

**Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:**



**Halbjahresschrift für die Didaktik  
der deutschen Sprache und  
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>  
15. Jahrgang 2010 – ISSN 1431-4355  
Schneider Verlag Hohengehren  
GmbH

*Stefanie Haberzettl/Nadia Wulff*

**DAS SPRACHBAD GENÜGT  
NICHT**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 15. H. 28. S. 116-  
123.

---

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.  
– Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

## Stefanie Haberzettl/Nadja Wulff

### DAS SPRACHBAD GENÜGT NICHT

Gabriele Kniffka/Gesa Siebert-Ott: Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen. 2. Auflage Paderborn: Schöningh 2008 (= UTB 2891)

Bernt Ahrenholz/Ingelore Oomen-Welke (Hg.): Deutsch als Zweitsprache. 2. Auflage Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (= Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Bd. 9)

In dem folgenden Beitrag sollen zwei Bücher zum Thema Deutsch als Zweitsprache vorgestellt werden, die zur Minimalausstattung eines jeden (angehenden) Deutschlehrers gehören sollten. Beide können als Grundlagentexte schon während des Studiums, aber auch im Rahmen von berufsbegleitenden Fortbildungen und natürlich zur selbstständigen Weiterbildung dienen.

Wider die allzu lange gehegte Hoffnung, die Zweitsprache Deutsch lerne sich im alltäglichen Sprachbad einfach so von selbst, wird immer deutlicher, dass gezielte Fördermaßnahmen angeboten werden müssen. Leider wird allerdings auch immer deutlicher, dass viele der bereits existierenden Fördermaßnahmen ihren Zweck verfehlen, weil sie falsch konzipiert, unzureichend auf die jeweilige Lernergruppe ausgerichtet oder von unqualifizierten Lehrkräften durchgeführt werden. Ohne umfassende Kenntnisse und Kompetenzen auf bestimmten Gebieten der Sprachwissenschaft (Grammatik, Psycholinguistik, Soziolinguistik, Textlinguistik etc.) sowie der Zweitsprachendidaktik können Lehrkräfte nicht den Sprachstand ihrer Schüler evaluieren, Lernprozesse unterstützen, die Progression im Unterricht planen, Lernmaterial beurteilen, abwandeln oder neu erstellen, und allgemein für ein sprachbewusstes und sprachförderndes Lernumfeld sorgen. Die hier vorgestellten Bücher können in diesem Zusammenhang wesentliche Aufklärungsarbeit leisten, eine solide Basis für reflektierte didaktische und methodische Entscheidungen zur Verfügung stellen bzw. wertvolle Hinweise liefern, wo der an einem bestimmten Thema interessierte Leser weitere Informationen finden kann.

Die kompakte Darstellung von Kniffka & Siebert-Ott eignet sich darüber hinaus als Basislektüre in Veranstaltungen, in denen Lehramtsanwärter, die nicht das (Schwerpunkt-)Fach Deutsch studieren, auf die ggf. sehr vielen mehrsprachigen Schüler in ihren Klassen vorbereitet werden sollen. Der Anteil an solchen wächst beständig: 19 % der Bevölkerung Deutschlands haben laut Mikrozensus einen Migrationshintergrund, bei Kindern und Jugendlichen liegt der Anteil noch weit höher und für Großstädte wie Augsburg oder Bremen übersteigt er bei den Erstklässlern schon jetzt die 50-Prozent-Marke. DaZ-Module für Nicht-Deutschstudenten gibt es bereits an einigen Studienstandorten und es ist zu hoffen, dass weitere diesem Beispiel folgen. Schließlich ist längst klar geworden, dass Sprachförderung nicht auf den

Deutschunterricht und schon gar nicht auf additive Angebote für DaZ-Kinder beschränkt werden darf, sondern durchgängig in jedem Fachunterricht stattfinden sollte – und dass vermutlich auch viele monolingual deutschsprachig aufwachsende Schüler von einer gesteigerten Sprachbewusstheit z. B. eines Mathematik- und Sachkundelehrers und einem entsprechend reflektierten Einsatz von Sprache im Unterrichtsgeschehen profitieren würden. Auch Gymnasiallehrer müssen auf den Unterricht in sprachlich heterogenen Klassen vorbereitet werden. Dass Schüler mit Migrationshintergrund in der Oberstufe extrem unterrepräsentiert sind, liegt auch an einer entsprechenden Ausbildungslücke der dort tätigen Lehrkräfte.

Gerade in diesem Zusammenhang ist Kniffka & Siebert-Ott eine besondere Anerkennung auszusprechen. Im Gegensatz zu anderen einführenden Texten zu DaZ kann man es *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen* fast schon als Alleinstellungsmerkmal zuschreiben, mit Nachdruck auch den Erwerb schriftlich-konzeptueller Kompetenzen zu behandeln und somit gerade für Lehrer im Sekundarbereich bis hin in die Oberstufe hochrelevante Aspekte der Zweitsprachenförderung anzusprechen. Unter Rückgriff auf einschlägige linguistische Grundlagentexte werden die wesentlichen Merkmale der konzeptionellen Schriftlichkeit, wie sie die in der Schule relevanten, von den Schülern zu rezipierenden und zu produzierenden Textsorten, aber auch den medial mündlichen Unterrichtsdiskurs auszeichnen, treffend und auch für Nicht-Germanisten verständlich zusammengefasst. An diese schon im Einleitungskapitel angesiedelte Darstellung knüpfen dann innerhalb des Kapitels zur DaZ-Didaktik und -Methodik Hinweise zum sog. Scaffolding an, bei dem im Rahmen von Fachunterricht gezielt bestimmte sprachliche Einzelfertigkeiten trainiert werden können. Dass dies nur annähernd veranschaulicht werden kann, liegt in der Natur der Sache, schließlich bearbeiten Kniffka & Siebert-Ott auch noch viele andere wichtige Bereiche der DaZ-Didaktik, und sie wollen sich noch drei weiteren großen Themenblöcken widmen, nämlich der Zweitspracherwerbsforschung, der Sprachdiagnose und der institutionellen Verankerung der Mehrsprachigkeit in Form von bilingualen Schulmodellen etc. Und natürlich müssen sie sich in einer verschiedene Leserkreise ansprechenden DaZ-Einführung auch mit den frühen Erwerbsphasen noch vor jeder Schriftlichkeits- und Fachsprachenproblematik, etwa mit dem Aufbau einer zielsprachlichen Grundgrammatik, befassen.

In diesem Zusammenhang ist positiv hervorzuheben, dass der zentrale Begriff der Interlanguage oder Lernaltersprache ausführlich erläutert wird: Wenn nachvollziehbar wird, dass sich mehrsprachige Schüler eigenaktiv mit dem zielsprachlichen Input auseinandersetzen, dabei bestimmte überindividuell zu beobachtende Erwerbsphasen durchlaufen, bestimmte „Fehler“ z. B. aufgrund von per se klugen Analogiebildungen sozusagen systematisch machen müssen und in ihren selbstständigen kognitiven Prozessen unterstützt werden sollten (was ggf. auch das Unterlassen eines voreiligen Korrekturverhaltens beinhaltet und bei bestimmten Erwerbsgegenständen überhaupt die Notwendigkeit eines besonders langen Atems), so ist die für eine gute DaZ-Förderung wichtigste Erkenntnis gewonnen. Fast möchte man sich fragen, ob es im Vergleich zu dieser zentralen und alle theoretischen Lager der Spracherwerbsfor-

schung überspannenden Einsicht tatsächlich Not tut, einen Überblick über Spracherwerbtheorien wie Kognitivismus oder Nativismus sowie die sogenannten klassischen Zweitspracherwerbs-hypothesen anzubieten, der überdies in seiner Knappheit und damit Oberflächlichkeit nicht wirklich nutzbar scheint und außerdem schon in unzähligen anderen einführenden Texten oder „Theoriekapiteln“ so oder so ähnlich zu finden ist. Stattdessen hätte das Konzept der Interlanguage noch umfassender veranschaulicht werden können, als es dankenswerterweise schon der Fall ist. Denn die Veranschaulichung speist sich ausschließlich aus der Schweizer DiGS-Studie („Deutsch an Genfer Schulen“), die streng genommen den Erwerb von Deutsch als Fremd- und nicht als Zweitsprache behandelt; der Deutschunterricht im Kanton Genf ist ja eher mit dem Englischunterricht in Deutschland als mit dem Deutscherwerb von Schülern mit Migrationshintergrund vergleichbar. Vermutlich haben sich Kniffka & Siebert-Ott deshalb auf diese Studie konzentriert, weil sie durch ihre breite Datenbasis einen besonderen Stellenwert in der Lernaltersforschung einnimmt. Dennoch hätten auch Fallstudien zum DaZ-Erwerb durch Kinder mit an deutschen Schulen viel vertretenen Herkunfts- und Familiensprachen wie Arabisch, Russisch oder Türkisch, wie sie in den letzten Jahren publiziert wurden, integriert werden können. Außerdem wird der Clou von DiGS von Kniffka & Siebert-Ott nicht deutlich genug herausgearbeitet, dass sich nämlich die Macht der Lernaltersprache im Phänomen von „natürlichen“ Erwerbsphasen gerade in einem gesteuerten Erwerbskontext, in dem doch eigentlich der Lehrer und das Lehrmaterial die Progression vorzugeben scheinen, besonders deutlich zeigt. Fazit zum Überblickskapitel zur Zweitspracherwerbsforschung: Die DiGS-Studie sollte etwas weniger Raum einnehmen und weitere zentrale Ergebnisse der empirischen Lernaltersforschung könnten integriert werden. Auf die Skizze der klassischen Erst- und Zweitspracherwerbtheorien könnten Kniffka & Siebert-Ott vielleicht einfach einmal mutig verzichten – und dafür die sehr gelungene Zusammenstellung zu den Faktoren, die den Zweitspracherwerb beeinflussen, etwas ausweiten. Denn hier gäbe es noch mehr als die schon genutzten Gelegenheiten, zentrale und vor allem aktuelle spracherwerbstheoretische Brennpunkte vorzustellen, die im Gegensatz zu längst überwundenen Positionen wie z. B. der der klassischen Kontrastivhypothese viel unmittelbarer inspirierend in Hinblick auf die Konsequenzen für eine effektive Unterrichtsgestaltung wirken können.

Ansatzweise gilt dieser Aufruf zur Einschränkung auch für das Kapitel zur DaZ-Didaktik und -Methodik. Ist es wirklich notwendig, einen historischen Abriss der Fremdsprachendidaktik zu bieten, und hätte man nicht stattdessen aktuelle Diskussionen (wie sie natürlich auch vertreten sind, z. B. zum sog. Scaffolding oder zur DESI-Studie) in größerem Umfang behandeln können? Es sei aber zugestanden, dass die Adressaten, die Kniffka & Siebert-Ott im Auge haben, nicht wie die Rezensenten schon zum gefühlten hundertsten Mal von Viëtors Aufruf zur Umkehr des Fremdsprachenunterrichts aus dem Jahre 1882 lesen dürften. Außerdem gelingt es Kniffka & Siebert-Ott besser als vielen anderen, die zentralen Merkmale der Methoden-Moden herauszuarbeiten und immer wieder den Bezug zur Gegenwart herzu-

stellen, entsprechend dem von ihnen formulierten Anspruch, dass das geschichtliche Wissen von Vermittlungsmethoden den Lehrern bei der Entscheidungsfindung im Unterrichtsalldag helfen möge. Erfreulich ist vor allem, dass sich Kniffka & Siebert-Ott trotz aller gebotenen Knappheit nicht mit der Oberflächenebene der methodischen „Rezepte“ zufrieden geben und es ihnen immer wieder möglich ist, auf Querbezüge zu ihrem eigenen erwerbtheoretischen Kapitel hinzuweisen (z. B. Lernerorientierung – Interlanguage-Konzept) und noch weitere theoriegeschichtliche Zusammenhänge anzusprechen (z. B. Entwicklung der Sprechakttheorie in der Linguistik und des kommunikativen Ansatzes in der Sprachdidaktik). Auch hier wird deutlich, was aus den zahlreichen, in den Buchtext eingestreuten Reflexions-/Testaufgaben und Übungen schon hervorgeht: Es geht Kniffka & Siebert-Ott um die Vermittlung nicht enzyklopädischen Wissens, sondern einer Grundlage für eigenverantwortliche didaktische und methodische Entscheidungen, abgestimmt auf die jeweiligen Voraussetzungen bestimmter Lehr-/Lernsituationen.

In diesen Zusammenhang ist auch die Behandlung testtheoretischer Gütekriterien im Kapitel zur Sprachdiagnose und speziellen DaZ-Förderprogrammen einzuordnen; Deutsch- oder DaZ-Lehrkräfte müssen sich nicht selbst als Testentwickler beweisen, aber Testergebnisse, die ihre Schüler z. B. aus der mittlerweile ja flächendeckend durchgeführten Sprachstandsfeststellung vor Schuleintritt mitbringen, deuten und kritisch beurteilen können. Außerdem enthält das Kapitel wertvolle Hinweise, um individualisierte und informelle Beobachtungsraster für die Sprachstands- oder Lernfortschrittsdokumentation zu erstellen. Die Darstellungen verschiedener Förderprogramme von der Literacy Education im Vorschulbereich bis hin zum Förderunterricht der Stiftung Mercator sind, sofern sie nicht allzu knapp und damit oberflächlich behandelt werden, per se interessant, können aber auch Anregungen bieten, bestimmte Ideen auch im eigenen Unterricht umzusetzen. Dies gilt ansatzweise auch für die Ausführungen zu mehrsprachigen Schulmodellen, zur Rolle herkunftsprachlichen Unterrichts und Ähnlichem im letzten Kapitel mit dem Titel „Leben in zwei Sprachen“, obwohl es hier vor allem darum geht, die Leser mit einer Vielzahl an Informationen zu verschiedenen Konstellationen von Mehrsprachigkeit und zu Grundsätzen einer Pädagogik der soziokulturellen Vielfalt zu versorgen und für das Mitstreiten für eine Integration aller vertretenen Sprachen in unserem Bildungssystem und überhaupt für deren gesellschaftliche Anerkennung zu gewinnen.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Fülle an Inhalten an mancher Stelle auch hätte reduziert und so einige zu oberflächliche Passagen hätten vermieden werden können, dass aber trotz der Fülle ein durchgängig sehr angenehm zu lesender und inspirierender Text gelungen ist, in dem Kniffka & Siebert-Ott immer wieder den Blick auf das Wesentliche lenken und vielfältige Querbezüge ermöglichen. So ist *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen* wie schon erwähnt auch zum Selbststudium geeignet, wenn auch mit der Einschränkung, dass dem Leser manche Referenzen vorenthalten werden und es stattdessen lapidar heißt: „Studien haben festgestellt...“. Hier entsprechende Angaben zu machen, würde die Leserfreundlichkeit nicht schmälern, sondern steigern. Die Autoren dieser Rezension haben Kniffka &

Siebert-Ott schon gewinnbringend in der universitären Lehre und in Lehrerfortbildungen eingesetzt. Eine Alternative gleicher Qualität bei einem vergleichbar großen inhaltlichen Spektrum und einem vergleichbar überschaubaren Umfang (gut 240 Seiten incl. Musterlösungen für die Aufgaben, Literaturliste und Glossar) steht derzeit auch nicht zur Verfügung – und Kniffka & Siebert-Ott setzen mit ihrer Einführung Maßstäbe.

In der Lehre und im Selbststudium gut ergänzen lässt sie sich mit dem Band *Deutsch als Zweitsprache*, herausgegeben von Bernt Ahrenholz und Ingelore Oomen-Welke. Es handelt sich um den zuerst erschienenen Band 9 des auf 13 Teilbände angelegten Handbuchs *Deutschunterricht in Theorie und Praxis* (Gesamtherausgeber ist Winfried Ulrich).

Der vorliegende DaZ-Band (im Folgenden: das DaZ-Handbuch) geht auf den Deutscherwerb im Kindergarten- und Schulalter ein und stellt sich die Aufgabe, einen Überblick über die breite Palette der Schwerpunkte im Zweitspracherwerb zu geben, so dass er die in Kniffka & Siebert-Ott behandelten Themengebiete abdeckt, aber natürlich noch weitaus mehr.

Der 510-seitige Band ist in sechs Blöcke (A–F) untergliedert, die jeweils aus zwei bis 13 Beiträgen unterschiedlicher Autoren bestehen. Der erste Block A („Deutsch als Zweit- und Fremdsprache – Übersicht, Begrifflichkeiten“) ist der Klärung zentraler Begriffe und der Darstellung von Grunddaten zur Mehrsprachigkeit im deutschen Bildungssystem gewidmet. Ahrenholz setzt sich im ersten Beitrag mit den Termini Muttersprache – Erstsprache, Bilingualismus – Mehrsprachigkeit, Erstsprache – Zweitsprache, Zweitsprache – Tertiärsprache und Zweitsprache – Fremdsprache sowie definitorischen Kriterien wie z. B. gesteuert vs. ungesteuert oder Erwerben vs. Lernen auseinander und zeigt, dass sich eine strenge Abgrenzung der Begriffe als problematisch erweist. Im Anschluss stellen Chlosta und Ostermann die statistischen Daten über Mehrsprachige in Deutschland aus den Jahren 2003–2006 dar und kommentieren sie vor dem Hintergrund der Frage nach der sogenannten institutionellen Diskriminierung mehrsprachiger Schüler an den deutschen Regelschulen.

In sieben Beiträgen des zweiten Blocks („Konzeptionelle Grundlagen“) beschäftigen sich die AutorInnen mit dem Vergleich des Deutschen mit anderen Sprachen (B1 Oomen-Welke), Sprachlehr- (B2 Rost-Roth) und Zweitspracherwerbsforschung (B3 Ahrenholz), Lernmotivation (B4 Holstein/Wildenhauer-Józsa) und Sprachlernstrategien (B5 Schramm) sowie mit Language Awareness (B6 Luchtenberg) und Interkulturellem Lernen (B7 Holzbrecher). Oomen-Welke betont in ihrem Beitrag, dass nicht nur Fremdsprachenlehrer über Kenntnisse der Struktur anderer Sprachen über die Zielsprache hinaus verfügen sollen, sondern auch Deutschlehrer in Regelklassen, denn auch sie sind ein Teil der mehrsprachigen Schule und darüber hinaus der mehrsprachigen Gesellschaft. Als eine Art Einstiegshilfe bietet die Autorin einen skizzenhaften Vergleich des Deutschen mit anderen Sprachen – im Rahmen eines DaZ-Handbuchs ein sinnvoller sprachkontrastiver Einblick für nicht-sprachwissenschaftlich vorgebildete Leser. In seinem Beitrag „Zweitspracherwerbsforschung“ behandelt Ahrenholz die Erklärungshypothesen für den Zweitspracherwerb, die in der For-

schung seit Jahrzehnten kontrovers diskutiert werden. Besonders wesentlich erscheinen in diesem Beitrag die Zusammenfassung allgemeiner Aspekte zu Spracherwerbsbedingungen und die Feststellung der Unterschiede im Zweitspracherwerb von Kindern und Jugendlichen im Vergleich zu Erwachsenen.

Im mit 13 Beiträgen größten Block C werden die einzelnen Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts thematisiert, wobei jeweils verschiedene Altersgruppen und Bildungsstufen in den Vordergrund treten. Den Einstieg in die Thematik bietet Knapp mit seinem Beitrag zu didaktischen Konzepten (C1), in dem die Adressaten des Unterrichts DaZ nach ihrem Alter, ihrer Aufenthaltsdauer in Deutschland und nach den in der deutschen Sprache erworbenen Kompetenzen definiert werden. Des Weiteren stellt er verschiedene Ansätze im Zweitsprachenunterricht und didaktische Prinzipien des muttersprachlichen Grammatikunterrichts vor und überprüft sie auf ihre Relevanz, auch vor dem Hintergrund der Frage, ob die DaZ-Förderung additiv oder integriert in den Regelunterricht stattfinden sollte. Lamparter-Posselt und Jeuk beschäftigen sich mit dem Deutschen als Zweitsprache im Kindergarten (C2), im Zentrum des Interesses von Decker stehen die Modelle der Internationalen Vorbereitungsklassen sowie Schwierigkeiten und Chancen dieses Systems (C3), und Ott setzt sich mit den Zweitsprachlern in der Sekundarstufe in Deutschland, Österreich und der Schweiz (C5) sowie mit dem integrativen Deutschunterricht in Regelklassen (C6) auseinander. Die weiteren Beiträge sind den einzelnen Kompetenzen/Grundfertigkeiten gewidmet: mündliche Produktion (C4 Ahrenholz), Lesekompetenz (C7 Ehlers), Schreiben (C8 Grießhaber), Wortschatzentwicklung (C9 Apeltauer), Hörverstehen (C10 Eckhardt), Fehleranalyse (C11 Chlosta/Schäfer/Baur) und DaZ im Fachunterricht als eine Chance, sprachliche Handlungsfähigkeit aufzubauen (C12 Chlosta/Schäfer). Es liegt auf der Hand, dass die zunehmend größer werdende Zahl der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im deutschen Bildungssystem und die Komplexität des Phänomens Zweitspracherwerb es erforderlich machen, Lehrkräfte für den Unterricht in Deutsch als Zweitsprache fortzubilden. Dieser Tatsache versuchen Krüger-Potratz und Supik in ihrem Beitrag „Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung“ (C13) Rechnung zu tragen, indem sie die Geschichte von Deutsch als Fremdsprache in der Lehrerbildung vorstellen und Punkte zusammenfassen, die für eine „zeit- und sachgemäße DaZ-Ausbildung für Lehrkräfte in verschiedenen pädagogischen Arbeitsfeldern“ (300) unumgänglich sind. Dabei wird festgestellt, dass zwischen drei Angeboten unterschieden werden muss: Ausbildung für DaZ als Schulfach, Ausbildung der Fachkräfte für Sprachstandsdiagnostik sowohl in den Schulen als auch in den Kindergärten sowie Fortbildung in DaZ bzw. Sprachförderung für alle Fach- und Lehrkräfte in vorschulischen und schulischen Bereichen unabhängig von den Unterrichtsfächern.

Im Block D setzen sich die einzelnen AutorInnen mit Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien (D1 Kuhs), Methoden (D2 Decker/Oomen-Welke) und Medieneinsatz im Unterricht Deutsch als Zweitsprache (D4 Roche) auseinander. Besonders aufschlussreich ist hier der Beitrag von Decker und Oomen-Welke, die eingangs bemüht sind, die Methodenfrage allgemein darzustellen, zwischen Methoden im weite-

ren Sinne (Methodologie) und Methoden im engeren Sinne (Methodik) unterscheiden und Hinweise zu Methoden in Deutsch als Zweitsprache/Fremdsprache u. a. in ihrer historischen Perspektive geben. Anschließend wird eine Methodenklassifikation vorgeschlagen (Methoden zum Aufbau von Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben [Grundfertigkeiten], der Grammatikvermittlung und der Förderung der Sprachbewusstheit und der Lernautonomie [Methodenreflexion, Portfolioarbeit, Sprachen-Tandem und Projektmethode]).

Block E mit seinen sechs Beiträgen ist weiteren Aspekten des Zweitsprachlernens und der Sprachstandsmessung verpflichtet. Anlässlich einer Feldstudie zur Ermittlung von Sprachinteressen, Sprachbewusstheit und Spracheinstellungen ein- und mehrsprachiger SchülerInnen geht Oomen-Welke auf Sprachvorstellungen ein (E1). Sie stellt fest, dass Sprachvorstellungen Präkonzepte des schulischen Sprachenlernens bilden, an die im Deutschunterricht angeknüpft werden kann, so dass Motivation und Beteiligung gestärkt werden. Hufeisen (E2) deutet in ihrem Beitrag auf einen Paradigmenwechsel in der Spracherwerbsforschung hin: In den letzten Jahren sind Modelle zum multiplen Sprachenlernen entwickelt worden, die die Zwei-Sprachen-Modelle ablösen werden, weil sie dem Phänomen der Mehrsprachigkeit (Deutsch als zweite, dritte oder weitere Sprache), das sich in verschiedenen Lernbiografien niederschlägt, nicht mehr gerecht werden. In einem nächsten Schritt werden Konsequenzen für Didaktik und Lernende, für Curricula und Lehrmittel dargelegt. Kuhs setzt sich mit möglichen Einflussfaktoren auf die schulische L2-Kompetenz von SchülerInnen mit Deutsch als Zweitsprache (E3) auseinander (Erstsprache, Integration/Segregation, inhaltliches/sprachliches und soziales Anforderungsniveau in integrierenden bzw. separierenden Unterrichtsformen, Kontextmerkmale von Klasse und Unterricht, Zusammensetzung der Schülerschaft und Leistungsniveau sowie Einstellungen und Verhalten von Lehrpersonen). Kreuhut und Dirim widmen ihren Beitrag dem Sprachgebrauch außerhalb der Schule (E4). Die letzten zwei Beiträge des Blocks thematisieren ein- und mehrsprachige Sprachstandserhebungen und ihre Perspektiven (E5 Reich) und stellen Sprachstandsmessung und Sprachförderung mit dem C-Test vor (E6 Baur/Spettmann).

Im letzten Block F werden Modelle und Konzepte für eine mehrsprachige Schule vorgestellt. Reich behandelt den Herkunftssprachenunterricht in Deutschland und mögliche Perspektiven und berücksichtigt auch die Schweiz und Österreich (F1). Rösch (F2) diskutiert Vor- und Nachteile von Sprachförderkursen vs. Lernbegleitung. Im nächsten Beitrag von Nauwerck werden Ziele und Bedingungen vorschulischer bilingualer Sprachförderung thematisiert (F3). In ihrem Beitrag „Didaktik der Sprachenvielfalt“ (F4) unterbreitet Oomen-Welke wertvolle Vorschläge für ein Sensibilisierungsprogramm für Lehrkräfte im vielsprachigen Deutschunterricht. Der letzte Beitrag des Blockes F gibt einen Überblick über zweisprachige und mehrsprachige Schulen im Kontext des Bildungsziels Mehrsprachigkeit und der Gestaltung sprachlicher und kultureller Vielfalt in Europa (F5 Siebert-Ott).

Mit dem vorliegenden DaZ-Band ist es den Herausgebern in einem zuvor noch nicht unternommenen Versuch gelungen, den breit gefächerten Themenkreis Deutsch als

Zweitsprache/Mehrsprachigkeit vorzustellen. Als Besonders positiv ist der praxisrelevante Bezug auf das deutsche Bildungssystem zu bewerten, der sich durch den ganzen Band zieht (teilweise werden auch die Schweiz und Österreich mit berücksichtigt). Positiv ist auch, dass in mehreren Beiträgen Ergebnisse empirischer Untersuchungen als Diskussionsgrundlage dienen und kognitive und sozio-affektive Faktoren des Zweitspracherwerb ausgewogen zur Sprache gebracht werden.

Durch die transparente Struktur seines Aufbaus bietet das DaZ-Handbuch trotz der beeindruckenden Vielfalt der Themen dem Leser eine schnelle Orientierung, außerdem verfügt es über ein Sachregister (auch ein Namenregister wäre hilfreich). Schön wäre eine Auswahl an Literaturempfehlungen, sortiert nach Themenbereichen (Begrifflichkeiten – grundlegende Konzepte – Kompetenzbereiche – Methodik und Medien – Leistungsmessung/Sprachstandsdiagnosen – Modelle für eine mehrsprachige Schule/Projekte).

Block A mit seinen zwei Beiträgen zu Begrifflichkeiten und Grunddaten zur Mehrsprachigkeit erscheint relativ knapp im Vergleich zu den anderen Blöcken. Hier wäre eine Ergänzung durch einen historischen Abriss des Faches Deutsch als Zweitsprache (kurz vorgestellt wird das Thema DaZ in der Lehrerbildung im Beitrag von Krüger-Potratz/Supik C13) sowie durch migrationsgeschichtliche Grundlagen als Voraussetzung für die heutige Situation in der Schule denkbar.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass das vorliegende Handbuch in Einzelbeiträgen von durchweg hoher Qualität einen fundierten Überblick über die wichtigsten Themen und Aufgaben des Faches Deutsch als Zweitsprache bietet. Die Tatsache, dass die erste Auflage des Bandes binnen eines Jahres vergriffen war, ist ein guter Beweis dafür, dass die darin diskutierten Fragestellungen und Probleme im Bereich DaZ dem Interesse eines großen Leserkreises entgegengekommen sind.

Anschrift der Verfasserinnen:

*Prof. Dr. Stephanie Haberzettl, Nadja Wulff, Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg, Institut für Germanistik, 26111 Oldenburg.*

*stefanie.haberzettl@uni-oldenburg.de; nadja.wulff@uni-oldenburg.de*