

Tagungsbericht des 3. Arbeitstreffens
des „Forschungsfokus Geflüchtete“ des GAL e.V.
am 25. und 26. Mai 2018 in Bayreuth

Lilli Seifert
Universität Bayreuth

„Bildungssprachliche Kompetenzen von Geflüchteten“

Am 25. und 26. Mai traf sich der Forschungsfokus „Geflüchtete“ des GAL e.V. an der Universität Bayreuth zu seinem 3. Arbeitstreffen. Das Programm widmete sich dem Thema „Bildungssprachliche Kompetenzen von Geflüchteten“, da dies nun, nachdem sich viele der Geflüchteten in Ausbildung oder Studium befinden, von großer Bedeutung ist. Dafür hörten die Teilnehmenden insgesamt **acht Vorträge** zu aktuellen Forschungsarbeiten und diskutierten über Inhalte, Methodik und mögliche Kooperationen.

- 1) Im ersten Vortrag „Evaluation des Naturwissenschaftsunterrichts von Schüler*innen aus internationalen Klassen“ stellte **Mario Schmiedebach** zuerst die unterschiedlichen Integrationsmodelle von geflüchteten Lernenden dar. So gibt es unterschiedliche Verfahren, die von „zwei Jahren separatem Unterricht“ über „Teilintegration in einzelnen Fächern“ bis zur „Integration in Regelklassen von Beginn an“ viele Möglichkeiten abdecken. Im Anschluss stellte er sein Dissertationsprojekt *biology for everyone* vor. Hierfür unterrichtet er eine in jeder Hinsicht heterogene Lerngruppe: Die Teilnehmenden haben unterschiedliche Erstsprachen, Sprachstände, kognitive Fähigkeiten und sind zwischen 11 und 18 Jahre alt. Mit ihnen muss der Dozent keinen vorgeschriebenen Lehrplan erfüllen, sondern sich lediglich an der Sekundarstufe I orientieren und fachtypische Kompetenzen und Erkenntniswege vermitteln. Seine Schritte auf dem Weg zur Bildungssprache sind hierbei zuerst handlungsbegleitendes, dann handlungsberichtendes Reden, gefolgt von handlungsbeschreibendem Schreiben und dem Lesen von Fachtexten. Für seine Forschung nutzt er Leitfadeninterviews mit 34 Lernenden, die er aufgrund der Lehrer-Schüler-Beziehung nicht selbst führt. Um sprachliche Barrieren hierbei zu reduzieren, bekommen die Befragten einige Hilfen wie Wörterbücher und Bilder zur Verfügung. Zum Schluss stellte er die Resultate vor: Die Interviewten erkannten selbst die Heterogenität und die damit einhergehenden Probleme. Außerdem diskutierten sie selbst die Sinnhaftigkeit von gesondertem

Deutschunterricht. Den Regelunterricht, den sie häufig „die normale Klasse“ nannten, beschreiben sie teilweise als langweilig, weil sie dort zu wenig verstehen. Die Konsequenz sei häufiges Fernbleiben oder Fremdbeschäftigung. In Abgrenzung dazu bewerten sie *biology for everyone* als positiv, weil dort sehr handlungsorientiert gearbeitet wird. Sie erkennen außerdem die Wichtigkeit des Biologieunterrichts und bemerken auch teilweise das sehr niedrige Niveau, welches sie aber selbst als Möglichkeit, das Problem der sprachlichen Defizite zu relativieren, einordnen. Der Sport- und Kunstunterricht verlief jedoch aufgrund der geringeren sprachlichen Anforderungen auch in den Regelklassen erfolgreich. Schmiedebach fasst zusammen, dass, wie oftmals in diesem Kontext, die Heterogenität ein großes Problem darstelle und außerdem Potentiale unerkannt bleiben können. Außerdem erkennen die Lernenden leider nur den Aufbau von Fachvokabular und bemängeln teilweise die zu leichten Fachinhalte. Die anderen fachlichen und schulischen Kompetenzen, die ebenso versucht wurden zu vermitteln, werden nicht gesehen. In der anschließenden Diskussion wurde angemerkt, dass MINT-Lehrer häufig nicht sprachsensibel genug wären. So denken sie wohl oft, Verständnisprobleme kämen durch mangelnde Kenntnisse der Fachbegriffe, dabei sind manchmal die Sätze zu lang und komplex. Das Problem der Heterogenität könnte durch Binnendifferenzierung oder feinere Einteilung der Klasse in mehrere Gruppen gelöst werden, was jedoch nicht vorhandene personelle und finanzielle Ressourcen benötigte. Dies führt dazu, dass es einige Lernende als anspruchslos empfinden, was jedoch nötig ist, um *biology for everyone* zu ermöglichen. Nicht abschließend geklärt wurde die Frage, ob kleinere Altersspannen oder eine Differenzierung nach Sprachkompetenz bei einer Aufteilung der Gruppe zielführender wären.

- 2) **Maxi Kupetz** zeigte in ihrem Vortrag eine gesprächsanalytische Sichtweise auf fachsensiblen Sprachunterricht im DaZ-Förderkontext. In den Videoaufzeichnungen von individuellen Fördersituationen fiel auf, dass oft erst im Nachhinein klar wird, ob gerade ein Kompetenzmangel an deutscher Sprache oder dem jeweiligen Fachwissen vorliegt. So ging eine Schülerin bei einer Antwort auf eine Frage zum Fach Geschichte am Ende des Satzes fragend mit der Stimme nach oben („...dann hat Deutschland den Krieg verloren?“). Erst als sie einen Verbesserungsvorschlag nachsetzte („...oder verlieren?“), verstand die Betreuerin, dass sie sehr wohl das geschichtliche Wissen besaß und nur bezüglich der korrekten Verbform unsicher war. In einer solchen Zweiersituation können

das Verstehen der Aufgabe, ihrer einzelnen Wörter und dem Inhalt interaktiv ausgehandelt werden. In einer Klasse führen solche Situationen zu Missverständnissen und einer falschen Kompetenzbewertung von Schülern und Schülerinnen.

- 3) **Karin Berendes** stellte ihre Untersuchung zu „Bildungssprachliche Kompetenzen von Kindern unterschiedlicher sprachlicher Herkunft“ vor. Dafür wurden Sätze von knapp 3000 Fünfjährigen analysiert. Die Satzlänge galt dabei als Marker für syntaktische Komplexität. Die Ergebnisse zeigten wie erwartet höhere Leistungen bei Kindern mit deutschsprachigen Eltern, aber auch relative Unterschiede innerhalb der nicht-deutschsprachigen Kinder wurden beobachtet. Dabei hatte der soziökonomische Hintergrund weniger DIF-Effekte, also gruppenspezifischen Einfluss, auf die Leistungsstärke als der Sprachhintergrund. In der anschließenden Diskussion kamen die Teilnehmenden zu dem Ergebnis, dass eine generelle einfachere Aufgabenstellung, um sprachliche Probleme zu umgehen, kontraproduktiv sei, da sie zu einer Nivellierung führe und somit die Chance genommen werde, bildungssprachliche Kompetenzen zu erwerben. Jedoch ist es umgekehrt sehr wichtig in Bewertungssituationen wie schriftlichen und mündlichen Prüfungen eine solche einfachere Sprache zu verwenden, um der Chancenungleichheit entgegenzuwirken.
- 4) **Lennart Bartelheimer** und **Katharina Braunnagel** präsentierten im vierten Vortrag Beobachtungen aus ihren Master- bzw. Promotionsprojekten. Bartelheimer hatte bereits in seiner Masterarbeit Deutsch als Drittsprache nach Englisch oder Französisch verglichen. Hierbei fiel auf, dass geschriebene deutsche Texte bei Sprecher/innen der Zweitsprache Französisch „besser wirkten“. Auffällige Merkmale waren hierbei Kohäsion und Kohärenzbildung, syntaktische Komplexität und die Verwendung von Konnektoren. Nun untersuchte er für seine Promotion drei Gruppen mit unterschiedlichen Sprachbiografien. Er kam zu dem Ergebnis, dass in der Quantität der Konnektoren keine Unterschiede vorliegen, jedoch bei der Variation der Konnektoren sowie bei der Satzlänge und der Anzahl der verwendeten Nebensätze. Braunnagel sucht in ihrem Masterprojekt Ursachen für die Unterschiede im Deutscherwerb je nach Herkunftsland. Ihre Hypothese ist, dass die Bildungssozialisation hierfür ausschlaggebend ist. Mit dem Faktorenmodell nach Hufeisen (2010) als theoretischem Unterbau führt sie Leitfadeninterviews. Hierbei ist zu beachten, dass Interviews über Erlebtes die Gefahr der Retraumatisierung bergen. Als Anregung aus dem Kreis der Teilnehmenden konnte sie mitnehmen, dass eine stärkere

Systematisierung der Repräsentantengruppe sinnvoll sein könnte. Außerdem sei es wichtig, die politischen (in Deutschland sowie dem Herkunftsland), soziokulturellen und emotionalen Faktoren ab dem Tag der Ankunft in Deutschland einzubeziehen. So wirken sich die emotionale Befindlichkeit, beeinflusst durch den Asylstatus oder den Verbleib der Familie, stark auf die Leistungsfähigkeit und damit auch auf den Lernerfolg aus. Hierbei wurde beobachtet, dass sowohl eine zurückgebliebene Familie im Herkunftsland psychisch belasten kann, als auch die Verantwortung für eine hier lebende Familie und die Organisation dieser, wenngleich dieser Fall auch emotional stabilisiert. Zudem müssten Bildungserfahrungen im Herkunftsland auch im Hinblick auf das Erlernen von Fremdsprachen stärker einbezogen werden. Ähnliche Masterarbeiten an anderen Universitäten wurden zu Vernetzungszwecken vorgeschlagen.

- 5) Der folgende Slot war für einen **Erfahrungsaustausch** der Teilnehmenden reserviert. Peter Rosenberg fasste dafür seine Eindrücke zusammen. Er meinte, die vorliegenden Probleme seien schon lange vorhanden, bisher wurde soziale Ungleichheit (unabhängig von nationaler Herkunft) jedoch immer reproduziert, erst jetzt würde versucht, die Probleme zu behandeln. Dabei trete immer wieder die Frage auf, ob exklusive Förderung im Sinne von Segregation oder Inklusion durch Integration in den Regelunterricht zielführender sei. Als mögliche Lösung hierfür stellte Rosenberg eine gestufte Binnendifferenzierung als Vorschlag in den Raum. Eine einfache Lösung durch eine Anpassung des Niveaus lehnt er jedoch strikt ab. Er erkennt, dass Nivellierung in der Praxis jedoch häufig die einzige umgesetzte Lösung ist, da Lehrende mit vielen Schwierigkeiten alleine gelassen werden, was er auf strukturelle Probleme wie Personalmangel zurückführt. Daraufhin wird aber auch angemerkt, dass es viele Erfolgsgeschichten gibt und diese nicht als Einzelfälle, sondern ebenso strukturell, betrachtet werden sollten. Die Teilnehmenden waren sich einig, dass momentan das Kapital des Beherrschens vieler Sprachen vergeudet wird, da die Erstsprachen, oft als „wertlos“ betrachtet, nicht gefördert werden. Den Abschluss des ersten Tages bildete der Apell, auch aus den wissenschaftlichen Erkenntnissen heraus politische Positionen zu beziehen, um Populisten im Allgemeinen besser entgegenzutreten zu können.
- 6) Am Samstag hielt **Magdalena Michalak** den Vortrag „Von den basalen Sprachkompetenzen zum Fachunterricht“ (mit Thomas Grimm), in dem sie nach dem Verhältnis zwischen der Förderung der basalen Sprachkompetenz und dem Anbahnen der Bildungssprache zwischen den Intensivklassen und dem Regelunterricht fragen und wie neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern der

Anschluss an den Regelunterricht und seine bildungssprachlichen Anforderungen gelingen kann. Mit der Evaluation des Projektes SPRINT (SPRachförderung INTensiv) an 17 bayerischen Realschulen, in dem Neuzugewanderte nach einer intensiven Sprachförderung in den Fachunterricht integriert werden, werden die Fortschritte der neuzugewanderten Lernenden in den Blick genommen und anhand eines Kriterienrasters für bildungssprachliche Indikatoren, das das Projekt entwickelt hat und das auf großes Interesse stieß, auf unterschiedlichen Ebenen aufgezeigt.

- 7) Daran anschließend stellte **Corina Maier** das „Willkommensjahr Frankfurt UAS“ vor. Dies ist ein Programm speziell für Studieninteressierte mit Deutschkenntnissen auf B1-Niveau und einer Hochschulzugangsberechtigung in MINT-Fächern unter besonderer Berücksichtigung des fachsprachlichen Konzepts. Neben 20 SWS Deutschunterricht und weiteren 4 SWS Fachsprachunterricht besuchen die Teilnehmenden bis zu 24 SWS Fachmodule der ersten Semester des angestrebten Studiengangs. In der vorlesungs- und unterrichtsfreien Zeit absolvieren sie zudem ein Praktikum. Trotz des extrem hohen Workloads haben im zweiten Jahr schon 13 von 15 Teilnehmenden die Deutschprüfungen bestanden, die Hälfte davon sogar die Fachprüfungen des Studiums. Im Plenum wurden die genannten 48 SWS mehrheitlich als deutlich zu hoch eingestuft, da gerade in den MINT-Fächern auch Studierende mit Deutsch als Erstsprache die ersten beiden Semester mit nur 24 SWS als herausfordernd erleben. Der Grund für das hohe Arbeitspensum ist, dass man den Geflüchteten die Möglichkeit geben will, ohne Zeitverlust studieren zu können. Jedoch ist es auch möglich, sich im Willkommensjahr auf die Deutschprüfungen zu konzentrieren und im Anschluss nochmals die ersten Semester des Studiengangs zu wiederholen. Frau Maier erläutert den Fachsprachenunterricht ausführlicher und erklärt, dass die Lehr- und Lernveranstaltungen sowie die Textsorten und Prüfungsformate der einzelnen Studiengänge im Voraus analysiert werden, um fachinhalts- und praktikumsorientiert arbeiten zu können. Eine Herausforderung dabei ist die Kommunikation mit den Dozierenden der Studiengänge, die nicht immer die nötige Einsicht und Sensibilität zeigen. Ganz generell gestaltet sich aber auch die Heterogenität der unterschiedlichen Studiengänge als problematisch, sowie die Herausforderung, anspruchsvolle Arbeiten wie Praktikums- und Laborberichte überhaupt auf B1+- oder B2-Niveau verfassen zu lehren. Zusammenfassend bewertet sie das Konzept jedoch als große Chance zur Erstorientierung, bei dem die Leistungsanforderungen des Studiums von Beginn an transparent sind. Die starke Struktur hilft den Lernenden auch beim Erwerb

fachlicher Kompetenzen. Als dringend notwendig erachtet sie jedoch ein Plus- oder Post-Programm zum Ausbau und zur Festigung der Sprache. In der anschließenden Diskussion berichten Teilnehmende des Forschungsfokus von ihren eigenen Erfahrungen. So seien etwa Laborberichte meist Lückentexte mit vorgefertigten Textbausteinen, so dass hier kaum sprachliche Barrieren auftreten dürften. Eine andere Person erzählt vom Buddy-Programm „Studieren ohne Sprachbarrieren“ in Braunschweig, dass eventuell in ähnlicher Form auch hier ergänzend eingesetzt werden könnte.

- 8) Nach einer regen Kaffeepause stellte **Christoph Merkelbach** erste Ergebnisse einer explorativen Studie vor: „Die subjektive Wahrnehmung von Geflüchteten in Bezug auf die studien-vorbereitenden Kurse an der TU Darmstadt.“ Er benennt kurz den Rahmen der genannten Kurse, in denen 20 UE Deutsch zur Studienvorbereitung vorrangig von älteren, teils pensionierten Dozierenden erteilt wird. Für die Studie wurden mit 34 der 78 teilnehmenden Schülerinnen und Schülern Leitfadeninterviews über 45 bis 105 Minuten durchgeführt. Ausgewählte Stellen wurden transkribiert und einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring unterzogen. Es kamen zu organisatorischen Problemen zur Sprache, wie die Unterbringung der eigenen Kinder während der Unterrichtszeiten oder ein zum Lernen wenig förderliches Wohnumfeld. Manche bedauerten auch, dass sie nur Deutsch und keine fachlichen Inhalte lernten. Andere Teilnehmende wurden teils als störend eingestuft und die Lehrenden wurden, verglichen mit den bekannten Lehr-Lern-Traditionen in ihrem Heimatland, als zu wenig streng bewertet. Andere Ergebnisse waren außerordentlich heterogen. So wurde die Lernzeit von 4 UE pro Tag von zu wenig bis zu viel, die 1,5 Jahre Kursdauer als zu lang, aber gleichzeitig die Lerninhalte als zu wenig eingestuft. Es wurden – teilweise intrapersonell – mehr und zugleich weniger Hausaufgaben gewünscht. Der Unterricht wurde von den verschiedenen Teilnehmenden in einem Spektrum von unverständlich bis interessant eingestuft und sowohl als zu schnell als auch zu langsam erachtet. Deutsch wird von allen als sehr schwere Sprache bewertet, jedoch als sehr wichtig für die Teilhabe an der Gesellschaft, was die Motivation der meisten fördert. Die Ergebnisse zeigen, wie heterogen die Lerngruppe in Bezug auf fachliche und sprachliche Vorkenntnisse ist. Weitere bekannte Einflüsse auf den Lernerfolg wurden abermals bestätigt, so der Aufenthaltsstatus und der Umgang der Behörden, die Arbeitssituation und Akkulturationsbereitschaft sowie die Politik in Deutschland und im Herkunftsland.

9) Im letzten Vortrag des Wochenendes referierte **Sandra Sulzer** über die Rollen und Aufgaben von ehrenamtlichen SprachvermittlerInnen. Dabei stellte sie höhere Bildung und gutes Einkommen als typische Merkmale von Ehrenamtlichen in Deutschland im Allgemeinen heraus. Nur knapp die Hälfte der Personen ist erwerbstätig, ein Großteil in Studium oder Ruhestand. Anders als im restlichen Ehrenamt (auch Sportvereine und Freiwillige Feuerwehr zählen hierzu), findet man bei der Arbeit mit Geflüchteten deutlich mehr Frauen (ca. 75%) als Männer. In der von ihr untersuchten Stadt Darmstadt gibt es 215 teilnehmende ehrenamtliche Sprachvermittelnde mit Basisschulung. Die Anmeldungen sind inzwischen jedoch stark rückläufig. Durch Tagebuchaufzeichnungen möchte Frau Sulzer Fragen über die Entwicklung der Tätigkeit nachgehen: Wie entwickelt sich die Einstellung der Ehrenamtlichen über den Zeitraum? Welche Einstellung haben sie heute zu der Tätigkeit? Würden sie es heute nochmal machen? Durch die bisherigen Aufzeichnungen konnte sie verschiedene Motivationsfaktoren für die Tätigkeit wie z. B. Abwechslung, Freude oder religiöse Gründe aber auch Selbsterfüllung („auch mal Lehrerin sein“) oder das Sammeln von Erfahrung („wie ein Praktikum“) erkennen. Als besonders wichtig für eine erfolgreiche Arbeit betont Frau Sulzer die Klärung der Rollen von Ehrenamtlichen, die eben keine Hauptamtlichen sind und somit auch Verantwortung und nicht zu leistende Aufgaben abgeben können und sollen. In der anschließenden Diskussion wurde über möglich Gründe für die hohe Abbruchsquote gesprochen und angemerkt, dass es sich in der Untersuchung um eine Positivauswahl handelt, da die Abgesprungenen nicht weiter befragt wurden. Dies ist gerade für die Frage nach einer Entscheidung für oder gegen das Ehrenamt aus heutiger Sicht zu beachten.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Arbeitstreffen „Bildungssprachliche Kompetenzen“ vom Forschungsfokus Geflüchtete viel Austausch über aktuelle Forschung, aber auch über individuelle Erfahrungen ermöglichte und zu regen Diskussionen sowie weiteren Forschungsfragen anstieß. Ferner konnten Kontakte für Forschungsk Kooperationen geknüpft und vermittelt werden. Auch interessierte Universitätsangehörige nahmen zeitweise als Zuhörende teil oder bereicherten die Diskussion.

Eine thematische Fortführung wird auf dem **Jubiläumskongress der GAL im September 2018** in Essen stattfinden, auf dem es ein eigenes Symposium zum Thema „Sprachliche Integration von Geflüchteten“ geben wird <https://www.gal-2018.de/symposium-x-sprachliche-integration-von-gefluechteten-linguistic-incorporation-of-refugees.html>.