



**Muttersprachlicher
Unterricht
in NRW**

—

**ein Weg zur
Chancengleichheit**

9 Fragen – 9 Antworten

Warum diese Kampagne?

Im Dezember 2002 hat der Landtag von NRW beschlossen, die Lehrerstellen für den Muttersprachlichen Unterricht um 1/3 zu kürzen. Dagegen haben innerhalb von nur 2 Monaten 70.000 Personen mit ihrer Unterschrift protestiert. Eindrucksvoll wurde damit der Wille der Eltern dokumentiert, aktiv zur Verbesserung der Schulerfolge ihrer Kinder beizutragen. Der Landtagsbeschluss richtet sich gegen diesen breiten Elternwillen. Die Unterschriften sind eine Verpflichtung weiterzumachen. Denn wir wissen: Der Abbau des Muttersprachlichen Unterrichts bedeutet eine deutliche Verschlechterung der Bildungschancen der Migranten. Das können wir nicht akzeptieren.

Die LAGA schlägt deshalb eine neue Aktion vor: „Muttersprachlicher Unterricht – ein Weg zur Chancengleichheit“.

Wir brauchen aus zwei Gründen einen modernen Muttersprachlichen Unterricht:

1.
Durch die Förderung der Muttersprache sollen **die Deutschkenntnisse der Kinder** verbessert werden. Zweisprachige Kinder lernen Sprachen besonders schnell und problemlos, wenn der gesamte sprachliche Unterricht (also Regelunterricht und Muttersprachlicher Unterricht) koordiniert ist und aufeinander aufbaut, wenn die Kinder auf ihre Muttersprache zurückgreifen können. Die Förderung der Muttersprache ist damit auch eine wesentliche Antwort auf die PISA-Studie, die mit aller Deutlichkeit auf die mangelnden Lesefähigkeiten vieler Schüler hingewiesen hat. Natürlich bedeutet ein derartiges Vorgehen auch, dass Methoden von „Deutsch als Zweitsprache“ im gesamten Unterricht berücksichtigt werden.

2.
Der Muttersprachliche Unterricht ist ein wesentlicher **Beitrag zur Erziehung zur**

Mehrsprachigkeit. Die Globalisierung und das Zusammenwachsen Europas erfordern von allen Jugendlichen, sich in mehreren Sprachen bewegen zu können. Die natürliche Mehrsprachigkeit der hier lebenden Migranten ist ein Schatz, ein großer Reichtum, sowohl für die einzelnen Schülerinnen und Schüler wie für die gesamte deutsche Gesellschaft. Sie muss deshalb in ein sinnvolles Konzept der Erziehung zur Mehrsprachigkeit eingebaut werden. Unter Mehrsprachigkeit darf man nicht allein eine Ausweitung des Englischunterrichts verstehen!

Manche Eltern und Schülerinnen und Schüler haben noch andere Motive, sich für Mehrsprachigkeit einzusetzen. Sie wollen z.B. die Verbindung zum Herkunftsland erhalten oder die Kommunikation zwischen den verschiedenen Generationen möglich machen. Aber alle Eltern haben gemeinsam das Interesse am Erlernen der deutschen Sprache und der Erziehung zur Mehrsprachigkeit. Diese beiden Punkte liegen auch im Interesse der gesamten deutschen Gesellschaft, für sie können sich alle einsetzen, ob sie nun Migranten sind oder nicht. Sie stehen deshalb im Mittelpunkt unserer bildungspolitischen Kampagne.

Das bedeutet: Der Muttersprachliche Unterricht spielt eine Schlüsselrolle bei der Verbesserung der Schulerfolge der Migranten. Ohne eine Förderung ihrer Muttersprache werden es viele Kinder sehr schwer haben, vernünftige Schulabschlüsse zu erreichen.

Worum geht es in dieser Kampagne? Wir wollen den Willen der Eltern dokumentieren, dass sie einen modernen muttersprachlichen Unterricht für notwendig halten. Damit mischen sich die Eltern konstruktiv ein in die Debatte, wie denn die Schulerfolge aller Kinder zu verbessern sind. Der Elternwille ist eine der wesentlichen

Grundlagen des Schulsystems in NRW. Er muss organisiert werden, damit er auch in der Öffentlichkeit laut wird.

Wir fordern die **Landesregierung** auf, die Ergebnisse der PISA - Studie wirklich ernst zu nehmen:

- Rücknahme der Stellenstreichung für den Muttersprachlichen Unterricht!
- Neueinstellung qualifizierter Lehrkräfte für den MSU wie für allen anderen Fächer auch!
- Nutzung der Stellen für den Muttersprachlichen Unterricht für eine systematische Einführung von Programmen zur zweisprachigen, koordinierten Alphabetisierung und

zur Koordinierung des Sprach- und Sachunterrichts in der Sekundarstufe!

Wir fordern alle **Eltern** auf:

- Meldet Eure Kinder für den Muttersprachlichen Unterricht an!
- Verbindet Eure Anmeldung mit dem Wunsch nach einer zweisprachigen Alphabetisierung und einer Koordination von Regelunterricht und Muttersprachlichem Unterricht!
- Setzt Euch dafür ein, dass die Chancengleichheit für alle Kinder verwirklicht wird!



**PISA
MACHT
ALLE
WACH!**

Die Schulerfolge
von Migranten
verbessern!

Bildungspolitische
Positionen der LAGA NRW
Dezember 2001



PISA und Migranten

Was sagt die PISA – Studie zu den Schulerfolgen der Migranten?

Im Jahre 2001 wurde die internationale PISA – Studie veröffentlicht. Sie benennt 3 Problembereiche, die die sprachlichen Kompetenzen unserer Schüler betreffen:

- über 20% der befragten Schülerinnen und Schüler haben elementare Leseprobleme. Sie können Sprache nicht als Mittel des Denkens benutzen, sondern als Methode des Durchwurstelns im Alltag. Diese Jugendlichen werden nicht in der Lage sein, ihr ganzes Leben lang zu lernen. Das bedeutet: weniger berufliche Chancen, geringere Lebenschancen!
- In Deutschland ist die Abhängigkeit der Schulerfolge von der sozialen Herkunft am größten.
- Die Kinder mit einer anderen Herkunftssprache als Deutsch, gerade solche, die hier aufgewachsen sind, schneiden deutlich schlechter ab als in vergleichbaren Ländern.

In der öffentlichen Debatte wurde vor allem herausgearbeitet: Ein wesentlicher Grund für das schlechte Ergebnis in Deutschland besteht darin, dass es den Schulen schwer fällt, mit heterogenen Gruppen umzugehen. Unter heterogenen Gruppen sind Schulklassen zu verstehen, in denen Kinder mit unterschiedlichen Muttersprachen, unterschiedlichen Kenntnissen in der deutschen Sprache, unterschiedlichen Interessen oder Lerntempos, unterschiedlichen Herkunftskulturen oder Religionen gemeinsam lernen. Genau hier liegt der entscheidende Punkt: Wie muss Lernen in sprachlich heterogenen Klassen aussehen? Wie lernen eigentlich mehrsprachig aufwachsende Kinder? Die sprachliche Heterogenität ist mittlerweile eine Realität. In den großen Städten haben bereits etwa 40% aller Kinder und Jugendlichen einen Migrationshintergrund. Diese Zahl wird in den kommenden Jahren weiter zunehmen. Aussetzen kann man das Problem nicht.

Schule muss sich dringend auf den Weg machen, neue Wege des Lehrens und Lernens in heterogenen Klassen zu suchen.

Zitate:

PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001, S. 379

“Fast 50 Prozent der Jugendlichen aus Zuwandererfamilien überschreiten im Lesen nicht die elementare Kompetenzstufe I, obwohl über 70% von ihnen die deutsche Schule vollständig durchlaufen haben. Nach den Befunden scheinen sich sprachliche Defizite kumulativ in Schulfächern auszuwirken, sodass Personen mit unzureichendem Leseverständnis in allen akademischen Bereichen in ihrem Kompetenzerwerb beeinträchtigt sind.“

PISA 2000, S. 397

“Ein Vergleich der Lesekompetenz von Jugendlichen aus Familien, die serbisch, kroatisch oder bosnisch bzw. türkisch oder kurdisch sprechen und in Deutschland, Norwegen, Österreich, Schweden oder der Schweiz wohnen, zeigt bemerkenswerte Unterschiede. Jugendliche dieser Sprachgruppen, die in Deutschland eine Schule besuchen, verfügen über geringere Lesekompetenz als die Vergleichsgruppen in den anderen ausgewählten Ländern. Die Kompetenzunterschiede können zwischen einer zehntel und mehr als einer halben Standardabweichung betragen.

Auffallend ist die insgesamt günstigere Situation von Zuwanderern in Norwegen und Schweden. Auch wenn die Zuwanderer an ihrer Herkunftssprache festhalten, sind sie sozial besser integriert, und ihre Kinder erreichen deutlich bessere Leseleistungen. Die Ergebnisse legen es nahe, die norwegischen oder schwedischen Unterstützungsprogramme für Zuwanderer genau zu studieren.“

PISA 2000, S. 401

„Deutschland gehört zu den Staaten, in denen die potentielle Risikogruppe schwacher und extrem schwacher Leser relativ groß ist. ... Als Risikofaktoren, die die Wahrscheinlichkeit der Zugehörigkeit zu dieser Gruppe erhöhen, erweisen sich niedrige Sozialschicht, niedriges Bildungsniveau und Migrationshintergrund der Herkunftsfamilie sowie männliches Geschlecht. ... In Deutschland ist der Zusammenhang zwischen diesen Merkmalen und der Zugehörigkeit zur potentiellen Risikogruppe relativ schwach, ohne dass ein spezifisches Merkmal besonders auffällig wäre.“

Interview mit Prof. Baumert (deutscher Koordinator der PISA-Studie), aus: Erziehung und Wissenschaft 1/2002, S. 24/5

„Wenn man für stärker integrierte Systeme spricht, hat man eine überzeugende Antwort auf die Frage zu geben: Wie geht man intelligent mit Heterogenität um? Hier verbinden sich Strukturfragen mit inhaltlichen didaktischen Fragen, denn Integration mit homogenen Lerngruppen gibt es nicht. Gerade im Umgang mit Differenz scheinen wir im internationalen Vergleich Nachholbedarf zu haben. ... Die eigentliche Herausforderung ist es – und hier sind auch die Lehrgewerkschaften gefordert – Wege der professionellen Weiterbildung zu öffnen, um Unterrichtsskripte zur Wirklichkeit werden zu lassen, die psychisch entlastender, ökonomisch rhythmisiert und weniger konvergent sind und Freiheiten geben, um mit heterogenen Lernvoraussetzungen ohne äußere Differenzierung intelligent umzugehen. Dass dies möglich ist, zeigt der internationale Vergleich mit erfolgreichen integrierten Systemen.“

bildungs-politisches Papier der LAGA NRW: Integration konkret – die Schulerfolge von Migranten verbessern, Januar 2000

„Heterogene Klassen sind an vielen Schulen in Land NRW bereits Realität. Die Frage ist aber noch immer nicht systematisch beantwortet: Wie kann unter diesen Bedingungen Unterricht und Schulleben auf hohem Niveau und mit spannenden, bereichernden Auseinandersetzungen gestaltet werden? Allzu oft sind derartige Klassen für alle Beteiligten eine Quelle von Frust und Überforderung oder von Klagen nach unerträglichem Niveauverlust. Heterogene Klassen sind aber keine Übergangserscheinung, sie sind der Normalfall in allen Schulformen auch in der Zukunft. Ein produktives Umgehen damit ist eine Schlüsselfrage für die Schule der Zukunft.“



Europa und Mehrsprachigkeit

Welche Beschlüsse gibt es auf europäischer Ebene?

In den europäischen Dokumenten gilt Mehrsprachigkeit als ein großer Schatz, als Reichtum. Mehrsprachigkeit ist nicht eine Fähigkeit, für die man sich schämen muss, die man am besten verbirgt oder die sogar ein Hindernis darstellt, um eine weitere Sprache zu lernen.

Die Internationalisierung der Arbeitswelt, das Zusammenwachsen Europas oder die Globalisierung erfordern von allen Schülerinnen und Schülern Mehrsprachigkeit und interkulturelle Handlungskompetenz. Dies gilt nicht nur für die Migranten, sondern auch für die einsprachig nur mit der deutschen Sprache aufwachsenden Kinder und Jugendlichen.

Wir brauchen ein modernes Konzept der mehrsprachigen Erziehung, das nicht nur

den Englisch – Unterricht ausbaut. In dieses Konzept müssen auch die sprachlichen Kompetenzen von Migrantenkindern eingeordnet werden. Sie müssen gefördert und ausgebaut werden.

Auf europäischer Ebene wurden dazu wichtige Überlegungen angestellt und Beschlüsse gefasst. Leider sind diese Diskussionen in Deutschland fast unbekannt. Besonders wichtig ist der Beschluss der europäischen Bildungsminister von 1995, dass alle Schulabgänger drei Sprachen sprechen sollen. Dieser Beschluss macht nur Sinn, wenn man darunter die Landessprache Deutsch / die Weltsprache Englisch / und eine weitere Sprache, darunter auch Sprachen der hier lebenden Migranten, berücksichtigt.

Zitate:

Europäische Kommission, Weißbuch zu Erziehung und Ausbildung, 1995, S.67

„Es ist nicht länger möglich, die Beherrschung von Fremdsprachen einer Elite vorzubehalten oder solchen Menschen, die Sprachen erwerben wegen ihrer geographischen Mobilität. In Übereinstimmung mit der Resolution des Rats der Erziehungsminister vom 31.3.1995 ist es für jeden notwendig, unabhängig von der schulischen oder beruflichen Laufbahn in wenigstens 2 europäischen Sprachen zusätzlich zur Muttersprache entsprechende Kenntnisse zu erwerben und aufrechtzuerhalten.“

Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Europa verwirklichen durch die allgemeine und berufliche Bildung, 1997, S. 19

„Im Hinblick auf Erfahrungen, die auf europäischer Ebene verbreitet und angestoßen werden sollen, sollte man sich mit der interkulturellen Schule befassen. Europa muss sich die Mittel in die Hand geben, zusammen mit den Mitgliedstaaten interkulturelle Modellversuche an den Schulen zu entwickeln. Die interkulturelle Schule existiert bereits, bisher allerdings nur vereinzelt in den prestigeträchtigen internationalen Schulen und in den städtischen Quartieren mit hohem Ausländeranteil. Heute muss sie als Konzept entwickelt werden, denn in der interkulturellen Schule ist die gesamte Problematik der Bürgerschaft zusammengefasst. Sie muss zum Versuchsfeld werden, das auf die allgemeine Verbreitung dieses Schultyps vorbereitet, zu der es aufgrund der demographischen Tendenzen auf jeden Fall kommen wird.“

UNESCO-Report, Unsere kreative Vielfalt 1996, S. 62

„Bildung und Erziehung sollten ein Gespür für Relativität, Diversität und Toleranz vermitteln. Dazu sollte sie sowohl die Einzigartigkeit der menschlichen Erfahrung, die Variationsweite jeder einzelnen Kultur und die lange Geschichte der Wechselbeziehungen zwischen menschlichen Gruppierungen herausarbeiten. Identität ist ein Beziehungsbegriff, keine Festung. Nur wo das anerkannt wird, gibt es wechselseitige Offenheit, eine Zweiwegebeziehung.“

Ein moderner Muttersprachlicher Unterricht

Warum ist er wichtig?

Eine zentrale Aufgabe des Muttersprachlichen Unterrichts besteht darin, die Deutschkenntnisse der Kinder zu verbessern. Die internationale Forschung beweist: Je besser Kinder ihre Muttersprache beherrschen, desto schneller und effektiver erlernen sie eine Zweitsprache. Dieser Zusammenhang wird als „Interdependenzhypothese“ bezeichnet. Diese Hypothese ist vor allem in Nordamerika und Skandinavien getestet worden. Sie entspricht auch den Beobachtungen aus der Alltagspraxis: Wenn man bei Schülerinnen und Schülern die Noten aus dem Muttersprachlichen Unterricht (wenn er gut ist!) und aus dem Deutsch- und Englischunterricht vergleicht, stellt man fest: wenn die Noten im MSU gut sind, sind sie auch in Deutsch und Englisch gut, wenn die Noten im MSU schlecht sind, sind auch die Deutsch- und Englischnoten schlecht.

An unseren Schulen geht es meistens so zu: Viele Migrantenkinder müssen vom ersten Tag an in einer Sprache (nämlich in Deutsch) lernen, die sie noch nicht richtig beherrschen. Das ist dann kein Problem, wenn die Kinder immer die Chance haben, in ihrer Muttersprache nachzufragen, ob sie alles richtig verstanden haben. Wenn diese Möglichkeit aber nicht vorhanden ist, bleibt den Kindern vieles unklar, sie missverstehen vieles, sie können im Unterricht oft nicht mitmachen, sie können nicht richtig lernen.

In NRW gibt es seit vielen Jahren Erfahrungen mit dem muttersprachlichen Unterricht. Die Erfahrung zeigt, dass 2 Bedingungen erfüllt werden müssen, wenn der MSU erfolgreich sein soll:

1. Der muttersprachliche Unterricht muss mit dem Regelunterricht zusammenarbeiten, koordiniert werden. Wenn der MSU nur am Nachmittag abläuft und die Kinder das, was sie hier lernen, im Regelunterricht nicht verwenden können, dann bewirkt dieser Unterricht wenig. Deshalb brauchen wir Konzepte der Koordinierten Alphabetisierung.
2. Zweisprachiges koordiniertes Lernen muss über mehrere Jahre hinweg durchgeführt werden, am besten 5-6 Jahre. Erst dann kann man davon ausgehen, dass die Kinder gesicherte Kenntnisse in beiden Sprachen haben.

Muttersprachlicher Unterricht bedeutet auch, dass die Kinder sich anerkannt fühlen, dass sie sich nicht schämen müssen. Sie können sich besser mit ihrer Schule identifizieren. Muttersprachlicher Unterricht fördert auf die Weise die Lernmotivation.

Deshalb kann man sagen, dass der Muttersprachliche Unterricht ein Schlüssel zur Verbesserung der Deutschkenntnisse und damit der Schulerfolge der Migranten ist.

Zitate:

Jim Cummins, Empowering Minority Students: A Framework for Intervention, Harvard Educational Review 1/1986, S. 18ff

“Ich habe den Gedanken geäußert, dass einer der wesentlichen Gründe für das Scheitern früherer Bildungsreformen darin besteht, dass die Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern und zwischen Schule und communities im wesentlichen unverändert geblieben sind. Der erforderliche Wandel erfordert auch eine persönliche Neudefinition der Art und Weise, wie die Lehrer in der Klasse mit den Schülern und den communities umgehen. Anders gesagt, gesetzgeberische und politische Reformen mögen notwendige Bedingungen für einen wirklichen Wandel sein, aber sie reichen nicht aus. Eine tatsächliche Veränderung hängt davon ab, wie die Lehrkräfte, insgesamt als Gruppe und auf individueller Ebene, ihre Rolle gegenüber Schülern aus Minderheiten und den communities neu bestimmen.“

„Wenn man die Ursachen für das schulische Versagen von Schülern aus Minderheiten aus einer internationalen Perspektive heraus untersucht, dann wird deutlich, dass Macht- und Statusbeziehungen zwischen Mehrheits- und Minderheitengruppen eine große Rolle für den Schulerfolg spielen.... Schulversagen kommt selten bei Minderheitengruppen vor, die sich positiv sowohl auf ihre eigene wie auch auf die dominante Kultur orientieren, die sich selbst nicht als der dominanten Gruppe gegenüber minderwertig betrachten und die nicht ihren eigenen kulturellen Werten gegenüber entfremdet sind.“

„Ein wesentlicher Faktor, um schulischen Erfolg vorauszusagen, besteht in dem Ausmaß, wie Sprache und Kultur der Schüler in die schulischen Programme einbezogen sind.“ (25)

„Die Interdependenzhypothese besagt: in dem Maße, wie es der Unterricht in der Minderheitensprache schafft, die academic proficiency in der Minderheitensprache zu entwickeln, ist ein Transfer dieser Fähigkeiten in die Mehrheitssprache möglich, wenn der entsprechende Unterricht und Motivation gegeben ist.“ (20)

Gesa Siebert-Ott, Probleme des Schriftspracherwerbs bei Kindern aus zugewanderten Minderheiten, S. 27f

„Als ein spezifisches Problem von Kindern aus zugewanderten Sprachminderheiten beim Schriftspracherwerb wird die mehrsprachige Lebenssituation angesehen, sofern die beiden folgenden Bedingungen erfüllt sind:

1. Die Kinder haben in der Familie keinen Zugang zu den elementaren Formen der Schriftkultur.
2. In der sprachlichen Umgebung des Kindes findet eine funktionale Sprachtrennung zwischen Familie und Schule statt.

Die erste Bedingung ist nicht beschränkt auf Kinder, die mehrsprachig aufwachsen, sie ist auch bei monolingualen Kindern zu beobachten und führt bei diesen Kindern zu ähnlichen Problemen. Die zweite Bedingung führt nicht zwangsläufig zu Problemen beim Schriftspracherwerb. Offenbar wirkt sich funktionale Sprachtrennung nur dann negativ aus, wenn zugleich Bedingung 1 erfüllt ist. Dehn plädiert dafür, auf Probleme, die sich aus den unter Punkt 1 genannten Bedingungen beim Schriftspracherwerb ergeben, nicht mit einer Reduktion der Ansprüche zu reagieren. Auch im Hinblick auf die Ziele einer mehrsprachigen Erziehung von Kindern aus zugewanderten Sprachminderheiten sollte auf die auftretenden Probleme nicht mit einer Reduktion der Ansprüche reagiert werden. In den Vereinigten Staaten haben sich Förderprogramme für Kinder mit verschiedener sprachlicher und kultureller Herkunft als besonders erfolgreich erwiesen, die ebenso wie Immersionsprogramme und bilinguale Programme eine *Bereicherungsphilosophie* vertreten, d.h. die die Entwicklung von konzeptioneller Schriftlichkeit in zwei Sprachen anstreben.“

Gesa Siebert-Ott, Zweisprachigkeit und Schulerfolg: Die Wirksamkeit von schulischen Modellen zur Förderung von Kindern aus zugewanderten Sprachminderheiten. Ergebnisse der (Schul)forschung, 2001, S. 48f

„Unter den untersuchten kanadischen Immersionsprogrammen erwiesen sich die early-total-immersion-Programme, in der zunächst die Fremdsprache als Unterrichtssprache dominiert und in denen die Schülerinnen und Schüler zunächst nur in der Fremdsprache alphabetisiert werden, als die erfolgreichsten. Aus diesen Beobachtungen ist der Schluss gezogen worden, dass auch Schülerinnen und Schüler aus Sprachminderheiten die Landessprache am effektivsten lernen können, wenn sie so früh und so umfassend wie möglich in die Fremdsprache eintauchen können... Diesen Schluss erlaubt die wissenschaftliche Begleitforschung der kanadischen Immersionsprogramme aber gerade nicht. In allen Immersionsprogrammen spielt der Unterricht in der Muttersprache der Schülerinnen und Schüler dauerhaft eine wesentliche Rolle... Die in diesen Immersionsprogrammen unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer sind aber bilingual und den Schülerinnen und Schülern wird zugestanden, sich bei Verständnis- und Verständigungsproblemen im Unterricht auch in ihrer Muttersprache zu äußern. Die Kinder sind also nicht gezwungen, sich von Anfang an ausschließlich in der Fremdsprache zu verständigen, und sie machen von dieser Möglichkeit im Unterricht sowohl ihren Mitschülerinnen und Mitschülern als auch ihren Lehrerinnen und Lehrern gegenüber Gebrauch.“

Koala - was ist das?

Koala steht für „koordinierte Alphabetisierung“. Erfahrungen darin gibt es vor allem in Berlin, wo die „Arbeitsstelle zweisprachige Erziehung“ seit inzwischen fast 20 Jahren das Projekt einer zweisprachigen Alphabetisierung in türkischer und deutscher Sprache betreut. Diese erfolgreiche Arbeit wird an sieben Berliner Grundschulen durchgeführt. Im Fachberaterzentrum beim Hessischen Kultusministerium erarbeitete Frau Berrin Nakipoğlu-Schimang das Konzept der koordinierten zweisprachigen Alphabetisierung im Anfangsunterricht (KOALA).

Besonders viele Erfahrungen wurden in der Sprachenkombination Deutsch – Türkisch gemacht. Es handelt sich aber hier um ein

Konzept, das auch in anderen Sprachenkombinationen erfolgreich durchgeführt werden kann. In NRW gibt es auch Erfahrungen für Deutsch – Italienisch und Deutsch – Arabisch.

Kerngedanke ist dabei, dass der Regelunterricht und der Muttersprachliche Unterricht beim Erlernen von Lesen und Schreiben eng zusammenarbeiten. Die Einführung der Buchstaben wird parallel vorgenommen. Das bedeutet auch, dass unterschiedliche Laute und Buchstaben einander gegenübergestellt und in der Klasse besprochen werden. Das Projekt geht auch im 3. und 4. Schuljahr weiter: in diesen Jahrgangsstufen wird vor allem im Sachunterricht zweisprachig gearbeitet.

Zitat:

Gülay Lemmen: KOALA - Die koordinierte zweisprachige Alphabetisierung im Anfangsunterricht. Ein Bericht über die Umsetzung von KOALA in Nordrhein- Westfalen, Essen 2003

„Ein wesentliches Merkmal von KOALA ist eine enge Verzahnung des muttersprachlichen mit dem deutschsprachigen Unterricht hin zu einem integrativen Konzept. Ein unkoordinierter Schrifterwerb kann tatsächlich für die Schüler/innen kontraproduktiv sein. Daher geht es inhaltlich vor allem darum, die Alphabetisierung didaktisch und methodisch aufeinander abzustimmen und gemeinsam zu planen. Die Einführung der Buchstaben und Laute wird koordiniert. Zeitlich leicht versetzt mit dem Leselehrgang im Deutschen wird das Alphabet der Herkunftssprache vertieft oder eingeführt. Dazu ist eine didaktisch orientierte kontrastive Progression der Buchstaben und Laute erforderlich. Der Unterricht beginnt mit gleichen Phonemen und Graphemen, führt dann ähnliche ein und bearbeitet zum Schluss die unterschiedlichen. Die führende Rolle bei der Alphabetisierung übernimmt der Regelunterricht, der muttersprachliche Unterricht arbeitet mit den eingeführten Buchstaben. Hierbei werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede in beiden Sprachen thematisiert. Interferenzen werden durch bewusste Kontrastierung vermieden. Somit werden die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder, die bereits mit zwei Sprachen aufwachsen, fachgerecht und gleichwertig gefördert. Das strukturierte Vorgehen erleichtert es den Kindern, eine Brücke zwischen Erst- und Zweitsprache zu schlagen.

Teamteaching

Die Basis der koordinierten Alphabetisierung bildet das Teamteaching.

Die deutschen und muttersprachlichen Lehrerinnen und Lehrer gestalten gemeinsam pro Woche einige Unterrichtsstunden. Dabei ist der Muttersprachenlehrer gleichberechtigt. Die Kinder nicht deutscher Muttersprache sehen „ihre“ Lehrerin, „ihren“ Lehrer im Unterricht aufgewertet. Die Muttersprache ist eine gezielt eingesetzte effektive Unterstützung beim Erlernen der deutschen Sprache.

Die Unterrichtssprache in den Teamteaching– Stunden ist in der Regel Deutsch. Die Einbeziehung der Muttersprache ist möglich im Sinne des Begegnungssprachenkonzepts oder zur Klärung von Unterrichtsinhalten.

In den gemeinsam geplanten Unterrichtsstunden können zweisprachige Kinderbücher, der Vergleich der beiden Sprachen und gemeinsame Projekte im Vordergrund stehen. Die Einrichtung einer gemeinsamen Kooperationsstunde für die deutschen und muttersprachlichen Lehrer/innen ist eine notwendige Voraussetzung für eine systematische Planung der Teamarbeit.

Erfahrungen

Bezüglich der Teamarbeit zwischen den Muttersprachenlehrer/innen und den Regelklassenlehrer/innen wurden folgende Äußerungen gemacht:

- Durch die Teamarbeit werden alle Kinder in der Klasse besser gefördert.
- Die positiven Lehrerbeispiele wirken sich auf die wachsende Toleranz bei allen Kindern aus.
- Mehrsprachigkeit wird als Selbstverständlichkeit erfahren.
- Die Koordination und Kooperation führte bei den Lehrer/innen zu mehr Verständnis, mehr Sprachanalyse und mehr Anerkennung der Qualifikationen der Muttersprachenlehrer/innen.“

Süddeutsche Zeitung NRW
18.09.02

Hintergrund

Integrations-Baustein

Sparpläne des Landes bedrohen den Muttersprachlichen Unterricht

So viel Einigkeit war selten im Düsseldorf-Landtag. Als Regierung und Opposition im Juni letzten Jahres einstimmig die „Integrationsoffensive NRW“ beschlossen, forderten sie dabei auch einen Ausbau des muttersprachlichen Unterrichts. Bereits seit den siebziger Jahren werden vor allem an den Grund-, Haupt- und Gesamtschulen ausländische Kinder und Jugendliche zusätzlich zum Deutschunterricht auch in ihrer Muttersprache unterrichtet; von Türkisch über Italienisch und Griechisch bis Serbo-Kroatisch werden inzwischen in 22 Sprachen Kurse angeboten. Das bundesweit lange Zeit einmalige Konzept sollte noch weiter entwickelt werden, so die eintrachtige Forderung des Landtags-Ziel: Die Muttersprache junger Ausländer als ordentliches Unterrichtsfach – und die Zweisprachigkeit als wichtige Qualifikation bei Bewerbungen und Einstellungen.

Nur gut ein Jahr später ist davon nicht viel geblieben. Die Landesregierung will vom nächsten Schuljahr an 350 der derzeit 1300 Lehrerstellen im muttersprachlichen Unterricht streichen. Für das Bildungsministerium ist dies der Bereich, in dem angesichts der Zwänge des Sparhaushalts 2003 Kürzungen „am ehesten vertretbar“ sind. Die Landesarbeitsgemeinschaft der kommunalen Migrantenvereinigungen (LAGA) und die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) sehen dagegen den muttersprachlichen Unterricht bereits vor dem Aus und erinnern die Politik an ihre noch jungen Absichtsbekundungen.

Die geplanten Kürzungen widersprechen freilich nicht nur dem einmütigen politischen Willen des Landtags – sie schlagen auch lange gesammelte pädagogische und didaktische Erfahrungen in den Wind. Nicht erst die viel zitierte Pisa-Studie mit ihren Sieger-Staaten Finnland und Schweden – in denen junge Ausländer einen Rechtsanspruch auf muttersprachlichen Unterricht genießen – hat gezeigt, dass das Beherrschen der Muttersprache das Erlernen einer Verkehrssprache erheblich vereinfacht. Auch das



Ausländische Schüler: Muttersprache als Schlüssel zum Deutschen
Foto: Stollarz

NRW-Landesinstitut für Schule in Soest hat den Zusammenhang zwischen „Zweisprachigkeit und Schülerfolg“ seit Jahren ausführlich dokumentiert. „Gerade für Kinder, die mit geringen Deutschkenntnissen eingeschult werden, ist der Unterricht in ihrer Muttersprache für das Deutsch-Lernen enorm wichtig“, sagt Jagoda Illner, wissenschaftliche Mitarbeiterin des Landesinstituts.

An vielen Schulen fristet der muttersprachliche Unterricht zwar noch immer ein Mauerblümchen-Dasein. Zudem laufen muttersprachlicher und Deutsch-Unterricht oft nur nebeneinander her. Mit neuen Unterrichtsplänen und Lehrerfortbildungen wurde aber zuletzt einiges getan, um beide stärker miteinander und mit anderen Fächern zu vernetzen. Auch diese Ansätze sind nun bedroht.

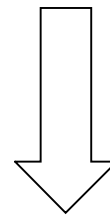
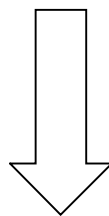
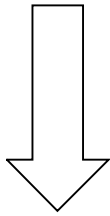
Außerhalb von Nordrhein-Westfalen wird der muttersprachliche Unterricht im übrigen vielfach gerade erst entdeckt. Bayern und Niedersachsen haben viel in zusätzliche Lehrer und Kurse investiert, und selbst das vom Rechtspopulisten Ronald Schill mitregierte Hamburg will seine Unterrichtsangebote ausbauen. Der bundesweite Vorreiter scheint indes fest entschlossen, in die andere Richtung zu gehen.
Marco Finetti

**koordinierte
zweisprachige
Alpha-
betisierung**

Regelunterricht



Muttersprach-
licher Unterricht



inhaltliche und methodische Koordination	Teamteaching im Regelunterricht	3 Stunden, möglichst im Vormittagsbereich
gleicher Leselehrgang / gleiche Progression bei der Einführung von Buchstaben und Lauten	Kooperationsstunde der Lehrerinnen und Lehrer zur gemeinsamen Wochenplanung	Vertiefung der im Deutschen gelernten Buchstaben und Laute
Anlauttabelle in beiden Sprachen	Muttersprache als Begegnungssprache für die anderen Kinder	Kontrastierung
sinnvoll: Lautgebärden		
gemeinsame Projekte		
zusätzlicher Förderunterricht in Deutsch		

Bilinguale Klassen – was ist das?

In bilingualen Klassen werden die Kinder ab der 1. Klasse in zwei gleich große Hälften aufgeteilt, die eine Hälfte nur deutschsprachige Kinder, die andere Hälfte die Kinder, die eine Partnersprache sprechen, also etwa Italienisch, Französisch oder Türkisch. Alle Kinder in der Klasse lernen in beiden Sprachen lesen und schreiben, in Deutsch und in der Partnersprache.

Der Vorteil liegt auf der Hand: alle Kinder können sprachlich voneinander lernen, die nur deutschsprachigen Kinder lernen die Partnersprache im Kontakt mit den mehrsprachigen Kindern, die mehrsprachigen Kinder werden im Deutschlernen von den nur deutschsprachigen Kindern unterstützt. Damit wird deutlich: Die nur einsprachig mit der deutschen Sprache aufwachsenden Schülerinnen und Schüler können von den Migrantenkinder profitieren und auf neue Weise eine Fremdsprache lernen.

Warum sind solche Klassen sinnvoll? Mehrsprachigkeit ist für alle Kinder wichtig, nicht nur für die Migranten. Mit der Erziehung zur Mehrsprachigkeit kann man schon in der Grundschule beginnen. Und: Mehrsprachigkeit bedeutet nicht nur Englischlernen, auch die hier gesprochenen Migrantensprachen sind eine große Chance, die gefördert werden sollte.

In NRW gibt es in Hagen und Köln derartige Klassen für die Sprachkombinationen Deutsch – Französisch und Deutsch – Italienisch, weitere Kombinationen werden vorbereitet. In Berlin, Hamburg oder Wolfsburg gibt es weitere Standorte, in denen auch Sprachkombinationen wie Deutsch – Polnisch, Deutsch – Türkisch oder Deutsch – Spanisch angeboten werden. Diese Klassen sind auch bei den deutschen Eltern sehr beliebt, die ein Interesse daran haben, dass ihre Kinder möglichst frühzeitig eine weitere Sprache lernen.

Zitate:

Bilingualer Unterricht im Grundschulbereich, Vortrag von Michael Vollmer (RAA Hagen) vor dem Ausschuss für Migrationsangelegenheiten des Landtags NRW, 14.5.1998, 28. Sitzung, Ausschussprotokoll 12/ 873, S. 3/4

„Ich war am Sonntag und Montag mit 20 Kollegen in Wolfsburg bei der deutsch – italienischen Grundschule zu Besuch und wir hospitierten am Unterricht. Wenn ich das, was ich dort gesehen habe, Ihnen in zwei, drei Bemerkungen weitergebe, wird deutlich, was wir in Hagen versuchen wollen.

Ich habe dort den deutsch-italienischen Unterricht in einer 4. Grundschulklasse gesehen, ebenso in einer zweiten Klasse, und zwar den deutsch-italienischen Unterricht in Sachkunde am Beispiel „Wetter“. Der Unterricht sah folgendermaßen aus. Im Team-Teaching präsentierten eine italienische Kollegin und ein deutscher Kollege den Viertklässlern Auszüge aus der Wetterberichterstattung des italienischen Fernsehens Rai und im Vergleich dazu des ZDF.

Ich war eigentlich davon ausgegangen, dass der Anteil der deutschen Schüler in der Klasse durch Sprachschwierigkeiten im italienischen Part größere Unaufmerksamkeit erwarten ließ. Aber genau das Gegenteil war der Fall. Die Kinder in der vierten Klasse waren in der Lage, die italienischen Kommentierungen der italienischen Kollegin zu verstehen und sich auch mit eigenen Satzstrukturen in den Unterricht einzubringen. Das war faszinierend.

Genauso faszinierend war das gemeinsame Deutsch/Italienisch-Lernen. Es sah so aus: Aus einer Klasse wurden zwei Gruppen gebildet. Der Italienischunterricht fand also integriert und verknüpft mit dem Deutschunterricht statt. Während die eine Gruppe Italienisch am Beispiel

einer Geschichte lernte und richtig mit kompletten Satzstrukturen sprach, erhielt die andere Gruppe Deutschunterricht in Grammatik. Es wurden vertauschte Wörter nach Nomen, Adjektiven und Verben sortiert. Nach ungefähr 35 Minuten wechselten beide Gruppen und behandelten denselben Inhalt. Ich war über die Sprachfähigkeit und Sprachkompetenz trotz meiner positiven Grundstimmung derart überrascht, dass es eine Freude war, dem Unterricht zuzusehen. Gleichzeitig hatte ich den Eindruck, dass sich das auf das ganze Schüleralltagsleben überträgt und vor allen Dingen auch auf den Wechsel, zwischen den italienischen Mentalitäten und den deutschen Mentalitäten zu unterrichten. Im gesamten Vormittagsverlauf kam überhaupt keine Langeweile, Unaufmerksamkeit oder gestresstes Verhalten sowohl bei Lehrern wie Schülern auf. Ich war, wie gesagt, begeistert; mein Enthusiasmus kommt vielleicht herüber.“

Zweisprachiges deutsch – italienisches Lernen in der KGS Zugweg, Köln, aus: Unterlagen für die Teilnehmer der Tagung der Bezirksregierung Köln „Türen zur Mehrsprachigkeit öffnen!“ vom Februar 2003

„Die bilinguale Klasse wird für den Sprachunterricht geteilt, eine Gruppe bekommt Italienischunterricht und die andere Deutschunterricht, in der nächsten Stunde ist es umgekehrt. Die Teilung erfolgt jedoch nicht nach Nationalität oder Muttersprache. Sachkunde wird im team teaching (Doppelbesetzung) gegeben. Die italienischen Kinder erhalten somit die Möglichkeit, die Kenntnisse in ihrer Muttersprache zu erhalten und zu verbessern und das Erlernen der deutschen Sprache wird durch die kleine Gruppe vereinfacht. Die deutschen Kinder können eine erste Fremdsprache und die kulturellen Unterschiede mit der Hilfe von muttersprachlichen Kindern schneller und intensiver lernen. Auf diese Art wird der normale Unterrichtsstoff der Grundschule verständlich vermittelt, zusätzlich erwerben die Kinder vom ersten Schuljahr an Sprachkompetenzen, die als Basis auch für das Erlernen von Englisch ab der dritten Klasse von Vorteil sind.“

Stundenplan der Klasse 1 an der KGS Zugweg, Köln

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1. Stunde	Deutsch Italienisch	Sachunterricht	Deutsch Italienisch	Deutsch Italienisch	Mathematik
2. Stunde	Deutsch Italienisch	Sachunterricht	Deutsch Italienisch	Deutsch Italienisch	Kunst
3. Stunde	Sachunterricht	Mathematik	Mathematik		Deutsch Italienisch
4. Stunde	Mathematik	Deutsch Italienisch	Sport	Mathematik	Deutsch Italienisch
5. Stunde	Religion	Deutsch Italienisch	Sport	Förderunterricht	Musik

- Sachunterricht: Doppelbesetzung in der Klasse durch die deutsche und italienische Lehrerin
- Deutsch / Italienisch: Teilung der Klasse in 2 Kleingruppen
- Die Kinder haben zusätzlich 5 Unterrichtsstunden im Vergleich zum normalen Lehrplan der 1. Klasse

Welche Aufgaben hat heute der Muttersprachliche Unterricht?

Die Rolle des Muttersprachlichen Unterrichts hat sich in den letzten Jahren deutlich verändert. Das Schulministerium hat im Jahre 2000 einen Lehrplan für den

MSU veröffentlicht. Die damalige Ministerin Gabriele Behler erläutert darin die Aufgaben des MSU:

Zitat:

Muttersprachlicher Unterricht. Lehrplan für die Jahrgänge 1 bis 4 und 5 und 6, Vorwort der Ministerin Gabriele Behler, 2000, S.3

„Seit der Einführung des muttersprachlichen Unterrichts Mitte der sechziger Jahre tritt zum ersten Mal ein verbindlicher Lehrplan an die Stelle von Empfehlungen.

In dieser Zeit haben sich die Aufgaben des muttersprachlichen Unterrichts gewandelt. Ursprünglich sollte er die Kinder ausländischer Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer auf die Rückkehr in das Heimatland der Familie vorbereiten. Diese Aufgabe ist heute weitgehend entfallen, weil die große Mehrheit der Kinder und Jugendlichen aus Migrantenfamilien ihr Leben in Deutschland verbringen wird.

Heute ist der muttersprachliche Unterricht ein Angebot für Schülerinnen und Schüler, die zweisprachig in Deutsch und einer anderen Sprache aufwachsen. Er trägt zum Erhalt ihrer Mehrsprachigkeit bei und gewährleistet die Bindungen und Verbindungen junger Menschen zum Herkunftsland der Familie. Im muttersprachlichen Unterricht erfahren die Schülerinnen und Schüler die öffentliche Wertschätzung ihrer sprachlichen und kulturellen Herkunft. Wer seine Muttersprache in Wort und Schrift beherrscht, wird auch zügig und gründlich Deutsch lernen.“



MSU – wer darf teilnehmen?

An manchen Orten hält sich noch die Vorstellung, dass am Muttersprachlichen Unterricht nur Kinder teilnehmen dürfen, die keinen deutschen Pass haben. Diese Rege-

lung gilt aber schon lange nicht mehr. Der Unterricht ist für alle Schülerinnen und Schüler offen, die zweisprachig aufwachsen, unabhängig von ihrem Pass.

Zitate:

Brief der Ministerin für Schule, Jugend und Kinder, Ute Schäfer, an den Vorsitzenden der LA-GA NRW, Tayfun Keltek, vom 28.1.2003:

„Der Muttersprachliche Unterricht in Nordrhein-Westfalen ist ein Angebot für alle Schülerinnen und Schüler, die die sprachlichen Voraussetzungen für die Teilnahme erfüllen. Niemand darf davon auf Grund der Staatsangehörigkeit ausgeschlossen werden.

Dies folgt aus den Ausbildungsordnungen für die Grundschule und für die Sekundarstufe I sowie aus dem Lehrplan für den muttersprachlichen Unterricht für die Jahrgänge 1 bis 6. Ebenso wenig ist es zulässig, Schülerinnen und Schüler ohne hinreichende Deutschkenntnisse wegen ihrer deutschen Staatsangehörigkeit von den schulischen Angeboten in Deutsch als Zweitsprache auszuschließen.“

Muttersprachlicher Unterricht. Lehrplan für die Jahrgänge 1 bis 4 und 5 und 6, 2000, S.10

„Muttersprachlicher Unterricht wird in den Jahrgangsstufen 1 bis 4, 5 und 6 denjenigen Kindern angeboten, die in ihren Familien mehrsprachig bzw. in einer anderen Sprache als in Deutsch aufwachsen. Damit betrifft das Unterrichtsangebot z.B. Familien, die im Rahmen von bilateralen Verträgen zur Anwerbung von Arbeitskräften nach Deutschland gekommen sind, es betrifft deutschstämmige Familien, die aus süd-/osteuropäischen Ländern zugezogen sind und Familien, die in Deutschland Zuflucht vor Verfolgung gesucht haben, im Ausnahmefall auch deutsche Familien, die längere Zeit im Ausland gelebt haben.“

Ausbildungsordnung Sekundarstufe I, 1998

§ 6 Abs.12

„Schülerinnen und Schülern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist und die nicht an einem Unterricht gemäß Absatz 10 oder Absatz 11 teilnehmen, wird muttersprachlicher Unterricht in den Schulformen oder schulformübergreifend angeboten, sofern entsprechender Unterricht zugelassen ist und die personellen Voraussetzungen vorliegen. Wer regelmäßig an diesem Unterricht teilgenommen hat, kann auf Antrag zu einer Sprachprüfung zugelassen werden. Sie ist auf der Anspruchshöhe aller Abschlüsse der Sekundarstufe I möglich. Das Ergebnis der Prüfung wird im Abschlusszeugnis bescheinigt. Bei der Vergabe von Abschlüssen gemäß §§ 29 bis 31 kann eine mindestens gute Leistung in der Sprachprüfung eine mangelhafte Leistung in einer Fremdsprache ausgleichen.

Kommentar:

6.12.3 Am Unterricht können Schülerinnen und Schüler, die die sprachlichen Voraussetzungen erfüllen, unabhängig von ihrer Staatsangehörigkeit teilnehmen. Die Schülerinnen und Schüler werden nicht getrennt nach Herkunftsländern unterrichtet.“

Muttersprache anstelle einer 2. Fremdsprache – wie geht das?

Die Schulen der Sekundarstufe, also Gymnasien, Realschulen, Haupt- und Gesamtschulen können ab der 7. Klasse eine Migrantensprache anstelle einer 2. Fremdsprache anbieten, also z.B. anstelle von Französisch oder Latein. Dieses Angebot ist vor allem sinnvoll, damit die Schülerin-

nen und Schüler ihre Mehrsprachigkeit pflegen können. Die Erfahrung an einigen Schulen zeigt, dass auch dieser Unterricht die Deutschkenntnisse verbessert. Leider machen noch viel zu wenig Schulen dieses Angebot.

Zitat:

Ausbildungsordnung Sekundarstufe I, 1998

§ 6 Abs. 10

„Für Schülerinnen und Schüler, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, kann diese Sprache mit Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde anstelle einer zweiten oder dritten Fremdsprache angeboten werden, sofern die personellen, organisatorischen und curricularen Voraussetzungen gegeben sind. Die Muttersprache anstelle der zweiten Fremdsprache kann auch in Lerngruppen für mehrere Schulen aller Schulformen der Sekundarstufe I unterrichtet werden. Wird nach dieser Verordnung Englisch ab Klasse 7 als zweite Fremdsprache verpflichtend unterrichtet, kann der Unterricht in der Muttersprache auch an die Stelle der ersten Fremdsprache treten.“

Impressum:

Landesarbeitsgemeinschaft der kommunalen
Migrantenvertretungen Nordrhein-Westfalen (LAGA NRW)
Helmholtzstraße 28
40215 Düsseldorf
Telefon 0211 994160
Fax 0211 9941615
E-Mail info@laga-nrw.de
Internet www.laga-nrw.de

Die LAGA NRW wird mit Mitteln des Ministeriums für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen gefördert.