

Dehn, Mechthild

## **Statement aus der Perspektive von Studien zum schulischen Schriftspracherwerb**

*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. 75-80*

urn:nbn:de:0111-opus-19099

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)

# Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund

# FÖRMIG EDITION

Herausgegeben von

Ingrid Gogolin, Ursula Neumann, Hans H. Reich,  
Hans-Joachim Roth und Knut Schwippert

Band 1



Waxmann Münster / New York  
München / Berlin

Ingrid Gogolin, Ursula Neumann  
und Hans-Joachim Roth (Hrsg.)

# Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Dokumentation einer Fachtagung  
am 14. Juli 2004 in Hamburg



Waxmann Münster / New York  
München / Berlin

## **Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

Diese Fachtagung wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert und diente der Vorbereitung des Bund-Länder-Programms zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

ISBN 978-3-8309-1542-3

ISSN 1861-4108

© Waxmann Verlag GmbH, 2005

Postfach 8603, D-48046 Münster

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co. , Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, DIN 6738

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany

# 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

Mechthild Dehn  
Universität Hamburg

## Statement aus der Perspektive von Studien zum schulischen Schriftspracherwerb

*Übersicht: Der Beitrag ist ein Statement zur Beziehung von Diagnose und Förderung aus der Perspektive von Studien zum Schriftspracherwerb. Anhand von drei Thesen wird der Schwierigkeit der Passung von Unterricht bzw. Förderung und Lernprozess nachgegangen: 1) Schriftspracherwerb ist ein dynamischer Prozess, in dem es keine 1:1 Entsprechung von Lehr- und Lernprozessen gibt. 2) Das Beobachten von Lernvoraussetzungen und Lernprozessen setzt eine Haltung voraus, die Fehler als lernspezifische Notwendigkeit ansieht und auf Dialog mit den Lernenden gerichtet ist. 3) Stufenmodelle des (Schrift-)Spracherwerbs taugen als Orientierungsgrundlage zum Maßstab der Förderung, sollten aber nicht als Norm für individuelle Entwicklungsprozesse verwendet werden.*

Sprachdiagnostik wurde in den letzten Jahrzehnten eher als Aufgabe von Experten verstanden, wenn sprachliche Auffälligkeiten im Schulalltag festgestellt worden waren und ein „Förderschwerpunkt Sprache“ ins Auge gefasst werden sollte. Mit den Befunden der internationalen Schulleistungsstudien sind derzeit „sprachliche Basisqualifikationen“ – nicht nur bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund – in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt; damit verbunden ist ein hohes Interesse an Verfahren zur „Sprachstandsfeststellung“ (vgl. REICH 2003).

Mit den Expertisen von FRIED und von EHLICH u.a. ist einerseits eine Bestandsaufnahme vorliegender Verfahren zur Spracherfassung und Sprachstandsfeststellung gegeben, andererseits sind aber auch „Anforderungen“ (vgl. EHLICH im vorliegenden Band) bzw. „Standards“ (vgl. FRIED im vorliegenden Band) benannt, nach denen solche Verfahren zu beurteilen sind. Damit ist für die pädagogische Diagnostik eine breite Grundlage geschaffen. Konsens besteht darin, dass zu unterscheiden ist zwischen einem *Screening*, in dem es um flächendeckende Erhebungen und anschließende Zuweisungen geht, und *Beobachtungsverfahren* (Profilanalysen, auch Tests), in denen es um individuelle Förderung geht.

Ein Problem sehe ich darin, dass institutionelle Rahmenbedingungen der Selektion (Sitzenbleiben, Sonderschulüberweisung) auch den Gebrauch



von Beobachtungsverfahren bestimmen können. (Im Folgenden beschränke ich mich auf Beobachtungsverfahren zum Zwecke der Förderung.)

Ein weiteres Problem sehe ich in der Beziehung von Diagnose und Förderung. Der Begriff „Förderdiagnostik“ suggeriert zwar, dass aus der Feststellung eines Lernstandes Hinweise für pädagogisches Handeln abgeleitet werden können. Einerseits aber wird er häufig nur als Etikett verwendet. So zeigt eine Analyse gegenwärtiger Gutachtenpraxis in den Förderungsschwerpunkten Sprache und Lernen, dass nur bei etwas mehr als 10% der Gutachten Förderkonzepte formuliert werden, bei nahezu der Hälfte der Gutachten aber Vorschläge zur Förderung ganz fehlen (vgl. v. KNEBEL 2004). Andererseits verschleiert der Begriff „Förderdiagnostik“ die Schwierigkeit der Passung von Unterricht bzw. Förderung und Lernprozess. Dem möchte ich im Folgenden aus der Perspektive von Studien zum Schriftspracherwerb nachgehen.

## **1. Verhältnis von Lehren und Lernen beim Schriftspracherwerb**

*These: (Schrift-)Spracherwerb ist ein dynamischer Prozess, in dem es keine 1:1 Entsprechung von Lehr- und Lernprozessen gibt.*

Wir haben bei Einzelfallanalysen von 66 Schulanfängern aus 7 Klassen in einer Langzeitbeobachtung über ein Jahr hin herausgefunden, dass es sogar auf der materialen Ebene, also zum Beispiel bei der Buchstabenkenntnis, keine Übereinstimmung gibt zwischen dem, was im Unterricht gelehrt wird, und dem, was die Kinder beherrschen. Etliche Kinder können nicht mit den Buchstaben operieren, die im Unterricht bereits behandelt sind, aber sie verfügen bereits über einige, die noch nicht im Unterricht thematisiert sind (DEHN 1994).

Noch markanter ist der Befund auf der Ebene der Teiloperationen: Die Klassen wurden nach unterschiedlichen Lehrwerken unterrichtet. Bei dem Unterricht, bei dem die Synthese als Teiloperation beim Erlesen eines Wortes von Anfang an ganz im Vordergrund stand, beherrschten die Kinder dieses Verfahren zum Ende des 1. Schuljahrs weniger gut, als bei dem Unterricht, bei dem dieses (zentrale) Verfahren eingebettet war in andere Operationen (ebd.).

Höchst komplexe Beziehungen von Lehr- und Lernprozessen haben wir auch bei der Mikro-Analyse der Lehrer-Schüler-*Interaktion* bei Leseschwierigkeiten gefunden (vgl. DEHN 1999). Wir haben 56 Stunden Klassen- und Förderunterricht (Klasse 1-3) bei 14 Lehrerinnen und Lehrern im Hinblick auf die Szenen untersucht, in denen ein Wort nicht erlesen werden kann oder falsch gelesen wird: Ganz selten nur, nämlich in vier der 140 Szenen haben wir eine genaue Detail-Passung von Lehrerhilfe (z.B. „Silbenklatschen“) und Schüleroperation gefunden. Die Erwartung, Antworten zu finden in dem Sinn: *Wenn Leseanfänger einen Buchstaben nicht wissen, ...; wenn Leseanfänger das Wort nicht strukturieren können, ...; wenn Leseanfänger Schwierigkeiten mit der Synthese haben, ...* lässt sich nicht erfüllen.

Meist erweist sich die Fixierung der Hilfestellung auf die Schwierigkeit (also auf die Reihenfolge der Buchstaben, die Synthese oder die Betonung) nicht als lernförderlich, die Orientierung der Lehrerhilfe aber auf das Ziel, also auf globale Operationen der Sinnerwartung und ihrer Überprüfung, kann von den Lernenden eher angenommen werden. Die kognitiven Prozesse beim Erlesen sind hochkomplex und die Chance, mit einer Äußerung genau den fraglichen Punkt für den Agierenden zu treffen, den er in weitere Operationen integrieren kann, ist eher gering.

Stattdessen ist deutlich geworden, dass die Möglichkeit zur Verständigung zwischen Lernenden und Lehrenden in hohem Maße vom didaktisch-sozialen Kontext abhängt. Einmal mehr hat sich die Eigendynamik der Zugriffsweisen der Lernenden bestätigt. Schwierigkeiten und Fehler sind mit direkten Hilfestellungen nur schwer zu beheben.

Die Erwartung, es gäbe eine bestimmte effektive Lehrhilfe bei einer bestimmten Lernschwierigkeit, ist geprägt von einem Begriff von Lehren, der Lernprozesse unmittelbar als Folge von Lehrverfahren betrachtet. Er hat sich in langer Schultradition etabliert und bestimmt Unterricht immer noch (vgl. dazu den Bericht von BREMERICH-VOS/SCHLEGEL 2003 zu den geringen Effekten eines isolierten Lesetrainings – als Replikationsstudie einer Untersuchung von KLAUER 1996).

Es wäre meines Erachtens ein schlimmes Missverständnis, wenn als Folge von Befunden aus der Sprachdiagnostik versucht würde, die festgestellten Schwierigkeiten durch Förderung direkt beheben zu wollen. Ein solches Missverständnis ist weniger nahe gelegt, wenn schon die Beobachtungsverfahren selbst über der – notwendigen – Betrachtung von Details nicht den globalen Zusammenhang aus dem Auge verlieren: also sprachliche Basisqualifikationen wie pragmatische und diskursive Qualifikationen in den Blick nehmen (Expertise EHLICH u.a. 2004, S. 3, vgl. auch EHLICH in

diesem Band). Ein „optimiertes individuell-biografisches Förderkonzept“ (ebd., S. 2, S. 10) setzt darüber hinaus „eine Einbettung in den pädagogischen Kontext“ voraus (ebd., S. 8) und eine reflexive Haltung des Pädagogen, was die Analyse und Interpretation der Befunde und die Einschätzung der Effekte der Förderung betrifft.

## 2. Beobachten von Lernvoraussetzungen und Lernprozessen

*These: Beobachten von Lernvoraussetzungen und Lernprozessen setzt eine Haltung voraus, die Fehler als lernspezifische Notwendigkeit ansieht und auf Dialog mit den Lernenden gerichtet ist.*

Fehler sind für Sprach- und Schriftspracherwerb konstitutiv. Wenn sie nicht als Defizite betrachtet werden, sondern als Lernfortschritte im Prozess der Aneignung, fällt es leichter, die Aufmerksamkeit auf das Können zu richten – auch bei langanhaltenden Schwierigkeiten: *Was kann das Kind schon – was muss es noch lernen – was kann es als Nächstes lernen.* Diese Umkehrung der Perspektive hat sich als produktiv erwiesen für die Entwicklung von Förderkonzepten (vgl. DEHN/HÜTTIS-GRAFF/KRUSE 1996). Dann dienen die Beobachtungsverfahren nicht nur dazu, die Abweichungen von der Norm zu ermitteln, sondern vor allem dazu, Anknüpfungspunkte zu finden für Bestätigung des Könnens. Und auf dieser Basis Lernprozesse anzuregen (vgl. dazu die „Lernbeobachtung Lesen und Schreiben in Klasse 1“, DEHN 1994, und die „Schulanfangsbeobachtung“, HÜTTIS-GRAFF/BAARK 1996).

Die Expertisen benennen die Datenauswertung als interpretative Tätigkeit (vgl. EHLICH u.a. 2004, S. 11). Das möchte ich im Hinblick auf die Verbindung von Beobachtung und Förderung unterstreichen: „Diagnostik als selbstreflexiver und kooperativer Prozess“ – so kennzeichnet HORSTKEMPER das Spezifikum pädagogischer Diagnostik (2004, S. 209). Sie unterscheidet mit Bezugnahme auf MÜLLER (1997) pädagogisches Fallverstehen daraufhin, ob das Kind als „Fall von ...“, zum Beispiel Legasthenie oder Sprachstörungen, betrachtet wird, als „Fall für ...“, zum Beispiel für den Schulpsychologen oder den Arzt, oder ob es als „Fall mit ...“, zum Beispiel der Lerngruppe, der Lehrperson oder weiteren Kollegen, den Eltern, angesehen wird (2004, S. 209f.). Damit kommt nicht nur der Lernende, sondern auch der Pädagoge als Subjekt in den Blick. Horstkemper weist auf eine zentrale Schwierigkeit hin: „Ein ganz wichtiger Bestandteil diagnostischer Kompetenz ist daher die Fähigkeit, die Spannungen auszuhalten

und reflexiv zu verarbeiten, die sich daraus ergeben, dass misslingende Lernprozesse immer wieder auch die Grenzen eigener methodisch-didaktischer und kommunikativer Fähigkeiten spüren lassen“ (2004, S. 209). Dazu bedarf es Ressourcen: vor allem braucht es Zeit, für die individuelle Analyse, für kollegialen Austausch und für Kooperation mit Spezialisten (2004, S. 212). – In dieser Betrachtungsweise erscheint „Beobachten als didaktische Aufgabe“ und nicht als etwas, das auf bestimmte Verfahren und Zeitpunkte begrenzt ist (vgl. HÜTTIS-GRAFF 1996).

### **3. Idealtypisches Stufenmodell des Schriftspracherwerbs – individuelle Erwerbsprozesse**

*These: Stufenmodelle des (Schrift-)Spracherwerbs taugen als Orientierungsgrundlage, sie sollten aber nicht als Norm für individuelle Erwerbsprozesse verwendet werden.*

Bei den Studien zum Schriftspracherwerb – in den 20 Klassen des BLK-Projekts „Elementare Schriftkultur als Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und Analphabetismus“ – haben wir ganz unterschiedliche Verläufe schwieriger Schriftaneignung begleitet (DEHN/HÜTTIS-GRAFF/KRUSE 1996). Die, die schließlich Lernschwierigkeiten überwinden konnten, hatten gemeinsam, dass die Dynamik des Lernprozesses einzelne so genannte Entwicklungsstufen sehr rasch hinter sich gelassen haben. Von daher ist es problematisch, ein Stufenmodell des (Schrift-)Spracherwerbs etwa zum Maßstab der Förderung zu machen. Das kann auch zu Verzögerungen führen.

Sprachdiagnostik kann, wenn sie den in den Expertisen genannten Standards genügt, spezifische Förderung ermöglichen; zugleich sollte Förderung der Komplexität des Sprach-Lernens gerecht werden, damit sie den eigendynamischen Prozess der Aneignung nicht verfehlt.

## **Literatur**

- BREMERICH-VOS, A./SCHLEGEL, S. (2003): Zum Scheitern eines Lesestrategie-trainings für SchülerInnen der Orientierungsstufe. In: ABRAHAM, U./BREMERICH-VOS, A./FREDERKING, V./WIELER, P. (Hrsg.): Deutschdidaktik und Deutschunterricht nach PISA. – Freiburg i.B., S. 409-430.
- DEHN, M. (1994): Zeit für die Schrift. Lesen lernen und Schreiben können. – 4. Aufl. – Bochum; überarbeitete Fassung: Berlin 2006 (i.V.).

- DEHN, M./HÜTTIS-GRAFF, P./KRUSE, N. (Hrsg.) (1996): Elementare Schriftkultur. Schwierige Lernentwicklung und Unterrichtskonzept. – Weinheim.
- DEHN, M. (1999): Lehrerhilfen bei Leseschwierigkeiten. In: CRÄMER, C./FÜSSENICH, I./SCHUMANN, G. (Hrsg.): Lesekompetenz erwerben und fördern. – Braunschweig, S. 45-70.
- 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.
- HORSTKEMPER, M. (2004): Diagnosekompetenz als Teil pädagogischer Professionalität. In: Neue Sammlung, 44. Jg. H.2, S. 201-214.
- HÜTTIS-GRAFF, P. (1996): Beobachten als didaktische Aufgabe. In: DEHN, M./HÜTTIS-GRAFF, P./KRUSE, N. (Hrsg.): Elementare Schriftkultur. Schwierige Lernentwicklung und Unterrichtskonzept. – Weinheim, S. 31-39; überarbeitete Fassung in: Dehn, M./Hüttis-Graff, P. (2006 i.V.): Zeit für die Schrift Bd. II. Berlin.
- HÜTTIS-GRAFF, P./BAARK, C. (1996): Die Schulanfangsbeobachtung – Unterrichtsaufgaben für den Schrifterwerb. In: DEHN, M./HÜTTIS-GRAFF, P./KRUSE, N. (Hrsg.): Elementare Schriftkultur. Schwierige Lernentwicklung und Unterrichtskonzept. – Weinheim, S. 132-156; überarbeitete Fassung in: Dehn, M./Hüttis-Graff, P. (2006 i.V.): Zeit für die Schrift Bd. II. Berlin.
- KLAUER, K.J. (1996): Denktraining oder Lesetraining? Über die Auswirkungen eines Trainings zum induktiven Denken sowie eines Lesetrainings auf Leseverständnis und induktives Denken. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 28. Jg., S. 67-89.
- V. KNEBEL, U. (2004): Sprachdiagnostik und Sprachförderung unter behindernden Bedingungen als pädagogische Aufgabe. Habilitationsschrift. Universität Hamburg. Fachbereich Erziehungswissenschaft.
- MÜLLER, B. (1997): Sozialpädagogisches Können. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. – Freiburg i.B.
- REICH, H. (2003): Tests und Sprachstandsmessungen bei Schülern und Schülerinnen, die Deutsch nicht als Muttersprache haben. In: BREDEL, U./GÜNTHER, H./OSSNER, J./SIEBERT-OTT, G. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Bd. 2. – Paderborn, S. 914-923.