



REGINA GELLRICH, THOMAS VOGEL (HRG.)

Nachbarsprachenbildung in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen

Erträge der Tagung vom 18.-20.11.2018 in Wulkow bei Trebnitz



REGINA GELLRICH, THOMAS VOGEL (HRG.)

**Nachbarsprachenbildung in den deutsch-polnischen
und deutsch-tschechischen Grenzregionen**

Erträge der Tagung vom 18.-20.11.2018 in Wulkow bei Trebnitz

Impressum

Herausgeber/in:

Dr. Regina Gellrich (Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung)
Dr. Thomas Vogel (Sprachenzentrum, Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder))

Redaktion:

Jenny Barthel

Übersetzung des Memorandums:

Dr. Kołodziej, Robert (polnisch), Petra Sochová (tschechisch)

© 2019, Sprachenzentrum, Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)
Nachdruck (auch auszugsweise) nur mit Einverständnis und Quellenangabe

Die Tagung und die vorliegende Publikation wurden ermöglicht durch Mittel der Deutsch-Polnischen
Wissenschaftsstiftung / Polska-Niemiecka Fundacja na Rzecz Nauki

DEUTSCH		POLSKO
POLNISCHE		NIEMIECKA
WISSENSCHAFTS		FUNDACJA
STIFTUNG		NA RZECZ NAUKI

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
----------------------	----------

Beiträge der Referent/innen	9
--	----------

Sopata, Aldona: Forschungsstand der Spracherwerbsforschung zum Frühbeginn	9
---	---

Piske, Thorsten: Mehrsprachige Förderung von der Kitazeit bis in die weiterführende Schule: Forschungsergebnisse und Gelingensbedingungen.....	13
--	----

Brehmer, Bernhard: Umsetzung früher und durchgängiger Angebote zum Nachbarspracherwerb in der Metropolregion Stettin: Ein Erfahrungsbericht	16
---	----

Brežanowa, Beate: Mehrsprachigkeit in der Kita – Jedem Kind seine Muttersprache – Vorstellung einer Broschüre.....	22
--	----

Krzyszewska-Zmyslony, Barbara: Grundvoraussetzungen beim Frühstart in die Nachbarsprache	25
--	----

Müller-Butz, Martin: Wie lässt sich die Bevölkerung für Nachbarsprachen öffnen? Das Beispiel Vorpommern-Greifswald und Uckermark.....	28
---	----

Raidl, Nikolett: Bildungskoooperation in den Grenzregionen Österreich-Ungarn, Österreich-Tschechische Republik, Österreich-Slowakei	33
---	----

Brychová, Alice: Das Konzept der Bildungsseminare zum frühen Nachbarsprachenlernen für muttersprachliche Mitarbeiterinnen in Niederösterreich	37
---	----

Mróz, Anna: Wonach fragen Eltern zwei- und mehrsprachiger Kinder? – Ein Erfahrungsbericht	42
---	----

Memorandum	51
-------------------------	-----------

Anhang

(A) Programm der Tagung

(B) Liste der Teilnehmenden

Vorwort

Die vorliegende Publikation dokumentiert die Ergebnisse der Tagung „**Frühes Nachbarsprachenlernen im deutsch-polnisch-tschechischen Grenzraum. Forschung trifft Praxis**“, die vom 8.-10. November 2018 in Wulkow bei Trebnitz in Brandenburg stattfand. Veranstalter wurde die Tagung vom Sprachenzentrum der Europa-Universität in Frankfurt (Oder) und der Sächsischen Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung (LaNa) in Görlitz. Die viadrina sprachen gmbh war verantwortlich für die Organisation. Möglich wurde diese Tagung durch die großzügige finanzielle Unterstützung der Deutsch-Polnischen Wissenschaftsstiftung.

Die Tagung sollte dazu dienen, Expert/innen aus Wissenschaft und Praxis sowie politische Entscheidungsträger/innen aus Deutschland, Polen und Tschechien zum Thema „Frühes Lernen der Nachbarsprache in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen“ zum Gedankenaustausch zusammenzubringen. Damit sollte nicht nur eine intensivere fachliche Zusammenarbeit der verschiedenen Protagonist/innen entlang der deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenze angeregt, sondern vor allem auch eine Basis für die transnationale Vernetzung der Akteur/innen geschaffen werden. Übergeordnetes Ziel war es, den Grenzraum im europäischen Kontext der Entwicklung mehrsprachiger Gesellschaften gemeinsam sichtbar zu machen, die Rolle der Grenzregionen als Laboratorium für Mehrsprachigkeit zu unterstreichen und mit konkreten Projekten, die Forschung und Praxis verbinden, zu untermauern. Bewusst einbezogen wurden dazu auch Erfahrungsträger/innen der Niederösterreichischen Sprachoffensive sowie des WITAJ-Sprachzentrums der sorbischen Domowina.

Auf der Tagung wurden neueste Erkenntnisse aus der Wissenschaft (Sprachdidaktik, Spracherwerbsforschung, Soziolinguistik) mit Vertreter/innen aus Praxis und Politik diskutiert und Impulse für weitere, bislang noch nicht bearbeitete Forschungsfelder gegeben. Den Veranstalter/innen war dabei bewusst, dass das Immersionsverfahren, das als erfolgreichste Methode für den Frühbeginn des Zweitspracherwerbs in der Kita gilt, inzwischen gut erforscht ist und eine große Anzahl von Studien dazu vorliegt. Es gibt jedoch dringenden Bedarf an fachlichem Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis im Bereich der nachhaltigen Implementierung solcher Konzepte, insbesondere bzgl. der Nachbarsprachen Polnisch, Tschechisch und Deutsch in den Grenzregionen. Dabei sind sowohl die Einstellungen der Eltern sowie die Qualifizierung des pädagogischen Personals näher zu beleuchten als auch die sprachenpolitischen Vorstellungen und Konzepte der politisch Verantwortlichen zu diskutieren.

Die in dieser Publikation veröffentlichten Beiträge im Einzelnen:

Der Beitrag von **Aldona Sopata** (Adam-Mickiewicz-Universität Poznań) gibt einen Überblick über den gegenwärtigen Forschungsstand der Spracherwerbsforschung zum

Fremdsprachenfrühbeginn. Sopata macht dabei deutlich, dass frühe Mehrsprachigkeit einen positiven Einfluss auf die gesamte kognitive Entwicklung von Kindern hat.

Thorsten Piske (Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg) berichtet über Forschungsergebnisse zur bilingualen Erziehung vom Kindergarten bis zur Schule. Er weist dabei darauf hin, dass die positive Wirkung von bilingualen Angeboten in Kindergärten nur dann auf die weitere Sprachentwicklung von Kindern Einfluss nehmen kann, wenn es im Bildungsgang keine Brüche gibt, sondern die Erziehung zur Mehrsprachigkeit von der Kita bis zur Sekundarstufe durchgängig stattfindet.

Der Erfahrungsbericht von **Bernhard Brehmer** (Universität Greifswald) befasst sich mit dem Projekt „Nachbarspracherwerb von der Kita bis zum Schulabschluss – der Schlüssel für die Kommunikation in der Euroregion Pomerania“ in der Metropolregion Szczecin. Dieser Bericht zeigt, dass entgegen manch gängiger Vorurteile die Akzeptanz nachbarsprachlicher Angebote bei Eltern und Kindern vorhanden ist. Allerdings fehlt es bislang in der Region an der Verstärkung solcher Angebote. Brehmer mahnt in diesem Zusammenhang eine Verbesserung der Rahmenbedingungen für nachbarsprachige Angebote und einen Regionen überschreitenden Erfahrungsaustausch an.

Beate Brežanowa (WITAJ-Sprachzentrum Bautzen) berichtet in ihrem Beitrag von einer Broschüre, die die Stadt Bautzen in Kooperation mit dem WITAJ- Sprachzentrum entwickelte und herausgab. Ziel dieser Broschüre, die sich vorrangig an Erzieher/innen richtet, ist es, das Bewusstsein für die Herausforderungen und Chancen der Mehrsprachigkeit zu entwickeln und dabei Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung für die Erziehungspraxis nutzbar zu machen.

Barbara Krzeszewska-Zmyślona (Universität Zielona-Góra) stellt vor dem Hintergrund ihrer langjährigen Erfahrungen mit der Durchführung von Sprachwettbewerben, Begegnungen von deutschen und polnischen Gymnasiast/innen und den Deutsch-Polnischen Tagen in Kitas und Grundschulen dar, dass für die Vermittlungspraxis der Nachbarsprache im frühkindlichen Bereich das Zusammenspiel von fünf Komponenten - Kinder, Eltern, Lehrkräften, Medien und Lernmaterialien – grundlegend ist.

Martin Müller-Butz (Landkreis Vorpommern-Greifswald) berichtet über erfolgreiche Marketingaktivitäten zur nachbarsprachigen Bildung in der Euroregion Pomerania. Mit diesen Aktivitäten sollen vor allem die pädagogischen Fachkräfte und die Eltern für die Nachbarsprache begeistert werden.

Der Beitrag von **Nikolett Raidl** (Amt der Niederösterreichischen Landesregierung) stellt die Niederösterreichische Sprachoffensive für die Nachbarsprachen Tschechisch, Slowakisch und Ungarisch vor. Im Fokus steht dabei die Vermittlung der Nachbarsprachen in Kindergärten und Schulen. Innerhalb dieser Initiative haben sich in den 15 Jahren ihres Bestehens 16.500 Kinder Grundkenntnisse der Nachbarsprachen aneignen können.

Im Beitrag von **Alice Brychová** (Universität Brno) geht es ebenfalls um die Niederösterreichische Sprachenoffensive. Brychová beschreibt die zahlreichen Aktivitäten zur Fort- und Weiterbildung für muttersprachliche Mitarbeiter/innen in Kitas. Dabei sollen vor allen Dingen die didaktisch-methodischen Kompetenzen unterstützt und erweitert werden.

Anna Mróz (Universität Greifswald) befasst sich in ihrem Beitrag mit den 10 häufigsten Bedenken von Eltern zum Thema mehrsprachige Erziehung. Den Hintergrund ihrer Überlegungen bilden zahlreiche Projekte und Seminare im Bereich der Elternarbeit und der telefonischen Elternberatung.

Die Ergebnisse der Tagung wurden in einem gemeinsam verabschiedeten **Memorandum** zur Nachbarsprachenbildung in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen zusammengeführt. Dieses Memorandum richtet sich an die Verantwortlichen in Wissenschaft, Bildung und Politik. Es unterstreicht die Dringlichkeit der überregionalen und ressortübergreifenden Zusammenarbeit sowie des Wissenstransfers in einem Netzwerk von Wissenschaftler/innen, Praktiker/innen und politisch Verantwortlichen, um gemeinsame, nachhaltige Maßnahmen für einen gelingenden durchgängigen Nachbarspracherwerb, beginnend in den Kitas, zu entwickeln und zügig umsetzen. Nur so können die Ressourcen der frühkindlichen Entwicklung zur Mehrsprachigkeit als entscheidende Bildungschance in den Grenzregionen effektiv genutzt werden.

Die Veranstalter/innen danken allen Referent/innen für ihre engagierten Beiträge, der viadrina sprachen gmbh und ihrem Geschäftsführer David Furmanek für den ausgezeichneten organisatorischen Rahmen und der Deutsch-Polnischen Wissenschaftsstiftung für die großzügige finanzielle Förderung.

Dr. Thomas Vogel
Sprachenzentrum
Europa-Universität Viadrina

Dr. Regina Gellrich
Sächsische Landesstelle für
frühe nachbarsprachige Bildung



Beiträge der Referent/innen

Sopata, Aldona: Forschungsstand der Spracherwerbsforschung zum Frühbeginn

1. Forschungsgegenstand der Spracherwerbsforschung

Die Spracherwerbsforschung hat zum Ziel, den Prozess der Aneignung der Sprache unter unterschiedlichen Bedingungen zu erklären. Untersucht wird also nicht nur der Erstspracherwerb, sondern auch der bilinguale Erstspracherwerb, wenn zwei Sprachen von Geburt an von einem Kind erworben werden. Beide Sprachen des Kindes können in diesem Fall als seine Erstsprachen bezeichnet werden. Wenn die zweite Sprache etwas später erlernt wird, dann handelt es sich um den sukzessiven Zweitspracherwerb. Wenn der Kontakt zur zweiten Sprache noch in der Kindheit erfolgt, dann wird der Prozess als frühe Zweisprachigkeit bezeichnet. Und wenn der Kontakt später erfolgt, dann wird von einem Zweitspracherwerb von Erwachsenen gesprochen. Es herrscht noch kein Konsensus über die Grenzen zwischen den einzelnen Erwerbstypen.

Die Spracherwerbsforschung hat also einen sehr breiten Forschungsgegenstand und ich werde mich daher in dem vorliegenden Beitrag auf einige Aspekte der Forschung zur frühen Zweisprachigkeit beschränken.

2. Der Weg zur Zweisprachigkeit

Der wichtigste Bereich der Spracherwerbsforschung beschäftigt sich mit der Untersuchung der Sprachentwicklung und mit den Faktoren, die diese Entwicklung gefährden oder beschleunigen können. Der Weg zur Zweisprachigkeit kann sehr unterschiedlich sein.

Die meisten Wissenschaftler/innen nehmen an, dass wir es im Falle des Spracherwerbs mit einer sensitiven Phase zu tun haben. D.h., die Kinder bis zum Alter von ca. 4 Jahren sind besonders dazu befähigt, die Sprache nur auf Grund des Kontakts mit ihr auf dem muttersprachlichen Niveau zu erwerben. Diese *peak*-Phase endet im Alter von ca. 4 Jahren und in einigen Sprachbereichen im Alter von 6 Jahren. Sie endet aber nicht abrupt, sondern die Sprachfähigkeit der Kinder nimmt graduell ab (*offset*-Phase). Wie lange sie dauert, steht auch zur Diskussion. Man kann aber annehmen, dass der Kontakt zu zwei Sprachen in den Jahren vom 6. bis zum 9. Lebensjahr immer noch ziemlich günstig ist.

In keiner Form der Zweisprachigkeit ist es auszuschließen, dass eine Sprache dominanter als die andere wird. Im Gegenteil, meistens ist es der Fall, dass eine Sprache der bilingualen Kinder etwas schwächer ist. Einige Forscher/innen glauben, dass die schwächere Sprache sich wie die Zweitsprache entwickelt (so z.B. Schlyter 1993). Andere liefern Beweise, dass die schwächere Sprache zwar verzögert, aber immer noch nach dem Muster der Erstsprache erworben wird (z.B. Meisel 2007, Bonnesen 2009). Unbestritten ist die Möglichkeit einer gegenseitigen Beeinflussung der Sprachen in der unbalancierten Zweisprachigkeit.

3. Zweisprachigkeit und die kognitive Entwicklung der Kinder

Eine der Grundfragen, auf die die Spracherwerbsforschung eine Antwort sucht, ist die Frage nach dem Einfluss der Zweisprachigkeit auf die kognitive Entwicklung der Kinder. Vor und auch teilweise in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde Zweisprachigkeit als negativ für die kognitive Entwicklung wahrgenommen. So schrieb beispielsweise Weisgerber (1966: 273) folgendes: „Für die große Menge behält es Geltung, dass der Mensch im Grunde einsprachig angelegt ist (...)“. Seit dieser Zeit sind jedoch viele Studien erschienen, die das Gegenteil bewiesen haben.

Mehrere Vorteile der Zweisprachigkeit wurden mittlerweile festgestellt. Zu ihnen gehört: verbesserte mentale Flexibilität bei Kindern (z.B. Kovács & Mehler 2009), schnellere kognitive Entwicklung (z.B. Bialystok & Barac 2012), verbesserte kognitive Flexibilität bei den Erwachsenen (z.B. Bialystok, Martin, & Viswanathan 2005) oder später auftretende Symptome der Alzheimer-Krankheit. Zurzeit herrscht noch kein Konsensus über die Auswirkungen der Zweisprachigkeit auf die kognitiven Kontrollfähigkeiten. Die bekannteste Forscherin auf dem Gebiet – Ellen Bialystok und ihr Team - geben methodologische Schwierigkeiten als Grund der widersprüchlichen Ergebnisse in diesem Bereich an (z.B. Bialystok & Barac 2012).

4. Deutsch-polnische Zweisprachigkeit

Die deutsch-polnische Zweisprachigkeit bei Kindern wird im Rahmen eines Projektes untersucht das von der Adam Mickiewicz Universität und Uni Greifswald durchgeführt wird¹. In bilingualen Schulen in Polen wurden Kinder untersucht, die:

- 7-13 Jahre alt sind,
- meistens von Geburt an Deutsch erwerben,
- später in Kontakt zu Polnisch getreten sind.

Die Tests, die auf der polnischen Seite durchgeführt worden sind, haben gezeigt, dass die Deutschkenntnisse der Kinder unter dem Kontakt zu Polnisch auf keinen Fall gelitten haben. 94% der Antworten der Kinder waren zielsprachig. Die Polnischkenntnisse waren bei den untersuchten Kindern auch sehr gut. Die dominante Sprache bei den Kindern war fast immer Deutsch, obwohl Polnisch die Sprache der Umgebung ist. Dennoch zeigen die Testergebnisse, dass 73% der Antworten in Polnisch zielsprachig sind.

Noch wichtiger jedoch als die zielsprachige Korrektheit ist etwas, was man in Zahlen nicht ausdrücken kann. Die Schüler waren während der Tests offen, selbstsicher und stolz auf

¹ Die Forschung ist im Rahmen des Projekts 2014/15/G/HS6/04521 an Prof. Aldona Sopata vom Nationalen Forschungszentrum (Narodowe Centrum Nauki) in Polen und an Prof. Bernhard Brehmer von DFG in Deutschland finanziert worden.

ihren multikulturellen Hintergrund. Man konnte auch Anzeichen eines bewussten Umgangs mit beiden Sprachen bemerken, beispielsweise Momente des Überlegens und Selbstkorrekturen. Sie haben verschiedene Strategien beim Gebrauch beider Sprachen, wie beispielsweise Rückfragen u.a., entwickelt.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die zweisprachigen Kinder, die mit Deutsch und Polnisch in Polen aufwachsen, einen flexiblen, meist entspannten Umgang mit beiden Sprachen haben.

Quellen:

- Bialystok, Ellen & Barac, Raluca (2012), Bilingual effects on cognitive and linguistic development: role of language, cultural background, and education. *Child Development*, 83: 2, 413-22.
- Bialystok, Ellen; Martin, Michelle & Viswanathan, Mythili (2005). Bilingualism across the lifespan: The rise and fall of inhibitory control. *International Journal of Bilingualism* 9, 103-119.
- Bonnesen, Mattias (2009), The status of the weaker language in unbalanced French/German bilingual language acquisition. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12: 2, 177–192.
- Kovács, Agnes & Mehler, Jacques (2009), Cognitive gains in 7-month-old bilingual infants. In: Carey, Susan E. (Ed.) *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106: 16, 6556-6560.
- Meisel, Jürgen M. (2007), The weaker language in early child bilingualism: acquiring a first language as a second language? *Applied Psycholinguistics*, 28: 3, 495-514.
- Schlyter, Susan (1993), The weaker language in bilingual Swedish-French children. In: Hyltenstam, Kenneth & Viberg, Ake (Eds.), *Progression and Regression in Language: Sociocultural, Neuropsychological and Linguistic Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 289-308.
- Weisgerber, Leo (1966), Vorteile und Gefahren der Zweisprachigkeit. *Wirkendes Wort*, 16: 2, 273-289.

Vorstellung der Autorin Prof. Dr. Aldona Sopata:

- ♦ Professorin an der Adam-Mickiewicz-Universität in Poznań und Leiterin des Lehrstuhls für Mehrsprachigkeitsforschung
- ♦ Forschungsinteressen: frühe Mehrsprachigkeit, Zweitspracherwerb der Kinder im natürlichen und schulischen Kontext, Vergleich des Erst- und Zweitspracherwerbs sowie Fremdsprachendidaktik



Piske, Thorsten: Mehrsprachige Förderung von der Kitazeit bis in die weiterführende Schule: Forschungsergebnisse und Gelingensbedingungen

Die Forschung zum Erlernen von Fremdsprachen hat immer wieder gezeigt, dass verschiedene Grundvoraussetzungen erfüllt sein müssen, damit größere Fortschritte beim Erlernen neuer Sprachen erzielt werden können. Ein möglichst früher Lernbeginn – z.B. schon im Kindergarten- oder Grundschulalter – hilft, führt aber nicht automatisch zu größeren Lernerfolgen.

Grundvoraussetzungen für größeren Lernerfolg

Verschiedene Studien haben gezeigt, dass Lernende unabhängig von ihrem Lernalter besonders dann längerfristig erfolgreicher beim Erlernen von Fremdsprachen sind, wenn sie kontinuierlich und über mehrere Jahre hinweg intensiven Kontakt zu diesen Sprachen haben, ihnen regelmäßig die Möglichkeit zum aktiven mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprachen geboten wird und sie ihren „fremdsprachlichen Input“ von Personen erhalten, die selbst über eine sehr hohe fremdsprachliche Kompetenz verfügen (vgl. dazu z.B. Piske 2013). Diese Grundvoraussetzungen für größeren Lernerfolg beim Sprachenlernen sind an sehr vielen Schulen mit nur wenigen wöchentlichen Unterrichtsstunden in einer Fremdsprache oder an Kindertagesstätten mit „Fremdsprachen-AGs“ höchstens teilweise gegeben, und somit ist es nicht überraschend, dass man immer wieder Klagen darüber hört, wie wenig viele Kinder oder Schülerinnen und Schüler auch nach vielen Jahren des Kontakts zu einer oder mehreren Fremdsprachen gelernt haben.

Kontinuität in bilingualer Bildung

Anders verhält es sich an Kindertagesstätten und Schulen mit intensiveren bilingualen Angeboten. Diese sind idealerweise so angelegt, dass Kindern bzw. Schülerinnen und Schülern von der Kindergartenzeit über die Grundschule bis in die weiterführende Schule möglichst ohne zeitliche Brüche ein intensiverer Kontakt zu einer oder mehreren Fremdsprachen ermöglicht wird. Dies kann z.B. so umgesetzt werden, dass während der Kindergartenzeit alle täglichen Routinen und speziell geplanten Aktivitäten in einer Fremdsprache begleitet und gleich ab dem Beginn der Grundschulzeit verschiedene Fächer im Rahmen von bilingualem Unterricht in der Fremdsprache und andere in der Landessprache unterrichtet werden. Diese Form des bilingualen Unterrichts sollte dann auch mit dem Beginn der Sekundarstufe I fortgeführt werden, wobei bei einer nicht nur bilingualen, sondern mehrsprachigen Förderung einige Fächer sogar auch in einer zweiten Fremdsprache unterrichtet werden könnten.

Der Ansatz, dass Kinder bzw. Schülerinnen und Schüler von der Kindergartenzeit an in einigen Kontexten intensiveren Kontakt zur Landessprache, in anderen Kontexten intensiveren Kontakt zu einer oder mehreren Fremdsprachen haben, hat den großen Vorteil, dass sie über mehrere Jahre hinweg nicht nur viel Input in verschiedenen Sprachen erhalten, sondern ihnen auch die Möglichkeit zum regelmäßigen aktiven mündlichen und später auch

schriftlichen Gebrauch der von ihnen erlernten Sprachen in ganz unterschiedlichen Kontexten geboten wird.

Didaktisch-methodische Prinzipien bilingualer Betreuung und bilingualen Unterrichts

Dabei müssen Erzieherinnen und Lehrkräfte natürlich stets darauf achten, dass sie auch allen in einer Gruppe oder Klasse vertretenen Familiensprachen mit Wertschätzung und Interesse begegnen und die wichtigsten methodisch-didaktischen Prinzipien bilingualer Betreuung bzw. bilingualen Unterrichts beachten - und zwar unabhängig davon, ob die Landessprache oder eine Fremdsprache verwendet wird. Zu diesen Prinzipien gehören u.a. Kontextualisierung, Anschaulichkeit und multisensorisches Lernen ebenso wie ein hohes Maß an so genanntem sprachlichem *scaffolding* (d.h. die Arbeit mit sprachlichen „Gerüsten“, um Lernende angemessen in Kommunikationssituation zu unterstützen). Besonders wichtig sind z.B. auch Wiederholungen, Paraphrasierungen und *clarification requests*, also Rückfragen zur Klärung von Äußerungen und dass Erzieher/innen bzw. Lehrkräfte flexibel und spontan auf Äußerungen Lernender reagieren können.

Forschungsergebnisse

In den vergangenen Jahren ist die Wirksamkeit bilingualer Angebote an Kindertagesstätten und Schulen, die sich an den hier beschriebenen Prinzipien orientieren, in einer Reihe von Studien untersucht worden (vgl. dazu z.B. Steinlen & Piske 2016). Dabei ist man u.a. der Frage nachgegangen, wie sich die Fremdsprachenkenntnisse bilingual betreuter bzw. unterrichteter Lernender längerfristig entwickeln. Die Studien weisen darauf hin, dass bilingual betreute Kindergartenkinder vor allem im Sprachverständnis schnell Fortschritte zeigen, die in Bezug auf das Wortschatz- und das Grammatikverständnis auch statistisch messbar sind. Während der Grundschulzeit machen bilingual unterrichtete Kinder dann auch recht bald größere Fortschritte im Sprechen der Fremdsprache. Weiterhin hat sich gezeigt, dass Grundschulkindern in deutsch-englisch bilingualen Angeboten, in denen etwa 50% des Unterrichts in der Fremdsprache Englisch stattfindet, bis zum Ende der 4. Klasse im Leseverstehen ein Niveau erreichen können, das nur etwa ein bis zwei Jahre unter dem von Muttersprachler/innen des Englischen liegt. In Bezug auf das Schreiben ist bis zum Ende der 4. Klasse ein Niveau erreichbar, das von Hauptschülerinnen und Hauptschülern zum Ende der 9. Klasse erwartet wird. Schülerinnen und Schüler, die ihren Unterricht in Fächern wie Mathematik oder Sachunterricht in einer Fremdsprache erhalten, zeigen dabei gewöhnlich auch keine Nachteile in Bezug auf ihr Fachwissen gegenüber Schülerinnen und Schülern, die ihren Unterricht in diesen Fächern in der Landessprache erhalten. In Untersuchungen zu den Deutschkenntnissen, die bilingual betreute bzw. unterrichtete Kinder entwickeln, wurde festgestellt, dass sich diese nicht von Kindern unterscheiden, die einsprachig Deutsch betreut oder in der Grundschule (abgesehen vom zweistündigen Fremdsprachenunterricht) auf Deutsch unterrichtet werden. Besonders interessant ist dabei, dass in den bisher durchgeführten Untersuchungen an Einrichtungen mit bilingualen Angeboten weder in Bezug auf die Fremdsprachen- noch in Bezug auf die Deutschkenntnisse Unterschiede zwischen einsprachig aufwachsenden und mehrsprachig aufwachsenden Kindern mit einem so genannten

„Migrationshintergrund“ ermittelt wurden. Dieses Ergebnis ist insofern besonders bemerkenswert, als mehrsprachig aufwachsende Schülerinnen und Schüler in Untersuchungen an Schulen mit Regelunterricht zumindest in Bezug auf ihre Deutschleistungen zumeist schlechter abschneiden als einsprachig aufwachsende Schülerinnen und Schüler. In Bezug auf ihre sprachliche Entwicklung scheinen mehrsprachig aufwachsende Kinder bzw. Schülerinnen und Schüler somit von den für bilinguale Angebote typischen Lernbedingungen und –umgebungen genauso profitieren zu können wie einsprachig aufwachsende Lernende.

Fazit

Die bisher in Deutschland erzielten Forschungsergebnisse weisen darauf hin, dass bilinguale Bildungsangebote, die die hier beschriebenen Grundvoraussetzungen und Prinzipien in angemessener Weise berücksichtigen, besonders dazu geeignet zu sein scheinen, um die Entwicklung von Mehrsprachigkeit sowohl bei einsprachig als auch bei mehrsprachig aufwachsenden Lernenden wirksam zu unterstützen. Kommt es allerdings – so haben Studien auch gezeigt – zu „zeitlichen Brüchen“ in den mehrsprachigen Bildungsbiografien von Lernenden, die bilinguale Angebote wahrnehmen, werden die Vorteile, die sie gegenüber Lernenden aus fremdsprachlichen Regelangeboten zeigen, langfristig eventuell nicht mehr erkennbar sein.

Quellen:

- Piske, T. (2013). Frühbeginn allein ist nicht genug: Welchen Einfluss haben Faktoren wie Alter, sprachlicher Input, Geschlecht und Motivation auf die Ausspracheentwicklung und die grammatischen Kenntnisse von Zweitsprachenlernern? In: Bürgel, C. & Siepman, D. (Hrsg.), *Sprachwissenschaft – Fremdsprachendidaktik: Neue Impulse*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 117-144.
- Steinlen, A. & Piske, T. (Hrsg.) (2016), *Wortschatzlernen in bilingualen Schulen und Kindertagesstätten* (Forum Angewandte Linguistik F.A.L. 57). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Vorstellung des Autors Prof. Dr. Thorsten Piske:

- ♦ Inhaber des Lehrstuhls für Fremdsprachendidaktik mit Schwerpunkt Didaktik des Englischen an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg
- ♦ Forschungsschwerpunkte: Erst- und Zweitspracherwerb, Bilingualer Unterricht und bilinguale Betreuung, Umgang mit Heterogenität im Fremdsprachenunterricht

Brehmer, Bernhard: Umsetzung früher und durchgängiger Angebote zum Nachbarspracherwerb in der Metropolregion Stettin: Ein Erfahrungsbericht

1. Einleitung

„Nachbarspracherwerb von der Kita bis zum Schulabschluss – der Schlüssel für die Kommunikation in der Euroregion Pomerania“ ist der Titel eines ambitionierten Projekts, das im März 2017 gestartet ist. Unter Federführung der Stadt Stettin arbeitet eine deutsch-polnische Expert/innengruppe mit Vertreter/innen des kommunalen Bildungsmanagements der Stadt Stettin, der beiden Landkreise Vorpommern-Greifswald (Mecklenburg-Vorpommern) und Uckermark (Brandenburg) und des Amtes Gramzow, des Westpommerschen Lehrerweiterbildungszentrums (Zachodniopomorskie Centrum Edukacji Morskiej i Politechnicznej), der Regionalen Arbeitsstelle für Bildung und Integration Mecklenburg-Vorpommern e.V. sowie des Instituts für Slawistik der Universität Greifswald daran, eine nachhaltige Verbesserung der Rahmenbedingungen für den Erwerb der Nachbarsprache zu beiden Seiten der deutsch-polnischen Grenze in der Metropolregion Stettin zu erreichen. Das Projekt wird aus Mitteln des Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE) im Rahmen des Programms Interreg V A finanziert. Das Gesamtvolumen liegt bei 2,6 Mio. Euro (inkl. Eigenanteil der Partner). Im Rahmen der ersten Projektphase, die bis Juni 2020 läuft, liegt der Schwerpunkt auf der grenzüberschreitenden Entwicklung einer innovativen Gesamtkonzeption für die bereits in Kita und Grundschule einsetzende Vermittlung sowie die Bereitstellung durchgängiger Erwerbsangebote der jeweiligen Nachbarsprache bis zum Schulabschluss².

2. Inhalte des Projekts

Hauptkomponenten des zu erarbeitenden systematischen Ansatzes für den frühen und aufeinander aufbauenden Nachbarspracherwerb von der Kita bis in die weiterführenden Schulen sind zum einen die Entwicklung eines Rahmenplans für den Nachbarspracherwerb in der Primar- und Orientierungsstufe mit der Festlegung von sprachlichen Kompetenzen, die in den einzelnen Klassenstufen erreicht werden sollen. Zum anderen gilt es Lehr- und Lernmaterialien für den Nachbarspracherwerb in Kita und Grundschule zu entwickeln bzw. bestehende Lehr- und Lernmaterialien an durchgängige Spracherwerbsangebote anzupassen, um einen nahtlosen Übergang zwischen den einzelnen Institutionen zu ermöglichen, der bereits erworbene sprachliche Kenntnisse der Kinder und Jugendlichen berücksichtigt. Die im

² Eine ausführliche Darstellung der Ausgangslage, der Zielsetzungen sowie der im Projekt durchgeführten Maßnahmen findet sich in der Ende 2018 erschienenen Sondernummer "Polnisch als Nachbarsprache" der Zeitschrift der Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte in Deutschland Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland, die auch online unter <http://polnischunterricht.de/fachzeitschrift/> [zuletzt aufgerufen am 06.03.2019] verfügbar ist. Dort kommen nicht nur die einzelnen Projektpartner/innen zu Wort, sondern auch Vertreter/innen der am Projekt teilnehmenden Einrichtungen. Aktuelle Informationen zu Veranstaltungen im Projekt finden sich auf der Projektwebsite <https://www.polnisch-liegt-nahe.de/> [zuletzt aufgerufen am 24.02.2019].

Projekt erstellten Materialsammlungen sollen auf einer gemeinsamen deutsch-polnischen E-Learning-Plattform bereitgestellt werden, die auch virtuelle Kommunikationsmöglichkeiten für das pädagogische Fachpersonal der deutschen und polnischen Einrichtungen bieten wird. Einen wichtigen Bestandteil des Projekts bildet daneben die Umsetzung eines umfassenden Qualifizierungsprogramms für die pädagogischen Fachkräfte der teilnehmenden Einrichtungen, worunter auch gemeinsame Schulungen für deutsche und polnische Erzieher/innen und Lehrer/innen fallen. Daneben sieht das Projekt auch Veranstaltungen für Eltern vor, die insbesondere auf die interkulturelle Sensibilisierung abzielen und die Chancen einer frühen Sprachbildung der Kinder in der Nachbarsprache in den Vordergrund rücken sollen. Schließlich sind auch die Kinder und Jugendlichen als Zielgruppe im Projekt zu nennen, die mit zentral und dezentral organisierten deutsch-polnischen Jugendbegegnungen für die Nachbarsprache aufgeschlossen und motiviert werden sollen, ihr neu erworbenes sprachliches und interkulturelles Wissen in der Praxis anzuwenden. Damit soll auch der Grundstein für eine langfristige Zusammenarbeit der beteiligten Einrichtungen auf deutscher und polnischer Seite gelegt werden. Flankiert werden diese Maßnahmen durch eine grenzübergreifende Bildungsmarketingkampagne, die für die Kultur und Sprache des Nachbarlandes werben und das Bewusstsein für die Bedeutung von Kenntnissen in der Nachbarsprache für die wirtschaftliche und zivilgesellschaftliche Entwicklung der grenzüberschreitenden Region stärken soll. Ganz konkret wird im Projekt auch die Ausweitung von Angeboten in der Nachbarsprache vorangetrieben. Auf polnischer Seite manifestiert sich dies v.a. in einem quantitativen und qualitativen Ausbau des Deutschunterrichts, z.B. auch über die Einführung neuer Unterrichtsformate (bilingualer Sachfachunterricht). Auf der deutschen Seite werden aus dem Projektbudget drei Personalstellen für Erzieher/innen finanziert, die in den jeweiligen Kitas Angebote zum spielerischen Erlernen des Polnischen umsetzen sollen.

3. Umsetzung des Projekts: Erfolge und Herausforderungen

Die im Projekt anvisierte Gewährleistung der Durchgängigkeit der Bildungsangebote in der Nachbarsprache setzt – insbesondere in Flächenländern – eine gewisse geografische Nähe der beteiligten Einrichtungen voraus. Daher war von Anfang an geplant, die Umsetzung der Konzeption auf der deutschen Seite an einigen Modellstandorten in den beteiligten Landkreisen zu erproben, die Polnischangebote für alle Stationen der Bildungslaufbahn der Kinder vorhalten sollten. Dies legte eine Konzentration auf Standorte nahe, an denen z.B. weiterführende Schulen mit einem Angebot von Polnisch als Fremdsprache bereits vor Projektbeginn vorhanden waren (Ahlbeck, Löcknitz, Pasewalk, Penkun, Ueckermünde). Hier galt es, Angebote zum Polnischwerb in Grundschulen und Kitas, die zuvor nur punktuell vorhanden waren (z.B. in Heringsdorf oder Löcknitz), auszuweiten. Nach anfänglichen Schwierigkeiten, v.a. im Bereich der Grundschulen, entwickelte sich die Zahl der am Projekt beteiligten Einrichtungen seit Projektbeginn außerordentlich positiv. Mittlerweile nehmen auf deutscher Seite 35 Einrichtungen an dem Projekt teil: 15 Kitas, 13 Grundschulen und 7 weiterführende Schulen, davon 32 im Landkreis Vorpommern-Greifswald und 3 im Landkreis Uckermark. Auf polnischer Seite partizipieren 24 Einrichtungen in Stettin (9 Kitas, 7 Grundschulen und 8 weiterführende Schulen) und profitieren von der Ausweitung der Deutschangebote sowie der

Möglichkeit einer kontinuierlichen Progression vom Kindergarten bis in die weiterführende Schule. Weitere Einrichtungen haben seit Projektbeginn ihr Interesse bekundet, in das Projekt einsteigen zu wollen. Somit sind aktuell weitaus mehr Einrichtungen als Partner im Projekt engagiert, als ursprünglich geplant. Trotz z.T. schwieriger Rahmenbedingungen in den Einrichtungen (s.u.) stößt das Polnisch-Angebot auf breite Akzeptanz sowohl auf Seiten der Eltern, als auch seitens der Kinder und Jugendlichen. Insgesamt nehmen aktuell (Stichtag 01.01.2019) 1451 Kinder an Unterrichts-Formaten im Polnischen teil.

Trotz dieser unbestrittenen Erfolge sind wir im Projekt mit einer Vielzahl von Herausforderungen konfrontiert, die sich negativ auf die Attraktivität der Angebote in der Nachbarsprache auswirken:

(1) Beschränkung auf freiwillige Angebote im Nachmittagsunterricht

In den Grundschulen findet der Polnisch-Unterricht auf freiwilliger Basis im Nachmittagsunterricht im Rahmen der sog. „vollen Halbtagschule“ statt. Polnisch konkurriert hier demnach mit anderen attraktiven Angeboten (z.B. aus dem sportlichen oder musischen Bereich). Zudem ist im Rahmen der Arbeitsgemeinschaften mit entsprechend geringer Stundenzahl oft kein effektiver kompetenzorientierter Sprachunterricht umsetzbar. Entsprechend langsam und kleinschrittig erfolgt die Progression in den aktuellen Angeboten. Eine dauerhafte Etablierung des Polnisch-Unterrichts in der Studentafel der Grundschule (auch als fakultatives Angebot für sprachlernbegabte Schüler/innen) wäre eine Grundvoraussetzung dafür, nachhaltig eine funktional adäquate Sprachkompetenz in der Nachbarsprache zu entwickeln und so zum Abbau sprachlicher, kultureller und mentaler Barrieren im Grenzgebiet beizutragen. Der politische Wille zu einer stärkeren Verankerung des Polnisch-Unterrichts – über die bestehenden freiwilligen Angebote hinaus – ist bis dato nicht zu erkennen. Immerhin wurde von Seiten der Landesregierung in Mecklenburg-Vorpommern die Bereitschaft signalisiert, die im aktuellen Projekt zur Verfügung gestellten Stunden für den Polnischunterricht in der Grundschule auch nach Auslaufen des Projekts zu verstetigen.

(2) Heterogenität der Angebote

Um möglichst viele Einrichtungen zur Mitwirkung am Projekt zu motivieren, wurden keine Vorgaben zu den Formaten des Angebots der Nachbarsprache gemacht. Je nach Bedürfnissen der beteiligten Einrichtungen werden z.B. in Kitas Begegnungs- (mit Beteiligung von Partnerinstitutionen in Polen) oder Immersionsmodelle mit muttersprachlichen Erzieher/innen in unterschiedlichem Umfang praktiziert. Entsprechend unterschiedlich fallen die sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen der Kinder aus, die aufgebaut werden können. Dies wirkt sich erschwerend für die Entwicklung eines Konzepts der Durchgängigkeit des Polnischangebots beim Übergang in die nächsthöhere Bildungsinstitution aus. Hinzu kommt, dass einige Einrichtungen einen hohen Anteil von Kindern aus polnischsprachigen Familien aufweisen, die aus dem Großraum Stettin in das deutsche Grenzgebiet zugewandert sind, während andere Einrichtungen kaum Kinder mit Migrationshintergrund betreuen. So ergeben

sich unterschiedliche Möglichkeiten der Einbindung der Vermittlung der Nachbarsprache in alltägliche Kontexte (Peer-Learning).

(3) Schwankendes Engagement der beteiligten Einrichtungen und Pädagog/innen

Nicht alle am Projekt beteiligten Einrichtungen verfolgen die Projektziele mit demselben Engagement. Insbesondere auf der Leitungsebene (Träger der Kitas, Schulleiter/innen), aber auch unter dem pädagogischen Personal sind in einigen Einrichtungen nach wie vor starke Vorbehalte gegen die Einführung bzw. den Ausbau von Angeboten in der Nachbarsprache Polnisch zu beobachten. Die Vorbehalte manifestieren sich in verschiedenster Form, z.B. in der mangelnden Bereitschaft (i) zur Freistellung des Personals für im Projekt durchgeführte Qualifizierungsmaßnahmen, (ii) zur Teilnahme an entsprechenden zentralen Fortbildungsmaßnahmen (wobei die großen räumlichen Entfernungen in den beiden Landkreisen ein zusätzliches Motivationshindernis darstellen), (iii) zur offensiven Nutzung des besonderen Polnischangebots für die Außenwerbung der Einrichtung (z.T. offenbar aus Angst vor antipolnischen Ressentiments), (iv) im Verbot der Anwendung von Polnischkenntnissen durch die Kinder außerhalb des eigentlichen Angebots (z.B. in den Pausen) oder sogar (v) in der (inoffiziellen) Zweckentfremdung der im Projekt bereitgestellten zusätzlichen Ressourcen (Stellen von Erzieher/innen) für andere Aufgaben. Zudem zeigen einige Einrichtungen eine mangelnde Bereitschaft, Lehr- und Lernmaterialien zum Polnischen anzuschaffen, die nicht im Projektbudget eingeplant sind. In Kitas und Grundschulen mit einem hohen Anteil polnischsprachiger Kinder werden die Polnischangebote z.T. auch als kontraproduktiv für die DaF/DaZ-Förderung angesehen. Für die Entwicklung geeigneter Lehr- und Lernmaterialien im Projekt ergibt sich die Schwierigkeit, dass die in Einrichtungen tätigen Pädagog/innen, die schon vor Projektbeginn Erfahrungen in der Vermittlung des Polnischen hatten, nicht immer bereit sind, ihre dazu selbst entwickelten Materialien anderen Kolleg/innen zur Verfügung zu stellen oder selbst aktiv an der Gestaltung neuer Materialien mitzuwirken, was v.a. mit der zeitlichen Belastung begründet wird. Insgesamt führen die hier aufgezählten Probleme dazu, dass eine Netzwerkbildung der an den verschiedenen Modellstandorten tätigen Akteur/innen und damit eine effektive und konstruktive Zusammenarbeit deutlich erschwert wird. Dies hat auch negative Auswirkungen auf die Arbeit an der Konzeption eines durchgängigen Nachbarsprachenerwerbs, der eine enge Kooperation der Vertreter/innen der verschiedenen Bildungseinrichtungen erfordert.

(4) Mangelndes Wissen über zweisprachige Erziehung bei Pädagog/innen und Eltern

Trotz vielfältiger Gegenevidenz aus der sprach- und bildungswissenschaftlichen Forschung gibt es unter vielen Pädagog/innen und Eltern massive Vorbehalte gegen eine frühe zweisprachige Erziehung von Kindern. Die Angst vor einer vermeintlichen „kognitiven Überforderung“ der Kinder durch den parallelen Erwerb zweier Sprachen, die zu einer „doppelten Halbsprachigkeit“ führen könne, ist nach wie vor sehr verbreitet. Interessanterweise betrifft das auch die Eltern polnischsprachiger Kinder, die die Bildungseinrichtungen als den Ort sehen, an denen ihre Kinder primär die deutsche Sprache erwerben sollen, während eine Förderung der Familiensprache Polnisch oft weniger stark priorisiert wird. An diesem Punkt setzen die

im Projekt geleistete Elternarbeit und die durchgeführten Qualifizierungsmaßnahmen des pädagogischen Personals an. Wünschenswert wäre jedoch, Grundwissen zur zweisprachigen Entwicklung von Kindern als festen Bestandteil der Ausbildung von Erzieher/innen und Grundschullehrer/innen zu etablieren.

(5) Fehlendes qualifiziertes Personal

Das in den Einrichtungen eingesetzte Personal rekrutiert sich meistens aus muttersprachlichen Erzieher/innen und Lehrer/innen. Für die Einstellung ergeben sich hier oft gravierende Probleme der Anerkennung von im Nachbarland Polen erworbenen Qualifikationen (selbst dann, wenn die fachlichen Anforderungen höher sind als in Deutschland) und adäquater Eingruppierung. Entsprechend schwierig gestaltet sich z.T. die Gewinnung geeigneter Kandidat/innen. Hier müssen vermehrt Anstrengungen zu vereinfachten Anerkennungsverfahren unternommen werden, aber auch Maßnahmen zur eigenen Ausbildung sprachlich und methodisch geschulter Pädagog/innen. So gibt es bislang in Mecklenburg-Vorpommern keine Möglichkeit zur Grundschullehrer/innen-Ausbildung mit der sprachlichen Spezialisierung Polnisch (im Unterschied zu Englisch und Französisch).

(6) Fehlende geeignete Sprachstandsfeststellungsverfahren

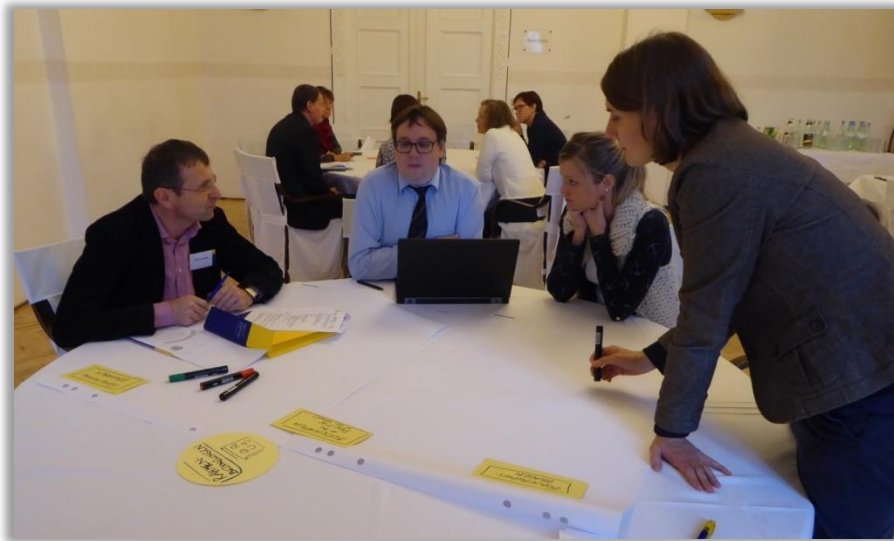
Für die im Zuge der Evaluation der sprachlichen Progression der an den Angeboten teilnehmenden Schüler/innen geplanten Sprachstandsfeststellungen im Projekt zeigt sich das Problem, dass es zwar umfangreiche Diagnoseinstrumente für den Leistungsstand im DaF/DaZ-Erwerb gibt, nicht aber für das Polnische als frühe Fremd- oder Herkunftssprache. Hier gilt es im Rahmen des Projekts und in Kooperation mit den Partner/innen geeignete Sprachstandsfeststellungsverfahren zu entwickeln und zu testen.

4. Fazit

Die erste Projektphase hat bereits einige ermutigende Ergebnisse gezeitigt: So zeigt die hohe Akzeptanz der Angebote an den teilnehmenden Einrichtungen sowie an den zentral durchgeführten Kinder- und Jugendbegegnungen, dass die Motivation zum Erwerb sprachlicher und interkultureller Kompetenzen in Bezug auf das Polnische auf Seiten der Eltern und Kinder sehr hoch ist. Dies ist eine wichtige Botschaft für die Bildungspolitik und die Kommunen, entsprechende Angebote zu verstetigen und auszuweiten. Gleichwohl zeigt sich auch, dass die Rahmenbedingungen für den Erwerb der Nachbarsprache weiter verbessert werden müssen, wenn eine funktional angemessene sprachliche und kulturelle Kompetenz in der Nachbarsprache nachhaltig etabliert und damit Kommunikationsbarrieren in der Grenzregion dauerhaft abgebaut und entsprechende positive Effekte für den kulturellen und wirtschaftlichen Zusammenhalt der Region erzielt werden sollen. Ein wichtiges Element auf diesem Weg ist der Erfahrungsaustausch mit anderen Grenzregionen und der Transfer der Projektergebnisse in die Öffentlichkeit, wie er auch in der hier vorliegenden Publikation anvisiert wird.

Vorstellung des Autors Prof. Dr. Bernhard Brehmer:

- ♦ Studium an der Universität Tübingen: Russisch, Latein und Geographie für das Lehramt an Gymnasien und Promotion 2004 mit einer Arbeit zu Dankesformeln im Russischen
- ♦ 2006 Juniorprofessur an der Universität Hamburg: slavistische Linguistik mit den Schwerpunkten Polnisch und Bosnisch/Kroatisch/Serbisch
- ♦ Seit 2013 Inhaber des Lehrstuhls für slavische Sprachwissenschaft an der Universität Greifswald
- ♦ Arbeitsschwerpunkte: gesellschaftliche und individuelle Mehrsprachigkeit unter Beteiligung slavischer Sprachen, Spracherwerb und Spracherhalt von Minderheitensprachen sowie interkulturelle Kommunikation und Schriftlinguistik



Brežanowa, Beate: Mehrsprachigkeit in der Kita – Jedem Kind seine Muttersprache – Vorstellung einer Broschüre

Unter diesem Titel hat die Stadt Bautzen in Kooperation mit ihrem sorbischen Arbeitskreis und dem WITAJ-Sprachzentrum eine Broschüre herausgegeben, die sich an Erzieherinnen und Erzieher richtet. Sie zielt darauf, deren Bewusstsein für Muttersprache und Mehrsprachigkeit zu stärken und neuere Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung in die Praxis zu vermitteln.

Insbesondere zwei Faktoren veranlassten mich, die Entstehung der Broschüre anzuregen und den Text dafür zu verfassen. Zum einen ist es die Beobachtung, dass relativ viele Eltern in Deutschland, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, dennoch mit ihren Kindern deutsch und nicht in der eigenen Muttersprache sprechen, selbst polnische und tschechische Eltern im grenznahen Raum. Dadurch kann den betreffenden Kindern die Möglichkeit der natürlichen Mehrsprachigkeit entgehen und ihre sozialen Kontakte können sich einschränken, was Kinder und Eltern später vielleicht als verpasste Chance bedauern.

Zum anderen haben sich in der Bildungs- und Mehrsprachigkeitsforschung die Erkenntnisse soweit verdichtet, dass Eltern deutlich nahegelegt wird, mit den Kindern in der oder den Muttersprachen der Eltern zu kommunizieren, auch dann, wenn die Kinder bereits ausgeprägte Kompetenzen im Deutschen haben und sie mitunter die deutsche Sprache bevorzugt nutzen. Auch staatliche Fachstellen und Behörden, einschließlich der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, tragen zur Verbreitung dieses Wissens bei.

Damit Familien ihre jeweiligen Muttersprachen pflegen und aufrechterhalten, bedarf es aber auch der Wertschätzung durch das gesellschaftliche Umfeld. Erzieherinnen und Erzieher spielen dabei eine wichtige Rolle. Sie werden jedoch mit unterschiedlichen Erwartungen konfrontiert, denen zu entsprechen nicht immer einfach ist.

Diesen Herausforderungen widmet sich die Broschüre mit folgenden Abschnitten:

- Sie haben in Ihrer Einrichtung Kinder mit unterschiedlichen Muttersprachen?
- Unterstützen Sie Eltern, mit ihren Kindern in der Muttersprache zu sprechen
- In der Kita dominiert die deutsche Sprache
- Mehrsprachigkeit erhalten
- Kinder mischen die Sprachen
- Dankbarkeit oder Vorwurf – womit Eltern und Erzieher rechnen können

In der Kita dominiert die deutsche Sprache – dieser Abschnitt beschreibt, dass von Erzieherinnen und Erziehern in Kitas durchaus erwartet wird, dass sie mit den Kindern deutsch sprechen und dass sie sie auf Anforderungen in der Schule vorbereiten.

Doch die Pflicht, Deutsch zu lernen, beginnt erst mit der Schulpflicht. In der Kita besteht die vorrangige Aufgabe des pädagogischen Personals darin, für das Wohlbefinden der Kinder zu sorgen und damit eine Grundlage für ein eigenverantwortliches und interessengeleitetes Lernen zu schaffen.³ Deshalb ist es nicht zielführend, wenn Erzieherinnen und Erzieher sich selbst und die Eltern mit Aussagen unter Druck setzen wie: „Sie müssen mit Ihrem Kind deutsch sprechen, sonst kommt es in der Schule nicht mit.“ Vielmehr sollten sie Wertschätzung und Interesse für die sich entwickelnde Zweisprachigkeit der Kinder zeigen und Zuversicht ausstrahlen, indem sie z.B. sagen: „Jarmila spricht mit ihren Eltern tschechisch und mit uns auch schon ein paar Worte deutsch. Jeder von uns kann zwei oder sogar mehr Sprachen lernen. Vielleicht hat Jarmila Lust uns zu sagen, wie Eis auf Tschechisch heißt? Ich gehe heute mit euch Eis essen und Jarmila kann uns dann verraten, wie sie die Eissorten tschechisch nennt.“ Solche von Zuneigung geprägten Aussagen wirken auch ermutigend auf die Eltern. Und sie sind wichtig, denn es gibt für die Eltern verschiedene Gründe, die eigene Muttersprache in Deutschland nicht zu pflegen. Neben der mangelnden Ermutigung zum Gebrauch der eigenen Sprache und der Problematisierung mangelnder Deutschkenntnisse der Kinder im Hinblick auf die Schule, können dies mangelndes Prestige der eigenen Muttersprache sein oder das Bestreben, sich unauffällig zu integrieren.

Wenn die Kinder bereits ausgeprägte Deutschkenntnisse haben, kommt es auch vor, dass sie mit den Eltern nicht mehr in der gemeinsamen Muttersprache sprechen möchten. Dann ist es genauso wichtig, dass Eltern Ermutigung durch das Umfeld erfahren und konsequent in der Muttersprache bleiben, auch wenn ihnen die Kinder deutsch antworten, damit die Zweisprachigkeit erhalten bleibt. Denn es ist zu bedenken, dass jüngere Kinder dafür keine Verantwortung übernehmen können. Sind sie jedoch älter, reflektieren sie sehr wohl, wie ihre Eltern die Verantwortung für die Sprachbiographie ihrer Kinder wahrgenommen haben und welche Chancen daraus erwachsen sind.

Die meisten Erwachsenen kennen und schätzen die Vorteile der Mehrsprachigkeit und sie wissen, wie mühsam es ist, eine Fremdsprache erst später zu lernen. Dennoch ist es keine Selbstverständlichkeit, dass die gegebenen Möglichkeiten des natürlichen Zweitspracherwerbs immer genutzt und ebenso als Bildungspotential der Gesellschaft beachtet werden.

Deshalb sind die Erzieherinnen, die Verantwortlichen der Verwaltung, die Lehrkräfte und die anderen Fachkräfte besonders zu würdigen, die mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen zum Inhalt der Broschüre beigetragen haben, und der Oberbürgermeister der Stadt Bautzen,

³ Vgl.: Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.) (2006: 30), Der Sächsische Bildungsplan – ein Leitfadens für pädagogische Fachkräfte in Krippen und Kindergärten. [Online unter https://www.kita.sachsen.de/download/17_11_13_bildungsplan_leitfaden.pdf, zuletzt aufgerufen am 24.01.2019] und Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hrsg.) (2017: 9), Lehrplan Fachschule – Fachbereich Sozialwesen – Fachrichtung Sozialpädagogik. [Online unter https://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/2188_lp_fs_erzieher_2008_2016_2017.pdf?v2, zuletzt aufgerufen am 24.01.2019]

der in seinem Vorwort das Anliegen der Veröffentlichung mit vertritt und durch einen Perspektivwechsel hervorhebt: „Was erwarten WIR, wenn unsere erwachsenen Kinder ins Ausland gehen und dort eine Familie gründen?“ (ebd. 2018: 2).

Die Broschüre ist in der Stadtverwaltung Bautzen und im WITAJ-Sprachzentrum erhältlich und steht zum Download unter folgendem Link bereit:

https://www.bautzen.de/fileadmin/media/info_leben-in-bautzen/kitas/broschuere-mehrsprachigkeit.pdf [zuletzt aufgerufen am 24.02.2019].

Quelle:

- Stadtverwaltung Bautzen, Amt für Pressearbeit und Stadtmarketing in Kooperation mit dem WITAJ-Sprachzentrum (Hrsg.) (2018), *Jedem Kind seine Muttersprache - Koždemu džěšću swoju maćeršćinu*. Stadt Bautzen [Online unter https://www.bautzen.de/fileadmin/media/info_leben-in-bautzen/kitas/broschuere-mehrsprachigkeit.pdf, zuletzt aufgerufen am 24.02.2019].

Vorstellung der Autorin Dr. Beate Brežanowa :

- ♦ Seit 2009 Leiterin des sorbischen WITAJ-Sprachzentrums in Bautzen
- ♦ Studium der Kulturwissenschaften und Sorabistik und Arbeit im Sorbischen Museum
- ♦ weiterführendes Studium der Erziehungswissenschaften und Lehrtätigkeit



Krzeszewska-Zmyslony, Barbara: Grundvoraussetzungen beim Frühstart in die Nachbarsprache

In der Einführung wurden die Aktivitäten des Zentrums für die deutsche Sprache und Kultur der Uniwersytet Zielonogórski (CKiJN UZ) dargestellt.

Dabei stand folgendes im Vordergrund:

Das Zentrum organisierte zehn Jahre lang Sprachwettbewerbe und Begegnungen in zwei Sprachen für deutsche und polnische Gymnasiast/innen und seit 2002 die Deutsch-Polnischen Tage. Während der Tage finden Begegnungen mit der deutschen Sprache und Kultur in polnischen KITAs und Grundschulen statt. Bei den Begegnungen werden die Kinder durch „Bild und Wort“ mit der deutschen Kultur und Sprache vertraut gemacht. Es werden ihnen u.a. die Scherenschnitte von der deutschen Künstlerin Erika Schirmer gezeigt. Es sind Illustrationen zu den Märchen der Brüder Grimm. Die Kinder lernen ein deutsches Gedicht auswendig und bekommen zur Belohnung anschließend einen Aufkleber mit einem Scherenschnittmotiv geschenkt.

Eins soll bemerkt werden: unsere germanisch-slavisches Grenze ist die schärfste Sprachgrenze in der EU. In den neuen Strategien der EU wird viel von der Entwicklung der Grenzregionen gesprochen. Nach der europäischen Norm soll jede/r Europäer/in eine Fremdsprache aktiv und zwei Fremdsprachen passiv beherrschen. Ministerpräsident Matthias Platzeck sagte in einem Interview (Kerski 2009):

Wir sind insbesondere im Bildungsbereich noch weit von einer tatsächlich zusammengewachsenen Region entfernt. Das betrifft auch die gegenseitigen Sprachkenntnisse. Oft ärgere ich mich, wenn mir entgegengehalten wird, die Kenntnisse der englischen Sprache reichen aus, um zusammenzuarbeiten zu können. Ich erkläre dann etwas salopp: Auf der Ebene der Konzerne mag Englisch genügen, wer aber Handel und Wandel will, wer Gemeinsamkeit im Grenzraum schaffen will, wer Handwerk und Gewerbe zusammenführen will, der muss die Sprache des Nachbarn kennen.

An der Stelle wage ich eine kühne Bemerkung: in der Kenntnis der Kultur und der Nachbarsprache liegt der Schlüssel der positiven Veränderungen und der Kohäsion in den Grenzregionen der EU. In den meisten Kitas und Grundschulen beiderseits der Grenze wird leider meistens nur Englisch gelernt. Vielleicht sollte doch mehr Wert auf das Erlernen der Nachbarsprache gelegt werden? Der Lernprozess einer Fremdsprache in der Frühphase besteht aus 5 Komponenten: Kindern, Eltern, Lehrkräften, Medien und Lernmaterialien.

Kinder

Die Kita-Kinder sind Kleinkinder im Alter von 2-4 Jahren in der Vor-Vorbereitungsstufe und von 5-6 Jahren in der Vorbereitungsstufe. Die Kleinkinder sollen zuerst ein ganz sanftes Bad, nach dem Immersionsverfahren in der Fremdsprache genießen (vgl. Bień-Lietz & Vogel 2007). Sie sollen die Sprache mit allen Sinnen erfassen - mit den Augen und mit den Ohren

und nicht zuletzt mit der Zunge „schmecken“. Man soll die Kleinkinder erst auf „*das Fremde*“ vorbereiten und sensibilisieren: Liedchen mit eingängigen Melodien, einfache Wörter und Bewegungsspiele sind dafür geeignet. Die Nachbarsprache soll zu einer Zaubersprache werden! Der Prozess des Erlernens soll wie ein „*Schnupperkurs*“ gemeistert werden, das bedeutet, er soll die Neugierde und den Enthusiasmus für die „*neue*“ Sprache hervorrufen. Den 5-6 jährigen Kindern kann man zum Beispiel Trickfilme mit den ihnen bereits in der Muttersprache bekannten Inhalten vorführen und Dialoge mit Handpuppen und in Form von Mini-Theaterszenen üben. Dieses Vorgehen fördert außerdem, dass die Kinder zusätzlich auf weiteres Engagement im Kulturleben vorbereitet werden. Die meisten Kinder verkleiden sich so gern um Rollen zu spielen! Am Ende des Semesters sollten die Szenen unbedingt den Eltern vorgeführt werden. „Nur die schweren Aufgaben BILDEN!“. Die zwei Vorbereitungsstufen sind die wichtigsten in der ganzen Fremdsprachenausbildung des jungen Menschen. „Man kann sich von der Begeisterung des Kindes [für die neue Sprache] anstecken lassen“ (vgl. Bień-Lietz & Vogel 2007) - sagen die Eltern.

Eltern

Jedes Land wünscht sich aufgeschlossene Bürger/innen und jedes Elternhaus aufgeschlossene Kinder. Man muss die Eltern von der Notwendigkeit des frühen Nachbarsprachenlernens überzeugen und für das Thema gewinnen. Warum soll mein Kind Polnisch, Tschechisch oder Deutsch lernen? Aus ganz praktischen Gründen: beim Lernprozess entstehen synaptische Verbindungen im Gehirn, die den Bildungsprozess des Kindes steuern. Dies ist im Hinblick auf die Zukunft wichtig: im Rahmen eines Studiums (Auslandsstipendien), für die Arbeit, im Kontakt mit Freund/innen und auf Reisen. Für Deutsche ist Polnisch / Tschechisch ein Tor in die anderen slawischen Sprachen und für Polen und Tschechen war Deutsch immer die erste Fremdsprache. Man kann den Prozess des Erlernens in einer Kita spannend, zu einem bewussten Abenteuer für alle machen: neugierige Kinder, bewusste Eltern und kreative Lehrkräfte! Die Eltern sollen z.B. die Kinder bei ganztägigen Touren ins Nachbarland begleiten. Warum? Um sich selbst zu überzeugen, was das „*fremde Land*“ anzubieten hat. Diese Besuche sollen zu interessanten Orten führen, um dort etwas Positives gemeinsam mit den anderen Kindern und Eltern „*in der Fremde*“ zu erleben. Für Lehrkräfte wichtig sind: Gegenbesuche, Pflege von Kita-Partnerschaften, Methodik-Kurse und Studienreisen. Bei den Gegenbesuchen muss die „*Kultur*“ ganz groß vermerkt werden.

Medien

Das Thema frühes Nachbarsprachen-Erlernen in dem deutsch-polnisch/ deutsch-tschechischen Grenzraum braucht in den drei Ländern eine Medienkampagne in der Presse, im Radio und im Fernsehen. Es sollte eine Lobbygruppe für das Projekt aufgebaut werden. Hier sind die deutsch-polnischen, tschechisch-deutschen, polnisch-tschechischen Firmen anzusprechen und Interviews mit den Persönlichkeiten aus Politik, Wirtschaft und Kultur, die die Nachbarsprache sprechen, in der Öffentlichkeit zu zeigen.

Lernmaterialien

Wichtig sind geeignete Lernmaterialien und zum Beispiel eingängige Slogans für die Werbung der jeweiligen Nachbarsprache. Beispielhaft kann die Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung in Görlitz (LaNa) genannt werden, die damit bereits begonnen hat. Sinnvoll ist dabei, zum Beispiel Sprichwörter auf Werbungsmaterialien zu drucken (z. B.: „*Jung gewohnt, alt getan*“), bekannte Märchenfiguren als Handpuppen zu vermarkten (z.B.: *der Drachen von Wawel und das Rotkäppchen*), drei-sprachige Theaterszenarien für 5-6 Jährige zu erstellen und moderne, gereimte Gedichte. „*Die Lokomotive*“ von Julian Tuwim klingt auf Deutsch (nachgedichtet von James Krüss) genauso herrlich wie auf Polnisch, wird aber langsam inaktuell! Es braucht moderne Dichter/innen, moderne Übersetzer/innen und moderne Musik!

Quellen:

- Bień-Lietz, M. & Vogel, Thomas (2007), *Frühstart in die Nachbarsprache. Handbuch für den Spracherwerb in der deutsch - polnischen Grenzregion*. Frankfurt (Oder): Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder).
- Interview mit Matthias Platzeck in der Zeitschrift „Dialog“, durchgeführt von Basil Kerski. Titel des Interviews *Oder – Partnerschaft: Dialog - Gespräch mit Brandenburgs Ministerpräsident Matthias Platzeck*, veröffentlicht in der Zeitschrift „Dialog“, 2009, Nr.87, S.46-47 (in der polnischen Sprachversion)
- Krzeszewska-Zmyslony, Barbara (1994), *Lerne die Sprache des Nachbarn – deutsch-polnische Zusammenarbeit in einer Grenzregion*, in dem Buch *Tandem in der Lehrerbildung, Tandem und grenzüberschreitende Schulprojekte*, Dokumentation der V. Internationalen Tandem-Tage 1994 in Freiburg i. Br. / Manfred Pelz (Hg.). - Frankfurt (Main) : IKO-Verl. für interkulturelle Kommunikation, 1995, S.141-148.
- Materialien zu den *Begegnungen in zwei Sprachen* für die deutschen und polnischen Gymnasiast/innen, die in den Jahren 2000-2009 vom Zentrum für die Deutsche Sprache und Kultur der Universität Zielonogórski organisiert wurden, entstammen einem eigenem Manuskript, welches unveröffentlicht ist.

Vorstellung der Autorin mgr Barbara Krzeszewska-Zmyślony:

- ♦ Studium der Germanistik an der Adam Mickiewicz Universität in Poznań
- ♦ Mehrjährige Tätigkeit als Deutschdozentin im Fremdsprachenzentrum der Universität Zielonogórski (UZ) in Zielona Góra
- ♦ Gründerin des Zentrums für die deutsche Sprache und Kulturen der UZ (1997), Organisatorin der deutsch-polnischen Zusammenarbeit im Kulturbereich in den Grenzregionen (u.a. für Begegnungen in zwei Sprachen und den dt.-pl. Tagen in Zielona Góra)
- ♦ Mitglied des Kiwanis-Clubs

Müller-Butz, Martin: Wie lässt sich die Bevölkerung für Nachbarsprachen öffnen? Das Beispiel Vorpommern-Greifswald und Uckermark

„Polnisch ist schwer!“, „Wer spricht schon Polnisch?“, „Polen sprechen doch schon Deutsch!“, „In Polen verdiene ich zu wenig!“, Vorurteile über Polen und die polnische Sprache sind in Deutschland und insbesondere in den angrenzenden Regionen entlang der Oder bis zur Neiße nach wie vor weitverbreitet und Ausdruck einer seit Jahren ausbleibenden Beschäftigung mit den Nachbar/innen vor unserer Haustür.⁴ Seit 2017 arbeiten die Verwaltungen der Stadt Szczecin (Leadpartner), der Landkreise Vorpommern-Greifswald und Uckermark, sowie die Universität Greifswald, die Regionale Arbeitsstelle für Bildung, Integration und Demokratie in Mecklenburg-Vorpommern e.V. (RAA MV), das Lehrerbildungsinstitut ZCEMiP in Szczecin und das Amt Gramzow/Uckermark in einem von der Europäischen Union mit Mitteln aus dem Europäischen Fonds für Regionale Entwicklung geförderten Projekt mit dem Titel „Nachbarspracherwerb von der Kita bis zum Schulabschluss – der Schlüssel für die Kommunikation in der Euroregion Pomerania“ zusammen, um solchen Vorurteilen und Hemmnissen über unsere polnischen Nachbarinnen und Nachbarn mit einem positiven und anwendungsorientierten Ansatz – dem Spracherwerb – zu begegnen. Leitgedanke des Projektes ist der Abbau von Mobilitäts-, Kultur- und nicht zuletzt von Sprachbarrieren zwischen den Menschen beiderseits der deutsch-polnischen Grenze. Verwirklicht werden soll diese Idee durch die Entwicklung einer durchgängigen und systematischen Konzeption des Nachbarsprachenlernens, also für Deutsch und Polnisch, an Bildungseinrichtungen in der grenzübergreifenden Region. Diese soll die heranwachsenden Kinder und Jugendlichen in der Region in die Lage versetzen, die Sprache des jeweiligen Nachbarlandes vom Kleinkindalter bis zum Schulabschluss zu erlernen und praktizieren zu können. Neu und zwingend notwendig ist dabei der Ansatz des Projektes, dass sich Nachbarinnen und Nachbarn „auf Augenhöhe“ begegnen können.

Dem Projekt liegt die Annahme zugrunde, dass Nachbarsprache mehr sein soll als eine Fremdsprache – nicht zuletzt wird der Begriff der Nachbarsprache der Realität einer wirtschaftlich und kulturhistorisch verflochtenen Region gerechter. Dabei liegt es nahe, sowohl die besondere sozioökonomische Lage der Region mit dem Zentrum Szczecin auf der polnischen Seite, als auch die dynamische Zuzugsentwicklung von Polinnen und Polen im deutschen Teil der grenzübergreifenden Region zu berücksichtigen. Dem Polnischen als Fremdsprache und als Herkunftssprache wird im Projekt auf der deutschen Seite daher große

⁴ Vgl. dazu das Deutsch-Polnische Barometer 2018 [https://www.koerber-stiftung.de/fileadmin/user_upload/koerber-stiftung/redaktion/fokusthema_der-wert-europas/pdf/2018/deutsch-polnisches-barometer/DE-PL-Barometer-2018_Praesentation_Koerber-Stiftung.pdf, zuletzt aufgerufen am 28.01.2019].

Aufmerksamkeit geschenkt.⁵ Welche Möglichkeiten gibt es unter diesen Voraussetzungen, die Bevölkerung in der Region zwischen Greifswald und Szczecin für die Nachbarsprache zu öffnen?

Zur Ausgangslage

Die Ränder des grenzübergreifenden Raumes zwischen Greifswald und Szczecin werden von zwei Städten markiert, die sich wirtschaftlich und kulturell gut entwickeln und die nicht zuletzt in regem Austausch miteinander stehen. Zum Ausdruck kommt dies etwa in den jährlich in Szczecin stattfindenden Deutsch-Polnischen Kooperationsstagen, die von beiden Städten gemeinsam organisiert werden. Wenngleich die ländlich geprägte Region auf der deutschen Seite dazwischen mittlerweile eine wachsende Wirtschaftskraft und weiter sinkende Arbeitslosenzahlen vorzeigen kann, ist dieser Raum nach wie vor von einer vergleichsweise hohen sozialen Armut, von fehlender sozialer und wirtschaftlicher Mobilität und von Abwanderung gekennzeichnet. Hinzu kommt die historische Besonderheit einer vergleichsweise jungen Grenzregion seit 1945, deren Existenz erst mit dem Deutsch-Polnischen Nachbarschaftsvertrag von 1991 staatsrechtliche Gültigkeit erhielt. Auf Landesebene wurde von der Schweriner Regierung mehrfach der Wille zu partnerschaftlichen Beziehungen zum Ausdruck gebracht. Jüngstes und prominentes Beispiel ist wohl das Konzept der Metropolregion Stettin und der damit verbundene Prozess einer zunehmenden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verflechtung, auf den sich die Landesregierungen, die Kommunalverwaltungen und Städte zwischen Berlin und Westpommern 2015 verständigten.⁶ Die Willensbekundungen begleitete in den vergangenen Jahren jedoch eine statische und wenig kohärente Nachbarschaftspolitik der Schweriner Landesregierung, die den grenzübergreifenden Raum zwischen Greifswald und Szczecin tendenziell vernachlässigte.⁷ Besonders auf lokaler Ebene nehmen wiederum das Interesse und das strukturelle Engagement im Bereich der grenzübergreifenden Zusammenarbeit auf beiden Seiten seit Jahren stetig zu und werden durch die dynamische wirtschaftliche Entwicklung des grenznahen Raumes westlich von Szczecin positiv beeinflusst. Förderinstrumente der Europäischen Union dienen als weitere Ermutigungen, wenngleich mit ihnen allein eine Verstärkung der Zusammenarbeit nicht zu erreichen ist. Daneben steht einer passiv bis skeptisch eingestellten Bevölkerung auf der deutschen

⁵ Zur Entstehung und zur Umsetzung des Projektes ausführlich vgl. *Polnisch in Deutschland. Zeitschrift der Bundesvereinigung für Polnisch-Lehrkräfte*, Sondernummer: Polnisch als Nachbarsprache (2018).

⁶ Mehr zu dem Entwicklungskonzept vgl. [<https://www.kooperation-ohne-grenzen.de/de/instrumente-der-kooperation/metropolregion/>, zuletzt aufgerufen am 28.01.2019].

⁷ Änderungen zumindest wirtschaftlicher und nicht zuletzt symbolpolitischer Natur erhoffte sich die Landesregierung von der Einsetzung eines Staatssekretärs für Vorpommern vgl. [<https://www.regierung-mv.de/Landesregierung/stk/Staatskanzlei/Parlamentarischer-Staatssekret%C3%A4r/>, zuletzt aufgerufen am 28.01.2019].

Seite eine kleine, aber aktive Zivilgesellschaft von engagierten Bürgerinnen und Bürgern beiderseits der Grenze gegenüber.⁸

Die Arbeit des Projektes mit den Einrichtungen und den Eltern

Vor diesem Hintergrund geht es den Projektpartner/innen auf der deutschen Seite darum, vor allem pädagogische Fachkräfte in den 34 teilnehmenden Kitas und Schulen Vorpommerns und der Uckermark, sowie interessierte (potentielle) Eltern für den Nachbarspracherwerb zu begeistern und für ihre Kinder überzeugende Bildungsansätze und Perspektiven anzubieten, die an deren Vorstellungen und Erfahrungen anknüpfen. Möglich wird dies dadurch, dass das Projektteam Bedarfe und bisherige Erfahrungen mit Polnischangeboten in den einzelnen Einrichtungen eruiert und diesen die Möglichkeit gibt, auf ihr Profil oder ihre Wünsche hin ausgerichtete Polnischangebote zu initiieren. So bieten teilnehmende Kitas von reinen Begegnungs- oder Sensibilisierungsprogrammen bis hin zu immersiven Formen des Polnischunterrichts eine große Bandbreite an unterschiedlichen Formaten an. Am Projekt interessierte Schulen dürfen in Absprache mit dem Staatlichen Schulamt entscheiden, welche Form des Polnischunterrichts (im Klassenverband, in fakultativen bzw. jahrgangsübergreifenden Arbeitsgemeinschaften) an ihrer Schule praktiziert werden soll. Dem Projekt ist es gelungen, die Zahl der teilnehmenden Einrichtungen signifikant zu erhöhen und die Durchgängigkeit des Polnischlernens an einer Vielzahl von Standorten zu gewährleisten. Auf Elternversammlungen beraten Mitarbeiterinnen der RAA MV und der Universität Greifswald Einrichtungsleitung und interessierte Eltern über mögliche Polnischangebote und wirken sensibilisierend auf mögliche Vorbehalte der Eltern und des Personals ein. Ängsten der Eltern, bspw. vor einer „Sprachverwirrung“ der Kinder, begegnen sie etwa mit dem Argument, das frühe Mehrsprachigkeit auch das Verständnis der eigenen Muttersprache des Kindes fördert. Schulungen vor Ort sowie in zentralen Veranstaltungen bieten den pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit, sich in der Praxis des Nachbarspracherwerbs weiterzubilden. Eingebettet werden die Projektaktivitäten dabei in eine Öffentlichkeitsarbeit, die die Aufklärung von Eltern und pädagogischen Fachkräften und die Sensibilisierung für Polen und die polnische Sprache zum Ziel hat und auf eine stärkere Mitnahme und Beteiligung der Einrichtungen im Projekt zielt.

Öffentlichkeitsarbeit für die Nachbarsprachen

Vorrangiges Ziel der Projektöffentlichkeitsarbeit ist es, an bestehende Erfahrungen im deutsch-polnischen Kontext und an die Lebenswelten der Bevölkerung in der grenzübergreifenden Region anzuknüpfen bzw. diese sichtbar zu machen. Begleitet wird die Öffentlichkeitsarbeit dabei von einer Bildungsmarketing-Kampagne, die das Projekt in enger

⁸ Diese vernetzt sich in Initiativen und Vereinen wie der Deutsch-Polnischen Gesellschaft Vorpommern e.V., dem Nowa Amerika e.V., dem Deutsch-Polnischen Verein für Integration Pasewalk e.V. oder etwa in der regionalhistorischen Geschichtsinitiative in Chojna, dem *Rocznik Chojński*.

Zusammenarbeit mit einer Berliner Agentur entwickelt. Mit Polnisch liegt nahe. Zwei Sprachen eine Region – so der Slogan der Kampagne (auf polnischer Seite heißt die Kampagne Niemiecki zbliza, also Deutsch liegt nahe) – sollen potentielle Zielgruppen, Eltern, Fachkräfte und eine interessierte Öffentlichkeit über unterschiedlichste Medien mit der Idee des Projektes bekanntgemacht und für den Nachbarspracherwerb aufgeschlossen werden. Im Onlinebereich bieten die zweisprachige Website polnisch-liegt-nahe.de und das Facebook-Portal facebook.com/polnischliegtnahe Möglichkeiten zur Information über Projektveranstaltungen, zum Austausch und zur Vernetzung von Interessierten und pädagogischen Fachkräften, aber auch zur Bekanntmachung von themenverwandten Veranstaltungen. Eine breit angelegte Klebeaktion von Fassadenfolien an öffentlichen Gebäuden, Schulen und Kitas in den Landkreisen Uckermark und Vorpommern-Greifswald trägt zu einer breiteren öffentlichen Sichtbarkeit des Projektes bei.



Abbildung 1: Agnieszka Zawadzka, Projektmitarbeiterin an der Universität Greifswald, mit zwei Polnisch-Fachkräften auf dem Schulhof der Evangelischen Nikolaischule Pasewalk, im Hintergrund ein Werbebanner zum Projekt (Bild: Martin Müller-Butz)

Flankiert werden die Fassadenfolien von Werbe – und Aufklärungsaktionen mit Flyern, Broschüren und weiteren Materialien in den jeweiligen Einrichtungen selbst. Jährlich stattfindende Ereignisse wie der deutschlandweite Vorlesetag, die Interkulturelle Woche oder die im Mai 2019 stattfindende Woche der Sprache und des Lesens werden vom Projektteam aufgegriffen und mit projektspezifischen Inhalten versehen. Tage der offenen Tür in den Schulen oder Kitas sowie das „PolenMobil“ des Deutschen Polen-Institutes stellen für das Projekt ebenfalls Möglichkeiten dar, für die polnische Sprache zu werben. Mit der Übernahme der Schirmherrschaft über das Projekt durch die Ministerpräsidentin von Mecklenburg-Vorpommern, Manuela Schwesig, ist es den Projektmitarbeiter/innen gelungen, das Thema des Nachbarspracherwerbs auf die Agenda der Landespolitik zu setzen und sich mit ähnlichen Initiativen in den Bundesländern Sachsen und Brandenburg zu vernetzen. Die Macherinnen und Macher des Projektes erhoffen sich von diesen Kooperationen, die Attraktivität des

Nachbarspracherwerbs in den europäischen Grenzregionen zu stärken und auch zukünftig die kommenden Generationen in diesen Regionen für die Nachbarsprachen zu gewinnen. Erste Erfahrungen im Projekt deuten darauf hin, dass eine zunehmende Elternschaft beginnt, den Wert des Nachbarspracherwerbs in der grenzübergreifenden Region für sich wahrzunehmen und sich für den Polnisch-Unterricht an den Schulen Ihrer Kinder aktiv einsetzt. Diesen Bedeutungswandel wollen wir auch in Zukunft gemeinsam aktiv mitgestalten.

Vorstellung des Autors Dr. Martin Müller-Butz:

- ♦ Historiker und Politikwissenschaftler mit dem Schwerpunkt Ostmitteleuropa
- ♦ derzeit Projektmanager des grenzübergreifenden Interreg-Projektes „Nachbarspracherwerb“ im Landkreis Vorpommern-Greifswald
- ♦ 2018 Promotion an der Friedrich-Schiller-Universität Jena zum Thema „Blicke nach Osten. Erfahrungen des Imperialen in autobiographischen Schriften der polnischen Intelligenz im 20. Jahrhundert“ (2019 erschienen bei De Gruyter).



Raidl, Nikolett: Bildungsk Kooperation in den Grenzregionen Österreich-Ungarn, Österreich-Tschechische Republik, Österreich-Slowakei

1. Die Niederösterreichische Sprachenoffensive

Die *Niederösterreichische Sprachenoffensive* (NÖ Sprachenoffensive) ist die Initiative des Landes Niederösterreich, die für Kinder und Jugendliche die Möglichkeit bietet, die Nachbarnsprachen Tschechisch, Slowakisch und Ungarisch in Kindergärten und Schulen als bedeutsamen Teil im Hineinwachsen in ein vereintes Europa zu erleben. Für Kinder und Jugendliche eröffnen sich große Chancen im gemeinsamen Lebens-, Bildungs-, Wirtschafts- und Kulturraum, ihre Zukunft gemeinsam zu gestalten. Umfassende Sprachkenntnisse sind Voraussetzung im Abbau von Kommunikationsbarrieren und Voraussetzung für das ganzheitliche Erleben und Zusammenwachsen der Nachbarregionen.

Die Initiative wurde 2003 gestartet und feierte im vergangenen Jahr ihr 15-jähriges Jubiläum. Seit Beginn der Sprachenoffensive haben mehr als 16.500 Kinder in 112 Kindergärten sowie über 56.780 Schülerinnen und Schüler in über 140 Schulen ihre sprachlichen Grundkenntnisse in den Nachbarnsprachen (Tschechisch, Slowakisch, oder Ungarisch) aneignen können.

Auf folgender Internetseite ist der Link zu finden, der die geografische Verteilung der Kindergärten und Schulen, die eine der Nachbarnsprachen in Niederösterreich in ihrem Bildungsprogramm anbieten, verdeutlicht: <https://www.sprachkompetenz.at/schulen/allgemeines/> [zuletzt aufgerufen am 24.02.2019].

Akteur/innen der NÖ Sprachenoffensive

Die NÖ Sprachenoffensive wird unter Federführung der „Sprachkompetenz NÖ“ der Abteilung Kunst und Kultur im Amt der Niederösterreichischen Landesregierung in enger Kooperation mit der Bildungsdirektion für Niederösterreich (vormals Landesschulrat für Niederösterreich), der Abteilung Schulen und Kindergärten sowie mit der Pädagogischen Hochschule für Niederösterreich umgesetzt.

2. Bisherige Projekte

Die Sprachenoffensive gibt zahlreichen weiteren Initiativen den Rahmen, das Erlernen der jeweiligen Nachbarnsprachen in den Bildungseinrichtungen Niederösterreichs zu fördern. Von 2002 bis 2014 wurden neun grenzüberschreitende Projekte im Rahmen der Förderprogramme INTERREG IIIA bzw. „Europäische Territoriale Zusammenarbeit“ (ETZ) umgesetzt. Die Projekte zielten auf die spielerische Vermittlung der Nachbarnsprachen in Kindergärten und Schulen, Tschechisch/ Slowakisch/ Ungarisch in Niederösterreich und Deutsch in den Nachbarländern, ab. Die grenzüberschreitenden Begegnungen von Kindern, Schülerinnen und Schülern, als auch von Pädagoginnen und Pädagogen sowie methodische Entwicklungen zum Fremdspracherwerb werden sichtbar im Bereich des frühen

Fremdsprachenlernens. Diese Förderung wird durch die sogenannten *Muttersprachlichen Mitarbeiterinnen* (MM) umgesetzt.

Einige Publikationen:

- Boeckmann, Klaus-Börge; Lins, Sabine; Orlovsky, Sarah & Wondraczek, Ines (2011), *Mehrsprachigkeit in den Kindergärten. Methodisches Handbuch für die Sprachenvermittlung in Kindergärten*. St. Pölten: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung [Online unter: http://www.educorb.eu/index.php?article_id=387&clang=0, zuletzt aufgerufen am 24.02.2019]
- Brychová, Alice; Hromadová, Katarína; Slobodová, Gabriela & Talířová, Jaroslava (2016), *Frühes (Fremd)Sprachenlernen als Schlüssel zur Welt*. St. Pölten: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, Abteilung Kindergärten. (Im Bildungsplan für Kindergärten in NÖ)
- Edthofer, Julia (2014), *Wissenschaftliche Begleitung des Fremdspracherwerbs im Übergang Kindergarten – Volksschule*. Katzelsdorf: Regionalverband Industrieviertel-Projektmanagement. [Online unter: http://www.educorb.eu/files/sk-educorb_ext-150303-wissenschaftliche_begleitung.pdf, zuletzt aufgerufen am 24.02.2019]

3. BIG - Bildungsk Kooperationen in den Grenzregionen Österreich-Tschechien, Slowakei-Österreich und Österreich-Ungarn

Die Abteilung Kindergärten der Niederösterreichischen Landesregierung startete als Lead Partner in der EU-Förderperiode 2014-2020 drei neue EU-Projekte in den Förderprogrammen INTERREG V-A Österreich-Tschechien, Slovakia-Österreich und Österreich-Ungarn. Die Titel der Projekte lauten jeweils „Bildungsk Kooperationen in der Grenzregion“ (BIG AT-CZ, BIG SK-AT, BIG AT-HU). Es handelt sich um drei formal voneinander unabhängige Projekte, die in Niederösterreich die strategische Zielsetzung der NÖ Sprachenoffensive verfolgen. Die drei Synergieprojekte werden in Kooperation von insgesamt 15 Projektpartner/innen aus den Bundesländern Niederösterreich, Oberösterreich, Wien und Burgenland und aus den Nachbarländern Tschechische Republik, Slowakei und Ungarn umgesetzt.

Schwerpunkte und Aktivitäten:

- Verbesserung der Qualität der nachbarsprachlichen / mehrsprachigen Bildung in Kindergärten und Schulen
- Grenzüberschreitende Weiterbildung für die sprachfördernden Fachkräfte
- Fokus auf die Weiterführung der Nachbarsprachen in der Schule
- Schaffung eines integrierten Netzwerks der Verwaltungs- und Ausbildungseinrichtungen, als Verantwortliche für die nachhaltige Sicherung der Ergebnisse
- Grenzüberschreitende Aktivitäten zwischen Bildungseinrichtungen für Kinder und Schüler und Schülerinnen
- Öffentlichkeitsarbeit: Informations- und Kommunikationsmaßnahmen für Politik, Verwaltung und Eltern

Zielgruppen:

Durch eine systemische Herangehensweise tauschen sich Kindergarten / Eltern / Schule / Verwaltung / pädagogische Ausbildungseinrichtungen zum Thema Sicherung der durchgängigen Sprachentwicklung aus und Mehrsprachigkeit soll als Mehrwert in den Bildungsinstitutionen verankert werden.

- Kindergartenkinder, Schülerinnen und Schüler, Studierende,
- Pädagoginnen und Pädagogen im Elementarbereich, (Sprach)Lehrerinnen und Lehrer,
- Eltern,
- Pädagogische Einrichtungen (Kindergärten, Schulen),
- Schul- und Kindergartenverwaltungen,
- pädagogische Aus- und Weiterbildungsbildungseinrichtungen,
- Gemeinden und Städte.

Kontinuierliche Sprachvermittlung vom Kindergarten bis in die Schule

Derzeit vermitteln 27 MM in 112 Kindergärten Grundkenntnisse der Sprache und Kultur der Nachbarländer und schaffen vielfältige Sprachanlässe. Die Sprachförderung erfolgt erlebnisorientiert in lebensechten Situationen, eingebettet im pädagogischen Alltag. Durch die qualitative Weiterentwicklung der Kooperationen zwischen Kindergarten und Schule (z.B. in Form von Arbeitskreisen) soll gesichert werden, dass die Sprachvermittlung in der Schule weitergeführt wird, wobei der Ansatz der alltagsintegrierten Sprachförderung der Ausgangspunkt dafür ist.

Länder- und sprachenübergreifende wissenschaftliche Vernetzung

Im Rahmen der Projekte entwickeln mehr als 20 Expertinnen und Experten aus vier Ländern innovative, altersgerechte didaktisch-methodische Materialien zur Förderung der Nachbarsprachen bzw. der Mehrsprachigkeit am Übergang Kindergarten und Schule und mit besonderem Fokus auf die Entwicklung von sozial-emotionalen Kompetenzen. Die innovativen Produkte werden auf der fünfsprachigen Wissensplattform (www.big-projects.eu) nach den gemeinsam definierten Kategorien für die Fachöffentlichkeit übersichtlich und zur praktischen Anwendung bereitgestellt.

Grenzüberschreitender Wissenstransfer in Theorie und Praxis

Die Projekte bieten für die sprachfördernden Fachkräfte, Pädagoginnen und Pädagogen sowie Studierende aus dem Elementar- und Primarbereich grenzüberschreitende Veranstaltungen in Form von Fortbildungen, Symposien, Fachvorträgen, Seminaren, Hospitationen und Praktika. Im Rahmen dieser grenzüberschreitenden Veranstaltungen werden die neuen Methoden sprachlicher Bildung, die in den BIG Projekten entwickelt werden, gesichert.

Integrierte Kooperationen und Vernetzung der Bildungseinrichtungen

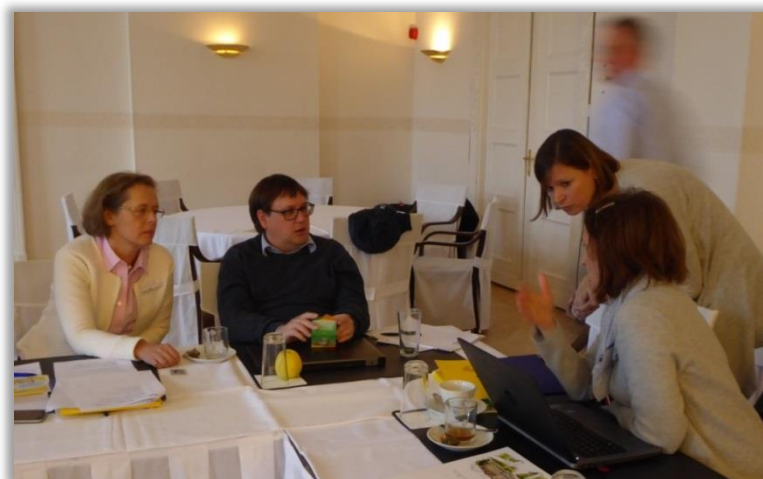
Die grenzüberschreitende Vernetzung und Kooperationen auf allen Ebenen - Verwaltungen, Bildungseinrichtungen, pädagogische Aus- und Fortbildungseinrichtungen - tragen zum wesentlichen Gelingen des Projektes bei.

Durch Begegnungen von Kindern und Jugendlichen soll Sprache in seiner Lebenswirklichkeit erlebbar und direkt zweckgebunden anwendbar werden. Mit diesen Maßnahmen wird die Anwendung der Nachbarsprachen in diesen speziellen Lebensregionen eine Selbstverständlichkeit. Dieser Prozess erfordert jedoch die kontinuierliche Förderung und Pflege der Sprachen.

Die Projekte „BIG AT-CZ“, „BIG AT-HU“ und „BIG SK-AT“ werden im Rahmen der Kooperationsprogramme INTERREG V-A Österreich-Tschechische Republik, Österreich-Ungarn, und Slowakei-Österreich durch Förderung aus dem Europäischen Fonds für regionale Entwicklung umgesetzt.

Vorstellung der Autorin Dipl. Päd. Nikolett Raidl:

- ♦ Projektkoordinatorin bei der Abteilung Schulen und Kindergärten im Amt der Niederösterreichischen Landesregierung im Rahmen des Projekts „Bildungskooperationen in der Grenzregion AT-HU“
- ♦ Studien: Masterstudiengang Angewandtes Wissensmanagement, Lehramt für Englisch und Russisch, Akademielehrgang Projektmanagement
- ♦ Seit 2002 Tätigkeit in Projektentwicklung und Projektmanagement (grenzüberschreitender) EU-geförderter und regionaler Projekte im Bereich regionaler Entwicklung
- ♦ Von 2008-2015 Geschäftsführungstätigkeiten im Regionalverband Industrieviertel-Projektmanagement



Brychová, Alice: Das Konzept der Bildungsseminare zum frühen Nachbarsprachenlernen für muttersprachliche Mitarbeiterinnen in Niederösterreich

Seit über 15 Jahren werden dank der sogenannten „Niederösterreichischen Sprachenoffensive“ Nachbarsprachen wie Tschechisch, Slowakisch oder Ungarisch in Kindergärten und Schulen der Grenzregionen Niederösterreichs sowie die deutsche Sprache in den benachbarten Regionen der jeweiligen Nachbarländer erfolgreich gelernt. In den Jahren 2016 bis 2019 unterstützt das Nachbarsprachenlernen das aktuelle Interreg–Projekt mit der Bezeichnung BIG (Bildungsk Kooperationen in der Grenzregion AT-CZ, AT-HU und SK-AT). Die Vermittlung der Nachbarsprachen ermöglicht auf diese Weise schon den Kleinsten sich mit anderen Sprachen und Kulturen bekannt zu machen (vgl. Brychová 2018: 21).

Das Projektteam hat vor, die nachbarsprachliche Förderung in Kindergärten und Schulen inhaltlich und methodisch weiter zu entwickeln. Eines der Mittel, die dieses Ziel unterstützen, sind methodische Begleitseminare für die muttersprachlichen Mitarbeiterinnen an dem Projekt (abgekürzt MM oder MMs), die den Kindern die jeweiligen Nachbarsprachen vermitteln.

Beschreibung der aktuellen Bildungsziele des Projektes BIG

Grundlegende Ziele des Projektes BIG sind die Förderung und Qualitätsentwicklung der nachbarsprachigen und interkulturellen Kompetenzen der Kinder. Um diese Ziele erfolgreich zu erreichen, ist gleichzeitig vorgesehen, auch die didaktisch-methodischen Kompetenzen der muttersprachlichen Mitarbeiterinnen zu unterstützen und zu erweitern.

1. Design der Begleitseminare

Für die Schulung der muttersprachlichen Mitarbeiterinnen wurden im Projektentwurf jeweils 4 Stunden in zwei Monaten eingeplant. Das Hauptprogramm der Begleitseminare für die tschechischen, slowakischen und ungarischen MMs betrifft die methodisch-didaktischen Themen, die einerseits als Erfahrungsaustausch in Form eines Workshops, andererseits als Präsentation der Inhalte seitens der Projektpertinnen bearbeitet werden.

1.1. Inhalte und Themen der Begleitseminare

Bei der methodischen Schulung sind, in Anlehnung an die Ziele des aktuellen Interreg–Projektes und die damit verbundenen Aufgaben, für die MMs von Bedeutung

- sich detailliert mit der Zielsetzung des BIG–Projektes bekannt zu machen,
- den Unterschied zwischen dem Sprachenlernen, Sprachenerwerb und Sprachangebot zu erkennen und umzusetzen,
- Ziele des Sprachangebots im Kindergarten zu definieren,
- geeignete Methoden der Sprachvermittlung kennenzulernen und einzusetzen,
- lebensnahe Kommunikationssituationen zu erkennen und pädagogisch adäquat auf sie reagieren zu können,

- gelungene praktische Umsetzungen der theoretischen Erkenntnisse untereinander auszutauschen,
- sich mit den Anschlussmöglichkeiten der Sprachvermittlung in Kindergärten und Volksschulen bekannt zu machen.

Die Aufgabe der Expertinnen ist, den MMs bei der Orientierung in diesen Themen zu helfen. Die Aufgabe der MMs ist die Praxis bewusst zu reflektieren und diverse konzeptuelle Projektideen zu pilotieren. Von den Begleitseminaren, sei es in Form von informativer Präsentation oder in Form eines interaktiven Workshops, profitieren beide Seiten. Die MMs bekommen eine theoretische Begründung ihrer intuitiven Vorgehensweise, die Expertinnen wiederum erfahren, wie die Theorie in der Praxis funktioniert. Das wichtigste qualitätssteigernde Element im Vergleich zu den früheren Projekten ist, dass das Sprachangebot nicht mehr nur darin bestehen soll „den Klang der Nachbarsprache kennen zu lernen“ oder Lieder und Abzählreime zu imitieren und zu lernen, sondern in der Möglichkeit, real zu kommunizieren, und die Sprache als Mittel zur Verständigung mit den Bezugspersonen der Kinder zu gebrauchen. Diese Idee wurde im Projekt mit der Formulierung „Sprachangebot in lebensechten Situationen“ angedeutet. Die Expertinnen haben in den Begleitseminaren zu Beginn des Projektes gemeinsam mit muttersprachlichen Mitarbeiterinnen versucht, solche lebensechte (Sprech)Situationen im Kindergartenalltag zu definieren. Im Anschluss an die gemeinsamen Überlegungen haben sich schließlich alle Beteiligten auf drei Typen von lebensechten Sprechsituationen geeinigt. Diese sind folgend erläutert.

- (a) Situationen, die vom Kindergartenalltag ausgehen, z. B. sich verabschieden.
- (b) Situationen, die von den Kindern initiiert werden, z. B. das Kind will der MM ein Erlebnis beschreiben und
- (c) Situationen, die von der muttersprachlichen Mitarbeiterin vorbereitet werden, wie interaktive Arbeit mit einer Geschichte oder ein Treffen mit dem Partnerkindergarten vorbereiten.

Ad a) Für den Kindergartenalltag sind folgende sich wiederholende Sprechsituationen typisch: Ankunft und Umkleiden in der Garderobe, Morgenkreis, Spiele und Aktivitäten im Spielraum und Garten, Händewaschen und Benutzung der Toilette, Jause und Mittagessen, Abschied.

Ad b) Situationen, die Kinder initiieren, sind im Voraus weniger voraussehbar, aber gerade diese Situationen sind wichtig, weil das Kind in das Gespräch voll involviert und am Thema interessiert ist. Kinder lösen oft sehr inspirative Situationen aus und die MM reagiert und entwickelt die Situation sprachlich weiter. Dabei ist es wichtig, dass „die frühpädagogische Fachkraft in einer konkreten Situation die Interaktion mit einem oder mehreren Kindern so gestaltet, dass die Sprachförderung dem Sprachentwicklungsstand des Kindes angepasst ist und in der entwicklungsproximalen Zone liegt“ (Löffler & Vogt 2015: 94).

Ad c) In den strukturierten Teilen des Tages geben die MMs den Kindern vorbereitete Sprachinputs, die schon im Voraus bezüglich der Lernziele und Vorgehensweise vorgeplant

sind. Es handelt sich um verschiedene Sprachspiele oder Versprachlichungen von Bilder geschichten oder Arbeit mit Liedertexten und Reimen, die für ein Fest mit Kindern oder Eltern gelernt werden.

Da aber die MMs in jedem Kindergarten nur einmal pro Woche und im Durchschnitt nur zwei Stunden mit den Kindern in der Zielsprache kommunizieren⁹, ist es wichtig, dass jede potenziell lebensechte Sprechsituation genutzt wird und die MMs mithilfe von adäquaten pädagogischen Improvisationen auf den Input von Seiten der Kinder reagiert. Aus dieser Perspektive ist es besonders wichtig, solche Situationen zu identifizieren und das sprachliche Potenzial zu nutzen. Um gelungene Beispiele für gute Praxis zu sammeln und ihre Charakteristika zu definieren, haben die Expertinnen die Best-Practice-Methode ausgewählt und von den MMs Beispiele für (aus ihrer subjektiven Sicht) besonders gelungene Interaktionen mit den Kindern in einer einheitlichen Form gesammelt. Die besten Beispiele werden später auf der Projekt-Wissensplattform gespeichert. Die anschließende Diskussion zu den Best-Practice-Beispielen bildet eine Basis für die methodisch-didaktische Weiterbildung der muttersprachlichen Pädagoginnen in diesem Bereich.

1.2. Methoden der Sprachvermittlung als Thema der Begleitseminare

In den Begleitseminaren haben die Expertinnen den MMs aus dem Methodenrepertoire diejenigen Methoden näher vorgestellt, die nicht nur in der Fachliteratur, sondern auch während der Beobachtungen in den Projektkindergärten als geeignet für Kinder in ihrer spezifischen Situation beurteilt wurden. Die Hauptmethode zur Erreichung von Kommunikationsfähigkeit in Alltagssituationen ist die Immersion, die eine natürliche alltagsintegrierte Sprachförderung ermöglicht. Dabei wird nicht unterrichtet, sondern direkt in der Zielsprache sprachlich gehandelt. Von einigen Autor/innen (z. B. Zydatiś, zit. bei Seifert, 2013 online) wird dieses methodische Konzept als „Eintauchen in das Sprachbad der Fremdsprache“ bezeichnet. Als Ergänzung zur Immersion empfehlen die Expertinnen die TPR-Methode (Asher 2003). Bei dieser Methode wird versucht, die natürliche Entwicklung der Erstsprache nachzuahmen. Sie basiert auf der Verknüpfung von Sprachvermittlung und Bewegung. Kinder reagieren auf Anweisungen mit ihrem ganzen Körper und äußern ihr Verstehen auf nonverbale Weise, indem sie z. B. Anweisungen befolgen. Weil in der Erstsprache jedes Kind zu einem anderen Zeitpunkt selbstständig zu sprechen beginnt, wird auch bei dieser Methode die individuelle Entwicklung berücksichtigt. Kinder bekommen somit die Möglichkeit, erst dann zu sprechen, wenn sie das Bedürfnis haben, sich mündlich zu äußern (es wird eine so genannte „stille Phase“ gewährt). Um das Interesse der Kinder am Sprachenlernen zu unterstützen, sollte der Sprachinput für sie adäquat und von Bedeutung sein. Dabei funktioniert nach unseren Erfahrungen sehr gut der narrative und spielerische Ansatz. Wichtig ist in diesem

⁹ Die muttersprachlichen Mitarbeiterinnen sind jeden Tag in mehreren Kindergärten.

Zusammenhang, dass konsequente Einhalten von wichtigen Prinzipien und die respektvolle Behandlung der Kinder und ihre freiwillige Beteiligung am Sprachenprogramm im Kindergarten. Die sprachliche Interaktion findet im Kontext der Immersion statt, beim Singen, Turnen, Basteln, Spielen, Erkunden, Untersuchen und Experimentieren ebenso wie beim Betrachten und Vorlesen von Bilderbüchern oder beim Gespräch mit den einzelnen Kindern.

Während der noch ausstehenden Begleitseminare sollen noch Details der weiteren wichtigen Projektfragen geklärt werden, wie z. B. die Settings für die Transition vom Kindergarten in die Volksschule.

Quellen

- Amt der Niederösterreichischen Landesregierung (Hrsg.) (2010), *Bildungsplan für Kindergärten in Niederösterreich*. St. Pölten: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, Abteilung Kindergärten.
- Asher, James J. (2003), *Learning Another Language through Actions (6th edition)*. Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.
- Boeckmann, Klaus-Börge; Lins, Sabine; Orlovsky, Sarah & Wondraczek, Ines (2011), *Mehrsprachigkeit in den Kindergärten. Methodisches Handbuch für die Sprachenvermittlung*. St. Pölten: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, Abteilung Kindergärten.
- Brychová, Alice (2018), Nachbarsprachenerwerb als Schlüssel zum interkulturellen Leben in der Grenzregion. In: Janíková, Věra; Brychová, Alice; Wagner, Roland & Veličková, Jana (Hrsg.) *Sprachen verbinden*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 21-30.
- Brychová, Alice; Hromadová, Katarína; Slobodová, Gabriela & Talířová, Jaroslava (2016), Frühes (Fremd)sprachenlernen als Schlüssel zur Welt. In: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung (Hrsg.): *Bildungsplan für Kindergärten in Niederösterreich*. St. Pölten: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung, Abteilung Kindergärten, 33– 62.
- Seifert, Heidi (2013), Förderung kindlicher Mehrsprachigkeit durch bilinguale Kitas: Eine videobasierte Analyse von Erzieherin–Kind–Interaktionen in einer deutsch–englischen Kita. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 13.
- Widlock, Beate; Petrovic, Ana; Org, Helgi & Romcea, Rodica (2010), *Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen*. München: Goethe Institut.

Internetportal:

- <https://www.at-cz.eu/at/programm> [zuletzt aufgerufen am 10.01.2019]

Vorstellung der Autorin Ph Dr. Alice Brychová:

- ♦ Didaktikerin für Deutsch als Fremdsprache an der Pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität in Brunn, Tschechien
- ♦ Schwerpunkte: Methoden und Prinzipien des DaF-Unterrichts in der Primar- und Sekundarstufe I
- ♦ Forschungsthemen: autonomes Lernen und das Europäische Sprachenportfolio in DaF-Lernprozessen und Mehrsprachigkeit im DaF/E und frühes Nachbarsprachenlernen in der niederösterreichisch-tschechischen Grenzregion



Mróz, Anna: Wonach fragen Eltern zwei- und mehrsprachiger Kinder? – Ein Erfahrungsbericht

In diesem Beitrag wird ein Katalog der häufigsten Fragen und darauf möglicher Antworten zur zwei- und mehrsprachigen Kindererziehung präsentiert. Er ist ein Ergebnis der umfangreichen Erfahrungen der Autorin im Bereich der Elternarbeit und -beratung auf dem Gebiet der Mehrsprachigkeit. Im Rahmen zahlreicher geleiteter Projekte und Seminare¹⁰ sowie einer telefonischen Elternberatung¹¹ hat sie direkte Gespräche mit ca. 300 teilnehmenden Eltern durchgeführt. Diese Arbeit hat ihr einen tiefen Einblick in das breite Spektrum der Alltagsherausforderungen mehrsprachiger Familien ermöglicht. Eine Erweiterung der Perspektive war durch den Kontakt mit Familien nicht nur polnischer Herkunft, sondern auch mit Menschen aus verschiedenen Regionen der Welt, vor allem aus dem gesamten spanischsprachigen Raum sowie mit vietnamesisch-, kurdisch-, türkisch-, bulgarisch- und russischsprechenden Menschen möglich.

Diese Erfahrungen wurden durch eine intensive Kooperation mit verschiedenen Migrant/innenorganisationen und anderen Netzwerken vertieft. Im Ergebnis der Zusammenarbeit hat die Autorin unter anderem Fachtage und Podiumsdiskussionen moderiert, die eine gute Austauschplattform nicht nur für die Eltern, sondern auch für Lehrfachkräfte – insgesamt ca. 400 Menschen–waren¹². Im Kontext von diesen, auf Wissenstransfer orientierten Projekten und Veranstaltungen, war es der Autorin möglich, diverse Erkenntnisse bezüglich der gelebten Zwei- und Mehrsprachigkeit zu gewinnen.

Im Nachgang zum Vortrag während des Fachtags in Wulkow werden im Folgenden die zehn der häufigsten Elternfragen präsentiert. Dass sie so oft gestellt werden zeigt, mit welchen Zweifeln und Ängsten mehrsprachige Familien im Erziehungsalltag konfrontiert sind und dass es einen großen Mangel an geeigneter Beratung für diese Familien gibt. Die hier vorgestellten Ergebnisse sind eher als Erfahrungsbericht wahrzunehmen und besitzen nicht den Anspruch, eine komplexe Analyse zu sein. Das Ziel ist es vielmehr, die Problematik einem größeren Publikum bekannt zu machen. Die von der Autorin gegebenen möglichen Antworten sind im Modell eines Ratgebers erhalten und laden zu einer offenen Diskussion ein.

¹⁰ U.a. „Gelebte Mehrsprachigkeit“ 2018/ 2019, „Familienwoche zur Förderung der Zweisprachigkeit“ 2017/ 2018, „Bilingualität als Chance“ 2017/ 2018/ 2019, „Mit mehreren Sprachen zu Hause“ 2016/ 2017, „Akademie der Zweisprachigkeit“ 2015 und seit Mai 2019 „Nachbarspracherwerb von der KiTa bis zum Schulabschluss – der Schlüssel für die Kommunikation in der Euroregion Pomerania“.

¹¹ Im Rahmen des Projektes „Mehrsprachigkeit im Ohr“ 2018/ 2019.

¹² Fachtage: „Meine Sprache – Meine Stärke“, „Mehrsprachigkeit als Empowerment“, „Bildungskonzepte für mehrsprachige Kinder und Jugendliche“, „Sprache für Gesundheit – Gesundheit für Sprachen“, politische Debatte „Ist Mehrsprachigkeit nicht bereits die Norm?“.

1. Alltagsherausforderungen

Die zwei- oder mehrsprachige Kindererziehung scheint eine große Herausforderung des Migrant/innenlebens zu sein. Es ist eine Entscheidung, die eine tiefe Überzeugung über den Sinn der Zwei- und Mehrsprachigkeit sowie einen souveränen Umgang mit der eigenen Herkunft bedarf. Am Anfang des Weges lohnt es sich, sich dessen bewusst zu werden, welche Gründe, Ziele und Anstrengungen damit verbunden sind und was sie für die ganze Familie bedeuten. Diese Aspekte sollten für Eltern einen Wertehorizont aufzeigen, an dem sie sich nicht nur im familiären, sondern auch im öffentlichen Raum konsequent orientieren können. Die Konfrontation mit der Frage der Gleichberechtigung der Herkunftssprache(n) und der Umgebungssprache bildet nämlich den Alltag der migrantischen Familien ab. Es lässt sich beobachten, dass sehr häufig in diesem Zusammenhang Sorgen der Eltern wegen der zwei- und mehrsprachigen Erziehung entstehen.

1.1. In welcher Sprache soll ich mit meinem Kind sprechen?

Jede Familie ist anders und schafft eine besondere Sprachkonstellation. Wenn beide Eltern die gleiche(n) Herkunftssprache(n) haben, sollten sie diese im Kontakt mit dem eigenen Kind konsequent verwenden. Im Fall „sprachlich gemischter“ Elternpaare dominiert bei den Expertinnen und Experten die Meinung, dass man die Regel „eine Person – eine Sprache“ (eng. *one person, one language*) einführen sollte (vgl. z. B. Montenari 2002). Nach diesem Prinzip spricht jedes Elternteil mit seinem Kind in seiner eigenen Herkunftssprache. Dank dieser Strategie erwirbt das Kind beide Sprachen gleichzeitig mit einer Orientierung auf die Bezugspersonen. Es hilft dem Kind im Spracherwerbprozess, die Sprachsysteme zu trennen und auseinanderzuhalten. Dabei ist wichtig, dass die Eltern selber die Sprachen nicht vermischen, weil sie immer das Sprachvorbild für ihre Kinder sind. Zahlreiche Studien zeigen, dass, je besser die Herkunftssprache entwickelt ist (womit auch die kognitive Entwicklung des Kindes stark verbunden ist), desto schneller und effizienter erfolgt der Spracherwerb der zweiten Sprache (vgl. z.B. Wode 2006: 5/ 11). Demzufolge sollen Eltern immer mit ihren Kindern in ihrer Sprache reden. Den Kindern die Umgebungssprache beizubringen, gehört hingegen zu den wichtigsten Aufgaben der Kitas und Schulen. Im Hinblick auf die multikulturelle und mehrsprachige Gesellschaft wäre es besonders wichtig, standardisierte Sprachförderungssysteme im KiTa-Bereich deutschlandweit einzuführen.

1.2. Warum sollte ich mit meinem Kind in der Herkunftssprache sprechen?

Eines der wichtigsten Argumente ist: Unsere Herkunftssprache ist unsere Herzenssprache. In dieser Sprache kennen wir verschiedene Formulierungen, mithilfe derer wir am ehesten in der Lage sind, sie an die Kinderwelt anzupassen: z. B. Verniedlichungsformen, Märchen- und Trickfilmzitate, Gedichte, Reime und Fingerspiele. Von der Sprache, die uns emotional nähersteht, schöpfen wir Worte, die am besten unsere Gefühle und Emotionen ausdrücken, dank derer wir authentisch und natürlich auf die Kinder wirken. Wir kennen und vermitteln die Herkunftssprache so in der besten Form. Erfahrungsgemäß ist nach wie vor vielen Migrant/innenfamilien nicht ganz bewusst, wie entscheidend die gelebte Mehrsprachigkeit für die Entwicklung einer vertrauensvollen Eltern-Kind-Beziehung sein kann.

1.3. Wie kann ich die zweisprachige Entwicklung meines Kindes fördern?

Zahlreiche Elterngespräche haben gezeigt, dass viele Eltern davon ausgehen, dass der Spracherwerb einfach natürlich verläuft, ohne zusätzliche Bemühungen ihrerseits. Häufig sind sie sich aber nicht bewusst, welche großer Unterschied zwischen dem Reichtum an Sprachimpulsen im Herkunftsland und dem Mangel an Sprachimpulsen im Ausland existiert. Die Realität der Migrationserfahrung ist nämlich genauso. Allerdings sollte die Vermittlung der Herkunftssprache so weit wie möglich durchdacht sein und sich in einem bewussten Umgang mit beiden Sprachen zeigen. Konsequenz ist dabei empfehlenswert: wann und wie man in der eigenen Sprache mit den Kindern spricht.

Die zweisprachige Entwicklung des Kindes kann von den Eltern im Alltag integriert gefördert werden (vgl. Montenari 2002, Baumgartner 2010, Beushausen & Klein 2015, Rethfeldt 2016), z. B. durch:

- häufige Gespräche zu diversen Alltagsthemen – Benennen der Sachen und Tätigkeiten in Anwesenheit des Kindes.
- Vorlesen von Büchern, die das Interesse des Kindes wecken / dem Kinderinteresse folgen. Beim Lesen werden außer Sprache an sich auch emotionale Kompetenzen, z. B. Empathie und viele kognitive Fähigkeiten, z. B. Aufmerksamkeit, entwickelt.
- Erzählen von Geschichten aus Büchern, Märchen und Familiengeschichten. Im Erzählen werden dem Kind Umgangssprache und Emotionen vermittelt. Es stärkt u. a. die Bindung zwischen dem Kind und den Eltern.
- Motivieren des Kindes, selber Geschichten zu erzählen, z. B. sich ein neues Ende des Buches auszudenken. Es fördert narrative Kompetenzen sowie das Begreifen von Kausalitäten und Zeiträumlichkeiten.
- Vermittlung des besonderen Stellenwertes der Herkunftssprache und des positiven Bildes von dem Herkunftsland des Elternteils / der Eltern. Wichtig ist es dabei, dass von beiden Elternteilen Verständnis und Akzeptanz für alle Sprachen des Kindes kommt. Wenn die eine Herkunftssprache in der Familie nicht anerkannt oder hinterfragt wird, kann es zur Verweigerung der Herkunfts- oder der Umgebungssprache vom Kind kommen.

1.4. Soll ich in der KiTa / Schule sagen, dass mein Kind zwei- oder mehrsprachig aufwächst?

Wie schon angedeutet, sollten Eltern im Kontakt mit dem eigenem Kind konsequent ihre Herkunftssprache sprechen. Es ist aber wichtig, der Umgebung die Gründe dafür offen zu kommunizieren. Ein offener Austausch über die Zwei- oder Mehrsprachigkeit des Kindes sollte schon im KiTa-Aufnahmegespräch stattfinden. Im Idealfall sehen beide Seiten die Vorteile der mehrsprachigen Entwicklung des Kindes und unterstützen zielorientiert den doppelten Spracherwerb. Es lohnt sich zu betonen, dass die Zwei- oder Mehrsprachigkeit eine grundsätzliche Prämisse der Kindererziehung für die Eltern darstellt, weshalb sie gerne mit der KiTa zum Wohle des Kindes kooperieren möchten – das bedeutet, sie unterstützen und von

ihr unterstützt werden. Solche optimalen Bedingungen gibt es selten, weshalb es umso wichtiger ist, immer wieder hervorzuheben, wie wesentlich eine positive Einstellung der KiTa zur Mehrsprachigkeit und gleichzeitig eine auf den Spracherwerb orientierte Sprachförderung in der Einrichtung in diesem Prozess sind. Ohne das Wohlbefinden des Kindes und seine vollkommene Akzeptanz kann der Spracherwerb erschwert sein (vgl. z. B. De Houwer 2017).

1.5. Soll mein Kind einen herkunftssprachlichen Unterricht besuchen?

Bedeutungsvoll ist es, ein diverses Angebot mit gezielten Sprachaktivitäten in einer herkunftssprachlichen Kindergruppe zu besuchen. Weitreichend ist, dass die Kinder die Herkunftssprache in verschiedenen Kontexten erleben und Kontakt mit anderen Kindern haben. Dadurch erhalten sie eine Gelegenheit, Spaß an der Sprache zu entwickeln und positive Assoziationen zu ihr aufzubauen. Eine zweisprachige KiTa kann Eltern auf dem Wege wesentlich unterstützen und die Kinder bezüglich einer eigenen (Sprach-)Identität *empowern*. Entscheidend für die ganzheitliche zweisprachige Kinderentwicklung ist es, eine Kontinuität der Spracherwerbsprozesse zu gewährleisten. Migrant/innenorganisationen und Konsulate bieten verschiedene Herkunftssprachangebote an.

1.6. Warum verweigert mein Kind die Herkunftssprache?

Es gibt viele Ursachen, warum Kinder ihre Herkunftssprachen verweigern. Erfahrungsgemäß liegen sie auf zwei Ebenen und deren Schnittstellen – Sprache und Emotionen. Manchmal fehlt es den Kindern einfach am sprachlichen Input der Eltern – viele sind sich dessen nicht bewusst, wie bedeutsam die Rolle der Exposition der Sprache bei der zweisprachigen Kindererziehung ist. Es geht um Zeiträume sowie um die Qualität des Inputs, wann und in welcher Form die Herkunftssprache im Leben des Kindes präsent ist (vgl. z. B. De Houwer 2018). Eltern, die bei der Vermittlung der Herkunftssprache zielorientiert und konsequent sind, versuchen jeden Moment für die Sprachentwicklung des Kindes zu nutzen. Sie erzählen den Kindern alles, was in den Alltagssituationen stattfindet: wohin sie grade gehen, was sie machen, welche Farbe der Pullover hat, den sie tragen oder ob ein neues oder altes Auto vorbeifährt, was sie heute kochen, wen sie heute treffen werden und warum, usw. Auf diese Weise erleben Kinder ein alltägliches Sprachbad. Sie haben darüber die Chance, sich den Wortschatz, die Idiomatik und die Satzkonstruktionen aus verschiedenen Sprachregistern in natürlichen und diversen Kontexten anzueignen. Es ist auch der effektivste Weg, die Sprachgewohnheiten bei Kindern zu etablieren und mit der Zeit ihre narrativen Kompetenzen zu entwickeln, die sich als eine allgemeine kognitive Fähigkeit auch auf andere Sprachen übertragen lassen. Es ist eine wunderbare Methode, die Herkunftssprache(n) den Kindern zu vermitteln, indem sie in den Alltag integriert werden. Auf diese Weise fühlen sich Kinder in die Elternaktivitäten und Lebenssituationen einbezogen, was wiederum die Bindung zu den Eltern stärkt. Diese emotionale Bindung und Sprachgewohnheiten, die durch den Alltag bestimmt werden, sind für die Kinder wie ein Anker.

Im Folgenden wird auf die emotionale Ebene eingegangen, die ebenfalls eine entscheidende Rolle spielt. Zahlreiche Elterngespräche¹³ haben gezeigt, dass, wenn Kinder negative Aussagen, Gefühle und Emotionen bezüglich ihrer Herkunftssprache erleben, sie diese bald darauf auch mit negativen Erlebnissen assoziieren. Als Konsequenz darauf versuchen sie, die Herkunftssprache(n) zu vermeiden. Emotionale Verletzungen in einem Bereich, z. B. Mangel an Akzeptanz des anderen Elternteils, der Großeltern oder KiTa-Bezugspersonen (vgl. De Houwer 2017), prägen sich tief beim Kind ein und können bei ihm eine Verweigerung der Herkunftssprache(n) verursachen.

1.7. Wann ist eine logopädische Beratung wichtig?

Die Symptome, die auf eventuelle Beeinträchtigungen oder Sprachstörungen hinweisen können und die Aufmerksamkeit der Eltern erregen sollten, sind (Beushausen & Klein 2015, Cieszyńska & Korendo 2007):

- wenn ein halbjähriges Kind nicht durch die Lallphase geht (Produktion der silbigen Lautgebilde).
- wenn ein einjähriges Kind die Silbenketten nicht spricht.
- wenn ein zweijähriges Kind nur ein paar Worte benutzt und keine Zweiwortsätze baut.
- wenn ein dreijähriges Kind unverständlich auch für die Bezugspersonen spricht und keine Dreiwortsätze baut.
- wenn ein vierjähriges Kind die Laute nicht richtig ausspricht und viele grammatikalische Fehler begeht.

Im Fall der zweisprachig aufgewachsenen Kinder ist es wichtig, den Spracherwerb in beiden Sprachen zu beobachten. Wenn ein Kind nach ungefähr einem KiTa-Besuchsjahr die Umgebungssprache nicht aktiv spricht, sollte das ein Alarmsignal sein¹⁴.

1.8. Wenn mein Kind eine Sprachauffälligkeit hat, sollten wir in der (den) Herkunftssprache(n) nicht mehr kommunizieren?

Im Gegensatz zum herrschenden Stereotyp ist die Zwei- oder Mehrsprachigkeit an sich keine Ursache für Sprachstörungen. Ca. 8 % aller Kinder, unabhängig davon, wie viele Sprachen sie gleichzeitig erwerben, weisen Sprachstörungen auf (Vgl. Beushausen & Klein 2015). Hervorzuheben ist, dass die Erstsprache mehrsprachiger Kinder von der Mehrheit der Sprachtherapeut/innen dabei ziemlich selten berücksichtigt und nicht als Sprachkompetenz angesehen wird. Es ist aber ein ganz entscheidender Punkt für die weitere Diagnostik:

¹³ Diese Erfahrung bestärken auch Aussagen von Personen, die ihre Herkunftssprache verborgen, verdrängt und verloren haben und mit denen die Autorin die Möglichkeit hatte, diese Problematik zu besprechen.

¹⁴ Jedes Kind soll immer individuell betrachtet werden. Dennoch lässt sich auf ein paar Vorwarnsignale einer Sprachstörung hinweisen.

wenn die Auffälligkeiten in allen Sprachen des Kindes auftreten, handelt sich um eine Sprachstörung. Wenn sie aber nur in einer der Sprachen zum Vorschein kommen, geht es um Probleme mit dem Spracherwerb in einer Sprache (vgl. Triarchi-Herrmann 2009) – hierfür kann es diverse Gründe geben, z. B. Mangel am Sprachinput oder das Unwohlbefinden des Kindes. Es gibt keine bewährten Forschungsergebnisse, die eine solche Aussage bestätigen, dass bei einer Sprachstörung beim Kind Eltern nur noch die Umgebungssprache verwenden sollten. Im Gegenteil – viele Studien beweisen, dass die Zwei- oder Mehrsprachigkeit enorm fördernd für die allgemeine Sprachentwicklung des Kindes ist (vgl. Wode 1987 & 2006). Zusätzlich kann das plötzliche Wegfallen der Herkunftssprache(n) große psycho-emotionale Folgen für das Kind sowie die ganze Familie haben, was erwachsene zweisprachige Gesprächspartner/innen bestätigt haben. Bei einer Sprachstörung wäre es sinnvoll, dass das Kind einfach eine entsprechende Sprachtherapie und/oder Sprachförderung bekommt.

1.9. Warum spricht mein Kind kein Wort in der KiTa?

In diesem Fall sollte man besonders aufmerksam sein und die Situation auf keinen Fall ignorieren. Für viele migrantische Kinder ist es der Alltag, ohne die Kenntnisse der Umgebungssprache in die KiTa zu gehen. Mit jedem Tag erwerben sie die neue Sprache durch Spielen und in verschiedenen anderen Kontexten. In zahlreichen Fällen fühlen sie sich nach einer Eingewöhnungszeit an dem neuen Ort wohl und nehmen die Sprachherausforderungen nicht wirklich wahr, sondern nutzen die KiTa-Sprache als ein Spielmittel: sie tauchen in die deutsche Sprache ein. Das Sprachbad macht aber nicht immer nur Spaß. Im Folgenden soll auf eine mögliche Ursache hingewiesen werden. Manche Kinder verstehen mit der Zeit die Umgebungssprache, können aber nicht aktiv kommunizieren, weder mit anderen Kindern, noch mit den Erzieher/innen. Eine solche Situation, wenn ein Kind im familiären Raum frei kommuniziert, aber in anderen sozialen Situationen sich davor weigert, sollte ernst genommen werden. Hier eignet sich am besten eine psychologische Beratung. Es ist nämlich zu vermuten, dass das Kind unter *selektivem Mutismus* leiden kann. Die Etymologie des Wortes „Mutismus“ weist darauf hin, dass es vom lateinischen „mutus“ kommt und ‚Schweigen‘ bedeutet. Nach den Erkenntnissen der Kinder- und Jugendpsychiatrie wird selektiver Mutismus als eine emotional bedingte psychische Störung bezeichnet, bei der die sprachliche Kommunikation stark beeinträchtigt ist (vgl. Bradley & Sloman 1975, Gałeczki & Świącicki 2015). Selektiver Mutismus ist ein dauerhaftes, angstbedingtes Schweigen in definierbaren, sozialen Situationen (z. B. Kita und Schule). Beim selektiven Mutismus verfügen die Kinder über die Fähigkeit, mit bestimmten vertrauten Personen, z. B. aus ihrem Familienkreis, zu sprechen. Unter anderem wegen der häufigen Konfrontation mit Unbekannten und Fremden ist der Risikofaktor bei zwei- oder mehrsprachig aufwachsenden Kindern höher als bei einsprachigen, die im elterlichen Herkunftsland aufwachsen. Relativ häufig wird aber anstatt des Mutismus als Grund des Schweigens die Zwei- oder Mehrsprachigkeit angesehen, was den Diagnose- und Therapieprozess erschwert (vgl. Starke 2014, Mróz 2018).

1.10. Sollte ich mit meinem Kind auch im öffentlichen Raum die Herkunftssprache sprechen?

Diese Frage kommt sehr häufig vor. Der subjektiv empfundene Druck von außen, Deutsch sprechen zu müssen, verunsichert viele Eltern. Folgeschwer kann es sein, wenn Kinder ihre Herkunftssprache ausschließlich im Familienraum zu hören bekommen. Sie können es als eine ungleichberechtigte Sprache empfinden. Kinder übernehmen die Sprachgewohnheiten ihrer Bezugspersonen und setzen sie in eigenen Sprachgebrauch um. Aus diesem Grund ist aus Elternsicht wichtig wahrzunehmen, dass sie immer ein Sprachvorbild für ihre Kinder sind. Sie sind nicht selten die einzige Quelle der Herkunftssprache. In solchen Fällen ist es von großer Bedeutung für die weitere sprachliche, kognitive und auch emotionale Entwicklung des Kindes, einen qualitativen Sprachinput zu liefern sowie Sprachselbstbewusstsein zu vermitteln. Dabei spielt es eine Rolle, wenn Kinder Situationen so erleben, dass ihre Eltern sich im öffentlichen Raum unwohl fühlen, sich in der Herkunftssprache zu unterhalten. Dann fangen die Kinder oft an, sich für ihre eigene Sprache und Identität zu schämen, was diverse psychoemotionale Folgen haben kann. Das Schamgefühl ist eines der häufigsten Gründe, warum Kinder ihre Herkunftssprachen verweigern.

Fazit

Man könnte weitere zahlreiche Fragen der Eltern zum Thema mehrsprachiger Kindererziehung aufzählen. Wegen der hier begrenzten Kapazitäten wurde sich allerdings nur mit den 10 häufigsten Elternbedenken auseinandergesetzt, die sich aus Sicht der Erfahrungen der Autorin im Bereich der Elternarbeit in verschiedenen Projekten zeigten. Dabei wird stets versucht einen Wissenstransfer zwischen der akademischen Forschung und der Lebenspraxis zu leisten. Der Erfahrungsbericht hat dadurch eher den Charakter eines Elternratgebers bekommen. Nach Beobachtung der Autorin beeinflussen die ungeklärten Sorgen von Eltern bezüglich der mehrsprachigen Kindererziehung häufig den Zweitspracherwerb ihrer Kinder. Aus diesem Grund braucht dieser Bereich weitere vertiefende Forschung sowie eine kontinuierliche Weiterbildung und Sensibilisierung der Eltern und Lehrkräfte. An dieser Stelle möchte sich die Autorin bei allen Seminarteilnehmer/innen bedanken, die ihr den tiefen Einblick in deren mehrsprachige Familienwelt ermöglicht und dadurch ihre Perspektive verbreitert haben.

Quellen:

- Beushausen, U., Klein, S. (2015), *Sprachförderung. Ein Ratgeber für Eltern*, Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.
- Cieszyńska, Jagoda & Korendo, Marta (2007), *Wczesna interwencja terapeutyczna*, Kraków.
- Bradley, Susann & Sloman, Leon (1975), Elective mutism in immigrant families, *Journal of the American Academy of Child Psychiatry* 14:3, 510-514.

- De Houwer, Annick (2018), The role of language input environments for language outcomes and language acquisition in young bilingual children. In: Miller, David; Bayram, Fatih, Rothman, Jason; Serratrice, Ludovica (Hrsg.), *Bilingual Cognition and Language: the State of the Science Across its Subfields*. Amsterdam: John Benjamins, 127-153.
- De Houwer, Annick (2017), Minority language parenting in Europe and children's well-being. In: Cabrera Natasha J. & Leyendecker, Birgit (Hrsg.), *Handbook on Positive Development of Minority Children and Youth*, Berlin.
- *Kryteria diagnostyczne z DSM-5*(2015), Gałęcki Piotr & Świącicki, Łukasz (Hrsg.), übers. Krawczyk P.S., Edra Urban & Partner, Wrocław.
- Mróz, Anna (2018), Kiedy dzieci milkną ... Mutyzm wybiórczy w kontekście dwu- i wielojęzyczności. In: Telus, Magdalena; Zinserling Anna A. & Henning, Ruth, U. (Hrsg.): *Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland 6*, Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte, Warszawa: 26-36.
- Scharff-Rethfeldt, Wiebke (2016), *Sprachförderung für ein- und mehrsprachige Kinder. Ein entwicklungsorientiertes Konzept*, München-Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Triarchi-Herrmann, Vassilia (2009), *Zur Förderung und Therapie der Sprache bei Mehrsprachigkeit*, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, München [Online unter: https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/deliver/index/docId/3090/file/spath02_SP03.pdf, zuletzt aufgerufen am 15.01.2019].
- Starke, Anja (2014), *Selektiver Mutismus bei mehrsprachigen Kindern. Eine Längsschnittstudie zum Einfluss kindlicher Ängste, Sprachkompetenzen und elterlicher Akkulturation auf die Entwicklung des Schweigens*, Dortmund.
- Wode, Henning (1987), Einige Grundzüge des natürlichen L2-Erwerbs des Wortschatzes. In: Melenk, Hartmunt (Hrsg.): *11. Fremdsprachendidaktiker-Kongreß. Region, Drama, Politik, Spracherwerb*. Tübingen.
- Wode, Henning (2006), Mehrsprachigkeit durch immersive KiTas, Fragment aus Zukunfts-Handbuch Kindertageseinrichtungen: Qualitätsmanagement für Träger, Leitung, Team. Ergänzbare Sammlung. Regensburg-Berlin: Walhalla Fachverlag [Online unter: www.fmks-online.de, zuletzt aufgerufen am 15.01.2019].

Vorstellung der Autorin Dr. Anna Mróz:

- ♦ Sprachwissenschaftlerin und Expertin im Bereich der mehrsprachigen Kindererziehung
- ♦ Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Slawistik der Universität Greifswald im Projekt „Nachbarspracherwerb von der KiTa bis zum Schulabschluss – der Schlüssel für die Kommunikation in der Euroregion Pomerania“
- ♦ Lektorin für Polnisch als Fremdsprache
- ♦ Leiterin zahlreicher Seminare und Projekte, z. B. Gelebte Mehrsprachigkeit, Familienwoche zur Förderung der Zweisprachigkeit, Akademie der Zweisprachigkeit Vorstandsmitglied von SprachCafé Polnisch e.V.



DEUTSCH
POLNISCHE
WISSENSCHAFTS
STIFTUNG

POLSKO
NIEMIECKA
FUNDACJA
NA RZECZ NAUKI

Memorandum

zur Nachbarsprachenbildung in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen

Ergebnis der Tagung „Frühes Nachbarsprachenlernen im deutsch-polnisch-tschechischen Grenzraum. Forschung trifft Praxis.“
vom 18. bis 20. November 2018 in Wulkow

Memorandum

dotyczące nauczania języków krajów sąsiednich w polsko-niemieckich i czesko-niemieckich regionach przygranicznych

będące owocem konferencji „Teoretyczne i praktyczne aspekty przedszkolnego i wczesnoszkolnego nauczania języków krajów sąsiednich na pograniczu polsko-niemieckim i czesko-niemieckim”,
która odbywała się w Wulkow w dniach 18-20 listopada 2018 r.

Memorandum

ke vzdělávání v sousedních jazycích v německo-polských a německo-českých příhraničních regionech

Výsledek konference „*Rané vzdělávání v jazycích sousedů v německo-polsko-českém příhraničí. Výzkum se setkává s praxí.*“
od 18. do 20. listopadu 2018, Wulkow



Erklärung

Experten/innen aus Wissenschaft, Bildungspraxis, Bildungsverwaltung und Euroregionen aus Deutschland, Polen, Tschechien und Österreich, trafen sich vom 18. bis 20. November 2018 auf Einladung des Sprachenzentrums der Europa-Universität Viadrina und der Sächsischen Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung (LaNa) zu der Tagung „*Frühes Nachbarsprachenlernen im deutsch-polnisch-tschechischen Grenzraum. Forschung trifft Praxis*“, um sich über die Chancen und Herausforderungen des Fremdsprachenfrühbeginns in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen auszutauschen.

Im Ergebnis dieser Tagung wurden gemeinsam folgende Positionen formuliert:

Die kontinuierliche Förderung einer durchgängigen Nachbarsprachbildung, beginnend ab der Kita, ist ein grundlegender Ansatz zum Abbau von Sprachbarrieren und damit zur Bewältigung des Strukturwandels in den vorrangig ländlich geprägten deutsch-polnischen / deutsch-tschechischen Grenzregionen sowie zur zukunftsfähigen grenzüberschreitenden Regionalentwicklung im deutsch-polnischen / deutsch-tschechischen Verflechtungsraum insgesamt. Sie ist unerlässlich als Antwort auf die im Zusammenhang der Globalisierung und Migration entstehenden Herausforderungen. Darüber hinaus ist sie ein entscheidender Beitrag zur europäischen Integration. Die deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen stehen beispielhaft für Mehrsprachigkeit und interkulturelle Kommunikation. Die Bildungsansätze, die in den Grenzregionen entwickelt werden, können Modellcharakter haben auch für andere europäische Regionen, wenn ihre Chancen und Möglichkeiten rechtzeitig erkannt werden.

Aufbauend auf den sich in den zurückliegenden ca. 25 Jahren etablierten grenzüberschreitenden Initiativen und Projekten haben die einzelnen Länder¹⁵ verschiedene erfolgversprechende Ansätze dafür entwickelt. **Diese Ansätze müssen dringend im Rahmen einer zu erarbeitenden länderübergreifenden Sprachenpolitik vernetzt und zusammengeführt werden.** Dazu ist es notwendig, die bislang von einer zeitlich befristeten Projektförderung abhängigen Bildungsangebote durch eine **solide Finanzierung** verpflichtend im Sinne der öffentlichen Daseinsvorsorge aus den Haushalten der Länder zu verstetigen. Der Fremdsprachenfrühbeginn ist für alle Kinder ein entscheidender Bildungsvorteil in den Grenzregionen. Dieser Bildungsvorteil darf nicht projektabhängig sein.

¹⁵ Mecklenburg-Vorpommern, Brandenburg, Sachsen, Bayern, Polen, Tschechien

„Mehrsprachigkeit in Grenzregionen“ hat verschiedene Dimensionen und vielfältige Facetten. Die Situation in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen hat sich dabei in den zurückliegenden Jahren stark verändert:

- Im Zuge der wachsenden grenzüberschreitenden Verflechtung gehören die Nachbarsprachen heute zum Alltag. Deutsch, Polnisch bzw. Tschechisch sind für die Bewohner/innen der Grenzregionen keine fremden Sprachen mehr. Die Akzeptanz für die Notwendigkeit des Nachbarspracherwerbs wächst und die Nachfrage nach Sprachlernangeboten in allen Bildungsphasen steigt. Dieser **Nachfrage** muss entsprochen werden.
- Polen bzw. Tschechen bilden die größte Gruppe unter den Migrant/innen in vielen Grenzlandkreisen von Sachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Brandenburg und Bayern. Gleichzeitig wächst auch die Zahl von bilingualen Familien. Damit die Integration dieser Familien gelingt, bedarf es **bilingualer Bildungsangebote** in den Kitas und Schulen.
- Die wissenschaftlichen Grundlagen für die Förderung des frühen Zweitspracherwerbs und der Mehrsprachigkeit sind hinlänglich bekannt und es werden vielfältige methodische Ansätze zur Umsetzung in der pädagogischen Praxis erprobt. Unter den sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen in den Grenzregionen bedarf es der **Evaluation und Weiterentwicklung bewährter Instrumente und Methoden früher mehrsprachiger Bildung** sowie der Beantwortung **neuer wissenschaftlicher Fragen**, unter anderem zu relevanten Bildungszielen in den einzelnen Bildungsphasen und zu Umsetzungskonzepten unter Berücksichtigung der spezifischen Möglichkeiten und Bedarfe des Lernorts Grenzregion sowie zu Qualitätskriterien und Anerkennungsinstrumenten für nachbarsprachige Bildung, die nicht nur Sprachniveaus, sondern auch den Erwerb interkultureller Kompetenzen berücksichtigen.
- Die **Durchgängigkeit und Durchlässigkeit von Nachbarsprachlernangeboten von Kita über Schule bis hin zur Hochschule** unter den Bedingungen der Vielfalt der Lernbiografien in einer offenen Gesellschaft muss gewährleistet werden. Der Nachbarsprachenfrühbeginn mit bilingualen Angeboten in Kitas und die nahtlose Weiterführung mit in den Stundentafeln der Länder fest verankertem Nachbarsprachunterricht ab der 1. Klasse bis zum Schulabschluss würde Schulabgänger/innen das Erlernen der Nachbarsprachen auf einem hohen funktionalen Niveau ermöglichen. Dies wäre ein wesentlicher Beitrag zur Umsetzung der EU-Sprachenpolitik in den Euroregionen.

Grenzregionen brauchen Erprobungsspielräume und regionalspezifische Bedingungen für die Umsetzung mehrsprachiger Bildungskonzepte. Dazu ist zusätzliches **muttersprachliches Personal** erforderlich. Damit die Rekrutierung dieses Personals gelingen kann, muss die Anerkennung von Bildungsabschlüssen vereinfacht werden. Darüber hinaus werden **Qualifizierungs- und Weiterbildungsangebote** benötigt,

bei denen die Vermittlung von sprachbezogenen und interkulturellen Kompetenzen im Mittelpunkt steht.

Außerdem ist das Thema der mehrsprachigen Bildung in der **Fachausbildung bzw. im Studium von pädagogischem Personal für Kitas und Schulen** zu implementieren. Diese Angebote müssen allen Erzieher/innen und Lehrenden, unabhängig von ihrem Einsatz in bilingualen Einrichtungen, zur Verfügung stehen, denn eine mehrsprachige Gesellschaft erfordert bei allen in der Bildung Tätigen eine Einsicht

- in die Struktur und die Funktion von Sprache,
 - in die Gesetzmäßigkeiten des Sprachenlernens,
 - in die Zusammenhänge von Sprache und Identität
- sowie interkulturelle Sensibilität.

Es ist an der Zeit, die Erfahrungen aller relevanten Akteure im Bereich nachbarsprachiger Bildung länderübergreifend zusammenzuführen und gemeinsame Arbeitsstrukturen sowie eine gemeinsame Lobby für nachbarsprachige Bildung im deutsch-polnisch-tschechischen Grenzraum zu schaffen, um gute Ansätze zu transferieren, zu verstetigen und gemeinsam weiterzuentwickeln.

Dafür sind zwingend erforderlich:

- eine thematische Arbeitsgruppe für (frühe) nachbarsprachige Bildung im Rahmen der deutsch-polnischen und der deutsch-tschechischen Zusammenarbeit auf Regierungsebene,
- ein länderübergreifender und interdisziplinär zusammengesetzter Sprachenrat mit Vertretenden aus Wissenschaft, Verwaltung und Bildungspraxis aller deutsch-polnischen bzw. deutsch-tschechischen Grenzregionen zur fachlichen Begleitung und Politikberatung,
- bildungsbereichsübergreifende Strategien und Konzepte sowie adäquate, verlässliche Strukturen auf staatlicher Ebene zu deren Umsetzung.

Hierfür fordern die Unterzeichnenden alle Verantwortlichen in Politik und Verwaltung zu entsprechendem Engagement und Unterstützung auf.

 **Oświadczenie**

W dniach 18-20 listopada 2018 r. naukowcy, praktycy w zakresie nauczania przedszkolnego i wczesnoszkolnego oraz przedstawiciele administracji oświatowej i Euroregionów z Niemiec, Polski, Czech i Austrii spotkali się na konferencji „Teoretyczne i praktyczne aspekty przedszkolnego i wczesnoszkolnego nauczania języków krajów sąsiednich na pograniczu polsko-niemieckim i czesko-niemieckim”. Konferencja została zorganizowana przez Centrum Kształcenia Językowego Uniwersytetu Europejskiego Viadrina we Frankfurcie nad Odrą oraz Saksońskie Krajowe Biuro ds. nauczania przedszkolnego i wczesnoszkolnego języków krajów sąsiednich (LaNa) z siedzibą w Görlitz. Celem konferencji była wymiana opinii i doświadczeń związanych z wyzwaniami przedszkolnego i wczesnoszkolnego nauczania języków krajów sąsiednich w regionach przygranicznych.

W wyniku dyskusji wypracowano następujące wspólne stanowisko:

Promowanie ustawicznego nauczania języków krajów sąsiednich począwszy od przedszkola stanowi podstawowy warunek pokonania barier językowych, a tym samym przewyższania problemów powstałych na skutek zmian strukturalnych w głównie wiejskich regionach leżących na pograniczu polsko-niemieckim i czesko-niemieckim. Celem takich działań jest długoterminowy rozwój tych obszarów oraz zaspokojenie różnych potrzeb ich mieszkańców. Bez wątpienia jest to odpowiedź na wyzwania związane z globalizacją i migracją ludności. Poza tym stanowi to decydujący wkład w integrację europejską. Obszary leżące na pograniczu polsko-niemieckim i czesko-niemieckim mogłyby stanowić wzór funkcjonowania wielojęzyczności i komunikacji międzykulturowej w codziennej praktyce. Rozwiązania edukacyjne wprowadzane w życie w regionach przygranicznych mogą być inspiracją dla innych regionów w Europie, gdy tylko we właściwym czasie rozpoznana się ich szanse i potencjał.

W oparciu o transgraniczne inicjatywy i projekty realizowane w okresie ostatnich ok. 25 lat poszczególne kraje wypracowały różne obiecujące rozwiązania. **Połączenie tych rozwiązań powinno stanowić trzon wspólnej ponadnarodowej polityki językowej, którą należy wprowadzić w życie możliwie szybko.** Działania edukacyjne związane z nauczaniem przedszkolnym i wczesnoszkolnym języków krajów sąsiednich prowadzone są aktualnie w ramach projektów, a środki na ich finansowanie przyznawane są na ściśle określony czas. Tymczasem istotne jest zapewnienie długoterminowego i **solidnego finansowania** tych działań ze środków

publicznych pochodzących z budżetów krajowych¹⁶. Rozpoczęte w wieku przedszkolnym nauczanie języka kraju sąsiedniego jest ogromnym atutem edukacyjnym, którego nie wolno uzależniać wyłącznie od możliwości finansowania z projektów.

„Wielojęzyczność w regionach przygranicznych“ jest zjawiskiem wielowymiarowym i wieloaspektowym. W ostatnich latach na pograniczu polsko-niemieckim i czesko-niemieckim zaszły istotne zmiany w tym zakresie. Oto najważniejsze z nich:

- W związku z coraz bardziej dynamiczną współpracą w regionach przygranicznych obecność języków krajów sąsiednich jest powszechnym zjawiskiem. Języki czeski, niemiecki czy polski przestały być na tych terenach językami obcymi. Jednocześnie rośnie świadomość, że uczenie się tych języków jest koniecznością, co w konsekwencji prowadzi do wzrostu zapotrzebowania na kursy językowe na wszystkich poziomach edukacji. Na to **zapotrzebowanie** należy odpowiedzieć.
- Polacy i Czesi stanowią największą grupę migrantów w wielu powiatach przygranicznych Saksonii, Meklemburgii-Pomorza Przedniego, Brandenburgii i Bawarii. Jednocześnie rośnie liczba rodzin dwujęzycznych zamieszkujących te tereny. W celu zapewnienia ich udanej integracji konieczne jest wprowadzenie **dwujęzycznych programów nauczania** w przedszkolach i szkołach.
- Badania naukowe wykazały, że wspieranie uczenia się języków we wczesnym wieku oraz rozwijanie wielojęzyczności u dzieci przynosi dobre efekty. W praktyce pedagogicznej stosuje się różnorodne podejścia metodyczne. Warunki społeczne w regionach przygranicznych stale się zmieniają, dlatego też niezbędne stają się bieżąca **ewaluacja oraz ustawiczny rozwój sprawdzonych narzędzi i metod wielojęzycznej edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej** oraz ciągłe udzielanie odpowiedzi na **nowe pytania, które w tej materii stawia nauka**. Pytania te dotyczą między innymi: (1) najistotniejszych planowanych efektów kształcenia na poszczególnych etapach edukacji, (2) koncepcji ich wdrożenia z uwzględnieniem potencjału i potrzeb specyficznego miejsca nauki, jakim jest region przygraniczny, (3) opracowania kryteriów jakości kształcenia i narzędzi akredytacji w zakresie nauczania języka kraju sąsiedniego. Powinny one koncentrować się nie tylko na osiągnięciu określonego poziomu biegłości językowej, ale także obejmować wykształcenie odpowiednich kompetencji interkulturowych.
- **Należy zagwarantować ciągłość i przede wszystkim możliwość kontynuacji nauki języków krajów sąsiednich od przedszkola aż do studiów wyższych**, uwzględniając przy tym różnorodność konkretnych losów edukacyjnych osób w

¹⁶ Meklemburgii-Przedpomorza, Brandenburgii, Saksonii, Bawarii, Polski i Czech.

otwartym społeczeństwie. Wczesne rozpoczęcie nauki języka kraju sąsiedniego, dzięki dwujęzycznej ofercie edukacyjnej w przedszkolach, bezproblemowa kontynuacja nauki na dalszych etapach edukacji, a także jej uwzględnienie w programach nauczania i siatkach godzin w poszczególnych krajach od pierwszej klasy aż do ukończenia szkoły umożliwiłyby absolwentkom i absolwentom tych placówek osiągnięcie wysokiego poziomu biegłości językowej. Stanowiłoby to z pewnością istotny wkład we wdrażanie polityki językowej Unii Europejskiej w euroregionach.

Regiony przygraniczne potrzebują możliwości wypróbowania nowych rozwiązań oraz stworzenia warunków do wdrażania wielojęzycznych koncepcji edukacyjnych. Wymaga to zatrudnienia dodatkowych **specjalistów z krajów sąsiednich, którzy są rodzimymi użytkownikami języków tych krajów**. Skuteczna rekrutacja takich pracowników możliwa będzie jedynie wówczas, gdy uproszczona zostanie procedura uznawalności kwalifikacji zdobytych zagranicą. Ponadto niezbędne jest zapewnienie personelowi możliwości udziału w kursach i szkoleniach, które skupiają się na rozwoju kompetencji językowych i interkulturowych.

Zagadnienia związane z kształceniem wielojęzycznym należy ponadto włączyć **do programu kształcenia zawodowego lub studiów na kierunkach pedagogicznych dla osób, które będą pracować w przedszkolach i szkołach**. Wszyscy pracujący w charakterze wychowawców i nauczycieli powinni mieć możliwość uczęszczania na kursy o tej tematyce i to niezależnie od tego, czy aktualnie pracują w placówkach realizujących programy dwujęzyczne. Społeczeństwo wielojęzyczne wymaga bowiem od wszystkich pracowników edukacji posiadania wiedzy dotyczącej

- struktur i funkcji języka,
 - specyfiki nauki języków,
 - zależności między językiem i tożsamością
- oraz wrażliwości interkulturowej.

Najwyższy czas, by ponad granicami państwowymi połączyć doświadczenia wszystkich kluczowych podmiotów zaangażowanych w tematykę nauczania języków krajów sąsiednich i stworzyć wspólne zespoły robocze oraz wspólne lobby na rzecz nauczania języków krajów sąsiednich na polsko-niemieckim i czesko-niemieckim obszarze przygranicznym, by umożliwić w ten sposób transfer, a następnie utrwalanie i pogłębianie dobrych praktyk na tym polu.

Do realizacji tych celów konieczne jest:

- powołanie tematycznej grupy roboczej do spraw (przedszkolnego i wczesnoszkolnego) nauczania języków krajów sąsiednich jako elementu współpracy polsko-niemieckiej i czesko-niemieckiej w obszarze edukacji na szczeblu rządowym,

- powołanie międzynarodowej i interdyscyplinarnej rady językowej złożonej z przedstawicieli świata nauki, administracji samorządowej oraz nauczycieli i wychowawców ze wszystkich polsko-niemieckich i czesko-niemieckich terenów przygranicznych, której zadaniem będzie merytoryczne wspieranie i funkcjonowanie jako ciało doradcze dla polityków,
- wypracowanie strategii i koncepcji wykraczających poza tematykę edukacyjną oraz stworzenie odpowiednich niezawodnych struktur odpowiedzialnych za ich implementację.

W związku z powyższym sygnatariusze wzywają polityków oraz przedstawicieli administracji samorządowej do podjęcia odpowiednich kroków wspierających tego rodzaju działania.

 **Prohlášení**

Od 18. do 20. listopadu 2018 se na pozvání jazykového centra Evropské univerzity Viadrina a Saského zemského úřadu pro rané vzdělávání sousedních jazyků (LaNa) sešli experti z oborů vědy, vzdělávací praxe, řízení vzdělávání a euroregionů z Německa, Polska, České republiky a Rakouska na konferenci „*Rané vzdělávání v jazycích sousedů v německo-polsko-českém příhraničí. Výzkum se setkává s praxí*“, aby diskutovali o šancích a výzvách rané výuky cizích jazyků v německo-polských a německo-českých příhraničních regionech.

Jako výsledek tohoto setkání byla společně formulována následující stanoviska:

Kontinuální vzdělávání v jazycích sousedů, počínající od mateřské školy, je základem pro odbourávání jazykových bariér a zvládnutí strukturálních změn v převážně venkovských německo-polských / německo-českých příhraničních regionech, jakož i pro udržitelný přeshraniční regionální rozvoj v německo-polském / německo-českém příhraničí. Je to nezbytné v reakci na výzvy globalizace a migrace. Kromě toho je to zásadním příspěvkem k evropské integraci. Německo-polské a německo-české příhraniční oblasti jsou příkladem mnohojazyčnosti a mezikulturní komunikace. Vzdělávací přístupy rozvíjené v příhraničních regionech mohou být také modelem pro jiné evropské regiony, pokud jsou jejich příležitosti a možnosti rozpoznány včas.

Na základě přeshraničních iniciativ a projektů, které se etablovaly za posledních 25 let, vyvinuly jednotlivé země¹⁷ různé slibné strategie. **Tyto strategie by se rozhodně měly spojit, aby se vypracovala společná přeshraniční jazyková politika.** Za tímto účelem je nutné vzdělávání v jazycích sousedů, které dosud záviselo na časově omezených dotacích z projektů, stabilizovat formou solidního financování z rozpočtu zemí. Raná výuka cizích jazyků je zásadní vzdělávací výhodou pro všechny děti v příhraničních oblastech. Tato vzdělávací výhoda nesmí záviset na projektech.

"Mnohojazyčnost v příhraničních oblastech" má různé rozměry a mnohostranné aspekty. Situace v německo-polských a německo-českých příhraničních regionech se v posledních letech výrazně změnila:

¹⁷ Meklenbursko – Přední Pomořansko, Braniborsko, Sasko, Bavorsko, Polsko, Čechy

- V průběhu rostoucího přeshraničního propojení jsou sousední jazyky nyní součástí každodenního života. Němčina, polština a čeština již nejsou pro obyvatele příhraničních regionů cizími jazyky. Nutnost naučit se sousední jazyk roste a **poptávka** po jazykové výuce ve všech fázích vzdělávání se zvyšuje. Tento požadavek musí být splněn.
- Poláci a Češi tvoří největší skupinu migrantů v mnoha příhraničních okresech Saska, Meklenburska – Předního Pomořanska, Braniborska a Bavorska. Současně roste počet dvojjazyčných rodin. Aby integrace těchto rodin mohla uspět, je v mateřských zařízeních a školách vyžadována **dvojjazyčná nabídka vzdělávání**.
- Vědecké argumenty pro rozvoj rané výuky druhého jazyka a mnohojazyčnosti jsou dobře známy a prověřuje se řada metodických přístupů k přeměně pedagogické praxe. Změna společenských podmínek v příhraničních regionech vyžaduje **hodnocení a další rozvoj osvědčených nástrojů a metod raného vícejazyčného vzdělávání** a odpovědi na **nové vědecké otázky**, včetně příslušných cílů vzdělávání v jednotlivých fázích vzdělávání a přeměně koncepcí, s ohledem na specifické příležitosti a potřeby místa výuky v přeshraničním regionu, jakož i kvalitativní kritéria a nástroje pro uznávání jazykového vzdělávání sousedních jazyků, s přihlédnutím nejen k jazykové úrovni, ale také k získání interkulturních kompetencí.
- Musí být zajištěna **kontinuita a možnost přidat se ke vzdělávání v jazycích sousedů od mateřské školy až k vysoké škole**, jelikož v otevřené společnosti jsou možné různé cesty vzdělávání. Raný začátek výuky sousedních jazyků s dvojjazyčnými programy v mateřských školách a bezproblémové pokračování výuky sousedního jazyka pevně zakotvené v hodinových tabulkách zemí od první třídy až do konce školy by umožnilo absolventům škol naučit se sousední jazyky na vysoké funkční úrovni. To by bylo zásadním přínosem pro provádění jazykové politiky EU v euroregionech.

Příhraniční regiony potřebují prostor pro testování a specifické regionální podmínky pro realizaci koncepcí vícejazyčného vzdělávání. To vyžaduje další **rodilé mluvčí**. Aby se podařilo získat tento personál, musí být zjednodušeno uznávání kvalifikací. Kromě toho budou zapotřebí nabídky **kvalifikace a dalšího vzdělávání**, zaměřené na jazykové a interkulturní kompetence.

Kromě toho by téma vícejazyčného vzdělávání mělo být součástí studia pedagogických pracovníků pro mateřské školy a školy. Tyto nabídky musí být k dispozici všem učitelům bez ohledu na to, zda působí ve dvoujazyčných zařízeních, neboť vícejazyčná společnost vyžaduje od všech, kteří pracují ve vzdělávání, pochopení

- struktury a funkce jazyka,

- zákonitostí výuky jazyka,
- souvislostí mezi jazykem a identitou

stejně jako cit pro jinou kulturu.

Je na čase spojit zkušenosti všech relevantních aktérů v oblasti vzdělávání v jazycích sousedů v jednotlivých zemích a vytvořit společné pracovní struktury a společnou lobby pro vzdělávání v jazycích sousedů v německo-polsko-českém příhraničí s cílem přenášet, upevňovat a společně rozvíjet dobré přístupy.

K tomu je nutně potřeba:

- tematická pracovní skupina pro (rané) vzdělávání v jazycích sousedů v rámci německo-polské a německo-české spolupráce na vládní úrovni,
- nadnárodní a interdisciplinární jazyková rada se zástupci z oborů vědy, administrativy a vzdělávací praxe všech německo-polských a německo-českých příhraničních regionů pro odbornou podporu a politické poradenství,
- strategie a koncepce přesahující jednotlivé obory a odpovídající a spolehlivé struktury na státní úrovni pro jejich realizaci.

Níže podepsaní proto požadují od všech odpovědných osob v politice a správě odpovídající nasazení a podporu.

Unterzeichnende des Memorandums / Osoby podpisujące memorandum / Memorandum podepsali

- Bartels, Julia - Landkreis Vorpommern-Greifswald, Amt für Kultur, Bildung und Schulverwaltung
- Becker, Katrin - Frankfurt-Słubicer Kooperationszentrum / Bildungsbüro der Stadt Frankfurt (Oder)
- Prof. Brehmer, Bernhard - Universität Greifswald, Institut für Slawistik
- Dr. Brėzanowa, Beata - WITAJ-Sprachzentrum Bautzen
- PhDr. Brychová, Alice - Masarykova univerzita Brno, Pedagogická fakulta, Katedra německého jazyka a literatury
- Ebenhöh, Beate – Euroregion Erzgebirge e. V.
- Fiedorowicz, Czesław – Euroregion Sprewa-Nysa-Bohr
- Furmanek, David – viadrina sprachen gmbh
- Dr. Gellrich, Regina – Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung
- Koch, Doreen - Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung
- Köhler, Markus – Euroregion Neiße e. V.
- Dr. Kołodziej, Robert - Uniwersytet Jagielloński w Krakowie, Instytut Filologii Germańskiej
- mgr Krzeszewska-Zmyślony, Barbara - Uniwersytet Zielonogórski, Centrum Kultury i Języka Niemieckiego
- Kubsch, Rüdiger – Euroregion Elbe/Labe
- Misiuk, Agnieszka - RAA Mecklenburg-Vorpommern e. V., Projekt „Nachbarspracherwerb“
- Dr. Mróz, Anna - Universität Greifswald, Institut für Slawistik
- Müller-Butz, Martin - Landkreis Vorpommern-Greifswald, Amt für Kultur, Bildung und Schulverwaltung, Projekt „Nachbarspracherwerb“
- Peter, Karin - Landkreis Vorpommern-Greifswald, Amt für Kultur, Bildung und Schulverwaltung
- Prof. Piske, Thorsten - Universität Erlangen-Nürnberg
- Schönicke, Steffen – Euregio Egrensis Arbeitsgemeinschaft Sachsen/Thüringen e.V.
- Prof. Sopata, Aldona – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
- Dr. Vogel, Thomas – Sprachenzentrum der Europa Universität Viadrina Frankfurt/Oder

Anhang

(A) Programm der Tagung

(B) Liste der Teilnehmenden

(A) Programm der Tagung



Eine Tagung des Sprachenzentrums der Europa-Universität Viadrina und der
Sächsischen Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung (LaNa)
gefördert von der Deutsch-Polnischen Wissenschaftsstiftung

Tagung: Frühes Nachbarsprachenlernen im deutsch-polnisch-tschechischen Grenzraum. Forschung trifft Praxis.

Programm

18.-20. November 2018

Ort: viadrina sprachen Frankfurt (Oder) und Parkhotel Schloss Wulkow

Sonntag, den 18.11.2018

- | | |
|-------|--|
| 14.00 | Stadtführung Frankfurt (Oder); Treffpunkt viadrina sprachen
(Ariane Niejahr) |
| 15.30 | Eröffnung der Ausstellung "Nachbar?Sprache – Geschichten aus der
Grenzregion" in den Räumen von viadrina sprachen |
| 16.00 | Eröffnung der Tagung und Vorstellungsrunde |
| 17.00 | Thematische Einführung in die Konferenzthemen
Dr. Regina Gellrich und Dr. Thomas Vogel |
| 18.00 | Abendessen |
| 20.00 | Transfer zum Parkhotel Schloss Wulkow |

Anhang

Montag, den 19.11.2018

- 9.00 Besprechung der Tagesordnung
- 9.30 Prof. Dr. Aldona Sopata, Poznań
Forschungsstand der Spracherwerbsforschung zum Frühbeginn
- 10.00 Diskussion
- 10.30 Kaffeepause
- 11.00 Prof. Dr. Thorsten Piske, Erlangen-Nürnberg
Mehrsprachige Förderung von der Kitazeit bis in die weiterführende Schule:
Forschungsergebnisse und Gelingensbedingungen
- 11.30 Diskussion
- 12.00 Prof. Dr. Bernhard Brehmer, Greifswald
Umsetzung früher und durchgängiger Angebote zum Nachbarspracherwerb in
der Metropolregion Stettin: Ein Erfahrungsbericht
- 12.30 Diskussion
- 13.00 Mittagessen
- 14.30 Dr. Regina Gellrich / Dr. Thomas Vogel
Zusammenfassung der bisherigen Diskussion
Einführung in das World Cafe
- 15.00 World Cafe zu den Themen:
- Methodische Grundlagen der Immersion und Alternativkonzepte
 - Entwicklung eines durchgängigen Bildungskonzeptes für Mehrsprachigkeit
 - Notwendige Rahmenbedingungen für durchgängigen Nachbarspracherwerb
 - Qualifizierung von Fachpersonal
- 18.00 Abendessen, danach informeller Austausch

Dienstag, den 20.11.2018

- 9.00 Dr. Beate Brežanowa, Bautzen
Mehrsprachigkeit in der Kita – Jedem Kind seine Muttersprache
– Vorstellung einer Broschüre
- 9.30 Barbara Krzeszewska-Zmyslony, Zielona Góra
Zur Rolle der Grundkomponente beim Frühstart in die Nachbarsprache
- 10.00 Müller-Butz, Vorpommern – Greifswald
Möglichkeiten der Öffnung der Bevölkerung für Nachbarspracherwerb
- 10.30 Kaffeepause
- 11.00 Nikolett Raidl, Niederösterreich
Bildungskooperation in den Grenzregionen
Österreich-Ungarn, Österreich-Tschechische Republik, Österreich-Slowakei
- 11.30 PhD Alicia Brychova, Brno
Zum Konzept der Bildungsseminare für muttersprachliche
Mitarbeiterinnen im Projekt zur Bildungskooperation in der Grenzregion
- 12.00 Anna Mróz, Greifswald
Wonach fragen Eltern zwei- und mehrsprachiger Kinder?
- 12.30 Mittagessen
- 13.30 Zusammenfassung der Ergebnisse der Tagung,

Vorstellung des Entwurfs des Memorandums
Diskussion
Verabschiedung des Memorandums und Vereinbarung und weiterer
Schritte der Zusammenarbeit
- 16.00 Abschluss und Abreise, Transfer nach Frankfurt (Oder)

(B) Liste der Teilnehmenden

Bartels, Julia - Landkreis Vorpommern-Greifswald, Amt für Kultur, Bildung & Schulverwaltung

Barthel, Jenny - Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung

Barucki, Heidi – Landesinstitut für Schule und Medien, Berlin-Brandenburg

Becker, Katrin - Frankfurt-Słubicer Kooperationszentrum / Bildungsbüro Stadt Frankfurt (O.)

Prof. Brehmer, Bernhard - Universität Greifswald, Institut für Slawistik

Dr. Brėzanowa, Beata - WITAJ-Sprachzentrum Bautzen

PhDr. Brychová, Alice - Masarykova univerzita Brno, Pedagogická fakulta, Katedra německého jazyka a literatury

Fiedorowicz, Czesław – Euroregion Sprewa-Nysa-Bohr

Furmanek, David – viadrina sprachen gmbh

Dr. Gellrich, Regina – Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung

Koch, Doreen - Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung

Dr. Kołodziej, Robert - Uniwersytet Jagielloński w Krakowie, Instytut Filologii Germańskiej

mgr Krzeszewska-Zmyślony, Barbara - Uniwersytet Zielonogórski, Centrum Kultury i Języka Niemieckiego

Langová, Monika - EUREGIO EGRENSIS Arbeitsgemeinschaft Bayern e. V.

Misiuk, Agnieszka - RAA Mecklenburg-Vorpommern e. V., Projekt „Nachbarspracherwerb“

Dr. Mróz, Anna - Universität Greifswald, Institut für Slawistik

Müller-Butz, Martin - Landkreis Vorpommern-Greifswald, Amt für Kultur, Bildung und Schulverwaltung, Projekt „Nachbarspracherwerb“

Peter, Karin - Landkreis Vorpommern-Greifswald, Amt für Kultur, Bildung & Schulverwaltung

Prof. Piske, Thorsten - Universität Erlangen-Nürnberg

Raidl, Nikolett – Amt der NÖ Landesregierung, Abt. Kindergärten

Prof. Sopata, Aldona – Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Dr. Vogel, Thomas – Sprachenzentrum der Europa-Universität Viadrina Frankfurt/Oder

