Editorial

Spracherwerb in Kindheit und Jugend

Ingrid Gogolin, Andrea G. Eckhardt

Ingrid Gogolin

Andrea G. Eckhardt

Seit Beginn der 1980er Jahre haben Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die sich mit den Folgen von Migration für Bildung und Erziehung befassten, auf die Bedeutung hingewiesen, die eine gelingende Sprachentwicklung für Bildungserfolgschancen von Heranwachsenden besitzt – seien es solche mit oder ohne Migrationshintergrund. Von Öffentlichkeit und Wissenschaft aufgegriffen wurden diese Hinweise aber erst nach dem ‚PISA-Schock'. Die Bedeutung von Sprache für Bildung wurde (wie so vieles) im Anschluss an die PISA-Studien neu eingeschätzt. Die Hinweise darauf, dass die Leistungsfähigkeit in sog. Sachfächern erheblich von Lesefähigkeiten abhängt, machten klar, dass Sprachfähigkeiten grundlegend für Bildungschancen sind, und dass die Förderung dieser Fähigkeiten im deutschen Bildungssystem weniger gut gelingt als erwartet oder erhofft.

So sind in den letzten Jahren etliche Forschungsinitiativen in Gang gekommen, die sich auf die Frage richten, wie Sprachentwicklung besser gefördert werden kann. Ein Teil der Forschung konzentriert sich auf den Kontext Mehrsprachigkeit und die Frage, wie Bildungseinrichtungen den Sprachbildungsbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen besser gerecht werden können, die mit zwei oder mehr Sprachen leben. Andere Untersuchungen fokussieren auf Konstellationen, in denen sprachliche Förderung aufgrund des geringen kulturellen Kapitals der Familien nicht optimal gelingt. Darüber hinaus werden zunehmend Lebenskontexte von Kindern außerhalb von Bildungseinrichtungen in Untersuchungen einbezogen. Nicht nur die formalen Lernprozesse in der Schule werden in den Blick genommen, sondern auch die Familie als Sprachlernumgebung sowie nichtformales und informelles Lernen, das sich ebenfalls auf den Spracherwerb auswirkt.

Das Themenheft stellt einige Untersuchungen darüber vor, unter welchen Bedingungen Sprachentwicklung günstig oder ungünstig verläuft. Orientierung bietet dabei eine Perspektive lebenslangen sprachlichen Lernens. Spracherwerbs- und Sprachentwicklungsprozesse werden in diesem Themenheft von der frühen Kindheit bis ins Schulalter verfolgt. Dabei geht es sowohl um Spracherwerb in einsprachigem familialen

Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Heft 4-2013, S. 375-378

Kontext als auch um Mehrsprachigkeit als Erwerbskontext. In Bezug auf die letztere Konstellation ist allerdings eine Einschränkung zu machen. Hier ist in den vorgestellten Studien überwiegend nicht ‚Sprachentwicklung' der Gegenstand, sondern die Entwicklung des Deutschen; die Entwicklung der Herkunfts- oder Familiensprachen wird dabei vernachlässigt.

Die Perspektive des lebenslangen Lernens ermöglicht einen dynamischen Blick auf Erziehungs- und Bildungsprozesse und betrachtet Spracherwerb als Kontinuum, wobei erworbene Fähigkeiten und Kompetenzen einer Lebensphase die Grundlage für die weitere Entwicklung bilden. Dabei ist nicht von einer linearen Entwicklung auszugehen. In jeder Sprachentwicklung gibt es auch Phasen der Stagnation und des Rückschritts. Dennoch liegen empirische Nachweise dafür vor, dass bereits im frühen Kindesalter Unterschiede in der Sprachentwicklung vorfindlich sind, deren Ursachen in den Lebensbedingungen der Familien liegen. Kinder in sozio-ökonomisch besseren Lebenslagen, deren Eltern über ein gutes kulturelles Kapital verfügen, gewinnen schon im Vorschulalter sowohl im Bereich der Grammatik als auch beim Wortschatz Vorsprünge gegenüber ihren Kameradinnen und Kameraden aus schlechter gestellten Familien. Dieser Befund zeigt sich unabhängig davon, ob ein Kind in einer einsprachigen Familie aufwächst oder in mehrsprachiger Umgebung.

Es ist daher nur konsequent, sprachliche Entwicklung und Bildung bereits in den ersten Lebensjahren bis hin zum Übergang in die Schule ernst zu nehmen und diesem Bildungsabschnitt gesondert Aufmerksamkeit zu schenken. Der „Gemeinsame Rahmen der Länder für die Bildung in Kindertageseinrichtungen" (*JMK/KMK* 2004) kann als Zeichen der Verständigung zwischen den Bundesländern über Bildungsarbeit im Elementarbereich verstanden werden. Das Dokument beinhaltet grundsätzliche Orientierungen zur Umsetzung von Bildungsarbeit. Bildungs- und Entwicklungspläne liegen inzwischen seit einigen Jahren für alle Bundesländer vor. Während manche Bildungsbereiche nicht in allen diesen Plänen Berücksichtigung finden, nimmt Sprache übereinstimmend einen zentralen Stellenwert ein. Der Unterstützung des Spracherwerbs durch Bildungsarbeit bei Kindern mit Migrationshintergrund wird dabei besondere Aufmerksamkeit geschenkt; allerdings auch hier meist in der eingeschränkten Form der Konzentration auf das Deutsche. Zur Überprüfung der Sprachstände der Kinder vor Schuleintritt werden in fast allen Bundesländern Sprachstandserhebungen durchgeführt. Bei diagnostiziertem Bedarf der Förderung der Deutschkenntnisse werden i.d.R. Förderangebote unterbreitet, und den Eltern wird mehr oder weniger eindringlich nahegelegt, diese zu nutzen – etwa, um Verzögerungen bei der Einschulung zu vermeiden (vgl. *Autorengruppe Bildungsberichterstattung* 2012). Zwar ist dieses Vorgehen aus Sicht der Kindheitsforschung durchaus kritisch zu betrachten (vgl. *Eckhardt/Grgic/Leu* 2011), gleichzeitig zeigt es aber auch die Relevanz, die dem Spracherwerb insgesamt beigemessen wird.

Eine große Anzahl von Praxis- und Forschungsprojekten wurde auf den Weg gebracht, um zu prüfen, wie Spracherwerbsprozesse optimiert werden können. Der Beitrag von *Simon* und *Sachse* in diesem Heft stellt Ergebnisse einer Interventionsstudie vor, bei der die Auswirkungen eines Sprachtrainingsprogrammes für die pädagogischen Fachkräfte auf die Kinder untersucht wurden. Die Resultate deuten darauf hin, dass eine sprachanregende Interaktion ausgehend von der pädagogischen Fachkraft sich fördernd auf den Erwerb der Deutschkenntnisse von Kindern auswirkt.

Trotz der zunehmenden Bedeutung, die der Kindertagesbetreuung für die Entwicklung in der frühen Kindheit zugemessen wird, dominieren die familiären Bedingungen

die Entwicklung in den ersten Lebensjahren (vgl. *Tietze/Roßbach/Grenner* 2005; *Tietze* u.a. in Druck). Ob und ggf. wie die Lernumwelten in der Familie und in Kindertageseinrichtungen im Zusammenhang stehen und welche langfristigen Einflüsse die Lernumwelten auf den Erwerb von Literacy haben, untersucht der Beitrag von *Kuger* und *Lehrl*. Für die Analysen werden Ergebnisse der Studie BiKS 3-10 herangezogen. Diese gehört zu den wenigen Studien, die den Übergang vom Kindergarten in die Schule in den Blick nehmen. Im Fazit des Beitrags steht, dass Wechselwirkungen zwischen den Lernumwelten nicht nachgewiesen werden können. Dies kann u.a. dahingehend interpretiert werden, dass bei der Zusammenarbeit zwischen den Lebenswelten weiterer Optimierungsbedarf besteht.

Mit dem Übergang in die Schule treten zu den Einflüssen der Familie und der Schule auf die Bildungsprozesse der Kinder weitere Lebenskontexte hinzu, in denen ebenfalls Bildung stattfindet. Der Relevanz nichtformalen und informellen Lernens ist in letzter Zeit zunehmend Beachtung geschenkt worden. Für den Erwerb von Sprachkompetenzen könnten Angebote, die außerhalb des schulischen Unterrichtes stattfinden, durchaus bedeutungsvoll sein. *Habben, Rau* und *Schwippert* gehen der Frage nach, ob sich Folgen der Wahrnehmung informeller und nonformaler Lernangebote in der Entwicklung von Sprachfähigkeiten nachzeichnen lassen. Ihre Untersuchung bezieht sich auf Schüler/-innen mit und ohne Migrationshintergrund in der Sekundarstufe, und zwar aus Schulen, die zu niedrigen bzw. mittleren Bildungsabschlüssen führen. Die Sprachentwicklung der Jugendlichen wurde über drei Schuljahre hinweg überprüft. Die Ergebnisse zeigen zunächst, dass außerschulische Angebote erheblich in Anspruch genommen werden. Darüber hinaus zeigen sich differenzielle Effekte nichtformaler und informeller Lernangebote. Kompensatorische Effekte nichtformaler und informeller Angebote konnten jedoch insgesamt nicht nachgewiesen werden. Wie es scheint, waren die von den Jugendlichen wahrgenommenen Bildungsangebote zwar geeignet, Leistungsunterschiede nicht größer werden zu lassen. Sie vermochten es aber nicht, die Unterschiede zu verringern. Insgesamt weist der Beitrag auf Bildungsbedürfnisse von Jugendlichen hin, die unter der Perspektive des lebenslangen Lernens an Bedeutung gewinnen dürften.

Für den Spracherwerb sind die ersten Lebensjahre zwar besonders bedeutend, und es werden in dieser Phase Grundlagen dafür gelegt, dass die Kinder sprachlich gut vorbereitet in die schulische Bildung eintreten. Diese Grundlagen reichen jedoch keineswegs aus, um die sprachlichen Anforderungen zu bewältigen, die sich im Verlaufe einer Schulkarriere an die Lernenden stellen. Notwendig ist vielmehr eine ‚durchgängige Sprachbildung' – eine die Bildungsbiographie begleitende kontinuierliche Aufmerksamkeit auf die Sprachentwicklung der Kinder und Jugendlichen und ein Bildungsangebot, das den sich verändernden sprachlichen Anforderungen gerecht wird (vgl. *Gogolin* u.a. 2013). Der Spracherwerbsprozess ist nie endgültig beendet. In jedem Lern- und Lebensalter können neue Anforderungen auftreten, die zu meistern sind und die neue Anstrengungen zur Erweiterung des sprachlichen Könnens und Wissens fordern. Das Themenheft Spracherwerb in Kindheit und Jugend zeigt die Bedeutung der Lebenskontexte für den Spracherwerb auf: angefangen bei Bildungsprozessen in der frühen Kindheit über familiäre und schulische Lernumgebungen bis hin zum außerschulischen Kontext. Zugleich geben die Beiträge Hinweise auf Möglichkeiten der Bildungseinrichtungen, Spracherwerb positiv zu beeinflussen – aber auch auf Bereiche, in denen dies noch nicht wie gewünscht und erwartet gelingt.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebensverlauf. – Bielefeld.

Jugendministerkonferenz (JMK)/Kultusministerkonferenz (KMK) (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen, (Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004/Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004).

Eckhardt, A. G./Grgic, M./Leu, H. R. (2011): Vermessung der Kindheit im Rahmen von Sprachstandserhebungen? Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 6, 3, S. 263-280.

Gogolin, I./Lange, I./Michel, U./Reich, H. (Hrsg.) (2013): Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert. – Münster/New York.

Tietze, W./Becker-Stoll, F./Bensel, J./Eckhardt, A. G./Haug-Schnabel, G./Kalicki, B./Keller, H./Leyendecker, B. (2013, in Druck): NUBBEK. Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit. – Weimar/Berlin.

Tietze, W./Roßbach, H.-G./Grenner, K. (2005): Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie. – Weinheim.