



Deutscher Schul- und Sprachverein
für Nordschleswig



Institut für
Minderheitenpädagogik
Center for Mindretalspædagogik

SPRACHENKONZEPT DES DSSV

INHALT

Vorwort.....	2
Einleitung.....	4
Kleinkindgruppe (0-3 Jahre)	8
Kindergarten (3-6 Jahre).....	11
Unterstufe (0. – 4. Klasse)	16
Mittelstufe (5.- 7. Klasse).....	20
Die Sprache in den Institutionen	26
Literatur	28

Vorwort

Die Sprachensituation in Nordschleswig ist in hohem Maße durch Mehrsprachigkeit gekennzeichnet. Deutsch, Dänisch und Sønderjysk werden hier - neben vielen anderen Sprachen - gelebt und gesprochen. Hierdurch entstehen für die Menschen in unserer Region mannigfache Sprachkontakte, die in vielfacher Hinsicht einen unbezahlbaren Reichtum darstellen.

In den Kindergärten und Schulen der deutschen Minderheit wird dieser Reichtum auf besondere Weise deutlich. Die Hauptsprache hier ist Deutsch, gleichzeitig wird aber ein vielfältiger mehrsprachlicher Umgang miteinander täglich ja sogar stündlich gelebt und erprobt. Dies stellt hohe Ansprüche an die Sprachförderung und das Sprachenlernen in Kindergarten und Schule und an die sprachliche Aufmerksamkeit der Pädagogen und Lehrer.

Viele Kinder, die in den Institutionen der Minderheit anfangen, erleben hier ihre ersten Erfahrungen mit der deutschen Sprache. Um den Grundstein für ein motiviertes und positives Sprachenlernen zu legen, ist es essenziell, dass diese ersten (und alle weiteren) Erfahrungen mit der neuen Sprache durch Freude und Anerkennung gekennzeichnet sind. Neugier an der deutschen Sprache und Experimentierfreude müssen angeregt werden, um die Freude und die Lust am Sprachenlernen zu stärken und zu erhalten. Dafür ist es wichtig, dass Deutsch in sinnvollen Kontexten und mit einem natürlichen Einfühlungsvermögen für die mehrsprachige Realität der Kinder und Jugendlichen vermittelt wird. Es wird somit deutlich, dass der Bedeutung von Sprache(n) für das Lernen in den Institutionen der Minderheit eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. Sprache ist hier nämlich nicht nur Mittel zum Zweck (Mittel zur Kommunikation und zum Lernen), sondern auch Sinn an sich (Träger von Kultur und Identität).

Hinzu kommt, dass dem Lernen von Sprachen bildungspolitisch eine zunehmende Bedeutung beigemessen wird. Die virtuelle und reale Vernetztheit unserer Welt hat zur Folge, dass wir vermehrt mit Menschen anderer Sprachen kommunizieren können und müssen. Damit rückt der Aufbau sprachlicher Kenntnisse ins Zentrum der allgemeinen Bildungsaufgaben.

Mit diesem Sprachenkonzept möchte der DSSV aufzeigen, dass Sprachenlernen einen zentralen Stellenwert in den Bildungsinstitutionen der deutschen Minderheit einnimmt. Der DSSV möchte mit diesem Sprachenkonzept Anhaltspunkte, Anregungen und Inspiration für Lehrer und pädagogische Mitarbeiter bieten, wie sie das einzelne Kind positiv und anerkennend, das heißt in Übereinstimmung mit den Ansätzen der positiven Psychologie, auf dem Weg zum Sprachenlernen begleiten können. Dieses Sprachenkonzept soll deshalb als Grundlage für die zukünftige Gestaltung des pädagogischen Alltags und die Erarbeitung von didaktischen Materialien dienen.

Für Mitarbeiter einer Minderheiteninstitution ist es wesentlich, sich regelmäßig mit Kolleginnen und Kollegen über die Sprachentwicklung von Kindern auszutauschen und sich über neuestes Wissen über die Sprachentwicklung von mehrsprachigen Kindern zu informieren. Dieses Sprachenkonzept soll deshalb auch die Möglichkeit bieten, die Ziele der sprachlichen Bildung in den Institutionen des DSSV, basierend auf den neuesten sprachtheoretischen Erkenntnissen, zu reflektieren.

Schließlich hat das vorliegende Sprachenkonzept zum Ziel, eine einheitliche Sprachpolitik für die deutschen Kindergärten und die deutschen Schulen in der Minderheit zu gewährleisten, um somit Kohärenz für die Kinder und die MitarbeiterInnen im Übergang von Kleinkindgruppe, Kindergarten und Schule zu schaffen.

Einleitung

Die Mehrheit der Kinder in den Bildungsinstitutionen der deutschen Minderheit spricht zu Hause eine andere Sprache als im Kindergarten oder in der Schule. Die meisten haben Dänisch oder Sønderjysk als Muttersprache, es gibt aber zunehmend auch Kinder, die einen ganz anderen sprachlichen Hintergrund haben. Dies bedeutet, dass die Minderheiteneinrichtungen der primäre Ort sind, an dem die Kinder mit der deutschen Sprache in Kontakt kommen. Der sprachliche Hintergrund der Kinder ist daher ein sehr wichtiger Rahmenfaktor im pädagogischen Alltag der Erzieher und Lehrer und setzt grundlegende Kenntnisse darüber voraus, wie die Zweitsprache erworben wird und wie aus sprachpädagogischer Sicht am besten mit Zwei- und Mehrsprachigkeit umgegangen wird. Es geht auch in hohem Maße darum, mit welcher Einstellung man dem Kind begegnet. Darum folgen hier einige grundlegende theoretische Annahmen zur Sprache, dem Sprachenlernen, Zwei- und Mehrsprachigkeit und dem Sprachbewusstsein.

Grundlegend gilt, dass das Kind im Mittelpunkt aller Bemühungen der Institutionen des DSSV steht. Als Einrichtungen der Deutschen Minderheit in Nordschleswig/Dänemark bereiten Kindergärten, Schulen und Freizeiteinrichtungen neben ihren sonstigen Aufgaben als pädagogische Institutionen auf ein Leben in der Minderheit und auf die Begegnung mit zwei Kulturen vor. Sie pflegen und vermitteln in besonderem Maße deutsche Sprache und Kultur. Damit wird Zweisprachigkeit zu einem zentralen Anliegen der deutschen Institutionen (Sprachenkonzept 2004). Es ist somit für die Mitarbeiter einer Einrichtung der deutschen Minderheit nicht ausreichend, sich als Erzieher oder Lehrer einer *deutschen* Institution zu verstehen. Die Minderheitenperspektive spielt eine wesentliche Rolle im pädagogischen Alltag der Institutionen des DSSV und geht einher mit einem regionalen Bewusstsein und einer Anerkennung der vielfältigen sprachlichen Konstellationen, die hier zu Tage kommen.¹

Grundlegendes zur Sprache

Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik sind sich heute darin einig, dass Sprache im Wesentlichen zum Menschen gehört und dass Sprachfähigkeiten zu den wichtigsten menschlichen Fähigkeiten gehören. Wir brauchen Sprache, wenn wir mit unserer Familie kommunizieren, in der Schule, im Beruf und in der Freizeit. Es ist wichtig, sich in diesen verschiedenen Kontexten nuanciert und angemessen ausdrücken zu können, um Gedanken und Gefühle artikulieren zu können und sich nicht als „halber“ Mensch zu fühlen. Man kann somit sagen, dass jemand sprachfähig ist, wenn er/sie in der Lage ist, Sprache kontextabhängig, d.h. in verschiedenen Situationen, bezogen auf unterschiedliche

¹ Hansen 2017

Ansprechpersonen und im Zusammenhang mit verschiedenartigen Themen zu nutzen, um seinen Gedanken und Gefühlen Ausdruck zu verleihen.

Sprache definiert gleichzeitig Beziehungen und somit auch, wer Teil der Gemeinschaft ist und wer nicht. Menschen, die einer Sprache nicht mächtig sind, können schnell von der Gemeinschaft ausgeschlossen werden. Hat jemand beispielsweise Schwierigkeiten, den Sprachkontext zu dekodieren und die Sprache und das Verhalten einer bestimmten Situation anzupassen, kann dies zur Exklusion führen.² Sprache kann aber auch das Gegenteil, nämlich Gemeinschaft schaffen und Inklusion fördern.

Grundlegendes zur Zwei- und Mehrsprachigkeit

Zweisprachigkeit bezeichnet die Fähigkeit, zwei Sprachen sprechen zu können oder zu lernen. Dies gilt unabhängig davon, ob es sich um Kinder oder Erwachsene handelt.³ Es ist also die Rede von einem sehr weiten Zweisprachigkeitsbegriff, der nicht viel über die Kompetenzen in den beiden Sprachen aussagt. Dies hängt damit zusammen, dass man aus sprachtheoretischer Perspektive zunehmend von funktionaler Mehrsprachigkeit spricht. Die funktionale Mehrsprachigkeit nimmt zum einen Abstand vom Mythos der perfekten Zweisprachigkeit. Zum anderen distanziert sich die funktionale Mehrsprachigkeit von der Idee, dass Zweisprachigkeit ein Defizit ist. Es geht also nicht so sehr darum, was man kann, sondern eher darum, dass man bestimmte Grundkenntnisse besitzt, die einem die Möglichkeit bieten, sich kontextabhängig und bedarfsorientiert auszudrücken. Mehrsprachigkeit wird hier immer als eine Ressource gesehen und stellt eine positive Fähigkeit dar, die es zu unterstützen und zu fördern gilt. Eine grundlegende positive Einstellung zur Zweisprachigkeit und zur Zweitsprache ist entscheidend für die Sprachkompetenz zweisprachiger Kinder. Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass eine grundlegende positive Einstellung zur Zweisprachigkeit sich auch positiv auf die berufliche, persönliche und soziale Entwicklung und das Wohlbefinden zweisprachiger Kinder auswirkt.⁴

Grundlegendes zum Sprachenlernen

Sprache wird in der Interaktion und im Kommunikationsprozess gelernt. Der Spracherwerb des Kindes und auch des Erwachsenen ist somit in hohem Maße durch einen dynamischen Prozess gekennzeichnet. Sprache ist also nicht statisch, sondern wird ein Leben lang auf- und

² Frühjahr 2014

³ In diesem Zusammenhang unterscheidet man grundlegend zwischen sukzessiver und simultaner Zweisprachigkeit. Sukzessive Zweisprachigkeit weist darauf hin, dass der Zweitspracherwerb nach dem vollendeten 3. Lebensjahr stattgefunden hat, wohingegen der Begriff der simultanen Zweisprachigkeit darauf verweist, dass beide Sprachen gleichzeitig (meist von Geburt an) gelernt wurden (McLaughlin 1984:10).

⁴ Grosjean 2009: 3; Danmarks Evalueringsinstitut 2007; Dubitz et al., 2011: 251

ausgebaut. Sie wird in den spezifischen Situationen entwickelt, an denen das Kind teilnimmt, wobei alle Lernsituationen auch Spracherwerbssituationen sind.

Zentral beim Sprachenlernen stehen, wie oben genannt, die Motivation und Freude an der Sprache. Es ist weitestgehend bekannt, dass negative Erfahrungen wie z.B. Zwang und Ermahnungen („Sprich Deutsch mit mir“) die Lust am Sprachenlernen stark beeinträchtigen können, ebenso wie ein Fokus auf Fehler („das spricht man aber so aus“) das Lernen hemmen kann. Stattdessen ist es wichtig authentische Sprachsituationen zu schaffen, in denen das Sprachenlernen auf natürliche Weise geschieht. Die Lehrer und Erzieher in der Minderheit spielen hier eine wesentliche Rolle bei der Vermittlung der deutschen Sprache. Als Vermittler begleitet und unterstützt der Erwachsene das Kind während des Gesprächs. In der Praxis kann dies geschehen, indem die Aussagen des Schülers umformuliert und die Sprache auf der Grundlage seiner Aussagen erweitert, um ein sprachliches Gerüst, das sogenannte „scaffolding“, für das Kind zu bieten. Hierzu in den späteren Abschnitten mehr.

Familie, Kindertagesstätte und schulisches Umfeld machen zusammen einen großen Teil des gesamten sprachlichen Umfeldes des Kindes aus, und es ist die Summe des sprachlichen Inputs, die Einfluss auf den Spracherwerb der Kinder hat.⁵ Der Erwerb der Muttersprache und auch der Zweitsprache erfordert, dass Kinder einem nuancierten und herausfordernden sprachlichem Input ausgesetzt sind, aus dem sie die Regeln der Sprache ableiten und ihren Wortschatz aufbauen können. Daher ist das sprachliche Umfeld von entscheidender Bedeutung. Hierbei sind besonders drei wesentliche Faktoren für ein gelungenes Sprachenlernen hervorzuheben: 1. Die Motivation der Kinder, 2. ihre Fähigkeiten und die 3. Lerngelegenheiten, die man dem Kind als Erzieher und Lehrer bietet. Als wichtiger Aspekt des Letzteren ist der Faktor Zeit zu nennen, denn der Spracherwerb wird in hohem Maße von der Dauer und Qualität des sprachlichen Inputs beeinflusst.⁶ Deshalb gilt, dass Dänisch in allen anderen Bereichen als im Schulfach Dänisch bedacht und dosiert eingesetzt werden sollte. Es darf aber nicht vergessen werden, dass sich in der Muttersprache der Schüler ihre Sprachlichkeit begründet und dass die Muttersprache für sie der Schlüssel zu allen weiteren Sprachen ist. Es geht also darum, das Paradox zu verstehen, dass etwas weniger Deutsch zu mehr Deutsch führen kann; zu einem korrekteren und präziseren Deutsch. Wenn man sich dessen bewusst wird ist es möglich, sich pragmatisch dazu zu verhalten, wann und wie Dänisch bewusst und gezielt eingesetzt werden kann. Dies sollte jedoch *immer* mit dem Ziel geschehen, den Erwerb der deutschen Sprache zu fördern.

⁵ Thomsen et al. 2009: 8; Reich et al. 2002: 16.

⁶ Nickel, S. 670

Grundlegendes zum Sprachbewusstsein

Laut der amerikanischen Linguistin Ofelia Garcia ist es für pädagogische Mitarbeiter, die in mehrsprachigen Kontexten arbeiten, erforderlich, die grundlegenden Aspekte der Zweisprachigkeit zu kennen und zu wissen, wie zweisprachige Kinder bei ihrem Spracherwerb am besten unterstützt werden.⁷ Sie fasst diese Aspekte unter dem Begriff des sprachlichen Bewusstseins zusammen (ebd.). Das Internationale Netzwerk für Sprachbewusstsein (ALA) betont auch die Bedeutung des Sprachbewusstseins bei Menschen, die mit mehrsprachigen Kindern arbeiten. Sprachbewusstsein wird hier als explizites Wissen über Sprache und Sprachgebrauch, Sprachenlernen und Sprachunterricht definiert. Sprachbewusstsein ist: „Explizites Wissen über Sprache sowie bewusste Wahrnehmung und Sensibilität beim Sprachenlernen, beim Sprachunterricht und beim Sprachgebrauch“.⁸ Zu einer Form des sprachlichen Bewusstseins gehört daher auch die Fähigkeit, sich reflexiv und aufmerksam auf die Sprache und ihre Bedeutung im pädagogischen Kontext zu beziehen und die am besten geeigneten Methoden zur Unterstützung des Spracherwerbs von Kindern auswählen zu können. Garcia argumentiert auch, dass das Sprachbewusstsein unterschiedliche Ziele hat: Erstens führt ein vermehrtes Sprachbewusstsein zu einer erhöhten sprachlichen Sensibilität der Erzieher und Lehrer. Zweitens dient es als Methode, mit der die Kinder selbst arbeiten können, um ihren Spracherwerb zu unterstützen.⁹

Schließlich argumentiert Garcia mit dem Begriff Translanguaging dafür, dass zweisprachige Kinder im Rahmen ihres sprachlichen Repertoires auf die Systeme mehrerer Sprachen zurückgreifen.¹⁰ Mit anderen Worten es sind die gesammelten sprachlichen Ressourcen der Kinder, die die Grundlage für den Erwerb einer neuen Sprache bilden. Dieser Gedanke wird durch die Neurowissenschaft untermauert und es gibt hier signifikante Beweise dafür, dass bei Zwei- bzw. Mehrsprachigen beide Sprachen im Gehirn aktiviert sind, auch wenn nur eine Sprache verwendet wird.

⁷ Garcia 2008: 387

⁸ ALA 2017

⁹ Garcia 2008

¹⁰ Garcia 2014: 18

Kleinkindgruppe (0-3 Jahre)

Kinder sind von Geburt an sowohl physisch als auch kognitiv darauf ausgerichtet, mit ihrer Umwelt zu kommunizieren. Sie haben einen angeborenen Antrieb, der sie dazu befähigt, sich sprachliche Fähigkeiten anzueignen. Die einzelnen Phasen der Sprachentwicklung und ihre Abfolge sind dabei vermutlich bei allen Kindern gleich.

Kinder eignen sich nach und nach die Sprache an, die sie in ihrer nächsten Umgebung hören, und Sie tun dies aus ihren täglichen Erfahrungen heraus, aus dem, was sie hören, sehen, fühlen und tun. Die Sprachentwicklung wird somit hauptsächlich von Erwachsenen angeregt. Je nachdem, womit sich das Kind gerade befasst, lenken diese Erwachsenen die Aufmerksamkeit des Kindes auf Dinge in seiner unmittelbaren Umgebung. Auf diese Weise entsteht ein Sprachaustausch, bei dem Dinge gemeinsam gesehen und gefühlt werden können.

Aus der Sprache, die die Kinder in ihrer Umgebung hören, erschließen sie selbstständig die innere Logik und Struktur der Sprache: Nach und nach leiten sie die Regeln über den Gebrauch der Wörter und über den Satzbau ab und wenden sie zunächst konsequent an. Dabei erschaffen sie für uns Erwachsene oft ungewöhnliche Wörter und Satzkonstruktionen. Dies gilt im besonderen Maße für mehrsprachige Kinder, die oftmals die Regeln einer Sprache auf die andere Sprache übertragen. Dies kann auf verschiedene Weisen geschehen unter anderem durch Codeswitching, bei dem Wörter oder andere Elemente aus der einen Sprache in die andere „mitgenommen“ werden (z.B. „Das ist aber mein bil“), oder durch Transfer, bei dem Unterschiede in der Aussprache, Grammatik oder Wortwahl dadurch entstehen, dass die Regeln einer Sprache auf die andere übertragen werden.

Codeswitching und Transfer werden von Vielen als Ausdruck von Faulheit und Inkonsequenz betrachtet, was zu der Vorstellung beigetragen hat, dass Zweisprachige weder der Erst- noch der Zweitsprache mächtig sind. Beide Phänomene sind aber Zeichen für eine ganz normale sprachliche Entwicklung und fallen unter den Begriff der Intersprache.

Intersprache

Mit dem Begriff der Intersprache ist es möglich, den Prozess des Spracherwerbs zu fassen. Grundgedanke ist hier, dass die verwendete Sprache immer eine Sprache auf dem Weg ist. Das heißt, dass die Kinder kontinuierlich ihre Sprache entwickeln und auf vorhandenes Wissen aufbauen. Dies tun sie mehr oder weniger bewusst indem sie Hypothesen formulieren, die dann von den Erwachsenen im Gespräch be- oder entkräftet werden. Es ist somit ganz natürlich, dass die Intersprache Fehler oder sprachliche Abweichungen in Bezug auf die Zielsprache enthält. Diese Sprachvarianten zeigen, wo das Kind sich in seiner Sprachenentwicklung befindet. Indem der Erwachsene zuhört und die Sprache der Kinder analysiert, erhält er einen Einblick darin welche Hypothesen die Kinder bilden. Dies ist wichtig, um ein entsprechendes Feedback geben zu können.

Intersprache ist systematisch, veränderbar und variabel. Sie ist systematisch, weil sie bestimmten grammatikalischen Regeln folgt (ich lieber, ich spieler, ich singer). Sie verändert sich, weil die Kinder ihre Hypothesen be- bzw. entkräftet bekommen und ihre Sprache dementsprechend justieren. Und sie ist variabel, weil sie kontextabhängig ist.

Es ist somit wichtig, dass die Kinder die Gelegenheit erhalten, ihre Hypothesen zu testen und dass sie konstruktive Rückmeldungen von Erwachsenen erhalten.

Wortschatz

Im Alter von 0 bis 3 Jahren entwickelt das zweisprachige Kind einen begrifflichen Wortschatz, der insgesamt größer ist als der von einsprachigen Kindern. Das Kind beginnt, Unterschiede in den verschiedenen Sprachen zu erfassen und es entsteht ein kontextgebundenes Vokabular. Das heißt das Kind fängt an zwischen verschiedenen Kontexten unterscheiden zu können – es spricht mit den Erwachsenen in der Krippe Deutsch und zu Hause Dänisch. Das Kind lernt in diesem Alter sehr viele Wörter, circa ein bis zwei Wörter pro Tag. Einige Wörter werden im Gehirn gespeichert andere werden nur spontan verwendet, je nachdem, wie oft die Wörter wiederholt werden und als wie sinnvoll sie von ihnen angesehen werden. Damit die Kinder einen nuancierten und kontextgebundenen Wortschatz auf Deutsch bilden können, muss ihnen also eine breite Palette von Möglichkeiten und Aktivitäten geboten werden, in denen es für sie sinnvoll ist Deutsch zu sprechen. Zum Beispiel können die Erwachsenen durch Gespräche, Fragen, Geschichtenerzählen und Spiele die Erfahrungen der Kinder in Worte fassen. Dass die Kinder neue Wörter und Ausdrücke bei allen Routinen und bei sowohl geplanten als auch spontanen Aktivitäten lernen, muss deshalb in die Planung des pädagogischen Alltags einbezogen werden.

Was bedeutet das für mich als Erzieher?

Es ist entscheidend, dass das pädagogische Personal sich als sprachliches Vorbild für die Kinder sieht. Wie oben beschrieben eignen sich Kinder Sprache durch ihre täglichen Erfahrungen an – durch das, was sie hören, sehen, fühlen und tun. Da die Kinder in unseren Institutionen zweisprachig aufwachsen und meist nicht Deutsch als Muttersprache haben, ist es somit ganz zentral, dass die Erwachsenen in den Institutionen der Minderheit Deutsch mit den Kindern sprechen, damit sie mit der deutschen Sprache vertraut werden und sie sprechen und lieben lernen. Dies gilt auch für die Kommunikation mit den Eltern.

Im Krippenalter wird ein Grundstein hierfür gelegt, da hier oftmals die ersten Erfahrungen mit der deutschen Sprache gemacht werden.

Sprache wird in der Interaktion zwischen Kind und Erwachsenem gelernt, z.B. durch eine gemeinsame Blickrichtung, Gestikulieren etc.. Deshalb sind Nähe, Aufmerksamkeit und

Augenkontakt wesentlich. Dies erfordert ein hohes Maß an Empathie, Neugierde und Lust am Dialog mit dem Kind. Es hat einen großen Einfluss auf die kommunikative und sprachliche Entwicklung der Kinder, wie das pädagogische Personal auf die Kinder zugeht, mit ihnen spricht, Anweisungen gibt und Routinen und Aktivitäten in Worte fasst.

Um die Hypothesenbildung der Kinder zu unterstützen und zu motivieren, ist es ebenso wichtig den Kindern die Möglichkeit zu bieten, kommunikativ und sprachlich zu experimentieren. Die Intersprache und ihre Charakteristika dürfen deshalb nicht als Defizite betrachtet werden sondern sollten als Kompetenzen angesehen werden. Im Dialog muss dem einzelnen Kind die Möglichkeit geboten werden zu erproben, was es verstanden hat und was nicht und welche Wirkung bestimmte Wörter haben. Damit das Kind sich traut mit der deutschen Sprache zu experimentieren ist es deshalb wichtig, ein sicheres Umfeld zu schaffen, in dem die Kinder sich geborgen und angenommen fühlen und Fehler erlaubt sind.

Um einen großen und nuancierten Wortschatz auf Deutsch aufbauen zu können, müssen die Kinder in unseren Krippen möglichst viele unterschiedliche und authentische Erfahrungen mit der deutschen Sprache machen. Das pädagogische Personal ist dafür verantwortlich, dass die Kinder dies in sowohl selbstorganisierten und spontanen Spielen aber auch in geplanten und von Erwachsenen geleiteten Aktivitäten können. Hier ist es wichtig, einen Fokus auf die Kinder zu haben, die nicht von selbst an Gesprächen, Spielen und Aktivitäten teilnehmen, damit auch sie in die Gemeinschaft einbezogen werden und auch ihre kommunikative und sprachliche Entwicklung gefördert wird.

Sprachstanderhebungen in der Krippe

Insgesamt wenden zweisprachige Kinder die gleichen Strategien und Prozesse beim Sprachenlernen an wie Einsprachige. Es kann jedoch länger dauern, zwei Sprachen zu lernen, was oftmals unterschätzt wird.¹¹ Zweisprachige können darum in ihrer sprachlichen Entwicklung verzögert sein, ohne dass dies jedoch auf sprachliche Probleme hindeutet. Daher sollte die sprachliche Entwicklung von Zweisprachigen auch nicht am Standard von einsprachigen Kindern gemessen werden. Stattdessen muss jedes Kind individuell betrachtet werden, und es sollten in die Beurteilung der sprachlichen Kompetenzen des Kindes Faktoren einbezogen werden: Beispielsweise wie lange das Kind schon Deutsch spricht und wie die Sprachsituation zu Hause ist.

In den Krippen der deutschen Minderheit werden hierfür folgende Instrumente benutzt:
Kompetencehjul

¹¹ Es dauert ca. 1-2 Jahre, um Kommunikationsfähigkeiten für den täglichen Gebrauch in der Zweitsprache zu erwerben, während es 5 Jahre oder länger dauern kann, die Zweitsprache auf einem ähnlichen Niveau wie ein Muttersprachler zu lernen.

Kindergarten (3-6 Jahre)

Im Kindergartenalter hat sich das Sprachverständnis der Kinder sehr weit entwickelt. Sie können höchstwahrscheinlich einfache Sätze verstehen (Wir besuchen heute Oma.), alltägliche Gegenstände identifizieren (Pullover, Schlüssel, Haus, Kinderwagen) und Aufforderungen sicher umsetzen (tu, nimm, gib). Im Kindergartenalter erweitert sich vor allem der Wortschatz der Kinder rapide und ihre grammatischen Kenntnisse und das metasprachliche Verhalten werden in hohem Maße ausgebaut. Dazu kommt, dass das Sprachverständnis immer abstrakter wird und nicht mehr nur an alltägliche Situationen gebunden ist. Im Alter von 3 Jahren lernen Kinder z.B., dass auch andere Menschen Gefühle und Wünsche haben und dass diese sich nicht unbedingt mit den eigenen decken müssen. Das heißt, dass es nun möglich ist, mit dem Kind über Situationen oder Personen zu reden, die nicht gerade passieren bzw. zu sehen sind. Zeitbegriffe wie „bevor“, „danach“, „zuerst“ und „dann“ bekommen nun eine Bedeutung.

Wenn das mehrsprachige Kind mit 3 Jahren in die Kindertagesstätte kommt, hat es auch grundlegende Erfahrungen mit seiner Muttersprache gemacht. Dem Kind wird bei seiner Begegnung mit der zweiten Sprache nun mehr und mehr bewusst, dass es sich bei der Erst- und Zweitsprache um zwei verschiedene Sprachen handelt. Das mehrsprachige Kindergartenkind beginnt also langsam ein Bewusstsein für Unterschiede und Gleichheiten zwischen den verschiedenen Sprachen zu entwickeln. Um dieses Sprachbewusstsein zu stärken ist es wichtig, dass der Spracherwerb in Situationen stattfindet, in denen Sprache und Handeln miteinander verbunden sind. Wörter und Konzepte müssen erlebt, gefühlt, berührt und probiert werden, damit sich das Kind an die Bedeutung und die Erfahrungen erinnert. Wesentlich ist hierbei die Einbeziehung von Körper, Raum und Musik.¹²

Um das 6. Lebensjahr herum entwickelt sich die Metakommunikation der Kinder rapide. Es wird ihnen bewusst, dass man als Sprecher verschiedene Rollen und Standpunkte einnehmen kann. Das Kind kann nun in verschiedene Rollen schlüpfen und diese gekonnt versprachlichen. Darüber hinaus entwickelt sich auch die phonologische Bewusstheit der Kinder stark. Sie können nun Laute analysieren und synthetisieren, sowie ihren Namen schreiben.

Intersprache 2.0

Die Intersprache ist auch im Kindergartenalter ein wichtiger Aspekt der Sprachentwicklung von mehrsprachigen Kindern. Hier steht die Verwendung und somit die Funktionalität der Sprache im Fokus und nicht die Form. Sprachwechsel und Sprachmischungen sind somit auch in diesem Alter zentrale Fähigkeiten, die für Mehrsprachige charakteristisch sind. Die Kinder werden, wenn sie sich untereinander unterhalten, oftmals zwischen Deutsch und Dänisch wechseln und, sofern sie noch mehr Sprachen sprechen, diese auch mit einbeziehen. Heute weiß man, wie bereits erwähnt, dass dies Teil eines ganz natürlichen Prozesses ist und nichts mit sprachlichem Unvermögen zu tun hat.

¹² Skoleforeningen, S.7

Wissenschaftliche Studien zeigen sogar, dass gerade kompetente Mehrsprachige Sprachwechsel und Sprachmischung als kreatives und stilistisches Element nutzen.¹³ Je älter das Kind wird, desto mehr wird sich die Intersprache der Zielsprache nähern und das Kind lernt langsam, dass Sprache situationsabhängig ist und dass beispielsweise im Kindergarten eine andere Sprache gesprochen wird als zu Hause. Das sprachliche Bewusstsein des Kindes wird also stärker und stärker.

Phonologische Bewusstheit und Early Literacy

Das sprachliche Bewusstsein bezieht auch die phonologische Bewusstheit ein. Phonologische Bewusstheit bezeichnet die Fähigkeit, Wissen über die lautliche Struktur der Sprache heranzuziehen.¹⁴

Hierfür müssen Kinder verstehen, dass Sätze aus Wörtern, Wörter aus Silben und Silben aus Lauten aufgebaut sind, und dass manche Wörter länger und andere kürzer sind. Es geht darum zu erfassen, welches der erste Laut eines Wortes ist, mit welchem Laut ein Wort endet und dass manche Wörter sich reimen.¹⁵ „Die phonologische Bewusstheit wird heute als die wichtigste Lernvoraussetzung für den Schriftspracherwerb betrachtet. Es handelt sich um die Fähigkeit, die Gliederungselemente der gesprochenen Sprache zu erkennen und vor allem die Laute in den Wörtern unterscheiden zu können“.¹⁶ Die phonologische Bewusstheit ist somit eine entscheidende Vorläuferfähigkeit beim Lesen- und Schreibenlernen.

Die phonologische Bewusstheit ist Teil der Early Literacy, die sich mit der vorschulischen und kindgerechten Beschäftigung mit Schrift- und Schriftkultur beschäftigt. Mit Early Literacy ist das gemeint, was Kinder bereits über das Lesen und Schreiben wissen, bevor sie tatsächlich lesen und schreiben können. Early Literacy umfasst also Phonologie und bezieht Schriftkultur im weitesten Sinne ein. Gute vorschulische Kenntnisse im Literacy-Bereich sind ausschlaggebend für den späteren Lese- und Schreiberfolg. Der dänische Lesewissenschaftler Kjeld Kjertmann argumentiert des Weiteren, dass die neuen Informationstechnologien die Beherrschung der Schriftsprache zur wichtigsten modernen Kulturtechnologie gemacht haben. In Early Literacy geht es aber nicht darum, Kleinkinder auf die Schulbank zu setzen -ganz im Gegenteil. Es geht darum, Schreiben und Lesen auf eine Weise in den pädagogischen Alltag einzubeziehen, die dem Kind logisch und natürlich erscheint. Lernen konzentriert sich nämlich gerade im Kindergartenalter nicht auf bestimmte Zusammenhänge, sondern findet überall dort statt, wo sich das Kind im Alltag befindet.

Was bedeutet das für mich als Erzieher?

Dialoge zwischen Erwachsenen und Kindern sowie von Kind zu Kind sind beim Spracherwerb im Kindergartenalter ganz zentral. Es kommt nicht auf das Sprechen alleine an, sondern darauf dass

¹³ Lengyel 2018:7

¹⁴ Wagner/Torgesen 1987

¹⁵ Valtin, S. 2

¹⁶ Prof. Dr. Wolfgang Einsiedler, Nürnberg

handlungsbegleitende Sprechen im Mittelpunkt stehen sollte. Hierbei ist es wichtig, die Stärken und Interessen der Kinder aufzugreifen und dadurch die Motivation zum Sprechen zu fördern. Dies erfordert natürlich viel Aufmerksamkeit. Es ist hierbei entscheidend, dass die Kinder sich als ebenbürtige Gesprächspartner wahrnehmen. Als Erzieher sollte man darum dem Kind vor allem zuhören und allen Kindern die Gelegenheit bieten sich zu äußern. In diesem Zusammenhang ist es sehr wichtig, den Kindern Zeit zum Antworten zu geben. Man sollte sich auch im Klaren darüber sein, inwiefern man *mit* dem einzelnen Kind oder *zu* dem einzelnen Kind spricht. Wenn man beispielsweise mit mehreren Kindern gleichzeitig zusammen ist, neigt man dazu, eher *zu* ihnen zu sprechen als *mit* ihnen. In solchen Situationen, die oftmals durch Unterbrechungen gekennzeichnet sind, ist es schwierig für das Kind, sprechen zu üben. Es ist deshalb wichtig, für Einzelgespräche zu sorgen.

Ein gelungenes Sprachmilieu im Kindergarten

Um die Sprachentwicklung der Kinder zu fördern ist ein gelungenes Sprachmilieu erforderlich, ein Sprachmilieu, das von Erziehern gestaltet ist, die qualifiziert mit der Sprachentwicklung der Kinder arbeiten. Ein solches Sprachmilieu enthält vier zentrale Elemente:

1. *Der physische Raum*: Dieser sollte so eingerichtet sein, dass dem Kind die Gelegenheit geboten wird sprachlich aktiv zu sein. So können z.B. Orte geschaffen werden an denen das Kind gezielt zum Lesen und Sprechen angeregt wird, beispielsweise dadurch, dass der Zugang zu Büchern und Schreibutensilien erleichtert wird.
2. *Routinesituationen*: Wiederkehrende Situationen wie das gemeinsame Essen oder der Morgenkreis bieten die Möglichkeit für tägliche, sinnvolle Gespräche in einer wiedererkennbaren und sicheren Umgebung.
3. *Spontane und geplante Aktivitäten*: Ein Besuch im Supermarkt oder dialogisches Lesen sind Beispiele für spontane oder geplante Aktivitäten, bei denen die Sprache immer eine zentrale Rolle spielt und bei denen der Schwerpunkt der Aktivität zum Teil auf das explizite Lernen ausgerichtet ist.
4. *Professionelle Erwachsene*: Als Erzieher nimmt man eine besondere Rolle als professioneller Erwachsener ein. Man ermöglicht den Kindern, in allen alltäglichen Situationen eine nuancierte Sprache zu verwenden und ist dafür verantwortlich dass der physische Raum optimal für die Sprachentwicklung der Kinder ausgerichtet ist, dass Routinesituationen für sinnvolle Gespräche genutzt werden und dass in spontanen und geplanten Aktivitäten Sprache eine zentrale Rolle spielt.

Konkret kann man als Erzieher Folgendes in den pädagogischen Alltag einbeziehen.

So-tun-als-ob - Rollenspiele

Um den Wortschatz der Kinder weiter auszubauen sind beispielsweise Phantasie- und Rollenspiele hervorragend geeignet. Da diese Spiele fast ausschließlich über Sprache funktionieren, sind sie wunderbar geeignet, die sprachliche Entwicklung der Kinder zu fördern. Hier wird der Wortschatz erweitert, die Grammatik geschult und das Sprachverständnis vertieft. Gerade abstrakte Begriffe wie Gefühle können hier spielerisch eingebracht werden. Um diese Rollenspiele zu unterstützen, können beispielsweise sogenannte Literacy-Center eingerichtet werden. Hierbei handelt es sich um thematisch fokussierte Spielumgebungen, die zum Rollenspiel und zum Schriftgebrauch einladen. Beim Besuch beim Arzt, beim Friseur, im Restaurant, in der Post etc. verwenden die Kinder nicht nur eine dekontextualisierte, abstrakte Sprache, sondern werden auch zur Beschäftigung mit der Schriftsprache animiert (ein Brief oder ein Rezept werden geschrieben, die Menükarte muss erstellt werden etc.).¹⁷

Offene Fragen

Um die Kinder dazu zu motivieren so viel wie möglich zu sprechen, ist es auch wesentlich, offene Fragen zu stellen. Fragen wie „Möchtest du heute Spaghetti essen?“ oder „Hattest du heute einen schönen Tag?“ gehören zu den geschlossenen Fragen, bei denen gerade Kinder mit Sprachschwierigkeiten oftmals einsilbig mit Ja/Nein oder nur gestikulierend antworten. Indem offene Fragen gestellt werden, d.h. Fragen, die nicht nur mit Ja/Nein beantwortet werden können, fördert man die Sprechfreude der Kinder, da sie dazu veranlasst werden, ganze Sätze zu formulieren. Statt wie oben beschrieben, könnte man beispielsweise fragen: „Hast du einen Wunsch heute für das Mittagessen?“. Dies gilt auch für das gemeinsame Lesen, bei dem offene Fragen wie z.B. „Was passiert auf diesem Bild, erzähl mal“, die Freude und Lust am Sprechen weitaus mehr befördern als geschlossene Fragen.

Korrektives Feedback

Um die Sprachmotivation gerade der nicht so redewilligen Kinder zu erhöhen und beizubehalten ist es wichtig, immer bestätigend auf ihre Aussagen zu reagieren und direkte Korrekturen zu vermeiden. Unvollständige Sätze sollten erweitert werden und Aussprache- oder Grammatikfehler durch richtiges Wiederholen korrigiert werden aber nicht durch Nachsprechen lassen! Kinder im Kindergartenalter lernen hauptsächlich durch Zuhören und besitzen gar nicht die geistige Fähigkeit, über falsch Ausgesprochenes nachzudenken. Es frustriert und demotiviert die Kinder also mehr, wenn auf Fehler hingewiesen wird, als dass es in der Sprachentwicklung hilft. Es sollten deshalb immer Strategien des korrektiven Feedbacks und der Erweiterung angewandt werden, um die Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung zu fördern.

¹⁷ Nickel, S.670

Sprachstanderhebungen in Kindergarten

Wie bereits erwähnt, sollte die sprachliche Entwicklung von Zweisprachigen nicht am Standard von einsprachigen Kindern gemessen werden, da der Spracherwerb verzögert sein kann, ohne dass dies jedoch auf sprachliche Probleme hinweist. Jedes Kind sollte deshalb individuell betrachtet werden.

In den Kindergärten der deutschen Minderheit werden, je nach Kommune folgende, Instrumente zur Sprachstanderhebung der Kinder angewandt:

- TRAS
- Sprogvrdering – 3 Jahre und 5 Jahre
- Logopädische Tests bei sprachauffälligen Kindern

Im Übergangsgespräch zwischen Kindergarten und Schule ist es wichtig, dass die sprachlichen Kompetenzen der Kinder in Dänisch sowohl als auch Deutsch besprochen werden.

Inspiration

<https://www.via.dk/efter-og-videreuddannelse/inspiration/biliteracy-i-boernehaven>

Fast, C.. (2009). Literacy. I familie, børnehaven og skole. Århus: Klim

Hjort, K. (2009). Den magiske skrift. Herning: Special-pædagogisk forlag

Madsbjerg, S. og Friis, K. (red.) (2012). Skrivelyst i børnehaven. København: Dansk Psykologisk forlag

Unterstufe (0. – 4. Klasse)

Zur Einschulung bringen Kinder viele verschiedene sprachliche Voraussetzungen und Erfahrungen mit. Gerade in den ersten Schuljahren geht es deshalb darum, die gesprochene und geschriebene Sprache *aller* Kinder weiter zu entwickeln und die Spracharbeit, die im Kindergarten begonnen wurde, weiterzuführen. Die heterogenen Voraussetzungen und Erfahrungen, mit denen die Kinder eingeschult werden, bedeuten auch, dass es gerade in den ersten Schuljahren wichtig ist, die Kinder gemäß ihrem individuellen Sprachentwicklungsstand in ihrem Spracherwerb zu unterstützen (<http://www.kindersprache.org>). In der Vorklasse ist es dazu nötig, die sprachliche Ausgangslage der neu gebildeten Gruppe zu ermitteln, um entsprechende Schlüsse für die didaktische Planung und Schwerpunktbildung im Unterricht ziehen zu können. Die bereits im Kindergarten eingeholten Sprachstandserhebungen der einzelnen Kinder sollten deshalb, mit Einwilligung der Eltern, an die Schule weitergegeben werden. Bei neu hinzukommenden Kindern sollte die Schule solche Daten selbst ermitteln. Dies bezieht sich sowohl auf Deutsch als auch auf Dänisch.¹⁸

Die enge Zusammenarbeit zwischen Deutsch- und Dänischlehrern ist ein wichtiger Bestandteil des Unterrichts in der Unterstufe. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, im Leselernprozess grundlegende Strukturen parallel oder zumindest eng aufeinander bezogen in beiden Sprachen zu erarbeiten.¹⁹

Bis zur Einschulung bestimmt hauptsächlich die gesprochene Sprache die Sprachentwicklung der Kinder. Schrift wird in dieser Zeit primär als vorgelesene Texte erlebt.²⁰ Mit der Einschulung spielt das Schriftliche eine größere Rolle und es eröffnet sich somit ein neuer Zugang zur Sprache für die Kinder. Auch die mündliche Sprache in der Schule unterscheidet sich von dem, was die Kinder bisher erlebt haben. Im Kindergarten wird vorrangig die Alltagssprache verwendet, während in der Schule nun mehr und mehr die sogenannte Bildungssprache angewandt wird.²¹

Bildungssprache

Bildungssprache ist dadurch gekennzeichnet, dass sie in hohem Maße kontextreduziert ist und zur Aneignung von schulischem Wissen dient.²² In diesem Zusammenhang ist es interessant, dass gerade mehrsprachige Schüler oftmals Schwierigkeiten mit der Bildungssprache haben. Obwohl sie von außen keine Schwierigkeiten mit der Alltagssprache zu haben scheinen, da diese weniger anspruchsvoll ist, sind mehrsprachige Kinder oftmals nicht auf gleichem Niveau der

¹⁸ Sprachenkonzept 2004

¹⁹ Sprachenkonzept 2004

²⁰ Skerra 2018: 2

²¹ Ibid.

²² Becker-Mrotzek & Roth, 2017

Bildungssprache mächtig wie Kinder, für die die Schulsprache auch Muttersprache ist.²³ Ein Kind, dessen Muttersprache auch Schulsprache ist, wird beim Erlernen der Bildungssprache aus seinem bereits vorhandenen Wissen schöpfen und darauf weiteraufbauen. Dieses Wissen ist aber bei einem Kind, das nicht die gleichen Voraussetzungen hat, nicht genauso umfangreich. Folglich kann es für diese Kinder länger dauern der Bildungssprache mächtig zu werden.²⁴ Beim Unterrichten von mehrsprachigen Kindern ist es deshalb zentral sie in ihrer Aneignung der Bildungssprache zu unterstützen und zu fördern. Hierfür eignet sich im Besonderen das sogenannte Scaffolding.

Scaffolding

Als Methode zur Sprachförderung und Sprachbildung im frühen Schulalter eignet sich die allgemeine Unterstützungsstrategie des Scaffolding. Sie bietet Lehrkräften eine lerntheoretisch fundierte und wirksame Methode, um Kinder fächerübergreifend in ihrer Sprachentwicklung zu unterstützen.²⁵ Wissenschaftlich wurde in diesem Zusammenhang erwiesen, dass es zuträglich für die Sprachentwicklung von Kindern ist, die Sprache im Gespräch nach dem Kind auszurichten. Hierbei wird ein vorübergehendes Sprachgerüst (scaffold) aufgebaut, das die Sprachkompetenz des Kindes erweitert. In Situationen, in denen es den Kindern an Mitteln fehlt, um sich sprachlich kompetent auszudrücken wird ihnen so eine sprachliche Unterstützung geboten. Damit das Scaffolding erfolgreich ist sollte der sprachliche Input, den der Lehrer dem Kind gibt, knapp über dem aktuellen Entwicklungsniveau des Kindes liegen (vgl. Vygotskys Zone der nächsten Entwicklung). Ausgangspunkt ist somit der aktuelle Lernstand des Kindes mit Blick auf dessen Lernpotential (Lindinger 2014). Die Schüler sollten also mit sprachlichen und fachlichen Anforderungen konfrontiert werden, die vom Schwierigkeitsgrad her ein wenig über ihren bereits erreichten Kompetenzen liegen. Durch das Scaffolding wird die Lücke zwischen dem, was das Kind bereits kann, und dem, was mit Unterstützung möglich ist, durch eine entsprechende Unterrichtsplanung und Unterrichtsinteraktion überbrückt.

Nach der australischen Sprachtheoretikerin Pauline Gibbons sind beim Scaffolding im Sprachunterricht drei Aspekte zentral: 1. Scaffolding ist *zukunftsorientiert* 2. Scaffolding ist eine *vorrübergehende* Hilfe, um den Aufbau neuer Konzepte und sprachlicher Mittel zu unterstützen. 3. Scaffolding befähigt Schüler *neues Wissen* aufzubauen. Es handelt sich beim Scaffolding also nicht einfach nur um eine unmittelbare Hilfestellung. Es dreht sich vielmehr um ein Unterstützungssystem, dass das Sprachenlernen mit dem fachlichen Lernen kombiniert. Damit wird eine langfristige Befähigung erreicht, welche das Fundament für eine nachhaltige Teilnahme am Unterricht bildet.²⁶

²³ Gibbons 2006:2

²⁴ Gibbons 2006:3

²⁵ Skerra 2018: 1

²⁶ Gibbons, 2002, S.10

Was bedeutet das für mich als Lehrer und Erzieher?

Gerade im Unterstufenbereich ist es wichtig, Spiele und Übungen zur Erweiterung des Wortschatzes einzubringen und den Kindern gezielte Anregungen zu bieten, bei denen sie ihre Sprache kreativ einsetzen können. Ein sprachanregendes Umfeld, in dem die Kinder sprachhandlungs- und themenbezogene Kompetenzen auf- und ausbauen können, ist somit auch im Unterstufenbereich unentbehrlich. Die wesentliche Aufgabe besteht hierbei darin, den Kindern den Übergang von der Alltagssprache zur Bildungssprache zu erleichtern und ihnen den Nutzen der deutschen Sprache zu verdeutlichen. Hierbei gilt, dass *alle* Erwachsenen im sprachlichen Umfeld der Kinder Spracharbeit leisten müssen, um die sprachliche Aufmerksamkeit der Kinder gezielt zu stärken und ihnen Freude an der deutschen, aber auch an allen anderen Sprachen zu vermitteln.

Spracharbeit auch in der SFO

Obwohl Erzieher in der SFO im Allgemeinen eine unterstützende Funktion in Bezug auf das Schulgeschehen haben, spielt die Sprachförderung auch hier eine wesentliche Rolle. Die SFO bietet hierbei die Möglichkeit, eine Brücke zwischen der Bildungssprache, die in der Schule gesprochen wird und der Alltagssprache, die die Kinder im Kindergarten gelernt haben, zu schlagen. Als Erzieher ist es deshalb wichtig, sich damit auseinanderzusetzen, welche Möglichkeiten zur Sprachförderung vorliegen und diese zu nutzen. Bei der alltäglichen Arbeit in der SFO werden spielerisch neue Wörter und Konzepte gelernt. Wenn in der Turnhalle Sport betrieben wird, lernen die Kinder beispielsweise Ausdrücke, die sich um das Ballspielen drehen. Wenn die Erzieher mit den Kindern backen und ein Rezept gelesen wird, lernen die Kinder grundlegende Begrifflichkeiten aus diesem Bereich. Auf diese Weise helfen die Erzieher, Wörter und Konzepte in der SFO zu klären - und dies in einem Kontext, in dem die Kinder bereits spielen und aktiv sind und somit die Sprache auf spielerische und natürliche Weise lernen. Sprache spielt deshalb in allen Aktivitäten in der SFO eine wichtige Rolle.

Den Begriff des Scaffoldings praktisch umsetzen

Es wird generell zwischen dem Makro- und dem Mikro Scaffolding unterschieden. Makro-Scaffolding beschäftigt sich mit der Vorbereitung und der Planung des Unterrichts, während Mikro-Scaffolding auf die Unterstützung durch den Lehrer in der konkreten Unterrichtsinteraktion verweist. Beim Makro-Scaffolding geht es darum, eine Bedarfs- und Lernstandsanalyse durchzuführen, um das sprachliche Vorwissen der Schüler zu reflektieren und zu analysieren. Folgende Fragen können hier helfen:

- Welche sprachlichen Mittel sind für die Bearbeitung und insbesondere für die Unterstützung bei der Entwicklung fachlicher Konzepte wichtig?

- Gibt es bestimmte grammatikalische Strukturen oder Fachwörter, die besondere Verwendung finden bzw. finden sollten?
- Welche fachlichen und sprachlichen Ressourcen bringen die Schüler bereits mit?²⁷

Es geht beim Makro-Scaffolding also hauptsächlich darum, das sprachliche Vermögen der Schüler in Bezug auf einen bestimmten Unterrichtsinhalt zu ermitteln und dementsprechend den Unterricht zu planen.^{28 29} Hierbei ist es wichtig, dass die Lerninhalte der Schüler mit sozialen und kulturellen Alltagserfahrungen der Schüler verknüpft werden, damit fachsprachliche Konzepte mit Verweis auf die Alltagssprache gelernt werden können.³⁰ Die Makro-Ebene des Scaffolding bietet somit die Grundlage für das Mikro-Scaffolding. Beim Mikro-Scaffolding geht es wie gesagt um die konkrete Interaktion zwischen Lehrer und Schüler im Unterricht, in der der Lehrer ein sprachliches Gerüst bietet, das als sprachliche Unterstützung für den Schüler dient. Hier können vielseitige Sprachhandlungen wie z.B. Rollenspiele und Präsentationen eingesetzt werden. Es geht primär darum eine Brücke zwischen Alltagssprache und Bildungssprache zu bauen, wobei es vorteilhaft ist, Aufgaben anzubieten, die einen authentischen und realen Sprachgebrauch erfordern. Während der Interaktion ist es wie oben beschrieben, wichtig dass der Lehrer ein sprachliches Input leistet, das über dem sprachlichen Kompetenzniveau der Schülerinnen und Schüler liegt, da nur so eine Erweiterung der Sprachkompetenz erreicht werden kann.^{31 32}

²⁷ Skerra 2018:5

²⁸ Hierbei kann eine Evaluation der Sprache der Schüler wie hier beschrieben http://www.readingtolearn.com.au/wp-content/uploads/2015/12/Evaluating_language_learning.pdf behilflich sein.

²⁹ Kniffka 2010:2

³⁰ Lindinger 2014

³¹ Für ein konkretes Beispiel, wie ein solches sprachliches Input aussehen kann, siehe: https://www.uni-potsdam.de/fileadmin01/projects/inklusion/PDFs/ZEIF-Blog/Skerra_2018_Scaffolding.pdf Seite 10

³² Kniffka 2010:3

Mittelstufe (5.- 7. Klasse)

In der Mittelstufe können die Schüler in klares, variiertes Deutsch sprechen und verstehen. Sie verwenden ein einigermaßen akkurates und vielfältiges Vokabular sowohl im Allgemeinen als auch im schulischen Zusammenhang. Die Schüler sind nun in der Lage, sich mündlich und schriftlich über die verschiedenen Themen, die in der Schule behandelt werden, auszudrücken.³³

Auch das sprachliche Bewusstsein der Schüler wird stärker und sie können an Gesprächen über Sprache, Kultur und Spracherwerb teilnehmen und reflektieren, zum Beispiel darüber, was es bedeutet, zweisprachig zu sein. Durch das bewusste Nachdenken über verschiedene Sprachen wird Sprache zum Gegenstand der Aufmerksamkeit,³⁴ wobei Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Sprachen bewusster wahrgenommen werden.

Es ist deshalb wichtig, dass sich *alle* Lehrer darauf konzentrieren, das Sprachbewusstsein und den Wortschatz der Schüler weiter zu stärken. Generell ist es, wie bereits mehrfach erwähnt, wichtig, die sprachliche Vielfalt der Schüler zu akzeptieren und somit Motivation für weiteres Lernen zu schaffen und Neugierde auf und Interesse an Sprache, Sprachen, sprachlichen Phänomenen und Kulturvielfalt zu wecken.

Genredidaktik

In der Mittelstufe sollten die Schüler auch die verschiedenen Textarten, die es gibt, kennen. Da jedes Fach seine spezifischen Textarten und seine eigene Fachsprache hat, ist es der jeweilige Fachlehrer, der den Schülern beibringt, wie sie die Texte des Faches analysieren und daraus Erkenntnisse gewinnen. In diesem Zusammenhang ist es wesentlich, sich dessen bewusst zu sein, dass es für ihre spätere schulische Laufbahn wichtig ist, dass die Schüler die Fachbegriffe der verschiedenen Fächer sowohl auf Deutsch als auch auf Dänisch lernen. Es ist deshalb geraten, Unterrichtsmaterialien in beiden Sprachen zu benutzen.

Um Fachunterricht sprachbildend und sprachfördernd zu gestalten eignet sich der Ansatz der Genredidaktik sehr gut.³⁵ Durch die Genredidaktik ist es möglich, fachliche Inhalte mit sprachbildenden Elementen zu verknüpfen.³⁶ Es geht hier darum, dass sich die Schüler Sprache und neues Wissen in einem bestimmten Fach aneignen, indem sie gemeinsam mit dem Lehrer die Struktur der Sprache finden. Ganz zentral in der Genredidaktik ist die Verflechtung von Sprache und Kontext. Die Schüler werden durch die Genredidaktik dazu angeleitet, die sprachlichen Register auszuwählen und anzuwenden, die dem jeweiligen Fach entsprechen. Dazu müssen sie über ein reichhaltiges sprachliches Repertoire verfügen sowie eine Sprache über die Sprache, eine Metasprache, entwickeln.³⁷

³³ Skoleforeninger

³⁴ Andresen / Funke 2003

³⁵ Jahn 2019

³⁶ ibid.

³⁷ Mulvad 2016:14

Die theoretische Grundlage der Genredidaktik kann wie folgt zusammengefasst werden: "Lernen heißt, *Sprache zu lernen, durch Sprache zu lernen und etwas über Sprache zu lernen*" (Freitag, 1993). Sprachenlernen ist also eine Voraussetzung für fachliches Lernen, die Schüler müssen also die Fachbegriffe und die fachlichen Kontexte kennen, in denen die Fachbegriffe angewandt werden. Dies schließt eine bestimmte Sichtweise des Lernens ein: Professionelles Lernen und sprachliche Entwicklung sind zwei Seiten derselben Medaille. Sprache ist deshalb nicht nur die Angelegenheit der Sprachlehrer, sondern aller Lehrer.³⁸ Lernen *durch Sprache* bedeutet, dass die Schüler selbst die Fachsprache sprechen und anwenden sollen. Es bedeutet aber auch, dass den Schülern die Möglichkeit gegeben wird, die Sprache im Unterricht zu nutzen (siehe dazu den Abschnitt über Scaffolding).³⁹ *Über Sprache* lernen heißt verschiedene Arten der Bedeutungskonstruktion zu lernen: Die Schüler müssen lernen, wie eine bestimmte Fachsprache ausgewählt wird und wann diese relevant ist. Mit anderen Worten müssen sie lernen, Sprache kontextabhängig zu nutzen.

Genredidaktik kann in allen Altersgruppen und bei allen Schülern angewandt werden. In der Mittelstufe kann sie aber unter anderem in Form des Teaching-Learning-Cycle Unterrichtsmodells konkretisiert werden. Im Teaching Learning Cycle zeigt der Lehrer, wie reale Texte aussehen und modelliert und skaliert diese anhand einer eigenen Textanalyse. Diese Analyse bildet die Basis dafür, dass die Schüler dann ihren eigenen Text schreiben. Nachahmung spielt in diesem Modell also eine wichtige Rolle. Die Schüler ahmen sowohl die Sprache als auch die Struktur des Originaltextes nach, und sie ahmen die Art und Weise nach, wie der Lehrer selbst den Text analysiert. Es ist hierbei wichtig, dass den Schülern ein sehr detailliertes Ziel für das Verfassen des Textes geboten wird, damit sie sich darüber im Klaren sind, worauf sie im Modelltext achten müssen und wie sie die Sprache beim Schreiben nutzen können.

Interkomprehension

Ein weiteres wichtiges Element im sprachsensiblen Unterricht ist die Interkomprehension. Interkomprehension bezeichnet die Fähigkeit, eine fremde Sprache auf Grund von Kenntnissen einer anderen Sprache zu verstehen. Die Interkomprehension trägt dazu bei, die sprachliche Aufmerksamkeit der Schüler zu stärken und ihr eigenes Sprachlernverhalten zu reflektieren und unterstützt somit auch das autonome Lernen.

Das Vergleichen der mutter- und zielsprachlichen Strukturen spielt beim Sprachenlernen eine sehr wichtige Rolle und sollte deshalb so früh wie möglich begonnen werden.⁴⁰ Die Interkomprehension ist als Lernstrategie effektiv, weil sie den Strukturen entspricht, die beim Sprachenlernen ohnehin üblich sind. Wird sie also bewusst vom Lehrer eingesetzt, kann diese

³⁸ Mulvad 2016:15

³⁹ Mulvad 2016: 15

⁴⁰ Morkötters 2016

Lernstrategie bereits vorhandene Strukturen unterstützen und dadurch das Erkennen von Sprachmustern erleichtern. In diesem Zusammenhang wird wissenschaftlich dafür argumentiert, dass die Interkomprehension durch ihre Natürlichkeit zu einem sehr raschen Sprachenwachstum führt.⁴¹ Eine Voraussetzung hierfür ist, dass die Sprachen zwischen denen Vergleiche gezogen werden derselben Sprachfamilie angehören. Die Interkomprehensionsmethode eignet sich somit im Besonderen zur Förderung der sprachlichen Aufmerksamkeit bei Schülern der deutschen Minderheit, da die sprachlichen Ähnlichkeiten zwischen Deutsch und Dänisch stark sind.

Was bedeutet das für mich als Lehrer?

Um die Genredidaktik in Form des Teaching-Learning-Cycles in die Praxis umzusetzen, sollten folgende fünf Phasen bei der Unterrichtsplanung durchdacht und dann im konkreten Unterricht durchgearbeitet werden.

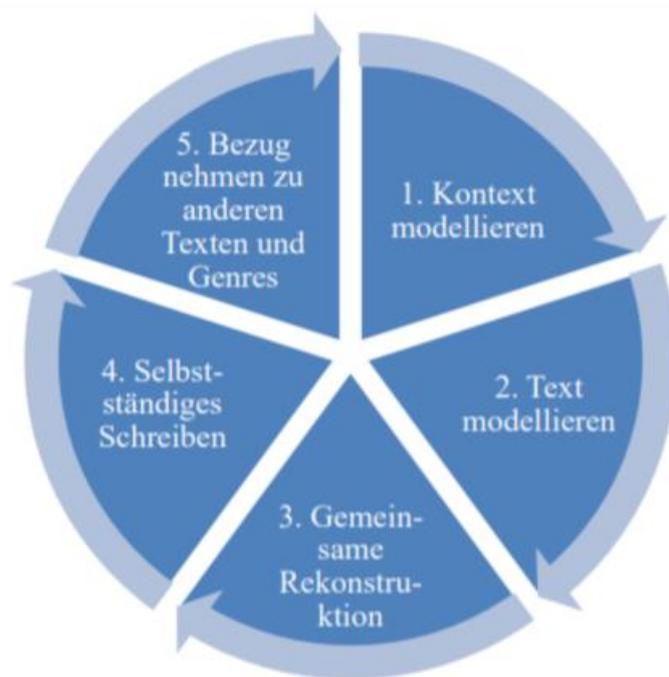


Abb. 1: Teaching-learning cycle nach Feez 1998, S. 28ⁱⁱ

1. Kontext modellieren: In der ersten Phase sollte der Lehrer den Schülern den Inhalt des Textes erklären. Hierbei ist es aber am wichtigsten den Schülern etwas Grundlegendes über das Genre zu vermitteln, zu welchem die Schüler lesen und schreiben sollen. Warum sieht der Fachtext aus wie er aussieht? Welche charakteristischen Merkmale hat der Text? etc.

⁴¹ ibid.

2. Text modellieren: In Phase 2 wird ein Mustertext dekonstruiert - der Lehrer hat ein wirklich gutes Beispiel für den Text gefunden, den die Schüler später selbst schreiben werden, und jetzt zeigt der Lehrer an einem konkreten Beispiel, welche Abschnitte der Text hat und welche sprachlichen Besonderheiten dieser bestimmte Texttyp aufweist.
3. Gemeinsame Rekonstruktion: Phase 3 ist die wichtigste Phase. Hier schreiben Lehrer und Schüler gemeinsam einen Text - wobei der Lehrer zeigt, wie der Text in Absätzen strukturiert wird und wie die besonderen sprachlichen Merkmale des Textes verwendet werden können. Schüler und Lehrer schreiben also einen Modelltext – d.h. einen Text, der dem Originaltext in Struktur und Sprache ähnlich ist, aber einen anderen Inhalt hat.
4. Selbstständiges Schreiben: In Phase 4 schreiben die Schüler ihren eigenen Text. Jetzt wissen sie genau, wie der Text aussehen soll und auf welche sprachlichen Ressourcen sie zurückgreifen können, um den fachlichen Text zu schreiben.
5. Bezug nehmen zu anderen Texten und Genres: In der letzten Phase sollten Schüler und Lehrer gemeinsam Vergleiche zu anderen Texten und Genres ziehen, um das Genre- und Textverständnis der Schüler zu erweitern.

Vergleichender Unterricht

Um Vergleiche und Unterschiede geht es auch beim kontrastiven Unterricht, der auf der theoretischen Grundlage der Interkomprehension basiert. Kontrastiver Unterricht ist Unterricht, der sich bewusst mit den Gleichheiten und Unterschieden zwischen verschiedenen Sprachen beschäftigt. Die sprachanalytischen Fähigkeiten der Schüler werden gestärkt, indem Sprachen, Sprachsysteme und Sprachgebrauch vergleichend analysiert werden (z.B. Deutsch im Vergleich zu Dänisch, Englisch, Arabisch usw.). Solche Vergleiche können auf verschiedenen Ebenen herangezogen werden und die Schüler können hierbei auf verschiedene Wissenskategorien zurückgreifen.⁴² Die Rolle des Lehrers besteht darin ihnen zu helfen, Strategien zu entwickeln, um dieses vorhandene Wissen für das Verständnis neuer Texte und Äußerungen zu verwenden. Die verschiedenen Wissenskategorien sind:

1. Allgemeinwissen: Das Wissen über die Welt im Allgemeinen erleichtert oft das Sprachverständnis der Schüler. Als Lehrer sollte man darum seine Schüler dazu ermutigen, ihr Allgemeinwissen bei der Textinterpretation einzubringen und sie dazu sensibilisieren, ihre Vorkenntnisse anzuwenden.
2. Kulturelles Wissen: In diesem Bereich können die Schüler ihr Wissen über andere Kulturen und das Verhältnis dieser Kulturen zu ihrer eigenen einbringen. Dieses Vorwissen kann stereotyp sein und falsche Verallgemeinerungen enthalten, trotzdem kann es für eine erste grobe Orientierung hilfreich sein. Als Lehrer hat man hier eine doppelte Aufgabe: Einerseits sollte man versuchen, seine Schüler dazu zu ermutigen, ihre bereits vorhandenen Kenntnisse zu nutzen; andererseits müssen die Schüler auch vor falschen

⁴² z. B. Klein und Stegmann 2000, Pencheva und Shopov 2003, Rieder 2002, Doyé 2005

Verallgemeinerungen bewahrt und die Unzulänglichkeit von Stereotypen aufgezeigt werden.

3. **Situatives Wissen:** Jeder Text oder jede Äußerung ist in eine Situation eingebettet. Kenntnisse über den Verfasser, besonders seine Lebenszeit, geben beispielsweise Hinweise auf den Inhalt, anhand welcher die Schüler die grundlegende Botschaft des Textes verstehen können. Als Lehrer ist es in diesem Zusammenhang zentral die Schüler auf ihr situatives Wissen aufmerksam zu machen.
4. **Verhaltenswissen:** Verbale Äußerungen werden oft von anderen Formen kommunikativen Verhaltens begleitet, wie z.B. Gesten, Mimik, Haltung und Bewegung, aber auch Wissen über indirekte schriftliche Kommunikation wie Bilder, visuelle Darstellungen etc. gehört zu dieser Wissenskategorie und kann helfen, einen Text oder eine Äußerung zu dekodieren.
5. **Pragmatisches Wissen:** Pragmatisches Wissen kommt dem situativen Wissen sehr nahe. Oftmals gibt nämlich die Situation, also der Kontext, in dem ein Text erscheint, Hinweise auf den Zweck, den dieser erfüllen soll. Wenn beispielsweise am Ende einer langen Besprechung eine Zusammenfassung erfolgt, ist die Annahme berechtigt, dass sie dem Zweck dient, die Sitzung zu schließen und sich zu verabschieden.
6. **Grafisches Wissen:** Beim grafischen Wissen treffen die Schüler auf der Grundlage von bekannten Schriftsystemen Annahmen über das in einem bestimmten Text verwendete Schriftsystem (z.B. Textsegmentierung, Groß- und Kleinschreibung, die Verwendung unterschiedlicher Satzzeichen, Zahlen und allgemein verwendete grafische Symbole). Als Lehrer an einer deutschen Minderheitenschule ist es in diesem Zusammenhang beispielsweise wesentlich auf Rechtsschreib-Korrespondenzen zwischen Deutsch und Dänisch aufmerksam zu machen, oder auf Unterschiede in der Zeichensetzung.
7. **Phonologisches Wissen:** Beim phonologischen Wissen treffen die Schüler auf der Grundlage zuvor erlernter phonetischer Systeme Schlussfolgerungen, um die Bedeutung gesprochener Äußerungen zu entschlüsseln. Da es zwischen Deutsch und Dänisch wesentliche phonetische Übereinstimmungen gibt, sollte man als Lehrer diese miteinbeziehen, um das Verstehen schwieriger Texte zu erleichtern.
8. **Grammatisches Wissen:** Ausgehend von zuvor erworbenem grammatikalischem Wissen bilden die Schüler Hypothesen über die grammatikalischen Strukturen und Regeln, die in einem bestimmten Text verwendet werden. Deutsch und Dänisch folgen zum großen Teil den selben grammatikalischen Regeln. Diese Übereinstimmungen können genutzt werden, um die Sprachkenntnisse der Schüler in diesem Bereich gezielt zu stärken.
9. **Lexikalisches Wissen:** Das lexikalische Vorwissen der Schüler kann genutzt werden, um sich Fremdwörtern oder fremden Wörtern in einem Text zu nähern. Auch hier ist es wichtig, sich der Ähnlichkeiten zwischen der deutschen und dänischen Sprache bewusst zu sein und diese im Unterricht hervorzuheben.⁴³

⁴³ Doyé 2005

Wie somit zu sehen ist, lassen sich die Genredidaktik und die Interkomprehensionsmethodik gut kombinieren, indem man die Genredidaktik als Rahmen für die Erstellung eines neuen Textes nutzt, während die Interkomprehensionsmethode für eine inhaltliche Analyse geeignet ist. Beide Methoden sollten von allen Lehrern, unabhängig davon welches Fach sie unterrichten, angewandt werden.

Oberstufe (8.- 9. Klasse)

Im Minderheitenschulsystem schließen die Schüler ihre Schule mit einem Abschluss ab, der zur Weiterbildung in Dänemark und Deutschland berechtigt. Damit dies möglich ist, muss der Unterricht in den deutschen Schulen dazu führen, dass die Schüler Dänisch und Deutsch auf muttersprachlichem Niveau erlernen. Das übergeordnete Ziel der Sprachenbildung an den deutschen Minderheitenschulen besteht also darin, dass die Schüler solche funktionalen Lese-, Sprach- und Schreibfähigkeiten erwerben, dass sie diese während ihres gesamten Lebens aktiv in ihren Lernprozessen einsetzen können.

In der Oberstufe – und zum Teil schon früher - durchlaufen die Schüler eine mentale und physische Entwicklung, die dazu führen kann, dass sie die Lust und die Motivation an mündlichen Präsentationen verlieren, weil sie Angst haben sich zur Schau zu stellen. Die im Vorherigen präsentierten Methoden und didaktischen Vorschläge können auch hier helfen, da sie die Sprachkompetenzen der Schüler im Allgemeinen stärken und sie darauf vorbereiten, Sprache aktiv und konstruktiv zu nutzen. In diesem Alter ist es auch wesentlich, den Schülern Lernstrategien an die Hand zu geben, die sie befähigen, sich autonom Wissen anzueignen und sich auf ein Leben nach der Schule vorzubereiten.

Kooperatives Lernen

Hierfür eignet sich unter anderem das kooperative Lernen. Kooperatives Lernen heißt, dass die Schüler auf der Grundlage verschiedener Methoden in kleineren Gruppen zusammenarbeiten, um ein bestimmtes Problem zu lösen. Es besteht aus drei grundlegenden Phasen: Think - Pair - Share. In der 1. Phase „think“ erarbeiten Schüler eine vorgegebene Aufgabenstellung oder Thematik, alleine. In der 2. Phase „Pair“ werden die Ergebnisse, die die Schüler in Phase 1 erreicht haben, in einer kleineren Gruppe besprochen und verglichen. In Phase 3 „Share“ präsentiert dann die Gruppe ihre Ergebnisse vor der Klasse.

Zentral für das kooperative Lernen ist, dass jeder sowohl für das Lernen der Gruppe als auch für sein eigenes Lernen verantwortlich ist. Durch das kooperative Lernen werden somit Kompetenzen der Schüler gestärkt, die für die Arbeitswelt notwendig sind. Gerade kommunikative *Kompetenzen* wie Fragen stellen, Zuhören, Erzählen werden hierbei geschult. Alle Schüler können von dieser Art des Lernens profitieren unabhängig von ihrem fachlichen oder sozialen Hintergrund, da es dazu beiträgt, dass sich die Schüler kompetenter fühlen während gleichzeitig die sozialen Beziehungen im Unterricht gestärkt werden. Hierbei ist es wichtig, sich als Lehrer Überlegungen hinsichtlich der Gruppenzusammenstellung zu machen, wobei gerade in Gruppen mit Schülern mit verschiedenen Kompetenzen (sprachliche, soziale, fachliche) Synergieeffekte entstehen können.

Die Sprache in den Institutionen

Mitarbeiter-Kind: Deutsch

Mitarbeiter-Eltern: Grundlegend Deutsch

Mitarbeiter-Kommune/PPR: Dänisch

Mitarbeiter-Mitarbeiter: Deutsch

Vertretungen: Deutsch

Literatur (unvollständig)

Lengyel, Drorit: *Sprachentwicklung bei Mehrsprachigkeit*. Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs) und Deutscher Bundesverband der akademischen Sprachtherapeuten e.V. (dbs). Köln. https://www.dgs-ev.de/fileadmin/bilder/dgs/pdf-dateien/broschuere_12.pdf

Girlich, Sarah, Jurleta, Robert und Spreer, Markus (2018). *Sprachliche Bildung und Sprachförderung in der Kita*. Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs).

Antje Skerra 2018: Scaffolding – Erfolgreich Sprache bilden und fördern im inklusiven Unterricht. Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), Nr. 06

Gibbons, Pauline (2006): *Bridging Discourses in the ESL Classroom: Students, Teachers and Researchers*.

Kniffka, G. (2010): *Scaffolding*. ProDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache Fakultät für Geisteswissenschaften. Universität Essen/Duisburg.

Lindinger 2014: <https://slideplayer.org/slide/2319727/>

Andresen / Funke 2003

Kramersch 2006

Jahn, S. (2019) *Genredidaktische Unterrichtsplanung - Eine Arbeitsanleitung für die sprachensible Reihenplanung*. ProDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache Fakultät für Geisteswissenschaften. Universität Essen/Duisburg.

Oleschko, S. (2011). *Interkomprehension am Beispiel der germanischen Sprachen*. ProDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache Fakultät für Geisteswissenschaften. Universität Essen/Duisburg.

Mulvad, R. (2016): *Sprogbaseret pædagogik – genrepædagogik*. Sprogforum 63 (2016).

Morkötter, S. (2016): *Förderung von Sprachlernkompetenz zu Beginn der Sekundarstufe. Untersuchungen zu früher Interkomprehension*. Tübingen: Narr.

Doyé, P. (2005): *Intercomprehension. Guide for the development of language education policies in Europe*.