

# Sprachenlernen in der Migration

## Chancen und Herausforderungen für Lehrkräfte und Schule

**Die deutschsprachige Schule erlebt seit einigen Jahren einen Wandel in der Zusammensetzung ihrer Schülerschaft: Die Klassen werden zunehmend vielfältiger, und zwar sprachlich, religiös und kulturell. Je nach Blickwinkel wird diese neue Situation als Chance oder als Problem wahrgenommen. Die Autorinnen dieses Beitrags nahmen zu diesem Thema auf der Tagung „Third Language Acquisition and Multilingualism“ im September 2009 in Bozen Stellung.**

Das Projekt „Multicultural Education on Borders“ – von der Forschungsgruppe „Migration und Sprache“ der EURAC in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Pädagogischen Institut und dem Deutschen Schulamt im Zeitraum 2006 bis 2007 und 2009 durchgeführt – setzt hier an. Es beschäftigt sich in Form einer Pilotuntersuchung in ausgewählten Grundschulklassen mit der Dokumentation des sprachlichen Verhaltens sowie mit dem sprachlichen, sozialen und institutionellen Umfeld von Kindern mit Migrationshintergrund und setzt Sprachtests, Unterrichtsbeobachtungen und Interviews ein.

### Sprachstandserhebung

Der Deutschtest bestand aus mehreren Teilen: Die Spontansprache (a) wurde durch Fragen evoziert, die auf bestimmte Sprachhandlungen abzielten (Beschreiben, Erzählen), das mündliche Erzählen (b) wurde durch eine Bildgeschichte angeregt (Der Mann und der Hund, aus: Der kleine Herr Jakob von Hans Jürgen Press). Zur Erfassung des

Textverständnisses (c) wurde ein Sachtext herangezogen (Das Wasser, aus: Kleines Volk). Zudem wurde die Leistungsfähigkeit des phonologischen Arbeitsgedächtnisses, also die imitativen Fähigkeiten, (d) als wichtiger Indikator für Zweitspracherwerbsprozesse erhoben. In einem weiteren Aufgabenteil (e) standen das Satzverständnis und grammatische Strukturen im Mittelpunkt, die für Kinder im Erwerbsprozess des Deutschen als Zweitsprache erfahrungsgemäß besonders schwer zu verarbeiten sind (Negation, Passivsätze, Kausalsätze, Temporalsätze oder Relativsätze). Eine Wortdefinitionsaufgabe (Was ist ein Baum?) (f) ermöglichte Aussagen über das lexikalische Repertoire. Zur Erfassung schriftlich-produktiver Textkompetenzen (schriftliches Erzählen) (h) wurde den Kindern eine Bildgeschichte vorgelegt (Die Vase, aus: Kauschke-Siegmüller 2003).

Im Projektverlauf wurden die Sprachkompetenzen von zehn Kindern mit ganz verschiedenen Erstsprachen zweimal erhoben, auf verschiedenen sprachlichen Ebenen systematisch beschrieben und eng an Sprachfördermaßnahmen und konkrete Förderempfehlungen gekoppelt. Die untersuchten Ebenen beziehen sich auf sprachliche Basisqualifikationen, deren Erwerb für eine mehr oder weniger erfolgreiche mündliche sowie schriftliche Kommunikation grundlegend ist.

### Aspekte einer gezielten Sprachförderung

Nach ersten Auswertungen zeigt es sich, dass einige Basisqualifikationen wie der

Ausbau der strategischen Kompetenzen und der literalen Basisqualifikation bei einer längerfristigen Sprachförderung besonders sorgfältig geplant sein wollen.

Die Vermittlung strategischer Kompetenzen, wie beispielsweise nach der Bedeutung eines unbekanntes Ausdrucks zu fragen, Umschreibungen zu verwenden oder das Nicht-Wissen zu explizieren (etwa durch die Äußerung: Ich weiß es nicht), wird von jüngeren Kindern gut angenommen. Sobald die Kinder älter als zehn Jahre sind oder bereits seit vier bis fünf Jahren Deutsch lernen, neigen sie jedoch dazu, solche Strategien zu unterlassen und Vermeidungsstrategien an den Tag zu legen (Verwendung formelhafter Ausdrücke wie „und so weiter“, Vermeidung schwieriger Ausdrücke, komplexer Tempusbezüge und hypotaktischer Konstruktionen). Dem gilt es in der Sprachförderung bewusst entgegenzuwirken.

Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass die Förderung der literalen Basisqualifikation (s. Ehlich et al. 2008) entscheidend ist, um einen Fortschritt im Zweitspracherwerb zu garantieren. Die Kinder müssen konsequent Einblicke in die Phonem-Graphem-Systematik erhalten, damit sie langfristig und nachhaltig davon wegkommen, so zu schreiben, wie sie hören (sa statt sah, im statt ihm). Das genaue, regelhafte Schreiben führt die Kinder dazu, auch das Hören zu schulen und in der Konsequenz das aktive Sprechen zu verbessern. Ein klassisches Beispiel hierfür ist der Gebrauch von Akkusativ- und Dativendungen (in den – in dem), die im Hörprozess schwierig zu extrahieren sind. Im Schreibprozess können



diese jedoch bewusst vermittelt werden. Die bewusste Fokussierung von Schriftlichkeit ist notwendig, um auch die Mündlichkeit nachhaltig zu verbessern.

### DaZ-relevante Kenntnisse und Kompetenzen

Die Unterrichtsbeobachtungen lieferten wertvolle Einsichten im Hinblick auf wichtige Kenntnisse und Kompetenzen im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ). DaZ-relevante Kenntnisse betreffen unter anderem die schriftlichen Fertigkeiten, die sich später entwickeln als die mündlichen. Dabei darf eine gut funktionierende mündliche Kommunikationsfähigkeit nicht über mögliche Schwächen im schriftlichen Bereich hinwegtäuschen. Das Erkennen möglicher schriftsprachlicher Stagnationen und eine differenzierte Förderung sind wichtig, um schulischem Misserfolg vorzubeugen. Wichtig ist außerdem das Wissen um Spracherwerbsabläufe in der Zweitsprache. „Was ist normal?“ – diese Frage war häufig im Anschluss an die Hospitationen zu hören. Die Aneignung sprachlicher Kompetenzen verläuft nicht linear, sondern unförmig. Nach einer ersten Phase, in der Kinder unanalysierte Muster häufig korrekt reproduzieren, gehen sie später dazu über, Regelmäßigkeiten zu verstehen und teilweise Übergeneralisierungen zu bilden, was wie ein Rückschritt wirkt. In einer weiteren Phase erkennen sie schließlich das Zusammenspiel von Regeln und Ausnahmen (vgl. auch Bredel, in Ehlich et al. 2005). Dieses Wissen hilft Lehrkräften auch im Umgang mit der Einschätzung von Ver-

stehensleistungen bei ihren Schülerinnen und Schülern.

Da in Klassen die Unterrichtssprache immer häufiger nicht mit der Erstsprache der Lernenden übereinstimmt, werden DaZ-relevante Kompetenzen wichtig, die eine flexible Anwendung von Methoden sowohl der Erst- als auch der Zweitsprachdidaktik im Mehrheitssprachenunterricht möglich machen.

In heterogenen Klassen funktioniert der abwechslungsreiche Einsatz verschiedener Unterrichtstypen gut: Die Arbeit mit der gesamten Klasse dient der sozialen Integration und der Förderung des pragmatischen Sprachwissens (etwa Sprachhandlungen wie eine Bitte formulieren). Der Unterricht in der Kleingruppe kommt schüchternen Kindern zugute und ermöglicht zudem häufigeres Feedback sowohl vonseiten der Lehrkräfte als auch der Gruppe, während der Einzelunterricht ein gezieltes Eingehen auf die Bedürfnisse Einzelner, insbesondere in der Anfangsphase, erlaubt.

Autonomes und eigenverantwortliches Lernen wird durch die Anwendung von Prinzipien des „peer learning“ unterstützt. Das Stationenlernen in Paaren oder Kleingruppen fördert das Sprachenlernen durch Interaktion. Außerdem lässt es Raum für individuelle Lernwege und Geschwindigkeiten, was allen Kindern zugute kommt. Die Übung metasprachlicher Diskurse (Bedeutungen erfragen und erklären) gelingt in sprachlich diversifizierten Gruppen besonders gut, da dort Sprache automatisch häufiger zum Thema gemacht wird als in sprachlich homogenen Klassen. Diese Art der gemeinsamen Spracharbeit kann be-

wusst in den Unterricht eingebaut und nicht nur dem Zufall überlassen werden.

### Ausblick

Insgesamt gilt es, Lernumgebungen zu schaffen, von denen alle Kinder gleichermaßen profitieren. Dazu braucht es genügend Personal und Unterstützung für Lehrende und Lernende. Dies schließt unter anderem eine DaZ-Ausbildung für die Lehrkräfte aller Fächer ein, da Sprache nicht nur ein Anliegen der Sprachfächer ist, sondern den gesamten Unterricht betrifft.

**Andrea Abel, Angela Guadatiello, Franziska Plathner**

EURAC – Institut für Fachkommunikation und Mehrsprachigkeit, [www.eurac.edu](http://www.eurac.edu)

### Literatur

- Ehlich, Konrad et al. (Hrsgg.) (2005): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Sprachförderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bonn – Berlin.
- Ehlich, Konrad et al. (Hrsgg.) (2008): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Bonn – Berlin.
- Rösch, Heidi (2008): Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen, Übungsideen und Kopiervorlagen zur Sprachförderung. Frankfurt a. M.
- Siebert-Ott, Gesa (2001): Zweisprachigkeit und Schulerfolg: Die Wirksamkeit von schulischen Modellen zur Förderung von Kindern aus zugewanderten Sprachminderheiten: Ergebnisse der Schulforschung. Bönen.