

Dr. Gerlind Belke
BAMA Fachtagung am 19.01.2013

Göttingen, GEW-

Drei Sprachen für alle!
Organisatorische Voraussetzungen und sprachdidaktische
Konsequenzen
einer mehrsprachigen Erziehung

Schwedische *Invandrare* und deutsche *Gastarbeiter*

<p>Schweden versteht sich seit Ende der 1950er Jahre, als Industriearbeiter aus Finnland und Südeuropa angeworben wurden, als Einwanderungsland.</p>	<p>Deutschland ist erst nach der Jahrtausendwende zu der Einsicht gekommen, dass es de facto ein Einwanderungsland ist.</p>
<p>Der „Mythos Schweden“ hinsichtlich der Bildungschancen von mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen basiert vor allem auf der Tatsache, dass dort die staatliche Schulbehörde auf der Basis der Einwanderungspolitik und der aktuellen Forschung zur Mehrsprachigkeit schon sehr früh ein umfassendes KONZEPT für den Sprachunterricht in einer Migrationsgesellschaft entwickelt hat (die <i>hemspråks-reform</i> von 1975), in der das Recht auf Unterricht in der Herkunftssprache garantiert wurde.</p>	<p>Die Tatsache, dass es in Deutschland bis heute weder in der Schulsprachenpolitik noch in der Theorie und Praxis des Sprachunterrichts in einer vielsprachigen Gesellschaft ein gemeinsames, d.h. auch für die Mehrheit verbindliches KONZEPT gibt, können wir nicht nur der Politik anlasten. Politiker sind auf Expertenwissen angewiesen und deshalb tragen wir Lehrer, Wissenschaftler und Gewerkschaftler eine Mitverantwortung.</p>
<p>Verantwortlich für die Umsetzung dieses Rechts waren die Kommunen, die zwischen drei Organisationsformen wählen konnten: - Regelklasse mit zusätzlichem Unterricht in S1 - hemspråksklasser mit zusätzlichem Schwedischunterricht (S2) - „samansatta klasser“ (50% Mehrheitskinder + 50% Minderheiten mit einer gemeinsamen Sprache. MAINTENANCE für Minderheitenkinder IMMERSION für Mehrheitskinder</p>	<p>In Deutschland wurden die Organisationsformen von den Kultusministerien vorgegeben: <u>Bis Anfang der 80er Jahre:</u> getrennte Klassen (z.B. Nationale Klassen in Langzeitform in NRW, „zweisprachige Klassen“ in Bayern) SEGREGATION, Rückkehrpolitik <u>Seit Beginn der 80er Jahre:</u> Minderheitenkinder werden in Regelklassen eingeschult, ohne sprachdidaktisches Konzept, Lehrerbildung, d.h. Kinder sind einem Unterricht ausgesetzt, der für sie nicht vorgesehen ist = SUBMERSION</p>
<p>Die Ziele der schwedischen Einwanderungspolitik wurden in den Begriffen <i>Gleichheit</i>, <i>Wahlfreiheit</i> und <i>Zusammenarbeit</i> zusammengefasst:</p>	
<p>Das Ziel Gleichheit bedeutet, dass die Einwanderer die gleichen Rechte und Pflichten wie die übrige Bevölkerung haben sollen, dass alle Gruppen in der Gesellschaft die gleichen Möglichkeiten haben sollen, ihre Muttersprache zu entwickeln und ihre kulturelle Eigenständigkeit zu pflegen – also <i>Gleichheit</i> verstanden als Recht auf <i>Verschiedenheit</i>.</p>	<p>„Gastarbeiter“ hatten nur begrenztes Aufenthaltsrecht, kein Wahlrecht und damit keinen Einfluss auf schulische Maßnahmen. Keine gezielte Ausbildung und Gleichstellung der Lehrer für den MEU</p>
<p>Das Ziel Wahlfreiheit bedeutet, dass die Mitglieder sprachlicher Minderheiten wählen können sollen, in welchem Grad sie in der schwedischen kulturellen Identität aufgehen wollen und in welchem Grad sie ihre ursprüngliche sprachliche und kulturelle Identität beibehalten wollen.</p>	<p>Eltern hatten keine Möglichkeit zwischen verschiedenen Schulformen zu wählen und sich auf diese Weise mit der eigenen Mehrsprachigkeit auseinanderzusetzen. Rückkehrpolitik blockiert den Erwerb der Landessprache Deutsch</p>
<p>Das Ziel Zusammenarbeit bedeutet, dass eine umfassende beiderseitige Zusammenarbeit anzustreben ist zwischen den Minoritäten und Einwanderungsgruppen und der Mehrheitsbevölkerung</p>	<p>Als sich die Betroffenen (BAGIV) gegen die SUBMERSION wehrten und mit dem MEMORANDUM zum muttersprachlichen Unterricht ein eigenes Konzept vorstellten (MAINTENANCE) wurde das von den meisten Wissenschaftlern, Interkulturellen Pädagogen</p>

	gogen und Sprachdidaktikern abgelehnt.
Forschung: Evaluation der unterschiedlichen Praxis zur zweisprachigen Erziehung, <i>hemspråksklasser</i> und <i>sammansatta klasser</i> “ erfolgreicher als Regelklassen	Durch den Boom der DaZ-Aktivitäten fühlt sich die Regeldidaktik nicht zuständig >> Auslagerung von DaZ (vgl. dazu die Handbücher für DaM/ DaF/ DaZ)
Lehrerausbildung: 1975 Numerus clausus mit Bonus für Studierende mit Kenntnissen in einer Herkunftssprache, Entwicklung von Studiengängen für Schwedisch als Zweit und Fremdsprache, Voraussetzung für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen.	„Öffnung“ des Unterrichts, „Individualisierung“, „Lesen ohne Fibeltrott“, „Freies Schreiben von Anfang an“, „Interkulturelle Erziehung“. Nur wenige Deutschlehrer, Fachleiter haben DaF/ DaZ studiert.
Nutzung der Ressource Mehrsprachigkeit: Kontaktdolmetschen in Pflegeberufen, Handelskorrespondenz, Quotenregelungen für zweisprachige Bewerber, um für eine gleichberechtigte Teilhabe zu sorgen. Englisch wird bei zweisprachigen Schülern zur obligatorischen 3. Sprache Das schwedische Gesamtschulsystem erleichtert die Fortführung der im Anfangsunterricht erworbenen (Schrift-)sprachen in den Sekundarstufen.	Einführung des Englischunterrichts in Klasse 1 ohne Berücksichtigung der mitgebrachten Herkunftssprachen. Probleme der Alphabetisierung und des Schriftspracherwerbs ist weder im Hinblick auf den frühen Englischunterricht noch im Hinblick auf die Herkunftssprachen geklärt.
Mehrsprachige Schulen in Schweden heute: (vgl. Tore Otterup: Multilingual and multicultural schools – rhetoric and reality). Weiterentwicklung der stark von oben gesteuerte Schulpolitik der 70er und 80er Jahre (Skolöverstyrelsen) zugunsten der Eigenverantwortung der Betroffenen: Eltern können im Internet recherchieren, ob es in der jeweiligen Kommune Angebote für ihre Sprache gibt und ggf. dafür sorgen, dass eine Lerngruppe eingerichtet wird. Leider werden die „ <i>sammansatta klasser</i> “ wenig nachgefragt!	Was die Rhetorik betrifft, so gehört es inzwischen zur <i>political correctness</i> , den Stellenwert der mitgebrachten Sprachen zu betonen. Aber es fehlt eine Diskussion über die organisatorischen Voraussetzungen und eine professionelle Ausbildung der Lehrer. Die an sich begrüßenswerte Akademisierung der Lehrerausbildung hat zu einer Spezialisierung geführt, so dass die Lehrer vor Ort mit einer Vielzahl heterogener Forderungen von Pädagogen, DaM-DaF-DaZ und Literaturdidaktikern konfrontiert sind. Der frühere Praxisbezug in den Pädagogischen Hochschulen ist verloren gegangen und das hat besonders in der Grundschule zu einem Verlust an Erfahrungswissen bei der Vermittlung der Schriftsprache(n) geführt. Das betrifft auch deutschsprachige Kinder aus schriftarmem Milieu.

- Unterrichtssprache L1

SEGREGATION	MAINTENANCE
Ziel: <u>Einsprachigkeit in L1</u> Rückkehrpolitik einsprachige Lehrkräfte bics in L1 gut, L2 schlecht, calp ??	Ziel: <u>Zweisprachigkeit L1 + L2</u> , Nutzung der Erstsprache der <i>Minderheiten</i> als Ressource, koordinierte Alphabetisierung zweisprachige Lehrkräfte bics und calp in beiden Sprachen gut

- Unterrichtssprache L2:

SUBMERSION	IMMERSION
Ziel: <u>Einsprachigkeit in L2</u> „Ertränken“ in der Sprache <i>Minderheitenkinder</i> sind einem Sprachunterricht ausgesetzt, der für sie nicht vorgesehen ist <i>Subtraktive</i> Sprachlernsituation: L1 wird nicht als <i>Schriftsprache</i> erlernt	Ziel: <u>Zweisprachigkeit</u> „Sprachbad“, <i>Mehrheitskinder</i> werden durch das Medium L2 unterrichtet „input adapted to the student’s level“ <i>Additive</i> Sprachlernsituation: L1 und L2 werden als <i>Schriftsprache</i> erlernt

Zwölf Thesen zur Entwicklung einer interkulturellen Schule

1. Die Kinder bringen in der Tat viele Sprachen mit, Dialekte, Soziolekte, Ideolekte, Varianten der Landessprache Deutsch, Varianten ihrer Muttersprache und kreative Sprachmischungen, das Kiezdeutsch. Als Institution Schule sind wir verantwortlich für die Vermittlung und den Ausbau der im Vergleich zu den mündlichen Varianten ungleich komplexeren Schriftsprache(n) und damit für die Weiterentwicklung der mitgebrachten individuellen sprachlichen Fähigkeiten im Hinblick auf die Standardvarietät der jeweiligen Sprache(n).
2. Durch die folgende, relativ einfache sprachenpolitische Vorgabe ließe sich die schon vor über 15 Jahren formulierte Forderung der EU „Drei Sprachen für alle“ umsetzen und verschiedene, bereits praktizierte Ansätze zur Förderung der Mehrsprachigkeit könnten zusammengeführt und aufgewertet werden:
Alle Schüler müssen am Ende des 10. Schuljahres Grundkenntnisse in drei Sprachen nachweisen:
 - **in der jeweiligen Landessprache,**
 - **in einer zweiten Sprache nach freier Wahl**
 - in der eigenen Muttersprache (Türkisch, Russisch, Italienisch usw.)
 - in einer traditionellen Fremdsprache (Französisch, Spanisch, Latein usw.)
 - in einer „Begegnungssprache“ (Deutsche lernen die Sprache ihrer Mitschüler)
 - in einer Nachbarsprache (Niederländisch, Dänisch, Polnisch, Französisch)
 - **in der Weltsprache Englisch.**
3. Das Konzept **Drei Sprachen für alle** würde die sprachlichen Fähigkeiten der bereits mehrsprachig aufwachsenden Kinder institutionell aufwerten und anerkennen, für *alle* Kinder müssten Konzepte für eine koordinierte Alphabetisierung entwickelt werden. Durch die Umsetzung der EU-Richtlinie würden auch einsprachig deutschen Schülern die Anforderungen zugemutet, die wir von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache verlangen, wenn sie spätestens beim Schuleintritt mit drei Sprachen - ihrer Muttersprache, der Landessprache Deutsch und der Fremdsprache Englisch – konfrontiert sind, allerdings meist ohne gezielte Hilfen von schulischer Seite bei der Koordination sprachlicher Lernprozesse, z.B. beim Erwerb der verschiedenen Schriftsprachen.
4. Eine Interkulturelle Schule muss von der Vorschulerziehung bis zum Abitur schulübergreifend vernetzt sein
 - zum einen um die Inhalte und Methoden des Sprachunterrichts zu koordinieren.
 - zum anderen, um die in der Grundschule vermittelte(n) Sprache(n) in den Sekundarstufen weiterzuführen zu können
5. Die Tatsache, dass wir nicht für all die verschiedenen Sprachen, die in unseren Klassen gesprochen werden, ein Angebot machen können, sollte nicht als **Alibi** dafür dienen, die mitgebrachten Sprachen in den Fällen institutionell zu fördern, wo die die strukturellen Voraussetzungen für einen bilingualen Unterricht günstig sind. Bilingualer Unterricht verändert das monolinguale Bewusstsein aller Beteiligten und trägt auch dazu bei, den Unterricht in der Landessprache Deutsch effizienter zu gestalten.
6. **Der Unterricht in der Landessprache Deutsch** muss einerseits die gezielte Sprachvermittlung bei Kindern ermöglichen, die sie als Zweitsprache *lernen* müssen, und andererseits auch für Kinder, die die Landessprache bereits als Muttersprache mitbringen, attraktiv und sinnvoll sein. Das ist nur möglich, wenn wir den *gesamten* Deutschunterricht in das integrative Konzept einbeziehen, auch und gerade den für den Ausbau der Schriftsprache wichtigen Literaturunterricht.

7. **Die im muttersprachlichen Deutschunterricht tradierten Inhalte und Methoden** sind im Hinblick auf den Sprachunterricht in sprachlich heterogenen Lerngruppen vielfach **kontraproduktiv**, d.h. Kinder die Deutsch als Zweitsprache lernen müssen, sind tendenziell einem Unterricht ausgesetzt, der für sie nicht vorgesehen ist, weil er die sprachlichen Fähigkeiten voraussetzt, die vermittelt werden müssten. Das gilt insbesondere für die verwendeten Lehrmaterialien, auch für die in der neuesten Sprachbuchgeneration empfohlenen „Lernportionen“ für den individuellen Unterricht, z.B. Lückentexte, in die Artikel oder Verbformen in verschiedenen Zeitstufen eingetragen werden sollen.
8. Das seit den 80er Jahren praktizierte „freie Schreiben“ von Anfang an muss durch das **Generative Schreiben als gemeinsamer methodischer Grundlage** ergänzt werden: Auf der Basis eines attraktiven sprachlichen **INPUTS** (Sprachspiele, Lieder, Kinderreime) generieren die Schüler eigene Texte. Damit erhalten auch mehrsprachige Kinder die Chance, wie in einer fremdsprachlichen Übung, von Anfang an sprachlich korrekte Texte zu schreiben und dabei **implizit** Satzbaupläne und Paradigmen zu erwerben. Für alle Kinder ist die „Generative Textproduktion“, die schon im Vorschulalter mündlich praktiziert werden kann, eine Form des kreativen Umgangs mit Sprache, die das Sprachverstehen und die Sprachproduktion fördert.
9. Die konsequente Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit im **Regelunterricht** kommt auch den Mehrheitskindern zugute, weil sie dazu führt, dass wir die *Sprache* wieder in das Zentrum unserer Bemühungen rücken, die Freude am kreativen Spiel mit den Elementen der Sprache und den Beziehungen zwischen diesen Elementen. Poetische Texte, insbesondere Sprachspiele, Kinderlieder und Kinderreime, weisen über Sprach- und Kulturgrenzen hinweg gemeinsame Strukturen auf. Diese poetischen Universalien sollten wir nutzen, um zwischen den vielen Sprachen in unseren Klassen Brücken zu schlagen.
10. Je jünger die Kinder sind, desto leichter und unbefangener erwerben sie komplexe sprachliche Strukturen, wie z.B. die Nominalflexion, das deutsche Genus- und Kasusystem. Deshalb sollten wir schon in der vorschulischen Sprachförderung einen gezielten **INPUT** und genügend Übungsmöglichkeiten anbieten. Die „generative Textproduktion“ kommt der kindlichen Urlust an der Wiederholung entgegen und wird schon beim „Motherese“, der Kommunikation der Müttern, Vätern, Omas und Opas mit ihren Kindern, praktiziert. Der implizite Vermittlung der deutschen Morphologie sollte sich auf die Grundschulzeit konzentrieren und in den Richtlinien festgeschrieben werden; in den Sekundarstufen erwerben Schüler Endungen und Funktionswörter (Artikel, Pronomen, Präpositionen) - wenn überhaupt - nur sehr mühsam; zudem ist ein gemeinsamer Unterricht DaM und DaF/ DaZ in der Primarstufe noch eher möglich als bei älteren Schülern.
11. In den Sekundarstufen sollten auf der Basis der in der Vor- und Grundschule erworbenen Morphologie gezielte Übungen zum Erwerb konzeptioneller Schriftlichkeit angeboten werden: Nebensätze zweiten und dritten Grades, Partizipialkonstruktionen, erweiterte Infinitive, komplexe Wortzusammensetzungen
 - a) *Müllers Darstellung der Maßregelung missliebiger Mitarbeiter durch den Personalchef dieser Firma wird ein gerichtliches Nachspiel haben.*
 - b) *Der die das dem Fiskus allein zustehende Recht auf Silberbergbau betreffenden Fragen bearbeitenden Kommission steht diese Entscheidung zu.*
 - *Der Kommission steht diese Entscheidung zu.*
 - *Die Kommission bearbeitet Fragen, die das Recht auf Silberbergbau betreffen.*
 - *Das Recht auf Silberbergbau steht allein dem Fiskus zu.*
 (vgl. dazu den workshop 5, DaZ in allen Fächern)
12. Wir können zwar nicht von heute auf morgen die unterschiedliche gesellschaftliche Einschätzung von Schulfremdsprachen und Herkunftssprachen beseitigen; auch die Entwicklung einer Didaktik der Mehrsprachigkeit braucht Zeit, zumal wir Lehrer mit Deutsch als Muttersprache uns in den Stolpersteinen des Deutschen als Fremdsprache nicht

auskennen. Aber: **Veränderungen beginnen in den Köpfen der verantwortlichen Lehrer, Fachleiter, Schulleiter, Schulpolitiker und BAMA-Aktivisten.** Die uns anvertrauten Schüler können nicht warten und deshalb kann ich nur an alle Willigen appellieren, sich in Ihrem Verantwortungsbereich, in der Schule, im offenen Ganztag in den Elternnetzwerken für eine interkulturelle Schule mit mindestens drei Sprachen für alle zu engagieren.

Dass die Diskussion selbst in konservativen Kreisen schon weiter ist als unsere schulischen Bemühungen, zeigt das folgende Zitat aus der FaZ (!) vom 9.4.2010:

„Ein Kind, das fließend Deutsch spricht, ist ein gutes Kind. Ein Kind, das neben Deutsch auch fließend Italienisch, Französisch, Englisch oder sogar Chinesisch spricht oder sich darum bemüht, einer dieser Sprachen zu erlernen, ist ein noch besseres Kind. Die Eltern können sich der gesellschaftlichen Anerkennung sicher sein, ihren Sprössling durch frühkindliche Sprachförderung und Schulwahl auf diesen Weg geschickt zu haben. Ein Kind jedoch, das Türkisch spricht und Eltern hat, die es dabei unterstützen, ist in Deutschland ein Problem.

Ihm haftet der Geruch des Störenden, Integrationsunwilligen an. Auf den öffentlichen Gebrauch seiner Sprache wird mit Abwehr reagiert. In diesem Licht zu betrachten ist auch die helle Aufregung, für die der türkische Ministerpräsident Recep Tayyip Erdogan mit seiner jüngst erhobenen Forderung nach türkischen Schulen sorgte.“ (Krüger 2010)

Hunde (Originaltext) <i>Paul Maar</i>	Hähne <i>Dilek, 5. Schj.</i>	Hunde <i>Paul, 4. Schj.</i>
Braune Hunde bellen „wuff“, graue bellen „wau“. Oder ist es umgekehrt? Das weiß ich nicht genau. (S.127)	Deutsche Hähne krähen „Kikeriki“ türkische Hähne krähen „Ü ürürü üü,“ Manchmal ist es umgekehrt – in zwei Sprachen krähen ist nie verkehrt! Kikiriki, Ü ürürü üü!	Schäferhunde bellen „wuff“, Dackel bellen „wau“. Und das ist nicht umgekehrt, das weiß ich ganz genau!

Ein Huhn, das fraß, man glaubt es kaum, ein Blatt von einem Gummibaum. Dann ging es in den Hühnerstall und legte einen Gummiball.	Eine Ziege, die fraß, man glaubt es kaum, ein Blatt von einem Gummibaum. Dann ging sie in den Ziegenstall und.....	Ein Löwe, der fraß, man glaubt es kaum, ein Blatt von einem Gummibaum. Dann ging er in den Löwenkäfig und war immer noch gefräßig.	Zwei Esel, die fraßen, man glaubt es kaum, die Blätter von einem Gummibaum. Dann gingen sie in ihren Stall Und spielten mit dem Gummiball.
--	--	---	--

Dr. Gerlind Belke

Husterstr. 24 – 28093 Hagen – Tel. 02334/3118 – e-mail: gerlind.belke@uni-dortmund.de

Die folgenden Bücher können unter Berufung auf die Fortbildungsveranstaltung als „Prüfexemplare“ direkt beim Verlag mit 25% Autorenrabatt bestellt werden: schneiderverlag@t-online.de. Bitte geben Sie Ihre Dienstadresse an, dann werden Ihnen die gewünschten Exemplare mit inliegender Rechnung per Post zugeschickt.

Gerlind Belke / Martin Geck (1999, 3. Aufl. 2004):

Das RUMPELFAX.

Singen, spielen üben im Grammatikunterricht. Handreichungen für den Deutschunterricht in mehrsprachigen Lerngruppen.

Schneider-Verlag Hohengehren, 78 Seiten + Audio-CD. ISBN 3-89676-782-8

Kommentar: Im Zentrum stehen **zwölf Lieder (mit CD)** zur Übung zentraler grammatischer Problembereiche wie die *Nominalflexion, Verbkonjugation, Präpositionen, Wortbildung*. Hinzu kommen **24 Kopiervorlagen**, die eine handlungs- und projektorientierte Einbindung des Sprachunterrichts ermöglichen und dazu beitragen, die in den Liedern auditiv gelernten sprachlichen Strukturen auch schriftsprachlich zu festigen.

Ladenpreis: **18,00 Euro/ mit 25% Autorenrabatt 13,50 Euro**



Gerlind Belke (2007a **Textsammlung**):

Mit Sprache(n) spielen.

Kinderreime, Gedichte und Geschichten für Kinder zum Nachsprechen, Mitmachen und Selbermachen, herausgegeben von Gerlind Belke.
Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren)

Ladenpreis **12,00 Euro**
mit 25 % Rabatt **9,00 Euro**



Gerlind Belke (2007b **Lehrerband**):

Poesie und Grammatik.

Kreativer Umgang mit Texten im Deutschunterricht mehrsprachiger Lerngruppen (Grundschule und Orientierungsstufe)

Ladenpreis: **19.80 Euro**
25% Rabatt: **14,95 Euro**

Text- und Lehrerband zusammen,

Ladenpreis: 29,80,
mit 25% Rabatt 22,35 Euro

Gerlind Belke (2012):

Mehr Sprache(n) für alle

Sprachunterricht in einer vielsprachigen Gesellschaft

244 Seiten. ISBN 978 383 40 10216

Kommentar: Dieses Buch basiert auf langjährigen Erfahrungen im schulischen Umgang mit Mehrsprachigkeit. Es richtet sich gleichermaßen an Lehrerinnen und Lehrer vor Ort, an Fachleiter und Schulleiter sowie an Grundschuldidaktiker, Fachdidaktiker für den Mutter-, Fremd- und Zweitsprachenunterricht und an Pädagogen und soll zu deren interdisziplinärer Zusammenarbeit beitragen. Dazu ist in der Lehrerbildung an den Universitäten und Studienseminaren und insbesondere in den Schulbuchverlagen im Hinblick auf den *Regelunterricht* ein Umdenken erforderlich, das sich konsequent von den unterschiedlichen Lernbedürfnissen unserer vielsprachigen Schüler leiten lassen muss. In dem hier vorgestellten Konzept geschieht dies, indem es das Potential literarischer Texte als Medium sprachlichen Lernens systematisch entfaltet und damit die vielfach vernachlässigte, auch für deutsche Kinder wichtige systematische Vermittlung der *reading literacy* wieder in das Zentrum des Sprachunterrichts rückt.

Ladenpreis: **19,80 Euro** mit 25% Autorenrabatt: **14,85 Euro**