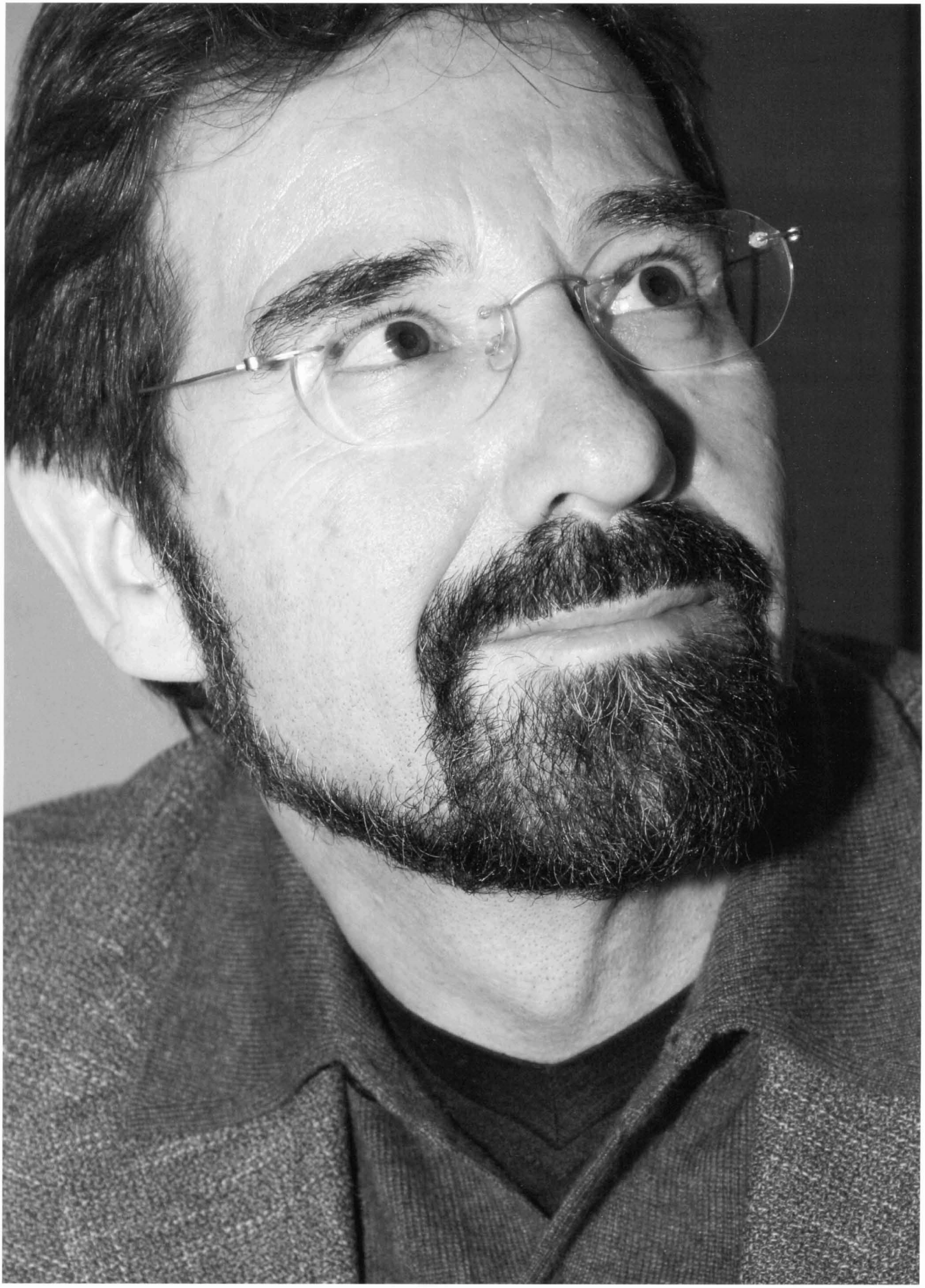


Rupprecht S. Baur. Foto: Timo Bobert

Direkt zum Start der damaligen Universität Gesamthochschule Essen wurde der Grundstein für eine erfolgreiche Forschung, Lehre und Praxis im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache gelegt. Rupprecht S. Baur spannt den Bogen von den Anfängen in den 1970er Jahren bis zur Gegenwart und zeichnet die Entwicklung des Faches bis heute an der Universität Duisburg-Essen nach.

Pioniere für den Erwerb der deutschen Sprache

Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an der UDE

Von Rupprecht S. Baur

Die Anfänge des Faches

Deutsch als Zweitsprache an der Universität Gesamthochschule Essen

Als das Fach Germanistik an der Universität Gesamthochschule Essen im Jahr 1972 seinen Studienbetrieb aufnahm, sorgte der Linguist Karl-Dieter Bünting dafür, dass mit dem besonderen Standort im Herzen des Ruhrgebiets auch eine Forschungsrichtung in Essen eingerichtet wurde, die den gesellschaftlichen Entwicklungen vorausschauend Rechnung trug. Es handelt sich um das Fach „Deutsch als Zweitsprache", das sich in den 1970er Jahren etablierte und von dem Linguisten Harald Weinreich zunächst als „Gastarbeiterlinguistik" bezeichnet wurde. Essen machte schon damals durch Forschung im Bereich Deutsch als Zweitsprache auf sich aufmerksam, denn in Essen untersuchte seit 1973 bereits der Linguist Wilfried Stölting die Entwicklung von Muttersprache und Zweitsprache Deutsch bei jugoslawischen Schülern[1]. Im Rahmen eines DFG-Projekts beschäftigten sich Johannes Meyer-Ingwersen und Rosemarie Neumann ab 1973 mit der Zweisprachigkeit und der sprachlichen Entwicklung türkischer Schüler (an einer Kontrolluntersuchung arbeiteten für das Griechische Claudia Benholz und Eva Lipkowski). Mit der Publikation der Ergebnisse im Jahr 1977 verbreitete Johannes Meyer-Ingwersen den von ihm geprägten Begriff „Deutsch als Zweitsprache" (DaZ), der sich in Opposition und als Ergänzung zum bereits etablierten Fach „Deutsch als Fremdsprache" (DaF) durchsetzte (vgl. Abb 3).

Diese Unterscheidung war und ist notwendig, da es die beiden Teilfächer mit Adressaten zu tun haben, die sich in Bezug auf einige Merkmale ganz wesentlich voneinander unterscheiden.

Zur Abgrenzung von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Die Unterscheidung kann grob folgendermaßen charakterisiert werden:

1973
Johannes Meyer-Ingwersen begründet den Förderunterricht für SchülerInnen mit Migrationshintergrund an der Universität GH Essen

1974 bis 1980
Durchführung eines DFG-Projekts und anschließend eines Modellprojekts zur Sprachentwicklung türkischer und griechischer Kinder und zur Erstellung von Lehrerausbildungsmaterial für den Unterricht mit Migrantenkindern

1977
Einführung des Begriffs „Deutsch als Zweitsprache" in die wissenschaftliche Diskussion durch Johannes Meyer-Ingwersen, Matthias Kummer und Rosemarie Neumann (vgl. Abb. 3)

1982
Besetzung der ersten Professur für Migrationspädagogik in Deutschland an der Universität GH Essen mit Ursula Boos-Nünning (vgl. Abb. 4c)

1986
Besetzung der ersten Professur mit der Denomination „Deutsch als Zweitsprache" in Deutschland an der Universität GH Essen mit Rupprecht S. Baur

Die Stadt Essen verpflichtet sich zur dauerhaften finanziellen Unterstützung des Förderunterrichts an der Universität GH Essen

1986 bis 1988
Durchführung einer empirischen Untersuchung zum Muttersprachlichen Unterricht von türkischen und jugoslawischen Migrantenkindern

1989
Gründung der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF) durch maßgebliche Beteiligung von Werner Hüllen (damals Professor im Fach Anglistik an der Universität Essen) und Rupprecht S. Baur

1991
Erster bundesweiter Kongress der DGFF an der Universität Essen

1992 bis 1994
Durchführung eines BMBF-Projekts zur Integration von Aussiedlern (vgl. Abb 4b)

1993 bis 2006
Förderung einer Germanistischen Institutspartnerschaft mit der Universität Saratow durch den DAAD

1995
Einführung des Lehramtsfachs Türkisch an der Universität GH Essen

2000 bis 2006
Förderung bilingualer Studiengänge Deutsch als Fremdsprache an der Partneruniversität Saratow durch die Volkswagenstiftung (vgl. Abb. 2)

2001 bis 2003
Durchführung der Sprachenerhebung an Essener Grundschulen (SPREEG) (Förderung durch das Wissenschaftsministerium NRW)

2002
Auszeichnung des Essener Förderunterricht als eines der zehn „Siegerprojekte" durch Bundespräsident Johannes Rau im Rahmen des bundesweiten „Wettbewerbs zur Integration von Zuwanderern" (vgl. Abb 6)

2003
Einführung obligatorischer Ausbildungsteile DaZ in allen Lehramtsstudiengängen Deutsch und für den Magisterstudiengang Germanistik an der Universität Duisburg-Essen

Durchführung des Jahreskongresses des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) an der Universität Duisburg-Essen mit dem Titel „Integration durch Sprache in Schule, Studium und Beruf"

seit 2003
Unterstützung des Wiederaufbaus der Germanistik in Afghanistan (mit Mitteln des DAAD)

2009
Durchführung der Tagung „Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung" in Zusammenarbeit mit der Stiftung Mercator (Vgl. Baur/Scholten (Hrsg.) 2010)

2010
Verankerung eines DaZ-Moduls in der Lehrerausbildung an der Universität Duisburg-Essen in allen Fächern

Beginn des von der Stiftung Mercator unterstützten Modellversuchs ProDaZ

Besetzung einer zweiten DaZ-Professur mit Katja Francesca Cantone

(1) Meilensteine – Zeitraffer der Geschichte des Faches Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache an der hiesigen Unversität.

1. Die Spracherwerbssituation

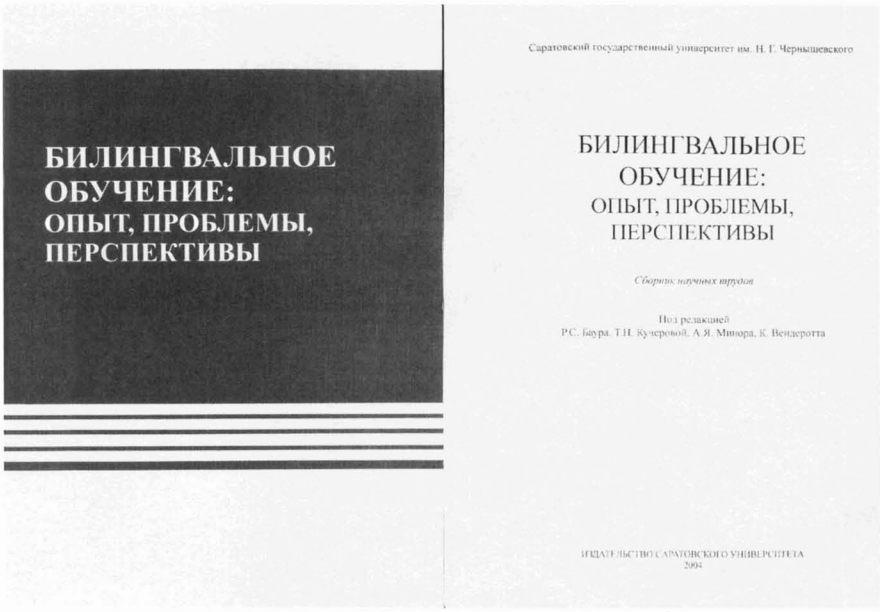
DaF-Lerner im Ausland, aber auch ausländische Studienbewerber, die nach Deutschland kommen, erlernen das Deutsche überwiegend gesteuert und in Bildungsinstitutionen. Dagegen dominieren bei den DaZ-Lernern (Arbeitsmigranten und ihren Kindern) die ungesteuerten Erwerbssituationen. – Sozialpsychologische Faktoren, unter denen der Sprachkontakt mit Deutschen, Bindungen an das Aufnahmeland und Zukunftspläne die wichtigsten darstellen, beeinflussen Spracherwerb und Sprachkompetenz der Zweitsprachenlerner sehr viel stärker, als dies bei DaF-Lernern der Fall ist, da letztere häufig wenig oder gar keinen Kontakt mit Deutschen haben.

2. Die Schichtzugehörigkeit

DaF-Lerner gehören meist der Mittel- und Oberschicht der Herkunftsländer an; sie haben eine abgeschlossene Schulbildung, haben auf der Schule bereits eine Fremdsprache gelernt und sind von ihrer Sozialisation her auf ein Studium (oft auch im Ausland) vorbereitet. – Ein großer Teil der DaZ-Lerner stammt dagegen aus den unteren sozialen Schichten der Herkunftsländer; viele erwachsene Lerner sind in ihren Herkunftsländern nur einige Jahre zur Schule gegangen, manche sind Analphabeten. – Die beiden Gruppen sind deshalb nicht nur in ihrem Bildungsniveau, sondern auch in ihren Lerngewohnheiten sehr unterschiedlich. Auch in der dritten und vierten Generation setzen sich diese Prägungen durch, wie seit der PISA-Studie 2000 auch öffentlich diskutiert wird.

3. Die sprachliche Sozialisation

Aufgrund der Sozialisationsbedingungen im Aufnahmeland verfügen Kinder von Arbeitsmigrantinnen und -migranten zum Teil weder über altersgemäße Kenntnisse in ihrer Herkunftssprache, noch in der Zweitsprache Deutsch. Während im schulischen Fremdsprachenunterricht (DaF im Ausland) in der Regel altersgemäße Muttersprachenkenntnisse vorausgesetzt werden können, auf die bei Erklärungen auch im Fremdsprachenunterricht bei Bedarf zurückgegriffen werden kann, müssen im Unterricht DaZ mit Kindern von Migrantinnen und Migranten besondere Maßnahmen ergriffen werden, um muttersprachliche und zweitsprachliche Entwicklung aufeinander zu beziehen.



(2) Erste in Russland erschienene Buchpublikation zum biligualen Sachfachunterricht.
Quelle: herausgegeben von Rupprecht S. Baur, Saratow 2004

Vor diesem Hintergrund mag es überraschen, dass es im universitären Alltag dennoch einige Überschneidungen zwischen beiden Teilfächern gibt, die letztlich dazu geführt haben, dass sich der heutige Arbeitsbereich der Universität Duisburg-Essen als „Deutsch als Zweit- und Fremdsprache" versteht, wie am Schluss dieses Beitrags noch veranschaulicht wird.

Die Rolle der Muttersprache bei der Sozialisation von Kindern mit Migrationshintergrund

In den Untersuchungen zur Sprachentwicklung der Kinder ausländischer Arbeitnehmer war schon früh auf das Problem der Zweisprachigkeit und auf die Notwendigkeit der Förderung der Muttersprache aufmerksam gemacht worden[2]. Auffallend ist, dass der Faktor, durch den sich die Kinder mit Migrationshintergrund am deutlichsten von den monolingualen Kindern unterscheiden, nämlich die Muttersprache, nur selten in wissenschaftliche Untersuchungen zur sprachlichen Sozialisation der Ausländerkinder eingeschlossen wurde. Mit Ausnahme der frühen Arbeit von Stölting[3] gibt es bis in die 1980er Jahre keine größere und systematische Untersuchung in der Bundesrepublik Deutschland, die die sprachliche Entwicklung in der Erst-/Muttersprache und der Zweitsprache Deutsch zueinander in Beziehung setzen würde.

Dies ist umso erstaunlicher, als in der Diskussion um eine angemessene Sozialisation von Kindern mit Migrationshintergrund das Verhältnis von muttersprachlicher und zweitsprachlicher Entwicklung eines der Kernthemen ist, das auch weitreichende unterrichtsorganisatorische Folgen hat. Die entscheidenden Fragen sind bis heute:

1. Welche Rolle spielt die Muttersprache für die Sozialisation eines Individuums, das in einer zweiten Sprache und Kultur eine den Monolingualen vergleichbare Handlungskompetenz erreichen soll?

(3) Wichtige Publikation zu Deutsch als Zweitsprache aus dem Jahr 1977.

2. Wie wird muttersprachliches und zweitsprachliches Lernen curricular umgesetzt? Dabei ist offensichtlich, dass die curriculare Organisation eigentlich in Abhängigkeit von der Antwort auf die erste, entwicklungspsychologische Frage vorgenommen werden müsste.

Dies ist jedoch in der bildungspolitischen Realität selten der Fall – politische Zielsetzungen dominieren die organisatorischen Maßnahmen, ohne auf Erkenntnisse aus der Bilinguismusforschung Rücksicht zu nehmen. Die Diskussion um den muttersprachlichen Unterricht für Kinder in der Bundesrepublik zeigt, dass die Gesellschaft überwiegend auf Assimilation setzt, wobei ein latenter oder auch offener Druck zur Aufgabe der Herkunftssprache erkennbar ist. Ganz deutlich wird diese Forderung von dem Soziologen Hartmut Esser ausgesprochen, der den Herkunftssprachen jeden ökonomischen [sic!] Wert abspricht. Die Tatsache, dass die Sprache, die in der Familie eines Kindes gesprochen wird, sowohl für die kognitive als auch für emotionale Entwicklung eine wichtige Basis darstellt, und dass die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder durch Entzug der Muttersprache gestört werden kann, wird dabei völlig ausgeblendet.

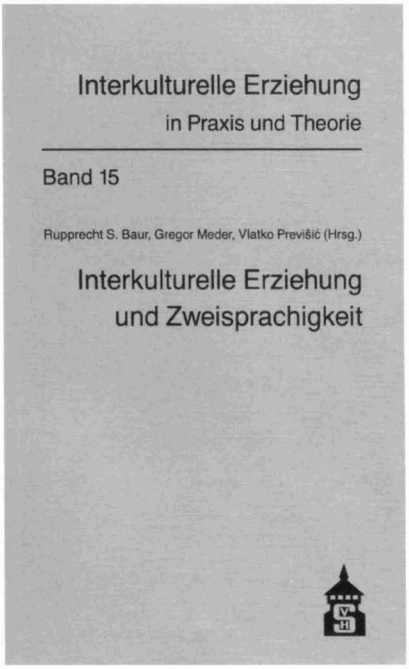
Untersuchungen zur Rolle der Muttersprache von Kindern mit Migrationshintergrund in Essen

Die Diskussion um die Rolle der Muttersprache bei der schulischen Sozialisation ausländischer Kinder wurde zu Beginn der 1980er Jahre auf der Basis von Untersuchungen geführt, die nicht in der Bundesrepublik Deutschland durchgeführt worden waren. Es wurden Zweifel geäußert, ob eine in Schweden durchgeführte UNESCO-Studie (1977), die das Schulversagen finnischer Migrantenkinder in Schweden auf die Vernachlässigung der finnischen Muttersprache zurückführte, in ihrer Aussage verallgemeinerbar sei. Damit wurde schon damals – ganz im Sinn von Esser – auch der Sinn des Muttersprachlichen Unterrichts bezweifelt.

Rupprecht S.Baur und Gregor Meder überprüften 1992 die Auswirkungen des Muttersprachlichen Unterrichts empirisch, indem sie die schriftlichen Leistungen von 383 jugoslawischen und 372 türkischen Schülerinnen und Schülern in den Klassenstufen 5 bis 10 in der Muttersprache und in der Zweitsprache Deutsch mittels eines C-Tests auswerteten. Der Zusammenhang von muttersprachlicher und zweitsprachlicher Entwicklung konnte dabei eindeutig bestätigt werden, das heißt die statistische Wahrscheinlichkeit, dass eine Schülerin/ein Schüler mit guten Muttersprachenkenntnissen gute Deutschkenntnisse und mit schlechten Muttersprachenkenntnissen auch schlechte Deutschkenntnisse hat, erwies sich in beiden Sprachgruppen

(4a)

(4b)



(4c)

(4a) Buchpublikation zur Suggestopädie 1990.
(4b) Publikation zur sprachlichen Integration von Russlanddeutschen 1999.
(4c) Publikation zu einem deutsch-jugoslawischen Symposion 1992.

als hochsignifikant. In derselben Untersuchung konnte auch gezeigt werden, dass die Schülerinnen und Schüler, die mehr Deutsch in ihren Familien sprachen, in den höheren Klassen keine besseren Sprachkenntnisse im Deutschen mehr aufwiesen als die Schülerinnen und Schüler, die im Elternhaus die Muttersprache verwendeten und daher die Muttersprache auch besser beherrschten. Die Pflege der Herkunftssprachen in den Familien der Immigrantinnen und Immigranten steht nach diesen Ergebnissen dem Erwerb guter Deutschkenntnisse nicht entgegen. Es sind demnach andere Faktoren, die das Schulversagen von Kindern mit Migrationshintergrund mit beeinflussen (vgl. Abb. 4c).

Die SPREEG-Untersuchung

Im Jahr 2002 wurden rund 19.000 Essener Grundschulkinder über ihre Familiensprache befragt[4]. Von den Kindern waren rund 28 Prozent mehrsprachig, das heißt, sie gaben an, außer Deutsch mindestens eine weitere Sprache in ihrem Elternhaus zu sprechen. Auf die Frage „Welche Sprache sprecht ihr zu Hause außer Deutsch" gaben die mehrsprachigen Kinder insgesamt 122 unterschiedliche Antworten. Bei genauer Betrachtung kann man hinter den Antworten der Kinder etwa 80 verschiedene Sprachen erkennen. Dabei fällt Folgendes auf: Wenn wir von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund sprechen, denken wir in erster Linie an die Herkunftssprache Türkisch. Tatsächlich bilden türkische Kinder innerhalb der Migranten mit 27 Prozent die größte Teilgruppe. Dies darf aber nicht den Blick dafür verstellen, dass mehr als zwei Drittel der mehrsprachigen Kinder von anderen Sprachen und Kulturen geprägt sind. Letztlich müssen Schulen und Kommunen einen Weg finden, die Mehrsprachigkeit möglichst vieler Kinder und nicht nur der größten Minderheit zu unterstützen.

Bei der Untersuchung der Verteilung von mehrsprachigen Kindern auf die Essener Grundschulen zeigte sich, dass es keine Grundschule ohne mehrsprachige Kinder gibt. Überraschend war dies deshalb, weil einerseits viele Schulleiterinnen und Schulleiter vor der Befragung versicherten: „Bei uns brauchen Sie nicht zu befragen, wir haben keine mehrsprachigen Kinder!" und andererseits die Schule mit dem geringsten Anteil an mehrsprachigen Kinder immerhin auf fünf Prozent Mehrsprachige kam. Die Verteilung der mehrsprachigen Kinder auf die Grundschulen war in Essen allerdings sehr ungleichmäßig. Während 60 Prozent der Schulen unter dem Durchschnitt von 28 Prozent Mehrsprachigkeit lagen, waren entsprechend 40 Prozent der Schulen über diesem Durchschnitt. Dabei überwog an 19 Schulen (18 Prozent) der Anteil der mehrsprachigen Kinder den der monolingual deutschsprachigen Kinder. Der höchste Anteil mehrsprachiger Kinder betrug 98 Prozent der Schülerschaft einer Schule!

An dieser Situation hat sich bis heute nichts wesentlich geändert. Die deutsche Gesellschaft verlangt die sprachliche Integration, aber diese Integration ist nur möglich,

wenn ein Sozial- und Sprachkontakt mit der deutschen Gesellschaft vorhanden ist. Aus der SPREEG-Untersuchung lassen sich die schulpolitischen Defizite erkennen sowie wichtige gesellschafts- und schulpolitischen Konsequenzen ableiten.

Schwerpunkte des Faches Deutsch als Zweitsprache in Essen: Lehrerausbildung

Als eine wichtige Aufgabe des Faches DaZ wurde es in Essen angesehen, Lehrerinnen und Lehrer aller Schulfächer und Schulstufen für den Unterricht mit Kindern nicht deutscher Muttersprache vorzubereiten. Da an der Universität GH Essen durch die Berufung von Ursula Boos-Nünning in der Pädagogik ein Schwerpunkt im Bereich „Ausländerpädagogik" (seit den 1990er Jahren umbenannt in „Interkulturelle Pädagogik") entstand, ergab sich eine fruchtbare Zusammenarbeit der Fächer DaZ und Interkulturelle Pädagogik im Bereich der Lehrerausbildung. So wurde 1991 ein gemeinsamer Zusatzstudiengang „Deutsch als Zweitsprache/Interkulturelle Pädagogik" (ursprünglich: „Interkulturelle Pädagogik einschließlich Deutsch als Fremdsprache" [sic!]) entwickelt und auch an weiteren Standorten in NRW (Bielefeld, Köln und Münster) eingerichtet.

Obwohl die Einrichtung dieses Zusatzstudiengangs landes- und bundesweit als Fortschritt gesehen wurde, konnte doch nicht akzeptiert werden, dass die Inhalte von DaZ nur ein fakultativer „Zusatz" für diejenigen Lehrerinnen und Lehrer sein sollten, die sich ‚freiwillig' und ‚zusätzlich' damit beschäftigen, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund zu fördern. Und diesen Lehrpersonen wird damit eine *zusätzliche* Verantwortung für die sprachliche Integration der Kinder von Migrantinnen und Migranten aufgebürdet, die eigentlich von allen Pädagoginnen und Pädagogen gemeinsam getragen werden muss. Bereits bei Anhörungen im Landtag zur Lehrerausbildungsreform vom Jahr 2003 wurde deshalb besonders aus Essen gefordert, dass DaZ ein obligatorischer Ausbildungsteil in *allen* Lehrerausbildungen sein müsste. Dies wurde jedoch erst mit dem Lehrerausbildungsgesetz des Landes NRW vom Mai 2009[5] umgesetzt: DaZ-Anteile sind nun in allen Lehramtsstudiengängen aller Fächer obligatorisch.

Als im Schulministerium NRW diese Entscheidung getroffen war, ergriff der DaZ-Bereich in Essen zwei Initiativen:
1.) Wir regten an, einen Modell-Modul DaZ auszuarbeiten, damit die Hochschulen, die sich noch nicht mit DaZ beschäftigt hatten, eine Orientierung erhalten und damit nach Möglichkeit einheitliche Standards in der Lehre geschaffen werden könnten.

2.) Wir entwarfen einen Modellversuch, um die DaZ-Anteile in Zusammenarbeit mit den Fächern und Fachdidaktiken zu entwickeln. Denn es macht wenig Sinn, die Besonderheiten der Fachterminologie und der Versprachlichung von Fachinhalten, die aus Sicht von Zweitsprachenlernern zu Verständnisschwierigkeiten führen können, ohne Beteiligung der Fächer aufzuarbeiten[6].

Beide Initiativen wurden von der Stiftung Mercator unterstützt. Es wurde in Kooperation mit den Hochschulen Dortmund und Köln ein DaZ-Modul entwickelt und den Hochschulen zur Verfügung gestellt[7] und es wurde das Projekt *ProDaZ* von der Stiftung Mercator bewilligt.

„Ziel von *ProDaZ* ist es, Veranstaltungen zu entwickeln, in denen den Studierenden fach- und sprachdidaktische Inhalte kombiniert vermittelt werden. Die Studierenden lernen in den fachdidaktischen Veranstaltungen Verfahren der Sprachförderung kennen, die abgestimmt sind auf die zu vermittelnden fachspezifischen Inhalte und Methoden sowie die jeweilige Fachsprache. In der Anfangsphase von *ProDaZ* werden bereits bestehende Kontakte zu den Fächern intensiviert und ausgebaut, Module und Modulteile entwickelt und erprobt."[8]

Das Gebiss des Wolfes

Das Gebiss des Wolfes ist besonders gut zum Fleischfressen geeignet. Die dolchartigen _____kzähne dienen zum _____sthalten und Töten der _____te. Die meisten _____kenzähne sind _____itz und haben _____rfe Kanten. Zum _____leinern großer _____schstücke oder zum _____cken von _____chen sind die _____ißzähne im _____erkiefer und _____terkiefer bestens _____bildet. Mit den _____teren Backenzähnen kann der _____lf _____nzenkost zerquetschen. Mit den _____eidezähnen gelingt es den Tieren, auch das letzte Stückchen Fleisch von einem Knochen zu _____aben. Tiere, bei denen die Zähne so beschaffen sind, bezeichnet man auch als _____ubtiere. Das Fleischfressergebiss wird auch Raubtiergebiss genannt.

(5) Beispiel eines C-Tests für die fünfte Klasse.

Der Theorie-Praxis-Bezug in der Lehrerausbildung

Der Förderunterricht

Die Ausbildung der Studierenden in DaZ profitiert seit Jahren vom Förderunterricht *für Kinder und Jugendliche ausländischer Herkunft an der Universität Duisburg-Essen – Campus Essen*. Er ist ein Förderangebot der Hochschule an Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, denen Hilfen in ihrer

Schullaufbahn und beim Erreichen qualifizierter Bildungsabschlüsse gegeben werden.

Die als Förderlehrerinnen und Förderlehrer eingesetzten Studierenden werden in diesem Zusammenhang für ihre spätere berufliche Tätigkeit in Bildungsmaßnahmen in- und außerhalb von Schule qualifiziert. Im Rahmen des Projekts werden seit über 30 Jahren Erfahrungen in der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungsgeschichte in den Sekundarstufen I und II gesammelt. Die Maßnahme wurde kontinuierlich weiterentwickelt und ausgebaut, so dass zurzeit mehr als 800 Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund aus etwa 50 Herkunftsländern betreut werden.

Mehr als 100 Studierende aus 14 Herkunftsländern sind gegenwärtig als Förderlehrer tätig. Sie studieren unterschiedliche Fachrichtungen und Studiengänge, erhalten für den Unterricht Supervision, werden wissenschaftlich begleitet und nehmen an spezifischen Fortbildungen teil. Der Förderunterricht wurde bereits in Zusammenhang mit dem DFG-Projekt der Universität GH Essen zur Zweisprachigkeit griechischer und türkischer Schülerinnen und Schüler von Johannes Meyer-Ingwersen im Jahr 1973 begründet. Die Jahresberichte zu den drei letzten Jahren sind unter *Downloads* auf der Webseite *http://www.uni-due.de/foerderunterricht* abrufbar. Das Projekt wurde im Jahr 2002 unter 1.300 Bewerbern als Siegerprojekt im Rahmen des Wettbewerbs zur Integration von Zuwanderern durch den Bundespräsidenten Rau ausgezeichnet (vgl. Abb. 6). Aufgrund des Erfolgs der Maßnahme wurden mit Unterstützung der Stiftung Mercator bundesweit 35 neue Projekte gestartet, für die das Essener Projekt Modell ist[9].

WETTBEWERB ZUR INTEGRATION VON ZUWANDERERN

Eine Initiative des Bundespräsidenten
in Kooperation mit der Bertelsmann Stiftung

Der Förderunterricht für Kinder und Jugendliche ausländischer Herkunft an der Universität Essen

erhält

für herausragendes Engagement bei der Integration von Zuwanderern in der Bundesrepublik Deutschland einen ersten Preis in Höhe von 7500 Euro

Berlin, den 22. August 2002

Für die Jury:

Prof. Dr. Werner Weidenfeld
Präsidium der Bertelsmann Stiftung

Staatssekretär Rüdiger Frohn
Chef des Bundespräsidialamts

(6) Urkunde zum Förderunterricht aus dem Jahr 2002.

Das Projekt „Sprache durch Kunst"

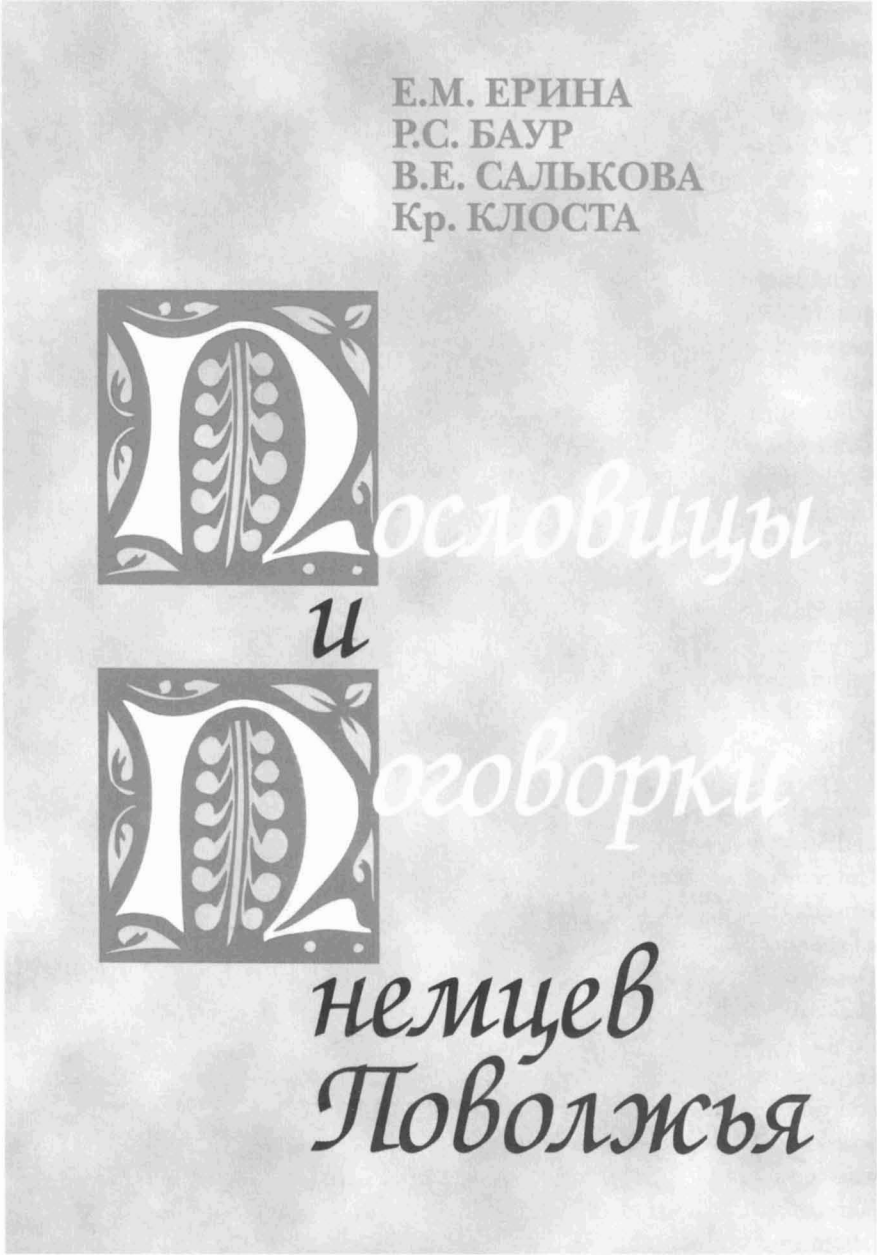
In dem Projekt *Sprache durch Kunst* werden Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund aus weiterführenden Schulen in Essen und Umgebung dazu angeleitet, durch Museumsbesuche mit Kunst in Kontakt zu treten und Prozesse der Wahrnehmung, Verarbeitung und Deutung von Kunst zu versprachlichen. Zentrale Punkte sind dabei der Museumsbesuch selbst und das Gespräch über die Kunstwerke, das gemeinsam mit Lehrerinnen und Lehrern in den Schulen vor- und nachbereitet wird. Dabei werden auch die Herkunftskulturen und -sprachen einbezogen. Die Herkunftskulturen sollen als ein Faktor berücksichtigt werden, der die Wahrnehmung und Deutung von Kunst beeinflusst; die Förderung der Ausdrucksfähigkeit in den Herkunftssprachen soll dadurch erfolgen, dass nach einer entsprechenden Vorbereitung von den Schülerinnen und Schülern Museumsführungen für ihre Freunde und Familien vorbereitet werden, die in den jeweiligen Herkunftssprachen stattfinden. Adressaten der Führungen können dann auch weitere Mitglieder der jeweiligen sprachlich-ethnischen Gruppe sein.

Sprache durch Kunst ist ein interdisziplinäres Bildungsangebot, das Kompetenzen aus den Bereichen Museum (Folkwang-Museum), Universität und Schule nutzt. Ziel des Projektes ist die Verknüpfung von *Sprache und Kunst* bei der Sprachförderung von Schülerinnen und Schülern sowie in The-

orie und Praxis in der universitären Lehrerausbildung. Das Museum kann hierbei als ein ganz besonderer außerschulischer Lernort betrachtet werden.

In Auseinandersetzung mit Werken der Bildenden Kunst können nicht nur sprachliche sondern auch kulturelle, kommunikative und soziale Kompetenzen langfristig erweitert werden. Die Selbstpräsentation und das freie Sprechen vor Anderen werden bei der Kommunikation über Kunst in Gruppen-, Partner- und Einzelarbeit intensiv geübt. Positive Auswirkungen auf die gesamten schulischen Leistungen und die Persönlichkeitsentwicklung sind dadurch zu erwarten.

Im Fokus der halbjährigen Module stehen Schülerinnen und Schüler der Klassen fünf bis zehn mit Sprachförderbedarf. Sprachstand und Zuwachs an Sprachkenntnissen werden durch Sprachtests festgestellt und beobachtet[10]. Von vier Schulen unterschiedlicher Schulformen (Hauptschule, Gymnasium und Gesamtschule) kommen je zwei Gruppen (mit je etwa zwölf Schülern) zu wöchentlichen Treffen ins Museum. Über mindestens ein halbes Jahr werden sie von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von *Sprache durch Kunst* und von Studierenden des Arbeitsbereichs DaZ/DaF im Museum zur Auseinandersetzung und sprachlichen Verarbeitung von Kunst angeregt[11].

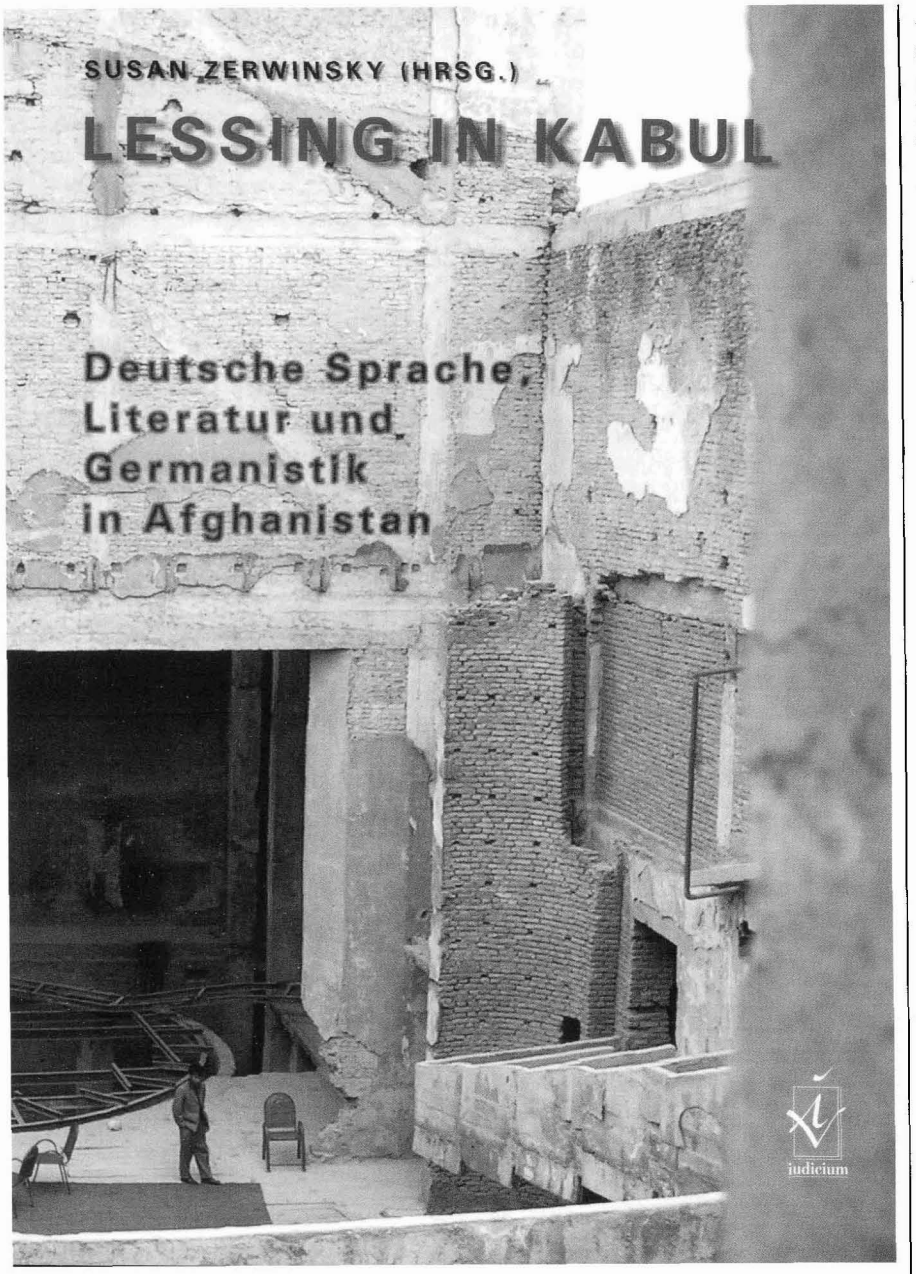


(7) Buchtitel einer Publikation über Sprichwörter der Wolgadeutschen (Erina, E.M., Baur, R.S., Sal'kova, V.E., Chlosta, Ch. (2000). Sprichwörter und Redewendungen der Wolgadeutschen. Moskau: Gotika. [in russischer Sprache]).

Test-Entwicklung

Klagen über sprachliche Probleme von Schülerinnen und Schülern und Studierenden gibt es, seit es Schulen und Hochschulen gibt. Die Klagen werden aber seit den PISA-Untersuchungen ernster genommen, da sich hier eindeutige Zusammenhänge von sozioökonomischem Status und Bildungserfolg zeigten. Um Sprachförderungsmaßnahmen einleiten zu können, wird in diesem Zusammenhang verstärkt nach Sprachtests gesucht, die den Testgütekriterien entsprechen, die aber darüber hinaus ökonomisch sind. Das bedeutet, dass die Sprachtests in einem überschaubaren zeitlichen Rahmen durchgeführt werden und schnell ausgewertet werden können. Rupprecht S. Baur und Melanie Goggin (vormals Spettmann) arbeiten seit mehreren Jahren an der Entwicklung so genannter C-Tests, die sich als besonders ökonomisch herausgestellt haben[12]. Einen C-Test für die fünfte Klasse, mit dem der Erwerb oder die Kenntnis von Fachwortschatz überprüft werden kann, zeigt Abbildung (5).

Um die Sprachkenntnisse von Lehramtsstudierenden untersuchen und fördern zu können, werden in einem von Rupprecht S. Baur, Christoph Chlosta und Albert Bremerich-Voss geleiteten Pilotprojekt der UDE auch C-Tests mit Studierenden durchgeführt. Im Winternsemester 2009/10 wurden 1.500 Personen getestet und es zeigte sich, dass auf diese Weise in Form eines Screenings tatsächlich Förderbedarf in den Sprachkompe-



(8) Publikation zum Wiederaufbau der Germanistik in Kabul (2008). Darin auch ein Beitrag von Rupprecht S. Baur, Ramona Karatas und Markus Hülbusch (s. Literaturverzeichnis).

tenzen von Studierenden ermittelt werden kann. Es wird daran gearbeitet, entsprechende Tests mit automatischer Auswertung *online* zur Verfügung zu stellen. Auf der Basis der Testergebnisse soll eine differenzierte Beratung der Studierenden und die Entwicklung eines individuellen Konzepts zur Beseitigung der sprachlichen Defizite ermöglicht werden. Die Testergebnisse können ebenfalls die Entwicklung entsprechender Angebote beispielsweise in den Schreibwerkstätten der Universitäten steuern oder langfristig auch Hinweise zur Verbesserung der sprachlichen Ausbildung an den Schulen geben.

Aktivitäten im Bereich Deutsch als Fremdsprache

Zusammenarbeit mit der Universität Saratow

Wie schon eingangs erwähnt, liegt der Schwerpunkt des Essener Arbeitsbereichs mehr im Deutschen als Zweitsprache als im Deutschen als Fremdsprache. Es gibt allerdings Berührungspunkte zwischen den Teilfächern, die in der Vergangenheit stets aufgegriffen und in die Forschungs- und Lehrtätigkeit einbezogen wurden. Ein gutes Beispiel dafür ist das Forschungsprojekt zur Integration von russlanddeutschen Aussiedlerinnen und Aussiedlern[13] (vgl. Abb. 4b). Im Rahmen dieses Projekts entstand ein Sprachkorpus mit Aufnahmen von 52 Aussiedlerinnen und Aussiedlern, auf dessen Grundlage Sprachentwicklungen und psychosoziale Variablen miteinander in Beziehung gesetzt werden können. Durch das Projekt entstanden Kontakte zur Stadt Saratow, dem Zentrum der ehemaligen russlanddeutschen „Wolgarepublik" in der Sowjetunion, der Herkunftsregion vieler Aussiedler. Die Einwanderung der Deutschen nach Russland begann 1763 nach einem Aufruf von Katharina der Großen, die den Siedlern Landbesitz, Religionsfreiheit und Befreiung vom Kriegsdienst versprach.

Gemeinsam mit Wissenschaftlern aus der Universität Saratow wurden Fragen der Sprachentwicklung, aber auch sprachhistorische Fragestellungen untersucht. Im Rahmen einer Germanistischen Institutspartnerschaft wurde die Kooperation vom DAAD (seit 1993) und später auch von der Volkswagenstiftung gefördert. Im Archiv der Stadt Engels konnten Materialien der Wolgadeutschen bearbeitet und unter anderem auch eine Publikation mit Redensarten und Sprichwörtern der Wolgadeutschen herausgegeben werden[14] (vgl. Abb. 7). Bei den Untersuchungen zur Sprache der Wolgadeutschen zeigte sich, dass einerseits deutsche Dialekte in einer altertümlichen Form erhalten geblieben waren, dass aber andererseits durch den Kontakt mit der russischsprachigen Umgebung im Laufe der Jahrhunderte Russizismen in die Sprache übernommen wurden.

Eine andere Aktivität, die von der Volkswagenstiftung unterstützt

wurde, zielte auf die Einführung des Deutschen als bilingual unterrichtetes Sachfach an Schulen und Hochschulen. Obwohl Deutschland der wichtigste Handelspartner Russlands ist, nimmt das Interesse am Erlernen der deutschen Sprache ständig ab[15]. Es hat sich gezeigt, dass durch Kooperation mit deutschen Hochschulen spezialisierte bilinguale (deutsch-russische) Studiengänge aufgebaut werden können, die den russischen Hochschulen ein besonderes Profil geben. Gleichzeitig wird der Erhalt des Deutschen als Wissenschaftssprache dadurch gefördert (vgl. Abb. 2).

Wiederaufbau der Germanistik in Afghanistan

Nach einem Besuch des Rektors der Universität Kabul an der Universität Duisburg-Essen durch Vermittlung des DAAD im Jahr 2003 erklärte sich Rupprecht S. Baur bereit, den Wiederaufbau der Deutschabteilung an der Universität Kabul von Essen aus zu unterstützen.

Im Rahmen des Stabilitätspaktes Afghanistan sowie einer Germanistischen Institutspartnerschaft zwischen der UDE und der Universität Kabul fördert der DAAD dieses Engagement. Seit 2004 leitet die UDE zentral den Auf- und Ausbau der Deutschabteilung in Kabul und entwickelte zusammen mit den Kabuler Kollegen eine zeitgemäße Bachelor-Ausbildung (vgl. Abb. 8). Des Weiteren werden die Bestrebungen unterstützt, auch an anderen afghanischen Universitäten Fachsprachenkurse Deutsch für verschiedene Fächer anzubieten und weitere Deutschabteilungen zu gründen.

Seit 2010 wird eine trilaterale Beziehung zwischen der UDE, der Universität Kabul und der Pädagogischen Universität Duschanbe (Tadschikistan) aufgebaut. Hintergrund ist die notwendige Weiterqualifizierung afghanischer Dozenten sowie von BA-Absolventen, die einen Masterstudiengang absolvieren wollen. Es soll versucht werden, diese Maßnahmen in Duschanbe durchzuführen, weil die geografische und kulturelle Nähe zu Kabul (Dari und Tadschikisch sind eng miteinander verwandte Sprachen) eine Kooperation möglich erscheinen lässt und weil aufgrund der schlechten Sicherheitslage in Afghanistan Essener Dozentinnen und Dozenten nicht mehr nach Kabul reisen können.

Die UDE hat bisher erfolgreich die folgenden Maßnahmen durchgeführt:

1. Entwicklung und Konsolidierung eines Curriculums für einen vierjährigen BA-Studiengang Deutsch in Kabul
2. Fortbildung afghanischer Dozenten für das Fach Deutsch und Spezialisierung für einzelne Arbeitsgebiete im Rahmen des Curriculums
3. Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses mit Semesterstipendien in Essen
4. Durchführung von Intensiv-Sprachkursen für afghanische Studierende in Essen
5. Durchführung von Fortbildungen in Duschanbe
6. Aufbau der Bibliotheken und Mediatheken in Kabul und Herat[16].

Summary

The paper deals with the development of the Department of German as a Second/Foreign Language (DaZ/DaF) at the University Duisburg-Essen. The author begins by tracing the origins and formation of the department up to the present day. DaZ/DaF was established in the seventies by Johannes Meyer-Ingwersen and Rosemarie Neumann, who invented the term DaZ and has worked from 1973 in the area of bilingualism and the linguistic development of Turkish children living in Germany. The term was coined to provide a distinction between DaZ and the existing term DaF, but it also functions as a complement of the older terminology. The author outlines the differences between these two terms: DaF is seen as a controlled acquisition of the second language, whereas DaZ is considered to be uncontrolled acquisition. Other factors playing a role in distinguishing the two phenomena include socio-psychological factors and class affiliation. There are still many similarities between the two areas, so that the department at the University Duisburg-Essen is called "Deutsch als Zweit- und Fremdsprache" (German as a Second- and Foreign Language), reflecting this fact.

The author discusses the question of the role of the mother tongue during the socialisation of the migrant children. Unfortunately there have been few surveys in Germany dedicated to the relationship between the first and the second (German) languages during the linguistic development of migrant children. However this topic is important, because the language spoken in the family forms the basis of the cognitive and emotional development of children. In 1992 Baur and Meder surveyed the impact of the classes in mother tongue empirically. They evaluated written assignments of Turkish and Yugoslavian pupils in mother tongue and in the second language (German) by means of a C-Test. The results confirmed the interdependence of the first and second languages in childrens' development.

In 2002 during the so called SPREEG studies, children in Essen's primary schools were interviewed about the languages spoken in their families. One has to support multilingualism of the migrant children. Baur demonstrates interesting results of the SPREEG survey, for example that there are migrant children in all (!) primary schools in Essen. The SPREEG-survey helps to detect deficiencies in school policies.

One of the most important topics discussed in the paper is the core area of DaZ: teacher training. In

2009 parts of the DaZ program (curriculum) became compulsory for all candidates taking a teaching degree. A DaZ-module was developed and made available to other universities. The Project ProDaZ was granted by the Mercator Foundation.
To conclude, the author deals with an important topic – the relationship between theory and practice in teacher education. The author mentions the main projects at the University Duisburg-Essen, which contribute to the benefit of the students:
– remedial teaching (Förderunterricht) for children and adolescents with migrant backgrounds
– the project "Language through Art" (museum visits in order to get in contact with art, learn how to express the perception of art through language, also for children with migrant backgrounds)
– design and development of C-Tests
There are also some projects in the DaF area:
– cooperation with the University of Saratow (Russia) for the integration of Russian-German emigrants
– reconstruction of the German Studies at the University of Kabul, Afghanistan.

Anmerkungen

1) Die Ergebnisse der Untersuchung wurden 1980 veröffentlicht: Stölting et al 1980
2) Vgl. Meyer-Ingwersen et al. 1977, Stölting et al. 1980
3) Stölting et al. 1980
4) Projektgruppe SPREEG 2001, Chlosta et al. 2003
5) www.schulministerium.nrw.de/ZBL/Reform/LABG.pdf
6) Der Antrag auf einen Modellversuch wurde von Rupprecht S. Baur, Claudia Benholz, Christoph Chlosta und Petra Josting bei der Mercator-Stiftung gestellt.
7) s. Baur/Scholten 2010 Anhang 1
8) www.uni-due.de/prodaz/
9) Vgl. www.mercator-foerderunterricht.de
10) Vgl. dazu die Ausführungen zum C-Test im nächsten Abschnitt
11) Vgl. Baur/Schäfer 2010
12) Vgl. Baur/Spettmann 2010
13) Vgl. Baur, Chlosta, Krekeler, Wenderott 199914) Vgl. Erina, Baur, Chlosta, Sal'kova 2000
15) Vgl. hierzu auch die Publikationen des Essener Soziolinguisten Ulrich Ammon
16) Vgl. auch Zerwinsky (Hrsg.) 2008

Literatur

– Baur, Rupprecht S., Ramona Karatas, Markus Hülbusch: Die Erarbeitung eines neuen Curriculums „Deutsche Sprache" für und mit der Universität Kabul. In: Susanne Zerwinsky (Hrsg.): Lessing in Kabul. Deutsche Sprache, Literatur und Germanistik in Afghanistan. Iudicium: München 2008, 77–85.
– Baur, Rupprecht: Superlearning und Suggestopädie. Berlin: Langenscheidt 1990.
– Baur, Rupprecht, Chlosta, Christoph, Krekeler, Christian, Wenderott, Klaus: Die unbekannten Deutschen. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren 1999.
– Baur, Rupprecht, Gregor Meder: Zur Interdependenz von Muttersprache und Zweitsprache bei jugoslawischen Migrantenkindern. In: Baur, Rupprecht, Gregor Meder, Vlatko Previćic (Hrsg.). Interkulturelle Erziehung und Zweisprachigkeit. Baldmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren 1992, 109–140.
– Baur, Rupprecht, Schäfer, Andrea: Sprache durch Kunst. In: Baur, Rupprecht, Hufeisen, Britta (Hrsg.): „Vieles ist sehr ähnlich". Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren 2010.
– Baur, Rupprecht S., Scholten-Akoun, Dirk in Zusammenarbeit mit der Stiftung Mercator (Hrsg.): „Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerausbildung: Bedarf – Umsetzung – Perspektiven" 2010. www.mercator-foerderunterricht.de/projekt/publikationen.html
– Baur, Rupprecht S./Spettmann, Melanie: Lesefertigkeiten testen und fördern. In: Claudia Benholz, Gabriele Kniffka und Elmar Winters-Ohle (Hrsg.): Bildungssprachliche Kompetenzen fördern in der Zweitsprache. Beiträge des Mercator-Symposions „Fachliche und sprachliche Förderung von Schülern mit Migrationsgeschichte" im Rahmen des AILA-Weltkongresses 2008 in Essen. Münster: Waxmann, 2010, 95–114.
– Chlosta, Christoph; Ostermann, Torsten; Schroeder, Christoph: „Die „Durchschnittsschule" und ihre Sprachen: Ergebnisse des Projekts Sprachenerhebung Essener Grundschulen (SPREEG)." in: EliS_e. Essener Linguistische Skripte elektronisch. 3, 1, 2003, 43–132. http://www.uni-due.de/imperia/md/content/elise/ausgabe_1_2003_spreeg.pdf)
– Erina, E.M., Baur, R.S., Sal'kova, V.E., Chlosta, Ch.: Sprichwörter und Redewendungen der Wolgadeutschen. Moskau: Gotika 2000 [in russischer Sprache]
– Meyer-Ingwersen, Johannes, Kummer, Matthias, Neumann, Rosemarie: Zur Sprachentwicklung türkischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland. Kronberg: Scriptor 1977.
– Projektgruppe SPREEG (R. S. Baur, Ch. Chlosta, E. Huber, T. Ostermann, in Kooperation mit J. Becker, J. Illner und H. Schweitzer): Was Kinder sprechen. Überlegungen zu einer Sprachenerhebung an Essener Grundschulen. Elise 1, 2, 2001, 75–89. (www.elise.uni-essen.de)
– Stölting, Wilfried et al.: Die Zweisprachigkeit jugoslawischer Schüler in der Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden: Harrassowitz 1980.
– Zerwinsky, Susan (Hrsg.): Lessing in Kabul. Deutsche Sprache, Literatur und Germanistik in Afghanistan. München: iudicium 2008
– www.schulministerium.nrw.de/ZBL/Reform/LABG.pdf
– www.uni-due.de/prodaz/

Der Autor

Rupprecht S. Baur studierte Germansitik und Slavistik an der Universität in Saarbrücken, promovierte 1968 und wurde Lektor für Deutsch an der Universität Zagreb von 1968 bis 1972, dann war er Dozent an der Ruhr-Uni Bochum. Hier habilitierte er sich im Fach Sprachlehrforschung im Jahr 1981. Er vertrat von 1986 bis 2008 das Fach Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an der damaligen Uni GH Essen, heute Universität Duisburg-Essen. Seine Arbeitsschwerpunkte sind: Methoden der Fremdsprachenvermittlung, Handlungsorientierung im Fremdsprachenunterricht, Suggestopädie, Lehrerfortbildung, Bilingualismus, Migration und Sprache, Landeskunde, Phraseologie/Parömiologie. Rupprecht S. Baur ist Ehrendoktor der Universität Saratow. Er hat sich als erster mit der wissenschaftlichen Begründung der Suggestopädie in Deutschland auseinandergesetzt (Publikationen zur Suggestopädie seit 1977) Es entstanden zahlreiche Publikationen zum Lehren und Lernen von Fremdsprachen und zur sprachlichen Integration von Migranten. Baur nahm Gastdozenturen in Canakkale, Dakar, Grahamstown, Windhoek, Kabul, Kairo, Saratow, Simferopol, Vladivostok, Tokio, Vaasa und Zadar wahr. Er führte unter anderem Forschungsprojekte zu Methoden der Fremdsprachenvermittlung in der Sowjetunion (DFG 1975 bis 1978), zur Sprichwortforschung (DFG 1992 bis 1994), zur Integration von Aussiedlern (BMBW 1993 bis 1995) zum Spracherwerb von Arbeitsmigrantinnen und -migranten und ihren Familien (BMAS 1997 bis 1999) zur Mehrsprachigkeit an Essener Grundschulen (MSW NRW 2001 bis 2003) und zum Bilingualen Lernen in Russland (VW-Stiftung 2001 bis 2005) durch. Er baute einen deutschsprachigen Studiengang an der Universität Saratow auf. Baur war Mitherausgeber der „Zeitschrift für Fremdsprachenforschung" (ZFF) (1989 bis 2003), Vorstandsmitglied der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF) (1989 bis 2003), Mitglied im Herausgeberbeirat der Zeitschrift „Fremdsprachen Lehren und Lernen" und der in Zagreb erscheinenden Zeitschrift Strani jezici ('Fremdsprachen'), Geschäftsführender Leiter des Instituts für Migrationsforschung, Interkulturelle Pädagogik und Zweitsprachendidaktik der Universität Duisburg-Essen (bis 2010).