lokomotivführer / Michael Ende  
 Märchensammlung / Brüder Grimm  
 Der kleine Wassermann / Ottfried Preußler

### englisch

Charlie and the Chocolate Factory / Roald Dahl  
 The Paper Bag Princess / Robert Munsch  
 The education of little trees / Forrest Carter

### französisch

Les trois mousquetaires / Alexandre Dumas  
 Le petit prince / Antoine de Saint-Exupéry  
 Babar / Jean de Brunhoff

### Griechenland

Logia tis Ploris / Andreas Karkavitsas  
 Λόγια τής πλώρης / Ανδρέας Καρκαβίτσας  
 Kato apo ta katra tis elpidas / Menelaos Lountemis  
 αρραβωνιαστικιά του Αχιλλέα / Άλκης Ζέας  
 Mythologia / Sofia Tarabouka  
 Μυθολογία / Σοφία Ταραμπούκα

### polnisch

Akademia Pana Kleksa / Jan Brzechwa  
 Król Maciuś Pierwszy / Janusz Korczak  
 Lokomotywa / Julian Tuwim

### russisch

КОНЁК-ГОРЬЧНОК / Erschow  
 СКАЗКИ / Alexander Puschkin  
 ДЕТЯМ / Lew Tolstoi

### spanisch

Os cuenta cuentos de animales / Gloria Fuertes  
 Platero y yo / Juan Ramon Jimenez  
 Palabras mágicas / Alfredo Gómez Cerda

### Südosteuropa

Hodoljublja / Zulfikar Džumhur – bosnisch  
 Plavi čuperak, Poslednja bajka / Miroslav Antic – serbisch  
 Bljeli kamen divota prašine / Vjekoslav Kaleb – kroatisch  
 Kekec / Josip Vandot – slovenisch

### Indien



### türkisch

Şermin / Tevfik Fikret  
 80 Günde devriâlem / Jules Verne  
 Alaadiin'in sihirli Lambasi / Tausendundeine Nacht

# Icon - Wettbewerb

An alle Kinder und Jugendliche,

einfache Bilder wie Mann- und Frau-Zeichnungen auf WC-Türen helfen uns, uns schnell überall zurechtzufinden. Diese Bilder nennt man Icons. Auch in der Bibliothek sollen in Zukunft für alle Bereiche Icons aufgehängt werden, damit sich alle leichter zurecht finden.

Deshalb gibt es einen Wettbewerb, an dem sich alle Kinder und Jugendlichen zwischen 6 und 21 Jahren beteiligen können. Wir möchten, dass alle Themen, Bereiche oder Sachgruppen (siehe Rückseite) jeweils mit einem einfachen Bild dargestellt werden. Ihr könnt ein Wort oder ein Thema mit einem Bild darstellen oder auch mehrere Bilder zu verschiedenen Themen abgeben.

Eine Jury wird die besten Bilder ermitteln und ihr erfahrt im Januar, ob ihr gewonnen habt. Für viele, die sich beteiligen, wird es große oder kleine Preise geben. Die besten Icons werden dann in der Bibliothek aufgehängt.

Euch viel Spaß und viele gute Ideen.

Falls ihr noch Fragen habt: Tel. 6809 - 4085  
(Regina Kramer, Projektbüro)

Projektbüro „Neues aus Babylon“,  
c/o Verein zur Förderung der Bürgerstiftung Neukölln e.V.,  
Karl-Marx-Str. 131, 12043 Berlin

**Sucht euch ein Thema und malt!**  
Abgeben bis 2. Dezember in einer Neuköllner Bibliothek

Medien abgeben  
Medien mitnehmen  
Vorbestellungen abholen  
Kasse

Ess- und Trinkbereich  
Zeitung lesen  
Toilette  
Wickelraum  
Information  
Fahrstuhl  
Hörbücher  
Romane  
DVD

Sachbücher  
Galerie/Treppe hoch  
Musik  
Noten  
CD

Kinderbereich/Drache  
Behindertentoilette  
Internet - PCs

Allgemeines  
Erdkunde  
Geschichte  
Heimatkunde  
Kunst  
Literaturwissenschaft  
Land- und Forstwirtschaft  
Hauswirtschaft  
Medizin  
Mathematik  
Musik  
Tanz  
Theater  
Film  
Naturwissenschaften  
Philosophie  
Psychologie  
Recht  
Religion  
Sprache  
Sozialwissenschaften  
(Gesellschaft, Staat, Politik)

Sport  
Spiel  
Basteln  
Technik  
Wirtschaft

## Bettina Busse ICONS

Die Bibliothek ist ein Ort, der von vielen Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund aufgesucht wird. Sie kommen dorthin, nicht um sich als klassische Bibliotheksnutzer Kinder- und Jugendliteratur auszuleihen, sondern zur Hausaufgabenbetreuung, um Referate für die Schule zu erstellen oder auch um sich neue Medien auszuleihen. Bei den kleineren Kindern kommen auch die Mütter mit, die aber selber oft keinen Zugang zur Bibliothek haben. Um nun alle Menschen in der Bibliothek willkommen zu heißen und ihnen die Regeln für die Benutzung nahezubringen sowie ihnen die Orientierung zu erleichtern, haben wir beschlossen, alle wichtigen Regeln mit Icons – also einfachen grafischen Darstellungen – in der Bibliothek darzustellen. Diese wurden von Kindern und Jugendlichen im Rahmen eines von uns ausgetragten Wettbewerbes gezeichnet. Viele Neuköllner Schulen wurden an diesem Wettbewerb beteiligt

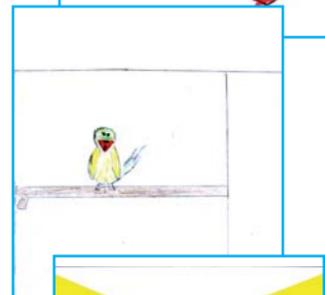
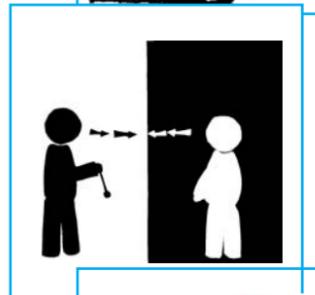
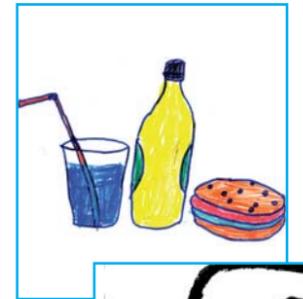
Ein Wettbewerbsteil richtete sich an die Klassenstufen 8 bis 13, er war als Gruppenarbeit konzipiert und stellte die Aufgabe, die verschiedenen Regeln bzw. Äußerungen in einem möglichst einheitlichen Stil darzustellen, so dass sie als Beschilderung in der Bibliothek verwendet werden können:

- ▶ Herzlich willkommen
- ▶ Sachen einschließen / benötigt wird 1€ - Münze oder ein Chip
- ▶ Ruhezone, leise arbeiten
- ▶ Nicht essen und trinken
- ▶ Kein Handyklingeln
- ▶ Nicht rennen
- ▶ Keine Skater
- ▶ Keine Roller
- ▶ Keine Tiere

Der zweite Wettbewerbsteil wurde offen gestaltet; hier konnten alle sich beteiligen und durchaus auch mehrere Beiträge einreichen; Aufgabe war die bildliche Umsetzung der verschiedenen Sachgruppen, Themen- und Bibliotheksbereiche.

Nachdem eine Jury dann für alle Regeln, Themen und Bereiche Icons ausgewählt hatte, wurden diese von einer Grafikerin nochmals überarbeitet und für die Aufhängung in der Bibliothek präpariert. Bei der Eröffnungsveranstaltung zu den Feierlichkeiten „100 Jahre Helene-Nathan-Bibliothek“ wurden diese ICONS erstmalig der Öffentlichkeit präsentiert.

Seitdem (ca. ein Jahr) hängen sie an entsprechenden Stellen und sind bislang von Vandalismus komplett verschont worden – was über andere Einrichtungsgegenstände der Bibliothek nicht behauptet werden kann. Hier haben die Kinder und Jugendlichen also auch Respekt vor der Arbeit ihrer Altersgenossinnen gezeigt.



## Sprachklänge

Ein Symposium im Rahmen des Projektes

„Neues aus Babylon“

20. / 21.10.2005

Saalbau / Stadtbibliothek Neukölln

## Neues aus Babylon

Eine große öffentliche Bibliothek mitten in einem Kiez, in dem Menschen aus mehr als 160 Nationen und / oder Kulturen leben, viele Sprachen sprechen, unterschiedlichste Zugänge zu und Ansprüche an Bücher haben: Muss Bibliothek darauf reagieren, und wenn ja – wie?

In Neukölln werden gerade neue Wege erprobt: Die Stadtbibliothek Neukölln, die Bürgerstiftung Neukölln und das Kulturamt versuchen im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit, Lust an Sprache und Sprachen zu wecken, durch viele Lese-, Vorlese-, Sprachspiel- und Buchkunstprojekte – inner- und außerhalb der Bibliothek. Teil dieses Projekts ist das Symposium „Sprachklänge“.

## Symposium Sprachklänge

Nach einer bildungs-, kultur- und migrationspolitischen Erörterung des Themas „Interkulturalität in Bibliotheken“ im Rahmen einer Podiumsdiskussion soll das Thema des Projektes, die babylonische Vielsprachigkeit als Schatz der Weltkulturen, auf ihren Nutzen und auf ihre Chancen für eine von Migration geprägte Gesellschaft hin befragt werden: Es geht um Interdependenzen zwischen Sprach- und Lernfähigkeit, Sprachvielfalt und Kreativität – theoretisch und praktisch, um Bilingualität als Voraussetzung für Integration, um den sozialen Kontext von Sprachfähigkeit, um die Mitverantwortung der Migrantencommunities, um bürgerschaftliches Engagement – und was Bibliotheken damit zu tun haben (sollten).

Special guest: die „Interkulturelle Bibliothek“ aus der Schweiz.

Zielgruppen: BibliothekarInnen, LehrerInnen, ErzieherInnen, MigrantInnen und ihre Organisationen, Interessierte des ehrenamtlichen und bürgerschaftlichen Spektrums, StudentInnen.

20.10.2005, 19.00 Uhr

Saalbau Neukölln, Kleiner Saal, Karl-Marx-Str. 141 (U-Bahn Karl-Marx-Straße)

## Einführung

Dr. Dorothea Kolland, Leiterin des Amtes für Kultur und Bibliotheken, Bezirksamt Neukölln, und Bürgerstiftung Neukölln

## I. Die Bibliothek

## Performance / Lesung:

Aus den „Richtlinien für Bibliotheksdienstleistungen“ für multikulturelle Gemeinden  
Schauspiel Neukölln

Symposium

(spra:ch)  
klänge

Zielgruppen: BibliothekarInnen, LehrerInnen, ErzieherInnen, MigrantInnen und ihre Organisationen, Interessierte des ehrenamtlichen und bürgerschaftlichen Spektrums, StudentInnen.

Nach einer bildungs-, kultur- und migrationspolitischen Erörterung des Themas „Interkulturalität in Bibliotheken“ im Rahmen einer Podiumsdiskussion soll das Thema des Projektes, die babylonische Vielsprachigkeit als Schatz der Weltkulturen, auf ihren Nutzen und auf ihre Chancen für eine von Migration geprägte Gesellschaft hin befragt werden: Es geht um Interdependenzen zwischen Sprach- und Lernfähigkeit, Sprachvielfalt und Kreativität – theoretisch und praktisch, um Bilingualität als Voraussetzung für Integration, um den sozialen Kontext von Sprachfähigkeit, um die Mitverantwortung der Migrantencommunities, um bürgerschaftliches Engagement – und was Bibliotheken damit zu tun haben (sollten).  
Special guest: die „Interkulturelle Bibliothek“ aus der Schweiz.

Eine Veranstaltung aus  
Neues aus Babylon

Neues aus Babylon

Das Projekt  
„Neues aus Babylon“  
wird finanziell unterstützt  
aus Mitteln  
des Programms  
„entimon“ des BMBFS/J



(spra:ch) klänge

Ein Symposium im Rahmen des Projektes „Neues aus Babylon“

20. / 21.10.2005

Saalbau / Stadtbibliothek Neukölln

Neues aus

(ba:bylon)

Eine große öffentliche Bibliothek mitten in einem Kiez, in dem Menschen aus mehr als 160 Nationen und / oder Kulturen leben, viele Sprachen sprechen, unterschiedlichste Zugänge zu und Ansprüche an Bücher haben: Muss Bibliothek darauf reagieren, und wenn ja – wie?  
In Neukölln werden gerade neue Wege

erprobt: Die Stadtbibliothek Neukölln, die Bürgerstiftung Neukölln und das Kulturamt versuchen im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit, Lust an Sprache und Sprachen zu wecken, durch viele Lese-, Vorlese-, Sprachspiel- und Buchkunstprojekte – inner- und außerhalb der Bibliothek. Teil dieses Projekts ist das Symposium „Sprachklänge“.

**Podiumsgespräch:  
Bibliotheken und das Recht auf kulturelle, auch sprachliche  
Diversität**

Podium:  
 Juliane Funke (Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung u. Kultur)  
 Hassan Fawaz (Interkulturelle Bibliothek, Bern / Basel)  
 Jean-Paul Laville (Förderverein Regenbogen-Schule und Bürgerstiftung, Neukölln)  
 Prof. Dr. Konrad Umlauf (Humboldt-Universität; Institut für Bibliothekswissenschaften, angefragt)  
 Günther Piening (Integrationsbeauftragter des Landes Berlin ein Mitglied des Kulturausschusses des Abgeordnetenhauses)  
 Mustafa Erdogan (Bibliotheksnutzer)  
 Bezirksstadtrat Wolfgang Schimmang (Amt für Bildung, Schule und Kultur Neukölln)  
 Susanne Metz (Leiterin der Stadtbibliothek Friedrichshain-Kreuzberg)  
 Moderation: Dr. Hildegard Kurt (UND. Institut für Kunst, Kultur und Zukunftsfähigkeit)

21.10.2005, 9.00 Uhr

*Helene-Nathan-Bibliothek, in den Neukölln-Arkaden (6. St.), Karl-Marx-Str. 66 (U-Bahn Rathaus Neukölln)*

## II. Die Sprachen

**9.00 Uhr**  
Türkisches Märchen aus dem Moritatenzelt

**9.15 Uhr**  
Interdependenzen zwischen Sprachfähigkeit und Lernfähigkeit – Förderung der Muttersprache, Fremd- und Zweitsprachenerwerb  
Dr. Maria Steinmetz, TU Berlin

**10.00 Uhr**  
Sprach- und Lesekompetenz in mehreren Sprachen – Chance oder Einbahnstraße?  
Prof. Dr. Havva Engin, Karlsruhe

**11.00 Uhr**  
Kaffee-Pause

**11.15 Uhr**  
Lyrikline – Eine Einladung in die Klänge der Weltkultur  
Thomas Wohlfahrt, Literaturwerkstatt Berlin

**11.45 Uhr**  
Gemeinsame Verantwortung: Vermittlung und Pflege der Muttersprache in den Communities  
Beispiele für arabisch, tamilisch, koreanisch und griechisch

**12.30 Uhr**  
Mehrsprachigkeit institutionalisiert: Deutsch-französische Europa-Schule „Regenbogen-Schule“ im sozialen Brennpunkt der Neuköllner Multiethnizität  
Frau Böhmer

**13.00 Uhr**  
Mittagspause  
Ortswechsel – zum Saalbau Neukölln (Adresse s.o., 350 m, eine U-Bahn-Station)  
Mittagessen

## III. Die Menschen

**14.00 Uhr**  
Japanisches Märchen aus dem Moritatenzelt

**14.15 Uhr**  
Märchenerzählen, Storytelling, Erinnern, Tradieren  
Zur Bedeutung von Erzählen für Kultur- und Sozialkompetenz  
Dr. Silke Fischer, Märchenland e.V.

**15.00 Uhr**  
Integration durch Bildung und Spracherwerb: Unterstützung durch bürgerschaftliches Engagement  
Sybille Volkholz, Bürgernetzwerk Bildung, VBKI

**15.30 Uhr**  
Kaffee-Pause + Nippen an Sprachen

**15.45 Uhr**  
Die Schweizer Interkulturelle Bibliothek: eine Initiative der Migranten  
Hassan Fawaz, Bern / Basel

**16.30 Uhr**  
Abschlussdiskussion  
Leitung: Dr. Maria Steinmetz, TU Berlin

**16.55 Uhr**  
Russisches Märchen aus dem Moritatenzelt

**17.00 Uhr**  
Ende

Das Projekt „Neues aus Babylon“ wird finanziell unterstützt aus Mitteln des Programms „entimon“ des BMFSFJ

Dr. Maria Steinmetz, TU Berlin  
 Interdependenzen zwischen Sprachfähigkeit und  
 Lernfähigkeit

Vortrag am 21.10.2005, Helene-Nathan-Bibliothek  
 Projekt Sprachklänge Neukölln

I. Die Bibliothek II. Die Sprachen III. Die Menschen

Vortrag zu II:  
 Interdependenzen zwischen Sprachfähigkeit und Lernfähigkeit (Förderung der Muttersprache, Fremd- und Zweitspracherwerb)

Wenn man das Thema, zu dem ich hier einige Fakten aus den Sprach- und Sozialwissenschaften darstellen möchte, betrachtet, nämlich das Thema „Interdependenzen zwischen Sprachfähigkeit und Lernfähigkeit“, dann könnte man es beim 1. Hinsehen auf die Frage reduzieren:

Wie hängt die Fähigkeit zu sprechen mit der Fähigkeit zu lernen zusammen?

daraus würden sich Fragen ergeben wie z.B.

- Können nur Menschen gut lernen, die auch gut sprechen können?
- Ist die Sprachfähigkeit die Voraussetzung zur Lernfähigkeit oder ist eine allgemeine Lernfähigkeit die Voraussetzung zur Sprachfähigkeit (Ei und Henne)
- Was ist Bedingung, was Folge? (erst lernen können – dann sprechen können oder umgekehrt?)
- und was tun stumme Menschen, lernen die nicht?
- und Menschen, die angeblich nicht lernen können (z.B. weil man sie als „LB“ = lernbehindert auf die Sonderschule geschickt hat) – können die nicht sprechen?

Wenn man bildungspolitische Diskussionen verfolgt - in der Presse, im öffentlichen und privaten Leben, auch von politisch Verantwortlichen - in denen es um die Lernprobleme von Kindern nichtdeutscher Herkunft geht, also von Schülern mit Migrationshintergrund, in deren Familien andere Sprachen als Deutsch gesprochen werden, dann hört man oft Statements, die auf die simple Formel zu bringen sind: „Die können nicht lernen, weil sie ja nicht mal Deutsch können“ oder „die sollen gefälligst erst mal Deutsch lernen“.

In Bayern – meinem Herkunftsland – sagt man da: „Mit dem ghört amoi gscheit Deitsch gredt“. Wörtlich übersetzt heißt das: „Mit dem muss man einmal vernünftig Deutsch sprechen“; die korrekte semantische Wiedergabe im Hochdeutschen entspricht jedoch in etwa dem Satz: „Den muss man mal richtig verprügeln, damit er weiß, wer hier das Sagen hat“.

Es geht also nicht nur um die Sprach- und Lernfähigkeit an sich, sondern um die Beherrschung bestimmter Sprachen, die in einer bestimmten Gesellschaft für den einen Lerner die Muttersprache ist, für den anderen Lerner jedoch die Zweit- oder Fremdsprache. Es geht um die wechselseitige Verflechtung des Lernens von mehreren Sprachen, von der Muttersprache, der Zweitsprache und weiteren Fremd-

sprachen. Die Linguisten und Spracherwerbsforscher bezeichnen diese als L1, L2, L3 usw. Und es geht natürlich auch um lernpsychologische, neurobiologische und soziolinguistische Fakten des Spracherwerbs im Kinder- und Jugendalter und um die Verflechtung von kognitiver und sprachlicher Entwicklung in diesem Prozess. Besonders wichtig sind dabei die Interdependenzen zwischen Mutter- und Zweitspracherwerb und die Zusammenhänge von Denken und Sprechen.

### 1. L1 – L2 – L3 - Mutter-, Zweit- und Fremdsprache

*zur Terminologie:*

Die Mutter- oder Erstsprache (es könnte auch mal die Vatersprache sein) (L1) ist die Sprache, die das Kleinkind in den ersten Lebensjahren der Primärsozialisation in der engsten Umwelt erwirbt, meist in der Familie oder familienähnlichen Gruppen (Großeltern, SOS-Kinderdorf, Heim ...)

Die Zweitsprache (L2) ist die dominante Sprache, die in der gesellschaftlichen Umwelt als Kommunikationsmittel dient, die aber nicht die Sprache der Familie ist. D.h. die Familiensprache L1 ist in der betreffenden Gesellschaft eine Minderheitensprache. Diese Situation ist extrem häufig und für verschiedene Konstellationen typisch:

- für Einwanderungsländer wie aktuell in Deutschland, Frankreich oder England, wo Deutsch, Französisch oder Englisch das gesellschaftlich entscheidende Kommunikationsmittel sind und das Bildungssystem in dieser Sprache aufgebaut ist
- für Länder mit sehr vielen verschiedenen Dialekten, Stammsprachen oder sprachlichen Minderheiten (z.B. Afrika: In Uganda gibt es 4 große Volksgruppen mit über 20 Stämmen und insgesamt 51 verschiedenen Sprachen), wo eine Sprache – in Afrika meist die ehemaligen Kolonialsprachen (Englisch, Französisch) – von allen als gemeinsames Kommunikationsmittel gelernt und verwendet wird.
- Für Regionen innerhalb eines Landes, die einen von der Hochsprache stark abweichenden Dialekt sprechen (in Norddeutschland: Plattdeutsch – Hochdeutsch; in Süddeutschland Alemannisch bzw. Bayerisch – Hochdeutsch). Diese Konstellation nimmt aufgrund der Veränderungen und Vereinheitlichung der Sprache durch die Medien rapide ab.

Also: L2 dient in der Gesellschaft, in die das Kind hineinwächst, als mehrheitliches Kommunikationsmittel, muss aber nicht in der engsten Umwelt des Kleinkindes gesprochen werden (kann aber – Geschwister!)

Fremdsprachen sind als Sprachen definiert, die weder in der engsten noch in der weiteren gesellschaftlichen Umwelt des lernenden Individuums verwendet werden, sondern in anderen Gesellschaften und Ländern (platt: im Ausland). Man kann sie zu Hause und auf der Straße nicht hören. Dass jedoch Kinder sie sehr leicht lernen können, beweisen gute multilinguale Kindergärten oder die Erfahrungen eines engen Kontakts mit Kindermädchen und Erzieherinnen anderer Muttersprache. (Spanische au-pair-Mädchen heute, französische Gouvernanten früher)

Für die deutsche Sprache gibt es dementsprechend verschiedene Didaktiken der sprachlichen Förderung:

- DaM (die Abkürzung ist wenig gebräuchlich): Deutsch als Muttersprache (das ist das, was im Deutschunterricht in der Schule 10 – 13 Jahre lang – und länger, sofern man studiert – gelernt und gelehrt wird)
- DaZ: Deutsch als Zweitsprache (als Notwendigkeit erst seit wenigen Jahren erkannt, obwohl die Kinder aus Migrantenfamilien seit 40 Jahren da sind)
- DaF: Deutsch als Fremdsprache (was z.B. französische oder russische Kinder in der Schule lernen, weltweit meist nach Englisch als 2. Fremdsprache; Schätzungen: 18 Millionen Lerner)

## 2. Einsprachigkeit als das Normale? Historischer Exkurs

Es liegt auf der Hand, dass schon in Europa, noch mehr in einer globalisierten Welt, zahllose Überschneidungen und Mischformen der Sprachlersituationen vorliegen. Doch allein um die Situation in Mitteleuropa richtig zu verstehen, ist ein Sprung in die Geschichte nicht uninteressant. Es herrscht z.Zt. noch eine Vorstellung von „Einsprachigkeit oder Monolingualität“ vor, die nur historisch zu erklären ist. Die Fachwelt spricht von einem „monolingualen Habitus“, das bedeutet die Grundvorstellung: Ein Land – eine Nation – eine Sprache.

Also die Idee: In Italien sprechen alle Italienisch, in Frankreich Französisch, in Deutschland Deutsch, in der Türkei Türkisch usw. Ein kleiner Blick in die Geschichte zeigt aber, dass diese Idee

1. an der Realität vorbeigeht
2. in Mitteleuropa erst vor 200 Jahren überhaupt entstanden ist.

Es gibt und gab nie eine einsprachige Wirklichkeit, aber es liegt ein Widerspruch vor zwischen der sprachlichen Realität und der Wahrnehmung und Bewertung derselben. In der Gesellschaft herrscht ein sprachliches Selbstverständnis vor, man habe schon immer in einem primär einsprachigen Land gelebt, dabei war und ist die Realität seit jeher vielsprachig.

Ich möchte Ihnen ein paar historische Belege aufzeigen, die sich auf die Situation in Deutschland beziehen. Noch im 18. Jahrhundert, in den Zeiten der Feudalstaaten, spielte die sog. „Sprachenfrage“ keine Rolle. Die Elite war selbstverständlich mehrsprachig, das Volk sprach in diversen Dialekten, Mundarten der Mischungen benachbarter Sprachen, doch es gab keinen Bedarf an Verständigung zwischen den Fürsten und den Untertanen, eine gemeinsame Sprache zwischen Volk und Regent war nicht notwendig. Der preußische König Friedrich II. sprach z.B. nur gebrochen Deutsch und bevorzugte Französisch; er nannte sein Lieblingsschloss in Potsdam „Sanssouci“ und nicht „Sorgenlos“.

Erst mit dem Beginn der Industrialisierung im 19. Jahrhundert, dem Wegfallen der Zollschranken, dem Erstarken des Bürgertums und der Entwicklung vom Feudalstaat zur bürgerlichen Republik wurde eine

gemeinsame Sprache notwendig und erwünscht. Die Wirtschaft und der Handel im beginnenden Industriezeitalter brauchte zu ihrem Funktionieren ein für alle gemeinsames Verständigungsmittel. Die „Sprachenfrage“ war erst eine Begleiterscheinung neuer technischer und ökonomischer Entwicklungen.

Die republikanische Idee forderte eine andere Regierungsform, sie drängte nach Mitsprache in Volksvertretungen und Parlamenten. Mit Beginn des 19. Jahrhunderts wurde ein nationalsprachlich verfasstes Bildungssystem geschaffen; man richtete Volksschulen ein, in denen das Volk neben den für die Industriearbeit notwendigen Arbeitstugenden wie z.B. Pünktlichkeit und Regelbefolgung das Lesen und Schreiben der deutschen Sprache lernen sollte. Es kam die Idee auf von „allgemeiner Bildung“ – auch „für die niedersten Menschen“ (Pestalozzi).

Es entstanden Gymnasien für die Kinder des Bürgertums, in denen die deutsche Sprache zu einem wesentlichen Bildungsgut wurde. In der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts bekam die deutsche Sprache eine ideologische Komponente zur Verstärkung des Nationalgefühls, als Mittel zur Bewahrung vaterländischer Gesinnung. So wurde erst 1892 der lateinische Aufsatz zugunsten des deutschen Aufsatzes als Abituranforderung abgeschafft. Gleichzeitig wurde die Vorstellung von Mehrsprachigkeit mit negativen Inhalten gefüllt: Der Zweisprachige galt als der „Doppelzüngige“, ein Mensch, der gegenüber Volk, Kaiser und Vaterland nicht loyal sei.

Das 19. Jahrhundert, das in ganz Europa das Jahrhundert der Herausbildung von Nationalstaaten war (Italien: Garibaldi), war die Zeit der Entwicklung, der Erforschung und Förderung der Nationalsprachen: die Brüder Grimm sammelten deutsche Volksmärchen, nationale Universitäten wurden gegründet (Humboldt-Universität zu Berlin), es entstand die Wissenschaft der Germanistik und die Zunft der Germanisten. Die Förderung der Nationalsprache Deutsch war ein wesentliches Mittel zur Herausbildung des deutschen Nationalstaates. Die deutsche Sprache wurde zum Bildungsgut – während die aristokratischen Eliten des 18. Jahrhunderts noch vorwiegend Französisch lernen mussten (französische Gouvernanten an Fürstenhöfen, Beispiel Russland), pflegten die neuen Träger der wirtschaftlichen und politischen Macht, nämlich das erstarkende Bürgertum der Republik, die deutsche Sprache als Mittel der Kommunikation und vor allem der Identitätsbildung innerhalb des entstehenden deutschen Nationalstaates. Andere Kommunikationsmittel als das Deutsche bestanden zwar weiterhin, wurden aber aus dem Bildungssystem ferngehalten.

Es hat ein Jahrhundert gedauert, um das Selbstverständnis von territorialer und nationaler Monolingualität zu erzeugen, und es ist interessant, dass das vergessen wurde, was jahrhundertlang als „normal“ angesehen worden war: die Tatsache, dass die Leute in vielen Sprachen und Dialekten reden. Es wurde eine neue „Normalität“ geschaffen: nämlich die Vorstellung: Ein Land – eine Nation – eine Sprache. Wir leben ja bekanntlich bereits im 21. Jahrhundert und seit der Herausbildung der europäischen Nationalstaaten ist historisch schon viel passiert, aber es bleibt doch interessant, dass dieses Selbstverständnis

der sprachlichen Wirklichkeit: „In Deutschland spricht man nur Deutsch“ – der „monolinguale Habitus“ – so weit verbreitet ist.

Es fällt vielen Leuten offenbar sehr schwer, sich von der Idee, dass „Einsprachigkeit das Normale“ sei, zu verabschieden, auch wenn die Realität unverkennbar eine ganz andere ist.

Ähnliche Prozesse wie in Deutschland im 19. Jahrhundert sind heute in jungen Staaten zu beobachten, die sich gerade im Prozess des „nation building“ befinden und Nationalstaaten werden wollen. Die nationale Identität soll sich durch die eine Sprache manifestieren.

Reale Beispiele: einzelne real existierende Länder der ehemaligen Sowjetunion wie die Ukraine, Kasachstan, Usbekistan – dort werden die Sprachen Ukrainisch, Kasachisch, Usbekisch usw. gepflegt und gefördert, Texte der Weltliteratur u. Wissenschaft sollen in diese Sprachen übersetzt werden, obwohl das teilweise gar nicht geht.

Irreale Beispiele: Kurdistan – das Land gibt es nicht, aber es gibt in den drei Ländern Syrien, Türkei und Irak kurdisch sprechende Minderheiten, in denen bestimmte politische Kräfte von einem Nationalstaat träumen...

Zusammenfassend kann man sagen: die Idee des Nationalstaates mit der einen Nationalsprache ist ein Produkt des 19. Jahrhunderts und historisch überholt. Und die Idee der Einsprachigkeit, also dass es sozusagen „normal“ ist, dass der Mensch nur eine Sprache lernt, nämlich die L1, und dass dies automatisch die Sprache der Gesellschaft ist, in der dieser Mensch lebt, wird zwar durch die linguistische Realität widerlegt, bleibt aber in den Köpfen sehr vieler Leute auffällig beharrlich und statisch bestehen.

Scurrile Beispiele (aus dem Schulalltag an deutschen Grundschulen): Der Rektor nimmt an, dass ein Kind mit türkischem Pass, schwarzen Haaren und dem Vornamen Mahmut oder Erdal automatisch als L1 Türkisch gelernt hat. Deswegen wird das Kind in die türkische Vorbereitungsklasse gesteckt und soll auf Türkisch Lesen und Schreiben lernen, obwohl seine L1 Kurdisch ist und es mit Sicherheit leichter in der L2 Deutsch alfabetisiert worden wäre als in der L3 (= dritten und fremden Sprache Türkisch) ...

### 3. Fakten zum Spracherwerb aus der Lernpsychologie und Neurobiologie

#### 3.1. Biologische und neurologische Fakten

Biologisch festgelegt ist bei allen Menschen die sog. „Sprechfähigkeit“, nämlich die genetische Anlage zum Erwerb der Sprache, die das Kleinkind in seiner nächsten Umgebung hört, das Kommunikationsmittel, das in der Umwelt, in die es hineinwächst, verwendet wird. Diese angeborene Sprechfähigkeit hat einerseits etwas mit dem spezifisch menschlichen Bau von Zunge, Gaumen, Lippen und Atmung zu tun,

die zur differenzierten Lautbildung unerlässlich sind (im Gegensatz zu „intelligenten“ Tieren wie z.B. dem Delfin), ebenso mit dem Gehör (Gehörlose müssen und können auf andere Weise sprechen lernen), und andererseits mit der Fähigkeit des einzelnen Kindes, aus dem, was es um sich herum an Sprache zu hören bekommt, selbst die Sprache aktiv zu erwerben.

Der Spracherwerbsprozess, die Aneignung des Kommunikationsmittels Sprache, ist eine höchst kreative Sache und besteht immer aus zwei Faktoren:

1. Imitation und
2. selbstorganisierte Produktion.

Jede Mutter eines Kleinkindes, das sprechen lernt, weiß, dass die Kinder unendlich viel durch Nachahmung lernen, dass sie dann aber (meist ab dem 2., 3. Lebensjahr) Wörter und Sätze produzieren können, die sie so noch nie gehört haben. Lernen ist immer ein Prozess der Wechselwirkung von Imitation von Vorbildern und selbstorganisierter Eigenaktivität des lernenden Individuums.

Der Input als Sprachumgebung und der Output als das, was das Kind eigenständig daraus macht, sind die entscheidenden Konstanten. Die Fähigkeit zum Lernen von Sprachen ist bei allen gesunden Kindern auf der Welt angeboren.

#### 3.2. Sprachumwelten

Die Sprachumwelt, in die das Kind hineingeboren wird und in der es aufwächst, ist zuständig für den Input an sprachlichen Vorbildern. Man unterscheidet die Umwelt der primären Sozialisation in der Familie und die Umwelt der sekundären Sozialisation in größeren gesellschaftlichen Zusammenhängen, im Kindergarten, in der Schule und später in den „peer-groups“ der Jugendlichen. Die Heranwachsenden kommen somit mit recht vielen Milieus in Berührung, die ihre Sprachentwicklung prägen; man sollte daher besser nicht von „der“ Sprachumwelt, sondern „den Sprachumwelten“ (im Plural) reden.

Wird in diesen Umwelten die Sprache gepflegt und kommt das Kind in Kontakt mit Milieus mit differenzierter Sprache, so kann es eine gepflegte und differenzierte Sprache lernen; werden dort zwei oder mehrere Sprachen gesprochen, kann das Kind zwei oder mehrere Sprachen erwerben, wird dort tendenziell nur in kurzen Imperativsätzen gesprochen oder gebrüllt „Komm, sitz, sei still, halts Maul“ usw., so wird das Kind vornehmlich diese Sprachmuster erwerben. Dramatisch ist das Extrembeispiel sardischer Hirtenkinder, die zu einem hohen Prozentsatz nahezu autistisch werden und fast nicht sprechen lernen – das sind Kinder, die man schon sehr früh zum Schafehüten abgestellt hat, mit den Schafen allein lässt, und die damit im Kindergartenalter (3 –5 Jahre) überhaupt keine Sprache hören außer dem „Mäh“ der Schafe...

Spracherwerb ist also ein genuin sozialer Prozess.

### 3.3. Spracherwerb und Lernen

Der Prozess des Erstspracherwerbs ist recht gut erforscht; z.B. bilden Säuglinge ab dem Alter von 2,3 Monaten in der sog. Lallphase alle Laute, die es in den Sprachen der ganzen Welt gibt, und schon ab dem Alter von 8, 9 Monaten sind bereits die Laute verloren gegangen, die es in der jeweiligen Sprachumwelt nicht gibt. (z.B. Kehllaute im Arabischen, Tonhöhen im Chinesischen ...) Wenn man später dann Arabisch oder Chinesisch als Fremdsprache lernt, muss man sich mit der Phonetik plagen; als Baby hatte man es problemlos gekonnt.

Sonst ist beim Menschen im Gegensatz zu den Tieren in Bezug auf Sprachlernfähigkeit recht wenig festgelegt. Während z.B. die Bienen ihre ziemlich differenzierte „Bienensprache“ „geerbt“ haben wie die Form ihrer Flügel, muss der Mensch alle Sprachen, die er jemals sprechen können wird, lernen. Und er kann und tut dies in Abhängigkeit von dem sprachlichen Input und den sprachlichen Vorbildern, mit denen er in Berührung kommt, vor allem: die für ihn emotional und sozial wichtig sind.

Die Spezifik des menschlichen Gehirns besteht in seiner enormen Lern- und Anpassungsfähigkeit an die Umwelten, in die das Kind hineinwächst; d.h. die sozialen und kommunikativen Erfahrungen, die ein menschliches Individuum macht, formen den Aufbau seines individuellen Gehirns und damit dessen, was und wie er oder sie lernt und lernen kann. Die modernen Hirnforscher sagen: „Die Erfahrungen sind der Chefarchitekt des Gehirns“. (Manfred Spitzer) Wir können jetzt leider nicht genauer in die spannende Materie der neuesten Hirnforschung einsteigen (Zeitgründe), aber wir können ihr wichtigstes Ergebnis festhalten: Lernen ist die Vernetzung von Erfahrungen.

Eine zentrale Aussage der Hirnforschung besagt, dass Lernen nicht ein Imitat sein kann, sondern in Selbstorganisation stattfindet.

Das Gehirn funktioniert so, dass die ca 20 Milliarden Nervenzellen des Menschen nicht irgendwie fest verdrahtet sind, sondern im Gehirn bilden sich spontan und selbstorganisiert Netze und Netzwerke in Abhängigkeit von den Erfahrungen, die das Individuum macht. Bei allen Aktivitäten des lernenden Gehirns wachsen bestimmte Netzwerke und Verbindungen durch Austausch von chemischen Stoffen. Die moderne Hirnforschung hat unglaubliche Fortschritte in der Beschreibung und dem Nachweis dieser Prozesse gemacht, indem sie die biochemischen Vorgänge der Gehirnaktivitäten Schritt für Schritt aufdeckt. (Synapsen, Informationsweitergabe oder –hemmung in den Nervenzellen...)

Der lernende Organismus imitiert keine Regeln, sondern extrahiert seine eigenen Regeln aus dem vorhandenen Input und verändert sich dabei selbst. Das Ganze geht langsam, in kleinen Schritten und sozusagen spielend vor sich; nur wenn man mit vielen Erfahrungen auf vielen Ebenen experimentieren kann, wird gelernt. Das Prinzip, dass Komplexes „auf dem Rücken“ von Einfachem gelernt wird, zeigt sich

beim Spracherwerb besonders deutlich. Wörter werden aus dem Kontext gelernt und erhalten aus dem Kontext ihre Bedeutung; syntaktische Regeln werden aus dem Kontext extrahiert und verallgemeinert, ohne dass das Kind die Regeln weiß – es wendet sie nur richtig an. Was von der Umwelt als „falsch“ oder „richtig“ bewertet wird, wirkt als Rückkopplung auf den weiteren Lernprozess. Vorhandenes Wissen wird laufend mit neuen Erfahrungen zu neuem Wissen verknüpft.

Metapher: Lernen ist als ein Weg aufzufassen, der erst durch das Gehen entsteht.

Diese Metapher gilt für alles Lernen, so auch fürs Sprachlernen L1, L2, L3 ...

### 3.4. Sprechen und Denken

Die Ausgangsfrage war: Was weiß man über Interdependenzen zwischen Sprachfähigkeit und Lernfähigkeit? Dann ergeben sich sofort zwei weitere wichtige Fragen:

1. Wie lange dauert der Spracherwerbsprozess?
2. Wie hängen die Entwicklung der Sprachfähigkeit und die Entwicklung der Denkfähigkeit zusammen?

Zu 1: Jeder, der eine Fremdsprache beherrscht, weiß, dass es Jahre des Lernens und Trainierens dauert, um sie zu beherrschen, und dass man eigentlich nie damit fertig wird. Bleibt man nicht in der fremden Sprache aktiv, vergisst man sie auch leicht wieder; die entsprechenden Netzwerke wurden dann deaktiviert. Und für die Dauer des Erstspracherwerbs möchte ich nur auf die Erfahrungen der schulischen Bildungssysteme weltweit hinweisen: Wenn man in die Schule kommt, kann man zwar normalerweise in seiner Muttersprache sprechen, aber der Erwerbsprozess ist noch keineswegs abgeschlossen. Deswegen hat man bei uns das Fach Deutsch bis zum Abitur!

Diese Tatsache hängt eng mit Punkt 2 zusammen, nämlich den Interdependenzen der Entwicklung von Sprechen und Denken. Ich darf hier auf die alten Klassiker der Entwicklungspsychologie rekurrieren, den russischen Psychologen Wygotski und den Schweizer Piaget. (Bei allen Teilnehmern mit pädagogischer Ausbildung sowieso bekannt). Beide haben die Entwicklung von Denken und Sprechen im Kindesalter sehr umfassend erforscht. Am Beispiel der Begriffsbildung werden die Interdependenzen deutlich:

Unterscheidung von 3 Stufen der Begriffsbildung (die kognitive Seite des Spracherwerbs) – die Bedeutung der Wörter

#### 1. Synkretismus

Wenn Kinder mit 2,3 Jahren sprechen lernen, so bilden sie assoziative, nicht logische Begriffe, ganz aus der Situation des Erlebens heraus. Das Wort „wauwau“ kann z.B. einen Hund bezeichnen, aber auch alles,

was „braun“ und „weich“ ist, so auch den Teddi oder die Fellmütze von Papa. Was das Wort für das Kind bedeutet, versteht oft nur die Mama oder andere Leute, die das Kind und seine Erlebnisse genau kennen. Die Bedeutungen sind noch nicht konstant, sondern ändern sich. Die Wörter sind so etwas wie Verwandtschaftsbezeichnungen, aber nach einem System, wie das Kind sie erlebt. Damit die Wortbedeutung allgemein verständlich wird, muss das Kind seine eigenen Wortbedeutungen mit denen der anderen Sprecher in Übereinstimmung bringen.

## 2. Alltagsbegriffe oder Komplexbildung

Etwa ab 4 Jahren fangen die Kinder an, ihre Eindrücke nicht mehr so subjektiv und willkürlich, sondern mehr objektiv und nach tatsächlichen Eigenschaften zu ordnen und zu systematisieren. Das ist der Beginn von Verallgemeinerungen. Das Wort „Haus“ bedeutet nicht mehr nur die eigene häusliche Umgebung oder „nach dem Spaziergehen nach Hause gehen und Kakao trinken“, sondern alle Gebäude, die so aussehen und wo Menschen wohnen. Alltagsbegriffe entstehen im Prozess der alltäglichen Kommunikation, basieren auf der konkreten, sinnlichen Wahrnehmung, den eigenen Erfahrungen und der Verständigung mit anderen Menschen. D.h. sie sind in der sprachlichen Umgebung allgemein verständlich und das Kind weiß, was sie bedeuten. Es kann sie aber natürlich noch nicht abstrakt definieren, sondern mit Beispielen erklären. (Beispiele: Steinmüller: Ein 7jähriges Mädchen erzählt, dass sie oft mit ihrem Vater tanzt. Auf die Frage „Tanzen, was ist das denn?“ springt sie auf und hüpfert im Kreis. Rubinstein: Ein Elfjähriger antwortet auf die Frage „Was ist Vernunft?“ „Vernunft ist, wenn mir heiß ist und ich nicht trinke.“)

Alltagsbegriffe existieren nicht in rein verbaler, abstrakter Form und bestehen auch bei Erwachsenen und in der Alltagskommunikation weiter. (z.B. „Liebe ist, wenn ...“)

## 3. Die letzte Stufe der Begriffsbildung, die der wissenschaftlichen Begriffe, wird erst mit dem Alter von ca. 12 Jahren erreicht.

Die wissenschaftlichen Begriffe sind die Grundlage abstrakter Denkprozesse, sind nicht mehr situationsabhängig und sie sind rein verbal vermittelbar. Gegenstand der Denkprozesse und kommunikativen Aktivitäten können nicht mehr nur die Inhalte von eigenen Erlebnissen und Anschauungen sein, sondern systematisierte und mehr oder weniger verallgemeinerte Erfahrungen werden. Es ist kein Zufall, dass man erst in diesem Alter lernen kann, was „das Mittelalter“ ist oder „die Haftreibung“ oder „der Genitiv“.

Die Fähigkeit zum abstrakten Denken und dem Lernen von nur durch Worte weitergegebenem Wissen beginnt um das 12. Lebensjahr. (Wygotski, Piaget/Inhelder (1959), Bruner (1963))

D.h. der Spracherwerb in Verbindung mit Lernen und Denken ist noch lange nicht abgeschlossen, wenn ein Kind aus der Familie in die Schule kommt... Es kommt nur darauf an, dass Sprache überhaupt gefördert und gepflegt wird, dass alles, was das Kind erlebt und tut

und lernt, differenziert versprachlicht wird, damit die Fähigkeit zu abstraktem Denken sich entwickeln kann.

Der Prozess geht weiter – wenn es gut geht, bis zum Studium (Man denke beispielsweise an die Schwierigkeiten der Fachsprache Jura!).

### Resümé:

Für Kinder ist der Übergang von L1 zu L2 oder L3 kein Problem, sofern vorhandene mit neuen Lernerfahrungen tatsächlich verbunden werden. Je besser die Erstsprache entwickelt ist, desto leichter fällt der Erwerb von Zweit- und Fremdsprachen.

Mehrsprachigkeit oder Multilingualität ist viel „normaler“ als das die meisten Leute denken. Die Erfahrung von mehrsprachiger Kommunikation ist eine Sprachlernerfahrung, die sehr viele Kinder quasi von selbst mitbringen, aber diese Erfahrung wird meist übersehen, selten als etwas Positives geachtet, in den schulischen Lernprozess kaum integriert. Es liegt ein enormes Potenzial an Lernerfahrungen mit Sprachen (L1, L2, L3 ...) vor, aber im Schulunterricht dockt man höchst selten an diese Erfahrungen an. Wenn die Erfahrungen mit Vielsprachigkeit, die den Kindern vertraut sind, in Kindergarten und Grundschule viel zu wenig oder gar nicht beachtet werden, kann die Kluft zwischen L1 und L2 riesig werden und es entstehen keine Verbindungen. Die Folge ist die sog. doppelte Halbsprachigkeit. Fördert man dagegen die Sprachfähigkeit und damit die Denkfähigkeit der Kinder – egal in welcher Sprache – dann entsteht eine elaborierte Zwei- oder Mehrsprachigkeit, und das ist genau das, was wir in einer multilingualen Welt brauchen.

### Literatur:

Gogolin, Ingrid; Neumann Ursula: Exkurs zur Genese des heute geläufigen sprachlichen Selbstverständnisses. Gutauchten für den Arbeitskreis Neue Erziehung. Hamburg 1997

Steinmetz, Maria: Fachkommunikation und DaF-Unterricht. München 2000

JP Dr. Havva Engin, PH Karlsruhe  
Sprach- und Lesekompetenz in mehreren Sprachen  
– Chance oder Einbahnstraße?

Vortrag im Rahmen der Tagung „Sprachklänge“,  
Berlin, 21.10.2005

Die deutsche Gesellschaft hat sich in den letzten fünfzig Jahren kontinuierlich zu einer sprachlich pluralen Gesellschaft ausdifferenziert. Dafür sind nicht nur die angeworbenen Arbeitsmigranten verantwortlich, sondern auch das immens gestiegene Ansehen und das Interesse an Fremdsprachen innerhalb der deutschen Mehrheitsgesellschaft. Nicht umsonst sind die Anmelde Listen von bilingualen Schulen – bestes Beispiel dafür sind die Staatlichen Europaschulen Berlin (SESB) – auf Jahre hin überfüllt. Hierbei handelt es sich allerdings um eine ganz besondere Form der Bilingualität – der so genannten Elitezweisprachigkeit, also der Verbindung der Erst-/Muttersprache mit einer Prestige Fremdsprache wie Englisch, Französisch, Spanisch etc.

Demgegenüber genießen Migrantensprachen in der deutschen Gesellschaft bisher nicht einen entsprechend hohen Stellenwert. Dies ist sehr bedauerlich, weil damit die sprachlich-kulturellen Ressourcen der Migrantenschüler nicht wahrgenommen bzw. wertgeschätzt werden und dadurch im Bildungsprozess auch nicht positiv genutzt werden können.

Die internationale und nationale Sprachlehrforschung konnte durch eine Reihe von Studien den positiven Effekt von Erst-/Muttersprachenkenntnissen auf den Erwerb von Zweit- bzw. Drittsprachen herausarbeiten. Trotzdem genießt der Migrantensprachenunterricht in Deutschland auch heute noch nicht den Stellenwert, den er entsprechend der Forschungsergebnisse einnehmen müsste. Zwar existieren in einer Reihe von Bundesländern Modelle der zweisprachigen Erziehung, jedoch immer mit dem Ziel, dass der Erst-/Mutterspracherwerb dazu beiträgt, den Erwerb der Zweitsprache Deutsch zu erleichtern und zu beschleunigen. Untersuchungen darüber, welche (positiven) Auswirkungen der Grad der Beherrschung der Erstsprache auf die Ausbildung der Zweitsprachenkenntnisse – insbesondere unter der Fragestellung der Ausbildung einer altersangemessenen Erzählkompetenz – hat, ist in Deutschland bisher noch nicht vertiefend untersucht worden. Diese Frage nimmt deshalb eine Schlüsselrolle ein, weil ihre Beantwortung u.a. erlaubt, Rückschlüsse auf die Effektivität von Sprachfördermaßnahmen in der Zweitsprache Deutsch für diese Klientel zu ziehen, die mittlerweile in nahezu allen Bundesländern mit einem großen personellen und materiellen Aufwand angeboten werden.

**Der Zusammenhang zwischen Sprach- und Literalitätskompetenz bei Kindern:**

Bevor weitere detaillierte Ausführungen zum Thema vorgenommen werden, ist der Begriff der „Literalität“ zu konkretisieren. Gemeint ist nicht der Akt des Synthetisierens von einzelnen Buchstaben zu einem Wort und die Zusammensetzung dieser zu einem Satz – also das mechanische Lesen. Gemeint ist die Fähigkeit des sinnentnehmenden

Er-Lesens bzw. des reflektierten und differenzierten Gebrauchs von Sprache. Nach Apeltauer (2003:6) setzt er die „die schrittweise Bewusstmachung und Aneignung von Sprachmustern und Sprachnormen, von Sprachstilen und sprachlichen Registern voraus. Etwas vereinfacht könnte man sagen: Literalität bedeutet lesen, um zu lernen und zu schreiben, um Gedanken zu ordnen, zu reflektieren und zu kommunizieren.“

Diese Begriffsdefinition des Lesens ist insbesondere in den anglophonen Ländern weit verbreitet. In Deutschland dagegen wurde der Literacy-Erziehung bisher nicht genug Aufmerksamkeit geschenkt, was sich daran zeigt, dass bei unseren Schülern mit zunehmendem Alter und Klassenstufe die Leselust kontinuierlich abnimmt.

Erschreckenderweise fand die PISA-Studie heraus, dass gerade in Deutschland bzgl. Literalität die Migrantenschüler im unteren Leistungsbereich überrepräsentiert sind, es jedoch anderen Einwanderungsländern wie Kanada, Australien oder Großbritannien gelingt, diese Schülerklientel zu deutlich besseren Leseleistungen heranzuführen.

Des Weiteren konnte die PISA-Studie belegen, dass in Deutschland statistisch gesehen eine enge Korrelation zwischen der sozialen Herkunft von Schülern und den von ihnen erreichten Leseleistungen existiert. (vgl. Deutsches PISA-Konsortium 2001:372):

„Die Entwicklung des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Leistung scheint ein kumulativer Prozess zu sein, der lange vor der Grundschule beginnt und an Nachtstellen des Bildungssystems verstärkt wird. Soweit die Schulformen der Sekundarstufe I unterschiedliche Entwicklungsmilieus darstellen, tragen sie zu einer engeren Kopplung von sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb bei.“

Damit belegt die Studie, dass den deutschen Bildungsinstitutionen eine existenzielle Aufgabe bei der Kompensation von ungünstigen familiären und sozialen Rahmenbedingungen zukommt. Im Klartext heißt dies, dass zukünftig eine engere Kooperation mit den (Migranten-)Familien gesucht werden muss sowie die vorschulischen Bildungsinstitutionen viel stärker als bisher sich den Fragen von Literalitäts-Erziehung widmen müssen.

**Wie und wann wird Literalität erworben?**

Erste Erfahrungen mit Literalität machen Kinder bereits in den Familien, in der Form, dass ihnen von ihren Vätern oder Müttern (80%) Geschichten /Märchen erzählt oder vorgelesen werden. Entsprechend der Intensität der Vorleseerfahrung sind die Kinder gefordert, sich mit dem Vorgelesenen oder Erzählten sprachlich und semantisch auseinander zu setzen, die Geschichten aktiv mitzudenken.

Adams (1990) errechnete in einer amerikanischen Studie, dass Kinder und Mütter bzw. Väter im Rahmen der Vorleseaktivitäten ca. 1000 bis 1700 Stunden jährlich miteinander verbringen. In institutionellen Kontexten, d.h. im Kindergarten, beträgt der Zeitumfang rund 800

Stunden (4St.x5=20 St.x40 Wochen=800 Stunden Betreuung). Damit wird deutlich, dass neben dem Elternhaus der Kindergarten als zweite Sozialisationsinstanz eine herausragende Rolle in der Literalitätserziehung einnimmt.

#### Metasprachliche Kompetenzentwicklung durch Literalität:

Im Rahmen von Untersuchungen konnten Hudelson (1994) und Clyne (1987) zeigen, dass Kinder bereits im Alter von drei Jahren in der Lage sind, über Sprache zu reflektieren. Besonders mehrsprachig aufwachsende Kinder beginnen mit drei bis vier Jahren zwischen den einzelnen Sprachen zu unterscheiden und den aktiven wie passiven Wortschatz in beiden Sprachen zu erweitern.

Bei Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern mit geringer Literalitätserfahrung bzw. Literacy-Erziehung findet dieser Prozess des metasprachlichen Denkens und Handelns sehr spät, im ungünstigsten Fall erst mit dem Beginn der Schulzeit statt, womit sie im Vergleich zu Kindern mit Literacy-Erfahrung deutliche sprachlich-kognitive Verzögerungen zeigen, die sie im Lauf der ersten Schuljahre durch intensive Leistungen kompensieren müssen, was viele Kinder überfordert.

#### Erzählen und Literalität

Das Erzählen hat für die Literalitätsausbildung bei Kleinkindern eine äußerst wichtige Funktion. Durch das mehrmalige Wiederholen von Geschichts- bzw. Märcheninhalten erkennen die Kinder mit der Zeit das Erzählschema bzw. die Komposition der Geschichte wieder. Mit der Zeit beginnen sie, sich von den Geschichten zu lösen und sich ähnliche Geschichten mit einem ähnlichen Aufbau auszudenken, also das erlernte Schema selbst anzuwenden.

Hudelson (1994) und Wells (1987) konnten des Weiteren zeigen, dass Kinder, in deren Familien viel vorgelesen und erzählt wird, eher in der Lage sind, sprachlich und inhaltlich komplexe Geschichten zu erfinden und dabei nach einem bestimmten Erzählmuster vorgehen, als Kinder, denen selten vorgelesen wird.

#### Erzählkompetenz in der Zweitsprache

Kompetenzen, die ein Kind in der Erstsprache ausbildet, können von ihm in der Regel auch auf die Zweitsprache übertragen werden, auch wenn die Geschichten in der Zweitsprache zunächst eine Reihe von Mängeln aufweisen. Die meisten Kinder arbeiten intensiv daran, diese sprachlichen Mängel schnell zu kompensieren.

Natürlich kann es – was die Erzählkompetenz in der Zweitsprache anbelangt – zwischen einzelnen Kindern immense Unterschiede geben. Doch wird die sprachliche Lücke zwischen beiden Sprachen je eher geschlossen, desto ausdifferenzierter die Erstsprachkenntnisse der Kinder sind. In diesem Fall kommt es zu einer wechselseitigen, positiven Beeinflussung – zu einer additiven Zweisprachigkeit.

In einer Reihe von empirisch-qualitativen Studien konnten Wissenschaftler nachweisen, dass innerhalb von bildungsinteressierten und bildungsfernen Familien sich die Formen der Erzählungen und Geschichten gravierend voneinander unterscheiden: Während in bildungsnahen Familien Fiktionalität und Fabulieren gefördert werden, beschränkten sich in bildungsfernen Familien die Geschichten stärker auf Erfahrungen und nonfiktionalen Berichte. Diese unterschiedlichen Erzählmodi in verschiedenen Familien haben starke Auswirkungen auf die Erzählkompetenzentwicklung der Kinder. Ein einprägsames Beispiel stellt ein türkischsprachiger Erstklässler dar, der in seiner Erstsprache die Geschichte wie folgt wiedergibt (Apeltauer 2003:19):

1. Rotkäppchen
2. seine Großmutter wurde krank
3. Rotkäppchen bringt Essen und Wein
4. dann pflückt sie Blumen
5. dann trifft sie den Wolf
6. der Wolf sagt zu ihr
7. wohin gehst du Rotkäppchen
8. und dann sagt sie
9. ich bringe meiner Großmutter Essen
10. ....

Es ist unschwer zu erkennen, dass bei seiner Erzählung eine einleitende Situierung, d.h. eine Einbettung des Gegenstands in eine Szenerie/Situation fehlt und die Erzählung nach ganz bestimmten sprachlichen Stereotypen wieder gegeben wird (dann ..., dann ...).

Eine Woche später erzählt er die Geschichte in seiner Zweitsprache Deutsch folgendermaßen nach (Apeltauer 2003:19):

1. Rotkäppchen
2. ...
3. Rotkäppchen draußen gespielt
4. Mutter sagt komm rein ...(?)
5. ...
6. un nit so schöne blume
7. ...
8. anderer
9. ...
10. Rotkäppchen nach Hause
11. ...
12. und große Nase
13. und Ohren
14. ...

Obwohl das Kind in seiner Zweitsprache weniger Begriffe zur Verfügung hat, wird erkennbar, dass er versucht, das Erzählschema aus der Erstsprache zu transferieren.

Bei einem anderen türkischsprachigen Kind wird in der Familie viel erzählt. Darüber hinaus wird es immer wieder ermuntert, selbst viel frei zu erzählen. Wie positiv sich dies auf die Erzählkompetenz auswirkt,

zeigt sich darin, wie sich das Kind bemüht, verschiedene Stilmittel (Wiederholungen, dialogische Elemente) zu verwenden. Viel wichtiger: der Erzählablauf hat eine innere Kohärenz, besitzt eine Eingangs- und Schlussphase (Apeltauer 2003:20):

1. es war einmal und es war kein Mal in alter Zeit
2. es war einmal ein Tier eine Maus
3. sie ging und ging und fand keinen Freund
4. dann ging sie zu ihrer Mutter und fragte
5. Mama Mama ich habe keinen Freund gefunden
6. dann fragt die Mutter
7. wenn du niemanden gefunden hast
8. was können wir da machen Lämmchen
9. na dann geh halt mal zu deiner großen Schwester Songül
10. die wird dir dann einen Freund schicken
11. und dann ging die Maus und ging und fand einen Freund
12. der war eine Katz
13. ...

Die deutsche Version der Geschichte stellt eine Varianz der muttersprachlichen Erzählung dar und zeigt, wie differenziert sich das Kind in beiden Sprachen mitteilen kann (Apeltauer 2003:20):

1. es war ein Katze und die hat kein Freund
2. und da hat sie ein Maus gefunden und sie fragt die Maus
3. möchtest du mein Freund sein
4. sagt Katze zu die Maus
5. und dann hat das Mauspapa gekommen
6. und denn das Papa hat gefragt wer ist die
7. hat das Papa gefragt
8. die ist mein Freund Maus gesagt
9. ...

Die beiden vorgestellten Beispiele führen zu der Frage:

#### **In welcher Sprache sollte Literalität entwickelt und gefördert werden?**

Vieles spricht dafür, Literalität zunächst in der Erstsprache zu fördern, da dort größere sprachliche Kompetenzen (Wortschatz, Syntax, Semantik) angenommen werden können. Doch sind die meisten Kinder in der Lage, in einem zweiten Schritt sich sukzessive und zeitlich versetzt die Zweitsprache anzueignen.

Der Idealfall besteht jedoch darin, die Förderung der Literalität in zwei und mehr Sprachen anzubahnen, d.h. in der (wahrscheinlich) starken Erst-/Muttersprache und der Zweitsprache Deutsch. So können die Kinder parallel verschiedene sprachliche Strukturen lernen und von der einen Sprache in die andere übertragen (Codeswitching).

#### **Wie kann die Literatitatsentwicklung gefördert werden?**

Am Anfang stehen immer Geschichten und Erzählungen, welche den Kindern vorgelesen oder interaktiv erzählt werden. Es wird von den Experten empfohlen, mit dialogischen Tagebüchern zu arbeiten, in denen die Kinder malen, zeichnen und später etwas hineinschreiben können.

Besonders wichtig scheint es zu sein, Kindern aus ihnen vertrauten Büchern bekannte Geschichten vorzulesen. Denn zu einem späteren Zeitpunkt nehmen die Kinder dann die Bücher selbst in die Hand und beginnen, den Vorleseakt zu imitieren oder die Geschichte mit eigenen Worten wiederzugeben.

Die Einübung eines täglichen Vorleseritus ist für die Förderung der Literalitatskompetenz besonders ausschlaggebend. Das Vorlesen kann/sollte in den Familien in der Erstsprache erfolgen; im Kindergarten /Grundschule sollte die gleiche Geschichte in deutscher Sprache vorgelesen bzw. thematisiert werden. Wichtig ist es, nach Beendigung des Vorlesens bzw. Erzählens die Geschichte durch das Kind kommentieren zu lassen. Denn wer eine Geschichte verstehen will, muss in der Lage sein, Neues mit bereits Bekanntem in Beziehung zu setzen und aus der Vermengung neue Bedeutungsinhalte zu entwickeln.

Die erzählerischen „Misserfolge“ bzw. „Missverständnisse“ von Kindern im zweiten und dritten Schuljahr haben stärker damit zu tun, dass sie zwar in der Lage sind, Texte mit vertrautem Inhalten mechanisch zu erlesen, aber nicht mit dem kontextuellen Inhalt sich auseinanderzusetzen.

Ernst Apeltauer (2005: 28f), der sich seit Jahren im Rahmen von Studien mit Fragen der Leseerziehung im Elementar- bzw. Primarbereich beschäftigt, bringt in den folgenden Zeilen die Bedeutung der Förderung einer mehrsprachigen Literalität gerade bei Migrantenkindern auf den Punkt (Apeltauer 2005: 28f):

„Wenn es gelingen würde, die Kulturgebundenheit von Literalität im Bewusstsein von Erzieherinnen und Lehrkräften zu verankern und Eltern von bildungsfernen Familien oder Migrantenfamilien dazu ange-regt werden könnten, zu Hause mit ihren Kindern wieder regelmäßig zu erzählen und/oder vorzulesen und ihre z.T. verschütteten literaten Traditionen wieder zu reaktivieren, so würde davon nicht nur der Erst- sondern auch der Zweitspracherwerb profitieren. Kinder könnten dann später in der Schule erfolgreicher mitarbeiten. Gleichzeitig hät-ten Migrantenkinder dadurch einen großen Vorteil beim Einarbeiten in ihre Herkunftskultur. Sie wären später nicht nur zweisprachig, sondern auch bikulturell und bilaterat, optimale Voraussetzungen also für grenzüberschreitende (interkulturelle) Kommunikation. Dann hät-ten wir es tatsächlich mit „reicheren“ Individuen zu tun, weil sie eben nicht „nur“ über zwei entwickelte Sprachen verfügen, sondern zusat-zlich auch noch über zwei Kulturen und zwei literate Traditionen.“

**Literatur**

**Adams, M.J.** (1990): *Learning to read: Thinking and learning about print.* Cambridge MA.

**Apeltauer, E.** (2003): *Literalität und Spracherwerb. Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvelfalt im Unterricht.* Flensburg.

**Apeltauer, E.** (2004): *Sprachliche Frühförderung von zweisprachig aufwachsenden türkischen Kindern im Vorschulbereich. Bericht über die Kieker Modellgruppe (März 2003 bis April 2004).* Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvelfalt im Unterricht. Flensburg.

**Clyne, M.** (1987): *Don't you get bored speaking only English?* In: Steele, R./Threadgold, T. (Hrsg.): *Language Topics. Essays in Honour of Michael Halliday.* Amsterdam.

**Engin, Havva u.a.** (2004): *Kinder lernen Deutsch als zweite Sprache.* Berlin.

**Feilke, H.** (2001): *Was ist und wie entsteht Literalität?* In: *Pädagogik*, H. 6, S. 34-38.

**Hudelson, S.** (1994): *Literacy development of second language children.* In: Genesee, F. (Hg.): *Educating second language children.* Cambridge.

**PISA-Konsortium Deutschland** (2001) (Hrsg.): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich.* Opladen.

**PISA-Konsortium Deutschland** (2004) (Hrsg.): *PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs.* Münster/New York/München.

**Wells, G.** (1987): *The Meaning Makers, children learning language and using language to learn.* London.

**Lyrikline**

[www.lyrikline.org](http://www.lyrikline.org)

**Lyrikline**

Lyrikline ist ein internationales Lyriknetzwerk, eine Lyrikplattform im Internet und versteht sich als kulturelles Brückenprojekt im Netz, das Poesie über Grenzen und Sprachbarrieren für alle Interessierten zugänglich und verständlich macht. Lyrikline präsentiert zeitgenössische Poesie zum Hören und zum Lesen. Alle Gedichte werden vom Autor bzw. der Autorin in der Originalsprache gesprochen und liegen gleichzeitig als Originaltext und in Übersetzungen vor. So kann man bequem zu Hause am PC Poesie aus aller Welt in der jeweiligen Originalsprache hören und sowohl in dieser Sprache als auch in Übersetzungen mitlesen.

Denn während auf dem Buchmarkt der Anteil an Lyrik immer geringer wird, werden Veranstaltungen, auf denen Lyrik vorgetragen wird, immer beliebter. Poesie wird wieder mehr über ihre klangliche Qualität wahrgenommen; die Wirkung von Klang und Rhythmus als ursprüngliche Elemente beleben die Rezeption neu.

Lyrikline nutzt erfolgreich die Möglichkeiten des Internets, um es als „neues Medium in einen Multiplikator bei der Verbreitung von Poesie zu verwandeln“. (Vgl. Homepage)

Lyrikline, eine Initiative der literaturWERKstatt Berlin, besteht seit 1999 und vermittelt in internationalem Arbeitszusammenhang den direkten Zugang zur Lyrik aller Sprachen; es bietet damit eine innovative Form des poetischen Dialogs quer über Länder- und Sprachbarrieren hinaus, den es so noch nie gab.

Lyrikline erweitert sich beständig und sukzessive durch Kooperationen mit immer mehr Partnern und bietet inzwischen mehr als 3 500 Gedichte von 350 Dichtern aus 39 Sprachen an, dazu Tausende von Übersetzungen. Daneben erhält man übersichtlich aufbereitete Informationen über die Autoren und Autorinnen und alfabatisch geordnete Listen aller Gedichte.

2005 hat Lyrikline den Grimme Online Award in der Sparte Kultur und Unterhaltung gewonnen.

## Märchenland e.V.

– Deutsches Zentrum für Märchenkultur

Märchenland e.V. – Deutsches Zentrum für Märchenkultur

Das Deutsche Zentrum für Märchenkultur, 2003 von Dr. Silke Fischer und Monika Panse gegründet, ist das Berliner Forum für alle Aktivitäten „rund um das Märchen“. Es vernetzt und organisiert die Aktivitäten von Künstlern – Erzählern, Schauspielern, Musikern, Autoren, Illustratoren, Tänzern usw. – und Wissenschaftlern. Märchen aus aller Welt werden

- erzählt
- gelesen
- gespielt
- erforscht ....

Märchenland e.V. veranstaltet jedes Jahr 17 Tage im November lang die „Berliner Märchentage“, das größte Märchenfestival der Welt. Dabei wurden bisher mehr als 1.000 Veranstaltungen an 300 verschiedenen Orten mit mehr als 100.000 Besuchern durchgeführt. Weiterhin organisiert Märchenland e.V. Ausstellungen und Aktivitäten zur wissenschaftlichen Erforschung von Märchen.

Märchenland e.V. bietet Märchenstunden „als vergnügliche Form der Wertevermittlung“ für Schulklassen an ungewöhnlichen Orten des Öffentlichen Lebens an, z.B.:

- am Berliner Fernsehturm
  - im Bundesrat
  - im Max-Liebermann-Haus
  - im art`otel Berlin
  - im Berliner Rathaus
- oder
- auf dem Märchenschiff „Spreeprinzessin“.

Kontakt:

Märchenland e.V.  
Spreeufer 5  
10178 Berlin

Tel.: 34 70 94 78  
Fax: 34 70 94 80

info@maerchenland-ev.de

## Lesepatenschaften - Bürgernetzwerk Bildung

Lesepatenschaften - Bürgernetzwerk Bildung

„Bildungsbürgertum trifft Kiez“

Der Verein Berliner Kaufleute und Industrieller e.V. hat 2005 die Initiative „Bürgernetzwerk Bildung“ gegründet. Ziele sind

- Stärkung bürgerschaftlichen Engagements
- Unterstützung von Berliner Schulen
- aktiver Beitrag zur Leistungsverbesserung von Berliner Schülerinnen und Schülern

Das Bürgernetzwerk Bildung versorgt Grundschulen in sozialen Brennpunkten mit ehrenamtlichen Lesehelfern und Lesehelferinnen. Im Zeitraum von Februar 2005 bis zum Dezember 2006 sind 94 Grundschulen in den Bezirken Charlottenburg, Kreuzberg, Neukölln, Reinickendorf, Schöneberg, Spandau, Tiergarten, Wedding, Mitte, Lichtenberg und Marzahn mit fast 1200 Lesehelfern und Lesehelferinnen versorgt worden. Interesse und Nachfrage sind steigend.

Die Lesepaten werden den Klassen fest zugeordnet und arbeiten mit einzelnen Schülerinnen und Schülern oder kleinen Schülergruppen teils während des Unterrichts, teils danach oder am Nachmittag. Regelmäßig und kontinuierlich lesen sie 2 bis 4 Stunden mit den Kindern.

Die Reaktionen von den freiwilligen Lesepaten und von den Schulen sind ausgesprochen positiv. Die Kinder freuen sich über die Förderung durch Personen, die oft die soziale Rolle von Großeltern übernehmen, die Schulen freuen sich über die Unterstützung. Die Lesepaten freuen sich über eine sinnvolle und lebendige Aufgabe und lernen oft dabei neue Welten kennen nach dem Motto „Bildungsbürgertum trifft Kiez“ (Sybille Volkholz). Sie bekommen neue Kontakte und Anerkennung und die Kinder Menschen, die ihnen geduldig zuhören, sie ermutigen und gute Vorbilder sind.

Kontaktadresse:

Sybille Volkholz  
Verein Berliner Kaufleute und Industrieller e.V.  
Fasanenstr. 85  
10623 Berlin

Tel.: 030/726108 - 56  
Fax: 030/726108 - 30

Email: sybille.volkholz@vbki.de

www.Interbiblio.ch

www.Interbiblio.ch



**Der Verein Bücher ohne Grenzen – Schweiz (VBOGS)**

vereint zehn interkulturelle Bibliotheken, die vernetzt arbeiten. Dieser 1993 gegründete Dachverband fördert den Informations- und Erfahrungsaustausch unter seinen Mitgliedern und weiteren interessierten Personen. Er unterstützt die Mitgliederbibliotheken und setzt sich für die Förderung des Lesens bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen unabhängig von ihrer Muttersprache ein.

Ausserdem repräsentiert VBOGS die einzelnen Vereine auf nationaler Ebene. Der Verein wird im wesentlichen aus Beiträgen des Bundesamtes für Kultur finanziert. Er bemüht sich darüber hinaus um zusätzliche Finanzierungsquellen. Im Januar 1994 wurde dem Bibliotheksnetz des Vereins Bücher ohne Grenzen-Schweiz von der UNESCO die Auszeichnung der "Weltdekade für kulturelle Entwicklung" zugesprochen.

Design: Elena S. Pini, Basel mail: elena.pini@pini.org www.elena.pini.org



**L'Associazione Libri Senza Frontiere - Svizzera (ALSFS)**

riunisce sul territorio elvetico dodici biblioteche interculturali che lavorano in rete. Fondata nel 1993, questa organizzazione-mantello costituisce una piattaforma di scambio di informazioni ed esperienze per i suoi membri e per tutte le persone interessate a nuovi progetti nel contesto d'azione. Il compito principale consiste nel sostegno dei membri e nella promozione della lettura fra giovani e adulti, qualunque sia la loro lingua materna.

L'ALSFS rappresenta i propri membri a livello nazionale.



**L'Association Livres sans Frontières – Suisse (ALSFS),**

réunit dix bibliothèques interculturelles qui travaillent en réseau. Fondée en 1993, cette organisation faitière sert de centre d'échange d'informations et d'expériences pour ses membres tout autant que pour les personnes intéressées par des projets de bibliothèques interculturelles. Sa tâche principale est de soutenir ses membres, et de s'engager à promouvoir la lecture auprès des jeunes et des adultes, quelle que soit leur langue maternelle.

L'ALSFS représente ses membres au niveau fédéral. Elle est financée essentiellement par l'Office Fédéral de la Culture et s'efforce de trouver des ressources financières supplémentaires. En janvier 1994, le réseau des bibliothèques de l'ALSFS a reçu le label de la "Décennie mondiale du développement culturel", décerné par l'UNESCO.

**خير جليس في الزمان  
كتاب**

Das Buch ist immer der beste Begleiter.

20 21.10.2005 Berlin Hassan Fawaz 2

#### INTERKULTURELLE BIBLIOTHEKEN IN DER SCHWEIZ:

- Globlivres (1988), **Renens**
- L'ardoise (1999), **Sitten**
- Jukibu (1991), **Basel**
- LivrEchange (2002), **Freiburg**
- Kanzbi (1993), **Zürich**
- Le Polyglotte (1998), **Biel**
- biblios (1993), **Thun**
- ib (2003), **Winterthur**
- Livres du Monde (1994), **Genf**
- bisi (2004), **Bellinzona**
- Bibliomonde (1995), **Neuenburg**
- vossa lingua (2005), **Chur**
- Zentrum 5 (1993), **Bern**
- libraforum (2005), **St.Gallen**

20 21.10.2005 Berlin Hassan Fawaz 6

**SPRACHEN:**

- Afrikaans, Albanisch, Amharic, Arabisch, Bengali, Berberisch, Bosnisch, Bulgarisch, Chinesisch, Dänisch, Deutsch, Englisch, Esperanto, Finnisch, Französisch, Friesisch, Griechisch, Hebräisch, Hindi, Indonesisch, Italienisch, Japanisch, Kambodschanisch, Koreanisch, Kreolisch, Kroatisch, Kurdisch, Laotisch, Malayalam, Mazedonisch, Niederländisch,
- Norwegisch, Persisch, Philippinisch, Polnisch, Portugiesisch, Punjabi, Rätoromanisch, Rumänisch, Russisch, Schwedisch, Serbisch, Singhalesisch, Slowakisch, Slowenisch, Somali, Spanisch, Swahili, Tagalog, Tamilisch, Thailandisch, Tibetisch, Tigrina, Tschechisch, Türkisch, Ungarisch, Urdu, Vietnamesisch, Wolof, Zulu.

20 21.10.2005 Berlin Hassan Fawaz 8

**Du öffnest ein Buch.  
Das Buch öffnet Dich.**

(Chinesisches Sprichwort)

20 21.10.2005 Berlin Hassan Fawaz 17

## Was klingt nach? Ein Jahr später

### Reflexionen I zum Symposium „Sprachklänge“

- aus der Sicht der Stadtbibliothek Neukölln

Maria Steinmetz nach einem Gespräch mit Michaela Schult, Leiterin der Stadtbibliotheken von Neukölln

Das Symposium „Sprachklänge“ umfasste ein sehr weites Spektrum von Themen und Diskussionsansätzen, war für viele Interessenten gedacht und stellte keine explizite Fortbildungsveranstaltung für die Neuköllner Bibliotheksmitarbeiter dar, sollte aber durchaus von ihnen dahingehend genutzt werden. Im Rahmen der zeitlichen Möglichkeiten haben das die Mitarbeiter mit viel Engagement auch getan; d.h. sie nahmen vor allem an den Vorträgen und Darbietungen am Vormittag und dann wieder an den Diskussionen am Abend teil. Am Nachmittag waren aufgrund der Öffnungszeiten der Bibliotheken weniger Mitarbeiter vertreten.

Im Symposium „Sprachklänge“ ging es um viele Fragen rund um die Bedeutung und die Funktion von Bibliotheks- und Bildungsarbeit in einem so vielsprachigen Bezirk wie Neukölln. Die Neuköllner Bibliotheken hatten ja ihren hundertsten Geburtstag gefeiert, und da lag es nahe, zu fragen, wie es in den nächsten 100 Jahren weitergehen würde. Das Symposium war damit keine feste In-Haus-Schulung wie andere Fortbildungsveranstaltungen zur Wissensvermittlung der Mitarbeiter/innen im Neuköllner Stadtbibliotheksbereich, welche in der Arbeitszeit stattfinden müssen, wobei die Referenten vormittags im Zeitraum von 8 – 12 Uhr ins Haus kommen. Eine solche war z.B. die letzte Schulung zum Thema „Interkulturelle Kompetenz im Kontakt mit jungen Besuchern aus islamistischem Kulturkreis“.

Das Symposium „Sprachklänge“ hatte somit einen anderen Rahmen als eine Schulung für Bibliotheksmitarbeiter; und es kamen sehr interessante Menschen aus den verschiedensten Bereichen und Projekten zusammen, die sich sonst nie begegnen. Man konnte viel erfahren über diverse Aktivitäten im Bildungs- und Kulturbereich, von denen man sonst selten hört. Das Ins-Gespräch-Kommen mit anderen im Kulturbereich engagierten Menschen war und ist das Beste; die nachhaltigsten Einsichten waren auch Ergebnisse dieser Gespräche am Rande des Symposiums.

Als wichtigstes Resultat nahmen die Teilnehmerinnen aus den Bibliotheken folgende Einschätzung mit: Wenn wir im Sinne der Förderung der Sprache die Kinder erreichen wollen, müssen wir auch die Eltern erreichen. Denn je besser das allgemeine Klima für Bildung und Pflege der Sprache in den Familien ist, desto besser werden die Sprachkenntnisse der Kinder. Dabei haben Herkunftssprachen und Zweitsprache Deutsch viel miteinander zu tun. Gute Muttersprachenkenntnisse führen auch zu guten Zweitsprachenkenntnissen, oder – negativ ausgedrückt – schlechtes Deutsch kann auch eine Folge z.B. von schlechtem Türkisch sein. Als zentrale Erkenntnis nahmen wir mit:

Unsere Projekte waren bisher nur *kinderorientiert*, aber nicht *elternorientiert*. Wir sollten mehr Angebote für die Erwachsenen machen.

Seither werden gezielt einige Ansätze in dieser Richtung gemacht:

- Es wurden Kontakte hergestellt zu Vereinen, die deutsche Sprachkurse anbieten, welche ja überwiegend von Frauen besucht werden. Viele dieser Frauen kommen durch den Sprachkurs zum ersten Mal aus dem Haus. Als Praxisbeispiel wird nun regelmäßig ein Besuch in der Bibliothek und die Vorstellung der dortigen Möglichkeiten in den Sprachkurs integriert.
- Es wurden weiterhin verstärkt Kontakte zu den „Stadtteilmüttern“ hergestellt. Dies sind Frauen, die selbst einen Migrationshintergrund haben und über Mund-zu-Mund-Propaganda in die Familien individuelle Hilfe und Beratung bringen. Durch intensive Gespräche mit diesen Müttern werden die Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit der Bibliothek aufgezeigt und die Informationen an die Familien weitergegeben:
  - in der Bibliothek kann man kostenlos Bücher und andere Materialien ausleihen
  - in der Bibliothek gibt es Hausaufgaben-Hilfe
  - in der Bibliothek gibt es sogar Angebote für computerunterstützte Hausaufgaben-Hilfe

Durch solche Kontakte wird die Bibliothek als eine im Kiez ansässige, frei zugängliche Bildungsinstitution weiter bekannt gemacht. Zudem stellt sie eine der wenigen Institutionen dar, in die auch Mädchen aus streng islamischen Familien gehen dürfen.

Über die Multiplikatoren „Stadtteilmütter“ werden auch Informationen über neue Projekte wie z.B. die im Aufbau befindliche schulbegleitende Förderung für 14-16jährige „Lernzentrum Bibliothek“ weitergegeben: „Wusstet ihr schon ....?“ und als Rücklauf kommen auch Informationen aus den Familien in die Bibliothek: „Die kommen nicht, weil ....“

Der Aspekt des Einbezugs der Eltern wird inzwischen auch in einem Projekt „Stark mit Sprache“ (SMS), das in Kooperation mit dem Quartiersmanagement Lipschitzallee sowie dem Quartiersmanagement Flughafenstraße durchgeführt wird, besonders betont: SMS ist ein Sprachförderprogramm für Kindergarten-Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung und für ihre Eltern. Die Kinder kommen in Gruppen von max. 12 Kindern zu einer kleinen Veranstaltungsreihe in die Bücherei, in denen Themen aus dem Bildungsplan für Kindergärten zu Lerneinheiten zusammengefasst werden und jeweils ein passendes Bilderbuch im Mittelpunkt steht, mit dem dann weiter gearbeitet wird (Wortschatzkiste, Sprachspiele, kleine Rituale usw.). In Kooperation mit den Erzieherinnen wird für die Eltern der beteiligten Kinder eine Informationsveranstaltung in der Bibliothek durchgeführt. Dabei bekommen die Eltern die Bilderbücher vorgestellt und werden über alle Aktivitäten informiert.

Generell muss man aber zugeben, dass die Integration von Migrantenfamilien als soziale Aufgabe und die Pflege der Herkunftssprachen nicht das zentrale Aufgabenprofil der Bibliotheken darstellen, für das

sie Geld und Personal erhalten. Die Leistungen der Stadtbibliotheken werden nach folgenden Kriterien bewertet:

1. Zahl der Entleihungen
2. Zahl der Besucher
3. Aktivitäten zur Leseförderung

Nur unter (3) lassen sich Aktivitäten subsumieren, die auch dezidiert als integrierende Maßnahmen wirken können, nämlich Veranstaltungen für Erwachsene und Kinder, in denen sie an die Bibliothek herangeführt und zum Lesen motiviert werden. Solche Veranstaltungen werden mit Schulen und Bildungseinrichtungen für Erwachsene neuerdings betont und – ganz speziell mit den Sprach- und Integrationskursen – vernetzt.

Bibliotheken sind in erster Linie kontinuierlich wirkende Institutionen und haben keinen Eventcharakter. Ihre Klientel sind viele verschiedene Gruppen von Menschen; spezifische Minderheiten wie z.B. Menschen mit einer Herkunftssprache sind immer nur ein kleiner Teil davon. Auch andere Teilgruppen wie z.B. Senioren wollen in entsprechender Weise berücksichtigt werden. Die Helene-Nathan-Bibliothek im Forum Neukölln ist eine Bildungs-, Kultur- und Freizeiteinrichtung, die – so wie sie ist – täglich von 1000 Besuchern genutzt wird. Allerdings stammt einfach angesichts der Neuköllner Bevölkerungsstruktur mit 160 dort lebenden Nationalitäten ein großer Teil der Besucher aus Familien mit Migrationshintergrund; insofern kann man auch sagen, dass die Bücherei in Neukölln schon für die Migranten da ist.

Jedoch ist ein spezieller Umgang mit Fragen der Mehrsprachigkeit aufgrund fehlender personeller Mittel schwer zu realisieren. Das Thema „Mehrsprachigkeit“ kommt in der Bibliothekarsausbildung nicht vor; zudem erfolgte die letzte Neueinstellung vor 23 Jahren. Es steht kein qualifiziertes Personal mit Migrationshintergrund zur Verfügung. Es wäre ideal, wenn man in Neukölln eine/n qualifizierte/n Mitarbeiter/in mit der Herkunftssprache Arabisch oder Türkisch speziell für den Einsatz im PR-Bereich einstellen und durch eine solche personelle Verankerung in die Arbeit einbinden könnte. Bei den gegenwärtigen Sparmaßnahmen ist aber leider gar nicht an so eine Idealvorstellung zu denken...

Im Rahmen des Gesamtprojekts „Neues aus Babylon“ gab es zwei Teilprojekte, die eng mit den Bibliotheken verknüpft waren, nämlich den „Schatz der Kulturen“ und das „Moritatenzelt“. Die Verbindung zum „Schatz der Kulturen“ war ganz direkt, die zum „Moritatenzelt“ eher indirekt.

Beim „Schatz der Kulturen“ waren unter der Regie der Bürgerstiftung Neukölln und in intensiver Zusammenarbeit mit Menschen aus den Herkunftssprachen Türkisch, Arabisch, Russisch, Polnisch, Französisch, Englisch, Hindi, Griechisch, Serbokroatisch, Spanisch sowie mit VertreterInnen afrikanischer Communities und mit deutschen MuttersprachlerInnen bestimmte Kinderbücher ausgewählt worden, die von den Eltern als besonders wichtig für ihre Kinder eingeschätzt wurden. (Vgl. den Bericht von Bettina Busse: „Bücherschatz der Kulturen“) Denn jedes Land hat seine eigenen Märchen, Erzählungen und Kin-

derbücher, die der folgenden Generation wichtige Werte und moralische Gepflogenheiten nahe bringen. Den Eltern liegt etwas daran, dass diese Bücher an ihre Kinder weitergegeben werden. Für dieses Anliegen sollten die Communities befragt werden und entscheiden, welches für sie die 10 wichtigsten Titel – sozusagen die „Bestsellerlisten“ – seien. Diese Bücher wurden ausfindig gemacht und sowohl in der Originalsprache als auch in einer deutschen oder ersatzweise englischen Übersetzung angeschafft. In der Helene-Nathan-Bibliothek im Forum Neukölln sind nun diese Bücher in einem eigenen Objekt, einer Säule mit lauter „Schatzkästen“ ausgestellt und stehen als Duplikate zur Ausleihe im Regal.

Die Erfahrungen in der alltäglichen Praxis mit dem Bücherschatz haben gezeigt, dass die Benutzer durch so ein Objekt neugierig werden und sich für diese Bücher durchaus interessieren. Allerdings ist die Fortführung im Umgang mit dem Bücherschatz im Sinne der Pflege der Muttersprachen nicht so effektiv, weil nur das „Lesen in der Fremdsprache“ nicht genügt. Es müsste mehr mit den Büchern gearbeitet werden, und dazu müssten die Communities ihre Mitglieder mehr aktivieren, damit solche Initiativen in die Communities ausstrahlen. Es gibt durchaus Reserven in der Ausführung; und es ist nicht ganz leicht, dauerhafte, stabile Kontakte mit den Communities aufzubauen und zu pflegen. Hier sind auch große Unterschiede zwischen den verschiedenen Sprachgruppen zu verzeichnen; während z.B. polnische Mütter sich sehr für die Pflege ihrer Muttersprache für ihre Kinder interessieren, ist dies bei anderen Gruppen wenig zu beobachten oder findet abgeschottet von der Umwelt innerhalb der Community statt.

Bei dem Teilprojekt „Moritatenzelt“ gab es partielle Zusammenarbeit zwischen dem Kulturamt und den Stadtbibliotheken, Überschneidungen und ähnliche Ansätze in verschiedenem Kontext. Die Veranstaltung „Lesung im Park“ fand mehrmals statt. Dabei wurden klassische Texte der Weltliteratur simultan in vielen verschiedenen Sprachen vorgelesen. Als Texte waren ausgewählt worden:

Lessing: Die Ringparabel  
 Antoine de Saint-Exupéry : Der kleine Prinz  
 Anne Frank: Tagebuch  
 Astrid Lindgren: Pippi Langstrumpf

Für die Zuhörer entstand so ein sinnliches Erlebnis des Klanges verschiedener Sprachen und die Erfahrung, dass ein und derselbe Text – den man vielleicht sogar kennt und schätzt – in vielen Sprachen und Kulturkreisen gelesen wird.

Nach Einschätzung der Bibliothek sind solche Lesungen besonders erfolgreich, wenn sie in größere Veranstaltungskontexte / Stadtprojekte etc. eingebunden sind. So fand z.B. das Vorlesen von Pippi Langstrumpf in Verbindung mit einem ganzen „Pippi-Langstrumpf –Tag“ im Carl-Weder-Park statt, bei der es gleichzeitig weitere Aktivitäten wie z.B. eine Ausstellung, „Ein Pferd“ + „Liegestühle im Park“ im Rahmen des Kunstprojekts „Werkstatt für Veränderung“ (von Seraphina Lenz) gab; durch diesen Event-Charakter waren viele Leute, besonders

Frauen und Kinder da, und der Erfolg war beeindruckend, weil Erwachsene und Kinder beispielsweise mit Begeisterung den Klang von „Spanisch“ anhörten, obwohl sie eigentlich kein Spanisch können.

Die Bibliothek schlägt vor, dass die Idee des gleichzeitigen Vorlesens in mehreren Sprachen in Zukunft gut in bereits laufende Aktionen wie „Lesen im Park“ integriert werden sollte; eine Aktion, die berlinweit von den Bibliotheken und der Stiftung Lesen veranstaltet wird.

Ebenfalls sollte die Aktion „Vorlesen / Moritatenzelt“ ausgeweitet und weitergeführt werden. Im Zusammenhang mit diesen Veranstaltungsreihen waren auch direkte Wirkungen in der Bibliothek zu spüren:

- es wurden die entsprechenden Märchenbücher ausgeliehen
- es gab zahlreiche Zugriffe auf die entsprechenden Internetseiten
- Buchhandlungen wollten die Märchentafeln ausleihen
- in Schulen fungierten Eltern als Vorleser.

Während in Büchereien professionelle Vorleser und Muttersprachler die Märchenstunden halten, können in Schulen und Kindergärten auch gut Eltern in den verschiedenen Sprachen vorlesen. Das Anliegen, den Einsatz von Märchen in den Schulen zu verstärken, wird von der Bücherei unterstützt.

Maria Steinmetz / Dorothea Kolland  
 Was klingt nach? Ein Jahr später  
 Reflexionen II zum Symposium „Sprachklänge“  
 – aus der Sicht des Kulturamtes Neukölln

Das Symposium „Sprachklänge“ fand mitten im Gesamtprojekt „Neues aus Babylon“ statt. In diesem Projekt ging es auf verschiedensten Ebenen immer um die Fragen unseres Umgangs mit der Vielsprachigkeit in einem Bezirk, in dem nachweislich 160 verschiedene Nationalitäten mit vielen verschiedenen Sprachen leben. Doch wann wird Vielsprachigkeit schon als etwas Positives, als ein zu achtender Wert wahrgenommen? Oft wird sie geradezu verachtet; man denkt, man müsste – z.B. aus Karrieregründen – sich die Herkunftssprache abgewöhnen und „nur mehr Deutsch“ sprechen. Sprachen haben ein verschiedenes Sozialprestige: Wenn jemand beispielsweise gut Englisch oder Französisch kann, wird das allgemein als wertvoll betrachtet; spricht er dagegen gut Koreanisch oder Türkisch, ist das uninteressant bis wertlos. Und dabei ist jede einzelne Sprache ein kostbares Kulturgut!

Dagegen haben wir versucht, durch die einzelnen Teile des Projekts „Neues aus Babylon“ diese Vielsprachigkeit im Bezirk Neukölln sichtbar und hörbar zu machen und das Bewusstwerden der Vielsprachigkeit als ein Element kultureller Vielfalt zu fördern. Dabei haben wir gerade auf den Klang der Sprachen Wert gelegt, auf den ästhetischen Aspekt, auf das Hören und Genießen von sprachlichen Klängen. Dabei stand nicht die Didaktik, sondern die „musikalische“ Bedeutung von Sprachen im Vordergrund.

2005 wurden die Stadtbibliotheken von Neukölln 100 Jahre alt, und es gab viele Aktivitäten zur Feier dieses Geburtstags. Eine davon war nun das Symposium „Sprachklänge“, das mitten im Projekt, sozusagen zur Halbzeit, stattfand. Es hatte durchaus auch die Bedeutung einer Zwischenevaluation, einer Selbstüberprüfung über den Stand und das Gelingen des Projekts „Neues aus Babylon“. Konzipiert haben wir es als Ideenschmiede zu Fragen des folgenden Typs:

- Wie gehen wir mit dem Phänomen der Vielsprachigkeit um?
- Wie verläuft der Prozess des Bewusstwerdens von Vielsprachigkeit, in dem wir uns gegenwärtig befinden?
- Wie soll es in den nächsten 100 Jahren mit der Stadtbibliothek Neukölln in dieser Richtung weitergehen?
- Wie können wir den Wert der Sprachen deutlich machen und in die Bibliotheken als die Welt der Bücher hineinholen?

Bei den Einladungen zum Symposium spielten Vorüberlegungen nach „best-practice“ eine große Rolle, um die Tagung nicht als „Event“ zu gestalten, sondern auf Nachhaltigkeit, auf einen Mentalitätswechsel hinzuwirken. So wurde zum Ziel des Hörbarmachens von Sprachen aus aller Welt Herr Dr. Thomas Wohlfahrt, der Leiter des Projekts „Lyrikline“, eingeladen, um diesen Ansatz zu präsentieren, weil Lyrikline eine wundervolle Initiative ist, um den Wert von Sprachklängen erleben zu lassen. Und es sollten auf dem Symposium Leute das

Wort bekommen, die bereits etwas geschafft haben; es sollten Modelle gezeigt werden, von denen wir lernen können. Während es im Raum der Berliner Bibliotheken zwar Ausführungen zur Internationalität von Büchereien gibt, die aber (noch?) reine Papiertiger sind, wurde Herr Hassan Fawaz aus der Schweiz eingeladen, denn er hat dort ein bereits funktionierendes Netzwerk von internationalen Büchereien aufgebaut. Interessanterweise entstand diese private Initiative in einer Zeit, in der die Mittel für die staatlichen Bibliotheken in der Schweiz reduziert wurden. Wir haben Frau Sybille Volkholz gebeten, von der Organisation der Lesepatenschaften zu berichten, um die Klarheit, die Sorgfalt und das genaue Formulieren von Bedingungen kennen zu lernen, die zum Funktionieren dieses Projekts so elementar beigetragen haben. Auch alle anderen Beiträge aus wissenschaftlicher, politischer und künstlerischer Perspektive tendierten in dieselbe Richtung.

Immer wieder und in allen Facetten ging es um die Frage: Wenn wir uns einig sind, dass Vielsprachigkeit ein Schatz ist, den es zu respektieren und zu bewahren gilt, wie können wir es dann realisieren, dass diese Qualität erhalten bleibt? Wir haben im Lauf der Arbeit sehr deutlich gelernt, dass dies nur in Partnerschaft mit den ausländischen Communities geht. Deutsche Kultur- und Bildungsinstitutionen können nicht für sie, sondern nur mit ihnen etwas erreichen. Nur echte Kooperationen mit Migrantengruppen können etwas bewegen, nur in gemeinsamer Verantwortung ist die Vermittlung und Pflege von Muttersprachen möglich.

Dazu mussten Erfahrungen gesammelt werden, wie die Communities damit umgehen, dass ihre Kinder die Sprachen der „alten Heimat“, also der Herkunftsländer der Eltern und Großeltern lernen sollen. Hochinteressant waren die unterschiedlichen Motive, warum Eltern als Angehörige ausländischer Communities wollen, dass ihre Heimatsprachen nicht verloren gehen. Als Extrembeispiele für den Umgang mit den Muttersprachen und der Notwendigkeit ihrer Pflege seien hier die Griechen und die Tamilen genannt:

Der griechische Vertreter wies stolz darauf hin, dass die Sprache der Griechen eine Wiege der europäischen Kultur, wenn nicht sogar der Weltkultur darstelle, eine Tradition, die selbstverständlich an die Kinder weitergegeben werden muss. Dabei wurde kein Unterschied zwischen der Sprache des klassischen Altertums – Altgriechisch – und der Kommunikationssprache im heutigen Griechenland – Neugriechisch – gemacht; es ging im Selbstverständnis um einen dezidierten kulturellen Wert, dessen Tradierung ein Anliegen der Elterngeneration ist. Dagegen stellt die Pflege der Muttersprache für die Tamilen eine Lebensnotwendigkeit dar. Sie sind oft Flüchtlinge und nur auf Zeit geduldet, sie leben immer in der Unsicherheit, plötzlich abgeschoben werden zu können, und wenn sie zurückmüssen, dann müssen ihre Kinder wenigstens die Sprache beherrschen. Ihr starkes Misstrauen gegen die Rechtssicherheit in Deutschland und ihr unklarer Aufenthaltsstatus machen das Lernen der Muttersprache zu einer blanken Überlebenstechnik.

Der Einblick in diese beiden Extrempositionen erhellt schlaglichtartig Tatsachen der Migrantenrealität, und es wäre sehr spannend gewesen, noch zehn andere Volksgruppen in diesem Kontext näher kennen zu lernen. Es unterscheiden sich die Motivationen zur Pflege der Heimatsprache in Abhängigkeit von vielen Faktoren; dabei sind die Berichte über die Realisierung von muttersprachlichem Unterricht teilweise sehr zweifelhaft, zwiespältig und bedürfen dringend weiterer Diskussionen. Haben wir nicht eine Verpflichtung zur Unterstützung dieser Aktivitäten, und wenn ja, wie sollten sie beschaffen sein? Wer trägt die Verantwortung? Wie ist der Zusammenhang zwischen den Muttersprachen und der Zweitsprache Deutsch? Wie verhält sich die Pflege der Muttersprachen zum Postulat von Integration und zur Tendenz nach Segregation? Wie schaffen wir sinnvolle Kooperationen? Wer bezahlt? Wer unterrichtet? Sollten wir nicht etwas tun zur Ausbildung von muttersprachlichen Lehrern? Beispielsweise haben die Koreaner keine Probleme mit der Auswahl ihrer Lehrer. Sie holen sich für viel Geld Meister aus Korea zum Unterrichten ihrer Kinder und zahlen für den Erhalt ihrer Traditionen hohe Summen. Doch die koreanischen Migranten sind keine „armen Gastarbeiter“ aus bildungsfernen Schichten; meist sind es Krankenschwestern, die gekommen sind, um sich hier ein neues Leben aufzubauen; viele haben Ärzte geheiratet und einen sozialen Aufstieg geschafft. Sie sind Angehörige der Mittelschicht, mit einem klaren Bildungsziel für ihre Kinder. In anderen Communities ist die Lage ganz anders...

Wie ist nun der Stand des Bewusstwerdens von Vielsprachigkeit im Zusammenhang mit den Bibliotheken im Bezirk Neukölln? Wo ist ein Mentalitätswechsel zu verzeichnen? Welche Wirkungen in die alltägliche Realität der Arbeit in den Büchereien finden statt?

Auf der Ebene der Mentalitäten zeigen sich Veränderungen im Hinblick auf die Bedeutung der Sprachförderung generell: Die große Bereitschaft der Bibliotheken für das Sprachförderungsprogramm „Stark mit Sprache“ (SMS) zeigt, dass hier eine genuine Aufgabe der Bibliotheken als solche erkannt wurde; das Projekt greift und bezieht Eltern und Kinder mit ein. Allerdings fördert SMS nicht die Herkunftssprachen, sondern die Zweitsprache Deutsch.

Doch es wurde mit Sicherheit ein Anfang gemacht im Nachdenken über die Benutzer nicht-deutscher Bücher:

- Die Mitarbeiter/innen der Bibliotheken nehmen wahr, dass es sehr viele sind.
- Sie nehmen wahr, wie viele Mädchen es sind.
- Sie sehen ein, dass es für viele Kinder keine andere Alternative als die Bibliothek gibt, um in Ruhe Hausaufgaben machen zu können; d.h. die Schüler, die ihre Hausaufgaben machen, werden nicht als Belästigung, sondern als Bereicherung angesehen
- Bei bestimmten Konflikten ist eine Sensibilisierung festzustellen: Als beispielsweise ein Junge bei der Eintragung als Nationalität „Palästinenser“ angab, aber dieser Begriff nicht auf der Computerliste der Nationalitäten zu finden war – denn Palästina ist nicht als Staat anerkannt – wurde verstanden, dass es sich um Menschen handelt, nicht um Computernummern.

- Als an einem Nachmittag drei junge Männer in der Bibliothek ihre Gebetsteppiche ausrollten und zu beten begannen, wurde damit sehr klug und gelassen umgegangen: Man beobachtete das Vorgehen und diskutierte es im Anschluss, wobei man sich als Ergebnis der Diskussion darüber einigte, dass eine Bibliothek eigentlich kein Gebetsraum sei, aber es vielleicht bestimmte Gebetsecken geben könnte (in Analogie zu den „Stillecken“, wo Mütter ihre Kinder stillen können). Allerdings hat sich die Geschichte nicht wiederholt; möglicherweise wollten die jungen Männer nur provozieren und durch den gelassenen Umgang wurde ein Konflikt oder eine Eskalation vermieden. Ein solches Beispiel für eine angemessene Reaktionsform auf Multiethnizität wäre eventuell früher nicht möglich gewesen.
- Das Angebot der Verwaltungsakademie „Kulturelle Sensibilisierung für Verwaltungsfachleute“ wurde als Hausschulung angefordert und die Bereitschaft war groß, sich mit diesem Thema zu befassen – vor 2 bis 3 Jahren hätte es vermutlich noch anders ausgesehen.

Neben diesen positiven Entwicklungen gibt es auch manche Seiten, in denen eine zögerliche Haltung dominiert und wo wir uns mehr Engagement wünschen würden:

- Die aktive Neugier auf andere Sprachen ist in den Bibliotheken eher nicht vorhanden.
- Die Bibliothek könnte viel offensiver mit dem „Schatz der Weltkulturen“ umgehen, z.B. Spots darauf richten, mehr Aktionen anbieten usw.
- Vorsichtige Angebote der Erwachsenen aus den Communities lagen zwar vor, es wurden aber noch keine festen Programmpunkte wie z.B. regelmäßige Vorlesetermine von Muttersprachlern der verschiedenen Sprachen als Teil des Bibliotheksalltags etabliert. Vorhandene Chancen wurden noch zu wenig genutzt.
- Wenn es ein kleines „Energiezentrum“ in dieser Hinsicht gäbe, könnte viel mehr geschehen; das Problem ist das fehlende Personal. Vielleicht könnte und müsste man eine Stiftung finden, die so etwas unterstützt.
- Wenn auch an der Basis der Stadtbibliotheken durchaus ein Prozess innovativen Denkens in Gang gekommen ist, so werden diese Ansätze durch das System der Berliner Bibliotheken von oben nicht gefördert. Die Beamtenstruktur innerhalb des Bibliothekswesens macht vieles unmöglich und trägt zur Unbeweglichkeit bei.

Verwiesen sei hier nochmals auf das Antwortschreiben des Doyens der Berliner Bibliothekswissenschaften der Humboldt Universität auf unser Einladungsschreiben zum Symposium, das eingangs schon wiedergegeben wurde und nicht weiter kommentiert muss.

### Wünsche für die Zukunft

Die Bibliotheken stellen die am meisten von Migranten frequentierte Institution dar. Sie könnte daher eine zentrale Funktion haben, besonders in einem Bezirk wie Neukölln, um Bildungsdefiziten zu begegnen. Die Lage der neuen Helene-Nathan- Bibliothek hoch oben auf dem Forum Neukölln ist großartig; damit zeigt schon die Architektur, dass Bibliotheken keine heiligen Hallen sind, zu denen der Normalbürger keinen Zutritt findet, sondern ein Element des öffentlichen Raums. Ein offensives Zugehen auf die Neuköllner Bürger mit Migrationshintergrund und eine verstärkte Freundlichkeit wäre schön, in dem sich das Personal der Bibliotheken noch mehr der Bevölkerung von Neukölln in ihrer realen Zusammensetzung nähert. Unser Traum ist es, dass die Büchereien Offenheit in die Kulturen ausstrahlen. Das Projekt „Neues aus Babylon“ hat mit Sicherheit den Boden bereitet, dass solche Träume keine Utopien bleiben, sondern in der Wirklichkeit immer mehr Fuß fassen.

## Kulturamt Neukölln

Das Kulturamt Neukölln hat seinen Platz zwischen allen Stühlen, zwischen Verwaltung und Künstlern, zwischen Kunstpräsentation und Ermutigung kultureller Aktivitäten, zwischen den traditionsbewussten Neuköllnern und der bunten Vielvölkermischung des internationalen Neukölln.

Nach außen sichtbar wird das Kulturamt durch seine Einrichtungen Saalbau, Galerien (im Körnerpark und im Saalbau), Museum Neukölln, Gemeinschaftshaus Gropiusstadt und Alte Dorfschule Rudow, spürbar ist es überall dort, wo größere oder kleinere kulturelle Pflanzen Neukölln zu einem interessanten Wohn-, Arbeits- und Lebensort machen.

Den Neuköllnern soll spannende, innovative Kunst und Kultur mit Bezug zu ihrem Lebensalltag präsentiert werden. Dabei ist es dem Kulturamt ein besonderes Anliegen, Menschen mit Kultur zu erreichen, die nicht auf der Sonnenseite des Lebens stehen und für die zentrale Kulturleuchttürme nicht so einfach zugänglich sind. Die Kulturarbeit für ältere Menschen, für Kinder und für Menschen nichtdeutscher Herkunft wird deshalb besonders ernst genommen.

Als größte Herausforderung hat sich dabei erwiesen, Kulturarbeit zu entwickeln, die der Realität eines Gemeinwesens gerecht wird, in der Menschen aus 165 verschiedenen Nationalitäten leben.

Als Symbol dafür steht das seit 1982 jährlich stattfindende Kulturfest "Kiez International". Aber auch die 1998 erstmals durchgeführten "48 Stunden Neukölln", ein Kulturevent, das mittlerweile weit über die Bezirksgrenzen hinausstrahlt, zeigen, wie wertvoll Kulturveranstaltungen für das Entwickeln einer gemeinsamen Identität sind.

Schon kurz nach dem zweiten Weltkrieg, im Jahr 1947 wurden in Berlin die Vorläufer der Kulturämter gegründet, dessen vordringlichste Aufgabe war, Lebensmittelkarten für Künstler und den berühmten "Kunstschein" auszustellen. In den darauf folgenden Jahren verlagerten sich die Schwerpunkte von der Künstlerversorgung hin zur Veranstaltung von Ausstellungen, einer Konzertreihe und Operetten im Naturtheater Hasenheide.

1981 übernahm Dr. Dorothea Kolland die Leitung des Kunstamtes in Neukölln. In den ersten Jahren ihrer Amtszeit verschoben sich die Arbeitsschwerpunkte erneut. Zunächst mussten in Neukölln wieder Kulturorte geschaffen werden: außer dem ehemaligen Heimatmuseum – jetzt Museum Neukölln – und dem 1973 erbauten Gemeinschaftshaus Gropiusstadt gab es nur das Rathausfoyer, das sich aber energisch jeder Kunstpräsentation widersetzte.

Mit Unterstützung des Bezirksamts gelang es in den 80ern die wunderschöne Galerie im Körnerpark einzurichten und den seit vielen Jahren dem Verfall preisgegebenen Saalbau wiederaufzubauen. Anfang 2001 kam mit der Alten Dorfschule Rudow ein weiterer Ort für kulturelle Aktivitäten dazu.

Im Jahr 1995 wird das Kunstamt in Kulturamt Neukölln umbenannt.



Bezirksamt Neukölln von Berlin  
Abteilung Bildung, Schule, Kultur und Sport - Kulturamt  
Karl-Marx-Straße 141  
12040 Berlin  
U-Bahn: Karl-Marx-Straße (U 7)  
Tel. 030 / 6809-2431  
Fax 030 / 6809-4090  
[www.kultur-neukoelln.de](http://www.kultur-neukoelln.de)

## Bürgerstiftung für den Einwanderungsbezirk Neukölln

Die erste selbstständige Stadtteil-Bürgerstiftung der Hauptstadt versteht sich multiethnisch. Mit ihren Projekten und mit ihrem Geld will sie das friedliche Zusammenleben der Nationen und Kulturen fördern. 165 Menschen aus 15 Herkunftsländern haben sie durch zeitliches und zumeist auch finanzielles Engagement aufgebaut. Mit ihrem noch bescheidenen Kapital von 75.000 Euro ist die im November 2005 gegründete Stiftung gesellschaftlich jedoch bereits breit aufgestellt. Zu den Erststiftern gehören Vereine, Unternehmen, Hauseigentümer, Parteien, Kirchengemeinden, Fördervereine von Schulen, Migrantenorganisationen und Initiativen.

### Einige Projekte:

Zur Förderung des bürgerschaftlichen Engagements verleiht die Stiftung jährlich den „Neuköllner Bürgerpreis“. 2006 wurde er für beispielgebende unternehmerische Leistungen vergeben. Ebenfalls jährlich veranstaltet sie den Schultheater-Wettbewerb „Neuköllner Globus“, um dieser wertvollen integrativen Arbeit öffentliche Aufmerksamkeit und finanzielle Unterstützung zu verschaffen. Und zweimal wurde bisher zusammen mit einer afrikanischen Initiative das Turnier „Baobab - Offene Afrika-Fußballmeisterschaft Berlin“ veranstaltet. Der dritte Neukölln-Kalender - hervorgegangen aus einem öffentlichen Foto-Wettbewerb – zeigt Gesichter dieses vielfältigen Bezirks.

Durch ihre „N+Werkstätten“ setzt und bearbeitet die Stiftung zentrale Themen: 2005 diskutierten 350 Menschen über „Probleme und Potenziale des Einwanderungsbezirks“, und 2006 standen die „Schwierigkeiten und Chancen ethnischer Ökonomien in Neukölln“ auf der Tagesordnung.

Im Jahr 2006 hat die Stiftung mit einem MentorInnenprojekt begonnen: Zur Unterstützung von SchülerInnen beim Berufseinstieg werden Erwachsene gesucht, die jeweils eine/n Jugendlichen begleiten und bei Bedarf mit Rat und Tat zur Verfügung stehen. Bislang können dadurch die Kepler-Oberschule und die Rütli-Schule unterstützt werden. Wer unter den LeserInnen etwas Zeit und einige Lebenserfahrung hat, ist herzlich eingeladen mitzumachen.

Wer keine Zeit, aber Geld hat, spende und stifte! Es können sich auch mehrere zusammenschließen, um ZustifterInnen zu werden. Oder richten Sie Ihre persönlichen Feste einmal zum Besten der Bürgerstiftung aus, indem Sie auf Geschenke verzichten.

Die Bürgerstiftung hat bereits zwei nationale Preise bekommen: Denn dass sich „ausgerechnet in Neukölln“ – so heißt es dann – eine Bürgerstiftung gründen konnte, hat Aufsehen erregt.



Für Aktuelles sei auf die Website verwiesen: [www.neukoelln-plus.de](http://www.neukoelln-plus.de)

Bürgerstiftung Neukölln  
Emser Straße 117, 12051 Berlin, Tel: 62 73 80 13  
Konto: 73 70 86 10 00, Berliner Volksbank, BLZ: 100 900 00

Vorstand: Friedemann Walther (Vorsitzender), Dr. Dorothea Kolland,  
Dr. Bernd Krebs, Jean-Philippe Laville, Dr. Nazar Aziz Mahmood, Bertil  
Wewer, Hans Joachim Wittnebel  
Geschäftsführer: Dr. Kurt Anschütz

## Stadtbibliothek Neukölln

Die **Stadtbibliothek Neukölln** kann auf eine über hundertjährige Geschichte zurückblicken. Angefangen hat es mit dem Gemeindegeschullehrer Wilhelm Kluge. Er sammelte etwa 700 Bücher und stellte sie im Keller der 3. Gemeindegeschule in der Erkstraße seinen Schülern zur Verfügung. Diese Sammlung wurde 1906 von der Stadt Rixdorf übernommen. Die Stadtbibliothek war damit gegründet.

Heute umfasst der Bestand der Stadtbibliothek Neukölln mehr als 300.000 Medien, die verteilt auf vier Standorte der Bevölkerung zur Verfügung stehen. Im Jahr 2006 waren über 35.000 aktive Nutzer registriert, das sind etwa 12 Prozent der Neuköllner Bevölkerung. Im gesamten Jahr wurden weit über 500.000 Besucher in den Einrichtungen der Stadtbibliothek gezählt. Statistisch gesehen stehen damit jedem Neuköllner Einwohner 1,0 Medien zur Verfügung. Mit weit über 1 Million Entleihungen haben die Neuköllner vom Angebot ihrer Bibliotheken regen Gebrauch gemacht.

Die größte unserer Einrichtungen ist die **Helene-Nathan-Bibliothek**. Die Bezirkszentralbibliothek befindet sich im 4. Geschoss der "Neukölln Arcaden" in der Karl-Marx-Straße 66. Die Bibliothek verfügt über 150.000 Medien und hat an 6 Tagen in der Woche geöffnet.

Die **Stadtteilbibliothek im Gemeinschaftshaus** befindet sich in der Gropiusstadt am Bat-Yam-Platz 1. Diese Bibliothek verfügt über einen Bestand für Kinder und Erwachsene von ca. 35.000 Medien. Die Einrichtung hat an 4 Tagen in der Woche geöffnet.

In der **Stadtteilbibliothek Britz-Süd**, Gutschmidtstr.33/35 stehen den Benutzern ca. 40.000 Medien zur Verfügung. Kinder und Erwachsene können die Bibliothek an 4 Tagen in der Woche besuchen.

Die **Stadtteilbibliothek Rudow**, Bildhauerweg 9 ist ebenfalls eine Bibliothek für alle Benutzergruppen. Die Einrichtung ist an 4 Tagen für ihre Benutzer geöffnet und verfügt über ca. 39.000 Medien.

Neben der Ausleihe von Medien ( Bücher, Zeitschriften, CD, DVD, CD-ROM, Hörbücher, Noten) bieten die Bibliotheken ihren Benutzern aber noch weitaus mehr.

Bibliotheken sind nicht nur Orte der Informations- und Wissensvermittlung, sondern auch Orte der Kommunikation. Zu diesem Zweck gibt es speziell im Bereich der Bibliotheksarbeit mit Kindern und Jugendlichen zahlreiche Angebote. Hervorheben möchte ich unser Sprachförderprogramm "Stark-Mit-Sprache". Es wendet sich an Kinder im Vorschulalter und deren Eltern. Gemeinsam mit den Erzieherinnen der Kindertagesstätten ist es unser Ziel, bei den Kindern frühzeitig die Lust auf Bücher, auf das Lesen und die Sprache zu wecken und zu fördern.

In Kürze wird es in der Helene-Nathan-Bibliothek ein Lernzentrum für Schüler der 8. bis 10. Klassen geben. In diesem Lernzentrum werden Medien bereit gestellt, die speziell von dieser Altersgruppe für schulische Zwecke gebraucht werden.



Bezirksamt Neukölln von Berlin  
Abteilung Bildung, Schule, Kultur und Sport  
Fachbereich Bibliotheken  
Karl-Marx-Str. 66  
(in den Neukölln Arcaden)  
12043 Berlin  
Tel: 6809-4305 / 4306  
Fax: 6809-4330  
[www.stadtbibliothek-neukoelln.de](http://www.stadtbibliothek-neukoelln.de)

## Impressum

Herausgeber:  
Verein zur Förderung der Bürgerstiftung Neukölln e.V.

Neues aus Babylon  
eine Dokumentation

Redaktion:  
Dr. Maria Steinmetz  
Bettina Busse  
Regina Kramer

Gestaltung:  
Uli Rastetter

Druck:  
Oktober Druck  
Auflage: 800

© Verein zur Förderung der Bürgerstiftung Neukölln e.V.  
Dezember 2006

Gefördert im Rahmen des Aktionsprogrammes „Jugend für Toleranz  
und Demokratie – gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit  
und Intoleranz“

Bildnachweis:  
Länderpostkarten (S. ....-.....) Monika Küssner  
Märchenbilder (S. ....-....) Uli Rastetter  
Moritatenzelt: Sae Bom Lee / Maik Scheermann  
Poesiewerkstatt: Manuela Mechtel  
Lesungen im Park: Monika Wotzka / Sae Bom Lee / Maik Scheermann  
Bücherschatz der Kulturen: Monika Wotzka

