

Auszüge aus den Masterarbeiten von Caroline Baule, Nina Przygodda/Alexandra König (eingereicht Sommer 2010)

Hinweis: Die Arbeiten beschäftigten sich beide mit dem Oberthema Sprachförderung in Braunschweig. Um Überlappungen zu vermeiden, sind aus beiden Arbeiten Auszüge aufgenommen.

Aus der Arbeit von Caroline Baule finden Sie hier Kapitel 1-3, 5 und 6.

Aus der Arbeit von Alexandra König/ Nina Przygodda sind der Überblick zu Braunschweig sowie die Interviews mit Familien übernommen.

1. Einleitung	3
2. Grundlagen zur Thematik Sprachförderung	5
2.1 Was ist Mehrsprachigkeit?	5
2.1.1 Charakteristika von Mehrsprachigen	7
2.1.2 Mehrsprachigkeit – Fluch oder Segen?	8
2.2 Womit beschäftigt sich Sprachenpolitik?	10
2.3 Womit beschäftigt sich Integrationspolitik?	12
2.4 Das Verhältnis der Sprachen in der EU	14
3. Offizielle Haltungen zur Thematik	16
3.1 Die Europäische Union	16
3.1.1 Aktivitäten der EU	17
3.1.2 EU-Studie zum frühen Fremdsprachenlernen	18
3.2 Deutschland	19
3.2.1 Sprachförderung als Thema im Nationalen Integrationsplan	19

3.2.2 <i>Deutschlandstiftung Integration</i>	22
3.2.3 Fremdsprachen in der Grundschule	22
3.3 Niedersachsen	23
3.3.1 Projekt <i>DaZNet</i>	25
3.3.2 Herkunftssprachliche und mehrsprachige Unterrichtsangebote	26
3.3.3 Projekt des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung	26
3.4 Braunschweig	28
4. Übersicht zu Maßnahmen der Sprachförderung in Braunschweig	
5. Fazit und Ausblick	59
6. Literaturverzeichnis	65
7. Anhang	

1. Einleitung

Dass Jugendliche mit Migrationshintergrund in Deutschland gegenüber einheimischen Schülern große Defizite in ihren Schulleistungen aufweisen, hat die PISA-Studie gezeigt. Trotz hoher Motivation ist selbst der Abstand von Migranten der zweiten Generation zu einheimischen Schülern in keinem OECD-Land so groß wie in Deutschland.ⁱ Betrachtet man den Anteil der jeweiligen

Abschlussart von Schülern mit Migrationshintergrund, so lässt sich feststellen, dass mehr als die Hälfte aller Schüler mit Migrationshintergrund, nämlich 55,2%, gar keinen oder einen Hauptschulabschluss machen und nur 10,7% die allgemeine Hochschulreife absolvieren.ⁱⁱ Es ist also mehr als offensichtlich, dass hierzulande etwas getan werden muss, um Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund Chancengleichheit im Bezug auf eine bessere Zukunft zu ermöglichen.

In der Sonderstudie „Wo haben Schüler mit Migrationshintergrund die größten Erfolgchancen? – Eine vergleichende Analyse von Leistung und Engagement in Pisa 2003“ wurde ermittelt, dass in den Ländern, in denen die Leistungsunterschiede zwischen einheimischen Schülern und Schülern mit Migrationshintergrund vergleichsweise gering sind, in den meisten Fällen systematische Sprachförderprogramme vorhanden sind, wie zum Beispiel in Schweden.ⁱⁱⁱ Die Bildungschancen von Migrantenkinder scheinen demnach stark von ihren Kompetenzen in der deutschen Sprache abzuhängen, was eine Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit klar definierten Zielen und Standards in Deutschland unerlässlich macht. Um eine Zweitsprache zu erwerben, ist es für Kinder mit Migrationshintergrund jedoch auch wichtig, weiter in ihrer Herkunftssprache gefördert zu werden.

Sprachförderung betrifft jedoch nicht nur Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, sondern auch deutsche. Bei ihnen handelt es sich jedoch nicht (nur) um die Förderung der deutschen Sprache, sondern hauptsächlich um die Förderung von Mehrsprachigkeit, ein Ziel was von der Europäischen Union stark unterstützt wird.

In dieser Arbeit soll es also sowohl um Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, als auch um Sprachförderung von deutschen Kindern und Jugendlichen im Sinne der Mehrsprachigkeit gehen.

Es wird beabsichtigt, die sprachfördernden Maßnahmen, die in der Stadt Braunschweig vorhanden sind, zu dokumentieren.

Bevor dies geschieht, möchte ich mich jedoch zunächst genauer damit beschäftigen, was Mehrsprachigkeit überhaupt ist und inwieweit sie als ein Vorteil anzusehen ist. In dem Zusammenhang sollen auch die Handlungsfelder von Sprachen- und Integrationspolitik in Deutschland beziehungsweise der

Europäischen Union vorgestellt werden, um dann das Verhältnis der verschiedenen Sprachen in der Europäischen Union zu ergründen.

In Kapitel 3 werde ich mich mit den offiziellen Haltungen und auch Angeboten der Europäischen Union, der Bundesrepublik Deutschland, des Landes Niedersachsen und schließlich der Stadt Braunschweig zum Thema Mehrsprachigkeit beschäftigen.

Auf dieser Grundlage, und im Rahmen des Projektes „Sprachenstadt Braunschweig“, soll die Dokumentation der sprachfördernden Maßnahmen der Stadt Braunschweig in Kapitel 4 entstehen.

[....]

2. Grundlagen zur Thematik Sprachförderung

2.1 Was ist Mehrsprachigkeit?

Personen oder auch soziale Gemeinschaften werden dann als mehrsprachig angesehen, wenn sie regelmäßig in der Kommunikation auf mehrere unterschiedliche Sprachen zurückgreifen, lautet die Definition des *Metzler Lexikon Sprache*.^{iv} In „Sprachkontaktforschung: Eine Einführung“ unterscheidet Riehl sowohl individuelle und gesellschaftliche, als auch institutionelle Mehrsprachigkeit. Eine Gesellschaft wird als mehrsprachig bezeichnet, so heißt es, wenn es zwei oder mehrere Amtssprachen gibt, wie es zum Beispiel in der Schweiz der Fall ist und jede dieser Sprachen in einem bestimmten Gebiet gesprochen wird. Es ist jedoch auch möglich, dass in einem Gebiet mehrere Sprachen gesprochen werden, vor allem wenn dort Sprachminderheiten leben wie in Südtirol. Stellt die Verwaltung einer Stadt, eines Bezirkes, eines Landes oder auch einer Organisation ihre Dienste in mehreren Sprachen bereit, wie etwa das Europa-Parlament, so wird von institutioneller Mehrsprachigkeit gesprochen.^v

Individuelle Mehrsprachigkeit hingegen bezieht sich gemäß den Grundsätzen des Europarates „[...]auf das Repertoire der sprachlichen Varietäten, die Einzelpersonen verwenden [...]“^{vi} und wird im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* wie folgt definiert:

[Plurilingualismus – individuelle Mehrsprachigkeit – ist] die Fähigkeit, Sprachen zum Zweck der Kommunikation zu benutzen und sich an interkultureller Interaktion zu beteiligen, wobei Menschen als gesellschaftlich Handelnde verstanden werden, die über – graduell unterschiedliche – Kompetenzen in mehreren Sprachen und über Erfahrungen in mehreren Kulturen verfügen. Dies wird allerdings nicht als Schichtung oder als ein Nebeneinander von getrennten Kompetenzen verstanden, sondern vielmehr als eine komplexe oder sogar gemischte Kompetenz, auf die NutzerInnen zurückgreifen können.^{vii}

Generell sind Definitionen von Mehrsprachigkeit immer auch Definitionen von Zweisprachigkeit, da diese Begriffe in der Literatur kaum differenziert gebraucht werden. Richtige Mehrsprachigkeit, so stellt Bausch fest, entwickelt sich jedoch erst mit dem Lernen einer dritten Sprache bzw. einer zweiten Fremdsprache, weswegen Mehrsprachigkeit qualitativ und quantitativ nicht mit Zweisprachigkeit gleichzusetzen ist.^{viii}

Individuelle Mehrsprachigkeit kann in verschiedenen Formen vorliegen. Zum einen unterscheidet man zwischen *simultaner* und *sukzessiver Mehrsprachigkeit*, also ob ein Kind von Geburt an mehrere Sprachen (simultan) oder weitere Sprachen erst nach dem dritten Lebensjahr und Erwerb der Erstsprache (sukzessiv) lernt.

Zum anderen kann eine Sprache entweder auf natürliche Weise erlernt werden, also in einer natürlichen Umgebung im Umgang mit Muttersprachlern, oder auf gesteuerte Weise, wie zum Beispiel durch formalen Unterricht. Migrantenkinder weisen häufig eine Mischform aus natürlicher und gesteuerter Mehrsprachigkeit auf^{ix}, da sie die Zweitsprache sowohl durch Unterricht, als auch durch den Kontakt mit muttersprachlichen Personen lernen. Betrachtet man die Auswirkungen der Mehrsprachigkeit im Bezug auf die kognitiven und emotionalen Fähigkeiten von den Kindern, so kann diese *additiv* oder *subtraktiv* auftreten. Additive Mehrsprachigkeit hat insofern einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der Kinder, als sie häufig toleranter, sprachinteressierter, sprachgewandter und auch intelligenter als einsprachige Kinder sind. Die Kinder erlernen zusätzlich eine zweite Sprache, ohne ihre erste zu verlernen.

Bei subtraktiver Mehrsprachigkeit hingegen leiden die Kinder oft an einer verzögerten Sprachentwicklung, schlechten Schulleistungen und emotionalen Problemen, da sie oft ihre Erstsprache durch das Lernen einer zweiten Sprache verlernen bzw. sich ihre Erstsprache nicht weiterentwickelt. In diesen Fällen hat die Mehrsprachigkeit einen negativen Einfluss auf die Entwicklung des Kindes, was manchmal bei türkischen Minoritätenkindern der Fall ist.^x

In extremen Fällen kann subtraktive Mehrsprachigkeit sogar zu einer Sprachstörung wie der *doppelten Halbsprachigkeit* führen. Bei dieser Sprachstörung können die Oberflächenstruktur und die Tiefenstruktur der Sprache betroffen sein. Ist die Oberflächenstruktur betroffen, so verfügen die Kinder über einen begrenzten Wortschatz, bilden kurze Sätze, verfügen über eine fehlerhafte Aussprache und nutzen ein gemischtes Sprachsystem. Wenn die Tiefenstruktur betroffen ist, so können Schwierigkeiten auftreten, abstrakte Begriffe zu verstehen und zu nutzen, Texte zu verstehen und wiederzugeben, Informationen aus einem Text zu entnehmen und Gedanken und Sachzusammenhänge im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch zu verstehen und auszudrücken. Häufig tritt die doppelte Halbsprachigkeit während der schulischen Ausbildung auf und beeinträchtigt das Lernverhalten, die Schulleistungen und auch die Persönlichkeitsentwicklung. Verschiedene Ursachen können für diese Störung verantwortlich sein, wie zum Beispiel die Ablehnung der Sprache und der Kultur von Minderheiten durch die Umgebung, schwierige Sozialisationsbedingungen, fehlende sprachliche Anregungen in der Erstsprache, der zu frühe Beginn mit der Zweitsprache oder Entwicklungsverzögerungen.^{xi}

2.1.1 Charakteristika von Mehrsprachigen

Im Gegensatz zu der Sprache von Einsprachigen offenbart die Sprache von mehrsprachigen Personen besondere Merkmale, wie Interferenzen, Sprachmischungen und Code-Switching.

Interferenzen bezeichnen die Überlagerungen von Elementen von zwei Sprachen, was bei mehrsprachigen Personen sehr häufig auftritt. Das schwächere Sprachsystem, das heißt die Sprache, die schlechter entwickelt ist

und nicht im direkten Umfeld gesprochen wird, wird dabei von dem stärkeren beeinflusst. Häufig entstehen durch die Überlagerungen Fehler durch sprachliche Strukturierungen, wie zum Beispiel im phonologischen Bereich, die manchmal bei mehrsprachigen Kindern nur eine gewisse Zeit vorhanden sind und dann nicht mehr auftreten oder aber schwerer zu beseitigen sind. Neben phonologischen Interferenzen können mehrsprachige Personen außerdem noch lexikalische und auch grammatikalische Interferenzen aufweisen. Entstehen können Interferenzen zum Beispiel durch Ähnlichkeiten zwischen zwei Sprachen oder wenn die mehrsprachige Person emotional belastet ist, aber auch die Gesprächssituation und der Gesprächspartner beeinflussen das Auftreten von Interferenzen. Generell lassen sich Mehrsprachige nicht von Interferenzen in der Kommunikation stören, da es für sie eine Spracherscheinung ist, die unvermeidlich ist. Vermieden oder zumindest reduziert werden können Interferenzen durch die Gesprächspartner, indem sie ständig Rückmeldung geben.

Bei Sprachmischungen werden zwei Sprachen innerhalb einer Aussage miteinander vermischt, indem in die verwendete Sprache einzelne Wörter der anderen Sprache eingeflochten werden: „I can't give you any Kuss because I have a Schmutznase“^{xii}. Durch die „fremden“ Wörter wird nicht selten der Redefluss des Sprechens gestört. Sprachmischungen treten bei mehrsprachigen Kindern vor allem zwischen dem zweiten und dritten Lebensjahr auf, hängen jedoch von dem jeweiligen Kind, der Gesprächssituation und dem Gesprächspartner ab. Sie entstehen durch lexikalische Lücken und sind in den ersten Phasen der mehrsprachigen Sprachentwicklung normal, sollten jedoch in späteren Phasen abnehmen. Um Sprachmischungen bei Kindern zu vermeiden, sollten Eltern eine Trennung der Sprachsysteme vornehmen und selbst die Sprachen nicht mischen.

Im Gegensatz zu Sprachmischungen handelt es sich beim Code-Switching nicht um eine Vermischung von Sprachen, sondern um den Wechsel zwischen Sprachen. Dies geschieht unbewusst, ohne deutliche Unterbrechungen der Aussage und kann sich auf einzelne Worte, Phrasen aber auch Sätze beziehen. Code-Switching wird meistens von älteren Kindern verwendet und stellt eine Kommunikationsstrategie dar, zum Beispiel wenn in die Sprache der Minderheiten gewechselt wird um Gruppensolidarität zu beweisen, wenn sich

etwas in einer der Sprachen besser ausdrücken lässt, oder auch wenn Wortschatzlücken auftreten. Wissenschaftler sehen Code-Switching als hohe kommunikative Kompetenz und eine besondere Fähigkeit an, wenn in einem Gespräch je nach Bedarf zwischen mehreren Sprachen gewechselt werden kann und die Strukturen der Sprachen aneinander angepasst werden.^{xiii}

2.1.2 Mehrsprachigkeit – Fluch oder Segen?

Gegenüber Mehrsprachigkeit gibt es von Seiten mancher Eltern Bedenken. Könnte das Erlernen einer Fremdsprache die Muttersprache beeinträchtigen? Wird die Identitätsbildung dadurch beeinträchtigt? Werden die Kinder einem zu hohen Druck ausgesetzt? So lauten nur einige der Fragen, die Eltern sich stellen.

Die Forschung im Bereich Mehrsprachigkeit beweist jedoch, dass frühe Mehrsprachigkeit viele Vorteile mit sich bringt. So sind unter anderem Ergebnisse aus der Hirnforschung vorhanden, die belegen, dass die Sprachen im Sprachareal des Gehirns bei Kindern, die eine zweite Sprache noch vor dem sechsten Lebensjahr erwerben, sehr kompakt vertreten sind und sich nahezu komplett überlappen. Dies bedeutet, dass sie im Gegensatz zu Sprechern, die erst nach dem zehnten Lebensjahr eine zweite Sprache erwerben, weniger Gehirnssubstanz einsetzen müssen, wenn sie die Zweitsprache nutzen. Auch beim Erlernen einer dritten Sprache sind Früh-Mehrsprachige eindeutig im Vorteil, da die dritte Sprache mit den Arealen der ersten Sprachen direkt eine feste Verbindung eingehen kann.

Kognitive Vorteile mehrsprachiger Kinder gegenüber einsprachigen Kindern bekunden auch die Ergebnisse aus unterschiedlichen Testverfahren zu deren kognitiven Fähigkeiten. In einem Test, in dem die grammatische Korrektheit von Sätzen geprüft wurde, erkannten mehrsprachige Kinder eher den ungrammatischen Satz als einsprachige Kinder. Als Ursache hierfür wird ihr ‚metasprachliches Bewusstsein‘ genannt, also dass sie sich mehr konzentrieren und daher eher Wortgrenzen erkennen und grammatische Regeln verstehen.

Wie schon einige Ergebnisse aus der Hirnforschung belegt haben, sind mehrsprachige Kinder beim Lernen weiterer Sprachen ebenfalls im Vorteil.

Zu den Fähigkeiten, die dies ermöglichen, zählen außerdem das metasprachliche Wissen, bestimmte Strategien wie Code-Switching und Paraphrasieren und eine gewisse Selbstsicherheit, mit der sie an einen Text herangehen und nach vertrauten Strukturen und Wörtern suchen.

Neben den neuronalen und kognitiven Vorteilen sind mehrsprachige Kinder einsprachigen Kindern auch aus sprachpragmatischer Sicht überlegen, da sie eine „[...]differenzierte Sicht auf die Welt“^{xiv} haben und dadurch flexibler handeln können, indem sie beispielsweise Redewendungen in mehreren Sprachen korrekt anwenden können.^{xv}

Ob Mehrsprachigkeit auch einen Einfluss auf die Kreativität eines Menschen hat, wurde von David Marsh in einer Studie untersucht. Diese belegt durch die Analyse der wissenschaftlichen Literatur, einer Online-Umfrage und einer Telefonumfrage, dass mehrsprachige Personen als mental flexibler gelten als einsprachige und über bessere Fähigkeiten zur Problemerkennung, Problemgestaltung und Problemlösung verfügen. Laut der von Marsh befragten Personen können sie sich außerdem besser konzentrieren und sind daher eher multitaskingfähig. Auch metalinguistische Fähigkeiten, also das Bewusstsein für Sprache, sowie die Lernfähigkeit und die Gedächtnisfunktion sind bei mehrsprachigen Menschen stark ausgeprägt. Darüber hinaus zeigen sie eine höhere Kompetenz in zwischenmenschlicher Kommunikation und wissen eher, was für Kommunikationsbedürfnisse ihr Gesprächspartner hat und können sich eher in eine Situation hineinversetzen.^{xvi}

2.2 Womit beschäftigt sich Sprachenpolitik?

Da Mehrsprachigkeit oft auch die Sprachenpolitik eines Landes betrifft, soll in dem folgenden Kapitel geklärt werden, womit sich Sprachenpolitik beschäftigt. Im Lexikon der Sprachwissenschaft ist der Terminus *Sprach(en)politik* sehr allgemein definiert. Sprach- und Sprachenpolitik werden nicht unterschieden:

Sprach(en)politik.

- (1) Politische Maßnahmen, insbes. in multilingualen Staaten, die auf die Einführung, Entwicklung und Durchsetzung einzelner Sprachen zielen [...].
- (2) Kontrolle und Beeinflussung des öffentlichen Sprachgebrauchs, auch durch Vorschriften und Sanktionen [...].^{xvii}

Im *Metzler Lexikon Sprache* hingegen, wird zwischen den beiden Begriffen differenziert: „Während sich Sprachpolitik auf polit[ische] Maßnahmen innerhalb einer Einzelspr[ache] bezieht [...], richtet sich S[prachenpolitik] auf das Verhältnis zwischen verschiedenen Spr[achen]“^{xviii}. So findet beispielsweise auch Sprachenpolitik statt, wenn in Staaten entschieden wird, in welcher Sprache die Kommunikation stattfindet und welche Sprachen gelernt werden sollen. In multilingualen Staaten, als welche heutzutage eigentlich alle Staaten bezeichnet werden können, mit sprachlichen Minderheiten und internationalen Organisationen, hat Sprachenpolitik einen besonders hohen Stellenwert. Viele der großen Länder bzw. Sprachgemeinschaften betreiben Sprachverbreitungspolitik, indem sie Institutionen gründen und unterstützen, die im Ausland die eigene Sprache fördern sollen.^{xix} Ein deutsches Beispiel ist das Goethe-Institut, das mittlerweile 149 Institute und 11 Verbindungsbüros in 92 Ländern unterhält.^{xx}

Oeter beschäftigt sich weitergehend mit den juristischen Aspekten von Sprachpolitik und zählt dazu neben den Amtssprachenregelungen auch die „Vorgaben des Schulrechts zum Thema der Unterrichtssprache“ und zur „Frage der Minderheiten- und Fremdsprachen als Unterrichtsgegenstand“^{xxi}.

Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm, Professor für Deutsch als Fremdsprache am Institut für Germanistik der Universität Wien, beschreibt Sprachenpolitik als „[...]feste[n] Bestandteil des öffentlichen Lebens, der Innen- und Außenpolitik ebenso wie des Bildungs- und Erziehungswesens[...]“^{xxii}. Er ordnet Sprachenpolitik zwei Ebenen zu, die eng miteinander in Beziehung stehen, nämlich der offiziellen und der individuellen Ebene der Sprachenpolitik. Die offizielle Sprachenpolitik beinhaltet die eingesetzten Grundsätze, Regelungen, Gesetze und finanziellen Mittel für die Sprachverbreitung und die individuelle Sprachenpolitik betrifft die Menschen, die Sprachen lernen und benutzen wollen oder aber Sprachen ablehnen.

Ohne eine bedachte und systematische Sprachenpolitik treffen Individuen wie auch Bildungssysteme bestenfalls kurzfristig nützliche Entscheidungen, verspielt eine Gesellschaft die eventuell vorhandene sprachliche Vielfalt und den demokratischen und sozialen Zusammenhalt^{xxiii}.

Dies bezieht sich auch auf die deutsche Sprache, da diese sich nur im Rahmen einer Sprachenpolitik, die Mehrsprachigkeit als Ziel hat, weiterentwickeln kann, was bedeutet, dass es auch Menschen gibt, die Deutsch als Fremdsprache lernen wollen, betont Krumm.

Janine Dahinden, Professorin am ethnologischen Institut und am Schweizerischen Forum für Migrations- und Bevölkerungsstudien der Universität Neuchâtel, spricht sogar von einer „dreischichtigen“ Sprachenpolitik, die die drei folgenden Hauptaufgaben zu bewältigen hat:

Die erste Aufgabe besteht darin, gegen unterschiedliches Ansehen der verschiedenen Sprachen anzugehen, indem sprachliche und kulturelle Vielfalt akzeptiert wird. Die Bekämpfung von sozialen Ungleichheiten, die unmittelbar mit Sprache zusammenhängen, zählt zu einer weiteren Aufgabe.

Die dritte Hauptaufgabe von Sprachenpolitik ist es, für eine Verständigung und soziale Kommunikation zwischen den Sprachen zu sorgen.^{xxiv}

Die Sprachenpolitik des Europarates zielt vor allem darauf ab, individuelle Mehrsprachigkeit zu schätzen und zu fördern, da dadurch soziale Inklusion und Erziehung zu demokratischer Staatsbürgerschaft ermöglicht werde.^{xxv} Mit der Haltung der Europäischen Union gegenüber Mehrsprachigkeit werde ich mich in Kapitel 3.1 noch genauer beschäftigen.

Da die dargestellten Handlungsfelder der Sprachenpolitik teilweise stark mit den Handlungsfeldern der Integrationspolitik verbunden sind, werde ich diese im nächsten Kapitel erläutern.

2.3 Womit beschäftigt sich Integrationspolitik?

Laut dem Bundesministerium des Inneren ist es das Ziel und eines der wichtigsten innenpolitischen Aufgaben, die rund 15 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund, die dauerhaft und rechtmäßig in Deutschland leben, zu fördern und in die Gesellschaft zu integrieren. Es geht darum, ein Zusammenleben mit Respekt und Vertrauen anzustreben, um das Zusammengehörigkeitsgefühl zu stärken und eine gemeinsame Verantwortung zu entwickeln. Integration verlangt außerdem Chancengleichheit, sowie die Teilnahme am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben für die

Zuwanderer. Der Prozess der Zuwanderung ist sehr wechselseitig, da einerseits die Akzeptanz von Seiten der Mehrheitsgesellschaft gefordert ist, andererseits ist aber auch die Initiative der Zuwanderer selbst gefragt, sich um die eigene Integration zu bemühen. Dieses bedeutet, dass sie die Regeln des Landes respektieren und befolgen, sich Grundkenntnisse der deutschen Geschichte aneignen und die deutsche Sprache lernen.^{xxvi}

Integrationspolitik ist eine Querschnittsaufgabe, die alle Politik- und Gesellschaftsbereiche betrifft. Zuständig für das Thema Integration in der Bundesregierung sind jedoch vor allem das Bundesministerium des Inneren; die Beauftragte für Migration, Flüchtlinge und Integration; der Beauftragte der Bundesregierung für Aussiedlerfragen und nationale Minderheiten und die innenministerielle Arbeitsgruppe Integration.

Zu den Maßnahmen des Bundesministeriums des Inneren zählen die Koordinierung der Integrationsmaßnahmen des Bundes, Migrationserstberatung, Förderung von allgemeinen und zielgruppenspezifischen Projekten, das bundesweite Integrationsprogramm und der Integrationskurs, an dem Ausländer laut den Voraussetzungen im Aufenthaltsgesetz teilnehmen müssen.

Der Integrationskurs wurde 2005 eingeführt, umfasst 645 Unterrichtsstunden und besteht größtenteils aus einem Sprachkurs (600 Stunden) und einem Orientierungskurs, der die Migranten über die Rechtsordnung, die Geschichte und die Kultur Deutschlands aufklären soll. Das Ziel des Sprachkurses ist es, ausreichende Sprachkenntnisse zu vermitteln, sodass sich Zuwanderer im alltäglichen Leben auf Deutsch verständigen können. Für Personen mit besonderem Sprachförderbedarf sind sogar bis zu 900 Unterrichtsstunden im Sprachkurs vorgesehen.

Die Wirkung der geförderten Maßnahmen, wie zum Beispiel die des Integrationskurses, wird von der innenministeriellen Arbeitsgruppe Integration geprüft, damit sie gegebenenfalls hinsichtlich Effizienz und Nachhaltigkeit weiter verbessert werden können.

Das Amt der Beauftragten für Migration, Flüchtlinge und Integration hat seit November 2005 Maria Böhmer inne. Sie wurde von der Bundesregierung ernannt und ist bei der Weiterentwicklung der Integrationspolitik und der Förderung des Zusammenlebens von Deutschen und Zuwanderern für die

Unterstützung und Beratung zuständig. Schwerpunkt ihrer Aufgaben ist die Integrationsförderung der in Deutschland lebenden Migranten in Bereichen wie Bildung, Arbeitsmarkt, Lebenssituation von Frauen, Gesundheit, Sport, Kultur und Medien.

Der Beauftragte für Aussiedlerfragen und nationale Minderheiten ist der zentrale Ansprechpartner für Spätaussiedler und nationale Minderheiten und auch für die Informationsarbeit verantwortlich.

Grundlage der deutschen Integrationspolitik, und damit Konsens aller genannten Politikbereiche, ist der Nationale Integrationsplan. Nachdem im Juli 2006 der erste Integrationsgipfel abgehalten worden war, stellte Bundeskanzlerin Angela Merkel beim zweiten Integrationsgipfel am 12. Juli 2007 den Nationalen Integrationsplan als Maßnahme gegen Integrationsprobleme vor. Schwerpunkt des Nationalen Integrationsplans bilden neben dem Thema frühe Sprachförderung, das in Kapitel 3.2.1 noch näher ausgeführt wird, die Themen Integrationskurse verbessern; Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarkt; Situation von Frauen und Mädchen; Integration vor Ort und Integration und Bürgergesellschaft.^{xxvii}

2.4 Das Verhältnis der Sprachen in der Europäischen Union

Die Europäische Union hat derzeit 27 Mitgliedsstaaten und 23 Amtssprachen. Deutsch wird in Europa von fast 90 Millionen Menschen, also von 18% der Gesamtbevölkerung, als Muttersprache gesprochen und hat einen offiziellen Status in sieben Ländern. Damit ist Deutsch die am meisten gesprochene Muttersprache in Europa.

Die meist gesprochene Fremdsprache in Europa ist jedoch Englisch, welche von 38% der Bevölkerung als erste Fremdsprache gelernt wird. Deutsch dagegen wird nur von 14% der EU-Bürger als Fremdsprache gesprochen, genauso wie Französisch.

Zusammen mit den 13 Prozent an Muttersprachlern ist Englisch also die am meisten verbreitete Sprache der EU vor Deutsch (Englisch 51%, Deutsch 32% insgesamt) und behauptet damit seine Stellung als Hauptverkehrssprache. An dritter Stelle der meist gesprochenen Sprachen steht Französisch mit 26%,

gefolgt von Italienisch mit 16% und Spanisch mit 15%. Aber auch Polnisch (zehn Prozent) und Russisch (sieben Prozent) sind vertreten.



In der Eurobarometer-Erhebung von 2006 wurde festgestellt, dass 77% der EU-Bürger Englisch für die als wichtigste zu lernende Fremdsprache halten, während 33% Französisch am wichtigsten finden und nur 28% Deutsch.^{xxviii}

Die Vorrangstellung des Englischen halten einige Wissenschaftler, so wie Harald Weinrich, jedoch für durchaus bedenklich, da dadurch viele Menschen neben ihrer Muttersprache nur Englisch sprechen und dieses für die Sprachenvielfalt in der Europäischen Union nicht gerade förderlich ist. Er empfiehlt daher, möglichst zunächst eine andere Fremdsprache als Englisch zu lernen, damit Englisch nicht die erste und letzte erworbene Fremdsprache bleibt und eine wirkliche Mehrsprachigkeit erreicht werden kann.^{xxix}

Neben den 23 Amtssprachen gibt es in der EU außerdem noch über 60 Regional- und Minderheitensprachen, wie zum Beispiel Baskisch oder Katalanisch, die von 60 Millionen Bürgern gesprochen werden und durch die Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen geschützt und gefördert werden sollen. Die stärkere Unterstützung dieser Sprachen wünschen sich laut der Eurobarometer-Erhebung 63% der Europäer.^{xxx}

Die Europäische Union steht also, so stellt Peter J. Weber fest, vor einer sprachlichen Zerreißprobe zwischen der Tendenz zur Anglisierung einerseits und zur Regionalisierung andererseits.^{xxxi} Die Aufgabe der Europäischen Union muss es daher sein, diesen Tendenzen zugunsten des Erhalts der sprachlichen Vielfalt in der Europa entgegenzuwirken. Die offizielle Haltung und konkrete Maßnahmen im Thema Sprachförderung werden im nächsten Kapitel auf der Ebene der Europäische Union, Deutschlands, Niedersachsens und Braunschweigs geschildert.

3. Offizielle Haltungen zur Thematik

3.1 Die Europäische Union

Die Vielfalt der Sprachen, die in Europa vorhanden ist, ist der Europäischen Union sehr wichtig. Deshalb finden sich auch in der Charta der Grundrechte der EU, die 2000 verabschiedet wurde, Artikel, die das Thema Sprachen betreffen. So besagt Artikel 21, dass jegliche Diskriminierung aus sprachlichen Gründen verboten ist und Artikel 22 fügt hinzu, dass die sprachliche Vielfalt von der Union respektiert werden muss. Die Achtung der Sprachenvielfalt zählt neben der Achtung des Einzelnen, der Toleranz gegenüber Fremden und der Offenheit gegenüber anderen Kulturen zu den Grundwerten der EU. Der Reichtum der kulturellen und sprachlichen Vielfalt der EU wird außerdem durch den Vertrag von Lissabon gewahrt, der 2007 von den Staats- und Regierungschefs aller Mitgliedsstaaten unterzeichnet wurde.

Damit sich Europäer aus unterschiedlichen Ländern und Regionen verständigen können und die sprachliche Vielfalt bestehen bleibt, fördern die Institutionen der EU das Lehren und Lernen von Fremdsprachen mit dem Ziel, dass möglichst viele Bürger neben ihrer Muttersprache so früh wie möglich zwei weitere Sprachen lernen. Dieses Ziel wurde 2002 von den Regierungschefs auf ihrem Gipfel in Barcelona beschlossen. Tatsächlich gaben im Jahr 2006 jedoch gerade einmal 28% der EU-Bürger an, zwei Fremdsprachen zu sprechen – diesen Wert gilt es in den nächsten Jahren auszubauen.^{xxxii}

In der Kommission Barroso I ab 2004 war Ján Figel' der erste Europäische Kommissar für Bildung und Kultur, der auch explizit für das Thema Sprachen zuständig war. Am 22. November 2005 verabschiedete er die Mitteilung „Eine

neue Rahmenstrategie für die Mehrsprachigkeit“, in der drei Ziele der Politik der Kommission im Bereich Mehrsprachigkeit genannt werden, nämlich die Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt in der Gesellschaft, die Förderung einer gesunden, multilingualen Wirtschaft und der Zugang der Bürger zu den Rechtsvorschriften, Verfahren und Informationen der EU in ihrer eigenen Sprache^{xxxiii}. Am 1. Januar 2007 wurde mit Leonard Orban der erste EU-Kommissar für Mehrsprachigkeit ernannt, der ausschließlich für die Thematik der Sprachenvielfalt zuständig war. Seit Februar 2010 ist Androulla Vassiliou die aktuelle Kommissarin für den Bereich Bildung, Kultur, Mehrsprachigkeit und Jugend. Auch sie hat es sich zur Aufgabe gemacht, den Spracherwerb von frühem Alter an zu fördern.^{xxxiv}

3.1.1 Aktivitäten der EU

Um über Sprachenlernen zu informieren und die Motivation zum Sprachenlernen zu fördern, werden verschiedene Aktivitäten von der Europäischen Kommission unterstützt.

So wurde im Jahr 2001 das *Europäische Jahr der Sprachen* ausgerufen, das die sprachliche Vielfalt fördern und als Bereicherung Europas und jeder einzelnen Person betonen sollte. Seitdem findet nun jährlich am 26. September der *Europäische Tag der Sprachen* statt. An diesem Tag sollen die Sprachen, die in Europa gesprochen werden, vorgestellt und zum Sprachenlernen motiviert werden, indem durch verschiedene Aktivitäten gezeigt wird, wie kreativ das Erlernen von Sprachen ist.

Außerdem wurde im Juli 2003 der *Aktionsplan zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt* verabschiedet, indem 45 Maßnahmen für 2004 bis 2006 zum Ausbau der vorhandenen Förderprojekte vorgeschlagen wurden. Schwerpunkte der Maßnahmen waren, dass alle Bürger vom lebenslangen Sprachenlernen profitieren, die Qualität des Fremdsprachenunterrichts verbessert wird und dass in Europa ein sprachenfreundliches Umfeld gestaltet wird.^{xxxv}

Lebenslanges Lernen will auch das gleichnamige Programm fördern, das von der Europäischen Union von 2007 bis 2013 angesetzt ist. Das Programm

Lebenslanges Lernen besteht aus den vier Einzelprogrammen *Comenius*, *Erasmus*, *Leonardo da Vinci* und *Grundtvig*. Interessant für den Fremdsprachenfrühbeginn ist das Comenius-Programm, da es sich an Schulen richtet. Ziel von *Comenius* ist es, Fremdsprachenlernen und Partnerschaften zwischen Schulen verschiedener Mitgliedsstaaten der EU zu fördern und zu verstärken. Daher investiert die Europäische Kommission jährlich mehrere Millionen Euro in Projekte, die unter anderem den Schulaustausch und die Schulentwicklung begünstigen sollen.^{xxxvi}

Am 15. September 2009, im Rahmen der Feier des Europäischen Tages der Sprachen, wurde von der Europäischen Kommission die *Piccolingo*-Kampagne zum frühen Sprachenlernen gestartet. Diese richtet sich vor allem an Eltern, denen die Vorteile des frühen Fremdspracherwerbs verdeutlicht werden sollen. Durch *Piccolingo* sollen Eltern über das Thema aufgeklärt, aber auch informiert und beraten werden. Das Unternehmen *P.A.U. Education* unterstützt die Durchführung der Kampagne mit dem Ziel, dass ein Netzwerk von Verbänden entsteht, die das vorschulische Sprachenlernen fördern. Der *Europäische Elternverband EPA*, das *Europäische Schulnetz EUN*, das *Netzwerk Migration in Europa e.V.* und die Europäische Partnerschaft nationaler Kulturinstitute *EUNIC* Brussels konnten hierfür bereits gewonnen werden.^{xxxvii}

3.1.2 EU-Studie zum frühen Fremdsprachenlernen

Durch den *Aktionsplan zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt* (2003) entstand im Auftrag der Europäischen Kommission auch eine Studie von Peter Edelenbos, Richard Johnstone und Angelika Kubanek zum frühen Fremdsprachenlernen, die Ende 2006 auf Englisch und Anfang 2007 auf Deutsch und Französisch veröffentlicht wurde („Die wichtigsten pädagogischen Grundsätze für die fremdsprachliche Früherziehung“). Diese unterstützt die Position der EU durch ihr Ergebnis aus dem Forschungsüberblick, dass Kinder von frühem Fremdsprachenlernen durchaus profitieren, da sie mehr Zeit zum Erlernen haben und Erfahrungen auf sprachlicher und interkultureller Ebene sammeln. Dadurch kann die

persönliche, kognitive, soziale und kulturelle Entwicklung positiv beeinflusst werden. Um dies zu ermöglichen ist jedoch eine gute Unterrichtsqualität, Unterstützung aus dem Umfeld und eine gewissen Kontinuität unabdingbar. Neben dem Forschungsüberblick und den Bedingungen für eine gute Praxis werden in der Studie außerdem pädagogische Prinzipien und die daraus resultierenden Konsequenzen beschrieben.^{xxxviii}

3.2 Deutschland

3.2.1 Sprachförderung als Thema im Nationalen Integrationsplan

Wie bereits in Kapitel 2.3 erwähnt, ist Sprachförderung in Deutschland Bestandteil der Integrationspolitik und so auch Thema im Nationalen Integrationsplan.

U. a. aufgrund von unzureichenden Sprachkenntnissen haben viele Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund Schwierigkeiten in Schule, Ausbildung, Beruf und Gesellschaft. Dies zeigt, wie wichtig gute Kenntnisse der deutschen Sprache für die gesellschaftliche Integration, aber auch für den schulischen und beruflichen Erfolg sind. Deswegen lautet eines der integrationspolitischen Ziele die deutsche Sprache „kontinuierlich und systematisch“^{xxxix} zu fördern, um die Bildungschancen und Integration von Migrantenkindern zu verbessern. Um dies zu gewährleisten, soll die Sprachentwicklung so früh wie möglich unterstützt und gefördert werden. Dieses kann zum einen durch die Eltern geschehen, zum anderen durch Kindertageseinrichtungen und bei dem Übergang vom Kindergarten in die Grundschule.

Eltern sind in der frühkindlichen Phase eines Kindes in der Regel die wichtigsten Bezugspersonen für ihre Kinder und spielen eine zentrale Rolle für deren sprachliche, kognitive, emotionale und soziale Entwicklung.^{xl}

Deswegen sollte in den ersten Jahren möglichst viel und abwechslungsreich mit den Kindern in der eigenen Sprache gesprochen werden. Problematisch ist, dass viele Eltern zu wenig über den Spracherwerb wissen und auch darüber, wie sie ihre Kinder bei der Sprachentwicklung unterstützen können. Außerdem bekommen Eltern von Kindern unter drei Jahren bzw. von Kindern, die keine Kindertageseinrichtung besuchen, kaum etwas von Angeboten zur

Unterstützung mit. Ziel des Nationalen Integrationsplans ist es, dies zu ändern und vermehrt Angebote in Familienbildung, Kindertagesbetreuung und Gesundheitswesen zu schaffen, um Eltern die Möglichkeit zu geben, das Entwicklungspotenzial ihrer Kinder besser wahrzunehmen und zu fördern.

Die Bundesregierung verpflichtet sich deswegen zu verschiedenen Programmen, wie dem ESF-Programm für sozial benachteiligte Familien mit und ohne Migrationshintergrund zur Förderung und Integration benachteiligter Kinder, zur stärkeren Implementierung des Themas Integration und Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund in der Initiative Lokale Bündnisse für Familien und als Handlungsschwerpunkt im Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser und weiteren Programmen.

Auch für Länder und Kommunen werden Selbstverpflichtungen vorgeschlagen, die das Angebot zur Unterstützung von Familien ausbauen und verbessern sollen. So soll zum Beispiel der Schwerpunkt Sprachförderung für Kinder mit Migrationshintergrund in die Integrationskonzepte der Länder und Kommunen integriert werden, die Elterninformation über frühe Förderung eingeführt bzw. gestärkt werden und der frühe Besuch einer Kindertageseinrichtung ermöglicht werden.

Des Weiteren werden auch nichtstaatliche Institutionen und Organisationen dazu verpflichtet, das Thema Sprachförderung stärker zu thematisieren.

Das zweite wichtige Handlungsfeld früher Sprachförderung sind die Kindertageseinrichtungen.

Mit Eintritt in eine Kindertageseinrichtung können Kinder eine Zweitsprache besonders gut erlernen, da der implizite Spracherwerb durch explizites Lernen unterstützt wird. Von den Drei- und Vierjährigen aus Familien mit Migrationshintergrund besuchen jedoch nur die Hälfte den Kindergarten, bei den Vier- und Fünfjährigen etwa 80%. In vielen Gebieten stellen Migrantenkinder in den Einrichtungen die größte Gruppe dar, wobei die Nationalitäten sehr vielfältig sind. Dies kann ein Problem darstellen, da kein Spracherwerb stattfinden kann, wenn die Kinder nicht ausreichend Deutsch hören und selber sprechen. In diesen Fällen ist daher aktive Sprachförderung notwendig und unabdingbar, damit Fortschritte gemacht werden. Die Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen, wie die Gruppengröße, der Geräuschpegel, das Verhältnis von Erzieher und Kind und ungünstige

sprachliche Gruppenzusammensetzungen erschweren jedoch die angemessene Förderung von Kindern, die diese besonders nötig haben. Es mangelt außerdem oft an der Kooperation mit den Eltern und an der sprachlichen Bildung, was den Erziehern oft nicht bewusst ist. Beides ist jedoch enorm wichtig, da sie ein Sprachvorbild für die Kinder und in der Zusammenarbeit mit den Eltern die Hauptpersonen darstellen. Kenntnisse über Sprachentwicklung, die Zielsprache Deutsch, sprachliche Regelsysteme und über die Zusammenhänge von Sprache, Kognition und sozialer Kompetenz müssen bei den Erziehern daher unbedingt vorhanden sein, um professionelle Sprachförderung betreiben zu können. Nur so kann das Ziel der frühen sprachlichen Förderung in den Kindertageseinrichtungen, nämlich allen Kindern gute Deutschkenntnisse bis zum Schulbeginn zu vermitteln, erreicht werden. Entscheidend ist außerdem, dass genügend Betreuungsplätze und Sprachangebote zur Verfügung gestellt werden, da Bedarf in ganz Deutschland besteht. Die Bundesregierung hat sich daher dazu verpflichtet, die Betreuung von Kindern unter drei Jahren sowohl qualitativ als auch quantitativ auszubauen, ein pädagogisches Förderkonzept für jene Betreuungseinrichtungen zu entwickeln und weitere Programme zur Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen weiterzuentwickeln und zu unterstützen. Auch Länder und Kommunen sollen sich um den Ausbau des Betreuungs- und Sprachangebotes kümmern und außerdem bessere Rahmenbedingungen ermöglichen, sodass beispielsweise die Gruppengrößen verringert werden können und mehr Personal eingestellt werden kann. Darüber hinaus soll die Ausbildung der Erzieher verbessert werden, zum Beispiel indem das Thema Spracherwerb integriert wird.

Ein weiteres wichtiges Handlungsfeld im Bezug auf sprachliche Förderung stellt der Übergang von dem Kindergarten in die Grundschule dar. Dieser ist durch die hohen Anforderungen, die in kurzer Zeit auf sie zukommen, eine Schlüsselsituation für die Kinder. Um Chancengerechtigkeit in der Schule und eine durchgängige sprachliche Bildung gewährleisten zu können, muss der Kindergarten seine Möglichkeiten zur Sprachförderung vollständig genutzt haben und die Schule an den individuellen Entwicklungsständen, die bei den Kindern vorhanden sind, anknüpfen. Um den Übergang in Zukunft noch zu

optimieren, ist vor allem die Kooperation zwischen Eltern, Kindergarten und Schule ein wichtiger Ansatzpunkt. Den Ländern und Kommunen wird deswegen unter anderem vorgeschlagen, sich zu einer gemeinsamen Fortbildung von Erziehern und Grundschullehrern zu verpflichten.^{xli}

3.2.2 *Deutschlandstiftung Integration*

Die *Deutschlandstiftung Integration* wurde 2008 von dem *Verband Deutscher Zeitschriftenverleger* gegründet. Im Vorstand der Stiftung sitzt unter anderen Prof. Dr. Maria Böhmer, Beauftragte der Bundesregierung für Migration und Flüchtlinge und Integration.

Ziel der Aktivitäten der Stiftung ist es, die Chancengleichheit von Menschen mit Migrationshintergrund, die in Deutschland leben, zu fördern: „Der Abbau von Sprachbarrieren, die Förderung von Lese- und Schreibfähigkeit sowie der Kommunikationskompetenz stehen im Vordergrund der Stiftungsbemühungen.“^{xlii} Deswegen werden von der *Deutschlandstiftung Integration* vor allem Aktivitäten unterstützt, die der Sprachförderung dienen. In diesem Rahmen startete am 23.03.2010 die Kampagne „Raus mit der Sprache. Rein ins Leben.“, die Menschen mit Migrationshintergrund darauf aufmerksam machen will, wie wichtig die deutsche Sprache für die Integration ist und dazu aufrufen will, Deutsch zu lernen. So wurde unter anderem auch eine Internetseite zu der Kampagne eingerichtet (www.ich-spreche-deutsch.de), auf der man sich über Sprachförderangebote in ganz Deutschland informieren kann.

3.2.3 Fremdsprachen in der Grundschule

In allen Bundesländern wird das Angebot des Fremdsprachenunterrichts in Grundschulen deutlich erweitert. In einigen Ländern betrifft dies bereits die Jahrgangsstufen 1 und 2, in den meisten jedoch hauptsächlich die Jahrgangsstufen 3 und 4, so wie in Niedersachsen. Die Begründung der Länder lautet, dass sich die ‚Lebenswirklichkeit‘ verändert hat und die

Lernvoraussetzungen von Kindern im Grundschulalter sich als besonders günstig erweisen. Heutzutage wachsen Kinder immer mehr in einer mehrsprachigen Umwelt auf, die durch das Zusammenleben mit Zuwanderern, zunehmende internationale Kontakte, den europäischen Einigungsprozess und die Internationalisierung der Medien, der Warenproduktion und der Alltagskultur geprägt wird. Aus diesem Grund haben Fremdsprachenkenntnisse, sowohl zu beruflichen als auch zu privaten Zwecken, enorm an Bedeutung gewonnen, genauso wie die Erziehung der Kinder zu Toleranz und gegenseitigem Verständnis vom Beginn der Schulzeit an. Laut Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.02.2005 können an den Grundschulen in den Ländern vor allem Sprachen unterrichtet werden, die auch an weiterführenden Schulen in der Eingangsstufe unterrichtet werden wie Englisch und Französisch, aber auch Sprachen des Nachbarlandes in Grenzgebieten (zum Beispiel Dänisch, Niederländisch, Polnisch, Tschechisch), Sprachen im Siedlungsgebiet von Minderheiten (Sorbisch/Wendisch) und Sprachen von ausländischen Mitbürgern, wie Italienisch, Russisch oder Türkisch beispielsweise. In Niedersachsen wird an Grundschulen in der Regel Englisch unterrichtet, was einerseits zwar eine Sprachförderung darstellt, andererseits aber auch als eine Einengung des möglichen Fremdsprachenangebots angesehen werden kann.

Die Ziele des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule lauten unter anderem:

- Freunde und Motivation für das Lernen fremder Sprachen wecken und stärken (Grundlegung einer Erziehung zur Mehrsprachigkeit)
- für die Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen sensibilisieren
- eine aufgeschlossene Haltung gegenüber anderen Sprach- und Kulturgemeinschaften fördern, damit Vorurteile nicht entstehen oder sich nicht verfestigen (Förderung interkultureller Kompetenz)
- die Voraussetzungen für das weitere fachliche Lernen stärken (Merkfähigkeit erhöhen, Sprechbereitschaft fördern)
- eine grundlegende fremdsprachliche Kompetenz auf der Basis sinnstiftenden Hörverstehens entwickeln sowie elementare Kenntnisse der Lebensweisen in anderen Ländern vermitteln.^{xliii}

3.3 Niedersachsen

Laut § 54 Abs. 1 des Niedersächsischen Schulgesetzes (NSchG) soll das Schulwesen so gefördert werden, dass alle Schüler ihr Recht auf Bildung realisieren können. Weiter heißt es, dass benachteiligte Schüler besonders zu fördern sind, um Chancengleichheit in der Bildung gewährleisten zu können. Mit Sprachfördermaßnahmen beschäftigt sich Artikel 54 a:

(1) Schülerinnen und Schüler, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen, sollen besonderen Unterricht zum Erwerb der deutschen Sprache oder zur Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse erhalten.

(2) Kinder, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichen, um erfolgreich am Unterricht teilzunehmen, sind verpflichtet, im Jahr vor der Einschulung nach näherer Bestimmung durch das Kultusministerium an besonderen schulischen Sprachfördermaßnahmen teilzunehmen[...].^{xliv}

Um eine Verbesserung der allgemeinen Sprachbildung im Kindergarten und einen Rückgang der Anzahl an Kindern mit Sprachförderbedarf zu erreichen und Zurückstellungen vom Schulbesuch bzw. Benachteiligung zu Schulanfang zu vermeiden, hat die Landesregierung Maßnahmen zur Sprachförderung im Kindergarten, vor der Einschulung und in der Schule beschlossen.

In Kindergärten, die mehr als fünf bzw. in größeren Kindergärten mehr als zehn Kinder nicht deutscher Erstsprache haben, werden die Kosten für die Einstellung einer zusätzlichen Kraft zur gezielten Sprachförderung übernommen, wenn zusätzlich ein Konzept zur Förderung präsentiert wird.

Um festzustellen, welche Kinder vor der Einschulung noch zusätzliche Sprachfördermaßnahmen benötigen, damit sie angemessen am Unterricht der 1. Klasse teilnehmen können, werden die deutschen Sprachkenntnisse der schulpflichtigen Kinder 15 Monate vor der Einschulung festgestellt. Sowohl für die Feststellung des Sprachstandes als auch für die Sprachfördermaßnahmen im letzten Jahr vor der Einschulung sind die Grundschulen verantwortlich. Pro teilnehmendem Kind wird ihnen eine Lehrerwochenstunde zur Verfügung gestellt. Die Rahmenbedingungen, also wann und wo die Sprachförderung stattfindet, ist den Schulen freigestellt. Für die Durchführung wurden vom Niedersächsischen Kultusministerium *Didaktisch-methodische Empfehlungen für die Vorschulische Sprachförderung* erarbeitet, die ein Curriculum mit den inhaltlichen Grundlagen enthalten, das mit den niedersächsischen

Rahmenrichtlinien für den Unterricht in Deutsch als Zweitsprache kompatibel ist.

Sprachförderung in der Grundschule selbst kann durch verschiedene Maßnahmen geschehen, wie beispielsweise durch Sprachlernklassen für Schüler, deren Deutschkenntnisse nicht ausreichend sind, um in die Regelklasse aufgenommen zu werden. Die Bildung einer Sprachlernklasse ist möglich ab einer Anzahl von zehn Schülern, auch aus unterschiedlichen Jahrgängen und Schulen, und wird in der Regel auf ein Jahr angesetzt. Außerdem können Schülern aus Regelklassen intensive Förderkurse zwischen zwei und fünf Stunden pro Woche angeboten werden und an Schulen mit 20 Prozent lernschwachen Schülern sind besondere Förderkonzepte wie Alphabetisierungsmaßnahmen möglich. Die Schulen entscheiden selbst über die Förderangebote und erhalten im Falle einer Durchführung zusätzliche Stundenkontingente.

Neben diesen besonderen Maßnahmen kann Sprachförderung aber auch Teil jedes Unterrichtes sein, etwa wenn Lehrer deutlich und langsam sprechen und immer sichergehen, ob Anweisungen oder Informationen tatsächlich verstanden wurden.^{xlv}

3.3.1 Projekt *DaZNet*

Ab dem 01.08.2010 wird im Rahmen der Qualitätsverbesserung der Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache das Projekt *DaZNet* realisiert. Das Ziel des Projektes ist es, regionale Zentren für „Deutsch als Zweitsprache (DaZ) / Deutsch als Bildungssprache (DaB), Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Kompetenz“ und ein Netzwerk von Schulen mit hoher Anzahl von Migrantenkinder zu schaffen. Bis 2013 sollen fünf solcher Zentren zur Unterstützung der Schulen entstehen, die jeweils für die Betreuung von Kindern aus einem Netzwerk von 6 – 8 Schulen verantwortlich sind.

Durch die Umsetzung soll zum einen eine Optimierung der durchgängig schulischen und unterrichtlichen Prozesse sprachlicher Förderung, zum anderen eine Förderung der Sprachförderkompetenz von Personal in der Lehreraus- und Fortbildung oder Fachberatung, eine Umsetzung des Leitbildes

einer interkulturell offenen Schule in den beteiligten Schulen, eine Förderung von Mehrsprachigkeit unter Einbeziehung der Herkunftssprachen und eine Intensivierung der Zusammenarbeit mit den Eltern erreicht werden.^{xlvi}

3.3.2 Herkunftssprachliche und mehrsprachige Unterrichtsangebote

Laut dem Erlass des niedersächsischen Kultusministeriums zur Integration und Förderung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache von 2005 wird in den Schuljahrgängen 1 bis 4 herkunftssprachlicher Unterricht in den Sprachen Albanisch, Arabisch, Bosnisch, Farsi, Griechisch, Italienisch, Japanisch, Kroatisch, Kurdisch-Kurmanci, Mazedonisch, Polnisch, Portugiesisch, Russisch, Serbisch, Spanisch und Türkisch „[...]im Rahmen der finanziellen, personellen und organisatorischen Möglichkeiten[...]“^{xlvii} angeboten. Auch weitere Herkunftssprachen können auf Antrag der Erziehungsberechtigten zwei bis drei Stunden wöchentlich unterrichtet werden, wenn die Rahmenbedingungen es zulassen und sich mindestens zehn Schüler anmelden.

Ziel und Aufgabe des herkunftssprachlichen Unterrichts ist es, die Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler zu erhalten und zu fördern, ihnen Hilfen zur Integration in die hiesige Gesellschaft zu geben und ihre interkulturelle Kommunikations- und Handlungsfähigkeit zu stärken.^{xlviii}

Es ist außerdem möglich, die Herkunftssprache in einer bilingualen bzw. mehrsprachigen Arbeitsgemeinschaft zu unterrichten, an der alle Schüler des Schuljahrgangs teilnehmen können. Um bilinguale Klassen oder Zweige einzurichten, braucht man jedoch die Genehmigung der Schulbehörde.

3.3.3 Projekt des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Das Niedersächsische Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung, kurz *NIFBE*, ist ein neues, landesweit vernetztes Institut in Niedersachsen, das die Situation der frühkindlichen Bildung in Zukunft verbessern will. Dazu investiert *NIFBE* vor allem in die Forschung im Bereich der frühkindlichen Bildung und Entwicklung und wird dabei vom Land Niedersachsen jährlich mit insgesamt 5,5 Millionen unterstützt.

Ein Forschungsprojekt, das vom *NIFBE* gefördert wird, ist das Projekt *Sprachförderung für Migrantenkinder im Elementarbereich – Evaluation unterschiedlicher Sprachförderkonzepte in niedersächsischen Kindertagesstätten*, das von Prof. Dr. Katja Koch am Pädagogischen Seminar der Georg-August-Universität in Göttingen geleitet wird und im Oktober 2008 gestartet wurde.

Das Projekt zielt darauf,

[...]Daten über die Organisation der im Elementarbereich unternommenen Sprachfördermaßnahmen zu generieren und diese in Beziehung zu setzen zur Entwicklung der zweitsprachlichen Kompetenzen von Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache^{xlix},

da es bisher kaum Informationen darüber gibt, welche Sprachfördermaßnahmen in Kindertagesstätten für Migranten vorhanden sind und wie erfolgreich diese sind. Dieses soll sich durch zwei Teilstudien, einer quantitativen und einer qualitativen Erhebung, ändern.

Die quantitative Erhebung aller Kindertageseinrichtungen in Niedersachsen soll aufklären, wie die Organisation von Sprachförderung im Elementarbereich aussieht, welche Formen sich durchgesetzt haben und welche Probleme bzw. Schwierigkeiten auftreten. In diesem Zusammenhang sollen „[...]allgemeine statistisch repräsentative Aussagen über die Struktur der Sprachförderung im Elementarbereich[...]“⁴¹ erhoben werden. Anfang 2009 wurden 1800 Kindertagesstätten im Rahmen einer Onlinebefragung angeschrieben, von der die Rücklaufquote 33% betrug. An 1278 weitere Einrichtungen wurde ein äquivalenter Papierfragebogen geschickt, der eine Rücklaufquote von 23% erreichte. Der Gesamtrücklauf für Niedersachsen betrug also 29%.

In der qualitativen Erhebung sollen Faktoren festgestellt werden, die eine Unterstützung oder auch eine Hinderung im Sprachlernprozess von Migrantenkindern darstellen. Ein Einblick in die praktische Umsetzung der Sprachförderung soll durch Interviews, teilnehmende Beobachtungen und auch Dokumentenanalysen in einzelnen Einrichtungen ermöglicht werden. Sprachdiagnostische Verfahren dienen dazu, die sprachliche Entwicklung der Kinder innerhalb eines Jahres in der Einrichtung zu dokumentieren und sie mit den jeweiligen sprachbezogenen Unterstützungsleistungen in Verbindung zu setzen. Von September bis November 2009 wurden 14 niedersächsische Kindertageseinrichtungen für eine Sprachstandserhebung ausgewählt, die mit drei- bis fünfjährigen Kindern durchgeführt wurde. Eine weitere Sprachstandserhebung ist im Herbst 2010 geplant.^{li}

3.4 Braunschweig

Das interkulturelle Leben in Braunschweig hat sich durch große Zuwanderergruppen seit 1945 immer weiter entwickelt und wird mittlerweile von Menschen aus über 140 Nationen geprägt. Deswegen wurde am 15.04.2008 ein Interkulturelles Leitbild für Braunschweig verabschiedet, das von einer Projektgruppe und mehreren Migranten entworfen wurde. Die Präambel des Leitbildes besagt, dass Braunschweig eine internationale, weltoffene und tolerante Stadt ist, die Diskriminierung ablehnt und Integration anstrebt und außerdem auch den sozialen Zusammenhalt gestaltet und fördert. Um ein Zusammenleben verschiedener Kulturen zu ermöglichen, bedarf es sowohl gegenseitigen Respekts als auch vereinbarter Regeln. So heißt es in dem Interkulturellen Leitbild zum Thema Sprache: „Alle Braunschweigerinnen und Braunschweiger können sich untereinander in deutscher Sprache verständigen“^{lii}.

Um das Interkulturelle Leitbild umsetzen zu können und Migranten den Prozess der Integration zu erleichtern, wurde von etwa 120 Bürgern ein Katalog mit Vorschlägen für Maßnahmen herausgearbeitet. Aufbauend auf dem Maßnahmenkatalog entstand schließlich das kommunale Handlungskonzept, welches den Schwerpunkt auf folgende Handlungsfelder legt: Förderung der Integration von Anfang an, Verständigung über Sprache fördern, Teilhabe an

Bildung sichern, Nachbarschaften als Orte der Integration, Integration in der Arbeitswelt, Kultur als Mittler zwischen den Kulturen, Integrative Funktion des Sportes nutzen, Gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen/Vereine der Migranten stärken, Teilhabe sichern durch Information und Beratung, Verständigung erleichtern durch Dialog und Aufklärung und Interkulturelle Kompetenz erhöhen. In der Ratsvorlage zum Handlungskonzept heißt es zum Punkt ‚Verständigung über Sprache fördern‘:

Die Stadt Braunschweig hat sich insbesondere durch Sprachförderung für Kinder und niedrigschwellige Sprachkurseangebote bereits stark engagiert. Die Bemühungen, allen in Braunschweig Zugewanderten eine Chance auf Spracherwerb zu bieten, werden ausgebaut.^{liii}

So soll in Zukunft das Angebot der niedrigschwelligen Sprachkurse der Stadt Braunschweig weitergeführt und möglicherweise verbessert werden; die Möglichkeit geprüft werden, Kindern mit Sprachdefiziten vor Teilnahme am Regelunterricht Intensivkurse anzubieten und die Teilnahme für Eltern am Integrationskurs durch Ausbau der kostenlosen Kinderbetreuung ermöglicht werden. Weitere Ziele sind die Verbesserung der Rahmenbedingungen von Sprachförderung in Schulen und Kindertagesstätten hinsichtlich der Ausstattung und die Anregung zum Spracherwerb über Theater- oder Musikprojekte an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen.^{liv}

5. Fazit und Ausblick

Im Rahmen der Dokumentation der sprachfördernden Maßnahmen in Braunschweig [Hinweis: die Maßnahmen sind wegen Überlappungen nicht hier,

sondern in dem Auszug aus der Masterarbeit Przygodda/ König aufgeführt] konnte ich erfreulicherweise feststellen, dass ein sehr vielfältiges Angebot vorhanden ist und viele Akteure sich um Sprachförderung bemühen. Neben der Sprachförderung, die über das Land Niedersachsen in Braunschweig stattfindet, werden Kinder und Jugendliche vor allem durch die Stadt Braunschweig, vertreten durch das Büro für Migrationsfragen und dem Fachbereich Kinder, Jugend und Familie, darin unterstützt, gute Deutschkenntnisse für eine erfolgreiche Integration zu erwerben. Dass das Thema Sprachförderung in Braunschweig immer mehr an Bedeutung gewinnt, wird auch dadurch bestätigt, dass die zur Verfügung gestellten finanziellen Mittel in den letzten Jahren deutlich erhöht wurden.

Involviert sind neben Schulen und Kindertagesstätten auch die Volkshochschule, Kirchen, Wohlfahrtsverbände, Kulturvereine und Moscheen, die größtenteils über das Büro für Migrationsfragen oder den Fachbereich Kinder, Jugend und Familie finanziert werden um Sprachkurse anzubieten.

Wie durch ein Gespräch mit dem Fachbereich Kinder, Jugend und Familie jedoch ersichtlich wurde, betreffen die angebotenen Sprachförderprojekte hauptsächlich Grundschulkindern, also Kinder im Alter von sechs bis zehn Jahren. Wie die wissenschaftlichen Untersuchungen aber gezeigt haben, können Kinder am besten eine Sprache erlernen, wenn dies noch vor dem sechsten Lebensjahr geschieht (siehe Kapitel 2.1.2). Ziel der Stadt Braunschweig sollte es daher sein, das Angebot an Sprachförderung für Kinder unter sechs Jahren auszubauen.

Auch die Fakultät für Geistes- und Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Braunschweig setzt sich mit verschiedenen Sprachförderprojekten, wie dem an der Grundschule Isoldestraße, für Kinder und Jugendliche ein. Da das Projekt an der Grundschule Isoldestraße im Rahmen des Studienprogramms „Deutsch als Fremdsprache“ durchgeführt wird, werden die Schülergruppen jedoch mit dem häufigen Wechsel der Studierenden konfrontiert, was sich als Problem herausgestellt hat. Daher ist es geplant, in Zukunft einen Studierenden pro Gruppe zu gewinnen, der ein ganzes Jahr an dem Projekt mitarbeitet. Um dies zu ermöglichen, werden derzeit mit dem

Fachbereich Kinder, Jugend und Familie Gespräche über eine Unterstützung in der Finanzierung geführt.

Der Fremdsprachen-Frühbeginn wird in Braunschweig durch zahlreiche Angebote wie Englisch in Kindertagesstätten und Sprachkurse von verschiedenen Kulturvereinen gefördert.

Das Englischangebot in den Kindertagesstätten ist laut den Untersuchungen von Anna Pape zwar in den letzten Jahren erfreulicherweise gestiegen, jedoch sind es immer noch gerade einmal 13 Prozent aller Kindertagesstätten in Braunschweig, die Englisch anbieten. Auch der Anteil an Grundschulen mit einem Englischangebot für Erst- und Zweitklässler lässt mit 21% zu wünschen übrig. Die Gründe hierfür könnten unter anderem in den mangelnden Finanzierungsmöglichkeiten liegen. Eine mögliche Lösung hierfür wäre, dass die Stadt Braunschweig ihre Gelder nicht nur in die Förderung der deutschen Sprache investiert, sondern auch in die Erweiterung des Angebots zum Englisch-Frühbeginn.

[.....]

Braunschweig hat viele Akteure im Bereich der Sprachenförderung .[Vgl, hierzu die separate Grafik, AK] Problematisch an der Vielfalt der Akteure und Angebote ist jedoch, dass es schwierig ist, einen Überblick zu bekommen. Sicherlich ist es mir im Rahmen meiner Masterarbeit nicht möglich gewesen, wirklich alle vorhandenen Angebote zu erfassen. Darüber hinaus wissen die einzelnen Akteure teilweise nicht voneinander und den jeweiligen Angeboten. Ziel müsste es also sein, die Akteure und ihre Angebote in Zukunft miteinander zu vernetzen, um eine eventuelle Zusammenarbeit und damit eine Verbesserung des Angebots zu ermöglichen. Dies wird auch von den Akteuren selbst, wie zum Beispiel von dem Büro für Migrationsfragen und dem Fachbereich Kinder, Jugend und Familie der Stadt Braunschweig, gewünscht. In dem Zusammenhang wäre es auch wichtig, dass eine Internetseite, wie die des Projektes Sprachenstadt Braunschweig, alle Angebote auflistet und diese ständig aktualisiert werden.

Um auch die Qualität der Sprachförderung auf regionaler Ebene zu vereinheitlichen, müsste ein übergreifendes Konzept entwickelt werden, dass von allen Akteuren zur Umsetzung genutzt wird.

Dass Mehrsprachigkeit in der Praxis auf den Ebenen von Erzieherinnen, Logopäden, Kindern und auch Eltern in Braunschweig vielversprechende Vorteile mit sich bringt, haben Befragungen von Beteiligten ergeben. Um das Potential aller beteiligten Personen aber noch weiter ausschöpfen zu können, ist eine Kooperation unumgänglich. Daher wird es unter anderem vom Büro für Migrationsfragen angedacht, eine Kooperation von Studenten und Erziehern herzustellen, um diese gemeinsam besser auf Kinder mit Migrationshintergrund vorzubereiten. So soll unter anderem auch das Thema Spracherwerb stärker in die Ausbildung beider Parteien integriert werden, wie es auch von meinen Interviewpartnern gefordert wurde. Die bessere Qualifizierung der Fachkräfte für Sprachförderung in Braunschweig ist meiner Meinung nach eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Qualität der Sprachförderung und damit für ihren Erfolg.

Betrachtet man die Einstellung der Menschen in Braunschweig, vor allem die der Familien mit Migrationshintergrund, gegenüber Sprachen und Sprachenlernen, so lässt sich feststellen, dass diese als sehr positiv zu bezeichnen ist. Die Befragungen im Rahmen der Masterarbeit von Nina Przygodda und Alexandra König ergaben, dass die deutsche Sprache in den Familien einen hohen Stellenwert einnimmt und sie sich allgemein sehr für das Sprachenlernen einsetzen. Dies wird auch dadurch belegt, dass 75% der Familien angaben, sie hätten Interesse an einem kostenlosen Sprachförderprogramm für ihre Kinder.

Aufgabe der Stadt Braunschweig ist es also, genau diese Eltern mit ihren Sprachförderprogrammen zu erreichen. Damit kommen der Öffentlichkeitsarbeit und einer guten Übersicht über alle Angebote noch mehr Bedeutung zu.

Was die Qualität oder vielmehr den Erfolg der verschiedenen Angebote zur Sprachförderung in Braunschweig angeht, so wäre es sicherlich interessant, diese im Rahmen einer weiteren Studie zu evaluieren. So könnten einige Schüler, die Sprachförderprogramme besuchen, über einen längeren Zeitraum

beobachtet werden, um dann ihre Fortschritte zu dokumentieren. Aufgrund des Umfanges war dies in meiner Arbeit leider nicht möglich.

Ursprung dieser Masterarbeit war das Projekt „Sprachenstadt Braunschweig“ (vgl. das Webportal) welches das Ziel verfolgt, im Rahmen der Bemühungen der Europäischen Union Angebote zur frühsprachlichen Bildung in Braunschweig zu dokumentieren. Ich denke, dass Braunschweig als europäische Stadt, die frühe Mehrsprachigkeit fördert und somit einen Beitrag zu der sprachlichen Vielfalt Europas leistet.

6. Literaturverzeichnis

Bausch, Karl-Richard (2003). Zwei- und Mehrsprachigkeit: Überblick. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (eds.) (2005). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: Francke, 439-445.

Bußmann, Hadumod (³2002). *Lexikon der Sprachwissenschaft*. Stuttgart: Kröner.

Bundesministerium des Inneren (2008). *Migration und Integration. Aufenthaltsrecht, Migrations- und Integrationspolitik in Deutschland*. (http://www.bmi.bund.de/cae/servlet/contentblob/136594/publicationFile/15290/Migration_und_Integration.pdf)

Dahinden, Janine (2005). *Sprachliche und kulturelle Vielfalt: Welche Sprachenpolitik?* (http://www.pvs.ch/downloads/Artikel_Janine_Dahinden.pdf)

Das Niedersächsische Schulgesetz (NSchG), Stand 17. Dezember 2009

Die Bundesregierung (2007). *Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen*. (<http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlagen/nationaler-integrationsplan,property=publicationFile.pdf>)

Edelenbos, Peter/Johnstone, Richard/Kubanek, Angelika (2006). *Die wichtigsten pädagogischen Grundsätze für die fremdsprachliche Früherziehung. Sprachen für die Kinder Europas. Forschungsveröffentlichungen, gute Praxis & zentrale Perspektiven. Endbericht der Studie EAC 89/04 (Lot 1)*. Brüssel: Europäische Kommission.

Europäische Kommission (2009). *Studie über den Beitrag der Mehrsprachigkeit zur Kreativität. Zusammenfassung*. (http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study_on_the_contribution_of_multilingualism_to_creativity/executive_summary_de.pdf)

Europäische Kommission (2006). *Die Europäer und ihre Sprachen. Zusammenfassung. Eurobarometer Spezial*. (http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_de.pdf)

Europäische Union (2008). *Europa in Bewegung. Viele Sprachen für ein Europa. Sprachen in der Europäischen Union*. (http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc3275_de.pdf)

Glück, Helmut (ed.) (³2005). *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart, Weimar: Metzler.

KMK (2005). *Fremdsprachen in der Grundschule – Sachstand und Konzeptionen 2004*. (http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2005/2005_02_10-Fremdsp-Grundschule.pdf)

Müller, Natascha et al. (2006). *Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung. Deutsch – Französisch – Italienisch*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.

Niedersächsisches Kultusministerium (2007). *Sprachförderung in Kindergarten und Grundschule*. (http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C2136067_L20.pdf)

OECD (2006). *Wo haben Schüler mit Migrationshintergrund die größten Erfolgchancen: Eine vergleichende Analyse von Leistung und Engagement in PISA 2003*. (<http://www.oecd.org/dataoecd/2/57/36665235.pdf>)

ÖSZ, BMUKK, BMWF (eds.) (2009). *Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. Länderprofil*. Graz/Wien: ÖSZ.
(http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Profil_Austria_DE.pdf)

Riehl, Claudia Maria (2004). *Sprachkontaktforschung. Eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Riehl, Claudia Maria (2006). Aspekte der Mehrsprachigkeit: Formen, Vorteile, Bedeutung. - In: Heints, Detlef/ Müller, Jürgen E./Reiberg, Ludger (2006). *Mehrsprachigkeit macht Schule*. Duisburg: Gilles&Francke, 15-23.

Schreiner, Patrick (2006). *Staat und Sprache in Europa. Nationalstaatliche Einsprachigkeit und die Mehrsprachenpolitik der Europäischen Union*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.

Stadt Braunschweig (2007). *Materialien zur Situation von Personen mit Migrationshintergrund in der Stadt Braunschweig. Erste Bestandsaufnahme im Rahmen der kommunalen Integrationsplanung*. (http://www.braunschweig.de/leben/soziales/integration/Bestandsaufnahme_Migration_21.08.07.pdf)

Trim, John/North, Brian/Coste, Daniel/Sheils, Joseph (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.

Triarchi-Herrmann, Vassilia (²2006). *Mehrsprachige Erziehung. Wie Sie Ihr Kind fördern*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Weber, Peter J. (2009). *Kampf der Sprachen. Die Europäische Union vor der sprachlichen Zerreißprobe*. Hamburg: Reinhold Krämer Verlag.

Weinrich, Harald (2002). Europa – Linguafrancaland? – In: Hoberg, Rudolf (eds.) (2002). *Deutsch – Englisch – Europäisch. Impulse für eine neue Sprachpolitik*. Wiesbaden: GfdS Gesellschaft für deutsche Sprache, 30-43.

Internetquellen

Braunschweiger Zeitung:

<http://www.newsclick.de/index.jsp/menueid/2048/artid/12123064>

Bundesministerium des Inneren:

http://www.bmi.bund.de/clin_165/DE/Themen/MigrationIntegration/Integration/Integrationspolitik/integrationspolitik_node.html

Bundesregierung:

<http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlagen/nationaler-integrationsplan,property=publicationFile.pdf>

Chinesisch Schule Kleiner Tiger:

<http://www.chinesisch-schule-kleine-tiger.de/schule/index.php>

<http://www.chinesisch-schule-kleine-tiger.de/home/index.php>

Europäische Union:

http://ec.europa.eu/commission_2010-2014/vassiliou/index_de.htm

<http://europa.eu/languages/de>

Goethe Institut:

<http://www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/mup/de2984045.htm>

<http://www.goethe.de/ins/deindex.htm>

Ital-Lingua:

http://www.ital-lingua.de/de_kinder.php

Land Niedersachsen:

http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C2136067_L20.pdf

Lebenslanges Lernen:

<http://www.lebenslanges-lernen.eu>

Niedersächsischer Bildungsserver:

<http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2767>

<http://www.nibis.de/nli1/ikb/erlasse/SVBL%2009-05%2019.08-475.pdf>

OECD:

http://www.oecd.org/document/45/0,3343,de_34968570_35008930_39715757_1_1_1_1,00.html

Piccolingo

<http://piccolingo.europa.eu/>

Sprachenstadt Braunschweig

<http://www.sprachenstadtbraunschweig.eu/>

Stadt Braunschweig:

<http://www.braunschweig.de/kultur_tourismus/bibliotheken_archive/stadtbibliothek/fremdsprache.html>

<http://www.braunschweig.de/leben/soziales/integration/Leitbild_Rat_15.04.08.pdf>

<http://www.braunschweig.de/leben/soziales/integration/Ratsvorlage_zum_Handlungskonzept.pdf>

<http://www.braunschweig.de/politik_verwaltung/fb_institutionen/fachbereiche_referate/ref0500/Wegweiser_06_06.pdf>

<http://www.braunschweig.de/politik_verwaltung/statistik/jahrbuch/jahrbuch/02_51e.pdf>

<http://www.braunschweig.de/politik_verwaltung/statistik/jahrbuch/jahrbuch/02_53e.pdf>

<http://www.braunschweig.de/politik_verwaltung/statistik/jahrbuch/jahrbuch/02_54e.pdf>

Statistisches Bundesamt Deutschland:

<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/Bildung/ForschungKultur/Schulen/Tabellen/Content100/AllgemeinbildendeSchulenAbschlussart.psml>

Teremok e.V.:

http://www.teremok-ev.de/cms/front_content.php?idcat=8

Universität Göttingen:

<http://www.uni-goettingen.de/de/110858.html>

<http://www.uni-goettingen.de/de/131421.html>

i Vgl.

http://www.oecd.org/document/45/0,3343,de_34968570_35008930_39715757_1_1_1_1,00.html

ii Vgl.

<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/BildungForschungKultur/Schulen/Tabellen/Content100/AllgemeinbildendeSchulenAbschlussart.psml>

iii Vgl. OECD 2006, 6.

iv Vgl. Glück 2005, 427.

v Vgl. Riehl 2004, 52f.

vi ÖSZ, BMUKK, BMWF 2009, 11.

vii Vgl. Trim 2001, 163.

viii Vgl. Bausch 2003, 439.

ix Vgl. Müller et al. 2006, 13ff.

x Vgl. Triarchi-Herrmann 2006, 22-27.

xi Vgl. Triarchi-Herrmann 2006, 27ff

xii Volterra/Taeschner in Triarchi-Herrmann 2006, 42.

xiii Vgl. Triarchi-Herrmann 2006, 34-43.

xiv Riehl 2006, 20.

xv Vgl. Riehl 2006, 18ff.

xvi Vgl. Europäische Kommission 2009.

xvii Bußmann 2002, 619.

xviii Glück 2005, 612.

xix Vgl. Glück 2005, 612.

xx Vgl. <http://www.goethe.de/ins/deindex.htm>.

xxi Vgl. Oeter in Schreiner 2006, 25f.

xxii <http://www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/mup/de2984045.htm>.

xxiii <http://www.goethe.de/ges/spa/prj/sog/mup/de2984045.htm>.

xxiv Vgl. Dahinden 2005, 3ff.

xxv Vgl. ÖSZ, BMUKK, BMWF 2009, 58.

xxvi Vgl.

http://www.bmi.bund.de/cln_165/DE/Themen/MigrationIntegration/Integration/Integrationspolitik/integrationspolitik_node.html.

xxvii Vgl. Bundesministerium des Inneren 2008.

xxviii Vgl. Europäische Kommission 2006.

xxix Vgl. Weinrich 2002, 38.

xxx Vgl. Europäische Union 2008.

xxxi Vgl. Weber 2009, Vorwort.

xxxii Vgl. <http://europa.eu/languages/de>.

xxxiii Vgl. <http://europa.eu/languages/servlets/Doc?id=915>

xxxiv Vgl. http://ec.europa.eu/commission_2010-2014/vassiliou/index_de.htm.

xxxv Vgl. <http://europa.eu/languages/de/chapter/19>.

xxxvi Vgl. <http://www.lebenslanges-lernen.eu/>.

xxxvii Vgl. <http://piccolingo.europa.eu/>

xxxviii Vgl. Edelenbos et al. 2006.

xxxix Die Bundesregierung 2007, 47.

xl Die Bundesregierung 2007, 48.

xli Vgl. Die Bundesregierung 2007, 47-57.

xlii <http://www.deutschlandstiftung.net/?p=86>.

xliii KMK 2005, 3.

xliv Das Niedersächsische Schulgesetz (NSchG), Stand 17. Dezember 2009.

xlv Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2007.

xlvi Vgl. <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2767>.

xlvii <http://www.nibis.de/nli1/ikb/erlasse/SVBL%2009-05%2019.08-475.pdf>.

xlviii <http://www.nibis.de/nli1/ikb/erlasse/SVBL%2009-05%2019.08-475.pdf>.

xlix <http://www.uni-goettingen.de/de/110858.html>.

l <http://www.uni-goettingen.de/de/110858.html>.

li Vgl. <http://www.uni-goettingen.de/de/131421.html>.

lii http://www.braunschweig.de/leben/soziales/integration/Leitbild_Rat_15.04.08.pdf.

liii

http://www.braunschweig.de/leben/soziales/integration/Ratsvorlage_zum_Handlungskonzept.pdf.

liv Vgl.

http://www.braunschweig.de/leben/soziales/integration/Ratsvorlage_zum_Handlungskonzept.pdf.

