

DaZ Positionen
2 Perspektiven
Potenziale

Magdalena Michalak, Marion Döll (Hrsg.)

Lehrwerke und Lehrmaterialien im Kontext des Deutschen als Zweitsprache und der sprachlichen Bildung

WAXMANN

Deutsch als Zweitsprache
Positionen, Perspektiven, Potenziale

herausgegeben von
Marion Döll und Magdalena Michalak

Band 2

Magdalena Michalak, Marion Döll (Hrsg.)

Lehrwerke und Lehrmaterialien
im Kontext des Deutschen
als Zweitsprache und der
sprachlichen Bildung



Waxmann 2021
Münster · New York

Diese Publikation entstand im Rahmen der *AG Deutsch als Zweitsprache* des Symposiums Deutschdidaktik in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich, Linz.
Alle Beiträge wurden einem Peer-Review-Verfahren unterzogen.



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Deutsch als Zweitsprache –
Positionen, Perspektiven, Potenziale, Bd. 2
ISSN 2699-8149
Print-ISBN 978-3-8309-4105-7
E-Book-ISBN 978-3-8309-9105-2

© Waxmann Verlag GmbH, 2021
Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster
Satz: satz&sonders GmbH, Dülmen
Druck: CPI Books GmbH, Leck
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier gemäß ISO-9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages
in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer
Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort	7
<i>Barbara N. Wiesinger</i> Deutsch als Zweitsprache und Lehrwerke für Deutsch als Zweitsprache an österreichischen Pflichtschulen Ein kritischer Überblick	13
<i>Monika Angela Budde und Magdalena Michalak</i> Anforderungen an Lehrwerke für Deutsch als Zweitsprache	31
<i>Thomas Laimer und Martin Wurzenrainer</i> Lehrmaterialien zur Sicht- und Nutzbarmachung von Mehrsprachigkeit im DaZ-Unterricht	57
<i>Patrick Öttl, Hanna Neulinger und Marion Döll</i> „Machen wir Demokratie. Wie machen wir das?“ Sprachliche Gestaltung eines Schulbuchtextes für den Sachunterricht und seine Rezeption durch Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer	73
<i>Rosalie Heinen und Susanne Heinicke</i> Die Rolle der Typografie in naturwissenschaftlichen Lehrwerken	91
<i>Barbara Geist</i> Sprachen in Deutschlehrwerken als Baustein einer Mehrsprachigkeitsdidaktik im Deutschunterricht der Grundschule? Ergebnisse einer Lehrwerksanalyse	119
<i>Brigitte Schulte</i> Diversität und Migration im Spiegel aktueller Deutschlehrwerke	143
Autorinnen und Autoren	163

Vorwort

Lehrmaterialien, zu denen heutzutage „sowohl Printprodukte als auch Zusatzmaterialien auf digitalen Datenträgern [...] bzw. im Internet [...] über Verlagsportale bzw. Apps für ortsunabhängiges Lernen“ gehören (Funk 2016: 436), spielen für die Gestaltung und Effizienz der Lehr-Lernprozesse eine tragende Rolle. Sie bringen Inhalte und deren didaktisch-methodische Aufarbeitung voran und präsentieren dabei eine praktische Umsetzung curricularer Vorgaben (vgl. Krumm 2010: 1215).

Für den DaZ-Unterricht können Lehrmaterialien als Quelle des sprachlichen Inputs und als ein Übungsangebot betrachtet werden. Lehrkräften bieten sie Hilfestellung, den Unterricht orientiert an der Zielgruppe zu gestalten. Diese Funktion wurde in dem 2015/16 in den Medien verbreiteten Aufruf, Lehrmaterialien für den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache zu konzipieren, welche die spezifischen Lernbedingungen von Neuzugewanderten und insbesondere von Geflüchteten sowie die Besonderheiten des Zweitspracherwerbs berücksichtigen würden, besonders deutlich. Gleichzeitig verweist diese Initiative, die vor allem auf Personen zurückgeht, die als Ehrenamtliche nicht für die Sprachvermittlung im DaZ-Kontext ausgebildet sind/waren, auf ein mangelndes Passungsverhältnis zwischen zur Verfügung stehenden Materialien und den Bedürfnissen der Zielgruppe. Der Aufruf bzw. die Folgen der sog. „europäischen Flüchtlingskrise“ führten dazu, dass zahlreiche Lehrmaterialien (auch online) entstanden sind, die sich bei genauerer Betrachtung jedoch von den bisher gängigen Übungsmaterialien i. d. R. nicht unterscheiden; vor allem die Online-Angebote scheinen zudem stark auf Grammatikvermittlung fokussiert zu sein. Auch von Verlagen wurden relativ schnell Zusatzmaterialien angeboten; eine Überarbeitung bzw. Anpassung ganzer Lehrwerke an die Zielgruppe konnte bzw. kann jedoch nicht so rasch erfolgen.

Die systematische Analyse und Kritik von Lehrwerken für den DaZ-Unterricht steht stark in der Tradition der Fremdsprachendidaktik (vgl. Kast, Neuner 1996). In der Zweitsprachendidaktik wurden bisher die Auswahl und Anpassung von Lehrmaterialien an die Bedingungen des Zweitspracherwerbs und des fachlichen Lernens in der zweiten Sprache kaum systematisch diskutiert. Insbesondere fehlt bislang eine breite kritische Auseinandersetzung mit Lehrwerken für den DaZ-Unterricht hinsichtlich der Berücksichtigung von Bedürfnissen und der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache. Inwiefern die Zielgruppe durch die Arbeit mit fremdsprachendidaktisch ausgerichteten Lehrwerken, die aktuell für den DaF/DaZ-Unterricht auf dem Markt sind, einen Anschluss an den Regelunterricht finden, bleibt ebenfalls weitgehend ein Desiderat. Einige Schlaglichter auf die Lehrwerke-

landschaft werfen punktuelle Forschungsprojekte im Bereich der sprachlichen Bildung. Diese Studien fokussieren jedoch stark die (bildungs-)sprachlichen Aspekte in (ausschließlich) Schulbüchern, die auf verschiedenen linguistischen Ebenen betrachtet werden (z. B. Niederhaus 2011; Obermayer 2013; Kiesendahl, Ott 2015; Bryant et al. 2017). Die linguistische Textanalyse und die Beobachtung des Leseprozesses bilden die Grundlage für die Formulierung von Überarbeitungsprinzipien für Schulbuchtexte (vgl. Schneider et al. 2019). Interessanterweise werden die bildungs- bzw. fachsprachlichen Herausforderungen und die in den Lehrwerken angebotenen sprachlichen Hilfen seltener zugleich aus sprach- und fachdidaktischer Perspektive analysiert (zu den wenigen Ausnahmen gehören u. a. Niederhaus, Pöhler, Prediger 2016 oder Budke et al. 2016).

Neben sprachdidaktischen und spracherwerbstheoretischen Aspekten interessieren auch migrationspädagogische Fragen nach der Adressierung, Positionierung und Darstellung von Menschen mit sog. Migrationshintergrund sowie der Darstellung von Migration und der Herkunftsregionen von Migrantinnen und Migranten in den Materialien. Dabei zeichnet sich die Tendenz ab, dass Migrantinnen und Migranten sowie *people of color* als rückständig dargestellt und inferior positioniert werden (vgl. Markom, Weinhäupl 2007; Marmer 2013) und zu Migration der Eindruck bedrohlicher massiver Wanderungsströme geweckt wird (vgl. Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2015). In der Gesamtschau kann auch hinsichtlich migrationspädagogischer Aspekte von keinem umfassenden Forschungsstand gesprochen werden.

Dieser Sammelband soll zur Schließung der skizzierten Forschungslücken beitragen und stellt eine kritische Auseinandersetzung mit Lehrwerken und -materialien im Kontext des Deutschen als Zweitsprache und der sprachlichen Bildung dar. Ausgehend von aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen, fach- und sprachdidaktischen Zielvorstellungen und unterrichtlichen Erfahrungen zeigt das Buch Entwicklungspotenziale für die Gestaltung und den Einsatz von Unterrichtsmaterialien für den DaZ-Unterricht und für den sprachbewussten Unterricht auf. Die Idee zu diesem Sammelband entstand während der Fachtagung der Arbeitsgemeinschaft Deutsch als Zweitsprache des Symposiums Deutschdidaktik 2016 in Linz zum Thema „Lehrwerke und Lehrmaterialien im Kontext des Deutschen als Zweitsprache und der sprachlichen Bildung“. Der Erfolg dieser Tagung bestand insbesondere darin, dass Expertinnen und Experten aus drei Bereichen in einen intensiven Austausch getreten sind: Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Lehrkräfte und Lehramtsstudierende sowie Verlegerinnen und Verleger. Die Diskussionen haben gezeigt, dass die Perspektiven dieser drei mit Lehrmaterialien arbeitenden Gruppen durch unterschiedliche Rahmenbedingungen bzw. Zielsetzungen geprägt sind, sich jedoch sehr gut ergänzen. Dieser Gedanke wird auch in dem vorliegenden Sammelband aufgegriffen, indem die drei Sichtweisen berücksichtigt werden.

Dies ermöglicht multiple Perspektiven auf die Lehrmaterialentwicklung und -bewertung, die sowohl empirische als auch praxisorientierte Aspekte aus den deutschsprachigen Ländern miteinschließt. Das Buch versteht sich somit als Zusammenstellung der Ergebnisse aktueller Debatten zu Lehrmaterialien in der Zweitsprachendidaktik. Zugleich liefert es interessante Aspekte für die Unterrichtspraxis, für die Lehrmaterialentwicklung sowie für die Forschung auf diesem Gebiet. Hierbei werden Anforderungen an Lehrwerke im Kontext DaZ und der sprachlichen Bildung formuliert, Lehrmaterialien theoriegeleitet analysiert sowie Potenziale und Hürden bei der Lehrwerkentwicklung und -erprobung dargelegt. Während im ersten Teil des Buches Lehrmaterialien für den DaZ-Unterricht in den Mittelpunkt rücken, konzentrieren sich die Beiträge im zweiten Teil auf Lehrwerke aus dem Regelunterricht. Im Fokus stehen dabei mehrsprachige Lernende bzw. Lernende mit DaZ.

Den Sammelband eröffnet Barbara N. Wiesinger, die in ihrem Beitrag „Deutsch als Zweitsprache und Lehrwerke für Deutsch als Zweitsprache an österreichischen Pflichtschulen. Ein kritischer Überblick“ die Perspektive des Verlages einnimmt. Die Autorin bietet mit ihrem Beitrag einen Einblick in den langwierigen Entstehungsprozess der Lehrwerke sowie in ihre Zulassung für den DaZ-Unterricht an. Die Entwicklung der DaZ-Lehrwerke thematisieren auch Monika Angela Budde und Magdalena Michalak in ihrem Beitrag, jedoch aus sprachdidaktischer Perspektive. Sie stellen die Anforderungen an Lehrwerke für Deutsch als Zweitsprache vor und zeigen auf, warum DaF-Lehrwerke nicht selbstverständlich für die Vermittlung des Deutschen als Zweitsprache eingesetzt werden können. Die Autorinnen schlagen einen Kriterienkatalog vor, mit dessen Hilfe die Qualitätsmerkmale der Lehrwerke für den DaZ-Unterricht überprüft werden können. Thomas Laimer und Martin Wurzenrainer präsentieren in ihrem Beitrag die Ergebnisse aus dem Projekt MEVIEL („mehrsprachig und vielfältig“) und diskutieren, wie die vielfältigen mehrsprachigen Erfahrungen der Lernenden zu unterschiedlichen Themen sinnvoll in den Lehrmaterialien berücksichtigt werden können. Damit verfolgen die Autoren das Ziel, die vorhandene Mehrsprachigkeit der Lernenden zur Stärkung ihres mehrsprachigen Selbstbewusstseins zu nutzen. Somit steht der Prozess der Entwicklung von Lehrmaterialien in der unterrichtlichen Praxis im Mittelpunkt des Beitrages. Im Beitrag von Patrick Öttl, Hanna Neulinger und Marion Döll wird ein Schulbuchtext aus dem Sachunterricht für die Primarstufe einerseits exemplarisch linguistisch mit Fokus auf Verständlichkeit untersucht und das Ergebnis migrationspädagogisch diskutiert. Andererseits werden die Verständlichkeit des ausgewählten Textes in einem experimentellen Design betrachtet und Fähigkeiten von Lehrkräften untersucht, die Verständlichkeit des Textes einzuschätzen. Ebenfalls mit Lehrwerken für den Regelunterricht befassen sich Rosalie Heinen und Susanne Heinicke in ihrem Beitrag „Die Rolle der Typografie in naturwissenschaftlichen Lehrwerken“. Die Autorinnen stellen die

Ergebnisse einer Pilotstudie zur Zugänglichkeit von Physiklehrwerktexten vor. Sie arbeiten heraus, durch Veränderung welcher typografischen Merkmale eine Lehrwerkdoppelseite für die Lernenden zugänglicher wird, ohne die sprachliche Komplexität der Texte zu verändern.

Die zwei letzten Beiträge in diesem Sammelband fokussieren Lehrwerke für den Deutschunterricht. Barbara Geist präsentiert die Ergebnisse einer Lehrwerkanalyse für die Primarstufe. Ausgehend von den curricularen Vorgaben für den Deutschunterricht, die Mehrsprachigkeit der Lernenden im Unterricht einzubeziehen, untersucht die Autorin, inwiefern andere Sprachen als Deutsch bzw. die mehrsprachigen Erfahrungen der DaZ-Lernenden in Deutschlehrwerken berücksichtigt werden. Abgeschlossen und abgerundet wird der Band durch einen Beitrag von Brigitte Schulte, die aktuelle Deutschlehrwerke im Hinblick auf Diversität und Migration untersucht und feststellt, dass in Bezug auf die Textauswahl aus mehrsprachigkeitsdidaktischer Perspektive deutlicher Entwicklungsbedarf besteht.

Unser Dank gilt allen Autorinnen und Autoren – für ihre Beiträge, aber auch für ihre Geduld im langwierigen Entstehungsprozess dieses Bandes. Darüber hinaus möchten wir uns bei allen Reviewerinnen und Reviewern für ihre konstruktiven Rückmeldungen sowie bei Christa Hagler für das akribische Lektorat bedanken.

Nürnberg und Linz im August 2020 Magdalena Michalak und Marion Döll

Literatur

- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2015): Schulbuchstudie Migration und Integration. Berlin: Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration.
- Bryant, Doreen; Berendes, Karin; Meurers, Detmar; Weiß, Zarah (2017): Schulbuchtexte der Sekundarstufe auf dem linguistischen Prüfstand. Analyse der bildungs- und fachsprachlichen Komplexität in Abhängigkeit von Schultyp und Jahrgangsstufe. In: Hennig, Mathilde (Hrsg.): Linguistische Komplexität – ein Phantom? Tübingen: Stauffenburg Verlag, 281–306.
- Budke, Alexandra; Michalak, Magdalena; Kuckuck, Miriam; Müller, Beatrice (2016): Diskursfähigkeit im Fach Geographie – Förderung von Kartenkompetenzen in Geographieschulbüchern. In: Menthe, Jürgen; Höttecke, Dietmar; Zabka, Thomas; Hammann, Marcus; Rothgangel, Martin (Hrsg.): Befähigung zu gesellschaftlicher Teilhabe. Beiträge der fachdidaktischen Forschung. Münster: Waxmann, 231–246.
- Funk, Hermann (2016): Lehr-/Lernmaterialien und Medien im Überblick. In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke, 435–441.

- Kast, Bernd; Neuner, Gerd (1996): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin, München: Langenscheidt.
- Kiesendahl, Jana; Ott, Christine (Hrsg.) (2015): Linguistik und Schulbuchforschung. Gegenstände – Methoden – Perspektiven. Göttingen: V&R unipress.
- Krumm, Hans-Jürgen (2010): Lehrwerke im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, Band 2. Berlin u. a.: De Gruyter Mouton, 1215–1226.
- Markom, Christa; Weinhäupl, Heidi (2007): Rassismen, Exotismen, Sexismus und Antisemitismus in österreichischen Schulbüchern. Wien: Braumüller.
- Marmer, Elina (2013): Rassismus in deutschen Schulbüchern am Beispiel von Afrikabildern. In: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 36/2, 25–31.
- Niederhaus, Constanze (2011): Fachsprachlichkeit in Lehrbüchern. Korpuslinguistische Analysen von Fachtexten der beruflichen Bildung. Münster: Waxmann.
- Obermayer, Annika (2013): Bildungssprache im grafisch designten Schulbuch. Eine Analyse von Schulbüchern des Heimat- und Sachunterrichts. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Niederhaus, Constanze; Pöhler, Birte; Prediger, Susanne (2016): Relevante Sprachmittel für mathematische Textaufgaben – Korpuslinguistische Annäherung am Beispiel Prozentrechnung. In: Tschirner, Erwin; Bärenfänger, Olaf; Möhring, Jupp (Hrsg.): Deutsch als fremde Bildungssprache: Das Spannungsfeld von Fachwissen, sprachlicher Kompetenz, Diagnostik und Didaktik. Tübingen: Stauffenburg, 135–162.
- Schneider, Hansjakob; Gilg, Eliane; Dittmar, Miriam; Schmellentin, Claudia (2019): Prinzipien der Verständlichkeit in Schulbüchern der Biologie auf der Sekundarstufe I. In: Ahrenholz, Bernt; Jeuk, Stefan; Lütke, Beate; Paetsch, Jennifer (Hrsg.): Fachunterricht, Sprachbildung und Sprachkompetenzen. Berlin/Boston: Walter de Gruyter, 61–86.

Barbara N. Wiesinger

Deutsch als Zweitsprache und Lehrwerke für Deutsch als Zweitsprache an österreichischen Pflichtschulen

Ein kritischer Überblick

In diesem Beitrag skizziere ich Entstehungs- und Verwendungsbedingungen von Lehrwerken und Lehrmaterialien für den Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht (im Folgenden kurz: DaZ-Unterricht) an österreichischen Pflichtschulen mit Fokus auf Volksschule und Sekundarstufe I und gebe einen Überblick über das aktuelle Schulbuchangebot in diesem Bereich.¹ Dabei ist zu berücksichtigen, dass die von Dezember 2017 bis Mai 2019 amtierende Bundesregierung (XXVI. Legislaturperiode, sog. „Bundesregierung Kurz I“) umfassende Reformen in der sprachlichen Bildung angestoßen hat (z. B. Einführung von Deutschförderklassen und -kursen und Erarbeitung von Lehrplänen für die Deutschförderklassen), die in diesem Beitrag jedoch noch keine Berücksichtigung finden können, da sie für die Entwicklung von Lehrwerken und Lehrmaterialien erst zeitverzögert wirksam werden.

Meine Sichtweise beruht primär auf meinen Erfahrungen in der Erarbeitung und Anwendung von Materialien für den schulischen DaZ-Unterricht. Nicht geboten werden kann hier hingegen eine detaillierte, an sprachdidaktischen Kriterien orientierte Analyse aller vorgestellten Lehrwerke, da dies den gegebenen Rahmen sprengen würde.

1 Dieser Artikel wurde 2017 verfasst und spiegelt dementsprechend den damaligen Stand der Lehrpläne, Förderangebote und Unterrichtsmaterialien. Vorschulen, Allgemeine Sonderschulen, Polytechnische Schulen und sonstige (allgemein- oder berufsbildende) Schulen, an denen das verpflichtende 9. Schuljahr absolviert werden kann, werden also nicht berücksichtigt, ebenso wenig die im Zuge der Lehrlingsausbildung verpflichtend zu besuchenden Berufsschulen.

1. Rahmenbedingungen schulischer Sprachförderung: Zielgruppen, Förderformate, Unterrichtende

Laut österreichischer Schulstatistik betrug der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit anderen Erstsprachen als Deutsch in der Primarstufe im Schuljahr 2015/16 29 Prozent, in Wien sogar 62 Prozent. In der Sekundarstufe I lag der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit anderen Erstsprachen als Deutsch bei knapp einem Viertel, wobei diese in den Sonderschulen auffällig über- (33 Prozent), in der gymnasialen Unterstufe auffällig unterrepräsentiert (20 Prozent) waren.² Im allgemein- und berufsbildenden mittleren und höheren Schulwesen sprachen nur mehr etwa 17 Prozent der Jugendlichen eine andere Erstsprache als Deutsch (vgl. BMB 2017: 23f.). Die am häufigsten vertretenen Erstsprachen sind nach wie vor Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch (vgl. Bruneforth et al. 2015: 42). Arbeitsmigrantinnen und -migranten aus dem ehemaligen Jugoslawien und aus der Türkei haben sich seit den 1960er Jahren in Österreich niedergelassen; ein großer Teil der Schülerinnen und Schüler mit anderen Erstsprachen als Deutsch ist also bereits in Österreich geboren und/oder aufgewachsen. In den letzten Jahren wächst jedoch der Anteil neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler: So besuchten im Oktober 2015 5.800 asylwerbende Kinder bzw. Jugendliche hierzulande die Schule, am Stichtag 30. 6. 2016 waren es bereits 14.200, davon 13.300 im Pflichtschulbereich (vgl. BMB 2016a: 10).

Je nach individueller (Migrations-)Biografie verfügen Schülerinnen und Schüler mit anderen Erstsprachen beim Eintritt in eine österreichische Schule über unterschiedlich gute Deutschkenntnisse. Dieser Tatsache trug das Schulsystem bis Herbst 2018 insofern Rechnung, als es grundsätzlich zwei Förderformate anbot: „Sprachstartgruppen“ und „Sprachförderkurse“ richteten sich an außerordentliche Schülerinnen und Schüler, also solche, deren Sprachkenntnisse nicht ausreichen, um dem Regelunterricht zu folgen, und deren schulische Leistungen daher auch nicht benotet werden. Sprachstartgruppen und Sprachförderkurse waren demnach intensive Sprachkurse im engeren Sinn. Die Maßnahme „besonderer Förderunterricht in Deutsch/Deutsch als Zweitsprache“ hingegen richtete sich an ordentliche Schülerinnen und Schüler mit bereits vorhandenen Deutschkenntnissen, die zwar imstande sind, dem Regelunterricht zu folgen, jedoch Teildefizite – häufig in den bildungssprachlichen Kompetenzen – aufweisen. Beiden Förderformaten lagen – einigermassen erstaunlicherweise – dieselben Lehrpläne zugrunde.

2 Das Bildungsministerium weist regelmäßig ausdrücklich darauf hin, dass mangelnde Deutschkenntnisse keinen sonderpädagogischen Förderbedarf begründen; die Überrepräsentation von mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern an Sonderschulen bzw. mit sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. Mayrhofer et al. 2019: 163) weist darauf hin, dass dies in der Praxis anders gehandhabt wird.

1.1 Sprachstartgruppen und Sprachförderkurse

Gemäß Schulorganisationsgesetz konnten Pflichtschulen (ausgenommen Sonderschulen) seit den frühen 1990er Jahren Sprachförderkurse für außerordentliche Schülerinnen und Schüler im Ausmaß von bis zu zwölf Unterrichtseinheiten pro Woche und für mindestens acht, höchstens 15 Personen pro Gruppe einrichten.³ Da der Außerordentlichen-Status auf zwei Jahre befristet ist, besuchten Kinder und Jugendliche höchstens zwei Jahre lang diese intensiven Sprachkurse. Aufgrund einer Gesetzesnovelle aus dem Jahr 2016 unterschied das Schulorganisationsgesetz zwischen Sprachstartgruppen, die anstelle des sonstigen Pflichtunterrichts, also unterrichtsparallel angeboten wurden, und integrativ zu erteilenden Sprachförderkursen. Diese begriffliche Unterscheidung hatte allerdings, so das Bildungsministerium, „für die Planung der Schulen wenig Relevanz“, da beide Unterrichtsmodelle auch schon bisher zulässig waren (vgl. BMB 2016b: 11).

Für Sprachstartgruppen und Sprachförderkurse waren eigene Planstellen bzw. Budgets vorgesehen (z. B. im Schuljahr 2013/14 24,75 Mio. Euro), die einer wiederholten Kritik des Rechnungshofes zufolge in der Vergangenheit jedoch teilweise widmungswidrig verwendet wurden. So kamen etwa im Schuljahr 2010/11 weniger als die Hälfte der außerordentlichen Schülerinnen und Schüler in Wien überhaupt in den Genuss eines Sprachförderkurses. Weiteren Grund zur Sorge bot die Tatsache, dass trotz einer Evaluation der Sprachförderkurse durch das BIFIE (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens) im Jahr 2009 keine gesicherten Aussagen zur Wirksamkeit der Maßnahme vorlagen (vgl. Rechnungshof 2016: 166f., 174).

1.2 Besonderer Förderunterricht in Deutsch/Deutsch als Zweitsprache

Ebenfalls seit 1992/93 konnten auch ordentliche Schülerinnen und Schüler im Pflichtschulbereich, also bis zum 9. Schuljahr, unter dem Titel „Deutsch als Zweitsprache“ besonderen Förderunterricht in Deutsch erhalten.⁴ Dieser konnte in eigenen Gruppen (entweder parallel durch Klassenteilung während des Regelunterrichts oder additiv in meist nachmittäglichen Zusatzkursen) oder

3 Seit dem Schuljahr 2016/17 konnten solche Kurse aufgrund einer Gesetzesnovelle auch außerhalb der Pflichtschule, also an mittleren und höheren allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen sowie Berufsschulen, angeboten werden. Diese Möglichkeit ist derzeit auf drei Schuljahre befristet.

4 Solche Förderangebote waren mehr als zehn Jahre unter unterschiedlichen Bezeichnungen und in unterschiedlichem Ausmaß auch an höheren allgemeinbildenden sowie an mittleren und höheren berufsbildenden Schulen möglich.

integrativ (also im Regelunterricht im Klassenverband, oftmals unter Einsatz von zwei Lehrpersonen) erfolgen. In der Primarstufe konnten bis zu fünf, in der Sekundarstufe I und der Polytechnischen Schule bis zu sechs Unterrichtseinheiten wöchentlich abgehalten werden (vgl. BMB 2016b: 20f.).

Genauere Angaben über Stundenausmaß, erfasste Schülerinnen und Schüler und Kosten des besonderen Förderunterrichts in Deutsch waren selbst im Bildungsministerium nicht bekannt, da von den zuständigen Landesbehörden dazu keine Daten erhoben wurden. Ebenso wenig wurde die Wirksamkeit der Maßnahme bisher evaluiert, wobei dies insbesondere in Hinblick auf die unterschiedlichen Umsetzungsvarianten jedoch ebenso interessant wie notwendig gewesen wäre (vgl. Rechnungshof 2016: 169f., 172).

1.3 Muttersprachlicher Unterricht

Im Sinne einer wünschenswerten Förderung von Mehrsprachigkeit ist für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht nur der Förderunterricht in Deutsch, sondern auch der Unterricht der Erstsprache hochrelevant.⁵ Dieser kann für zwei- oder mehrsprachige Kinder und Jugendliche seit dem Schuljahr 1992/93 von allen Pflichtschulen angeboten werden.⁶ Mittlerweile können alle Schultypen muttersprachlichen Unterricht als unverbindliche Übung oder Freigegegenstand veranstalten. Im Schuljahr 2016/17 werden an allgemeinbildenden Pflichtschulen in Österreich folgende Sprachen als Muttersprachen unterrichtet: Albanisch, Arabisch, Bulgarisch, Chinesisch, Französisch, Griechisch, Italienisch, Kurdisch, Nepali, Paschtu, Persisch, Polnisch, Portugiesisch, Romanes, Rumänisch, Russisch, Slowakisch, Slowenisch, Somali, Spanisch, Tschetschenisch, Tschechisch und Ungarisch. Der Großteil des Stundenangebotes entfällt jedoch auf Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch (vgl. BMB 2016b: 23–25).

1.4 Unterrichtende

Die geschilderten (DaZ-)Fördermaßnahmen wurden größtenteils von Lehrpersonen unterrichtet, die die dafür nötigen Spezialkenntnisse mangels eines entsprechenden Angebots nicht im Rahmen ihres Studiums erwerben konnten, sondern sich diese berufsbegleitend und damit unter hohem persönlichen Einsatz selbstständig oder in Fortbildungen aneignen mussten (vgl. Fleck 2010).

5 Das muttersprachliche Schulwesen für Angehörige der autochthonen Minderheiten wird in diesem Beitrag nicht berücksichtigt. Selbstverständlich ist „Mehrsprachigkeit“ auch ein wesentliches Ziel für Kinder und Jugendliche, die in der Familie nur eine Sprache lernen; auch dies ist hier jedoch nicht Thema.

6 Entsprechende Schulversuche gibt es jedoch schon seit den 1970er Jahren.

Erst aufgrund einer rezenten Reform der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung werden Grundkenntnisse über die Sprachförderung von zwei- oder mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern nunmehr normalerweise bereits im Zuge des Lehramtsstudiums erworben. Für zukünftige Volksschullehrkräfte sind entsprechende Module verpflichtend, Studierende vor allem von Sprachenlehrkräften in der Sekundarstufe I können solche individuell wählen (vgl. dazu umfassend Purkarthofer 2016; für Deutschland auch Baumann/Becker-Mrotzek 2014). Wünschenswert wären jedoch die Verankerung verpflichtender Inhalte im Studium der künftigen Sprachenlehrkräfte sowie die Aufnahme derartiger Module in das Lehramtsstudium der Sachfächer (Geschichte, Biologie, Geographie usw.), da auch in diesen Bereichen zunehmend sprachsensibel unterrichtet wird.⁷

Im Sinne einer Professionalisierung der an österreichischen Schulen tätigen DaZ-Lehrenden bieten zahlreiche Pädagogische Hochschulen einschlägige Fortbildungslehrgänge, meist getrennt für Primar- und Sekundarstufe, an.⁸ In Wien war vor Übernahme einer Sprachstartgruppe bzw. eines Sprachförderkurses schon seit Längerem eine verpflichtende Einschulung zu absolvieren, die vom Sprachförderzentrum des Stadtschulrates organisiert wurde. Erst 2016 wurde in dem bereits zitierten „Pädagogischen Erlass zur Umsetzung sowie Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung der Sprachförderkurse/Sprachstartgruppen“ für ganz Österreich explizit festgeschrieben, dass nur speziell aus- bzw. fortgebildete Lehrkräfte solche Kurse abhalten dürfen (BMB 2016e: 2).

Absolventinnen und Absolventen des Masterstudiums DaF/DaZ (angeboten von den Universitäten Wien und Graz), deren fachliche Befähigung zur Durchführung der Fördermaßnahmen wohl außer Streit stehen sollte, sind zum Unterricht an (Pflicht-)Schulen nicht berechtigt.

2. Grundsätze schulischer Sprachförderung: Lehrpläne und Bildungsstandards

An österreichischen Volksschulen war für die inhaltlichen Schwerpunkte des DaZ-Förderunterrichts in allen drei Varianten der Lehrplanzusatz „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“ (im Folgenden

7 So z. B. Eva Vetter (Universität Wien) in ihrem Vortrag „(Mehr-)Sprachigkeit und PädagogInnenbildung. Gedanken zu einem komplexen Verhältnis“ auf der Konferenz „Mehrsprachigkeit und PädagogInnenbildung. Zugang – Curricula – Praxis“ im Bildungszentrum der AK Wien am 9. März 2016.

8 So z. B. die PH Wien („Deutsch als Zweitsprache“), die PH Steiermark („Deutsch als Zweitsprache“), die PH Salzburg („Migration und Schule“), die PH Oberösterreich („Deutsch als Zweitsprache“) etc.