

Dirim, Inci

## **Notwendig ist die Schaffung einer Wissensbasis für den Umgang mit Mehrsprachigkeit**

*Gogolin, Ingrid [Hrsg.]; Neumann, Ursula [Hrsg.]; Roth, Hans-Joachim [Hrsg.]: Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli 2004 in Hamburg. Münster : Waxmann 2005, S. 81-86*

urn:nbn:de:0111-opus-19108

Erstveröffentlichung bei:



### **Nutzungsbedingungen**

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### **Kontakt:**

**peDOCS**

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# Inhalt

*Ingrid Gogolin, Ursula Neumann und Hans-Joachim Roth*  
Sprachdiagnostik im Kontext sprachlicher Vielfalt.  
Zur Einführung in die Dokumentation der Fachtagung  
am 14. Juli 2004 in Hamburg ..... 7

*Hans Konrad Koch*  
Grußwort ..... 17

## Prioritäten und Standards – Impulsreferate

*Lilian Fried*  
Spracherfassungsverfahren für Kindergartenkinder und Schulanfänger ..... 19

*Konrad Ehlich*  
Eine Expertise zu „Anforderungen an Verfahren der  
regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage  
für die frühe und individuelle Sprachförderung von  
Kindern mit und ohne Migrationshintergrund“ ..... 33

## Statements

*Gudula List*  
Was tun und was können Kinder sprachlich?  
Auf dem Weg vom linguistischen Testversuch zum  
entwicklungspsychologischen Sprachhandlungskonzept ..... 51

*Christoph Schroeder und Wilfried Stölting*  
Mehrsprachig orientierte Sprachstandsfeststellungen für  
Kinder mit Migrationshintergrund ..... 59

*Mechthild Dehn*  
Statement aus der Perspektive von Studien zum  
schulischen Schriftspracherwerb ..... 75

*İnci Dirim*  
Notwendig ist die Schaffung einer Wissensbasis für den  
Umgang mit Mehrsprachigkeit ..... 81

## **Handlungsmöglichkeiten**

*Hans H. Reich*

Auch die „Verfahren zur Sprachstandsanalyse  
bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“  
haben ihre Geschichte ..... 87

## **Zusammenfassung und Ausblick**

*Hans-Jürgen Krumm*

Was kann eine Sprachdiagnostik bei Kindern  
und Jugendlichen mit Migrationshintergrund leisten? ..... 97

Autorinnen und Autoren ..... 109

*İnci Dirim,  
Universität Hannover*

## **Notwendig ist die Schaffung einer Wissensbasis für den Umgang mit Mehrsprachigkeit**

*Übersicht: Der Beitrag beschreibt anhand von Beispielen, dass unsere Gesellschaft im Hinblick auf die Wahrnehmung und Beurteilung von Mehrsprachigkeit zu wenig gebildet ist. Damit nicht unrealistische Erwartungen an die Migrantenkinder herangetragen werden und die Pädagogen Instrumente zur Erfassung und Bewertung von Mehrsprachigkeit angemessen einsetzen können, wird abschließend folgendes Statement formuliert: Notwendig ist es, ein Konzept zum Verständnis von Mehrsprachigkeit und zum pragmatischen Umgang mit Mehrsprachigkeit zu entwickeln. Dieses Konzept soll differenzierte Bewertungsmaßstäbe enthalten.*

Die Forschung zum bi- und multilingualen Spracherwerb zeigt, dass die Entwicklung der Sprachen eines Kindes voneinander abhängen, sodass ich davon ausgehe, dass es unerlässlich ist, möglichst alle Sprachen eines Kindes in eine Sprachstandsdiagnose einzubeziehen und diese langfristig und miteinander verzahnt zu fördern (vgl. REICH/ROTH 2002, S. 24f.). Zwar gibt es glücklicherweise Kinder, die ohne Förderung der Herkunftssprache in der deutschen Schule erfolgreich sind; dass diese Kinder aber in der Minderheit sind, zeigen nicht zuletzt die Ergebnisse der PISA-Studie. Es muss also damit gerechnet werden, dass für viele Kinder mit Migrationshintergrund die Erhebung und Förderung ihrer Mehrsprachigkeit einen sehr wichtigen Beitrag zum schulischen Erfolg darstellt. Die Expertise von EHLICH u.a. (2004) zeigt sehr klar, auf welchem Stand sich die Entwicklung der Instrumente zur Erfassung und Bewertung der Mehrsprachigkeit derzeit befinden und welche weiteren Schritte für ihre Optimierung unternommen werden müssen. Die Wege, die beschritten werden müssen, scheinen zwar lang, wenn es aber das Ziel ist, dass das multilinguale Bildungspotential der Migrantenkinder in Zukunft gewinnbringend genutzt wird, müssen diese Schritte unternommen werden. Dies scheint Politikern und Fachleuten offensichtlich immer mehr zu einem wichtigen Anliegen zu werden.

Da die Arbeiten zur Entwicklung der Instrumente und der Vergleich bestehender Instrumente in Deutschland weiter voranschreiten, schaue ich der Optimierung der Verfahren zur Erfassung der Mehrsprachigkeit mehr

oder weniger hoffnungsvoll entgegen, zumal es Instrumente wie das HAVAS und das Beobachtungsverfahren SISMIK gibt, denen eine weitgehende testtheoretische Gültigkeit bescheinigt werden. Dem Gebrauch dieser Instrumente steht aus meiner Sicht allerdings noch eine sehr große Hürde entgegen, die ich im Folgenden am Beispiel von persönlichen Erfahrungen als Mitglied einer mehrsprachigen Familie und Mutter zweier Kinder verdeutlichen möchte. Ich wünsche mir, dass diese Erlebnisse auch als eine Expertise verstanden werden – aus der Gruppe der (Migranten-) Mütter, von denen viel erwartet wird, die aber selten die Gelegenheit bekommen, ihre Bedürfnisse zu äußern.

Mein Mann und ich haben in verschiedenen Gegenden der Welt von klein auf insgesamt fünf verschiedene Sprachen gelernt und diese immer mehr oder weniger intensiv verwendet – wir haben uns nach reiflicher Überlegung entschieden, die Sprachen Deutsch und Aramäisch an unsere Kinder weiterzugeben. Wir sind vor kurzem von Hamburg nach Hannover gezogen. Mir ist in den Abschlussgesprächen an der Schule meines Sohnes und im Kindergarten meiner Tochter unabhängig voneinander empfohlen worden, uns um eine Verbesserung der Aussprache des Lautes R durch die Kinder zu bemühen und uns nach der Ankunft in der neuen Stadt dafür an einen Sprachtherapeuten zu wenden. In einem der Gespräche wurde der Hinweis mit Bezug auf die Mehrsprachigkeit unserer Familie konkretisiert: das Kind spreche das türkische R – dies könne sich in der Schule auf seine Situation negativ auswirken. Daher sei es sinnvoll, sich vor der Einschulung um eine Korrektur zu bemühen. Die Begründung in dem anderen Gespräch lautete ähnlich.

An diesen Gesprächen hätte mich gefreut, dass meine Kinder mit ihrer Mehrsprachigkeit wahrgenommen wurden, wenn es nicht um die Sprache Türkisch gegangen wäre, die ich zwar spreche, die meine Kinder selbst aber nur wenig lernen und wenn in den Gesprächen nicht das folgende Problem sichtbar geworden wäre: Die beiden Pädagoginnen sprachen das aus meiner Sicht unbedeutende Phänomen der andersartigen Aussprache des R als in Hamburg üblich an; sie hielten diese Aussprache offensichtlich für nicht tolerierbar, obwohl sie sonst an der Deutschperformanz der Kinder nichts zu bemängeln hatten.

Ich habe meine Kinder nicht zum Sprachtherapeuten gebracht – ich habe aber trotzdem über diese Empfehlungen nachgedacht. Ich gehe davon aus, dass die beiden Pädagoginnen das Wohl der Kinder im Blick hatten. Sie nahmen an, dass die zukünftige Integration der Kinder wegen des aus ihrer Sicht ‚türkischen‘ Zungen-R gefährdet sein könnte. Aus meiner Sicht stellt diese Haltung aber – obwohl sie gut gemeint war – leider eine überflüssige

Problematisierung der Mehrsprachigkeit dar. Mir ist im Laufe meiner Überlegungen allerdings auch klar geworden, dass ich als Hochschullehrerin manchmal gar nicht unbedingt anders vorgehe, wenn ich Studierende mit Migrationshintergrund zu betreuen habe. Vor kurzem habe ich von einem Studenten englischer Herkunft eine deutschsprachige Hausarbeit zur Begutachtung bekommen. Der Student hatte eine kleine empirische Arbeit durchgeführt. Inhaltlich war die Arbeit sehr anspruchsvoll und sehr gelungen – dies hatte mir der Student sprachlich vermitteln können. Allerdings entsprach sein Deutsch nicht allen Forderungen der Deutschen Gesellschaft für Sprache! Deshalb habe ich die Arbeit penibel genau durchkorrigiert und hatte dabei ein Gefühl der Vollendung meiner Betreuungspflichten! Ich habe nicht vergessen, dem Studenten zu schreiben, er könne seinen Schein erst dann bekommen, wenn er die Arbeit sprachlich vollständig korrigiert habe.

Ich habe ähnlich wie die Erzieherin meiner Tochter die Form der Sprache bemängelt – wenn auch im Hinblick auf unterschiedliche Aspekte –, obwohl der Inhalt mir alles vermittelte, was ich wissen sollte. Sowohl die Erzieherin als auch ich haben die Sprachkompetenzen zweier Bilingualer nach den von uns angenommenen Normen des Standarddeutschen disqualifiziert, obwohl dies in den geschilderten Situationen nicht nötig gewesen wäre.

Es sind aber leider nicht nur wir, die mit dem sprachlichen Wissen und Können von Mehrsprachigen auf die geschilderte Weise umgehen, das Ausmaß des Problems scheint viel größer: In Bremen wurden die herkunftssprachlichen Bestandteile des dort entwickelten Sprachstandsverfahrens eigens dafür eingesetzt, um den dortigen Lehrkräften zu zeigen, dass die Kinder auch ihre Muttersprache nicht gut genug beherrschen – wie mir von einer der zuständigen Personen persönlich mitgeteilt wurde. Die Lehrkräfte hätten so verstehen sollen, dass es verständlich sei, dass die Kinder nicht genug Deutsch könnten. Es wurde die Schlussfolgerung gezogen, dass alle Kinder, deren Herkunftssprachen nicht gut genug entwickelt sind, auch das Deutsche nicht gut genug beherrschen. Ob die von den Kindern geforderte Übersetzung einer Wortliste dafür geeignet ist, diese Schlussfolgerung zu ziehen und ob Kinder, die ihre Herkunftssprache nicht ‚ausreichend‘ beherrschen, immer auch im Deutschen eine geringe Performanz haben müssen und ähnliche Fragen wurden nicht thematisiert (vgl. HOBUSCH/LUTZ/WIEST 2002). Ein Berliner Lehrer wiederum teilte mir Folgendes mit: Die Bewertung der Türkischkenntnisse von zweisprachigen Kindern in Berlin hätten gezeigt, dass 80% dieser Kinder ihre Muttersprache nicht beherrschten. Es handele sich um hoffnungslose Fälle, denen die Schule nicht mehr weiter helfen könne. Leider hatte der Lehrer

sich nicht die Frage gestellt, ob es sein könnte, dass die Türkischkenntnisse der Kinder zu Unrecht an dem Maßstab des Standardtürkischen gemessen wurden oder welche Sprache die Muttersprache der Kinder überhaupt ist – Türkisch oder eine andere Migrantensprache oder eine Mischsprache, was in der Migrationssituation durchaus funktional, üblich und legitim wäre (vgl. DIRIM 1997 und DIRIM/AUER 2004)!

Es ist also nicht nur so, dass von den mehrsprachigen Kindern ein den regionalen Gepflogenheiten perfekt – um nicht etwas überspitzt zu sagen bis zur ‚Unkenntlichkeit‘ – angepasstes Deutsch verlangt wird – auch die herkunftssprachlichen Kompetenzen sollen Standards genügen, die in der Lebenswirklichkeit der Kinder kaum eine Rolle spielen! Mir drängt sich der Verdacht auf, dass dem in den verschiedensten Bereichen tätigen pädagogischen Personal das Verständnis von Mehrsprachigkeit und Bewertungsmaßstäbe für Mehrsprachigkeit fehlen und dass deshalb die Ergebnisse von Sprachstandserhebungen zum Nachteil der Kinder ausgelegt werden (könnten) – dies könnte unter Umständen zur unberechtigten Selektion von Kindern führen, wovon in der Expertise von EHLICH u.a. gewarnt wird. In der Expertise dieser Arbeitsgruppe wird gefordert, dass „die Förderung der individuellen Sprachaneignung [...] überall dort angemessener und zielführender Verfahren und entsprechender Mittel [bedarf], wo diese nicht den gesellschaftlichen Erwartungen gemäß verläuft.“ (EHLICH u.a. 2004, S. 6). Das ist eine berechtigte Forderung – nun ist aber unsere Gesellschaft offenbar im Hinblick auf die Wahrnehmung und Beurteilung von Mehrsprachigkeit und mehrsprachiger Praxis zu wenig gebildet, weshalb an Migrantenkinder unrealistische Erwartungen herangetragen werden. Von einem Nürnberger Kind deutscher Eltern beispielsweise würde man in Hamburg aller Voraussicht nach nicht erwarten, dass es sich das Zungen-R korrigieren lässt, von einem Migrantenkid aber wird dies u.U. verlangt!

Die Lösung des Problems ist keinesfalls die Rückkehr zur alleinigen Erfassung und Förderung des Deutschen! Damit die Pädagogen die Instrumente angemessen einsetzen können, wäre es aus meiner Sicht notwendig, ein Konzept zum Verständnis von Mehrsprachigkeit und zum pragmatischen Umgang mit Mehrsprachigkeit zu entwickeln, das differenzierte Bewertungsmaßstäbe enthält. Es muss verstanden werden, dass Mehrsprachigkeit bei Kindern ein natürlich gewachsenes Sprachrepertoire darstellt, das im Elternhaus und in der lebensweltlichen Umgebung kein Problem darstellt, solange es nicht an den Normen von Bildungssprachen gemessen wird. Es ist ein Fehler, von den Kindern zu erwarten, zur Einschulung eine (ausgebaute) Bildungszweisprachigkeit mitzubringen – diese kann im Regelfall erst in der Schule entwickelt werden!

Es geht mir nicht darum, dass eine Haltung von Sprachtoleranz implementiert wird, wie sie zum Beispiel im Rahmen der Europäischen Charta der Menschenrechte formuliert ist. Ein Konzept der Bewertung mehrsprachiger Sprachkompetenz wäre ein Aufklärungsprojekt, das Mehrsprachigkeit als ‚normal‘ und vielfältig begreift und nicht als etwas, was fremdartig und lückenhaft ist und toleriert werden muss, das mehrsprachige Praxis beschreibt und aus dieser Beschreibung heraus Grundsätze für die Wahrnehmung und aus den Bildungszielen und unterrichtlichen Notwendigkeiten heraus die Bewertung von Mehrsprachigkeit formuliert. Dabei müsste folgende – aus anderen Zusammenhängen bekannte – Frage im Mittelpunkt stehen „Zu welchem Zweck werden verschiedene Sprachen in welchem Ausmaß und auf welche Weise verwendet und in welchen Zusammenhängen sollten sie mit welcher Zielvorstellung weiter entwickelt werden?“. Diese Frage geht auf die berühmte soziolinguistische Frage „Who speaks what language to whom and when?“ zurück, die 1965 von FISHMAN formuliert wurde.

Ich halte es für wünschenswert, dass ein solches Konzept entwickelt und in ein theoretisches Konstrukt überführt wird, das in angemessener Weise der Allgemeinbildung unserer Gesellschaft und in besonderer Weise der Aus-, Weiter- und Fortbildung des pädagogischen Personals zugänglich gemacht wird – und zwar bevor weiter mit Sprachstandserhebungen gearbeitet wird.

## Literatur

- DIRIM, İ. (1997): Außerschulische und außerfamiliäre Sprachpraxis mehrsprachiger Grundschul Kinder. In: GOGOLIN, I./NEUMANN, U. (Hrsg.) (1997): Großstadt-Grundschule. Eine Fallstudie über sprachliche und kulturelle Pluralität als Bedingung der Grundschularbeit. – Münster, S. 217-250.
- DIRIM, İ./ AUER, P. (2004): Türkisch sprechen nicht nur die Türken. Über die Unschärfebeziehung zwischen Sprache und Ethnie in Deutschland. – Berlin.
- EHLICH, K./VAN DEN BERGH, H./BREDEL, U./GARME, B./KOMOR, A./KRUMM, H.-J./MCNAMARA, T./REICH, H.H./SCHNIEDERS, G./TEN THIJE, J.D. (2004): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Sprachförderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Eine Expertise. – Unveröff. Manuskriptdruck.
- FISHMAN, J. (1965): Who speaks what language to whom and when? In: *La Linguistique* 2, S. 67-88.
- HOBUSCH, A./LUTZ, N./WIEST, U. (2002): Sprachstandsüberprüfung und Förderdiagnostik für Ausländer- und Aussiedlerkinder (SFD). – Horneburg.



REICH, H.-H./ROTH, H.-J. u.a. (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung. – Hamburg und Landau in der Pfalz (Broschüre der Behörde für Bildung und Sport der Freien und Hansestadt Hamburg).