

5 Zur Sprachkompetenz der Schulanfänger am deutsch / italienischen Standort der SESB

5.1 Erhebungsbedingungen zum Schulanfang

Wegen der sehr unterschiedlichen Voraussetzungen zum Schulanfang ist die Kenntnis über den Sprachstand der Schulanfänger unabdingbar für eine Aussage über die Entwicklung der Sprachkompetenzen unter dem Einfluss der SESB. Nur ein Vergleich von Daten über den Istzustand der Sprachkompetenzen beim Einsetzen des schulisch gesteuerten Spracherwerbs mit Ergebnissen von später in regelmäßigen Abständen erhobenen Sprachstandsbeobachtungen ermöglicht eine Beobachtung des Lernzuwachses durch die Teilnahme am Unterricht der SESB. Die vorliegende gegen Ende des 2. Schuljahrs durchgeführte Untersuchung stellt eine zwischenzeitliche Beobachtung im Rahmen einer geplanten Langzeitstudie dar.

Bei den ersten Beobachtungen zur Sprachkompetenz am deutsch / italienischen Standort der SESB wurde allerdings noch nicht an eine Langzeitstudie gedacht. Anlass der Beobachtungen zur Sprachkompetenz der Schulanfänger im Schuljahr 1996/97 war noch keinesfalls eine geplante Evaluation des Schulversuchs, sondern eine Einschätzung der Lernvoraussetzungen zur gezielten Sprachförderung der sehr heterogenen Schülerschaft. Als zuständige SESB-Sprachmoderatorin für Italienisch beobachtete ich damals in Zusammenarbeit mit den in den Vorklassen des deutsch/italienischen Standorts tätigen Lehrkräften die Sprachkompetenzen in Deutsch und Italienisch der damaligen Vorklassenschüler, um daraus Anhaltspunkte für eine effektive Unterrichtsplanung ableiten zu können. Das pädagogische Ziel dieser Sprachbeobachtungen bestand in einer praxisorientierten Hilfestellung.

Dabei wurden anhand eines damals für die grobe Erfassung von Lerngruppen ausreichenden Beobachtungsbogens und den entsprechenden Beobachtungskriterien zunächst von den deutschen und italienischen Vorklassenleiterinnen Beobachtungen zum Sprachverhalten der Schüler schriftlich festgehalten. Während der Hospitationen, bei denen ich mich auch aktiv am Unterricht beteiligte, beobachtete ich vor allem das kommunikative Sprachverhalten der Schulanfänger. Nachdem sich eine gewisse Vertrautheit eingestellt hatte, führte ich mit Kleingruppen von 2 bis 4 Kindern in möglichst gemischtsprachiger Zusammensetzung Gespräche, bei denen Bildimpulse eingesetzt oder Unterrichtsinhalte aufgegriffen wurden. Nach einem entsprechenden Hinweis erfolgte ein konsequenter Sprachwechsel, um Aussprache und Prosodie, die rezeptive wie die produktive Kompetenz in beiden Sprachen beobachten zu können. Anschließend verglichen wir unsere Aufzeichnungen, die erstaunlich übereinstimmten, und hielten dann gemeinsam die nach acht Kriterien beobachtete Sprachkompetenz in

Deutsch und Italienisch fest. Ähnliche Beobachtungen wurden zu Beginn des ersten Schuljahres mit den Seiteneinsteigern im Schuljahr 1997/98 durchgeführt. Für die derzeitigen Schüler des 2. Schuljahres liegen damit deskriptive Kenntnisse über den Sprachstand in Deutsch und Italienisch beim Schulanfang vor.

Die Beobachtungskriterien bezogen sich auf die rezeptive Kompetenz (1. das Verstehen der in der Vorklasse benutzten Arbeitsaufforderungen und des in der Vorklasse bereits behandelten Wortschatzes, 2. die Kenntnis von Wörtern aus dem alltäglichen Umfeld eines Kindes) sowie auf die produktive Kompetenz (3. korrekte Aussprache und Intonation, 4. den Gebrauch von Begriffen unter Verwendung des im Unterricht behandelten Wortschatzes, 5. den Gebrauch einfacher Satzstrukturen, 6. die selbständige Bildung altersgemäßer Sätze, 7. die selbständige Bildung komplexer Satzgefüge) und 8. das kommunikative Sprachverhalten. Die Auswertung wurde zunächst mit stichpunktartigen Bemerkungen und zwecks einer vereinfachenden Übersicht zusätzlich mit einer Einschätzung durch Symbole (– bei Anfängern oder sehr schwachen Leistungen, O bei Leistungen mit gewissen Defiziten in Teilbereichen, + für gute altersgemäße oder überdurchschnittliche Fähigkeiten) vorgenommen. Die später zugeordneten Niveaubewertungen erfolgten anhand der 8 Kategorien grob mit keinem, einem halben oder einem vollen Punkt.

5.2 Sprachfähigkeiten zum Schulanfang

Insgesamt wurden 51 Kinder zum jeweiligen Schulanfang in der Vorklasse oder im 1. Schuljahr hinsichtlich ihrer deutschen und italienischen Sprachfähigkeiten beobachtet, von denen 48 Kinder noch am Unterricht der 2. Klassenstufe teilnehmen. Das folgende Diagramm fasst die bei den SESB-Schülern der jetzigen 2. Klassenstufe zum Schulanfang beobachteten deutschen und italienischen Sprachkompetenzen zusammen.

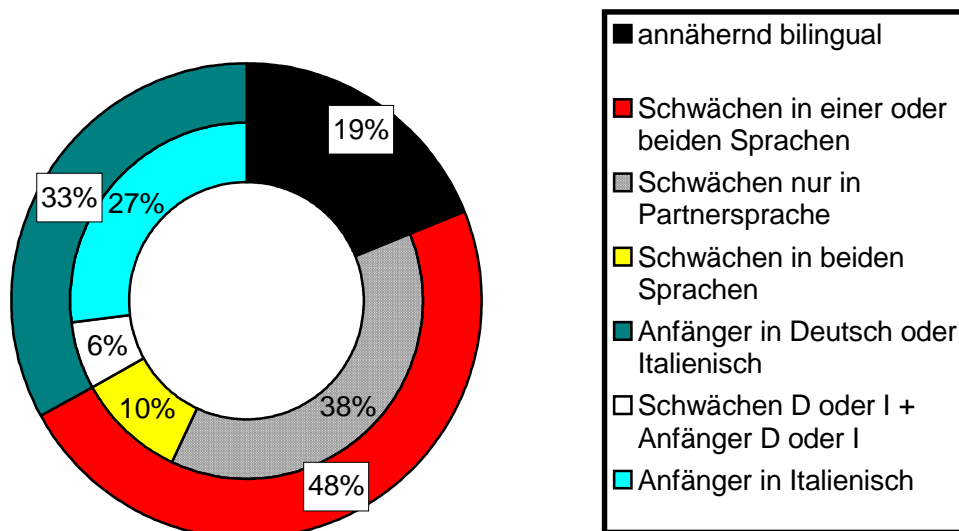
In Bezug auf den Anfangssprachstand sind 5 Lerngruppen zu unterscheiden, denn eine zu grobe Einteilung würde die Problematik der zum Schulanfang doppelt halbsprachig erscheinenden Schüler vernachlässigen, die besonderer Förderung seitens der SESB-Lehrer bedürfen.

Die weitaus größte Lerngruppe mit 48% bilden die Schüler, die bereits zum Schulanfang über Kenntnisse in beiden Sprachen verfügen. Von ihnen haben 38% in der starken Sprache gute, altersgemäße Sprachfähigkeiten, während bei ihnen in der Partnersprache selten bei der Aussprache, aber häufig auf der lexikalischen und morphosyntaktischen Ebene Schwächen zu beobachten waren. Bei 10 % dieser

Schüler waren jedoch auch beim produktiven Gebrauch der sogenannten starken Sprache erhebliche Defizite festzustellen.

Anfangssprachkompetenzen der SESB-Schüler

des 2. Schuljahrs (Schuljahr 1998/99) am deutsch/italienischen Standort



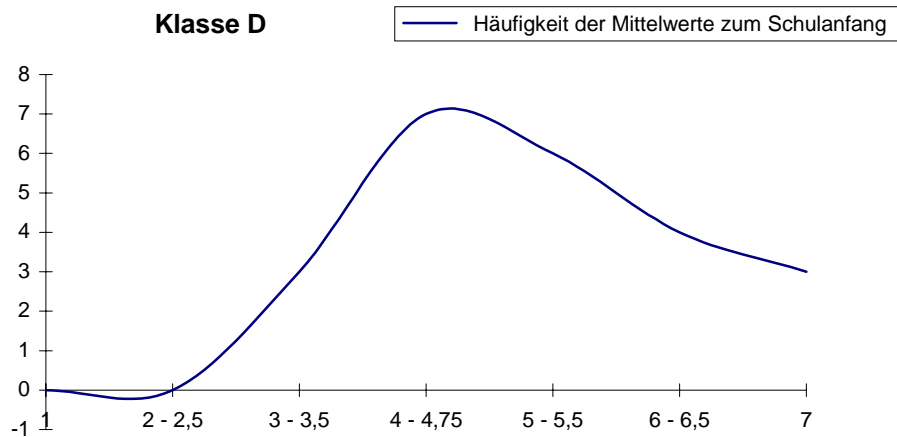
Bei den 33% monolingualen Kindern, die erst mit dem Eintritt in die SESB mit dem Erwerb der zweiten Sprache beginnen, ist wesentlich zwischen den Schülern zu unterscheiden, die in ihrer Muttersprache über eine mindestens altersgemäße Sprachkompetenz verfügen (27%), und den Schülern (6%), bei denen bereits in der Erstsprache eine retardierte Sprachentwicklung vorliegt. 19%, also etwa ein Fünftel aller Schüler dieses Jahrgangs am deutsch/italienischen Standort der SESB sind bei Schulbeginn als annähernd bilingual einzustufen.

Das Verhältnis von starker und schwacher Sprache ist nicht zu 50% auf Deutsch und Italienisch verteilt. Wegen der stark präsenten Umgebungssprache Deutsch für die in Berlin lebenden Schüler verfügen zum Schulbeginn bereits gute 70% aller Schüler über eine altersgemäße deutsche Sprachkompetenz.

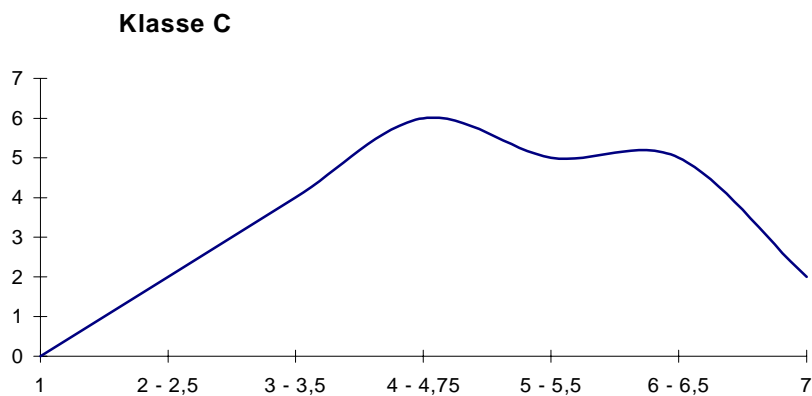
Einen anschaulichen Vergleich der Anfangsvoraussetzungen zwischen den beiden Parallelklassen bieten die Mittelwerte aus den Einzelsprachkompetenzen der Schüler. Dieser Mittelwert ist jedoch nicht als Bilingualitätsfaktor anzusehen, da sich schwache oder starke bilinguale Fähigkeiten nicht schon aus der Addition der beiden Sprachkompetenzen ergeben. Eine bilinguale Kompetenz wird obendrein noch von der allgemeinen Kommunikationsfähigkeit und einem angemessenen Code-switching bestimmt.

Mittelwerte der Anfangssprachkompetenzen

des 2. Schuljahrs (Schuljahr 1998/99) am deutsch / italienischen Standort der SESB



Bezug: maximal 8 Punkte, Gesamtmittelwert: 5,22



Bezug: maximal 8 Punkte, Gesamtmittelwert: 4,76

Wie nicht anders zu erwarten, ergibt sich bei der heterogenen Zusammensetzung der am bilingualen Schulversuch teilnehmenden Schüler mit ihren unterschiedlichen Lernvoraussetzungen bei Berücksichtigung beider Sprachen keine Normalverteilung in Bezug auf die Sprachkompetenzen. Allerdings fällt beim Vergleich der beiden Parallelklassen auf, dass die Schüler hinsichtlich ihrer starken und schwachen Sprachkompetenzen nicht gleichmäßig verteilt wurden. Der eine Gipfel des Häufigkeitspolygons der Klasse D ist zwar gegenüber dem breiteren der beiden Gipfel der Klasse C nur unwesentlich nach rechts verschoben, doch ist er auch von links her steil ansteigend. In der Klasse D sind also nur sehr wenige Schüler mit niedrigen

Mittelwerten und insgesamt mehr Kinder mit höheren Mittelwerten, davon eine ziemlich große Gruppe von Kindern mit einem sehr hohen Mittelwert.

Die Verteilung der Klasse C weist gegenüber einer Normalverteilung eine starke Asymmetrie auf, die sich aus dem größeren Umfang der Lerngruppe mit hohen Mittelwerten gegenüber der relativ kleinen Gruppe mit niedrigen Mittelwerten ergibt. Das Überwiegen der Kinder mit hohen Mittelwerten sorgt auch bei der Klasse C für einen über dem Durchschnitt von 4 Punkten liegenden Gesamtmittelwert. Dennoch schafft die Zusammensetzung der Klasse C im Vergleich zur Parallelklasse, in der sich nicht nur weniger verschiedene Lerngruppen, sondern auch mehr annähernd bilinguale Kinder befinden, weniger günstige Voraussetzungen für einen erfolgreichen Unterricht. Die stärkere Heterogenität der Lerngruppen fordert die Lehrer der Klasse C verstärkt zur Differenzierung auf. Ob sich diese Differenzen im Laufe der Unterrichtsjahre ausgleichen lassen, wird an gegebener Stelle bei der Auswertung dieser Untersuchung zu erörtern sein.

5.3 Anmerkung zur Vergleichbarkeit der Daten

Zu allen an der Untersuchung zur Entwicklung der Sprachkompetenzen teilnehmenden Schülern liegen durch die Erhebungen zum Schulanfang gruppenbezogen vergleichbare Daten zum Gesamtergebnis und zu den nach Sprachbereichen getrennt ausgewerteten einzelnen Sprachen zum Anfangssprachstand vor. Obwohl bei den Schulanfängern abgesehen vom Lesen und Schreiben, was für noch nicht alphabetisierte Kinder natürlich irrelevant ist, dieselben Sprachbereiche zur Beobachtung ausgewählt wurden wie gegen Ende des 2. Schuljahres, sind die Ergebnisse jedoch nur mit gewissen Einschränkungen zu vergleichen, denn die Beobachtungen zum Schulanfang erfolgten in manchen Bereichen noch ziemlich unpräzise und wenig spezifisch.

Der Vergleich wird teilweise durch die recht grobe Zuordnung von Punktwerten zu beobachteten Sprachleistungen erschwert, die für den praxisorientierten Ansatz der damaligen Sprachbeobachtungen durchaus ausreichte bzw. zunächst überhaupt nicht beabsichtigt war. Bei den Beobachtungen des Sprachvermögens der Schulanfänger wurde aufgrund grundsätzlicher Bedenken bezüglich quantifizierender Erfassung von Sprachverhalten noch nicht an eine Punktezuordnung geschweige denn an eine spätere wissenschaftliche Untersuchung wie die nun vorliegende gedacht. Stattdessen haben wir uns bemüht, das Sprachverhalten der Kinder möglichst qualitativ analysierend zu beschreiben.

Die Punktezuordnung ergab sich damals erst nachträglich aus dem Bedürfnis, die Beobachtungen übersichtlich zusammenfassen zu wollen. Die Darstellung von Beobachtungen in anschaulichen Diagrammen erfordert aber eine Umwandlung in numerische Daten, und seien es nur dichotomisierende Zuordnungen der Art *ja / nein*, *+ / -*, *1 / 0* oder *richtig / falsch*. Aufgrund eines gewissen Unbehagens einer solchen groben Bewertung angesichts der häufig nicht eindeutig als *schwach* oder *gut* zu klassifizierenden Leistungen benutzte ich damals den Punktwert 0,5 als dritte Bewertungskategorie, die zumindest eine minimale Differenzierung gestattete. Wegen der Bewertung der auf die 8 Kategorien entfallenden sprachlichen Leistungen mit jeweils nur höchstens einem Punkt konnte ein Kind maximal 8 Punkte je Sprache erreichen, woraus sich insgesamt nur eine geringe Streuung der Punktwerte ergibt, die eine differenzierende Interpretation der Gesamtergebnisse nicht hinreichend zulässt. Bei der Auswertung der Beobachtungen gegen Ende des 2. Schuljahres wurde daher eine maximale Punktzahl von 25 festgelegt. Die unterschiedlichen Skalen können aber relativ leicht durch Interpolieren zu vergleichbaren Daten aufbereitet werden.

Schwerwiegender wirkt sich hingegen ein anderes Problem aus, das bei qualitativen Analysen gar nicht erst auftritt, aber sehr wohl bei der Zuordnung von Punktwerten, – das Problem der Gewichtung. Bei den im Gesamtergebnis zusammengefassten Sprachbeobachtungen zum Schulanfang betrifft dies besonders die syntaktische Sprachebene, bei der sich durch die damalige Unterteilung in 3 verschiedene Kategorien, bei denen nur in einer auch die Morphologie am Rande berücksichtigt wurde, aber jeweils eine Bewertung bis zu einem Punkt erreicht werden konnte, ein Anteil von 37,5% an der Gesamtwertung ergibt. Damit wurden Beobachtungen zur Syntax meines Erachtens zum Schulanfang in nicht gerechtfertigter Weise gegenüber anderen Sprachbereichen überbewertet und der morphologische Aspekt, der schließlich ebenfalls zu den grammatikalischen Fähigkeiten gehört, ziemlich vernachlässigt. Bei der Untersuchung zum Ende des 2. Schuljahres, bei der zusätzlich auch noch die beiden Bereiche Lese- und Schreibfertigkeit zu berücksichtigen sind, entfallen auf den morphosyntaktischen Bereich dagegen nur 20% der zu erreichenden Punkte.¹⁷⁸

¹⁷⁸ Bei dieser impliziten Wägung handelt es sich um Mutmaßungen hinsichtlich der Bedeutung eines Bereichs. Da der Beitrag eines Bereichs zum Gesamtergebnis aber mehr von seiner Variabilität als von der Anzahl der in diesem Bereich vergebenen Punktwerte abhängt, kann erst nach Durchführung des Verfahrens überprüft werden, ob die beobachtete Streuung eines Bereichs der zuerkannten Bedeutung proportional entspricht. Entsprechend der Überprüfung der Wägung anhand der Ergebnisse des Pilotverfahrens (Teil VII) empfiehlt sich aufgrund der bei der Partnersprache auftretenden starken Varianz im Bereich Mündlicher Sprachgebrauch (Wortschatz und Morphosyntax) eine Veränderung der Gewichtung bei der Revision des Verfahrens. – Zur vorgenommenen Gewichtung der anderen Sprachbereiche im 2. Schuljahr siehe den Vergleich der Gewichtung im Abschnitt Auswertung, Teil IV.

Durch diese veränderte Gewichtung sind die Daten vom Schulanfang und Ende des 2. Schuljahres nur bedingt vergleichbar. Doch betrachte ich im Interesse einer ausgewogeneren Berücksichtigung von einzelnen Sprachfähigkeiten diese gewisse Einschränkung als das kleinere Übel gegenüber der Beibehaltung einer als verzerrend erkannten Gewichtung. Außerdem wirkt sich diese Umgewichtung keineswegs so gravierend auf die Ergebnisse aus, so dass der Lernzuwachs in der starken Sprache wie in der Partnersprache durchaus noch erkennbar ist. Ohne die bei den Beobachtungen zur Sprachkompetenz zum Schulanfang erhobenen Daten könnte die Entwicklung der Sprachkompetenzen der Schüler der jetzigen 2. Klassenstufe jedenfalls überhaupt nicht eingeschätzt werden, weil Kenntnisse über die jeweiligen Lernvoraussetzungen völlig fehlen würden. Mit den zum Beginn der Vorklasse bzw. des 1. Schuljahres erhobenen Beobachtungen liegen immerhin – zugegebenermaßen noch recht grobe – Daten zur Istkompetenz zum Schulanfang eines SESB-Jahrgangs am deutsch / italienischen Standort vollständig vor, die eine Beobachtung des durch den schulisch gesteuerten Spracherwerb erreichten Lernzuwachses ermöglichen.