

7. Gesamtschweizerischen Tagung für Deutschlehrer/innen

Produktion und Partizipation in
Deutsch als Fremd- und Zweitsprache:
Sprechen - Schreiben - Mitreden

Die Alphabetisierung von zugewanderten Jugendlichen und Erwachsenen - ein Spannungsfeld zwischen DaZ-Förderung und Inklusion

Dr. Alexis Feldmeier García
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Samstag, 16.05.2018, Bern, 9:45-10:40

GLIEDERUNG

- Ein Blick auf sich verändernde Zielgruppen
- Realistische (sprachliche) Ziele für diese Teilnehmergruppen
- Fortschritte und Grenzen
 - Fossilisierung
 - Individuum vs. System
 - Kulturelle Dissonanz
- Sich verändernde Aufgaben und Ressourcenorientierung
 - „Alphabetisierung in DaZ“ oder „DaZ mit Alphabetisierung“?
 - Inklusion und sprachliche Barrierefreiheit
 - Umgang mit starker Heterogenität
 - (Brauchbare Ansätze)
- Fazit und Ausblick

ZIELGRUPPEN

ZIELGRUPPE

(an Beispiel Deutschland)

(SOEP 2016; KURZANALYSE SOEP 2018)

- 34% lateinisch Alphabetisierte, 51% Zweitschriftlernende, 15% Erstschriftlernende (primäre Analphabeten, funktionale Analphabeten, sekundäre Analphabeten)
- 31,4% Alphabetisierungskurse, 3,2% Zweitschriftlernerkerse (1. Halbjahr 2017)
- Herkunftsländer: Syrien (39,1%), Irak (10,2%), Afghanistan (5,5%), Iran (4,7%) (1. Halbjahr 2017)

FUNKTIONALER ANALPHABETISMUS

(GROTLÜSCHEN&RIEKMANN 2011: 4)

Literalität	Alpha-Level	Anteil der erwachsenen Bevölkerung	Anzahl (hochgerechnet)
		0,6%	0,3 Mio.
		3,9%	2,0 Mio.
		10,0%	5,2 Mio.
		14,5%	7,5 Mio.
		25,9%	13,3 Mio.

Analphabetismus in Übergangssystemen (Jugendberufshilfe)

„In Insgesamt werden 34 Prozent der Teilnehmenden dem funktionalen Analphabetismus zugeordnet. Dies sind mehr als doppelt so viele wie im Bevölkerungsdurchschnitt (14,5 Prozent). „
 (Schneider u.a. 2015: S. 17)

	Analphabetismus	Fehlerhaftes Schreiben	Anteil an der Stichprobe
Alpha-Level	$\alpha 1$	$\alpha 2$	$\alpha 3$
	$\alpha 1 - \alpha 3$	$\alpha 4$	$> \alpha 4$
davon Erstsprache Deutsch	27,9%	49,4%	63,2%
davon andere Erstsprache	72,5%	50,4%	36,8%
Summe	100,4%	99,8%	100%

<i>Summe</i>	<i>Summe</i>	<i>Summe</i>	<i>Summe</i>
41,8% (3,1 Mio.)	80,4%	6,3%	14,9%
99,9% (7,5 Mio.)	100%	100%	

ZIELE

**„Sprache, der Schlüssel zur Integration
Wer Deutsch spricht, kann hierzulande mitreden.“**


**„Sprache, der Schlüssel zur Integration
Wer Deutsch spricht, kann hierzulande mitreden.“**

„Welches“ Deutsch ist notwendig?
Wie viel Deutsch ist notwendig?



Ist Schriftsprache notwendig?
Wie viel Schriftsprache ist notwendig?

„Sprache, der Schlüssel zur Integration Wer Deutsch spricht, kann hierzulande mitreden.“



„Welches“ Deutsch ist notwendig?
Wie viel Deutsch ist notwendig?

Ist Schriftsprache notwendig?
Wie viel Schriftsprache ist notwendig?

Wie viele Schlösser hat die Tür zur Integration?
Wie sieht der notwendige Schlüsselbund aus?

VARIETÄTEN UND REGISTER

kein Deutsch

„gebrochenes“ Deutsch

„leichtes“ Deutsch

Bildungssprache

Fachsprache

Amtsdeutsch

VARIETÄTEN UND REGISTER

kein Deutsch

„gebrochenes“ Deutsch

„leichtes“ Deutsch

Bildungssprache

Fachsprache

Amtsdeutsch

gesellschaftliche nicht Teilhabe möglich?

gesellschaftliche Teilhabe möglich?

VARIETÄTEN UND REGISTER

kein Deutsch

„gebrochenes“ Deutsch

„leichtes“ Deutsch

Bildungssprache

Fachsprache

Amtsdeutsch

in Arbeit nicht „vermittelbar“ → „nicht integriert“ ?

in Arbeit „vermittelbar“ → „integrierbar“ ?

VARIETÄTEN UND REGISTER

kein Deutsch

„gebrochenes“ Deutsch

„leichtes“ Deutsch

Bildungssprache

Fachsprache

Amtsdeutsch

in Arbeit nicht „vermittelbar“ → „nicht integriert“ ?

in Arbeit „vermittelbar“ → „integrierbar“ ?

LESEN IN EINER FREMDEN SPRACHE

(FELDMEIER 2010: S. 9)

Gmäß eneir Sutide eneir elgnihcesn Uvinisterät ist es nchit witihcg, in wlecehr Rneflogheie die Bstachuebn in eneim Wrot snid, das Ezniige, was wcthiig ist, ist, dass der estre und der lzette Bstabchue an der ritihcegn Pstoiiion snid. Der Rset knan ein ttoaer Bsinöldn sein, tedztorm knan man ihn onhe Pemoblre lseen. Das ist so, weil wir nicht jeedn Bstachuebn enzelin leesn, snderon das Wrot als gseatems. Ehct ksras! Das ghet wiclirk!



b

6

LESEN IN EINER FREMDEN SPRACHE

(FELDMEIER 2010: S. 10)

b

7

Satt silpreeze Rloeln wie Jgenaedr, Ggjeaets ezeü-
nuirhfn, wrid enie Ksfsaiznruleiig veogmrmenon,
die zu aeemgnellin Reloln wie Anges, Ptnaeis u. a.
früht. Deis emhlcröigt es, gdesrrnieleneae Aseuagsn
zu mehacn, wie z. B. dsas ein Anegs im Passtivsaz
in From enier pritiealoösnpn Eränguzng mit eenr
Psioprtoän der Betenuudg ‚onv‘ aeerfuttn knan.
Vsrheiceende Sytsmee thtaschmeier Rlloen wuedrn
etfnoerwn. ¹

AN

	medial mündlich	medial schriftlich
konzeptionell mündlich	z.B. Gespräch in der Küche	z.B. SMS
konzeptionell schriftlich	z.B. Vortrag	z.B. Fachtext

Alphakurs
A1-A2-Niveau

Standardintegrationskurs
A2-B1-Niveau

Spezialmodul A2 (DeuFöV)
A2-Niveau → „elementare Sprachverwendung“

Koch/Österreicher 1985; Kniffka/Siebert-Ott 2017

B2-Niveau (Konzept für ein Basismodul B2, BAMF 2016a: 11-12)

- „**Fachtexte lesen** und die für die eigene Tätigkeit relevanten Inhalte herausfiltern, auch unter Zuhilfenahme geeigneter Online- und Print-Nachschlagewerke.“
- „**Bedienungsanleitungen, Sicherheitsbestimmungen, Tätigkeitsbeschreibungen** und Informationen über komplexere Arbeitsabläufe verstehen und mit eigenen Worten wiedergeben.“

C1-Niveau (Konzept für ein Basismodul C1; BAMF 2016b: 13)

- „**lange und komplexe (Fach-)Texte im Detail verstehen, selbst wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören**, auch unter Zuhilfenahme geeigneter Online- und Print-Nachschlagewerke“
- „klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen des eigenen Fachgebiets sowie zu fachübergreifenden Themen **grammatikalisch und orthografisch weitestgehend korrekt** sowie kohärent und in sich schlüssig formulieren“

GRENZEN IM ZWEITSPRACHERWERB

IDEALENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE

Zweitsprache

IL

L1



Wortschatz

...

Grammatik

Aussprache

Zeit-
achse

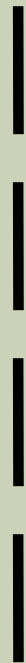


IDEALENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE

Zweitsprache

IL

L1



Wortschatz

...

Grammatik

Aussprache

Zeit-
achse

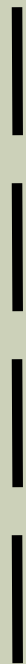


IDEALENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE

Zweitsprache

IL

L1



Wortschatz

...

Grammatik

Aussprache

Zeit-
achse



IDEALENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE

Zweitsprache

L1

IL

Wortschatz

...

Grammatik

Aussprache

Zeit-
achse

REALISTISCHE ENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE

Zweitsprache

IL

L1



Wortschatz

...

Grammatik

Aussprache

Zeit-
achse

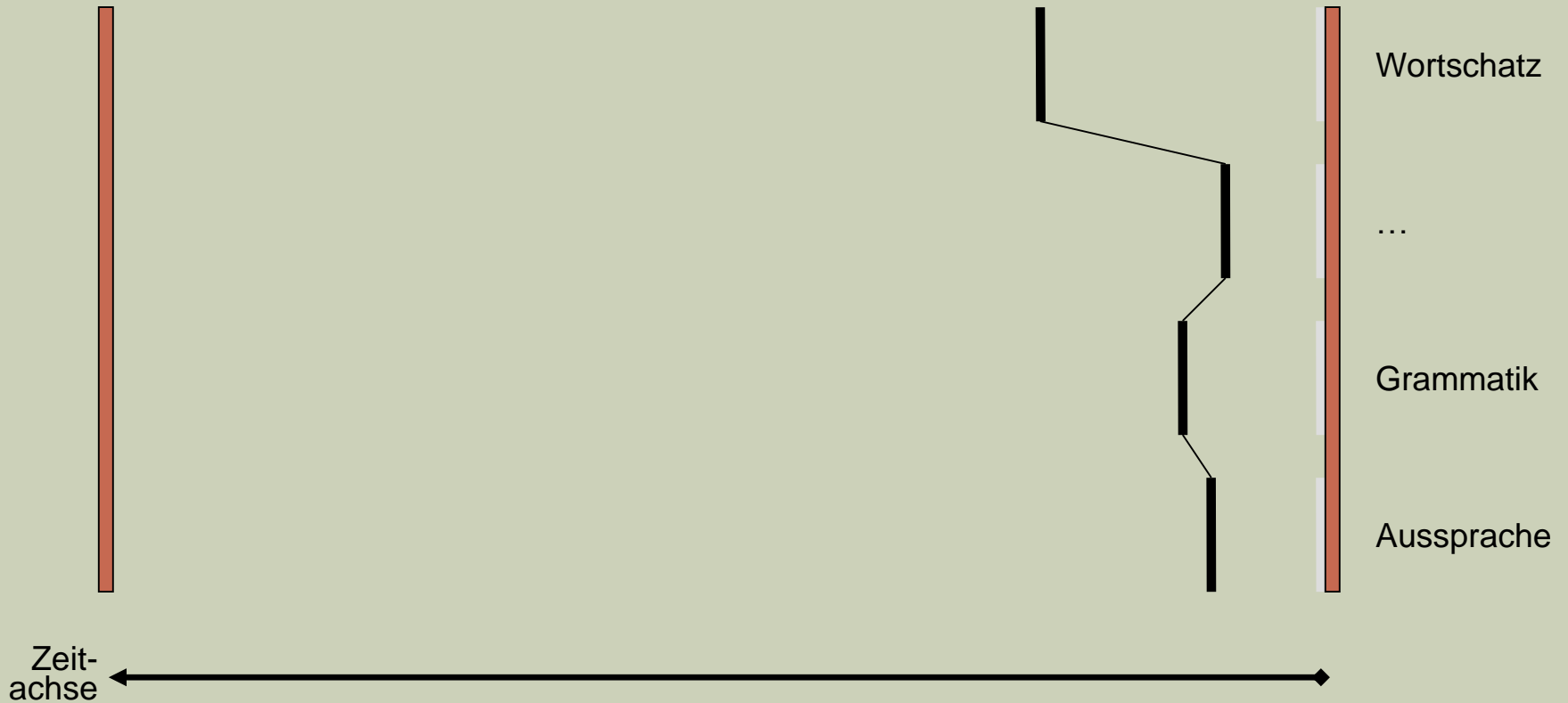


REALISTISCHE ENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE

Zweitsprache

Interlanguage

Erstsprache

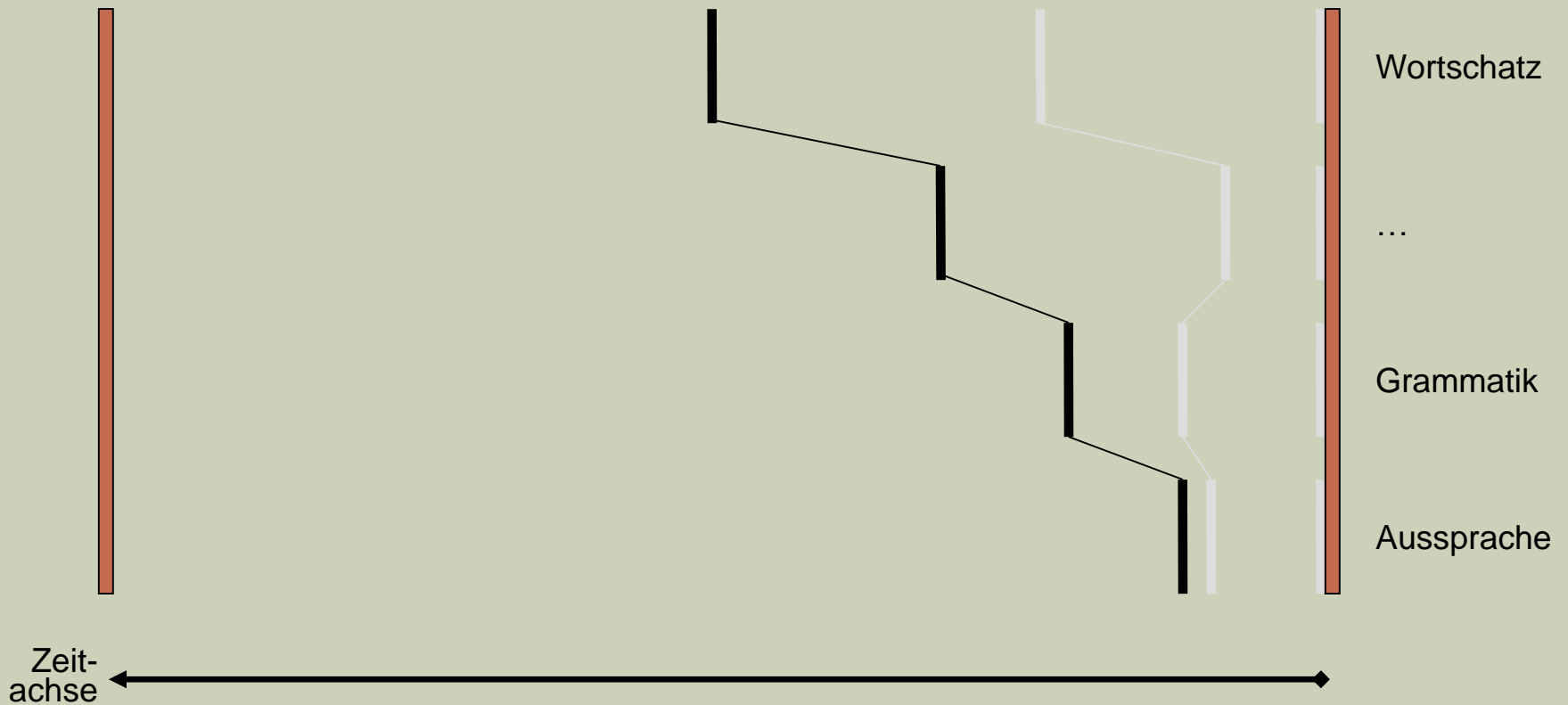


REALISTISCHE ENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE

Zweitsprache

Interlanguage

Erstsprache

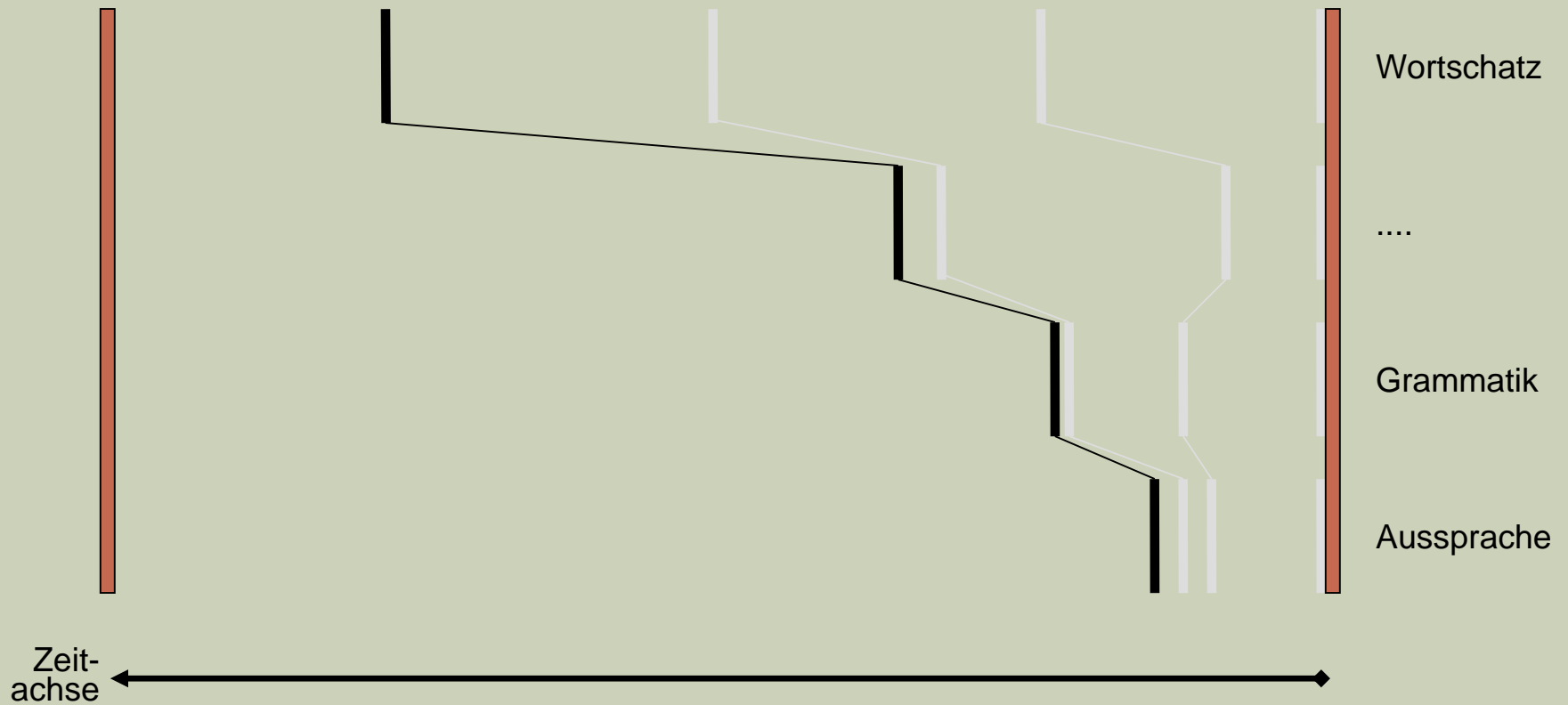


REALISTISCHE ENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE

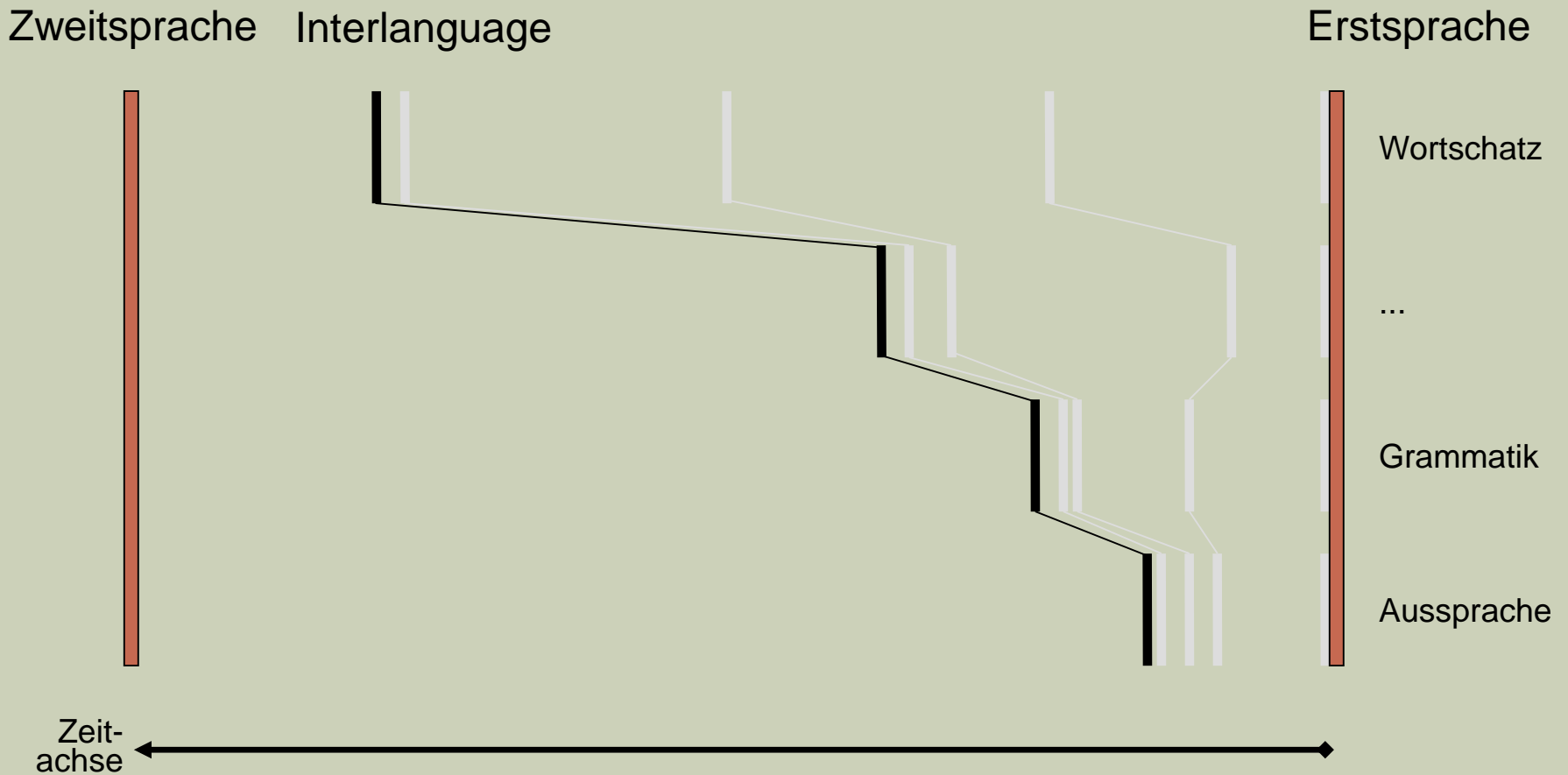
Zweitsprache

Interlanguage

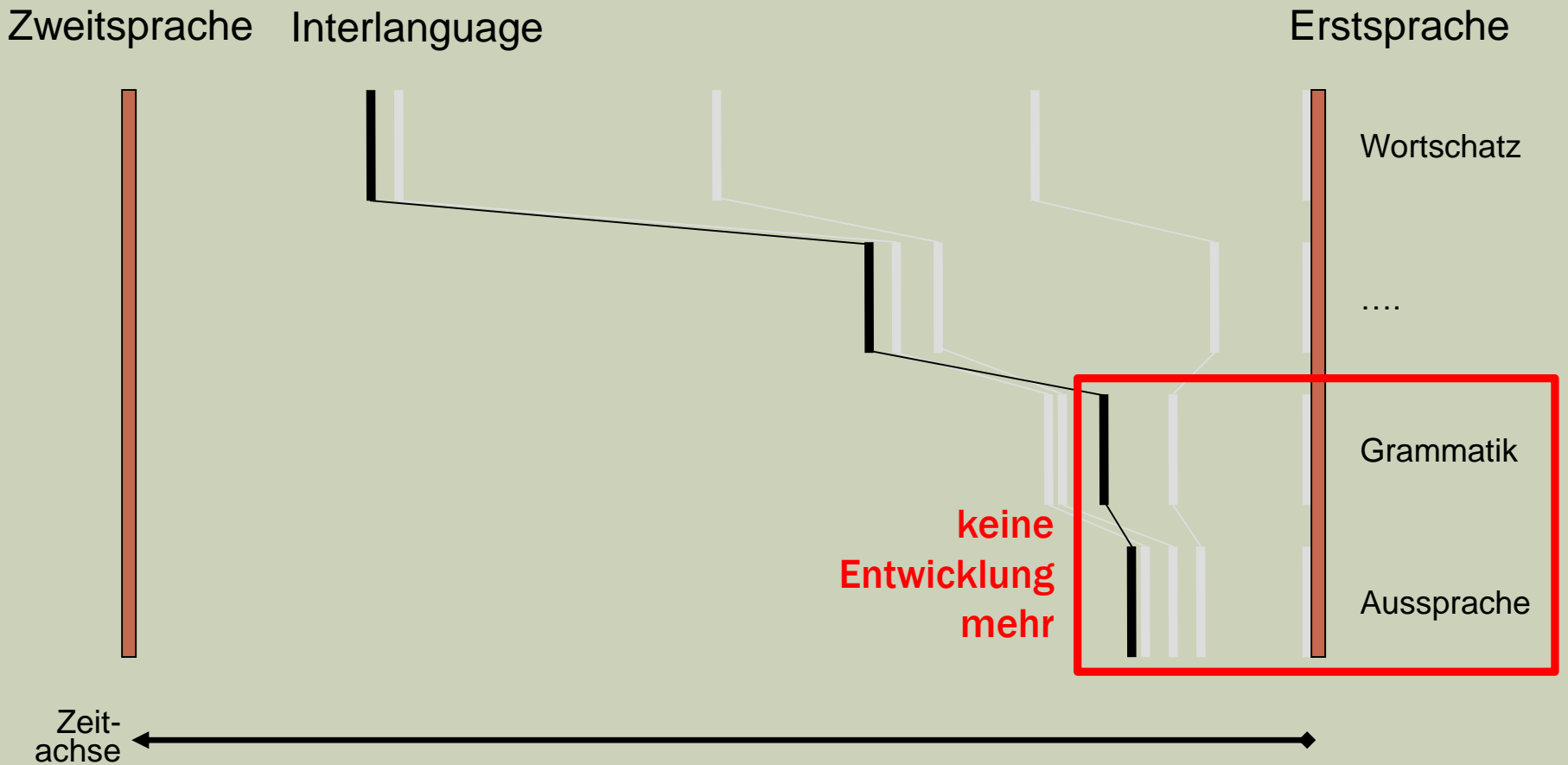
Erstsprache



REALISTISCHE ENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE



REALISTISCHE ENTWICKLUNG DER INTERLANGUAGE



FOSSILISIERUNGEN

(vgl. SELINKER 1972 ; HAN 2004)

Fossilisierung = dauerhafter Stopp

**Fossilisierungen bei ca. 80-95% der
Zweitsprachenlernenden ab der Pubertät**

- unabhängig von Motivation, Intensität und Qualität des Unterrichts, Dauer des Aufenthalts usw.
- oft auf einem niedrigen Niveau (unterhalb von B2)

**Möglichkeiten für eine Defossilisierung
sind begrenzt (vgl. Schweckendiek 2009).**

FOSSILISIERUNG IST NICHT...

- Fossilisierung heißt nicht, dass nichts mehr gelernt wird. Sie betrifft Aussprache- und Grammatikerwerb (ausgenommen ist Grammatik in Redemitteln!).
- Es lässt sich nicht sagen, wer fossilisieren könnte.
- Es lässt sich nicht sagen, ab wann jemand fossilisieren könnte.
- Fossilisierungen sind unabhängig vom Bildungsgrad. Analphabeten fossilisieren also nicht öfter oder früher als z.B. ProfessorInnen.

LERNER UND LERNERINNEN ALS „SYSTEME“

(VGL. ZIEMONS 2004; FUCHS-BRÜNINGHOFF 1987, 2000; TYMISTER 1990;
TRÖSTER 2000; JAEHN-NIESERT 2011A; 2011B; 2012; FELDMEIER/MARKOV 2017)

- Warum lernt sie nicht schneller?
- Warum lernt sie nicht mehr?



Betrachtung und Beurteilung der Teilnehmerin als Individuum

→ **Meine Unterrichtsmethoden sind für alle gleich**

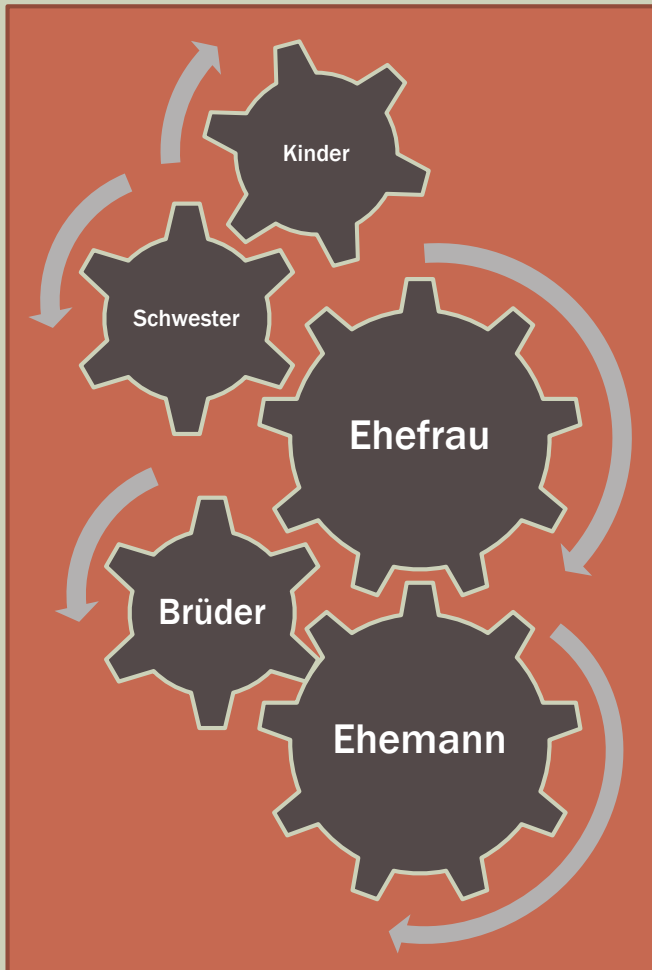
→ **Der Input im Unterricht ist für alle gleich**

→ **Teilnehmerin lernt nicht (mehr)**

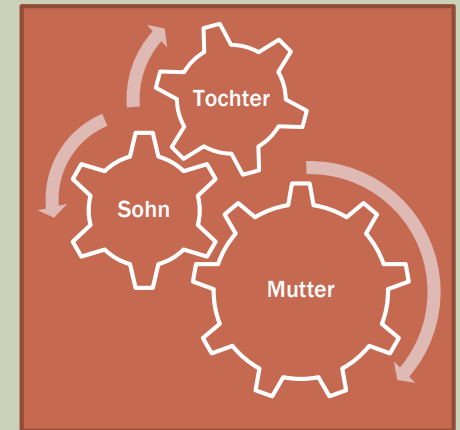
→ **„Problem“ liegt bei der Teilnehmerin**

LERNER UND LERNERINNEN ALS „SYSTEME“

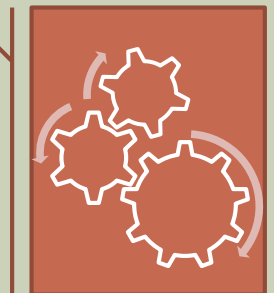
(VGL. ZIEMONS 2004; FUCHS-BRÜNINGHOFF 1987, 2000; TYMISTER 1990;
TRÖSTER 2000; JAEHN-NIESERT 2011A; 2011B; 2012; FELDMEIERS/MARKOV 2017)



- Mutter von 5 Kindern
- Halbtagsjob
- verheiratet mit schriftunkundigem Ehemann
- lebt mit eigenen Geschwistern im Haus
- lebt mit Geschwistern des Ehemannes im Haus
- zwei kleine Kinder
- arbeitslos



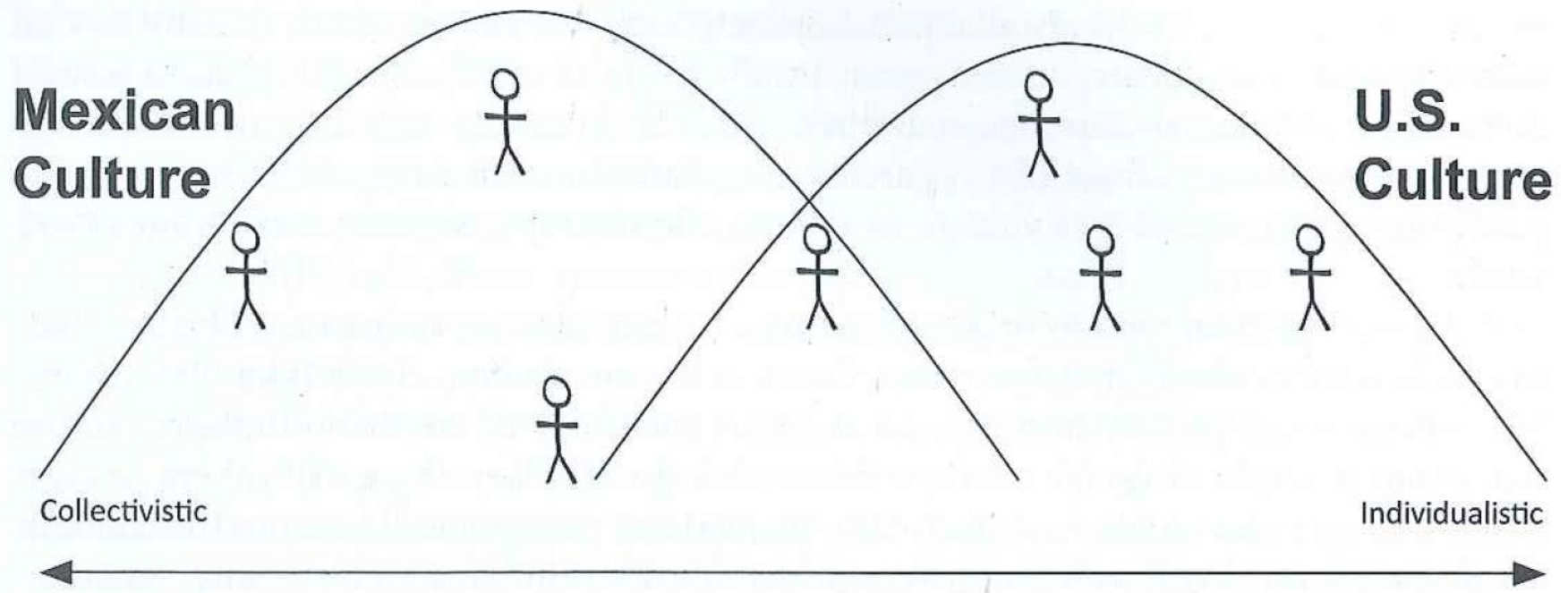
- alleinerziehende Mutter
- zwei kleine Kinder
- arbeitslos



KULTURELLE DISSONANZ

(VGL. DECAPUA ET ALL. 2011: 13)

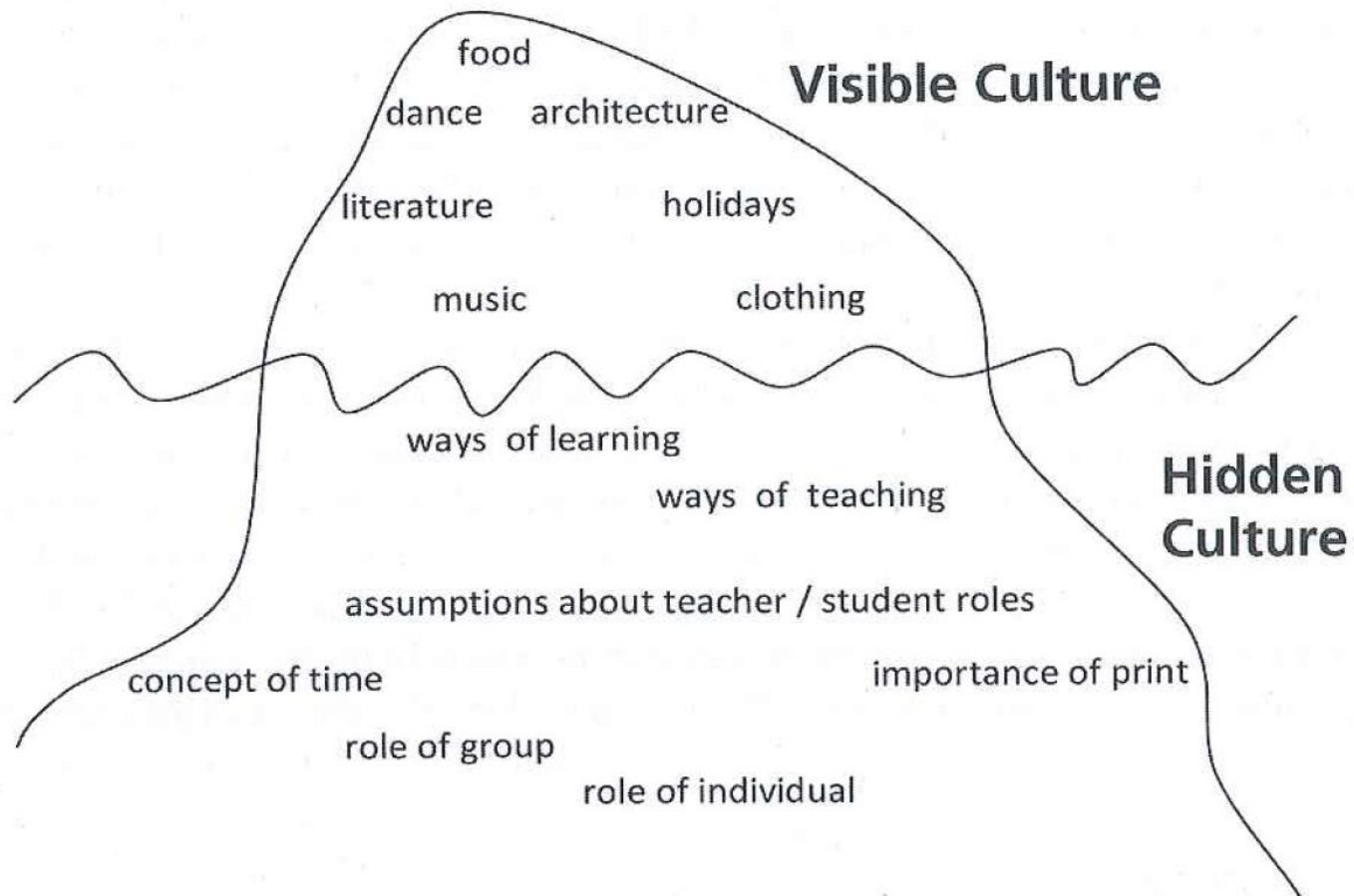
FIGURE 1.3 The Intersection of Collectivistic and Individualistic Attributes



KULTURELLE DISSONANZ

(VGL. DECAPUA ET ALL. 2011: 13)

Culture Model: Tip of the Iceberg



INKLUSION UND SPRACHE

BEHINDERUNG

(ÜBEREINKOMMEN MENSCHEN M. BEHINDERUNG, ART. 1)

„Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die **langfristige** körperliche, seelische, **geistige** oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in **Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren** an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“

→ Man ist nicht „behindert“. Man wird behindert.

BEHINDERUNG

(ÜBEREINKOMMEN MENSCHEN M. BEHINDERUNG, ART. 1)

Menschen mit Lese- und
Schreibschwierigkeiten sind NICHT
„behindert“. Sie werden durch
sprachliche Barrieren an einer Teilnahme
an der Gesellschaft gehindert.

→ Man ist nicht „behindert“. Man wird behindert.

RESSOURCENORIENTIERUNG IM UNTERRICHT

GEMEINSAME RESSOURCEN

(VGL. GER 2001; CEFR COMPANION VOLUME 2018)

Schreiben

(konzeptionell
mündlich/
schriftlich)

Lesen

(konzeptionell mündlich / schriftlich)

„Raum“ für
Binnen-
differenzierung

Gefahr einer
Defizitorientierung

Sprechen

(konzeptionell mündlich)

Hörverstehen

(konzeptionell mündlich)

Sehverstehen

„Raum“ für
soziale
Interaktion /

Sicherung eines
„Wir“-Gefühls

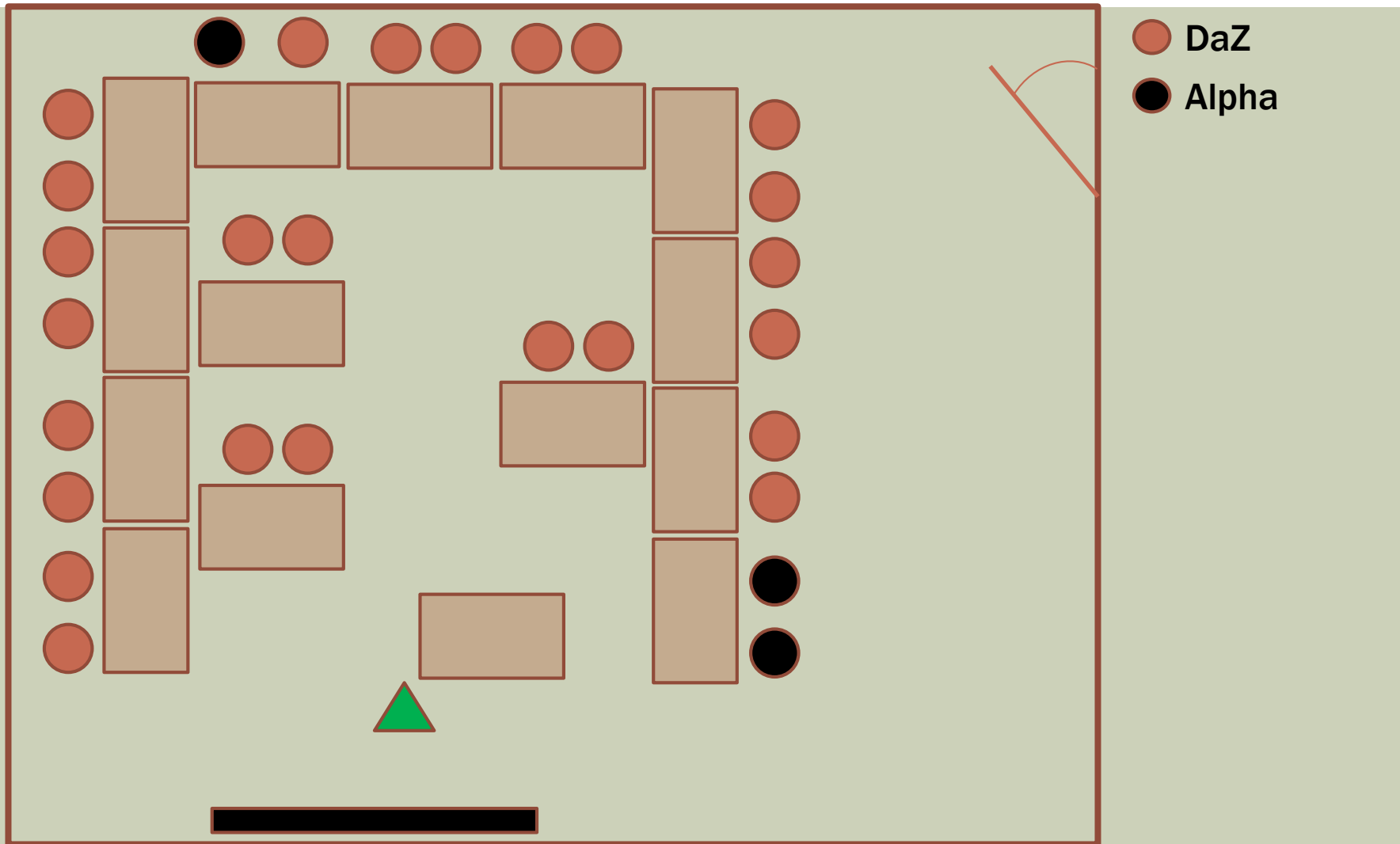
BINNENDIFFERENZIERUNG

„*‘Innere Differenzierung‘* meint dabei alle jene Differenzierungsformen, die **innerhalb einer gemeinsam unterrichteten Klasse oder Lerngruppe** vorgenommen werden, im Unterschied zu allen Formen sog. *äußerer* Differenzierung, in der Schülerpopulationen nach irgendwelchen Gliederungs- oder Auswahlkriterien [...] in Gruppen aufgeteilt werden, die räumlich getrennt und von verschiedenen Personen bzw. zu verschiedenen Zeiten unterrichtet werden.“

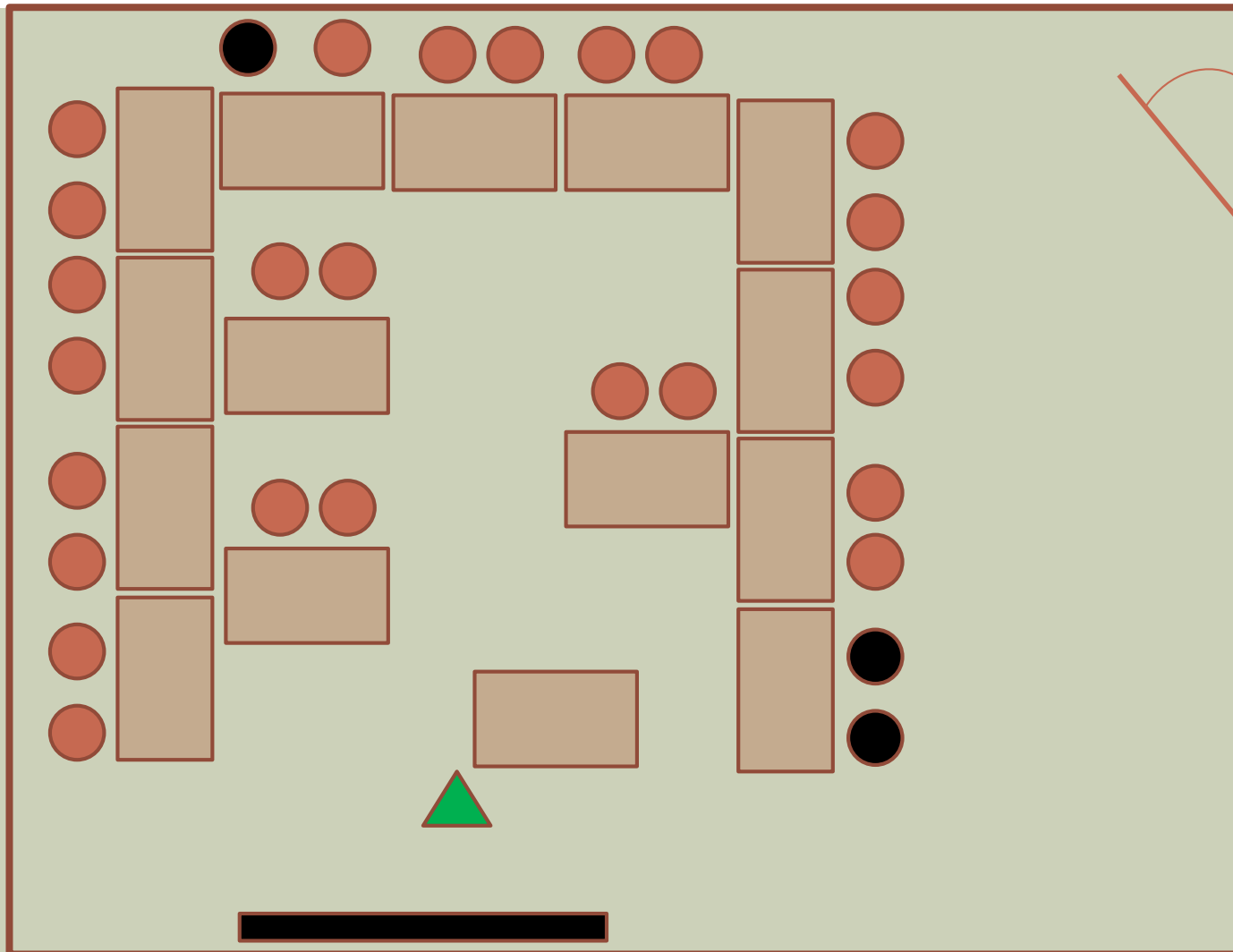
(Klafki/Stöcker 1991: 173)

[Hervorhebung A.F.G.]

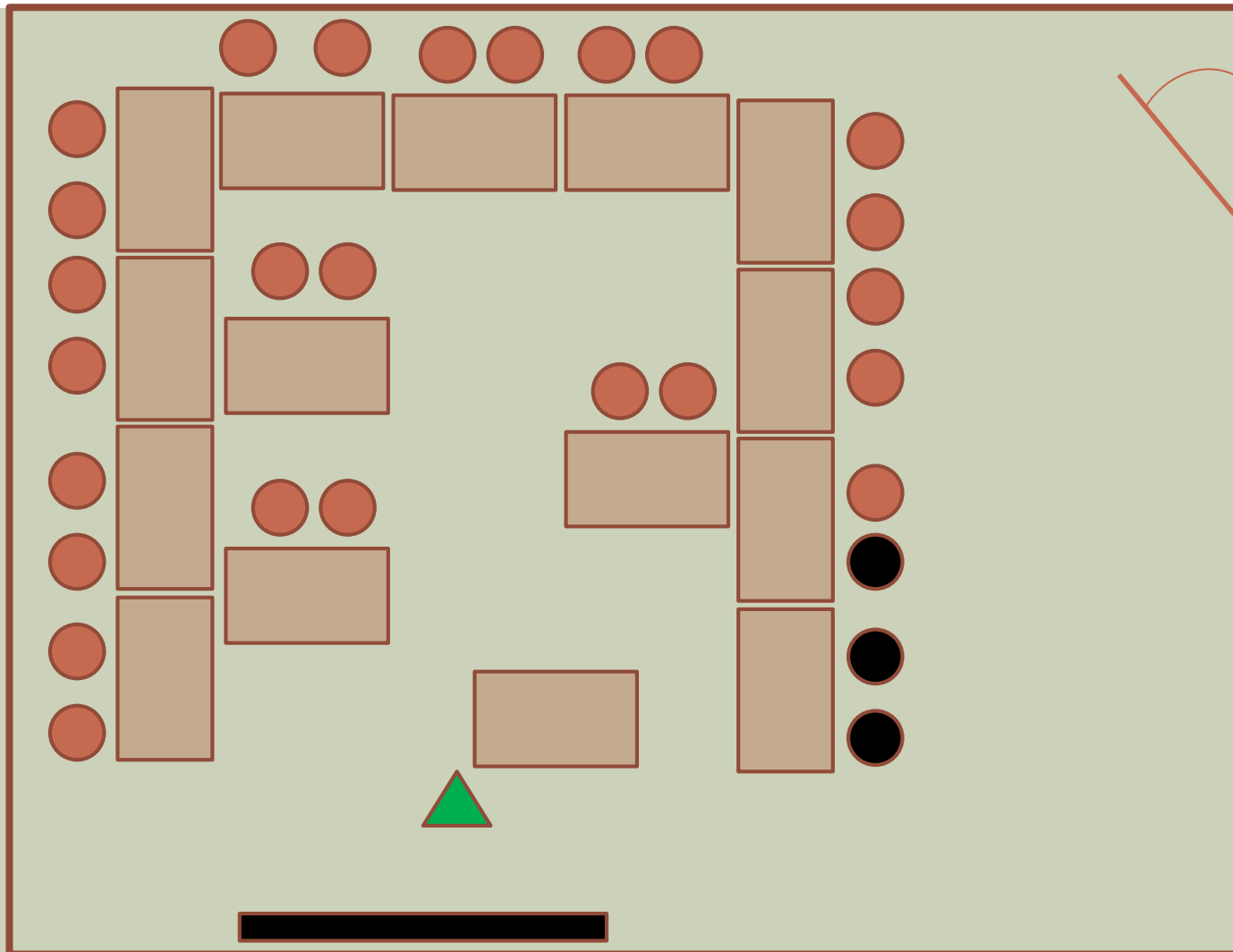
BINNEN- UND AUßENDIFFERENZIERUNG?



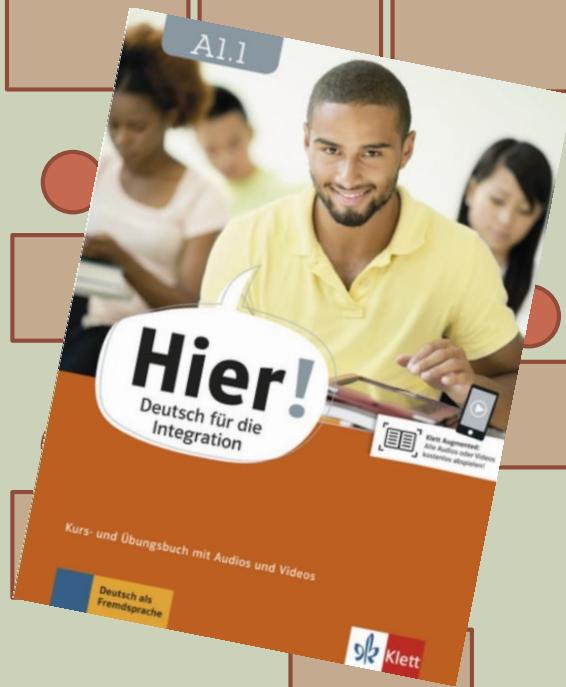
BINNEN- UND AUßENDIFFERENZIERUNG?



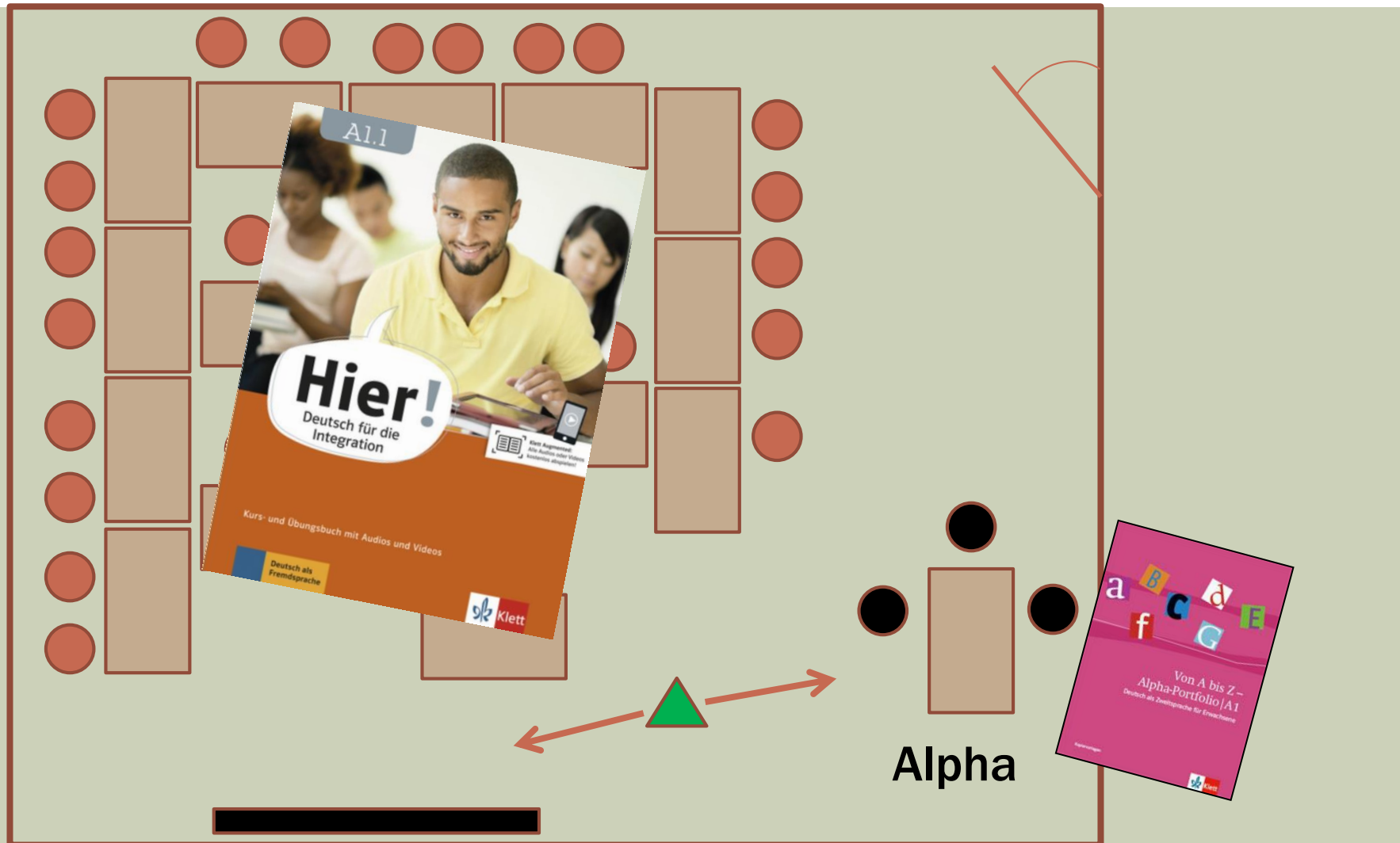
BINNEN- UND AUßENDIFFERENZIERUNG?



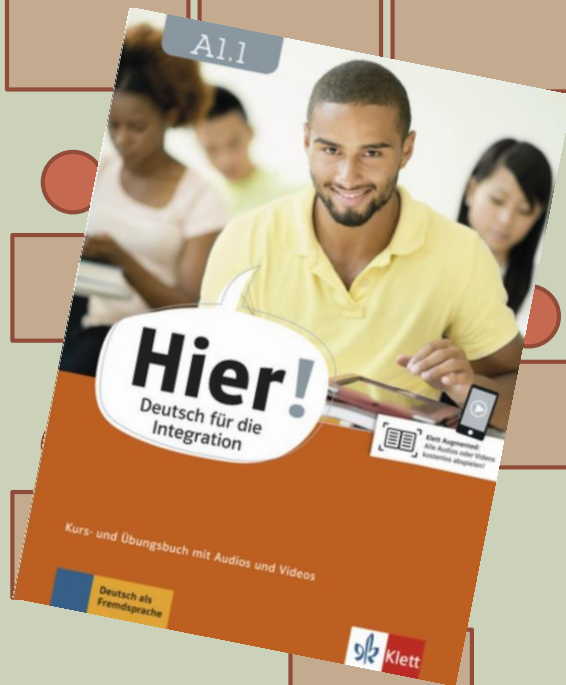
BINNEN- UND AUßENDIFFERENZIERUNG?



BINNEN- UND AUßENDIFFERENZIERUNG?



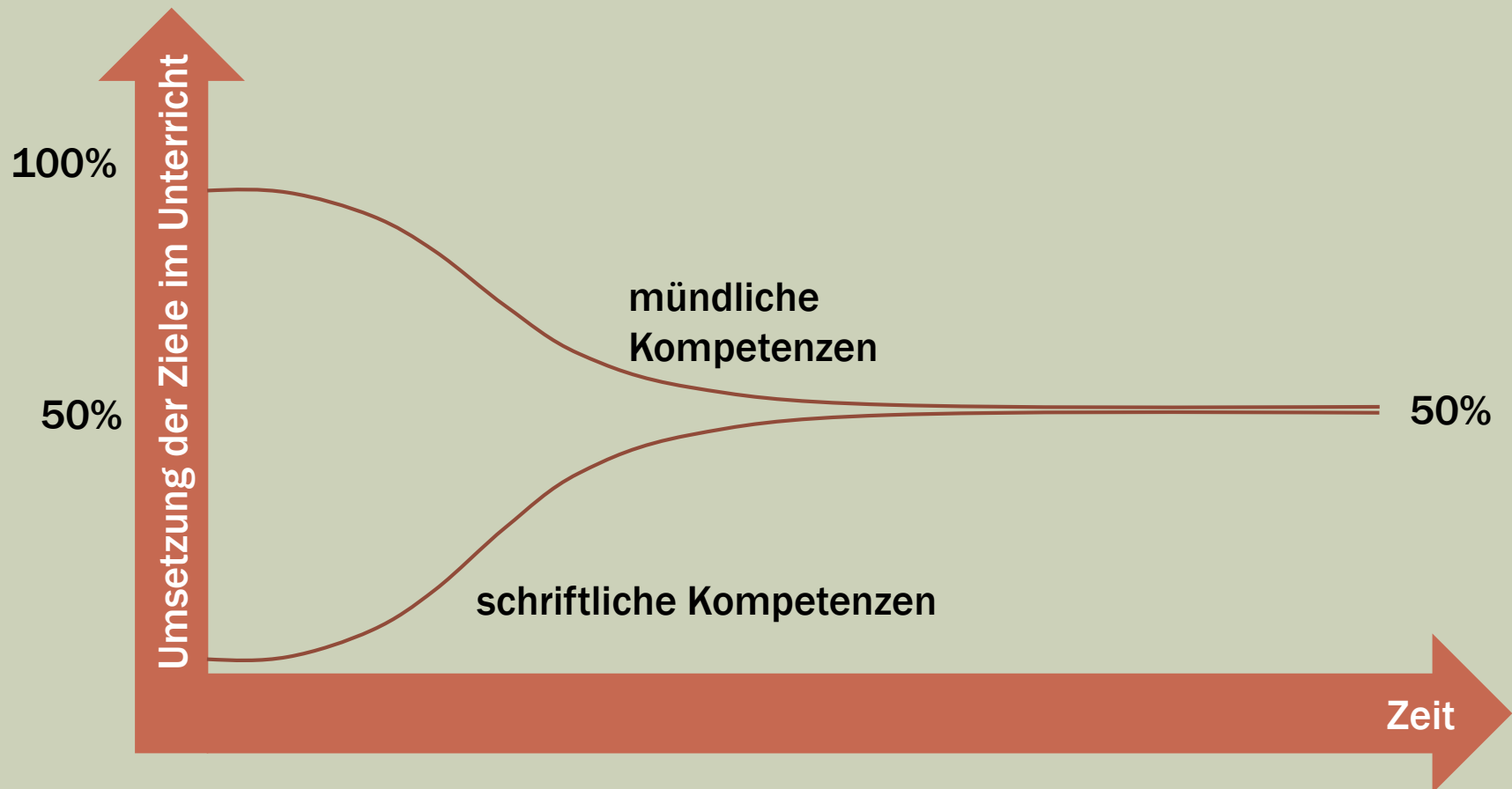
BINNEN- UND AUßENDIFFERENZIERUNG?



Alpha

PROGRESSIONEN

(BEZOGEN AUF DIE MÜNDLICHE UND SCHRIFTLICHE VERMITTLUNG VON KOMPETENZEN)



FAZIT

FAZIT UND AUSBLICK

Fazit

- Die Grenze zwischen Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit in **Schulen** und in der **Erwachsenenbildung** verwischt.
- Die Grundbildungsarbeit in **Deutsch als Erstsprache** und die Alphabetisierung in **Deutsch als Zweitsprache** „wachsen“ zusammen.
- Die Schnittmengen zwischen Ansätzen aus dem schulischen Bereich und der Erwachsenenbildung/Grundbildungsarbeit werden deutlicher.
 - konsequente Ressourcenorientierung
 - linguistische Aspekte (z.B. Orthografie) nur ein Teilaspekt des Unterrichts

Ausblick

- Zweitschriftlernerkerse (Integrationskurssystem)
- Alpha-Dekade 2016-2026
- “European Framework of Reference for Second language and Literacy - From non-literacy to A1 level for non-schooled and low-educated migrants in Europe”, Council of Europe

DANKE

Die Verwendung dieser Präsentation (auch in Auszügen)
bedarf der schriftlichen Einwilligung durch den Autor.

© Alexis Feldmeier García