

DISKURSE IN UND UM WILLKOMMENSKLASSEN BEST PRACTICE UND DESIDERATA AUS DER INNEN- UND AUSSENPERSPEKTIVE

Tema

Basée sur des extraits d'interview menés avec trois enseignantes expertes, notre contribution esquisse certains enjeux en vue de la conception et de la réalisation des dites *Willkommensklassen* ou *Sprachstartklassen* visant l'intégration linguistique et scolaire d'adolescents récemment immigrés. Nous nous focalisons sur les options concernant l'enseignement linguistique, l'intégration des matières scolaires de base et le passage vers les classes d'éducation générale ou professionnelle, ainsi que sur les défis que pose notamment l'intégration des adolescents illettrés. Ces données font partie d'un projet plus large visant la documentation d'expériences, d'attitudes, de connaissances et de desiderata d'un échantillon d'enseignants, d'apprenants et de décideurs, ainsi que la réflexion, du point de vue des sciences de l'acquisition et de l'enseignement des langues, de ces discours au sein et à l'égard de classes d'intégration, en vue d'options d'évaluation et de développement continu.

Wie kann den Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die im Zuge der aktuellen Migrationsbewegungen kurzfristig Zuflucht und gegebenenfalls auch längerfristige Lebensperspektiven in den deutschsprachigen Ländern suchen, im Hinblick auf soziale Teilhabe ein angemessener Zugang zu Sprache und Bildung ermöglicht werden? Da die Bildungssysteme keinen einheitlichen Rahmen für die Sprachbildung von SeiteneinsteigerInnen bieten, sind in den deutschen Bundesländern, in der Schweiz und in Österreich eine Vielzahl von schultypspezifischen curricularen Modellen von *Willkommens-*, *Sprachstart-* oder *Integrationsklassen* entwickelt worden, die erst neuerdings verstärkt fachwissenschaftlich begründet, begleitet und evaluiert werden (vgl. Ansätze in Mavruk & Wiethoff, 2015; Benholz, Frank & Niederhaus, 2016). Wir haben im Juli 2016 drei ausgewählte Lehrende (L1, L2, L3) aus Willkommensklassen für Jugendliche in Berlin getroffen und Fragen zu ihrem Lehrkontext und zu den Lernkontexten ihrer Schülerinnen und Schüler diskutiert. Die interviewten Lehrkräfte sind ausgewiesene Expertinnen mit univer-

sitärer Deutsch als Fremdsprache-Ausbildung, langjähriger Lehrererfahrung im In- und Ausland und zumindest einem Jahr Unterrichtserfahrung in Willkommensklassen¹. Im Folgenden werden anhand ausgewählter Ausschnitte aus diesen Interviews zwei herausfordernde, für Theorie und Praxis grundlegende Fragenkomplexe aufgeleitet: (1) Welche Modelle der Sprachbildung (d.h. der Sprachvermittlung und -förderung) gibt es für SeiteneinsteigerInnen und wie werden sie bewertet? (2) Welche Herausforderungen stellt die Heterogenität in den Lernendengruppen – vor allem im Hinblick auf die Integration schul- und

¹ Wir möchten an dieser Stelle den drei Expertinnen aus Berlin, mit denen wir im Juli 2016 diese Pilotinterviews führen konnten, ganz herzlich für ihre Zeit, ihre Offenheit und ihr Engagement danken. Im Sinne der Anonymität der Beteiligten nennen wir nicht die Klarnamen der Expertinnen. Herzlichen Dank auch an unsere studentischen Hilfskräfte, Sophie Dettwiler und Kevin Liebing, für die Hilfe bei der Transkription der Interviews und für Anmerkungen zu einer Entwurfsfassung dieses Textes.

Karin Madlener | Basel
& Andrea Ender | Salzburg

Karin Madlener ist Oberassistentin für Deutsche Sprachwissenschaft am Deutschen Seminar der Universität Basel. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Kognitive Linguistik, gebrauchsbasierte Modelle des Erst- und Zweitspracherwerbs, Sprachlehr- und -lernforschung, Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache, didaktische Formfokussierung.



Andrea Ender ist Universitätsprofessorin für Germanistische Linguistik mit Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache am Fachbereich Germanistik der Universität Salzburg. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit und mentales Lexikon, Erwerb von Variation und Sprachvariation in Dialektgebieten.



schriftungewohnter LernerInnen – an Sprachlehrende, Fachlehrende und das Gesamtschulsystem?

1. (Sprach-)Bildungsansätze

Die Lehrenden reflektieren Curricula und Ausbildungsziele sowie Vor- und Nachteile integrierter und separierter Modelle für spezifische Teilpopulationen von SeiteneinsteigerInnen. Mehrfach taucht dabei, wie folgende Ausschnitte zeigen, die zentrale Frage auf, wie Fachunterricht möglichst früh eingeführt und dabei das sprachlern- und -lehrtheoretische Desiderat, jeglicher Sachfachunterricht müsse gleichzeitig auch Sprachunterricht sein (vgl. Röhner & Hövelbrinks, 2013), gerade für LernerInnen niedriger Kompetenzstufen bestmöglich erfüllt werden kann:

L1 Am Anfang hatten die SchülerInnen nur Deutschunterricht und nach zwei Monaten bekamen sie Mathe, Sozialkunde, Englisch, Sport und Praxisunterricht in der Werkstatt. Aber nicht gemeinsam mit anderen Klassen. Bloß die Fachlehrer, die dann diese Fächer unterrichten, das sind ganz normale Fachlehrer von der Schule.

L2 Da muss man dann aber sehen, ob die FachlehrerInnen überhaupt in der Lage sind, sich einzustellen auf dieses A1-Niveau.

L3 Bei uns bietet eine Kollegin jetzt aus eigener Initiative Geographie an, hat sich selber dazu Material besorgt und Module gestaltet und macht das in allen Klassen. Ein Kollege hat jetzt fast die letzten anderthalb Jahre durchgehend Mathematik unterrichtet, der ist auch fachfremd, hat sich das auch alles selber angeeignet. Und ich habe aus eigener Initiative Englisch angeboten, denn ich habe gemerkt, dass viele Schüler auf ihrer Flucht ein bisschen Englisch aufgeschnappt haben und jetzt versuchen, Parallelen und Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch zu erkennen, und da hab ich eben gedacht, das systematisieren wir. Gerade an Grundschulen müssten SeiteneinsteigerInnen eigentlich in den Regelbetrieb integriert und nur an einigen wenigen Stellen separat unterrichtet werden. Da lernen sie noch am besten von deutschen Mitschülern. Wenn sie dann wirklich Fachsprache brauchen, komplexere Sprachstrukturen, muss es gezielt Sprachförderung geben. Das gibt es auch an unserer Schule, für die Regelschüler, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Diese Förderstunden müsste man für die SeiteneinsteigerInnen dann stark ausbauen.

Mit Sorge sehen die Expertinnen vor allem die mangelnde Ausgestaltung im Hinblick auf (i) Übergänge in reguläre allgemein- oder berufsbildende Klassen (in Deutschland nach nur einem Schuljahr) sowie (ii) die Gewähr weiterführender Sprachförderung für SeiteneinsteigerInnen in Regelklassen. Ihre Beobachtungen legen nahe, dass die vorgegebenen (Sprach-) Lernziele der Willkommensklassen für einen grossen Teil vor allem schul- und schriftungewohnter Lernender in der vorgesehenen Zeit nicht erreichbar sind; und dass die Fachlehrenden in den Regelklassen Anleitung und Unterstützung für einen (sprach-)fördernden Umgang mit SeiteneinsteigerInnen (bzw. generell mit sprachlich heterogenen Lernendengruppen) brauchen:

L3 Das offizielle Ziel ist ja, dass die SchülerInnen, wenn sie das Niveau A2.2 erreicht haben, in eine Regelklasse gehen sollen. Dazu kommt es aber in vielen Fällen gar nicht. Wenn man sich anschaut, was sie alles bewältigen müssen in diesem einen Jahr, mit welchen Voraussetzungen sie kommen... Es ist in den seltensten Fällen zu bewältigen, erst recht nicht für jemanden, der nicht alphabetisiert ist.

L1 Und die Idee ist, im Laufe einer anschliessenden einjährigen BQL²-Klasse dann das B1-Niveau zu erreichen. Ich weiß nicht, wer die Schüler auf B1 bringen soll. Der Deutschlehrer? Wahrscheinlich nicht, weil der gar nicht weiß, wie man Deutsch als Fremdsprache unterrichtet. Unsere Schule hat deswegen überlegt, sogenannte I-BQL³-Klassen einzurichten. Das heißt, es werden Klassen nur aus Willkommenschülern geformt und diese Klassen erhalten dann drei Unterrichtsblöcke extra Sprachunterricht zusätzlich zum regulären BQL-Unterricht.

L2 Anstatt dass sie ein Jahr lang eine Willkommensklasse besuchen und dann auf ein A2-Niveau kommen, könnten sie auch schon ein halbes Jahr eine I-BQL besuchen und so auf ein A2- oder B1-Niveau kommen. Das ist dann aber eben nicht nur eine Frage von zehn Stunden Deutsch als Fremdsprache innerhalb der I-BQL, da sollte auch in den anderen Stunden Deutschförderung angeboten werden.

L1 Viele Fachlehrer fühlen sich jetzt schon überfordert von der Vorstellung, dass im nächsten Schuljahr Willkommenschüler in ihren Klassen sitzen und dass sie nicht wissen, wie sie sprachsensiblen Fachunterricht machen sollen – da gibt es berechtigterweise Unsicherheiten.

² Berufsqualifizierender Lehrgang für SchülerInnen der 9./10. Klasse ohne Abschluss: „Lehrgang an einer beruflichen Schule oder einem Oberstufenzentrum, der sowohl die Möglichkeit des Erwerbs des [ggf. erweiterten] Hauptschulabschlusses als auch der Vorbereitung auf eine Ausbildung bietet“ (<http://www.wegweiser Ausbildung.de/node/54> (07.10.2016); vgl. auch <http://www.oberstufenzentrum.de/>)

³ Informelle Abkürzung für das bislang informelle Konzept der „Integrations-BQL“; soll entsprechend den BQL-Vorgaben (s. Endnote 2) SeiteneinsteigerInnen für eine Ausbildung qualifizieren bzw. zum (erweiterten) Hauptschulabschluss führen.

2. Heterogenität zu Beginn und im Verlauf

Die Lehrenden betonen auch die Herausforderungen, die sich aus der laufenden Fluktuation in den Klassen und den gemischten Alters- und Bildungsprofilen der Zielgruppe ergeben. Wiederkehrende Stichworte sind (i) Grenzen der Binnendifferenzierung bzw. Herausforderungen der Integration gerade von Alphabetisierungsleistungen in den Unterricht und (ii) die Entwicklung von aussagekräftigen Sprachstands- und Lernfortschrittsmessungsverfahren. Was selbst die ausgewiesenen Expertinnen nach eigener Einschätzung nur mit Mühe schultern, dürfte für weniger routinierte und/oder weniger gut ausgebildete Lehrende kaum zu leisten sein:

L1 Ich habe einen Schüler in der Klasse, der noch nie zur Schule gegangen ist, der hat in Gambia von seinen Freunden Lesen und Schreiben gelernt. Andere Schüler haben vier, fünf Jahre keine Schule besucht, weil sie unterwegs waren in anderen Ländern. Einer hat das Abitur und die andern haben in ihren Heimatländern eine normale Schulbildung bis zur neunten, zehnten Klasse durchlaufen. Da ist es eben nur bis zu einer gewissen Grenze möglich, binnendifferenzierten Unterricht anzubieten. Wir geben Zusatzmaterialien heraus, aber das Problem ist, dass die meisten Schüler wenig gewohnt sind, selbständig zu arbeiten. Im Laufe des Jahres kamen zudem ständig Schüler dazu, meist ganz ohne Deutschkenntnisse, die ich in meine Klasse integrieren muss. Ein Schüler übt jeden Tag zwanzig Minuten mit seinem Betreuer und ist richtig gut geworden. Einen anderen habe ich im Laufe des Jahres eben so mitalphabetisiert.

L3 Sich unter den aktuellen Bedingungen angemessen individuell auf die Schüler einzustellen, auf die Lerner alle einzeln einzugehen, ist sehr schwer bis unmöglich. Für Sprachstandstests orientiere ich mich an vielen Prüfungsmodellen und versuche, Sprachstände festzustellen. Aber in dem Zeitrahmen, den ich habe, ist das gar nicht möglich. Ich habe einmal die Woche 45 Minuten Zeit und kann entweder neue Schüler einstufen oder diejenigen testen, die in Regelklassen gehen wollen oder

müssen, weil ihr Jahr abgelaufen ist. Aber standardisierte Tests gehen ja von einer nivellierten Klasse aus, wo alle gemeinsam angefangen haben, ab einem Niveau in einer Altersstufe. Willkommensklassen sind dafür viel zu heterogen.

Abschliessend haben wir die Expertinnen nach ihren drängendsten Wünschen gefragt. Genannt werden hier u.a. Verbesserung und Ausbau

1. von Supervisionsangeboten sowie von Fortbildungsangeboten in allgemeiner Pädagogik, Sprachlehr-/lernforschung, Deutsch als Fremdsprache und Alphabetisierung,
2. von fachlichen Netzwerken und Austauschmöglichkeiten sowie
3. der prekären Arbeitssituation (bzgl. formaler Anerkennung, Bezahlung, Entfristung).

Weitere Desiderata aus Sicht der SeiteneinsteigerInnen betreffen nach Ansicht der Expertinnen u.a.

4. die bessere Verfügbarkeit von Informationen bezüglich der länderspezifischen (Aus-)Bildungssysteme und, nicht zuletzt,
5. die Verbesserung der Wohn- und Lebensumstände gerade der unbegleiteten minderjährigen Flüchtlinge.

Auf Basis der ersten, hier kurz skizzierten Befunde aus den Pilotinterviews mit Expertinnen werden 2017 weitere schriftliche und mündliche Befragungen sowie longitudinale Beobachtungsstudien durchgeführt. Diese sollen Erfahrungen, Einstellungs- und Wissensprofile sowie *Best practice*-Beispiele und Desiderata von einer größeren Gruppe von Lehrenden, Lernenden und EntscheidungsträgerInnen dokumentieren und weitere Einblicke in Modelle und Umsetzungsoptionen geben, die unter verschiedenen Lehr- und Lernbedingungen an verschiedenen Standorten der Unterschiedlichkeit der Lernenden potenziell am besten gerecht werden können. Sprachlehr- und -lerntheoretisch reflektiert, können diese Erkenntnisse u.a. für die Weiterentwicklung schultyp- und länderspezifischer Konzeptionen von Willkommensklassen nutzbar gemacht werden.

Viele Fachlehrer fühlen sich jetzt schon überfordert von der Vorstellung, dass im nächsten Schuljahr Willkommensschüler in ihren Klassen sitzen und dass sie nicht wissen, wie sie sprachsensiblen Fachunterricht machen sollen – da gibt es berechtigterweise Unsicherheiten.

Literatur

Benholz, C., M. Frank & Niederhaus, C. (Hrsg.) (2016). *Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler – eine Gruppe mit besonderen Potentialen. Beiträge aus Forschung und Schulpraxis*. Münster: Waxmann.

Mavruk, G. & Wiethoff, M. (2015). Zur schulischen Situation von 'Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern'. In: C. Benholz, M. Frank & E. Gürsoy (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern: Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht*. Stuttgart: Fillibach bei Klett, pp. 215-236.

Röhner, C. & Hövelbrinks, B. (Hrsg.) (2013). *Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.