

© Erkan Gürsoy (November 2010)

Language Awareness und Mehrsprachigkeit

1. Erziehungsziel Mehrsprachigkeit

Der Nationale Integrationsplan 2007¹ fordert auf, Mehrsprachigkeit als Chance und nicht als Defizit zu betrachten. Explizit werden geeignete Maßnahmen gefordert, Mehrsprachigkeit und in diesem Zusammenhang auch Herkunftssprachen der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Schulalltag zu verankern.² Trotz der positiven Konnotation des Begriffs „Mehrsprachigkeit“ ist die im Nationalen Integrationsplan postulierte Mehrsprachigkeitserziehung nur auf Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund reduziert. Da alle Schülerinnen und Schüler auf ein mehrsprachig-mehrkulturelles Miteinanderleben vorbereitet werden sollten (Luchtenberg 2009), müssen sprachpädagogische und fächerübergreifende Konzepte entwickelt und Mehrsprachigkeitserziehung als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern betrachtet werden (Gogolin 2008). Eine geeignete Maßnahme bildet der in Großbritannien entwickelte Language-Awareness-Ansatz.

2. Language Awareness

2.1 Was ist Language Awareness? – Definition

Der Versuch einer präzisen Definition des Begriffs „Language Awareness“ (LA) ist ein schwieriges Unterfangen, da dieser Sprachaufmerksamkeit, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein, Sprachlernbewusstsein, Sprachsensibilisierung, Sprachbewusstmachung usw. beinhaltet. Eine Übersetzung ins Deutsche ist daher kaum möglich.

Durchgesetzt hat sich die (holzschnittartige) Definition von der im Jahre 1992 gegründeten Association for Language Awareness, die LA als explizites (Sprach-)Wissen über Sprache und bewusste Wahrnehmung und Sensibilität beim Sprachlernen, -lehren und -gebrauch definiert.³

Ziel ist es, durch den Einbezug der Herkunftssprachen

¹ Vgl. http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlagen/nationaler-integrationsplan_property=publicationFile.pdf [13.09.2010].

² Vgl. ebd., S. 24.

³ Vgl. http://www.lexically.net/ala/la_defined.htm [13.09.2010].

- aktive Akzeptanz sprachlicher Vielfalt herzustellen, was für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund motivierend für weiteres Lernen sein kann,
- Neugierde auf und Interesse an Sprache, Sprachen, sprachlichen Phänomenen, Sprachen- und Kulturvielfalt zu wecken,
- sprachanalytische Fähigkeiten zu stärken durch (vergleichende) Sprachanalyse von Sprachsystem und Sprachgebrauch (z. B. Deutsch im Vergleich zum Englischen, Türkischen, Französischen, Arabischen usw.),
- sprachliches Handeln im soziokulturellen Kontext bewusst(er) zu machen,
- metasprachliche Kommunikation zu entwickeln,
- Verhältnis von Sprache und Manipulation bzw. von Sprachmissbrauch kritisch zu durchleuchten.

Das Nachdenken über die Mutter- und Zweitsprache bewirkt, dass Sprache zum Gegenstand der Aufmerksamkeit wird (Andresen / Funke 2003) und Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Fehler (Luchtenberg 2010), evtl. Schwierigkeitsbereiche der deutschen Sprache auch von Lehrerinnen und Lehrern bewusster wahrgenommen werden.

2.2 Ganzheitlichkeit

Die Vorteile des LA-Ansatzes in der Mehrsprachigkeitserziehung ergeben sich vor allem aus dem ganzheitlichen Vorgehen:

- (i) Ganzheitliche Zielsetzungen auf mehreren Ebenen (James/Garrett 1992):
 - a. Kognitive Ebene: Eine stärkere Gewichtung von Regeln, Mustern und Konzepten der Sprache(n) im Deutsch-, Fremdsprachen-, Herkunftssprachen- und Fachunterricht sollen metasprachliches Wissen entwickeln und Sprachsensibilisierung stärken,
 - b. Affektive Ebene: Emotionale Einstellungen zu Sprache(n) und Sprachenvielfalt, Freude im Umgang mit Mehrsprachigkeit, Bildung einer positiven Einstellung von (Herkunfts-)Sprachen und zu ihren Sprechern, aber auch zur (deutschen) Grammatik,
 - c. Soziale Ebene: Die Rolle der Sprache und der sozialen Akzeptanz in Schule und Gesellschaft (Bsp. *Ist das Türkischverbot in Schulen eine Menschenrechtsverletzung?*),
 - d. Machtebene: Sprachmanipulation bzw. Sprachmissbrauch in der Politik, Werbung und in den Medien.

(ii) Ganzheitlicher Sprachbegriff

Der Begriff „Sprache“ ist in der LA-Konzeption ganzheitlich zu betrachten und darf nicht auf grammatisches Wissen oder Wortschatzwissen reduziert werden. Im Vordergrund steht ein umfangreicher und weitreichender Begriff von Sprache, der auch soziokulturelle, pragmatische und interkulturelle Aspekte wie Höflichkeit und Grußformeln / Sprechakte umfasst, aber auch sprachkulturelle Zuschreibungen und nonverbale Kommunikation, Mediensprache, Sprachmanipulation, sprachliche Diskriminierung usw.

2.3 Wie kann man den Language-Awareness-Ansatz in den Unterricht einbetten? – Anregungen

Angesichts der Tatsache, dass mehrsprachige Schülerinnen und Schüler Deutsch als Zweitsprache in einem komplexen Prozess erwerben, der gekennzeichnet ist durch eigene innere Regelbildung und die Herausbildung einer für Lehrer nicht sichtbaren impliziten Grammatik, ist der LA-Ansatz ein geeignetes Verfahren, um Einblicke in charakteristische Merkmale dieser impliziten Grammatik zu gewinnen. So kann die Einbettung des LA-Ansatzes Anlass zur expliziten Grammatik- und Wortschatzvermittlung führen, indem auf Fremdsprachen (wie z. B. Englisch und Französisch) sowie auf Herkunftssprachen (wie z. B. Arabisch, Kurdisch, Russisch, Türkisch usw.) Bezug genommen wird.

In der Grundschule können beispielsweise im Mathematikunterricht bei der Einführung der Zahlwörter im Deutschen weitere Sprachen dazu dienen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen. In vielen Sprachen werden bei Zahlenwerten größer als Zehn im Gegensatz zum Deutschen sprachlich zuerst die Zehner, anschließend die Einer gebildet (Dt.: *zweiundzwanzig*; Engl.: *twenty-two*; Tr.: *yirmi iki*). Darüber hinaus kann ein Sprachvergleich der Zahlwörter belegen, dass indo-germanische Sprachen verwandt sind (9 = Dt.: *neun*; Franz.: *neuf*; Engl.: *nine*; Kurdisch (!): *neh*; Ital.: *nove*; Span.: *nueve*, aber Türk.: *dokuz*; oder: 12 = *zwölf* im Deutschen, *twelve* im Englischen, *diwanzdeh* im Kurdischen, *dvanajst* im Slowenischen, *dwanaście* im Polnischen!).

Im Biologieunterricht ist der Vergleich von Tiernamen ein Anlass, verschiedene Einblicke in andere Sprachen zu gewinnen. Hätten Sie gewusst, dass der Tausendfüßler im Türkischen nur vierzig Beine hat? Allein dieser Sprachvergleich könnte verdeutlichen, dass Bezeichnungen nicht die Realität abbilden (müssen).

Im Sportunterricht kann Fußball(sprache) aufgrund des kulturverbindenden Charakters als Anlass für einen Vergleich von Internationalismen genutzt werden, wie z. B. *Tor!* als Ausruf der Freude eines Tordressers in anderen Sprachen: *Gol!*, *Goal!* oder: *Abseits* im Deutschen, *offside* im Englischen, *ofsayt* im Türkischen, *οφσάιτ* (*ofsait*) im Griechischen usw. So kann in einer mehrsprachigen Klasse ein internationaler Fußballsprachführer vorbereitet werden, in dem Gemeinsamkeiten von Internationalismen und Unterschiede der Sprachen hinsichtlich ihrer Laut- und Buchstabenanzuordnung erkennbar sind. Fußballbegriffe können in diesem internationalen Sprachführer von den Schülern auf Deutsch definiert werden.

In der Sekundarstufe I und II kann in den Fächern Deutsch, Politik oder Sozialwissenschaften „Kanak Sprak“ als Anlass zur sprachlichen Bildung im Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit und ohne Migrationshintergrund genutzt werden, indem man auf Charakteristika dieser Jugendsprache eingeht (wie z. B. keine Präpositionen, keine Artikel, keine Pronomen, kaum Deklination, da dies Schwierigkeitsbereiche der deutschen Sprache sind). Das grammatische Fachvokabular zur Analyse des eignen Sprachgebrauchs ist kein Selbstzweck, sondern ein Handwerkszeug! Schülerinnen und Schüler mit türkischer Migrationsgeschichte würden zeigen, welche Elemente in „Kanak Sprak“ aus dem Türkischen abgeleitet sein könnten – auf hypothetischer Ebene selbstverständlich. Zugleich kann darauf eingegangen werden, dass

Medien das Bild von Migrantensprachen (negativ) beeinflussen und sprachliche Zuschreibungen auslösen.

Ferner sollten Schüler vor allem in den naturwissenschaftlichen Fächern dazu angeleitet werden, Fachbegriffe in ihrer Erstsprache nachzuschlagen, da Fachwörter in die meisten Herkunftssprachen übersetzt sind, so dass deren Bedeutung für viele Schüler transparenter wird. Lässt man z. B. die Fachwörter Heterotrophie und Autotrophie ins Türkische übersetzen, kann der Schüler die Bedeutungen aufgrund turkisierter Fachwörter erschließen. Zugleich wird der Umgang mit Wörterbüchern eingeübt.⁴

3. Vorteile des LA-Ansatzes und Desiderate

Das in Großbritannien entstandene Prinzip „Language across the Curriculum“ ist in Deutschland mit der Entwicklung übergreifender Richtlinien („Förderung in der deutschen Sprache als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern“⁵) und von Lehrplänen zu vergleichen. Betrachtet man die sprachlichen Lernziele in Lehrplänen, dann wird deutlich, dass Sprache mittlerweile auch in Deutschland eine lehrplanübergreifende Größe geworden ist, die für den LA-Ansatz einen Verankerungspunkt darstellt.

Aufgrund der bislang fehlenden sprachlichen Bildung als Bestandteil in der Lehrerbildung haben viele Lehrer das Gefühl, dass sie den Unterrichtsverlauf durch den Einbezug weiterer Herkunftssprachen nicht mehr steuern können, da nicht überprüft werden kann, ob die Äußerungen der Schüler zu ihren Muttersprachen wahr oder falsch sind.

Leider fehlen bislang zum LA-Ansatz DaZ-spezifische Materialien als Wegweiser zur Planung und Durchführung eines LA-orientierten Unterrichts, die die Bedingungen des Spracherwerbs mehrsprachiger Schüler berücksichtigen und für den Fachunterricht auch ohne Kenntnisse über Herkunftssprachen genutzt werden könnten.

Entscheidend ist aber, dass der LA-Ansatz keine sprachwissenschaftliche Analyse zu sprachlichen Phänomenen verlangt, sondern vielmehr alle Schüler neben der Wertschätzung von Sprachenvielfalt und Migrantensprachen angeregt werden sollen, über Sprache und Sprachen nachzudenken, Sprachreflexionen im mehrsprachigen Kontext (nicht nur im Deutschunterricht) zu initiieren und Aspekte der deutschen Sprache mit Fremd- und Migrantensprachen zu vergleichen. Eine sprachenfreundliche Atmosphäre und die Berücksichtigung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer sind Grundvoraussetzungen für effektive Sprachförderung. Verbote und Herabsetzungen der Herkunftssprachen sowie eine ausschließliche Konzentration auf das Deutsche sind dagegen hinderlich für die erfolgreiche Sprachförderung und positive Entwicklung gesamtsprachlicher Kompetenzen.

⁴ Weitere Unterrichtsideen und ausführliche Beispiele findet man im Handbuch zur Sprachenvielfalt für den Unterricht mit mehrsprachigen Schülern von Schader (2004).

⁵ Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (1999:) Förderung in der deutschen Sprache als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern. Empfehlungen. Frechen: Ritterbach Verl.

Ausgewählte Literatur

- Andresen, Helga / Funke, Reinhold (2003): Entwicklung sprachlichen Wissens und sprachlicher Bewusstheit. In: Bredel, Ursula / Günther, Hartmut u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Band 1. Paderborn, S. 438–451.
- Benholz, Claudia / Lipkowski, Eva (1999): Erstlesen und Erstschreiben in Klassen mit Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Muttersprachen. In: Deutsch lernen, H. 3, S. 253–272.
- Bundesregierung (Hg.) (2007): Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen. Berlin: Abrufbar unter: <http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlage/n/nationaler-integrationsplan.property=publicationFile.pdf> [13.09.2010].
- Engin, Havva (2008): Language Awareness. Beispiele und Materialien für den Interkulturellen Sprachunterricht. In: Lernchancen. H. 66, S. 22–25.
- Engin, Hava (2008): Migrantensprachen in den Fachunterricht! In: Lernchancen. H. 66, S. 12–15.
- Gogolin, Ingrid (2008): Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. In: Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. Diagnose von Sprachentwicklung und Förderung von Deutsch als Zweitsprache. Hg. von Charlotte Röhner. 2. Aufl., Weinheim: Juventa, S. 13–24.
- Fehling, Sylvia (2005): Language Awareness und bilingualer Unterricht. Eine komparative Studie. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Frank Kostrzewa (2008): Sprachbewusstsein – „Language Awareness“. In: Deutsch als Zweitsprache. H. 2, S. 38–43.
- James, Carl / Garrett, Peter (1992): Language Awareness in the Classroom. London/New York: Longman.
- Luchtenberg, Sigrid (2009): Vermittlung interkultureller sprachlicher Kompetenz als Aufgabe des Deutschunterrichts. In: Kultur der Mehrsprachigkeit in Schule und Kindergarten. Festschrift für Ingelore Oomen-Welke. Hg. von Patricia Nauwerck. Freiburg im Breisgau: Fillibach Verl., S. 277–289.
- Luchtenberg, Sigrid (2010): Language Awareness. In: Deutsch als Zweitsprache. Hg. von Bernt Ahrenholz / Ingelore Oomen-Welke. 2., korr. und überarb. Aufl., Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 107–117.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (1999:) Förderung in der deutschen Sprache als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern. Empfehlungen. Frechen: Ritterbach Verl.
- Oomen-Welke, Ingelore (1999): Sprachen in der Klasse. In: Praxis Deutsch. H. 157, S. 14–23.
- Schader, Basil (2004): Sprachenvielfalt als Chance. Das Handbuch. 101 praktische Vorschläge für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Troisdorf: Bildungsverl. Eins/Orell Füssli Verl.
- http://www.lexically.net/ala/la_defined.htm [13.09.2010].