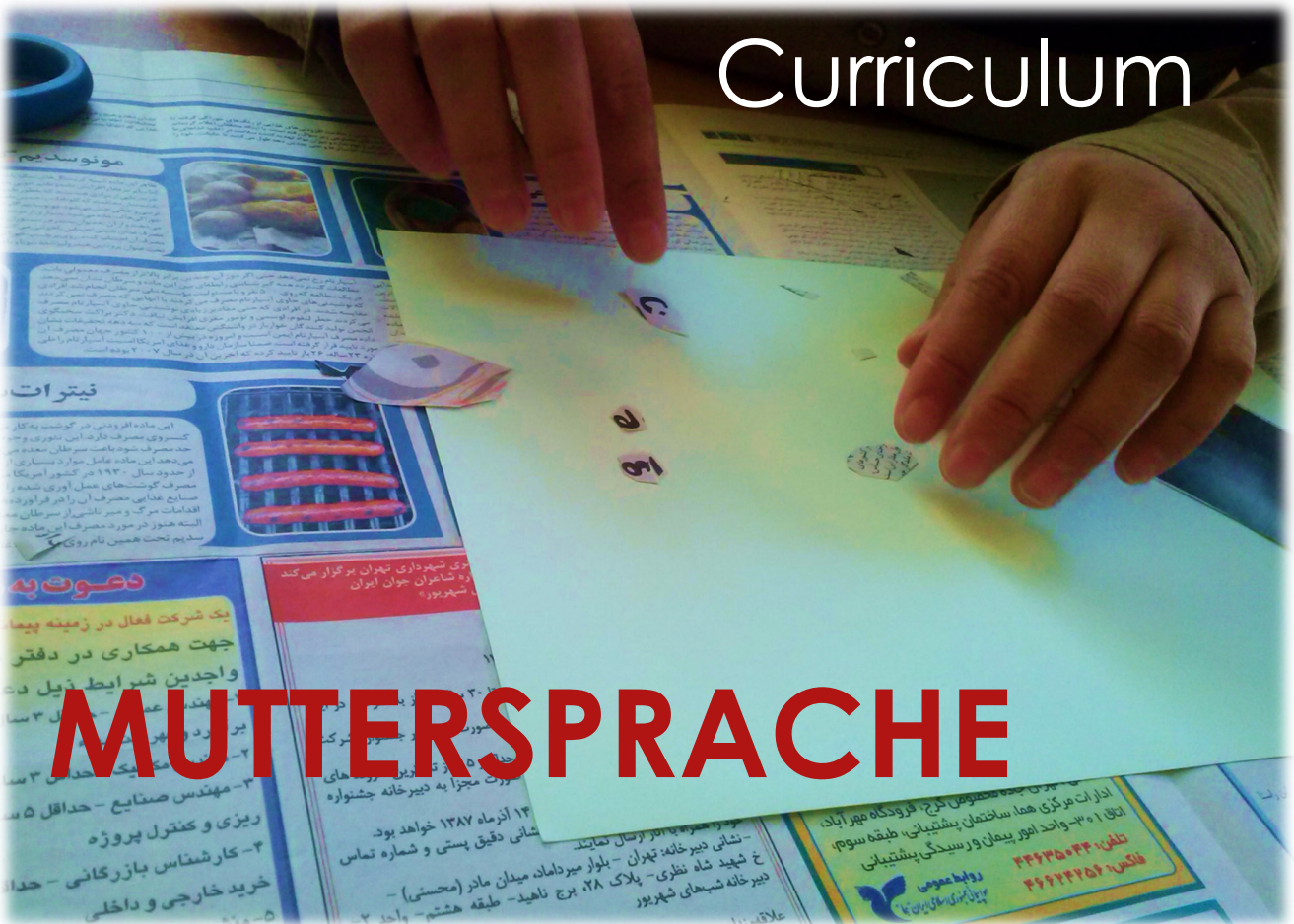




MAN TRÄUMT IN DER
MUTTERSPRACHE.

Eine Rahma-Mitarbeiterin



SelbstOrganisation von und für Migrantinnen und Musliminnen
Wielandgasse 23
8010 Graz

Inhaltsverzeichnis

Warum Muttersprache?	3
Zugänge unserer Selbstorganisation	5
<i>Praxis</i>	
<i>und Theorie</i>	
<i>Paolo Freire</i>	
Der Kurs	
Der Rahmen	10
Die Frauen	11
Gründe für die Kursteilnahme	13
Wirkungen der muttersprachlichen Alphabetisierung	14
Die Muttersprache in ihrer Bedeutung für die Frauen	15
Exkurs: Die afghanischen Sprachen	16
Wer sind die Lehrenden, wer sind die Lernenden?	19
<i>Lernerfahrungen der Frauen</i>	
Unterrichtsstil	22
<i>Methoden</i>	
Phasen des Kursaufbaus	24
<i>Anmeldegespräch</i>	
<i>Materialien</i>	
<i>Gestaltung des Kursraums</i>	
<i>Angebot der Kinderbetreuung</i>	
<i>Örtlichkeit</i>	
<i>Kurszeiten und Pause</i>	
Lernphasen	27
Unterhaltung mit Kursteilnehmerin Azisa S.	30
Auswirkung auf weitere Alphabetisierung	33
Was wir uns wünschen	33
ANHANG	35-48

2

Dieses Curriculum wurde in unseren Basisbildungskursen IQRA entwickelt - im Rahmen der Projektpartnerschaft K.L.I.B.A. – Kooperatives Lernen in der Basisbildung mit unseren PartnerInnen Danaida (Koordination), Isop und Mafalda.

Finanziert durch:



Warum Muttersprache?

Muttersprache ist die Sprache unserer Mutter. In allen Kulturen und Religionen hat sie einen besonderen Stellenwert.

In Österreich ruft das Wort „Muttersprache“ kaum positive Assoziationen hervor. Das ist einerseits historisch bedingt, wegen seiner Bedeutungen in der NS-Propaganda und Vereinnahmung bis heute in national gedachte Sprachenpolitiken. Andererseits steht das Thema „Mutterschaft“ im Sinne eines als Überkommen verstandenen Rollenbildes der Frau immer wieder zur Debatte. Um dem zu entgehen hat sich im Diskurs der formalen ExpertInnen statt der Bezeichnung „Muttersprache“ der Begriff „Erstsprache“ etabliert. Wohl auch, um zu verdeutlichen, dass ein Kind zwei oder mehr Sprachen bis zum dritten Lebensjahr lernen kann, womit es dann über mehrere Erstsprachen verfügt.

Muttersprache ist aber doch verknüpft mit Mutterschaft; schließlich lernt das Kind im Körper der Mutter schon drei Monate vor der Geburt „Sprache“. Schon im sechsten Monat reagiert es auf Laute und registriert die Stimmlage der Mutter. Es gibt keine uns bekannten Studien darüber, wie sich Mehrsprachigkeit der Mutter auf das Kind in ihrem Körper auswirkt, doch was sollte dagegen sprechen, dass ein Kind durchaus auch mehrere Muttersprachen haben kann?

Die Sprache der Mutter kann ein Dialekt sein, eine Regionalsprache, selten und vielleicht nirgendwo ist sie genau das, was unter „Hochsprache“ verstanden wird.

Das ist wahrscheinlich überall auf der Welt so, unabhängig von allen späteren Verständnissen, Zuschreibungen, Vereinnahmungen, Assoziationen mit „Muttersprache“.

Genau diese variieren mit der Kultur, dem Land, der Geschichte des/der jeweiligen Sprechenden. Im Arabischen Raum ist die Bedeutung des „Nationalen“ ein ganz anderer als in Westeuropa. Dort spielen Nation und Sprache wichtige Rollen in antikolonialen



ALS BASIS MUSS MAN DIE
MUTTERSPRACHE GUT LERNEN, DANN
ERST FREMDSPRACHE. WENN DU EIN
HOCHHAUS BETRITZT, MUSST DU
STOCK FÜR STOCK GEHEN.
MUTTERSPRACHE LERNEN, STÄRKEN,
DANN KÖNNEN KINDER ALLES LERNEN
UND IHR LEBEN GUT SCHAFFEN.

S.,Rahma-Mitarbeiterin

Befreiungsprozessen, deren Kontinuität bis heute präsent ist. Es bleibt also auch in Umgang und Verwendung des Begriffes „Muttersprache“ wesentlich, den eigenen Standpunkt – durchaus im geographischen Sinne - zu hinterfragen. Nur so kann einem Eurozentrismus entgegengearbeitet werden, der alles auf Grund seiner eigenen Erkenntnisse, Wertmaßstäbe und Normen beurteilen will.

Für unsere Selbstorganisation beinhaltet das Hinterfragen des eigenen Standpunktes einen ersten wichtigen Schritt in der Vorbereitung eines Kurses. Erst danach können wir uns bemühen, Bedeutung und Sinn von Muttersprache für die interessierten Frauen gut zu erfassen. Unser Ziel ist, von Anfang an mit ihnen gemeinsam den Kurs zu entwickeln.

Eine wichtige Voraussetzung für die Möglichkeit so einen Kurs abzuhalten, war der Einsatz von Frau Khatera Sadr als Trainerin, Vertrauensperson und Kursleiterin. Ihre Muttersprache ist Dari.

Frau Sadr ist afghanischer Herkunft, hat im Iran Literatur studiert und arbeitete als Lehrerin für afghanische Kinder in einem UNICEF-Flüchtlingslager. Sie ist mehrjährige Mitarbeiterin in SOMM, Leiterin der muttersprachlichen Sozial- und Gesundheitsassistenz RAHMA, die sie mitaufgebaut hat. Über vielfältige Aufgaben in SOMM und als Soziale Beraterin erlebt sie viele Situationen vor allem afghanischer Frauen. Khatera Sadr ist Obfrau von SOMM.

4



A., Rahma-Mitarbeiterin



Zugänge unserer Selbstorganisation

Praxis

SOMM hat sich seit Jahren mit der Bedeutung von Muttersprache auseinandergesetzt. Im Gesundheitsprojekt RAHMA begleiten und betreuen seit 2007 speziell ausgebildete Mitarbeiterinnen Migrantinnen bei Arztbesuchen und ins Krankenhaus, wenn sprachliche und kulturelle Barrieren den gleichberechtigten Zugang zu Gesundheitsdiensten verunmöglichen. Dass Migrantinnen und Musliminnen als Expertinnen für sich selbst agieren, macht das Selbstverständnis unserer Organisation aus. So waren wir von Anfang an mit Muttersprache befasst.

Muttersprache bedeutet ein Moment der Heimat, ein Platz des Vertrauens in sensiblen Lebenssituationen.

Es ist leichter, sich und seine Gefühle auszudrücken.

Wenn auch die wenigsten unserer Rahma-Begleiterinnen Muttersprache im eigentlichen Sinn anbieten können, sprechen sie dennoch jene Sprachen, die ihren Klientinnen nahe und vertraut sind.

So ist auch ein jemenitischer Spracheinschlag für eine ägyptische Frau, die muttersprachliche Unterstützung braucht, wohltuend. Sie wird von der Begleiterin verstanden und sie kann sich ihr gegenüber ausdrücken; auch kulturelle Metaphern und situativ bedingte Wortbedeutungen sind gegenseitig erfassbar; - das erleichtert Ausdrucksvermögen und Kommunikation, wie in weiterer Folge Behandlungsprozedur und Heilungsprozess.

Wir meinen, dass die Möglichkeit sich in der Muttersprache auszudrücken, ein sehr wichtiger Faktor für eine ganzheitlich verstandene Gesundheitsförderung ist.

Daher hat SOMM seit ihrer Gründung die Selbstorganisation von Frauen in ihren gemeinsamen Muttersprachen gefördert.



*STREITEN, LIEBE... KANN MAN IN
FREMDSPRACHE NICHT SO LEICHT
ZEIGEN. WENN MAN WEINT,
ODER IM STREIT AM ENDE IST,
FÄLLT MAN IMMER IN
MUTTERSPRACHE ZURÜCK.*

V., Rahma-Mitarbeiterin

2010 brachte SOMM das Thema Muttersprache in die Grundtvig-Lernpartnerschaft „Die Not mit denen, die anders sind“ ein. Herangehensweise und Ergebnisse sind in einem Werkheft dokumentiert, welches als Download auf unserer Homepage zur Verfügung steht.

Im laufenden Projekt SAKINA spielt Muttersprache als Faktor für seelisches Wohlbefinden eine große Rolle.

In einem unserer Workshops zum Thema “Muttersprache” haben Frauen verschiedener Muttersprachen das Thema reflektiert:

Für sie bedeutet Muttersprache einen Teil ihrer Identität. Es ist diskriminierend, wenn die Muttersprache im Vergleich zu anderen Sprachen keine Anerkennung genießt. Schon in der Schule wird auf die Sprachkenntnisse der Kinder gar nicht oder ungenügend eingegangen. Der muttersprachliche Unterricht ist zwar ein wichtiger Schritt, kann aber nur dann die beabsichtigte Wirkung der Sprachenwertschätzung erreichen, wenn auch im regulären Schulunterricht konsequent Bezüge zu den Muttersprachen der Kinder hergestellt werden. Sprachenhierarchie wird überall deutlich. Europäische Sprachen werden gelehrt und gefördert, doch Sprachen aus den Herkunftsländern vieler Migrantinnen nicht. Es herrscht ein Bewertungsgefälle entlang ökonomischen und kulturellen Überlegenheitsdenkens vor.

6



ICH VERGESSE VIELE WÖRTER IN DER
MUTTERSPRACHE. DAS TUT MIR WEH.

H., Rahma-Mitarbeiterin

Diese mangelnde Wertschätzung schmerzt, und umso mehr, wenn sie den Kindern auch widerfährt.

Muttersprache bedeutet Identität. In der Fremde ist es umso wichtiger, die Muttersprache nicht zu vergessen. Als Migrantin gehört man noch nicht in das neue Land und im alten ist man nicht mehr zu Hause.

Muttersprache zu sprechen ist daher wichtig, um sich nicht zu verlieren. Wenn man mit den Kindern in der Muttersprache spricht, überträgt sich alles, Gefühl, Mimik, Gestik, auf das Kind. Ein Kind zu trösten oder zu beruhigen ist über die Muttersprache am leichtesten. Es ist wichtig, dass Kinder ihre Muttersprache behalten; damit sie Wurzeln haben. Damit sie ihre Wurzeln in Ehren halten. Es wird versucht, diese Wurzeln auszureißen, wenn es keine Möglichkeit für das Kind gibt, seine Muttersprache zu lernen. Es wird mit allen möglichen anderen Sprachen beschäftigt, damit es seine eigene vergisst. Es ist tragisch, wenn Kinder,



die hier geboren sind, die Sprache ihrer Eltern nicht mehr können. Vielleicht können sie sprechen, aber beim Schreiben gibt es schon erhebliche Schwierigkeiten. Dabei wird immer gesagt, wie wichtig die Mehrsprachigkeit ist. Es scheint, diese Wichtigkeit gilt immer nur für die europäischen Sprachen, nicht die oft uralten Sprachen von Migrantinnen, die eigentlich die Wiege der europäischen waren. Einige Frauen im Workshop meinen, dass ihre Kinder Verlierer sind. Sie verlieren Wurzeln, Selbstbewusstsein, Identität auf der einen Seite und sie verlieren auf der anderen, weil sie sich mit all den anderen Sprachen, die sie lernen sollen, niemals richtig identifizieren können. Und sie verlieren, weil sie ihre nicht ausreichenden muttersprachlichen Kenntnisse kaum in ihr berufliches Fortkommen einbringen werden können; - außer sie studieren die Sprache, wie alle anderen Nicht-Muttersprachlichen auch.

und Theorie

SOMM hat seine Ansätze aus den Bedürfnissen der Frauen heraus entwickelt. Diese Ansätze decken sich auch mit Analysen aus der Forschung: Beherrschung der Lautsprache ist für das Erlernen eines alphabetischen Schriftsystems eine Voraussetzung. Was man sprechen und verstehen kann, kann man auch schreiben. Schriftsprache ist komplex und es ist von Vorteil, sie sich über die Muttersprache anzueignen.



LERNEN DER FREMDSPRACHE IST
IMMER EIN ZWANG, MAN MUSS SIE
LERNEN, EGAL OB MAN WILL ODER
NICHT. MAN BRAUCHT SIE FÜR DIE
ARBEIT, DEN ALLTAG...

Eine Rahma-Mitarbeiterin

Institutionelle und gesellschaftliche Ignoranz gegenüber Sprachkompetenzen von Migrantinnen, insbesondere wenn sie mündlicher und nicht schriftlicher Art sind, drückt sich in Teilen des wissenschaftlichen Diskurses aus. In typisch eurozentrischer Manier, dem „colonizer's model of the world“ (James M. Blaut), war die Vorstellung der Überlegenheit von literaten gegenüber illiteraten Gesellschaften – parallel zu den als primitiv und modern gedachten Kulturen - Normalität. Erst Anfang der 90iger Jahre wurde dieser „Literalitätsmythos“ in Frage gestellt. Doch bis heute herrscht in der allgemeinen Meinung – von Historikern, Politikern, Journalisten bis hin zu Lehrern und Bildungsexperten bewusst oder/und unbewusst die Meinung vor, dass Schriftsprache ein Zeichen für Höherentwicklung, Intelligenz und Zivilisation sei. So wird das Schriftliche gegenüber dem





ZU BEGINN HABE ICH EINMAL
„ACHTUNG“ GESAGT, STATT „GUTE
NACHT“. DAS HAT FÜR VERWIRRUNG
GESORGT.

ICH HABE EINMAL GESAGT „DANKE
FÜR IHRE TREUE“ STATT „DANKE FÜR
IHR VERTRAUEN“.

S., Rahma-Mitarbeiterin

Oralen höherbewertet. Kulturen, die über orale Traditionen Wissen und Kenntnisse weitergeben, werden minder geschätzt oder exotisch stigmatisierend bewundert. Gepaart mit Vorgaben des neoliberalen Diktats, wonach der Wert jedes Individuums vom Grad seiner ökonomischen Verwertbarkeit abhängt, ergibt sich daraus ein Abwertungs- und Ausschlussmechanismus mit erschreckender Wirkung. Die verpflichtenden Deutsch-Integrationskurse sind ein Schaubeispiel dafür.

Migrantinnen trifft diese Abwertung an vielen Stationen ihres Wegs. In

der EU sind sie nicht willkommen, wenn sie nicht über ein schier unermessliches Portfolio an formalen Abschlüssen und mehrfach prämierten Kompetenzen verfügen. Wenn sie es schaffen, in die EU zu kommen und eine Aufenthaltsgenehmigung zu erringen, sind sie diejenigen, denen kaum Chance auf legale Arbeit zugestanden wird. So müssen Migrantinnen Wege und Strategien finden, damit sie überleben können. Leider müssen sie dafür oft in die Illegalität ausweichen, was erst recht eine Gefährdung ihres Status Quo bedeutet.

Gesellschaftliche Anerkennung erhalten Migrantinnen ohne Schriftsprachkenntnisse kaum. Kommen Merkmale hinzu, die sie zu diskriminierungsgefährdeten Personen machen, wie das muslimische Kopftuch oder/und eine dunkle Hautfarbe, ist es fast unmöglich in irgendeiner Form an der Gesellschaft außerhalb der eigenen Familie oder der Community zu partizipieren.

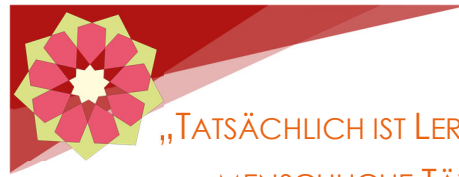
Diese mangelnde Akzeptanz bleibt nicht bei der betroffenen Generation, sondern überträgt sich auf die Kinder. Nachweislich sind viele Kinder aus Haushalten, in denen die Mutter keine/kaum Schriftsprachkenntnisse und formale Schulbildung hat, äußerst gefährdet in einem Bildungssystem zu scheitern, das immer mehr Geld und hohen sozialen Status von den Eltern verlangt.

Literatur:

[HTTP://WWW.WIEN.GV.AT/MENSCHEN/INTEGRATION/PDF/RAHMEN-CURRICULUM.PDF](http://www.wien.gv.at/menschen/integration/pdf/rahmen-curriculum.pdf)
MATERIALIEN ZUR ERWACHSENENBILDUNG: AUS DEM SCHATTEN DES BILDUNGSDÜNKELS, Nr1/2013



Die Forderung von Schriftsprache als Voraussetzung zur sozialen Teilhabe ist die Folge eines Systems, das sich nach außen und innen hin abschottet. Die Abschottung betrifft all jene, deren billigste Arbeitskraft in den Minen Afrikas, den Textilfabriken Bangladeshs, den Baumwollfeldern und Plantagen in Südamerika gefragt ist, die aber es nicht wagen sollen, aus ihrem Leben aufzubrechen, um einen Anteil am Reichtum einzufordern, der in den USA und Westeuropa angehäuft wird. Das Grenzregime der EU mit Stacheldrahtzäunen, Mauern und Militärüberwachung legt davon Zeugnis ab.



„TATSÄCHLICH IST LERNEN DIEJENIGE MENSCHLICHE TÄTIGKEIT, DIE AM WENIGSTEN DER MANIPULATION DURCH ANDERE BEDARF. DAS MEISTE LERNEN IST NICHT DAS ERGEBNIS VON UNTERWEISUNG.

ES IST VIELMEHR DAS ERGEBNIS UNBEHINDERTER TEILNAHME IN SINNVOLLER UMGEBUNG“

(ILLICH 1973)

9

VertreterInnen der new literacy studies und postcolonial studies betonen die Vielzahl unterschiedlicher Literalitäten in einer Gesellschaft. Sie ergibt sich, weil der Gebrauch von Schriftsprache in soziale Praxen eingebettet ist.

Soziale Praxen sind die verschiedenen Arten der Nutzung von Schriftsprache im Alltag, die wiederum vom sozioökonomischen Status abhängen.

In einer Gesellschaft, die Schriftsprachenkenntnisse voraussetzt, sind alle jene, die diese nicht haben, benachteiligt. Sie sind angewiesen auf Unterstützung. Dies ruft verschiedene Arten von Machtgefällen zwischen sich und ihrem Umfeld hervor. Wenn das Sprachverständnis auch fehlt und man noch dazu diskriminierende Erlebnisse in der Öffentlichkeit gehabt hat, fällt es schwer, sich mit dieser Außenwelt überhaupt noch zu konfrontieren. Umgekehrt begegnen Migrantinnen diesen Erfahrungen mit vielfältigen Gegenstrategien. Diese ermöglichen es ihnen, sich in einem Umfeld zu behaupten, in dem eine für sie große Unbekannte, die Schrift, alle lebensrelevanten Bereiche durchdringt.

Das beginnt bei den bürokratischen Prozessen bei den Ämtern, über Zugang zu Mobilität, bis hin zum Gesundheitssystem und den Anmeldungen der Kinder bei Kindergarten und



Schule. Eine Welt voller schriftlicher Termine und Daten, von einer unglaublichen Bedeutung, bei Visumsangelegenheiten, bei Anmeldungen... . Sich miteinander auszutauschen, voneinander zu lernen und die eigenen Strategien der Übermacht des geschriebenen Wortes entgegenzustellen, ist das Kernelement der praxisorientierten Empowermentstrategie im muttersprachlichen Kurs von SOMM.

Paolo Freire

Er ist für SOMM im Bereich Bildung richtungweisend. Das Lernen passiert in und mit dem sozialen Leben der Teilnehmerinnen. Durch muttersprachliche Mitarbeiterinnen und Freundinnen aus der Community werden die Frauen über die Kurse informiert. Ihre Bedürfnisse werden erfragt und das Lernumfeld entsprechend gestaltet.

Der Conscientização (kritischen Bewusstseinsbildung) von Paolo Freire entsprechen Trainerinnen, indem sie Probleme der Teilnehmerinnen in einen systemischen Kontext stellen. Erleichterung wird möglich (man ist nicht für jedes Unglück selbstverantwortlich!) und man kann mit und von anderen lernen, wie man sich in aus schwierigen Situationen rettet. Die Realität ist eine, die man umgestalten kann, indem man selbst aktiv wird: durch das Aufsuchen der Antidiskriminierungsstelle, der AK, einer Beschwerde beim Vorgesetzten oder durch Beharrlichkeit beim AMS, um die Finanzierung eines Deutschkurses zu erreichen. Wieder sind es die muttersprachlichen Begleiterinnen, die mitgehen, unterstützen, übersetzen und argumentieren.

10

DER KURS

Der Rahmen

SOMM hat im Rahmen seiner Basisbildungsprojekte schon mehrere muttersprachliche Alphabetisierungskurse durchgeführt. 2009, 2010, 2011 und von September bis Oktober 2012 und 2013 – also insgesamt fünf Mal wurden muttersprachliche Kurse für je ein Monat als Vormodul der Alphabetisierungskurse in Deutsch durchgeführt. Die Muttersprachen



waren Arabisch und Dari/Farsi, sowie Paschtu. Durchschnittlich nahmen fünf bis sieben Frauen an den Kursen teil.

Mitarbeiterinnen haben erkannt, dass die Frauen bevor sie eine Fremdsprache lernen, einen Basiskurs für ihre Muttersprache brauchen. Es ist für sie ermutigend, im Sinne von: Ich kann auch in meiner Muttersprache etwas schreiben und lesen.

Im Rahmen des aktuellen Kliba-Projekts, seit September 2012, wurden zwei muttersprachliche Kurse durchgeführt. Die Frauen haben sich seit jeher parallel zu den Deutsch-Alphabetisierungskursen muttersprachliche Kurse gewünscht, was aber leider nicht möglich war. Sie sind voller Interesse zu diesen Kursen gekommen. Frau Sadr war Trainerin in diesen Kursen. Die arabischen Frauen waren weniger als die afghanischen und aus Kostengründen hat Frau Sadr auch die Alphabetisierung in Arabisch durchgeführt; - das war möglich, weil die arabischen Schriftzeichen (und manche Wörter) ähnlich den afghanischen sind und Frau Sadr auch die arabische Schrift- und Lautsprache beherrscht.

Frau Sadr hat auf Grund ihrer Kontakte mit den afghanischen Frauen immer wieder erfahren, dass sie daran leiden, ihre Muttersprache nicht verschriftlichen zu können. Das Bedürfnis die Muttersprache schriftlich zu erlernen, ist stark. In einem Gespräch mit FördergeberInnen in Wien hat Frau Sadr diese Erfahrung geschildert und den Vorschlag für einen Basisbildungskurs "Muttersprache" eingebracht. Diese Idee wurde positiv aufgenommen und so konnten wir die Kurse ab 2009 verwirklichen. Unseres Wissens nach waren wir in Graz/ Steiermark, vielleicht in ganz Österreich, bis jetzt die einzige Organisation, die solche Kurse als integralen Bestandteil eines Basisbildungsprojekts angeboten hat.

11

Die Frauen

Sie bringen zum Teil Schriftsprachenkenntnisse mit. Einige haben für kurze Zeit die Schule besucht oder an einem Alphabetisierungskurs in Afghanistan teilgenommen oder in anderen Zusammenhängen gelernt. Sie konnten ein wenig in ihrer Muttersprache lesen und schreiben. Doch es gab auch Frauen, die Schreiben ganz von Anfang an erst jetzt lernten.

Auch wenn SOMM dem defizitorientierten Blick auf Bildung entgegenarbeitet, ist es auch im Selbstbild vieler Frauen verankert, Schriftsprachenkenntnisse mit "Bildung" im



Allgemeinen gleichzusetzen. Daraus ergeben sich negativ gemeinte Selbstzuschreibungen als minder gebildete Frauen. In den Basisbildungskursen wurde dieser Einstellung bewusst entgegen gearbeitet. Über die Erarbeitung von Lebensläufen konnten die Frauen artikulieren, wie viele Kenntnisse und Fertigkeiten sie sich im Laufe ihres Lebens bereits angeeignet hatten.

Zum Beispiel besuchten Frauen, die keine Schriftsprachenkenntnisse in afghanischer Sprache haben, eine Koranschule. Die arabische Sprache ist nicht leicht, aber diese Frauen können den Koran (die heilige Schrift des Islam) lesen, oder wissen ihn sogar auswendig.

Die Frauen waren alle mehrsprachig. Sie sprachen ihren Dialekt und die jeweilige Hochsprache, wie Farsi, Paschtu oder Arabisch.

Dennoch spricht Frau Sadr von ihrer Erfahrung, dass Migrantinnen ohne Schriftsprachenkenntnisse Selbstwertgefühl verlieren. Sie sehen, dass in Österreich alle Aufstiegsmöglichkeiten mit Schriftsprachenkenntnissen verknüpft sind. In Teilen der afghanischen Gesellschaft kann es hingegen sehr wohl sein, dass auch Personen ohne Schriftsprachenkenntnisse ökonomisch erfolgreich sind und angesehene Positionen einnehmen.

12

Frauen aus verschiedenen soziökonomischen Schichten, Stämmen und Ethnien und mit verschiedenen Aufenthaltsstatus in Österreich besuchten den Kurs.

Viele Frauen kamen aus Minderheiten, zum Teil aus konservativen Familien, in denen das Mädchen keine Schule besuchen durfte und aus Familien mit wenig Einkommen. Der Bruder konnte vielleicht ein paar Jahre die Schule besuchen, weil er später für die Familie ökonomische Verantwortung übernehmen musste. Aber die Tochter besuchte die Schule nicht, sei es aus Sicherheitsgründen - weil in den Kriegszeiten die Lage unsicher war und der Schulweg weit - sei es, weil sie für die Haus- oder Landarbeit gebraucht wurde. Manche Frauen hatten die Möglichkeit zu Hause Koran zu lernen, andere nicht.

Im Kurs waren alle Altersstufen vertreten. Die meisten Frauen waren zwischen 30 und 40 Jahre alt. Es hat auch eine große Rolle gespielt, ob die Frauen vor ihrer Migration schon in anderen Ländern als Migrantinnen gelebt haben, z.B. in Iran oder Griechenland und dort Kurse absolviert hatten. Leider gab es auch solche Erfahrungen: Eine junge Frau durfte in Griechenland nicht die Schule besuchen, weil sie keine Papiere hatte. Sie hatte zwar einen Alphabetisierungskurs hinter sich, aber der war so kurz, dass fast nichts davon übriggeblieben war.



Gründe für die Kursteilnahme

Die Frauen kommen zu SOMM, weil SOMM für sie ein vertrauliches Umfeld bietet. In all den Jahren gelang es, eine gute Atmosphäre für diese Frauen aufzubauen.

Ein weiterer Grund ist, dass sie sich immer gewünscht haben, in der Schule zu sein, ihre Muttersprache auch zu schreiben und lesen zu können.

Sie möchten gerne Briefe schreiben können. Es waren einige Frauen im Kurs, deren Kinder in Afghanistan geblieben sind. Sie wollen ihren Kindern, ihren Brüdern schreiben können und lesen, was sie zurückschreiben. Kommunikation über Papier ist beständiger, haltbarer; - man kann einen Brief immer wieder lesen. Das gesprochene Wort am Telefon ist flüchtiger.

Auch wollen sie später beim Lernen deutscher Wörter, die Wörter in ihrer Muttersprache dazuschreiben. Vielleicht weil sie sich damit beim Lernen sicherer fühlen, vielleicht weil sie beide Sprachen gleichzeitig lernen wollen.

Sie möchten Bücher in der Muttersprache lesen. Als Migrantin, fern der Heimat hat man große Sehnsucht nach solchen kulturellen Erfahrungen. So etwas fehlt den Migrantinnen und sie sind ein wichtiger Grund, warum sie kommen.

Eine große Rolle spielt der Wunsch, die Kultur der Heimat weiterzugeben. Zum Beispiel den Kindern in der Muttersprache etwas vorzulesen und ihnen selbst das Alphabet beizubringen.

Es gab auch das Verlangen einiger Frauen, schnell Deutsch zu lernen. Während des muttersprachlichen Kurses fragten einige immer wieder danach, wann das "Deutschlernen" beginnt. Das hat damit zu tun, dass sie bei Behörden immer mit der Bedingung "Deutschkenntnisse" konfrontiert sind: bei Polizei, Aufenthaltsbehörde, beim Arbeitsamt, beim Sozialamt. Überall wird gefragt: Wo gehen Sie Deutschkurs, wann lernen Sie Deutsch? Deswegen ist Deutsch wichtig für sie, aber von ihrem Bedürfnis und Interesse her lieben sie es, in ihrer und für ihre Muttersprache zu lernen.



Wirkungen der muttersprachlichen Alphabetisierung

Manche der Frauen haben Männer, die ein paar Jahre die Schule besucht haben. Sie können schreiben und lesen. Die Frauen können das nicht und das ist für sie ein Nachteil.

Es gibt das Streben der Frauen an diesem Punkt mit den Männern gleichzuziehen. Innerhalb der Familie verbessern sie damit ihre Position. Sie werden unabhängiger vom Mann und seinen Kenntnissen. Es geht also durchaus auch um eine Ermächtigung ihrer Rolle im Familienverband und auch um Ermächtigung für sie als Individuum – zum Beispiel über das Vermögen autonom mit anderen Familienmitgliedern schriftlich zu kommunizieren.

Weiters ist das Bewusstsein mehrere Sprachen zu können, die Muttersprache und eine Fremdsprache, ein großes Potential für den zunehmenden Aufbau von Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit.

Identitätsstärkung im Sinne des Wieder- und Neuaneignens kultureller Fertigkeiten und das Vermögen der Weitergabe an die Kinder sind wahrscheinlich die größten Vorteile des Kurses für die Frauen. Die Motivation für das Lernen steht dadurch auf einer starken Basis, nach dem Motto: Zuerst kenne ich meine Wurzeln, meine Kultur, meine Sprache und danach lerne ich eine Fremdsprache.

14

Der Begriff "Heimat" ist von großer Bedeutung. Die teilnehmenden Frauen kommen während des Kurses immer wieder darauf zurück. Sie verbinden mit „Heimat“ gute und weniger gute Erinnerungen; - auch schmerzliche Verluste, die Erinnerung an all das was man zurücklassen musste, die neuen Erfahrungen auf der Flucht und bei der Ankunft in Österreich. Die Frauen fühlen sich sehr verwurzelt und bringen immer wieder ihre Traditionen ein, sei es über Kleidung, über das Essen und über die Religion.

Religion war immer wieder ein Thema für sie. Es ist auch gut, damit zu arbeiten, denn es gibt viele Wörter aus dem religiösen Kontext, die alle kennen, arabische und afghanische Frauen. Religiöse Frauenpersönlichkeiten wie Fatima beinhalten starke Identifikationsmöglichkeiten und das Gespräch über sie bringt Stärkung, um schwierige Lebenssituationen zu bewältigen.

Für manche Frauen ist ein Grund warum sie Muttersprache lernen wollen, der Koran. Sie wollen ihn lesen, für sich übersetzen und verstehen können. Für einige ist es ein starker Wunsch und damit eine mächtige Motivation.



Die Muttersprache in ihrer Bedeutung für die Frauen

Im Kurs sind viele Verständnisse von "Muttersprache" aufgekommen. Zum Beispiel hat die Trainerin ein gesprochenes Wort geschrieben und es wunderte die Frauen: Warum spricht man es so und schreibt es anders? Das ist die Hochsprache. Aber es ist nötig die Hochsprache zu lernen, damit man Zeitungen lesen und für alle verständlich schreiben kann.

Die Hochsprache ist in Afghanistan auch die Sprache der Dominanz gegenüber den Sprachen von Minderheiten. Im Land leben viele Minderheiten mit verschiedenen sozioökonomischen Hintergründen. Es ist ein heikles und schwieriges Terrain. Man muss sich dessen als Anbieterin und noch vielmehr als Trainerin muttersprachlicher Kurse bewusst sein. Muttersprache ist sehr emotional besetzt. Die Teilnehmerinnen spiegeln die afghanische Gesellschaft in ihrer Vielfalt und ihren Beziehungs- und Bezugsgeflechten, auch den Hierarchien, Machtverhältnissen und den Widersprüchen wider. Dazu kommt noch die unterschiedlich selbst- und fremdbewertete Rolle der Frau.

Ein Beispiel: Im Kurs war eine Paschtu sprechende Frau. Die Buchstaben zum afghanischen Dari sind gleich, aber die Aussprache verschieden. Die Trainerin war aufgefordert diese Unterschiede immer im Auge zu haben, sie zu beachten. Sie hat die Teilnehmerin bei jedem neuen Wort gefragt: Was heißt das auf Paschtu? Sie regte dann an, das Wort auf Paschtu zu schreiben.

Oder: Es gab eine Arbeit mit Bildern. Es wurde gefragt, welches Wort zu den Bildern passt. Die Teilnehmerinnen haben in ihrer Muttersprache Wörter gefunden.

Tatsächlich aber haben wir erfahren, dass "Muttersprache" in der Fremde noch einmal etwas anderes ist, als "Muttersprache" in der Heimat. Der Begriff erweitert sich, einfach weil die Distanz größer ist und sich der Erlebnisraum für andere Sprachen und Kulturen enorm öffnet. Daher wird "die ganze Sprache", in der ich gut kommunizieren kann, die ich verstehe und in der ich mich ganzheitlich verstanden fühle, zu meiner Muttersprache. "Die ganze Sprache" beinhaltet viele verschiedene Spracharten, die aber alle auf eine gemeinsame Wurzel zurückzuführen sind. Außerdem spielt es nun einmal eine große Rolle eine gemeinsame Sprache zu haben;- das ist diejenige, die aus dem Fernsehen, dem Radio, dem Internet, den großen Tageszeitungen des Staates Afghanistan kommt.

Für die arabische Sprache gilt Ähnliches. Hier ist es weniger ein Staat, als der ganze Sprach- und Kulturraum, dessen unzählige Dialekte und Regionalsprachen durch ein gemeinsames Hocharabisch repräsentiert werden.



Die Wahrnehmungen von "Heimat" aus der Ferne, aus der Fremde verändern sich. Der Blickwinkel erweitert sich, man interessiert sich mehr für das Land und seine Angelegenheiten. Man lernt hier Menschen aus demselben Land kennen, aber von Stämmen, von denen man vorher nicht wusste, dass es sie überhaupt gibt. Das heißt: man lernt auch sein Heimatland neu und anders kennen als zu der Zeit, als man noch dort lebte. Die Kursteilnehmerinnen kommen aus ganz unterschiedlichen Gebieten und sie sind glücklich, sich gegenseitig kennenzulernen. Sie fühlen sich einander zugehörig.

Die Mutter spielt in der afghanischen und arabischen Gesellschaft und der islamischen Religion eine große Rolle. Sie verbringt die meiste Zeit mit dem Kind. Auch Frauen die am Land arbeiten, Bäuerinnen, nehmen ihre Kinder am Rücken mit zur Arbeit. Ihre Kinder hören immer die Sprache, die Lieder, sie leben das Leben der Mutter mit. Sie hören die arabischen Wörter des Korans beim fünftäglichen Gebet der Mutter, oder bei den langen Koranrezitationen im Monat Ramadan. Auch hier in Europa, wenn es sich auch langsam ändert, verbringt die Mutter die meiste Zeit mit dem Kind, bedingt auch durch das Stillen. Das hat Auswirkungen. Man weiß aus Studien und Erfahrungen, dass wenn beide Elternteile eine andere Sprache sprechen, das Kind diejenige als Erste annimmt, mit der sie am meisten in Berührung gekommen ist.

In einem unserer Workshops haben die Frauen gemeint, sie finden es gut, wenn das Kind die ersten drei Jahre bei der Mutter bleibt oder bei den muttersprachlichen Bezugspersonen, um Sprache und Kultur zu erfahren. Nach drei Jahren ist der Übergang in den Kindergarten passend.

16

Exkurs: Die afghanischen Sprachen

Als Literaturkennerin hat Frau Sadr einen speziellen Zugang zu ihrer Muttersprache. Sie weiß, dass Poeten wie Mauwlana, Nassredin, Dschami und andere oft als persische Dichter bezeichnet werden. Dabei stammen sie aus verschiedenen Städten des heutigen Afghanistan und ihre hauptsächliche Sprache ist Dari. Der Poet Dschami zum Beispiel, ist aus Herat. Es ist eine Grenzstadt zwischen Iran und Afghanistan. Seine Sprache war mehr in Richtung Dari. Dari ist eigentlich eine Wurzel der Farsi-Sprache. Die alte Literatur des Sprachraums war in Dari-Sprache. Politische Fragen spielten eine Rolle. Denn in alter Zeit waren Iran, Afghanistan, Tadschikistan ein Reich. Nach der Trennung in separate Staaten kann man sagen, dass sie alle Farsi als gemeinsame Amtsprache haben, nur die



Spracharten sind eben anders. "Hochfarsi" ist heute in allen drei Ländern fast gleich. Auch die Schriftsprache ist gleich. Wenn man die Untertitel im afghanischen Fernsehen mit liest, sind sie genau in der selben Schriftsprache wie im Iran. Es sind höchstens ein paar Wörter verschieden. Ähnlich wie zwischen Deutsch und Österreichisch "Tomate" und "Paradeis". Beispiel: Orange heißt in Afghanistan „Portaqhal“ und in Iran „Malta“ .

مالته پرتقال



DIE AFGHANISCHEN SPRACHEN

Dr. Mir Hafizuddin Sadri

Die Linguisten und Ethnologen schätzen die Zahl der ethnischen und sprachlichen Gruppen in Afghanistan auf 200. Diese Schätzung kann realistisch sein, wenn man die verschiedenen Dialekte innerhalb einer Sprachprägung mit einbezieht. Von einer Sprache derselben Sprache kann man in Afghanistan nicht sprechen, sondern von lauter Sprachprägungen. Allerdings korreliert die Sprache in Afghanistan kaum mit der ethnischen Struktur und schon gar nicht mit der religiösen und konfessionellen Zugehörigkeit.. In Hazarajat (Provinz in Zentral-Afghanistan mit der Hauptstadt Bamian) sprechen die Hazara (Hazar =Tausend) eine Mundart von Dari (Persisch, die Hofsprache), während sie ethnisch zu der Gruppe der Moghulen, in der ausländischen Literatur nach den Tausendschaften der Truppen Dschingis Khans benannt wurden. Auch diese Bezeichnung ist eine Fremdbezeichnung.

Über die Anzahl der Angehörigen einer Sprache gibt es kaum zuverlässige Statistik. Statistische Angaben sind auch nur Schätzungen. Selbst die Volksbefragungen, die von den soliden Regierungen geführt worden sind, sind nicht zuverlässig. Daher sind die statistischen Angaben nur noch Schätzungen und Hochrechnungen. Die Gründe sind u.a. auch bei der afghanischen Lebens- und Denkweise zu suchen. Angaben über die Anzahl der Kinder und Frauen werden ungenau beantwortet. Es ist mancherorts unhöflich, überhaupt diese Frage zu stellen. Zudem kommt es, daß seit Jahrhunderte die 2,5 Millionen Nomaden zwischen Afghanistan und Pakistan hin- und herwanderten. Aufgrund des Krieges, der Flucht und Auswanderung konnte auch keine genaue Statistik ermittelt werden. Darüber hinaus, sind die Schätzungen auch deshalb vage, weil viele ethnische Gruppierungen im Laufe der Zeit ihre Sprache teilweise oder völlig aufgegeben und sich den anderen beiden großen sprachlichen Mehrheiten (Paschto und Dari bzw. Farsi) vollständig angepaßt haben.

<http://www.afghan-aid.de/sprache.htm>





Rābi'a bint Ka'b

auch: Rabia e Balchi, war eine Samanidenfürstentochter und Dichterin des 10. Jahrhunderts.

Sie thematisierte ihre verbotene Liebe zu einem Sklaven. Vor allem in Afghanistan ranken sich Legenden um ihre Person. Die Blütezeit der Sprache und Literatur der Dari bzw. Farsi waren in den Zeiten der Saffariden (872 bis 910), Samaniden (892-999) und Ghaznawiden. (962-1148). Die literarischen und wissenschaftlichen Werke der Dichterin **Rabia Balhki**, (10. Jhd), des Dichters **Rodaki** (gestorben 941) und des Philosophen und Mediziners **Ibn Sina** (Avicenna, geb. 980), der Universalgelehrten wie **Biruni**, **Ferdaussi e Tussi**, **Hafis** und **Saadi Scherazi**, **Djami**, **Djalalludin**, **Beihaqi** und **Behdel** sind in Dari bzw. Farsi verfasst worden.

Das Denkmal steht in Tadschikistan.

Die Frauen im Kurs waren aus ganz unterschiedlichen Stämmen. Und innerhalb eines Stammes waren sie wieder aus verschiedenen Städten und Orten mit jeweilig verschiedenen Dialekten. Es ist ähnlich wie zwischen Steiermark und Vorarlberg, und auch in der Steiermark spricht man in Feldbach anders als in Kapfenberg.

Für die Frauen ist es ein mehrfaches Lernen. Sie müssen einmal unterscheiden zwischen ihrer Regionalsprache und dem Hochfarsi, zuerst mündlich. Dann müssen sie noch lernen, dass das Mündliche in Hochfarsi anders geschrieben als gesprochen wird. Im Kurs wurde Hochfarsi geschrieben: Zum Beispiel heißt in Hochfarsi Wasser "ab" aber es wird "au" geschrieben. Oder Samstag schreibt man „schanbe“, aber man sagt "schambe". Dann sind noch Schreibfertigkeit und Lesen eine Herausforderung. Es ist viel Arbeit.

In einem Monat ist es möglich - wenn die Frauen die wichtigsten Buchstaben mehr oder weniger schon kennen - diese gut zu lernen und die Verbindungen zwischen den Buchstaben aufzubauen. Egal ob man im Dialekt schreibt oder auf Hochfarsi, wichtig ist die Verbindung zu lernen. Wenn man das geschafft hat, kann man es auf jede andere Sprache übertragen.

Wer sind die Lehrenden, wer die Lernenden?

19

SOMM-Trainerinnen versuchen die Trennung in Lehrende und Lernende möglichst aufzuheben. Im Kurs ist es eine Gemeinschaft. Die muttersprachliche Trainerin hat den gleichen Hintergrund wie die Teilnehmerinnen, es gibt Verständnis füreinander und vor allem Mitgefühl. Frau Sadr drückt es so aus: „Eine von uns hat bessere Chancen in ihrem Leben gehabt, eine andere weniger gute. Das vertrauliche Umfeld und dass die Frauen ihre Gefühle ausdrücken können, bringt sie leichter zum Lernen, als nur ein „sachlicher Kurs“, in dem Lese- und Schreibtechniken unterrichtet werden.“

Es sind Frauen aus verschiedenen soziökonomischen Schichten, Ethnien, und verschiedenen Alters, die den Kurs besuchen. Ihr Aufenthaltsstatus spielt eine große Rolle. Unterschiede machen verschieden große Möglichkeiten beim Zugang zu Lebensqualität und Ressourcen aus. Auch darüber ergeben sich engere und unterstützende Beziehungen zueinander.

Es gibt Frauen, die aus Dörfern gekommen sind, die Armutserfahrungen und andere schlechte Erfahrungen haben. Frau Sadr fühlt sich auf einer Ebene mit diesen Frauen. Sie



versucht ihre eigene privilegierte Situation nicht zu ignorieren, aber auf die Seite zu legen. Sie will mit ganzem Herzen bei den Frauen sein.

Sie vermittelt den Frauen Teilnahme und Gemeinschaftsgefühl: „Wir haben alles erlebt, die Armut, den Krieg. Jetzt sind wir alle gleich, wir sind alle Migrantinnen, wir haben unser Land zurücklassen müssen. Alle haben wir Heimweh und Migrationshürden zu bewältigen. Hier sind wir gleich.“ Mit dieser Einstellung förderte Frau Sadr das zentrale Kursprinzip: gegenseitiger Respekt. Wobei sie betont, dass die über Jahre aufgebaute Atmosphäre bei SOMM und die gegenseitige Ergänzung der SOMM-Angebote eine wichtige Rolle dafür spielen.

Die Rolle der Trainerin ist in SOMM auch die Rolle der Wegbereiterin für Frauen in weitere Angebote der Selbstorganisation. So tun sich immer mehr Möglichkeiten auf, die gerne angenommen werden. Auch außerhalb der Trainerinnenrolle ist es wichtig, eine vertrauensvolle Beziehung zu pflegen, damit sich die Frauen in SOMM wohl fühlen.

Um Trainerin für muttersprachliche Alphabetisierungskurse zu sein, ist die gleiche Muttersprache das Wichtigste. Eine Person, die die Sprache als Fremdsprache studiert hat und womöglich perfekt im formalen Sinn beherrscht, kann niemals eine Muttersprachlerin ersetzen. Aber um wirklich eine gute Trainerin zu sein gehört viel mehr dazu, als die Muttersprache in Wort und Schrift zu können. Die empathische Grundhaltung ist wichtig und das Bewusstsein für all die Unterschiede – im Sinne von Machtstrukturen und Dominanz, im Sinne von Chancengleichheit und Partizipation.

20

Es gab auch Frauen, die aus ökonomisch gut gestellten Familien kamen, in denen aber formale Bildung nicht so wichtig war.

Wenn es gleich einem Schlagwort heißt „die Teilnehmerinnen dort abholen, wo sie sind“, bedeutet das für SOMM-Trainerinnen eine intensive Auseinandersetzung mit den Hintergründen der Frauen und ein aufmerksames Zuhören und Zugehen auf sie. Erst wenn die Frauen das Mitempfinden ernst nehmen können, signalisieren sie der Trainerin, dass sie auch abgeholt werden wollen. Sie bestimmen den Zeitpunkt, sie bestimmen die Umstände.



Lernerfahrungen der Frauen

Ihre Lernerfahrungen waren ganz unterschiedlich, je nach individueller Situation. Oft kommt es vor, dass begonnene Schullaufbahnen wegen des Kriegs abgebrochen wurden, oder sie mussten arbeiten, um zum Familieneinkommen beizutragen.

Die Frauen aus bäuerlichen Milieus haben mit der Natur gelernt, mit den Materialien, die sie vorgefunden haben. Als Kinder mit Erde, Sand und Holz. Als Mädchen haben sie durch das Zubereiten von Speisen gelernt: Abwiegen, Messen, den Umgang mit Feuer und Ofen, die Regulation von Hitze, Zutaten, Gewürze und ihre Wirkungen, das Zubereiten von Butter und Käse, das Ausbringen von Saat, die Versorgung der Tiere...viele Dinge, an die jemand, der nicht aus so einem Umfeld kommt, gar nicht denkt. Im Kurs wurden Materialien wie Mehl und Salz verwendet, um Buchstaben zu üben. Praktische Übungen waren immer willkommen, aber auch visuelle Inputs wurden gerne angenommen.

Fast alle Frauen hatten Lernerfahrungen über Handarbeit. Nähen und Sticken kann fast jede afghanische Frau. Sie lernen durch das Vorbild der Mutter.

Im Kurs wurde auch mit Perlen gearbeitet, eine kreative Tätigkeit, die sehr beliebt unter den Frauen ist.

Kalligraphie, eine hoch angesehene Kunst im muslimischen Kulturkreis, wurde geschrieben mit Bambusstiften, wie KalligraphInnen es auch tun. Das gefiel den Frauen sehr gut. Gerne haben sie auf diese künstlerische Art Buchstaben geformt.



21

Unterrichtsstil

Eine Herausforderung für die Trainerin waren die sehr unterschiedlichen Niveaus der Teilnehmerinnen. Sie versuchte, sich an den Niveaus jeder einzelnen zu orientieren, um ihre Kenntnisse zu erweitern. Die Trainerin beachtete auch den Lerntyp. Eine visuell veranlagte Frau wurde mit Übungen, die auf dieser Wahrnehmungsfähigkeit basierten, versorgt. Auditiv Orientierte übten mit Leseübungen und die Kommunikation unter ihnen wurde über Dialoge in Zweiergruppen gefördert.

Diese individuelle Orientierung ist mit einer Trainerin nur in einer Kleingruppe möglich.

Methoden

Angelehnt an die Idee der generativen Wörter von Paulo Freire wurden Wörter aus dem Lebenskontext der Teilnehmerinnen ausgesucht. Dabei wurde sowohl **mit induktiven als auch mit deduktiven Verfahren** gearbeitet, wodurch einzelne sprachliche Beobachtungen geleitet wurden. So gelang man vom Einzelnen zum Besonderen und zum Allgemeinen. Durch das deduktive Verfahren untersuchte man ein Wort nach bestimmten Kriterien, gliederte es und versuchte die Zusammenhänge festzustellen. Eine Aufgabe war dann, weitere Wörter zu finden, die mit demselben Buchstaben beginnen. Zum Beispiel m/mim wie madar (Mutter).

Mit diesem Wort ergaben sich emotionale Momente. Einige Frauen haben geweint, wegen des Heimwehs und der Erinnerungen. Auch die emotionale Erfahrung beim Schreibenlernen dieses Wortes hat sie dazu gebracht, es nicht mehr zu vergessen.

Ausgewählt wurden auch die Worte mohadscherat (Migration) und salamati (Gesundheit); - über solche **Wörter aus dem Lebenskontext** lernten die Frauen das Schreiben. Die Trainerin hat alle Buchstaben einzeln geübt, damit diese Wörter gebaut werden konnten.

Die Trainerin hat auch gefragt: Welche Begriffe passen zu dem Wort dazu? Und so die Schriftlichkeit erweitert. Oder sie hat die arabischsprachige Teilnehmerin gefragt, welches Wort sie schreiben kann. Und von dem ausgehend konnte die Teilnehmerin selbst Wörter finden.





Beim Schreiben und Lesen dieser Wörter wurde sie von der Trainerin unterstützt. In der Gruppe wurden Wörter gesucht, die in Arabisch und Farsi ähnlich sind, also **sprachenübergreifend** gearbeitet.

Ein Beispiel ist das Wort „rada“. Es bedeutet in

beiden Sprachen „Zufriedenheit“ und wird, bis auf einen Buchstaben, gleich geschrieben.

Das **Prinzip der Anschauung**, nicht nur als Element der Wahrnehmung, sondern einer möglichen gedanklichen Verknüpfung, welche die Frauen im weiteren Alphabetisierungsprozess machten, war eines der Unterrichtsprinzipien innerhalb der Methodik des Unterrichts. Das **Prinzip der Ganzheit**, sowie der **Selbsttätigkeit** berücksichtigt, dass sowohl Lehrende als auch Frauen im Kurs gleichzeitig Trägerinnen des Lernprozesses sind.

23

Problemformulierendes Lernen wurde deutlich am Buchstaben V, den die Frauen mit „Visum“ verknüpft haben. Einige brachten ihre Verzweiflung zu Ausdruck, weil sie schon so lange im Zustand der Ungewissheit waren und auf ihr Visum bzw. ihren Asylstatus warteten. An diesem Punkt hat den Frauen die Gruppe sehr geholfen. Es wurde vermittelt, dass alle in dieser Situation sind oder waren und dieses Mitgefühl unterstützte die Frauen sehr.

Durch die Rechtsberaterin von SOMM war in diesen Situationen konkrete Unterstützung möglich. Auch das damit zu Stande kommende Wissen um Angebote zu Rechtshilfe, sei es von SOMM oder anderen Organisationen wie Zebra, Omega und Frauenservice, halfen die Handlungsfähigkeit der Frauen zu stärken.

Wurden Diskriminierungserfahrungen thematisiert, konnte auch ein weiterer Schritt hin zum aktiven Handeln gesetzt werden, indem die Trainerin einen Beschwerdebrief verfasste. Die Antwort wurde der Gruppe bekannt gemacht und diskutiert.

Ein wichtiger Schritt zur Selbstermächtigung der Frauen war, wenn sie sich für weitere Angebote in SOMM und anderen Organisationen zu interessieren begannen. Denn damit war klar, dass sie sich ermutigt fühlten, weiterzulernen und neue soziale Kontakte zu knüpfen.

Phasen des Kursaufbaus

Anmeldegespräch

In einer vorbereitenden Umgebung wurde ein Gespräch geführt, um abzuklären, wo ungefähr die Frau mit ihren Lernerfahrungen und Schriftsprachenkenntnissen steht. Es wurde danach gefragt, was sich die Interessentin vom Kurs erwartet und was sie genau lernen will. Über den Einsatz von speziell gefertigten Kärtchen wurde versucht, möglichst gut vorhandene Stärken zu verstehen. Es gab Frauen, die nur lesen, aber nicht schreiben konnten, andere konnten die Buchstaben zwar schreiben, aber nicht verbinden. Je besser die Einschätzung beim Gespräch war, desto genauer konnte sich die Trainerin auf jede einzelne Teilnehmerin vorbereiten.

Anmeldeformular im Anhang S.34-37

Materialien

Materialgeleitetes Lernen als ein Konzept im Unterricht bestimmte das Spektrum der Arbeitsformen.

Stifte und Hefte wurden zur Verfügung gestellt. Diese, eine Mappe und ein Federpenal zu haben, macht viel aus. Es sind Symbole für einen neuen Schritt und zugleich Werkzeuge, die Produktivität ausdrücken. Es zeigte den Frauen auch, dass sich SOMM und die Trainerin auf den Kurs vorbereitet haben. Auch das bringt Motivation.



Gestaltung der Kursräume

Die Tafel war sehr wichtig. Denn diese Tafel erinnert viele Frauen an Schulerfahrungen in der Heimat. Für sie sind Flipchart und Plakatschiffe fremd. Tafel und Kreide sind bekannt.

Wir haben für den Kurs eine Wand gestaltet. Mit Tafellack lackierten wir die Wand, damit es so war, wie es die Frauen kannten. Als Methode war für die Trainerin wichtig, die Frauen immer wieder selbst an der Tafel schreiben zu lassen. Das hat Spaß gemacht.

Sitzen auf dem Boden ist zwar in ihren Herkunftsländern üblich, doch wurde das nicht übernommen, weil es nicht leicht ist, so zu schreiben. Angenehmer werden Tisch und Sessel empfunden.

Das Licht war von Bedeutung. Viele Frauen mussten in ihrem Land am Abend, nach der Arbeit lernen und sie hatten oft nicht mehr als eine Öllampe zur Verfügung. Deshalb war wichtig, dass es genügend Helligkeit im Raum gibt.

Für die Sitzordnung war nur entscheidend, dass die Trainerin zu jeder Frau Zugang haben konnte um mit ihr gut individuell zu arbeiten. Jede Frau bestimmte immer selbst über ihren Sitzplatz.



Angebot der Kinderbetreuung

Das Angebot war von großer Bedeutung. Die meisten Frauen haben Kinder, zwei bis drei Kleinkinder. Ohne Kinderbetreuung könnten sie nicht in den Kurs kommen. Die Männer arbeiten, besuchen selbst Deutschkurse oder können nicht auf die Kinder aufpassen. Daher ist dieses Angebot unersetzlich.

Örtlichkeit

Dass die Frauen den Weg zu SOMM gefunden haben, war nicht ganz einfach. Am Anfang haben wurden sie von Mitarbeiterinnen zu Hause abgeholt oder von einem Ort, den sie kannten und der in der Nähe war. Danach haben die Kursteilnehmerinnen sich gegenseitig geholfen und sich abgeholt und begleitet. Nach ein paar Mal konnten sie den Weg alleine schaffen. Erreichbar waren die Frauen über das Telefon.

Kurszeiten und Pause

Der Kurs dauerte drei 3 Unterrichtseinheiten á 45 Minuten, mit Pause. Die Pause war einigen nicht bekannt und sie wollten in der Pause weiterarbeiten. Aber es wurde auf die Wichtigkeit der Pause immer wieder hingewiesen und auf Bewegung und frische Luft als Lernunterstützung aufmerksam gemacht. Zwischendurch bot die Trainerin Übungen mit Akupressur an, um die Konzentrationsfähigkeit zu erhöhen.

Die Pause wurde schließlich zu einem wichtigen sozialen Element. Die Frauen haben Tee zubereitet oder von zu Hause mitgenommen. Sie haben ihr traditionelles Essen gebracht und alle anderen Teilnehmerinnen und SOMM-Mitarbeiterinnen dazu eingeladen, denn traditioneller Weise isst man nicht alleine.

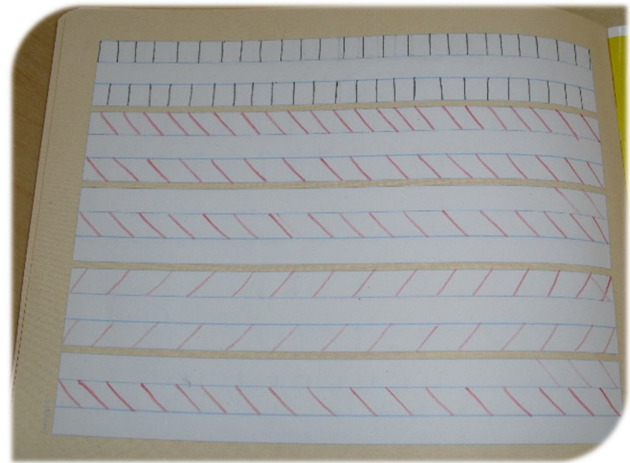
Andere sind in der Pausenzeit zu ihren Kindern gegangen, um sie zu stillen.



Lernphasen

1. Phase

In der ersten Phase gab es graphomotorische Übungen, die Basis für jeden Buchstaben auf Farsi sind. Als Unterlage wurden Kopien aus einem Buch für Alphabetisierungskurse auf Farsi verwendet und eigene Unterlagen erstellt. Die Schreibrichtung ist wichtig.



Arbeitsblatt-Beispiel im Anhang S.39/40

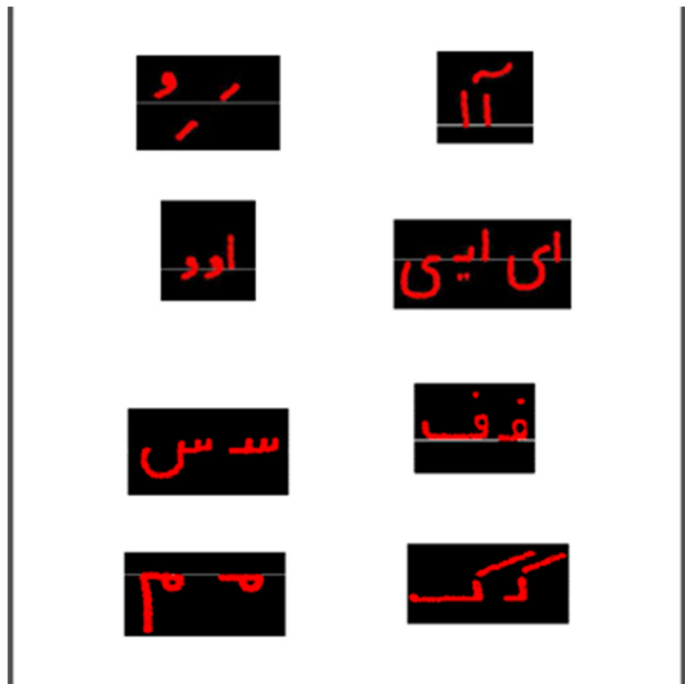
27

Material:

Auf selbsterstellten Kärtchen wurden Buchstaben auf Arabisch (28 Buchstaben) und Farsi/Dari (32 Buchstaben) vorbereitet.



Beispiel im Anhang S.46



Beispiele für Kärtchen mit arabischen Buchstaben.

Mit Bildern wurden Wörter in verschiedenen Sprachen der Teilnehmerinnen visualisiert.

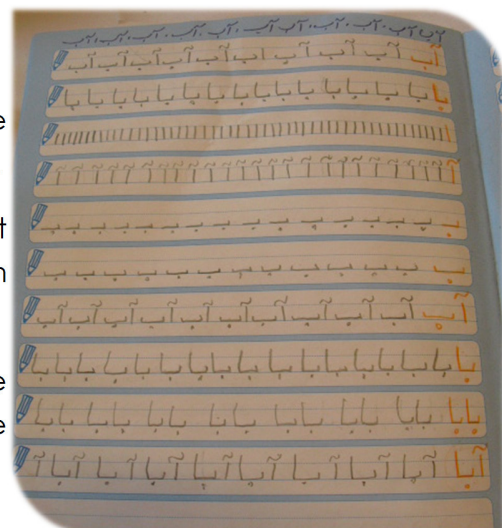
Beispiele im Anhang S.47

2. Phase

Buchstaben wurden geschrieben und die Verbindungen zwischen den Buchstaben geübt.

Ein Buchstabe wurde mit Farbstift im Heft geschrieben, passende Wörter mit diesem Buchstaben geschrieben.

Schreibwiederholungen waren in dieser Phase wichtig. Mit Silbenübungen wurden einfache Leseübungen gestaltet.



Arbeitsblatt-Beispiele im Anhang S. 41-45

3. Phase

Erste Wörter wurden geschrieben. Weitere Wörter kamen Schritt für Schritt dazu.

Dann wurden passende Sätze dazu gefunden.

Die Buchstaben wurden innerhalb von Wörtern sichtbar gemacht. Die Teilnehmerinnen sollten Buchstaben aus dem geschriebenen Kontext erkennen.

Arbeitsblatt-Beispiel im Anhang S.48

Das Wort

مهاجرت mit Buchstaben م, ه, ا, ج, ر, ت wurde gebildet, dann Sätze dazu geschrieben.

Die selbe Übung führten wir zum gemeinsamen Wort Gesundheit (salamati) durch.

سلامتی, س, ل, ا, م, ت, ی

Es folgten einfache Leseübungen von Wörtern.

Die Frauen kamen an die Tafel und schrieben ihre Wörter selbst mit Kreide. Die Gruppe konnte korrigieren.

29

4. Phase



Es erfolgte eine Annäherung an das gesamte Alphabet, wobei es nicht möglich war, alle 32 bzw. 28 Buchstaben in einem Monat zu lernen. In dieser letzten Phase wurden Collagen gestaltet und Kalligraphie geschrieben.

Unterhaltung mit Kursteilnehmerin Azisa S.

Azisa lernt gerade ihre Muttersprache Dari.
Sie wohnt in einem Flüchtlingsheim am Stadtrand.
Azisa sagt, sie kommt in unseren Kurs, um Dari zu lernen.

Sie liest aus ihrem Heft vor. Khatera, die Trainerin, übersetzt für mich.

Ab ... heißt Wasser
Baba ... heißt Vater
Bad ... heißt Wind
Dar ... heißt Türe
Dad ... heißt geben
Bar ... heißt Last

Ganz genau und sehr sorgfältig hat Azisa alle Buchstaben neben einander gesetzt. Wie ein feingehäkeltes Zierstickmuster an einem Tischtuch. Die Abstände zwischen den Buchstaben sind exakt bedacht.

Ich frage, warum sie hier Dari lernt. Dari ist eine gute Grundlage für Deutsch, meint sie.

Drei Buchstaben hat sie gelernt: Alif, Be und Re.



30

Aus diesen Buchstaben bildet sich das Wort Ab. Wasser. Wasser, so sagt mir Khatera, ist in Afghanistan das wichtigste Nahrungsmittel. Es hat auch religiöse Bedeutung.

Aus den Buchstaben a und b bilden sie als doppelte in umgekehrter Folge das Wort baba - Vater.

Der Vater, so sagt mir Azisa, bringt Wasser und Brot nach Hause.

Azisa schreibt.

Besondere Aufmerksamkeit schenkt sie den Punkten über und unter den Buchstaben.

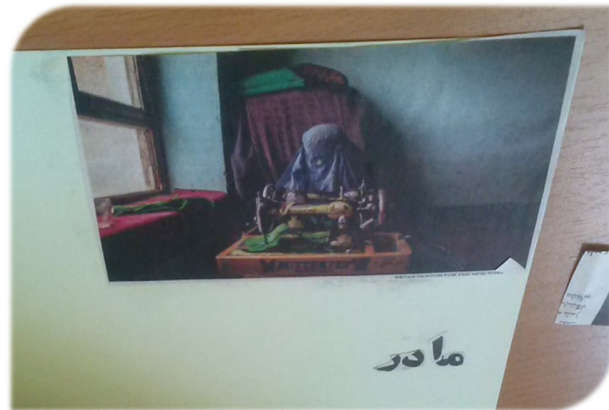
Immer wieder überprüfen ihre Augen die gesetzten Zeichen. Ihre Augen wechseln zwischen der Zeile mit den bereits geschriebenen Buchstaben und der noch leeren Linie vor ihrer Hand. Mit jedem zweiten Augenblick vergleicht sie die Punkte, die Abstände der



Punkte zu den Buchstaben und ihre richtige Lage. Azisa arbeitet sehr konzentriert. Ich bin fasziniert von der Achtsamkeit, die sie jeder ihrer Handbewegungen widmet. Als ginge es um die die Verschriftlichung eines ganz besonderen Wortes. In ihm hat jeder Buchstabe seine eigene Bedeutung, die wertgeschätzt, die wahrgenommen werden will.

Azisa hat eine Collage zusammengestellt. Sie zeigt mir die Bilder zu den Wörtern, die sie gelernt hat.

Ganz oben hat sie ein Bild platziert, das eine sitzende Frau in einem Raum zeigt. Darunter steht: Madar, Mutter. Ich frage sie, warum sie dieses Bild ausgewählt hat.



Azisa sagt: „Ich habe dieses Bild ausgewählt, weil es mich an zu Hause erinnert. So eine Nähmaschine hat meine Mutter gehabt. Und auch bei uns waren Decke, Bett und Polster in einer Ecke aufgestapelt.“ Taisaria nennt man das, sagt Khatera und lacht.

Azisa lacht auch.

Balescht sagt Khatera zu mir. Taisaria ist der Begriff aus dem Dialekt.

31

Khatera schreibt das Wort auf. Sie fragt Azisa, ob sie es auch versuchen will. Azisa will gerne. Sie schaut glücklich aus.

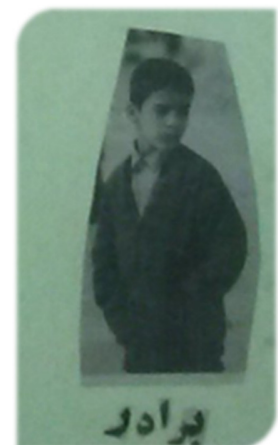
Auch ich versuche es und so haben wir alle drei das Wort zu Papier gebracht. So leicht war es nicht.

Auf dem nächsten Bild ist ein Junge. Baradar, liest Azisa vor, Bruder.

„Diesen Bub habe ich ausgesucht, weil er meinem Bruder ähnlich sieht“. Damals, in Afghanistan, als wir Kinder waren.

Ich frage Azisa, ob sie von ihrem Bruder erzählen will.

Sie sagt: „Mein Bruder hat meinem Vater geholfen. Er hat gelernt und Schulaufgaben gemacht. Mein Vater war Hirte. Mein Bruder arbeitete auf dem Feld. Wir hatten ein Weizenfeld. Mein Bruder hat die Pflanzen eingesetzt. Er hat die Pflanzen gegossen. Er hat den Weizen geerntet. Am Vormittag ist er in die Schule gegangen. Am Nachmittag hat er am Feld gearbeitet. Am Abend und in der Nacht



hat er gelernt. Er ist immer spät schlafen gegangen. Bis in die Nacht hinein hat er seine Aufgaben gemacht."

Wir sprechen auch über die Kindheit von Azisa. Sie erledigte die Hausarbeit. Und sie arbeitete auch mit dem Heu im Stall.

Das nächste Wort auf Azisas Collage ist das Wort „mardom“. Es bedeutet Volk. Warum sind die Leute auf dem Bild das Volk, frage ich sie.

„Diese Leute sind Teil des Volkes. Das Volk ist gut. Weil die Menschen gemeinsam sind. Ein Einzelner kann nichts machen, aber das Volk schon. In Afghanistan gibt es viele Minderheiten. Aber wir sind alle ein Volk. Alle Afghanen sind das Volk.“



„Was ist schön an Deinem Volk, Azisa?“

„Wenn man in eine Grube fällt, hält Dir nur das Volk seine Hand hin und hilft Dir heraus.“

Das letzte Bild auf der Collage ist das Wort „Brot“.

„Wenn wir kein Brot haben, sterben wir, sagt Azisa.

Ob es denn genug Weizen in Afghanistan für genug Brot für alle gibt, will ich wissen.

„Nein“, sagt sie, „wir mussten den Weizen immer von weit her holen. Unser Weizenfeld reichte nicht für uns alle. Mein Vater musste Brot nach Hause bringen.“



So schließt sich der Kreis meiner Unterhaltung mit Azisa. Sie lies mich teilhaben, an ihren Erinnerungen an Familie und ihre Heimat. Während ich jetzt schreibe, ziehen Momentaufnahmen unserer Unterhaltung an mir vorüber. Und ich versuche sie anzuhalten, um sie so wahrzunehmen und wertzuschätzen, wie jeden der einzelnen Buchstaben, den Azisa in ihr Heft schreibt.

Auswirkungen auf die weitere Alphabetisierung

Ein Ziel des muttersprachlichen Kurses war, dass die Frauen danach einen leichteren Einstieg in die Alphabetisierung in deutscher Sprache schaffen.

Basisbildungstrainerin Hanan Zribi meinte dazu, dass das sicher gelungen sei. Die Frauen brachten viel Motivation mit und waren auch schreibtechnisch sehr gut vorbereitet.

Im Verlauf des Lern- und Übungsprozesses wurden alle wesentliche Phonem-Graphem Zuordnungen leichter verinnerlicht. Das Bildverständnis und die Wahrnehmungskompetenz wurden angeregt. Der muttersprachliche Kurs stellte nicht nur eine gute Vorbereitungsphase für das Schreiben und Lesen lernen in Deutsch dar, sondern bot eine gute Basis für das „Verstehen“ dieser Fremdsprache.

Individualisierung und gleichzeitig Gemeinschaftsbildung, die im und um den muttersprachlichen Kurses den Frauen Stärke und Sicherheit gab, wurden in den nächsten Kursphasen fortgesetzt.

Das Erlernte aus dem muttersprachlichen Kurs floss immer wieder in die Alphabetisierung auf Deutsch ein. Es wurden Wörter in der Muttersprache und auf Deutsch parallel gelernt. Diese Worte wurden besonders gut gemerkt.

33

Was wir uns wünschen

Die Frauen wünschen sich mehr muttersprachlichen Unterricht, parallel zur Alphabetisierung in Deutsch. Sie möchten gerne ihre Muttersprache weiter in Schriftform lernen.

Mit mehr Zeit wäre es schön Filme mit Untertitel zu zeigen. Kulturelle Dokumente, muttersprachliche Märchen und Lieder, Ausflüge zum Bauernhof, das wäre einzubauen, meint Frau Sadr.

SOMM wünscht sich, dass die Alphabetisierung in der Muttersprache verstärkt Anerkennung bekommt und die Kurse über eine entsprechende Förderpolitik realisiert werden können.



Dieses Curriculum basiert auf den Kenntnissen, Berichten, Wahrnehmungen und großteils selbsterstelltem Material von Trainerin Khatera Sadr.

Die Unterhaltung mit Azisa S. hat Helga Suleiman geführt.

Herzlicher Dank an alle beteiligten SOMM-Mitarbeiterinnen und an Selma Haidarević-Kurtalić für die fachkundige Durchsicht.

Graz, im April 2014

34



DIE ZUNGE IST DIE ÜBERSETZERIN DES
HERZENS.

Arabisches Sprichwort



Copyright SOMM: Vervielfältigung mit Nennung der Verfasserin



Beratungsgespräch – Erstberatung

IQRA 1

Muttersprachliche Alphabetisierung	✓
und Alphabetisierung in Deutsch	✓

Vorname: _____

Familienname: _____

1.	Kompetenzbereich: Welche Sprache(n) sprechen Sie?
	<input type="checkbox"/> Muttersprache: _____ <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____
2.	Kompetenzbereich: Selbsteinschätzung: Lesen und Schreiben in Muttersprache
	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> wenn nicht, warum _____
3.	Kompetenzbereich: Selbsteinschätzung: Lesen und Schreiben von einigen deutschen Buchstaben
	<input type="checkbox"/> _____



	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____
4.	Kompetenzbereich: Selbsteinschätzung: Rechnen
	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____
5.	Kompetenzbereich: Selbsteinschätzung: IKT
	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____
6.	Zielsetzung: Selbsteinschätzung: Was möchten Sie in diesem Kurs erreichen?
	<input type="checkbox"/> Lesen: _____ <input type="checkbox"/> Schreiben: _____ <input type="checkbox"/> Verstehen: _____



7.	Wie finden Sie das SOMM Angebot (muttersprachliche Alphabetisierung)?
	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____
8.	Zielsetzung: Könnten Sie sich vorstellen nach diesem Kurs berufstätig zu werden oder weitere Ausbildungen zu machen?
	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____
9.	Haben Sie bis jetzt Deutsch gesprochen bzw. in welchen Situationen?
	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____
10.	Sind Sie / waren Sie in Österreich berufstätig und wo?
	<input type="checkbox"/> _____
11.	Wie ist Ihnen am Arbeitsplatz gegangen?
	<input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____

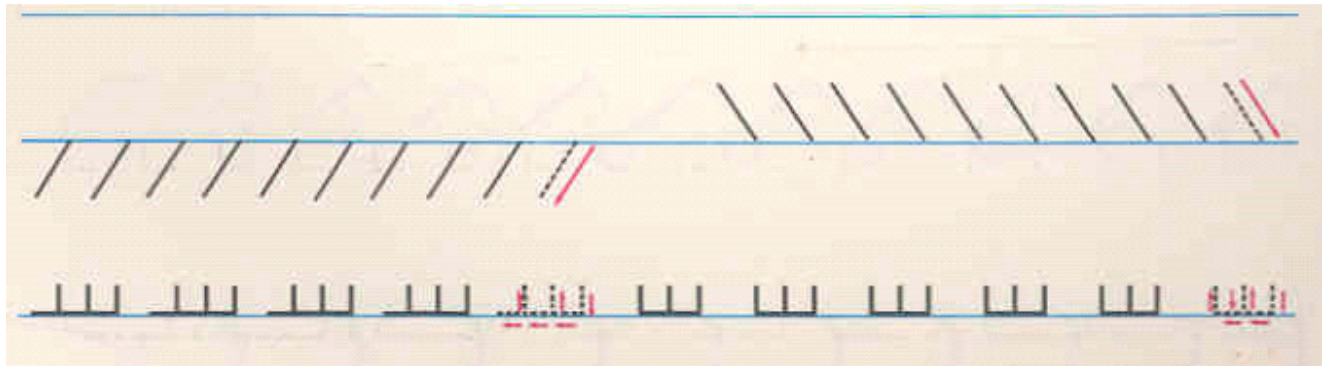
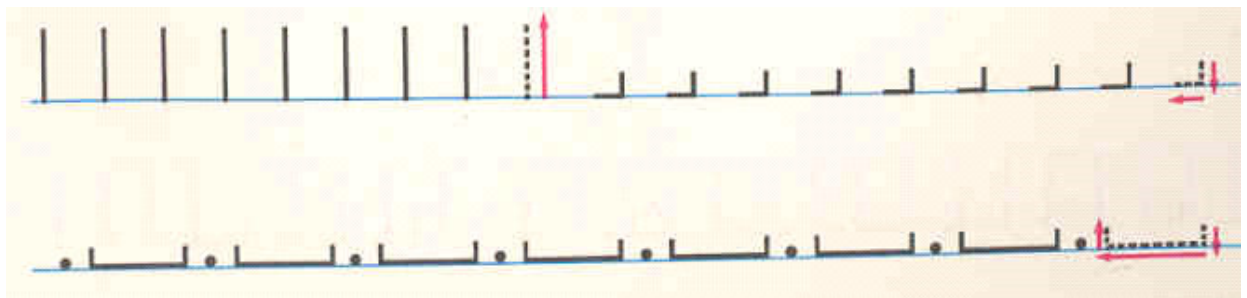
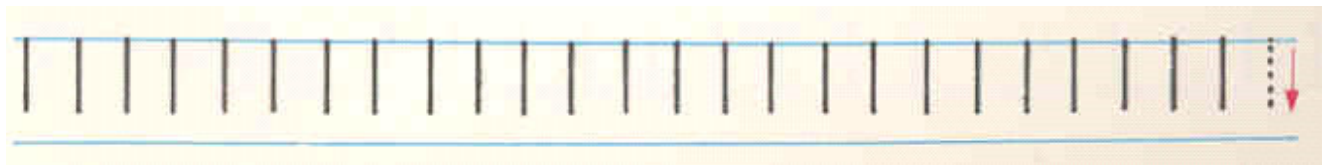
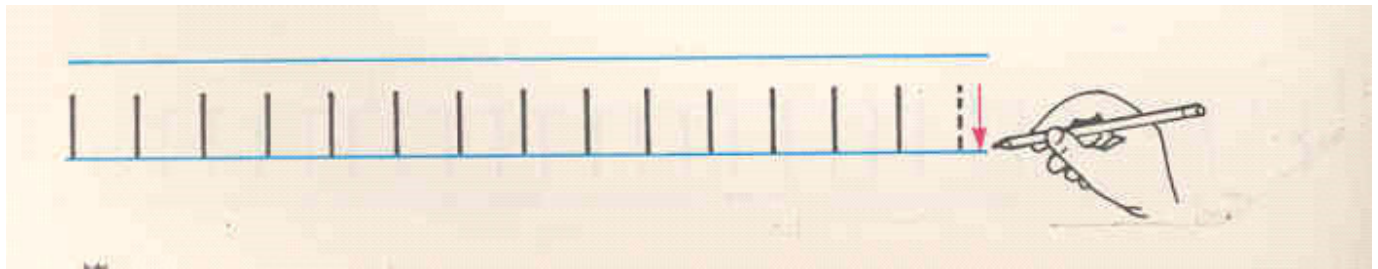


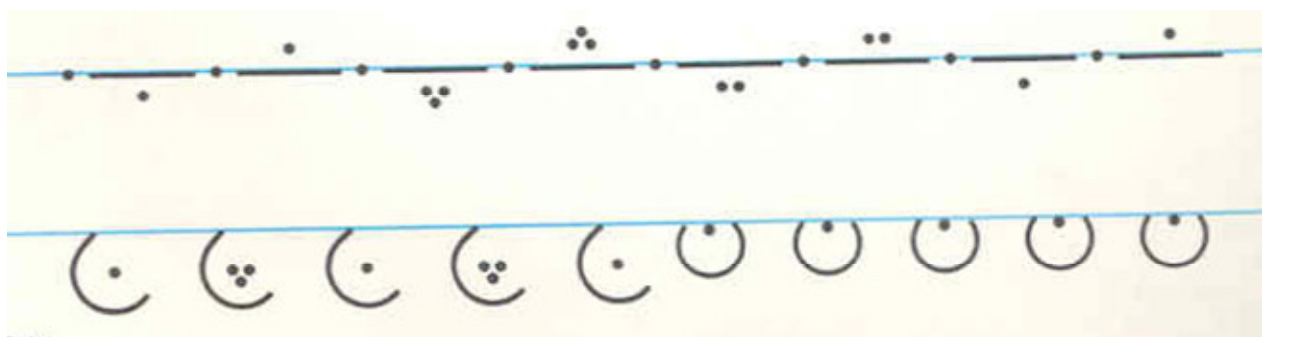
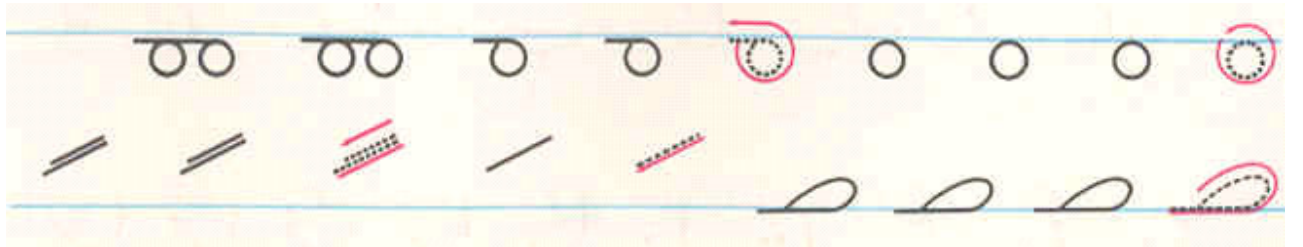
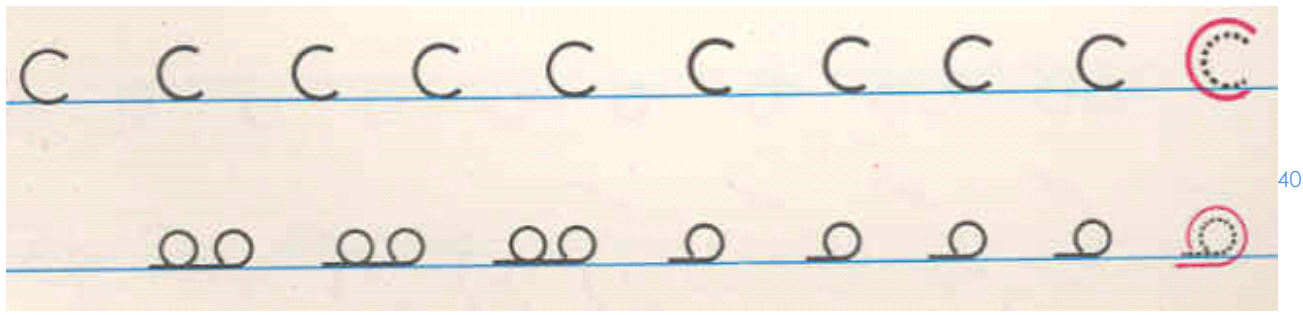
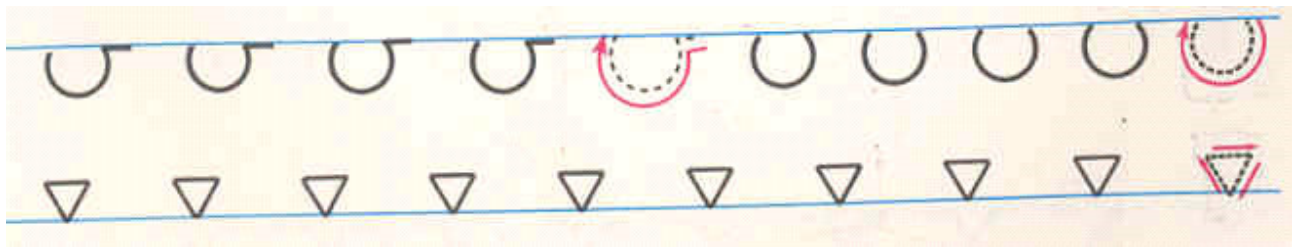
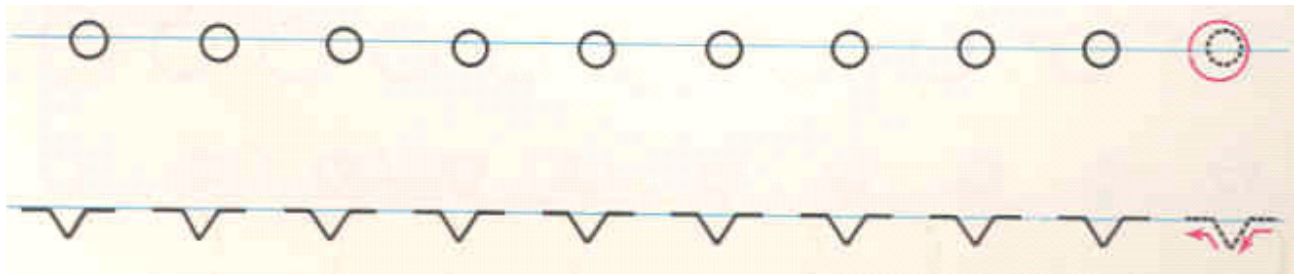
12.	Haben Sie ein Handy? Wenn ja welche Telefonnummer haben Sie?
	<input type="checkbox"/> _____
13.	Fremdeinschätzung: Bemerkung zu Kärtchen (Deutsch)
	<input type="checkbox"/> Logographische Stufe _____ <input type="checkbox"/> Alphabetische Stufe _____ <input type="checkbox"/> Orthographische Stufe _____ <input type="checkbox"/> Zahlen _____ <input type="checkbox"/> Rechnen _____ <input type="checkbox"/> _____
14.	Fremdeinschätzung: Bemerkung zu Kärtchen (Muttersprache)
	<input type="checkbox"/> Logographische Stufe _____ <input type="checkbox"/> Alphabetische Stufe _____ <input type="checkbox"/> Orthographische Stufe _____ <input type="checkbox"/> Zahlen _____ <input type="checkbox"/> Rechnen _____ <input type="checkbox"/> _____

Unterschrift (Kursleiterin) _____

Unterschrift (Muttersprachliche Assistentin) _____







Vorlage entnommen aus: http://www.farhangsara.com/farsi_tamrin.htm



ا ا ا ا

.....ا

آ آ آ آ

.....

ب ب ب ب

.....

آب .. آ ... آ ... آ ... آ ... آ ... آ ... آ

آب .. آب .. آب .. آب .. آب .. آب .. آب .. آب ..
ب .. ب .. ب .. ب .. ب .. ب .. ب .. ب ..



ب ب ب ب ب ب ب ب

ب

.....

.....

..

				ب
				ب



				ج
				ج

				ر
				ر

		ج	أ
	ر	ج	أ

	ا	ا	ا
ا	ا	ا	ا
	ا	ا	ا

			ا
		ا	

آ	
ا	
ب	
با	
با	
ب	
آب	
آبر	
بابا	
داد	
بابا آب داد	
آباد	



ع د

ف ف

ج ج

ذ ذ

ظ ظ

ح ح



سبب



ميوه



تريوز



انگور



كله



توت زمينى

در کدام کلمه حرف **ت** می بینید. با قلم رنگی آن را مشخص نمایید

دست
درست
ترتیب
ستاره
تربیت
دانشگاه
دانشمند
دروازه
لازم
تاریک
مادر
درخت

در کدام کلمه حرف **م** می بینید. با قلم رنگی آن را مشخص نمایید

آمد
مراقب
صدا
موثر
مادر
برد
مواظب
باران
مراقب
مسواک

لایق زبان ریحان
بیشتر پیشرفت

در کدام کلمه حرف **ی** می بینید. با قلم رنگی آن را مشخص نمایید

فهمیدن دنیا درخت بنیاد دیوانه دیدار گوش
ارباب دلاور دقیق تداخل دلیل دلیل دلیل یاد باریک را