

Prof. Dr. Havva Engin

Vortrag, gehalten auf der Veranstaltung „Lernen tut gut! Mehrsprachigkeit auch! am 23.11.2012 in Mannheim

Förderung kindlicher Mehrsprachigkeit durch zweisprachige Bilder-/Lesebücher

In Deutschland haben mittlerweile 20% der Bevölkerung einen so genannten Migrationshintergrund; in der Altersgruppe 0-6 Jahre liegt dieser Anteil bei bereits über einem Drittel. Betrachtet man den Bildungserfolg von Kindern mit Migrationshintergrund, so verlassen doppelt so viele Migrantenschüler die Schule ohne einen Abschluss wie einheimische Schüler. (Inter)Nationale Untersuchungen wie PISA und IGLU konnten in den letzten Jahren zeigen, dass das Bildungsversagen von Migrantenkindern häufig vor dem Eintritt in die Grundschule beginnt und sich insbesondere in nicht altersangemessen ausgebildeten Sprachkenntnissen im Deutschen bemerkbar macht. Als eine Ursache wird in diesem Zusammenhang die fehlende Literacykompetenz in den Familien angesehen.

Bereits seit Längerem ist in der Lernforschung belegt, dass der kindliche Spracherwerb von familiär-sozialen Faktoren abhängt, da die familiären Bezugspersonen direkten Einfluss auf die Quantität und Qualität der Sprachimpulse, welche an das Kind gerichtet werden, nehmen.

In US-amerikanische Längsschnittstudien wurde die Qualität des sprachlichen Inputs in bildungsnahen und bildungsarmen Familien untersucht. Es zeigte sich, dass Kinder, welche in bildungsnahen Familien und sprachanregender Umgebung aufwuchsen, im Vergleich zu Kindern aus spracharmen und bildungsbenachteiligten Elternhäusern über einen größeren Wortschatz verfügten, mehr Buchstaben kannten und auch in größerer Zahl selbständig ihren Namen schreiben konnten. Der größte Unterschied zeigte sich jedoch im Bereich der Leseerfahrung. Während bei Kindern aus benachteiligten Familien die Zeit, in denen ihnen von Seiten der Erwachsenen vorgelesen wurde, im Durchschnitt bei 25 Stunden lag, betrug diese in bildungsaffinen Familien rund 1000 Stunden, was wiederum die herausragende Bedeutung familiärer Literalität in den frühen Jahren der Kindheit unterstreicht.

Insofern kann festgehalten werden, dass auch für Kinder mit Migrationshintergrund, die von Anbeginn potenziell zwei-/mehrsprachig aufwachsen, die Literalitätsförderung in der Familie für den späteren schulischen Bildungserfolg eine herausragende Rolle spielt. Die Ergebnisse aktueller linguistischer Studien stützen diese Annahme ebenfalls. So konnten deutsche Sprachforscher belegen, dass bei zweisprachigen Migrantenkindern der Zweitspracherwerb, also die deutsche Sprache, sich analog zum Spracherwerb der einsprachig deutschen Kinder entwickelt. Darüber hinaus konnte aufgezeigt werden, dass Kinder mit hohem Niveau in der Erst-/Muttersprache einen größeren Wortschatz in der Zweitsprache Deutsch entwickeln (z.B. in Form von Begriffsnetzen) als Kinder mit einem niedrigem Erstsprachniveau; des Weiteren konnten diese Kinder sprachliche Meilensteine schneller erreichen (vgl. Apeltauer 2003; 2006). Im Weiteren konnten die Studien das Vorurteil widerlegen, wonach eine frühe Zwei-/Mehrsprachigkeit eine Überforderung für die Kinder darstellt; das Gegenteil war der Fall; die Kinder lernten die Sprachsysteme unabhängig voneinander.

Zusammenfassend kann daher festgehalten werden, dass die Erst-/Muttersprache beim Erlernen von Zweit- und weiteren Sprachen eine wichtige Bezugsgröße darstellt und damit eine durchgehend wichtige Rolle im Sprachentwicklungsprozess spielt. In diesem Zusammenhang stellt die Familie als Institution einen soziokulturellen Rahmen für den Einzelnen dar; die stattfindenden Eltern-Kind-Interaktionen sind zentral für den kindlichen Wissenserwerb und bilden die Voraussetzung für seine Sprachentwicklung.

Leider wachsen viele Migrantenkinder in Familien auf, in denen geschriebene Sprache, d.h. Schrift und Gedrucktes, eine untergeordnete Rolle spielen und im Alltag der Kinder kaum vorkommen. Daher verlangen Sprachforscher mit Nachdruck, dass in Migrantenfamilien in der frühen Lesesozialisation die Eltern und insbesondere die Mütter angehalten werden müssen, mit ihren Kindern in ihrer Familien-/Erstsprache zu kommunizieren und ihnen mit Vorleseaktivitäten, in Form von Bilderbuchbetrachtungen, gesprochene wie geschriebene Sprache nahe zu bringen.

Welche herausragende Bedeutung diese Forderung hat, zeigen neuere Untersuchungen zur Lesesozialisation in Migrantenfamilien. Die 2007 von der *Stiftung Lesen* durchgeführte Studie mit türkischsprachigen Familien zu familiären Lesegewohnheiten zeigte auf, dass in rund 80% der befragten Familien den Kindern überhaupt nicht oder sehr selten vorgelesen wird; in deutschen Familien lag dieser Prozentsatz bei rund 40%. Als Ursache sagten 50% der befragten türkischsprachigen Eltern und 30% der deutschen Eltern mit Kindern im Kindergartenalter, dass sie für Vorleseaktivitäten keine Zeit hätten. Darüber hinaus gab rund die Hälfte der türkischstämmigen Eltern an, keine guten Vorleser zu sein, was die Ungewohnheit der Kulturtechnik des Vorlesens innerhalb dieser Elterngruppe offenbart.

Dabei ist durch die Leseforschung bereits erwiesen, dass die beste Förderung des Kindes durch das Dialogische Vorlesen erreicht wird (vgl. Kraus 2005). Bei dieser Leseform ist der Erwachsene anfangs aktiv, er stellt Fragen und gibt verstärkt Impulse. Allmählich wird er passiver und motiviert die Aktivitäten des Kindes. So kommt es zu einer ständigen Interaktion zwischen Erwachsenen und Kind. Die Beiträge des Kindes sind ausdrücklich erwünscht, denn sie werden vom Erwachsenen aufgegriffen, in die Geschichte integriert und in einem weiteren Schritt, thematisch erweitert. In diesem Sinne müssen (Migranten)Eltern, die über keine oder wenig Vorleseerfahrung verfügen, an die Methode des Dialogischen Vorlesens entsprechend herangeführt werden, damit sie deren zentrale Prinzipien umsetzen lernen.

Die Effektivität des Dialogischen Vorlesens kann gesteigert werden, wenn der Kindergarten und das Elternhaus die Vorleseaktivitäten aufeinander beziehen. US-amerikanische Untersuchungen belegten, dass dieser Effekt doppelt so groß ist wie in den Gruppen, in denen die Kinder entweder nur durch die Eltern oder nur durch die Kindergartenpädagoginnen gefördert wurden.

Für (Migranten)Kinder, die in lebensweltlicher Zwei-/Mehrsprachigkeit aufwachsen, ist es von großer Bedeutung, dass das Dialogische Lesen in (mindestens) zwei Sprachen statt findet. Das grundlegende Ziel besteht im Erwerb von „Biliteralität“ (vgl. Apeltauer 2003), d.h. der Teilnahme an zwei lebensweltlich relevanten Sprach- und

Schriftsprachkulturen. Hierbei sollen die Kinder parallel verschiedene sprachliche Strukturen lernen und von der einen Sprache in die andere übertragen können, wodurch die Aneignung erster metasprachlicher Kompetenzen angebahnt werden kann.

Eine Förderung von zwei-/mehrsprachiger Literalität, die so genannte Biliteralität, kann am idealsten durch zweisprachige Fingerspiele, Lieder, die mindestens in zwei Sprachen gesungen werden oder durch Lesetexte, die zwei-/mehrsprachig vorgelesen werden, erreicht werden.

Abschließend lässt sich zusammenfassen, dass in Deutschland auch in Zukunft die Migrantensprachen ihre Bedeutung bewahren werden und die Mehrsprachigkeit der gesellschaftlichen Mitglieder weiter zunehmen wird. Insofern muss es im Interesse der (politisch) Verantwortlichen liegen, die kulturellen und sprachlichen Ressourcen aller seiner Bürgerinnen und Bürger anzuerkennen, wertzuschätzen und deren Erhalt zu fördern.

Literatur:

- Apeltauer, Ernst (2003): Literalität und Spracherwerb. Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturreichhalt im Unterricht, Nr. 32.
- Apeltauer, Ernst (2006): Kooperation mit zugewanderten Eltern. Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturreichhalt im Unterricht, Nr. 40/41.
- Engin, Havva; Reddig-Korn, Birgitta; Weiß, Beate (2010): *Merhaba, sevgili Fare– Hallo, liebe Maus!* Hückelhoven: Anadolu Verlag.
- Engin, Havva (2011): Familienorientierte Literalitätsförderung am Beispiel zweisprachiger Bilder-/ Lesebücher. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2164.html>
- Kraus, Karoline: Dialogisches Lesen - neue Wege der Sprachförderung in Kindergarten und Familie. In: Aus: Susanna Roux (Hrsg.): PISA und die Folgen: Sprache und Sprachförderung im Kindergarten. Landau: Verlag Empirische Pädagogik 2005, S. 109-129. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1892.html>
- Kuyumcu, Reyhan (2006): Zur Entwicklung von (Bi)Literalität bei türkischen Migrantenkinder im Vorschulalter. In: Ehlers, Swantje (Hrsg.): Sprachförderung und Literalität. Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturreichhalt im Unterricht, Sonderheft 3, S. 52-70.
- Stiftung Lesen (2007): Vorlesen in Deutschland 2007. Eine Forschungsinitiative der Deutschen Bahn AG, der ZEIT und der Stiftung Lesen. URL: <http://www.stiftunglesen.de/materialarchiv/pdf/1>