

Rezensionen

Ausgabe 16, Rezension 5, Oktober 2019

Gunde Kurtz (Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz) rezensiert:

Britta Hövelbrinks, Isabel Fuchs, Diana Maak, Tinghui Duan, Beate Lütke (Hrsg.) (2018), DER-DIE-DAZ – Forschungsbefunde zu Sprachgebrauch und Spracherwerb von Deutsch als Zweitsprache, (DaZ-Forschung, Bd. 20). Berlin/Boston: De Gruyter, 323 Seiten.

Bernt Ahrenholz zum 65. Geburtstag gewidmet vereint dieser Band Wegbereiter der Disziplin Deutsch als Zweitsprache und Wegbegleiter*innen sowie Schüler*innen des Jubilars, um ein dem Anlass gemäß thematisch gefächertes und inspiriertes Werk zu präsentieren. Nicht nur die Länge der Tabula Gratulatoria und das umfangreiche Schriftenverzeichnis, nicht nur die Vielzahl der Co-Autor*innen und die Breite der bearbeiteten Themen, sondern auch ganz persönliche Äußerungen der Beitragenden im Laufe des Buches zeugen von einem, der viel gewirkt und vieles bewirkt hat.

Außerhalb der thematischen Beiträge wird der Band von Hans Barkowski mit seiner literarischen Widmung „Unterwegs“ eröffnet, Impressionen eines routinemäßig Reisenden, durchbrochen von der Gewissheit, dass solches Reisen nun ein Ende haben wird. Seine Zeilen lassen nicht nur ahnen, wie viel und wie lange gerade die erste Generation der Disziplin „auf Achse“ sein musste, sie bringen auch Saiten zum Schwingen, die vom mühevollen Ringen um einen Platz in der Academia erzählen.

Der inhaltlich-fachliche Anspruch des Buchs wird im Klappentext knapp umrissen, es soll „das Themenspektrum des interdisziplinären Forschungsbereichs Deutsch als Zweitsprache“ aufzeigen und zwar (1) Zweitspracherwerb und (2) die konkrete Vermittlung im Unterricht, speziell sprachsensiblen Fachunterricht, fokussieren sowie (3) Fragen zu Integrationsprozessen und (4) forschungsmethodologischen Aspekten diskutieren. Dazu ist das Buch in entsprechende thematische Blocks gegliedert, nämlich (1) Herausforderungen und Verläufe beim Erwerb des Deutschen als Zweitsprache, (2) Deutsch als Zweitsprache in Unterrichtskontexten, (3) Wege in die Aufnahmegesellschaft und (4) Methodische Herausforderungen bei der Erforschung von Deutsch als Zweitsprache. Diesen Hauptabschnitten folgt ein Schlussabschnitt, Reflexionen.

Der erste Abschnitt umfasst fünf Beiträge. Wilhelm Gießhaber beschäftigt sich mit syntaktischer Komplexität im Zweitspracherwerb, zunächst mit der „Frage, wie sich verschiedene Wortstellungsmuster hinsichtlich ihrer Komplexität unterscheiden“ (9). Im Zentrum stehen die Separation von finitem und infinitem Verbteil sowie die Inversion von SVO zu XVSO, insofern hier nach dem gewählten Sprachmodell keine lineare Abfolgen

vorliegen. In den Daten zeigen sich Verteilungsmuster der Separationstypen, z.B. höhere Häufigkeit von Partikelverben bei L1 vs. höhere Häufigkeit von Hilfsverb-Konstruktionen bei L2. Ebenso zeigen sich Verteilungsmuster für die Vorfelddbesetzung bei Inversion, z.B. sind Präpositionalgruppen und Nebensätze mit höheren Erwerbsstufen verbunden, Nebensätze treten auch vermehrt bei SuS mit L1 Türkisch auf. Deiktika werden hauptsächlich auf niedrigeren Erwerbsstufen verwendet, wozu Griebhaber bemerkt, dass semantisch leere (Deiktika) vor semantisch gefüllten Besetzungen des Vorfeldes auf eine Einstiegsfunktion ins Muster schließen lassen.

Stefan Jeuk stellt Erkenntnisse der Disziplinen Zweitspracherwerbsforschung, Fremdsprachdidaktik und Patholinguistik über Erwerb, Diagnose und Förderung von Genus zusammen. Er möchte damit „ausloten, welche Unterstützung Kindern im Grundschulalter gegeben werden kann“ (26). Im Abschnitt „Aneignung“ geht es vor allem um den Kasuserwerb. Im Abschnitt „Diagnose“ weist Jeuk darauf hin, dass viele Testverfahren bei der Nominalflexion die Kategorien Numerus und Kasus, nicht aber Genus erfassen. Zum Thema „Förderung“ beschreibt er das Vorgehen über internale Genushinweise als erfolgreich. Jeuk beklagt, dass das wichtige Thema nur schwach beforscht ist und auch didaktische Übertragungen ausstehen. Dies scheint in Anbetracht der offenen Fragen zu chronologischem Platz und linguistischer Bedeutung von Genus im Rahmen des Deutsch-Erwerbs zu klären, da es auch ein Epiphänomen im Spracherwerb sein könnte und somit für die (frühe) Förderung bei L2-Lernenden mit geringer Sprachlern-Neigung nicht geeignet.

Modalpartikeln mit begründender Funktion bei Muttersprachlern und Nichtmuttersprachlern vergleicht Martina Rost-Roth. Sie fokussiert Modalpartikeln auch deshalb, weil diese in Studien zu sprachlichen Mitteln der Begründung häufig nicht berücksichtigt werden, obwohl sie die Funktion tragen. Auf der Basis mündlicher Daten aus einer Longitudinaluntersuchung von 11 Kindern zwischen 8 und 10 Jahren werden Kausalitätsindikatoren analysiert. Innerhalb der Gruppe der Modalpartikeln wird unterschieden zwischen kausaler und anderer Verwendung. Insgesamt zeigt sich, dass die Kinder eher wenig Kausalitätsmarker verwenden, aber die Modalpartikeln einen wesentlichen Anteil an den verwendeten Markierungen haben und somit bei Untersuchungen zum Thema nicht unbeachtet bleiben dürfen.

Christine Dimroth bespricht die präverbale Negation als Attraktor im Zweitsprach- und bilingualen Erstspracherwerb am Beispiel der Sprachen Deutsch und Polnisch. Sie geht von der Hypothese aus, dass die präverbale Position der Negation die typologisch unmarkierte ist und somit schneller erworben wird bzw. in Lernersprachen zunächst gewählt wird. Anhand der Analyse von drei Datengruppen kommt sie zu dem Schluss, dass die postfinite Negation des Deutschen für erwachsene L2-Lerner mit Polnisch L1 schwer zu erwerben ist, während in umgekehrter Lernrichtung schon nach wenigen Stunden Sprachkontakt der Erwerb weitgehend vollzogen ist. Im bilingualen Erwerb bildet das beobachtete Kind zunächst eine idiosynkratische nur präverbal verwendete Form, bevor es die beiden zielsprachlichen Muster ausdifferenziert. Damit sieht Dimroth die Hypothese der typologisch unmarkierten Struktur als gestärkt und die präverbale Position als „eine Art Attraktor für sich entwickelnde Lernersprachen“ (73).

Fumiya Hirataka beobachtet die „*ist*-Konstruktion“ in der Lernervarietät einer japanischen DaZ-Lernerin. Er teilt die Äußerungen der Lernerin, die Formen des Verbs sein enthalten, in vier Gruppen ein (verschiedene grammatische Muster mit flektierten Formen des Verbs).

Diese Äußerungen ordnet er sechs verschiedenen Funktionen (z.B. Eigenschaft, Identität, Auxiliar) zu. Darüber hinaus beobachtet Hirataka eine informationsstrukturelle Funktion von „ist“ entsprechend dem japanischen „wa“ als Topik-Marker. Trotzdem sieht der Autor die „Form-geht-vor-Funktion-These“ (86) durch seine Daten gestützt.

Der zweite thematische Block, DaZ in Unterrichtskontexten, wird von Hana Klages, Eva Maiberger und Giulio Pagonis eröffnet. Ihr Beitrag „Implizit gesteuert: kommunikative Sprachförderung in der Vorschule“ ist der erste Beitrag des Bandes, der sich explizit auf einen theoretischen Rahmen bezieht, die *Usage Based Grammar*. Zunächst werden verschiedene Varianten formfokussierter Vermittlungsmethoden diskutiert, die im Unterschied zum Sprachbad den Anspruch haben, Erwerbsprozesse durch Inputoptimierung und Entwicklungsproximalität zu planen, zu gestalten und systematisch zu beschleunigen. Aufgrund des kognitiven Alters der Zielgruppe wird implizite Formfokussierung als geeignetes Verfahren vorgestellt und mit einem Beispiel aus dem Sprachförderprogramm DfdS illustriert. An diesem Sprachspiel wird schrittweise aufgezeigt, wie die – für Laien unmerklich in einen natürlichen Sprachgebrauch eingebettete – Häufung (*skewed input*) eines sprachlichen Zielphänomens vorgenommen wird und welche Wirkung davon zu erwarten ist, dass nämlich die Lernenden Form-Bedeutungsbeziehungen aus dem konkreten Sprachgebrauch heraus erwerben und über die Beispiele hinweg abstrahieren können und sich so unterstützt zielsprachliche Strukturen aneignen.

Petra Wieler weist mit ihrem Beitrag zur Literacy-Förderung und Erweiterung der kulturellen Literalität mehrsprachiger Grundschul Kinder durch fiktionale Geschichten auf weitere Dimensionen der Sprachförderung oberhalb des Erwerbs sprachlicher Strukturen hin: den Erwerb von kultureller Literalität, die mehr ist als das „pragmatisch eingegrenzte[] Literacy-Konzept der PISA-Studie“ (105). Es geht dabei um den Einfluss der ästhetisch und emotional ausgerichteten, interaktiven Literaturarbeit auf den Zweitspracherwerb und Erwerb der konzeptionellen Schriftlichkeit, aber auch auf Identifikations- und Motivationsprozesse. Wieler belegt, wie das Bedürfnis, anspruchsvolle kognitive und emotionale Inhalte auszudrücken, das Bemühen um angemessenen sprachlichen Ausdruck antreibt. Sie plädiert daher für ein breit gefächertes Lektüreangebot und musterhafte Sprachangebote nebst Freiräumen zum häufigen Schreiben kleiner Texte gerade für mehrsprachige Kinder.

Fachbezogene Literalität soll durch Implementierung von sprachbewusstem (Fach)-Unterricht erreicht werden. Claudia Schmellentin verweist darauf, dass dies eine große Aufgabe ist, die nur unter einer ganzen Reihe von Bedingungen in einer „Revolution“ (132) gelingen wird. Die „Implementierung [wird] auch dann scheitern, wenn, wie aktuell im deutschen Sprachraum, sehr viele Forschungs- und Entwicklungsprojekte sowie Initiativen durch die Verwaltung und Politik unterstützt werden“ (127). Damit benennt sie das Unwohlsein aller Beteiligten bezüglich des Ungleichgewichts zwischen unzähligen akademischen und politischen Akteuren und Aktivitäten im Verhältnis zur Lähmung des Unterrichtsalltags und -erfolgs. Wenn Schmellentins Aufruf zur flächendeckenden Implementierung der genannten Bedingungen (Abbau unnötiger sprachlicher Hürden, sprachdidaktische Strukturierung sprachabhängiger Lernprozesse, durchgängige fachübergreifende und curriculare Modellierung und Strukturierung fachspezifischer Sprachkompetenzen und engster Bezug von wissenschaftlicher Arbeit und Implementierung aufeinander) diesen Prozess anstoßen kann, wird die per Definition angewandte Disziplin DaZ aus der Selbstfindungs- in die Arbeitsphase übergehen.

Cordula Meißner und Franziska Wallner liefern eine Darstellung allgemeiner wissenschaftlichen Wortschatzes in der Sekundarstufe I. Mit dem Untertitel „Zu Vagheit, Polysemie und pragmatischer Differenziertheit von Verben in Schulbuchtexten“ wird die Frage verbunden, inwieweit sich Ergebnisse der ursprünglich im Rahmen der sprachlichen Vorbereitung ausländischer Studierender entwickelten Konzepte auch auf Schulkontexte übertragen lassen. Fokussiert auf den Verb-Wortschatz wird die „inhaltliche Flexibilität“ (142) dieser Verben besprochen, die als Problem erscheint, weil „erst der jeweilige Kontext die eigentliche Bedeutung spezifiziert“ (143). Die Autorinnen fordern daher (von wem und wie?) bedarfsgerechte Fördermöglichkeiten zu entwickeln und ein „Bewusstsein für die konventionalisierten Ausdrucksroutinen zu schaffen“ (149).

Eine Antwort darauf bietet Theresa Birnbaum an mit dem Beitrag „Vom Fortbildungsinhalt zum Unterrichtshandeln“, allerdings nicht auf einzelne sprachliche Einheiten gerichtet, sondern ganzheitlich. Sie geht der Frage nach, wie die Lehrerfortbildung werden muss, damit die Fortgebildeten ihren Fachunterricht sprachsensibel umsetzen können. Birnbaum stellt ein kollaboratives Fortbildungskonzept zur Sprachsensibilisierung in der beruflichen Bildung vor, in welchem die Prinzipien der Reflexion (z.B. „Seitenwechsel“ nach Tajmel 2017) und dialogisch-kooperatives Lernen in der Konkretisierung von Praxiserkundungsprojekten genutzt werden. Sie zeigt, dass dieser Weg bei fächerübergreifenden Fortbildungen (Deutsch- und Fachlehrkräfte) zu professionellen Lerngemeinschaften führt, was bei weiterer Ausarbeitung des Konzepts großes Potential in der Professionalisierung/Lehrerbildung hat.

Der dritte Abschnitt, „Wege in die Aufnahmegesellschaft“, versammelt die Beiträge von Diana Maak und Isabel Fuchs zum Forschungsprojekt Mehrsprachigkeit an Thüringer Schulen, von Simone Schiedermaier zum Thema Flucht erzählen sowie von Ruth Eßer und Nimet Tan zum Körper-Sprache-Bewusstsein in Integrationskursen. Maak/Fuchs stellen am Beispiel einer Biografie den Widerspruch zwischen scheinbar erfolgreicher Integration bei über 13 Jahre verweigertem sicherem Aufenthaltsstatus dar, ein Dilemma, das die DaZ-Praxis erheblich behindert. Simone Schiedermaier illustriert die wachsende Bedeutung von Literatur zum Thema Flucht an vier Beispielen. Eßer/Tan zeigen wichtige Zusammenhänge von Körpersprache und Sprache und fokussieren darauf, dass das Bewusstsein um die Kulturspezifika gerade in den extrem heterogenen Integrationskursen grundlegend ist (wäre) und curricular sowie in einzusetzenden Materialien zu konkretisieren.

Im vierten Abschnitt, „Methodische Herausforderungen“, berichtet Ingelore Oomen-Welke über Mehrsprachigkeit in Jugendbegegnungen. Julia Ricart Brede bespricht den Gebrauch von Metadaten in empirischen Forschungsprojekten, der nicht nur zur Stichprobenbeschreibung, sondern vor allem auch bei der Auswertung und Interpretation der Ergebnisse stattfinden sollte. Jessica Neumann und Tinghui Duan präsentieren Lesbarkeitsformeln zur Messung sprachlicher Komplexität in Schulbuchtexten. Sie plädieren für die Kombination von Komplexitätswerten, die aufgrund von sprachlichen Eigenschaften wie Wortlänge gewonnen werden, mit Verständlichkeitswerten, die aus Lesetestergebnissen – auch von DaZ-Schüler*innen – gewonnen werden.

Ulrich Steinmüller und Norbert Dittmar beschließen den Band mit „Reflexionen“. Steinmüller zeigt die lange Diskussion um Integration, Assimilation und die Rolle der Sprach(vermittlung) dabei und kommt so zu „Anforderungen an das Zusammenwirken von Migranten und

aufnehmender Gesellschaft“ (296). Dittmar zeigt an einem Beispiel, wie ein Forscherleben im Ruhestand weitergehen kann. Seine Untersuchung zur Sprachlernbiografie der Lernerin FRANCA rundet den Band doppelt ab: zum einen, da hier ein beruflicher Lebenskreis durch das Aufsuchen und Befragen einer Probandin aus den 1980er-Jahren geschlossen wird, zum anderen, weil der Autor dem Jubilar aufzeigt, was an zu bearbeitenden Fragen nach Ende aller Verpflichtungen auf ihn wartet.

Ausgehend von Schmellentins Aufruf, die Implementierung all der Erkenntnisse ernsthaft zu betreiben, sollen hier zum Schluss mögliche Hindernisse aufgezeigt werden, die in etlichen Beiträgen dieses Bandes aufscheinen und hoffentlich durch das Erwachsenwerden der Disziplin DaZ beseitigt werden können. Die umfassende und detaillierte Arbeit zum allgemeinwissenschaftlichen Wortschatz, deren Grundlagen in die 1980er Jahre zurückgehen und deren Ergebnisse bis heute nicht in der Sprachdidaktik angekommen sind, illustriert das Implementationsproblem. Neben der Verpflichtung, Erkenntnisse auch fruchtbar zu machen und nicht nur in der Community zu kommunizieren, fehlt mitunter auch die Offenheit, sich mit aktuellen Fragen der Sprach- und Lerntheorien zu beschäftigen. Würden z.B. lexikalische Einheiten (etwas bilden vs. etwas aus etwas bilden vs. sich bilden) und nicht orthografische Wörter (bilden) in den Blick genommen, wäre man mit einem Schritt bei den Form-Bedeutungs-/Funktionseinheiten der Konstruktionsgrammatik und hätte im nächsten Schritt auch eine – gebrauchsbasierte – Erwerbstheorie, auf deren Basis eine Implementierung machbar ist, so wie es in diesem Band für einen Erwerbsschritt im Genuserwerb illustriert wird. Daneben zeigen einige Aufsätze auch persistente Schwierigkeiten, die Komplexität in der Sprachbeschreibung zu trennen von Erwerbsaufgaben. Es wird z.B. ausdrücklich von ganzheitlich erworbenen Chunks abgesehen, was den aktuell dominierenden Forschungsansatz ignoriert, der Chunks als Grundeinheiten des Spracherwerbs annimmt. Auch wird einfach vorausgesetzt, dass Genus von Anfang an zu fördern ist und dass es Regeln und Ausnahmen dabei gibt, wobei die Multifunktionalität des Artikels eine weitere Komplizierung darstellt. Im selben Band wird gezeigt, dass eine Sicht auf Sprache und Spracherwerb, wie sie die *Usage Based Grammar* anbietet, hier weiterhilft, da nicht – wie im Fremdsprachunterricht – formale Einheiten erworben werden, sondern funktionale Form-Bedeutungseinheiten, und da nicht von Anfang an, sondern in einem bestimmten Moment ein bestimmtes Phänomen fokussiert wird. Irritierend ist bisweilen auch die – unkommentierte – Verwendung von Termini aus nicht aktivierten Theorien, etwa der aus der *Dynamical Systems*-Theorie stammende Begriff des Attraktors in einem ansonsten eher der UG verpflichteten Beitrag oder der Begriff der Konstruktion ohne Bezug zur Konstruktionsgrammatik und in tatsächlich gänzlich anderer Bedeutung.

Trotzdem und auch gerade deswegen ein rundes Buch, liebevoll zusammengestellt und sorgfältig korrigiert, so dass man beim Lesen nie durch liegengebliebene Fehler behindert wird. Man kann es als eine Mosaik-Geschichte lesen, die viel vom bisherigen Weg des Faches DaZ erzählt, über die frühen Themen und die linguistisch und literarisch, sozial und kulturell verwobenen Bedingungsgefüge, über die großen Aufgaben der jüngeren Zeit und auch darüber, wie schwer es bleibt, unter den aktuellen Bedingungen angewandte Forschung ernsthaft zu betreiben.

© daz-portal (www.daz-portal.de)