

Innovationsforum Jugend global

// Qualifizierung und Weiterentwicklung
der Internationalen Jugendarbeit



Sprachanimation – inklusiv gedacht
Language Animation – the inclusive way

Inhalt

Begriffe, Konzepte und Ansatzpunkte	4
Warum Sprachanimation – und warum inklusiv? Ulrike Werner	4
Verschiedene Blicke auf das Konzept der Sprachanimation.....	7
Sprachanimation in interkulturellen Begegnungen des Deutsch-Französischen Jugendwerks Antje Klambt	8
Sprachanimation im Deutsch-Polnischen Jugendwerk Małgorzata Schmidt	17
Sprachanimation bei der Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch Henrike Reuther	21
Der Internationale Jugendaustausch als Chance für die Inklusion Elżbieta Kosek	24
Barrierefreiheit – Grundlage einer gelingenden Partizipation behinderter Jugendlicher Aristoula Papadopoulou, Christian Papadopoulos	28
Grundlagen einer inklusiven Sprachanimation Eike Totter, Ulrike Werner	37
Praxis: Sprachanimation inklusiv denken und gestalten Eike Totter	44
Wie kann man Methoden inklusiver weiterentwickeln?.....	44
Ergebnisse der Werkstatt – Wie kann variiert werden?.....	50
Leitfragen zur inklusiven Gestaltung von Sprachanimation.....	59
Literatur und Materialien	67
Literaturhinweise zu Barrierefreiheit, Inklusion und Diversität.....	67
Literaturhinweise zu Sprachanimation.....	70
Kurzfilme über Sprachanimation.....	72
Nützliche Links.....	73
Impressum	74

Contents

Terms, concepts and approaches	4
Why Language Animation – and why inclusive? Ulrike Werner	4
Different perspectives on the concept of Language Animation.....	7
Language Animation in the intercultural exchanges of the Franco-German Youth Office Antje Klambt	8
Language Animation in the German-Polish Youth Office Małgorzata Schmidt	17
Language Animation at Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch Henrike Reuther	21
International youth exchanges as an opportunity for inclusion Elżbieta Kosek	24
Accessibility – Basis for the successful participation of young persons with disabilities Aristoula Papadopoulou, Christian Papadopoulos	28
Fundamental principles of inclusive Language Animation Eike Totter, Ulrike Werner	37
In practice: Language Animation the inclusive way Eike Totter	44
How can methods be adjusted to be more inclusive?	44
Results of the workshop – What variations are possible?	50
Key questions for inclusive Language Animation	59
Literature and materials	67
Useful reading on accessibility, inclusion and diversity	67
Useful reading on Language Animation	70
Short films about Language Animation	72
Useful links	73
Imprint	74

Begriffe, Konzepte und Ansatzpunkte

Terms, concepts and approaches

Warum Sprachanimation – und warum inklusiv?

Why Language Animation – and why inclusive?

Ulrike Werner, IJAB



Ulrike Werner arbeitet als Referentin für die Qualifizierung und Weiterentwicklung der Internationalen Jugendarbeit bei IJAB. In diesem Zusammenhang beschäftigt sie sich – neben anderen aktuellen Entwicklungen – seit 2011 im Rahmen verschiedener Veranstaltungen und Publikationen mit dem Thema der Inklusion in der Internationalen Jugendarbeit.

Ulrike Werner is Programme Associate for the professionalization and advancement of international youth work at IJAB. In this capacity, she has examined the subject of inclusion in international youth work and other recent developments at various conferences and in publications since 2011.

Kontakt Contact: werner@ijab.de

Seit einigen Jahren wächst das Bewusstsein darüber, dass viele Angebote der Internationalen Jugendarbeit bisher zu einem großen Teil von Gymnasiast(inn)en ohne Beeinträchtigungen wahrgenommen werden. Es wurden daher verschiedene Initiativen gestartet, die die Internationale Jugendarbeit für weitere Zielgruppen öffnen sollen. Eine der größten Herausforderungen, die sich dabei stellt, ist der Umgang mit Sprache und Kommunikation. Nicht alle Jugendlichen sprechen eine oder mehrere Fremdsprachen, manche haben im schulischen Lernprozess negative Erfahrungen gemacht und sind überzeugt davon, sprachlich unbegabt zu sein. Für Jugendliche mit geistigen oder psychischen Beeinträchtigungen gilt das in besonderem Maße. Hier bietet die Sprachanimation eine hervorragende Möglichkeit, Hemmschwellen spielerisch zu überwinden und eine andere Sprache ohne

There has been growing awareness in recent years that international youth work services are used for the most part by high school students without impairments. Various initiatives have therefore been launched to make such services available to other target groups. One of the biggest challenges is related to language and communication. Not all young persons speak one or several foreign languages; some have had negative experiences in their school careers and are convinced they are not good at languages. This is especially true of young persons with intellectual or physical impairments. Language Animation offers these individuals an excellent opportunity to overcome inhibitions in a playful way and to learn another language using all their senses without pressure to perform. Although Language Animation originated in a bilingual context and the approach was developed

Leistungsdruck mit allen Sinnen zu erleben. Auch wenn die Ursprünge der Sprachanimation im zweisprachigen Kontext liegen und der Ansatz vor allem im deutsch-französischen und deutsch-polnischen Jugendaustausch entwickelt wurde, sind sich viele Expertinnen und Experten einig, dass Methoden der Sprachanimation auch problemlos in einem mehrsprachigen Umfeld eingesetzt werden können und dort das interkulturelle Lernen verbessern.

Obwohl die Sprachanimation eine hilfreiche Möglichkeit ist, um die Kommunikation in inklusiven Projekten der Internationalen Jugendarbeit zu unterstützen und zu fördern, gibt es bisher keine Literatur zu der Frage, wie Methoden der Sprachanimation inklusiver gestaltet werden können.

Daher wurde im Rahmen des Innovationsforums Jugend global von IJAB mittels einer Konzept- und Methodenwerkstatt im Juni 2015 der Frage nachgegangen, wie Sprachanimation inklusiv gedacht werden kann. Zahlreiche Expertinnen und Experten aus den Bereichen der Sprachanimation und der Inklusionspädagogik erarbeiteten theoretische Grundlagen sowie inklusive Varianten von „klassischen“ Methoden der Sprachanimation. Mit dabei waren im Leitungsteam Daniel Wunderer (Villa Fohrde e.V.), Eike Totter (totter.eu), Elżbieta Kosek (Kreisau-Initiative e.V.), Isabelle Gemehl (Deutsche Sportjugend) und Kay Lieker (bezev) sowie bei der Werkstatt selbst Vertreter/-innen der Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch, vom Centre Français de Berlin, der Deutsch-Türkischen Jugendbrücke, von NatKo – Tourismus für Alle Deutschland, der Landesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung Sachsen, von Aktion Sühnezeichen Friedensdienste sowie freiberuflich tätige Expert(inn)en.

Wie in der Werkstatt, sollen in dieser Broschüre im ersten Teil die konzeptionellen Grundlagen dargestellt und



mainly in German-French and German-Polish youth exchanges, many experts agree that the methods of Language Animation can also be applied to a multilingual setting and thus enhance intercultural learning.

Although Language Animation is a useful way of supporting and promoting communication in inclusive international youth work projects, there are still no studies that look at how Language Animation methods can be designed more inclusively.

As part of IJAB's Innovationsforum Jugend global, a concept and methodology workshop held in June 2015 asked how a more inclusive approach could be taken to Language Animation. Numerous experts from the fields of Language Animation and inclusive education developed a theoretical basis and inclusive variations on “traditional” methods of Language Animation. The team of leaders included Daniel Wunderer (Villa Fohrde e.V.), Eike Totter (totter.eu), Elżbieta Kosek (Kreisau-Initiative e.V.), Isabelle Gemehl (German Sports Youth) and Kay

diskutiert werden: Welche Prinzipien verfolgt die Sprachanimation und wie ist sie entstanden? Was verbirgt sich hinter dem Begriff der Inklusion? Was bedeutet eine inklusive Gestaltung der Internationalen Jugendarbeit? Welche Barrieren können auftauchen und wie werden sie überwunden?

Anschließend wird im Praxisteil eine Methode vorgestellt, mit der beliebige Übungen der Sprachanimation auf ausschließende Faktoren analysiert und alternative, inklusive Varianten entwickelt werden können. So wird allmählich eine Sensibilität für mögliche exkludierende Elemente geschaffen.

Es wurde bewusst darauf verzichtet, eine Methodensammlung zusammenzustellen. Dazu gibt es bereits unzählige Publikationen und Toolboxes. Den Abschluss bildet daher eine Zusammenstellung von Literaturempfehlungen, Materialien und nützlichen Websites.



Lieker (bezev), and the workshop itself was attended by representatives of Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch, Centre Français de Berlin, Deutsch-Türkische Jugendbrücke, NatKo – Tourismus für Alle Deutschland, Landesvereinigung Kulturelle Kinder- and Jugendbildung Sachsen, Action Reconciliation Service for Peace as well as free-lance experts.

The aim of the first part of this publication, like that of the workshop, is to present and discuss the theoretical foundation. What principles does Language Animation follow and how did Language Animation come about? What is behind the term “inclusion”? What does the “inclusive” design of international youth work mean? What obstacles can occur and how can we overcome them?

The practical section introduces a method that makes it possible to identify excluding factors in all Language Animation exercises and to develop inclusive alternatives. This gradually creates an awareness of potentially excluding elements.

We have consciously refrained from compiling a collection of methods since that has already been done in numerous publications and toolboxes. Instead, this publication concludes with a list of literature recommendations, resources and useful websites.

Verschiedene Blicke auf das Konzept der Sprachanimation

Different perspectives on the concept of Language Animation

Das Konzept der Sprachanimation wurde in den 1990er Jahren vom Deutsch-Französischen Jugendwerk entwickelt und seither vor allem in bilateralen Kontexten von verschiedenen Trägern und Organisationen aufgegriffen und weiterentwickelt. Wichtige Akteure waren und sind dabei vor allem das Deutsch-Polnische Jugendwerk sowie die Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch, Tandem – Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch und ConAct – Koordinierungszentrum Deutsch-Israelischer Jugendaustausch. In den letzten Jahren wurde Sprachanimation auch verstärkt in tri- und multilateralen Begegnungen eingesetzt, für den deutsch-türkischen Jugendaustausch adaptiert und von der Deutschen Sportjugend auf internationale Programme im Rahmen des Sports angepasst.

Die Schwerpunktsetzung liegt teilweise eher im Spracherwerb, teilweise eher im interkulturellen Lernen und der Gruppendynamik. Manche Träger arbeiten mit einem sehr ausdifferenzierten (sprach-)theoretischen Konzept, bei anderen stehen dagegen die aktivierenden Methoden und Übungen im Vordergrund. Für einige funktioniert Sprachanimation nur in einem zwei- oder mehrsprachigen Umfeld, andere setzen sie schon seit Jahren erfolgreich in einsprachigen Workshops ein.

Um die verschiedenen Perspektiven deutlich zu machen, werden im Folgenden drei wichtige Akteure in der Entwicklung der Sprachanimation ihre jeweilige Sicht auf das Konzept darstellen.

The concept of Language Animation was developed in the 1990s by the Franco-German Youth Office and has since been applied and developed further by various agencies and organisations, above all in bilateral contexts. Important players have been the German-Polish Youth Office, Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch, Tandem – the German-Czech Youth Exchange Coordination Centre, and ConAct – the Coordination Centre for German-Israeli Youth Exchange. In recent years, Language Animation has also been used more widely in tri- and multilateral programmes, and has been adapted for the German-Turkish Youth Office and by German Sports Youth for international sports programmes.

In some cases, the emphasis is placed more on language learning, in others on intercultural learning and group dynamics. Some organisations work with a highly differentiated (linguistic) theoretical concept, while others focus on activating methods and exercises. For some, Language Animation only functions in a bilingual or multilingual setting, others have used them successfully for years in monolingual workshops.

To illustrate the different perspectives, three important players in Language Animation development present their views of the concept in the following.



Sprachanimation in interkulturellen Begegnungen des Deutsch-Französischen Jugendwerks

Language Animation in the intercultural exchanges of the Franco-German Youth Office

Antje Klambt



Antje Klambt ist freiberufliche Trainerin und interkulturelle Beraterin, u.a. für das Deutsch-Französischen Jugendwerk (DFJW).

Antje Klambt is a free-lance coach and intercultural consultant for the Franco-German Youth Office (DFJW), among others.

Was bedeutet Sprachanimation? Viele Pädagog(inn)en stellen sich darunter eine Reihe von Sprachspielen und Kommunikationsübungen vor, um Schüler(innen) den Zugang zur Sprache über Spiel und Spaß zu erleichtern. Tatsächlich gehört das Spielpädagogische auch zu den Kernelementen von Sprachanimation. Doch geht es dabei um weitaus mehr: Sprachanimation wurde als pädagogisches Konzept für den Kontext der interkulturellen Begegnung vom Deutsch-Französischen Jugendwerk in den 90er Jahren entwickelt. Es handelt sich dabei um eine praxis- und zielgruppenorientierte Methodik, die sich durch Kreativität, Interaktivität und ihren spielpädagogischen, lebendigen Charakter kennzeichnen lässt. Heute wird Sprachanimation in vielen internationalen Begegnungen und Projekten, sei es mit Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen, als fester Bestandteil des non-formalen Lernens angewandt. Im Folgenden sollen die Entstehung, der Inhalt und die Bedeutung von Sprachanimation in der Pädagogik der interkulturellen Begegnung veranschaulicht werden.

What is Language Animation? Many education specialists understand it to mean a series of language games and communication exercises that make languages more accessible to students through play and fun-based activities. And indeed, playful learning is a key element of Language Animation. However, the concept involves a great deal more. Language Animation was developed as an educational concept in the context of the Franco-German Youth Office's intercultural meetings in the 90s. It is a practical and target group-based method characterised by creativity, interactivity and a lively, playful approach to learning. Today, Language Animation is used in many international exchanges and projects, with children, young persons or adults, as an integral part of non-formal learning. The following section looks at the origins, content and significance of Language Animation in the educational concept underlying intercultural exchanges.

Die Vorgeschichte

Das Deutsch-Französische Jugendwerk wurde 1963 als Symbol der Versöhnung zwischen Frankreich und Deutschland gegründet. Es sollte dazu beitragen, dass in einem europäischen Kontext in Zukunft so enge Verbindungen zwischen der Bevölkerung beider Länder geschaffen würden, dass es nie wieder zu Gewalt und Krieg kommen könnte. Und als Jugendwerk richtete sich diese Institution an Jugendliche und junge Erwachsene in beiden Ländern, überall dort, wo Jugendliche sind, in Vereinen, Städtepartnerschaften, Schulen, Hochschulen, Berufsausbildung usw. und lud sie ein zu Begegnung und Austausch über die Grenzen hinweg:

„Das Jugendwerk hat die Aufgabe, die Bande zwischen der Jugend der beiden Länder enger zu gestalten und ihr Verständnis füreinander zu vertiefen; es hat hierzu die Jugendbegegnung und den Jugendaustausch anzuregen, zu fördern und gegebenenfalls selbst durchzuführen.“ (Auszug aus: Abkommen über das Deutsch-Französische Jugendwerk, Artikel 2, Absatz 1, S.9, OFAJ/DFJW 2002).

Von Beginn an stellte sich das Problem der sprachlichen Verständigung, denn nur eine kleine Minderheit der Jugendlichen hatte genügend Französisch- bzw. Deutschkenntnisse. Im Kontext der entwickelten interkulturellen, außerschulischen Pädagogik des Jugendwerks sollten aber auch und vor allem solche Jugendlichen in den Begegnungs- und Austauschprozess einbezogen werden, die von ihren Bildungsvoraussetzungen her gerade nicht dafür prädestiniert waren. Das führte dazu, dass in der ersten Zeit die Programme vielfach als Besuche von Delegationen abliefen. Die jeweiligen nationalen Gruppen kommunizierten während der offiziellen Programmpunkte mittels Dolmetscher(inne)n miteinander. Es waren eher Ansprachen, die ausgetauscht wurden als unmittelbare Kommunikation. Eine Ausnahme bildeten natürlich die Schulklassen, in denen Französisch oder Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wurde. Aber auch da zeigte sich vielfach, dass der Fremdsprachenunterricht

Historical background

The Franco-German Youth Office was founded in 1963 as a symbol of reconciliation between France and Germany. Its purpose was to create such strong ties between the populations of the two countries within the European context that war and violence would never occur again. As a youth office, this institution addressed young people and young adults in both countries, wherever young people play a role, in clubs, town partnerships, schools, universities, apprenticeships, etc., and invited them to take part in transnational exchanges:

“The aim of the Office is to tighten the bonds between young people in both countries and to strengthen their mutual understanding and, to this effect, to provoke, encourage and, where necessary, to set up meetings and exchanges between young people.” (Extract from the Franco-German Youth Office Agreement, Article 2, Para 1, p. 9, OFAJ/DFJW 2002).

From the beginning, communication posed a problem because only a small minority of the young participants had an adequate knowledge of French or German. In the context of the Youth Office's intercultural, out-of-school educational concept, however, the contact and exchange process was also – and specifically – intended to include young persons who were not predestined to participate in such programmes as a result of their educational backgrounds. This meant that initially the programmes often took place as visits by delegations. The respective national groups communicated through interpreters during the official part of the programme. Speeches were exchanged, but there was little direct communication. Exceptions to this, of course, were school classes that had been taught French or German as a foreign language. But even these showed that foreign language lessons at that time did not necessarily facilitate communication and certainly not the natural contact process.

zur damaligen Zeit nicht zwangsläufig zur Kommunikation befähigte und schon gar nicht zu einem natürlichen Begegnungsprozess.

Schon damals tauchte, zumindest sinngemäß, die Formel von der „natürlichen Kommunikation“ auf. Es wurde gesagt, dass wirkliche Begegnung und Austausch, wirkliches Verstehen und Verständigung ohne eine ausreichende sprachliche Komponente nicht möglich sei. Wenn Jugendliche die Garanten dafür werden sollten, dass eventuelle Konflikte zwischen beiden Ländern in Zukunft stets mit friedlichen Mitteln gelöst werden könnten, sei gelingende sprachliche Kommunikation erst recht wichtig, und zwar nicht nur zwischen „Eliten“, sondern in der Breite der Menschen in beiden Ländern.

Auf der Suche nach einladender Fremdsprachenvermittlung

Die deutsch-französischen Begegnungsprogramme finden auf freiwilliger Basis statt. Prinzipiell darf und soll jeglicher Jugendliche daran teilnehmen können. Damit wäre nicht vereinbar, deutsche oder französische Fremdsprachenkenntnisse als Teilnahmevoraussetzung zu verlangen. Wenn nun aber Fremdsprachenkenntnisse dennoch wünschenswert sind? Dann muss die Heranführung an die Fremdsprache in die Begegnungen integriert werden. Und zwar auf eine neue, freundliche Weise, die sich vom üblichen schulischen, sehr formalisierten Unterricht unterscheidet, viel direkter auf Kommunikation ausgerichtet ist und auch eine gewisse emotionale Dichte aufweist, die bekanntermaßen den Lernerfolg stützt.

Anfang der 90er Jahre führte das DFJW ein Forschungsprojekt mit der Universität Bielefeld unter Leitung von Dr. Uli Dausendschön-Gay durch. Die Wissenschaftler beobachteten und untersuchten die natürliche Kommunikation von Jugendlichen und deren Kommunikationsstrategien in deutsch-französischen Begegnungen. Parallel dazu wurde festgestellt, dass Jugendliche, die aus den Austauschbegegnungen zurückkamen, kaum Sprach-

The term “natural communication”, or corresponding phrases, emerged at this time. The organisation realised that real meetings and exchanges, real comprehension and communication would not be possible without a sufficient linguistic component. If young people were to guarantee that possible conflicts between the two countries were resolved in future by peaceful means, successful language communication was all the more important, not just between “members of the elite”, but between the wider population of both countries.

In search of a more attractive form of foreign language teaching

German-French exchange programmes take place on a voluntary basis. On principle, all young persons should be able and allowed to participate in these programmes. Consequently, it would be inconsistent to make German or French language skills a prerequisite for participation. But what if knowledge of the foreign language is still desirable? Introduction to the foreign language should then be a part of the exchange programmes. And this should occur in a new, attractive way – one that differs from traditional, formalised school lessons, places greater emphasis on communication and has a certain emotional impact, which as we know supports the learning process.

In the early 90s, DFJW conducted a research project with Bielefeld University under the supervision of Dr. Uli Dausendschön-Gay. The researchers observed and examined natural communication between young persons and their communication strategies in German-French contact programmes. It was noted that the young persons who returned from an exchange had made virtually no language progress. DFJW and its partners therefore considered introducing a language dimension to exchange programmes, without this taking the form of a traditional language course. This is how the concept of Language Animation came about.

fortschritte gemacht hatten. Das DFJW und seine Partner fragten sich deshalb, ob es nicht möglich ist, eine sprachliche Dimension in die Begegnungen zu integrieren, ohne jedoch reine Sprachkurse anzubieten. So entstand das Konzept der Sprachanimation.

Allgemein formuliert ist die Sprachanimation eine Art Ermunterung zur Kommunikation in einem komplexen System, das aus vielen Elementen besteht: der konzeptionelle Rahmen der deutsch-französischen Begegnung, der Begegnungsort, die Art der beiden Gruppen (Alter, Geschlecht, soziale Situation, Vorerfahrung mit Begegnungsprogrammen, homogene oder heterogene Gruppe, Vorerfahrungen mit Fremdsprachenlernen, vorhandene Fremdsprachenkenntnisse, die jeweilige spezifische Befindlichkeit der Gruppendynamik usw.), die persönliche Situation jedes einzelnen Teilnehmers, die Erfahrungen und fachlichen Kompetenzen der Animatoren, die persönliche Situation jeder Animatrice, jedes Animateurs – und all das vor dem Hintergrund dessen, was die Wissenschaft generell zum Verstehen menschlicher Kommunikation beizusteuern hat.

Wie könnte, sollte die Animation, der Abbau von Hemmungen gegenüber der Fremdsprache und die Ermutigung zu Kommunikation also aussehen? Sie sollte sich möglichst weitgehend an den in den Gruppen ohnehin ablaufenden Kommunikationsprozessen orientieren, diese nicht stören oder zerstören, sondern eher unterstützen. Aber welches sind diese Kommunikationsprozesse?

In general terms, Language Animation is a way of stimulating communication in a complex system that consists of many elements: the conceptual framework of the German-French exchange, the meeting place, the nature of the two groups (age, sex, social situation, previous experience with contact programmes, homogeneous or heterogeneous group, previous experience with foreign language learning, existing foreign language skills, the specific dynamics of the respective group, etc.), the personal situation of each participant, the experiences and professional skills of the animator, and the personal situation of each animator. All these play a role in addition to what science has generally taught us about human communication.

So what form could or should animation take? How can inhibitions about the foreign language be eliminated and communication stimulated? Language Animation should build as far as possible upon the communication processes that already take place in groups; it should not disrupt or destroy these process, but support them. But what are these communication processes?



Die Untersuchungen des „Projekt Bielefeld“ haben gezeigt, welche „natürlichen“ Kommunikationsstrategien deutsche und französische Gesprächspartner anwenden, wenn sie versuchen, sich gegenseitig Botschaften zu übermitteln und wenn dabei Hilfsmittel wie Wiederholungen, Gesten, Wechsel in eine andere Sprache oder Aufschreiben des Gesagten verwandt werden. Und zwar dann, wenn das, was man übermitteln will, ein selbst gewählter Inhalt ist, der einem wichtig ist. (Dies im Unterschied zu vielen schulischen Situationen, Anfang der 90er Jahre, in denen Rollen simuliert werden: in der Familie, auf dem Bauernhof usw.)

Das Konzept der Sprachanimation in interkulturellen Begegnungen

Sprachanimation bietet dank ihrer kreativen und spielpädagogischen Ansätze die Möglichkeit, ganzheitlich und somit inklusiv zu wirken.

Durch eine Reihe von nonverbalen Aktivitäten wird es zunächst möglich, sich über die eigenen Kommunikationsstrategien bewusst zu werden und diese dementsprechend gezielt einzusetzen. Die Teilnehmenden machen die positive Erfahrung, dass sie mittels Körpersprache, Bewegung, Mimik und Interaktion zu einem Ergebnis kommen, sich erfolgreich verständigen können. Sie gewinnen zunehmend Selbstvertrauen in das eigene Kommunikationspotential und erleben eine erste Öffnung innerhalb des Begegnungsprozesses. Verständigung, Begegnung und Miteinander werden möglich und positiv erfahrbar, auch ohne die Sprachkompetenzen der jeweils anderen zu teilen.

Vor diesem Hintergrund wurden drei komplementäre Bausteine entwickelt:

- der Abbau von Hemmungen
- der Spracherwerb
- die Systematisierung

The Bielefeld studies have shown which “natural” communication strategies German and French speakers adopt when trying to convey messages to each other and if they use other aids, such as repetitions, gestures, another language, or notes. These are situations where the individuals want to communicate information they have chosen themselves and which is of importance to them personally (in contrast to many classroom situations in the early 90s, when roles were simulated: in the family, on a farm, etc.)

The concept of Language Animation in intercultural exchanges

Thanks to its creative and playful approach to education, Language Animation makes it possible to work holistically and therefore inclusively.

Through a series of non-verbal activities, participants initially become aware of their own communication strategies, which they can then use in an appropriately targeted way. They realise they can achieve a result and make themselves understood through body language, facial expressions and interaction. They gain confidence in their own communicative potential and gradually open up to others during the contact process. Communication, contact and interaction become possible and are perceived in a positive way even though the participants are unable to speak each other's language.

In this context, three complementary stages were developed:

- elimination of inhibitions
- language learning
- systematisation

Die Phase des Abbaus von Hemmungen geht parallel einher mit dem Prozess der Bewusstwerdung über die persönlichen Kommunikationsstrategien. Sie hat ebenfalls zum Ziel, in der Begegnungsgruppe eine kommunikationsfreudige Atmosphäre zu schaffen. Das bedeutet einmal, Befangenheiten und Ängste abzubauen und Zutrauen aufzubauen, zu fühlen, dass man dazu gehört, aber auch, Kommunikation als ein weit über die Sprache hinausreichendes Phänomen zu begreifen und sprachergänzendes Verhalten, wie eben beschrieben, als normal zu integrieren. Dazu werden spielpädagogische und kreative Aktivitäten eingesetzt, wie sie in Gruppen zum Kennenlernen, zum Abbau physischer und psychischer Kontaktscheu eingesetzt werden. Viele dieser Spiele stammen aus dem Bereich des non-formalen Lernens, der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung. Aber auch Rollenspiele, kleine Theaterszenen, Musik können eingesetzt werden, und spontan tauchen Begriffe in der anderen Sprache auf, werden nachgefragt. Die Motivation, sich mitzuteilen, soll so gestützt werden. Wichtig ist, in dieser Phase keinen Leistungsdruck aufzubauen, sondern Zutrauen zu sich und den anderen zu entwickeln.

Der Spracherwerb, der sich daran anschließt, ist kein Bruch zum Vorhergehenden, kein plötzliches Auftreten des „Ernstfalls“ Fremdsprachenlernen, sondern fließend werden sprachliche Elemente in die gemeinsamen Aktivitäten integriert. Je nach dem jeweiligen Kontext können dies wieder gruppenspezifische Spiele sein, aber auch kleine Stehgreifszenen, wobei stets wichtig ist, dass die kommunikativen Beziehungen und die transportierten Inhalte das Hier und Jetzt der Gruppe und der Teilnehmer widerspiegeln. In dieser Phase geht es auch darum, erste Schritte zu unternehmen, um die fremde Sprache in kleinen Schritten im Gedächtnis zu verankern. Auf die Teilnehmenden, die während des Begegnungsprogramms im Nachbarland sind, stürzen ja eine Vielfalt sprachlicher Informationen ein, sowohl von den Teilnehmenden, die sich „zu Hause“ befinden als auch aus der Umgebung. Das sind für Anfänger viel zu komplexe Vorgänge um als Lernanreize zu wirken. Es geht deshalb darum, dosiert

The phase of eliminating inhibitions runs parallel to the process of recognising personal communication strategies. This phase also aims to create an atmosphere in the contact group that is conducive to communication. On the one hand, it means overcoming self-consciousness and fears and gaining confidence and a feeling of belonging; on the other it means understanding communication as a phenomenon that goes beyond language and perceiving language-assistive behaviour, as described above, as normal. Playful and creative activities are used, like icebreaker activities in group situations, to eliminate physical and mental shyness. Many of these games come from the field of non-formal learning in out-of-school youth and adult education. But role plays, short theatre scenes and music can also be used, and unfamiliar terms that crop up in the other language can be discussed. This encourages communication. What is crucial in this phase is that participants are under no pressure to perform, but can gain confidence in themselves and in others.

Language learning, which follows on from this, does not interrupt previous activities or suddenly become a “serious matter”. Rather, linguistic elements are integrated fluently into joint activities. Depending on the context, these can be group-dynamic games or spontaneously enacted scenes. What is important is that communicative relationships and communicated content reflect the current situation of the group and participants. This phase is also about taking initial steps to gradually embed the foreign language in the mind. Participants who are in the partner country during the exchange are overwhelmed by all kinds of linguistic information both from participants who are “at home” and from their environment. For beginners, these processes are far too complex to be learning incentives. This is why the foreign language should become an integral part of the normal contact programme environment, visually and aurally. A personal relationship to the language should develop through the introduction of well-balanced language elements, repetition of terms and phrases, the writing down of vocabulary, use of posters, notes on objects, etc.

durch Einfügen von sprachlichen Elementen in die Aktivitäten, durch Wiederholen von Begriffen und Redewendungen, durch Aufschreiben von Vokabeln, durch Plakate, durch Zettel an Gegenständen usw. visuell und auditiv die Fremdsprache immer mehr zum normalen Umfeld des Begegnungsprogramms werden zu lassen und eine persönliche Beziehung dazu aufzubauen.

Das dritte Element ist die Systematisierung. Dabei geht es darum, das Gelernte zusammenzufassen, zu strukturieren. Man kann Vokabellisten anfertigen, Redewendungen wiederholen, eventuell sogar etwas Grammatik einführen. Dazu gehören auch Hinweise darauf, wie und mit welchen Hilfsmitteln nach Ende der Begegnung weiter gelernt werden kann.

Die beschriebenen drei Elemente der Sprachanimation stellen keine zwangsläufige Abfolge dar. Wie es sich gerade anbietet, können sie in jeder Phase der Begegnung eingesetzt werden, sie begleiten als Gesamtprozess durchgängig eine Begegnung. Ihr Sinn wird ganz besonders erfahrbar, wenn die Gruppe zusammen wohnt und lebt, so bieten sich unendlich viele Möglichkeiten für Sprachanimation im Begegnungsalltag. Sprachanimation unterstützt darüber hinaus den gesamten gruppendynamischen Prozess durch seine spezifische Pädagogik. Sie fördert das Selbstvertrauen der Einzelnen sowie der Gruppe, die Gruppenbildung, unterstützt die Erkenntnis über Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Teilnehmenden und somit inhaltlich die Themen jeder Begegnung.

Voraussetzung dafür sind sehr gut ausgebildete und aufmerksame Teamer/-innen. Das Deutsch-Französische Jugendwerk und seine Partner bilden jedes Jahr viele motivierte Pädagog(inn)en, aus dem schulischen sowie außerschulischen Bereich, in Sprachanimation aus um weiter zu fördern, dass Sprachanimation in jeder Form der interkulturellen und inklusiven Begegnung stattfinden kann.

The third element is systematisation. This involves summarising or structuring what has been learned. Vocabulary lists can be written, phrases repeated, some grammar rules can even be introduced. Participants should also be shown how they can continue to learn and what aids they can use after the exchange.

The three described elements of Language Animation do not necessarily have to be followed in this order. They can be implemented when appropriate in any phase of the exchange, accompanying an exchange continuously. Their purpose becomes particularly apparent if the group members live together; participants then have infinite Language Animation opportunities in their everyday life. Language Animation also supports the group-dynamic process as a whole with its specific educational concept. It boosts the confidence of individuals and the group, promotes team-building, raises awareness of similarities and differences between the participants and thus of the subjects of every exchange.

All this is dependent on well-trained, attentive team leaders. Every year, the Franco-German Youth Office and its partners train many motivated educators from schools and out-of-school settings in Language Animation to ensure that Language Animation can take place in any form of intercultural and inclusive exchange.

Today, it is hard to imagine international contact programmes without Language Animation; it is an integral part of intercultural education. Its methods, focuses and target group orientation are constantly revised and developed. Apart from offering training programmes, the Franco-German Youth Office has a pool of Language Animation instructors who meet regularly to discuss Language Animation practice. The training courses are adapted on an ongoing basis to current issues in the pedagogy of exchange, and intercultural exchange concepts are supported by experts from research and practice.

Heute ist Sprachanimation aus internationalen Begegnungen nicht mehr weg zu denken, sie ist fester Bestandteil der interkulturellen Pädagogik. Ihre Methoden und Ausrichtungen, die Anpassung an Zielgruppen werden permanent weitergedacht und -entwickelt. Zusätzlich zu den Fortbildungen verfügt das Deutsch-Französische Jugendwerk über einen Pool, in dem die Ausbilder/-innen für Sprachanimation sich regelmäßig zusammenfinden und praxisnah mit Sprachanimation auseinandersetzen. Regelmäßig werden die Fortbildungen den Themen der Begegnungspädagogik angepasst und die pädagogische Auseinandersetzung von Fachleuten aus Forschung und Praxis begleitet.

Kontakt und Beratung Contact and advice:

Yvonne Holtkamp
 Deutsch-Französisches Jugendwerk
 Office franco-allemande pour la Jeunesse
 Molkenmarkt 1
 10179 Berlin, Germany
 Tel.: +49 30 288 757 25
holtkamp@dfjw.org

Informationen und Materialien zur Sprachanimation des Deutsch-Französischen Jugendwerks

DFJW-Dokumente zur Sprachanimation

Definition Sprachanimation

Merkblatt Sprachanimation (Förderbedingungen)

Sprachanimation in Jugendbegegnungen)

<http://www.dfjw.org/eine-sprachbegegnung-organisieren>

Richtlinien

<http://www.dfjw.org/richtlinien>

Fortbildungen zur Sprachanimation DFJW + Partner

<http://www.dfjw.org/sprachanimation>

<http://www.dfjw.org/kalender-interkulturelle-aus-und-fortbildung>

DFJW Zertifikat Sprachanimateur/in und Teamerdatenbank

Nach erfolgreicher Teilnahme am Basiskurs Sprachanimation kann das DFJW-Zertifikat „Sprachanimateur/in“ ausgestellt werden. Aufnahme in die Datenbank ist möglich. In der DFJW-Teamerdatenbank befinden sich Teamer, die ein DFJW-Zertifikat erworben haben.

<https://www.dfjw-zertifikat.org>

DFJW Broschüre

„Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen“ / „Animation linguistique dans les rencontres franco-allemandes de jeunes“ Neuauflage 2013, 293 Seiten. Diese Veröffentlichung stellt das Konzept und seine lernpsychologischen Grundlagen dar und ermöglicht anhand vieler Beispiele und Anregungen die praktische Umsetzung.

(zu bestellen im DFJW oder auf der Internetseite

<http://www.dfjw.org/sprachanimation>)

Trinationale Broschüre zur Sprachanimation (Herausgeber: BDP, Gwennili, AZS PL)

„Sag was! Dis moi! Powiedz coś!“ (zu bestellen im DFJW)

Video zur Sprachanimation im DFJW

<http://dfjw.org/sprachanimation-video>



Information and resources on Language Animation published by the Franco-German Youth Office

DFJW documents on Language Animation

Definition of Language Animation
 Handout on Language Animation (“Förderbedingungen Sprachanimation in Jugendbegegnungen”)
<http://www.dfjw.org/eine-sprachbegegnung-organisieren>

Guidelines
<http://www.dfjw.org/richtlinien>

Language Animation training courses by DFJW and its partners

<http://www.dfjw.org/sprachanimation>
<http://www.dfjw.org/kalender-interkulturelle-aus-und-fortbildung>

DFJW certificate for language animators and team leader database

After successfully completing a basic course on Language Animation, participants are awarded the DFJW “Language Animator” certificate and can be included in the database. The DFJW team leader database contains

the names of team leaders who have been awarded DFJW certification.
<https://www.dfjw-zertifikat.org>

DFJW brochure

“Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen” / “Animation linguistique dans les rencontres franco-allemandes de jeunes” new edition 2013, 293 pages. This publication describes the concept and the psychological theory upon which it is based, and it encourages practical implementation by citing numerous examples and recommendations.
 (available from DFJW or at <http://www.dfjw.org/sprachanimation>)

Trinational brochure on Language Animation

(editors: BDP, Gwennili, AZS PL)
 “Sag was! Dis moi! Powiedz coś!” (available from DFJW)

Video on Language Animation at DFJW
<http://dfjw.org/sprachanimation-video>

Sprachanimation im Deutsch-Polnischen Jugendwerk Language Animation in the German-Polish Youth Office

Małgorzata Schmidt, Deutsch-Polnisches Jugendwerk | German-Polish Youth Office



Małgorzata Schmidt ist seit 2009 Mitarbeiterin im Förderreferat außerschulischer Jugendaustausch des Deutsch-Polnischen Jugendwerks und ist zuständig für den Bereich Sprache.

Małgorzata Schmidt has worked for German-Polish Youth Office's funding department for out-of-school youth exchanges since 2009 and is responsible for the area of language.

Kontakt Contact: m.schmidt@dpjw.org

Was ist Sprachanimation?

Stellen Sie sich vor, Sie nehmen als junger Mensch an einem deutsch-polnischen Jugendaustausch in Polen teil. Sie kennen das Land nicht, doch der erste Eindruck ist durchaus positiv. Sie sind von netten jungen Polinnen und Polen umgeben. Leider können Sie von deren Sprache kein einziges Wort verstehen. Sie hören ständig die Laute „tsch“, „dsch“ und „schtsch“ und glauben, Sie werden Polnisch nie lernen können, nicht einmal die einzelnen Wörter auseinander halten!

An dieser Stelle setzt die Sprachanimation an. Sie will durch spielerische Aktivitäten mit Sprachelementen ein Gefühl für die unbekannte Sprache, deren Melodie und Laute vermitteln sowie den Jugendlichen Mut machen, sich in einer anderen Sprache auszuprobieren. Es geht dabei nicht um den traditionellen Fremdsprachenunterricht, sondern um lockere Kommunikationsübungen, bei denen die Teilnehmenden aus den Partnerländern ungezwungen aufeinander zugehen. So können sie versuchen, sich mit Händen und Füßen zu verständigen, einzelne Wörter und Wendungen nachzusprechen oder sich

What is Language Animation?

Imagine you are a young person taking part in a German-Polish youth exchange in Poland. You don't know the country, but your initial impressions are generally positive. You're surrounded by friendly young Polish people, but unfortunately, you don't understand a word of their language. You keep hearing sounds like "tsh", "dsh" and "shtsh" and you're convinced you'll never be able to learn Polish. You can't even make out the individual words!

This is where Language Animation comes in. Through playful activities with language elements, it helps individuals develop a feel for the unfamiliar language, its melody and sounds, and it encourages them to try out another language. It is not about traditional foreign language teaching, it is about informal communication exercises, where participants from partner countries approach each other in a relaxed and natural manner. For example, they can try to communicate with their hands and feet or repeat or memorise individual words and turns of phrase. The most important thing is that they have fun and can get to know each other better. With Language Anima-

diese einzuprägen. Die Hauptsache ist, sie haben Spaß dabei und lernen sich in der Gruppe besser kennen. Bei der Sprachanimation ist der eigentliche Spracherwerb nebensächlich. Falsche Aussprache wird genauso wenig korrigiert wie grammatikalische Fehler. In erster Linie geht es darum, Hemmungen vor der Partnersprache zu nehmen, Lust auf Kommunikation außerhalb der eigenen Muttersprache zu wecken sowie Neugier auf das andere Land zu fördern. Die Sprachanimation macht zugleich auf die Möglichkeit der nonverbalen Kommunikation im fremdsprachlichen Kontext aufmerksam. Mimik, Gestik, Augenkontakt, Zeichen – das sind alles gleichberechtigte Verständigungsmittel, um das jeweilige Kommunikationsziel zu erreichen. Ein wichtiger Nebeneffekt soll sein: Erfolgreiche Kommunikation macht Lust auf mehr!

Internationale Begegnung als optimaler Lernort

Die Sprachdidaktik sagt: „Wer erfolgreich eine Fremdsprache lernen will, sollte an seinen Alltag und vorhandenes Wissen anknüpfen, so viel reden wie möglich, seinen Lerntyp kennen, alle Sinne nutzen und: ständig wiederholen.“¹ In diesem Sinne ist eine internationale Jugendbegegnung ein optimaler Lernort. Gekonnt eingesetzte Sprachanimation kann den Lernprozess – verstanden als interkulturelles Lernen und Spracherwerb – verstärken. Hier stellen sich einige Herausforderungen an Sprachanimateure/-innen: Die natürlichen Alltagssituationen der Begegnung für Sprachanimationsübungen nutzen, Jugendliche zur Kommunikation untereinander motivieren, möglichst viele Sinneskanäle durch Hilfsmittel (Rhythmen, Gerüche, Tasterlebnisse, Bewegung usw.) einbeziehen und nicht zuletzt an die Wiederholung und Visualisierung des Sprachmaterials denken. Eins ist sicher: Nur dann, wenn Fremdsprachenlernen nicht als Einpausen von Vokabeln und Grammatik, sondern als Chan-

tion, actual language learning is secondary. Neither mispronunciations nor grammatical mistakes are corrected. The main focus is on eliminating inhibitions about the partner language, stimulating an interest in communicating in a language other than the mother tongue, and arousing curiosity about the other country. Language Animation also draws attention to the possibilities of non-verbal communication in the foreign language context. Facial expressions, gestures, eye contact, symbols – all are equally valid forms of communication that can be used to achieve the respective communication objective. An important side-effect is that successful communication creates an appetite for more!

International exchange programmes: the best possible learning setting

According to the theory of language teaching, “Those who want to successfully learn a foreign language should begin with their everyday life and existing knowledge, speak as much as possible, know their learning style, use all their senses and keep repeating what they have learned.”¹ In this respect, international exchange programmes are the best possible learning setting. Skillfully implemented Language Animation can enhance the learning process – which includes intercultural learning and language acquisition. Language animators face several challenges: using the natural, everyday situations in the exchange programme for Language Animation exercises, encouraging young persons to communicate with each other, including as many sensory channels as possible using aids (rhythms, smells, tactile experiences, movement, etc.), and not least of all, remembering to repeat and visualise what has been learnt. One thing is certain: Only when language learning is understood as an opportunity to communicate with friendly people in

1 Fanny Jimenez „So lernen Sie schnell eine Fremdsprache“ in: „Die Welt“ vom 27.01.2013, <http://www.welt.de/wissenschaft/article113142820/So-lernen-Sie-schnell-eine-Fremdsprache.html> (Zugriff am 15.09.2015)

1 Fanny Jimenez “So lernen Sie schnell eine Fremdsprache” in: “Die Welt”, 27 January 2013, <http://www.welt.de/wissenschaft/article113142820/So-lernen-Sie-schnell-eine-Fremdsprache.html> (accessed on 15 September 2015)



ce verstanden wird, sich im Alltag mit netten Menschen zu verständigen, gelingt ein unverkrampfter Umgang mit der Fremdsprache.

Sprachanimation als Methode

Die Sprachanimation nutzt viele spielerische Formen: Für drinnen und draußen, für Klein- und Großgruppen, für kurze Auflockerungen und ganze Programmeinheiten. In der Fachliteratur ist der Begriff „Methoden zur Sprachanimation“ gängig. Tatsächlich schöpft die Sprachanimation größtenteils aus dem Erfahrungsschatz der Gruppenpädagogik. Sie greift auf deren Methoden zurück, modifiziert sie und ergänzt sie um eine fremdsprachliche Komponente. Manchmal reicht schon der internationale Kontext aus, um aus einem gruppenpädagogischen Spiel eine Sprachanimation werden zu lassen. Deshalb sind Methoden wie „Zip-Zap“, „Obstsalat“, „Moleküle“ oder „Montagsmaler“ weit über den Kreis der Sprachanimatoren hinaus bekannt.

Sprachanimation im Begegnungsverlauf

Sprachanimation vormittags, nachmittags und abends? Sprachanimation tagtäglich? Warum nicht? Es ist auf jeden Fall empfehlenswert, sprachanimatorische Spiele während der gesamten Projektdauer einzusetzen. Dabei sollten die Begegnungsleiter/-innen daran denken, die Sprachanimationseinheiten nicht nur an das Ziel des Austauschprogramms, sondern auch an die Gruppenphasen der Begegnung anzupassen. Am Anfang stehen Kennenlernmethoden, welche die Orientierung innerhalb der Gruppe erleichtern und einen ersten Zugang zur Partnersprache verschaffen sollten. Darauf bauen dynamik- und integrationsfördernde „Eisbrecher“ auf, im weiteren Verlauf folgen Kommunikations- und Kooperationsübungen. Je nach dem Ziel der Begegnung kommen den Spracherwerb fördernde Methoden hinzu, aber immer mit Blick auf die aktuelle Gruppendynamik.

everyday situations, rather than the repetitive cramming of vocabulary and grammar, is it possible to develop a relaxed relationship to the foreign language.

Language Animation as a method

Language Animation uses many playful forms: for outdoors and indoors, for small and large groups, and for short warm-up exercises and entire programme units. “Language Animation methods” is a commonly used term in specialist literature. In actual fact, much of Language Animation draws on the educational concepts of social group work. It uses its methods, modifies them and supplements them with foreign language elements. Sometimes, all that is needed is the international context to turn a special group exercise into Language Animation. This is why methods such as “Zip-Zap”, “Fruit Salad”, “Molecules” and “Pictionary” are known well beyond the circle of language animators.

Language Animation during an exchange programme

Language Animation morning, noon and night? Language Animation every day? Why not! Using Language Animation games throughout the entire project is strongly recommended. However, programme leaders should remember to adapt language animation units not only to the goal of the exchange programme but also to the individual phases of the exchange. This starts with familiarisation techniques, which help participants get to know each other and introduce them for the first time to the partner language. This is followed by “ice-breakers” to promote group dynamics and integration, and subsequently communication and cooperation exercises. Depending on programme objective, methods that promote language learning may also be introduced, however they should always take into account current group dynamics.

Angebote des Deutsch-Polnischen Jugendwerks

Das Deutsch-Polnische Jugendwerk (DPJW) veranstaltet unter dem Titel „Zip-Zap“ deutsch-polnische Workshops zur Sprachanimation, in denen Begegnungsleiter/-innen eine Vielzahl praktischer Übungen an die Hand bekommen. Regelmäßig findet eine „Deutsch-Polnische Ideenschmiede der Sprachanimation“ statt, bei der Gruppenleiter/-innen die Möglichkeit haben, ihre eigenen Sprachanimationsspiele zu entwickeln und begleitende Hilfsmaterialien speziell für den deutsch-polnischen Kontext zu erarbeiten. Dort ist auch die Idee für die vom DPJW herausgegebenen Sprachkartenspiele „memogra“ und „memogra2“ entstanden. Vielfältige Methodensammlungen zur Sprachanimation finden Organisatoren von deutsch-polnischen Kinder- und Jugendprojekten im Internet unter www.triolinguale.eu und in den vom DPJW geförderten Publikationen „Sprachanimation. Animacja językowa“ sowie „Sag was! Dis moi! Powied coś!“ . Die dort vorgestellten Spiele sind natürlich auch auf jede andere Sprache übertragbar. Auf Initiative des DPJW fand 2014 ein Arbeitstreffen zur Sprachanimation statt, das die bilateralen Fördereinrichtungen der Jugendarbeit enger vernetzen sollte. Wir sind guten Mutes, dass es uns, „den Jugendwerken“, gelingt, künftig unsere Erfahrungen und Ideen besser zu bündeln und neue gemeinsame Projekte zu entwickeln.

Services of the German-Polish Youth Office

The German-Polish Youth Office (DPJW) organises German-Polish “Zip-Zap” workshops on Language Animation, where programme leaders can familiarise themselves with numerous practical exercises. A German-Polish Language Animation “think-tank” takes place regularly. Here, group leaders can develop their own Language Animation games and devise accompanying material specifically for the German-Polish context. This is also where the idea for DPJW’s language card game “memogra” and “memogra2” was born. Organisers of German-Polish children and youth projects can find all kinds of Language Animation method collections on the internet under www.triolinguale.eu and in the DPJW-funded publications “Sprachanimation. Animacja językowa” and “Sag was! Dis moi! Powied coś!” The games that are presented here, of course, can also be transferred to any other language. At the initiative of DPJW, a Language Animation workshop took place in 2014 to intensify links between bilateral youth work funding institutions. We are confident that in future we “youth offices” will be able to pool our experiences and ideas more effectively and develop new projects together.



Sprachanimation bei der Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch Language Animation at Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch

Henrike Reuther, Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch gGmbH



Henrike Reuther leitet seit 2010 den Bereich Sprachanimation bei der Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch gGmbH.

Henrike Reuther has headed the area of Language Animation at Deutsch-Russischer Jugendaustausch gGmbH since 2010.

Was ist Sprachanimation?

Das Wort Sprachanimation besteht aus den beiden Teilen Sprache und Animation, wobei Animation so viel bedeutet wie „etwas zum Leben zu erwecken“ oder „jemanden aktivieren“. Mit den Methoden der Sprachanimation werden also eine Sprache mit Leben gefüllt und Teilnehmende zum Sprechen motiviert.

Warum Sprachanimation?

Gelegenheiten und Gründe für den Einsatz von Sprachanimation gibt es viele. Bei internationalen Jugendbegegnungen unterstützt sie den Abbau von Hemmungen, fördert das gegenseitige Kennenlernen und ermöglicht ein gemeinsames Erleben. Mit Sprachanimation kann Interesse für ein bisher fremdes Land, dessen Sprache und Kultur geweckt sowie erste Sprachkenntnisse vermittelt werden, z.B. bei Sprachwahlveranstaltungen oder zur Vorbereitung auf einen Austausch. Die interaktiven Methoden ermutigen zur Kommunikation auch ohne perfekte Sprachkenntnisse und vermitteln Spaß und Freude an der Sprache.

What is Language Animation?

To animate means to fill something with life, or to inspire or prompt somebody to act. So the methods of Language Animation fill a language with life and inspire participants to talk.

Why Language Animation?

There are many opportunities and reasons why Language Animation should be used. In international youth exchanges, it helps break down inhibitions, allows participants to get to know each other and experience something together. Language Animation can stimulate interest in a previously unfamiliar country, its language and culture, and provide initial knowledge of a language, for example at language selection events or in preparation for an exchange. The interactive methods encourage participants to communicate without having a perfect knowledge of the language and make language-learning an enjoyable and fun experience.

Wie funktioniert Sprachanimation?

Sprachanimation vereint Elemente aus der Spielepädagogik, dem Tandemlernen sowie aus der Erlebnis- und der Theaterpädagogik. Der Schwerpunkt liegt auf Gruppenspielen, bei denen die Teilnehmenden miteinander kommunizieren müssen und so neue Begriffe in der Fremdsprache anwenden können.

Sprachanimation für wen?

Sprachanimation ist für alle Altersgruppen geeignet. Sie hält Methoden für alle Sprachniveaus bereit, die sowohl in bilingualen als auch in einsprachigen Gruppen eingesetzt werden können.

How does Language Animation work?

Language Animation combines elements of play-based learning, tandem learning, adventure pursuits and drama. The emphasis is on group games where participants have to communicate with each other and can thus use new words in the foreign language.

Who can use Language Animation?

Language Animation is suitable for all age groups. It has methods for all language levels, and can be used both in bilingual and monolingual groups.

Angebote der Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch

Um den Einsatz von Sprachanimation zu unterstützen, bietet die Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch vielseitige Materialien, Schulungsangebote und persönliche Beratung an.

„Tschomodan – der Koffer zur Begegnung“

Der Koffer wurde speziell für bilaterale Begegnungen entwickelt, um mit seinen zweisprachigen Materialien spielerisch über Deutschland und Russland zu informieren. Dadurch entstehen vielseitige Gesprächsanlässe und das gegenseitige Kennenlernen der Jugendlichen wird gefördert.

Für den Zeitraum der Jugend- oder Schülerbegegnung kann der Koffer bei der Stiftung ausgeliehen werden.

„Sunduk – Schatzkiste Russland“

Interaktive Spiele wie der Russlandtwister, ein großes Bodenmemory und landestypische Materialien aus der Schatzkiste, wecken Interesse an Russland und der russischen Sprache. Die Box kann für einen Russland-Aktions-tag oder ähnliche Veranstaltungen ausgeliehen werden

und eignet sich gut für deutschsprachige Gruppen, die in einen ersten Kontakt mit dem größten Land der Erde kommen möchten.

Team Drusja

Für alle, die Sprachanimation bei ihrer Begegnung oder bei einem Aktionstag in der Schule einsetzen möchten, aber selbst noch keine Erfahrungen damit haben, können bei der Stiftung Unterstützung aus dem Team Drusja anfragen. Die Mitglieder des Teams sind in Sprachanimation geschult und stellen sich gern auf die jeweilige Gruppe ein.

Sprachanimationsschulungen

Wie Sie Sprachanimation selbst einsetzen, erfahren Sie in unseren jährlich stattfindenden Sprachanimationsschulungen. An zwei Workshoptagen können Sie sich intensiv mit den Methoden der Sprachanimation vertraut machen, indem Sie Spiele und Übungen ausprobieren und selbst anleiten können. Die Schulung bietet zudem die Möglichkeit sich mit anderen Fachkräften auszutauschen.

Publikationen

Anregungen und Anleitungen für den Einsatz von Sprachanimation finden Sie in einer Vielzahl von Publikationen wie dem Sprachanimationsset „Spiel, Spaß, Sprachanimation – Russisch in 26 Spielen“ und der dazugehörigen DVD sowie dem deutsch-russischen Liederbuch „Точнонадо [toschtonada]“, dem Quartett „Deutsch-Russische Grenzgänger“ und dem Städte-Memo. Alle Publikationen können im Onlineshop der Stiftung bestellt werden. Die Videos der Sprachanimations-DVD finden Sie auch auf der Stiftungshomepage (www.stiftung-drja.de).

Kontakt und Beratung Contact and advice:

Henrike Reuther
Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch gGmbH
Mittelweg 117b
20149 Hamburg, Germany
Fon +49 (0) 40 87 88 679-16
Fax +49 (0) 40 87 88 679-20
henrike.reuther@stiftung-drja.de / www.stiftung-drja.de

Publications

Numerous publications, such as the Language Animation set “Spiel, Spaß, Sprachanimation – Russisch in 26 Spielen” and corresponding DVD as well as the German-Russian song book “Точнонадо [toschtonada]”, the Quartets card game “Deutsch-Russische Grenzgänger” and the City Pairs game, contain suggestions and instructions on the use of Language Animation. All publications can be ordered from the Stiftung’s online shop. The Language Animation DVD videos are also available on the Stiftung homepage (www.stiftung-drja.de).

Services of Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch

To promote the use of Language Animation, Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch provides all kinds of resources, training courses and advisory services.

“Tschemodan”

The Tschemodan toolbox was specially developed for bilateral exchanges and informs users in a playful way about Germany and Russia with its bilingual material. It stimulates all kinds of discussions and helps young persons get to know each other. The Tschemodan toolbox can be borrowed from the Stiftung for the duration of the youth or student exchange.

“Sunduk – Russian treasure chest”

Interactive games such as Russian Twister, a large floor game of Pairs and material that is typical of the country stimulate interest in Russia and the Russian language. The chest can be borrowed for a special Russian activities day or similar events, and is ideal for German-speaking groups wishing to come into contact for the first time with the biggest country in the world.

Drusja Team

Anyone interested in using Language Animation in a programme or school activities day but without previous experience can ask for assistance from the Drusja Team at the Stiftung. The team members have been trained in Language Animation and can adapt methods to the respective group.

Language Animation courses

You can find out how to use Language Animation yourself at one of our annual Language Animation training courses. You can familiarise yourself with Language Animation methods at a two-day workshop by trying out games and exercises and then supervising them yourself. The training courses also offer you the opportunity to exchange information with other experts.

Der Internationale Jugendaustausch als Chance für die Inklusion

International youth exchanges as an opportunity for inclusion

Elżbieta Kosek, Kreisau-Initiative e.V.



Elżbieta Kosek ist seit 2007 als Bildungsreferentin in der Internationalen Jugendarbeit tätig. Bevor sie 2013 die Koordination des Schwerpunktbereichs Inklusionspädagogik bei der Kreisau-Initiative e.V. in Berlin übernahm, arbeitete sie in der Internationalen Jugendbegegnungsstätte der Stiftung Kreisau für Europäische Verständigung. Neben inklusiven internationalen Jugendbegegnungen organisiert und leitet sie Fachkräfteprogramme im Bereich der internationalen inklusiven Jugendarbeit.

Elżbieta Kosek has worked as an inclusion officer in international youth work since 2007. Before becoming the inclusive education coordinator at Kreisau-Initiative e.V. in Berlin in 2013, she worked at the international youth exchange centre of Stiftung Kreisau für Europäische Verständigung. In addition to inclusive international youth exchanges, she organises and heads expert programmes in the field of international inclusive youth work.

Viele öffentliche Debatten und inhaltliche Diskurse stehen im Zusammenhang mit dem Inklusionsbegriff. Was aber verbirgt sich hinter dem so aktuellen, häufig und weitläufig verwendeten Begriff?

Insbesondere im deutschsprachigen Raum – aber nicht nur – sind es pädagogische Ansätze und der Einbezug von Menschen mit Behinderungen, die mit dem Konzept der Inklusion assoziiert werden. Tatsächlich waren es die Aktivitäten einer Bürgerinitiative von Menschen mit Behinderungen in den USA, die in den 70er Jahren den Begriff der Inklusion prägten. Die hinter dem Begriff stehende Forderung dieser Gruppe nach einer vollen und gleichberechtigten Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen beeinflusste damals zunächst sonderpädagogische Bildungskonzepte. Diese wurden 1994 mit der Salamanca-Erklärung der UNESCO bekräftigt. Mit dem Fokus auf die Pädagogik der besonderen Bedürfnisse ebnete diese Erklärung den Weg für eine gemeinsame Beschulung von jungen Menschen mit und ohne Behinderungen. Inklusi-

The term “inclusion” is the subject of much public debate and theoretical discourse. But what is actually behind this very topical and widely used term?

Particularly – but not exclusively – in German-speaking countries, the concept of inclusion is associated with educational approaches and the inclusion in society of persons with disabilities. In fact, the term was initially coined by a group of American people with disabilities in the 1970s. At that time, the group’s demand for full and equal participation in social processes initially influenced concepts in special education. These were reinforced in 1994 by the Salamanca Statement issued by UNESCO. Focusing on special needs education, the Statement paved the way for the inclusive education of young people with and without disabilities. Inclusive educational concepts are becoming increasingly important in discussions on educational policy worldwide.

onspädagogische Konzepte erhalten zunehmend einen sehr wichtigen Stellenwert in den bildungspolitischen Diskursen weltweit.

Inklusion ist jedoch mehr als nur ein pädagogisches Konzept. Es geht in der Inklusion nicht nur darum, Bildungsangebote für alle zugänglich zu machen, sondern vor allem darum, Mitgliedern bisher ausgeschlossener Gruppen zu ermöglichen, gleichberechtigter Teil von Gemeinschaften zu sein, in denen sie lernen und leben. Die Grundlage von Inklusion bilden die Menschenrechte. Sie benennen das Recht auf Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben und postulieren das für alle geltende Recht auf Bildung in der Allgemeinen Menschenrechtserklärung (1948)², in der Kinderrechtskonvention (1989)³, in der UN-Behindertenrechtskonvention (2006)⁴ und in weiteren Vereinbarungen wie z.B. der Genfer Flüchtlingskonvention. Dieses menschenrechtliche Fundament zeigt, dass Inklusion viel weiter gefasst werden kann und muss als nur entlang der sozialen Differenzlinie Behinderung. In diesem weit gefassten Inklusionsverständnis geht es nicht darum, einzelne ausgeschlossene Gesellschaftsgruppen in die Gemeinschaft zu „inkludieren“. Vielmehr zeichnet die Vision einer gelungenen Inklusion das Bild einer Gesellschaft, in der sich jeder Mensch aufgrund von flexiblen Rahmenbedingungen, reduzierten Barrieren und offenen Systemen gleichberechtigt einbringen kann ohne dabei diskriminiert zu werden – z.B. aufgrund des Geschlechts oder einer Behinderung. Hier findet sich auch die wesentliche Abgrenzung zum Modell der sozialen Integration marginalisierter Personen. Das Modell der Integration sieht zunächst keine Änderungen bestehender Mehrheitsstrukturen vor. So wird zwar der Zugang zu den Regelsystemen ermöglicht, gleichzeitig wird aber von den integrierten Menschen eine Anpassungsleistung erwartet, die benötigt wird, um funktionieren zu können.

However, inclusion is more than just an educational concept. Inclusion is not just about making educational opportunities available to all; first and foremost it is about enabling previously excluded groups of individuals to be equal members of communities in which they live and learn. The concept of inclusion has its foundations in fundamental human rights. These cite the right to participate in social and cultural life and postulate the universally valid right to education in the Universal Declaration of Human Rights (1948)², the Convention of the Rights of the Child (1989)³, the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006)⁴, and in other agreements such as the Geneva Refugee Convention. This legal foundation shows that inclusion can and must be understood in a much wider context than merely in terms of disability as a social difference. This broad understanding of inclusion does not imply “including” certain excluded social groups in the community. Rather, the vision of successful inclusion suggests a society in which every human being can participate as an equal thanks to flexible conditions, fewer barriers, open systems, without discrimination, for example, on the basis of gender or disability. This is the fundamental difference to the model of social integration of marginalised persons. This model initially makes no provisions for changes to existing “mainstream structures”. Although it allows access to regular systems, integrated individuals are simultaneously expected to be flexible and adaptive so they can function in that environment. By recognising diversity as the norm, mainstream structures are no longer an option. Open and flexible systems empower persons in inclusive contexts to participate with no additional effort using their own skills and means, and thus to help shape social processes.

2 Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (1948)

3 Art. 28 der Kinderrechtskonvention (1989)

4 Art. 24 der UN-Behindertenrechtskonvention (2006)

2 Article 26 of the Universal Declaration of Human Rights (1948)

3 Article 28 of the Convention of the Rights of the Child (1989)

4 Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006)

Mit der Anerkennung von Vielfalt als Norm sind Mehrheitsstrukturen keine Option mehr – offene und flexible Systeme machen es den Menschen in inklusiven Kontexten möglich, sich ohne Mehraufwand mit den eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten einzubringen und so gesellschaftliche Prozesse mitzugestalten.

Die Umsetzung von Inklusion ist ein tiefgehender gesellschaftlicher Transformationsprozess, der alle Lebensbereiche betrifft. Dieser ist nur langsam möglich und bedarf regelmäßiger Probe und Evaluation. Um die Vision nicht zur Illusion werden zu lassen, sind schnelle realpolitische Zugeständnisse, die klare Benennung von Benachteiligungen und Barrieren sowie ein gesellschaftspolitischer Einsatz mit und für benachteiligte Menschen(-gruppen) nötig, um gleichberechtigte Teilhabe und eine möglichst hohe Selbstbestimmung aller Menschen innerhalb einer friedvollen Gemeinschaft zu erreichen⁵.

Inklusion beginnt bereits in unseren Köpfen und wenn über Barrieren gesprochen wird, so sind es mentale Barrieren, denen wir uns zunächst widmen müssen. Bildungsangebote erhalten in diesem Kontext erneut einen wichtigen Stellenwert. Auch wenn gut funktionierende inklusive Schulsysteme noch in ferner Zukunft liegen, so ermöglichen außerschulische inklusive Bildungsaktivitäten bereits jetzt wertvolle gemeinsame Lernerfahrungen.

Durch die Rahmenbedingungen, in denen non-formale Bildung stattfindet, entsteht ein optimaler Raum für gemeinsame Lern- und Erfahrungsprozesse, die es den Teilnehmenden ermöglichen, mentale Barrieren abzubauen und Vielfalt als Chance zu begreifen. Insbesondere der internationale Jugendaustausch ist eine besonders gut geeignete Plattform für inklusive Bildungsansätze. Hier kommen junge Menschen aus verschiedenen Ländern und Kontexten zusammen. Der Austausch mit Jugendli-

Implementing inclusion is a process of profound social change that affects all spheres of life. It can only happen gradually and requires regular monitoring and evaluation. To prevent the vision from becoming an illusion, we need swift political concessions, the clear definition of disadvantages and barriers, and socio-political advocacy with and for disadvantaged persons (or groups of persons) to achieve equal participation and a maximum level of self-determination for all people within a peaceful community⁵.

Inclusion begins in our minds, and when we speak of barriers, it is mental barriers or attitudes that we have to address first. Educational opportunities play an important role again in this context. Even if functioning inclusive school systems are still a vision of the future, valuable shared learning experiences can already be offered today through out-of-school, inclusive educational activities.

The general conditions in which non-formal education takes place provide an ideal setting for shared learning processes and experiences that allow participants to overcome mental barriers and understand diversity as an opportunity. International youth exchanges are a particularly suitable platform for inclusive educational approaches. These programmes bring together young people from different countries and backgrounds. Youth exchanges raise an awareness of the existing differences and similarities between people and cultures, promote acceptance and respect, and encourage reflection on one's own culture and foreign cultures. Transnational learning promotes important intercultural skills.

International youth exchanges, methods of non-formal education and the concepts of inclusive education pursue the same goals and principles. In the first place, they aim to be available to all persons and they use participa-

⁵ Ewald Feyerer: Offene Fragen und Dilemmata bei der Umsetzung der UN-Konvention. 2012. Online. URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/89/89>

⁵ Ewald Feyerer: Offene Fragen und Dilemmata bei der Umsetzung der UN-Konvention. 2012. Online. URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/89/89>

chen schafft ein Bewusstsein für die bestehenden Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Menschen und Kulturen, unterstützt die Entwicklung von Akzeptanz und Respekt und regt zur Reflexion der Eigen- und Fremdkultur an. Das grenzüberschreitende Lernen fördert wichtige interkulturelle Kompetenzen.

Der internationale Jugendaustausch, die Methodik der non-formalen Bildung sowie inklusionspädagogische Ansätze verfolgen gemeinsame Ziele und Prinzipien. Sie haben in erster Linie den Anspruch für alle Menschen offen zu sein und nutzen partizipative Prozesse zur Umsetzung der Ziele. Diese gemeinsamen Grundlagen machen den internationalen Jugendaustausch zu einer sehr gut geeigneten Plattform für die Umsetzung von Inklusion.

Die gemeinsam verbrachte Zeit der Jugendlichen reduziert Berührungsängste und fördert Veränderungen in der Einstellung. Durch die Begegnung und den Austausch sowie durch gemeinsame Lern- und Erfahrungsprozesse öffnen sich die jungen Teilnehmenden solcher Begegnungen füreinander, entwickeln Verständnis und Empathie. Durch die gemeinsame und intensiv verbrachte Zeit in einer inklusiven Gruppe werden soziale Kompetenzen wie Team- und Konfliktfähigkeit gestärkt, aber auch eine neue, veränderte Perspektive auf sich und das eigenen Lebensumfeld entwickelt.

Um inklusive Transformationsprozesse vorantreiben zu können, sind es genau solche gemeinsamen Erfahrungen und neu geschaffenen gegenseitigen Bezugspunkte, die sowohl Grundlage als auch Motivation für das Reflektieren, Hinterfragen und Verändern bestehender Strukturen und Rahmenbedingungen des gesellschaftlichen Alltagslebens darstellen können. Denn eben diese Normen, Strukturen und Rahmenbedingungen können nur durch uns Menschen selbst geschaffen werden.



tory processes to achieve this goal. This common ground makes international youth exchanges an especially suitable platform for implementing inclusion.

Time spent together allays fears and promotes changes in attitudes. By meeting and talking to others and sharing learning processes and experiences, the participants open up to each other and develop an understanding and empathy. By spending time a lot of time together in an inclusive group, they strengthen social skills, such as team-working skills and the ability to deal with conflicts, but they also change the way they see themselves and their environment.

To promote inclusive transformation processes, we need such shared experience and points of reference. They can offer us both a foundation and an incentive for analysing and changing existing structures and conditions in everyday social life. Because only we can create these norms, structures and conditions.

Barrierefreiheit – Grundlage einer gelingenden Partizipation behinderter Jugendlicher

Accessibility – Basis for the successful participation of young persons with disabilities

Aristoula Papadopoulou, Christian Papadopoulos, designbar Consulting GbR



Die Dipl.-Psychologin Aristoula Papadopoulou und der Soziologe Christian Papadopoulos sind Gesellschafter der designbar Consulting GbR, Bonn.

Psychologist Aristoula Papadopoulou and sociologist Christian Papadopoulos are partners of designbar Consulting GbR, Bonn.

Über die Partizipation behinderter Jugendlicher an Angeboten der internationalen Jugendarbeit liegen nur wenig belastbare Erkenntnisse vor. Lediglich eine Studie der Kreisau Initiative e.V. und der Stiftung Kreisau für Europäische Verständigung gemeinsam mit dem Deutsch-Polnischen Jugendwerk bietet erste Hinweise darauf, dass behinderte Jugendliche in der Internationalen Jugendarbeit kaum vorkommen. Lediglich 0,7 % von 3.690 untersuchten Begegnungen richteten sich explizit auch an behinderte Jugendliche (vgl. Hackert/Teffel/Wunderer 2010). Andere Studien bestätigen diesen Befund, ohne ihn jedoch beziffern zu können (vgl. Ilg/Dubiski 2014). Behinderte Jugendliche scheinen demnach mit einer Vielzahl von Barrieren konfrontiert zu sein, die sie an der Partizipation an Angeboten der Internationalen Jugendarbeit hindern. Die Angebote barrierefrei zu gestalten, kann Impulse in der Richtung geben, dass mehr behinderte Jugendliche die Angebote der Internationalen

There are few authoritative findings on the participation of young persons with disabilities in international youth work activities. Only one study by Kreisau Initiative e.V., Stiftung Kreisau für Europäische Verständigung and the German-Polish Youth Office provides initial indications that young persons with disabilities play virtually no role in international youth work. Only 0.7% of 3,690 studied programmes were geared specifically towards young persons with disabilities (cf. Hackert/Teffel/Wunderer 2010). Other studies confirm this finding, but without statistical backing (cf. Ilg/Dubiski 2014). According to these studies, young persons with disabilities appear to be confronted with numerous barriers which prevent them from participating in international youth work programmes. Making these activities accessible may encour-

Jugendarbeit nutzen⁶. Barrierefreiheit oder Zugänglichkeit sind nicht erst seit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) in Deutschland im März 2009 ein viel diskutiertes Thema, wenn es um die gleichberechtigte Partizipation behinderter Menschen geht. Mit dem Behindertengleichstellungsgesetz von 2002 (BGG) wurde die Barrierefreiheit erstmalig gesetzlich in Deutschland geregelt. Auch in den Bundesländern existieren eigene Gesetze. Barrierefreiheit wird in den Behindertengleichstellungsgesetzen folgendermaßen definiert: „Barrierefrei sind bauliche und sonstige Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände, Systeme der Informationsverarbeitung, akustische und visuelle Informationsquellen und Kommunikationseinrichtungen sowie andere gestaltete Lebensbereiche, wenn sie für behinderte Menschen in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe zugänglich und nutzbar sind“ (§4 BGG). Auch die UN-BRK bezieht sich auf ein ähnliches Verständnis der Zugänglichkeit (vgl. Art. 9 UN-BRK). Barrierefreiheit wird in beiden Fällen unter den Aspekten der baulich-technischen und kommunikativen Barrierefreiheit betrachtet. Antworten auf didaktische und methodische Herausforderungen bei der Umsetzung der Barrierefreiheit in der Internationalen Jugendarbeit sind damit noch nicht gegeben. Dennoch sind beide Aspekte für die weitere Auseinandersetzung wichtig. In der neueren Diskussion wird auch auf die Barrieren in den Köpfen verwiesen (vgl. Papadopoulos 2013), die sich auf die Spannung in der Interaktion (vgl. Cloerkes 2014) aber auch Vorurteile gegenüber Menschen mit Beeinträchtigungen beziehen. Diese werden ebenfalls in die weiteren Überlegungen einbezogen, wenngleich sich diese mehr auf die Aspekte der Nichtdiskriminierung (vgl. Art. 5 UN-BRK) und Bewusstseinsbildung (vgl. Art. 8 UN-BRK) beziehen. Gerade im Hinblick auf die Entwicklung geeigneter Methoden können Unsicherheiten aber auch (unbewusste)

age more young disabled persons to take advantage of them⁶. Accessibility has been a much-discussed subject in Germany in connection with the equal participation in society of persons with disabilities, not just since the enforcement of the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UN CRPD) in March 2009. With the enactment of Germany’s Act on Equal Opportunities for Persons with Disabilities (BGG) in 2002, accessibility for all was regulated by law for the first time in Germany. The German federal states also have their own legislation. Accessibility is defined in the relevant acts as follows: “Structural and other installations, means of transport, technical equipment, information processing systems, acoustic and visual information and communication devices as well as other spheres of life are barrier-free if they are accessible to and can be used by disabled persons in the usual way without any special difficulty and generally without external aid” (Section 4 BGG). The Convention on the Rights of Persons with Disabilities has a similar understanding of accessibility (cf. Article 9 UN CRPD). In both cases, accessibility is seen from the perspective of structural, technical and communicative accessibility. These do not yet offer solutions for the educational and methodical challenges of implementing accessibility in international youth work. Nevertheless, both aspects are important for further considerations. More recent debates also refer to mental barriers (cf. Papadopoulos 2013) that include tension in interaction (cf. Cloerkes 2014) and also prejudices towards people with impairments. These are also addressed in other discussions, although they refer more to aspects of non-discrimination (cf. Section 5 UN CRPD) and awareness-raising (cf. Section 8 UN CRPD). Especially with regard to the development of appropriate methods, insecurities but also (unconscious) discriminatory attitudes may reinforce existing barriers to interaction (cf. Totter 2014a).

⁶ Eine barrierefreie Gestaltung kann auch die Partizipation von Menschen mit Beeinträchtigungen als Teamer/-innen ermöglichen. Das sollte auch immer mitgedacht werden.

⁶ A barrier-free design may also enable persons with impairments to become team leaders. This should also be taken into consideration.

diskriminierende Haltungen in der Interaktion bestehende Barrieren verstärken (vgl. Totter 2014a).

Barrieren in den Köpfen reflektieren und daran arbeiten

„Menschen mit Behinderungen werden immer noch eher als „Objekte der Fürsorge“ statt als selbstbestimmt lebende Subjekte angesehen; Menschen mit Behinderungen werden auf ihre Behinderung festgelegt anstatt als Menschen wahrgenommen zu werden“ (Feige 2013: 1). Behinderte Menschen werden also meist nicht als vollwertige und gleichberechtigte Menschen betrachtet. Diese Barrieren in den Köpfen hindern Menschen mit Beeinträchtigungen daran, gleichberechtigt mit anderen an der Gesellschaft und ihren Teilbereichen zu partizipieren (vgl. ebd.). Sie haben ihren Ursprung in Bildern von Behinderung, sowie den daran anknüpfenden Vorstellungen und Vorurteilen (vgl. Köbsell 2015). Diese münden darin, Menschen mit Beeinträchtigungen ihre Gleichwertigkeit abzusprechen. Gleichzeitig wird ihr Leben als „schlimmes Schicksal“ angesehen und mit Leiden gleichgesetzt (vgl. Mürner/Sierck 2015). Behinderung wird damit negativ belegt. Das spiegelt sich auch in Redewendungen wie „Bist du behindert, oder was?“, „blindes Huhn“ oder „taube Nuss“ wider, ohne das damit bewusst behinderte Menschen diskriminiert werden⁷. Neben diesen negativen alltagssprachlichen Zuschreibungen werden die negativen Bilder und Vorstellungen von Behinderung und den Menschen mit Beeinträchtigungen auch in den Medien reproduziert (vgl. Maskos 2015). Diese Perspektive schlägt sich unmittelbar in der Interaktion zwischen Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen, aber auch zwischen Menschen unterschiedlicher Beeinträchtigungen nieder (vgl. Goffmann 1967, Cloerkes 2014).

In der Interaktion führt das Vorhandensein einer Behinderung oder von unterschiedlichen Behinderungen häufig



Reflecting upon and eliminating mental barriers

“People with disabilities are still seen more as ‘objects of welfare’ rather than individuals who lead a self-determined life. They are defined by their disabilities instead of being seen as human beings” (Feige 2013: 1). Consequently, persons with disabilities are usually not considered citizens with full and equal rights. These mental barriers prevent people with impairments from participating in society on an equal basis with others (cf. *ibid.*). They originate from stereotypes and associated perceptions and prejudices (cf. Köbsell 2015), and result in people with disabilities being denied their equal status. Simultaneously, their life is seen as a “misfortune” and equated with suffering (cf. Mürner/Sierck 2015). Disability therefore has a negative connotation. This is also reflected in expressions such as “Are you retarded?”, “blind as a bat” or “deaf as a doornail”, even if discrimination of persons with disabilities is not conscious⁷. In addition to these derogatory everyday remarks, negative images and perceptions of people with disabilities are also reproduced by the media (cf. Maskos 2015). This attitude directly impacts interaction between persons with and without disabilities, but also between people with different impairments (cf. Goffmann 1967, Cloerkes 2014).

⁷ Edgar Wasser (2015) löst den Widerspruch in seinem Song „Faust“ gekonnt auf, indem er textet: „Diskriminierung ist behindert!“.

⁷ In his song “Faust”, Edgar Wasser (2015) cleverly refutes this contradiction with the line: “Diskriminierung ist behindert!” (discrimination is retarded).

zu Verhaltensunsicherheiten und zu einer Interaktionsspannung. Da diese im Gegensatz zu sozial erwünschten Verhaltensregeln stehen, können sie Schuldgefühle und Schuldängste auslösen. Als Folge davon wird der Kontakt vermieden, werden behinderte Menschen abgelehnt und bleiben isoliert (vgl. Cloerkes 2014).

Trotz dieser ernüchternden Bilanz sind Veränderungen möglich. Cloerkes (2014) schlägt vor, dass gezielt Einfluss genommen wird auf Einstellungen und Verhaltensweisen gegenüber behinderten Menschen. Weiter regt er eine Verbesserung der Interaktionsqualität zwischen Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen⁸ an und plädiert für eine Verschiebung der gesellschaftlichen Wertestruktur (ebd.). Im Hinblick auf das Bild von behinderten Menschen in den Medien kann mit einem neuen Bewusstsein von Sprache begonnen werden, dass die Lebensrealitäten behinderter Menschen, jenseits von Medizin, Therapie, Drama, Sensation und Leistungssport abbildet (vgl. Maskos 2015). Eben auf diese Ebene der Bewusstseinsbildung bezieht sich auch die UN-BRK in Art. 8.

Ein Instrument zur Bewusstseinsbildung im Hinblick auf behinderte Menschen kann die Menschenrechtsbildung sein. Diese muss im konkreten mit Kenntnis über die Rechte von behinderten Menschen und über die Anerkennung von Behinderung als Bestandteil der menschlichen Vielfalt arbeiten. Dadurch können die eigenen Einstellungen, Verhaltensweisen und Barrieren in den Köpfen bewusst gemacht werden. Dies kann ein erster Schritt sein, um Barrieren in Form von Vorstellungen und Vorurteilen abzubauen. Die Menschenrechtsbildung ermöglicht es, dass sich Einstellungen und Verhaltensweisen entwickeln, die zum Aufbau und zur Förderung einer universellen Kultur der Menschenrechte beitragen können (Empowerment) (vgl. Feige 2013).

In interaction, the existence of a disability or different disabilities frequently triggers insecurities and tension. Conflicting with socially desired codes of behaviour, they can provoke feelings of guilt and fear. As a result, contact is avoided; persons with disabilities are rejected and remain isolated (cf. Cloerkes 2014).

Despite this sobering conclusion, changes are possible. Cloerkes (2014) proposes actively influencing attitudes and behaviour towards disabled persons. Moreover, he suggests improving the quality of interaction between people with and without impairments⁸ and calls for a shift in social values (ibid.). With regard to the representation of people with disabilities in the media, we can start with a new awareness of language that reflects the realities of disabled people that goes beyond medicine, therapy, drama, sensation and competitive sport (cf. Maskos 2015). It is this level of awareness-raising that is referred to in Article 8 of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities.

One tool for raising awareness of people with disabilities is human rights education. This should occur with a specific knowledge of the rights of people with disabilities and the recognition of disability as part of human diversity. It can make us aware of our own attitudes, behaviour and mental barriers and may be an initial step towards eliminating barriers that take the form of perceptions and prejudices. Human rights education fosters attitudes and behavioural patterns that can help establish and promote a universal culture of human rights (empowerment) (cf. Feige 2013).

⁸ Wir schlagen an dieser Stelle vor, die Perspektive auch auf die Interaktion zwischen Menschen unterschiedlicher Beeinträchtigungen zu erweitern.

⁸ At this point, we also propose considering interaction between persons with different impairments.

Zugänglichkeit und Nutzbarkeit – Barrieren beseitigen

Die Berücksichtigung der Barrierefreiheit ist von zentraler Bedeutung für eine inklusive Internationale Jugendarbeit und muss die unterschiedlichen Dimensionen (Zugänglichkeit, Nutzbarkeit, Verständlichkeit und Verlässlichkeit) von Barrierefreiheit berücksichtigen. Was im Konkreten relevant ist, orientiert sich an den individuellen Bedürfnissen der Teilnehmenden. In einem ersten Schritt geht es darum baulich-technische Barrieren zu beseitigen, um die Möglichkeiten zu verbessern, die Angebote der Internationalen Jugendarbeit nutzen zu können.

Dies kann bei Menschen, die einen Rollstuhl nutzen, z.B. durch eine Rampe bzw. einen stufenlosen Zugang ermöglicht werden. Für Menschen mit Sehbeeinträchtigungen kommt es darauf an, dass sie sich vor Ort orientieren können und Informationen verbal gegeben werden. Für Menschen mit Hörbeeinträchtigungen ist es für die Orientierung wichtig, dass sprachliche Informationen z.B. durch Piktogramme visualisiert werden. Die Bedürfnisse hör- und sehbeeinträchtigter Menschen verweisen bereits auf die barrierefreie Kommunikation.

Ohne Kommunikation ist eine Verständigung über Teilhabe und ihre Ausgestaltung nicht möglich. Für eine Partizipation aller am Verständigungsprozess muss die Kommunikation barrierefrei gestaltet sein (Art. 9 UN-BRK). Erst dadurch wird die Grundlage für Inklusion als Prozess der Veränderung geschaffen. Um dieses Ziel zu erreichen, kommt der Verständlichkeit von Sprache aber auch der Verlässlichkeit von Interaktion eine entscheidende Rolle zu. Die Verständlichkeit bezieht sich auf die Verwendung von Gebärdensprache, Schriftdolmetschung, leichter Sprache, von Audiodeskription (vgl. Papadopoulos 2013) und darüber hinaus auch auf andere alternativen Kommunikationsformen (z.B. Makaton (vgl. Schnoor 2007)). Eine entsprechende Adaption sieht auch die UN-BRK vor (Art. 9 Abs. 2e). Aber auch ein Mindestmaß von Verlässlichkeit und Planbarkeit von Absprachen und Abläufen ist

Accessibility and usability – eliminating barriers

Accessibility is key to inclusive international youth work and should be considered in its various dimensions (accessibility, usability, understandability and reliability). What is relevant in each particular case depends on the individual needs of participants. The first step involves removing structural and technical barriers so that more people can benefit from international youth work services.

For wheelchair users, for example, a ramp or step-free platform can make access possible. For people with visual impairments, it is important that they can find their way around and are given information verbally. People with impaired hearing need linguistic information that is visualised, for example, with pictographs. The needs of people with visual and hearing impairments already point to accessible communication.

Understanding participation and the form it should take is impossible without communication. For all persons to participate in the process of understanding, communication must be barrier-free (Article 9 UN CRPD). Only then can inclusion be understood as a process of change. To achieve this goal, it is vital that language is understandable and interaction reliable. Understandability involves the use of sign language, speech-to-text interpretation, plain language, audio description (cf. Papadopoulos 2013) and other alternative forms of communication (cf. Papadopoulos 2013) (e.g. Makaton (cf. Schnoor 2007)). Article 9, Para. 2e of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities makes provisions for appropriate adaptation. But a minimum level of reliability in agreements and processes also constitutes accessibility. It makes life easier for everyone, including people who live with psychological impairments or different forms of autism (cf. Papadopoulos 2013).

Teil von Barrierefreiheit. Dies erleichtert den Ablauf für alle, aber auch für Menschen, die mit psychischen Beeinträchtigungen oder unterschiedlichen Formen von Autismus leben (vgl. Papadopoulos 2013).

Für Menschen mit Lese- und Verständnisproblemen (z.B. kognitive Beeinträchtigungen, ältere Menschen, Analphabeten oder Menschen mit einer Hörschädigung) kann Sprache eine Barriere sein, die Entscheidungs- und Handlungsautonomie behindert. Die Verwendung der Leichten Sprache (vgl. Mensch zuerst 2008) kann bestehende Barrieren abbauen. Dies geschieht, indem in Texten einfache und unkomplizierte Sprache und nur eine Aussage pro Satz verwendet wird, sowie Fachausdrücke, Abkürzungen und Initialen vermieden werden. Wichtig ist auch eine klare und logische Struktur (vgl. Freyhoff 1998). Wo Fachausdrücke notwendig sind, müssen sie erklärt werden. Für blinde und sehbehinderte Menschen ergibt sich die Notwendigkeit einer Adaption von benötigten Materialien in Großdruck bzw. Braille-Schrift oder ihre Bereitstellung in Audio- bzw. digitalisierter Form, um eine Gleichberechtigung mit anderen Nutzern von Bildungsangeboten zu realisieren und dadurch bestehende Barrieren zu beseitigen (vgl. Drolshagen/Klein u.a. 2002). Diese Anpassungen sind auch in der konkreten Interaktion und bei der Gestaltung der Didaktik und der Nutzung von Methoden notwendig.

Barrierefreie Methoden

Bei der Anpassung der Methoden Internationaler Jugendarbeit sind ebenfalls die vier Dimensionen der Barrierefreiheit (Verständlichkeit, Verlässlichkeit, Zugänglichkeit und Nutzbarkeit) zu berücksichtigen. Im Vordergrund der nachfolgenden Überlegungen stehen die Möglichkeiten der barrierefreien Anpassung.

Für Menschen, bei denen das Sehen oder das Hören beeinträchtigt ist, wird die konsequente Verwendung des

For people with reading and comprehension difficulties (e.g. cognitive impairments, older people, illiterate people or people with impaired hearing), language can be an obstacle to decision-making and personal autonomy. The use of plain language (cf. Mensch zuerst 2008) can reduce existing barriers. This is possible, for example, by using simple and uncomplicated language in texts and making only one statement per sentence, or by avoiding specialist terminology, abbreviations and initials. A clear, logical structure is also important (cf. Freyhoff 1998). If special terminology is necessary, it should be explained. For the blind or visually impaired, required materials should be adapted to large print or Braille or provided in audio or digitised form to ensure all persons have equal access to educational services and to eliminate existing barriers (cf. Drolshagen/Klein inter alia 2002). Such adaptations are also necessary in specific interaction, didactic design and the use of methods.

Barrier-free methods

When adapting methods in international youth work, the four dimensions of accessibility must also be considered (understandability, reliability, accessibility and usability). The following considerations look at the possibilities of barrier-free adaptation.

For people with impaired vision or hearing, consistent use of the two-sense principle⁹ is necessary to guarantee equal participation. "If one sense is absent, relevant information must be provided by another. In the case of blindness, the sense of touch (reading of Braille) or hearing (verbal description of pictures or processes) helps transfer information. For the deaf, information can also be communicated visually (writing, pictographs and sign language). The two-sense principle also enables persons with impaired hearing or vision to take in information

⁹ According to this principle, any information provided must be communicated via at least two of the three senses hearing, seeing, or touching (DGUV, n.d.).

Zwei-Sinne-Prinzips⁹ notwendig, um eine gleichberechtigte Teilhabe zu gewährleisten. „Wenn ein Sinn ausfällt, sind entsprechende Informationen durch einen anderen notwendig. So ergänzt bei Blindheit der Tastsinn (Lesen von Braille-Schrift) oder der Hörsinn (verbale Beschreibung von Bildern oder Vorgängen) die Informationsübermittlung. Für Ertaubte und Gehörlose ist die Informationsaufnahme visuell zu ergänzen (Schrift, Piktogramme und Gebärden). Auch Menschen mit Schwerhörigkeit oder Sehbehinderung ermöglicht das Zwei-Sinne-Prinzip die Aufnahme von Informationen, die ihnen trotz Einsatz von Hilfsmitteln (Brille, Hörgerät usw.) entgehen können (vgl. Ruhe/Raule/Wüstermann 2008). Spielerisch können Bilder auf einen Begriff reduziert oder mit einem Geräusch vertont werden. Dieser Begriff oder das Geräusch können auch in eine Gebärde übertragen werden, die von allen gelernt und verwendet wird.

„[...] für Menschen mit Lese- und Verständnisproblemen (z.B. kognitive Beeinträchtigungen, Analphabeten oder Menschen mit einer Hörschädigung) [ist] das Verstehen der alltäglichen Schriftsprache erschwert.“ (Rüstow 2011: 5) Das lässt sich analog auch auf die gesprochene Sprache übertragen. Um sich darauf einzustellen, sollten die Methoden immer die Leichte Sprache berücksichtigen. Die Verwendung der Leichten Sprache kann bestehende Barrieren für alle abbauen. Leichte Sprache ist insbesondere auch für gehörlose Menschen aufgrund der anderen Grammatik der Gebärdensprache relevant. Auch hier kann mit Bildern, Begriffen, Geräuschen und Gesten in Kombination gearbeitet werden.

Im Zusammenhang mit der Entwicklung von barrierefreien Methoden müssen aber neben den baulich-technischen und kommunikativen Barrieren auch die Barrieren in den Köpfen berücksichtigt werden. Eine Möglichkeit können hier Social-Justice-Trainings liefern.

which they might miss despite the use of aids (glasses, hearing aid, etc.) (cf. Ruhe/Raule/Wüstermann 2008). Images can be playfully reduced to a word or sound. This word or sound can also be translated into sign language which can be learnt and used by all.

“[...] understanding everyday written language is more difficult for people with reading and comprehension problems (e.g. cognitive impairments, illiterate persons or people with impaired hearing)” (Rustow 2011: 5). This applies analogously to spoken language. To respond to such needs, methods should always take into account plain language. Using plain language can help reduce existing barriers for everyone. Plain language is especially relevant for people with hearing impairments because of the different grammatical rules for sign language. Here too, images, words, sounds and gestures can be used in combination.

In connection with the development of barrier-free methods, mental barriers must be considered in addition to structural, technical and communicative barriers. Social justice training is a possibility in this context.

“Social justice training examines different forms of discrimination on an individual, structural and cultural level and aims to prevent any kind of discrimination” (ISJD, n.d.). Social justice training also actively looks for ways to identify and gradually rule out discrimination and exclusion in our own personal spheres of influence (cf. Totter 2014a). Again, there is a clear connection here to human rights education.

9 Nach diesem Prinzip müssen mindestens zwei der drei Sinne „Hören, Sehen und Tasten“ angesprochen werden (DGUV o.J.).

„Das Social Justice Training setzt sich mit verschiedenen Diskriminierungsformen auf der individuellen, strukturellen und kulturellen Ebene auseinander und zielt ab auf Handlungsoptionen gegen jede Art von Diskriminierung“ (ISJD o.J.). Außerdem suchen Social-Justice-Trainings aktiv nach Möglichkeiten, Diskriminierung und Exklusion im individuellen Einflussbereich zu identifizieren und Schritt für Schritt zu unterbrechen (vgl. Totter 2014a). An dieser Stelle wiederum besteht ein klarer Bezug zur Menschenrechtsbildung.

Ausblick: Partizipation und Barrierefreiheit in der Internationalen Jugendarbeit

Damit die Barrierefreiheit als Grundlage einer inklusiven Internationalen Jugendarbeit auch systematisch in den Angeboten berücksichtigt werden kann, muss sie operationalisiert werden. Hierzu könnte neben dem Index für Inklusion (vgl. Boban/Hinz 2003, Booth/Ainscow 2011, Brokamp 2015) auch das 4A-Scheme (vgl. Tomaševski 2001) genutzt werden. Der Index bezieht sich vor allem auf die Entwicklung inklusiver Werte wie Gleichberechtigung, Partizipation, Gemeinsinn, Respekt vor Vielfalt, Nachhaltigkeit und Gewaltlosigkeit und konzentriert sich damit eher auf die Aspekte der Barrieren und der Menschenrechtsbildung. Über diese Aspekte geht das 4A-Scheme, das im Zusammenhang mit dem Recht auf Schulbildung entwickelt wurde, hinaus. Es umfasst die 4As availability (Verfügbarkeit), accessibility (Zugänglichkeit), acceptability (Akzeptanz), adaptability (Anpassbarkeit), die sich auch auf die Internationale Jugendarbeit übertragen lassen. Dies könnte etwa den folgenden Rahmen haben:

- Internationale Jugendarbeit als Recht auf lebenslanges, außerschulisches Lernen muss grundsätzlich auch als staatlich gefördertes Angebot zur Verfügung (engl. availability) stehen.



Outlook: Participation and accessibility in international youth work

To be systematically considered in programmes as the basis for inclusive international youth work, accessibility has to be operationalised. The Index for Inclusion (cf. Boban/Hinz 2003, Booth/Ainscow 2011, Brokamp 2015) and the 4 A scheme (cf. Tomaševski 2001) could be used in this context. The Index refers, in particular, to the development of inclusive values such as equal rights, participation, community-building, support for diversity, sustainability and the minimisation of bullying, and therefore concentrates more on aspects relating to barriers and human rights education. The 4 A scheme, which was devised in connection with the right to school education, goes beyond these aspects. It embraces the 4 As: availability, accessibility, acceptability, adaptability, which can also be applied to international youth work. This could be interpreted as follows:

- International youth work as a right to lifelong, out-of-school learning must be available on principle as a government-funded service.



- Die Internationale Jugendarbeit muss im Rahmen menschenrechtlicher Verpflichtungen sowohl rechtlich, wirtschaftlich, physisch und diskriminierungsfrei zugänglich (engl. accessible) sein.
- Die Internationale Jugendarbeit muss allgemein anerkannt (engl. accepted) sein und sich dabei an qualitativen Standards orientiert, die der Vielfalt Rechnung tragen, die Freiheit von Zensur gewährleisten, die von allgemeiner Relevanz sind und die Rechte der Lernenden achten.
- Die Internationale Jugendarbeit muss sich den verändernden Bedingungen in Gesellschaften und des Gemeinwesens anpassen (engl. adapt). Dabei sind insbesondere die speziellen Bedürfnisse Lernender aus benachteiligten Gruppen besonders zu berücksichtigen (vgl. Tomaševski 2001).
- In respect of human rights, international youth work must be accessible legally, economically and physically and in a non-discriminatory way.
- International youth work must be universally accepted and based upon quality standards that take into account diversity, guarantee freedom from censorship, are of universal relevance and which respect the rights of the learner.
- International youth work must adapt to changing conditions in society and the community. Special account should be taken of the special needs of persons from disadvantaged groups (cf. Tomaševski 2001).

We would like to discuss this approach with a view to the further development of international youth work.

Im Rahmen der stetigen Weiterentwicklung der Internationale Jugendarbeit wollen wir diesen Ansatz zur Diskussion stellen.

Grundlagen einer inklusiven Sprachanimation

Fundamental principles of inclusive Language Animation

Eike Totter (siehe S. 44), Ulrike Werner (siehe S. 4)



Die Herausforderung einer inklusiven Sprachanimation liegt darin, einerseits die Potenziale und Effekte der bestehenden Ansätze zu identifizieren, um ihre Stärken und besonderen Anpassungen an das jeweilige Feld beizubehalten und andererseits ihre blinden Flecken und Unzulänglichkeiten zu identifizieren und zu überwinden. Oder: Wie groß ist überhaupt unser Bewusstsein dafür, wen unsere liebsten Methoden ausschließen? Für die Anwender/-innen der Methoden, gilt es, die Perspektive zu wechseln: vom „wie man die Methode benutzt“ zum „Verstehen, wie sie funktioniert“.

Kontextuelle Herausforderungen und Bedürfnisse erkennen und angehen

Findet man in einer Methodensammlung eine Art Bedienungsanleitung vor, die auf einer Grundsituation aufbaut, so müssen in der Regel ohnehin viele Parameter in Abhängigkeit der tatsächlichen Rahmenbedingungen verändert werden: Passt die Gruppengröße? Reichen die vorhandenen Hilfsmittel aus? Müssen zusätzliche Elemente eingesetzt werden, wie etwa Musik, Raumgestaltung, eine zum Kontext passende Einleitung und so weiter?

Es macht Sinn, sich bei Zieldefinition, Anleitung und auch Auswertung zu vergegenwärtigen, dass die Teilnehmen-

Inclusive Language Animation is challenging in that it means having to identify the potential and the impacts of existing approaches so their strengths and adaptability to the situation at hand can be preserved. A second challenge is to identify its blind spots and any deficits, and to overcome these. In other words, how aware are we of the groups that remain excluded from our preferred methods? To answer that question, the users of the methods need to switch perspective: rather than thinking about how to apply the method, they need to understand how it works.

Recognising and addressing contextual challenges and needs

Many collections of methods come with a set of instructions that assume a certain situation. In real life, however, many parameters have to be adjusted to reflect real life. Is the method applicable to a group of a certain size? Are the available props going to be enough? Will additional elements have to be used, such as music, equipment, an introduction to the context and so forth?

When setting goals, providing instructions and later evaluating the session, it helps to bear in mind that participants have varying physical, intellectual and ethical capabilities that may not be immediately obvious or familiar

den unterschiedliche körperliche, geistige oder ethische Charakteristika haben, die sich nicht immer offen zeigen oder mit denen man unter Umständen noch nie Kontakt hatte. Diese Charakteristika gilt es individuell zu fördern und für den gemeinsamen Lernprozess zu aktivieren und aufzuwerten: Manche Teilnehmenden können oder wollen nicht hüpfen, haben aber ein musikalisches Gehör. Andere scheuen den körperlichen Kontakt, können sich aber mimisch gut ausdrücken. Manche haben das Mantra ihrer Lehrer/-innen, dass sie schlecht Sprachen (also meistens: Englisch) lernen könnten, verinnerlicht, obwohl sie regelmäßig in unterschiedlichen Sprachen kommunizieren, die jedoch nicht im Lehrplan der Schule vorkommen. Einige können nicht gut Vokabeln auswendig lernen, merken sich aber schnell Begriffe, die sie in realen Situationen benutzt haben. Andere sind introvertiert und vom direkten Kontakt verunsichert, wissen sich aber mit Zeichnungen universell mitzuteilen.

All diese individuellen Dispositionen müsste ein/-e Trainer/-in beim Anleiten von Methoden berücksichtigen, wenn niemand ausgeschlossen werden soll. Das ist natürlich unmöglich. Was dagegen geleistet werden kann, ist sich über denkbare Nicht-Passungen bewusst zu werden und zu erinnern, dass eine Methode nie direkt aus dem Lehrbuch angewandt werden kann, sondern dass es nötig ist, die jeweiligen Teilnehmenden einzubeziehen und ihre individuellen Anforderungen entweder sinnvoll zu antizipieren oder einen sicheren Raum zu schaffen, in denen diese gehört und berücksichtigt werden können.

Antizipieren oder geschützten Raum schaffen

Bei der Konzipierung der Sprachanimation und der Auswahl der Methoden muss davon ausgegangen werden, dass Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen in der Gruppe sind bzw. dass alle Menschen individuell unterschiedliche Bedürfnisse haben. Es gibt verschiedene Möglichkeiten, sich darauf schon vor einer Maßnahme einzustellen. Zum einen besteht die Möglichkeit, bei der Anmeldung oder in einem Vorgespräch mit den Teilneh-

to the session facilitator. These capabilities have to be addressed on a person-by-person basis and activated so a genuine learning effect can take place. For instance, some participants cannot or will not jump about, although they do have an ear for music. Other feel uncomfortable with physical contact, but are skilled at expressing themselves using body language and facial expressions. Some recall their teachers lamenting their terrible language skills (usually English), although they regularly communicate using languages that are not in the curriculum. Some are not good at learning vocabulary, but find it easy to remember terms that they have used in real life. Others are introspective and feel awkward interacting directly with others, but are great at expressing themselves in drawings.

Group leaders should bear in mind all of these highly individual traits as they instruct the group, so no one is left out. Of course that's impossible. What is possible, however, is to develop an awareness of potential incongruencies and to remember that a method can never be applied straight from the handbook. Instead, it is necessary to involve each individual participant and either to anticipate their personal capabilities in a manner that makes sense, or alternatively to create a safe space where participants can voice their concerns.

To anticipate or to create a safe space?

When designing Language Animation activities and selecting methods, it should be assumed that the group may consist of young people with special needs or that all people have special needs in one way or another. There are various ways to prepare for this before the activity starts. For one, group leaders can speak with participants, their parents or caregivers at the point of signing up for the activity (or even before) about their special requirements and assure them that the information will be treated confidentially. This enables group leaders to adjust the programme and the methods accordingly before the activity starts.

menden, deren Eltern oder Betreuer(inne)n besondere Bedürfnisse abzufragen und dabei einen vertraulichen Umgang mit den Informationen zuzusichern. So können Ablauf und Methoden von vornherein entsprechend angepasst werden.

Bei der Anpassung der Methoden sollte mit Augenmaß vorgegangen werden. Da die individuellen Ressourcen, Möglichkeiten oder Hemmungen von Teilnehmenden sehr unterschiedlich sind, auch wenn eine scheinbar vertraute körperliche oder psychische Einschränkung besteht, sollten nicht zu viele Elemente vorausseilend „entschärft“ werden. Einige Bedürfnisse erfordern eine relativ eindeutige Änderung, wie etwa eine zusätzliche Visualisierung bei Jugendlichen mit einer Hörschädigung, in anderen Fällen sind die nötigen Anpassungen schon schwieriger abzusehen. Hier kann das Einbeziehen der Betroffenen und die gemeinsame Suche nach Alternativen zum Ziel führen. Dieses Vorgehen bietet zudem eine Chance zur Selbstreflexion.

Die Möglichkeit, die eigenen Bedürfnisse vertraulich zu äußern, sollte während des gesamten Programms bestehen. Denn nicht immer ist es möglich oder hilfreich, alle Bedürfnisse explizit und mit der gesamten Gruppe zu diskutieren. Wird öffentlich abgefragt, wessen Fremdsprachenkenntnisse nicht ausreichen oder wer schlecht hört, so werden die betroffenen Menschen dazu gezwungen sich zu offenbaren. Will jemand die eigenen Bedürfnisse, die sehr persönlich sind und oft ein Leben lang mit einer defizit-orientierten Konnotation erlebt wurden und daher angst- und schambesetzt sind, nicht mit der Gruppe oder den Verantwortlichen teilen, muss umso mehr dafür Sorge getragen werden, dass eine selbstverständliche und unspektakuläre Teilhabe möglich ist. Gerade Teilnehmende, die mit Scham über vermeintlich negative Zuweisungen oder damit einher gegangenen Gewalterfahrungen kämpfen, brauchen besondere Wertschätzung und Respekt um sich über negative Erlebnisse hinwegzusetzen und Vertrauen zu fassen. Gruppenleiter/-innen können sich damit schnell überfordert fühlen. Die Erfah-

Care must be taken when adapting methods. Since the participants may have widely varying resources, capabilities or inhibitions, even though their physical or mental limitations may appear familiar at first glance, the methods should not be diluted beyond all measure just in case. With some limitations it will be quite clear what needs to be adapted, for instance additional visualisation for young people with a hearing impairment. With others, this may be more difficult. In these cases it can help to discuss the matter with participants and to look for alternatives together. This is an opportunity for self-reflection, too.

Opportunities for participants to voice their needs in a confidential setting should be provided throughout the entire activity. After all, it is not always possible or advisable to discuss all needs explicitly and in front of the entire group. For instance, if the group leader asks who has weak language skills or can't hear well, participants will be forced to "out" themselves. If participants are unwilling to publicly share their own very personal needs, which they may have associated with a deficit their entire life and are hence a source of fear and shame, it is all the more important to ensure that these participants can take part in the activity in a calm and discreet manner. Participants who are ashamed of their supposed shortcomings or who have experienced violence as a result of these deficits, in particular, need special appreciation and respect so they can overcome these negative past experiences and develop a sense of trust. Group leaders may find that this quickly overstretches their resources. However, experience has shown that ongoing efforts to show appreciation and use one's privileged position in a positive way leads to greater well-being for oneself, while also creating a much more pleasant working atmosphere.



rung zeigt aber, dass die kontinuierliche Arbeit an einer wertschätzenden Haltung und der offensive Einsatz der privilegierten Rolle nicht nur dem eigenen Wohlbefinden dienen, sondern auch eine deutlich angenehmere Arbeitsatmosphäre erzeugt.

Je mehr Erfahrung mit dieser Haltung gesammelt wird, desto leichter wird es, einen Rahmen zu schaffen, in dem sich alle Teilnehmenden wohl fühlen und sich respektvoll und gleichrangig begegnen können. Wer sich ausgeschlossen oder in den Lernbedürfnissen nicht ausreichend berücksichtigt fühlt, soll dies benennen können ohne dafür diskriminiert zu werden. Wer die eigenen Bedürfnisse (noch) nicht benennen kann, kann darin unterstützt werden, indem entsprechende Räume geschaffen werden, in denen über die inhaltlichen, emotionalen, habituellen oder sprachlichen Kommunikationsbarrieren gedolmetscht wird. In einem solchen dialogischen Raum¹⁰ können mit allen Jugendlichen gemeinsam neue Haltungen ausprobiert, kann „anders“ sein gelebt werden, ohne sich rechtfertigen oder erklären zu müssen und zur Normalität werden. So wie es mittlerweile üblich ist, bei einer Anmeldung besondere essensspezifische Anforderungen abzufragen, kann es auch immer selbstverständlicher werden, andere Unterstützungen anzubieten und diese nicht als Extra-Aufwand zu betrachten sondern im Wissen, dass individuelle Unterstützung die Qualität der Bildungsprogramme für alle Teilnehmenden deutlich verbessert¹¹. Solche individualistischen Lernansätze ermöglichen sogar weitere Freiräume: Ist wirklich sicher, dass bestimmte Bedürfnisse nicht bestehen, müssen diese auch nicht berücksichtigt werden. Es ist wichtig anzumerken, dass die dominante Mehrheit der Teilnehmenden bei konsequenter Umsetzung all diese Überlegungen und Maßnahmen keine Einschränkungen zu erwarten hat. Denn an sie wird nicht weniger gedacht. Ihnen wird kein Raum weggenommen sondern sie sind

The more experience group leaders have in maintaining this approach, the easier it is to create an environment in which all participants feel at ease and can interact respectfully and on an equal footing. Participants who feel excluded or ignored in terms of their learning needs should be able to flag this up without fear of discrimination. Assistance can be given to those who are (still) unable to articulate their own needs by creating a space in which communication is enabled across thematic, emotional, habitual or language barriers. Such a dialogic space¹⁰ can provide a setting in which the entire group can try out new attitudes and approaches, with participants able to be “different” without having to justify or explain themselves, creating a sense of normality. Today, asking participants to specify their dietary requirements in advance of an activity is commonplace. It may also become ever more commonplace to offer other kinds of support and to not see these as extra effort, but to offer them in the knowledge that this kind of personalised support boosts the quality of the programme for all participants¹¹. In fact, these individualistic approaches to learning create even greater flexibility: if group leaders are genuinely confident that participants do not have certain needs, these needs don't have to be taken into account. It should be mentioned that if all these aspects are taken into consideration and the measures implemented properly, the dominant majority won't be limited in any way. After all, their needs are not considered any less. Their space is not impacted; instead, under this approach they are still included as individuals with their own set of needs and learning requirements.

10 Vgl. Totter 2014d.

11 Vgl. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2014) S. 12 ff.

10 Cf. Totter 2014d.

11 Cf. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2014) p. 12 ff.

in diesem Ansatz weiterhin als Individuen mit ebenfalls eigenen Bedürfnissen und Anspruch auf Lernfelder inkludiert.

Standardisierung überwinden – Lernerfahrungen ermöglichen

Es ist unter den genannten Prämissen nicht möglich, Standard-Methoden zu entwickeln, die niemanden ausschließen oder für wirklich alle Teilnehmenden angenehm sind, ohne den Lerneffekt für viele oder alle zu verkleinern oder gar zu riskieren. Diese Prämissen bedingen hingegen, dass Bildung maßgeschneidert gedacht und gestaltet wird. Lernende erleben den größten Effekt, wenn sie an den Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit und Vorstellungskraft arbeiten, in ihren Routinen irritiert werden, ihren Horizont ein Stück weit verschieben, ihr Wissen anschlussfähig an das vorhandene erweitern, ihre Fähigkeiten von erprobten aus mit ungeübten verstetigen, ihre eingeschliffenen Haltungen durch verwandte flexibilisieren. In Social Justice Trainings, die sich gezielt

Overcoming standardisation – Enabling learning

All this considered, it is impossible to develop standard methods that exclude no one or that are genuinely pleasant for every single participant without reducing the learning effect for several or for all participants or jeopardising it altogether. Taking these assumptions into account means to shape educational measures carefully and with an eye for detail. Learners will experience the best possible outcome if they are encouraged to work as hard and creatively as they comfortably can, if their usual routines are disrupted, their horizons expanded, their existing knowledge extended, their abilities put to the test and strengthened, and their ingrained attitudes fractured and reshaped. In social justice training, which seeks to overcome and reduce social barriers, this is referred to as learning on the edge. In learning theory, this zone is referred to as a stretch zone or growth zone. It is difficult to guide individuals through these zones if the underlying educational theory – and the applied meth-



mit der Überwindung und dem Abbau von sozialen Barrieren auseinander setzen, heißen diese Lern-Stellen „Wendepunkte“ [Englischer Begriff: „learning on the edge“], in der Lerntheorie werden sie als „Dehnungs-“ oder „Wachstumszone“ [„stretch zone“ oder „growth zone“] bezeichnet. Möchte man ein Individuum an diese Stellen führen, kann dies nur schwer gelingen, wenn Bildung, also auch die angewandten Methoden, standardisiert sind. Diese Standardisierung führt entweder dazu, dass die gegebenen Impulse zu Unter- oder Überforderung führen – was entweder keinen Lerneffekt hat oder zu Blockaden führt. Es muss also nach Wegen gesucht werden, unterschiedlichen Teilnehmenden in einer Übung unterschiedliche Lernangebote zu machen, sei es durch Wahlmöglichkeit oder durch Einbeziehung der mitgebrachten Kompetenzen.

Die Standardisierung kann überwunden werden, wenn zu jeder Methode unterschiedliche Varianten bekannt sind, mit denen der ursprünglich intendierte Effekt ebenfalls, aber auf anderen Wegen, erreicht werden kann. Trainer/-innen sind damit in der Praxis vertraut. Schon lange wird in Schulungen für Gruppenleiter/-innen eine große Bandbreite von Methoden vermittelt. In der Praxis differenzieren sich mit wachsender Erfahrung Lieblingsmethoden aus, die gut mit der eigenen Zielgruppe funktionieren. Je vielfältiger die Zielgruppen, desto breiter wird die Bandbreite der regelmäßig angewandten Methoden.

Allerdings gibt es Zielgruppen, für die bestimmte Methoden überhaupt nicht funktionieren. Wenn Jugendliche im staatlichen Schulsystem kaum Erfolg hatten, weil das Prüfungswissen wenig mit den Herausforderungen ihrer Lebensrealitäten zu tun hat oder weil sie kaum Vorbilder in ihrem sozialen Umfeld haben, die ihnen eine Aussicht auf Teilhabe im Arbeitsmarkt vermitteln, sind sie schwer zu motivieren, sich auf die in den internationalen Mobilitätsprogrammen gängigen Themen und Methoden einzulassen. Diese haben sich für Teilnehmende bewährt, die überdurchschnittlich oft einen bildungsbürgerlichem Hintergrund haben, nach Selbstbestimmung streben



ods – are standardised. The use of standardised methods means that participants are either overstretched or underwhelmed – which either prevents them from learning in the first place, or blocks them from making progress. In other words, group leaders need to find a way to appeal in different ways to a variety of learners in the same group, either by offering them choices or by accounting for their various skills.

Standardisation can be overcome by selecting variations of existing methods that make it possible to reach the intended goal, but via alternative routes. Group leaders are used to doing this in practice. Training sessions for group leaders have long since taught them to apply a wide variety of methods. In practice, group leaders have their own preferred repertoire of methods that work well with their own target groups. The more diverse the target group, the broader the variety of methods they regularly apply.

However, there are target groups for whom certain methods simply do not work at all. Some young people largely fail in the state school system because the knowledge they have to demonstrate has little to do with their daily lives, or because they have virtually no role models in their community that could assist them in entering the labour market. It is difficult to encourage this group to open up to the issues and methods that dominate international mobility schemes. These schemes work well for participants who are for the most part from an educated background, want to gain some independence and often have prior experience of self-efficacy.

und bereits vor der Teilnahme Selbstwirksamkeitserfahrungen gemacht haben.

Menschen, die im Rollstuhl sitzen, können an den üblichen Energizern, bei denen in einer Kreissituation gehüpft oder gerannt wird, nicht ohne Veränderung der Methode teilhaben – auch sie sind bisher als Teilnehmende und damit in der Wahrnehmung von Programmgestaltenden unterrepräsentiert. Die Liste lässt sich, wie oben angedeutet, unendlich verlängern. Zielführend ist also nicht, universelle Lösungen anzubieten, sondern zu sensibilisieren und ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, dass alle Jugendlichen individuelle Bedürfnisse haben. Hilfreich ist eine Haltung, die neugierig ist auf die Teilnehmenden, die nicht nach Defiziten fragt, sondern Potenziale weckt und die besonderen Fähigkeiten und Stärken der Einzelnen sieht.

Sprachanimation ist bereits in sich ein Ansatz, der diese Kriterien unterstützt. Entgegen einem „Schulunterricht“ in einer Fremdsprache, in dem im ungünstigsten Falle Grammatik, Vokabular ohne Relevanz oder Kommunikation ohne situativen Bezug Gegenstand der Übung sind, geht es hier um lebenspraktische Themen. Die Trennung zwischen Lehrenden und Lernenden wird aufgehoben – alle sind Expert(inn)en ihrer Muttersprache. Dieser Ansatz nimmt den Lerndruck und entlastet damit. Übungen können nahtlos an relevanten Stellen in den Tagesablauf integriert werden und bauen aufeinander auf, Relevantes wird wiederholt. Schon seit den Anfängen berücksichtigt die Sprachanimation den Einsatz unterschiedlicher Sinne und die Bedienung unterschiedlicher Lerntypen. Weiterentwicklungen der Methode (vgl. Bund Deutscher PfadfinderInnen u.a. (2009) oder ConAct (2010)) haben die besonderen Potenziale für das „kulturelle“ Lernen, also der Sichtbarmachung und Anerkennung individueller Biografien und Hintergründe, sowie das dialogische Potenzial aufgezeigt. Diese besondere Ausgangssituation soll im Folgenden genutzt werden, um weitere Barrieren, sei es der Kommunikation wie der Teilhabe, zu identifizieren und zu entschärfen.

Unless the method is adapted, wheelchair users are excluded from “energizing” activities where participants run or jump in a circle. They, too, are currently underrepresented as a target group, so programme organisers are insufficiently aware of them. As suggested above, the list could be extended infinitely. Overall, then, the idea is not to offer universal solutions, but to become aware of the fact that all young people have highly individual needs. It helps to have a sense of curiosity about the participants, an attitude that disregards deficits and rather seeks to awaken participants’ potential, and an awareness of each individual person’s special skills and strengths.

Language Animation is an approach that already takes account of these factors. Unlike classroom-based foreign language classes, where – in the worst case – grammar, irrelevant vocabulary and non-situated communication are taught, Language Animation is all about real-life situations. The dividing line between teacher and learner disappears. In Language Animation, everyone’s an expert in his or her mother tongue. This approach operates without any pressure, relieving the burden on participants to perform. Activities can be easily integrated into everyday life and build on each other. Relevant information is repeated. Since the very early days of Language Animation the method has been based on the use of a variety of senses and has respected learner diversity. Later iterations of the method (cf. Bund Deutscher PfadfinderInnen et al. (2009) or ConAct (2010)) have revealed its special potential for “cultural” learning – the identification and recognition of individuals’ biographies and backgrounds – as well as its dialogic potential. This specific situation should be used to identify and deconstruct further barriers to communication and participation.

Praxis: Sprachanimation inklusiv denken und gestalten

In practice: Language Animation the inclusive way

Wie kann man Methoden inklusiver weiterentwickeln? How can methods be adjusted to be more inclusive?

Eike Totter, totter.eu



Eike Totter ist Diplom-Soziologe und arbeitet als freiberuflicher Trainer, systemischer Coach, Berater und Moderator. Schwerpunkte: (internationale) Mobilität, Antidiskriminierung, Diversität und soziale Inklusion, Personal- und Organisationsentwicklung. Zielgruppen: Policy-Verantwortliche, Führungskräfte, Bildungs-Profis und -Organisationen, Jugendliche mit und ohne soziale Benachteiligungen.

Eike Totter has a degree in sociology and is a freelance trainer, systemic coach, consultant and facilitator. His main areas of work are (international) mobility, anti-discrimination, diversity and social inclusion, and HR and organisational development. Target groups: Policymakers, executives, education experts and organisations, young people with and without social disadvantages.

Kontakt Contact: trainings@totter.eu, www.totter.eu

Zur Überwindung der „Standardisierung“ von Methoden der Sprachanimation und zur Generierung von neuen Ideen, die eine inklusive Haltung unterstützen, bietet es sich an, den Ansatz des „reverse engineering“¹² aufzugreifen und anzupassen. Durch einen systematischen Prozess wird dabei die Methode in einzelne (Wirk-) Elemente zerlegt und untersucht, welche Funktion diese erfüllen. Anschließend wird in unserem Falle diskutiert, wer unter Umständen an einer bestimmten Vorgehensweise nicht ohne weiteres teilhaben kann oder möchte. Daraufhin wird ermittelt, wie eine identifizierte Zugangs-

To overcome the “standardisation” of Language Animation methods and to generate new ideas for greater inclusivity, it makes sense to apply a reverse engineering¹² approach. In reverse engineering, a method is systematically taken apart and the function of its individual components examined. Then, in our case, we discuss who may be unwilling or unable to comfortably take part in a certain activity. Finally, any identified barriers to access and participation are circumvented by adjusting the components of the method. This enables group lead-

¹² „Reverse engineering“ ist ein Prozess, der aus einem fertigen, meist geschützten Produkt (etwa einer Software) die Konstruktionselemente ableitet, etwa um es nachzubauen oder seine Funktion weiter zu entwickeln. Vgl. zur Übertragung auf Bildungsmethoden Lai (2013) oder Totter (2014c).

¹² Reverse engineering is a process that involves disassembling a finished, usually protected product (such as software) in order to, for instance, rebuild it or improve its functions. On the application of reverse engineering to educational methods, cf. Lai (2013) or Totter (2014c).

und Teilhabebarriere umgangen werden kann, indem Elemente der Methode variiert werden. Dadurch entsteht die Möglichkeit, sich besser auf diverse Gruppen von Teilnehmenden einzustellen.

Entwicklungsprozess

Für die Weiterentwicklung von Methoden hat sich während verschiedener Entwicklungsworkshops¹³, so auch bei der Konzept- und Methodenwerkstatt, folgender Ablauf als zielführend erwiesen:

1. Präsentation

Teilnehmende präsentieren ein Beispiel, das in ihrer Praxis von besonderer Relevanz ist. In unserem Fall war eine Lieblingsmethode der Sprachanimation gewünscht, also eine Aktivität, die vertraut ist, oft angewandt wird und deren unterschiedliche Wirkungen den Präsentierenden bekannt sind. Dabei kommt es darauf an, diese Methode in möglichst realistischen, typischen Varianten auszuprobieren und nicht etwa „besonders inklusiv“ sein zu wollen.

2. Untersuchung

Die Beispielmethode wird von der Arbeitsgruppe auf exkludierende Elemente hin untersucht. Dabei bieten sich folgenden Fragestellungen an, um aufzudecken, inwieweit die Partizipation durch die herkömmliche Anwendung der Methode eingeschränkt ist: Was hat sich (nicht) gut angefühlt?¹⁴ An welchen Stellen tauchten Widerstände auf? Was hat keinen Spaß gemacht? Wer könnte bei dieser Methode nicht gerne, nur eingeschränkt oder gar nicht mitmachen? Auf welche Perspektiven wird nicht oder nicht ausreichend Rücksicht genommen? Gibt es Stellen, an denen der Zugang nur über einen Sinn mög-

ers to prepare better for the needs of a diverse group of participants.

The process

Various development workshops¹³ as well as the concept and methods workshop have revealed that the following process is effective in adjusting and fine-tuning methods:

1. Presentation

Workshop participants discuss an example that is particularly relevant in their day-to-day work. In our case we decided to focus on a favourite Language Animation method, in other words an activity that is well-known and often applied, and whose various effects are familiar to the presenters. The idea is to try out variants of this method that are as typical and realistic as possible, instead of attempting to be “hyper-inclusive”.

2. Analysis

The group analyses the method to identify any excluding elements. To work out whether participation is restricted when the method is used as originally intended, the following questions should be considered: What felt good? What didn't?¹⁴ At what points did obstacles emerge? What wasn't fun? Who is likely to be uncomfortable with this method? Who would only participate to some extent or not at all? Which perspectives does this method fail to consider (sufficiently)? Are there points at which participation is only possible using one sense? What external factors could influence participation?

During the analysis, it helps to remain aware and make use of individual participants' potential. It can also be

¹³ Vgl. auch Totter (2014c).

¹⁴ Ausgehend von den motivierenden, „guten“ Momenten bei der Anwendung der Methode kann überlegt werden, wie diese bei der Abwandlung und Adaption beibehalten werden können. Die Elemente der Methode, die eine Teilhabe für alle gleichermaßen erschweren, sind dagegen Anstoß, über eine Veränderung nachzudenken.

¹³ cf. also Totter (2014c).

¹⁴ The motivating, “good” moments encountered while applying this method inspire the group to consider how they can be carried over to the adapted method. By the same token, the elements that are found to limit participation for everyone in equal measure point towards what has to be changed.

lich ist? Welche Randbedingungen könnten einen Einfluss haben?

Bei der Methodenanalyse ist es hilfreich, sich individuelle Potenziale innerhalb der Gruppe bewusst und zunutze zu machen. Zudem kann es von Vorteil sein, konkrete Erfahrungen einzubinden. Während der Methodenerprobung können auch einzelne Teilnehmende gebeten werden, besondere Aspekte bei der Präsentation zu beobachten und ihre Beobachtungen bei der späteren Analyse einzubringen. Beobachtungen aus verschiedenen Blickwinkeln mit unterschiedlichen Beobachterrollen können die spätere Diskussion bereichern.

3. Transformation

Mit Hilfe von Werkzeugen aus Social-Justice-Trainings (Perspektivwechsel, „blinde Flecken“, ...) und der Systemtheorie (Ähnlichkeiten, Morphologischer Kasten, ...) werden die identifizierten Elemente verändert¹⁵: Zu welchem Ziel soll die Methode alle Teilnehmenden führen? Welche Abfolge von Elementen gibt es? Welche Funktion haben die Teilelemente? Sind sie notwendig? Wie kann das Ziel auch erreicht werden, ohne Personen auszuschließen, zu diskriminieren oder unangenehm zu berühren? Wie können unterschiedliche Wege eine Aufgabe zu lösen aufgewertet werden? Wie können verschiedene Sinne parallel eingesetzt und angesprochen werden?

4. Neuentwicklung

Die veränderten Elemente werden neu zusammengesetzt und aufeinander abgestimmt. Welche Randbedingungen müssen erfüllt sein, damit die neuen Elemente in Kombination miteinander angewandt werden können? Welche (neuen) Materialien werden gebraucht? Welche Varianten lassen sich einbinden? Welche (neuen) Elemente ergänzen sich, welche sind inkompatibel? Kann etwas weggelassen werden, um Klarheit und Übersichtlichkeit zu erhöhen?

¹⁵ Beispiele möglicher Veränderungen finden sich im nächsten Abschnitt „Ergebnisse“.

helpful to take account of existing experience. While testing the method, some workshop participants can also be asked to observe certain aspects during the presentation and contribute their input during the later analysis. Input from observers from a variety of perspectives can be valuable during the subsequent discussion.

3. Transformation

Using tools from social justice training (perspective switches, blind spots, etc.) and systems theory (similarities, morphological box, etc.) the identified elements are adapted:¹⁵ What does the method seek to achieve for the group? How do the elements build on each other? What is the function of the individual elements? Are they necessary? How can the goal be reached without excluding or discriminating any participants or making them feel uncomfortable? How can the various ways to solve a problem be given greater recognition? How can the method appeal to various senses and require their simultaneous use?

4. Re-development

The adapted elements are reconfigured and harmonised. What conditions must be met for the new elements to be usable alongside each other? What (new) materials are required? What variants can be used? What (new) elements are compatible? Which are not? Can anything be eliminated for the sake of clarity and focus?

¹⁵ For examples of possible adaptations, turn to the next section (Results).



5. Test

Die neue Methode wird in der Arbeitsgruppe ausprobiert. Folgende Leitfragen können zur Überprüfung der Wirksamkeit der abgeänderten Methode eingesetzt werden: Funktionieren die Elemente in Bezug auf das identifizierte Ziel? Wie können enthaltene Module in andere Kontexte und Aktivitäten übernommen werden? Welche Kombinationen sind flüssig, was muss noch weiter bearbeitet werden? Wie kann die Dynamik an verschiedene Situationen und Gruppenbedürfnisse angepasst werden?

Es macht Sinn, Variationen auszuprobieren und so festzustellen, ob die Ziele erreicht werden, wie flexibel die neue Methode eingesetzt werden kann und welche neuen Elemente mit anderen gut harmonisieren. Auch hier können Beobachter/-innen, die sich auf die verschiedenen Umsetzungsaspekte konzentrieren, wertvolle Hinweise zur Evaluation des neuen Arrangements beitragen.

5. Testing

The workshop participants test the new method. To verify the effectiveness of the adapted method, the following questions can be asked: Do the elements have the desired impact? Can the modules be transferred to other contexts and activities? What combinations of elements work well? What needs more work? How can the dynamics be adjusted to different situations and collective needs?

It makes sense to try out a number of variations to find out whether the goals are reached, how flexible the new method is and what elements harmonise with others. Again, observers who concentrate on certain aspects can contribute valuable input towards the evaluation of the new method.



Beispiele für exkludierende Elemente

Die Methodenelemente, die durch reines Überlegen als „exkludierend“ identifiziert werden, muten nicht selten oberflächlich an und unterliegen der Gefahr, Stereotype zu reproduzieren. Werden die Methoden dagegen von den Anwesenden selbst ausprobiert und erlebt oder sind sie diesen bereits aus der eigenen Praxis bekannt, können reale Anforderungen und Hindernisse berücksichtigt werden. Gerade die durch die praktische Erprobung und Analyse gefundenen Einschränkungen führen vor Augen, wie vielfältig die Gründe sein können, an einer Methode keinen Gefallen zu finden oder gar nicht an ihr teilnehmen zu können – und wie selten dies in der Praxis thematisiert wird, wie oft Ausschlüsse hingenommen werden. Jeder dieser Impulse birgt die Chance für eine Variante und damit die Voraussetzung, die Methode besser an reale Bedürfnisse anzupassen. Gerade deswegen ist eine Sensibilisierung durch eine praktische Erprobung des herkömmlichen Wegs und der neuen methodischen Elemente so wertvoll. Erst in der Handlung und Kommunikation werden Schwachstellen identifiziert und neue Wege verifiziert.

Spontan wird oft das Vorhandensein von körperlichen Fähigkeiten wie Sehen, Springen, Gehen, Hören oder Greifen genannt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur das komplette Fehlen dieser Fähigkeiten vorkommt, sondern auch Zwischenformen, die unter Umständen ohne weitere Hinweise nicht erkannt werden können. Aber auch Faktoren wie Sprachkompetenz oder individuelle Lernerfahrungen scheinen bei den üblichen Methoden, die in typischen Mobilitätsprogrammen angewandt werden, kaum thematisiert zu werden. Die verbreiteten Methoden sind offensichtlich an Mehrheitsbedürfnissen ausgerichtet oder scheinen zumindest in der Arbeit mit einer überraschend homogenen Zielgruppe entstanden zu sein. Das Identifizieren von Exklusionsmerkmalen erfordert also, sich mit den Grenzen der eigenen Wahrnehmungsfähigkeit, mit „blinden Flecken“, auseinanderzusetzen und die Neugier besonders auf die Lebenswelten,

Examples of excluding elements

The elements that are identifiable on paper as “excluding” are often fairly trivial and have the potential to reproduce stereotypes. By contrast, if the methods are tested by the workshop participants or if they have already used them themselves, it is possible to take into account real-life challenges and obstacles. The limitations that are found thanks to testing and analysing the method in practice are a particularly clear reminder that there can be many different reasons why participants don’t feel comfortable with a given method or can’t participate in an activity at all – and that it is rather rare for this exclusion potential to be identified in practice. Each of these identified limitations is an opportunity to develop an alternative and in turn, to adapt the method to better suit participants’ requirements. This is why it is so valuable to try out the original and the adapted method in practice and hence to develop a clear awareness of the drawbacks. Weaknesses can only be identified and alternatives found if the methods are tried out and discussed.

Physical activities such as seeing, jumping, walking, hearing and touching are often spontaneously mentioned as weaknesses, although it should be remembered that while some participants may completely lack such capabilities, these capabilities may be there in some participants, but only weakly developed and hence not immediately obvious. Yet also factors such as language skills or individual learning experiences seem to play hardly any role at all for the methods most frequently used in typical mobility schemes. The most frequently used methods are apparently oriented very much towards the needs of the mainstream group or at the very least, seem to have been designed with a surprisingly homogeneous target group in mind. In other words, identifying excluding elements requires one to face up to the limits of one’s own perception – also known as blind spots – and to remain curious about the life circumstances of underrepresented and hence largely unfamiliar target groups. It also helps to remember that the less direct awareness one has of

die unterrepräsentiert und damit nur wenigen aktiv vertraut sind, zu richten. Hilfreich ist dabei sich zu vergegenwärtigen, dass dies umso schwerer ist, je mehr man die entsprechenden Bedürfnisse nur mittelbar kennt. Eine Lösung ist, sich in Empathie zu üben – und nicht zuletzt, die Anwesenden bezüglich ihrer individuellen Wünsche und Anforderungen konkret anzusprechen und dafür zu sorgen, dass auch auf unerwartete Antworten vorhersehbar respektvoll reagiert wird.

Einige Perspektiven, um sich die Zugänglichkeit von Methoden zu vergegenwärtigen, sind etwa:

- Körper: Bewegungsmöglichkeiten, sinnliche Möglichkeiten, Scham, Größe, Gewicht, benötigte Hilfen, Fitness, Allergien, ...
- Geist: Vorwissen, Auffassungsgabe, Kommunikationsstile, Kreativpotenzial, ...
- Sprache: Verständlichkeit, (Fremd-)Sprachenkenntnisse, Fach- und Milieusprachen, ...
- Weltanschauung: Bilder, Rituale, Tabus, Kalender, ...
- Lerngewohnheiten: Lerntypen (auditiv, visuell, bewegt, sensorisch), Lernerfahrungen (Erfolg, Umgebungen, Werte, Ziele), Pausen und Abfolgen, ...
- Persönlichkeit: Tabus, Nähe und Intimität, Stereotype, In- und Extrovertiertheit, ...

Dies kann natürlich keine vollständige Zusammenstellung sein. Für jede Situation oder Methode und für jede Zielgruppe muss speziell untersucht werden, welche Faktoren relevant sind. Dabei darf die Gefahr, Stereotypen aufzusitzen, nicht unterschätzt werden. Es ist angeraten, sich mit (vermeintlich und tatsächlich) Betroffenen auszutauschen. Nur so können (anstatt nur mit Standards zu antworten) auch Bedürfnisse verstanden werden, um sie anschließend angemessen und nachhaltig zu berücksichtigen.

these participants' needs, the more difficult this is. One solution is to be as empathetic as possible – and not least to reach out to the participants directly to discuss their personal desires and needs and to ensure that one's reaction to their answers, however unexpected they may be, remains respectful.

The dimensions that determine the accessibility of a method include:

- Physical: capacity for movement, sensory perception, shame, size, weight, required aids, physical fitness, allergies...
- Intellectual: prior knowledge, perceptiveness, communicative style, creativity...
- Linguistic: clear expression, (foreign) language skills, familiarity with jargon and slang...
- Philosophical: images, rituals, taboos, religious calendars...
- Learning-related: learning types (auditory, visual, movement-centred, sensory), learning experiences (success, environments, values, goals), breaks and turn lengths...
- Personal: taboos, familiarity and intimacy, stereotypes, intro- and extroversion...

This is by no means an exhaustive list. With each situation, method and target group, a specific analysis must be undertaken to identify the factors at play. In this context, the danger of stereotyping should not be underestimated. It is advisable to speak directly to participants who are assumed to be, or are actually, affected. This is the only way to understand their needs (rather than just respond with standard approaches) and then adequately take them into full account.



Ergebnisse der Werkstatt – Wie kann variiert werden? Results of the workshop – What variations are possible?

Eine Reihe von gefundenen Varianten soll hier vorgestellt werden. Sie sollen Irritationen thematisieren und beseitigen, die bei der Anwendung von klassischen, weit verbreiteten Sprachanimationsmethoden zu unbefriedigenden Situationen führen können. Diese Situationen können entweder ganz vermieden werden (was der Methode u. U. wichtige Elemente entzieht und sie damit weniger geeignet macht, auch anspruchsvolle Lernziele oder gruppenspezifische Zustände zu erreichen) oder durch Varianten ersetzt werden, die je nach Gruppe und Kontext eine Ausweichmöglichkeit bieten.

Dabei soll Aufmerksamkeit darauf gelenkt werden, dass durch dieselbe Änderung die Teilhabemöglichkeit für unterschiedliche Menschen positiv oder negativ verändert wird und sich somit die Frage stellt, mit welcher Version die tatsächliche Gruppe am weitesten kommt oder wie die unterschiedlichen Bedürfnisse thematisiert werden können.

We present a number of identified variations here in order to highlight and eliminate sources of irritation that can emerge when applying traditional, widely used Language Animation methods and which prevent a satisfying outcome. Either these situations can be avoided altogether (which may rob the method of valuable elements and in turn, make it less suitable for reaching ambitious goals or creating desirable group dynamics), or they can be replaced by alternatives that can work depending on the group and context at hand.

One should bear in mind that the same adaptation can change participants' experience for the better for some, for the worse for others. Consideration must hence be given to which version helps the group to make most progress, or which best addresses the group's various needs.



Ursprüngliche Form	Mögliche Änderung	Hinweis
Sitzplatz tauschen (etwa im Stuhlkreis)	Platz mit Sitz tauschen Aus dem Stand auf dem Boden markierte Stelle wechseln	Besser für Rollstuhlfahrer/-innen, schlechter für Gehbeeinträchtigte Weniger Verletzungsgefahr durch Stühle, mehr Gerangel
Verbale Ansage: „All those who like chocolate!“ („Alle, die Schokolade mögen!“ , auf Englisch)	Ansage auf Englisch plus Bild mit einer Tafel Schokolade zeigen, plus schriftliche und mündliche Übersetzung in Muttersprachen und Gebärdensprachen	Verschiedene Kommunikationswege und Stimuli einsetzen. Sinnvolle Auswahl treffen und Abfolge wählen, um Dynamik und Verständlichkeit zu erhalten, Reaktionen auf unterschiedlichen Wegen kommen zeitversetzt an.
Ball werfen und fangen	Seidentuch aus kurzem Abstand werfen und fangen	Koordination vereinfachen und Angst überwinden
Rennen oder schnell gehen	Mit Füßen auf Boden bleiben, „in Honig gehen“	Geschwindigkeit heraus nehmen, Körperlichkeit reduzieren
Mitspieler fangen und abschlagen	Seidentuch hinten in den Gürtel o.ä. stecken und versuchen dieses zu berühren	Körperkontakt vermeiden
Spielkarten hochhalten	Bunte Karteikarten hochhalten, neutrale Begriffe zuordnen, verbal benennen	Mehr Sinne ansprechen, Sichtbarkeit verbessern
Anweisung rufen	Begriffe an Geste und Objekt koppeln	Mehrere Sinne ansprechen
(Positive oder negative) Eigenschaften pauschal Personen oder Gruppen zuweisen (etwa bei der Erzählung einer Rahmenhandlung)	Persönliche Eigenschaften positiv wahrnehmen und beschreiben, Einzelne nicht per Gruppenzugehörigkeit einordnen	Stereotype unterbrechen, Scham und Denunziation reduzieren
Einbettende Geschichte oder verwendete Gesten mit Referenzen zu Gewalt, Kampf, Unterdrückung	Gewaltfreie Geschichte einführen	Keine Resonanz mit negativen Erfahrungen und Zuschreibungen bei Teilnehmenden erzeugen und dadurch Lernblockaden vermeiden
Methoden mit Singen oder Tanzen	Verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten, etwa Summen oder mit dem Oberkörper hin und her bewegen	Hemmschwelle für körperlichen Ausdruck senken und Ausdruck ohne künstlerischen Anspruch positiv aufladen
Auf jemandes Schoß sitzen	Voreinander stehen oder auf Stühlen sitzen und Rückenmassagen geben	Unstabile Haltung vermeiden, Körperkontakt leichter kontrollierbar machen für Teilnehmende, auch für Rollstuhlfahrer/-innen geeignet

Original method	Possible alternative	Notes
Switching seats (for instance, chairs in a circle)	A switching between places and seats Switching to a place marked on the floor	Better for wheelchair users, worse for participants with impaired mobility Less danger of injury due to chairs; more jostling
Verbal instructions: "All those who like chocolate ...!" (in English)	Instruction in English plus a picture of a bar of chocolate, plus written and oral translation into other spoken and signed languages	Uses a variety of communication channels and stimuli. A sensible selection is made and offered in sequence to maintain momentum and avoid confusion. Participants will not all react at the same time.
Tossing and catching a ball	Tossing and catching a silk scarf across short distances	Easier to coordinate. Participants can overcome fear.
Running or walking fast	Remaining with one's feet on the ground, "walking in syrup"	Eliminates jostling, reduces physical contact
Playing catch or tag	Tucking a silk scarf in one's belt behind one's back and trying to touch it	Avoids physical contact
Holding up playing cards	Holding up coloured index cards, grouping neutral terms together, naming them out loud	Appeals to more than one sense, increases visibility
Calling out instructions	Linking instructions to gestures and objects	Appeals to more than one sense
Assign (positive or negative) characteristics to random individuals or groups (e.g., when telling a story)	Perceiving and describing personal characteristics in a positive way; refraining from assigning individuals to a group	Deconstructs stereotypes, minimises shame and blame
Telling a back story or using gestures that contain references to violence, struggles or oppression	Telling a non-violent story	Prevents participants from having to recall negative experiences or associations, hence eliminating mental blocks
Methods involving singing or dancing	Offering various methods of expression, such as humming or swaying one's upper body	Lowers the barrier to physical expression; removes the association between physical expression and pressure to perform
Sitting on someone's lap	Standing front to back in a row or sitting on chairs and massaging each other's backs	Avoids unstable positions. Participants can control the amount of physical contact themselves. Also suitable for wheelchair users.

Exemplarische Darstellung einer Originalmethode und möglicher, in der Methodenwerkstatt entwickelten, Versionen

Die „ABC-Staffel“ gehört zu den weit verbreiteten und seit langem benutzten Methoden. Sie zeichnet sich vor allem durch eine hohe Dynamik aus, kann aber auch so angeleitet werden, dass das Ziel der sprachlichen Systematisierung erreicht wird.

Original: Die ABC-Staffel

Die ABC-Staffel ist in der ursprünglichen Variante ein Wettstreit zweier multilingualer, gleichgroßer Gruppen. Diese stehen in zwei parallelen Reihen jeweils hintereinander und blicken in Richtung zweier Flipcharts die im Abstand von 5-10 Metern ebenfalls nebeneinander stehen. Auf diesen sind die Buchstaben des Alphabets senkrecht untereinander geschrieben. Jede Gruppe hat einen Filzstift, der als Staffelstab fungiert. Auf Kommando rennt die jeweils vorne stehende Person mit dem Stift zum Flipchart und schreibt ein Wort mit „A“ darauf. Dann rennt sie zurück und übergibt den Filzstift/ Staffelstab an die nächste Person, die nach vorne rennt und ein Wort mit „B“ hinschreibt – und so weiter. Die Gruppe, die zuerst alle Buchstaben ausgefüllt hat, gewinnt.

Man kann die Aufgabe so beschränken, dass Teilnehmende nur Begriffe in ihren Fremdsprachen oder alle nur in einer einzigen Sprache benutzen dürfen. Bei der Auswertung kann es Punktabzug für falsch geschriebene Worte geben.

Das Spiel ist, auch ohne besondere Betonung der Konkurrenzsituation, sehr dynamisch. So empfiehlt es sich, die Flipcharts durch Festhalten gegen Umwerfen zu sichern oder einzelne Blätter an der Wand zu befestigen.

Description of an original method and possible alternatives as developed in the methods workshop

Alphabet Relay is one of the most well-known and oldest methods. It is a highly dynamic activity but can be adapted to reach an alternative goal, namely that of linguistic systematisation.

Original method: Alphabet Relay

In its original form, Alphabet Relay is a competitive game for two multilingual groups of equal size. Participants stand in two parallel rows, all facing the back of the person in front of them, and look towards two flipcharts that have been set up next to each other at a distance of 5-10 metres. On the flipcharts, the letters of the alphabet appear in a vertical column from top (A) to bottom (Z). Each group has a felt-tip pen that functions as a relay baton. On the word “go”, the person standing at the head of the queue takes the pen, runs to the flipchart and writes a word beginning with “A”. Then he or she runs back and hands the pen (baton) to the next person, who runs to the flipchart and writes down a word beginning with “B”, and so forth. The group that manages to complete the list first wins.

The activity can be adapted in such a way that participants are only allowed to use words in their foreign languages, or have to choose words from just one foreign language. Points may later be deducted for misspelled words.

The game is fairly competitive and highly dynamic, so it is advisable to secure the flipcharts so they can't topple over, or to affix the sheets of paper to the wall.

Hier werden mögliche Varianten (die bei der Methodenwerkstatt zum Teil bereits ausprobiert wurden) genannt, die helfen, verschiedene Perspektiven von Teilnehmenden zu vergegenwärtigen. Bei der Anleitung der Methode kann durch besondere Regeln das Bewusstsein der

Here are some possible alternatives (some of which were tested during the methods workshop) that can help group leaders become aware of how the different participants experience the activity. When instructing the group, certain rules can be applied to direct workshop

Überlegungen zur Veränderung: Die Schreib-Maschine

- Es liegt nahe, dass das schnelle Rennen gut für die Dynamik und als Energizer wirkt, aber nicht für alle einfach ist. Menschen mit Gehbehinderung könnten weniger Spaß daran finden. Eine entsprechende Variante wäre, ein Blatt auf ein Klemmbrett zu befestigen und mit einem Kugelschreiber in einer sitzenden Gruppe weiter zu geben oder sich unterschiedliche Bewegungsarten auszudenken (etwa „wie durch Honig gehen“ oder „jede/-r soll sich anders als die anderen bewegen“ etc.).
- Die Klemmbrettvariante oder ein Tisch können ebenfalls eine Lösung sein, wenn die Höhe des Flipcharts nicht für alle gut erreichbar ist.
- Die Weitergabe des Stiftes in der Bewegung kann für bestimmte Teilnehmende schwierig sein, hier kann es sinnvoll sein, diesen mit einer Schnur am Flipchart zu befestigen oder gemeinsam zu überlegen, wie assistiert werden kann.
- Der Spracherwerb kann mit dieser Übung systematisiert werden, jedoch sind gerade bei dieser Übung unterschiedliche Sprachniveaus zu beachten. Sollen auch kleinere Fremdwortschätze von Teilnehmenden stabilisiert werden, so macht es Sinn, dazu den verwendeten Wortschatz einzuschränken, etwa auf Begriffe, die bereits in einem bereits angelegten Seminarwörterbuch vorkommen, auf Begriffe, die für die Beitragenden in einer Fremdsprache sind etc..
- Die Übung kann aber auch zum Neuerwerb von Vokabular genutzt werden. Dazu sollte die Staffel-Situation aufgelöst werden und gemeinsam an Begriffen gearbeitet werden, die bereits benutzt wurden, die in der Fremdsprache aufgeschnappt wurden, oder deren fremdsprachliche Entsprechung im Zusammenleben bereits vermisst wurde. Das könnte etwa in einer abwechselnd mehrsprachigen Stuhlreihe geschehen, in der das Ziel ist, gemeinsam Begriffe zu erschließen (und dann mehrsprachige Begriffspaare ins Alphabet einzutragen).
- Die Konkurrenzsituation ist gut für die Dynamik, kann aber auch abstoßen und unter Umständen Verletzungsgefahr mit sich bringen. Eine kooperative Variante könnte sein, dass die Gruppen nicht gegeneinander spielen, sondern sich ergänzen müssen, etwa wenn zwei sich gegenüber Stehende gemeinsam die nächsten Begriffe (evtl. in verschiedenen Sprachen) ausdenken.
- Diese Übung erfordert, dass die Teilnehmenden schreiben können. Diese Voraussetzung taucht in Mobilitätsprogrammen immer wieder unhinterfragt auf, hat aber keine Entsprechung in den hohen Quoten von Analphabet(inn)en in der Gesamtgesellschaft. Menschen die nicht schreiben (oder lesen) können, haben oft Strategien entwickelt, um nicht aufzufallen. Eine inklusive Herangehensweise ist, andere Kompetenzen aufzuwerten, etwa das Alphabet weiter zu fassen oder Laute statt Buchstaben vorzugeben – nicht nur geschrieben. Auch kann man sich Wege ausdenken, auf welche Art Rechtschreibung eine untergeordnete Rolle einnehmen kann oder wie sich etwa durch zeichnen statt schreiben ausgedrückt werden kann.

Teilnehmenden auf die weniger häufig vorkommenden Fallstricke und Ausschlusskriterien gelenkt werden. Dies kann Inspiration sein, ihre eigene Wahrnehmung entsprechend zu reflektieren und sich bewusst zu machen, dass die Methode voraussetzungsvoll ist und wie viele unbeachtete Zugangsbarrieren es gibt.

participants' attention to the less common pitfalls and exclusion criteria. This can inspire them to reflect on their own perception and realise that the method is highly demanding and involves a number of barriers to access that are not obvious at first glance.

Adapting the method: Type-Writer

- Naturally, the running involved in the activity creates a dynamic atmosphere and is a good “energizer”, but it won’t be easy for everyone. Participants with impaired mobility may not enjoy it. One alternative is to attach paper to a clipboard and have participants hand it from person to person together with a ballpoint pen, or to think about different forms of motion (such as “walking through syrup”, or “everyone moves in a way that’s different from the others”).
- The clipboard or a table can also be a good alternative if not all participants are able to reach up to the flipchart.
- Handing over the pen while in motion may be a challenge for some participants. It can help to tie the pen to the clipboard or to think about how to assist the participants in question.
- This activity can be used to systematise language learning, however it must be remembered that participants’ language skills will vary. If the aim is for participants to consolidate smaller foreign language lexica, it makes sense to limit the vocabulary that should be used, for instance to terms that are listed in the programme handbook, or to terms that are in a language that is foreign to the participants, etc.
- The activity can also be used to acquire new vocabulary. If this is the case, the relay option can be replaced by group work to collect terms that have already been used, that participants have picked up in the foreign language, or whose foreign-language equivalent the participants have yet to acquire in daily life. This can be done with a row of chairs, with participants who speak other languages placed in alternate seats, with the aim of exploring new vocabulary together (followed by writing bilingual pairs of terms next to the letters of the alphabet).
- The competitive element of this activity creates a dynamic atmosphere, but it can make some participants uncomfortable (and may also cause injury or hurt feelings). One cooperative variant is for groups not to compete against each other but to work together, for instance requiring two persons facing each other to come up with the next terms (possibly in various languages) together.
- This activity requires that participants are able to write. This requirement appears time and again in mobility programmes without having been questioned at all, disregarding the high general illiteracy rate. People who cannot write (or read) will have often developed strategies to conceal this. An inclusive alternative is to focus instead on other skills, such as to extend the standard alphabet or to offer sounds instead of (written) letters. Or one could consider shifting the focus away from correct spelling, or allowing participants to draw the term rather than write the word.

Eine hilfreiche Erkenntnis dieses Prozesses ist, dass es mit wenig Aufwand möglich ist, wesentliche Inklusionsprozesse anzustoßen und mehr Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmenden kennen zu lernen und zu berücksichtigen, ohne grundsätzlich auf Dynamik zu verzichten. Die ursprüngliche Methode dient dabei vor allem als Inspiration; selbst wenn sie im Anschluss nicht mehr wieder zu erkennen oder gar zu einer ganz neuen geworden ist, ist dafür gesorgt, dass passende Elemente enthalten sind, um eine abwechslungsreiche Aktivität zu gestalten. Dabei genügt es, sich auf wenige Elemente zu fokussieren, um die Methode verständlich und präzise zu machen und bestimmte gewünschte oder für den weiteren Verlauf benötigte Ergebnisse zu erzielen und andere Elemente in den folgenden Aktivitäten einzusetzen, um ein Gleichgewicht unterschiedlicher Impulse zu erhalten.

Diese Methodenvariationen durch das Zerlegen, Neu-Zusammensetzen und das Ergänzen neuer Elemente sind auch auf viele andere Bereiche der Bildungsarbeit anwendbar. Der hier dargestellte und für verschiedene Methoden bewährte Ablauf lässt sich nicht nur auf Sprachanimationsmethoden sondern grundsätzlich für Ausschreibungstexte, Trainingskonzepte oder Planungs- und Organisationsentwicklung im weiteren Sinn adaptieren. Von zentraler Bedeutung ist dabei jedoch der Sensibilisierungsprozess durch das eigenständige Erproben der Variationen und der Diskussion um die Wirksamkeit der methodischen Elemente. Denn erst durch die Anwendung in der Praxis wird deutlich, welche Mechanismen durch das Zusammenwirken der konfigurierten Einzelschritte zum Tragen kommen.

This process delivers a valuable insight, namely that it doesn't require a great deal of effort to trigger effective inclusion processes. Also, it is not difficult to get to know and consider the participants' desires and needs without generally compromising the dynamic nature of an activity. In this context, the original method serves as an inspiration. Even if, in the end, it has become unrecognisable or has even morphed into something completely different, the adapted method contains suitable elements that ensure the activity is enjoyable and interesting. It is enough to include just a few elements so the method becomes clear and understandable, allowing the group to achieve certain desirable results or outcomes that are needed to build on later, and to defer other elements to later activities, so the group receives well-balanced input.

Adapting methods by deconstructing and reconstructing them and adding new elements to the mix is an approach that also works well in other areas of education. The process described here, which has been proven to work for various methods, is not just suitable for Language Animation methods but can be applied to other areas such as calls for tenders, training concepts, or planning and organisational development in the wider sense. The core issue, however, is to develop a sound awareness by testing the variations personally and discussing the effectiveness of the elements contained in the methods. After all, only if the new methods are tested under real-life conditions is it possible to recognise the mechanisms that emerge once the individual elements have been recombined.

Wirkung neu entwickelter Methodik auf Anwender/-innen

Durch den dargestellten „reverse engineering“-Prozess erhöht sich einerseits das Potenzial, mehr Teilnehmende zu erreichen und in den Lernprozess der Gruppe einzubeziehen. Andererseits erhöht sich das Verständnis für die Potenziale der eingesetzten Methoden und nicht zuletzt für die eigenen „blinden Flecken“, für eigene WahrnehmungsfILTER, die bestimmte soziale und individuelle Aspekte nicht durchlassen oder nur verfälscht, also auf unzutreffenden Informationen basierend, durchlassen.

Jede nötige Veränderung, die identifiziert wird, vergrößert die Anpassungskompetenz der Praktiker/-innen. Sie steigert die Fähigkeit, sich unterschiedliche Bedürfnisse und unbeachtete Potenziale bewusst zu machen und diese entsprechend des Anspruchs an das Lernziel zu variieren. Sie hilft, unterschiedliche Kompetenzen sichtbar zu machen und erzeugt einen Raum, in dem weniger konkurrierende Ausgrenzung nötig und mehr gemeinsame Gestaltung möglich ist. So ergeben sich gerechtere Bildungssituationen, in denen Teilnehmende schneller und näher an den Rand des bisher möglichen (also in die „Dehnungszone“ oder an ihre „Wendepunkte“) kommen und dennoch nicht so weit darüber hinaus schießen, dass der Lernprozess blockiert wird oder abreißt.

Es erhöht für alle Beteiligten das Gefühl von Sicherheit, wenn bewusst wird, wie angemessen reagiert werden kann, ohne Zweifel oder gar ein schlechtes Gewissen zu haben, jemandem nicht gerecht zu werden. Es ist einfacher Schwächen oder Unsicherheiten einzugestehen und mit allen im Raum vorhandenen Ressourcen an einem Umgang zu arbeiten, der eine bessere Lern- und Lebensatmosphäre bietet.

Solange man dagegen nur ein übersichtliches Set von „Lieblingsübungen“ zur Hand hat, mit denen man sich wohlfühlt und mit denen man (gar mit ähnlichen Gruppen) genug Erfahrung gesammelt hat, dass sie auch in

Impact of adapted methods on users

Thanks to the reverse engineering process described above, it is more likely that a larger number of participants can benefit and be included in the collective learning process. Also, it sharpens group leaders' awareness of the potential impacts of the methods and not least, of their own blind spots or personal filters that obscure or distort certain social or personal aspects, leading one to draw the wrong conclusions.

With each necessary change they identify, the group leaders' ability to adjust and adapt is improved. Each change helps them to become more aware of participants' varying needs and undiscovered potential and to become skilled in managing these as they encourage them to work towards their goal. It helps to reveal a range of skills and creates a space with less competition-induced exclusion and more collaboration. The end result is a fairer educational setting in which learners can enter their stretch zones and learn on the edge, without going so far as to block or interrupt the learning process.

It makes for a safer space for everyone involved if group leaders realise how they can respond adequately without doubting their ability to meet participants' needs or entertaining feelings of guilt. It is simply easier to admit to one's weaknesses and insecurities and to employ all resources available in a given space to create a form of interaction that in turn leads to a better learning and living environment.

Group leaders who prefer to work instead with a small set of "favourite activities" which they feel comfortable with and with which they have gathered enough experience (possibly with very similar groups) to employ them even in challenging situations, may find that in unfamiliar constellations this puts them under a lot of pressure (to not hurt anyone or to not be unprofessional), which can lead to blockages.



schwierigen Situationen angewandt werden, kann in unbekanntem Konstellationen ein hoher Erwartungsdruck entstehen (etwa jemanden zu verletzen oder unprofessionell zu sein), der blockiert.

Hat man erst einmal erfahren und verinnerlicht, dass man in manchen Situationen nicht allen gerecht werden kann, aber sehr wohl mit Unterstützung der Beteiligten einen Modus schaffen kann, der praktikabel ist und sichert, dass der jeweilige Mensch sich einbringen und entfalten kann, so bieten sich Möglichkeiten, sich auch ohne vorgefertigte Lösungen in Richtung Ziel zu bewegen.

So kann kontinuierlich eine Atmosphäre entstehen, in der das von- und miteinander Lernen ermöglicht wird und das Bedürfnis, „jemandem etwas beizubringen“ überwunden werden kann. Eine Arbeitsatmosphäre, in der niemand Recht zu haben braucht und in der es Prämissen ist, sich gegenseitig dabei zu unterstützen, individuell in die Lernzone zu kommen und persönlich bedeutsame Erfahrungen zu machen, die weder langweilig noch überfordernd sind.

Group leaders need to understand that it is impossible to meet everyone's needs in certain situations, but that if all participants work together, an approach can be found that is workable and ensures that all individual participants can contribute and flourish. This opens up new opportunities to work towards a goal without having to move along a pre-defined path.

The result is an atmosphere that enables participants to learn with and from each other and to overcome the need to "have to teach someone something". It is a working atmosphere that releases everyone from the need to "be right", where the most important issue is to support each other, enter one's own learning space and enjoy valuable experiences that are neither boring nor too taxing.

Leitfragen zur inklusiven Gestaltung von Sprachanimation

Key questions for inclusive Language Animation

Sprachanimation hat als Ansatz großes Potenzial, internationale Mobilitätsprojekte für Jugendliche attraktiver zu machen, und zwar besonders für solche, die mit geringerem kulturellem Kapital ausgestattet sind. Jugendliche, die (ungeachtet eventueller Mehrsprachigkeit) durch die Erfahrungen aus ihrer langjährigen formellen Bildung glauben, sie hätten kein Talent Sprachen zu lernen, haben größere Ängste, sich international zu bewegen, denn sie erwarten (oft zu Recht), dabei in ihnen unbekanntem Sprachen kommunizieren zu müssen. Sprachanimation ist (vor allem in Kombination mit Dolmetscher(inne)n) eine Methode, die eigene Sprachkompetenz in allen Mutter-, Zweit- und Fremdsprachen bewusstzumachen und aufzuwerten.

Hier sollen aus den Elementen, die die Sprachanimation zum inkludierenden Ansatz in der Internationalen Jugendarbeit machen, Eigenschaften abgeleitet werden, die Sprachanimation selbst inklusiver machen können:

Language Animation has great potential to make international mobility projects more attractive for young people, especially for those who have less cultural capital. Young people (regardless of whether they speak a foreign language) who have gone through the formal education system being told that they have no talent for languages are very hesitant to enter international environments since they (justifiably) expect to be confronted with a language they do not understand. Language Animation, especially when employing the assistance of interpreters, is a method that raises awareness of one's linguistic skills in all languages (mother tongue, second and foreign languages) and of their value.

In the following, we discuss the elements that can make Language Animation an inclusive part of international youth work and we evaluate the factors that can make Language Animation itself more inclusive.



Sichtbarmachung und Erweiterung von Kompetenzen

Idee:

Sprachanimation macht alle zur Expertin/zum Experten in der eigenen Muttersprache.

Transfer:

Inklusive Methoden sollen alle Beteiligten zu Expert(inn)en machen – müssen also so angelegt sein, dass alle glänzen können. Welche positiven Eigenschaften haben diejenigen, die mit einem vermeintlichen Defizit attribuiert sind? Wenn etwa ein Rollstuhl den Eindruck erweckt, dass jemand, der darin sitzt, oder ein Kopftuch, dass jemand, der es trägt, zu bedauern sei und Hilfe bräuchte: Welche „Fremdsprache“ würde uns helfen, unsere Fähigkeit zur Empathie zu erhöhen?

Leitfragen:

Durch welche Aktivität könnte eine irrationale Defizitvermutung dekonstruiert werden? Welche besonderen Möglichkeiten können dagegen sichtbar gemacht werden? Und wie ist es umgekehrt mit positiven Eigenschaften, die aufgrund von Gruppenzugehörigkeiten zugeschrieben werden und damit das Individuum, das daraus abgeleiteten Erwartungen nicht gerecht wird, unter Druck setzen?

Kriterien:

Eine inklusive Sprachanimation sucht nach diesen Momenten der vermeintlichen Über- oder Unterlegenheit und setzt die Fähigkeiten und Talente der Beteiligten, unabhängig von der äußeren Erscheinung, Glaubenssätzen und Einstellungen, entgegen und sucht nach den Kompetenzen und nicht nach den Defiziten. Sie formuliert persönliche Eigenschaften positiv und ist sich klar darüber, dass wenn das nicht gelingt, es in der Regel an der Beschränkung des eigenen Sichtfeldes liegt.

Identifying and extending existing skills

Idea:

Thanks to Language Animation, everyone's an expert in their own mother tongue.

Transfer:

Inclusive methods turn all participants into experts – so they have to be structured in such a way that everyone can shine. What positive qualities can be attributed to individuals who are said to have deficits? For instance, if a wheelchair suggests that the person who's in it or a veil suggests that the wearer is in an unfortunate position and needs help – what “foreign language” would help us to become more empathetic?

Key questions:

What activity is capable of deconstructing this irrational assumption of a deficit? How can individuals' abilities be made visible instead? Vice versa, what about the positive abilities that are assumed simply because an individual belongs to a certain group and which may put that individual under pressure because they are unable to measure up to these expectations?

Criteria:

Inclusive Language Animation seeks to identify this assumed superiority or inferiority and instead focuses on individuals' skills and talents as they are, regardless of these individuals' appearance, beliefs and attitudes; it looks for what they can do, rather than for what they cannot. It uses positive language to describe their personal abilities and makes it clear that if things do not go according to plan, it's generally because of one's own blinkered perception.

Erleichterung des Zugangs – Reduktion von Komplexität

Idee:

Sprachanimation baut Brücken, geht kleine Schritte, nutzt nonverbale Techniken oder grundlegendes Vokabular, um in der Austauschsituation Kommunikation über Wesentliches zu ermöglichen.

Transfer:

Inklusive Sprachanimation macht Dinge einfach und reduziert Komplexität. Sie bedient unterschiedliche Lernniveaus und -stile – und ermöglicht unterschiedliche Lernziele gleichzeitig zu bedienen.

Leitfragen:

Worauf kommt es bei einer Übung an? Was sind die zentralen Ziele? Inklusiv Methoden machen ihre Lernziele und Lernwege transparent und nehmen die Kompetenzen der Teilnehmenden als Ausgangspunkt. Auf diesem Weg müssen keine Umwege gegangen werden, das bedeutet, eine einzige Übung muss nicht 10 Aspekte abdecken. Es ist ausreichend, den Weg mit kleinen Schritten zu gehen und mit mehreren Übungen zum Ziel zu kommen. Je weniger Elemente eine Übung enthält, desto besser kann sie an die Gruppe angepasst werden. Wen kenne ich, der mir über besondere Bedürfnisse und Fähigkeiten Auskunft geben kann? Aus welcher Gruppe kenne ich niemanden und woran liegt das? Wie leicht fällt es mir, eigene Unkenntnis einzugehen und wie kann ich Routine darin entwickeln, jemanden respektvoll nach seinen Wünschen zu fragen?

Kriterien:

Inklusive Sprachanimation konzentriert sich auf wenige Elemente und verfolgt klare Ziele. Sie ist entschleunigt im Sinne, dass alle erreicht werden können und Einzelne nur punktuell und nicht systematisch aussteigen. Sie bietet an, während einer Übung Rollen mit unterschiedlichen aber gleichwertigen Aufgaben und Anforderungen auszufüllen.

Facilitating access – reducing complexity

Idea:

Language Animation builds bridges, takes small steps, and uses non-verbal techniques or basic vocabulary to enable participants to talk about what's important.

Transfer:

Inclusive Language Animation simplifies things and reduces complexity. It responds to varying levels and styles of learning and allows group leaders to guide participants towards their own personal goals as one group.

Key questions:

What is the point of an activity? What are its main goals? Inclusive methods clearly identify the goals they wish to achieve and how to get there, and use participants' abilities as their starting point. This removes the need for alternative routes – in other words, there's no need for one single activity to cover ten different aspects. It is enough to approach the goal one step at a time and to reach that goal using various activities. The fewer elements in an activity, the better it can be adapted to the group. Which participants do I know who can tell me about their specific needs and abilities? Which group is entirely unknown to me and why? How easy is it for me to admit to my own lack of knowledge and how can I learn to routinely ask someone about their needs in a respectful manner?

Criteria:

Inclusive Language Animation concentrates on a small number of elements and has clear goals. It is a "slow" method in the sense that everyone is invited on board, with only few individuals opting to withdraw. With Language Animation, it is possible to assign a different, but equivalent task to a participant during an activity.

Demokratisierung des Raumes

Idee:

Bei der Sprachanimation ist Dialog wichtiger als Grammatik.

Transfer:

Für inklusive Methoden bedeutet das, dass es wichtiger ist, eine Haltung zu entwickeln, die Respekt, Anerkennung und Neugier auf unsichtbare oder unerwartete Beiträge enthält als eine Aufgabe fehlerfrei zu erfüllen oder allen gerecht zu werden. Es ist hilfreich, Fehler zu machen und einzuräumen, dass man auch noch keine Lösung hat. Sich der eigenen Begrenztheit an Erfahrung, Wissen und Können bewusst zu werden und an dieser Grenze jemanden um Hilfe zu bitten, um den unbefriedigenden Status quo zu überwinden ist nicht trivial, aber durchaus zielführend. Dabei ist es ein Irrglaube anzunehmen, dass Menschen, die es Zeit ihres Lebens gewohnt sind, aufgrund bestimmter Merkmale ausgeschlossen oder ungerecht behandelt zu werden, diese Merkmale verschweigen wollten. Vielmehr scheint es so zu sein, dass wir alle diese Erfahrungen gemacht haben und es uns gut tut und das Zugehörigkeitsgefühl erhöht, wenn wir bei der Gestaltung unserer Umstände mitwirken können, wenn wir schon nicht ganz die Verantwortung übernehmen.

Leitfragen:

Wenn ich befürchte, jemand könnte bei einer Übung nicht mitmachen: Liegt es an meiner Wahrnehmung? Habe ich mich vergewissert? Habe ich einen Raum geschaffen, in dem sich diese Person(en) bezüglich ihrer Bedürfnisse äußern können ohne stigmatisiert zu werden? Wie kann ich meine „blinden Flecken“ besser kennen lernen und auch ohne Anlass Abweichungen von scheinbar Selbstverständlichem antizipieren ohne Fremdzuweisungen zu machen?

Kriterien:

Inklusive Sprachanimation schafft einen dialogischen Raum, in dem Defizite nicht im Anderen gesucht werden, sondern bei sich selbst. Sie benutzt Begriffe, die nicht auf Defizite zielen, sondern alle positiv miteinbeziehen und bemüht sich, zu fragen, was Teilnehmende brauchen um sich wohl zu fühlen. Sie fragt nach individuellen Lernstilen und -anreizen und bedient diese. Sie spricht immer mehrere Sinne gleichzeitig an um den Austausch und die unabhängige Teilhabe nicht abreißen zu lassen. Dabei muss nicht alles allen gerecht werden aber allen soll das Angebot so viel Teilhabe wie möglich erlauben. Es wird ein Raum geschaffen, in dem es immer möglich sein soll, sich ohne weitere Erklärungen oder Konsequenzen aus einer Situation zurückzuziehen.



Democratising the space

Idea:

In Language Animation, dialogue beats grammar.

Transfer:

With inclusive methods, it is more important to develop an attitude that encourages respect, appreciation and curiosity about invisible or unexpected outcomes than to strive to fulfil a task without making mistakes, or to meet everyone's expectations equally. It helps to make mistakes and to admit that one hasn't found the right solution yet. Becoming aware of one's own limitations concerning experience, knowledge and skill and asking someone for help in overcoming an unsatisfying situation is not easy, but it is extremely helpful. In this context, it is wrong to assume that people who have spent their entire life being excluded or unfairly treated because of their shortcomings prefer to leave these shortcomings unmentioned. Rather, it seems to be the case that all of us have experienced this in some way before. It helps to develop a feeling of belonging if we can play an active role in shaping the circumstances of our lives, even if we cannot take full responsibility.

Key questions:

If I'm worried that someone may not be able to participate, is this due to my own attitude? Have I made sure that that's not the case? Have I created a space where this person can voice his or her needs without fear of being stigmatised? How can I become more aware of my own blind spots and generally anticipate a departure from what one would expect as normal, without letting my own views and attitudes influence the situation?

Criteria:

Inclusive Language Animation creates a dialogic space in which one stops looking for deficits in others and instead looks for them in oneself. It uses terms that shift the focus away from deficits and instead create an inclusive atmosphere for all. It strives to identify what participants need to feel comfortable. It focuses on participants' personal learning styles and incentives and responds to these. It always appeals to several senses at once to ensure that communication and independent participation is never interrupted. The idea is not to meet everyone's needs at all times, but to allow for as much participation as possible. Inclusive Language Animation provides a space in which it should be possible at any time to withdraw from a situation without having to explain oneself or fear certain consequences.

Querschnittsaufgabe

Idee:

Sprachanimation ist keine Methode mehr, die zusätzlich angeboten wird, sondern die tief ins Programm integriert werden kann. Die Programminhalte werden dabei mit Sprachanimationselementen zusammengehalten, die zur Aktivität passen, sei es gruppendynamisch, informativ oder kommunikativ. Sie können vorhergehende Aktivitäten nachbereiten und verstetigen oder nachfolgende vorbereiten und mit einem roten Faden integrieren.

Transfer:

Inklusive Ansätze sollen auch nicht „extra“ hinzugefügt werden. Es ist sogar in der Regel kontraproduktiv, explizite „Inklusions-Gruppen“ zu bilden oder „Inklusive Freizeiten“ anzubieten. Inklusion muss zur Querschnittsaufgabe werden und bei allen Programmen und Aktivitäten mitgedacht werden. Dabei kann und muss nicht jedes Vorhaben für alle passend gemacht werden.

Leitfragen:

Was macht Projekte zu „nicht inklusiven“? Welche Barrieren gibt es? Wen betreffen sie? Was fehlt oder kann sich nicht entwickeln, wenn bestimmte Gruppen nicht erreicht werden, welche Lebensrealitäten bleiben dadurch ausgeblendet? Welche Signale kann ich aussenden, die mich dabei unterstützen, meine Routinen zu hinterfragen? Wie kann ich mir meiner eigenen Ausgeschlossenheit und meiner eigenen Behinderungen und Benachteiligungen bewusst werden?

Kriterien:

Inklusive Sprachanimation geht davon aus, dass wir alle individuell gefördert werden müssen und dass alle auf unterschiedliche Art ihre Bedürfnisse äußern können müssen. Daraus lassen sich Routinen entwickeln, etwa Varianten in leichter Sprache, mit verschiedenen Bewegungsformen oder dem Einbezug verschiedener Sinne parat zu haben, die nicht nur auf Anfrage sondern auch regulär angewandt und verstetigt werden und somit vom Sonderfall zur Normalität werden.

Mainstreaming Language Animation

Idea:

Language Animation is no longer a method that is offered as one of many, but rather one that can be deeply integrated into a programme. The programme's parts are linked by means of Language Animation elements that are suitable for the activity at hand, be they informative, communicative, or suitable for creating a group dynamic. They can build on prior activities and consolidate these, or serve as preparation for what comes next, and provide a logical framework that holds the programme together.

Transfer:

Inclusive approaches shouldn't be added as an "extra". In fact it is usually counterproductive to form dedicated "inclusion groups" or to offer "inclusive youth camps". Inclusion has to be mainstreamed in all programmes and activities. In this context, it is not necessary to ensure that each and every activity is made to suit everyone.

Key questions:

What makes projects "non-inclusive"? What obstacles are there? Who is affected by them? What's missing, or what can't happen if certain groups are left out? Which realities of life remain unconsidered? What signals can I send out that help me to question my routines? How can I develop an awareness of my own "exclusion" and my own impairments and shortcomings?

Criteria:

Inclusive Language Animation assumes that all of us need individualised support, and that everyone needs to be given a chance to voice their needs in the manner that suits them best. This can lead to the development of routines, such as variations in plain language, different kinds of physical movement or the use of a variety of senses that are not applied in special cases but as a rule – in other words, they become the norm.

Stärkung des Individuums

Idee:

Sprachanimation, vor allem in Verbindung mit multilingualen Settings, in denen sie von Dolmetscher(inne)n unterstützt wird, erlaubt es, in der Muttersprache zu kommunizieren. So ist die differenzierteste Ausdrucksmöglichkeit gegeben und es ist möglich (etwa bei der Anwendung von Sprichwörtern, historischen Kontexten oder schwer übersetzbaren Begriffen und sozialen Konzepten) Rückschlüsse auf Lebensrealität und Definition von und Umgang mit Herausforderungen zu ziehen. Es macht einen Unterschied, ob man etwa gewohnt ist, eine Entscheidung zu machen (auf Englisch: „to make“), zu finden (auf Französisch: „trouver“) oder zu treffen (auf Deutsch).

Transfer:

Inklusive Sprachanimation bietet die Gelegenheit, sich so einzubringen, dass besondere Qualitäten sichtbar werden. Je weniger diese erwartet werden desto mehr können vermeintlich nicht Benachteiligte erkennen, dass auch sie nicht alles können. Zugänge zu Lebensrealitäten werden eröffnet und Selbstverständlichkeiten und Stereotype werden dekonstruiert.

Leitfragen:

Welche Eigenschaften können die Qualität einer „Muttersprache“ haben, die anderen vermittelt werden kann? Wenn es Methoden gibt, die es erfordern, dass man sehen kann, warum nicht eine entwickeln, die erfordert, dass man nichts sieht? Kann ich ein Element einbauen, das nur von wenigen beherrscht wird, aber für alle eine Herausforderung ist? Was können Minderheiten und Marginalisierte besser als der Durchschnitt? Was kann ich von jemandem lernen, dem ich mich überlegen fühle?

Kriterien:

Inklusive Sprachanimation bindet Elemente ein, die für die dominante Mehrheit eine Herausforderung darstellen und ihr damit ermöglicht, Selbstverständlichkeiten zu reflektieren. Sie ermöglicht Rollen zu wechseln. Sie gibt keine Ergebnisse vor sondern ermutigt, eigene Lösungen einzubringen und diese auszutauschen. Sie ermöglicht Feedback und Selbstreflexion. Inklusive Sprachanimation erkennt an, dass alle Teilnehmenden unterschiedliche Bedürfnisse und Fähigkeiten und Beeinträchtigungen haben, aber sie verhindert, dass dadurch Teilhabe, Selbstbestimmung und Unabhängigkeit eingeschränkt werden.

All diese Überlegungen können helfen, das eigene Lernumfeld, die eigenen Methoden so zu hinterfragen, dass unterschiedliche Voraussetzungen deutlich werden ohne gegeneinander ausgespielt oder in eine Rangfolge gebracht zu werden. Es so zu gestalten, dass es leicht ist, zu glänzen und andere glänzen zu lassen. Sie können auf konkrete Aspekte (etwa die unter „Beispiele für exkludierende Elemente“ genannten) reagieren, aber auch helfen, neue Aspekte zu identifizieren um ihnen Rechnung zu tragen oder sie so zu thematisieren, dass Ausschluss nicht mehr hingenommen sondern seine Folgen abgefertigt oder gar aufgehoben werden können.

Strengthening individuals

Idea:

Language Animation, especially in multilingual settings with input from interpreters, allows participants to communicate in their mother tongue. This enables them to communicate far more clearly, giving a clearer insight into the circumstances they live in and how they define and deal with challenges (for instance by observing how they respond to proverbs, historical contexts, or untranslatable terms and social concepts). It makes a difference if participants are used to “making” decisions (English), “finding” them (French: “trouver”) or “hitting on” them (German: “treffen”).

Transfer:

Inclusive Language Animation provides an opportunity for everyone to contribute in such a way that their special qualities are revealed. The lower one’s expectations of oneself, the easier it is for apparently non-disadvantaged individuals to recognise that they, too, are not good at everything. Inclusive Language Animation offers an insight into participants’ life-worlds and deconstructs ingrained attitudes and stereotypes.

Key questions:

What abilities can have the same quality as a “mother tongue” that can be taught to others? If there are methods that require one to see, why not develop methods that require one to be blind? Can group leaders integrate an element that only few will complete successfully, but that is a challenge for everyone? What can minority groups and marginalised individuals do better than the average participant? What can I learn from someone to whom I feel superior?

Criteria:

Inclusive Language Animation offers elements that are a challenge for the dominant majority group and hence encourage them to reflect on what they take for granted. It enables role-switching. It doesn’t expect a certain outcome, but instead encourages participants to offer their own solutions and share them with others. It enables feedback and self-reflection.

Inclusive Language Animation recognises that all participants have their own special needs, abilities and shortcomings, but it prevents these from impacting negatively on participation, self-determination and independence.



All of these considerations can help to question one’s own learning environment and methods in such a way that it becomes clear that people bring varying abilities to the table, without playing these off against each other or ranking them in terms of what’s good or bad. They make it easy for participants to shine and let others shine, too. Group leaders can respond to certain aspects (such as those listed under “Examples of excluding elements”), but also help to identify new aspects and respond to these, or to address them in such a way that exclusion is no longer an option – instead ensuring that its effects are minimised or even eliminated altogether.

Literatur und Materialien

Literature and materials

Literaturhinweise zu Barrierefreiheit, Inklusion und Diversität

Useful reading on accessibility, inclusion and diversity

Ainscow, M., Booth, T. (2011). **Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools.** (3. Aufl.). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

Boban, I., Hinz, A. (2003). **Der Index für Inklusion – eine Möglichkeit zur Selbstevaluation von „Schulen für alle“.** In: Feuser, G. (Hg.), *Integration heute – Perspektiven ihrer Weiterentwicklung in Theorie und Praxis.* Hamburg: Peter Lang, S. 37-46

Brokamp, Barbara (Hg.) (2015). **Inklusion vor Ort. Der kommunale Index für Inklusion; ein Praxishandbuch.** Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft. Verb. Nachdr. Berlin: Eigenverl. des Dt. Vereins für Öffentliche und Private Fürsorge.

Cloerkes, G. (2014): **Die Problematik widersprüchlicher Normen in der sozialen Reaktion auf Behinderte.** In: Jörg Michael Kastl und Kai Felkendorff (Hg.), *Behinderung, Soziologie und gesellschaftliche Erfahrung. Im Gespräch mit Günther Cloerkes.* Wiesbaden: Springer VS, S. 121-139.

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung. DGUV (o.J.). **Zwei-Sinne-Prinzip.** Online verfügbar unter http://www.sichere-schule.de/barrierefrei/gemeinsam_lernen/0303.htm.

Deutsche Sportjugend (dsj) im DOSB e.V. in Kooperation mit Universität Duisburg-Essen (Hrsg.) (2010). **Eine Frage der Qualität: Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den organisierten Sport.** Frankfurt am Main.

Deutsche Sportjugend (dsj) im DOSB e.V. in Kooperation mit Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (Hrsg.) (2010). **Förderung des Engagements benachteiligter Jugendlicher und junger Menschen mit Migrationshintergrund in den Strukturen des organisierten Sports.** Frankfurt am Main.

Deutsche Sportjugend (dsj) im DOSB e.V. (Hrsg.) (2014). **Interkulturelle Öffnung im organisierten Kinder- und Jugendsport.** Frankfurt am Main.

Deutsche Sportjugend (dsj) im DOSB e.V. (Hrsg.) (2015). **Selbstcheck „Inklusion – Teilhabe und Vielfalt“ – Arbeitshilfe zur Organisations- und Personalentwicklung in der dsj und ihren Mitgliedsorganisationen.** Frankfurt am Main.

Downey, Chris (2013): **Design with the blind in mind.** www.ted.com/talks/chris_downey_design_with_the_blind_in_mind.html

Drolshagen, B., Klein, R., Rothenberg, B., Tillmann, A. (2001). **Eine Hochschule für alle. Das Pilot-Projekt zur didaktisch-strukturellen Verbesserung der Studiensituation behinderter Studierender.** Würzburg: Edition Bentheim.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2014): **Fünf Kernaussagen in Bezug auf Inklusive Bildung: Von der Theorie zur Praxis.** Odense/ Brüssel.

Feige, J. (2013). **Positionen Nr. 8. „Barrieren in den Köpfen“ abbauen!: Bewusstseinsbildung als Verpflichtung.** Berlin: Dt. Inst. für Menschenrechte.

Freyhoff, G. (1998). **Sag es einfach! Europäische Richtlinien für die Erstellung von leicht lesbaren Informationen für Menschen mit geistiger Behinderung.** Brüssel: Europäische Vereinigung der ILSMH. Online verfügbar unter http://inclusion-europe.org/images/stories/documents/Publications/Publications_website/101.pdf.

Gesetz zur Gleichstellung behinderter Menschen.

BGG (2007) vom 19.12. 2007. In: BGBl. Bundesgesetzblatt 2007 I, 160.

Goffman, E. (1975). **Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität.** 1. Aufl. Frankfurt (am Main): Suhrkamp (Suhrkamp-taschenbücher wissenschaft, 140).

Hackert, S., Tefel, M., & Wunderer, D. (2010). **Jugendbegegnungen sind für alle da. Das »Kreisauer Konzept« zur Integration benachteiligter junger Menschen in den internationalen Jugendaustausch.** In: IJAB – Fachstelle für internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Forum Jugendarbeit International 2008-2010. Bonn.

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2013): **Es ist normal, verschieden zu sein. Inklusion und Empowerment in der Internationalen Jugendarbeit –** Arbeitshilfen für die Fachkräfte-Qualifizierung. Bonn.

Ilg, W., & Dubiski, J. (2014). **Begegnung schafft Perspektiven. Empirische Einblicke in internationale Jugendbegegnungen** [2. durchg. Aufl.]. Berlin/Potsdam: Deutsch-Französisches Jugendwerk und Deutsch-Polnisches Jugendwerk.

Institut Social Justice and Diversity. ISJD (o.J.). **Was ist das Social Justice Training?** Online verfügbar unter <http://www.social-justice.eu/socialjustice.html#sojutraining>.

Köbsell, S. (2015). **Ableism. Neue Qualität oder „alter Wein“ in neuen Schläuchen?** In: Attia, I., Köbsell, S., Prasad, N. (Hg.), Dominanzkultur reloaded: neue Texte zu gesellschaftlichen Machtverhältnissen und ihren Wechselwirkungen. Bielefeld: transcript, S. 21–34.

Lai, Jan (2013): **Reverse engineering for tools.** <http://www.toolsforlearning.org/reverse-engineering-tools> (Aufgerufen am 30.10.2015).

Maskos, R. (2015). **Bewundernswert an den Rollstuhl gefesselt – Medien und Sprache in einer noch nicht inklusiven Gesellschaft.** In: Degener T., Diehl, E. (Hg.), Handbuch Behindertenrechtskonvention: Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, S. 308–319.

Mensch zuerst – Netzwerk People First Deutschland e.V. (Hg.) (2008). **Das neue Wörterbuch für Leichte Sprache.** Kassel: Eigenverlag

Mürner, C.; Sierck, U. (2015). **Der lange Weg zur Selbstbestimmung. Ein historischer Abriss.** In: Degener T., Diehl, E. (Hg.), Handbuch Behindertenrechtskonvention:

Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, S. 25–37.

Papadopoulos, C. (2013a). **Gemeinsames Erleben und Lernen ermöglichen. Inklusion in der Umsetzung.** In: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.). Es ist normal verschieden zu sein. Inklusion und Empowerment in der Internationalen Jugendarbeit – Arbeitshilfen für die Fachkräftequalifizierung. Bonn, S. 6-14.

Ruhe, C./Raule, R./Wüstermann, K.-D. (2008): **Öffentliche Veranstaltungen – AUCH für Menschen mit Hör- und Sehschädigungen! Technische Saalausstattung und Hinweise zur Darbietung.** Berlin. Online verfügbar unter http://www.taubertundruhe.de/fileadmin/taubertundruhe/images/images_content/downloads/2008-09-13_OEff-Veranst-fuer-Hoer-und-Sehgesch.pdf

Rüstow, Nadine: **Leichte Sprache – Wie geht das?: Methodische Ansätze für Texte bei erwachsenenpädagogischen Angeboten für Menschen mit Lernschwierigkeiten.** In: Erwachsenenbildung und Behinderung 22 (2011) Heft 2, S. 3-14

Schnoor, H. (2007). Unterstützte Kommunikation. In: Schnoor, H. (Hg.), **Leben mit Behinderungen. Eine Einführung in die Rehabilitationspädagogik anhand von Fallbeispielen.** Stuttgart: Kohlhammer (Heil- und Sonderpädagogik), S. 39–49.

Tomaševski, K. (2001). **Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable** [Right to Education Primers No. 3]. Novum Grafiska: Gothenburg.

Totter, E. (2014a). **Social-Justice-Trainings als Methode diversitätsbewusster internationaler Jugendarbeit.** In: Drücker, A., Reindlmeier, K., Sinoplu, A., Totter,

E. (Hg.), **Diversitätsbewusste (internationale) Jugendarbeit.** Eine Handreichung. Düsseldorf S. 49-54

Totter, Eike (2014b): **Inklusion.** In: Ansgar Drücker, Karin Reindlmeier, Ahmet Sinoplu und Eike Totter (Hg.) (2014): **Diversitätsbewusste (internationale) Jugendarbeit – eine Handreichung.** Düsseldorf, S. 18.

Totter, Eike (2014c): **„Inklusivere Energiser – Gute Praxis mit Erfolgsaussichten“.** In: Ansgar Drücker, Karin Reindlmeier, Ahmet Sinoplu und Eike Totter (Hg.) (2014): **„Diversitätsbewusste (internationale) Jugendarbeit – eine Handreichung“.** Düsseldorf, S. 55-59.

Totter, Eike (2014d): **„Schaffung einer dialogischen Kommunikationsbasis“.** In: IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): **Rechtsextremismus und Rassismus als Themen in der Internationalen Jugendarbeit.** Bonn, S. 27-30.

Totter, Eike (2015): **„Soziale Inklusion und Diversitätsbewusstsein in der Internationalen Jugendarbeit – Warum? Wie?“.** In: IJAB – International Youth Service of the Federal Republic of Germany (Hg. 2015): **Forum Jugendarbeit International 2013-2015,** S. 170-184.

Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2006) [kurz: UN-BRK, C.P.] vom 13. Dezember 2006. Zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmte Übersetzung. In: BGBl Bundesgesetzblatt 2008 II, 1419-1457.

Wasser, Edgar (2015). **Faust.** In: Edgar Wasser. Tourette-Syndrom (EP). Regenbogenpinguin.

Zyid, Maysoon (2013): **“I got 99 problems... palsy is just one.”** https://www.ted.com/talks/maysoon_zayid_i_got_99_problems_palsy_is_just_one

Literaturhinweise zu Sprachanimation

Useful reading on Language Animation

Aktion West-Ost (Hrsg.) (2004): „**EuroGames. Spiele und Übungen.**“, bestellbar unter: www.aktion-west-ost.de/ (DE-RUS)

Baer, U. (2003): **666 Spiele – für jede Gruppe, für alle Situationen.** Stuttgart/ Seelze. (DE)

Bailly, Fabienne (1996): **Le projet Bielefeld: La communication naturelle dans les rencontres franco-allemandes.** Document de travail OFAJ. Berlin & Paris. (Theorie, Geschichte)

F. Bailly, B. Offermann (2000): „**Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen**“. DJW/OFAJ. Download: <http://www.ofaj.org/paed/langue/aniling.html> (DE-FR)

Bojanowska, Joanna (2008): **Sprachanimation – Animacja Językowa.** DPJW. Warszawa. (vergriffen, wird demnächst nachgedruckt) (DE-PL)

Bonacková, R.; Fügl, U.; Podlešáková Š.: **Deutsch-tschechisches Wörterbuch (nicht nur) für Erzieher/-innen.** Plzeň: 2014. (DE-CZ)

Bund der Pfadfinderinnen und Pfadfinder e.V. (o.J.): **Schnitzeljagd. Sprachanimation Deutsch – Russisch – Türkisch.** Immenhausen. (DE-RUS-TUR)

Bund Deutscher PfadfinderInnen, Gwennili und Międzynarodowe Centrum Spotkań Młodzieży KS AZS (Hg.) (2009): **Sag was! Dis moi! Powiedz coś! Ein Leitfaden zur Sprachanimation in trinationalen Jugendbegegnungen.** Frankfurt, Quimper und Wrocław. Auf Anfrage: sprachanimation@bdp.org (DE-PL-CZ)

ConAct – Koordinierungszentrum Deutsch-Israelischer Jugendaustausch (Hrsg.) (2010): **Da fällt mir aber ein Stein von den Schultern: Methoden der Sprachanimation für den deutsch-israelischen Austausch auf Deutsch, Hebräisch und Arabisch.** Lutherstadt Wittenberg. Bestellbar unter: <http://www.conact-org.de/materialien/> (DE-ISR)

Deutsches Sozialwerk in Frankreich (Hrsg.) (2001): „**Leitfaden zur Sprachanimation.**“ Auf Anfrage: entraide@aol.com (DE-FR)

Deutsch-Französisches Jugendwerk / Office Franco-Allemand pour la Jeunesse (Hrsg.) (2009, Neuauflage 2013): **Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen – L'Animation linguistique dans les rencontres franco-allemandes des jeunes.** Berlin & Paris. Download: <http://www.ofaj.org/sites/default/files/sprachanimation.pdf> (DE-FR)

Deutsch-Polnisches Jugendwerk (Hrsg.) (2010): **m | e | m | o | g | r a. Deutsch-polnisches Sprachkartenspiel.** Warszawa & Potsdam. Bestellbar unter: www.dpjw.org (DE-PL)

Entraide Allemande en France – Deutsches Sozialwerk in Frankreich (2005): „**Leitfaden zur Sprachanimation – Pistes pour l'animation linguistique**“ o.O. (DE-FR)

Global Games. **70 Spiele und Übungen für interkulturelle Begegnungen.** Bestellbar unter: www.jugendhaus-duesseldorf.de (DE)

Goethe-Institut (o.J.): **Materialien vom Projekt „Deutsch-Wagen-Tour“.** <http://www.goethe.de/ins/pl/lp/prj/dwt/mat/mat/plindex.htm> (DE)

Karl, H.; Karl-Brejchová, K.; et kol. (2014): **Deutsch – Tschechisch Do kapsy / Für die Hosentasche**. 13. Aufl. Regensburg: Tandem. (DE-CZ)

Karl, H.; Karl-Brejchová, K.; Kopka M., et kol. (2005): **TrioLinguale – CD zur Sprachanimation für deutsch-polnisch-tschechische Jugendbegegnungen**. 2. überarb. Aufl. Regensburg: Tandem. (DE-PL-CZ)

Meißner, Barbara (2008): **давай [davaï]! los geht's [лосгейтс]! Spielend russisch reden – Sprachanimation in internationalen Jugendbegegnungen**. In: Pfeil [online]. Das Infomagazin der djo Deutsche Jugend in Europa 8, S. 8-15. (DE-RUS)

Rademacher, H., Wilhelm, M. (2009): **Spiele und Übungen zum interkulturellen Lernen**. Berlin: VWB-Verlag. (DE)

Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch gGmbH (Hrsg.) (2012): **Spiel, Spaß, Sprachanimation – Russisch in 26 Spielen**. Hamburg. Bestellbar unter: <http://www.stiftung-drja.de/stiftungspublikationen/publikationen/> (DE-RUS)

Tandem (Hrsg.) (2008): **Feel Špáß! Deutsch-tschechische Sprachanimation**. Regensburg. Download: http://www.tandem-org.de/assets/files/Publikationen/Tandem_Feel-Spass_2008.pdf (DE-CZ)

Tandem (Hrsg.) (2013): **PeXmory – Das deutsch-tschechische Gedächtnisspiel**. Regensburg. Bestellbar unter: <http://www.tandem-org.de/publikationen/e-shop.html> (DE-CZ)

Totter, Eike (2012): **Language Animation as a Method that allows for Mutual Intercultural Access without Preconditions**. In: The International Language Association: Selected Papers from the 19th ICC Annual Conference, Pilsen. S. 35-37. (Theorie)

Wagnerová, E.; Zahradníčková, P. (Hrsg.) (2014): **Němčina nekouše** (Motivace k výuce německého jazyka na základních školách prostřednictvím jazykové animace). Plzeň. (CZ)

Waiditschka, Klaus et al. (o.J.): **Das hat Methode!** 3. Band der Reihe Deutsch-Polnische Werkstatt. (DE-PL)

Kurzfilme über Sprachanimation

Short films about Language Animation

Stiftung Deutsch-Russischer Jugendaustausch

<https://www.stiftung-drja.de/de/organisieren/sprachanimation/sprachanimationsfilme.html>

Kurzfilm zur Sprachanimation der Stiftung DRJA inkl. Präsentation konkreter Sprachanimationsübungen.

Deutsch-Polnisches Jugendwerk

<http://www.youtube.com/watch?v=Vv6QOoFISDA>

In dem Kurzfilm zeigt das DPJW, wie Sprachanimation in der Praxis aussehen kann und was Kinder und Jugendliche davon mitnehmen. Hrsg. vom DPJW, 2013.

Deutsch-Französisches Jugendwerk

<http://www.ofaj.org/animation-linguistique-video>

Kurzfilm zur Sprachanimation im DFJW.

Tandem – Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch

http://www.youtube.com/watch?v=ExCvd_aLEPA

Video über die Sprachanimation bei Tandem.

<https://www.youtube.com/watch?v=cp9ikTzLatg>

<https://www.youtube.com/watch?v=Tzi6vwfHy-Y>

Zwei Videos über die Vorbereitungstage mit sprachlicher und interkultureller Einführung im Programm „Freiwillige Berufliche Praktika“ von Tandem.

IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V.

https://youtu.be/_hllzTYv0HM

Kurzfilm zur Methodenwerkstatt „Sprachanimation – inklusiv gedacht“.

Nützliche Links

Useful links

<http://www.dpjw.org/publikationen/sprache/>

Zahlreiche Publikationen zu Sprache und Sprachanimation des Deutsch-Polnischen Jugendwerks

www.ofaj.org/paed/langue/sa.html

Website zur Deutsch-Französischen Sprachanimation

http://servicebureau.de/wp-content/uploads/Spielereader_final_opt.pdf

Deutsch-russische Spielesammlung mit Informationen zu Spielpädagogik und Sprachanimation. ServiceBureau Jugendinformation Bremen: Spielen verbindet – igry ob'edinjajut.

<http://www.jazykova-animace.info/>

Deutsch-tschechische Sprachanimation bei Tandem

www.salto-youth.net/rc/inclusion/inclusionpublications/inclusionforall/

SALTO's Inclusion for ALL youth work booklets: Verschiedene praktische Handreichungen zur Unterstützung (internationaler) Inklusions-Projekte, basierend auf den SALTO-YOUTH Inclusion Trainingsseminaren, die Methoden und Materialien für alle zugänglich machen sollen.

<http://www.tandem-org.de/arbeitsbereiche/sprache/sprachanimation.html>

Sprachanimation auf der Tandem-Internetseite

<http://www.tandem-org.de/publikationen/downloads/tandem-flyer.html>

Flyer von Tandem zur Sprachanimation

www.triolinguale.eu

Spiele und Materialien zur Deutsch-Tschechisch-Polnischen Sprachanimation

www.dija.de/ikl

DIJA Methodenbox zum Interkulturellem Lernen

www.labbe.de/spielotti

1.001 Spielideen für Gruppen

Impressum

Imprint

Herausgeber Publisher:



Fachstelle für Internationale Jugendarbeit
der Bundesrepublik Deutschland e.V.



International Youth Service of the
Federal Republic of Germany

Godesberger Allee 142-148
53175 Bonn
Tel. +49 (0)228 9506 0
E-Mail: info@ijab.de
www.ijab.de

Verantwortlich Responsible:

Marie-Luise Dreber

Redaktion Editors:

Ulrike Werner, Christian Herrmann

Übersetzung Translated by:

Karin Walker, Sue Pickett

Fotos Photos:

Kreisau-Initiative (S. 1, 5, 11, 16, 27, 30, 35, 66); Tobias
Tanzyna, Deutsch-Polnisches Jugendwerk (DPJW) (S. 6);
Manfred Specht, DPJW (S. 20); Marco Fieber (S. 21);
Marta Wasowska, DPJW (S. 36); Jörg Heupel (S. 37, 44);
M. Schmidt, DPJW (S. 41); Villa Fohrde e.V. (S. 42);
Magdalena Gula, DPJW (S. 47); IJAB (S. 50, 59, 63);
Julia Dunin, DPJW (S. 58)

Druck Print:

DCM Druck Center Meckenheim GmbH

Dezember December 2017

Gestaltung Design:

Britta Zuschlag, blickpunkt x

IJAB wird gefördert vom:

Bundesministerium für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend

IJAB is funded by:

Federal Ministry for Family Affairs,
Senior Citizens, Women and Youth

Hinweis:

Die hier veröffentlichten Beiträge geben die Mei-
nung der Autorinnen und Autoren wieder, die nicht
der Meinung der Redaktion bzw. des Herausgebers
entsprechen muss.

Note:

The views expressed in the articles of this booklet are
those of the authors and do not necessarily represent
the editors' or publisher's position.

There has been growing awareness in recent years that international youth work services are used for the most part by high school students without impairments. Various initiatives have therefore been launched to make such services available to hitherto little reached target groups. One of the big challenges is related to language and communication. Not all young persons speak one or several foreign languages; some have had negative experiences in their school careers and are convinced they are not good at languages. This is especially true of young persons with intellectual or physical impairments. Language Animation offers these individuals an excellent opportunity to overcome inhibitions in a playful way and to learn another language using all their senses without pressure to perform.

As there is still no literature that looks at how Language Animation methods can be designed inclusively, a concept and methodology workshop was held in June 2015 in order to address this question. This booklet is based on the inputs and outcomes of the workshop which was organised in cooperation with Villa Fohrde e.V., together with the Kreisau-Initiative e.V., totter.eu and the German Sports Youth (dsj) and funded by the Federal Ministry for Family Affairs, Senior Citizens, Women and Youth.

The first part of the booklet presents and discusses the theoretical foundation: What principles does Language Animation follow and how did Language Animation come about? What is behind the term “inclusion”? What does the “inclusive” design of international youth work mean? What obstacles can occur and how can we overcome them? The practical section introduces a method that makes it possible to identify excluding factors in all Language Animation exercises and to develop inclusive alternatives. This gradually creates an awareness of potentially excluding elements. The publication concludes with a list of literature recommendations, resources and useful websites.

The booklet was developed as part of IJAB's [Innovationsforum Jugend global](#), an interactive service for qualifying and developing international youth work. It gives experts, organisations and interested partners working in this field an opportunity to express their concerns and interests, to network, discuss and jointly develop strategies and tools for a trendsetting international youth work.

Funded by:



Federal Ministry for
Family Affairs, Senior Citizens,
Women and Youth

Seit einigen Jahren wird mittels verschiedener Initiativen und Projekte versucht, die Internationale Jugendarbeit für bisher wenig erreichte Zielgruppen zu öffnen. Eine große Herausforderung, die sich dabei stellt, ist der Umgang mit Sprache und Kommunikation. Nicht alle Jugendlichen sprechen eine oder mehrere Fremdsprachen, manche haben im schulischen Lernprozess negative Erfahrungen gemacht und trauen sich daher nicht zu, sich in anderen Sprachen zu verständigen. Für junge Menschen mit geistigen oder psychischen Beeinträchtigungen gilt das in besonderem Maße. Hier bietet die Methode der Sprachanimation eine hervorragende Möglichkeit, spielerisch miteinander in Kommunikation zu treten, Hemmschwellen zu überwinden und eine andere Sprache ohne Leistungsdruck mit allen Sinnen zu erleben.

Da es bisher keine Literatur zu der Frage gibt, wie Sprachanimation inklusiver gedacht und gestaltet werden kann, wurde dem in einer Konzept- und Methodenwerkstatt im Juni 2015 nachgegangen. Diese Broschüre basiert auf den Inputs und Ergebnissen der Werkstatt, die in Kooperation mit Villa Fohrde e.V., gemeinsam mit der Kreisau-Initiative e.V., totter.eu und der Deutschen Sportjugend durchgeführt und vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wurde.

Im ersten Teil der Broschüre werden die konzeptionellen Grundlagen dargestellt und diskutiert:

Welche Prinzipien verfolgt die Sprachanimation und wie ist sie entstanden? Was verbirgt sich hinter dem Begriff der Inklusion? Was bedeutet eine inklusive Gestaltung der Internationalen Jugendarbeit? Welche Barrieren können auftauchen und wie werden sie überwunden?

Anschließend wird im Praxisteil eine Methode vorgestellt, mit der beliebige Übungen der Sprachanimation auf ausschließende Faktoren analysiert und alternative, inklusivere Varianten entwickelt werden können. Den Abschluss bildet eine Zusammenstellung von Literaturempfehlungen, Methodenboxen, Materialien und nützlichen Websites.

Die Broschüre entstand im Rahmen des **Innovationsforums Jugend global** auf ijab.de, einem interaktiven Angebot zur Qualifizierung und Weiterentwicklung der Internationalen Jugendarbeit. Es ermöglicht Fachkräften, Trägern oder interessierten Partnern der Internationalen Jugendarbeit, ihre Anliegen und Interessen einzubringen, sich zu vernetzen, zu diskutieren und gemeinsam Strategien und Instrumente für eine zukunftsweisende Internationale Jugendarbeit zu entwickeln.

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend