



UNIVERSITÄT LEIPZIG

Russisch als Familiensprache aus der Sicht der Beteiligten

Grit Mehlhorn

Konferenz „Russisch als Familiensprache“, 28.-29. März 2014, Bochum



Gliederung

1. Begriffsbestimmung
2. Forschungsstand
3. Einblick in Daten aus dem Projekt „Russische und polnische Herkunftssprache als Ressource im Schulunterricht“
4. Ausblick



Familiensprache

- „Sprache, die im gesamten Familienkreis gesprochen wird, u.a. mit Rücksicht auf den sprachlich schwächeren Elternteil“
(Kielhöfer & Jonekeit 2002: 22, zit. n. Portnaia 2013: 24)
- Familiensprache = Herkunftssprache
- **Umgebungssprache:** „Sprache des Landes [...], in der sich die Familie aufhält. Sie übt einen starken Druck auf die Familiensprache aus und wird tendenziell zur stärkeren Sprache.“
(ebd.)



Spracheinstellungen

- „menschliche Gedanken, Gefühle oder Impulse, die sich auf Sprachen oder Sprachenverhältnisse beziehen“ (Reich 1997: 1), z.B.
 - Interesse eine Sprache zu erwerben
 - Absicht, sie weiter zu gebrauchen
 - Vorsatz, sie an die nächste Generation weiterzugeben (Reich 1997: 43)
- individuell
- entwickeln sich weiter
- hängen mit subjektiven Sichtweisen, Überzeugungen, Alltagstheorien zusammen
- sprachliche Identität, Gruppenzugehörigkeit



Spracheinstellungsmuster

- in Bezug auf Aufteilung der Werte:
 - Nationalsprache: hohe Werte für das gesellschaftliche Vorankommen, den Bildungserfolg der Kinder und die allgemeine Kommunikation
 - Herkunftssprache: emotionale und auf den sozialen Nahbereich bezogene Werte, ggf. ergänzt um ihre künftige Bedeutsamkeit bei einer Rückkehr und ein gewisser gegenwärtiger Nutzen im Hinblick auf den entsprechenden ethnischen Sektor der Wirtschaft und auf anhaltende Beziehungen zum Herkunftsland (Reich 1997: 13)
- Erstsprache beeinflusst Einstellungen stark: z.B. werden Russisch und Polnisch positiv von Lernenden bewertet, die diese Sprachen sprechen (Portnaia 2013: 44)



Sprachvermittlungsstrategien der Eltern

Typologisierung von Suzanne Romaine (1996: 183ff.)

1. *one person – one language*
2. *non-dominant home language (without community support)*
3. *double non-dominant language without community support*
4. *non-native parents*
5. *mixed languages*

“Erstens können beide Partner bei der eigenen Kultur und Identität bleiben wollen. Zweitens kann sich ein Partner assimilieren, also die eigene Herkunftskultur aufgeben. Drittens kann es zur Entstehung einer neuen gemischten Kultur und Familienidentität kommen”

(Jańczak 2013: 40)



„Echte“ Lerner

vs.

Herkunftssprecher/innen

Sind Schüler/innen mit russischsprachigem
Hintergrund keine oder unechte Lerner?!

→ Vorsicht mit stigmatisierenden
Fremdzuschreibungen!

Das „halbleere“ Glas



With second language learners, every small step towards attainment is celebrated and accepted, and the necessary gaps in knowledge are viewed as part of the course. In the assessment of heritage speakers, however, the glass is perpetually half empty: it is hard to ignore what they do not know, that they cannot read or write, that they do not know the standard, and that they do not speak like true native speakers.

(Polinsky & Kagan 2007: 374)



Konflikt Schülerin – Lehrkraft – Eltern

Ich habe einmal [...] eine Auseinandersetzung mit einer Mutter gehabt, weil ich einer Schülerin in ihrem Aufsatz alle ihre ‚*hemy*‘ unterstrichen hab. Und dann hat sie mir gesagt: „Ja, was soll das?“ Und dann hab ich gesagt: „Na ja, weil das Wort ‚*hemy*‘ im Russischen ‚*hem*‘“ – Ich habe ihr halt auf Russisch gesagt. „Ja, aber ich sag’s doch so und ich hab alle meine Nachbarinnen gefragt und alle meine russischen Bekannten gefragt und alle sagen, dass es gibt ‚*hemy*‘!“ „Bitte! Hier ist das Wörterbuch, schlagen Sie nach, zeigen Sie mir, wo das Wort drinsteht. Wenn’s drinsteht, dann gebe ich jetzt sofort eine gute Note.“ Ja, sie hat lange geblättert. [...] ich korrigier’ sehr viel Kinder, die jetzt mit diesem Migrationshintergrund kommen. [...] „Aber meine Mutter sagt das immer so.“ Und ich sag: „Ja, deine Mutter sagt so, aber ich bin hier deine Lehrerin und ich sag das so!“

(aus einem Lehrerinterview, zit. n. Kurz 2013: 165)



Forschungsstand zu Spracheinstellungen von Herkunftssprechern

- insgesamt wenig Forschung zu Spracheinstellungen und subjektiven Sichtweisen von slawischen Herkunftssprechern in Deutschland, vgl. jedoch
 - Jańczak (2013) – Untersuchung zur Familiensprache in deutsch-polnischen Familien in Deutschland und Polen
 - Ries (2013) – Untersuchung des Sprachgebrauchs und der Spracheinstellungen von Russlanddeutschen
 - Yastrebova (2011) – Befragung russischsprachiger Aussiedler zu ihren Einstellungen in Bezug auf ihr mitgebrachtes Russisch

ERNST MORITZ ARNDT
UNIVERSITÄT GREIFSWALD



Wissen
lockt.
Seit 1456



UNIVERSITÄT LEIPZIG

Russische und polnische Herkunftssprache als Ressource im Schulunterricht

Verbundprojekt

Gefördert durch:



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bernhard Brehmer (Universität Greifswald) &
Grit Mehlhorn (Universität Leipzig)



Fokus des Projekts und Team

- Bestandsaufnahme zur Rolle des **familiären** und **schulischen Kontexts** für die Entwicklung und Nutzung von Herkunftssprachen durch Schüler/innen mit **russischem und polnischem Migrationshintergrund**
- Erhebungen in Hamburg, Berlin und Leipzig
- Teams in Greifswald und Leipzig, unterstützt durch wissenschaftliche Mitarbeiter und studentische Hilfskräfte
- Projektlaufzeit: Oktober 2013 bis September 2016



Interviewpartner/innen

- Schüler/innen mit herkunftssprachlichem polnischen und russischen Hintergrund
 - im ersten Lernjahr der zweiten Fremdsprache (in Leipzig 6. Klasse und Hamburg 7. Klasse), die entweder
 - Herkunftssprachenunterricht besuchen oder
 - Fremdsprachenunterricht in ihrer Herkunftssprache besuchen oder
 - keinen (institutionellen) Unterricht in ihrer Herkunftssprache erhalten
- ihre Eltern (und ggf. weitere Familienmitglieder)
- Lehrkräfte für Polnisch und Russisch als Fremdsprache / Herkunftssprache



Theoretischer Hintergrund

- ganzheitlicher Zugang zur Mehrsprachigkeit der Schüler/innen (vgl. **Faktorenmodell von Hufeisen 2003, 2005**)
 - Fokus auf einzelnes Individuum
- Berücksichtigung dynamischer Komponenten: multilinguale Sprachbeherrschung unterliegt konstanter Veränderung (vgl. **Dynamisches Modell des Multilingualismus: Herdina & Jessner 2002 u.a.**)

„Die Beherrschung einer Sprache in einem psycholinguistischen System [stellt] keine Konstante, sondern eher eine Variable dar, d.h., innerhalb eines Sprechersystems können Progression und Regression gleichermaßen vorkommen“ (Jessner 1998: 155)

- Erfassung der Variabilität des Sprachsystems von mehrsprachigen Individuen über eine gewisse Zeitspanne des Spracherwerbsverlaufs und ihrer sprachinternen wie -externen Faktoren, die selbst wiederum diese Variabilität beeinflussen



Erkenntnisinteressen

- (1) Erfassung der sprachlichen Situation in den Familien der Schüler/innen
- (2) Erfassung der Bewusstheit des Potenzials herkunftssprachlicher / kultureller Kenntnisse
- (3) Erfassung der Nutzung des Potenzials aus Herkunftssprache und -kultur
- (4) Erfassung des Lernzuwachses in den Sprachen



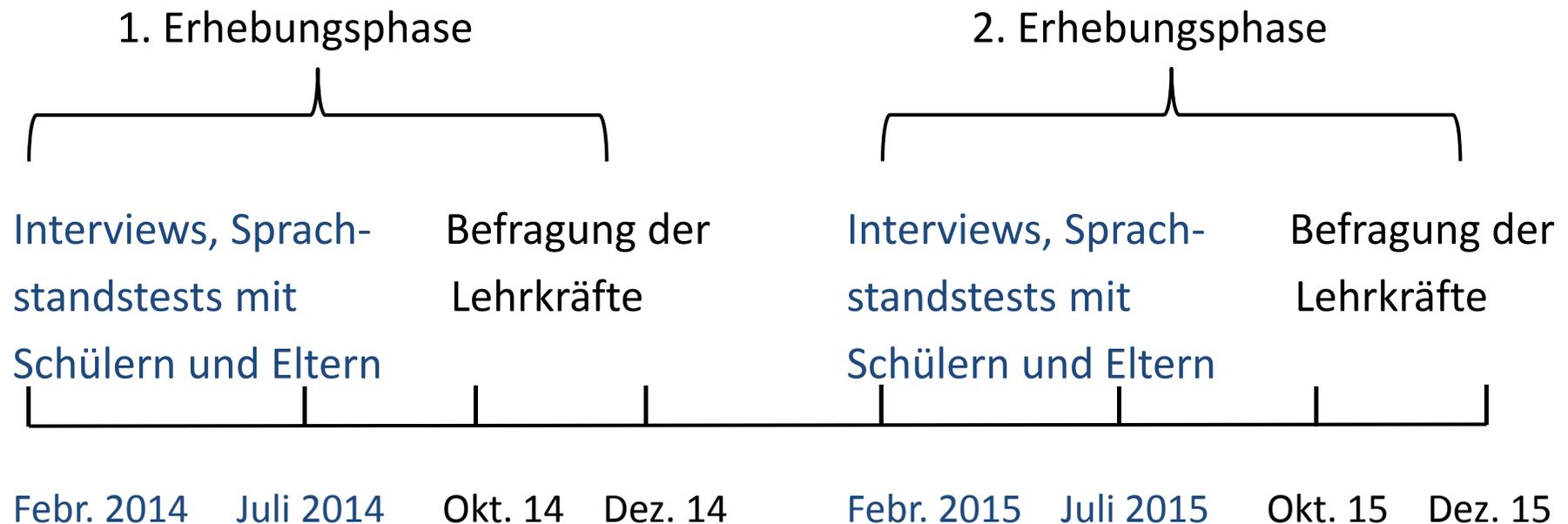
Forschungsfragen

- Für welche sprachliche Erziehung entscheiden sich die Eltern? Wie begründen sie ihre Entscheidung?
- Gehen die Eltern bei der sprachlichen Erziehung der Kinder konsequent vor? Wie sieht die Sprachwahl der Eltern gegenüber den Kindern (ohne und in Anwesenheit dritter Personen) aus?
- Ist das sprachliche Verhalten der Kinder gegenüber den Eltern reziprok?
- Werden die Spracherziehungsziele der Eltern erreicht?
- Aus welchen Gründen entscheiden sich Eltern für oder gegen die institutionelle Förderung der Familiensprache? Welche Erwartungen haben sie an den Russischunterricht?



Design der Studie

Longitudinalstudie



Datenerhebung: Befragungsinstrumente

Qualitative Analyse der Sprachsituation in Familie und Schule



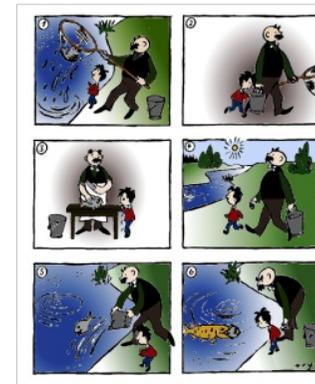
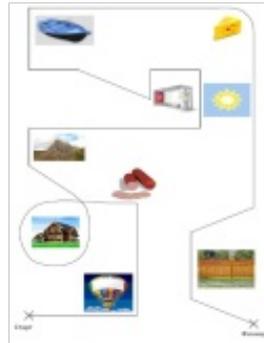
- **Fragebogen** zu soziodemographischen und sozioökonomischen Hintergrundvariablen
- **leitfadengestützte Interviews mit Kindern, Eltern, evtl. Geschwistern**
 - Angaben zur Sprachenbiographie und selbst eingeschätzte Sprachkompetenzen
 - Angaben zu Sprachgebrauch, Spracheneinstellungen und zu in der Familie praktizierten Formen der Spracherziehung und den verfolgten Spracherziehungszielen
- **leitfadengestützte Experten-Interviews mit Lehrkräften**
 - Wahrnehmung der mehrsprachigen Potenziale der Schüler/innen und Ansätze zu ihrer Nutzung; Einstellungen zu mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätzen



Datenerhebung: Testinstrumente

Sprachstandserhebungen (2mal im Abstand von einem Jahr):

- Cloze-Test, C-Test
- Wortschatz-Tests
- Vorlese-Aufgabe
- *Map-Task*
- Leseverstehenstest
- Hörverstehenstest 
- Tests zur Schreibkompetenz (E-Mail, „*Fast Catch Bumerang*“)
- Bildergeschichte (Sprechkompetenz)
- Aufgabe zur Sprachmittlung
- Aufzeichnung spontaner Gespräche im familiären Kontext (durch die Schüler/innen selbst)





Datenauswertung

- **Erstellung eines umfassenden Sprachenprofils der untersuchten Schüler/innen mit longitudinaler Perspektive (detaillierte Fallanalysen)**
- Vergleich des Sprachstands in der Umgebungssprache und der Herkunftssprache
- Vergleich des Sprachstands zu Beginn des Erlernens der zweiten Fremdsprache und ein Jahr später
- Vergleich des Sprachstands von Kindern und Eltern
- Vergleich des Sprachstands von Lernenden mit und ohne Unterricht in der Herkunftssprache
- Vergleich von Einstellungen zur Herkunftssprache, Spracherziehungsstilen und Ergebnissen der Sprachstandstests
- Vergleich der individuellen Sprachprofile der Schüler/innen



Lernerportrait: Анастасия

- 2001 in Deutschland geboren
- zwei Erstsprachen von Geburt an
- russischsprachige Eltern sind 1992 nach Deutschland gekommen
- erwachsene Schwester (26 Jahre)
- Besuch des herkunftssprachlichen Unterrichts seit der Grundschule
- schätzt ihre Russischkenntnisse als mittelmäßig ein
- ihr Deutsch findet sie gut (Einsen)
- liest nicht (gern) Russisch, aber sehr gern Deutsch
- 6. Klasse Gymnasium, lernt als zweite Fremdsprache Französisch
- mag Sprachen; sieht Vorteile, da sie leichter Sprachen lernt
- ausgeprägte Kommunikationsstrategien



Lernerportrait: Anastasija

- Russisch vor allem von der Mutter gelernt
- spricht mit ihren Eltern, der erwachsenen Schwester und den Großeltern in Moskau Russisch
- klare Sprachenaufteilung:
 - Russisch zu Hause, Deutsch in der Schule
 - für ihr deutsches Umfeld *Anastásia*, für Russischsprachige *Анастасія*
 - zu Hause in einem Zimmer Fernseher mit deutschem Fernsehen, im anderen Zimmer mit russischem
- Wichtigkeit von Deutsch und Russisch für Anastasija: 50-50%
- früher eher ungern Russisch gesprochen
- in der Retrospektive Veränderung ihrer Einstellung zum Russischen
- Mutter korrigiert ihr Russisch in bestimmten Situationen



Anastasijas Sprachkompetenzen aus Sicht der Mutter

V: Простой устной речи, разговорной речи, разговорной речи - достаточно в хор/ на хорошем уровне. А официальной, например, экскурсии или новости по телевидению, если на русском языке, там она понимает уже гораздо меньше. Вот это такая/ плохо.

I: Чтение? Письмо? Как это?

V: В среднем. Могло бы быть лучше. Я бы хотела, чтобы было лучше.

I: Словарный запас, Вы сказали, то же, да?

V: Слабый, да. Да, да, да, да. (.) Примитивно. То есть слово «хорошо», а синоним к слову «хорошо»/ или «нормально»: всё нормально, всё нормально. Я нюансы отсутствуют.

I: А грамматика?

V: Грамматика тоже хромает, тоже - не очень. Надо бы лучше. Поэтому и учимся. Поэтому и не бросаем. Хотя времени мало, но всё равно, да, учимся.

I: А произношение?

V: Произношение неплохое. Потому что мы говорим в семье. То, что она говорит, то она говорит практически без акцента. Но говорит примитивным языком. Я бы хотела, чтоб словарный запас больше был, развивался.



Unterricht aus Anastasijas Sicht

В: И тоже не очень серьёзно занимаемся по русскому эм ну в это/в этой школе, там не очень серьёзно там, потому что мы там тоже играем и всё так, да.

Erwartungen der Mutter an den Unterricht

В: Ну, мне бы хотелось, чтобы ещё, ещё посерьёзнее были занятия. А то там слишком много играют. Но это, наверное, такая методика, чтобы детей не/ не слишком/ ну, в общем, ХОТЕЛИ ходить на, на эти занятия. Я бы хотела, чтоб посерьёзней были занятия. С домашними заданиями. А их нет там.

І: Это Вы бы хотели//

В: Я бы хотела, конечно, да. Чтобы дети ещё и ДОМА занимались, да.



Zusammenfassung

- Zweisprachigkeit und das mehrsprachige Aufwachsen wird von den Befragten als Selbstverständlichkeit erlebt
- widersprüchliche Erfahrungen der Kinder mit ihrer Mehrsprachigkeit
 - Bewusstsein sprachlicher Kompetenz und Überlegenheit (z.B. gegenüber Eltern und Geschwistern ohne ausreichende Deutschkompetenzen)
 - Erfahrung der sprachlichen Unterlegenheit z.B. im schulischen Kontext (Portnaia 2013: 65)
- Motivationsschwierigkeiten
 - vor allem im Bereich schriftsprachlicher Kompetenzen (Lesen, Schreiben)
 - u.a. durch Konfrontation mit Defiziten und Erwartungen Anderer



Zusammenfassung

- Kinder, die Herkunftssprachenunterricht besuchen, nehmen sich als Lernende wahr, thematisieren ihre Defizite
- Selbsteinschätzung der Sprachkompetenzen abhängig von ihrer Vergleichsgrundlage
 - Gleichaltrige (Mitschüler/innen, Freunde)
 - Geschwister
 - Fremdeinschätzung (Eltern, Schulnoten)
- verbreitete Alltagstheorien beeinflussen subjektive Sichtweisen
 - z.B. Lernen mit Anstrengung verbunden → wenn der (herkunftssprachliche) Unterricht Spaß macht, lernt man dabei wenig
- Einstellungen der Kinder oft von ihren Eltern übernommen



Schlussfolgerungen für den Russischunterricht

- Motivationsprobleme ernst nehmen, Ursachen herausfinden
- ganzheitliche Diagnose der Sprachkompetenzen
 - Orientierung daran, was die Schüler/innen bereits können
 - Berücksichtigung der (individuellen) Spracherwerbssituation
- Akzeptanz von Heterogenität
- Transparenz von Differenzierungsmaßnahmen
 - unterschiedliche Voraussetzungen → unterschiedliche Kompetenzen → unterschiedliche Lernziele
 - Rückblick auf Gelerntes → Bewusstmachung von Lernfortschritten
- „Elternarbeit“
- Wahrnehmung und Wertschätzung von Lernfortschritten



Спасибо!



Konferenz „Russisch als Familiensprache“,
28.-29. März 2014, Bochum



Zitierte Literatur

Anstatt, T. (2009): Der Erwerb der Familiensprache: Zur Entwicklung des Russischen bei bilingualen Kindern in Deutschland. In: Gogolin, I. & U. Neumann (Hrsg.): *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy*. Wiesbaden, 111-115.

Herdina, Ph. & U. Jessner (2002): *A dynamic model of multilingualism. Perspectives of change in psycholinguistics*. Clevedon et al.

Hufeisen, B. (2003): L1, L2, L3, L4, Lx – alle gleich? Linguistische, lernerinterne und lernerexterne Faktoren in Modellen zum multiplen Spracherwerb. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremd-sprachenunterricht 8(2/3) [Online], <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/beitrag/Hufeisen1.htm> (27.03.2014).

Hufeisen, B. (2005): Multilingualism: Linguistic Models and Related Issues. In: Hufeisen, B. & R.J. Fouser (Hrsg.): *Introductory Readings in L3*. Tübingen, 31-45.

Jańczak, Barbara (2013): *Deutsch-polnische Familien: ihre Sprachen und Familienkulturen in Deutschland und Polen*. Frankfurt am Main.



Zitierte Literatur

Jessner, U. (1998): Bilingualismus und Drittspracherwerb: Dynamische Aspekte des Multilingualismus auf individueller Ebene. In: Hufeisen, B. & B. Lindemann (Hrsg.): *Tertiärsprachen. Theorien, Modelle, Methoden*. Tübingen, 149-158.

Kurz, N. (2013): „Muttersprache ist kein Beruf!“ *Eine Interviewstudie zu subjektiven Sichtweisen (angehender) Russischlehrenden mit russischsprachiger Zuwanderungsgeschichte*. Phil. Dissertation, Universität Leipzig.

Polinsky, M. & Kagan, O. (2007): Heritage Languages: In the ‚Wild‘ and in the Classroom. In: *Language and Linguistics Compass* 1/5, 368-395.

Portnaia, Natalia (2013): *Sprachlernsituation der Kinder mit migrationsbedingter Zwei-/Mehrsprachigkeit beim Fremdsprachenlernen in der Grundschule. Eine qualitative Studie unter besonderer Berücksichtigung der Herkunftssprache Russisch*. Berlin.



Zitierte Literatur

Reich, H. (1997): *Die Erforschung von Spracheinstellungen. Ein Orientierungsversuch*. Landau.

Ries, V. (2013): *"da kommt das so quer rein": Sprachgebrauch und Spracheinstellungen Russlanddeutscher in Deutschland*. Münster.

Romaine, S. (1996): *Bilingualism*. Oxford.

Tichomirowa, A. (2011): Schüler mit slawischsprachigem Hintergrund im Fremdsprachenunterricht Russisch. In: Mehlhorn, G. & Ch. Heyer (Hrsg.): *Russisch und Mehrsprachigkeit. Lehren und Lernen von Russisch an deutschen Schulen in einem vereinten Europa*. Tübingen, 109-133.

Yastrebova, M. (2011): Aussiedlerisch: Selbstkritik und Selbstironie. Einstellungen der Migranten mit russischsprachigem Hintergrund dem mitgebrachten Russischen gegenüber. In: *Диалог культур - культура диалога: материалы X юбилейной международной научно-практической конференции*. Kostroma, 488-492.