

Rosella Benati / María José Sánchez Oroquieta

# Mehrsprachiges Lernen

## Kölner Erfahrungen

Seit vielen Jahren diskutieren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler über die Bedeutung des Erlernens der Erstsprache. Inzwischen liegt für diese Bedeutung ein starkes Fundament an Forschungsergebnissen vor. Daraus folgend wird die Notwendigkeit ersichtlich, auch der jeweiligen Erstsprache im Unterrichtsalltag Bedeutung zu verleihen.

**D**adurch kann ein Bruch in der intellektuellen Entwicklung der Kinder vermieden werden und zugleich eine Stärkung ihrer persönlichen Identität, ihrer Sprache erfolgen.

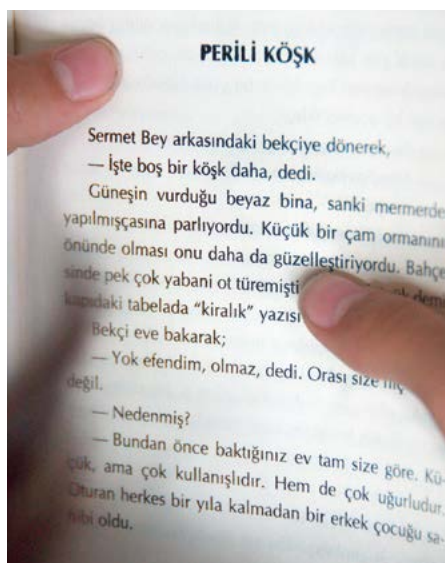
Dies kann durch eine neue Organisation des Unterrichts und der Didaktik und Methodik der Sprachvermittlung erreicht werden. Dafür ist ein integratives didaktisches Konzept vonnöten, das systematisch berücksichtigt, dass Kinder mit Deutsch als Muttersprache und solche mit Deutsch als Zweitsprache und einer nicht-deutschen Muttersprache gemeinsam lernen, und das allen Schülerinnen und Schülern gerecht wird.

Von besonderer Bedeutung ist dabei, die natürliche Mehrsprachigkeit der mehrsprachig aufwachsenden Kinder aufzugreifen, zu würdigen und möglichst durch die Teilnahme am Herkunftssprachlichen Unterricht auszubauen.

Dieses Anknüpfen an den Stärken der Kinder ist aus mehreren Gründen wesentlich: Gute Kenntnisse in der Muttersprache (konzeptionelle Schriftlichkeit) sind eine wichtige Brücke beim Erwerb der deutschen Bildungssprache. Der kanadische Wissenschaftler Jim Cummins hat in einem Interview (Dezember 2016) mit dem ZMI – Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration darauf hingewiesen, dass es eine starke Beziehung gibt zwischen dem, wie gut Kinder ihre Muttersprache entwickeln und wie erfolgreich sie die »Hauptunterrichtssprache« erlernen werden.

Zusätzlich erleichtert die Anerkennung der Mehrsprachigkeit den Migranteneltern, sich mit der Schule zu identifizieren und ihre Kinder zu bestärken.

Auch für die einsprachig nur mit der deutschen Sprache aufwachsenden Kinder ist es motivierend, weitere Spra-



chen durch gleichaltrige Sprecherinnen oder Sprecher kennenzulernen.

Unter der Überschrift »sprachstark« bündelt die Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung Köln Programme und Projekte für Schulen der Primarstufe, die sich durch sprachliche Heterogenität und Mehrsprachigkeit auszeichnen. Schwerpunkte im Rahmen der Mehrsprachigkeit liegen dabei im Bereich des mehrsprachigen Lernens an *bilingualen Schulen*, in Schulen, die das Konzept *KOALA – Koordiniertes Lernen* durchführen und in der Stärkung des *Herkunftssprachlichen Unterrichts*. Das Konzept *Gelebte Mehrsprachigkeit* ermöglicht Lehrkräften, durch Ideen und Materialien alle in den Klassen vorhandenen Sprachen und Kulturen einzubinden.

### Der Herkunftssprachliche Unterricht (HSU)

In Nordrhein-Westfalen wird die Entwicklung der Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler mit Zuwan-

derungsgeschichte als Aufgabe schulischen Lernens betrachtet und ist im Schulgesetz verankert (siehe Erlass BASS 13-61 Nr. 2 von 28.06.2016).

Im Regierungsbezirk Köln gibt es zurzeit Angebote in Albanisch, Arabisch, Bosnisch, Bulgarisch, Farsi, Griechisch, Italienisch, Kroatisch, Kurdisch (Kurmançî und Sorani), Polnisch, Portugiesisch, Romanes, Russisch, Serbisch, Spanisch und Türkisch.

Aus den Erfahrungen im Herkunftssprachlichen Unterricht sind drei Konzepte entstanden:

- Koordiniertes Lernen – KOALA
- Bilinguales Lernen im Primarbereich
- Gelebte Mehrsprachigkeit

### »Koordiniertes Lernen« – KOALA<sup>1</sup>

Das Koordinierte Lernen wird in 26 Grundschulen des Regierungsbezirks Köln durchgeführt.

Es handelt sich um ein Konzept für den Primarbereich, das über den Anfangsunterricht in den Klassen 1 und 2 auch auf die Klassen 3 und 4 erweitert wurde.

Angefangen haben alle Schulen mit der Koordinierten Alphabetisierung in Deutsch und in der Herkunftssprache im Anfangsunterricht, welche den bekannten Namen *KOALA* (**KO**ordinierte **AL**phabetisierung im **A**nfangsunterricht) erhielt. In diesem Konzept werden Schülerinnen und Schüler von einem Tandem von Lehrkräften, bestehend aus der Regellehrkraft und der Lehrkraft für den Herkunftssprachlichen Unterricht, in der meistgesprochenen Herkunftssprache der Klasse unterrichtet. Das mehrsprachige Lehrertandem und die kontrastive Anlauttabelle in Deutsch sowie in der Herkunftssprache bilden die Grundsäulen dieses Unterrichts.

Durch gezielte phonologische Übungen lernen sie die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen den beiden Sprachen, was wiederum das Erlernen des Lesens und Schreibens in beiden Sprachen fördert.

Später in den Klassen 3 und 4 nutzt man das kontrastive Lernen in den verschiedenen Fächern, um einen sprachsensiblen Unterricht durchzuführen, in dem sachfachliche Inhalte in beiden Sprachen thematisiert und bearbeitet werden.

● Folgende Aspekte zeichnen das Konzept KOALA aus:

- eine kontinuierliche und strukturierte Koordinierung (sowohl kompetenz- und themenbezogen als auch im Bereich des Sprachvergleichs),
- regelmäßige Absprachen der Lehrpersonen des Herkunftssprachlichen und Regelunterrichts,
- Durchführung von Koala ist schulbezogen und kann den jeweiligen schulischen Bedingungen angepasst werden (z.B. eine Schule führt das koordinierte Lernen longitudinal, 1. bis 4. Klasse, durch und eine andere nur in der Schuleingangsphase, 1. bis 2. Klasse),
- Wertschätzung aller in der Klasse gesprochenen Sprachen.

● Folgende Bedingungen sind für das Gelingen von KOALA wichtig:

- Anteil an Schülerinnen und Schülern der zu koordinierenden Sprache,
- eine herkunftssprachliche Lehrkraft,
- Mehrheitsbeschluss der Lehrkonferenz,
- Beginn des Unterrichtskonzeptes in der ersten Klasse,
- Bereitschaft zur Kooperation beider Lehrpersonen.

Das KOALA-Programm ist unter Leitung von Prof. Hans H. Reich (Universität Landau) an Kölner Grundschulen über die gesamte Grundschulzeit hinweg evaluiert worden, um die Entwicklung der schriftsprachlichen Fähigkeiten bei zweisprachigen Kindern im Grundschulalter in den Blick zu nehmen. Die Untersuchung unterscheidet sich von den meisten anderen Untersuchungen zur Sprache von Migrantenschülerinnen und -schülern dadurch, dass sie bilingual und longitudinal angelegt ist.<sup>2</sup>

### Das Konzept »Bilinguales Lernen«

Im »Aktionsplan2004/2006: Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt« sprach sich 2003 der Europarat unter anderem dafür aus, dass alle EU-Bürger zusätzlich zu ihrer Mutterspra-

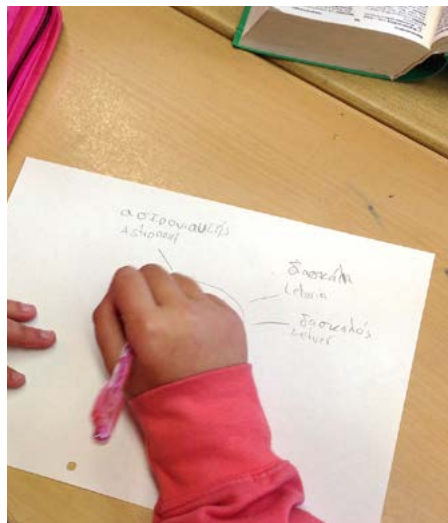
che zwei weitere Sprachen als langfristiges Ziel sprechen sollten.

Welche bessere Gelegenheit bietet sich an, als die Erstsprache der Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Muttersprachler und Muttersprachlerinnen als Fremdsprache bzw. Herkunftssprache zu lehren?

Anfang 2000 führte die katholische Grundschule Zugweg das bilinguale Konzept mit der Sprachkombination Deutsch-Italienisch ein.<sup>3</sup>

● Folgende Aspekte zeichnen das Bilinguale Lernen aus:

- Die Schülerinnen und Schüler der bilingualen Klassen haben im Vergleich zu den Regelklassen täglich eine zusätzliche Unterrichtsstunde.
- Der Sprachunterricht findet in der Regel in halber Klassenstärke statt. Die Teilung erfolgt normalerweise nicht nach Herkunftssprachen. Vielmehr werden gemischte Gruppen gebildet, damit die Kinder voneinander lernen können. Für einzelne Projekte kann die Teilung auch anders vorge-



nommen werden, um die jeweilige Mutter- bzw. Zweitsprache optimal einsetzen bzw. fördern zu können.

- Es finden Teamabsprachen für die Koordinierung des Unterrichts statt.
- Die Lehrkräfte im bilingualen Zweig sollten über gute – zumindest passive – Kenntnisse in beiden Sprachen verfügen: Nur so kann der Grundsatz »Eine Lehrperson – eine Sprache« konsequent umgesetzt werden.

● Folgende Bedingungen sind für das Gelingen von Bilinguaem Lernen wichtig:

- Unerlässlich ist, dass alle Lehrkräfte der Schule das Konzept mittragen und nicht nur diejenigen, die im bilingualen Zweig arbeiten, da dieser Teil des Schulprogramms ist.
- Die Kinder lernen im Sprachunterricht in muttersprachengemischten Gruppen, damit sie voneinander lernen können.
- Der Sachunterricht wird in Doppelbesetzung mit italienischer und deutscher Lehrkraft mit zwei bis vier Wochenstunden erteilt, wodurch beide Sprachen und Kulturen gleichberechtigt vertreten sind.
- Das interkulturelle Lernen ist von besonderer Bedeutung. Die Lehrkräfte leben dies durch ihre Arbeit im Tandem vor. Die Schülerinnen und Schüler können unabhängig von ihrer Herkunftssprache oder ihrem Pass alle Kulturen, die in der jeweiligen Klasse vertreten sind, leben. Diesen interkulturellen Aspekt tragen die Kinder in die Familien, was einen positiven Einfluss auf die Integration hat.

Die bilingualen Klassen arbeiten weder vollständig nach dem Immersionsmodell (als Kontrast zum Submersionsmodell in multinationalen Regelklassen) noch nach CLIL (Content and language integrated learning), da bei uns nicht ein Sachfach in einer Fremdsprache, sondern der Sachunterricht bilingual unterrichtet wird.

Es finden sich zahlreiche Aspekte der Immersion in diesem Unterricht wieder, z.B. wird der herkunftssprachliche Unterricht einsprachig durchgeführt (Sprachbad), der Sachunterricht bilingual.

Die neuere CLIL-Methode findet eher in den Sachfächern der weiterführenden Schulen Anwendung. Der Sachunterricht ist sehr ähnlich ange-

legt, d. h. Sach-Fachwissen und Sprache werden durch den thematischen Bezug gleichzeitig gelernt, allerdings wird der Sachunterricht bilingual und nicht einsprachig unterrichtet.

Die Alphabetisierung erfolgt koordiniert. Die Anlauttabelle sollte für beide Sprachen geeignet und kontrastiv angelegt sein.

### Das Konzept »Gelebte Mehrsprachigkeit« – Methodik und Didaktik, Möglichkeiten der Einbindung der verschiedenen Sprachen im alltäglichen Unterricht

Im schulischen Kontext gibt es eine Vielzahl an Möglichkeiten, dem Thema Mehrsprachigkeit zu begegnen und ein Bewusstsein für dieses Thema zu schaffen. Wichtigstes Ziel dabei ist die Anerkennung der Mehrsprachigkeit und deren Würdigung als eine wichtige Kompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Die Sprachenvielfalt in der Klasse bietet eine Fülle von kommunikationsorientierten Lernanlässen, die Wissen, Kompetenzen und Sensibilität für die eigene und fremde Sprache und Kultur fördern.

Es wäre ein verschenkter Schatz, im Unterricht nicht an die Mehrsprachigkeit der Kinder anzuknüpfen und ihre individuellen Spracherfahrungen und Kompetenzen fruchtbar zu machen. »Ich schenke dir meine Sprache und du schenkst mir deine Sprache.« Kommen Kinder so miteinander ins Gespräch, werden ihre metakommunikativen Fähigkeiten erweitert, sie erlernen Strategien der Informationsbeschaffung und -verarbeitung, legen Wörtersammlungen an, vollziehen konstruktive Sprachvergleiche und üben ein solidarisches Zusammenleben über die Grenzen der eigenen Kultur hinweg.

In einem interkulturellen Unterricht, der um die mehrsprachige Perspektive erweitert wird, werden alle Kinder in ihrer individuellen sprachlichen Identität ernstgenommen und wertgeschätzt. Jedes Kind kann zu einer Sprachexpertin / zu einem -experten für die eigene Sprache, einen regionalen Dialekt oder eine Fremdsprache werden und den Sprachenschatz in sich und der Klasse entdecken. Es gelingt vielleicht nicht immer von jetzt auf gleich. Eine Kultur für sprachensible Begegnun-

gen im Unterricht braucht Zeit, um sich entwickeln zu können. Es erfordert pädagogisches Feingefühl und die Schaffung eines Klimas von Akzeptanz und Wertschätzung in der Klasse, damit alle Kinder in selbstverständlicher und stolzer Weise in gemeinsamen sprachlichen Projekten von- und miteinander lernen.

Die Reihe »Gelebte Mehrsprachigkeit für die Primarstufe« zeigt hierfür praxiserprobte Unterrichtsideen, mit denen der Unterricht um die mehrsprachige Perspektive erweitert werden kann. Sie bietet Anregungen zur Einbindung aller in der Klasse gesprochenen Sprachen.

In der Reihe »Gelebte Mehrsprachigkeit« der Arbeitsstelle Migration der Bezirksregierung Köln sind auch acht Hefte mit spielerischen Lehreinheiten erschienen, die direkt anwendbar sind. Ohne die Sprache selbst beherrschen zu müssen, können sich die Lehrkräfte die Kinderreime, Lieder oder Sprachspiele aneignen (eine CD mit allen Texten gehört zu den Heften) und mit der Klasse



**Rosella Benati** (links)

ist Fachberaterin in der Arbeitsstelle Migration bei der Bezirksregierung Köln und Geschäftsführerin des ZMI (Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration). Sie ist Koautorin des Lehrwerkes »Il Gabbiano Tricolore« und »Meine Freunde und ich«, Langenscheidt Verlag.

**María José Sánchez Oroquieta** (rechts)

ist Fachberaterin in der Arbeitsstelle Migration und Koordinatorin des Verbundes »Koordinierte Entwicklung von Lese- und Schreibfähigkeiten in Deutsch und in der Herkunftssprache während der Primarstufe«, sie ist Koautorin des Lehrwerkes »Cocodrilo« zur Alphabetisierung spanischsprachiger Schülerinnen und Schüler in Deutschland, Weyel Verlag.

einüben. Plötzlich können die Kinder, deren Herkunftssprache in den Mittelpunkt gerückt wird, ihre kulturellen und sprachlichen Kenntnisse in das Unterrichtsgeschehen einbringen.

Es geht keineswegs um die Lehre der Familiensprachen, sondern vielmehr um die Anerkennung und Würdigung dieser und um die Ermunterung der Kinder, sich mit ihren Familiensprachen auseinanderzusetzen und diese Ressource aktiv in ihre Lernprozesse miteinzubeziehen.

Die Kinder erfahren, dass die eigene Sprache wertgeschätzt wird. Auch die Lehrperson wird teilweise bzw. zeitweise in die Lage des Lernenden hineinversetzt, wenn die Kinder in der Klasse mit ihren Herkunftssprachen Teile des Unterrichts gestalten, wenn sie in ihrer Herkunftssprache singen oder Spiele vorstellen. Die Lehrperson sollte diesem gemeinsamen Lernen im Sinne der interkulturellen Pädagogik Raum geben.

So wendet sich das Blatt: Wo dem Kind möglicherweise früher weisgemacht wurde, dass seine Herkunftssprache eine Belastung darstellt, wird sie hier zu einer Bereicherung für die Klassengemeinschaft.

Die Hefte sollen als Anreiz und Ansporn dienen, die Mehrsprachigkeit der Kinder im Schulleben einzubeziehen. Seit 2013 sind die Hefte bisher in folgenden Sprachen erschienen: Albanisch, Arabisch, Griechisch, Italienisch, Kurdisch, Romanes, Rumänisch, Russisch, Spanisch und Türkisch. □

#### Anmerkungen

- 1) Das Konzept wurde im Facharbeiterzentrum des hessischen Kultusministeriums unter der Leitung von Frau Nakipoglu-Schimang zwischen 1991 und 1995 konzipiert. Ende der 90er Jahre wurde das Konzept an Schulen in NRW zunehmend eingesetzt.
- 2) Schriftsprachliche Fähigkeiten türkisch-deutscher Grundschülerinnen und Grundschüler in Köln. Ein Untersuchungsbericht von Prof. Dr. Hans H. Reich, Bezirksregierung Köln 2011. Download unter [www.zmi-koeln.de](http://www.zmi-koeln.de)
- 3) Inzwischen bieten sieben Kölner Grundschulen den Bilingualen Unterricht in folgenden Sprachkombinationen an: DT-IT, DT-TR, DT-SP, DT-FR, DT-E.