

Zum Beispiel Verben

Eine Herausforderung nicht nur im Zweitspracherwerb

Obwohl der Zweitspracherwerb sehr ähnlich wie der Erstspracherwerb verläuft, zeigen sich oftmals Schwierigkeiten beim Erlernen grammatischer Formen. Um welche handelt es sich und welche didaktischen Überlegungen sind auch für einsprachige Kinder lernförderlich?

Von Zeynep Kalkavan-Aydin

In diesem Beitrag wird dargelegt, welche Besonderheiten im Zweitspracherwerbsprozess gleichzeitig auch Meilensteine bei einsprachigen Lernerinnen und Lernern darstellen und warum Verben beispielsweise eine Herausforderung sowohl für ein- als auch für mehrsprachige Kinder darstellen können.

Früher Spracherwerb

Bei der Einschulung sind die Phonologie und der Grammatikerwerb in der Regel weitgehend abgeschlossen, sofern im Erwerb keine besonderen Auffälligkeiten vorliegen. Wie gut mehrsprachige Kinder die deutsche Sprache beherrschen, hängt zum einen von der zeitlichen Intensität ab, d. h. wie lange sie einen sprachlichen Input bekommen haben und wie lange bzw. häufig sie auch selbst sprechen konnten. Zum anderen ist die „Inputqualität“ wichtig: So kann die Qualität des Sprachangebots sehr hoch sein, wenn innerhalb der Familie auf bildungssprachlichem Niveau Deutsch gesprochen, viel vorgelesen oder erzählt wird. Je intensiver und reichhaltiger der Input ist und je mehr Möglichkeiten die Kinder haben, zu sprechen, umso schneller und systematischer entwickelt sich der Erwerb einer Sprache.

Gute Sprachvorbilder, die Sprachpraxis und günstige Rahmenbedingungen sind also für ein- und mehrsprachige Sprecherinnen und Sprecher gleichermaßen wichtig. Dass die erworbenen Sprachen in der Regel nicht zeitgleich auf dem gleichen Niveau erreicht wer-

den, hängt u. a. von diesen Faktoren ab. Auch wenn eine zweisprachige Erziehung simultan, also parallel erfolgt, so ist beispielsweise dennoch der Wortschatz nicht unbedingt in beiden Sprachen gleich entwickelt. Unterschiede kann es beim Umfang geben, aber auch bei den Wortschatzthemen – je nachdem, über welche Kontexte Kinder in den jeweiligen Sprachen sprechen. Bei Kindern, die die Sprachen sukzessive erwerben, sind im Bereich der Grammatik die Erwerbstadien zwar die gleichen, die Verweildauer bei den verschiedenen Niveaustufen bzw. Meilensteinen kann jedoch stark variieren (siehe Tabelle).

Wortschatzentwicklung am Beispiel von Verben

Beim Erwerb von Verbformen wird unterschieden zwischen dem Erwerb von Vollverben, Hilfsverben und Modalverben. Mit ca. zwei Jahren nutzen Kinder bereits Verfahren, um Verben zu bilden. Sie greifen auf Partikel zurück, die sie in diesem Alter beherrschen (wie „an“ und „ab“) und mittels derer sie neue Verben (Partikelverben) bilden wie z. B. „anmachen“ oder „abmachen“. Einfache Vollverben wie „gehen“ oder „steigen“ werden früher erworben und häufiger richtig gebraucht als zusammengesetzte Verben (z. B. hinaufgehen). Der richtige Gebrauch getrennter Formen zusammengesetzter Verben ist ein Hinweis auf ein fortgeschrittenes Erwerbstadium, z. B. „er geht die Treppe hinauf“.

Im Alter von etwa drei Jahren beherrschen Kinder die klassischen Passepartout-Verben bzw. Basisverben wie „haben“, „machen“, „tun“, „kriegen“. Morphologisch komplexere Formen steigen ab dem fünften Lebensjahr

Meilensteine des kindlichen Spracherwerbs

I	ca. 1–1 ½ Jahre	Einwortäußerungen (da, nein, ich)
II	ca. 1 ½–2 Jahre	Mehrwortäußerungen ohne Verben, mit Verbstiel oder nicht finitem Verb in der rechten Satzklammer (Ela Schere haben)
III	ca. 2–3 Jahre	flektierte Verben in Zweitposition, Modal- und Hilfsverben, finite Verben in der rechten Satzklammer (Ela will Schere haben, Drache im Baum hängt)
IV	ca. 3–4 Jahre	komplexe Sätze, Nebensätze mit flektiertem Verb in Verbendstellung (rechte Satzklammer) und satzeinleitenden Konjunktionen (... ob ich mitlaufen darf?)

Erwerb der Verbstellung bei ein- und mehrsprachigen Kindern (vgl. Tracy 2008)

an. Mit dem Erwerb komplexer Verben geht auch die Aneignung komplexer Mehrwortäußerungen einher, sodass eine Entwicklung vom einfachen zum komplexen Satzbau ab dem ca. fünften Lebensjahr zu erkennen ist.

Was ist wichtig für die Förderung?

Vor allem in den Anfängen des Spracherwerbs sind authentische und intensive sprachliche Interaktionen wichtig (vgl. Tracy/Lemke 2009). Kinder möchten etwas mitteilen und ungern unterbrochen werden, wenn sie grammatischen Fehler machen. Sie verlieren schnell die Motivation zum Erzählen, wenn sie ständig sprachlich korrigiert werden. Um eine zielsprachlich korrekte Anwendung des Wortschatzes und der Grammatik zu fördern, bedarf es stattdessen einer sensiblen, zugleich aber auch systematischen Förderung, die an das Sprachwissen anknüpft.

Zum Beispiel Verben

Während die Wortschatzentwicklung im Allgemeinen bei ein- und mehrsprachigen Kindern weitgehend analog erfolgt, können sich bei mehrsprachigen Kindern beim Erwerb von Verben Schwierigkeiten zeigen, die auch im frühen Erstspracherwerb durchaus möglich sind. Diese betreffen zum Beispiel

- unregelmäßige Verben („gehte“ statt „ging“),
- Präfixverben (aufsetzen),
- reflexive Verben (sich waschen),
- differente Verwendung in Erst- und Zweitsprache oder Basisverben statt Partikel- und Präfixverben (z. B. „steigen“ statt „ansteigen“).

Textbeispiele

„Ein Kind **machte** ein Drachen und der **geht** zum ein Drachenfliegen. Und der **fliegt** im Himmel. Und das **ist** im Baum. Dann **nehmt** der das Drachen, **nehmt** das von Baum. Dann eh **isst** der auch Apfel.“

(Esma, zweisprachig Türkisch/Deutsch)

„Der **hat** den Drachen **gebaut**. Dann **ist** der hier **hingefallen**. Und dann **war** da so ein Wind **gekommen**. Und dann **hat** er den Drachen **rausgeholt**. Und dann **ist** er nach draußen **gekommen**. Und dann **hat** er den Drachen **gehen lassen**. Dann **hat** er ihn **wedeln gelassen**. Und dann **hängt** der auf einmal im Baum. Und dann **ist** der den **hochgeklettert** mit der Leiter, weil da eine Leiter **war**. Und dann **hat** er einen Apfel **gegessen**. Und **hat** den ganzen Tag draußen **verbracht**, mit seinem Drachen. Und **hat** aufm Baum **gesessen** und **hat** 'n Apfel **gegessen**.“

(Finn, einsprachig Deutsch)

„Der Junge **gehe** zum Baum. Er **hat** ein Drachen **gemacht**. Und der **hing** dort. Aber er **nimmt** den Drachen.“

(Hanna, einsprachig Deutsch)

Die drei Erzählungen (siehe Textbeispiele) unterscheiden sich nicht nur im Hinblick auf ihre Länge. Auffällig ist auch die unterschiedliche Verwendung von Verben. Während Esma in ihrer Erzählung nur wenige Basisverben (z. B. gehen, machen, tun) verwendet, aber eine kohärente Erzählung vornimmt, nutzt Finn auch zusammengesetzte Verben (rausholen) und verwendet auch die Satzklammer (hat ... wedeln lassen). Seine Erzählung ist deutlich differenzierter und länger. Hanna erzählt ebenfalls knapp, sogar noch weniger als Esma. Sie konjugiert das unregelmäßige Verb „gehen“ falsch, nutzt aber zweimal die Satzklammer.

Im Gegensatz zu Finn und Hanna wurde Esma in ihrer Erstsprache Türkisch literalisiert. Erzählungen in türkischer Sprache zeigen deutlich, dass das Kind frühzeitig komplexe Formen in ihrer Erstsprache erlernt hat. In ihrer Zweitsprache Deutsch kann Esma – wenngleich sie z. B. das Verb „nehmen“ falsch konjugiert – genauso wie die anderen beiden Kinder Sätze mit Verbweitzstellung korrekt bilden. Für die Förderung wäre also sowohl für Esma als auch für Hanna einerseits der Ausbau von spezifischen Verben wie z. B. Bewegungsverben wichtig, andererseits auch der grammatische Kontext zur Verwendung dieser Verben, z. B.: Wo steht das Verb im Satz? Kann es auch getrennt verwendet werden?

Fazit

Bei der Einführung neuer Inhalte und bei dem Ausbau sprachlicher Mittel ist neben der inhaltlichen Relevanz auch die Systematik wichtig. Bei den Verben zeigt der Anstieg morphologisch komplexer Formen, dass von einer einfachen zur schwierigen Syntax hingearbeitet werden kann, z. B. bei Partikelverben wie „abziehen“ in Bezug auf die Satzklammer. Üben kann man diese Formen auch im mündlichen Sprachgebrauch bei vielen Lerngelegenheiten z. B. beim Basteln zur konkreten Bezeichnung von Vorgängen (statt fest- oder dramachen besser ankleben, umlegen, befestigen). ■

Literatur

- Kalkavan-Aydin, Zeynep: *Mehrsprachigkeit als Vorteil? Sprachmischungen bei zweisprachigen Kindern mit Türkisch als Erstsprache in türkischen und deutschen narrativen Diskursen*. In: Praxis Sprache, Heft 1-2018, S. 31-37
 Müller, Natascha et al.: *Code-Switching. Spanisch, Italienisch, Französisch*. Narr: Tübingen 2015
 Tracy, Rosemarie: *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. Narr Francke: Tübingen 2008
 Tracy, Rosemarie/Lemke, Vytautas: *Sprache macht stark*. Cornelsen: Berlin 2009

Die Autorin



Dr. Zeynep Kalkavan-Aydin ist Professorin für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Sie ist Mitglied des Herausgeber-teams von Deutsch differenziert.