

Göçmenlikte dil öğrenme
Yazan: Dr. Rudolf de Cillia

Göçmenlikte dil öğrenme

*„Çocuğumun Türkçe (Hırvatça, Sırpça, Boşnakça ...) öğrenmesini istemiyorum.
En kısa zamanda Almanca öğrensin.
Ayrıca ana dil dersine de gitmesi çocuğın Almanca öğrenmesini zorlaştırır.“*

*„Çocuk ana dilini zaten biliyor, öğrenmesine gerek yok ki.
Evde zaten bu dili konuşuyoruz.“*

*„Yabancı çocukların aralarında kendi dillerini konuşmaları yasak edilmeli.
Çünkü bu Almanca öğrenmelerini engelliyor.“*

*„Hırvatça (Türkçe, Sırpça, Boşnakça) gibi dilleri bilmenin çocuklara zaten bir yararı yok,
onun yerine doğru dürüst Almanca ve İngilizce öğrensinler.
Bu dillere ileride ihtiyaçları olacak.“*

Bu tip sözleri bu ya da benzeri şekilde mutlaka daha önce duymuşsunuzdur. Tüm bu iddialar iki dilli olma ve bu durumun çocukların gelişmeleri üzerindeki etkileri ve ayrıca göçmen çocuklarının ana dillerinin değeri konusunda yürütülen fikirleri yansıtmaktadırlar.

Aşağıda tatbiki dilbilimi ve dil öğrenme ile ilgili araştırmalar çerçevesinde iki dilli azınlık çocuklarındaki dilsel gelişmenin nasıl değerlendirildiğine ve bu durumun özellikle iki dil konuşan ve ana dilleri daha az bir prestije sahip olan bir azınlık dili olan göçmen çocuklarında nasıl olduğuna değinilecektir.

Anadilin dil öğrenmedeki rolü

Ana dilin ya da birinci dilin¹ bir çocuğın dilsel gelişmesi ve okuldaki başarısı üzerinde merkezi bir rol oynadığı, en azından altmışlı yıllardan bu yana bilinen pedagojik bir gerçektir. O zamanlar yürütülen „dil bariyerleri konusundaki oturumlarda“ alt sosyal tabakalardan çocukların ve Almanca konuşulan ülkelerde ana dilleri bir diyalekt olan çocukların orta tabaka normlarına ve yüksek dile yönelik okullarda dezavantajlı oldukları saptanmıştır (bkz Bernstein 1970; Oevermann 1972).

Nadir olarak görülen, çocuğın aynı anda iki dili öğrendiği „gerçek“ erken iki dillilik haricinde (örneğin anne ile babanın ana dillerinin farklı olması halinde), çocuk her durumda önce bu birinci dili öğrenmektedir. Burada birinci dilin öğrenilmesi doğumla başlamakta (ve hatta belki de doğumdan önce) ve ana gramer kavramlarının öğrenilmesi safhası çocukların çoğunluğında okul çağına gelindiğinde tamamlanmış olmaktadır. İnsana özgü dil öğrenme yeteneğinin birinci dil öğrenilirken güncelleştirilmesi ve teşvik edilmesi, belirli bir dilsel ve kültürel dünyaya adapte olacak şekilde gelişme ikinci dillerin/yabancı dillerin öğrenilmesine temel teşkil etmektedir. Anadilin öğrenilmesi doğal olarak okula başlandığında sona ermez. Gramerin önemli bölümleri, kelime hazinesi ve imla kuralları okulun sağladığı topluma hazırlama çerçevesinde bütünleşir ve hatta bazı durumlarda bu bilgiler ancak okulda edinilir.

Yani ana dilin öğrenilmesine okulda devam edilmesi gerekli olup, bu öğrenme süreci yarıda kesilmemelidir. Aksi taktirde sadece ana dile olan hakimiyet değil, bunun haricinde genel anlama yeteneklerinin gelişmesi de olumsuz şekilde etkilenir.

Dilsel bir azınlığa bağlı çocuklarda ise bu duruma çok sık rastlanılmaktadır: Anadilin gelişimi çocuğın okula başlamasından itibaren ani bir şekilde yarıda kesilmektedir. L1 olarak isimlendirilen birinci dilin ilerletilmesi okulda hiç desteklenmemekte ya da yetersiz desteklenmektedir. Böylece çocuklar ikinci bir dilde ya da yabancı bir dilde okumayı ve yazmayı öğrenmekte, yani ana dilleri ve aile dilleri Boşnakça, Sırpça, Hırvatça, Arnavutça, Türkçe vb. olan çocuklar alfabeyi Almanca olarak öğrenmektedirler.

¹ Primer sosyalizasyonun gerçekleştiği dil için farklı terimler kullanılmaktadır. „Ana dil“ veya „birinci dil“, „primer dil“ ya da bazen „aile dili“. Aşağıda tartışmalarda normal olarak kullanılan birinci dil terimi ana dil ile eş anlamda kullanılacaktır; L1 olarak da geçer.

Dolayısıyla okuma yazma öğrenme ve okul yoluyla topluma girme işlemlerinin, primer sosyalizasyon ve aile dilinde değil, ikinci dilde gerçekleşmesi, yani dilsel gelişmenin yarıda kesilmesi, dillerden hiç birinin tam olarak öğrenilememesine yol açmaktadır. Ortaya çıkan durum ise bir dereceye kadar tartışma konusu olan „yarı dil konuşma“, „çift taraflı yarı dil konuşma“, „semilingualizm“ gibi terimler ile tanımlanmaktadır (Skutnabb-Kangas 1983). Burada takılıp kalmış, tamamlanmamış bir dilsel sosyalizasyon söz konusu olup, bu tip iki dillilikte olumsuz bir gelişme sonucu dillerden hiç biri ilerletilememekte ve bunun sonucunda dil öğrenme yeteneği de tamamen gelişmemektedir.

Anadilin ve ikinci dilin yeterince bilinmediğinin fark edilmesi çoğu zaman derin bir inceleme yapmadan mümkün değildir. Bu çocukların ikinci dili, yani söz konusu durumda Almanca'yı kullanma yeteneklerinde bir eksiklik olduğu günlük konuşmalarda hiç dikkat çekmez. Bu eksiklik genelde çok daha sonra, okulda „bilişsel-akademik“ dilsel yeteneklerin önem kazanmasından sonra, örneğin soyut kavramlarla çalışılması gerektiğinde kendini gösterir. Ve insanın çevresinden aldığı dilsel verileri işleme ve böylece doğal diller öğrenme yeteneği, diğer bir deyişle dil öğrenme yeteneği bölünmez olduğundan, ana dildeki bu eksiklikler, diğer bir dilin öğrenilmesini de olumsuz etkilerler. Cummins (1979) bu durumu „karşılıklı bağımlılık“ olarak isimlendirilen teorisi ile açıklamaktadır. Bir kişinin ikinci ya da yabancı dilde erişebileceği dilsel beceriler (ehliyet ve performans düzeyi), büyük ölçüde bu kişinin kendi ana dilinde ulaştığı olduğu düzeye bağlıdır.

İki dillilik konusundaki araştırmalardan elde edilen bulgular

Ana dilin dil öğrenme sürecinde merkezi bir rol oynadığı, bu hususun ikinci dil için de, yani azınlık çocuklarının durumunda genelde buldukları devletin resmi dili için de geçerli olduğu, özellikle iki dilli olarak yetişen çocukların dil ve okul alanındaki performanslarını konu alan iki dillilik araştırmalarından elde edilen bulgulardan da belli olmaktadır. Bu tip çok sayıda araştırma bulunmakta olup, bunlara örneğin Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner (1985) ayrıntılı şekilde yer vermiştir.

Örneğin Cummins (1979) akıcı şekilde okumayı öğrenme yeteneği konusundaki araştırmalarında, normal dil öğrenme esnasında sadece belirli bir dilin değil, dil kavramının bütün özellikleri ile birlikte öğrenildiği sonucuna varmıştır. Birinci ve ikinci dildeki bilişsel akademik konuşma yetenekleri, bunlara temel teşkil eden boyutların kendilerini göstermesi şeklinde ele alınabilirler. Bunların teşvik edilmemesi halinde, bir döngü oluşur: Başlangıçta kısıtlı olan bilişsel akademik konuşma yeteneği, ilerlemesini sağlayacak koşulları sınırlandırarak, sürekli bir kısıtlılığa dönüşür. Bunun sonucunda okuma, yazma ve okul performansı kısıtlanır. Bu bilişsel akademik yetenek okulda ne kadar daha fazla talep edilirse, eksiklik de o kadar daha fazla belirgin olur, kısmen de daha sonra, ders planının ileri safhalarında ortaya çıkar.

Azınlıkların ana dillerinin okulda teşvik edilmemesi doğal olarak ikinci dilin konuşulmasında eksikliklere yol açar. Ondört ülkeyi kapsayan geniş kapsamlı bir araştırma bu kanının özellikle okuma alanında çok doğru olduğunu göstermektedir: „Okuma dersinin çocuğun ana dilinde verilmemesi, genelde çocuğun okumada önemli bir yavaşlama ve gecikme ile karşılaşmasına yol açmaktadır.“ (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner 1985, S. 85)

Diğer yandan araştırmaların sonuçları ana dilin ders planında göz önünde bulundurulmasının göçmen çocukların okuldaki başarılarını olumlu etkilediğini göstermektedir. „Akademik başarıların“ önemi ile ilgili olarak aşağıdaki saptamalarda bulunulabilir:

Yapılan istatistikler çerçevesinde ana dilin teşvik edilmesinin sadece ikinci dili değil, diğer başarı alanlarını da etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca mutlak sonuçlardan belli olan diğer bir husus da iki dilde eğitimin, düşük bir sosyal statüye sahip olmak ve dilsel bir azınlığın mensubu olmaktan kaynaklanan çifte dezavantajı dengeleyebilecek kapasiteye sahip olduğu ve bu şekilde şansların eşitliği hedefine ulaşılabileceğidir. (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner 1985, S. 89)

Ayrıca ana dilin bilişsel önemi ile ilgili olarak da, iki dilde eğitimin muhtelif zeka alanlarında da yararlı olduğu söylenebilir, bununla beraber bu olumlu etkilerin iki dilli olmaktan kaynaklandığını kesin bir şekilde kanıtlamak oldukça zordur. Bu etkilerin en başında örneğin analitik yeteneklerin iyileşmesi (dilde tanımlanan ile tanım arasında ya da şekil ile içerik arasında ayırım yapabilme yeteneği) veya yaratıcı alandaki gelişmeler gelir. Bunların yanı sıra sosyal anlayış (dinleyicilere farklı yaklaşım) vs. konusunda da bulgular bulunmaktadır. Bununla beraber bu durum ancak koşulların avantajlı olması, dengeli bir iki dilliliğin söz konusu olması hallerinde geçerlidir (örneğin çocuğun yetiştiği evdeki koşulların elverişli olması).

Yarım dillilik durumunda ise tam tersi bir etki görülmektedir: Okul yoluyla toplum içine girişin yetersizliği, ana dil ve ikinci dil bilgilerinin eksikliğine yol açmakta, bu durum çoğu zaman

çocuğun somut kavramları anlaması ve kullanması gerektiğinde ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda çocuk doğal olarak okulda başarılı olamamaktadır. Aynı şekilde toplum içinde belirli bir standarda ulaşamaması duygusal alanda sorunlara yol açar, yani yarım dillilik tüm kişiliği etkileyen bir sendrom olarak görülmelidir. (Fthenakis/Sonner/Thurl/Walbiner 1985, S. 19)

İki dille yetişen ve bir azınlığa mensup çocuklarda ana dilin teşvik edilmesinin sonuçta *duygusal* etkileri de bulunmaktadır: Azınlık kendini olumlu şekilde görmeye başlar ve içinde bulunduğu gruba olan yaklaşımı olumlu yönde gelişir; ayrıca motivasyon, okul ile aile arasındaki temasın sağlanması vs. gibi okul açısından önemli duygusal değişkenler de olumlu yönde etkilenir.

Ana dilin etkisinin önemi bir örnek yardımıyla açıklanacaktır: Rehbein (1987) Hamburg'da ana dili Türkçe olan çocuklarla yapılan bir araştırmaya değinmektedir. Araştırmada çocukların kendilerine okunan bir hikayeyi Almanca olarak tekrarlamaları istenmiştir. Hikaye bir gruba yalnız Almanca dilinde, diğer gruba ise Türkçe olarak okunmuştur. İkinci gruptaki çocuklar hikayeyi ana dillerinde dinledikleri ve bu sayede metni daha iyi anlayabildikleri için, diğer gruba oranla çok daha iyi sonuçlar almışlardır. Bu örnek duyduğunu anlamadaki eksikliğin doğal olarak ikinci dilde üretilen sonucun da yetersiz olmasına yol açtığını göstermektedir; buna karşılık metni anlaması garantilenen ikinci grup, ikinci dil olan Almanca'da da daha iyi sonuç almıştır. Genel olarak ifade etmek gerekirse: Belirli dilsel yetenekler gereken şekilde birinci dil olan L1'de öğrenilmez ve geliştirilmezse (örneğin dinlediğini anlamak veya okuduğunu anlamak), bu yeteneklerden ikinci dil olan L2'de de yararlanılamamaktadır.

Pedagojik sonuçlar

İki dillilik ile ilgili yayınların ve dil öğrenme konusundaki araştırmalardan elde edilen bulguların çoğu ana dilleri Almanca olmayan çocukların birinci dilde eğitim görmelerini ve zaten iki dil konuşmakta olmaları nedeniyle çocukların iki dilde büyütülme tavsiye etmekte ve bu iki dilliliği köreltmek yerine geliştirmek ve teşvik etmek gerektiğine dikkat çekmektedir. Bu görüşe temel teşkil eden nedenler aşağıda özetlenmiştir:

è Ana dilin okulda öğrenimin yapıldığı dilin/ikinci dilin (bizim durumumuzda Almanca) yanı sıra öğrenilmesi, ikinci dilin öğrenilmesini engellemez, tam aksine:

è Birinci dilin iyi bilinmesi, ikinci dilin ve diğer bütün dillerin öğrenilmesini de teşvik eder ve kolaylaştırır.

è Dilsel analiz yeteneği ve dil öğrenme stratejilerinin kalitesi ve miktarı iki dilli çocuklarda, tek dil ile yetişen çocuklara nazaran daha yüksektir.

è Dilsel yaratıcılık teşvik edilir.

è Sözlü ve sözlü olmayan zeka performansı üzerinde olumlu etkileri bulunduğu saptanmıştır.

è Son olarak iki dil konuşan insanların daha büyük bir toleransa sahip oldukları ve aşırı milliyetçilik akınlarından daha az etkilendikleri belirtilmektedir.

Avusturya için örneğin Boeckman (1997) tarafından gerçekleştirilen denemelere dayalı bir araştırma bulunmakta olup, bu araştırma tüm bu sonuçları doğrulamaktadır: Buna göre Burgenland eyaletindeki iki dilde öğretim veren okullarda yetişen çocuklar (ana dilleri Hırvatça veya Macarca), okulda herhangi bir dezavantajla karşılaşmamakla kalmayıp, tam aksine iki dilli olma yeteneğinin haricinde, ortalamanın üstünde bir bilişsel gelişme de göstermektedirler. Söz konusu araştırmanın sonuçlarına göre tek dilde yetişen çocuklar da (çoğunlukta olan halk) iki dilde eğitim veren okullara gitmeleri halinde sonuçta bu sistemin yararını görmektedirler. Berlin’de iki dilde (Almanca-Türkçe) okuma yazma öğreten deneme okulları ile ilgili olarak gerçekleştirilen değerlendirme de benzer sonuçlar vermiştir (Nehr/ Karajoli 1995 ile karşılaştırınız).

Son yıllarda bu bilgilerden yabancı dil eğitiminin daha etkin şekilde düzenlenmesi amacıyla yararlanılmıştır. Bu çerçevede çocukların zorunlu eğitimin başından itibaren iki dilde öğrenim görebilecekleri okullar kurulmuştur. Örneğin Viyana’da birkaç yıldan beri bulunan Vienna Bilingual School adındaki okulda kız ve erkek öğrencilere ilk öğretimin 1. sınıfından itibaren Almanca ve İngilizce olarak ders verilmektedir.

Ana dilleri tehlikede olan (ki bu durum göç eden topluluklarda genellikle görülmektedir) azınlık mensuplarının eğitim sistemi çerçevesinde özel olarak teşvik edilmeleri gereklidir. Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbinger (1985) bu konu ile ilgili olarak şunları yazmaktadır:

Öğrencinin dilsel alandaki ve okuldaki performansının artırılması ve duygusal alanda daha olumlu bir gelişimin sağlanması isteniyorsa, esas itibarıyla bu teşvik önlemleri gereklidir. Elverişsiz iki değişkenin (dilsel bir azınlığa dahil olma ve – çoğu zaman – düşük bir sosyoekonomik statüye sahip olma) tamamen telafi edilmesi isteniyorsa, bu teşvik yoğun ve uzun süreli olmalı ve ayrıca ders medyası kullanımını da kapsamalıdır. (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbinger 1985, S. 108)

Yani hangi yönden bakılırsa bakılsın bu çocukların ana dillerinin mümkün olduğu kadar geniş şekilde göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu amaçla uygulanabilecek öğretim modelleri çok çeşitlidir: İki dilde yürütülen sınıflar veya bu dillerin düzenli öğretim sistemine daha büyük ölçüde entegre edilmesi gibi; bu çerçevede Almanca konuşulan bölgelerde (örneğin Berlin) alfabenin iki dilde öğretilmesi modeli başarı ile sonuçlanan, entegratif kültürler arası atılımlara bir örnek teşkil etmektedir. Ana dilde alfabenin öğretilmesi ve zorunlu eğitimin en azından ilk üç, dört yılında yeterli derecede ana dil öğretimi – en iyisi L1’in ikinci öğretim dili olarak kullanılması – ana dilin teşvik edilmesi ile ilgili önlemlerin asgari düzeyini teşkil eder.

Özet

Yazımızın başında değinilen fikirlere dönersek:

è Çocuk ana dilini zaten biliyor, öğrenmesine gerek yok ki düşüncesi doğru değildir. Çocuğun dilsel gelişmesi okul çağına geldiğinde sona ermez ve dilin yalnız aile içinde konuşulması, geliştirilmesi için yeterli değildir. L1’deki gelişmenin takılıp kalması, diğer dillerin öğrenilmesi ve çocuğun entelektüel gelişimi açısından çok olumsuz sonuçlara yol açabilir.

è Ana dil dersinin çocuğun ikinci dil olan Almanca’yı öğrenmesini engellediği ya da zorlaştırdığı inancı da bir yanılgıdır. Tam tersine ana dilin yeterince göz önünde bulundurulmaması halinde „yarım dillilik“ denilen durum ortaya çıkar ve bu da çocuğun okuldaki başarısını her alanda olumsuz etkileyebilir.

è Çocuklara ders aralarında ya da derslerde birbirleri ile ana dillerinde konuşmayı yasak etmek, yasak eden kişinin gerekli duyarlılıktan yoksun olduğunu ve aşırı milliyetçiliğe kaçan bir küstahlığın söz konusu olduğunu göstermekle kalmayıp, derslerin içeriğinin anlaşılmasını da tehlikeye düşürmekte ve çocukların birbirlerine yardım etmelerini ve birbirlerinden öğrenmelerini engellemektedir. Çocukların ana dillerini konuşmaları zaten her yerde karşı karşıya oldukları ikinci dil Almanca'nın öğrenilmesini kati şekilde geciktirmemekte, tersine desteklemektedir.

è Göçmen çocukların ana dil bilgilerinin gelişmesi asla yararsız bir şey olmayıp, çeşitli sosyal mesleklerde ve hizmet sektörüne giren mesleklerde – örneğin polis teşkilatında, hastanelerde vs. – iki dil konuşan kişilere ihtiyaç duyulmakta olup, ana dil bilgileri bu kişilerin niteliklerini artırmakta ve kendilerine iş piyasasında tek dil konuşan rakiplerine karşı avantajlar sağlamaktadır.

Her dersin öğretmeni ana dilleri Almanca olmayan çocukların dilsel gelişmesini teşvik etmek için ne yapabilir (söz konusu çocuklar ana dil dersine gitmeseler bile)?

è Çocukların anne ve babalarına her fırsatta (okula kayıt, veliler için düzenlenen geceler, velilerle görüşme günleri vs. esnasında) ana dili aile içinde de kullanmanın önemine dikkat çekebilir ve yukarıda değinilen yanılgılar hakkında açıklayıcı bilgiler verebilir.

è Çocukların yalnız ders aralarında değil, derste, grup çalışmalarında ve ortaklaşa çalışmalarda da ana dillerini kullanmalarına izin verebilir.

è Öğretmenin kendisi de, çocukların ana dillerinin prestijini artırmak ve çocukların iki dilli olma özelliklerini teşvik etmek amacıyla, çocukların ana dillerinde bir kaç kelime (örneğin selamlama gibi) öğrenebilir ve bunları kullanabilir.

è Okulda gerçekten konuşulan tüm dillerin mümkün olduğu kadar geniş yayılımını sağlamak için, örneğin veli geceleri ile ilgili davetiyelerin ana dilde yazılması, okul kütüphanesinde çocukların ana dillerinde yazılmış yayınların bulundurulması ve gerekirse veli gecelerinde tercümanlık yapılması gibi önlemler alınabilir.

è Medya eğitiminde Avusturya'da da temin edilebilen ana dildeki ürünleri kullanabilirler.

è Kültürler arası eğitim prensibinin derslerde gerçekleştirilmesi ve ana dillerin örneğin diller arasında karşılaştırma yaparak, şarkılardan, atasözlerinden yararlanarak açık şekilde derse entegre edilmesi. Öğrencilere ana dillerinde metin (örneğin şiirler, hatıra defterleri vs.) yazmaları ve bunları mümkünse sınıfta okumaları için cesaret verilebilir. Gerçekten mevcut iki dillilik sınıfta da belli olmalıdır, örneğin sınıfların süslenmesi.

Literaturhinweise des Referats für Migration und Schule

1. Für den Unterricht

Grundstufe

Beaumont, Emilie (Hg.): Dein buntes Wörterbuch Deutsch – Bosnisch/Kroatisch/Serbisch. Fleurus Verlag, Köln 2004. (Im Anhang der Schulbuchliste)

Beaumont, Emilie (Hg.): Dein buntes Wörterbuch Deutsch – Türkisch (mit österreichischen Begriffen). Fleurus Verlag, Köln 2004. (Im Anhang der Schulbuchliste)

bm:bwk und Österreichischer Buchklub der Jugend (Hg.): Bunte Wörter. Didaktisierte Begleitmaterialien zu den bunten Wörterbüchern: Unterrichtsimpulse und Kopiervorlagen auf Deutsch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch für die 1. bis 4. Schulstufe. Wien 2005.

bm:ukk und Österreichischer Buchklub der Jugend (Hg.): TRIO. Drei Sprachen, eine Schule. Das Kindermagazin für den Unterricht in mehrsprachigen Volksschulklassen. Plus Lehrerbegleitheft. Erscheint zweimal jährlich.

bm:bwk und Österreichisches Sprachenkompetenzzentrum (Hg.): Zoom. Fremdsprachenlernen in der Grundschule. Heft 7 neu. In den Sprachen Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Burgenland-Kroatisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Slowakisch, Slowenisch, Tschechisch, Türkisch, Ungarisch. Graz 2005.

Sekundarstufe I

bm:ukk und Österreichisches Sprachenkompetenzzentrum (Hg.): KIESEL – Kinder entdecken Sprachen. Unveränderte Neuauflage, Graz 2007.

bm:bwk und Servicestelle für Menschenrechtsbildung (Hg.): Die Rechte des Kindes. Kurzfassung der UNO-Kinderrechtskonvention auf Deutsch und in 23 weiteren Sprachen mit didaktischen Hinweisen zur Schulung der Sprachaufmerksamkeit. Wien 2006.

bm:bwk (Hg.): Interkulturelles Lernen – Mathematik (vier Bände für die 5. bis 8. Schulstufe). Mit Textbeispielen in drei Sprachen. 2. aktualisierte Auflage. Von Helmut Breit. Wien 2006.

Bottazzi, Mario, Karin Wolf und Maria Zangl: Rap'n learn. Deutsch-Grammatiktraining. Helbling, Rum/Innsbruck 1999.

Schader, Basil: Sprachenvielfalt als Chance. 101 praktische Vorschläge. Bildungsverlag EINS/Orel Füssli, Troisdorf 2004.

2. Zur eigenen Weiterbildung

Bücher

bm:bwk (Hg.): Den ersten Schritt gehen wir gemeinsam. Eine Handreichung für SchulleiterInnen und LehrerInnen an Volksschulen zur Integration fremdsprachiger SchulanfängerInnen. Wien 2002.

- bm:bwk (Hg.): A kući sprekam Deutsch. Sprachstandserhebung in multikulturellen Volksschulklassen: bilingualer Spracherwerb in der Migration. Dokumentation einer vierjährigen Langzeitstudie. Von Univ. Prof. Dr. Annemarie Peltzer-Karpf. Wien 2006.
- Brizić, Katharina: Das geheime Leben der Sprachen. Gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluss auf den Spracherwerb in der Migration. Waxmann, Münster 2007.
- Busch, Brigitta und Thomas: Mitten durch meine Zunge. Drava, Klagenfurt/Celovec 2008.
- Czernilofsky, Barbara und Georg Kremnitz (Hg.): Trennendes – Verbindendes. Selbstzeugnisse zur individuellen Mehrsprachigkeit. Edition Praesens, Wien 2003.
- Furch, Elisabeth und Harald Eichelberger (Hg.): Kulturen – Sprachen – Welten. 2. überarbeitete und ergänzte Neuauflage, Studienverlag, Innsbruck – Wien 2007.
- ide – Informationen zur Deutschdidaktik, Nr. 2/2008: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht.
- ide – Informationen zur Deutschdidaktik, Nr. 2/2005: Sprachbegegnungen.
- Krumm, Hans-Jürgen: Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit. eviva, Wien 2001.
- Portmann-Tselikas, Paul R.: Sprachförderung im Unterricht. Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen. Orel Füssli Verlag, Zürich 1998.
- Portmann-Tselikas, Paul R. und Sabine Schmölder-Eibinger (Hg.): Grammatik und Sprachaufmerksamkeit. Band 6 der Reihe „Theorie und Praxis – Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache“ Studienverlag, Innsbruck – Wien 2001.
- Portmann-Tselikas, Paul R. und Sabine Schmölder-Eibinger (Hg.): Textkompetenz. Neue Perspektiven für das Lehren und Lernen. Band 7 der Reihe „Theorie und Praxis – Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache“. Studienverlag, Innsbruck – Wien 2002.
- Rieder, Karl: Linguistik für Lehrerinnen und Lehrer. Pädagogisches Wissen aktuell. öbv & hpt, Wien 2001.
- Rieder, Karl: Fehler in Schülertexten analysieren. Pädagogisches Wissen aktuell. öbv & hpt, Wien 2001.
- Rieder, Karl: Intercomprehension. Fremdsprachige Texte entschlüsseln. Pädagogisches Wissen aktuell. öbv & hpt, Wien 2001.
- Sträuli Arslan, Barbara: Leseknick – Lesekick. Leseförderung in vielsprachigen Schulen. Lehrmittelverlag des Kantons Zürich 2005.

Artikel

- Boeckmann, Klaus-Börge: Drei Halbwahrheiten über Zweitsprachen. In: Erziehung und Unterricht, Nr. 1-2/2008.
- Busch, Brigitta: Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Serbokroatisch, Jugoslawisch, Romani oder Vlachisch? Heteroglossie und 'muttersprachlicher' Unterricht in Österreich. In: Gelebte Mehrsprachigkeit. Praesens Verlag, Wien 2006.

de Cillia, Rudolf: Deutsch als Zweitsprache – Spracherwerb in der Migration. In: tribüne. zeitschrift für sprache und schreibung, Nr. 2/2006

Fleck, Elfie: Der muttersprachliche Unterricht. In: Erziehung und Unterricht, Nr. 9-10/2002.

Krumm, Hans-Jürgen: Pausenlos Deutsch – Sprachzwang und sprachliche Identität. In: tribüne. zeitschrift für sprache und schreibung, Nr. 2/2006

Mayer, Werner: Migrantenkinder – Bildungskarrieren. In: Erziehung und Unterricht, Nr. 3-4/2006.

Stefan, Ferdinand: Neun „Gebote“ zum sprachlichen Umgang mit Migrantenkindern. In: Furch, Elisabeth (Hg.): C.A.N.E. – Cultural Awareness in Europe. Lernen mit Pfiff, Wien 2003.

Sämtliche Artikel sind im Referat für Migration und Schule gegen Bestellung per E-Mail kostenlos erhältlich.

„Klassiker“

Apeltauer, Ernst (Hg.): Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht. München 1987.

Bernstein, Basil: Soziale Struktur, Sozialisation und Sprachverhalten. Aufsätze 1958-1970. Amsterdam 1970.

Boeckmann, Klaus-Börge: Zweisprachigkeit und Schulerfolg. Das Beispiel Burgenland. (Arbeiten zur Sprachanalyse 26). Peter Lang, Frankfurt/Main 1997.

Cummins, Jim: www.iteachilearn.com/cummins/mother.htm

de Cillia, Rudolf: Mehrsprachigkeit und Herkunftssprachenunterricht in europäischen Schulen. In: Çinar, Dilek (Hg.): Gleichwertige Sprachen? Muttersprachlicher Unterricht für die Kinder von Einwanderern. Studienverlag, Innsbruck – Wien 1998.

Fthenakis, Wassilios E., Adelheid Sonner, Rosemarie Thrul, Waltraud Walbinger (Hg.): Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. Hueber, München 1985.

Gogolin, Ingrid: Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Waxmann, Münster 1993.

Klein, Wolfgang: Zweitspracherwerb. Eine Einführung. Königsstein 1984.

Luchtenberg, Sigrid: Interkulturelle sprachliche Bildung: Zur Bedeutung von Zwei- und Mehrsprachigkeit für Schule und Unterricht. Waxmann, Münster 1995.

Nehr, Monika und Edeltraud Karajoli, Edeltraud: Bilingual Literacy Education of Turkish Schoolchildren in Berlin, Final Report for the Council of Europe. Berlin 1995.

Oevermann, Ulrich: Sprache und soziale Herkunft. Frankfurt/Main 1972.

Paula, Andreas (Hg.): Mehrsprachigkeit in Europa. Modelle für den Umgang mit Sprachen und Kulturen. Klagenfurt/Celovec 1994.

Skutnabb-Kangas, Tove: Bilingualism or Not. The Education of Minorities. Clevedon 1983.

Wode, Henning: Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bilinguaem Unterricht. München 1995.

3. Internetadressen

www.bmukk.gv.at → Bildung – Schulen → Unterricht und Schule → Lehrpläne

www.bmukk.gv.at → Bildung – Schulen → Unterricht und Schule → SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch

www.trio.co.at: die Website zur dreisprachigen Kinderzeitschrift TRIO

www.buch-mehrsprachig.at: elektronische Empfehlungsliste fremd-, zwei- und mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur

www.sprachensteckbriefe.at: Überblick über Verbreitung, Geschichte und Struktur der häufigsten in Österreich gesprochenen Migrantensprachen

www.muttersprachlicher-unterricht.at: die Website für die muttersprachlichen LehrerInnen: Wissenswertes zum muttersprachlichen Unterricht, Materialienbörse, aktuelle Veranstaltungen

www.projekte-interkulturell.at: Dokumentation von Schulprojekten zu den Themen Mehrsprachigkeit und Interkulturalität

www.sprich-mit-mir.at: die neue bm:ukk-Website zur frühen Sprachförderung (früher: www.sprachbaum.at)

www.sprachen.ac.at: die Website des österreichischen Sprachenkompetenzzentrums

<http://kleine-eule.osttirol.net>: „Die kleine Eule“ von Lene Mayer-Skumanz auf Deutsch und in 27 weiteren Sprachen

Daha fazla bilgi için „Göçmenler ve Okul Dairesi” görevlilerine baş vurabilirsiniz:

Mag. Elfie Fleck
Mag. Anna Lasselsberger
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abteilung I/13a
Referat für Migration und Schule
Minoritenplatz 5
A – 1014 Wien
Tel.: 01/53-120/25-52 oder 25-28
Fax: 01/53-120/25-99
E-Mail: elfie.fleck@bmukk.gv.at
anna.lasselsberger@bmukk.gv.at

Impressum:
Herausgeber und Medieninhaber:
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abt. I/13a, Referat für Migration und Schule
Wien, September 2008

Göçmenlikte dil öğrenme
Yazan: Dr. Rudolf de Cillia

Göçmenlikte dil öğrenme

*„Çocuğumun Türkçe (Hırvatça, Sırpça, Boşnakça ...) öğrenmesini istemiyorum.
En kısa zamanda Almanca öğrensin.
Ayrıca ana dil dersine de gitmesi çocuğın Almanca öğrenmesini zorlaştırır.“*

*„Çocuk ana dilini zaten biliyor, öğrenmesine gerek yok ki.
Evde zaten bu dili konuşuyoruz.“*

*„Yabancı çocukların aralarında kendi dillerini konuşmaları yasak edilmeli.
Çünkü bu Almanca öğrenmelerini engelliyor.“*

*„Hırvatça (Türkçe, Sırpça, Boşnakça) gibi dilleri bilmenin çocuklara zaten bir yararı yok,
onun yerine doğru dürüst Almanca ve İngilizce öğrensinler.
Bu dillere ileride ihtiyaçları olacak.“*

Bu tip sözleri bu ya da benzeri şekilde mutlaka daha önce duymuşsunuzdur. Tüm bu iddialar iki dilli olma ve bu durumun çocukların gelişmeleri üzerindeki etkileri ve ayrıca göçmen çocuklarının ana dillerinin değeri konusunda yürütülen fikirleri yansıtmaktadırlar.

Aşağıda tatbiki dilbilimi ve dil öğrenme ile ilgili araştırmalar çerçevesinde iki dilli azınlık çocuklarındaki dilsel gelişmenin nasıl değerlendirildiğine ve bu durumun özellikle iki dil konuşan ve ana dilleri daha az bir prestije sahip olan bir azınlık dili olan göçmen çocuklarında nasıl olduğuna değinilecektir.

Anadilin dil öğrenmedeki rolü

Ana dilin ya da birinci dilin¹ bir çocuğın dilsel gelişmesi ve okuldaki başarısı üzerinde merkezi bir rol oynadığı, en azından altmışlı yıllardan bu yana bilinen pedagojik bir gerçektir. O zamanlar yürütülen „dil bariyerleri konusundaki oturumlarda“ alt sosyal tabakalardan çocukların ve Almanca konuşulan ülkelerde ana dilleri bir diyalekt olan çocukların orta tabaka normlarına ve yüksek dile yönelik okullarda dezavantajlı oldukları saptanmıştır (bkz Bernstein 1970; Oevermann 1972).

Nadir olarak görülen, çocuğın aynı anda iki dili öğrendiği „gerçek“ erken iki dillilik haricinde (örneğin anne ile babanın ana dillerinin farklı olması halinde), çocuk her durumda önce bu birinci dili öğrenmektedir. Burada birinci dilin öğrenilmesi doğumla başlamakta (ve hatta belki de doğumdan önce) ve ana gramer kavramlarının öğrenilmesi safhası çocukların çoğunluğunda okul çağına gelindiğinde tamamlanmış olmaktadır. İnsana özgü dil öğrenme yeteneğinin birinci dil öğrenilirken güncelleştirilmesi ve teşvik edilmesi, belirli bir dilsel ve kültürel dünyaya adapte olacak şekilde gelişme ikinci dillerin/yabancı dillerin öğrenilmesine temel teşkil etmektedir. Anadilin öğrenilmesi doğal olarak okula başlandığında sona ermez. Gramerin önemli bölümleri, kelime hazinesi ve imla kuralları okulun sağladığı topluma hazırlama çerçevesinde bütünleşir ve hatta bazı durumlarda bu bilgiler ancak okulda edinilir.

Yani ana dilin öğrenilmesine okulda devam edilmesi gerekli olup, bu öğrenme süreci yarıda kesilmemelidir. Aksi taktirde sadece ana dile olan hakimiyet değil, bunun haricinde genel anlama yeteneklerinin gelişmesi de olumsuz şekilde etkilenir.

Dilsel bir azınlığa bağlı çocuklarda ise bu duruma çok sık rastlanılmaktadır: Anadilin gelişimi çocuğın okula başlamasından itibaren ani bir şekilde yarıda kesilmektedir. L1 olarak isimlendirilen birinci dilin ilerletilmesi okulda hiç desteklenmemekte ya da yetersiz desteklenmektedir. Böylece çocuklar ikinci bir dilde ya da yabancı bir dilde okumayı ve yazmayı öğrenmekte, yani ana dilleri ve aile dilleri Boşnakça, Sırpça, Hırvatça, Arnavutça, Türkçe vb. olan çocuklar alfabeyi Almanca olarak öğrenmektedirler.

¹ Primer sosyalizasyonun gerçekleştiği dil için farklı terimler kullanılmaktadır. „Ana dil“ veya „birinci dil“, „primer dil“ ya da bazen „aile dili“. Aşağıda tartışmalarda normal olarak kullanılan birinci dil terimi ana dil ile eş anlamda kullanılacaktır; L1 olarak da geçer.

Dolayısıyla okuma yazma öğrenme ve okul yoluyla topluma girme işlemlerinin, primer sosyalizasyon ve aile dilinde değil, ikinci dilde gerçekleşmesi, yani dilsel gelişmenin yarıda kesilmesi, dillerden hiç birinin tam olarak öğrenilememesine yol açmaktadır. Ortaya çıkan durum ise bir dereceye kadar tartışma konusu olan „yarı dil konuşma“, „çift taraflı yarı dil konuşma“, „semilingualizm“ gibi terimler ile tanımlanmaktadır (Skutnabb-Kangas 1983). Burada takılıp kalmış, tamamlanmamış bir dilsel sosyalizasyon söz konusu olup, bu tip iki dillilikte olumsuz bir gelişme sonucu dillerden hiç biri ilerletilememekte ve bunun sonucunda dil öğrenme yeteneği de tamamen gelişmemektedir.

Anadilin ve ikinci dilin yeterince bilinmediğinin fark edilmesi çoğu zaman derin bir inceleme yapmadan mümkün değildir. Bu çocukların ikinci dili, yani söz konusu durumda Almanca'yı kullanma yeteneklerinde bir eksiklik olduğu günlük konuşmalarda hiç dikkat çekmez. Bu eksiklik genelde çok daha sonra, okulda „bilişsel-akademik“ dilsel yeteneklerin önem kazanmasından sonra, örneğin soyut kavramlarla çalışılması gerektiğinde kendini gösterir. Ve insanın çevresinden aldığı dilsel verileri işleme ve böylece doğal diller öğrenme yeteneği, diğer bir deyişle dil öğrenme yeteneği bölünmez olduğundan, ana dildeki bu eksiklikler, diğer bir dilin öğrenilmesini de olumsuz etkilerler. Cummins (1979) bu durumu „karşılıklı bağımlılık“ olarak isimlendirilen teorisi ile açıklamaktadır. Bir kişinin ikinci ya da yabancı dilde erişebileceği dilsel beceriler (ehliyet ve performans düzeyi), büyük ölçüde bu kişinin kendi ana dilinde ulaştığı olduğu düzeye bağlıdır.

İki dillilik konusundaki araştırmalardan elde edilen bulgular

Ana dilin dil öğrenme sürecinde merkezi bir rol oynadığı, bu hususun ikinci dil için de, yani azınlık çocuklarının durumunda genelde buldukları devletin resmi dili için de geçerli olduğu, özellikle iki dilli olarak yetişen çocukların dil ve okul alanındaki performanslarını konu alan iki dillilik araştırmalarından elde edilen bulgulardan da belli olmaktadır. Bu tip çok sayıda araştırma bulunmakta olup, bunlara örneğin Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner (1985) ayrıntılı şekilde yer vermiştir.

Örneğin Cummins (1979) akıcı şekilde okumayı öğrenme yeteneği konusundaki araştırmalarında, normal dil öğrenme esnasında sadece belirli bir dilin değil, dil kavramının bütün özellikleri ile birlikte öğrenildiği sonucuna varmıştır. Birinci ve ikinci dildeki bilişsel akademik konuşma yetenekleri, bunlara temel teşkil eden boyutların kendilerini göstermesi şeklinde ele alınabilirler. Bunların teşvik edilmemesi halinde, bir döngü oluşur: Başlangıçta kısıtlı olan bilişsel akademik konuşma yeteneği, ilerlemesini sağlayacak koşulları sınırlandırarak, sürekli bir kısıtlılığa dönüşür. Bunun sonucunda okuma, yazma ve okul performansı kısıtlanır. Bu bilişsel akademik yetenek okulda ne kadar daha fazla talep edilirse, eksiklik de o kadar daha fazla belirgin olur, kısmen de daha sonra, ders planının ileri safhalarında ortaya çıkar.

Azınlıkların ana dillerinin okulda teşvik edilmemesi doğal olarak ikinci dilin konuşulmasında eksikliklere yol açar. Ondört ülkeyi kapsayan geniş kapsamlı bir araştırma bu kanının özellikle okuma alanında çok doğru olduğunu göstermektedir: „Okuma dersinin çocuğun ana dilinde verilmemesi, genelde çocuğun okumada önemli bir yavaşlama ve gecikme ile karşılaşmasına yol açmaktadır.“ (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner 1985, S. 85)

Diğer yandan araştırmaların sonuçları ana dilin ders planında göz önünde bulundurulmasının göçmen çocukların okuldaki başarılarını olumlu etkilediğini göstermektedir. „Akademik başarıların“ önemi ile ilgili olarak aşağıdaki saptamalarda bulunulabilir:

Yapılan istatistikler çerçevesinde ana dilin teşvik edilmesinin sadece ikinci dili değil, diğer başarı alanlarını da etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca mutlak sonuçlardan belli olan diğer bir husus da iki dilde eğitimin, düşük bir sosyal statüye sahip olmak ve dilsel bir azınlığın mensubu olmaktan kaynaklanan çifte dezavantajı dengeleyebilecek kapasiteye sahip olduğu ve bu şekilde şansların eşitliği hedefine ulaşılabileceğidir. (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbiner 1985, S. 89)

Ayrıca ana dilin bilişsel önemi ile ilgili olarak da, iki dilde eğitimin muhtelif zeka alanlarında da yararlı olduğu söylenebilir, bununla beraber bu olumlu etkilerin iki dilli olmaktan kaynaklandığını kesin bir şekilde kanıtlamak oldukça zordur. Bu etkilerin en başında örneğin analitik yeteneklerin iyileşmesi (dilde tanımlanan ile tanım arasında ya da şekil ile içerik arasında ayırım yapabilme yeteneği) veya yaratıcı alandaki gelişmeler gelir. Bunların yanı sıra sosyal anlayış (dinleyicilere farklı yaklaşım) vs. konusunda da bulgular bulunmaktadır. Bununla beraber bu durum ancak koşulların avantajlı olması, dengeli bir iki dilliliğin söz konusu olması hallerinde geçerlidir (örneğin çocuğun yetiştiği evdeki koşulların elverişli olması).

Yarım dillilik durumunda ise tam tersi bir etki görülmektedir: Okul yoluyla toplum içine girişin yetersizliği, ana dil ve ikinci dil bilgilerinin eksikliğine yol açmakta, bu durum çoğu zaman

çocuğun somut kavramları anlaması ve kullanması gerektiğinde ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda çocuk doğal olarak okulda başarılı olamamaktadır. Aynı şekilde toplum içinde belirli bir standarda ulaşamaması duygusal alanda sorunlara yol açar, yani yarım dillilik tüm kişiliği etkileyen bir sendrom olarak görülmelidir. (Fthenakis/Sonner/Thurl/Walbiner 1985, S. 19)

İki dille yetişen ve bir azınlığa mensup çocuklarda ana dilin teşvik edilmesinin sonuçta *duygusal* etkileri de bulunmaktadır: Azınlık kendini olumlu şekilde görmeye başlar ve içinde bulunduğu gruba olan yaklaşımı olumlu yönde gelişir; ayrıca motivasyon, okul ile aile arasındaki temasın sağlanması vs. gibi okul açısından önemli duygusal değişkenler de olumlu yönde etkilenir.

Ana dilin etkisinin önemi bir örnek yardımıyla açıklanacaktır: Rehbein (1987) Hamburg'da ana dili Türkçe olan çocuklarla yapılan bir araştırmaya değinmektedir. Araştırmada çocukların kendilerine okunan bir hikayeyi Almanca olarak tekrarlamaları istenmiştir. Hikaye bir gruba yalnız Almanca dilinde, diğer gruba ise Türkçe olarak okunmuştur. İkinci gruptaki çocuklar hikayeyi ana dillerinde dinledikleri ve bu sayede metni daha iyi anlayabildikleri için, diğer gruba oranla çok daha iyi sonuçlar almışlardır. Bu örnek duyduğunu anlamadaki eksikliğin doğal olarak ikinci dilde üretilen sonucun da yetersiz olmasına yol açtığını göstermektedir; buna karşılık metni anlaması garantilenen ikinci grup, ikinci dil olan Almanca'da da daha iyi sonuç almıştır. Genel olarak ifade etmek gerekirse: Belirli dilsel yetenekler gereken şekilde birinci dil olan L1'de öğrenilmez ve geliştirilmezse (örneğin dinlediğini anlamak veya okuduğunu anlamak), bu yeteneklerden ikinci dil olan L2'de de yararlanılamamaktadır.

Pedagojik sonuçlar

İki dillilik ile ilgili yayınların ve dil öğrenme konusundaki araştırmalardan elde edilen bulguların çoğu ana dilleri Almanca olmayan çocukların birinci dilde eğitim görmelerini ve zaten iki dil konuşmakta olmaları nedeniyle çocukların iki dilde büyütülmelerini tavsiye etmekte ve bu iki dilliliği köreltmek yerine geliştirmek ve teşvik etmek gerektiğine dikkat çekmektedir. Bu görüşe temel teşkil eden nedenler aşağıda özetlenmiştir:

è Ana dilin okulda öğrenimin yapıldığı dilin/ikinci dilin (bizim durumumuzda Almanca) yanı sıra öğrenilmesi, ikinci dilin öğrenilmesini engellemez, tam aksine:

è Birinci dilin iyi bilinmesi, ikinci dilin ve diğer bütün dillerin öğrenilmesini de teşvik eder ve kolaylaştırır.

è Dilsel analiz yeteneği ve dil öğrenme stratejilerinin kalitesi ve miktarı iki dilli çocuklarda, tek dil ile yetişen çocuklara nazaran daha yüksektir.

è Dilsel yaratıcılık teşvik edilir.

è Sözlü ve sözlü olmayan zeka performansı üzerinde olumlu etkileri bulunduğu saptanmıştır.

è Son olarak iki dil konuşan insanların daha büyük bir toleransa sahip oldukları ve aşırı milliyetçilik akınlarından daha az etkilendikleri belirtilmektedir.

Avusturya için örneğin Boeckman (1997) tarafından gerçekleştirilen denemelere dayalı bir araştırma bulunmakta olup, bu araştırma tüm bu sonuçları doğrulamaktadır: Buna göre Burgenland eyaletindeki iki dilde öğretim veren okullarda yetişen çocuklar (ana dilleri Hırvatça veya Macarca), okulda herhangi bir dezavantajla karşılaşmamakla kalmayıp, tam aksine iki dilli olma yeteneğinin haricinde, ortalamanın üstünde bir bilişsel gelişme de göstermektedirler. Söz konusu araştırmanın sonuçlarına göre tek dilde yetişen çocuklar da (çoğunlukta olan halk) iki dilde eğitim veren okullara gitmeleri halinde sonuçta bu sistemin yararını görmektedirler. Berlin’de iki dilde (Almanca-Türkçe) okuma yazma öğreten deneme okulları ile ilgili olarak gerçekleştirilen değerlendirme de benzer sonuçlar vermiştir (Nehr/ Karajoli 1995 ile karşılaştırınız).

Son yıllarda bu bilgilerden yabancı dil eğitiminin daha etkin şekilde düzenlenmesi amacıyla yararlanılmıştır. Bu çerçevede çocukların zorunlu eğitimin başından itibaren iki dilde öğrenim görebilecekleri okullar kurulmuştur. Örneğin Viyana’da birkaç yıldan beri bulunan Vienna Bilingual School adındaki okulda kız ve erkek öğrencilere ilk öğretimin 1. sınıfından itibaren Almanca ve İngilizce olarak ders verilmektedir.

Ana dilleri tehlikede olan (ki bu durum göç eden topluluklarda genellikle görülmektedir) azınlık mensuplarının eğitim sistemi çerçevesinde özel olarak teşvik edilmeleri gereklidir. Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbinger (1985) bu konu ile ilgili olarak şunları yazmaktadır:

Öğrencinin dilsel alandaki ve okuldaki performansının artırılması ve duygusal alanda daha olumlu bir gelişimin sağlanması isteniyorsa, esas itibarıyla bu teşvik önlemleri gereklidir. Elverişsiz iki değişkenin (dilsel bir azınlığa dahil olma ve – çoğu zaman – düşük bir sosyoekonomik statüye sahip olma) tamamen telafi edilmesi isteniyorsa, bu teşvik yoğun ve uzun süreli olmalı ve ayrıca ders medyası kullanımını da kapsamalıdır. (Fthenakis/Sonner/Thrul/Walbinger 1985, S. 108)

Yani hangi yönden bakılırsa bakılsın bu çocukların ana dillerinin mümkün olduğu kadar geniş şekilde göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu amaçla uygulanabilecek öğretim modelleri çok çeşitlidir: İki dilde yürütülen sınıflar veya bu dillerin düzenli öğretim sistemine daha büyük ölçüde entegre edilmesi gibi; bu çerçevede Almanca konuşulan bölgelerde (örneğin Berlin) alfabenin iki dilde öğretilmesi modeli başarı ile sonuçlanan, entegratif kültürler arası atılımlara bir örnek teşkil etmektedir. Ana dilde alfabenin öğretilmesi ve zorunlu eğitimin en azından ilk üç, dört yılında yeterli derecede ana dil öğretimi – en iyisi L1’in ikinci öğretim dili olarak kullanılması – ana dilin teşvik edilmesi ile ilgili önlemlerin asgari düzeyini teşkil eder.

Özet

Yazımızın başında değinilen fikirlere dönersek:

è Çocuk ana dilini zaten biliyor, öğrenmesine gerek yok ki düşüncesi doğru değildir. Çocuğun dilsel gelişmesi okul çağına geldiğinde sona ermez ve dilin yalnız aile içinde konuşulması, geliştirilmesi için yeterli değildir. L1’deki gelişmenin takılıp kalması, diğer dillerin öğrenilmesi ve çocuğun entelektüel gelişimi açısından çok olumsuz sonuçlara yol açabilir.

è Ana dil dersinin çocuğun ikinci dil olan Almanca’yı öğrenmesini engellediği ya da zorlaştırdığı inancı da bir yanılgıdır. Tam tersine ana dilin yeterince göz önünde bulundurulmaması halinde „yarım dillilik“ denilen durum ortaya çıkar ve bu da çocuğun okuldaki başarısını her alanda olumsuz etkileyebilir.

è Çocuklara ders aralarında ya da derslerde birbirleri ile ana dillerinde konuşmayı yasak etmek, yasak eden kişinin gerekli duyarlılıktan yoksun olduğunu ve aşırı milliyetçiliğe kaçan bir küstahlığın söz konusu olduğunu göstermekle kalmayıp, derslerin içeriğinin anlaşılmasını da tehlikeye düşürmekte ve çocukların birbirlerine yardım etmelerini ve birbirlerinden öğrenmelerini engellemektedir. Çocukların ana dillerini konuşmaları zaten her yerde karşı karşıya oldukları ikinci dil Almanca'nın öğrenilmesini kati şekilde geciktirmemekte, tersine desteklemektedir.

è Göçmen çocukların ana dil bilgilerinin gelişmesi asla yararsız bir şey olmayıp, çeşitli sosyal mesleklerde ve hizmet sektörüne giren mesleklerde – örneğin polis teşkilatında, hastanelerde vs. – iki dil konuşan kişilere ihtiyaç duyulmakta olup, ana dil bilgileri bu kişilerin niteliklerini artırmakta ve kendilerine iş piyasasında tek dil konuşan rakiplerine karşı avantajlar sağlamaktadır.

Her dersin öğretmeni ana dilleri Almanca olmayan çocukların dilsel gelişmesini teşvik etmek için ne yapabilir (söz konusu çocuklar ana dil dersine gitmeseler bile)?

è Çocukların anne ve babalarına her fırsatta (okula kayıt, veliler için düzenlenen geceler, velilerle görüşme günleri vs. esnasında) ana dili aile içinde de kullanmanın önemine dikkat çekebilir ve yukarıda değinilen yanılgılar hakkında açıklayıcı bilgiler verebilir.

è Çocukların yalnız ders aralarında değil, derste, grup çalışmalarında ve ortaklaşa çalışmalarda da ana dillerini kullanmalarına izin verebilir.

è Öğretmenin kendisi de, çocukların ana dillerinin prestijini artırmak ve çocukların iki dilli olma özelliklerini teşvik etmek amacıyla, çocukların ana dillerinde bir kaç kelime (örneğin selamlama gibi) öğrenebilir ve bunları kullanabilir.

è Okulda gerçekten konuşulan tüm dillerin mümkün olduğu kadar geniş yayılımını sağlamak için, örneğin veli geceleri ile ilgili davetiyelerin ana dilde yazılması, okul kütüphanesinde çocukların ana dillerinde yazılmış yayınların bulundurulması ve gerekirse veli gecelerinde tercümanlık yapılması gibi önlemler alınabilir.

è Medya eğitiminde Avusturya'da da temin edilebilen ana dildeki ürünleri kullanabilirler.

è Kültürler arası eğitim prensibinin derslerde gerçekleştirilmesi ve ana dillerin örneğin diller arasında karşılaştırma yaparak, şarkılardan, atasözlerinden yararlanarak açık şekilde derse entegre edilmesi. Öğrencilere ana dillerinde metin (örneğin şiirler, hatıra defterleri vs.) yazmaları ve bunları mümkünse sınıfta okumaları için cesaret verilebilir. Gerçekten mevcut iki dillilik sınıfta da belli olmalıdır, örneğin sınıfların süslenmesi.

Literaturhinweise des Referats für Migration und Schule

1. Für den Unterricht

Grundstufe

Beaumont, Emilie (Hg.): Dein buntes Wörterbuch Deutsch – Bosnisch/Kroatisch/Serbisch. Fleurus Verlag, Köln 2004. (Im Anhang der Schulbuchliste)

Beaumont, Emilie (Hg.): Dein buntes Wörterbuch Deutsch – Türkisch (mit österreichischen Begriffen). Fleurus Verlag, Köln 2004. (Im Anhang der Schulbuchliste)

bm:bwk und Österreichischer Buchklub der Jugend (Hg.): Bunte Wörter. Didaktisierte Begleitmaterialien zu den bunten Wörterbüchern: Unterrichtsimpulse und Kopiervorlagen auf Deutsch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch für die 1. bis 4. Schulstufe. Wien 2005.

bm:ukk und Österreichischer Buchklub der Jugend (Hg.): TRIO. Drei Sprachen, eine Schule. Das Kindermagazin für den Unterricht in mehrsprachigen Volksschulklassen. Plus Lehrerbegleitheft. Erscheint zweimal jährlich.

bm:bwk und Österreichisches Sprachenkompetenzzentrum (Hg.): Zoom. Fremdsprachenlernen in der Grundschule. Heft 7 neu. In den Sprachen Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Burgenland-Kroatisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Slowakisch, Slowenisch, Tschechisch, Türkisch, Ungarisch. Graz 2005.

Sekundarstufe I

bm:ukk und Österreichisches Sprachenkompetenzzentrum (Hg.): KIESEL – Kinder entdecken Sprachen. Unveränderte Neuauflage, Graz 2007.

bm:bwk und Servicestelle für Menschenrechtsbildung (Hg.): Die Rechte des Kindes. Kurzfassung der UNO-Kinderrechtskonvention auf Deutsch und in 23 weiteren Sprachen mit didaktischen Hinweisen zur Schulung der Sprachaufmerksamkeit. Wien 2006.

bm:bwk (Hg.): Interkulturelles Lernen – Mathematik (vier Bände für die 5. bis 8. Schulstufe). Mit Textbeispielen in drei Sprachen. 2. aktualisierte Auflage. Von Helmut Breit. Wien 2006.

Bottazzi, Mario, Karin Wolf und Maria Zangl: Rap'n learn. Deutsch-Grammatiktraining. Helbling, Rum/Innsbruck 1999.

Schader, Basil: Sprachenvielfalt als Chance. 101 praktische Vorschläge. Bildungsverlag EINS/Orel Füssli, Troisdorf 2004.

2. Zur eigenen Weiterbildung

Bücher

bm:bwk (Hg.): Den ersten Schritt gehen wir gemeinsam. Eine Handreichung für SchulleiterInnen und LehrerInnen an Volksschulen zur Integration fremdsprachiger SchulanfängerInnen. Wien 2002.

- bm:bwk (Hg.): A kući sprekam Deutsch. Sprachstandserhebung in multikulturellen Volksschulklassen: bilingualer Spracherwerb in der Migration. Dokumentation einer vierjährigen Langzeitstudie. Von Univ. Prof. Dr. Annemarie Peltzer-Karpf. Wien 2006.
- Brizić, Katharina: Das geheime Leben der Sprachen. Gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluss auf den Spracherwerb in der Migration. Waxmann, Münster 2007.
- Busch, Brigitta und Thomas: Mitten durch meine Zunge. Drava, Klagenfurt/Celovec 2008.
- Czernilofsky, Barbara und Georg Kremnitz (Hg.): Trennendes – Verbindendes. Selbstzeugnisse zur individuellen Mehrsprachigkeit. Edition Praesens, Wien 2003.
- Furch, Elisabeth und Harald Eichelberger (Hg.): Kulturen – Sprachen – Welten. 2. überarbeitete und ergänzte Neuauflage, Studienverlag, Innsbruck – Wien 2007.
- ide – Informationen zur Deutschdidaktik, Nr. 2/2008: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht.
- ide – Informationen zur Deutschdidaktik, Nr. 2/2005: Sprachbegegnungen.
- Krumm, Hans-Jürgen: Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit. eviva, Wien 2001.
- Portmann-Tselikas, Paul R.: Sprachförderung im Unterricht. Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen. Orel Füssli Verlag, Zürich 1998.
- Portmann-Tselikas, Paul R. und Sabine Schmölder-Eibinger (Hg.): Grammatik und Sprachaufmerksamkeit. Band 6 der Reihe „Theorie und Praxis – Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache“ Studienverlag, Innsbruck – Wien 2001.
- Portmann-Tselikas, Paul R. und Sabine Schmölder-Eibinger (Hg.): Textkompetenz. Neue Perspektiven für das Lehren und Lernen. Band 7 der Reihe „Theorie und Praxis – Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache“. Studienverlag, Innsbruck – Wien 2002.
- Rieder, Karl: Linguistik für Lehrerinnen und Lehrer. Pädagogisches Wissen aktuell. öbv & hpt, Wien 2001.
- Rieder, Karl: Fehler in Schülertexten analysieren. Pädagogisches Wissen aktuell. öbv & hpt, Wien 2001.
- Rieder, Karl: Intercomprehension. Fremdsprachige Texte entschlüsseln. Pädagogisches Wissen aktuell. öbv & hpt, Wien 2001.
- Sträuli Arslan, Barbara: Leseknick – Lesekick. Leseförderung in vielsprachigen Schulen. Lehrmittelverlag des Kantons Zürich 2005.

Artikel

- Boeckmann, Klaus-Börge: Drei Halbwahrheiten über Zweitsprachen. In: Erziehung und Unterricht, Nr. 1-2/2008.
- Busch, Brigitta: Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Serbokroatisch, Jugoslawisch, Romani oder Vlachisch? Heteroglossie und 'muttersprachlicher' Unterricht in Österreich. In: Gelebte Mehrsprachigkeit. Praesens Verlag, Wien 2006.

de Cillia, Rudolf: Deutsch als Zweitsprache – Spracherwerb in der Migration. In: tribüne. zeitschrift für sprache und schreibung, Nr. 2/2006

Fleck, Elfie: Der muttersprachliche Unterricht. In: Erziehung und Unterricht, Nr. 9-10/2002.

Krumm, Hans-Jürgen: Pausenlos Deutsch – Sprachzwang und sprachliche Identität. In: tribüne. zeitschrift für sprache und schreibung, Nr. 2/2006

Mayer, Werner: Migrantenkinder – Bildungskarrieren. In: Erziehung und Unterricht, Nr. 3-4/2006.

Stefan, Ferdinand: Neun „Gebote“ zum sprachlichen Umgang mit Migrantenkindern. In: Furch, Elisabeth (Hg.): C.A.N.E. – Cultural Awareness in Europe. Lernen mit Pfiff, Wien 2003.

Sämtliche Artikel sind im Referat für Migration und Schule gegen Bestellung per E-Mail kostenlos erhältlich.

„Klassiker“

Apeltauer, Ernst (Hg.): Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzungen und Konsequenzen für den Unterricht. München 1987.

Bernstein, Basil: Soziale Struktur, Sozialisation und Sprachverhalten. Aufsätze 1958-1970. Amsterdam 1970.

Boeckmann, Klaus-Börge: Zweisprachigkeit und Schulerfolg. Das Beispiel Burgenland. (Arbeiten zur Sprachanalyse 26). Peter Lang, Frankfurt/Main 1997.

Cummins, Jim: www.iteachilearn.com/cummins/mother.htm

de Cillia, Rudolf: Mehrsprachigkeit und Herkunftssprachenunterricht in europäischen Schulen. In: Çinar, Dilek (Hg.): Gleichwertige Sprachen? Muttersprachlicher Unterricht für die Kinder von Einwanderern. Studienverlag, Innsbruck – Wien 1998.

Fthenakis, Wassilios E., Adelheid Sonner, Rosemarie Thrul, Waltraud Walbinger (Hg.): Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. Hueber, München 1985.

Gogolin, Ingrid: Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Waxmann, Münster 1993.

Klein, Wolfgang: Zweitspracherwerb. Eine Einführung. Königsstein 1984.

Luchtenberg, Sigrid: Interkulturelle sprachliche Bildung: Zur Bedeutung von Zwei- und Mehrsprachigkeit für Schule und Unterricht. Waxmann, Münster 1995.

Nehr, Monika und Edeltraud Karajoli, Edeltraud: Bilingual Literacy Education of Turkish Schoolchildren in Berlin, Final Report for the Council of Europe. Berlin 1995.

Oevermann, Ulrich: Sprache und soziale Herkunft. Frankfurt/Main 1972.

Paula, Andreas (Hg.): Mehrsprachigkeit in Europa. Modelle für den Umgang mit Sprachen und Kulturen. Klagenfurt/Celovec 1994.

Skutnabb-Kangas, Tove: Bilingualism or Not. The Education of Minorities. Clevedon 1983.

Wode, Henning: Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bilinguaem Unterricht. München 1995.

3. Internetadressen

www.bmukk.gv.at → Bildung – Schulen → Unterricht und Schule → Lehrpläne

www.bmukk.gv.at → Bildung – Schulen → Unterricht und Schule → SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch

www.trio.co.at: die Website zur dreisprachigen Kinderzeitschrift TRIO

www.buch-mehrsprachig.at: elektronische Empfehlungsliste fremd-, zwei- und mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur

www.sprachensteckbriefe.at: Überblick über Verbreitung, Geschichte und Struktur der häufigsten in Österreich gesprochenen Migrantensprachen

www.muttersprachlicher-unterricht.at: die Website für die muttersprachlichen LehrerInnen: Wissenswertes zum muttersprachlichen Unterricht, Materialienbörse, aktuelle Veranstaltungen

www.projekte-interkulturell.at: Dokumentation von Schulprojekten zu den Themen Mehrsprachigkeit und Interkulturalität

www.sprich-mit-mir.at: die neue bm:ukk-Website zur frühen Sprachförderung (früher: www.sprachbaum.at)

www.sprachen.ac.at: die Website des österreichischen Sprachenkompetenzzentrums

<http://kleine-eule.osttirol.net>: „Die kleine Eule“ von Lene Mayer-Skumanz auf Deutsch und in 27 weiteren Sprachen

Daha fazla bilgi için „Göçmenler ve Okul Dairesi” görevlilerine baş vurabilirsiniz:

Mag. Elfie Fleck
Mag. Anna Lasselsberger
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abteilung I/13a
Referat für Migration und Schule
Minoritenplatz 5
A – 1014 Wien
Tel.: 01/53-120/25-52 oder 25-28
Fax: 01/53-120/25-99
E-Mail: elfie.fleck@bmukk.gv.at
anna.lasselsberger@bmukk.gv.at

Impressum:
Herausgeber und Medieninhaber:
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Abt. I/13a, Referat für Migration und Schule
Wien, September 2008