



Workshop 4: Diversität in den mehrsprachigen Schulklassen: Status Quo aus der Wissenschaft

Natalia Gagarina und Onur Özsoy
Leibniz-Zentrum Allgemeine Sprachwissenschaft (ZAS)
Humboldt-Universität zu Berlin
Uppsala University

<https://www.leibniz-zas.de/de/personen/details/gagarina-natalia>

Outline und Plan



Diversität in den mehrsprachigen Schulklassen: Status Quo aus der Wissenschaft

1. Mit dieser Veranstaltung ist es geplant, die Ergebnisse aus den Studien zum Deutscherwerb mehrsprachiger Grundschul Kinder sowie die Prädiktoren der früheren Schreib- und Lesefähigkeiten zu diskutieren.
2. Es werden
 - unterschiedliche Spracherwerbsverläufe der Deutschen im mehrsprachigen Kontext besprochen,
 - Instrumente der mehrsprachigen Sprachstandserhebung präsentiert sowie auf
 - die Entwicklung der Herkunftssprachen eingegangen.
3. Die wissenschaftliche Diskussion zum Terminus ‚Muttersprache‘ wird erläutert.
4. Praktischer Teil fokussiert sich auf die Fähigkeiten der Kinder kohärente und kohäsive narrative Texte mündlich und schriftlich zu verfassen. Warum sind diese Fähigkeiten wichtig? Wie kann man sie erfassen?

Praktische Übungen werden den Workshop abschließen.

Outline und Plan



Diversität in den mehrsprachigen Schulklassen: Status Quo aus der Wissenschaft

1. Mit dieser Veranstaltung ist es geplant, die Ergebnisse aus den Studien zum Deutscherwerb mehrsprachiger Grundschul Kinder sowie die Prädiktoren der früheren Schreib- und Lesefähigkeiten zu diskutieren.
2. Es werden
 - unterschiedliche Spracherwerbsverläufe der Deutschen im mehrsprachigen Kontext besprochen,
 - Instrumente der mehrsprachigen Sprachstandserhebung präsentiert sowie auf
 - die Entwicklung der Herkunftssprachen eingegangen.
3. Die wissenschaftliche Diskussion zum Terminus ‚Muttersprache‘ wird erläutert.
4. Praktischer Teil fokussiert sich auf die Fähigkeiten der Kinder kohärente und kohäsive narrative Texte mündlich und schriftlich zu verfassen. Warum sind diese Fähigkeiten wichtig? Wie kann man sie erfassen?

Praktische Übungen werden den Workshop abschließen.

Erinnerung



Z A S

- Spracherwerb: Sprachliche Kompetenzen und Verlauf des frühkindlichen Spracherwerbs

Sprachliche Kompetenzen

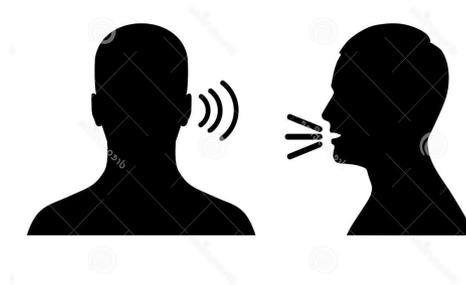
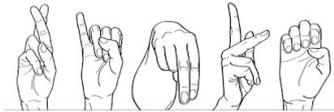


Z A S

Sprachliche Kompetenzen

Perzeption

Hören (wahrnehmen)



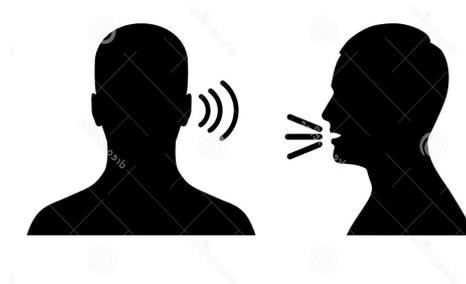
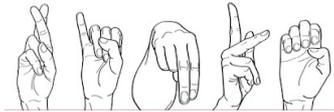
Produktion

Sprechen

Sprachliche Kompetenzen

Perzeption

Hören (wahrnehmen)



Produktion

Sprechen

Lesen



Schreiben

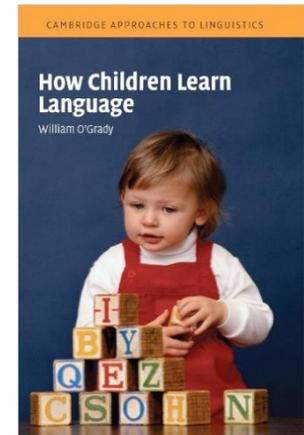


Erwerbsprofil des frühkindlichen Spracherwerbs



Z A S

O'Grady (2005): "Innerhalb von drei Jahren nach der Geburt erwerben Kinder einige Tausend Wörter, lernen wie man komplexe Sätze bildet und versteht und meistern das Lautsystem ihrer Sprache – alles bevor sie ihre Schuhe binden können"



Erwerbsprofil des frühkindlichen Spracherwerbs



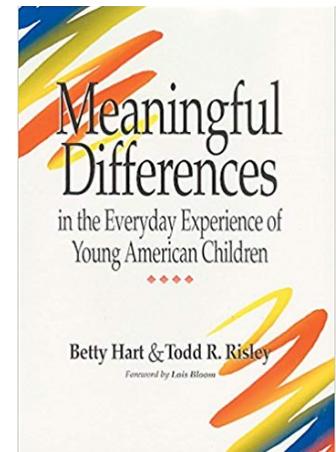
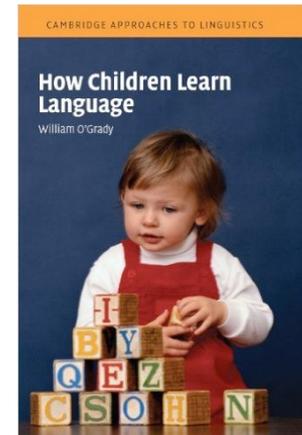
Z A S

O'Grady (2005): "Innerhalb von drei Jahren nach der Geburt erwerben Kinder einige Tausend Wörter, lernen wie man komplexe Sätze bildet und versteht und meistern das Lautsystem ihrer Sprache – alles bevor sie ihre Schuhe binden können"

Hart & Risley (1995): Input – Zahl der Wörter pro Stunde nach sozialer Lage

- 616 in unterer Statusgruppe
- 2153 in oberer Statusgruppe

Hart & Risley (2003): "Die frühe Katastrophe: Die Lücke von 30 Millionen Wörtern im Alter von 3 Jahren"



Erwerbsprofil des frühkindlichen Spracherwerbs



Z A S

This is historical material "frozen in time". The website is no longer updated and links to external websites and some internal pages may not work.



the **WHITE HOUSE**
PRESIDENT BARACK OBAMA

BRIEFING ROOM

ISSUES

THE ADMINISTRATION

1600 PENN



HOME · BLOG

Empowering Our Children by Bridging the Word Gap

JUNE 25, 2014 AT 7:40 PM ET BY [MAYA SHANKAR](#)



Summary: Du
affluent peers.
their peers by

Research shows t
more affluent pee
experience this d
at a disadvantage

- Zusammenfassung: In den ersten Lebensjahren hört ein armes Kind insgesamt etwa 30 Millionen Wörter weniger als seine wohlhabenderen Altersgenossen. Kinder, die diese *Dürre* an gehörten Wörtern erleben, haben im Alter von 3 Jahren einen halb so großen Wortschatz wie ihre Altersgenossen und sind damit im Nachteil, bevor sie überhaupt einen Fuß in ein Klassenzimmer setzen.

Erwerbsprofil des frühkindlichen Spracherwerbs



Z A S

This is historical material "frozen in time". The website is no longer updated and links to external websites and some internal pages may not work.



the **WHITE HOUSE**
PRESIDENT BARACK OBAMA

BRIEFING ROOM

ISSUES

THE ADMINISTRATION

1600 PENN



HOME · BLOG

Empowering Our Children by Bridging the Word Gap

JUNE 25, 2014 AT 7:40 PM ET BY [MAYA SHANKAR](#)



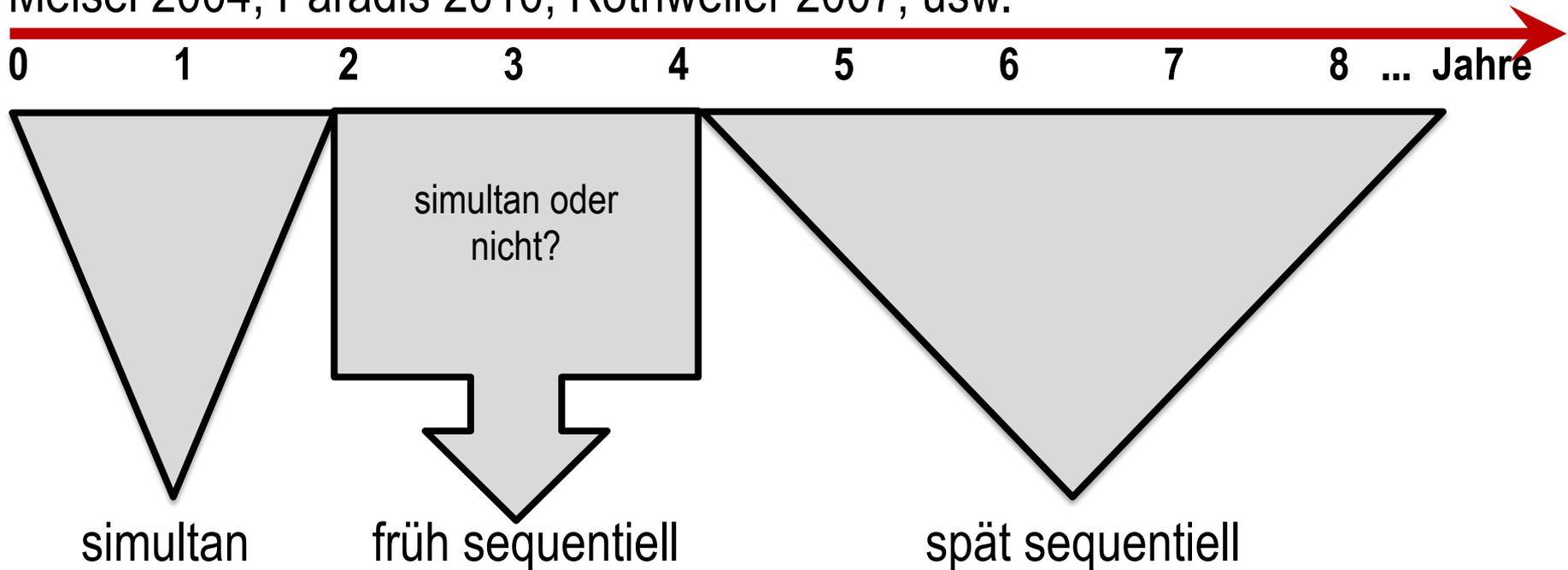
Summary: Du
affluent peers.
their peers by

Research shows t
more affluent pee
experience this di
at a disadvantage

- Diese "Wortlücke" kann zu Ungleichheiten nicht nur beim Wortschatzumfang, sondern auch bei der Schulreife, den langfristigen Bildungs- und Gesundheitsergebnissen, dem Einkommen und der Stabilität der Familie führen, und das sogar noch Jahrzehnte später.

Alter bei Erwerbsbeginn und Lexikonspurt

Meisel 2004, Paradis 2010, Rothweiler 2007, usw.

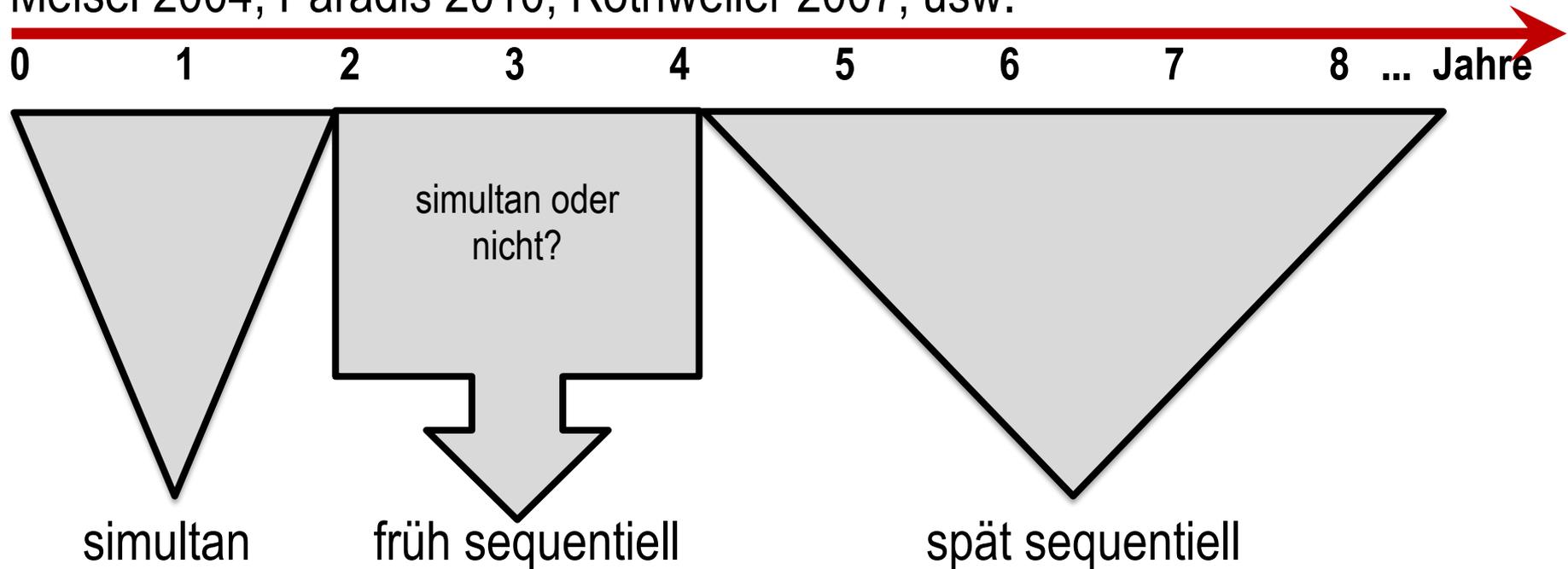


Erwerbsprofile des Deutschen im mehrsprachigen Kontext?

Alter bei Erwerbsbeginn und Lexikonspurt

Lexikonspurt: zw. 18 und 24 Mo

Meisel 2004, Paradis 2010, Rothweiler 2007, usw.



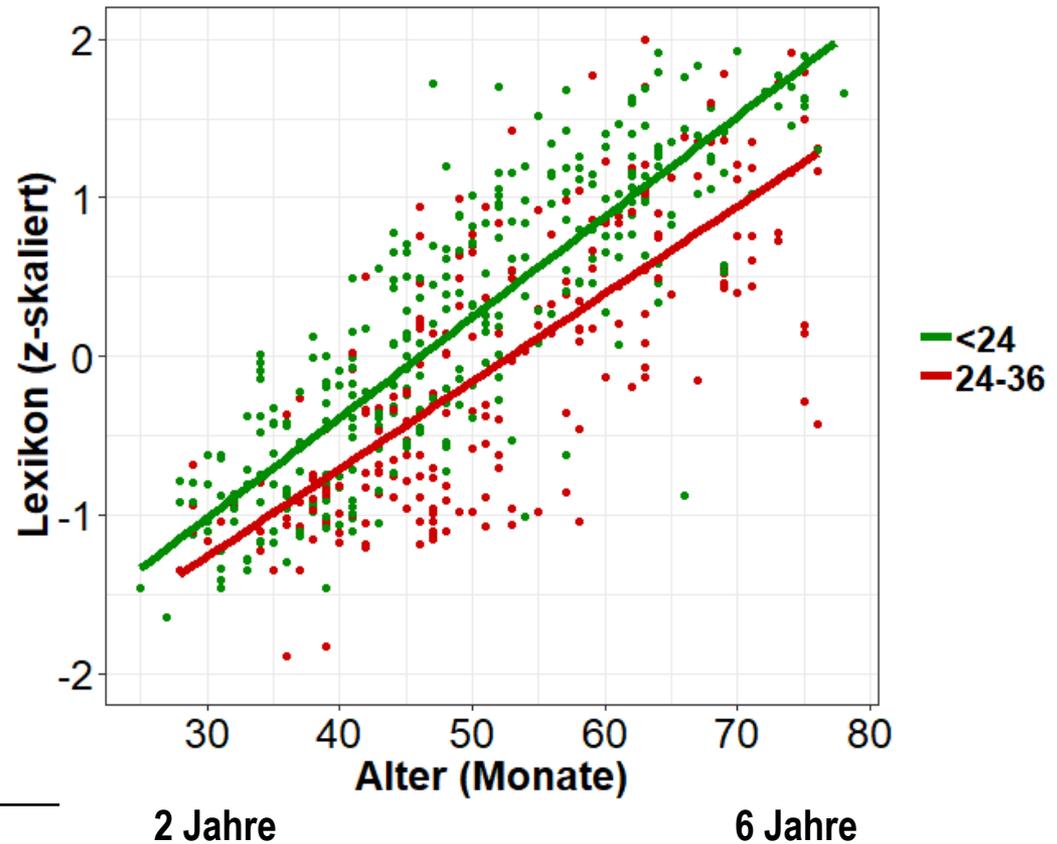
Erwerbsprofile des Deutschen im mehrsprachigen Kontext?

Erwerbsprofil: Lexikon



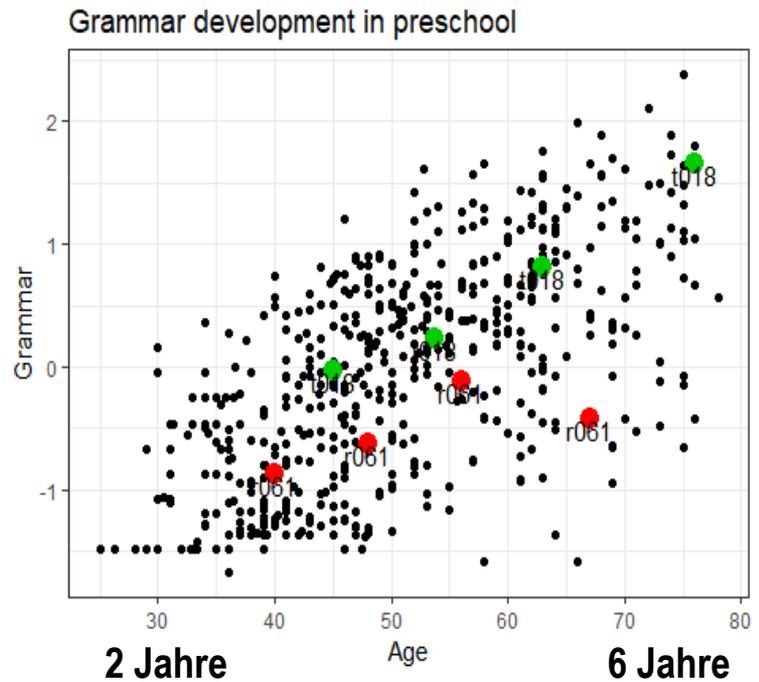
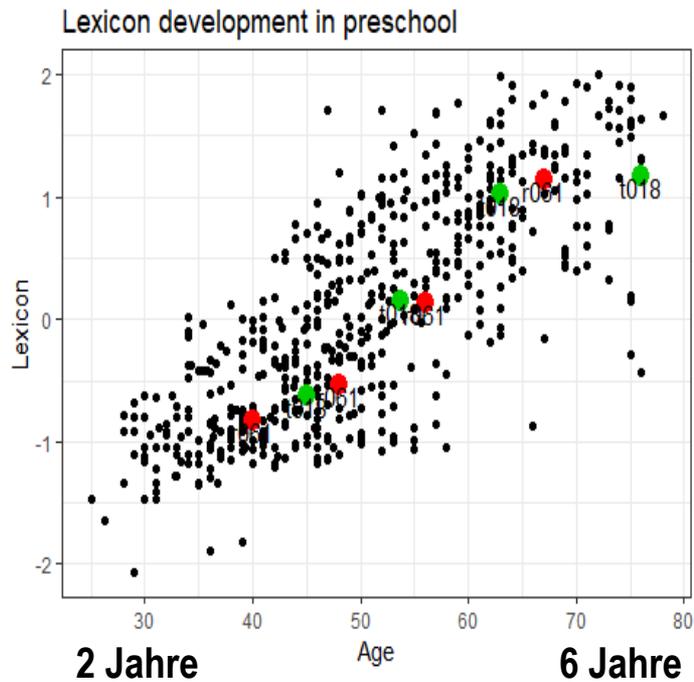
Z A S

Welche Rolle spielt der Erwerbsbeginn (Age Of Onset AOO) für den Lexikonerwerb?



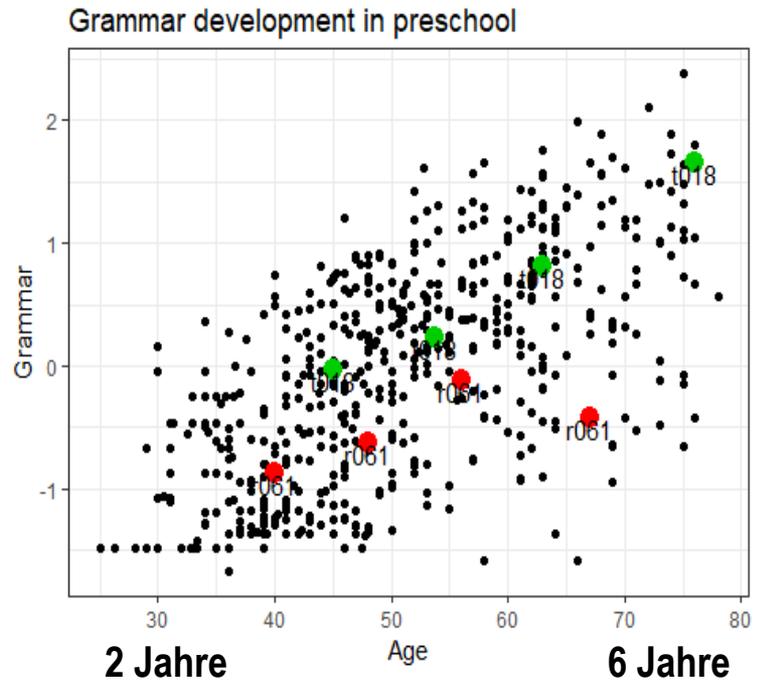
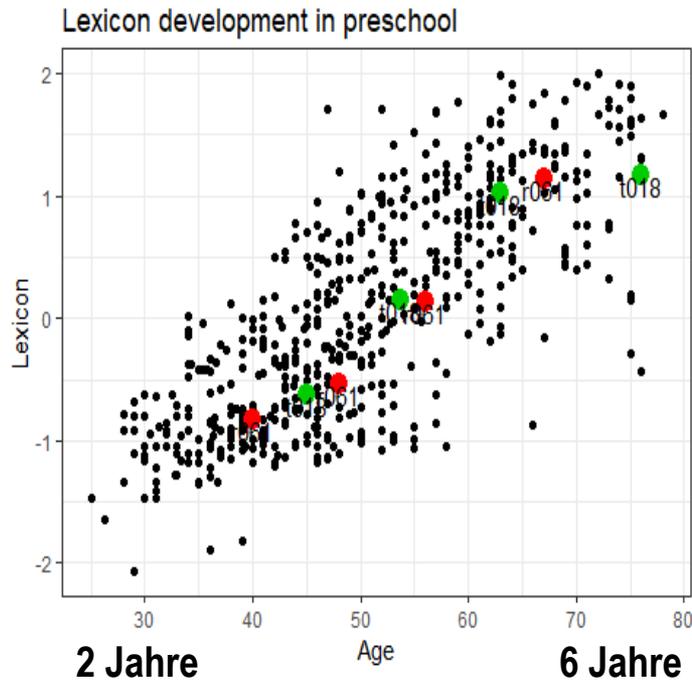
	b	t	p
(Intercept)	-2,95	-24,8	***
Alter	0,06	27,0	***
Group	0,03	0,2	
Alter : Group	-0,01	-2,3	*

Zwei Erwerbsprofile 2-6



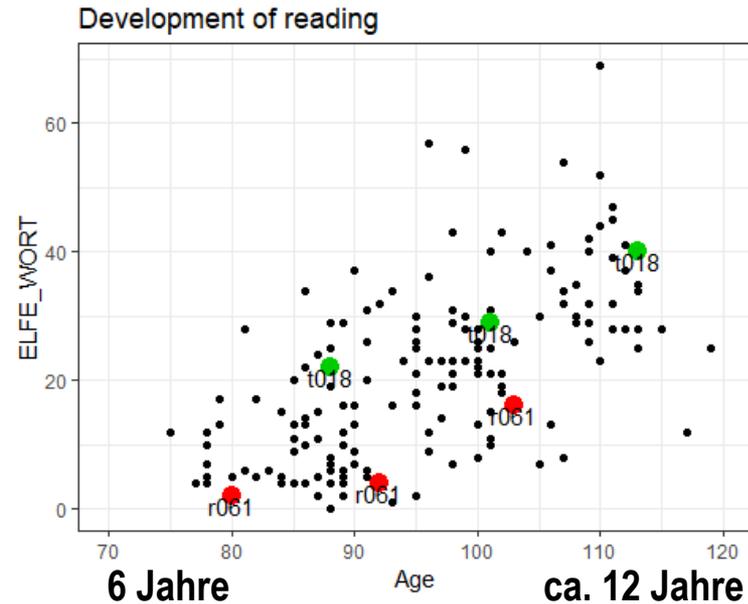
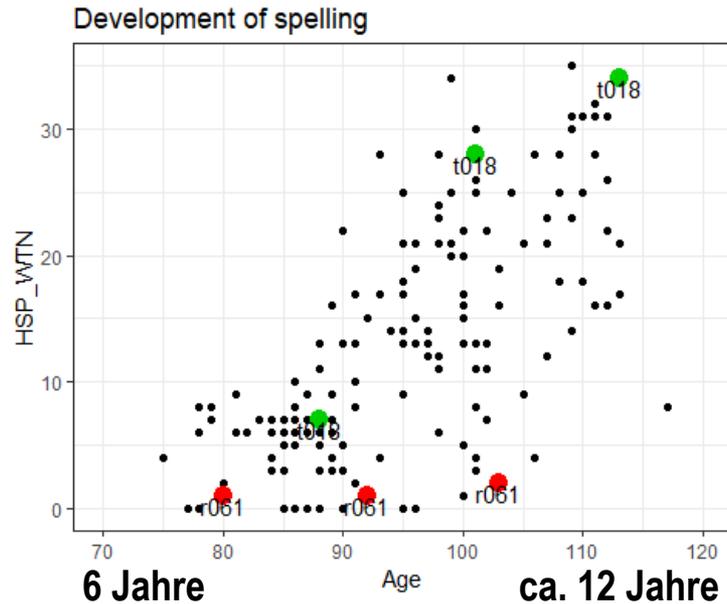
Zwei Erwerbsprofile 2-6

Zwei Kinder (t018 und r061), gleiche AOO, Intelligenz, Arbeit des Vaters



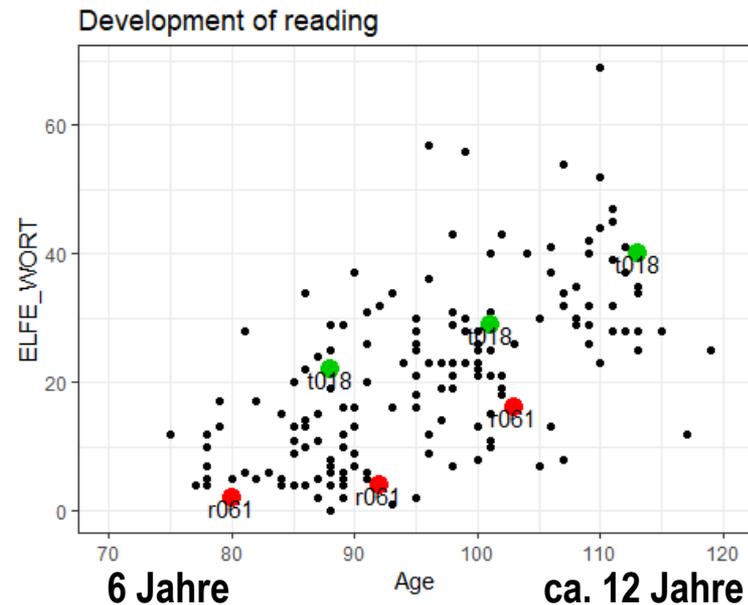
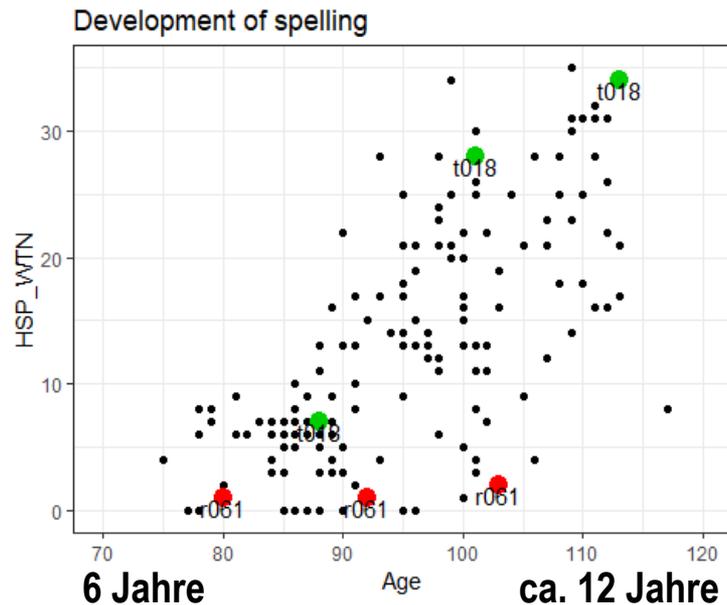
Zwei Erwerbsprofile 6-12

Zwei Kinder (t018 und r061), gleiche AOO, Intelligenz, Arbeit des Vaters



Zwei Erwerbsprofile: Frühe *Literacy*, 1 bis 3.Klasse

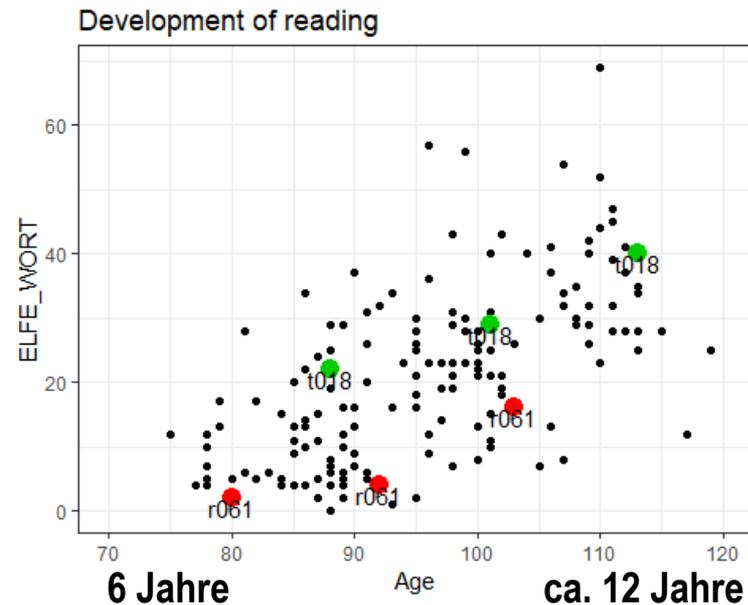
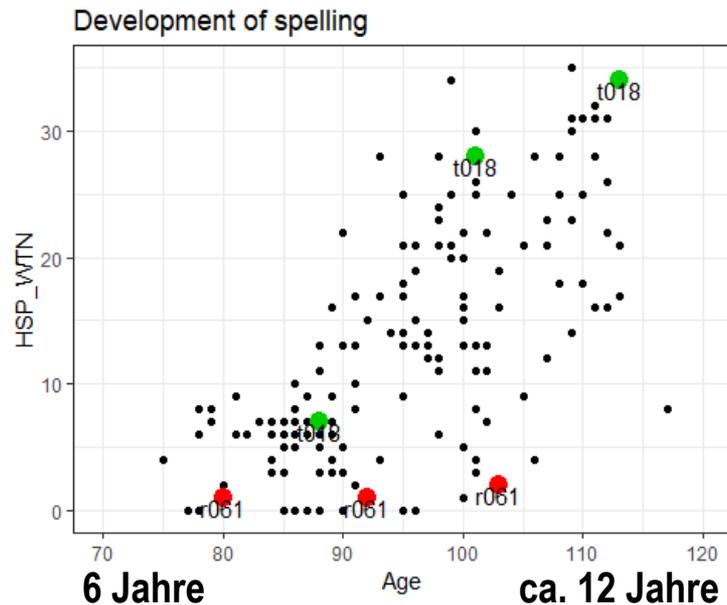
Zwei Kinder (**t018** und **r061**), gleiche AOO, Intelligenz, Arbeit des Vaters



t018 Mädchen, weniger Input zu Beginn der Studie (Angaben der Eltern), M1
r061 Junge, mehr Input zu Beginn der Studie (Angaben der Eltern), M2

Zwei Erwerbsprofile: Frühe *Literacy*, 1 bis 3.Klasse

Zwei Kinder (**t018** und **r061**), gleiche AOO, Intelligenz, Arbeit des Vaters



t018 Mädchen, weniger Input zu Beginn der Studie (Angaben der Eltern), M1

r061 Junge, mehr Input zu Beginn der Studie (Angaben der Eltern), M2

Intelligenz sagt das Lesen und Rechtschreiben voraus (über die gesamte Stichprobe); das Lesen wird zusätzlich auch vom Geschlecht vorhergesagt

Erwerbsprofile: Frühe *Literacy*, 3.Klasse



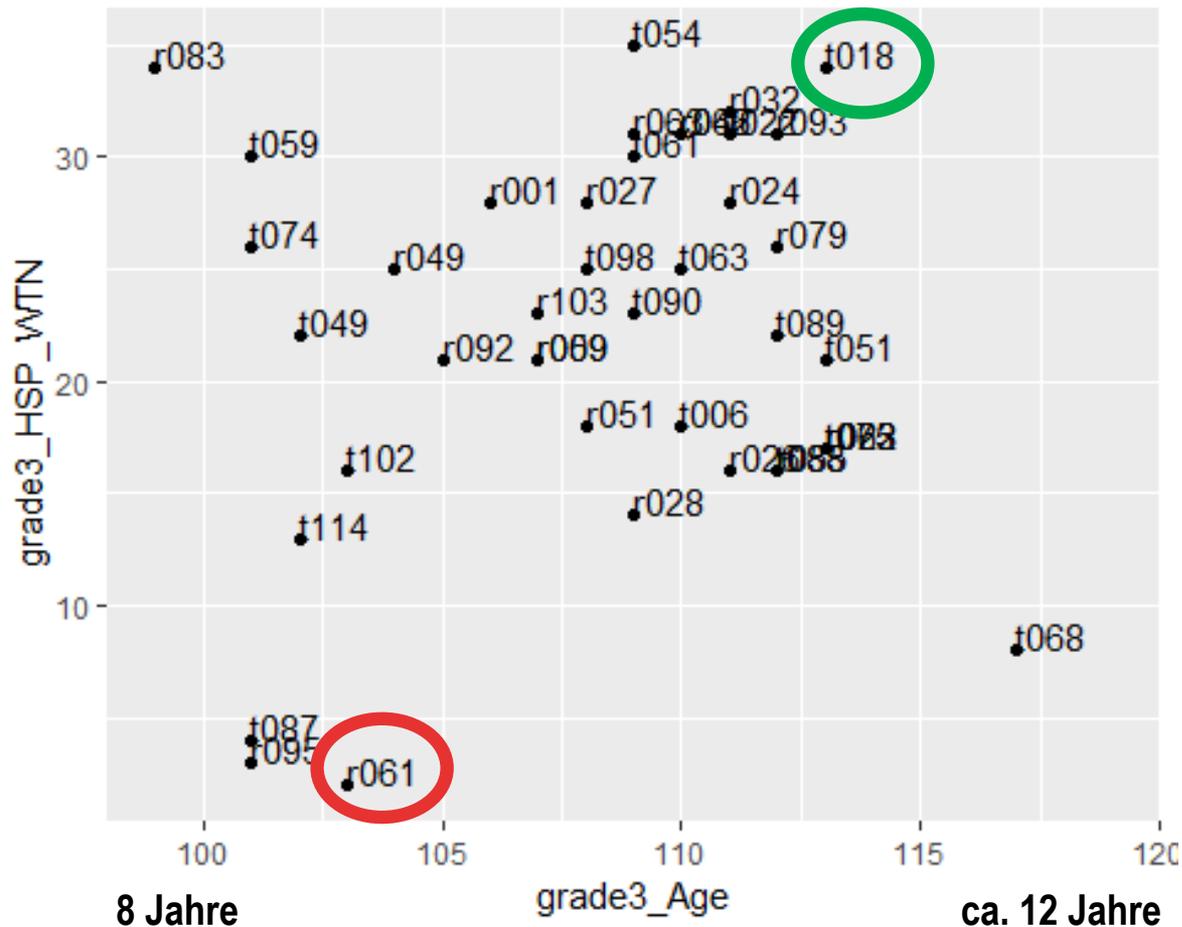
Z A S



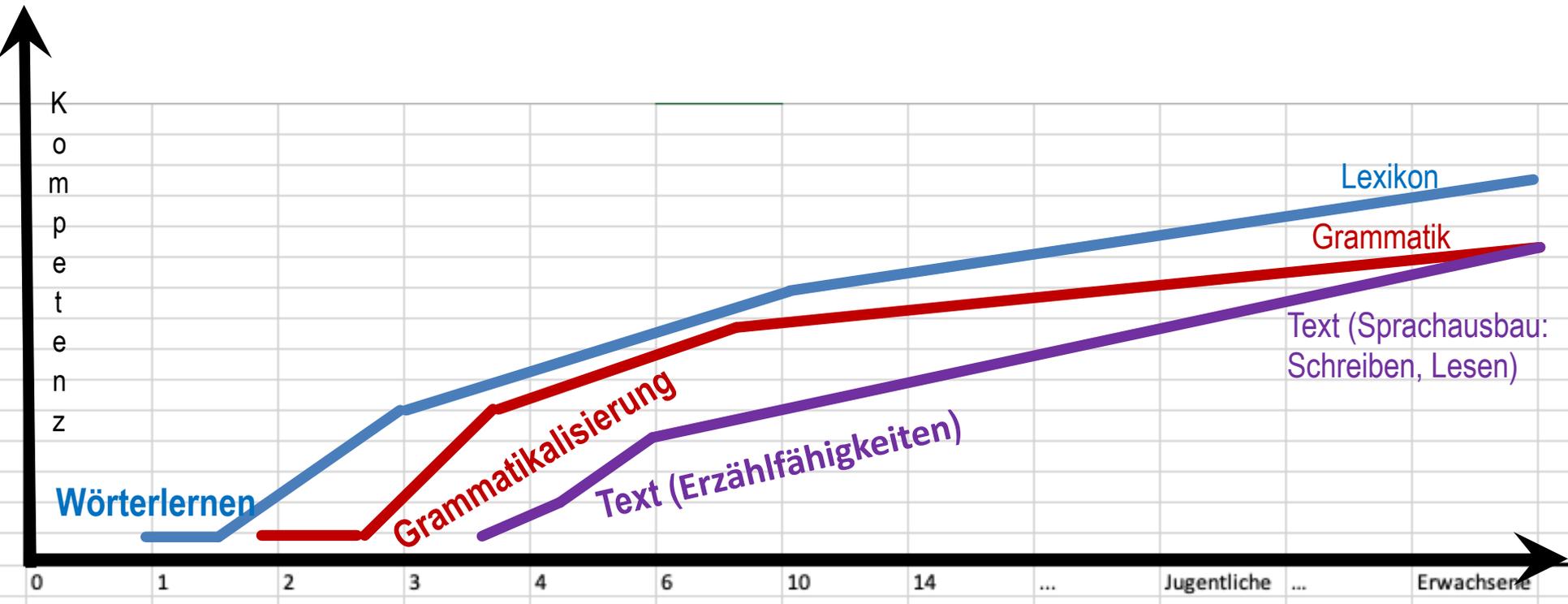
Zwei Erwerbsprofile: Frühe *Literacy*, 3.Klasse



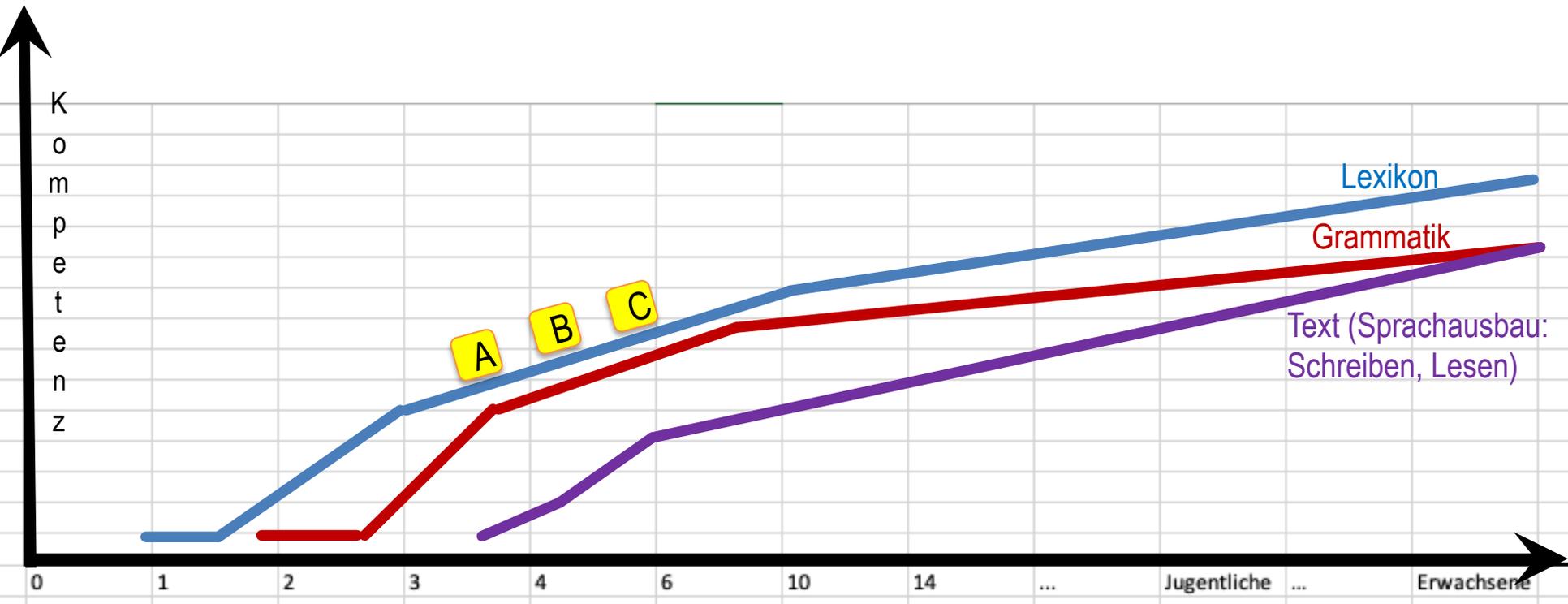
Z A S



Erwerbsprofile: Sprachliche Domänen

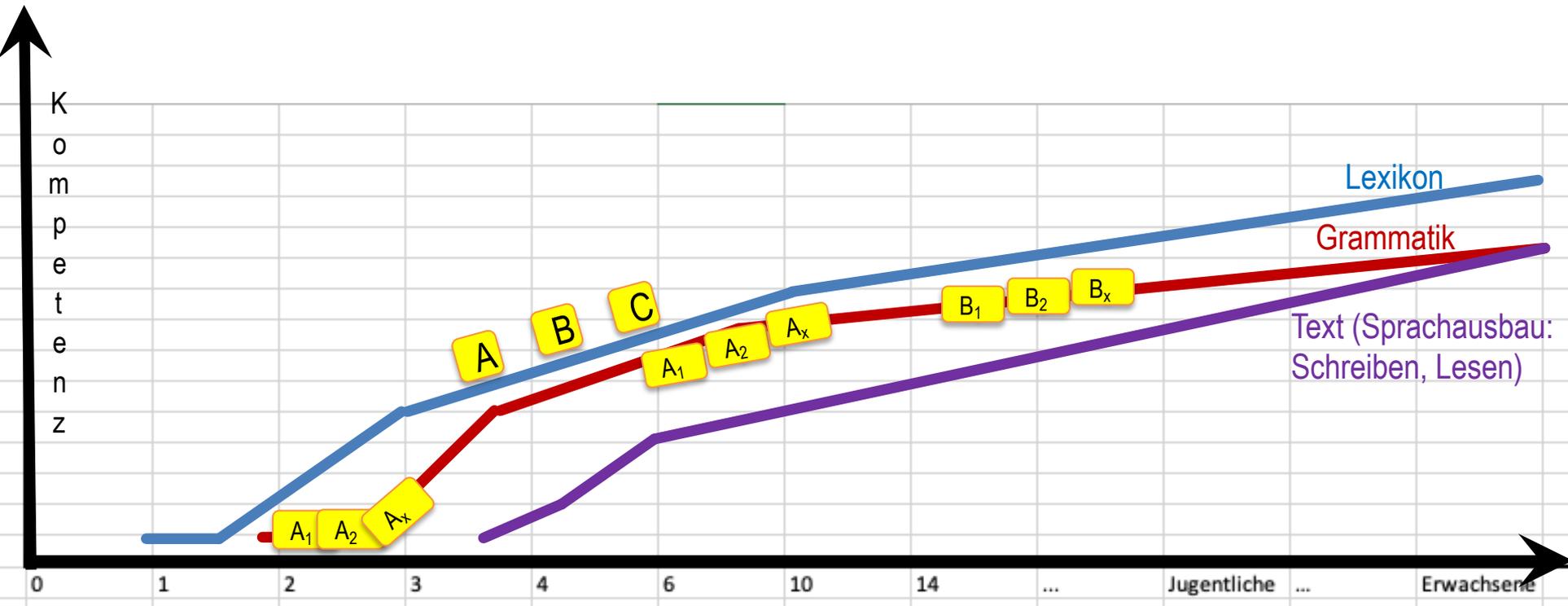


Erwerbsprofile: Sprachliche Domänen



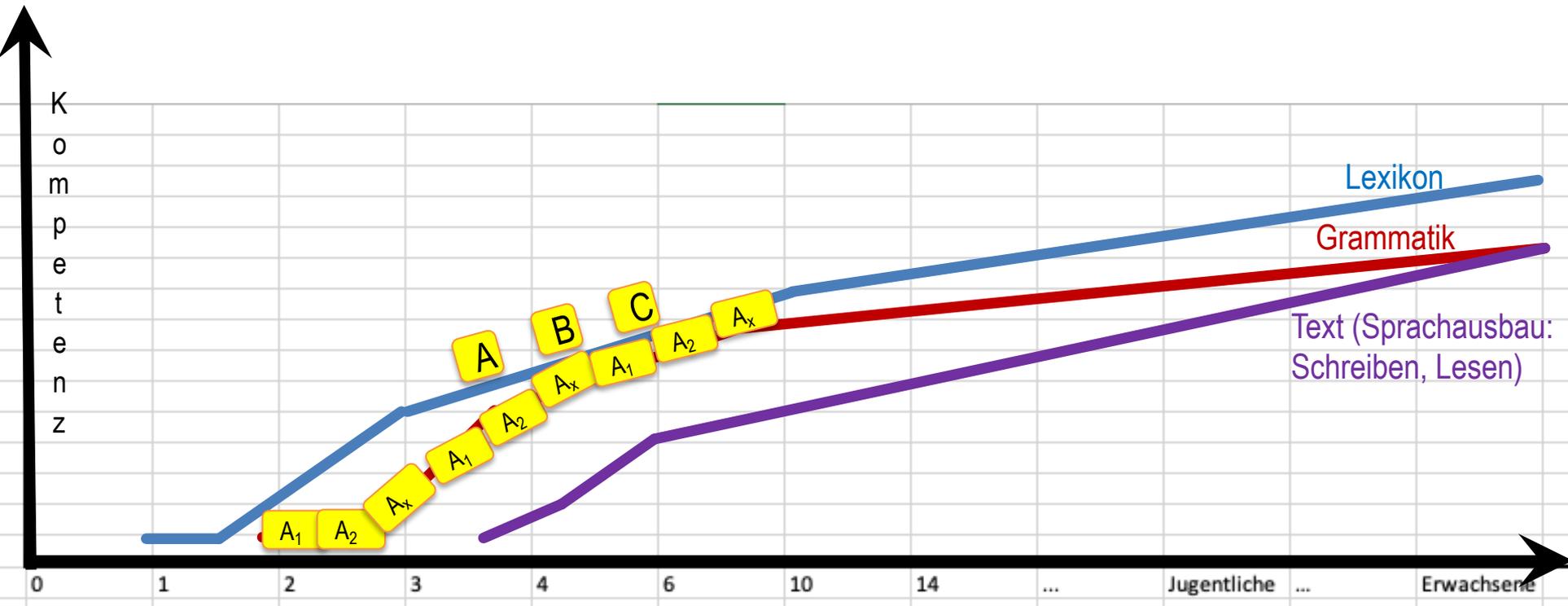
Gruppenvergleich A vs. B vs. C: *cross-sectional* (Klassert, Kupisch, Meisel et al.)

Erwerbsprofile: Sprachliche Domänen



Gruppenvergleich A vs. B vs. C: *cross-sectional* (Grimm, Rinker, Klassert, Kupisch, Meisel et al., Tracy ...)
Langzeitbeobachtung: A₁ ... A₁₂ oder A₁ ... A₁₂ vgl. B₁ ... B₁₂ (Czinglar, Dimroth, Lemke, Pagonis, Tracy ...)

Erwerbsprofile: Sprachliche Domänen



Gruppenvergleich A vs. B vs. C: *cross-sectional* (Grimm, Rinker, Klassert, Kupisch, Meisel et al., Tracy ...)
Langzeitbeobachtung: A₁ ... A₁₂ oder A₁ ... A₁₂ vgl. B₁ ... B₁₂ (Czinglar, Dimroth, Lemke, Pagonis, Tracy ...)

56. Jahrestagung des Leibniz-Instituts für Deutsche Sprache

Deutsch in Europa

Sprachpolitisch, grammatisch, methodisch

10. bis 12. März 2020, Congress Center Rosengarten Mannheim

Natalia Gagarina/Sophia Czapka/Nathalie Topaj/
Manfred Krifka (Berlin)

Erwerbsprofile des Deutschen im mehrsprachigen Kontext

Erwerbsprofile: Ergebnisse



Z A S

82 — Natalia Gagarina/Sophia Czapka/Nathalie Topaj/Manfred Krifka

Tab. 1: Deskriptive Statistiken für simultan und sukzessiv Bilinguale

(Mittelwert und Standardabweichung in Klammern für alle gemessenen Fähigkeiten und Signifikanzniveaus von Gruppenvergleichen mit unabhängigen t-Tests *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .1$)

		Simultan		Sukzessiv		p
	n (%w)	32 (56%)		27 (48%)		
	L1 (Russ./Türk.)	21/11		16/11		
Kita	Erwerbsbeginn	10.2	(9.3)	30.3	(4.4)	***
	Alter	41.7	(3.6)	44.8	(2.2)	***
	Lexikon	-0.3	(0.6)	-0.5	(0.6)	
	Grammatik	-0.2	(0.7)	-0.5	(0.7)	
	Sprache	-0.3	(0.6)	-0.5	(0.6)	
	Narrative	2.9	(2.2)	3.7	(2.6)	
	Intelligenz	111.0	(16.3)	98.7	(11.2)	**
Schule	SÖS	2.0	(0.6)	2.0	(0.5)	
	Alter	96.7	(4.9)	97.3	(3.9)	
	Wortlesen	23.2	(11.9)	21.7	(6.5)	
	Satzlesen	10.3	(6.4)	9.9	(3.5)	
	Textlesen	5.7	(4.0)	5.2	(2.6)	
	Rechtschreibung	44.2	(11.0)	43.4	(10.1)	
	Expressiver Wortschatz	30.1	(8.7)	24.8	(12.9)	+
	Rezeptiver Wortschatz	2.2	(1.7)	1.0	(1.4)	**
	Kurzzeitgedächtnis	13.4	(3.8)	14.3	(3.4)	

Erwerbsprofile: Ergebnisse

- Der Befund
 - Intelligenz sagt das Lesen und Rechtschreiben voraus (über die gesamte Stichprobe, 56 Kinder)
 - Wortschatz im Alter von 3 Jahren sagt das Lexikon in der Grundschule voraus

Erwerbsprofile: Ergebnisse

- Der Befund, dass vor allem die Intelligenz im Alter von 3 Jahren schriftsprachliche Leistungen in der Grundschule bestimmt, deutet an, dass die schulische Entwicklung mehrsprachiger Kinder initial von ihren kognitiven Fähigkeiten und nicht nur von sozio-ökonomischer und sprachlicher Benachteiligung geprägt ist. Der Einfluss dieser Faktoren, wie des SÖS, der nachweislich schulische Leistungen bestimmt (vgl. Pace et al. 2017), mag erst zu einem späteren Zeitpunkt eintreten.



- Der Befund, dass vor allem die Intelligenz im Alter von 3 Jahren schriftsprachliche Leistungen in der Grundschule bestimmt, deutet an, dass die schulische Entwicklung mehrsprachiger Kinder initial von ihren kognitiven Fähigkeiten und nicht nur von sozio-ökonomischer und sprachlicher Benachteiligung geprägt ist. Der Einfluss dieser Faktoren, wie des SÖS, der nachweislich schulische Leistungen bestimmt (vgl. Pace et al. 2017), mag erst zu einem späteren Zeitpunkt eintreten.
- Der Wortschatz in der Grundschule wird bereits durch die sprachlichen Fähigkeiten im Alter von 3 Jahren vorausgesagt (vgl. mit Suggate et al. 2018, die zeigten, dass die Lexikongröße im Alter von 2 Jahren Leseverständnis 15 Jahre später vorhersagt).

Outline



Diversität in den mehrsprachigen Schulklassen: Status Quo aus der Wissenschaft

1. Mit dieser Veranstaltung ist es geplant, die Ergebnisse aus den Studien zum Deutscherwerb mehrsprachiger Grundschul Kinder sowie die Prädiktoren der früheren Schreib- und Lesefähigkeiten zu diskutieren.
2. Es werden
 - unterschiedliche Spracherwerbsverläufe der Deutschen im mehrsprachigen Kontext besprochen,
 - **Instrumente der mehrsprachigen Sprachstandserhebung präsentiert sowie auf**
 - **die Entwicklung der Herkunftssprachen eingegangen.**
3. Die wissenschaftliche Diskussion zum Terminus ‚Muttersprache‘ wird erläutert.
4. Praktischer Teil fokussiert sich auf die Fähigkeiten der Kinder kohärente und kohäsive narrative Texte mündlich und schriftlich zu verfassen. Warum sind diese Fähigkeiten wichtig? Wie kann man sie erfassen?

Praktische Übungen werden den Workshop abschließen.

KAPITEL

Natalia Gagarina

6

Diagnostik von Erstsprachkompetenzen im Migrationskontext

6.1 Einleitung und Definitionen

Die Erstsprache, Herkunftssprache bzw. Muttersprache eines mehrsprachigen Kindes ist sowohl für den Erwerb des sprachspezifischen Wissens insgesamt (z. B. Wortschatz, Grammatik) als auch für die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen generell

bleme bereitet die Erkennung von Spracherwerbsstörungen: Bilinguale Kinder weisen häufig in ihrer L2 ähnliche Entwicklungsmuster auf wie monolinguale Kinder mit SSES (u. a. Håkansson & Nettelbladt 1996; Paradis & Crago 2000; Chilla 2008; Rothweiler et al. 2012). Häufig wird daher bei bilingualen Kindern eine SSES in der L2 diagnostiziert, ohne ihre Kompetenzen in der L1 zu erfassen.



Tab. 6.1 Testverfahren in der Herkunftssprache

Tab. 6.1a: CITO-Sprachtest

Autoren	Duindam, Konak & Kamphius (2010)
Ziel	Sprachliche Defizite bereits im Vorschulalter zu erkennen und durch entsprechende Fördermaßnahmen zu beheben
Theoretischer Hintergrund; Grundlage	Grundlage ist der von der Universität Tilburg und CITO entwickelte Sprachtest „Zweisprachigkeit“ (1992). Zuverlässigkeit und Validität des Tests wurden durch eine Vorstudie überprüft (vgl. Cito-Sprachtest, wissenschaftlicher Bericht, pdf)
Sprachen	Türkisch
Alter	4–7 Jahre
Dauer der Durchführung	20–30 min (laut http://www.bildung.bremen.de/sixcms/detail.php?gsid=bremen117.c.4431.de) bzw. ca. 40 min (laut http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Eltern/Grundschule/Sprachstand/#A_6)

Tab. 6.1a: CITO-Sprachtest

Durchführbar durch	Personen ohne L1-Kenntnisse – PädagogInnen
Geprüfte sprachliche Bereiche	passiver Wortschatz, kognitive Begriffe, phonologisches Bewusstsein und Textverständnis
Aufbau und Aufgaben	Multiple-choice-Verfahren, kindgerechte Bilder/Bildgeschichten, ggf. Unterstützung durch Erwachsene
Computer vs. Papier	Computer
Info zu Validierung, Normierung, Standardisierung usw. und zu sprachbiografischen Daten	Objektivität durch programm-basierte Erhebung und Auswertung ist sehr hoch

Tab. 6.1b: ESGRAF-MK – Evozierte Diagnostik grammatischer Fähigkeiten für mehrsprachige Kinder

Autor	Motsch (2011)
Ziel	Anhand der Untersuchung grammatischer Fähigkeiten drei Gruppen von Kindern zu unterscheiden: a) Kinder mit einem Zweitsprachproblem im Deutschen, b) Kinder, die in beiden Sprachen mangelhafte Kenntnisse aufweisen, c) Kinder mit SSES in beiden Sprachen. Mit dieser differenzierten Diagnose sollen Fehleinschätzungen bei mehrsprachigen Kindern vermieden und passende Therapie- und Lernziele abgeleitet werden
Theoretischer Hintergrund; Grundlage	Grundlagen des Grammatikerwerbs sind bis zum 3. Lebensjahr erworben, sodass die grammatischen Fähigkeiten ab einem Alter von 4 Jahren ein zuverlässiger Indikator zur Diagnose einer SSES in der Erstsprache sind und daher in diesem Test erhoben werden

- COST Action IS0804: 25 Länder (2008 – 2012)

„Spracherwerbsstörung in der mehrsprachigen Gesellschaft“

Übergang vom Elementar- zum Primarbereich



Bi-SLI
Cost Action IS0804, Language Impairment in a Multilingual Society:
Linguistic Patterns and the Road to Assessment

[Home](#) [People](#) [Dates](#) [Meeting](#) [STSM](#) [WG](#) [Results](#) [Publications](#) [Parents](#) [Clinicians and Educators](#)



LITMUS

Language Impairment Testing in Multilingual Settings

- *Instrument zur Erfassung von **Erzählfähigkeiten** von mono- und bilingualen Kindern: **MAIN***

über 90 Sprachversionen (*Gagarina, Klop, Kunnari, Tantele, Välimaa, Balčiūnienė, Bohnacker & Walters, 2015*)

- *Cross-linguistic Lexical Task: **CLT***

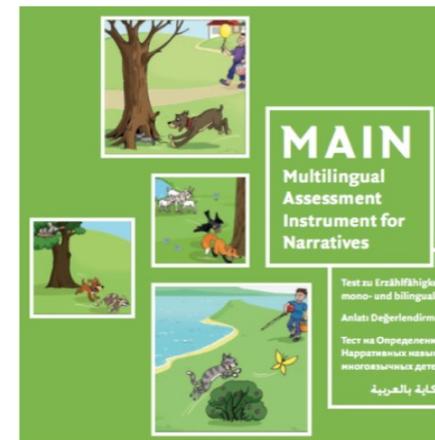
verfügbar in über 30 Sprachen (*Haman et al., 2015*) als APP für iPad

- *Satz- und Nicht-WörterWiederholung*

•

•

•



- *Instrument zur Erfassung von **Erzählfähigkeiten** von mono- und bilingualen Kindern: **MAIN***

über 90 Sprachversionen (*Gagarina, Klop, Kunnari, Tantele, Välimaa, Balčiūnienė, Bohnacker & Walters, 2015*)

- *Cross-linguistic Lexical Task: **CLT***

verfügbar in über 30 Sprachen (*Haman et al., 2015*) als APP für iPad

- *Satz- und Nicht-WörterWiederholung*

- *Sprachstandstest Russisch für mehrsprachige Kinder: **SRUK***

- *Lesen in der Herkunftssprache (LeseTask Ru)*

- *Spielend Sprache lernen: www.frepy.eu*



Methoden: Tests

- Cross-Linguistic lexical Task (CLT, Haman et al. 2015, CLT-Deutsch, Rinker/Gagarina 2017)
- Wortproduktion Nomen und Verben, Wortverständnis Nomen und Verben



CLT_s - vocabulary measurement in bilingual children



About CLTs



30 Languages



Research



Construct



News



Contact

Methoden: CLT Test



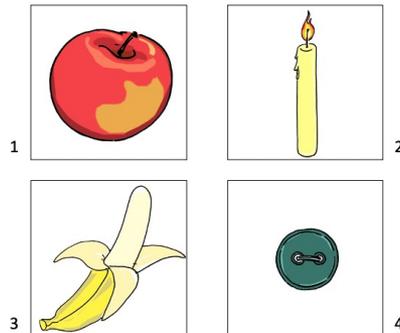
Z A S



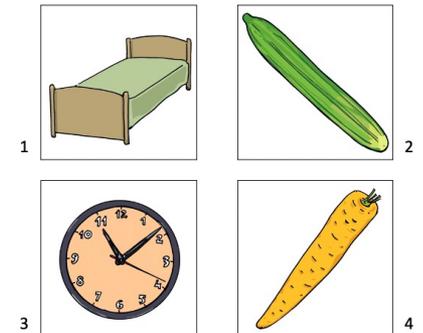
Word comprehension: NOUNS
Crosslinguistic lexical task designed by
COST IS0804 WG3
Pilot version for German

Wortverständnis: Nomen
Crosslinguistischer Wortschatztest
Deutsche Pilotversion

Pictures © University of Warsaw



N_1



N_2

Outline und Plan

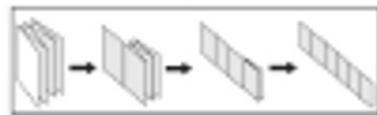
Diversität in den mehrsprachigen Schulklassen: Status Quo aus der Wissenschaft

1. Mit dieser Veranstaltung ist es geplant, die Ergebnisse aus den Studien zum Deutscherwerb mehrsprachiger Grundschul Kinder sowie die Prädiktoren der früheren Schreib- und Lesefähigkeiten zu diskutieren.
2. Es werden
 - unterschiedliche Spracherwerbsverläufe der Deutschen im mehrsprachigen Kontext besprochen,
 - Instrumente der mehrsprachigen Sprachstandserhebung präsentiert sowie auf
 - die Entwicklung der Herkunftssprachen eingegangen.
3. Die wissenschaftliche Diskussion zum Terminus ‚Muttersprache‘ wird erläutert.
4. Praktischer Teil fokussiert sich auf die Fähigkeiten der Kinder kohärente und kohäsive narrative Texte mündlich und schriftlich zu verfassen. Warum sind diese Fähigkeiten wichtig? Wie kann man sie erfassen?

Praktische Übungen werden den Workshop abschließen.

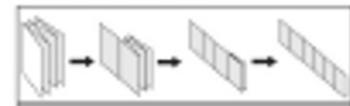


Z A S





Z A S

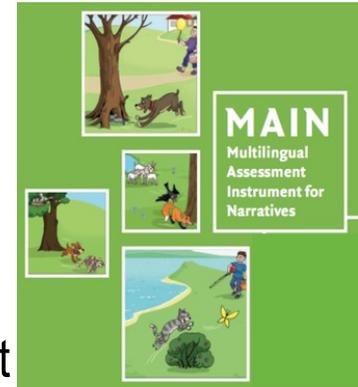


Methoden: **Text**, standardisierte Tests

- *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* (MAIN, Gagarina et al. 2012/2015)

- Theoretischer Hintergrund und Entwicklung

- multidimensionales Modell der Textorganisation ausgearbeitet
- in kultur- und sprachübergreifende Handlungsabläufe übersetzt
- Handlungsabläufe als Bildgeschichten visualisiert, in 15 Sprachen pilotiert
- Erhebungsverfahren, Bewertungsprotokolle und -richtlinien entwickelt

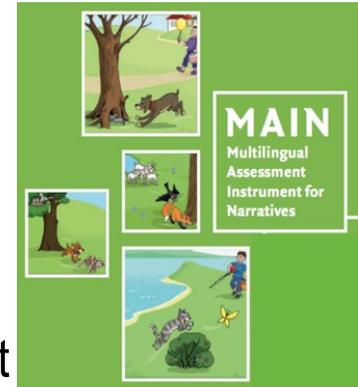


(<https://www.leibniz-zas.de/de/service-transfer/main/> MAIN research network, über 90 Sprachen)

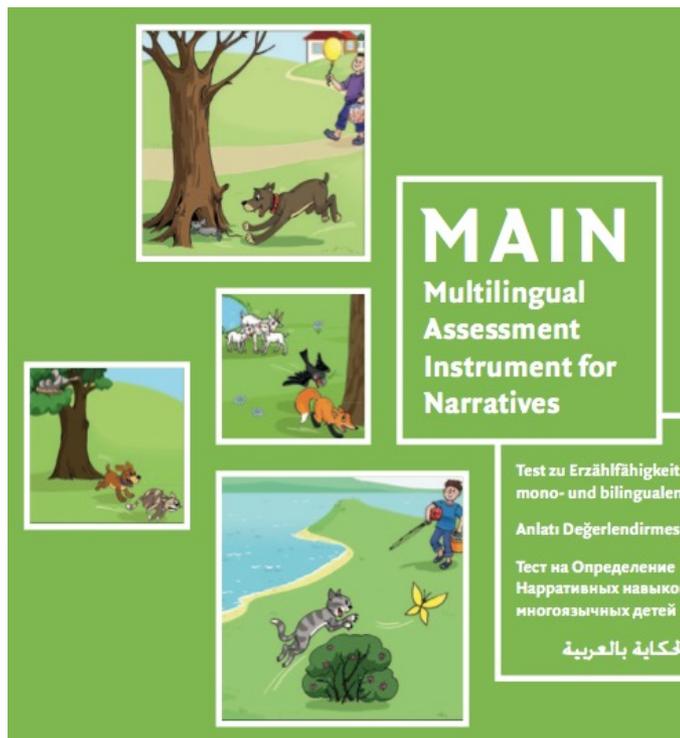
- Textverständnis und –produktion (mündlich/schriftlich)
- Makrostruktur - hierarchische Organisation des Texts (Heilmann et al. 2010) --> universelles Verhalten - Kognition
- Mikrostruktur - die sprachspezifische linguistische Struktur (Halliday & Hasan 1976; Miranda et al. 1998) --> sprachspezifisches Verhalten

Methoden: **Text**, standardisierte Tests

- *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* (MAIN, Gagarina et al. 2012/2015)
 - Theoretischer Hintergrund und Entwicklung
 - multidimensionales Modell der Textorganisation ausgearbeitet
 - in kultur- und sprachübergreifende Handlungsabläufe übersetzt
 - Handlungsabläufe als Bildgeschichten visualisiert, in 15 Sprachen pilotiert
 - Erhebungsverfahren, Bewertungsprotokolle und -richtlinien entwickelt
- (<https://www.leibniz-zas.de/de/service-transfer/main/> MAIN research network, über 90 Sprachen)
- Textverständnis und –produktion (mündlich/schriftlich)
 - Makrostruktur - hierarchische Organisation des Texts (Heilmann et al. 2010) --> universelles Verhalten - Kognition
 - Mikrostruktur - die sprachspezifische linguistische Struktur (Halliday & Hasan 1976; Miranda et al. 1998) --> sprachspezifisches Verhalten



MAIN: Kerngruppe



Deutschland

N. Gagarina

Zypern

K. Tantele

Finnland

S. Kunnari

T. Välimaa

Israel

J. Walters

Litauen

I. Balčiūnienė

Süd Afrika

D. Klop

Schweden

U. Bohnacker

17 Sprachen und 14 Sprachpaare (Gagarina et al., 2015)

Warum Narrativ=Text=Diskursfähigkeit?

- Wird in unterschiedlichen Berufen gebraucht → *ist unabdingbar für eine adäquate Teilhabe in der Gesellschaft* (Bliss et al., 1998; McCabe, 1996)
- Dient als Brücke zwischen gesprochener und geschriebener Sprache (Hadley, 1998) → *Basis für Bildungsfähigkeit* (Ehlich et al., 2008)
- Hilft bei der Früherkennung verzögerter Leseentwicklung (Reese et al., 2010; Suggate et al., 2011) → *Prävention*

Warum Narrativ=Text=Diskursfähigkeit?

- Wird in unterschiedlichen Berufen gebraucht → *ist unabdingbar für eine adäquate Teilhabe in der Gesellschaft* (Bliss et al., 1998; McCabe, 1996)
- Dient als Brücke zwischen gesprochener und geschriebener Sprache (Hadley, 1998) → *Basis für Bildungsfähigkeit* (Ehlich et al., 2008)
- Hilft bei der Früherkennung verzögerter Leseentwicklung (Reese et al., 2010; Suggate et al., 2011) → *Prävention*
- Prädiktor für den Schriftspracherwerb
- entscheidend für den späteren Erfolg in der Schule

Wichtig für das ganze Leben!



Sandra Niebuhr-Siebert, Torsten Andreas,
Michael Minge, Regine Leue

GFBM
Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen e. V.

Texteasy 5.0
Verfahren zur
Sprachstandsfeststellung

Testheft für Schüler/-innen

Schule: _____
Name: _____
Alter: _____
Erstsprache(n): _____
Klasse: _____
Datum: _____

Herausgeber:
Sven Walter Institut der GFBM e. V. (SWI)

© Sven Walter Institut der GFBM e. V. (SWI) Texteasy 5.0

Wie kann man Textfähigkeit messen?

- Makrostruktur und Mikrostruktur reflektieren zwei unterschiedliche Bereiche der zugrunde liegenden Texten (*Liles et al., 1995*)
- Makrostruktur - höher-geordnete hierarchische Organisation wie Episodenstruktur und *story grammar* (*Heilmann et al., 2010*)
- universelles Verhalten

Wie kann man Textfähigkeit messen?

- Makrostruktur und Mikrostruktur reflektieren zwei unterschiedliche Bereiche der zugrunde liegenden Texten (*Liles et al., 1995*)
- Makrostruktur - höher-geordnete hierarchische Organisation wie Episodenstruktur und *story grammar* (*Heilmann et al., 2010*)
 - universelles Verhalten
- Mikrostruktur – interne linguistische Struktur, die zur Konstruktion eines kohärenten Diskurses verwendet wird (*Halliday & Hasan, 1976; Miranda et al., 1998*)
 - sprach-spezifisches Verhalten in verschiedenen Domänen



Mikrostruktur: Diskurskohäsive Mittel

.
Schmetterling
hoch,
kam
Eimer vom Angeln zurück.
Schmetterling jagte.

verspielte Katze,
sitzen sah.
fangen wollte.
fröhlicher Junge mit
Ball
beobachtete,

gelben
sprang
Katze

Mikrostruktur: Diskurskohäsive Mittel

.Es war einmal eine verspielte Katze, die einen gelben Schmetterling auf einem Busch sitzen sah. Sie sprang hoch, weil sie das Tier fangen wollte. Währenddessen kam ein fröhlicher Junge mit einem Ball und einem Eimer vom Angeln zurück. Er beobachtete, wie die Katze den Schmetterling jagte.

Mikrostruktur: Diskurskohäsive Mittel

- Referentiell

- Es war einmal **eine** verspielte Katze, **die einen** gelben Schmetterling auf **einem** Busch sitzen sah. **Sie** sprang hoch, weil **sie das Tier** fangen wollte. Währenddessen kam **ein** fröhlicher Junge mit **einem** Ball und **einem** Eimer vom Angeln zurück. **Er** beobachtete, wie **die** Katze **den** Schmetterling jagte.

Mikrostruktur: Diskurskohäsive Mittel

- **Relational**

- Es war einmal eine verspielte Katze, die einen gelben Schmetterling auf einem Busch sitzen sah. Sie sprang hoch, weil sie das Tier fangen wollte. Währenddessen kam ein fröhlicher Junge mit einem Ball und einem Eimer vom Angeln zurück. Er beobachtete, wie die Katze den Schmetterling jagte.

Mikrostruktur: Diskurskohäsive Mittel

- dienen der Einbettung von Äußerungen in den sprachlichen und situativen Kontext
- machen einen Text kohärent und situativ angemessen
- **referentielle Mittel**: Pronomen, (un)bestimmter Artikel ...
- **relationale Mittel**: Konjunktionen (*und, aber ...*), Adverbien / Adverbiale Bestimmungen (*jetzt, später, am Morgen ...*) ...

Erwerb von Diskurskohärenz

⇒ Erwerb von Textstrukturierungsfähigkeiten

Kernkompetenz bei Schuleintritt

Makrostruktur



Ziel der Handlung (Goal)

Versuch/Anlauf (Attempt)

Ergebnis/Ausgang (Outcome)

Makrostruktur: *events*=Episoden, kausal-temporal



Ziel der Handlung (Goal)



Versuch/Anlauf (Attempt)

Ergebnis/Ausgang (Outcome)



Makrostruktur: *events*=Episoden, kausal-temporal

Setting
(Zeit und Ort)



einleitendes Ereignis

Beschreibung innerer Zustände

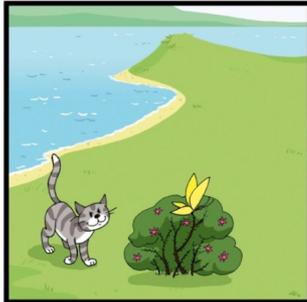


Ziel der Handlung (Goal)

Versuch/Anlauf (Attempt)

Ergebnis/Ausgang (Outcome)





Beispiel:

Es war einmal eine verspielte Katze, die einen gelben Schmetterling auf einem Busch sitzen sah.

(sah einen Schmetterling – **einleitendes Ereignis**)



Sie sprang hoch, weil sie das Tier fangen wollte.

(wollte ihn fangen – **Ziel**)

(Sie sprang hoch – **Versuch**)

Doch der Schmetterling flog schnell weg und die Katze landete im Busch.

(**Ergebnis**)



Eventrepräsentation



IST: Internal States Terms (innere Zustände):

- **Perceptual:** *sehen, fühlen, hören, riechen*
- **Physiological:** *durstig, hungrig, müde, weh tun*
- **Consciousness:** *überleben, aufwachen, schlafen*
- **Emotion:** *traurig, glücklich, fröhlich, enttäuscht, wütend, besorgt*
- **Mental Verbs:** *wollen, möchten, denken, wissen, vergessen, beschließen, sich wundern*
- **Verbs of Saying and Telling:** *sagen, rufen, schreien, warnen, fragen*



einleitendes Ereignis

Goal: *inferred (intentional)*



Attempt: *faktisch*

Outcome: *faktisch*



Beschreibung innerer Zustände

MAIN: linguistische Theorie



2. **Ziel (*Goal*)**: eine Aussage über eine Idee der Protagonistin/des Protagonisten, sich mit dem auslösenden Ereignis auseinanderzusetzen (ein Hinweis auf eine zielgerichtete Planung)
3. **Versuch (*Attempt*)**: ein Hinweis auf eine Handlung zur Erreichung des Ziels
4. **Ergebnis (*Outcome*)**: das Ereignis, das auf den Versuch folgt und kausal mit ihm (einem oder mehreren Ergebnissen, erfolgreich oder nicht erfolgreich) verbunden ist

MAIN: linguistische Theorie



- quantitative und qualitative Evaluierung, Episoden/ *Event structure* fünf Komponenten:
 1. **Internal States** (die psychischen und physischen Zustände und Gedanken der ProtagonistInnen) **als auslösendes Ereignis**, das die Ereignisse der Geschichte in Bewegung setzt
 2. **Ziel (Goal)**: eine Aussage über eine Idee der Protagonistin/des Protagonisten, sich mit dem auslösenden Ereignis auseinanderzusetzen (ein Hinweis auf eine zielgerichtete Planung)
 3. **Versuch (Attempt)**: ein Hinweis auf eine Handlung zur Erreichung des Ziels
 4. **Ergebnis (Outcome)**: das Ereignis, das auf den Versuch folgt und kausal mit ihm (einem oder mehreren Ergebnissen, erfolgreich oder nicht erfolgreich) verbunden ist
 5. **Internal States als Reaktion**: eine Erklärung, die definiert, wie einE ProtagonistIn oder HauptprotagonistInnen das Ergebnis empfinden bzw. darüber denken. Sie kann auch eine Handlung umfassen, die sich aus einer emotionalen Reaktion ergibt

Einfluss der L1 Grammatik auf die Referenz in L2



Z A S

Einfluss des Türkischen bzw. des Russischen auf die Referenzeinführung in schriftlichen und mündlichen Texten bilingualer Grundschüler

Schriftlich

-
-

Mündlich

-
-

Einfluss der L1 Grammatik auf die Referenz in L2



Z A S

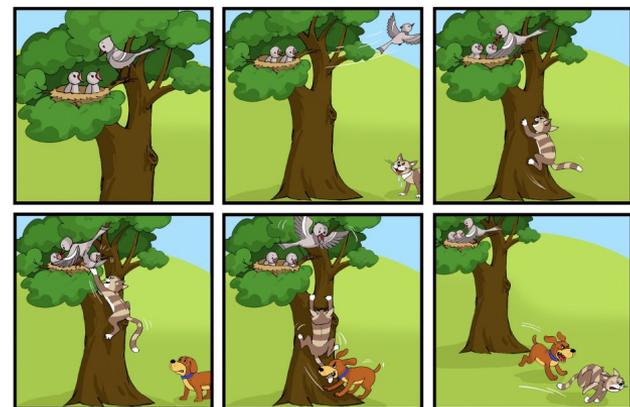
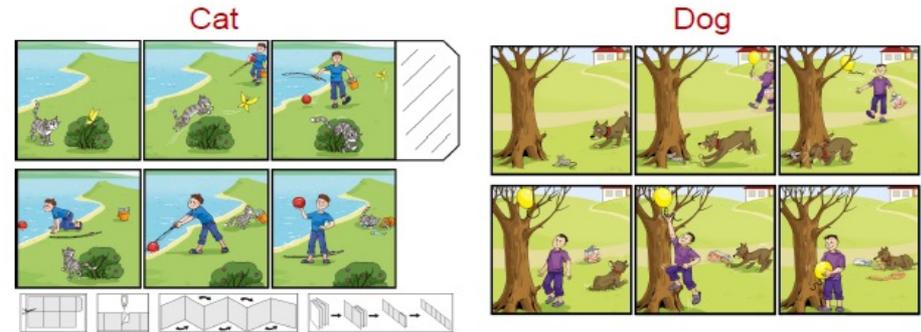
Einfluss des Türkischen bzw. des Russischen auf die Referenzeinführung in schriftlichen und mündlichen Texten bilingualer Grundschüler

Schriftlich

- *Dog*: Hund, Maus, Junge
- *Cat*: Katze, Schmetterling, Junge

Mündlich

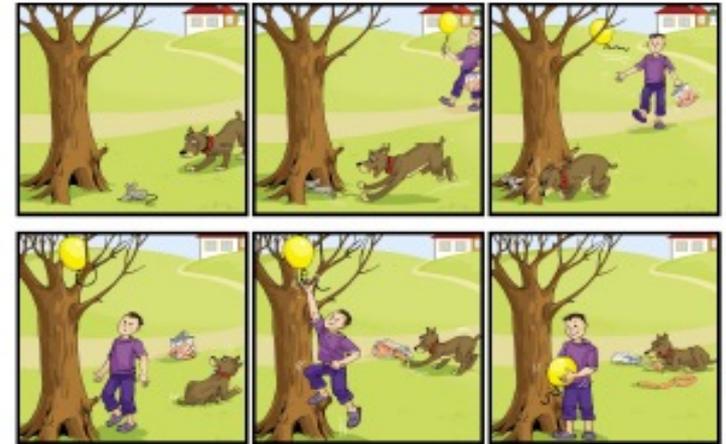
- *Baby Goats*: Baby-Ziege, Mama-Ziege, Fuchs, Rabe
- *Baby Birds*: Baby-Vogel, Mama-Vogel, Katze, Hund



Cat



Dog



MAIN

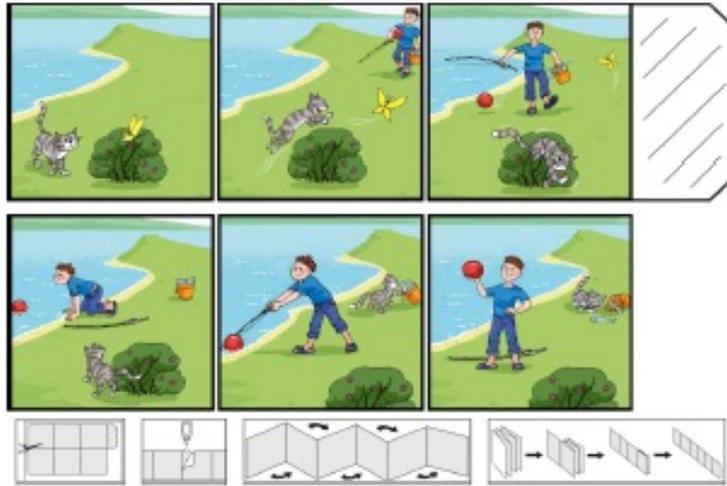
eine Katze
 springt über den Busch
 dann ~~fa~~ Heidet sich
 die Katze ab dann
 kommt die Katze
 wieder raus dann hat
 dann wird die Katze
 in den Eimer
 je fand

Die Katze will ein Schmetterling auflesen
 und legt in Gedrösch
 der Mann ~~erst~~ erschrickt sich
 sein dann legt ins See
 die Katze ess die Fische

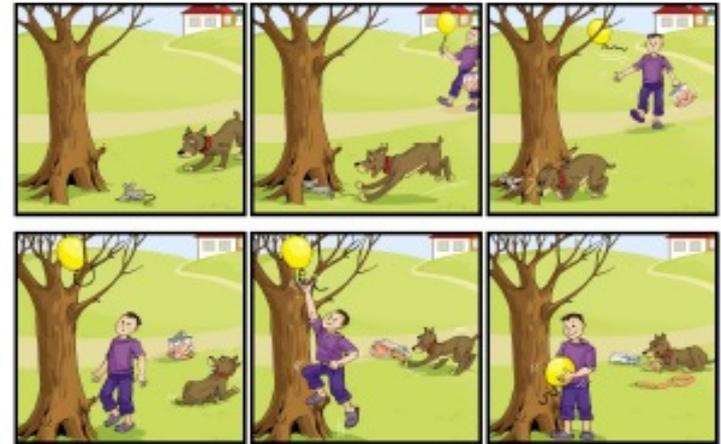
Monolingual Deutsch
 L1 Russisch
 L1 Türkisch

Eines Tages stand eine Katze und jagte
 ein schmetterling ein Junge kam er
 fer links sein Ball sein Ball landete im
 see. er holte sein Ball mit der rangel.

Cat



Dog



MAIN

eine Katze
 springt über den Busch
 dann faucht sie
 die Katze aber dann
 kommt die Katze
 wieder raus dann hat
 dann wird die Katze
 in den Reimen
 je fand

Die Katze will ein Spielzeug aufessen
 und legt in Gedächtnis
 der Mann erschrickt sich
 sein dann legt ins See
 die Katze ess die Fische

Monolingual Deutsch
 L1 Russisch
 L1 Türkisch

Eines Tages stand eine Katze und jagte
 ein schmekelig ein Junge kam er
 ferlunte sein Ball sein Ball landete im
 see er holte sein Ball mit der ungel.

Kategorie	Beispiele (schriftlich/mündlich)
Indefinit	ein Junge; einen Schmetterling [Akk.] zwei Babys; eines davon
Definit	der Hund; die Maus die kleinen Vögel
Eigenname	Max; Mauzi die kleine Katze
Artikelauslassung	Junge kleine Esel; Vogel; Papa
Pronomen	der

Mikrostruktur: Ein Beispiel für Kohärenz und Referenz



Z A S

Eine Katze will den **Schmetterling** fangen. **Sie** springt hoch, **aber** das Tier fliegt weg.

eine Katze:	unbestimmter Artikel	Einführung eines neuen Referenten
sie (Katze):	Pronomen	Weiterführung eines Referenten
das Tier (Schmetterling):	lexikalische Substitution	Weiterführung eines Referenten
aber	Konjunktion	adversative semantische Verknüpfung

Ergebnisse

- Die durchschnittliche Anzahl der ersten Erwähnungen pro Kind (3 Protagonisten): L1 Russisch: 2,8 vs. L1 Türkisch: 2,9
- Die Verwendung unbestimmter und definierter Formen in unterschiedlichen L1-Gruppen:

Groppe	Indefinit	Definit	Rest
L1 Russisch	18 (53%)	16 (47%)	0
L1 Türkisch	10 (50%)	10 (50%)	3

-

Ergebnisse

- Die durchschnittliche Anzahl der ersten Erwähnungen pro Kind (3 Protagonisten): L1 Russisch: 2,8 vs. L1 Türkisch: 2,9
- Die Verwendung unbestimmter und definierter Formen in unterschiedlichen L1-Gruppen:

Grope	Indefinit	Definit	Rest
L1 Russisch	18 (53%)	16 (47%)	0
L1 Türkisch	10 (50%)	10 (50%)	3

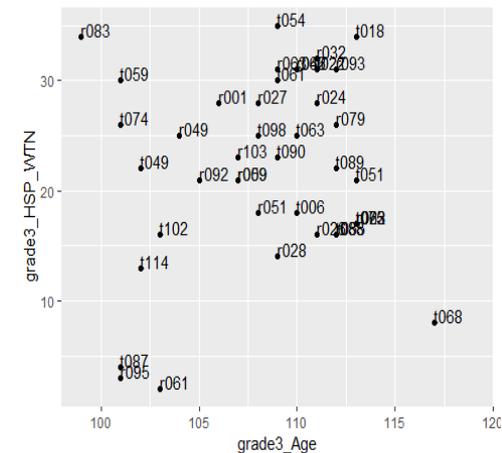
- Aber: schriftlich vs. mündlich

	Schriftlich (N=20)	Mündlich (N=17)
Referenteneinführung (Zahl)	57	68
Indefinit	49.1%	29.4%
Definit	45.6%	58.8%
Artikelauslassung	1.8%	10.3%

Take Home Message

Diversität in den mehrsprachigen Schulklassen; wo kommt sie her?

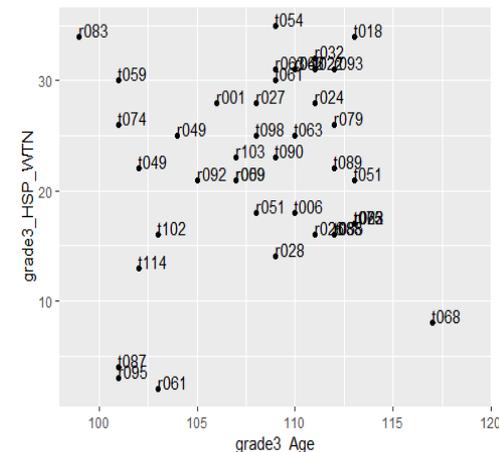
- interne und externe Hintergrundfaktoren
- iFaktoren spiegeln zeitliche Erfahrung des Kindes mit Sprache wider (z. B. chronologisches Alter, Alter des Beginns der L2)
- eFaktoren, hängen mit dem Umfeld des Kindes zusammen (Bildung und Beruf der Eltern, Reihenfolge der Geburt und Familiengröße)



Take Home Message

Diversität in den mehrsprachigen Schulklassen; wo kommt sie her?

- interne und externe Hintergrundfaktoren
 - iFaktoren spiegeln zeitliche Erfahrung des Kindes mit Sprache wider (z. B. chronologisches Alter, Alter des Beginns der L2)
 - eFaktoren, hängen mit dem Umfeld des Kindes zusammen (Bildung und Beruf der Eltern, Reihenfolge der Geburt und Familiengröße)
- frühkindliche sprachliche Entwicklung (IaIlen, phonologische Bewusstseiu, Lexikon)
- Sprachliche Domänen (Semantik, Diskurs)





Sprachbeschreibungen

DaZ/DaF > ProDaZ > Kompetenzzentrum > Dokumententyp

Unter diesem Menüpunkt finden Sie Informationen zu Herkunftssprachen von Migrant*innen. Hier werden Beschreibungen aller relevanten Sprachen abgelegt. Sie folgen derselben Struktur und arbeiten mit identischen Sprachbeispielen.

Eva Lipkowsi

Sprache und Unterricht

Eine Beschreibung der deutschen Sprache für Lehrerinnen und Lehrer

Die Linguistik beschreibt ihre Kerngegenstände nach sprachlichen Ebenen, d.h. einzelne Aspekte sprachlicher Gestaltung wie Lautung, Schrift, Wort oder Satz werden gesondert betrachtet. Wie tiefenscharf solche Betrachtungen sind, hängt von den jeweiligen Zielender Darstellung ab. Ziel kann z.B. sein, eine möglichst genaue Deskription einer Sprache zu gewinnen. In diesem Fall werden alle sprachlichen Ebenen und ihre Verklüpfungen möglichst genau beschrieben. Andere Ziele können in der maschinellen Sprachbearbeitung ...

Mehr lesen →



DAS UKRAINISCHE -

Eine Sprachbetrachtung mit möglichen Stolpersteinen für Deutschlernende



Z A S

Danke für Ihre Aufmerksamkeit





Z A S



<p>Houria El Baghdadi</p> <p>Arabisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Emina Kurtić, Bernes Aljukić, Đana Rekić-Tufekčić</p> <p>Bosnisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Amra Havkić</p> <p>Bosnisch / Kroatisch / Montenegrinisch / Serbisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Daniel Reimann</p> <p>Französisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Marios Chrissou, Charitini Iordanidou</p> <p>Griechisch</p> <p>Mehr lesen →</p>
<p>Jonathan McTaggart, Nicole Klar</p> <p>Hebräisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Ashwini Kakodkar-Behera</p> <p>Hindi</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Daniel Reimann</p> <p>Italienisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Katrin Jahn</p> <p>Kiswahili</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Amra Havkić</p> <p>Kroatisch</p> <p>Mehr lesen →</p>
<p>Ashwini Kakodkar</p> <p>Marathi (auch: Marathisch)</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Monika Jelen</p> <p>Mazedonisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Kathrin Wannicke, Erkan Gürsoy</p> <p>Niederländisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Monika Jelen</p> <p>Polnisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Rode Veiga Pfeifer</p> <p>Portugiesisch</p> <p>Mehr lesen →</p>
<p>Mozes Heinschink, Petra Cech</p> <p>Romani – Variante Kaldêrašicko</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Daniel Reimann</p> <p>Rumänisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Elena Albertovskaya, Erkan Gürsoy</p> <p>Russisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Amra Havkić, Lejla Preljević</p> <p>Serbisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Daniel Reimann</p> <p>Spanisch</p> <p>Mehr lesen →</p>
	<p>Erkan Gürsoy</p> <p>Türkisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Svitlana Ivanenko</p> <p>Ukrainisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Carmen Rontó</p> <p>Ungarisch</p> <p>Mehr lesen →</p>	<p>Christian Koch, H. P. Cuong Tran</p> <p>Vietnamesisch</p> <p>Mehr lesen →</p>



Schwierigkeiten im Deutschen

- Die Buchstaben **ä, ß** und **w** gibt es im Türkischen nicht.
- Manche **Laut-Schrift-Zuordnungen** sind anders gelagert, so wird im Türkischen das **s** durch ein **z** wiedergegeben.
- Die **substantivistische Großschreibung** ist für Schreiber des Türischen gewöhnungsbedürftig.
- Die **Lautschrift** unterscheidet sich, so wird zum Beispiel das **v** und das **f** im Türkischen regelhaft geschrieben. Zudem steht im Deutsche das „**v**“ unregelmäßig mal für Vater und mal für Vase, dies kann zu Verwirrungen führen.

Schwierigkeiten in Schrift und Sprache

- **Mehrere Konsonantenfolgen** sind für türkisch Sprechende ungewohnt. Oft neigen sie dazu, **Vokale einzufügen**, oder auch zur **Reduzierung**, zum Beispiel **f** statt **pf**.
- **Lautunterschiede in Wortpaarungen**, wie zum Beispiel **Tochter/Töchter** sind anfänglich schwer zu unterscheiden.
- **Diphthonge** (Zwei Vokale in derselben Silbe) wie **ai, au, eu** können anfänglich zu Schwierigkeiten führen, wie zum Beispiel bei „**Maus**“.
- **Großschreibung** nur am Satzanfang und für Eigennamen.

Türkisch

Schwierigkeiten Flexion

- Das **System der Endung** (flektierendes Prinzip) des Deutschen
- Der **Formenreichtum von grammatischen Kategorien**
 - > Pluralbildung beim Nomen
 - > Kompliziertheit beim Genus
 - > Stammveränderung bei der Flexion bestimmter Gruppen von Nomen und Verben
 - > Funktionswörter: Pronomen, Artikel, Präpositionen, Konjunktionen, Hilfsverben, Modalverben, Partikel

Schwierigkeiten Satzbau

- Die **Funktionswörter**: Hiervon gibt es im Deutschen gegenüber dem Türkischen sehr viele. Diese müssen nicht nur richtig eingesetzt werden, sondern auch noch in die richtige Reihenfolge gebracht werden.
- Die **Verbstellung**: Im Türkischen steht das Verb immer am Ende eines Satzes, im Deutschen hingegen, kann die **Verbstellung variieren**.
- Die **Deklination am Artikel und Adjektiv**: Im Türkischen bleiben Artikel und Adjektiv unverändert, im Deutschen hingegen ändern sich beide.
Beispiel: ein klein-es Mädchen vs. ein-em klein-en Mädchen

Literatur/ References



Z A S

- Del Gaudio, S. (2010). On the Nature of Suržyk: a Double Perspective. *Slawistischer Almanach*, Wien.
- Dolešal', U., Dubičinskij, V. V., & Rojter, T. (2011). Suržik: leksiko-grammatičeskij i socioling-vističeskij analiz (na materiale autentičnyx audiozapisej teleperedadži). *Ruskij jazyk v naučnom osveščennii*, 2, 247–267.
- Filin, F. P. (1980). O proischoždeniji praslavjanskogo jazyka i vostočnoslavjanskich jazykov. *Voprosy jazykoznanija*, 4, 36–50.
- Hentschel, G., Taranenko, O., & Zaprudski, S. (2014). *Trasjanka und Suržyk – gemischte weißrussisch-russische und ukrainisch-russische Rede. Sprachlicher Inzest in Weißrussland und der Ukraine?* Frankfurt/Main.
- Hruševs'kij, M. (1904). *Istorija Ukraïny-Rusy. T.1: Do počatku XI vika. (Vyd. 2, rozšyrene). L'viv.*
- Krifka, M., Błaszczak, J., Leßmöllmann, A., Meinunger, A., Stiebels, B., Tracy, R., & Truckenbrodt, H. (2014). *Das mehrsprachige Klassenzimmer.* Springer, Heidelberg.
- Ševelov, G. Y. (1979). *A historical phonology of the Ukrainian language.* Winter, Heidelberg.
- Stepanov, I. N. (2014). Verbs of motion in modern Russian and in the Slavonic languages. *Mova*, 22, 206–215.
- Gagarina, R. (2014). Das Russische und das Ukrainische. In M. Krifka et al. (Hrsg.), *Das mehrsprachige Klassenzimmer* (S. 219–245). Springer, Heidelberg.
- Tyščenko, K. M. (2012). Pravda pro pochodžennja ukraïns'koï movy. *Ukraïns'kyj tyžden'*, 39, 22–64.
- Zaliznjak, A., A. (2012). Ob istorii russkogo jazyka: lekcija. abgerufen am 05. April 2022, von https://elementy.ru/nauchno-populyarnaya_biblioteka/431649?page_design=print.–

Was ist das: Stolpersteine?

- Abwesenheit oder Präsenz einer Kategorie (Automatisierung)

	Deutsch	Ukrainisch
Kasus	auf/mit dem Tisch	na stoli i
Numerus		
Artikel		
Aspekt		

Was ist das: Stolpersteine?

- Abwesenheit oder Präsenz einer Kategorie (Automatisierung)

	Deutsch	Ukrainisch
Kasus		
Numerus	11 Pluralklassen	Kvitka - kvitky
Artikel		
Aspekt		

Was ist das: Stolpersteine?

- Abwesenheit oder Präsenz einer Kategorie (Automatisierung)

	Deutsch	Ukrainisch
Kasus		
Numerus		
Artikel	ein/der Tisch	stil
Aspekt		

Was ist das: Stolpersteine?

- Abwesenheit oder Präsenz einer Kategorie (Automatisierung)

	Deutsch	Ukrainisch
Kasus		
Numerus		
Artikel	ein/der Tisch doppelte Aufgabe: Genus und Kasus	stil
Aspekt		

Was ist das: Stolpersteine?

- Abwesenheit oder Präsenz einer Kategorie (Automatisierung)

	Deutsch	Ukrainisch
Kasus		
Numerus		
Artikel		
Aspekt	lesen	čytaty - pročytaty