
**THEMA: Sprachliche Entwicklung von deutschen und
nichtdeutschen Schulanfängern**

Prof.Dr. Ali Ucar

SPRACHLICHE ENTWICKLUNG VON DEUTSCHEN UND NICHTDEUTSCHEN SCHULANFÄNGERN

1. Allgemeine Sprachentwicklung
2. Muttersprachliche Entwicklung
3. Deutschsprachliche Entwicklung
4. Zusammenfassung
5. Zweitsprache - eine Bereicherung oder eine Überforderung?
6. Das Verhältnis zwischen Erstsprache und Zweitsprache
7. Doppelte Halbsprachigkeit
8. Sprachmischung, Trennfähigkeit, starke und schwache Sprache
9. Interferenzen
10. Sprachanregungen, Sprachvermittler, Sprechfreude
11. „Die Eltern sollen zu Hause mit ihren Kindern Deutsch sprechen“
12. „Hier wird Deutsch gesprochen“
13. Sprachstörungen bei mehrsprachigen Kindern und Früherkennung und Beratung der
Lehrkräfte und Eltern mit Migrationshintergrund
14. Infoblatt zu Sprachstörungen in Deutsch – Türkisch
15. Argumente gegen und für Zweisprachigkeit

Sprachliche Entwicklung

Nach entsprechender Funktionsreife des sprechmotorischen Apparates und des Zentralnervensystems macht das Kind schon bald nach der Geburt in Form der sogenannten Lallmonologie seine ersten und undifferenzierten sprachlichen Äußerungen. Die ersten lautlichen Äußerungen des Kindes können durch eine positive Haltung der Eltern oder Erwachsenen in der Familie gefördert bzw. gestärkt werden. Dies kann z. B. in Form von Zuwendung, Beachtung, Liebe, Ermunterung geschehen. Hier spielt die Mutter eine große Rolle als wichtigste Bezugsperson.

Soziale Interaktionen und aus dem praktischen Handeln erworbene Erfahrungen bestimmen den Fortschritt des Sprechens. So etwa mit einem Jahr spricht das Kind in Einwortsätzen. Im dritten Lebensjahr können Kinder bereits in Mehrwortsätzen sprechen.

Es ist bekannt, dass vernachlässigte Kinder, von menschlichen Beziehungen abgeschnittene Kinder oder sozial benachteiligte Kinder eine stark verlangsamte Sprachentwicklung haben.

Kinder von Migrantenfamilien wachsen in der Regel zweisprachig (mehrsprachig) auf. Hier ist die Frage, wie die Sprachentwicklung sowohl allgemein als auch in der deutschen Sprache und in der Muttersprache verläuft. Diese Frage wird unter dem Aspekt der Eltern erläutert und zwar auf der Ebene Entwicklung im allgemeinen, Entwicklung in der Muttersprache und Entwicklung in der deutschen Sprache. Zu diesen Bereichen wurden die Eltern befragt. Die Eltern sollten sich nur zum kommunikativen Bereich und zum Wortschatz äußern.

(Die Daten wurden einer Untersuchung entnommen, die ich im Schuljahr 1996/97 durchgeführt habe. Bei der Untersuchung wurden die Eltern von vier Vorklassen befragt. Diese vier Vorklassen hatten insgesamt 62 Schüler, darunter waren 15 % Deutsche und 85 % Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache. Für weitere Informationen weise ich auf unsere Mitteilungsblätter 49, 51 – 54 hin).

1. Allgemeine Sprachentwicklung

Hier geht es darum, den zeitlichen Ablauf der Sprachentwicklung der Kinder anhand von einer konkreten Frage festzustellen.

„Wann hat ihr Kind mit Sprechen begonnen?“ Wann hat ihr Kind Lallmonologie wie „Mama“, „Papa“, „wawu“, „Balla“ oder andere ähnliche Einzelwörter zu äußern begonnen. In Tabelle 1 gibt es folgende Informationen.

Tab. 1
Sprechbeginn der Vorschulkinder (%)

Alter	
vor 12 Monaten	33,9
12 – 18 Monate	45,2
18 – 24 Monate	12,9
Mehr als 24 Monate	8,1

Nach Tab. 1 hat insgesamt (deutsche und nichtdeutsche Kinder) der Sprachbeginn bei 33,9 % der Kinder vor 12 Monaten, bei 45,2 % zwischen dem 12. und 18. Monat stattgefunden, d. h. 80 % der Kinder haben bis zum 18. Monat mit dem Sprechen begonnen. Eine sprachliche Verzögerung war bei ca. 12,9 % (bis zu 2 Jahren) zu beobachten, während 8,1 % der Kinder noch länger als 2 Jahre brauchten um zu sprechen. In der Sprachforschung geht man in der Regel davon aus, dass sich die Sprache bei Kindern

stufenweise entwickelt: Phase der echten Kindersprache (Echolalie) zwischen 9. – 12 Monat, 13. – 15. Monat Entstehung des Symbolbenennungssinns, 13. – 18 Monat Einwortsatz, 18. Monat bis 3. Jahr Mehrwortsätze, ab 4. Lebensjahr richtige Satzentwicklung.

Der Wortschatz vergrößert sich in kurzer Zeit. Mit 1 ½ Jahren enthält er bereits 2000 Wörter. Die Entwicklung der Satzbildung in seiner grammatikalisch richtigen Form beginnt mit dem 4. Lebensjahr. Mit ca. 5 Jahren sollte diese Entwicklung weitgehend abgeschlossen sein.

Wenn man die Sprachentwicklung nach Nationalitäten differenziert, zeigt Tab. 2 keine großen Auffälligkeiten.

Tab. 2
Sprachbeginn nach Nationalitäten (%)

Alter	Türkisch	Deutsch	Andere
vor 12 Monate	32,4	40,0	30,8
12 – 18 Monate	47,1	26,7	61,5
18 – 24 Monate	8,8	26,7	7,7
mehr als 24 Monate	11,8	6,7	0,0

Wenn man die Sprachentwicklung nach Geschlechtern betrachtet, zeigt Tabelle 3, dass die Mädchen eher beginnen zu sprechen als die Jungen. Die Reife der Nervenbahnen geht bei Mädchen schneller voran als bei Jungen. Daraus erklärt sich die früher entstehende Sprachfertigkeit und -gewandtheit der Mädchen.

Tab. 3
Sprachbeginn nach Geschlecht (%)

Alter	männlich	weiblich
vor 12 Monate	26,5	42,9
12 – 18 Monate	55,9	32,1
18 – 24 Monate	5,9	21,4
mehr als 24 Monate	11,8	3,6

Nach Tab. 4 sind die Kinder, die früh zu sprechen begonnen haben, auch in ihrer muttersprachlichen Entwicklung gut.

Tab. 4
Sprachbeginn nach Kenntnissen in der Muttersprache (%)

Alter	gut	ausreichend	gering	sehr gering
vor 12 Monate	42,9	27,3	27,3	-
12 – 18 Monate	25,0	63,6	63,6	-
18 – 24 Monate	21,4	4,5	-	100,0
mehr als 24 Monate	10,7	4,5	9,1	-

2. Muttersprachliche Entwicklung

Nach Tabelle 5 haben 51,6 % türkisch, 19,4 % deutsch, 4,8 % kurdisch, 3,2 % serbokroatisch und 21 % andere Sprachen, wie arabisch, polnisch, koreanisch als Muttersprache.

Tab. 5
Muttersprache der Vorschulkinder (%)

Türkisch	51,6
Kurdisch	4,8
Deutsch	19,4
Serbokroatisch	3,2
andere	21,0

Nach Einschätzung der Eltern haben ca. 80 % der Kinder gute bis ausreichende Kenntnisse der Muttersprache (Tab. 6)

Tab. 6
Muttersprachkenntnisse der Vorschulkinder (%)

gut	45,2 %
ausreichend	35,5%
gering	17,7 %
sehr gering	1,6 %

Da viele Kinder mehrsprachig sind, ist es eine interessante Frage, welche Sprache in der Familie als Kommunikationssprache gilt bzw. welche Sprache in der Familie gesprochen wird. Tab. 7 zeigt die Aussagen der Eltern.

Tab. 7
Muttersprache und zu Hause gesprochene Sprache (%)

Muttersprache	zu Hause gesprochene Sprache				
	nur Türkisch	nur Deutsch	nur Kurdisch	Deutsch – Türkisch	andere
Türkisch	90,6	-	-	9,4	-
Kurdisch	-	-	66,7	-	33,3
Deutsch	-	91,7	-	-	8,3
Serbokroatisch	-	-	-	-	100,0
andere	-	-	-	7,7	92,3

90,6 % der türkischen Kinder sprechen zu Hause ausschließlich Türkisch, 66,7 % der kurdischen Kinder sprechen zu Hause nur Kurdisch.

3. Deutschsprachliche Entwicklung

Nach Meinung der Eltern haben nur 37,1 % der Kinder gute bis ausreichende Deutschkenntnisse (Tab. 8), mehr als die Hälfte der Kinder hat entweder geringe oder sehr geringe Deutschkenntnisse.

Tab. 8
Deutschkenntnisse der Vorschulkinder (%)

		n
gut	22,6	14
ausreichend	14,5	9
gering	46,8	29
sehr gering	16,1	10

Zu Kategorie „gut“ gehören vermutlich deutsche Kinder.

Bei türkischen Kindern liegt der Anteil derer, die geringe bzw. sehr geringe Deutschkenntnisse haben, bei mehr als 70 %, bei Kindern anderer Nationalitäten bei über 80 % (Tab. 9)

Tab. 9
Deutschkenntnisse nach Nationalitäten (%)

Nationalität	gut	ausreichend	gering	sehr gering
Türkisch	2,9	23,5	55,9	17,6
Deutsch	73,3	6,7	20,0	-
andere	15,4	-	53,8	30,8

Tab. 10
Deutschkenntnisse verglichen mit Kindergartenbesuch (%)

Deutschkenntnisse	Kita-Besuch			
	keinen	< 3 Jahre	> 3 Jahre	gesamt
gut	35,7	50,0	14,3	22,6
ausreichend	44,4	55,6	-	14,5
gering	86,2	10,3	3,4	46,8
sehr gering	100,0	-	-	16,1

86,2 % der Kinder mit geringen und 100 % der Kinder mit sehr geringen Deutschkenntnissen haben vorher keinen Kindergarten besucht. (Laut Angaben des Berliner Senats: Der Anteil von Kindern mit Eltern nichtdeutscher Herkunft betrug im Kita-Jahr 1998/99 21,6 % und 1999/2000 23,6 %. In den Einrichtungen der freien Jugendhilfe 1998/99, 14 %. Kleine Anfrage Nr.14/82, Landespressedienst 19/2000 27.01.2000)

Tab. 11
Deutschkenntnisse nach Berufstätigkeit der Mutter (%)

Deutschkenntnisse	Berufstätigkeit	
	Hausfrau/arbeitet nicht	arbeitet
gut	71,4	28,6
ausreichend	88,9	11,1
gering	92,9	7,1
sehr gering	80,0	20,0

Die Deutschkenntnisse der Kinder mit berufstätigen Müttern sind besser als die der Kinder mit einer nichtberufstätigen Mutter.

Tab. 12

Deutschkenntnisse der Kinder verglichen mit Deutschkenntnissen der Mütter (%)

Kind	Mutter			
	gut	ausreichend	gering	sehr gering
gut	75,0	16,7	8,3	-
ausreichend	22,2	-	55,6	22,2
gering	7,1	7,1	25,0	60,7
sehr gering	10,0	-	10,0	80,0

Je besser die Deutschkenntnisse der Mutter, desto besser auch die der Kinder.

Hier muss darauf hingewiesen werden, dass in dieser Kalkulation die Zahl der deutschen Mütter enthalten ist.

Über 90 % der Kinder sind in Deutschland geboren. Obwohl sie hier geboren sind, besitzen mehr als 60 % entweder geringe oder sehr geringe Deutschkenntnisse. (Tab. 13)

Geburtsland/-ort	Deutschkenntnisse			
	gut	ausreichend	gering	sehr gering
Deutschland	22,8	15,8	45,6	15,8
Türkei	50,0	-	50,0	-
andere	-	-	66,7	33,3

Zwischen Deutschkenntnissen und Zurückstellungen besteht anscheinend ein Zusammenhang. 60 % der zurückgestellten Kinder haben geringe oder sehr geringe Deutschkenntnisse. Bei Kindern mit guten oder ausreichenden Deutschkenntnissen dagegen beträgt die Zurückstellung 30 % (Tab. 14)

Tab. 14

Deutschkenntnisse verglichen mit Zurückstellung (%)

Deutschkenntnisse	Zurückstellung	
	nein	ja
gut	23,3	21,1
ausreichend	16,3	10,5
gering	41,9	57,9
sehr gering	18,6	10,5

Von der untersuchten Kinderpopulation wurden insgesamt 30,6 % zurückgestellt.

Tab. 16

Tab. 16
Zurückstellung verglichen mit Nationalität (%)

	nicht zurückgestellt	zurückgestellt
Türkisch	67,6	32,4
Deutsch	73,3	26,7
Andere	69,2	30,8
Insgesamt	69,4	30,6

- ⇒ Bei Türken und anderen Ausländern ist der Anteil relativ hoch
 ⇒ Bei Deutschen im Bezirk Kreuzberg ist der Anteil höher als im Landesdurchschnitt

Im Landesdurchschnitt liegt die Zurückstellungsquote deutscher Kinder bei 10 % und bei Kindern nichtdeutscher Herkunft bei 20 (Das Schuljahr 1999/2000 – Allgemeine Berliner Schulen, Statistik, S.40). D. h. auf Landesebene sind die Kinder von Migrantenfamilien von der Zurückstellung doppelt so oft betroffen wie deutsche Kinder, während in dieser Untersuchung im Bezirk Kreuzberg eine Annäherung zwischen deutschen und nichtdeutschen Kindern zu sehen ist.

Zwischen Deutschkenntnissen und Muttersprachkenntnissen besteht ein Zusammenhang. Diesen Zusammenhang zeigt Tab. 17.

Die Kinder, die in der Muttersprache gut sind, sind in der deutschen Sprache auch gut. Kinder mit geringen oder sehr geringen Muttersprachkenntnissen haben ebenfalls in der deutschen Sprache geringe oder sehr geringe Kenntnisse.

Tab. 17
Deutschkenntnisse der Kinder verglichen mit ihren Muttersprachkenntnissen (%)

Muttersprachkenntnisse	Deutschkenntnisse			
	gut	ausreichend	gering	sehr gering
gut	50,0	17,9	17,9	14,3
ausreichend	-	13,6	72,7	13,6
gering	-	9,1	72,7	18,2
sehr gering	-	-	-	100,0

Hier muss auch untersucht werden, ob ein Zusammenhang zwischen Deutschkenntnissen und Spielfreunden der Kinder besteht. (Tab 18)

Tab. 18
Deutschkenntnisse der Kinder verglichen mit Spielfreunden (%)

	nur türkische	nur deutsche	gemischt	mit Geschwistern
gut	14,3	35,7	28,6	14,3
ausreichend	44,4	-	11,1	11,1
gering	31,0	-	10,3	20,7
sehr gering	30,0	-	10,0	40,0

Es scheint, dass die Kinder, die mit deutschen Kindern wenig Kontakt haben, nur geringe oder sehr geringe Deutschkenntnisse besitzen.

Um herauszufinden, ob zwischen kognitiver Entwicklung und Kenntnissen in der Deutschen Sprache und in der Muttersprache ein Zusammenhang besteht wurden RAVEN Coloured Progressive Matrices (CPM) und Mann-Zeichen-Test nach Ziler, H. (MZT) ausgesucht.

Tab. 19
Deutschkenntnisse und Mann-Zeichentest (%)

Deutschkenntnisse	Mann-Zeich-IQ		
	unter 80	81 – 100	mehr als 100
gut	14,3	21,4	64,3
ausreichend	-	-	99,9
gering	3,4	13,8	82,6
sehr gering	30,0	50,0	20,0
n	6	15	41

Tab. 20
Deutschkenntnisse und CPM (%)

Deutschkenntnisse	IQ nach CPM		
	bis zu 80	81 - 100	mehr als 100
gut	14,2	64,3	21,3
ausreichend	44,4	44,4	11,1
gering	31,0	58,6	10,3
sehr gering	60,0	40,0	-
n	21	34	7

Hier ist zu beachten, dass der höhere IQ bei Kindern mit geringen Deutschkenntnissen seltener vorkommt.

Tab. 21
Muttersprachkenntnisse verglichen mit MZT-IQ (%)

Muttersprache	IQ nach Mann-Zeichen-Test			n
	unter 80	81 – 100	mehr als 100	
gut	10,7	25,0	64,3	28
ausreichend	4,5	13,6	81,8	22
gering	9,1	45,5	45,5	11
sehr gering	100,0	-	-	1
n	6	15	41	62

Kinder, die gute oder ausreichende muttersprachliche Kenntnisse besitzen, schneiden beim MZT relativ gut ab.

Tab. 22

Muttersprachkenntnisse verglichen mit CPM-Ergebnissen

Muttersprachkenntnisse	CPM-Ergebnisse in IQ			n
	unter 80	81 – 100	mehr als 100	
gut	25,0	60,0	14,3	28
ausreichend	50,0	40,9	9,2	22
gering	18,2	72,7	9,0	11
sehr gering	100,0	-	-	1
n	21	34	7	62

Kinder mit guten Muttersprachkenntnissen schneiden im CPM (relativ) besser ab als diejenigen, die geringe Muttersprachkenntnisse haben.

4. Zusammenfassung

- Im Stadtteil Kreuzberg wachsen die meisten Vorschulkinder mehrsprachig auf.
- Nach Deutsch ist Türkisch die meist gesprochene Sprache.
- Muttersprache der 3. Migrantengeneration ist Hauptkommunikationssprache in den Familien, mehr als 90 % der türkischen und 66 % der kurdischen und mehr als 92 % der Kinder anderer sprachlichen Minderheiten sprechen zuhause ihre Muttersprache/Heimatsprache.
- Nur 15 % der befragten Eltern meinen, dass ihre Kinder geringe bis sehr geringe muttersprachliche Kenntnisse besitzen, wobei 4/5 der Eltern die Muttersprache ihrer Kinder als gut bis ausreichend bezeichnen.
- Nach Angaben der Eltern haben nur 37 % der Kinder ausreichende bis gute Deutschkenntnisse, während mehr als 60 % der Eltern deutsche Sprachkenntnisse ihrer Kinder als gering bis sehr gering einschätzen.
- 86,2 % der Kinder mit geringen und 100 % der Kinder mit sehr geringen Deutschkenntnissen haben vorher keinen Kindergarten besucht.
- Je besser die Deutschkenntnisse der Mütter, desto besser auch die der Kinder.
- Zwischen Deutschkenntnissen der Kinder und ihrer Zurückstellung besteht ein enger Zusammenhang. Mehr als 60 % der zurückgestellten Kinder haben geringe bis sehr geringe Deutschkenntnisse.
- Kinder, die in ihrer Muttersprache gut sind, sprechen auch die deutsche Sprache gut.
- Von den Kindern, die gute Deutschkenntnisse besitzen, haben mehr als 60 % entweder deutsche oder nationalitätengemischte Freunde.

5. Der Zweitspracherwerb als Bereicherung oder Überforderung?

Es ist eine Tatsache, dass die Kinder von Familien mit Migrationshintergrund zweisprachig (mehrsprachig) aufwachsen.

Die Zweisprachigkeit stellt sowohl für die Kinder, die Familien als auch für die Gesellschaft eine soziale und kulturelle Bereicherung dar. Migrantenkinder kommen mit einem großen Potential an beiden Sprachen in die Schule. Es ist die Frage, wie die Schule diese Potentiale des Kindes nicht nur zugunsten des Kindes, sondern auch zugunsten der Gesellschaft entwickeln und fördern kann.

Es besteht eine große Gefahr, die Muttersprache von Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache in ihrer Entwicklung zu bremsen. In den Migrationsfamilien findet die Kommunikation zu mehr als 90 % in der Muttersprache statt, wie wir in dieser Untersuchung feststellen konnten.

Wenn die Kinder dann in Kindertagesstätte, Schule und ähnliche Institutionen kommen, sind sie mit der Zweitsprache Deutsch konfrontiert. Durch die Schule wird die Zweitsprache gefördert, die Muttersprache jedoch nicht. Dies bedeutet für die Kinder: Ihre muttersprachliche Entwicklung wird gebremst. Kinder erfahren alltäglich die Geringschätzung ihrer Sprache und Herkunft durch die deutschsprachige Umgebung. Die Kinder erleben ihre Muttersprache selbst als minderwertig. Dies hat großen Einfluss auf die sprachliche Entwicklung als einheitlichen Prozess, insbesondere auf Sprachmotivation, Sprechfreude und auch Sprachanregungen der Kinder.

6. Das Verhältnis der Erstsprache (Muttersprache) zur Zweitsprache (Deutsch)

Über das Verhältnis zwischen Erst- und Zweitsprache liefern uns die psycho-linguistischen Untersuchungen mehrsprachiger Kindern gesicherte Erkenntnisse. Danach dient die Sprachfähigkeit in der Erstsprache (Muttersprache) als Grundlage für den Zweitspracherwerb.

Die Muttersprache stellt die zuerst gelernte Sprache dar. Über die Muttersprache wird eine enge Beziehung zu den Eltern gefestigt und sie ist gekoppelt an die emotionalen Befindlichkeiten und Bedeutungszusammenhänge des Lebens. Mit der Muttersprache findet außerdem die Aneignung von Körpersprache, wie Gestik, Mimik, Sprechrhythmus, Intonation und viele andere körperliche Bewegungen, statt. Mit sprachlichen Anregungen ausreichend geförderte Kinder sind schon mit dem 2. – 3. Lebensjahr ohne Schwierigkeiten in der Lage, beim Erwerb der Zweitsprache auf die bereits erworbenen sprachlichen Fähigkeiten zurückzugreifen. Dies bedeutet für Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache, dass ihre Muttersprache kein Hindernis für das Deutschlernen bedeutet, sondern die Entwicklung der Muttersprache eine wesentliche Voraussetzung für einen störungsfreien Verlauf des Deutschspracherwerbs bedeutet. Viele Untersuchungen, Berichte von Lehrern aus Schulen und meine eigenen Erfahrungen mit Kindern von ausländischen Familien weisen darauf hin, dass z. B. die Kinder, deren Sprachentwicklung im Heimatland ausreifen konnte, beide Sprachen gut beherrschen. Hingegen haben die Kinder, die in der muttersprachlichen Entwicklung nicht gut gefördert worden sind oder deren muttersprachliche Entwicklung beim Verlassen der Heimat noch nicht ausgereift war, große Schwierigkeiten beim Zweitspracherwerb. Hier wird der sprachliche Entwicklungsprozess entweder unterbrochen oder gebremst. Die Folge sind gravierende Schwierigkeiten in beiden Sprachen. Meist entsteht eine doppelte Halbsprachigkeit.

7. Doppelte Halbsprachigkeit (Semilingualismus)

Denken und Sprache bilden eine Einheit. Wenn also das Denkvermögen eines Kindes herabgesetzt ist, wird sich das zwangsläufig auch auf die Sprache auswirken. Nun kann man jedoch nicht einfach schlussfolgern: Je geringer die Intelligenz, desto größer auch der Sprachentwicklungsrückstand.

Doppelte Halbsprachigkeit ist eine sehr verbreitete Sprachauffälligkeit bei Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache. Die Kinder beherrschen weder die Muttersprache noch die deutsche Sprache richtig. In der Fachliteratur wird diese Auffälligkeit Semilingualismus oder subtraktive Zweisprachigkeit genannt.

Wesentliche Ursache der doppelten Halbsprachigkeit ist häufiger Bruch im Erwerb der muttersprachlichen Entwicklung. Dieser Bruch wirkt sich in der Entwicklung beider Sprachen aus. Dies zeigt sich vor allem in einem geringen aktiven und passiven Wortschatz, in Artikulationsschwierigkeiten, in Störungen der Redeflüssigkeit. Schüler sind im allgemeinen in der Sprache unsicher. Sie sind meist nicht in der Lage, zeitliche Abläufe und Sinnzusammenhänge richtig wiederzugeben.

Die doppelte Halbsprachigkeit ist vor allem durch eine fehlende Trennungsfähigkeit gekennzeichnet. Die Kinder mischen die beiden Sprachen.

Weitere Faktoren, die zur doppelten Halbsprachigkeit führen sind z. B.:

- Ungünstige Sozialisationsbedingungen
- Inkonsequenter Gebrauch der zwei Sprachen
- Keine Weiterförderung der Muttersprache
- Nichtpraktizierung der Muttersprache in den Institutionen wie Kindertagesstätte, Schule etc.
- Zu früher Bruch mit dem Entwicklungsprozess der Muttersprache und früher Beginn mit der Zweitsprache
- Überforderung der Kinder und Eltern mit Zweisprachigkeit (Mehrsprachigkeit) etc.

8. Sprachmischung, Trennfähigkeit, starke und schwache Sprache

Die Sprachmischung kommt oft bei mehrsprachigen Kindern vor. Kinder benutzen beim Sprechen die Sprache, in der sie sich sicher und wohl fühlen. Daher nennt man die Sprache, die die Kinder gut beherrschen „starke Sprache“. Die andere Sprache nennt man „schwache Sprache“.

Das Mischen von beiden Sprachen oder Ausleihen von Wörtern aus einer anderen Sprache sind oft vorübergehende Erscheinungen in der kindlichen Sprachentwicklung. Viele Eltern machen sich Sorgen über die sprachliche Entwicklung bzw. sprachliche Mischungen ihrer Kinder und sagen: „Wir reden mit unseren Kindern in der Muttersprache, aber sie sprechen oder antworten in der deutschen Sprache. Manchmal kommt es vor, dass wir miteinander reden, aber einander nicht verstehen.“

Hier ist das Kind sprachlich gesehen nicht in der Lage, die beiden Sprachen voneinander zu trennen. Hier ist ein Schwerpunkt im Mehrspracherwerb die Trennfähigkeit des Kindes zu entwickeln. Dafür brauchen die Kinder vor allem Sprachvorbilder in der Familie. Aber viele ausländische Eltern können diese Vorbildfunktion nicht oder nur sehr beschränkt erfüllen.

9. Interferenzen

Bei mehrsprachigen Kindern kommen häufig s. g. Interferenzschwierigkeiten vor. Diese Schwierigkeiten können auf verschiedenen Ebenen auftreten. Wie z. B. bei Satzbau, Verbstellung, Wortbildung etc.

Die Interferenzen werden häufig durch die Lehrer als Fehler betrachtet, obwohl sie kreative Vorgänge sind. Sie können aber nur mit einem bewussten Korrigieren beseitigt werden.

10. Sprachanregungen, Sprachvermittler, Sprechfreude

Die Migrantenkinder wachsen meist in sprachanregungsarmen Verhältnissen auf. Mit den Kindern vorbildlich zu sprechen, Märchen oder Geschichten zu erzählen oder vorzulesen, mit den Kindern kommunikative Spiele zu spielen, kommt in Migrantenfamilien selten vor (mehr dazu siehe Mitteilungsblatt Nr. 52 von Dezember 2000 des Schulpsychologischen Beratungszentrums Friedrichshain-Kreuzberg!).

In der sprachlichen Entwicklung brauchen die Kinder Sprachvorbilder. Als Sprachvorbilder in den Migrantenfamilien kommen als erstes Mutter, Vater, Großeltern, ältere Geschwister, Tagesmutter etc infrage. Aber diese Bezugspersonen haben eine sehr eingeschränkte Sprachvorbildfunktion. Somit können sie bei der sprachlichen Entwicklung wenig Hilfe leisten.

Die Sprache, vor allem die Kommunikationsfähigkeit des Kindes, entwickelt sich besser, wenn seine Sprechversuche Erfolg haben und sich Eltern und andere Bezugspersonen auf die kindlichen Bedürfnisse einlassen und freudig aufgreifen. Mit vielfältigen sprachlichen Anregungen entwickeln sich beim Kind Neugier, Interesse, Motivation zum Spre-

chen. Die Sprechfreude bildet die Basis für die weitere sprachliche Entwicklung des Kindes, in der es sich emotional sicher und wohl fühlt.
Beim Kind ist die Fähigkeit, die Sprache zu verstehen, viel eher ausgebildet als die Fähigkeit, selbst sprechen zu können.

11. „Die Eltern sollen zuhause mit ihren Kindern Deutsch sprechen.“

Diesen Spruch höre ich oft von Lehrern, Erziehern, Politikern, wenn es um die Schulleistungen der Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache geht.
Das ist eine falsche Anforderung an die Eltern. Wenn die Eltern die deutsche Sprache selber nicht beherrschen oder sie sich in der Sprache unsicher fühlen, können wir von ihnen nicht erwarten, dass sie mit ihren Kindern Deutsch sprechen. Eltern sollen mit ihren Kindern nicht mit ihrem s. g. „Gastarbeiterdeutsch“ reden, sondern lieber in der Muttersprache. Falsch vermitteltes Deutsch zu korrigieren, ist schwieriger, als Kindern, die ohne Deutschkenntnisse in die Schule kommen, die deutsche Sprache beizubringen. Es gibt Eltern, die versuchen Sprachschwierigkeiten oder „Sprachstörungen“ ihrer Kinder selbst zu korrigieren oder zu behandeln. Dies finde ich nicht ungefährlich. In solchen Fällen sollten die Eltern lieber eine fachliche Beratung in Anspruch nehmen.

12. „Hier wird Deutsch gesprochen.“

Für die sprachliche Förderung eines zweisprachig aufgewachsenen Kindes ist es unpädagogisch, das Reden in einer Sprache zu verbieten und in der anderen Sprache zu erlauben. Das Kind kann die Sprache besser lernen, wenn ihm das Sprachlernen Freude macht, es sich in der Sprachartikulation sicher fühlt und seine Muttersprache nicht entwertet wird. Mit einem Sprachverlust der Muttersprache wird kein Kind gefördert.

13. Sprachstörungen bei mehrsprachigen Kindern, Früherkennung und Beratung der Lehrkräfte und Eltern mit Migrationshintergrund

Die Diagnose der Sprachstörungen bei mehrsprachigen Kindern ist mit vielen Schwierigkeiten verbunden. Dieses Problem erleben wir oft im Förderausschussverfahren, wenn die mehrsprachigen Kinder wegen einer Sprachstörung „Sprachbehinderung“ vorgestellt werden. Die vorgesehene Diagnose bzw. das Fördergutachten werden in der Regel von einem Sonderpädagogen mit Fachrichtung Sprachbehinderung angefertigt, der meistens einsprachig ist.
Im Grunde genommen hängt es von der Art der Sprachstörung ab, ob die vermutete oder festgestellte Sprachstörung in beiden Sprachen (evtl. in mehreren Sprachen) des Kindes auftritt oder ob sie nur in einer Sprache vorkommt.
Bei der Diagnose der Sprachstörungen von mehrsprachigen Kindern muss die Problematik differenziert betrachtet werden.

Es gibt Sprachstörungen, die einen strukturellen Charakter haben und in allen Sprachen des Kindes vorkommen wie z. B. das Kind beherrscht die grundlegenden Sprachstrukturen nicht oder es spricht schlecht, weil es schlecht hört, die Mund-Zungen-Muskulatur nicht gut bewegen kann oder es Gehörtes mit Schwierigkeiten verarbeitet. Aber wenn das Kind einen Laut nicht gut formt, kann dies vielleicht nur auf eine Sprache begrenzt werden, wenn das Kind in der zweiten Sprache solche Fehler nicht macht. Die Sprachlaute liegen in einem bestimmten Frequenzbereich. Deshalb ist ein intaktes Gehör eine der wichtigsten Voraussetzungen zum Erlernen der Sprache.

Es ist deshalb von großer Bedeutung, dass die Lehrkräfte, vor allem die Sonderpädagogen, Erzieher und viele andere Fachkräfte, Sprachtherapeuten, die im psycho-sozialen Bereich arbeiten und mit mehrsprachigen Kindern zu tun haben, wichtige Grundkenntnisse über die Zweisprachigkeit (Mehrsprachigkeit) erwerben.

Sowohl in der Fortbildung als auch in der Ausbildung muss dieses Thema vermittelt werden.

Für eine erfolgreiche Schulbildung ist die Beherrschung der schulisch-akademischen Sprache eine wesentliche Voraussetzung. Ohne eine sinnvolle pädagogische Zusammenarbeit mit den Eltern wird die schulisch-sprachliche Förderung wenig Erfolge bringen. D. h. die Schule, Lehrer, Schüler, Eltern müssen gemeinsam an diesem Lernprozess arbeiten.

Nach meiner 30jährigen Erfahrung im Schulbereich gibt es einen großen Beratungsbedarf sowohl in der Schule bei Lehrkräften als auch bei Kindern und Eltern mit Migrationshintergrund. Dieser Beratungsbedarf sollte durch qualifizierte zweisprachige Pädagogen-Psychologen und vor allem Schulpsychologen abgedeckt werden. Damit können die Lernprozesse der Schüler unterstützt werden.

Wie wir gesehen haben, haben vor allem Kinder von Migrationsfamilien ungünstige Schuleingangsbedingungen. Ihre sprachlichen Kenntnisse reichen für die schulischen Anforderungen nicht aus. Für bessere Schulerfolge müssen die Kinder von Familien mit Migrationshintergrund viele Barrieren überwinden. In der Praxis bleiben viele Kinder an solchen Barrieren hängen. Dann werden sie von Selektionsmechanismen der Schule stärker betroffen wie z. b. bei Zurückstellung, Schulreife, Sitzenbleiben, Übergang in die Oberschule, Nichtbestehen des Probehalbjahrs und beim Verlassen der Schule ohne einen Abschluss.

Je früher die Sprachstörungen oder der Stand der Sprachentwicklung erkannt werden, desto besser kann man die Kinder fördern.

2 – 1,5 Jahre vor dem Schulbeginn sollte festgestellt werden, wie weit das Kind die deutsche Sprache beherrscht. Bis zum Schulbeginn gibt es noch genug Zeit, das Kind sprachlich zu fördern. Außerdem ist das Kind mit der Schule noch nicht belastet, und seine Lernmotivation ist groß. Die Schwierigkeit ist, wie dies festgestellt werden kann. Ich stelle mir vor, dass möglicherweise die Erzieherin es erkennt, wenn das Kind eine Kindertagesstätte besucht. Ansonsten können beim Kinderarzt, Schulgesundheitsdienst oder Sozialpädagogischen Dienst entsprechende Überprüfungen vorgenommen werden. Es geht im Grunde genau darum, einen Überblick über die sprachliche Entwicklung zu bekommen. Anschließend können die Familien über die Fördermöglichkeiten beraten werden, wobei der Berater eine Empfehlung aussprechen sollte.

14. Formen kindlicher Sprachstörungen – Çocuklarda dil bozukluğu biçimleri ¹

Dyslalie

Einzelne oder mehrere Laute oder Lautverbindungen werden nicht gesprochen, falsch gebildet oder verwechselt (Bume = Blume, tumm = dumm, grei = drei).

Dysgrammatismus

Sätze werden nicht richtig gebildet. Es kommt zu falscher Wortstellung, Auslassungen von Worten oder Satzteilen und dem falschen Gebrauch von Wörtern. (Ich heute in den Kindergarten gegangen. Du Pferd reiten.)

Eingeschränkter Wortschatz

Der Wortschatz ist für das Alter zu gering, d. h. das Kind kann Dinge, die es schon kennt, nicht benennen.

Sprachverständnisstörung

Ein Kind versteht den Inhalt des Gesagten nicht, obwohl sein Gehör in Ordnung ist.

Sprachentwicklungsstörung (SES)

Eine SES liegt dann vor, wenn ein Kind in allen 4 oben genannten Bereichen gleichzeitig gestört ist und mindestens ein halbes Jahr hinter der normalen Sprachentwicklung zurück ist.

Pepelik

Bir ya da birden fazla ses ya da ses bislesimleri doğru telaffuz edilmez, bunlar yanlış yapılır ya da yerleri değiştirilir (örneğin: ayaba = araba, yapı = kapi, apdal = aptal)

Disgrammatizm

Cümleler doğru kurulmaz. Sözcükler gerektiği yerde kullanılmazlar, sözcükler ya da cümlenin bir bölümü atlanır, söylenmez ve sözcükler yanlış kullanılır (Ben bugün yuvaya geder. Sen at sür.).

Sinirli Sözcük Dağılımı

Cocugun içinde bulunduğu yasa göre sözcük dağılımı azdır, yani tanıdığı şeyleri adlandıramaz.

Dili Anlama Bozukluğu

Cocuk, isitme yeteneginde herhangi bir kusur olmadığı halde söylenileni içeriğini anlayamaz.

Dil Gelişimi Bozukluğu

Eğer bir çocukta yukarıda saydığımız dört durum mevcut ve normal dil gelişiminin en az 6 ay gerindeyse, bu durumda dil gelişimi bozukluktan söz edilir.

¹ Entnommen aus: Wendlandt, W. /Ünsal, F. /Tekbasaran, C. /Bostan / eil u. a.:
Projekt zu Kommunikationsstörungen in der Migration Wissenschafts-Praxis-Projekt FHSS Berlin

<p>Stottern</p> <p>Stottern ist eine Störung des Redeflusses, die zu einer Behinderung der Kommunikation führt. Die Symptome zeigen eine Bandbreite von Wiederholungen von Lauten, Silben und Wörtern über Dehnungen bis hin zu starken Blockaden mit Mitbewegungen in Gesicht und Körper.</p>	<p>Kekemelik</p> <p>Kekemelik, iletisimi engelleyen bir konusma akticiligi, bozuklugudur. Selsleri, beceleri ve sözcükleri tekrarlama, onlari uzatma ve yüzde ve bedende heyecansal belirtilere yol acan takilmalar kekemeligin belirtileridir.</p>
<p>Poltern</p> <p>Poltern ist eine Störung des Sprechablaufes. Es ist gekennzeichnet durch ein überhastetes, unregelmäßiges Sprechtempo und eine verwaschene Artikulation bis hin zum Verschlucken von ganzen Wörtern.</p>	<p>Pepelik</p> <p>Pepelik, bir konusma akimi bozuklugudur. Bu, cogu kez sözcüklerin tümüyle yutulmasina kadar varan cok hizli ve düzensiz bir konusma tempsu ve anlasilmaz bir artikülasyon (telaffuz) biciminde tanimlanir.</p>
<p>Rhinophonie (Näseln)</p> <p>Das Näseln ist eine Störung des Stimmklanges: Durch die Nase entweicht entweder zu wenig Luft (geschlossenes Näseln) oder zu viel Luft (offenes Näseln). Entweicht manchmal zu viel und manchmal zu wenig Luft, spricht man von einem gemischten Näseln.</p>	<p>Genzeklik (genizden/burundan konuşmak)</p> <p>Genizden konuşmak bir ses tonu bozuklugudur. Konusma esnasinda burundan ya cok az hava disari cikiyor (kapali genzeme) ya da cok fazla (acik genzeme). Eger bazan cok ve bazan az hava cikiyorsa, bu durumda karisik bir genzeklikten söz edilir.</p>
<p>Kindliche Stimmstörungen</p> <p>Kindliche Stimmstörungen äußern sich durch Heiserkeit bis hin zur Stimmlosigkeit oder durch eine unphysiologische Stimmlage, z. B. eine sehr hohe Stimme</p>	<p>Cocuklarda ses Bozukluklari</p> <p>Cocuklardaki ses bozukluklari, bogukluk/kisiklik, ses yitimi ya da fizyolojik olmayan bir ses tonu, örneğin çok yüksek bir ses bicimind kendini gösterir.</p>

15. Argumente pro und contra zweisprachige Entwicklung (Deutsch – Türkisch)

- * Jeder hat das Recht auf Sprache. Es ist ein grundlegendes Recht von allen Minderheiten, dass ihre Sprachen auch in der Schule gefördert werden.
- * Um eine Sprache zu lernen, muss man nicht auf die andere verzichten, umgekehrt: wer seine Erstsprache gut beherrscht, kann besser weitere Sprachen lernen.
- * Die Muttersprache ist die Basis des Denkens und der Persönlichkeitsentwicklung.
- * Zweisprachige Kinder lernen mehr als die einsprachigen.
- * Mehrsprachigkeit ist eine große Bereicherung. „Eine Sprache ein Mensch, zwei Sprachen zwei Menschen“.
- * Auf der Erde ist Mehrsprachigkeit die Regel und Einsprachigkeit die Ausnahme.
- * In unserer heutigen Zeit müssen alle Kinder mehrsprachig erzogen werden, wenn sie in der Zukunft Chancen haben wollen.
- * Wer die Herkunftssprache beherrscht, hat bessere Beziehungen zu seinem Ursprungsland und dort auch gute Aufstiegschancen.
- * Wer die Muttersprache gut kann, kann vielleicht mit seinen Großeltern gut kommunizieren.
- * Da die Sprachen Träger der Kulturen sind, ist die Mehrsprachigkeit das beste Mittel für die interkulturelle Erziehung.
- * Zweisprachige Erziehung ist zwar kein Zaubermittel für den Schulerfolg, aber sie öffnet den Weg zum Erfolg in der Schule.
- * Was für türkische Kinder gut ist, kann für deutsche Kinder nicht schlecht sein, daher wollen viele deutsche Eltern, dass ihre Kinder in der Schule Türkisch-Deutsch zweisprachig erzogen werden.
- * Im Zuge der europäischen Einigung in der heutigen Zeit ist Zwei- oder Mehrsprachigkeit unverzichtbar. Daher gewinnt das Erlernen der türkischen Sprache neben Deutsch und anderen europäischen Sprachen für den beruflichen Werdegang der Jugendlichen eine zunehmende Bedeutung.

Argumente kontra zweisprachige Erziehung

Eltern

- * Wenn man Türkisch lernt, kann man kein Deutsch lernen.
- * Mein Kind kann schon Türkisch, es muss Deutsch lernen.
- * Mein Kind soll möglichst nur mit deutschen Kindern in eine Klasse kommen.
- * Wir haben mit der Türkei nichts mehr zu tun. Deswegen soll mein Kind nicht Türkisch lernen.
- * Mit Türkisch kann man in der Schule und im Beruf nichts anfangen.
- * Die Kinder sind durch die Zweisprachigkeit überlastet; werden die Köpfe der Kinder nicht durcheinander gebracht?

Schulbehörden

- * Wer Türkisch lernt, kann kein Deutsch lernen.
- * Wir sind hier keine türkische Schule, daher ist die Schulsprache Deutsch.
- * In Deutschland ist die Muttersprache Deutsch. Entweder lernen die Kinder hier nur Deutsch oder sie gehen nach Hause.
- * Türkischlernen ist die Sache der Eltern.
- * In Berlin gibt es über 160 Sprachen in der Schule. Wir können doch hier nicht alle Sprachen fördern.
- * Die Türken haben genügend Förderung bekommen. Jetzt sind die anderen dran.