

---

# Herkunftssprachenunterricht in Deutschland – Stand und Perspektiven

**Online-Fachtag: Herkunftssprachenunterricht und Mehrsprachigkeit  
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin am 8.9.2021**

---

## STRUKTUR

- Entwicklung und aktueller Stand des Herkunftssprachenunterrichts (HSU) in Deutschland
- Die Perspektive von Eltern – Zentrale Ergebnisse der HUBE-Studie
- Schlussfolgerungen und Zukunftsperspektiven

---

## ENTWICKLUNG DES HSU

- KMK hat den Ländern bei Einführung des HSU freigestellt, ob er in oder außerhalb ihrer Verantwortung liegen soll; auch waren die Herkunftsländer z.T. selbst aktiv geworden, um Kinder auf mögliche Rückkehr vorzubereiten
- Problem der Doppelstruktur bzw. sogar Dreifachstruktur
  - Konsulatsunterricht (muttersprachlicher Ergänzungsunterricht)
  - HSU an öffentlichen Schulen
  - Private Angebote (Vereine, Gemeinden)

## FAZIT EINER STUDIE ZUM BILDUNGSFÖRDERALISMUS

„Förderung der Muttersprache von Migranten: Wegen der **schlechten Datenlage** lässt sich die Situation bezogen auf den **muttersprachlichen Unterricht**, bilinguale Unterrichtsangebote und den Fremdsprachenunterricht nicht in der wünschenswerten Differenziertheit darstellen. Dennoch wird deutlich, dass Unterschiede zwischen den Ländern bestehen. Während in einigen Ländern – und insbesondere in den Stadtstaaten – Eltern mit Migrationshintergrund noch häufig eine Chance haben, eine Schule zu wählen, die die Muttersprache des Kindes fördert, ist dies in anderen Ländern ausgeschlossen. Dadurch ergeben sich **große Unterschiede in der Verfügbarkeit und den Zugangschancen zu einer muttersprachlichen Bildung** zwischen den Ländern. Einige Länder verfolgen offensichtlich weiterhin eine allein auf die **sprachliche Assimilation von Migranten bezogene Sprachförderung**, während andere Länder die **Respektierung der Herkunftssprache als wichtigen Aspekt einer Integrationspolitik anerkennen** und durch entsprechende rechtliche Regelungen diesem Anliegen nachkommen. (Schneider u.a. 2013, S. 38f.)“

---

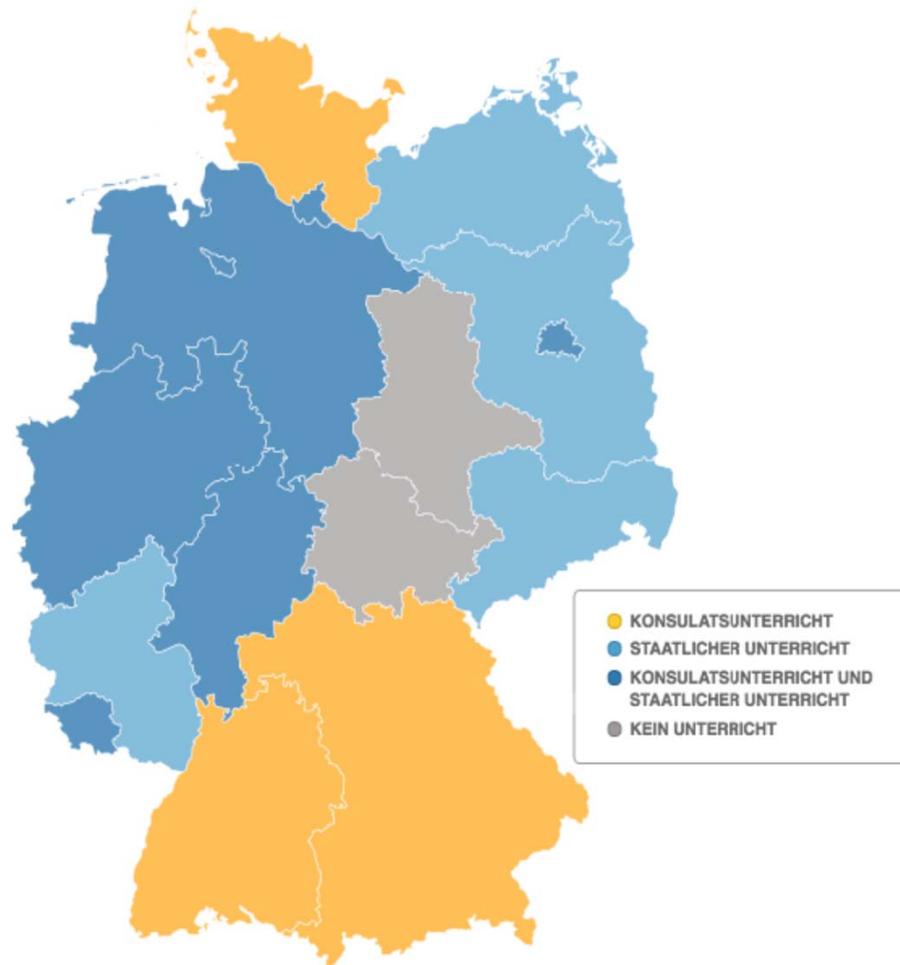
## AKTUELLE TRENDS

- Umfrage des Mediendiensts Integration (2019)
- Kultusministerien der 16 Bundesländer wurden gefragt, ob es ein HSU Angebot gibt (staatliches Angebot oder Konsulatsunterricht), wie viele Schüler\*innen das Angebot sprachgruppenspezifisch wahrnehmen und ob der Konsulatsunterricht staatlich beaufsichtigt wird

## ZENTRALES ERGEBNIS

Mehrere Bundesländer weiten das staatliche HSU-Angebot aus.

Einige Länder justieren nach: Beispiel Schleswig-Holsten: Einführung von HSU Türkisch an Pilotschulen; Berlin baut Angebote in Türkisch und Arabisch aus. Nordrhein-Westfalen erhält staatliches Angebot mit Unterricht in 23 Sprachen (vgl. Mediendienst Integration 2019).



Quelle: Anfrage bei den Kultusministerien der Länder  
© MEDIENDIENST INTEGRATION 2019

## AKTUELLER STAND DES HSU

- Etliche Länder nehmen ihre Verantwortung wahr, jedoch ist der HSU i.d.R. kein fester und auch kein gleichberechtigter Bestandteil des schulischen Sprachlernangebots.
- Abhängigkeit von bildungs- und sprachpolitischen Entscheidungen
- HSU muss sich (immer wieder) legitimieren
  - Forderung nach Evidenz, ob sich Förderung der Herkunftssprache positiv auf den Deutscherwerb und/oder die Schulleistungen auswirkt
  - Deutsch und Herkunftssprachen werden in der politischen Argumentation gegeneinander ausgespielt

---

# Ergebnisse zum herkunftssprachlichen Lernen in der Schule

- HSU trägt zum Ausbau der herkunftssprachlichen Kompetenz entschieden bei, insbesondere im Bereich der Literalität.  
Voraussetzung: Kontinuität des individuellen HSU-Besuchs; HSU mit möglichst vielen Stunden (vgl. Brehmer/Mehlhorn 2018).
- Literale herkunftssprachliche Kompetenz trägt zum erfolgreichen Lernen weiterer Sprachen bei (Lengyel 2017, Fleckenstein u.a. 2018)
- Koordinierte Schreibförderung im HSU und Fachunterricht erfolgversprechend für bessere schriftliche Leistungen in der Herkunftssprache und im Deutschen (für die GS: Lengyel u.a. 2017, 2019; für die SEK I: Roll u.a. 2019, Roll u.a. 2016)

# Ergebnisse zum herkunftssprachlichen Lernen in der Schule

- Nutzung der Mehrsprachigkeit kann fachliches Lernen und Lernerfolge positiv beeinflussen: Interventionsstudie im Fach Mathematik (MuM-Mult-Studie, Prediger u.a. 2019)
  - Je besser Herkunftssprachen ausgebaut sind, desto effizienter gestalten sich fachliche Lernzuwächse
  - Plädoyer für frühe Herkunftssprachenförderung
- Binnendifferenzierung als durchgängiges Prinzip des HSU (Mehlhorn 2019)
- Familiäre Einstellungen zum Spracherhalt sind bedeutsam (Mehlhorn 2015; Brehmer/Kurbangulova (2017))

## Die HUBE-Studie (Lengyel/Neumann 2016)

Schriftliche Befragung von Eltern von Kindern und Jugendlichen im Sekundarschulalter im Winter 2015

Sprecher\*innen der größten Sprachgruppen neben dem Deutschen

Rücklauf: N=3110 (20,6%)

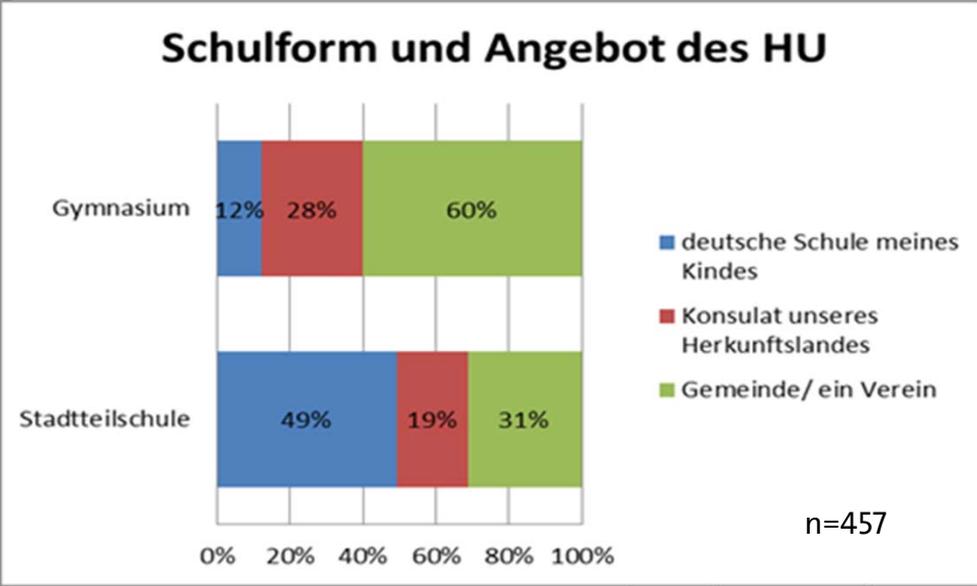
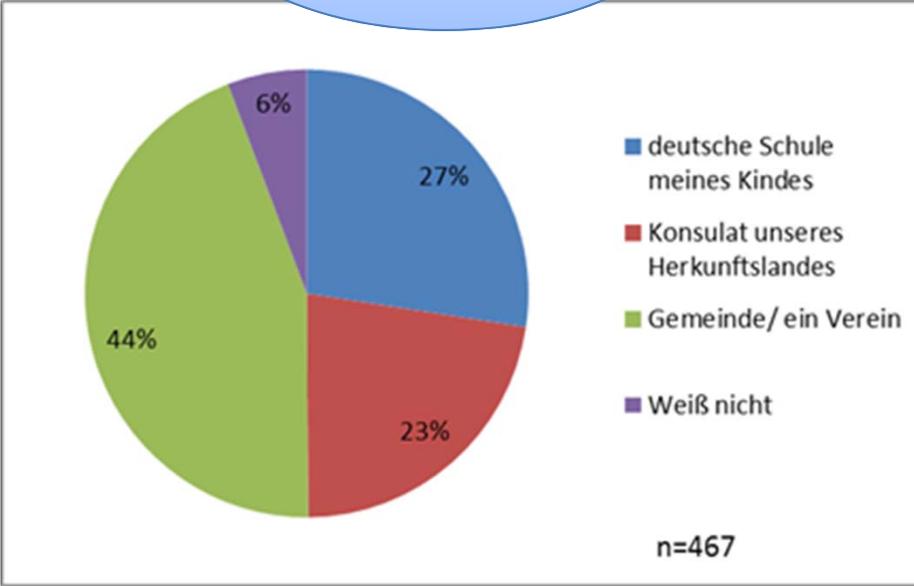
Übergeordnete Frage: Welche Bedeutung hat der HSU aus Elternsicht?

1. Wurden und werden Angebotsformen des HU in Anspruch genommen? Welche Angebote wünschen sich die Eltern?
2. Wie ist die Informationslage der Eltern? Welche Angebotsformen sind ihnen bekannt? Woher stammen die Informationen?
3. Welches sind die Gründe für die Teilnahme bzw. Nichtteilnahme der Kinder am HU aus Elternsicht?

# Informationslage und Anbieter des HSU

**Nimmt Ihr Kind zurzeit am HU teil? Wenn ja, wer organisiert diesen Unterricht?**  
*Bitte nur ein Kästchen ankreuzen.*

Die Eltern kennen vor allem die privaten Angebote. Die Informationen über den HSU stammen vor allem aus der Community



Quelle: eigene Darstellung

## Elterliche Einstellungen zum HSU und Wünsche

Fast die gesamte Elternschaft (88 %) steht dem HSU aufgeschlossen gegenüber:

- Kinder lernen durch diesen Lesen und Schreiben (96 %), er liefert Informationen über das Herkunftsland (95 %), er hilft den Kindern, ihre eigene Identität zu finden (86 %).
- Ein (früheres) Ziel des HSU, auf die Rückkehr ins Herkunftsland vorzubereiten, lehnen zwei Drittel der Befragten ab (67 %).

62% der gesamten Elternschaft wünscht sich ein Angebot an der deutschen Schule.

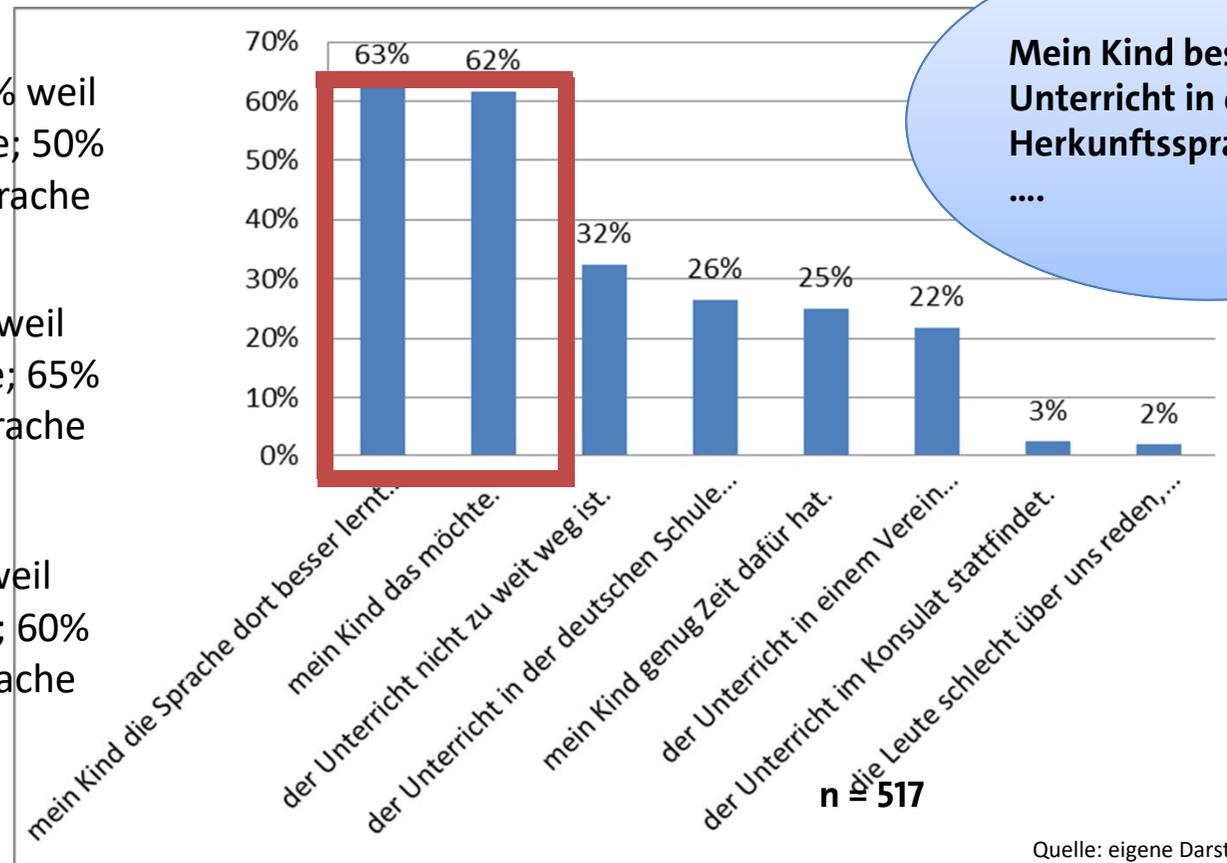
## Gründe für die Teilnahme am HU aus Sicht der Eltern

Im Vergleich:

Türkisch (n=116) : 75% weil mein Kind das möchte; 50% weil mein Kind die Sprache dort besser lernt

Russisch (n=98): 58% weil mein Kind das möchte; 65% weil mein Kind die Sprache dort besser lernt

Polnisch (n=42): 57% weil mein Kind das möchte; 60% weil mein Kind die Sprache dort besser lernt

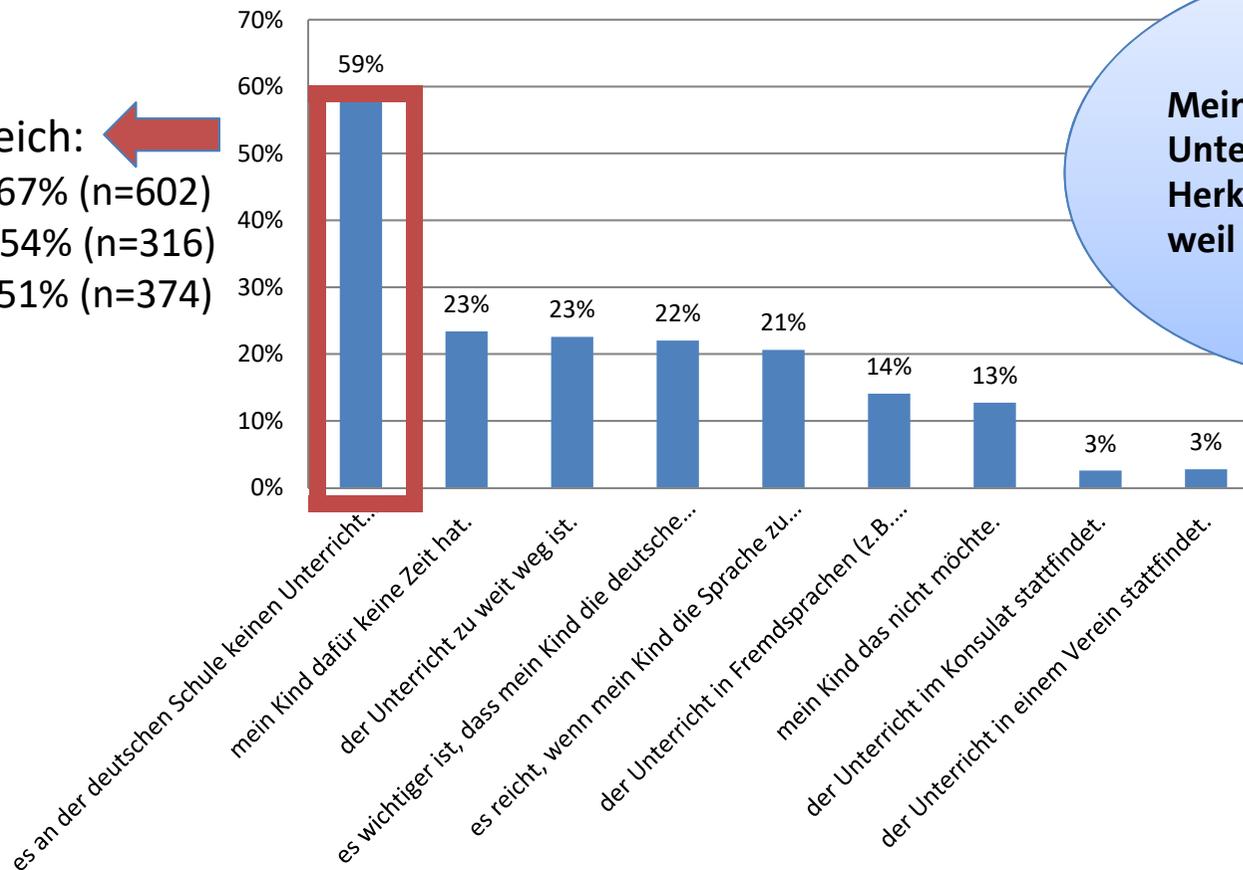


Mein Kind besucht den Unterricht in der Herkunftssprache, weil ....

Quelle: eigene Darstellung

## Gründe für die Nicht-Teilnahme am HU aus Sicht der Eltern

Im Vergleich:   
 Türkisch: 67% (n=602)  
 Russisch: 54% (n=316)  
 Polnisch: 51% (n=374)



Mein Kind besucht den  
 Unterricht in der  
 Herkunftssprache nicht,  
 weil ....

**n = 2140**

Quelle: eigene Darstellung

---

## SCHLUSSFOLGERUNGEN & ZUKUNFTSPERSPEKTIVEN I

- „Relikt der Gastarbeiterzeit“ (Reich 2014, S. 5) oder Beitrag zur Mehrsprachigkeitsförderung?
- Gesamtkonzept sprachlicher Bildung in der Schule
- Ohne Einbindung: Gefahr, dass HSU einen Raum darstellt, der Differenz markiert, Machtasymmetrien und gesellschaftliche Sprachhierarchien manifestiert (vgl. Dirim 2015)
- Bekenntnis seitens der Länder zur mehrsprachigen Bildung der Schüler\*innen!

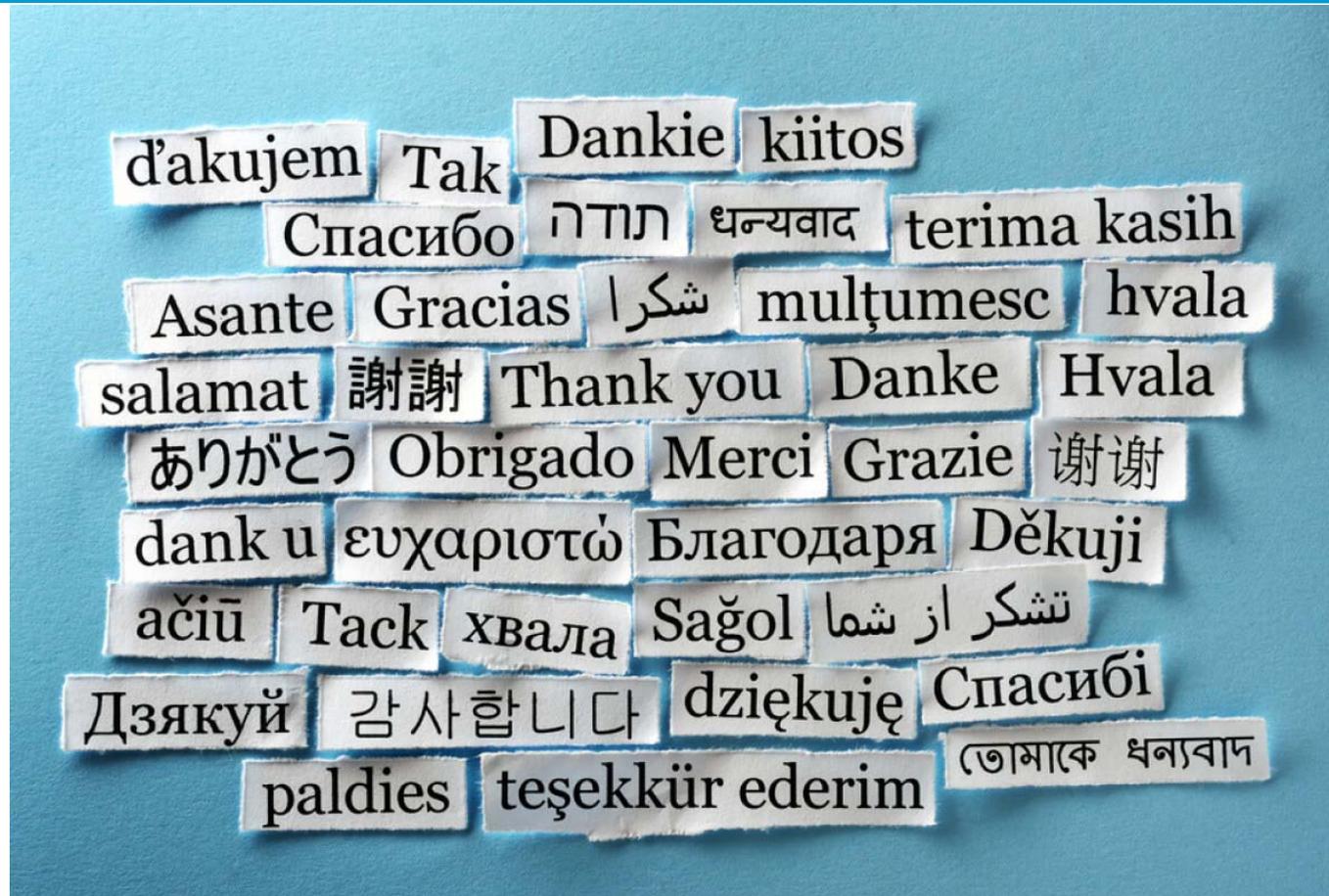
## SCHLUSSFOLGERUNGEN & ZUKUNFTSPERSPEKTIVEN I

- „Relikt der Gastarbeiterzeit“ (Reich 2014, S. 5) oder Beitrag zur Mehrsprachigkeitsförderung?
- Gesamtkonzept sprachlicher Bildung in der Schule
- Ohne Einbindung: Gefahr, dass HSU einen Rassismus-Differenz markiert, Machtasymmetrien und geschlechtliche Sprachhierarchien manifestiert (vgl. Dirim 2015)
- Bekenntnis seitens der Länder zur mehrsprachigen Bildung der Schüler\*innen!

Leseempfehlung:  
Curriculum  
Mehrsprachigkeit von  
Hans H. Reich und Hans-  
Jürgen Krumm zu einem  
solchen Gesamtkonzept  
für Sprachliche Bildung!

## SCHLUSSFOLGERUNGEN & ZUKUNFTSPERSPEKTIVEN II

1. Ideologie und politisches Handeln (Language ideology and policy)
  - Positionierung für Mehrsprachigkeit u.a. durch HSU/ Veränderung der Sprachpolitik (sprachpolitisches Gesamtkonzept)
  - Kenntnisnahme wiss. Forschung zu Mehrsprachigkeit!!
  - Auswahl und Einstellung von Lehrer\*innen, u.a. auch bei Neuzuwanderung: Anerkennung ausländischen Abschlüsse? (Zwei-Fach-Lehrkräfte)
2. Konsequenzen im Schulsystem (Kapitalisierung in sensu Bourdieu)
  - Erweiterung des Angebots (regional, Sprachenvielfalt)
  - Schulentwicklung: Selbstverständnis der Schulen
  - Steigerung der Zugänglichkeit und des Prestiges (Abitur); Zertifizierung
3. Unterricht
  - Didaktik des HU, inkl. Materialentwicklung, gerade und auch im Bereich Differenzierung und Inklusion (von Sprecher\*innen ohne Vorkenntnisse)
  - Lehrkräftebildung an den Universitäten und Fortbildung (auch gemeinsam mit Fremdsprachenlehrkräften)
4. Forschung/Universitäten
  - Zusammenarbeit mit Schulbehörden, Landesinstituten; bessere Dissemination der Forschungsergebnisse; Modellversuche, um neue (didaktische) Wege im HSU und Koordinierung zwischen HSU und Fächern zu erproben bzw. weiterzuentwickeln.



[www.ew.uni-hamburg.de/lengyel](http://www.ew.uni-hamburg.de/lengyel)

[www.diver.uni-hamburg.de](http://www.diver.uni-hamburg.de)

## LITERATUR

Brehmer, B./Kurbangulova, T. (2017): „Lost in Transmission? Family language input and its role for the development of Russian as a heritage language in Germany. In: L. Isurin & C.-M. Riehl (Eds.): Integration, Identity and Language Maintenance in Young Immigrants: Russian Germans or German Russians. Amsterdam: John Benjamins, S. 255-268.

Brehmer, B. / Mehlhorn, G. (2018): Herkunftssprachen. Tübingen: Narr.

Dirim, İ. (2015): Der herkunftssprachliche Ort als symbolischer Raum. In İ. Dirim, İ. Gogolin, D. Knorr, M. Krüger-Potratz, D. Lengyel, Reich, H. H. & W. Weiße (Hrsg.), Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion (S. 61-71). Münster: Waxmann.

Fleckenstein, J./Möller, J./Baumert, J. (2018): Mehrsprachigkeit als Ressource. Kompetenzen dual-immersiv unterrichteter Schülerinnen und Schüler in der Drittsprache Englisch. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 21 (1), S. 97-120.

Lengyel, D. (2017): Stichwort Mehrsprachigkeitsforschung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 20(2), S. 153-174. DOI: 10.1007/s11618-017-0734-6.

Lengyel, D., V. Ilić, K Rybarski, M Schmitz (2019). Evaluation von „Rucksack Schule“ im Kreis Unna. Abschlussbericht – Messzeitpunkt III und IV. mimeo (Universität Hamburg).

Lengyel, D., M. Schmitz unter Mitarbeit von Vesna Ilić, Kathrin Meiners, Katharina Rybarski, Tanja Salem, Aybike Savaş und Constanze Wehner (2017): Evaluation von „Rucksack Schule“, Zwischenbericht, mimeo (Universität Hamburg).

Lengyel, D./Neumann, U. (2016): Herkunftssprachlicher Unterricht in Hamburg – Eine Studie zur Bedeutung des herkunftssprachlichen Unterrichts aus Elternsicht (HUBE). Projektbericht. Download unter: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew1/vergleichende/diver/ueber-uns/aktuelles-neu/hube.html>

---

## LITERATUR

Mediendienst Integration (2019). Wie verbreitet ist Herkunftssprachenunterricht? Download der Studie unter: <https://mediendienst-integration.de/artikel/wie-verbreitet-ist-herkunftssprachlicher-unterricht.html>

Mehrlhorn, G. (2019). Differenzierung im Russischunterricht – Einblicke in ein Aktionsforschungsprojekt. In: Drackert, A., Karl, K.B. (Hrsg.). Didaktik der slawischen Sprachen. Innsbruck University Press, S. 203-234 (online).

Mehlhorn, G. (2015): Die Herkunftssprache Polnisch aus Sicht von mehrsprachigen Jugendlichen, ihren Eltern und Lehrenden. In Fremdsprachen Lehren und Lernen 44/2, S. 60-72.

Prediger, S., Uribe, A., Kuzu, T. (2019): Mehrsprachigkeit als Ressource im Fachunterricht – Ansätze und Hintergründe aus dem Mathematikunterricht. In: Lernende Schule 86, 20-24.

Reich, H.H. (2014). Über die Zukunft des Herkunftssprachlichen Unterrichts. Download unter: [https://www.uni-due.de/reich\\_hsu\\_prodaz](https://www.uni-due.de/reich_hsu_prodaz)

Reich, H.H., Krumm, H.-J. (2013). Sprachbildung und Mehrsprachigkeit. Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht. Münster: Waxmann.

Roll, H., Bernhardt, C., Enzenbach, C., Fischer, H. E., Gürsoy, E., Krabbe, H., Lang, M., Manzel, S., Ulucam-Wegmann, I. (Hrsg.) (2019): Schreiben im Fachunterricht der Sekundarstufe I unter Einbeziehung des Türkischen. Empirische Befunde aus den Fächern Geschichte, Physik, Technik, Deutsch und Türkisch. Münster: Waxmann.

Roll, H., Gürsoy, E., Boubakri, C. (2016). Mehrsprachige Literalität fördern – ein Ansatz zur Koordinierung von Deutschunterricht und herkunftssprachlichem Türkischunterricht am Beispiel von Sachtexten. In: Der Deutschunterricht 6, S. 57-67.

Schneider, K., Weishaupt, H., Schwarz, A., Makles, A., Gawronski, K. & Diepers, B. (2013): Ungleichheiten im Bildungswesen und der Bildungsföderalismus. Download unter: <https://www.wib.uni-wuppertal.de/de/forschung/projekte/bildungsfoederalismus.html>