

# Forschungsobjekt Spracherwerb

Im Jahr 2013 konkretisierte sich die Zusammenarbeit zwischen Goethe-Schule, Freier Universität Bozen und dem Bereich Innovation und Beratung im Rahmen eines wissenschaftlichen Projektes. Untersucht wurde, wie sich die Deutschkompetenzen der Kinder in der Grundschule entwickeln.

Eine wissenschaftliche Begleitung erstreckt sich in der Regel über eine längere Zeitspanne, damit man erlauben kann, ob die Maßnahmen, die man angewandt hat, eine Wirkung zeigen.

Die Maßnahmen bezogen sich auf vier Ebenen:

1. Schulorganisatorische Ebene (ausgeglichene Verteilung der Kinder mit einer anderen Erstsprache als Deutsch auf alle Klassen, Nähe zwischen beiden Kindergruppen fördern durch bewusste Sitzverteilung, gemeinsame Unterrichtsplanung der Lehrpersonen untereinander);
2. Sensibilisierung und Einbezug der Lehrpersonen durch Weiterbildung und Teilnahme an der Analysearbeit im wissenschaftlichen Team;
3. Einbezug der Eltern;
4. Messbare Beobachtung der Kinder mit Datenerhebung der Leistungen von Jahr zu Jahr.

Im Folgenden soll nur auf diese letzte, vierte Ebene eingegangen werden, ohne dabei die Beiträge schmälern zu wollen, die mit den anderen Punkten zusammenhängen. In der alltäglichen Schulpraxis handelt es sich immer um ein enges Zusammenspiel aller Ebenen, ausgehend von den Rahmenbedingungen zu den Einstellungen der Lehrpersonen und Eltern: All dies wirkt sich auf die Leistungen der Kinder aus.

## Sprachkompetenz durch mehrere Messmethoden erfassen

Die Sprachkompetenz eines Kindes (aber auch eines Erwachsenen) lässt sich nicht anhand eines einzigen Tests erfassen. Die Gesamtheit der sprachlichen Fertigkeiten, die zudem bei einem Kind in rasantem Tempo anwachsen, sind so umfassend (mündlich, schriftlich, im Verstehen, in Wortschatz, Lautung, Satzbildung, im Gespräch im Umgang mit anderen), dass es notwendig ist, mehrere Messmethoden zu kombinieren, wenn man dem Kind gerecht werden will (und eigentlich nicht nur einem Kind).

Wir haben ein solches multimethodologisches Vorgehen auch in diesem Projekt angewandt und folgende Beobachtungspunkte gewählt:

1. Einen in Deutschland validierten Test – den sogenannten LiseDaz®-Test –, der sehr umfassend verschiedene Komponenten der Sprachkompetenz von Kindern misst. Diese Feinalysen waren auch Richtschnur für die Lehrpersonen, um individuell auf Problemfelder jedes einzelnen Kindes einzugehen (Artikel, Fälle, Verb-Endstellung).
2. Freie Erzählungen: Jedes Jahr wurden die Kinder einzeln zu einem von ihnen gemalten Bild oder einem Bilderbuch in einen Re-

fluss gebracht. Die Interviewerin war eine Person, die die Kinder nicht gut kannten. Diese 10 Minuten dauernden Erzählungen wurden transkribiert und gemeinsam mit den Lehrpersonen interpretiert. Von Jahr zu Jahr lassen sich dabei Fortschritte in den Fähigkeiten erkennen, mit denen diese Kinder – sowohl deutscher als auch anderer Erstsprache – sich ausdrückten. Sie waren uns eine wahre Quelle für viele Einsichten in die Fähigkeiten, die die Kinder grundsätzlich besitzen und die sich einen Weg in die Kommunikation bahnen.

3. Videoaufnahmen von Schulstunden: Jahr für Jahr haben wir in einer gleichen Unterrichtsform – nämlich einem Stuhlkreis, in dem die Lehrperson anhand eines Bilderbuches eine Geschichte erzählt – die Kinder beobachtet und auf Video festgehalten. Man kann dabei sehen, wie von Jahr zu Jahr die Kinder aktiver werden, alle mehr verstehen und auch die Kinder mit nicht deutscher Erstsprache sich aktiv einbringen.
4. Schriftliche Texte: Nach diesem Sitzkreis mussten die Kinder eine schriftliche Aufgabe lösen (in der zweiten und dritten Klasse dann eine Nacherzählung verfassen), sodass wir uns auch über die Textverstehens- und Schreibkompetenz ein Bild machen konnten. In der ersten Klasse ging es darum, Textbausteine zu (Sprach-) Handlungen ausgewählten Bildern aus der Bildgeschichte zuzuordnen. Es zeigte sich, dass diese Kompetenz auch von Kindern ohne Erstsprache Deutsch gut bewältigt werden konnte, sowie auch in der zweiten Klasse die längsten Nacherzählungen nicht unbedingt allein von deutschsprachigen Kindern geschrieben wurden; eine erste Analyse der sprachlichen Formen der Daten aus der ersten und zweiten Klasse lässt allerdings meist eine langsamere Entwicklung bei den nicht deutschsprachigen Kindern erkennen.

## Wiederkehrende Muster in den Transkripten der Kindererzählungen

Die eng aufeinander bezogene Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen im wissenschaftlichen Team hat zu einer verschränkten Einsicht in die Entwicklung jedes Kindes geführt. An den Transkripten der Erzählungen (siehe 2 oben) konnte man – wie mit einer Lupe – wiederkehrende Muster erkennen. Es war beispielsweise auffällig, wie oft sich die Kinder selbst korrigierten, das heißt „Reparaturhandlungen“ ihrer eigenen Äußerungen vollzogen. So etwa im Beispiel a) das Kind 25 und im Beispiel b) das Kind 49 (hier ein Beispiel, wie beide in der ersten Klasse waren):

**Beispiel a)**

Interviewerin: und was macht die mama so?

Kind 25: äh äh albaten mit die computer albein mit der computer

**Beispiel b)**

Kind 49: (...) clau clown einen clown ... er hat angst

Es handelt sich hier um zwei Kinder, die zu Hause nicht deutsch sprechen.

Das Beispiel c) steht hingegen für ein anderes Phänomen, das wir öfters angetroffen haben:

**Beispiel c)**

Kind 34: dann haben wir o... alm Gruppen aufgeteilt

Das Kind 34 (hier auch in der ersten Klasse) korrigiert sich in Bezug auf eine Form, die dialektal ist. Es nähert sich mit „alm“ dem Standarddeutsch, auch wenn es dieses in dem Beispiel noch nicht erreicht. Es spricht zu Hause deutsch, respektive Dialekt.

Beide Kindergruppen – diejenigen mit Erstsprache Deutsch und diejenigen mit anderer Erstsprache – bearbeiten von verschiedenem Hintergrund aus ähnliche Phänomene: Beide sind angehalten, in der Schule Standard zu lernen. Die einen nähern sich diesen Formen als eine neue Sprache an, die anderen müssen lernen, die feinen Unterschiede zwischen Standard und Dialekt auseinanderzuhalten. Eine übereinstimmende Beobachtung der Lehrpersonen in Bezug auf diese oben genannte neue Schülerverteilung und auf die deutsche Sprache war, dass in diesen Klassen mehr „Hochdeutsch“ (gemeint ist: Standard) gesprochen werde, weil sich die Kinder untereinander mehr auf Hochdeutsch unterhalten müssen, da nicht alle den Dialekt verstehen. Diese Klassenzusammensetzung fördert somit die Verwendung der Standardsprache. Es ist eine Schlussfolgerung, die nicht ohne Weiteres zu erwarten war.

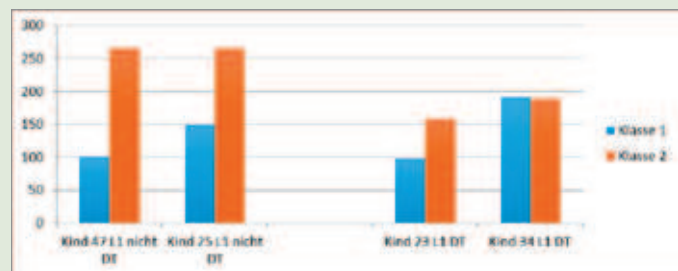
### Reparaturhandlungen als Indikator von Sprachbewusstheit

Doch nochmals zurück: Weshalb dieses Interesse für die Selbstkorrekturen der Kinder? Diese Art von Reparaturhandlungen in der Entwicklung der Kinder zu verfolgen ist deshalb von Interesse, weil sie ein wichtiger Indikator von Sprachbewusstheit ist. Damit kann man direkt nachvollziehen, an welchem Phänomen die Kinder feilen, wo sie unsicher sind, wo sie zu wissen meinen, wie es sich anhören sollte. Es arbeitet in ihnen. Und solange sie sich selbst korrigieren und dabei in eine Richtung vorstoßen, kann man sich sicher sein, dass sich das Kind in einem Spracherwerbsprozess befindet. Und die Lehrperson erhält Hinweise darauf, wo sie für die individuelle Förderung ansetzen kann. Die Lehrpersonen können dabei auch darauf vertrauen, dass Kinder nicht allein von der Lehrperson lernen, sondern auch Kinder von anderen Kindern lernen. Wir konnten im Verlauf des Projektes solche natürliche „Nachbarschaftshilfe“ öfters nachweisen.

Die beiden Gruppen – die Kinder mit Erstsprache Deutsch und sol-

che mit anderer Erstsprache – unterschieden sich jedoch in der Häufigkeit der Selbstreparaturen: Die Kinder mit Erstsprache Deutsch verwendeten sie weniger.

Nebst qualitativen Beobachtungen haben wir zur Analyse auch quantitative Auszählungen herbeigezogen. So interessierte beispielsweise, wie es mit dem Erzählfluss der Kinder von einem Jahr zum anderen aussieht. Die untenstehende Grafik zeigt, bei vier von uns besonders intensiv beobachteten Kindern, dass die Fähigkeit, mit der Interviewerin ein zehnmütiges Gespräch zu führen, sich schon in der zweiten Klasse in viel mehr Textproduktion niederschlägt: Links sind die beiden Kinder, die zu Hause kein Deutsch sprechen, rechts zwei Kinder mit Erstsprache Deutsch. Beide erzählen mehr (in Worten gemessen). Die Kinder ohne Erstsprache Deutsch – in den ausgewählten Fällen – zeigen dabei den größeren Zuwachs. Ein Vergleich aller Kinder steht zurzeit noch aus.



Produktion insgesamt in den Erzählinterviews, Vergleich: nach einem Jahr (nach ELAN-Transkription), 1. und 2. Klasse Grundschule

Die ersten Ergebnisse der Datenauswertung zeigen in die Richtung, dass alle Kinder einen merklichen Zuwachs an Textumfang zwischen der ersten und dritten Klasse erreichen. Es wird zu prüfen sein, ob und wenn ja, wie sich die Kinder mit und ohne Deutsch als Erstsprache auf der Ebene des Zuwachses der Wortarten, zum Beispiel Nomen und Verben unterscheiden. Kinder mit und ohne Erstsprache Deutsch gehen mit Selbstreparaturen sehr aktiv um, wobei bei den Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache – den vier ausgewählten Fallbeispielen zufolge – die formalen Selbstkorrekturen etwas mehr im Vordergrund stehen. Sowohl die Kinder mit als auch die Kinder ohne Deutsch als Erstsprache zeigen Sprachbewusstheit. Die Kinder mit Deutsch als Erstsprache verfolgen die Standardorientiertheit, indem sie wie kleine Sprachexperten Formen des Übergangs vom Dialekt zur Standardsprache reflektieren, ja manchmal mit diesen auch experimentieren. Insgesamt kann der Einsatz der Selbstreparatur als ein probates Mittel der Sprachoptimierung gesehen werden, das in mehrsprachigen Klassen besonders gut zum Tragen kommt.

Rita Franceschini

Professorin für Allgemeine Sprachwissenschaft, Freie Universität Bozen  
Annemarie Saxalber

Professorin für Deutsche Sprache und ihre Didaktik, Freie Universität Bozen