

Olena Vasylychenko (Mai 2026)

# Erstsprache als Ressource beim Erwerb des Deutschen als Zweitsprache

Am Beispiel des mehrsprachigen Sprachanalyseinstruments ELA für  
ukrainische Schüler\*innen in Wien

## 1 Einführung

Wegen des Krieges gegen die Ukraine ist Wien für viele ukrainische Familien, vor allem für Mütter mit Kindern, zu einem Zufluchtsort geworden. Nach Angaben der österreichischen Presseagentur kamen seit Beginn des Krieges gegen die Ukraine mehr als 13.000 schulpflichtige Kinder nach Österreich. Alle schulpflichtigen Kinder wurden in österreichische Schulen aufgenommen, da in Österreich die allgemeine Schulpflicht besteht, die nicht nur eine Pflicht, sondern auch ein Recht auf den Schulbesuch umfasst (BMBWF 2017: 6). 5.682 davon besuchen laut Zahlen des Bildungsministeriums eine Volksschule, 5.416 eine AHS-Unterstufe<sup>1</sup> bzw. Mittelschule sowie 2.051 eine weiterführende Schule (Austria Presse Agentur 2023). In einer Situation der erzwungenen Migration mussten sie sich in das österreichische Schulsystem integrieren, sich an eine für die meisten von ihnen neue Schul- und Umgebungssprache und an neue Mitschüler\*innen und Lehrer\*innen gewöhnen. Seit März 2022 haben die Kinder und ihre Eltern viele unterschiedliche Erfahrungen in Abhängigkeit davon gesammelt, ob das Kind in eine Regelklasse oder in eine so genannte Neu-in-Wien-Klasse aufgenommen wurde, wo die Schüler\*innen von zwei Lehrer\*innen betreut wurden (Die Presse 2022). Die österreichischen Lehrkräfte arbeiteten in Tandem mit ukrainischen Kolleginnen, die die Schüler\*innen aus der Ukraine in ihrer Erstsprache unterstützten. Die Neu-in-Wien-Klassen waren eine Sonderform der Deutschförderklassen, galten als temporäre Maßnahme zur Beschulung von Schüler\*innen aus der Ukraine und verfolgten das Ziel, den Kindern nicht nur einen strukturierten Alltag zu geben, sondern auch ihnen zu ermöglichen, sich kognitiv zu entwickeln. Die Lehrkräfte hatten

---

<sup>1</sup> Allgemeinbildende höhere Stufe (AHS) vermittelt eine umfassende und vertiefte Allgemeinbildung und führt mit der abschließenden Reifeprüfung in der 12. Schulstufe zur Universitätsreife. In der AHS gibt es ab der dritten Klasse die Differenzierung in Gymnasium, Realgymnasium und Wirtschaftskundliches Realgymnasium: [https://www.oesterreich.gv.at/themen/bildung\\_und\\_ausbildung/schulen/2/Seite.1760160.html#:~:text=Ziel%20und%20Aufgabe%20der%20allgemeinbildenden,f%C3%BCr%20ein%20Studium%20zu%20schaffen,](https://www.oesterreich.gv.at/themen/bildung_und_ausbildung/schulen/2/Seite.1760160.html#:~:text=Ziel%20und%20Aufgabe%20der%20allgemeinbildenden,f%C3%BCr%20ein%20Studium%20zu%20schaffen,) zuletzt geprüft am 17.06.24.

die Möglichkeit, Inhalte aus ukrainischen Lehrbüchern parallel zu den Themen zu verwenden, die in österreichischen Lehrplänen vorgesehen sind. So konnten z. B. komplexe Inhalte von verschiedenen Fächern besonders für ältere Kinder einfacher leichter vermittelt werden. Im September 2022 wurden die Neu-in-Wien-Klassen in Klassen mit Schwerpunkt: Deutsch-Ukrainisch (KSDU-Klassen) umbenannt. So wie alle Neuankömmlinge galten die ukrainischen Schüler\*innen zunächst als sogenannte außerordentliche Schüler\*innen, da sie der Unterrichtssprache Deutsch nur unzureichend folgen konnten. Der außerordentliche Status kann maximal vier Semester lang bestehen bleiben. In Fächern, in denen eine Leistungsbewertung aufgrund der sprachlichen Eingewöhnung noch nicht möglich ist, erhalten die Schüler\*innen keine Noten. Damit das Kind aus einer Neu-in-Wien-Klasse bzw. KSDU-Klasse in eine Regelklasse wechseln kann, soll es nachweisen, dass es der Unterrichtssprache Deutsch folgen kann. Zu diesem Zweck werden die Kompetenzen im Deutschen mit Hilfe von dem Mika-D-Test (Messinstrument zur Kompetenzanalyse Deutsch) gemessen. In mehreren Testphasen werden u.a. der Wortschatz, die Verbstellung und das Satzverständnis abgefragt. Sobald die Schüler\*innen den Test bestanden haben, bekommen sie einen sogenannten ordentlichen Status und werden von den Lehrenden in allen Fächern benotet. Sie können ihre im Heimatland erworbenen literalen Praktiken im deutschsprachigen Kontext einsetzen. Literale Praktiken (Street 1995, zitiert nach Schmölzer-Eibinger 2018, S. 3) werden als soziokulturell geprägte Formen des Umgangs mit Schriftlichkeit und mit Texten betrachtet. Ein Beispiel dafür liefert das Sprachanalyseinstrument ELA - Erfassung früher literaler Aktivitäten in Ukrainisch, Türkisch, Russisch und Deutsch, das im Fokus des vorliegenden Artikels steht.

## 2 Zum Begriff Literalität

ELA (Erfassung früher literaler Aktivitäten in Ukrainisch, Türkisch, Russisch und Deutsch) ist ein Analyseinstrument, mit dem die frühe zwei-/mehrsprachige Literalität von Kindern, die mit den Sprachen Ukrainisch und Deutsch, Türkisch und Deutsch, Russisch und Deutsch oder Ukrainisch, Russisch und Deutsch aufwachsen, in Form von Schreibproben erfasst und analysiert werden kann (Atmaca et al. 2023, S. 3). Es wird an ein offener Literalitätsbegriff zugrunde gelegt, wie ihn Riedner und Dobstadt (2016) vertreten. Im Rahmen des ELA-Instruments wird angenommen, dass auch unvollständige Ausdrucksweise im konventionellen Sinn in einer literalen oder eher literarischen Form Sinn ergeben können (Atmaca et al. 2023, S. 3).

Nach Brockmeier wird Literalität als Wissen über den Gebrauch von Sprache verstanden, das die Teilhabe an einer literalen Kultur ermöglicht (vgl. Brockmeier 1998: 202–203, zitiert nach Schmölzer-Eibinger 2018, S. 3). Da zur Entwicklung von Literalität nicht nur das Lesevermögen, sondern auch die Schreibfähigkeit gehört, findet deren Vermittlung in Bildungsinstitutionen statt. Literale Erfahrungen ermöglichen den Kindern nicht nur, Wissen zu erwerben und die Welt besser zu verstehen, sondern auch Zusammenhänge und Verbindungen herzustellen (Textkompetenz zu erwerben), ihren Wortschatz zu erweitern sowie ihre Sprache und Ausdrucksfähigkeiten insgesamt weiterzuentwickeln (Kuyumcu & Kuyumcu 2004, S. 22). Für neu zugewanderte Schüler\*innen kann die Teilhabe an den literalen Praktiken große Herausforderungen bieten. Es betrifft Kinder sowohl mit einer schriftfernen Sozialisation als auch bei der ausgebauten Literalität in der Erstsprache. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn literale Fähigkeiten in der Erstsprache nicht als Ressource für den Literalitätserwerb in der Zweitsprache wahrgenommen und genutzt werden (Schmölzer-Eibinger 2018, S. 4). In diesem Zusammenhang ist es wichtig, das Potenzial eines Kindes zu erkennen, das sich im Prozess der schriftlichen oder mündlichen Kommunikation in der Erstsprache zeigt, im Gegensatz zur noch in Entwicklung befindenden Zweitsprache. Dies trägt entscheidend zur Förderung und Weiterentwicklung von Textkompetenzen in der Zweitsprache bei. Nach Bachmann und Feilke (2014: 15, zitiert nach Schmölzer-Eibinger 2018, S. 7) werden Textprozeduren als Werkzeuge des Schreibens verstanden, die einen Text bzw. eine schriftsprachlich geprägte Äußerung auf Handlungsebene konstituieren (Schmölzer-Eibinger & Dorner 2012). Selbst den Schreibprozess charakterisieren Wenk et al. (2016) als Problemlöseprozess, der auf den drei Ebenen der Ressourcen (die sprachlichen und nichtsprachlichen Wissensbestände der Schreibenden), der Prozesse (wie die Inhalte generiert, formuliert, überarbeitet und verschriftet werden) und der Kontrolle (die Schreibmotivation und das Schreibziel) abläuft (Wenk et al. 2016, S. 158). Zwischen der Erst- und Zweitsprache findet ein Transfer der Handlungsschemata statt. Welche erstsprachlich angeeigneten

Handlungsschemata bereits angeeignet wurden und wie bzw. ob sie beim Schreiben in der Zweitsprache Deutsch genutzt werden, kann anhand des Sprachanalyseinstruments ELA (Atmaca et al. 2023) festgestellt werden. Ausgegangen wird dabei von einem ressourcenorientierten Verständnis migrationsbedingter Zweisprachigkeit (Reich 2005, Reich & Roth 2007, Reich et al. 2007) und den Erkenntnissen aus der Mehrsprachigkeitsforschung (Gumperz 1964; Busch 2013; Plutzer 2021), denen zufolge im Spracherwerb auf vielfältige Ressourcen zurückgegriffen wird, die einem Individuum in einer Gesellschaft zur Verfügung stehen (Schmölzer-Eibinger 2018, S. 8). Der Artikel fokussiert die Erstsprache Ukrainisch als eine Ressource für die Förderung des Deutschen als Zweitsprache sowie als ein Mittel zur Entfaltung der Kreativität und literalen Potenziale eines Kindes, die oft in den in der Erstsprache verfassten Texten verborgen sind.

### 3 ELA - Erfassung früher literaler Aktivitäten

Das Sprachanalyseinstrument ELA ist ein Verfahren zur Erfassung früher literaler Aktivitäten, das Einsichten in die schriftsprachliche Entwicklung von Schüler\*innen, die in den Sprachen Ukrainisch, Russisch, Türkisch und Deutsch zwei- oder mehrsprachig aufwachsen, erlaubt. Es ist kein Instrument der kompetenzorientierten Sprachstandsdiagnose, mit dem Aussagen über eine globale schriftsprachliche Kompetenz getroffen werden. Es steht in erster Linie für die Analyse literarisch-kreativer Ausdrucksmöglichkeiten in geschriebenen Texten bzw. Schreibprodukten von Schüler\*innen im Primarschulalter in ihrer Erstsprache und der Zweitsprache Deutsch, wobei neben der Erfassung standardsprachlicher Realisierungsformen die Breite der sprachlichen Variation berücksichtigt wird (Atmaca et al. 2023, S. 4), was die Besonderheit dieses Instruments darstellt. ELA erlaubt Einsichten in die schriftsprachliche Entwicklung von Schüler\*innen, die zwei- bzw. mehrsprachig aufwachsen, und orientiert sich am Verständnis mehrsprachiger Literalität nach Hans H. Reich (2005), der viele Jahre federführend an der Entwicklung qualitativer türkisch-deutscher Sprachdiagnoseverfahren mitgewirkt und ein ressourcenorientiertes Verständnis der Entwicklung von migrationsgesellschaftlicher Zweisprachigkeit ermöglicht hatte (Atmaca et al. 2023).

Das Ziel des Instruments besteht darin, literale Aktivitäten in Sprachen Ukrainisch, Türkisch, Russisch und Deutsch zu erfassen und die Grundschul Kinder auf der Grundlage der Ergebnisse dieser Erfassung im schriftsprachlichen Bereich zu fördern. Die zentrale Frage, die im Fokus der Betrachtung steht, lautet: Was bringen die Kinder sprachlich aktiv mit?

Die Erstentwicklung von ELA wurde 2020 – 2021 zunächst zur schriftsprachlichen Entwicklung in türkischdeutsch bilingualen Konstellationen im Grundschulalter in einem durch die Freudenberg Stiftung geförderten Projekt an der Universität Wien in Kooperation mit der

Universität Hamburg entwickelt. An dem Projekt arbeiteten unter der Leitung von İnci Dirim (Universität Wien) und in Zusammenarbeit mit Drorit Lengyel (Universität Hamburg) Berrak Atmaca, Özlem Demir, Onur M. Şentepe (alle Universität Wien) und Aybike Savaş (Universität Hamburg) mit. Grundlage für die Entwicklung des Instruments bildeten jeweils 62 deutsche und türkische Schreibproben von Grundschüler\*innen, die im Rahmen der von 2015 bis 2019 durchgeführten Evaluationsstudie „Rucksack Schule“ (Lengyel et al. 2019) erhoben wurden. Im Anschluss an das Projekt wurde das Instrument federführend an der Universität Wien durch Olena Vasylenko für die Sprachen Ukrainisch und Russisch weiterentwickelt. Dafür wurden 140 Schreibproben ukrainischer Schüler\*innen in Wien für Ukrainisch, Russisch und Deutsch erhoben und in einem nächsten Schritt unter Einbezug der Sprachen Ukrainisch und Russisch ergänzt (Atmaca et al. 2023).

Als Grundlage zur Entwicklung der Analysekategorien diente das Auswertungsverfahren von Savaş (2020). Die Analysekategorien wurden aus dem vorliegenden empirischen Material (den Schreibproben der Schüler\*innen) entwickelt sowie aus der Literatur gewonnen und an den vorliegenden Texten erprobt. Dieses induktiv-deduktive Vorgehen wurde mehrfach wiederholt; in diesem Zuge wurden Kategorien bestätigt, verworfen, ausdifferenziert und/oder neu entwickelt. Analysiert werden schriftsprachliche Aktivitäten im Bereich der Lexikosemantik (Wortschatz und Bedeutung), der Morphosyntax (Zusammenspiel von Formen und Bau von Sätzen bzw. Äußerungen) und der (Kon)Textualität. Der Aktivitätsbegriff markiert in diesem Kontext die Suche nach adäquaten Ausdrucksmitteln im Zuge der Organisation von Kommunikation. Auch das Verfassen eines Textes (beispielsweise initiiert durch ein Situationsbild wie bei ELA) ist ein kommunikativer Akt, der organisiert werden muss. Der Aktivitätsbegriff eröffnet somit die Möglichkeit den nichtlinearen situativen Vorgängen des Schreibens zu entsprechen, denn genauso wie die strategische Planung von Gesprächsbeiträgen stellt auch das kreative und situative Schreiben eines Textes eine Momentaufnahme dar, in der relativ spontan mit einem Bild und Schreibimpuls etwas zu Papier gebracht wird und dabei Gedankensprünge und Fragmente ebenso erwartbar und damit legitim sind wie auch das Erzählen ‚mit einem roten Faden‘ (Atmaca et al. 2023).

Mit ELA wird das Anliegen verfolgt, diese Schreibprodukte aus einer ressourcenorientierten Perspektive wahrzunehmen, sich in die kindlichen Vorstellungs- und Schreibwelten hineinzusetzen und die pädagogische Brille von einem monolingual- und defizitorientierten hin zu einem multilingual- und ressourcenorientierten Blick zu wechseln.

## 4 Untersuchungsdesign

### 4.1. Stichprobenziehung

2022-2023 wurde das Instrument ELA für die Sprachen Ukrainisch und Russisch weiterentwickelt. Die Schüler\*innen, die als Proband\*innen herangezogen wurden, sind im März 2022 aus der Ukraine nach Wien gekommen, waren zum Zeitpunkt der Datenerhebung 6 bis 10 Jahre alt und besuchten eine Neu-in-Wien-Klasse. An dieser Stelle sei ergänzt, dass in eine Neu-in-Wien-Klasse Kinder im Alter von 6 bis 10 Jahre aufgenommen wurden die dort in einem Klassenverband zusammen lernten, bis nach einer erfolgreichen Mika-D-Testung der außerordentliche Status in einen ordentlichen Status übergang. Danach verließen die Kinder ihren ukrainischen Klassenverband und gingen in eine Regelklasse.

Die Gewinnung der Proband\*innen erfolgte über die Bildungsdirektion Wien sowie über private Kontakte. Es wurde möglich, 4 Neu-in-Wien-Klassen an 4 Volksschulen (Grundschulen) in Wien für die Datenerhebungen zu besuchen, wofür im Voraus ein Terminplan mit der jeweiligen Schule festgelegt wurde. Weiters wurden die Einverständniserklärungen von den Erziehungsberechtigten gesammelt. Die Eltern wurden danach gefragt, ob sie erlauben, dass ihr Kind im Rahmen des Unterrichts an der Schule einen kurzen Text schreibt, der nicht benotet und gänzlich anonymisiert wird und in Rahmen eines Forschungsprojekts ausgewertet wird. Die Ergebnisse sollten einerseits zur Entwicklung eines DaZ-Förderinstruments für ukrainische Schulkinder beitragen. Andererseits wurde eine Reihe von Fortbildungen für ukrainische Lehrkräfte geplant, die von der Pädagogischen Hochschule Wien organisiert wurden.

Insgesamt nahmen an der Datenerhebung 68 Schüler\*innen aus der Ukraine teil, deren Grunddaten in einer Tabelle erfasst wurden: Name und Alter des Kindes; Familiensprache und andere Sprachen, die das Kind kann; Schule, die besucht wird.



**I Grunddatenerfassung**

Name des Kindes:  Alter bei Erhebung:

Schule:  Klasse:

Sprache(n) des Kindes:  Erfasste Sprache:

Auswerter\_in:  Erhebungsdatum:

Abb. 1. Grunddatenerfassung. ELA - Dokument 4: Beispiele für die Arbeit mit dem Auswertungsbogen, S. 4.

## 4.2. Datenerhebung

Die Datenerhebungen dauerten einen Monat lang, wobei 194 Schreibproben in Sprachen Ukrainisch, Russisch und Deutsch gesammelt wurden. Die Schüler\*innen wurden zu einer Schreibaktivität ermutigt, die durch einen sprachlichen Impuls und einen Bildimpuls eliziert wurde. Die Schreibproben in der jeweiligen Sprache wurden nicht direkt hintereinander erhoben, sondern zwischen den Erhebungen in der jeweiligen Sprache gab es eine Woche Zeit, damit sich die Schüler\*innen wieder neu auf das Bild als Schreibstimulus einlassen konnten. Das Situationsbild regte die Fantasie der Kinder an und initiierte einen kreativen Schreibprozess.



„Kleiner Dodo, was spielst du?“ von Serena Romanelli, illustriert von Hans de Beer, © 1995 NordSüd Verlag AG, Zürich/Schweiz

Das Situationsbild stammt aus dem Kinderbuch von Serena Romanelli „Kleiner Dodo, was spielst du?“, illustriert von Hans de Beer (Romanelli 1995, S. 11): Der offene Schreibimpuls „*Schau dir das Bild an und schreibe auf, was dort passiert.*“ wurde an jedem der drei Termine in der jeweiligen Sprache formuliert, in der ein Schreibprodukt an diesem Tag verfasst werden sollte. Zu Beginn und während der Erhebung sollte möglichst wenig über den Bildinhalt gesprochen werden, damit die Schüler\*innen einen individuellen Zugang zum Bild erhalten und ihre Schreibprobe auf dieser Basis erstellen. Anhand des sprachlichen Impulses können die Schüler\*innen ihre Texte unterschiedlich gestalten und sich kreativ im Schreiben ausprobieren (Atmaca et al. 2023).

Vor dem Beginn des Schreibens wurde den Schüler\*innen erklärt, dass ihre Schreibprodukte nicht benotet werden und wenn ihnen z.B. bei einer Tierbezeichnung das Wort fehlt, kann es durch eine Zeichnung ersetzt werden, oder den Figuren können Namen gegeben werden. So wurde die Angst behoben, beim Schreiben Fehler zu machen, sowie die Interaktion der Sprachen und alle Ressourcen zugelassen, wobei literarische Potenziale der Kinder und die Fähigkeiten zur Bewältigung einer Schreibaufgabe zum Ausdruck gekommen sind. Fürs Schreiben hatte man 40 Minuten Zeit, die sich als völlig ausreichend erwies.

Nachdem die Schreibproben erhoben worden waren, wurden Schreibprodukte zunächst im Auswertungsbogen in die Spalte Schreibprobe übertragen. Eine der Voraussetzungen dabei ist es, dass keine Korrekturen oder sonstigen Änderungen am Text vorgenommen werden dürfen. Falls es Wörter geben sollte, die aufgrund der Schreibweise schwer zu bestimmen sind, können mögliche Erklärungen in der Spalte „Notizen/Anmerkungen“ vermerkt werden. Die Zeilen der Originalschreibprobe der Schüler\*innen werden nummeriert. So fällt es bei der Auswertung leichter, die entsprechenden Stellen eindeutig zu zitieren oder sich auf einzelne Zeilen der Schreibprobe zu beziehen.

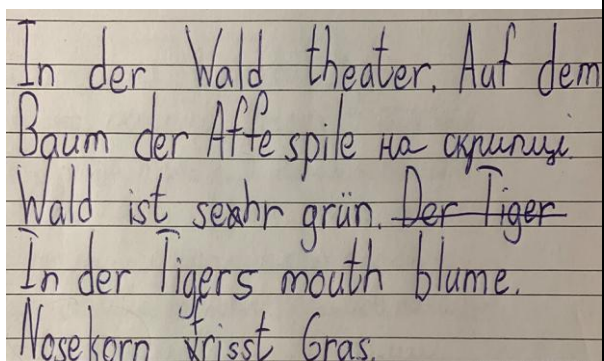
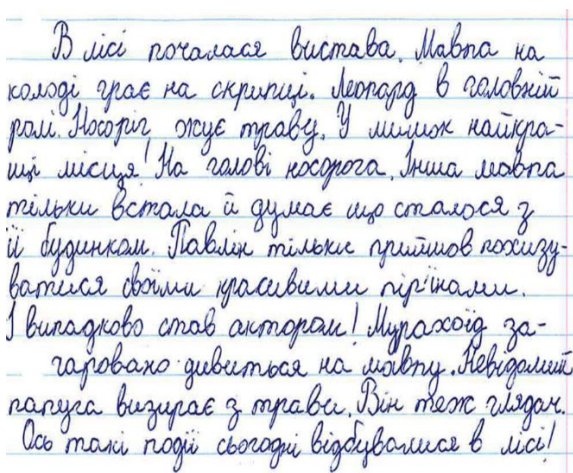
Zeile	Schreibprobe	ggf. Notizen/Anmerkungen

Abb. 2. Tabelle für die Übertragung der Schreibproben. ELA - Dokument 4: Beispiele für die Arbeit mit dem Auswertungsbogen, S. 6.

### 4.3. Datenauswertung

Im vorliegenden Beitrag fokussieren wir uns auf die Auswertung der Ergebnisse aus ukrainisch- und deutschsprachigen Schreibproben, die anhand der Auswertungsbögen nach unterschiedlichen Aspekten analysiert werden (Atmaca et al. 2023). Als Beispiel lassen sich zwei von einem Kind verfasste Schreibproben in Ukrainisch und Deutsch anführen. Im Mittelpunkt der Betrachtung steht die Analyse einer spontan initiierten schriftsprachlichen Aktivität.

**Grunddaten des Kindes:** 10 Jahre alt, Familiensprache Ukrainisch, andere Sprachen Englisch und Russisch, Neu-in-Wien-Klasse, Erhebungsdatum Ukrainisch: 7.06.2022, Erhebungsdatum Deutsch: 21.06.2022

Originalschreibprobe in Deutsch	Originalschreibprobe in Ukrainisch
	

## Analyse anhand von ELA-Auswertungskriterien:

### a) Übertragung der Schreibprodukte in den Auswertungsbogen

Schreibprobe des Kindes in Deutsch (Vasylchenko, 2023, S. 71)

Zeile	Schreibprobe (Deutsch)  (Die von den Kindern gewählten Schreibweisen sowie die Interpunktion werden unverändert übernommen!)	ggf. Notizen/Anmerkungen
1	In der Wald theater. Auf dem	<p>In diesem Text können Merkmale von Code-Switching festgestellt werden. Das deutsche Wort „Geige“ wird durch das ukrainische „на скрипці“ ersetzt. Die Satzposition des Prädikats im 2. Satz sowie das Fehlen des Artikels vor dem Substantiv „Wald“ kann als Einfluss der Familiensprache auf die deutsche Sprache erklärt werden.</p> <p>Im 2. und 4. Satz ist der Einfluss des Englischen sichtbar: „mouth“ statt „Mund“, „theater“ und „blume“ kleingeschrieben, die für die deutsche Sprache untypische Genitivkonstruktion.</p> <p>Das Wort „Nasekorn“ kann im Rahmen des ELA-Verfahrens als eine Neuschöpfung angesehen werden (vgl. Beispiel auf S. 25 im ELA-Dokument 4: Beispiele für die Arbeit mit dem Auswertungsbogen).</p>
2	Baum der Affe spile на скрипці.	
3	Wald ist sehr grün.	
4	In der Tigers mouth blume.	
5	Nasekorn frisst Gras.	

## Schreibprobe des Kindes in Ukrainisch (Vasylychenko, 2023, S. 71)

Zeile	Schreibprobe (Ukrainisch)	Übersetzung
	Die kyrillische Schrift ist in die lateinische transliteriert.  <b>(Die von den Kindern gewählten Schreibweisen sowie die Interpunktion werden unverändert übernommen!)</b>	(Die einfache Struktur des Textes auf Ukrainisch wurde auch in der Übersetzung ins Deutsche beibehalten.)
1	В лісі почалась вистава. Мавпа на колоді	Im Wald begann ein Konzert. Der Affe
2	грає на скрипці. Леопард в головній	steht auf einem Baumstamm und spielt Geige. Der Leopard
3	ролі. Носоріг жує траву. У мишок найкра-	ist in der Hauptrolle. Das Nashorn kaut Gras. Die Mäuschen
4	щі місця! На голові носорога. Інша мавпа	haben die besten Plätze! Auf dem Kopf des Nashorns. Ein
5	тільки встала й думає що сталося з	anderer Affe ist vor kurzem aufgestanden und denkt
6	її будинком. Павлін тільки прийшов похизу-	darán , was mit seinem Haus passiert ist. Der Pfau
7	ватися своїми красивими пір'їнами.	kam gerade, um mit seinen schönen Federn zu prahlen.
8	І випадково став актором! Мурахоїд за-	Zufällig wurde er Schauspieler! Der Ameisenbär
9	чаровано дивиться на мавпу. Невідомий	startt wie gebannt auf den Affen. Ein unbekannter Papagei
10	папуга визирає з трави. Він теж глядач.	schaut aus dem Gras heraus. Er ist auch ein Zuschauer.
11	Ось такі події сьогодні відбувалися в лісі!	Solche Ereignisse haben heute im Wald stattgefunden.

Zu Beginn der Auswertungsarbeit wird der Schreibprodukt in die Spalte Schreibprobe übertragen. Wichtig ist, dass keine Korrekturen oder sonstigen Änderungen am Text vorgenommen werden. Falls es Wörter geben sollte, die aufgrund der Schreibweise schwer zu bestimmen sind, können mögliche Auslegungen in der Spalte Notizen/Anmerkungen vermerkt werden. Sollen darüber hinaus noch Aspekte festgehalten werden, können diese hier ebenfalls eingetragen werden. Die Zeilen der Originalschreibprobe der Schüler\*innen werden nummeriert, um bei der Auswertung die entsprechenden Stellen eindeutig zu zitieren oder sich auf einzelne Zeilen der Schreibprobe zu beziehen (Atmaca et al. 2023).

## b) Lexikalische Aktivitäten

### Schreibprobe in Deutsch

Verben Standard- variante	*weitere Varianten	Nomen Standard- variante	*weitere Varianten	Adjektive Standard- variante	*weitere Varianten	Adverbien Standard- variante	*weitere Varianten
ist	spile	Wald	theater	grün			
frisst		Baum	скрипці (skryptsji/Gei ge)				
		Affe					
		Tigers	mouth				
		Gras	blume				
			Nasekorn				

### Schreibprobe in Ukrainisch

Verben Standard- variante	*wei-tere Variante-n	Nomen Standard- variante	*weitere Varianten	Adjektive Standard- variante	*weitere Varianten	Adverbien Standard- variante	*weitere Variante-n
почалась (pochalas'/beg ann)		лісі (lisi/ (im) Wald)	Павлін (Pavlin)  (für die Bezeichnung des Vogels Pfau wird das Wort aus dem Russischen gebraucht. Ukrainische Variante wäre П а в и ч (pavych))	(в) ГОЛОВНІ Й ((v) holovniy/ in der Hauptrolle)		ВИПАДКОВО (vypadkovo/plö tzlich)	
грає (hraie/spielt)		вистава (vystava/ Konzert)		найкращі (naykrashchi/ die besten)		зачаровано (zacharovano/w ie gebannt)	
жує (zhuie/kaut)		Мавпа (Mavpa/Affe)		красиві ми (krasivymy/ / schöne)		сьогодні (s'ohodni/heute )	
встала (vstala/ stand auf)		(на) колоді (na kolodi/ (auf einem)		Невідомий (Nevidomyy/ y/			

		Ваумстам м)		unbekannt er)			
думає (dumaye/den kt)		Леопард (Leopard/ Leopard)					
прийшов (pryishov/ka m)  похизуват ися (pokhyzuvat sya/prahlen)		(в) ролі (v roli/ (in der) Rolle)  Носоріг (Nosorih/ Nashorn)					
став (stav/wurde)		траву (travu/Gras)					
дивиться (dyvytsya/ starrt)		мишок(mys hok/ Mäuschen)					
визирає (vyzuryaye/ heraus- schauen)		місця (mistsia/ Plätze)					
відбували ся (vidbuvalys ya/ fanden statt)		(на) голові ((na) holovi/auf dem Kopf)					
		будинком (budyanko m/ Haus)					
		пір'їнами (piryynamy / (mit) Federn)					
		папуга (paryuha/ Papagei)					
		глядач (hlyadach/ Zuschauer)					
		події (podiyi/ Ereignisse)					

Bei der Auswertung der lexikalischen Aktivitäten werden Wortarten erfasst, um einen Überblick über den produktiven Wortschatz der Schüler\*innen zu erhalten, der mit dem Bildimpuls elizitiert wurden. Die im Text vorkommenden Wörter werden in die entsprechende Wortartspalte eingetragen, ohne dabei die Schreibweise der Schüler\*innen zu verändern. In Anlehnung an die Variationslinguistik werden mit dem Instrument sprachliche Varianten erfasst, sodass eine differenzierte Abbildung des sprachlichen Handelns der Schüler\*innen möglich wird. Zudem können an dieser Stelle auch Wörter erfasst und analysiert werden, die semantisch auf eine interlinguale Übertragung (sogenannte Sprachkontaktphänomene) zurückzuführen sind. Bei der Eintragung der Wörter wird demzufolge zwischen Standardvarianten und weiteren Varianten wie gebrauchtsprachlichen, dialektalen, soziolektalen, sprachkontaktbezogenen und idiolektalen Formen differenziert (Atmaca et al. 2023).

*c) Morphosyntaktische Aktivitäten*

c. 1) Wortgruppen

Schreibprobe in Deutsch

Eintrag	Wortgruppentyp	Interpretation/Erklärung/ standardgerechte Variante
In der Wald	Präpositionalgruppe	In dem Wald (standardgerecht)
Auf dem Baum	Präpositionalgruppe	
der Affe	Nominalgruppe	
spile на скрипці (na skryptsi / Geige)	Verbalgruppe	
frisst Gras	Verbalgruppe	

## Schreibprobe in Ukrainisch

Eintrag	Wortgruppentyp	Interpretation/Erklärung
В лісі (V lisi / Im Wald)	Präpositionalgruppe	
почалась вистава (pochalas' vystava / begann einj Konzert)	Verbalgruppe	
на КОЛОДІ (na kolodi / auf dem Baumstamm)	Präpositionalgruppe	
грає на скрипці (hraie na skryptsi / spielt Geige)	Verbalgruppe	
на ГОЛОВІ носорога (Na holovi nosoroha / auf dem Kopf des Nashorns)	Nominalgruppe	
встала й думає (vstala y dumaye / stand (gerade) auf und denkt)	Verbalgruppe	
прийшов похизуватися (pryishov pokhyzuvatysya / kam ... prahlen)	Verbalgruppe	
своїми красивими пір'їнами (svoyimy krasyyumu piryinamy / mit seinen schönen Federn)	Nominalgruppe	
став актором (stav aktorom / wurde Schauspieler)	Verbalgruppe	
зачаровано дивиться (zacharovano dyvytsya / starrt wie gebannt)	Verbalgruppe	
на МАВПУ (na mavpu / auf den Affen)	Präpositionalgruppe	
невідомий папуга (nevidomyy papuha / ein unbekannter Papagei)	Nominalgruppe	
такі події (taki podiyi / solche Ereignisse)	Nominalgruppe	
визирає з трави (vyzyraye z travy / schaut aus dem Gras heraus)	Verbalgruppe	
відбувалися в лісі (vidbuvalysya v lisi / fanden im Wald statt)	Verbalgruppe	

In der Spalte Eintrag werden beobachtete Wortgruppen aus dem Text vermerkt, in der Spalte Wortgruppentyp wird die zutreffende Wortgruppe notiert und in der letzten Spalte Interpretationen/Erklärungen können Schreibstrategien der Schüler\*innen, Interpretationen oder Erklärungen festgehalten werden, ggf. kann in dieser Spalte auch die standardsprachliche Variante einer nichtstandardsprachlichen Variante angegeben werden. ELA interessiert sich dafür, inwiefern zusammenhängende Gedanken als Sinneinheit zum Ausdruck gebracht werden können und die Kategorie des Wortgruppentyps stellt eine Möglichkeit dafür dar (Atmaca et al. 2023).

## c. 2) (Größere) Syntaktische Sinneinheiten

### Schreibprobe in Deutsch

Eintrag	Struktur	Inhaltliche Funktion	Verbindungs- mittel	Kohäsions- mittel
In der Wald theater.	einfach	Einführung in den Ort der Handlung		
Auf dem Baum der Affe spile на скрипці (na skryptsi / spielt Geige).	einfach	Beschreibung der zentralen Figur (Ort & Handlung)		
Wald ist sehr grün.	einfach	Beschreibung des Ortes		
In der Tigers mouth blume.	einfach	Ergänzende Information über eine andere Figur		
Nasekorn frisst Gras.	einfach	Ergänzende Information über eine andere Figur		

### Schreibprobe in Ukrainisch

Eintrag	Struktur	Inhaltliche Funktion	Verbindungs- mittel	Kohäsions- mittel
В лісі почалась вистава. (V lisi pochalas' vystava. / Im Wald begann ein Konzert)	einfach	Einführung in den Ort der Handlung		
Мавпа на колоді грає на скрипці. (Mavpa na kolodi hraie na skryptsi. / Der Affe spielt auf einem Baumstamm Geige.)	einfach	Beschreibung der Handlung der zentralen Figur		
Носоріг жує траву. (Nosorih zhuie travu. / Das Nashorn kaut Gras.)	einfach	Ergänzende Information über eine andere Figur		
У мишок найкращі місця! (U myshok naykrashchi mistsia! / Die Mäuschen haben die besten Plätze.)	einfach	Ergänzende Information über eine andere Figur		
Інша мавпа тільки встала й думає що сталося з її будинком. (Insha mavpa til'ky vstala y dumaye shcho stalosya z yiyi budynkom. / Ein anderer Affe ist vor kurzem aufgestanden und	komplex	Ergänzende Information über eine andere Figur (Beschreibung der Tätigkeit)	й / und що / dass	

denkt daran, was mit seinem Haus passiert ist.)				
Павлін тільки прийшов похизуватися своїми красивими пір'їнами. І випадково став актором! (Pavlin til'ky pryishov pokhyzuvatysya svoiyimy krasyvymy pirynamy. I vypadkovo stav aktorom! / Der Pfau kam gerade, um mit seinen schönen Federn zu prahlen. Zufällig wurde er Schauspieler!)	komplex  (syntaktische Sinneinheit geht über einen Satz hinaus)	Ergänzende Information über eine andere Figur (Beschreibung der Tätigkeit)	i / und	
Невідомий папуга визирає з трави. Він теж глядач. (Nevidomyy papuha vyzyraye z travy. Vin tezh hlyadach. / Ein unbekannter Papagei schaut aus dem Gras heraus. Er sit auch ein Zuschauer.)	komplex  (syntaktische Sinneinheit geht über einen Satz hinaus)	Ergänzende Information über eine andere Figur (Beschreibung der Tätigkeit)		Pro-Form (Ersetzungsform, die als Vertreter od. Platzhalter einer anderen sprachlichen Einheit im Satz od. Text fundiert:  ...папуга.... → Він ... (...papuha... → Er ...)
У мишок найкращі місця! На голові носорога. (U myshok naykrashchi mistsia! Na holovi nosoroha. / Die Mäuschen haben die besten Plätze! Auf dem Kopf des Nashorns.)	komplex  (syntaktische Sinneinheit geht über einen Satz hinaus)	Ergänzende Information über eine andere Figur		

Hier werden einzelne zusammenhängende sprachliche Äußerungen der Schüler\*innen erfasst. Eine syntaktische Einheit ist laut den Hinweisen zur Arbeit mit dem Analyseinstrument ELA eine in sich abgeschlossene inhaltliche Einheit, deren Struktur anhand der von den Schüler\*innen verschrifteten Handlungen der Figuren auf dem Situationsbild bestimmt werden kann. Im Zentrum der syntaktischen Sinneinheit stehen zusammenhängende inhaltliche Aussagen und nicht die Bestimmung von Sätzen. Das heißt, geschlossene Formulierungen von Gedanken können als eine syntaktische Sinneinheit eingetragen werden, auch wenn sie keinem vollständigen bzw. korrekten Satz entsprechen oder über einen Satz hinausgehen, und sollen im Hinblick auf den Inhalt bestimmt werden (Atmaca et al. 2023).

#### d) Textuelle Aktivitäten

d. 1) **Kohärenz:** Elemente der Textgestaltung werden im Auswertungsbogen angekreuzt oder eingetragen, ggf. kommentiert. Im vorliegenden Beitrag beschränken wir uns auf einige Beispiele mit Kommentaren.

Die Thema-Rhema-Struktur des Textes ist für eine Textgestaltung wichtig. Das Thema entspricht dem Ausgangspunkt des vom Kind verfassten Textes bzw. der schriftlichen Äußerungen. Es ist der Ausgangspunkt für die folgenden, neuen Informationen bzw. das Rhema (Atmaca et al. 2023), z. B. (ukr. Schreibprobe) *В лісі почалась вистава. Мавпа на колоді грає на скрипці. Леопард в головній ролі. У мишок найкращі місця! (V lisipochalas' vystava. Mavpa na kolodi hraie na skryptsi. Leopard v holovniy roli. U myshok naykrashchi mistsia! / Im Wald begann ein Konzert. Der Affe steht auf einem Baumstamm und spielt Geige. Der Leopard ist in der Hauptrolle. Das Nashorn kaut Gras. Die Mäuschen haben die besten Plätze!)* Nachdem das Thema des Beginns der Aufführung genannt wird, wird eine neue Information eingeführt, die das Thema (eine Aufführung im Wald) ergänzt, nämlich, dass ein Affe Geige spielt, ein Leopard in der Hauptrolle auftritt und die Mäuse die besten Sitzplätze haben.

In der deutschsprachigen Schreibprobe ist die Thema-Rhema-Struktur auch zu erkennen, z. B. *In der Wald theater. Auf dem Baum der Affe spile на скрипці.* Nachdem das Thema der stattfindenden Theateraufführung genannt wird, wird es durch die Einführung der auftretenden Figur (*der Affe*) ergänzt, der Geige spielt (*spile на скрипці*).

- Strukturelle Kohärenz bezieht sich auf den Aufbau des Textes. In den Sinneinheiten, die mit Konjunktionen miteinander verbunden werden, wird strukturelle Kohärenz erzeugt (Atmaca et al. 2023), z. B. (ukr. Schreibprobe) *Павлін тільки прийшов похизуватися своїми красивими пір'їнами. І випадково став актором! (Pavlin til'ky pryishov pokhyzuvatysya svoiyimy krasyyvymy piryynamy. I vypadkovo stav aktorom! / Der Pfau kam gerade, um mit seinen schönen Federn zu prahlen, und wurde zufällig Schauspieler.)*
- Inhaltliche Kohärenz bezieht sich auf die Handlung bzw. den Inhalt des Textes (Atmaca et al. 2023), z. B. (ukr. Schreibprobe) *Мурахоїд зачаровано дивиться на мавпу. Невідомий папуга визирає з трави. Він теж глядач. Ось такі події сьогодні відбувалися в лісі! (Nevidomyu papuha vyzyraye z travy. Vin tezh hlyadach. Os' taki podiyi sohodni vidbuvalysya v lisi! / Der Ameisenbär starrt wie gebannt auf den Affen. Ein unbekannter Papagei schaut aus dem Gras heraus. Er ist auch ein Zuschauer. Solche*

*Ereignisse haben heute im Wald stattgefunden.*) Die syntaktischen Sinneinheiten sind inhaltlich miteinander verknüpft.

- Anknüpfung an Situationsbild erfolgt, indem auf dieses Bezug genommen wird, etwa durch die Beschreibung der abgebildeten Figuren und ihrer Handlung.
- Tempuswechsel findet in der ukrainischsprachigen Schreibprobe statt, z. B. (ukr. Schreibprobe) *В лісі почалась (Vergangenheitsform) вистава. Мавпа на колоді грає (Gegenwartsform) на скрипці. (V lisi pochas' vystava. Mavpa na kolodi hraie na skryptsi. / Im Wald begann ein Konzert. Der Affe spielt auf einem Baumstamm Geige.)*
- In der Kategorie 'Enumerativ' wird beobachtet, ob Aspekte des Bildes eher aufzählend verschriftlicht werden, z. B. (dt. Schreibprobe) *Wald ist sehr grün. In der Tigers mouth blume. Nasekorn frisst Gras.*
- In der Kategorie 'Sequenzierend' wird die Folge von Ereignissen beobachtet, d. h. wie mehrere Sinneinheiten inhaltlich aufeinander aufbauen, z. B. (ukr. Schreibprobe) *Мурахоїд зачаровано дивиться на мавпу. Невідомий папуга визирає з трави. Він теж глядач. (Murakhoyid zacharovano dyvytsya na mavpu. Nevidomyu papuha vyzyraye z travy. Vin tezh hlydach. / Der Ameisenbär starrt wie gebannt auf den Affen. Ein unbekannter Papagei schaut aus dem Gras heraus. Er ist auch Zuschauer.)*
- In der Kategorie 'Kontrastierend' wird beobachtet, ob eine Vorher-Nachher-Entwicklung erkennbar ist, z. B. (ukr. Schreibprobe) *Мурахоїд зачаровано дивиться на мавпу. Невідомий папуга визирає з трави. Він теж глядач. Ось такі події сьогодні відбувалися в лісі! (Murakhoyid zacharovano dyvytsya na mavpu. Nevidomyu papuha vyzyraye z travy. Vin tezh hlydach. Os' taki podiyi sohodni vidbuvalysya v lisi! / Der Ameisenbär starrt wie gebannt auf den Affen. Ein unbekannter Papagei schaut aus dem Gras heraus. Er ist auch ein Zuschauer. Solche Ereignisse haben heute im Wald stattgefunden.)*
- In den weiteren Kategorien der kohärenten Textgestaltung wird analysiert, ob es bei der jeweiligen Schreibprobe um ein fragmentarisches Erzählen oder ein zusammenhängendes Erzählen. Beim Vergleich der beiden Schreibproben, die hier als Beispiele angeführt werden, kann festgestellt werden, dass ein zusammenhängendes Erzählen in der ukrainischsprachigen Schreibprobe vorkommt, in der deutschsprachigen Schreibprobe dagegen eher ein fragmentarisches Erzählen.

d. 2) **Umgang mit dem Situationsbild:** Es wird untersucht, welche Figuren und Aspekte des Situationsbildes im Schreibprodukt des Kindes vorkommen sowie solche, die über das Geschehen auf dem Bild hinausgehen. Dabei kann es sich um nicht abgebildete Figuren, Orte

und Handlungen gehen (Atmaca et al. 2023). In der ukrainischsprachigen Probe hat sich das Kind in die abgebildete Szene hineinversetzt, aber auch die kreativ und fantasievoll weiterentwickelt: *Павлін тільки прийшов похизуватися своїми красивими пір'їнами. І випадково став актором! Леопард в головній ролі. Інша мавпа тільки встала й думає що сталося з її будинком.* (*Pavlin til'ky pryishov pokhyzuvatysya svoiyim krasyvymy piryinamy. I vypadkovo stav aktorom! Leopard v holovniy roli. Insha mavpa til'ky vstala y dumaye shcho stalosya z yiyi budynkom. / Der Pfau kam gerade, um mit seinen schönen Federn zu prahlen. Zufällig wurde er Schauspieler. Der Leopard ist in der Hauptrolle. Ein anderer Affe ist vor kurzem aufgestanden und denkt daran, was mit seinem Haus passiert ist.*)

d. 3) Die Kategorie 'Textgestaltung' umfasst die Gliederung des Textes in Einleitung, Hauptteil und Schluss. In den beiden Schreibproben liegt eine Einleitung vor, indem der Ort, die Handlung und die Figur erwähnt werden:

- *In der Wald theater. Auf dem Baum der Affe spile на скрунці.* (dt. Schreibprobe)

- *В лісі почалась вистава. Мавпа на колоді грає на скрунці.* (ukr. Schreibprobe)

Ein Hauptteil liegt auch vor, indem die Handlungen der Figuren beschrieben werden. Ein Schluss ist in der ukrainischsprachigen Schreibprobe erkennbar, indem zusammengefasst wird, dass bestimmte Ereignisse heute im Wald stattgefunden haben: *Ось такі події сьогодні відбувалися в лісі!* (*Os' taki podiyi sohodni vidbuvalysya v lisi! / Solche Ereignisse haben heute im Wald stattgefunden.*)

Der letzte Aspekt im Auswertungsbogen, nach dem die Schreibproben analysiert werden, ist die Erfassung der Stilfiguren. Diese verweisen einerseits auf textsortenspezifisches Wissen und andererseits auf Kreativität im Schreibprozess (Perner et al., 2024). Wenn ein Überblick über alle erhobenen ukrainischsprachigen Schreibproben gemacht wird, wurden viele Epitheta festgestellt. Ein Epitheton ist ein Attribut, das einem Substantiv beigefügt wird, um es näher zu charakterisieren oder zu schmücken (Bußmann, 2002). In manchen Schreibproben konnten mehrfache Wiederholung eines Wortes oder einer Wortgruppe, Häufung von Hauptsätzen, mehrfache Verbindung durch Konjunktionen von Wörtern oder Wortgruppen, Wiederholung derselben Wortreihenfolge in Sätzen, die aufeinander folgen.

Wenn nach dem Ausfüllen des Auswertungsbogens noch relevante Aspekte aus den Texten hervorgehen, die nicht den verschiedenen Kategorien zugeordnet werden konnten, besteht die Möglichkeit, diese unter 'Besonderheiten' ganz am Ende des Auswertungsbogens einzutragen.

## 5 Schlussfolgerungen

Die Analyse der Schreibproben nach ELA-Kategorien sowie der Vergleich der Auswertungsergebnisse lassen folgende Schlussfolgerungen ziehen:

- a) Die deutschsprachige Schreibprobe lässt ein Zusammenspiel der Sprachen beobachten, indem beim Verfassen eines kurzen Texts auf Deutsch zwischen drei Sprachen (Deutsch, Ukrainisch und Englisch) gewischt wird. Für diese Vorgehensweise können einige Gründe genannt werden. Erstens wurden die Kinder zur mehrsprachigen Textproduktion ermutigt, wobei ihnen ein Raum zur Verfügung gestellt wurde, in dem sie ihr sprachliches und kreatives Potenzial entwickeln konnten, ohne Angst vor Fehlern zu haben. Zweitens konnten sie eine neue Strategie erproben, um die Aufgabe erfolgreich zu bewältigen, ohne dass negative Konsequenzen zu befürchten waren. Dabei wurden die Interaktion der Sprachen sowie alle Ressourcen fürs Verfassen eines Textes zugelassen. Auf solche Weise blieb das Kind bei der Aufgabenbewältigung in der Bildungssprache Deutsch weiterhin aktiv. Seine Freude am Schreibprozess und Kreativität im Denken und Handeln wurden gefördert (Lang et al. 2013, S. 122), was letztendlich nach Plutzer zum einem positiven Selbstkonzept und dem Erfolg in der Schule beiträgt (Plutzer, 2021, S. 92).
- b) Die Analyse der Schreibproben zeigt, wie Kinder ihre Kenntnisse aus der Erst- und weiteren Sprachen kreativ nutzen und die neue Sprachumgebung einbringen:
  - In den deutschsprachigen Schreibproben werden Substantive, die nicht am Satzanfang stehen, oft klein geschrieben werden, was als eine Übertragung ukrainischer Schreibkonventionen auf das Deutsche gedeutet werden kann.
  - Außerdem hat die flexible Satzwortstellung im Ukrainischen einen Einfluss auf die Satzstruktur im Deutschen.
  - Das Fehlen der Artikel vor dem Nomen ist damit verbunden, dass es im Ukrainischen weder bestimmte noch unbestimmte Artikel gibt. Die grammatische Funktion der Artikel wird von der Wortendung übernommen.
  - Fehlende Kopula ist auch ein Zeichen des erstsprachlichen Einflusses. Ein ukrainischsprachiger Satz kann ohne Kopula formuliert werden.
- c) Es konnte ein Zusammenhang zwischen der Verwendung von Verben und der Deutschentwicklung festgestellt werden: Mit zunehmender Sprachbeherrschung nahmen Verben in den Äußerungen zu. Dieses Ergebnis unterstützt die Forschung von Apeltauer (1998), der Verben als wertvollen Indikator für die Analyse des Sprachstands herausarbeitete. (Apeltauer 1998, zitiert nach Atmaca et al. 2023, S. 84).
- d) Die auf Deutsch verfassten Schreibproben sind kürzer und einfacher strukturiert, was auf den noch frühen Entwicklungsstand im Schreiben auf Deutsch hinweist. Die

Ausdrucksfähigkeit in der Erstsprache dagegen ist viel kreativer und zeichnet sich durch vielfältigere sprachliche Mittel und komplexere grammatische Strukturen aus.

- e) Die Beschreibung von Figuren und Aspekten, die über das Situationsbild hinausgehen, kam ausschließlich in den in der Erstsprache verfassten Texten vor. Dabei gingen die Kinder viel leichter ins Detail und brachten viel mehr Emotionen und Fantasie zum Ausdruck.

Das Sprachanalyseinstrument ELA hilft die kognitiven Fähigkeiten und mehrsprachige literale Kompetenzen von neuzugewanderten Schüler\*innen in ihrer Erstsprache festzustellen, was als Grundlage für den Erfahrungsaustausch zwischen Lehrkräften im Bereich Sprachvermittlung und weiteren Fächern dienen könnte. Es ermöglicht, die Aufmerksamkeit nicht nur auf die (schriftlichen) Ausdrucksfähigkeiten der Schüler\*innen auf Deutsch, sondern auch auf Ukrainisch zu richten. Ehlich betont die Wichtigkeit der Unterstützung von Mehrsprachigkeit der Kinder und fordert die „Gesamtsprachlichkeit“ (Schroeder & Stöltzing, 2005, zitiert nach Döll & Dirim, 2011, S. 156) eines Kindes zu erfassen: „Bei Kindern, die eine andere Familiensprache als Deutsch haben, sind beide Sprachen in die regelmäßigen Sprachstandsfeststellungen einzubeziehen“ (Ehlich, 2005, S. 50). Wird Ukrainisch als Ressource fürs Deutschlernen angesehen, so können potenziell vorhandene Ausdrucksfähigkeiten eines Kindes festgestellt werden, die oft in den in der Familiensprache verfassten Texten verborgen bleiben (Wohlgenannt & Vasylychenko 2024, S. 160). Zweifellos würde es zur Sensibilisierung der Lehrkräfte für eine ressourcenorientierte Schreibförderung für Schüler\*innen mit einer anderen Erstsprache als Deutsche beitragen. Diese Schlussfolgerung wurde von der Autorin des Artikels sowohl durch die Analyse von erhobenen Schreibproben mit Hilfe von ELA als auch durch das Feedback von Lehrer\*innen gezogen, die in Neu-in-Wien-Klassen (später KSDU-Klassen) mit ukrainischen Kindern gearbeitet und die Gelegenheit genutzt haben, das ELA-Instrument in ihren Klassen zu testen (Wohlgenannt & Vasylychenko 2024, S. 162). Es wurde zurückgemeldet, welchen Stolpersteinen sie bei der Auswertung begegnetet und welche Ergänzungsvorschläge sie haben. Es wurde eine Ergänzung gewünscht, die Definitionen der relevanten linguistischen Begriffe enthält, durch mehrere Beispiele veranschaulicht wird und alle im Auswertungsbogen zu analysierenden Bereiche auf einer Seite übersichtlich und praktikabel darstellt (Wohlgenannt & Vasylychenko, 2024). Darüber hinaus haben die Lehrer\*innen versucht, anhand der Schreibproben, Sprachprofile der Schüler\*innen zu erstellen, um darauf aufbauend Sprachfördervorschläge im Unterricht zu entwickeln.

Abschließend lässt sich sagen, dass ELA als mehrsprachig angelegtes Verfahren Rückschlüsse über das Verhältnis der Sprachen zueinander ermöglicht und offenlegt, auf welche nicht-deutschsprachigen Fähigkeiten in der Deutschaneignung aufgebaut werden kann (Döll, Fröhlich & Dirim 2014, S. 66) und die Erstsprache als Ressource für den Literalitätserwerb in der Zweitsprache wahrgenommen und genutzt werden kann.

## Literatur

- Atmaca, Berrak; Demir, Özlem; Dirim, Inci; Lengyel, Drorit; Perner, R. Kevin; Savaş, Aybike; Şentepe, Muhammed Onur; Vasylenko Olena (2023): ELA – Erfassung früher literaler Aktivitäten: Ukrainisch, Türkisch, Russisch, Deutsch. Dokument 1: Überblick. Arbeitsmaterialien und Einleitung; Dokument 2: Impulse für die Erhebung der Schreibproben; Dokument 3: Auswertungsbogen für die Analyse von Schreibproben; Dokument 4: Beispiele für die Arbeit mit dem Auswertungsbogen; Dokument 5: Hinweise zur Arbeit mit dem Analyseinstrument ELA. Online verfügbar unter: <https://services.phaidra.univie.ac.at/api/object/o:2048840/preview>, zuletzt geprüft am 25.02.2025.
- Austria Presse Agentur. Online verfügbar unter: <https://science.apa.at/power-search/7905934988214525349>, zuletzt geprüft am 17.06.2024.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2017): Flüchtlingskinder und - jugendliche an österreichischen Schulen. Beilage zum Rundschreiben Nr. 21/2016. 3. Aktualisiert Auflage. Wien.
- Busch, Brigitta (2021): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.
- Bußmann, Hadumod (Hg.) (2002): Lexikon der Sprachwissenschaft. 3., aktualisierte und erw. Aufl. Stuttgart: Kröner.
- Die Presse. Online verfügbar unter: <https://www.diepresse.com/6116135/zehn-eigene-schulklassen-fuer-ukrainische-kinder-in-wien>, zuletzt geprüft am 24.02.2025.
- Döll, Marion, Fröhlich, Lianne & Dirim, Inci (2014): Sprachdiagnostik in Österreich. In: Ilona Feld-Knapp (Hg.): Mehrsprachigkeit, Budapest, 61-79.
- Ehlich, Konrad (2005): Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. BMBF, S. 11–75.
- Döll, Marion; Dirim, Inci (2011): Mehrsprachigkeit in der Sprachstandsdiagnostik. In: Sara Fürstenau und Mechthild Gomolla (Hg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. VS Verlag, S. 153–167.
- Gumperz, John. J. (1964): Linguistic and social interaction in two communities. In: American Anthropologist 66 (6/2), 137-153.
- Kuyumcu, Şafak & Kuyumcu, Reyhan (2004): Entwicklung von Literalität in Kooperation mit Migrantenerlern. Kindergarten heute. Heft 11/12, S. 22-27.
- Lang, Birgit, Schirmer, Claudia, Lang, Thomas, Andreae de Hair, Ingeborg, Wahle, Thomas, Bausum, Jacob, Weiß, Wilma & Schmid, Marc (Hg.) (2013): Traumapädagogische Standards in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Lengyel, Drorit, Ilić, Vesna, Rybarski, Katharina & Schmitz, Maria (2019): Evaluation „Rucksack Schule“ im Kreis Unna. Abschlussbericht DivER.

- MIKA-D zur Feststellung des (außer-)ordentlichen Status. Online verfügbar unter:  
<https://www.iqs.gv.at/themen/weitere-instrumente-des-iqs/mika-d>, zuletzt geprüft am  
24.02.2025.
- Perner, Kevin R., Lengyel, Drorit, Dirim, Inci, Savaş Aybike, Azak, Berrak Atmaca, Demir,  
Özlem & Sentepe M. Onur (2024): Erfassung früher türkischer Literalität unter  
Berücksichtigung sprachlicher Variation. In: Sabine Guldenschuh et al. (Hg.):  
Migrationspädagogische Perspektiven auf den erst-/herkunfts-/mutter-sprachlichen  
Unterricht. Wiesbaden: Springer, 211-235.
- Plutzer, Verena (2021): Die Schule als sprachlich „sicherer Ort“ im Kontext von Migration  
und Flucht. In: Thomas Krobath, Doris Lindner, und Susanne Scherf (Hg.): Brücken  
bauen. Migration – Flucht – Bildung. Wien: Lit, S. 85-101.
- Reich, Hans H. (2005): Auch die „Verfahren zur Sprachstandsanalyse bei Kindern und  
Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ haben ihre Geschichte. In: Ingrid Gogolin;  
Ursula Neumann und Hans-Joachim Roth (Hg.): Sprachdiagnostik bei Kindern und  
Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation einer Fachtagung am 14. Juli  
2004 in Hamburg. Münster: Waxmann, S. 87–95.
- Reich, Hans H. & Roth, Hans-Joachim. (2007): HAVAS 5 - das Hamburger Verfahren zur  
Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen. In H. H. Reich, H.-J. Roth & U. Neumann  
(Hrsg.), Sprachdiagnostik im Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im  
Kontext von Zweisprachigkeit (S. 71-94). Münster: Waxmann.
- Reich, Hans H., Roth, Hans-Joachim & Ursula Neumann (2007): Sprachdiagnostik im  
Lernprozess. Verfahren zur Analyse von Sprachständen im Kontext von Zweisprachigkeit.  
Münster: Waxmann.
- Riedner, Renate & Dobstadt, Michael (2016): „Winks upon winks upon winks“ – Plädoyer für  
eine literarische Perspektive auf Sprache und Kultur im Kontext von Deutsch als Fremd  
und Zweitsprache. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, 42, S. 14–36
- Romanelli, Serena & de Beer, Hans (1995): Kleiner Dodo, was spielst du? NordSüd Verlag.
- Savaş, Aybike (2020): Früher deutschtürkischer Schriftspracherwerb. Unveröffentlichte  
Masterarbeit. Universität Hamburg.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine & Magdalena Dorner (2012): Literale Handlungskompetenz als  
Basis des Lernens in jedem Fach. In Manuela Paechter, Sabine Schmölzer-Eibinger, Stock,  
Michaela, Slepcevic, Peter & Wolfgang Weirer (Hrsg.), Kompetenzorientiertes  
Unterrichten in der Schule, 60–71. Weinheim: Beltz.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine (2018): Literalität und Schreiben in der Zweitsprache. In:  
Wilhelm Gießhaber, Sabine Schmölzer-Eibinger, Heike Roll und Karen Schramm (Hg.):  
Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. Ein Handbuch. Berlin/Boston: Walter de Gruyter  
GmbH, S. 3-16.
- Vasylchenko, Olena (2023): Deutschförderung der ukrainischen Flüchtlingskinder in  
Österreich. In: Liliia Bezugla, Almut Ketzer-Nöltge, Dorothea Spaniel-Weise, Julia  
Wolbergs und Lisa Höfler (Hg.): Brüche und Kontinuitäten: Aktuelle Themen der  
Ukrainischen Germanistik nach Februar 2022. Open-Access-Tagungsdokumentation eines  
Symposiums im Rahmen der Themenwoche „Krieg in der Ukraine – Perspektiven der  
Wissenschaft“. Universität Leipzig, S. 60-73. Online verfügbar unter  
<https://doi.org/10.36730/2023.1.buk>, zuletzt geprüft am 19.06.24.

Wenk, Anne Kathrin, Nicole Marx, Lars Rüßmann & Torsten Steinhoff (2016): Förderung bilingualer Schreibfähigkeiten am Beispiel Deutsch-Türkisch. ZFF – Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 2, 151–179.

Wohlgenannt, Julia & Vasylychenko Olena (2024): Mehrsprachige Ressourcen durch die Erfassung literaler Aktivitäten sichtbar machen. Einsatzmöglichkeiten eines bilingualen Analyseinstruments in der schulischen Praxis. In: Barabara Schrammel, Klaus-Börge Boeckmann & Dagmar Gilly (Hg.): Sprachen. Vielfalt fördern: Zukunftsperspektive für die Qualitätsentwicklung in der Pädagog\*innenbildung. Berlin – Graz – Wien: Leykam Universitätsverlag, 153-166.