

Michael Pleister

## **Das staatlich genehmigte Privatgymnasium Eringerfeld/NRW im Kontext von Interkulturalität und Integration**

(Stand: September 2006)

Das Gymnasium Eringerfeld, das von der in Paderborn ansässigen türkischen Einrichtung „Regenbogen Bildungswerkstatt e.V.“ getragen wird und am 9. August 2006 mit staatlicher Genehmigung seinen Schulbetrieb aufnehmen konnte, versteht sich in seiner kulturübergreifenden Konzeption als beispielgebende Unterrichtsstätte, die ihrem Anspruch, den in Deutschland lebenden Kindern aller ethnisch-kulturellen sowie sozialen Gruppierungen die wünschenswerten Lernchancen zu eröffnen, mit einem differenziert ausgearbeiteten, auf Weltoffenheit setzenden Schulkonzept Ausdruck verleiht und die zudem ihr spezifisches Profil durch vielfältige, sowohl auf pädagogischer als auch auf bildungspolitischer und wissenschaftlicher Ebene herzustellende Kontakte institutioneller wie auch informeller Art öffentlichkeitsrelevant werden zu lassen sich anschickt. Um über die Wirkungsabsichten unserer Schule im Sinne von Interkulturalität und Integration im Allgemeinen erst gar keine Zweifel aufkommen zu lassen bzw. die in manchen Bevölkerungskreisen bereits vorhandenen Vorbehalte, gar Animositäten gegenüber einer Bildungsinstitution, die zur Zeit in der Tat noch fast ausschließlich von Kindern und Jugendlichen türkischer Abstammung besucht wird, abzubauen, zu zerstreuen oder zu entkräften, steht ein dezidiert auf ethnische Heterogenität der Schülerschaft zielendes Bestreben im Mittelpunkt der vom Gymnasium Eringerfeld vertretenen „Bildungspolitik“, die überdies um allseitiges Vertrauen wirbt und letztlich auch auf Wohlwollen angewiesen ist.

Schon vor Unterrichtsaufnahme zeichnete sich über die Möglichkeit einer dem eigentlichen Einschulungsbeginn vorausgehenden so genannten Voranmeldung ein großer Zulauf an Interessenten ab. Damit wurde all denjenigen, die am Zustandekommen unserer Schule mitgewirkt haben, ziemlich früh signalisiert, dass sich Hoffnungen und Erwartungen von möglicherweise nicht unerheblicher Dimension mit dem Projekt der neuen Unterrichtsstätte verbinden.

Rechtzeitig zum Schuljahresbeginn konnten insgesamt sechs Klassen eingerichtet werden, und zwar jeweils zwei in den Jahrgangsstufen fünf bis sieben. Schon für das

kommende Schuljahr wird die Dreizügigkeit angestrebt, zudem spätestens in zwei Jahren Bilingualität mit Englisch als Unterrichtssprache in ausgewählten Fächern eingeführt.

Viele Schülerinnen und Schüler kommen aus Ostwestfalen sowie aus dem Ruhrgebiet, andere auch aus entfernteren Gegenden, denn die Existenz eines Internats auf dem Schulareal sorgt für ein so gut wie unbegrenztes Einzugsgebiet innerhalb der Bundesrepublik. Natürlich gibt es auch einige Kinder, die zwischen Gymnasium und heimischer Region pendeln.

Unsere „Zöglinge“ werden von sieben Lehrkräften und dem Schulleiter unterrichtet. In den Nachmittagsstunden findet Förderunterricht in kleinen Gruppen statt, und zwar unter Anleitung von Studenten und Lehramtsanwärtern, die fast alle aus Paderborn kommen. Schulgeld wird nicht erhoben, allerdings sind die Eltern unserer Schülerinnen und Schüler eingeladen, dem Förderverein des Gymnasiums beizutreten, damit auf der Kostenseite eine gewisse Entlastung spürbar werden kann. Der Aufenthalt im Internat muss bezahlt werden, der Förderunterricht ist dann inklusive. Dagegen sind diejenigen, die das Internat nicht in Anspruch nehmen, gehalten, für den Förderunterricht einen Beitrag zu entrichten.

Mit dem Kauf der ehemaligen Schul- und Internatsgebäude sowie der Turnhalle in Eringerfeld waren die finanziellen Aufwendungen des Fördervereins, der die Liegenschaften und Gebäude an den Schulträger, also an den Verein Regenbogen Bildungswerkstatt e.V., vermietet, noch nicht abgeschlossen. Weitere Kosten sind dadurch angefallen, dass Renovierungsarbeiten notwendig waren und für moderne Ausstattungen der Gebäude gesorgt werden musste. Das Gymnasium Eringerfeld erhält - wie andere Ersatzschulen auch - Landesmittel, wobei sich der Refinanzierungssatz auf 87 Prozent beläuft.

Das Profil der Schule findet seine Konturenschärfung in einem Programm, das mit Hilfe mannigfacher Angebote wie Hausaufgabenbetreuung, Förderunterricht, fächerübergreifender Projektarbeit, Freizeitgestaltung und Sport gerade denjenigen Unterstützung und Rückhalt zu geben vermag, deren Vernachlässigung, Ausgrenzung oder gar Diskriminierung in Schule und Gemeinwesen schon Züge eines gesellschaftlichen Rituals angenommen haben und erst verstärkt in letzter Zeit im Zusammenhang mit der PISA-Studie, anderen Untersuchungen und auch Beobachtungen seitens der UN – man denke hier an den Besuch des UN-Sonderberichterstatters Vernor Muñoz Villalobos im Februar dieses Jahres - ins Bewusstsein der Öffentlichkeit gerückt sind. Auch die Schule in Eringerfeld muss von der Erkenntnis ausgehen, dass sich ethnische Zugehörigkeiten auf die Chancen des Einzelnen, an institutionell organisierten Bildungsangeboten, überhaupt an Mitteln, die auf Staterwerb und -sicherung zielen, zu partizipieren, in einer dem Indivi-

duum nicht immer zum Vorteil reichenden Weise - um es vorsichtig zu sagen – auswirken. Das Element des Ethnischen, gleichgültig, ob in den relevanten Kontexten als Herkunft oder Zuschreibung gedeutet, bleibt im Zusammenhang der Klassifizierung von Menschen – bedauerlicherweise, so möchte man betonen – weiterhin bedeutsam. Es dürfte sogar eher an Relevanz gewonnen haben, jedenfalls für viele Verantwortungs- und Herrschaftsträger, insbesondere solche, die Arbeitsplätze anbieten, aber auch für jene so genannten Normalbürger, denen die notwendige politische Aufklärung zum tieferen Verständnis der im multi- und interkulturellen Kontext auftauchenden Probleme oder der sich dort stellenden Fragen versagt ist. Die Hautfarbe von Menschen liefert - so jedenfalls die Forschungsliteratur, und viele Alltagserfahrungen bestätigen dies – immer noch das zentrale Kriterium, das sich im Hinblick auf die Frage nach Öffnung oder Vorenthaltung von Zugängen zu Möglichkeiten der Persönlichkeitsentfaltung, vor allem aber zu Beruf, Geldverdienst oder gar zu gesellschaftlich einflussreichen Positionen als entscheidender Bestimmungsfaktor erweist (vgl. Holtappels/Hornberg. In: Heitmeyer (1997), S. 345).

Auch in Deutschland lebende Angehörige ethnischer oder kultureller Minderheiten unterliegen einem institutionellen Reglement (vgl. Holtappels/Hornberg. In: Heitmeyer (1997), S. 345), das ihnen zum Teil wenig Chancen lässt, sich in optimaler Weise zu verwirklichen und mit den „Einheimischen“ gleichzuziehen, vor allem wenn es darum geht, zunächst existenzielle Grundlagen zu schaffen und schließlich Status und Ansehen zu erwerben. Für Holtappels/Hornberg – und mit diesen beiden Namen verbindet sich ein Hinweis auf das von Wilhelm Heitmeyer herausgegebene einschlägige Buch mit dem Titel „Was treibt die Gesellschaft auseinander?“ - ist insbesondere das bundesrepublikanische Bildungswesen nicht „color blind“ organisiert, sondern erschwert „einigen Gruppen aufgrund selbstgewählter oder zugeschriebener ethnischer und/oder kultureller Identitäten die Inanspruchnahme legitimer Mittel zur Erfolgssicherung“. (Holtappels/Hornberg. In: Heitmeyer (1997), S. 345)

Wenn seit einiger Zeit im Hinblick auf die skizzierten Aspekte ein höheres Maß an Wahrnehmungssensibilität in der Gesellschaft zu verzeichnen ist, so bleibt doch zu vermuten, dass die Aufmerksamkeit, die den Menschen mit Migrationshintergrund zuteil wird, fast ausschließlich auf stark ökonomisch oder auch sicherheitspolitisch geprägte Motive im Handlungsfeld gesellschaftlicher Majoritäten und deren Interessen zurückzuführen ist und nicht so sehr auf Beweggründe, die die sozial-ökonomische oder kulturelle Bedürfnislage der Betroffenen in Rechnung stellen, geschweige denn auf Motive, die im Bereich des Philosophischen, der humanen Verpflichtungen sowie religiösen Gebote der Mitmenschlichkeit und Nächstenliebe anzusiedeln sind. Was die Zielvorstellungen, Prinzipien, die Programmatik oder – um es vielleicht ein wenig pathetisch auszudrücken – Wertvorstellungen, die un-

serem Gymnasium in Eringersfeld, d.h. seiner strukturellen wie auch inhaltlichen Gesamtausrichtung immanent sind, anbelangt, so sei hier gerade auf die im schriftlich fixierten Schulkonzept aufgeführten Gedanken der Mitmenschlichkeit, Toleranz und Weltoffenheit, in Sonderheit auch auf die dort erwähnte Tugend des demokratischen Verhaltens hingewiesen.

Ohne dass Begriff und Sachverhalt der „Multikulturalität“ unnötigen Verunglimpfungen ausgesetzt werden, wie dies ja - nebenbei bemerkt - lange Zeit der Fall war, kann die Bewusstmachung einer gewissen Unterschiedlichkeit in der Akzentsetzung bei der Verwendung der beiden Termini „Multikulturalität“ und „Interkulturalität“, möglicherweise eine behutsame Abgrenzung beider Phänomenbereiche voneinander durchaus nützlich sein, denn mit der Bezeichnung „Interkulturalität“ lässt sich die auf den kulturellen Austausch bezogene Interaktion der in vielfältige Kommunikationsprozesse eingespannten Individuen unterschiedlicher sprachlich-kultureller Provenienz präziser kennzeichnen. Das folgende Zitat, mit dem Interkulturalität, die im Falle unserer Schule den Kerngedanken ihrer auf Toleranz und Verständigung hin angelegten Programmatik ausmacht, - mit dem also Interkulturalität erläutert, vielleicht sogar definiert wird, zeigt Grundsätzliches auf und erweist sich als einprägsam:

Als interkulturell werden alle Beziehungen verstanden, in denen die Beteiligten nicht ausschließlich auf ihre eigenen Codes, Konventionen, Einstellungen und Verhaltensformen zurückgreifen, sondern in denen andere Codes, Konventionen, Einstellungen und Alltagsverhaltensweisen erfahren werden. Dabei werden diese als fremd erlebt und/oder definiert. Interkulturell sind daher alle jene Beziehungen, in denen Eigenheit und Fremdheit, Identität und Andersartigkeit, Familiarität und Bedrohung, Normalität und Neues zentral Verhalten, Einstellung, Gefühle und Verstehen bestimmen. Interkulturell sind alle jene menschlichen Beziehungen, in denen die kulturelle Systemhaftigkeit durch die Überschreitung der Systemgrenzen erfahren wird. (Bruck, S. 345. Zit. n. Maletzke (1996), S. 37)

Die aus Fremdheitserfahrung resultierende Forderung nach Empathie, auch die in dem oben aufgeführten Zitat angedeutete Möglichkeit einer Überschreitung von Systemgrenzen sind kaum zu realisieren, wenn die Menschen nicht schon in einer relativ frühen Phase ihrer Entwicklung über Schule und Unterricht in Simulationsprozesse involviert werden, die ihnen Gelegenheit geben, sich auch an Widerspruch fordernden Inhalten, an problemorientierten Fragen und fiktiven Konfliktsituationen abzuarbeiten. Die sich mit Interkulturalität verknüpfenden Ziele und Wertvorstellungen degenerieren zu bloßen Illusionen, wenn die inhaltliche, Nachdenken und Nachdenklichkeit hervorrufende Substanz fehlt, durch die ebenjene Ziele und Wertvorstellungen gespeist werden, - Inhaltliches, das auf jeden Fall das Bewusstsein der Menschen erreichen muss, um dann in der Folge auch öffentlich wirksam zu werden.

Überhaupt steht die Fähigkeit des Einzelnen, relevante gesellschaftliche Diskurse mitzugestalten, in Gefahr, denn die Aufmerksamkeit der Menschen wird gerade durch institutionelle Vorgaben, Einwirkungen oder gar Zwänge – und eine subtile Entwicklung zum Autoritären prägt den Zug der Zeit – schwerpunktmäßig und einseitig auf Informationen und deren Verarbeitung, so wichtig dies in bestimmten Zusammenhängen auch sein mag, zudem auf das, was man gemeinhin als instrumentelle Vernunft bezeichnet, auf rein technokratische Operationen gelenkt. Diese Bereiche hier zu nennen, ist keinesfalls überflüssig, stehen sie doch – gewissermaßen dem Zeitgeist folgend – nicht zuletzt in der Bildungspolitik hoch im Kurs. Die im Umfeld von Interkulturalität anzusiedelnden konzeptionellen Vorstellungen lassen sich gerade angesichts der Schwierigkeit ihrer Verwirklichung nur bei einer gewissen Unbeirrbarkeit im Denken und Handeln, einer Unverdrossenheit, die sich über manche Postulate und Direktiven des Zeitgeistes bewusst hinwegsetzt, weiterverfolgen und gegen auftretende Widerstände durchsetzen. Dabei kommt es darauf an, Menschen für Bildungsprozesse zu gewinnen, - Bildungsprozesse, deren Konsequenzen vielfältig sein können, die unterschiedliche Bereiche individueller Ausdrucksformen erfassen, geistig-psychische Veränderungen, überhaupt Verfeinerungen, Differenzierungen, Bewusstseinswandlungen und Verhaltensmodifikationen hervorrufen können, Resultate gewissermaßen, die sich individuell zu ganz unterschiedlichen Zeitpunkten einstellen und einer konkreten Messbarkeit, einer Evaluation – um diesen überaus strapazierten und infolgedessen von Depravation gezeichneten Begriff einmal zu verwenden – weitgehend entziehen. In einer gewissen Analogie zu dem hier Dargelegten heißt es in der Sekundärliteratur unter Rekurs auf die PISA-Studie, bezogen auf den Bereich der literarischen Hochkultur, der Dichtung:

Ob eine Empfänglichkeit für Klang und Rhythmus von Sprache vorhanden ist, ob Schilderungen in Texten zu einer stimmungsgesättigten Imagination führen, ob das spannungsvolle Wechselspiel zwischen Harmonie und Dissonanz in Inhalt und Form intensiv empfunden wird, lässt sich mit Testfragen kaum erheben – und man kann sich fragen, ob solche Aspekte überhaupt in die Leistungsfeststellung einbezogen werden sollen. Eine Schule, die nur das vermittelt, was als Leistung hinterher evaluiert werden kann, wäre eine Schule, die weder den Schülerinnen und Schülern noch dem Gegenstand Literatur als einem ästhetischen Phänomen gerecht werden kann. (Spinner. In: Abraham u.a. (2003), S. 248)

Die angeführte Textstelle nennt Wahrnehmungsqualitäten, für deren ubiquitäre Anverwandlung durch die Menschen gerade die Bildungsinstitutionen sorgen müssten, denn die in dem Zitat zur Sprache kommenden Fähigkeiten dürften doch zu jener Feinfühligkeit beitragen, ohne die eine auf mitmenschlicher Verständigungsbereitschaft beruhende Interkulturalität an sich nicht vorstellbar ist. So soll an unserer Schule beispielsweise ein besonderer Schwerpunkt auf die Förderung des Lesens gelegt werden, da sich in der „Leselust“ eine umfassende Kompetenz verwirklicht,

die nicht nur Voraussetzungen für einen erfolgreichen Umgang auch mit den so genannten neuen Medien liefert, sondern die sich, wenn sie hinreichend ausgebildet ist, mit einer Sensibilität für Literatur, einer Ansprechbarkeit für Textexegese verbindet. Letztere wiederum spielt in ihrer Bandbreite selbstverständlich auch den Anforderungen an die Interpretation von Sachtexten, die - nebenbei bemerkt - für bisherige Evaluationen im Allgemeinen bedeutsam waren, in die Hände, aber eben nicht nur ihnen. Ein auf die „Kunst der Interpretation“ setzender Deutschunterricht, um es ein wenig altmodisch auszudrücken, muss unbedingt – und diesen Aspekt gilt es zu betonen, gerät er doch gelegentlich ein wenig ins Abseits - auch das Verständnis für hochkulturelle „Produktionen“ künstlerisch-ästhetischen Charakters, also für das, was gemeinhin als Dichtung bezeichnet wird, wecken und durch das Angebot einer kontinuierlichen Beschäftigung mit entsprechenden Texten zu schulen versuchen. Insbesondere die bedeutenden Werke der Literaturgeschichte sensibilisieren auf Grund ihrer ästhetischen Qualität und ihrer zumeist gesellschaftskritischen Akzente das Bewusstsein des Menschen in vielerlei Hinsicht, ein Sachverhalt, der sich wiederum auf interkulturelle Verständigung in einer überaus förderlichen Weise auszuwirken vermag.

Wenn an den Bildungsbegriff Transformationsprozesse geknüpft sind, die das Individuum das notwendige Maß an Anpassung an sich verändernde Realitätsbezüge erkennen lassen, die darüber hinaus allerdings – und dies könnte beinahe noch wichtiger sein – das Bewusstsein für Möglichkeiten und auch für die Verpflichtung des Einzelnen, an den Umbrüchen und Wandlungen in den mannigfachen Lebensbereichen steuernd und kritisch eingreifend teilzuhaben, schärfen und wenn zudem hieraus der Wunsch abgeleitet wird, dass solche Transformationsprozesse für Interaktionen auf interkultureller Basis fruchtbar zu machen wären, dann dürften gerade die Gegenstände der Geisteswissenschaften und ästhetisch-künstlerischen Fachdisziplinen in ihrem zumeist doch eher gesellschaftskritischen Zuschnitt die in oben skizzierte Hinsicht für „Training und Schulung“ geeigneten Simulationsfelder abgeben. Insofern kann die Gesellschaft allgemein, können Schul- und Bildungswesen und damit auch unser Gymnasium speziell Reduzierungen vorzugsweise in den eben genannten Fächern und Lernbereichen auf keinen Fall dulden.

Die im Unterricht erfolgende Einlösung der mit den bisherigen Darlegungen verknüpften impliziten Forderungen und Ansprüche verleiht dem interkulturellen Austausch selbstverständlich längerfristig eine breitere Wissensbasis, - etwas, wovon die viel beschworene Integration, der sich das Gymnasium Eringerfeld in ganz besonderer Weise verpflichtet fühlt, zu einem nicht unerheblichen Teil profitieren wird.

Die Suche nach „Sündenböcken“ für gesellschaftliche Missstände und Fehlentwicklungen stellt ein altbekanntes Verhaltensmuster dar, und so lässt sich auch in der

Schule genauso wie in der Lebenswirklichkeit allgemein die ausgeprägte Neigung der ethnischen Mehrheit beobachten, Minoritäten als Urheber anomischer Tendenzen zu diskreditieren. Dies wird Holtappels/Hornberg zufolge sogar noch durch Schulstrukturen gefördert, die „in hohem Maße sowohl von Segregation als auch von Negierung der ethnischen und kulturellen Heterogenität der Schülerschaft“ geprägt sind (Holtappels/Hornberg. In: Heitmeyer (1997), S. 361). Diejenigen Kinder und Jugendlichen, deren Schulerfolg auf dem Spiel steht, sind für Xenophobie anfällig, insbesondere dann, wenn sie die in plakativer Weise und zum Teil in demagogischer Absicht kolportierten Klischees, Stereotypen und Vorurteile über Ausländer nicht zuletzt in manchen Medienpräsentationen, aber natürlich auch anderwärts wahrnehmen. Gewaltanwendung gegen Unterlegene, Schwächere und Fremde kann dann häufig der nächste Schritt sein, wobei sich – dies sollte bedacht werden – die Aggression u.U. auch gegen solche Mitschüler richtet, die zwar erfolgreicher und integrierter sind, auf Grund eines von den anderen als unliebsam empfundenen gesellschaftlichen oder kulturellen Merkmals aber, und in der Regel ist es das Merkmal ethnischer Fremdheit, als stigmatisiert gelten (vgl. Holtappels/Hornberg. In: Heitmeyer (1997), S. 361).

Die Einbindung ethnischer Minoritäten unter den Schülerinnen und Schülern in die Gesamtheit der Schulbesucher lässt noch erheblich zu wünschen übrig, zumal sich Lerninhalte, die nicht vollends auf die Heterogenität der Schülerschaft abgestellt sind, auf Integrationsbemühungen eher kontraproduktiv auswirken. Misslungene Integration wird von deutschen Schulpflichtigen mit Indifferenz, Ablehnung oder auch offener Verunglimpfung von „Ausländern“ pariert – ganz in Analogie zu Verhaltensweisen, die sich im außerschulischen Bereich finden. Die Reaktionen der Gegenseite bleiben nicht aus: Resignation, Verleugnung der eigenen ethnischen und kulturellen Identität, z.T. Gegengewalt (Holtappels/Hornberg. In: Heitmeyer (1997), S. 361f.). Dazu noch einmal die Fachliteratur:

Die vorgegebenen Strukturen erschweren in jedem Fall beiden Seiten die Annäherung aneinander, verhindern zumeist einen in den Schulalltag integrierten Dialog über tatsächliche oder vermeintliche Unterschiede, aber auch über Gemeinsamkeiten unter Gleichgestellten. Hier bedarf es dringend empirischer Befunde über Anpassungsmuster im Zusammenhang mit multiethnischen Konflikten. (Holtappels/Hornberg. In: Heitmeyer (1997), S. 362)

Wenngleich die zitierte Textstelle auf einer Bestandsaufnahme beruht, die nun schon mehrere Jahre zurückliegt, so zeigen manche Alltagserfahrungen wie auch die in Politik und Wissenschaft geführten Diskurse, dass die Probleme, die sich im Zusammenhang mit Integrationsbemühungen ergeben haben, - wie oben schon gesagt - kaum bewältigt oder gelöst sind. Ganz im Gegenteil: Viele sprechen von einem Scheitern der Integrationspolitik. Auf derartige Lageeinschätzungen, vor allem aber auf konkrete – objektivierbare, so wäre man fast zu sagen geneigt – Defizite mit

einer sich am „Prinzip Hoffnung“ orientierenden Perspektive zu reagieren, ist das Credo unseres Unterrichtskonzeptes in Eringerfeld – ein zentrales Anliegen, das die pädagogischen Kräfte unserer Schule bündelt und somit zum Bestehen ihrer Bewährungsprobe entscheidend beitragen dürfte.

Auch wenn unser Gymnasium zur Zeit im Wesentlichen von türkischstämmigen Kindern besucht wird, so ist dies kein Sachverhalt, der dem Gedanken der Integration entgegensteht. Die intensive Beschäftigung mit Bildungsinhalten, wie sie im bundesrepublikanischen Schulwesen, hier im gymnasialen Bereich, vorgeschrieben sind, bildet die Voraussetzung für eine wissensbasierte Integration unserer Schülerinnen und Schüler bereits jetzt, vor allem aber eben auch in späteren Jahren. Die Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Deutschland unter schul- und bildungsrelevanten Aspekten - etwas, was auch die PISA-Studie bekanntermaßen gezeigt hat - wird natürlich nicht ohne Auswirkungen auf Gestaltungsmöglichkeiten ihres späteren Lebens, vorzugsweise in sozialökonomischer Hinsicht, bleiben. Das Gymnasium Eringerfeld will seinen Beitrag zur Lösung einer solchen gleichsam auf die Bahnen eines Teufelskreises geratenen Existenzproblematik leisten und sein Bildungskonzept so einrichten, dass auf längere Sicht die soziale Ungleichheit in den Zugangsoptionen zu verschiedenen gesellschaftlichen Wirkungsfeldern bereinigt wird. Der bildungstheoretische Anspruch unserer Schule beruht auf dem gesellschaftspolitischen Gedanken der Partizipation und Emanzipation, - auf zwei Prinzipien oder Werten, die derzeit im Kontext einer global ausgerichteten Entwicklung, die soziale Segregations- und Spaltungstendenzen bewusst in Kauf zu nehmen scheint, nicht sonderlich „Konjunktur“ haben. Das Integrationsprogramm der Schule befindet sich noch – der Leser verzeihe die saloppe Ausdrucksweise – in den Startlöchern und wird in den nächsten Wochen und Monaten vom Lehrerkollegium in Zusammenarbeit mit dem Trägerverband, im Austausch mit Vertretern der umliegenden Schulen und in enger Abstimmung mit der Bezirksregierung in Arnsberg weiterentwickelt. Das Gymnasium Eringerfeld wird im Zuge eines solchen Programms über vielfältige Aktivitäten nach außen wirken – gedacht ist z.B. an pädagogisch-unterrichtsbezogene Kontakte mit anderen Schulen, an gemeinsame Sportveranstaltungen, Schulfeste und Freizeitaktivitäten – es wird selbstverständlich aber auch jederzeit für Anregungen, die aus dem Umfeld kommen, offen sein. Nicht unerwähnt bleiben soll in diesem Zusammenhang, dass beispielsweise der Schulausschuss der Stadt Geseke am 14. September im Gebäude unseres Gymnasiums tagen wird.

Einen unverzichtbaren Bestandteil unseres Integrationskonzepts wird ein Sprachförderprogramm bilden, das sich am „Integrativen Konzept zur Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in NRW“ ausrichten und mit einem differenzierten Angebot an Unterstützung und Hilfestellungen das Interesse all derjenigen wecken wird, denen eine angemessene Förderung in Fragen schrift-



licher und mündlicher Kommunikation bislang noch nicht zuteil werden konnte. Die Konturen eines solchen Programms zeichnen sich bereits ab, das Konzept muss allerdings inhaltlich noch in mancherlei Hinsicht präzisiert werden. Zunächst ist der so genannte C-Test der Universität Duisburg-Essen, der sich gegenwärtig in der Pilotierungsphase befindet, an unserer Schule zum Einsatz gekommen. Er hat Ergebnisse gezeitigt, die sich im Vergleich mit den entsprechenden Referenzwerten in NRW durchaus sehen lassen können: Die Gesamtlösungsquote liegt an unserer Schule für die fünften Klassen bei 73,05 und 76,08 Prozent, für die sechsten bei 79,45 sowie 85,98 und schließlich für die siebenten Klassen bei 82,55 und 85,63 Prozent. Demnächst wird es weitere Absprachen mit der Schulaufsichtsbehörde geben, sodass der Entwicklung eines ausgefeilten Förderprogramms zur Vorlage bei der Bezirksregierung am 30. November 2006 nichts mehr im Wege stehen dürfte.

In dem oben erwähnten nordrhein-westfälischen „Integrativen Konzept“ findet sich ein Passus, der den Stellenwert von Sprachförderung im „Aktionsradius“ interkultureller Erziehung markiert, insbesondere deren Bedeutung noch einmal betont und aus diesem Grunde hier abschließend zitiert sei:

Die Sprachförderung steht im Gesamtkontext der pädagogischen Arbeit und ist Teil einer interkulturellen Erziehung. Diese trägt dazu bei, Kindern aus allen Herkunftsländern ein gemeinsames Leben zu ermöglichen, ihre Handlungskompetenzen zu erweitern und über das Miteinander in der Gruppe Hemmnisse zu überwinden. Die Kinder sollen dazu befähigt werden, sich im Alltag zu orientieren, sich mit der sozialen Realität auseinanderzusetzen und die gesellschaftlichen Angebote gleichberechtigt wahrzunehmen. (Integratives Konzept zur Sprachförderung/NRW, S. 6)

#### Literatur:

Bruck, P. A.: Interkulturelle Entwicklung und Konfliktlösung. In: Luger, K./ Renger, R. (Hrsg.) (1994): Dialog der Kulturen. Wien, S. 343-357. (Im Text zit. n. Maletzke (1996))

Holtappels, Heinz Günter/ Hornberg, Sabine: Schulische Desorganisation und Devianz. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.) (1997): Was treibt die Gesellschaft auseinander? Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft. Bd. 1. Frankfurt/M., S. 328–367. (=edition suhrkamp 2004)

Integratives Konzept zur Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in NRW (Stand, Weiterentwicklung, Perspektiven), Bericht der Landesregierung an den Landtag NRW (10. November 2004)

Maletzke, Gerhard (1996): Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen. Opladen.

Spinner, Kaspar H.: Lesekompetenz nach PISA und Literaturunterricht. In: Abraham, Ulf u.a. (Hrsg.) (2003): Deutschdidaktik und Deutschunterricht nach PISA. Freiburg i. Breisgau, S. 238-248.

Leicht veränderte Fassung / August, Dezember 2011

-----

Gymnasium Eringerfeld

(Schule der Sekundarstufe  
I und II in freier Trägerschaft der  
Regenbogen Bildungswerkstatt e.V.)

Tel: 02954/97962-0

Fax: 02954/97962-11

E-Mail: [info@Gymnasium-Eringerfeld.de](mailto:info@Gymnasium-Eringerfeld.de)