B 1.2 Was bedeutet der Übergang vom Kindergarten in die Volksschule für migrationsbedingt mehrsprachig werdende Kinder?

Verena Plutzar

Für migrationsbedingt mehrsprachig werdende Kinder kann der Übergang eine besondere Herausforderung darstellen. Es sind verschiedene Gründe, die dazu führen: Zum einen ist die gesamtsprachliche Entwicklung dieser Kinder in diesem Alter in einer sensiblen Phase und es ist wichtig, sie in ihrer Gesamtsprachlichkeit wahrzunehmen und zu fördern. Zum anderen ist mit dem Übergang ein Wechsel zwischen pädagogischen Kulturen verbunden, der in dieser Phase besonders herausfordernd sein kann. In einer an einsprachiger Lernzielvermittlung orientierten Schule können mehrsprachige Kinder schnell an Grenzen stoßen.

Um Kinder am Übergang vom Kindergarten in die Volksschule gut begleiten zu können, kann es für PädagogInnen wertvoll sein, diese Erfahrung aus der Sicht des Kindes zu betrachten und sich bewusst zu machen, welche besonderen Herausforderungen gerade migrationsbedingt mehrsprachige Kinder erleben. Dabei lassen sich drei Ebenen unterschieden: die individuelle, die interaktionelle und die kontextuelle Ebene (Hollerer 2015).

# Die individuelle Ebene des Kindes

Auf dieser Ebene greifen Kinder auf alle ihre Erfahrungen mit Übergang und Wechsel zurück – von ihrer Geburt über die erste Trennung von der Mutter bis hin zu weiteren tiefgreifenden Veränderungen wie eine Geschwistergeburt, ein Umzug und Ähnliches. Konnten sie dabei Vertrauen dahingehend aufbauen, dass ein Wechsel auf Dauer nicht Bedrohliches ist? Oder wurden damit Ängste verbunden, die bei jeder neuen Übergangssituation aktiviert werden? Welches Bindungsverhalten zeigt das Kind?

Systemisch gesehen ist es wichtig, über schmerzhafte Transitionserfahrungen in den Familien im Bilde zu sein. Dazu gehören Scheidung, Verlust eines engen Angehörigen, aber vor allem –gerade im Kontext von migrationsbedingter Mehrsprachigkeit – die Erfahrung von Migration oder Flucht. Die Art und Weise wie innerhalb der Familie diese schmerzhaften Veränderungen und die damit verbundenen Trauerprozesse verarbeitet werden, beeinflussen das Kind in seiner Bewältigung von Übergängen.

# Die interaktionelle Ebene des Kindes

Auf dieser Ebene kommt es aus Sicht des Kindes zuerst darauf an, sich in Bezug auf die eigenen Bedürfnisse und auf die Emotionen, die den Wechsel begleiten, ausdrücken zu können. Es braucht ein Gegenüber, das diese Bedürfnisse und Emotionen wahrnimmt und darauf reagiert. Gibt es jemanden, der auf das Kind zugeht und es in einer ihm vertrauten Sprache anspricht? Wird es verstanden, wenn es seine Bedürfnisse und Emotionen ausdrücken möchte? Wird das Kind getröstet und bekommt Zuspruch in einer vertrauten Sprache? Es geht in der Anfangszeit in der Bildungseinrichtung für das Kind auch darum, in der Gruppe einen sicheren Platz zu finden, von dem es sich möglichst stressfrei auf die neue Situation einstellen kann.

Bekommt das Kind die Möglichkeit über sprachliche Grenzen hinweg mit Kindern in positiv erlebten Kontakt zu kommen? Eine sensible Begleitung der Anfangssituationen kann für Kinder in der gesamten Bildungslaufbahn einen wesentlichen Unterschied ausmachen.

Auf der interaktionellen Ebene geht es für das Kind auch darum, am Gruppen- und Unterrichtsgeschehen aktiv teilhaben zu können. Dazu muss es verstehen können, worum es geht und es muss möglichst weitgehend auf alle seine bis dahin erworbenen sprachlichen Ressourcen zurückgreifen können (García/Kleyn 2016). Wird das Kind in einer Weise angesprochen, dass es die Anweisungen versteht und ihnen folgen kann? Wird der Unterricht in einer Weise gestaltet, dass auch migrationsbedingt mehrsprachige Kindern ihr sprachliches Repertoire nutzen können?

# Die kontextueller Ebene des Kindes

Auf dieser Ebene geht es darum, wie Familie/Eltern, Kindergarten und Schule miteinander kooperieren, damit sich das Kind am Übergang sicher und geborgen fühlen kann. Diese Ebene stellt systemisch gesehen eine große Herausforderung dar, denn Kindergarten und Schule sind in Österreich historisch getrennte Systeme mit unterschiedlichen Strukturen, unterschiedlich ausgebildetem Personal, unterschiedlichen Ressourcen und unterschiedlichen Lernzugängen. Sind Familien mit dem österreichischen Bildungssystem nicht vertraut, wächst die Herausforderung für alle Beteiligten.

Eine Kooperation zwischen Eltern, Kindergärten und Schulen hilft Unsicherheiten zu begegnen und möglicherweise unerfüllbare Erwartungen aller Beteiligten zu relativieren. Dabei ist die Bereitschaft auf einander zuzugehen und mehr von einander zu erfahren ebenso nützlich wie ein freundlicher und respektvoller Umgang. Das Kind profitiert von diesem Miteinander, weil es merkt, dass es sich geborgen und sicher fühlen kann. Wissen die Akteure von einander Bescheid? Begegnen sie einander in einer positiven Haltung? Arbeiten sie daran, trotz der Herausforderungen an einem Strang zu ziehen? Werden Eltern durch den Kindergarten und die Schule unterstützt? Unterstützen die Eltern die Bildungsarbeit des Kindergartens und der Schule? Entwickeln die Akteure in der Kooperation ähnliche Vorstellungen von den Lernzugängen und Lernbedarfen des Kindes?

# Exkurs: Migration als Übergangserfahrung

Weil Migration und Flucht eine einschneidende Übergangserfahrung für Individuen und Familiensysteme darstellt, ist es notwendig, darauf einen genaueren Blick zu werfen. Die Erfahrung der Migration wird in der Psychoanalyse als Prozess beschrieben und zwar als Trauerprozess, der mehr oder weniger krisenhaft erlebt wird (Grinberg & Grinberg 1990, Kronsteiner 2003). Das Abschiednehmen, das Ankommen, die Orientierungslosigkeit, die Angewiesenheit auf fremde Hilfe, die Trauer um schmerzhafter Verluste, das Erleben von Sprachohnmacht und von Ausschluss – das alles sind Erfahrungen, die zu jedem Migrationsprozess gehören (und auch zu den Erfahrungen von migrationsbedingt mehrsprachig werdenden Kindern in den ersten Wochen des Kindergartens oder der Schule gehören können). Ihre positive Bewältigung ist Voraussetzung, um sich den Möglichkeiten und Chancen der neuen Lebenssituation zu öffnen. Mit dieser Bewältigung sind bleibende Auswirkungen auf die Identität von Individuen (Akhtar 2014) und Familien (Sluzki 1979) verbunden.

Der Prozess des „Ankommens in der Fremde“ (Hoffman 1993) von Familien im Kontext von Migration dauert im Durchschnitt sieben Jahre (Sluzki 1979). In diese Zeit kann der Kindergartenbesuch oder die Einschulung der Kinder fallen. Da kann es sein, dass im Kontakt mit den Institutionen Kindergarten und Schule das vielleicht noch nicht gut verarbeitete Erleben der Orientierungslosigkeit, der Sprachohnmacht und der damit verbundenen Gefühle wie Wut, Trauer und Scham reaktiviert werden. Vielleicht sind Eltern auch gerade mitten in dem durch die Migration oder Flucht hervorgerufenen Trauerprozess. Rückzugstendenzen oder Aggressionen können äußere Anzeichen dafür sein, da sie mit den Gefühlen Wut, Trauer und Scham in Verbindung stehen. Das Verhalten der Eltern in diesem Sinne zu deuten und nicht primär als Unwillen oder Ablehnung, kann helfen, Verständnis zu entwickeln und schwierige Situationen mit Eltern und Kindern zu meistern.

# Was brauchen (nicht nur mehrsprachig werdende) Kinder am Übergang Kindergarten –Volksschule?

### 1. Kooperation der Partnerinstitutionen und das Vertrauen der Eltern

„Kooperation muss sein, damit keine Etikettierung der Kinder notwendig ist.“ (Hollerer 2015)

Für LehrerInnen kann der Austausch mit Eltern und PädagogInnen, die die Kinder bereits mehrere Jahre beobachten konnten, ausgesprochen wichtig sein, um etwas über die sprachlichen Entwicklungen sowie die Lernzugänge und Lernbedarfe zu erfahren. Einen guten Anknüpfungspunkt für einen solchen Austausch bietet das Portfolio des Kindergartens. Die im Portfolio gesammelten Werke der Kinder zeigen anschaulich nicht nur, wo das Kind gerade in seinem sprachlichen und kognitivem Lernprozess steht, sondern auch wie es sich im Laufe der Monate und Jahre entwickelt hat.

Hilfreich für das Wohlergehen des Kindes ist es außerdem, das Vertrauen der Familien/Eltern zu gewinnen, sie als PartnerInnen vor allem für die Entwicklungen der Kinder in ihren Familiensprachen zu verstehen, sie darauf anzusprechen und sie gegebenenfalls auch zu unterstützen. Positiv erlebte Zusammenarbeit fördert gegenseitige Anerkennung und Respekt und schafft Vertrauen.

### 2. PädagogInnen, die systemisch denken

Das Wissen um die unterschiedlichen pädagogischen „Kulturen“ von Kindergarten und Schule und die daraus entspringenden unterschiedlichen Erwartungen erleichtert die Zusammenarbeit. Ebenso hilfreich ist es, über die psycho-sozialen Aspekte von Migration und Flucht Bescheid zu wissen. Wissen und Empathie hilft, Missverständnissen und unerfüllbaren Erwartungen konstruktiv zu begegnen. Auch wenn Kinder in Österreich geboren wurden, vielleicht sogar bereits in der dritten oder vierten Generation, sind sie transgenerational von der Migrationserfahrung ihrer Familien berührt. Verständnis dafür hilft, in schwierigen Situationen besonnen zu sein und emotionale Äußerungen von Eltern und Kindern nicht primär persönlich zu nehmen und auch nicht als Ausdruck einer kulturellen Haltung zu verstehen. Systemisches Denken trägt dazu bei professionelle Distanz zu wahren.

### 3. Möglichkeit zu partizipieren

Um Kindern sowohl sprachliche als auch kognitive Entwicklungen zu ermöglichen, gilt es Mittel und Wege zu finden, durch die Kinder mit ihrem gesamten sprachlichen Repertoire am Geschehen in der Kindergartengruppe oder im Unterricht teilhaben können. Davon profitieren auch einsprachige Kinder. Zu solchen Mitteln gehört der Einsatz von und die Kooperation mit mehrsprachigen Fachkräften. Stehen diese aber nicht (immer) zur Verfügung, dann gibt es auch andere Möglichkeiten, die Sprachen der Kinder in der Gruppe und im Unterricht mitwirken zu lassen (vgl. García//Kleyn 2016). Dies gelingt z.B. durch die Förderung des Austauschs der Kinder untereinander, durch das Schaffen von Raum für das Ausdrücken von Meinungen und Gefühlen sowie für offene Fragen zum Thema, durch die Ermutigung, sich in der Familiensprache auszudrücken und anderen übersetzen zu lassen, durch den Einsatz von mehrsprachigen Materialien, durch den Einsatz von Übersetzungen der wichtigen Schlüsselwörter, der Anweisungen und anderer zentraler Informationen, durch die Anerkennung der Kinder als ExpertInnen und durch vieles mehr.

# Literatur

Akhtar, Salman (2014/1999), *Immigration und Identität. Psychosoziale Aspekte und kulturübergreifende Therapie,* Gießen: Psychosozial-Verlag.

Grinberg, León/Rebeca Grinberg (1990): *Psychoanalyse der Migration und des Exils.* München. Wien.

García, O. & Kleyn T. (Hrsg.) (2016), *Translanguaging with multilingual students. Learning from Classroom Moments*, NY: Routledge.

Hoffman, Eva (1993): *Lost in Translation. Ankommen in der Fremde.* München.

Hollerer, Luise (2015), *Übergang Kindergarten – Schule: Eine pädagogische Herausforderung,* online abrufbar unter:<https://www.youtube.com/watch?v=VybpAc44Imc>

Kronsteiner, Ruth (2003): *Kultur und Migration in der Psychotherapie. Ethnologische Aspekte psychoanalytischer und systemischer Therapie. Frankfurt* am Main.

Sluzki, Carlos (1979), Migration and Family Conflict, in: *Family Process, 18(4*), 379-390 online abrufbar unter: <http://sluzki.com/?articles&id=44a>)