

■ Der Diskurs über den Sinn und Zweck des (schulischen) Herkunftssprachenunterrichts (HSU) ist bislang ungelöst. Der HSU wird in den Bundesländern entweder als Konsultationsmodell (hier werden Lehrkräfte aus den Herkunftsländern entsendet), und/oder als staatliches Angebot zur Verfügung gestellt. Institutionell gesehen ist jedoch der HSU eine Marginalie. Wieso genießt der HSU einen marginalen Status und was spricht für eine Förderung des HSU? Auf diese Fragen soll im Folgenden eingegangen werden.

## Eine wertvolle Ressource

### Der schulische Herkunftssprachenunterricht

*Yasemin Can-Nizamoğlu*

Der HSU befindet sich in einem Dilemma: Auf der einen Seite sind die Befürworter, die die sog. »Interdependenzhypothese« von Jim Cummins (vgl. Cummins 2000)<sup>0</sup> als Begründung für die institutionelle Einbindung des Herkunftssprachenunterrichts bei Schülerinnen und Schülern mit nichtamtssprachlichen Familiensprachen zu Grunde legen.

Die Hypothese besagt, dass Unterricht in einer Sprache Auswirkungen auf das Lernen in einer anderen Sprache haben kann, vorausgesetzt, dass dabei bestimmte Faktoren erfüllt werden. Auf der anderen Seite befinden sich die Kritiker, die für eine monolinguale Schule sprechen. Sie plädieren dafür, dass die zusätzliche Lernzeit, die in die Herkunftssprache investiert werden müsste, in die Förderung der Amtssprache Deutsch investiert werden soll. Zur Interdependenzhypothese liegen wenige empirische Befunde vor (Wenk et al. 2016)<sup>1</sup>.

Sprachliche Kompetenzen hängen in unterschiedlichem Maße miteinander zusammen. Aber die Frage nach dem

wie bleibt offen. Fest steht aber, dass die Teilnahme am HSU keine negativen Auswirkungen auf den Erwerb des Deutschen hat und »dass sie auf jeden Fall zu einer Höherentwicklung der Kenntnisse in der Familiensprache führt, was eine zusätzliche sprachliche Qualifikation darstellt« (Reich 2014, S. 7).<sup>2</sup> Vieles spricht dafür, dass positive Effekte nur unter bestimmten Bedingungen u. a. methodische Abstimmung zwischen Lehrkräften, didaktische Standards, Anerkennung als Fach und kollegiale Kooperation eintreten (ebd., S. 8).

Trotz der Forschungsdesiderate sollten Herkunftssprachen als eine wertvolle Ressource anerkannt werden. Schülerinnen und Schüler mit nichtamtssprachlichen Familiensprachen bringen »spezifische sprachliche und kulturelle Ressourcen mit, die sowohl als individuelles Potential als auch als gesamtgesellschaftlicher Reichtum wahrgenommen werden sollten« (Bremer/Mehlhorn 2018, S. 11).<sup>3</sup>

#### Herausforderungen und Probleme in der Praxis anhand eines Fallbeispiels

Exemplarisch sollen die Herausforderungen und Probleme anhand einer Studie, die ich 2013 im Raum München durchgeführt habe, erläutert werden. In einem mit einem HSU-Lehrer geführten Interview stellte sich insbesondere heraus, dass die Rahmenbedingungen sehr ungünstig waren. Der HSU fand an einem Freitagnachmittag statt, was dazu führte, dass er von den Schülerinnen und Schülern nicht regelmäßig wahrgenommen wurde.

Da der Besuch außerdem auf freiwilliger Basis erfolgte, widmeten sich viele Kinder, insbesondere im Sommer, lieber ihren Freizeitaktivitäten. Wöchentlich wurden zwei Unterrichtsstunden angeboten, die in der Schule stattfanden. Der HSU-Lehrer berichtete, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf ihr Alter unterschieden. Eine Gruppe setzte sich bspw. aus Schülerinnen und Schülern der Klassen vier bis sieben zusammen, die zusätzlich voneinander abweichende Sprachkompetenzen aufwiesen. Einige von ihnen hatten erst zu Beginn dieses

Schuljahres mit dem HSU angefangen, während andere bereits seit einigen Jahren daran teilnahmen.

Die Heterogenität der Lerngruppe in Bezug auf Alter und sprachlichem Vermögen stellte die Lehrperson vor eine große Herausforderung. Was die Unterrichtsplanung und die Auswahl der Lehrmaterialien anbelangte, arbeitete der Lehrer vollkommen selbstständig. Die Begründung liegt in der Schwierigkeit der Lehrbücher für den HSU. Die im Lehrplan vorgesehenen Inhalte können heute, innerhalb eines Schuljahres nicht vollständig umgesetzt werden. Zum einen, weil die Schülerinnen und Schüler nicht regelmäßig zum Unterricht erschienen, zum anderen, weil der Lehrer Wert darauf legte, den Unterricht möglichst abwechslungsreich zu gestalten. Andernfalls würden die Schülerinnen und Schüler seiner Einschätzung nach gar nicht mehr zum Unterricht kommen.

Fünf Jahre später, sind in Bremen ähnliche Probleme zu beobachten. Studierende hospitierten im Rahmen eines von mir angebotenen Seminars »Der schulische Herkunftssprachenunterricht« (SoSe 18, Universität Bremen). Die Studierenden erhielten einen Einblick in den Unterricht und sprachen mit den HSU-Lehrkräften. Es zeigten sich die gleichen ungünstigen Rahmenbedingungen. Die geschilderten Fallbeispiele sind keineswegs eine Ausnahme. Es handelt sich um generelle Probleme des HSU, die vielerorts vorzufinden sind. Zudem machen diese Umstände die Teilnahme seitens der Schülerinnen und Schüler nicht besonders schmackhaft. Die eingangs formulierte Frage, wieso der HSU nach wie vor eine marginale Stellung hat, liegt darin begründet, dass wir uns bis dato noch auf dem Weg der Akzeptanz von Mehrsprachigkeit befinden. Dies zeigt ein aktueller Medienbericht: Am 20.11.18 veröffentlichte die BILD einen Artikel mit der Überschrift »Nur eins von 103 Kindern spricht zu Hause deutsch.«

Die Annahme, dass zu Hause nur noch Deutsch gesprochen wird, ist wenig reflektiert. Mehrsprachigkeit tritt in mehr als ein Drittel in



### Der Wert des Herkunftssprachenunterrichts wird oft unterschätzt

Deutschland lebender Familien auf. Insofern stellt das Aufwachsen mit einer anderen Sprache als Deutsch keineswegs eine Ausnahme dar, sondern ist Normalität und wird weiter an Bedeutung gewinnen. Der erste wichtige Schritt wäre demnach die Anerkennung sowie Akzeptanz von Herkunftssprachen und Mehrsprachigkeit.

#### Empfehlungen und Perspektiven

Es kann festgehalten werden: Der HSU benötigt Reformen. Um diese Reformen zu erreichen, ist eine Unterstützung von bildungspolitischer und wissenschaftlicher Seite unabdingbar. Eltern sollten über die Angebote des HSU aufgeklärt werden. Die Teilnahme sollte für die Schülerinnen und Schüler als attraktives Angebot zur Verfügung gestellt werden. Bspw. könnte die Motivation der Schülerinnen und Schüler durch eine Wertschätzung der Teilnahme in Form von Noten gesteigert werden, um dem HSU den Charakter einer AG zu nehmen. Dies erfordert verpflichtende Bildungsstandards. Zudem sind Weiterbildungen für Lehrkräfte mit Blick auf den Umgang mit sprachlicher Heterogenität von Bedeutung. Der HSU sollte in enger Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht erfolgen. Gleichzeitig sollte die institutionelle Anbin-

dung der Erst- und Zweitsprachenförderung gestärkt werden (Woerfel 2013).<sup>4</sup> Die Interaktion zwischen Familie, Schule und Wissenschaft ist dabei ebenso entscheidend wie das Ressourcenbewusstsein und die Ressourcennutzung einer natürlichen Mehrsprachigkeit (ebd.).

#### Ausblick

Im Kampf gegen den marginalen Status des HSU wurde bereits ein wichtiger Meilenstein erreicht: Die Gründung des Netzwerks »Herkunftssprachlicher Unterricht«<sup>5</sup>. Dieses Netzwerk ist eine bundesländerübergreifende Vereinigung, die beabsichtigt, das Wissen – insbesondere in Bezug auf die Rolle sowie Funktion des HSU – zu erweitern. Auch auf Landesebene sind erfreuliche Entwicklungen zu konstatieren: Das Saarland nimmt Reformen hinsichtlich des HSU vor. Der Konsultatsunterricht soll unter staatlicher Aufsicht erfolgen und neben Italienisch und Türkisch werden zwei weitere Sprachen, Russisch und Arabisch, angeboten. NRW hat zwei weitere Herkunftssprachen eingeführt. Aktuell sind es 22 Sprachen mit Aramäisch und der zazaischen Sprache. Es bleibt zu hoffen, dass sich weiterhin positive Entwicklungen ergeben und dass Herkunftssprachen gefördert bzw. unterstützt werden.

0 Cummins, J. (2000): Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire. Clevedon: Multilingual Matters.

1 Wenk, A./Marx, N./Steinhoff, T./Rüßmann, L. (2016): Interlinguale Förderung von Schreibfähigkeiten bilingualer Schülerinnen und Schüler. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 27 (2), 151-179.

2 Reich, H. (2014): Über die Zukunft des herkunftssprachlichen Unterrichts. Überarbeitete Fassung eines Vortrags bei der GEW Rheinland-Pfalz in Mainz am 31.01.2012. [https://www.unidue.de/imperia/md/content/prodaz/reich\\_hsu\\_prodaz.pdf](https://www.unidue.de/imperia/md/content/prodaz/reich_hsu_prodaz.pdf) [15.11.2018].

3 Brehmer, B./Mehlhorn, G. (2018): Herkunftssprachen. Tübingen: Narr Francke Attempto.

4 Woerfel, T. (2013): Interaktionen im multilingualen Spracherwerb- Nachteil Bayern? Vortrag, 3. Diskussionsforum Linguistik in Bayern »Interaktionen«, 25./26.02.2013 Universität Bamberg.

5 <https://www.kombi.uni-hamburg.de/netzwerkhsu.html>

#### Yasemin

**Can-Nizamoglu**  
Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachgebiet Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Fachbereich 10: Sprach- und Literaturwissenschaften an der Universität Bremen.