

### **(Vor-)Schulkinder mit Deutsch als Zweitsprache im Fokus von Spracherwerbsforschung und Sprachdidaktik: Editorial**

Müller, Anja; Geist, Barbara; Grimm, Angela

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

**Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:**

Verlag Barbara Budrich

#### **Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Müller, A., Geist, B., & Grimm, A. (2016). (Vor-)Schulkinder mit Deutsch als Zweitsprache im Fokus von Spracherwerbsforschung und Sprachdidaktik: Editorial. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung / Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 11(1), 3-7. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-46576-2>

#### **Nutzungsbedingungen:**

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

#### **Terms of use:**

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

## (Vor-)Schulkinder mit Deutsch als Zweitsprache im Fokus von Spracherwerbsforschung und Sprachdidaktik

*Anja Müller, Barbara Geist, Angela Grimm*

Sprache gilt als eine der Schlüsselkompetenzen für eine erfolgreiche Bildungsteilnahme. Viele Studien, wie z.B. PISA, dokumentieren Zusammenhänge zwischen den sprachlichen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen und ihrem Bildungserfolg (*Baumert/Stanat/Watermann 2006*). Vor allem Kinder und Jugendliche, die Deutsch zeitversetzt zu ihrer Erstsprache als Zweitsprache (DaZ) erwerben, stehen hierbei im Fokus. Aufgrund ihres höheren Alters bei Erwerbsbeginn des Deutschen und der daraus resultierenden kürzeren Kontaktdauer zum Deutschen sind schlechtere sprachliche Fähigkeiten bei Kindern und Jugendlichen mit DaZ im Vergleich zu gleichaltrigen Kindern und Jugendlichen mit Deutsch als Muttersprache (DaM) aus Sicht der empirischen Spracherwerbsforschung zu erwarten und stellen demzufolge kein sprachliches Defizit dar (u.a. *Grimm/Schulz 2014; Meisel 2007*). Um die sprachlichen Unterschiede zwischen Kindern mit DaZ und DaM zu verringern, wurden zahlreiche vorschulische und schulische Bildungsprogramme initiiert. Beispielsweise wurden in vielen Bundesländern neben den bereits etablierten DaZ- oder Intensivklassen zusätzliche Fördermaßnahmen, wie die hessischen Vorlaufkurse, eingerichtet. Jedoch bestehen in Bezug auf die Umsetzung der Fördereinheiten große Unterschiede zwischen den Bundesländern, und nicht alle Bundesländer haben die DaZ-Förderung in die Rahmen- oder Bildungspläne der Lehrcurricula für den Primarbereich aufgenommen. Zudem unterscheiden sich die Bildungs- und Erziehungspläne der Bundesländer im Hinblick auf empfohlene Verfahren zur Sprachdiagnostik im Elementarbereich (vgl. *Lisker 2010*). Auch in den konkreten Empfehlungen zur Gestaltung der Sprachfördersituationen im Elementarbereich bestehen erhebliche Unterschiede zwischen den Bundesländern (u.a. *Geyer/Müller 2014*).

Aus Sicht der empirischen Spracherwerbsforschung und Sprachdidaktik werden seit Jahren Qualitätskriterien für eine fundierte Sprachdiagnostik und -förderung formuliert (vgl. *Becker-Mrotzek u.a. 2013; Lüdtke/Kallmeyer 2007*). Studien belegen jedoch eine hohe Heterogenität in Bezug auf das diagnostische Vorgehen (*Geist 2013*) und auf das Vorgehen in der Förderung (*Ricart Brede 2011; Smits/Müller in Druck*). Eine Ursache für die beobachtete Heterogenität ist die unzureichende Qualifizierung der Förderkräfte, unter anderem in Bezug auf die Fragen, wie der Sprachstand adäquat erfasst werden kann und wie Wissen und Handeln über Sprachförderung miteinander verknüpft werden

können (Müller/Geyer/Smits 2015; Müller/Geyer/Smits in Druck). Aus sprachdidaktischer und sprachwissenschaftlicher Sicht ergeben sich daraus die folgenden Handlungsbereiche: Erstens, um Kinder mit DaZ systematisch und kontinuierlich zu fördern, benötigen die Fachkräfte neben pädagogischen und psychologischen Kompetenzen vor allem Fachwissen in den Bereichen Sprache und (Zweit-)Spracherwerb (Hopp/Thoma/Tracy 2010; Müller 2014). Erste Studien zur Sprachförderkompetenz von pädagogischen Fachkräften zeigen, dass die Fachkräfte durch Aus- und Weiterbildungen nicht ausreichend auf die Aufgabe der Diagnostik und Förderung vorbereitet sind (Fried 2007; Tracy/Ludwig/Ofner 2010). Insbesondere in den Bereichen Sprache und (Zweit-)Spracherwerb fühlen sie sich wenig qualifiziert, obwohl Erkenntnisse der Sprachwissenschaft und der Spracherwerbsforschung eine notwendige Grundlage für ein effektives didaktisches Vorgehen im Bereich der Diagnostik und Sprachförderung sind. Zweitens sollten die verwendeten Sprachförderkonzepte im Kindergarten und in der Schule stärker reflektiert und empirisch überprüft werden (vgl. Sachse u.a. 2012). Didaktische Methoden wie z.B. die hochfrequente und kontrastive Präsentation einer sprachlichen Struktur und die bestätigende Wiederholung der kindlichen Äußerung unter Einbezug einer Korrektur werden für die Sprachförderung oft empfohlen. Jedoch ist die Wirksamkeit dieser Sprachfördermethoden bislang nur vereinzelt belegt (vgl. aber Ennemoser/Kuhl/Pepouna 2013; Jungmann/Koch/Etzién 2013) und es ist unklar, wie oft Fachkräfte die verschiedenen Methoden einsetzen sollen bzw. wie abwechslungsreich die Methoden verwendet werden sollen (Müller 2015).

Fundierte Sprachförderung setzt demzufolge eine enge Verbindung von sprachwissenschaftlicher und sprachdidaktischer Grundlagenforschung voraus. In den letzten Jahren konnte eine Annäherung beider Disziplinen beobachtet werden: Beispielsweise wurden zunehmend Ergebnisse aus der empirischen Zweitspracherwerbsforschung in Förderkonzepte integriert (Kaltenbacher/Klages 2008; Ruberg/Rothweiler 2012), und in der Sprachdidaktik findet ein verstärkter Rückgriff auf empirische Methoden statt (,empirische Wende in der Didaktik', vgl. Budde/Riegler/Wiprächtiger-Geppert 2011, S. 14).

Mit Blick auf Kinder mit DaZ soll das vorliegende Heft dazu beitragen, weitere Schnittstellen und gemeinsame Fragestellungen beider Disziplinen aufzuzeigen. Daher haben wir in diesem Sonderheft Autorinnen aus Spracherwerbsforschung und Sprachdidaktik eingeladen, aktuelle Ergebnisse zu berichten, Verknüpfungen aufzuzeigen und übergreifende Fragen zu formulieren. Ziel des Hefts ist es, für verschiedene Zeitpunkte in der Bildungskarriere mehrsprachiger Kinder Anknüpfungspunkte zwischen sprachlicher Entwicklung und didaktischen Konsequenzen herzustellen und zu diskutieren. Damit sollen die folgenden fünf Beiträge die sprachlichen Fähigkeiten von Kindern mit DaZ in den Blick nehmen, sie spracherwerbstheoretisch einordnen, ,Stolpersteine' im DaZ-Erwerb herausstellen, Anregungen für Ansätze in der Sprachförderung geben sowie die Spracherwerbsforschung und Didaktik stärker als bisher verbinden.

Im ersten Beitrag fasst *Monika Rothweiler* (Universität Bremen) Erkenntnisse aus einer Längsschnittstudie mit Vorschulkindern mit DaZ zusammen, die im Hamburger SFB „Mehrsprachigkeit“ entstand. Unter Berücksichtigung verschiedener grammatischer Bereiche (Satzstruktur, Verb- und Kasusflexion, Artikelgebrauch) zieht die Autorin Rückschlüsse auf Parallelen zwischen Kindern mit DaZ und mit DaM. Ihr Forschungsüberblick zeigt auf, dass das Alter bei Erwerbsbeginn eine zentrale Rolle für den Erwerbsverlauf in der Zweitsprache spielt; dass jedoch für verschiedene grammatische Phänomene möglicherweise verschiedene Altersfenster anzunehmen sind.

*Angela Grimm* (Universität Osnabrück) und *Petra Schulz* (Goethe-Universität Frankfurt) gehen in ihrem Beitrag der Frage nach, in welchen Bereichen sich die Sprachfähigkeiten von simultan-bilingualen Kindern im Vergleich zu monolingual deutschen Kindern und Kindern mit DaZ im Alter von vier bis fünf Jahren unterscheiden. Erstmals werden für das Deutsche die sprachlichen Fähigkeiten von simultan-bilingualen Kindern, frühen Zweitsprachlernern und monolingualen Kindern für rezeptive und produktive Fähigkeiten in Morphosyntax und Semantik anhand einer großen Stichprobe untersucht. Die Ergebnisse zeigen, dass die Spezifika der jeweils untersuchten Phänomene dafür entscheidend sind, ob der Entwicklungsstand simultan-bilingualer Kinder eher dem monolingualer Kinder oder dem Sprachstand früher Zweitsprachlerner gleicht. Die Autorinnen argumentieren daher für eigene Normen für simultan-bilinguale Kinder in standardisierten Tests.

Die Verarbeitung von Passivstrukturen bei Grundschulkindern steht im Mittelpunkt des Beitrags von *Valentina Cristante* (Universität Osnabrück), *Christine Dimroth* und *Sarah Schimke* (Wilhelms-Universität Münster). In ihrer Studie wurden verschiedene sprachliche Strukturen (morpho-syntaktische und diskursive) ausgewertet. Die Autorinnen untersuchen, welche Rolle verschiedene methodische Zugänge (Messung der Blickbewegungen während des Sprachverstehens, Lesezeitenerfassungen, Sprachimitations- und Sprachproduktionsdaten) bei der Einschätzung sprachlicher Kompetenzen von Grundschulkindern mit DaZ spielen und setzen online und offline erhobene Daten in Beziehung. Die Ergebnisse zeigen, dass stark kontrollierte Methoden, wie die Messung der Blickbewegungen oder Satzimitationsaufgaben, vorhandenes Wissen nachweisen können, das in der Spontansprache schwer feststellbar ist. Der Beitrag zeigt auf, dass in einigen Bereichen das sprachliche Wissen von Kindern mit DaZ höher ist als bisher angenommen. Diese Ergebnisse sind für die Entscheidungen über die Wahl von (Offline-)Erhebungsmethoden in der Diagnostik relevant.

*Stefanie Habertztl* (Universität des Saarlandes) widmet sich in ihrem Beitrag dem Thema ‚Bildungssprache‘. Sie untersucht sprachliche Phänomene, die als besonders geeignete Indikatoren für bildungssprachliche Kompetenz gelten. Dazu werden geschriebene Texte von Siebtklässlern mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache aus dem Schuldeutsch-Korpus qualitativ analysiert. Sie zeigt, dass die untersuchten Charakteristika der Bildungssprache keine spezifische Herausforderung für Schüler und Schülerinnen mit DaZ darstellen. Vor diesem Hintergrund argumentiert *Stefanie Habertztl* dafür, Fördermaßnahmen zu konzipieren, die Kinder unabhängig von ihrer Sprachbiographie, jedoch abhängig von ihren Fähigkeiten im Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen unterstützen. Ebenso wie im folgenden Beitrag wird eine adaptive Sprachförderung gefordert.

Der fünfte Beitrag des Sonderhefts widmet sich den Förderkompetenzen von pädagogischen Fachkräften in vorschulischen Fördersituationen. Anhand eines Korpus‘ aus dem Projekt PROfessio geben *Anja Müller*, *Katinka Smits* und *Sabrina Geyer* (Goethe-Universität Frankfurt) einen Einblick in das Sprachangebot von Förderkräften am Beispiel der W-Fragen. Auf Grundlage des mit LiSe-DaZ festgestellten Förderbedarfs der Kinder untersuchen die Autorinnen, wie häufig W-Fragen von den Fachkräften geäußert werden und welcher Typ von W-Fragen präferiert wird. Die Autorinnen beobachten, dass die Sprache der Fachkräfte nur bedingt an den Förderbedarf der Kinder angepasst ist. Sie argumentieren dafür, dass die Fachkräfte für die Aufgabe der Sprachförderung in der Aus- und Weiterbildung mehr unterstützt werden müssen. Vor allem für das Zusammenspiel von Sprachdiagnostik und der Ableitung von Förderzielen müssen die Fachkräfte mehr sensibilisiert werden.

Neben den fünf Hauptbeiträgen widmen sich zwei Kurzbeiträge dem Thema dieses Sonderheftes. *Ingo Feldhausen* und *Izarbe García Sánchez* diskutieren, inwiefern Forschungsergebnisse zur Mehrsprachigkeit anhand sprachdidaktischer Materialien für den sprachlichen Lernprozess nutzbar gemacht werden können. Sie argumentieren, dass die sprachliche Förderung von mehrsprachig aufwachsenden Kindern nicht nur die Umgebungssprache Deutsch, sondern auch die Erstsprache des Kindes umfassen sollte. *Angela Grimm* analysiert Verfahren zum Nachsprechen von Kunstwörtern im Hinblick auf besondere Schwierigkeiten, die sich aus Sicht der Phonologie für Kinder mit DaZ ergeben könnten. Sie zeigt auf, warum Kunstwörter, die eng an existierende Wörter des Deutschen angelehnt sind, für Zweitsprachlermer eine größere Herausforderung darstellen können als für einsprachige Kinder.

Dieses Sonderheft stellt Kinder mit DaZ, die bereits seit mehreren Jahren Kontakt zum Deutschen haben, in den Mittelpunkt. Dabei bleibt unbeachtet, dass die Bildungspolitik und (vor-)schulische Bildungsinstitutionen momentan zusätzlich vor der Herausforderung stehen, eine große Zahl an Kindern zu fördern, die bislang keinen Kontakt zur deutschen Sprache hatten. Alle Beiträge dieses Heftes verdeutlichen, wie weit die Spracherwerbsforschung und die Entwicklung didaktischer Konzepte im Bereich DaZ fortgeschritten sind. Gleichzeitig ergeben sich für beide Disziplinen weitere Forschungsdesiderata, die es anzugehen gilt. Für die empirische Spracherwerbsforschung gilt es u.a., die Frage nach dem Alter bei Erwerbsbeginn mit Blick auf den Erwerbsverlauf weiter zu spezifizieren und auf andere sprachliche Ebenen, wie z.B. der Phonologie und der Pragmatik, auszudehnen. Für die Sprachdidaktik gilt es u.a., Methoden und Materialien weiterzuentwickeln, die die spracherwerbtheoretischen Erkenntnisse berücksichtigen und somit die Gestaltung von guten Sprachfördersituationen ermöglichen.

## Literatur

- Baumert, J./Stanat, P./Watermann, R.* (Hrsg.) (2006): *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000.* – Wiesbaden.
- Becker-Mrotzek, M./Ehlich, K./Füssenich, I./Günther, H./Hasselhorn, M./Hopf, M.* u.a. (2013): *Qualitätsmerkmale für Sprachstandsverfahren im Elementarbereich.* Mercator-Institut für Sprachförderung und deutsch als Zweitsprache. Köln. Online verfügbar unter: [http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/Mercator-Institut\\_Qualitaetsmerkmale\\_Sprachdiagnostik\\_Kita\\_Web\\_03.pdf](http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/Mercator-Institut_Qualitaetsmerkmale_Sprachdiagnostik_Kita_Web_03.pdf), Stand: 12.01.2016.
- Budde, M./Riegler, S./Wiprächtiger-Geppert, M.* (2011): *Sprachdidaktik.* – Oldenbourg.
- Ennemoser, M./Kuhl, J./Pepouna, S.* (2013): *Evaluation des Dialogischen Lesens zur Sprachförderung bei Kindern mit Migrationshintergrund.* Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 27, 4, S. 229-239.
- Fried, L.* (2007): *Sprachförderkompetenz von ErzieherInnen.* Sozial Extra, 31, 5, S. 26-28.
- Geist, B.* (2013): *Sprachdiagnostische Kompetenz von Sprachförderkräften.* – Berlin.
- Geyer, S./Müller, A.* (2014): *Frühe sprachliche Bildung und Sprachförderung von Kindern im Alter von 0 bis 3 Jahren – Eine Analyse der Bildungspläne der Bundesländer.* Frühe Kindheit, 5, S. 45-49.
- Grimm, A./Schulz, P.* (2014): *Sprachfähigkeiten von Kindern mit DaZ bei Schuleintritt.* In: *Lütke, B./Petersen, I.* (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache: erwerben, lernen und lehren. Beiträge zum 9. Workshop Kinder mit Migrationshintergrund.* – Stuttgart, S. 35-50.
- Hopp, H./Thoma, D./Tracy, R.* (2010): *Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte. Ein sprachwissenschaftliches Modell.* Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 13, S. 609-629
- Jungmann, T./Koch, K./Etzien, M.* (2013): *Effektivität alltagsintegrierter Sprachförderung bei ein- und zwei- bzw. mehrsprachig aufwachsenden Vorschulkindern.* Frühe Bildung, 2, 3, S. 110-121.

- Kaltenbacher, E./Klages, H.* (2008): Deutsch für den Schulstart: Zielsetzungen und Aufbau eines Förderprogramms. In: *Ahrenholz, B.* (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (2., überarbeitete und ergänzte Auflage). – Freiburg, S. 135-154.
- Lisker, A.* (2010): Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung im Kindergarten sowie beim Übergang in die Schule. Expertise im Auftrag des Deutschen Jugendinstituts. – München.
- Lüdtker, U. M./Kallmeyer, K.* (2007): Kritische Analyse ausgewählter Sprachstandserhebungsverfahren für Kinder vor Schuleintritt aus Sicht der Linguistik, Diagnostik und Mehrsprachigkeitsforschung. *Spracheheilarbeit*, 52, 6, S. 261-278.
- Meisel, J. M.* (2007): Mehrsprachigkeit in der frühen Kindheit: Zur Rolle des Alters bei Erwerbsbeginn. In: *Anstatt, T.* (Hrsg.): Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen. Erwerb, Formen, Förderung. – Tübingen, S. 93-114.
- Müller, A.* (2014): Profession und Sprache: Die Sicht der (Zweit-)Spracherwerbsforschung. In: *Betz, T./Cloos, P.* (Hrsg.): Kindheit und Profession – Konturen und Befunde eines Forschungsfeldes. – Weinheim/Basel, S. 66-83.
- Müller, A.* (2015): Spracherwerbstheoretische Aspekte der Zweitsprachdidaktik. In: *Klages, H./Pagonis G.* (Hrsg.): Linguistisch fundierte Sprachförderung und Sprachdidaktik: Grundlagen, Konzepte, Desiderate. – Berlin, S. 123-139.
- Müller, A./Geyer, S./Smits, K.* (2015): Sprachförderung am Übergang Kindergarten und Grundschule: Gemeinsame Aufgabe – gemeinsame Qualifizierung? *Frühe Bildung*, 4, 1, S. 51-52.
- Müller, A./Geyer, S./Smits, K.* (in Druck): Pädagogische Fachkräfte in der Sprachförderung: Fachwissen und sprachliches Handeln. In: *Barkow, I./Müller, C.* (Hrsg.): Frühe sprachliche und literale Bildung. Sprache lernen und Sprache fördern im Kindergarten und zum Schuleintritt. – Tübingen.
- Ricart Brede, J.* (2011): Videobasierte Qualitätsanalyse vorschulischer Sprachfördersituationen. – Freiburg.
- Ruberg, T./Rothweiler, M.* (2012): Spracherwerb und Sprachförderung in der KiTa. – Stuttgart.
- Sachse, S./Budde, N./Rinker, T./Groth, K.* (2012): Evaluation einer Sprachfördermaßnahme für Vorschulkinder. *Frühe Bildung*, 1, 4, S. 194-201.
- Smits, K./Müller, A.* (in Druck): Grundschullehrkräfte in der vorschulischen Sprachförderung. In: *Peyer, A./Zimmermann, H.* (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. – Frankfurt.
- Tracy, R./Ludwig, C./Ofner, D.* (2010): Sprachliche Kompetenzen pädagogischer Fachkräfte – Versuch einer Annäherung an ein schwer fassbares Konstrukt. In: *Rost-Roth, M.* (Hrsg.): DaZ – Spracherwerb und Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache. Beiträge aus dem 5. Workshop Kinder mit Migrationshintergrund. – Freiburg, S. 183-204.