

2 Deutsch als Zweitsprache

In den folgenden Kapiteln werden die für die vorliegende Arbeit relevanten theoretischen Bezüge und Forschungsergebnisse aus dem Arbeitsfeld Deutsch als Zweitsprache erläutert. Ein Schwerpunkt der Betrachtung liegt auf den Bedingungen und Merkmalen des anfänglichen Erwerbs von Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Der Begriff *anfänglicher DaZ-Erwerb* schließt all die Kinder und Jugendlichen ein, die aufgrund ihres geringen produktiven Wortschatzes noch nicht über ausreichende alltagssprachliche Fähigkeiten im Deutschen verfügen.

2.1 Begriffsbestimmungen

Das Arbeitsfeld *Deutsch als Zweitsprache* hat seine Ursprünge in den 1970er Jahren und damit eine langjährige Forschungstradition (ausführlicher Überblick bei Oomen-Welke, 2017). Becker-Mrotzek und Roth (2017) definieren DaZ als eine Teildisziplin der empirischen Bildungsforschung: »Deutsch als Zweitsprache als spezifisches interdisziplinäres Arbeitsfeld, das schwerpunktmäßig sprachdidaktische Expertise mit Elementen aus der Sprachlern- wie Zweitspracherwerbsforschung und der sich interkulturell verstehenden Erziehungswissenschaft bearbeitet« (S. 29). Aus der Beschreibung des Gegenstands geht die interdisziplinäre Ausrichtung des Arbeitsfeldes hervor, wobei sonderpädagogische Bezüge nicht explizit benannt werden.

Reich (2008) formuliert, dass sich der Gegenstand Deutsch als Zweitsprache vom Gegenstand Deutsch als Erstsprache unterscheidet, weil sich der Erwerbsbeginn, die Qualität und die Quantität im Vergleich zum Erstspracherwerb deutlich unterscheidet. Er postuliert, dass »Normalitätserwartungen« vor diesem Hintergrund nur unzureichend greifen und dass vielmehr die Prozesse des Zweitspracherwerbs betrachtet werden müssen, »die im Hinblick auf ein von außen gesetztes Kriterium betrachtet werden, das in unterschiedlichem Maße erfüllt sein kann« (Reich, 2008, S. 164). Vor diesem Hintergrund werden eine mehrsprachig ausgerichtete Erziehung und Pädagogik an verschiedenen Stellen eingefordert und sind fester Bestandteil des Forschungsdiskurses (Oomen-Welke, 2017, S. 60ff.). Beispielsweise diskutiert Roth (2018) aktuelle Perspektiven auf Mehrsprachigkeit, Zweitspracherwerb und sprachliche Bildung. Diese fasst

er schließlich unter einer *gemeinsamen Didaktik* zusammen, »die man traditionell mit dem Ausdruck »Deutsch als Zweitsprache« belegt« (Roth, 2018, S. 212). Es wird deutlich, dass nach Roth (2018) Deutsch als Zweitsprache als ein Bestandteil einer übergreifenden Didaktik der Mehrsprachigkeit zu verstehen ist – einer Didaktik, die es bislang als solche jedoch noch nicht gibt (S. 196). Oomen-Welke (2020b) entwickelt eine »Didaktik der Sprachenvielfalt« und ordnet diese verschiedenen Kompetenzebenen (z.B. funktional-pragmatisch, Wissen und Reflexion) und sprachdidaktischen Feldern (z.B. einzelsprachliche Didaktik des Sprachfachs, Didaktik der Sachfächer) zu (S. 621f.). Primär geht es in allen Auseinandersetzungen um eine grundsätzliche Anerkennung und Einbeziehung von Mehrsprachigkeit. Zur *Definition* von Mehrsprachigkeit wird die pädagogische Perspektive von Gogolin (2014) mit dem Begriff »lebensweltliche Mehrsprachigkeit« (S. 416) befürwortet. Demzufolge gilt ein Mensch als mehrsprachig, wenn dieser »alltäglich in mehr als einer Sprache lebt« (Gogolin, 2014, S. 416). Die Einordnung von Gogolin (2014) verdeutlicht die alltägliche Relevanz von Mehrsprachigkeit und entzieht sich jeglicher normativer Bewertungen und Fähigkeiten, um als mehrsprachig zu gelten (auch Wulff, 2021, S. 183).

Im Folgenden werden die Termini *Erstsprache* (kurz L1, Elsner, 2020, S. 39) und *Zweitsprache* (kurz L2, Elsner, 2020, S. 39) verwendet, um die Reihenfolge des Erwerbs auszudrücken. Damit soll keine Wertigkeit in Bezug auf die Beherrschung der Sprachen ausgedrückt werden (Jeuk, 2021, S. 15). Gleichzeitig wird anerkannt, dass neu zugewanderte Kinder auf ihrem Migrationsweg unterschiedliche Sprachen erwerben (können) und schließlich das Deutsche eine weitere Zweitsprache darstellen kann (Geist, 2021, S. 78f.).

Mit *Erstsprache* ist die Sprache gemeint, »die Kinder von Geburt an durch direkte Bezugspersonen, meist im Elternhaus, erwerben« (Engemann, 2018, S. 106). Gleichzeitig wird der Begriff *Familiensprache* verwendet, um die am häufigsten gesprochene(n) Sprache(n) im häuslichen Umfeld zu benennen. »Mit diesem Begriff bleiben der Grad der Beherrschung und der emotionale Bezug offen, es wird lediglich die Kommunikationssituation gekennzeichnet« (Jeuk, 2021, S. 15). Der Begriff der *Herkunftssprache* wird synonym zu Familiensprache verwendet, soll jedoch noch stärker den Gebrauch nicht-deutscher Sprache auch außerhalb des häuslichen Umfelds konnotieren. Der Begriff der *Zweitsprache* wird »als übergeordneter Begriff für alle Formen der Sprachaneignung nach der Erstsprache verwendet« (Ahrenholz, 2020a, S. 6). Vordergründiges Merkmal des Zweitspracherwerbs ist die Aneignung der Umgebungssprache (Jeuk, 2021, S. 17). Gleichwohl wird anerkannt, dass auch eine Zweitsprache zur Familiensprache werden kann (Jeuk, 2021, S. 15). Eine kritische Reflexion zum Begriff der Muttersprache, auf dessen Verwendung hier verzichtet wird, ist bei Jeuk (2021, S. 14f.) zu finden. Darüber hinaus wird der Zweitspracherwerb vom *Fremdspracherwerb* unterschieden. Elsner (2020) beschreibt, dass die Abgrenzung zum einen von der Funktion sowie von der Umgebung, in der die Sprache erlernt bzw. erworben wird, abhängt (S. 39f.).

Spielt die zweite Sprache für das alltägliche Leben in einer bestimmten Gesellschaft eine zentrale, ggf. sogar überlebenswichtige, Rolle, weil sie im täglichen Umfeld zur Kommunikation miteinander benötigt wird, spricht man von einer *Zweitsprache*. Wird die zweite Sprache außerhalb des gewöhnlichen Verwendungsbereichs erlernt, weil

sie nicht die dominante Umgebungssprache der jeweiligen Kultur ist, in der man sich befindet, spricht man von einer Fremdsprache. (Elsner, 2020, S. 40)

Eine trennscharfe Abgrenzung beider Begrifflichkeiten bleibt nach wie vor verhandelbar (Elsner, 2020, S. 40).

Trotz der zuvor geschilderten Bestrebungen im Arbeitsfeld Deutsch als Zweitsprache unterliegt die Familiensprache, vor allem unter der Bedingung der Emigration, häufig unzureichender gesellschaftlicher Anerkennung und Beachtung in der Bildungseinrichtung (Reich, 2008, S. 164). Dies wiederum kann sich negativ auf die Entwicklung des Selbstkonzepts auswirken. »Bei Sprachen mit geringem Prestige ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass auch ein negatives Selbstkonzept mit der Sprache verbunden wird und sie zwar weitergegeben wird, ihre Verwendung jedoch auch bei den Sprecherinnen und Sprechern selbst negativ besetzt ist« (Terhart & Dewitz, 2017, S. 148).

2.2 Spracherwerbsformen

Beim Erwerb¹ mehrerer Sprachen werden zwei übergeordnete Formen und Unterkategorien unterschieden, wobei die genauen Altersgrenzen umstritten sind (z.B. Engemann, 2018, S. 107f.; Grosjean, 2020, S. 18; Wulff, 2021, S. 184): Der *simultane Erwerb* zweier oder mehrerer Sprachen (simultan bilingualer Spracherwerb oder simultaner Mehrsprachenerwerb) erfolgt spätestens vor dem 4. Lebensjahr (Engemann, 2018, S. 107). »Wenn eine Erstsprache in ihren Grundzügen – in der Spracherwerbsforschung geht man davon aus, dass nach dem dritten Lebensjahr der Erwerb der Kerngrammatik als abgeschlossen gelten kann – erworben ist, wird das Aneignen von einer oder mehreren weiteren Sprache(n) als Zweitspracherwerb definiert« (Wulff, 2021, S. 184). Der *sukzessive Erwerb* einer weiteren Sprache (sukzessiv bilingualer Spracherwerb oder sukzessiver Mehrsprachenerwerb) umfasst den Zeitraum etwa ab dem 3. Lebensjahr (Jeuk, 2021, S. 15; 3.-10. Lebensjahr: *kindlicher Zweitspracherwerb*; ab dem 10. Lebensjahr: *erwachsenen Zweitspracherwerb*). Engemann (2018) reflektiert das 4. Lebensjahr als Grenze zwischen simultanem und sukzessivem Spracherwerb (S. 108). Grosjean (2020) fasst zusammen, dass der Übergang vom simultanen zum sukzessiven Spracherwerb zwischen dem 4. und 6. Lebensjahr verläuft (S. 18).

¹ In diesem Zusammenhang wird auch auf die Dichotomie von Erwerben und Lernen verwiesen. Mit dem »Erwerb« werden eher ungesteuerte, intuitive und unbewusste Prozesse verbunden, welcher durch das Eingebundensein in die Sprache, wie beim Erstspracherwerb, geleitet ist. Dahingegen wird das »Lernen« mit gesteuerten, absichtsvollen, bewussten Prozessen gleichgesetzt, wobei die bewusste Auseinandersetzung mit sprachlichen Regeln im Vordergrund steht. Beide Aneignungsformen können bei Deutsch als Zweitsprache in Erscheinung treten (Ahrenholz, 2020a, S. 10f.; Bordag & Opitz, 2021, S. 198; ausführlich bei Krashen, 1981). Eine neutrale Bezeichnung, die beide Aspekte des Zweitspracherwerbs einbezieht, lautet »Sprachaneignung« (Ahrenholz, 2020a, S. 11). In der vorliegenden Arbeit liegt der Schwerpunkt der Auseinandersetzung auf dem Zweitspracherwerb. Die Aneignungsprozesse »Erwerb« und »Lernen« werden dabei mitbedacht und nur bei Bedarf beispielsweise zur Spezifizierung von Untersuchungsergebnissen extra aufgeführt.