

Ott, Margarete

Schriftspracherwerb in Deutsch als Zweitsprache. Mehr Unterricht in Deutsch oder in der Herkunftssprache?

Die Deutsche Schule 95 (2003) 2, S. 236-239



Quellenangabe/ Reference:

Ott, Margarete: Schriftspracherwerb in Deutsch als Zweitsprache. Mehr Unterricht in Deutsch oder in der Herkunftssprache? - In: Die Deutsche Schule 95 (2003) 2, S. 236-239 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-274594 - DOI: 10.25656/01:27459

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-274594>

<https://doi.org/10.25656/01:27459>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird 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 der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Margarete Ott

Schriftspracherwerb in Deutsch als Zweitsprache

Mehr Unterricht in Deutsch oder in der Herkunftssprache?

Einleitung

Schriftspracherwerb beinhaltet den Erwerb des schriftlichen Kodes und die Fähigkeit, (mehr oder weniger) situationsentbundene schriftliche Texte produzieren bzw. rezipieren zu können. Schriftspracherwerb bedeutet demnach, Texte als strukturiertes Ganzes verstehen und kontext- und kohärenzschaffende sprachliche Mittel kennen und anwenden zu lernen sowie sich die spezifisch schriftsprachlichen Ausdrucksweisen auf Wort-, Satz- und Textebene anzueignen.

Diese Kompetenzen ergeben sich nicht quasi automatisch aus mündlichen, sondern es sind spezifische Erwerbsprozesse notwendig. Konzeptionell schriftlichen Texten begegnen Kinder schon vor der Schule z.B. in Radio und Fernsehen, in Filmen und in vorgelesenen und erzählten Geschichten. Vorstellungen über Texte und über schriftliche Sprache im Unterschied zur mündlichen werden so entwickelt. Für die Dynamik der Aneignungsprozesse sind dabei häufige asymmetrische Kommunikationssituationen mit sprachkompetenteren Interaktionspartnern (insbesondere Eltern und andere Familienangehörige) von besonderer Bedeutung.

Nicht nur monolinguale Kinder mit wenig entsprechenden Anregungen, sondern auch solche mit einer anderen Familiensprache sind beim Schriftspracherwerb des Deutschen in einer weniger günstigen Ausgangsposition. In der Schule sind in fast allen Fächern schriftliche Texte ein zentrales Element. Die Unterrichtssprache ist als ein an der Schriftsprache orientierter Sprachgebrauch zu beschreiben. Daher sind adäquate schriftsprachliche Kompetenzen von elementarer Bedeutung für den Schulerfolg.

Interkulturelles Lernen und Mehrsprachigkeit sind nun in Deutschland und anderen EU-Staaten erklärte Bildungsziele. Es erschien konsequent, eine vorhandene 'natürliche' Mehrsprachigkeit schulisch schriftsprachlich weiter zu entwickeln. Im deutschen Schulsystem wird jedoch im Allgemeinen dem Schriftspracherwerb des Deutschen auch bei nichtdeutscher Herkunftssprache absoluter Vorrang eingeräumt. An zwei Fällen sollen die besonderen Schwierigkeiten eines Schriftspracherwerbs im mehrsprachigen Kontext erörtert werden:

1. in Deutschland geborene Kinder mit anderer Familiensprache
2. Seiteneinsteiger, die im Sekundarschulalter nach Deutschland kommen.

1. Schriftspracherwerb bilingualer Kinder

In Deutschland geborene Kinder mit nichtdeutscher Familiensprache wachsen meist bilingual auf, denn im Kindergarten und in peer groups, aber auch in den

Medien begegnen sie der zweiten Sprache Deutsch. Bei Schuleintritt verfügen sie häufig über eine mündliche Kommunikationsfähigkeit, die sich von der Monolingualer kaum oder überhaupt nicht unterscheidet. Diese Kinder sind bei ihrer Einschulung in Bezug auf die gesamte Sprachkompetenz den Muttersprachlern überlegen, aber schulisch wird nun nur an einen kleinen Teil ihrer Sprachfähigkeit angeknüpft, an die Zweitsprache. Die erste Sprache wird häufig schriftsprachlich nicht angemessen weiter entwickelt – wie das für monolinguale Kinder ganz selbstverständlich ist. Als Basis des Schriftspracherwerbs dient die Zweitsprache, in der wenige schriftsprachlich relevante Erfahrungen vorliegen. Die im Umgang mit Gleichaltrigen und in Alltagssituationen erworbenen Kommunikationsfähigkeiten (BICS) sind quantitativ (äußerst eingeschränktes Themenspektrum) und qualitativ (situativ eingebettet, sprachlich weniger komplex und weniger abstrakt) keine ausreichende Grundlage. Selbst bei einer frühen institutionellen Förderung kann die Zweitsprache kaum das Niveau einer Muttersprache erreichen.

Der zweitsprachliche Schriftspracherwerb wird zudem in seinem gesamten Verlauf beeinträchtigt, denn die Kommunikation mit den Lehrenden kann nicht auf muttersprachlichem Niveau erfolgen und zu Hause können die Kinder sich ebenfalls nicht angemessen mit Erwachsenen über ihre zweitsprachlichen Lernerfahrungen austauschen. Die Zweitsprache wird daher meist nicht auf einem mit Monolingualen vergleichbaren Niveau erworben und die schriftsprachlichen Fähigkeiten in der Erstsprache bleiben aufgrund mangelnder schulischer Förderung ebenfalls unter dem erreichbaren Niveau. Dies hat Auswirkungen auf die gesamte schulische Leistungsfähigkeit, wobei sich vorhandene Lücken in den zunehmend kognitiv anspruchsvolleren Lernsituationen immer stärker negativ auswirken. Der Aufbau von alters- und fachangemessenen Begriffsnetzen kann nicht geleistet werden.

Eine bessere Grundlage für den Schriftspracherwerb bietet die Erstsprache, denn es ist hier meist von mit monolingualen Kindern vergleichbaren sprachlichen Fähigkeiten auszugehen, sowohl was die Quantität als auch was die Qualität betrifft. Asymmetrische sprachliche Interaktionen können sowohl schulisch als auch außerschulisch auf höherem Niveau stattfinden. Allerdings ergibt sich durch die zweitsprachliche schriftkulturelle Umgebung doch eine eingeschränkte Erfahrungsbreite, so dass in den meisten Fällen eine muttersprachliche Frühförderung angebracht wäre.

Wenn nun Kinder die Möglichkeit erhalten, ihre Erstsprache auch in ihrer schriftsprachlichen Dimension (CALP) zu erlernen, so hat das positive Auswirkungen auf den Erwerb der Zweitsprache. Dies belegen sowohl Untersuchungen aus dem skandinavischen und nordamerikanischen Raum, als auch einige Untersuchungen aus dem deutschen Sprachraum. Ein Indiz dafür sind auch die schulischen Erfolge von Minderheiten in Deutschland mit einem gut ausgebauten nationalen Förderprogramm. Die Ramirez-Studie (USA 1991) vergleicht Immersionsprogramme und bilinguale Programme für Spanisch sprechende Schüler. Es zeigte sich, dass gerade die Schüler am schnellsten Englisch lernten, deren Erstsprache Spanisch schulisch am besten und am längsten gefördert wurde. Es gibt also keine direkte positive Relation zwischen dem zeitlichen Lernaufwand und dem Lernerfolg in der Zweitsprache. Zweisprachigkeit bei Schuleintritt sollte demnach durch eine zweisprachige Alphabetisierung weitergeführt werden.

2. Schriftspracherwerb bei Seiteneinsteigern

Schüler, die im Sekundarschulalter in deutsche Schulen aufgenommen werden, ohne Deutsch bereits auf relativ hohem Niveau zu beherrschen, sind von vornherein durch das drei- oder viergliedrige System benachteiligt. Höhere Schulen setzen in der Regel gute Deutschkenntnisse voraus, sodass in erster Linie die Hauptschulen (u. U. noch Gesamtschulen) in Frage kommen. Sprachliche Kompetenzen in der Herkunftssprache und in anderen Sprachen (außer Englisch) und die gesamte intellektuelle Leistungsfähigkeit werden als irrelevant eingestuft. Förderangebote für die Zweitsprache Deutsch existieren meist nur an sog. 'Schulen mit hohem Ausländeranteil', was die selektive Zuweisung zusätzlich begünstigt.

Diese gängige Praxis konterkariert erklärte Bildungsziele wie Mehrsprachigkeit und interkulturelles Lernen und negiert individuelle schulische Leistungspotenziale, was häufig einen allgemeinen Motivationsverlust und eine Orientierung nach unten zur Folge hat. Auch das häufig propagierte Ziel Integration kann so nicht erreicht werden. Die wenigen deutschen Schüler, zudem meist mit eigenen schulischen Problemen, und die Lehrenden können keinen 'durchschnittlichen' Ausschnitt deutscher gesellschaftlicher und sprachlicher Realität repräsentieren. Gleichzeitig wird an den höheren weiterführenden Schulen durch den Ausschluss anderer Sprachen und Kulturen ebenfalls ein falsches Bild vermittelt und die Chance des Miteinander- und Voneinanderlernens nicht wahrgenommen.

In diesem Zusammenhang sind folgende Aspekte von Bedeutung:

- Die gefestigten erstsprachlichen Kompetenzen sind eine optimale Basis, um die Zweitsprache Deutsch auf hohem Niveau zu erwerben, wobei vielfältige zweitsprachliche Kommunikationsmöglichkeiten wichtig sind.
- Gerade in den bevorzugten Zuweisungsschulen sind solche Möglichkeiten nur sehr eingeschränkt gegeben, denn bei einem unverhältnismäßig hohen Ausländeranteil wird Deutsch nicht auf einem altersadäquaten Niveau kommuniziert. Die Bildung von Nationalitätengruppen verhindert zudem häufig eine zweitsprachliche Kommunikation außerhalb des Unterrichts.
- Die Vielzahl der Sprachen und Kulturen in solchen Klassen, verbunden mit einem Anteil relativ leistungsschwacher deutscher Schüler und einer hohen Fluktuation, macht eine individuelle Förderung nahezu unmöglich.
- Vorhandene Kenntnisse z. B. in Mathematik, den Naturwissenschaften oder anderen Sprachen werden nicht nachgefragt. Die Einordnung von Fachinhalten in bestehende Wissensstrukturen und Begriffsnetze und deren Weiterentwicklung gelingt mittels der Zweitsprache nur eingeschränkt, Transferleistungen erfolgen auf einem niedrigen Niveau und es entstehen Wissenslücken, die auch den Aufbau der Zweitsprache behindern. Notwendig wären eine zweisprachige Vermittlung fachlicher Kerninhalte und zweisprachige Unterrichtsmaterialien.
- Durch die übliche Praxis der Schulzuweisung wird für die Zweitsprachler eine Integration in die deutsche Gesellschaft erschwert und für die Mehrzahl der monolingualen Schüler wird das offiziell propagierte interkulturelle Lernen zu einer Angelegenheit, die sich weitab von ihren eigenen schulischen Erfahrungsmöglichkeiten abspielt. Das sprachliche und kulturelle Mehrwissen der zwei- und mehrsprachigen Schüler spielt in den meisten höheren Schulen keine Rolle.

Fazit

Der schulische Schriftspracherwerb muss aufbauen auf vorhandenen Sprachfähigkeiten. Das hieße bei bilingual aufwachsenden Kindern, schulisch sowohl an die Erst- als auch die Zweitsprache anzuknüpfen, wobei die Familiensprache schriftsprachlich weiterentwickelt werden muss. Nur so kann die individuelle kognitive und sprachliche Entwicklung – und das heißt auch das Erlernen der Zweitsprache – optimal gefördert werden. Dass das der richtige Weg ist, zeigen die Ergebnisse in den Ländern, wo mit der zweisprachigen Alphabetisierung ernst gemacht wurde (z. B. Finnland und Schweden).

Bei Seiteneinsteigern sollte das gesamte Spektrum schulischer Leistungsmöglichkeiten eine Rolle spielen. Ein mehrgliedriges Schulsystem, das weder in Bezug auf die Erziehungsaufgaben in einer demokratischen und multikulturellen Gesellschaft noch auf Leistungsfähigkeit (nachgewiesenermaßen seit der PISA-Studie) die optimale Lösung ist, grenzt jedoch die meist zwei- oder mehrsprachigen Seiteneinsteiger aufgrund ihrer (natürlicherweise) nicht vorhandenen Deutschkenntnisse von vornherein aus, obwohl gerade diese Klientel bestens auf einen erfolgreichen Zweitspracherwerb vorbereitet wäre. Leistungspotenziale werden schulisch nicht angefordert und erklärte Bildungsziele wie interkulturelles Lernen und Zwei- und Mehrsprachigkeit werden durch diese Praxis konterkariert. Die schulische Vernachlässigung anderer Sprachen und Kulturen in Deutschland ist auch gesellschaftlich nachteilig. Gebraucht werden nicht nur Menschen, die Deutsch und Englisch können, sondern auch solche, die z. B. Türkisch, Italienisch, Arabisch oder Russisch auf hohem Niveau beherrschen.

Wenn zur Optimierung zweitsprachlicher Fähigkeiten von verschiedenen Politikern und auch Wissenschaftlern ausschließlich mehr Deutschunterricht gefordert wird, so entspricht das zwar einem auf oberflächlicher Evidenz beruhenden Laienverständnis sprachlicher Förderung, aber es werden Ergebnisse und fundierte Hypothesen der Zweitspracherwerbsforschung und der Psycholinguistik einfach nicht zur Kenntnis genommen. Ein (Schrift-)Spracherwerb in der Zweitsprache ist dann am erfolgreichsten, wenn schriftlich-konzeptuale Fähigkeiten in der Erstsprache schulisch gefördert und in Beziehung zu zweitsprachlichen Kompetenzen gesetzt werden. Gerade in dem als individuell und gesellschaftlich hoch bedeutsam eingeschätzten Bildungsbereich sollte man das Feld nicht denen überlassen, die mit ihrem Alltagsverstand urteilen und man sollte nicht Argumente ins Feld führen, die durch die schulische Realität widerlegt werden.

Hier erörterte Aspekte habe ich ausführlicher dargelegt in einem Beitrag zum Handbuch „Didaktik der deutschen Sprache“ (hg. von Bredel/Günther/Klotz/Ossner/Siebert-Ott), das in diesem Jahr erscheint. Dort sind auch die Literaturnachweise zu finden.

Dr. Margarete Ott, geb. 1946, Lehrerin an Grund- und Hauptschulen 1999-2002 DAAD-Lektorin in Ungarn; seit 2002 an der Universität Osnabrück mit den Schwerpunkten Sprachdidaktik und Schriftspracherwerb;
Anschrift: Universität Osnabrück, FB Sprach- und Literaturwissenschaften; Neuer Graben 40, 49069 Osnabrück;
Email: margarete.ott@uos.de