

Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit

*Entwicklung einer ressourcenorientierten Didaktik für den
Herkunfts- und Fremdsprachenunterricht am Beispiel russischer
und polnischer Herkunftssprecher/innen*

Einrichtung

Universität Leipzig,
Universität Greifswald

Laufzeit

Januar 2017 –
Dezember 2019

Leitung & Mitarbeitende

Prof. Dr. Grit Mehlhorn,
Prof. Dr. Bernhard Brehmer,
Dr. Ewa Krauss, Katharina
Mechthild Rutzen, Vladimir
Arifulin, Irina Safonov,
Dominika Steinbach

Projektvorstellung

Im Leipziger Teilprojekt wurden didaktische Ansätze für den Herkunftssprachenunterricht entwickelt, die gezielt an die ermittelten Sprachkompetenzen und Lernbedarfe der im Vorgängerprojekt untersuchten russisch- und polnischsprachigen Jugendlichen anknüpfen. Dabei wurde insbesondere berücksichtigt, wie diese Jugendlichen ihre vorhandenen sprachlichen Ressourcen und Metakompetenzen (Sprachbewusstheit und Sprachlernstrategien) für den Erwerb weiterer Fremdsprachen nutzbar machen können.

Im Greifswalder Teilprojekt wurden die Untersuchungen zum Sprachstand der Jugendlichen fortgeführt, um Aussagen zur langfristigen Entwicklung ihrer Kompetenzen in der Herkunftssprache treffen zu können. Ein zweiter Schwerpunkt lag auf der Frage, ob Herkunftssprecher im Vergleich zu monolingual aufgewachsenen Gleichaltrigen über eine höhere Sprachbewusstheit verfügen, die ihnen bei der Erkennung von Strukturen neu zu erlernender Sprachen, d. h. beim Aufbau neuen sprachlichen Wissens, zugutekommt.

Wie und was wurde untersucht?

Im Fremd- und Herkunftssprachenunterricht wurden Beobachtungen mit Fokus auf Differenzierung und bewusstmachenden Verfahren durchgeführt. Anschließend wurden in enger Zusammenarbeit mit Russisch- und Polnischlehrkräften binnendifferenzierende Unterrichtseinheiten vorbereitet, begleitet und reflektiert. Dabei wurden vorhandene Differenzierungsangebote in Lehrwerken empirisch erprobt und verschiedene Differenzierungsformate, z. B. die Arbeit mit Lesetagebüchern, Überarbeitungsszenarien für schriftliche Lernertexte, differenzierte Arbeitsblätter, die Methode Lernen durch Lehren und kooperative Lernformen eingesetzt. Parallel dazu wurde die Untersuchung des Sprachstands der Proband/en in der Herkunftssprache im Hinblick auf verschiedene Kompetenzen (Lese- und Hörverstehen, Schreiben, Sprechen, Wortschatz, Aussprache, Grammatik) unter Heranziehung von modifizierten Instrumenten aus dem Vorgängerprojekt fortgeführt. Zur Untersuchung der Sprachbewusstheit der Jugendlichen wurden sowohl Aufgaben entwickelt, in denen Strukturen der eigenen Herkunftssprache erkannt und

eingeordnet werden sollten, als auch Wissen aus der Herkunfts-, aber auch anderen zuvor gelernten Sprachen eingesetzt werden musste, um Texte und grammatische Regelmäßigkeiten von Sprachen zu erschließen, die die Probanden vorher nie gelernt hatten (Schwedisch, Serbisch, Türkisch).

Ergebnisse

1. Ein wichtiges Prinzip für den Unterricht in heterogenen Gruppen stellt Binnendifferenzierung dar, d.h. dass Methoden, Materialien und Lernaktivitäten auf flexible Weise modifiziert werden, um die Lernenden auf ihrem jeweiligen Sprachniveau optimal fördern zu können. Innere Differenzierung zwischen Fremdsprachen- und Herkunftssprachenlernenden ist dann gut umsetzbar, wenn es verbindende Elemente – z.B. eine gemeinsame Problemfrage – gibt, mit der sich die ganze Lerngruppe beschäftigt, wobei der Schwierigkeitsgrad, der Umfang und Hilfen für einzelne Lernende variiert oder Wahlmöglichkeiten eingeräumt werden. So können nach differenzierenden Maßnahmen die unterschiedlichen Ergebnisse auf der inhaltlichen Ebene wieder zusammengeführt und formatives Feedback gegeben werden. Dieses Vorgehen erfordert einen hohen Vorbereitungsaufwand. Voraussetzungen für eine gelingende Differenzierung sind zudem die Bereitschaft, zieldifferent zu unterrichten, sowie eine gute Diagnostik des aktuellen Entwicklungsstands der Lernenden.
2. Die Sprachstandserhebungen belegten eine stetige Verbesserung der Fertigkeiten in der Herkunftssprache oder mindestens eine Stagnation auf ho-

hem Niveau. Zudem verfügten die untersuchten Probanden generell über ein hohes, zumeist aber nur implizites Wissen bezüglich der getesteten Strukturen in der Herkunftssprache. Diese Ergebnisse sind sicherlich nicht ohne Weiteres zu verallgemeinern, sie zeigen aber, dass dann, wenn in den Familien ein hohes Bewusstsein über den Nutzen der Herkunftssprache besteht und Möglichkeiten ihrer institutionellen Förderung in Anspruch genommen werden können, ein kontinuierlicher Ausbau der herkunftssprachlichen Fähigkeiten erfolgen kann.

3. Grammatikorientierte Methoden und Materialien im Sprachunterricht, die ursprünglich für Fremdsprachenlernende konzipiert wurden, erfordern explizites Sprachwissen und eine gewisse Erfahrung mit dem Lernen von Sprache als formales System. Sie eignen sich somit weniger für Herkunftssprecher, die ihre Herkunftssprache bisher

Abb. 1: Auf Russisch verfasste Glückwunschkarte eines Herkunftssprachenlerner



Andreas

адрес, гитара, класс, лампа, парк, спорт

~~телефон~~ телефон, бабушка, дедушка,

кошка, мишка, чай, письмо, друзья,

иц, субъект, существительная.

Зима - это декабрь, январь и февраль.

Весна Весна - это март, ~~апрель~~ апрель и май.

Лето - это июнь, июль и август.

Осень - это сентябрь, октябрь и ноябрь.

В моих конюгах я был в 7

Росси у моей бабушки. Там я был

с моей парой. Я там ходил на рыбалку.

Abb. 2: Schreibübungen eines vor wenigen Monaten alphabetisierten Herkunftssprachenlerner (6. Klasse)

implizit und ungesteuert erworben haben.

Herkunftssprachenlernenden fällt es daher anfangs schwer, ihr intuitives Grammatikwissen für Sprachbetrachtungen zu nutzen. Dies hat sich auch in den Untersuchungen zum Rückgriff auf Wissen aus der Herkunftssprache bei der Entschlüsselung bislang nicht gelernter Sprachen gezeigt: Die Jugendlichen nutzten hier kaum die Herkunftssprache als Ressource zur Lösung der Aufgaben. Sie können daher generell von einem inhaltsbasierten Sprachunterricht mit bewusstmachenden Verfahren profitieren, in denen Bedeutung und Funktion in einem bestimmten Kontext im Vordergrund stehen, so dass die Lernenden Grammatik als Mittel zur Konstruktion von Sinn wahrnehmen können.

Was bedeutet das für die Praxis?

Das Projekt konnte Faktoren ermitteln, die für den langfristigen Erhalt herkunftssprachlicher Kompetenzen eine besondere Rolle spielen: Unterricht in der Herkunftssprache kann zum Spracherhalt beitragen, wenn er kontinuierlich über viele Jahre mit einer möglichst hohen Anzahl von Wochenstunden erteilt und durch die intensive Verwendung als Familiensprache von Geburt an gestützt wird. Die familiären Einstellungen zur Herkunftssprache sind von entscheidender Bedeutung für die von den Jugendlichen selbst entwickelten Identitätskonzepte und Spracheinstellungen. Je indifferenter die Einstellungen der Eltern zum Erhalt der Herkunftssprache und -kultur, desto weniger Aufwand wird auch von den Jugendlichen betrieben, sie zu bewahren oder sogar

auszubauen. Die Einstellungen werden u. a. vom wahrgenommenen Stellenwert der Herkunftssprache in Deutschland sowie von den individuellen Zukunftsplänen der Individuen beeinflusst. Trotz ihrer sehr guten Kompetenzen in der Herkunftssprache nutzen die Jugendlichen sie jedoch selten als kognitive oder sprachliche Ressource zum Aufbau neuen Wissens. Es bedarf folglich gezielter methodisch-didaktischer Maßnahmen, mit denen das Bewusstsein um die Herkunftssprache als sprachliche Ressource (z.B. für den Erwerb weiterer Fremdsprachen) gezielt gefördert werden kann, um so einen systematischeren Zugriff auf sprachliches Vorwissen durch die mehrsprachigen Jugendlichen zu ermöglichen. Die Dokumentation der im Projekt durchgeführten Interventionen in Form von Unterrichtshandreichungen mit Best-Practice-Beispielen und das angeleitete Durchspielen ähnlicher Szenarien in Lehrerfortbildungen können dazu beitragen, dass Lehrende entsprechende Sequenzen in der eigenen Unterrichtspraxis einsetzen.

Publikationen aus dem Projekt

B. BREHMER & G. MEHLHORN (2018) »Herkunftssprachen.«
Tübingen: Narr.

B. BREHMER & G. MEHLHORN (2018) »Unterricht in den Herkunftssprachen Russisch und Polnisch: Einstellungen und Effekte.«
In: G. Mehlhorn & B. Brehmer (Hrsg.) *Potenziale von Herkunftssprachen: Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren*.
Tübingen: Stauffenburg, S. 259 – 292.

G. MEHLHORN (2019) »Differenzierung im Russischunterricht – Einblicke in ein Aktionsforschungsprojekt.« In: A. DRACKERT & K. B. KARL (Hrsg.) *Didaktik der slawischen Sprachen*. Innsbruck University Press, S. 203 – 234 (online).

G. MEHLHORN, K. M. RUTZEN & E. KRAUSS (2020) »Gelebte Mehrsprachigkeit in russisch- und polnischsprachigen Familien in Deutschland. Eine longitudinale Betrachtung.« In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25 /1, S. 27 – 52 (online).