

Claudia Maria Riehl, LMU München

unter Mitarbeit von

Teresa Barberio

Eleni Tasiopoulou

Seda Yilmaz Woerfel

**„Mehrschrittlichkeit: Zur Wechselwirkung von
Sprachkompetenzen in Erst- und Zweitsprache und
außersprachlichen Faktoren“**

Abschlussbericht

München, 31. März 2017

I. Kurze Darstellung des Projektes

1. Aufgabenstellung

Ziel des Projektes war, die Wechselwirkungen von schriftsprachlicher Kompetenz in Erst- und Zweitsprache bei bilingualen Schülerinnen und Schülern mit Griechisch, Italienisch und Türkisch als Herkunftssprache zu analysieren. Darüber hinaus sollte gezeigt werden, welchen Einfluss außersprachliche Faktoren sowie Sprachbewusstheit auf die Textkompetenz in beiden Sprachen haben. Dazu wurden Daten von Schülerinnen und Schülern des 9. und 10 Schuljahrs in Realschulen und des Gymnasien erhoben.

Der Studie lagen dabei die folgenden Hypothesen zugrunde:

- i. Es besteht eine Wechselwirkung zwischen der Textkompetenz in der L1 und der L2.
- ii. Eine hohe Textkompetenz in der L1 bedingt auch eine hohe Textkompetenz in der L2.
- iii. Außersprachliche Faktoren – wie beispielsweise Spracheinstellungen und literale Praktiken im Elternhaus – sowie der Faktor Sprachbewusstsein beeinflussen die Textkompetenz in beiden Sprachen.

2. Voraussetzungen, unter denen das Vorhaben durchgeführt wurde

Die Datenerhebungen wurden mit Genehmigung des Ministeriums Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst in Schulen im Großraum München durchgeführt.

3. Planung und Ablauf des Vorhabens

Das Projekt hat im September 2013 mit der Recherche zu bestehenden Richtlinien und Regulierungen im Rahmen der Datenerhebung an Schulen im Großraum München begonnen. Darüber hinaus wurde Kontakt mit dem Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst aufgenommen und einen Antrag zur Genehmigung der Datenerhebungen verfasst (s. Zwischenbericht zum Projekt).

In der ersten Phase wurden die Datenerhebungsinstrumente (Auswahlfragebogen, Vorlagen für argumentative und narrative Texte, Leitfaden zum sprachbiographischen Interview und Test zur Sprachbewusstheit) entwickelt. Im Rahmen eines Kick-Off-Workshops, der im Dezember 2013 an der LMU München durchgeführt wurde, wurden die Instrumente sowie die Planung der Projektschritte mit internationalen Experten im Bereich der Bildungs- und Mehrsprachigkeitsforschung (Prof. Dr. Gogolin, Universität Hamburg; Prof. Dr. Schroeder, Universität Potsdam; Prof. Dr. Franceschini, Freie Universität Bozen) diskutiert und modifiziert. Die Erhebungsinstrumente wurden an einer Schule pilotiert, evaluiert und entsprechend angepasst.

Bei der Erfassung der schriftsprachlichen Kompetenzen wurde auf ausdrücklichen Wunsch des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst der Fokus von instruktiver zu argumentativer Textkompetenz verändert. Weiterhin wurde beschlossen, den Auswahlfragebogen bei zukünftigen Datenerhebungen nicht mehr zu verwenden, da es sich herausstellte, dass validere und zielführendere Informationen im Rahmen der sprachbiographischen Interviews gewonnen werden konnten.

Folgende Instrumente wurden erstellt und bei der Datenerhebung eingesetzt:

- Vorlagen zur Elizitation narrativer und argumentativer Texte.

Für die narrativen Texte wurden jeweils unterschiedliche Bildimpulse in L1 (Griechisch, Italienisch und Türkisch) und L2 (Deutsch) entwickelt, die eine Phantasiegeschichte hervorrufen sollten. Für die argumentativen Texte wurde jeweils eine Aufgabe in Form eines argumentativen Briefes erstellt und zwar in der Herkunftssprache zum Thema „Fremdsprachenverbot auf dem Schulhof“ und im Deutschen zum Thema „Handyverbot am gesamten Schulgelände“.

- Test zur Sprachbewusstheit (LAT-Test) in den Herkunftssprachen und im Deutschen. (Für weitere Informationen s. Punkt 4)
- Leitfaden für die sprachbiographischen Interviews in L1 (Griechisch, Italienisch und Türkisch) und L2 (Deutsch).
- Leitfaden für die Elterninterviews in L1 und L2.

Nach der Genehmigung durch das Bayerische Kultusministerium wurde der Kontakt mit allen Realschulen im Großraum München sowie mit griechischen, italienischen und türkischen Vereinen, Konsulaten sowie Kulturinstituten aufgenommen. Außerdem war eine Ausweitung über den Großraum München hinaus nötig. Diesbezüglich wurden Erhebungen in den Städten Augsburg und Ingolstadt durchgeführt, um die entsprechende Probandenzahl zu erreichen. Es stellte sich heraus, dass insbesondere die Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit italienischem bzw. griechischem Hintergrund in den Realschulen unterrepräsentiert sind. Außerdem lehnten auch viele Schulen die Teilnahme an der Studie ab, da sie aufgrund anderer Projekte überlastet waren. Die Tabelle zeigt die Anzahl der im Rahmen des Projektes erreichten Probanden pro Sprachgruppe, sowie die Daten, die erhoben wurden:

Sprachgruppe	Probanden	Argument. Texte L1/L2	Narrative Texte L1/L2	LAT	Interviews L1/L2	Elterninterviews
IT	68	136	136	68	136	17
GR	60	120	120	60	120	15
TÜ	78	156	156	78	156	19
Insgesamt	206	412	412	206	412	51

Tabelle 1: Übersicht der Probanden und der Daten

Im Laufe der Erhebung stellte sich heraus, dass in den Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler im Bereich der argumentativen Texte offensichtlich andere kulturspezifische Muster (im Bereich Diskursmodus und Kommunikative Grundhaltung) gelehrt werden. Daher schien es wichtig, parallel zum ursprünglichen Vorhaben die Textdaten auch in einer monolingualen Kontrollgruppe in den jeweiligen Ländern Daten zu erheben. Ziel dieser Erhebung war es, den Diskursmodus in der jeweiligen Kulturgemeinschaft festzustellen und diese mit den entsprechenden Modi der bilingualen Gruppen zu vergleichen. Hierfür wurden Stimuli in der jeweiligen L1 entwickelt und in den entsprechenden Ländern erhoben.

4. Anknüpfung an den wissenschaftlichen Stand

Bei der Entwicklung der Textvorlagen und Auswertungsraster für die argumentativen und narrativen Texte wurde auf die folgenden Quellen zurückgegriffen:

- Augst, Gerhard & Peter Faigel (1986): Von der Reihung zur Gestaltung. Untersuchungen zur Ontogenese der schriftsprachlichen Fähigkeiten von 13-23 Jahren, Frankfurt/Bern/New York: Lang.
- Augst, Gerhard et al. (2007): Text - Sorten - Kompetenz: Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter, Frankfurt/Bern/New York: Lang.
- Aytemiz, Aydın (1990): Zur Sprachkompetenz türkischer Schüler in Türkisch und Deutsch. Sprachliche Abweichungen und soziale Einflussgrößen, Frankfurt/Bern/New York: Lang.
- Becker-Mrotzek, Michael (1997): Schreibentwicklung und Textproduktion. Der Erwerb der Schreibfertigkeit am Beispiel der Bedienungsanleitung, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Berman, Ruth A. & Bracha Nir-Sagiv (2007): "Comparing narrative and expository text construction across adolescence: A developmental paradox". In: Discourse Processes 43 (2). 79-120.
- Boueke, Dietrich, Frieder Schüle, Hartmut Büscher, Evamaria Terhorst & Dagmar Wolf (1995): Wie Kinder erzählen. Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten. München: W. Fink.
- Erl, Rafaela (2012): Die Textkompetenz bilingualer Schülerinnen und Schüler mit türkischem Familienhintergrund. LMU München (unveröffentlichte Magisterarbeit).
- Fitzgerald, Jill (2006): "Multilingual writing in preschool through 12th grade". In: Charles MacArthur, Steve Graham & Jill Fitzgerald (Hg.): Handbook of Writing Research. New York: Guilford Press. 337-354.
- Gantfort Christoph (2013): Schriftliches Erzählen mehrsprachiger Kinder. Entwicklung und sprachenübergreifende Fähigkeiten. Interkulturelle Bildungsforschung, 21, Münster: Waxmann.
- Gogolin, Ingrid, Ursula Neumann & Hans-Joachim Roth: (2007): Bericht 2007. Abschlussbericht über die italienisch-deutschen, portugiesisch-deutschen und spanisch-deutschen Modellklassen. Hamburg: Universität Hamburg.
- Grießhaber, Wilhelm (2001): „Erst- und zweitsprachliche Textproduktion nach Bildvorlage“. In: Armin Wolff & Elmar Winters-Ohle (Hg.): Wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich?, Regensburg: Dachverband DaF. 102-114.
- Heinrich, Dietmar & Claudia M. Riehl (2011): Kommunikative Grundhaltung: Ein interkulturelles Paradigma in geschriebenen Texten. In: Csaba Földes (Hg.), Interkulturelle Linguistik im Aufbruch: Das Verhältnis von Theorie, Empirie und Methode. Tübingen: Narr. 25-43.
- Hug, Michael (2001): Aspekte zeitlicher Entwicklung in Schülertexten. Eine Untersuchung im 3., 5. und 7. Schuljahr, Frankfurt/Bern/New York: Lang.
- Kaiser, Dorothea (2002): Wege zum wissenschaftlichen Schreiben. Eine kontrastive Untersuchung zu studentischen Texten aus Venezuela und Deutschland, Tübingen: Stauffenburg.
- Klotz, Peter (1996): Grammatische Wege zur Textgestaltungskompetenz: Theorie und Empirie. Tübingen: Niemeyer.
- Nussbaumer, Markus & Peter Sieber (1994): Sprachfähigkeiten – besser als ihr Ruf und nötiger denn je! Ergebnisse und Folgerungen aus einem Forschungsprojekt. Aarau/Frankfurt a.M./Salzburg: Sauerländer.
- Portmann-Tselikas, Paul R. (2001): Schreibschwierigkeiten, Textkompetenz, Spracherwerb. Beobachtungen zum Lernen in der zweiten Sprache. In: Deutsch als Fremdsprache 38. 3-13.
- Portmann-Tselikas, Paul R. & Sabine Schmölzer-Eibinger (2008): Textkompetenz. In: Schmölzer-Eibinger, Sabine (Hg.), Fremdsprache Deutsch, 39. 5-16.
- Rapti, Aleka (2005): Entwicklung der Textkompetenz griechischer, in Deutschland aufwachsender Kinder: untersucht anhand von schriftlichen, argumentativen

Texten in der Muttersprache Griechisch und der Zweitsprache Deutsch, Frankfurt/Bern/New York: Lang.

- Rasp, Verena (2016): Schreiben in der Fremdsprache Deutsch. Der Einfluss der Erstsprache auf die Textkompetenz bei estnischen Deutschlernern. LMU München (unveröffentlichte Masterarbeit).
- Riehl, Claudia M. (2001): Schreiben, Text und Mehrsprachigkeit. Zur Textproduktion in mehrsprachigen Gesellschaften am Beispiel der deutschsprachigen Minderheiten in Südtirol und Ostbelgien. Tübingen: Stauffenburg.
- Riehl, Claudia M. (2013): "Multilingual discourse competence in minority children: Aspects of transfer and variation". In: European Journal of Applied Linguistics 2. 254-292.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine (2008): „Das 3-Phasen-Modell zur Förderung der Textkompetenz“. In: Schmölzer-Eibinger, Sabine (Hg.): Fremdsprache Deutsch, 39. 28-33.
- Schroeder, Christoph & Yazgül Şimşek (2010): „Die Entwicklung der Kategorie Wort im Türkisch-Deutsch bilingualen Schrifterwerb in Deutschland“. IMIS-Beiträge, 37. 55–79.
- Zeiber, Helga, Hartmut Zeiber & Herbert Krüger (1979): Textschreiben als produktives und kommunikatives Handeln. Untersuchungen und Konzepte zum Deutschunterricht. 3 Bde., Stuttgart: Klett.

Für die Auswertung der Texte wurde ein komplexes Analyseraster für jede Textsorte zur Erfassung globaler Textmuster entwickelt. Basierend auf diesen Kriterien wurden für die quantitative Auswertung der Texte fünf Textniveaustufen herausgearbeitet. Dabei wurden die Makro- und Mikrostruktur, der Diskursmodus (konzeptionell mündliche bzw. schriftliche Strukturen) und die kommunikative Grundhaltung (Distanzierung vs. Involvierung) berücksichtigt. Die gewonnenen Daten wurden von drei Muttersprachlern ausgewertet, um eine *interrater reliability* zu gewährleisten.

Auf der Grundlage des Sprachbewusstheitstests von Fehling (2005)¹ wurde ein Test zur Sprachbewusstheit (LAT-Test) entwickelt, der die Komponenten pragmatisches, semantisches und textuelles Wissen in L1 und L2 erheben sollte. Damit wurde auf der pragmatischen und semantischen Ebene die Registerkompetenz und Adressatenorientierung und darüber hinaus der Gebrauch von Synonymen und Passepartout-Wörtern untersucht. Auf der textuellen Ebene wurde das Wissen über Textordnungsmuster bzw. die Kohärenz und Kohäsion eines Textes eruiert. Das Ranking der Antworten aus dem LAT-Test wurde von fünf unabhängigen Ratern hinsichtlich ihrer Angemessenheit anhand einer Skala von 1 bis 4 bewertet.

Zur Überprüfung des Einflusses außersprachlicher Faktoren auf die Textkompetenz dienten Interviews in L1 und L2, die anhand von Interviewleitfäden durchgeführt wurden und Fragen u.a. nach demographischen Angaben, Spracheinstellungen, mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch enthielten. Ziel der Interviews in beiden Sprachen war es einerseits, die Kompetenzniveaus der Schülerinnen und Schüler zu interpretieren, sowie festzustellen, ob die Einstellungen in beiden Sprachen unterschiedlich kommuniziert werden. Anhand der Interviews wurden Sprachgebrauchsprofile erstellt, die nach festgelegten Kriterien statistisch ausgewertet wurden. Danach erfolgte eine Systematisierung und Operationalisierung aller Daten. Schließlich wurden die Daten in der LMU Datenbank gespeichert.

5. Zusammenarbeit mit anderen Stellen

Im Rahmen des Projektes erfolgte eine enge Zusammenarbeit mit Schulen, Vereinen, Konsulaten und Kulturinstituten. Diese Zusammenarbeit trug im Wesentlichen zur

¹ Fehling, Sylvia (2005): Language awareness und bilingualer Unterricht: Eine komparative Studie. Vol. 1. Frankfurt am Main, New York [u.a.]: Lang.

Rekrutierung der Probanden bei. Darüber hinaus wurden gemeinsam mit der Internationalen Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit (IFM) an der LMU München Veranstaltungen organisiert, im Rahmen derer die Studie vorgestellt und die Ergebnisse disseminiert wurden. Schließlich wurde in Kooperation mit der Koordinierungsstelle des Forschungsschwerpunktes "sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit" der Universität Hamburg in verschiedenen Tagungen und Workshops eine Sensibilisierung gegenüber dem Thema der Mehrsprachigkeit auch in institutionellen und verschiedenen praxisnahen Bereichen vorangebracht.

II. Eingehende Darstellung

Im Folgenden werden Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Auswertung der Textkompetenzen in L1 und L2 sowie des LAT-Tests dargestellt. Darüber hinaus werden die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Analyse zur Auswirkung der verschiedenen außersprachlichen Faktoren auf die Textkompetenz präsentiert.

1. Ergebnisse im Einzelnen

a. Argumentative Texte

Wie aus Abb. 1 ersichtlich wird, erreichen die meisten Probanden bei den argumentativen Texten in ihrer L1 lediglich Textniveaustufe 1 und 2. Allerdings schneidet hier die griechische Probandengruppe besser ab, da in dieser Gruppe 25% der Probanden die Textniveaustufe 3 und 10% die Textniveaustufe 4 erreichen (im Gegensatz dazu jeweils nur 13% und 5% von der türkischen und jeweils 7% und 11% der italienischen Gruppe). Bei den argumentativen Texten in der jeweiligen Herkunftssprache wurde die Textniveaustufe 5 von keinem einzigen Probanden erzielt.

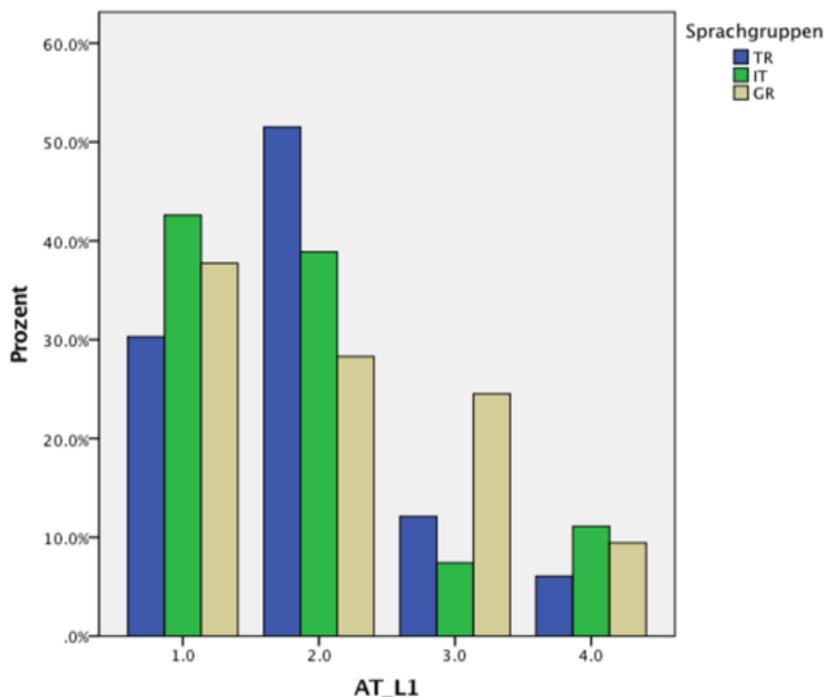


Abbildung 1: Verteilung der Textniveaustufen argumentative Texte L1 (Türkisch, Italienisch, Griechisch)

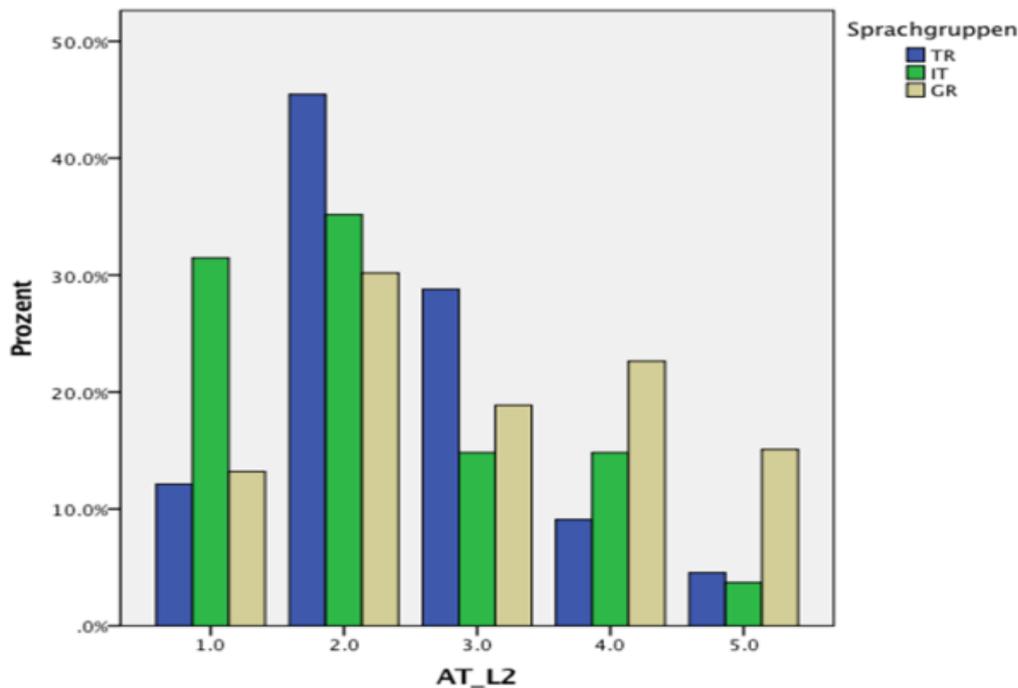


Abbildung 2: Verteilung der Textniveaustufen argumentative Texte L2 (Deutsch)

In den deutschen argumentativen Texten (vgl. Abb.2) erreichen die meisten Probanden aller Sprachgruppen die Textniveaustufe 2. Der Anteil der türkischen Probanden auf dieser Niveaustufe ist deutlich höher (46%) als der Anteil der jeweils anderen Sprachgruppen (35 % italienische Gruppe, 30% griechische Gruppe). Darüber hinaus ist der Anteil der griechischen Probanden, die im Deutschen Niveaustufe 4 (25%) und 5 (15%) erreichen, insgesamt höher als bei den anderen beiden Sprachgruppen. Somit erzielt die griechische Gruppe im Vergleich zu den anderen Gruppen nicht nur in der L1, sondern auch in der L2 eine höhere Textkompetenz.

Die qualitative Analyse der Texte zeigt, dass in allen drei Sprachgruppen bei den Argumentationen grundsätzlich ein höheres Niveau im Deutschen als in der jeweiligen L1 erreicht wird. Zudem lässt sich besonders bei der Makrostruktur ein Transfer aus dem Deutschen erkennen. Bei der qualitativen Analyse der argumentativen Texte lässt sich erkennen, dass bei geringer Kompetenz in der L1 Muster aus dem mündlichen Diskurs übertragen werden, jedoch bei höherer Kompetenz auch Muster aus der L2 Deutsch (Diskursmodus, Makrostruktur) übertragen werden.

b. Narrative Texte

Wie Abb. 3 zeigt, erreichen alle Sprachgruppen in ihrer L1 am häufigsten die Textniveaustufen 2 und 3. Die Textniveaustufe 4 ist für alle Sprachgruppen weitestgehend gleich verteilt (jeweils 12%). Darüber hinaus ist der Anteil der italienischen Probanden (10%), die Niveaustufe 5 erzielen, höher als bei den anderen Gruppen. Hier sind die Anteile der türkischen (3%) und griechischen Gruppe (4%) deutlich niedriger.

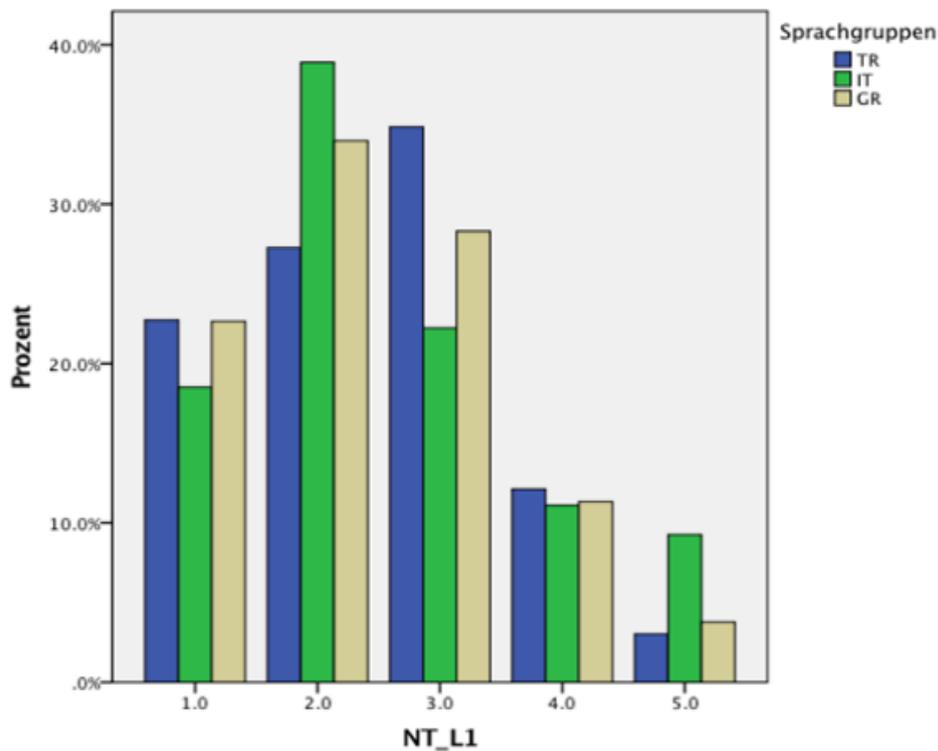


Abbildung 3: Verteilung der Textniveaustufen narrative Texte L1

In Abb. 4 wird deutlich, dass in der L2 nur ein kleiner Anteil aller Probanden Niveaustufe 1 erzielt, wohingegen die Niveaustufe 2 deutlich häufiger erreicht wird. Die meisten Probanden der türkischen (42%) und der italienischen Gruppe (32%) verfassen Texte auf Niveaustufe 3. Im Gegensatz dazu finden sich die meisten Texte der griechischen Gruppe auf Stufe 4 (31%). Diese Stufe erreichen von der italienischen Gruppe 25% und von der türkischen Gruppe 21%. Schließlich ist festzustellen, dass auch bei den narrativen Texten in der L2 die griechischen Probanden besser abschneiden, da 22% Textniveaustufe 5 erreichen.

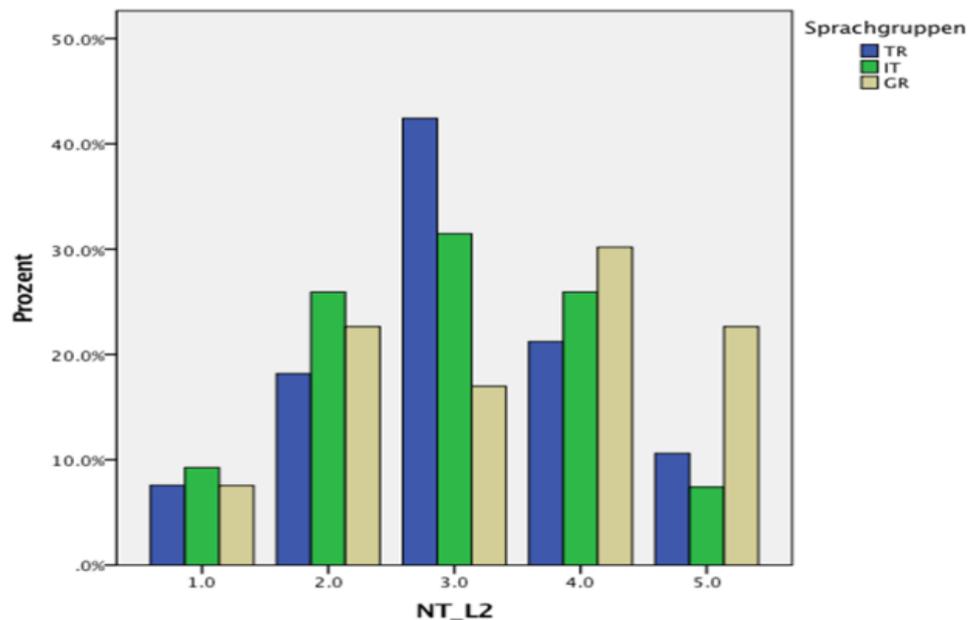


Abbildung 4: Verteilung der Textniveaustufen narrative Texte L2

Die qualitative Analyse der Daten zeigt, dass Zusammenhänge zwischen Textkompetenzen in L1 und L2 und wechselseitige Abhängigkeiten bestehen, wobei die Textkompetenz mit dem Genre interagiert. Sowohl im Deutschen als auch in der jeweiligen L1 fallen die narrativen Texte elaborierter aus als die argumentativen. Grundsätzlich erreichen die Schülerinnen und Schüler entweder das gleiche Textkompetenzniveau in beiden Sprachen, oder sie zeigen eine höhere Textkompetenz im Deutschen. Schließlich lässt sich erkennen, dass die griechischen Probanden sowohl im Griechischen als auch im Deutschen in den narrativen sowie argumentativen Texten höhere Niveaustufen als die anderen beiden Gruppen erreichen.

c. Language Awareness Test (LAT-Test)

Wie in den Boxplots in Abb. 5 und 6 dargestellt, erreichen die türkischen Probanden in der L1 relativ homogene Ergebnisse, da die Spannweite 30% beträgt (50%-81%). Hingegen sind die Ergebnisse der italienischen sowie der griechischen Gruppe in L1 viel heterogener. Die errechnete Spannweite beträgt für den LAT-Score in den Italienischen 41 % bis 90% und für den LAT-Score im Griechischen 48% bis 90%. Insgesamt schneidet die griechische Gruppe in ihrer L1 besser ab als die anderen beiden Sprachgruppen (siehe Abb. 5).

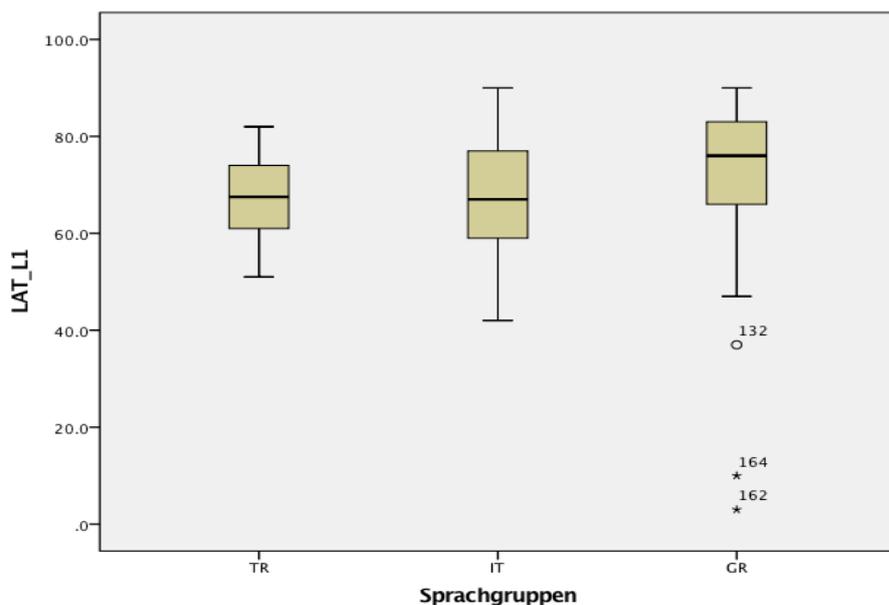


Abbildung 5: LAT-Test Scores in L1

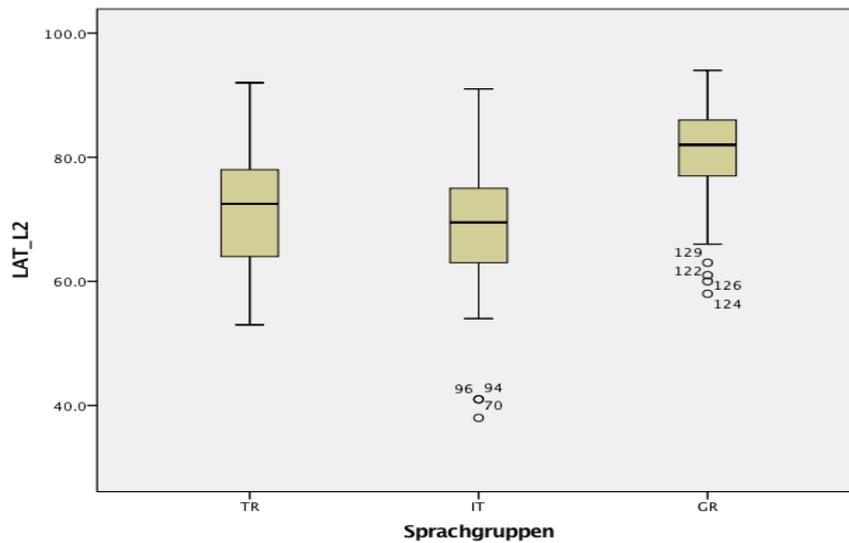


Abbildung 6: LAT-Test Scores in L2

Abb. 6 zeigt, dass in der L2 die Unterschiede zwischen der türkischen und italienischen Gruppe gering ausfallen. In der türkischen Gruppe liegt jedoch der Medianwert (75%) etwas höher als bei der italienischen Gruppe (70%). Weiterhin fällt auf, dass die erreichten Werte insbesondere der türkischen Gruppe sehr heterogen sind: Die Spannweite liegt zwischen 53% und 95%, während sie bei der italienischen Gruppe zwischen 57% und 93% liegt. Demgegenüber sind die Ergebnisse der griechischen Probanden wesentlich homogener: Die Spannweite liegt zwischen 65% und 98%. Wiederum befindet sich der Median daher auch mit 81% deutlich über dem Wert der anderen Gruppen.

Bei den Gesamtwerten für den LAT-Test liegt der Median bei den türkischen und italienischen Probanden bei 70%. Dennoch ist die Zahl der türkischen Probanden, die besser abgeschnitten haben, höher als die italienischen Probanden. Zusätzlich sind die Gesamt-LAT-Werte der türkischen Gruppe homogener als diejenigen der italienischen Gruppe. Wie aus den bisherigen Ergebnissen zu erwarten, wurde für die griechische Gruppe ein deutlich höherer Gesamt-LAT-Wert errechnet als für die türkische und italienische Gruppe.

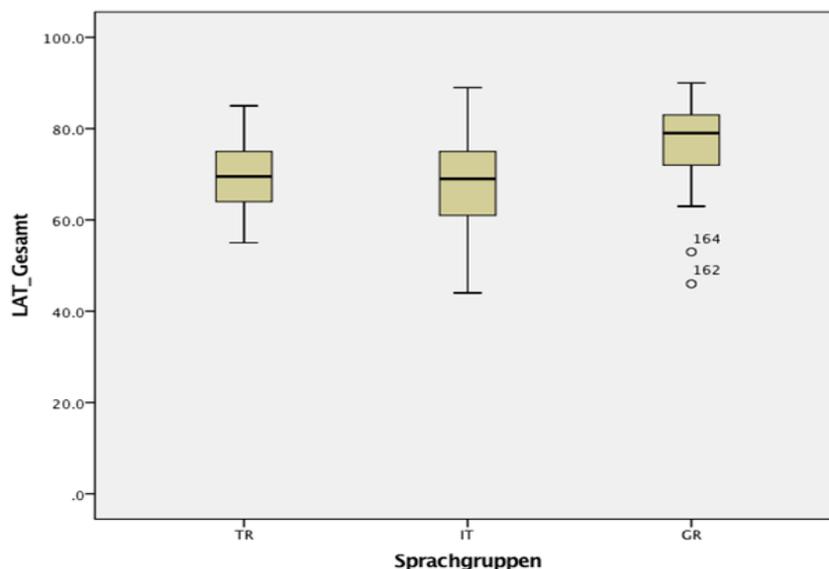


Abbildung 7: Gesamt LAT-Test Werte

Bei der qualitativen Analyse wurden die Ergebnisse aus dem LAT-Test der einzelnen Schülerinnen und Schüler mit den Ergebnissen, die für die Textkompetenz festgestellt wurden, verglichen. Hier zeigt sich, dass die Probanden, die hohe LAT-Werte erzielt haben, auch eine hohe Textniveaustufe in der L1 und L2 erreichen. Allerdings zeigen auch Schülerinnen und Schüler, die eine geringe Textkompetenz aufweisen, dass sie sich der notwendigen Komponenten eines Textes bewusst sind und registerspezifische Normen in der Regel richtig einschätzen können. Auch wenn die Texte keinen elaborierten Wortschatz aufweisen, schneiden Schülerinnen und Schüler im Sprachbewusstheitstest bei dem Gebrauch von Synonymen und Passe-Partout-Wörtern relativ gut ab.

d. Korrelationen

Schließlich wurden die Korrelationen zwischen den Textniveaustufen der argumentativen und narrativen Texte in L1 und L2 sowie zwischen Niveaustufen und LAT-Test Werte verglichen und in Heatmaps dargestellt.

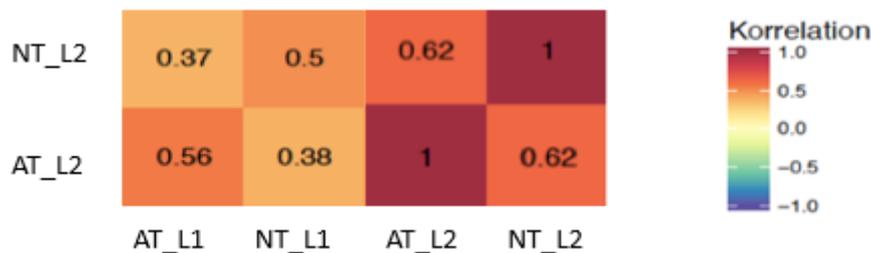


Abbildung 8: Korrelation argumentative und narrative Texte in L2 und L1

In Abbildung 8 zeigt sich, dass bei narrativen und argumentativen Texten die Kompetenzen in L1 und L2 korrelieren. Die Korrelation bei den argumentativen Texten ist geringfügig höher (0.56) als bei den narrativen Texten (0.5). Man kann daher davon ausgehen, dass eine hohe Textkompetenz in L1 mit einer hohen Textkompetenz in L2 korreliert.

Bezüglich der Korrelation zwischen Texten in L1 und L2 (s. Abbildung 9), können die folgenden Feststellungen getroffen werden:

- Es besteht ebenfalls eine relativ hohe Korrelation zwischen der Textkompetenz in narrativen Texten und argumentativen Texten in L1 (0.63)
- Interessanterweise ist die Korrelation zwischen argumentativen Texten und narrativen Texten in L2 geringer

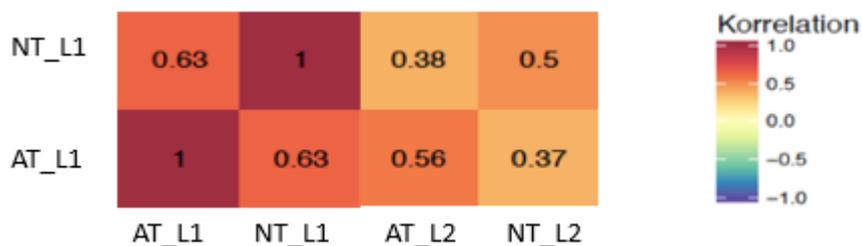


Abbildung 9: Korrelation narrativer und argumentativer Texte in L1 und L2

Schließlich zeigt Abbildung 10 eine positive Korrelation zwischen narrativen und argumentativen Texten in L1 und L2 und den Gesamtwerten des LAT-Tests. Die Korrelation

ist leicht höher zwischen den argumentativen Texten (L1 und L2) und dem LAT-Test als die narrativen Texte. Daraus kann man schließen, dass Probanden, die hohe LAT-Werte erzielt haben, auch eine hohe Textniveaustufe in der L1 und L2 erreichen.

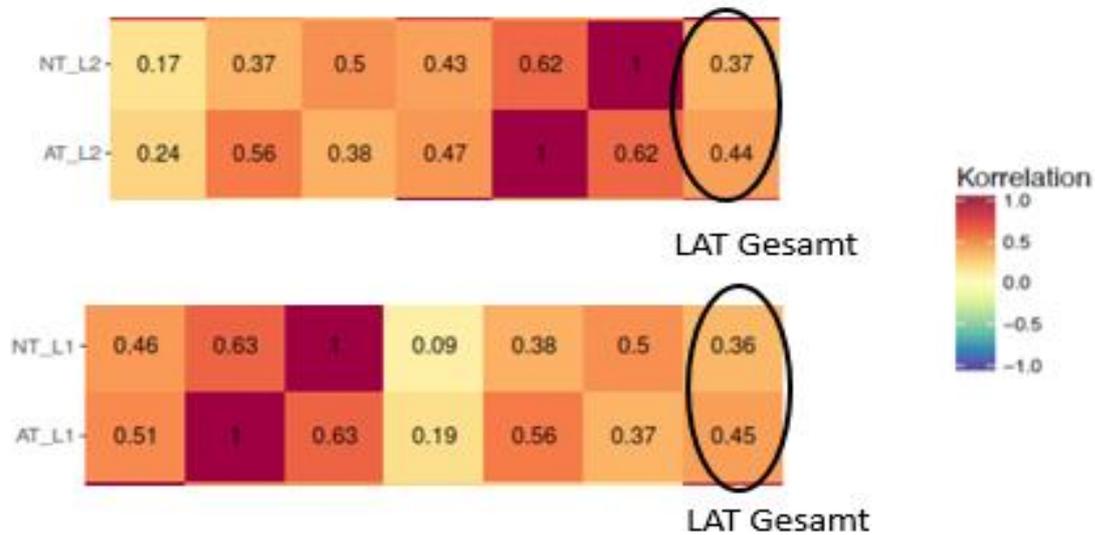


Abbildung 10: Korrelation argumentative und narrative Texte und LAT-Gesamtwerte

e. Einflüsse außersprachlicher Faktoren

Die Zusammenhänge zwischen den außersprachlichen Faktoren und der Textkompetenz in L1 und L2 wurden in einer quantitativen Analyse nach dem generalisierten linearen gemischten Modell² statistisch errechnet (vgl. Abb. 11). Dazu wurden die in den sprachbiographischen Interviews gewonnenen Daten kategorisiert und so statistisch verwertbar gemacht.

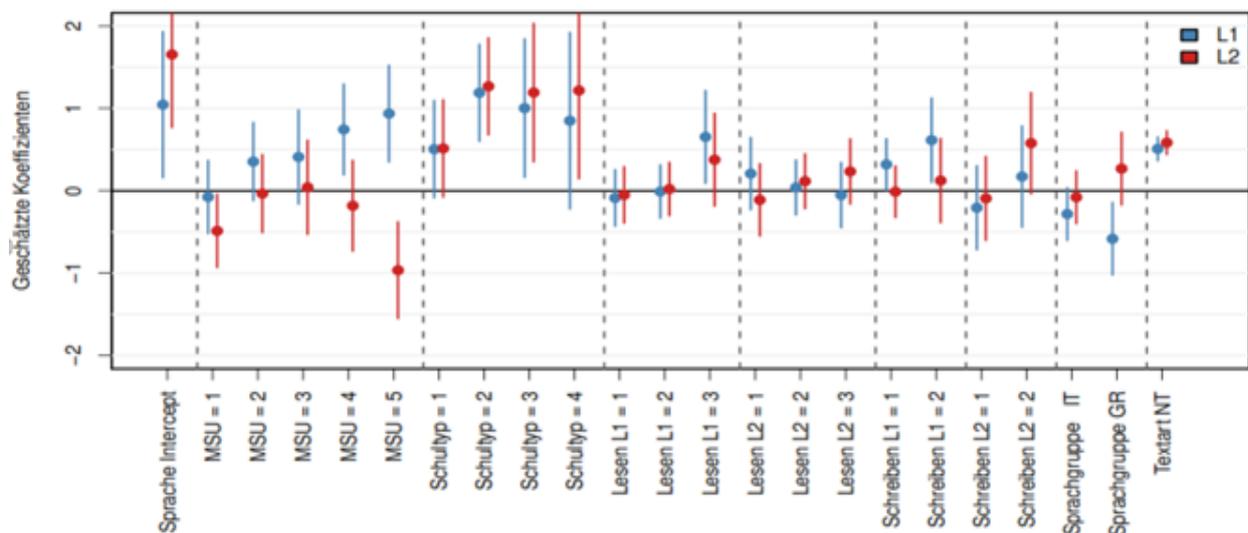


Abbildung 11: Koeffizientenplot über den Einfluss der außersprachlichen Faktoren auf L1 und L2

² Die Ergebnisse wurden als Koeffizienten-Plot abgebildet. Als Referenzkategorien wurden die folgenden festgelegt: Sprachgruppe= Türkisch; Schultyp= Mittelschule; MSU= 0 (0- 2 Jahre muttersprachlicher Unterricht); Lesen= 0 (gar nicht/social media); Schreiben= 0 (gar nicht), Texttyp= Argumentativer Text in L1 und L2.

Die Regressionsanalyse zeigt folgende Einflussfaktoren: Im Bereich des Einflusses von muttersprachlichem Unterricht kann gezeigt werden, dass der Besuch eines außerschulischen muttersprachlichen Unterrichts nur dann einen positiven Einfluss auf die L1 hat, wenn dieser mehr als 7 Jahre erfolgt (MSU=2 $p=0.35$). Einen erheblichen Einfluss auf die Textkompetenz in L1 hat dagegen der Besuch einer muttersprachlichen Schule, jeweils eins bis fünf Jahre (MSU=3 $p=0.40$) und sechs bis zehn Jahre lang (MSU=4 $p=0.74$). Dieser Einfluss wirkt sich allerdings nicht auf L2 aus (MSU=3 $p<0.04$, MSU=4 $p<-0.18$).

Im Bereich Lesen in L1 und L2 ergibt sich das folgende Bild: Lesen die Probanden mehr als sechs Bücher im Jahr in der L1 (Lesen L1= 3), hat dies einen positiven Einfluss auf die Textkompetenzen in der L1 ($p=0.65$). Interessanterweise ist dieser Effekt mit einer nur leicht geringeren Signifikanz auch in der L2 festzustellen ($p=0.37$). Demgegenüber beeinflusst das Lesen von mehr als sechs Büchern pro Jahr in der L2 (Lesen L2= 3) die Textkompetenzen in der L2 ($p=0.23$), aber nicht in der L1 ($p<-0.05$). Schließlich wurde beobachtet, dass das Schreiben von Tagebüchern, Geschichten und Essays in der L1 (Schreiben L1=2) und in der L2 (Schreiben L2=2) einen signifikanten Einfluss jeweils auf die L1 ($p= 0.61$) und auf die L2 ($p= 0.57$) hat.

Über diese statistische Auswertung hinaus, wurden auch qualitative Analysen anhand der erstellten Sprachgebrauchsprofile aus den Schülerinterviews vorgenommen. Hier konnte festgestellt werden, dass es einen großen Unterschied bezüglich der Textkompetenzen zwischen den Schülerinnen und Schülern gibt, die ihre L1 auch außerhalb der Schule lesen und schreiben, und denen, die sie nur mündlich gebrauchen. Sehr häufig hatten die Schülerinnen und Schüler, die einen Zugang zur Schriftlichkeit in L1 hatten, auch einen besseren Zugang zur L2, was sich v.a. durch Schreib- und Leseaktivitäten außerhalb des schulischen Gebrauchs zeigte. Anhand der Elterninterviews konnten zudem relevante Daten bezüglich des frühkindlichen Sprachgebrauchs, der literalen Praktiken im Elternhaus, des Kontakts mit der deutschen Sprache und des Inputs in der L1 erhoben werden. Es ist zu beobachten, dass die Ausprägung dieser Faktoren sich auf die Ausbildung von Textkompetenzen sowohl in der L1 als auch in der L2 positiv auswirkt.

2. wichtigste Positionen des zahlenmäßigen Nachweises

Für die Durchführung des Vorhabens waren entsprechende Humanressourcen notwendig. Daher wurden die meisten Ausgaben für Personal (Position 0812) ausgegeben.

3. Notwendigkeit und Angemessenheit der geleisteten Arbeit

Wie in Punkt I.3. dargestellt, waren die aufgeführten Schritte nötig, um die statistisch belastbare Datenmenge zu erheben. Die Erstellung, Evaluierung, Adaption der Instrumente war dabei eine ebenso notwendige Voraussetzung wie die Erhebung, Erfassung und Auswertung. Diese erfolgten nach den entsprechenden wissenschaftlichen Standards und anerkannten Messmethoden.

4. voraussichtlicher Nutzen, insbesondere der Verwertbarkeit des Ergebnisses im Sinne des fortgeschriebenen Verwertungsplans

Die Ergebnisse sollen dazu dienen, Entscheidungsträger im Bildungsbereich sowie Lehrende und Schulträger zu sensibilisieren und über die positiven Auswirkungen bilingualer Programme zu informieren. Die Ergebnisse der Studie konnten eindeutig die positiven Einflüsse von L1- auf L2-Kompetenz und der außerschulischen Faktoren nachweisen. Die verschiedenen Ergebnisse des Projektes zeigen auf, auf welchen Ebenen die

Bildungsbeteiligung von Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund optimiert werden kann. Die Möglichkeiten wurden bereits in bestimmtem Umfang (s.o. I.5) und werden auch weiterhin in Fortbildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen aufgezeigt und diskutiert. Darüber hinaus werden die Ergebnisse auf einer Internetplattform publiziert, die derzeit in Bearbeitung ist. Dort werden die erhobenen Daten in entsprechender annotierter, anonymisierter Form für weitere wissenschaftliche Analysen auf Anfrage (passwortgeschützt) zur Verfügung gestellt. Die Daten (z.B. die annotierte Textsammlung) können darüber hinaus für Fortbildungsmaßnahmen und Fortbildungsmaterialien verwendet werden.

Auf der geplanten Homepage sollen LehrerInnen auch Informationen darüber finden, wie sie ihre SchülerInnen im Bereich Textkompetenz fördern können und durch welche Maßnahmen sie zugrundeliegende sprachunabhängige Kompetenzen, die für gute textlinguistische Fähigkeiten notwendig sind, fördern können. Auch der Kriterienkatalog und das Versuchsdesign können für weitere wissenschaftliche Untersuchungen (weitere Klassenstufen und Schultypen, weitere Sprachgruppen) genutzt werden.

Die Ergebnisse fließen darüber hinaus in die Beratung von Schulpolitikern und Administratoren ein, v.a. über die intensive Zusammenarbeit mit dem Bildungspakt Bayern.

Weiter werden die Ergebnisse einerseits an Presseorgane und andererseits auch an die jeweiligen Communities weitergegeben und ebenfalls in Vorträgen, Panels und Flyern disseminiert. Fortbildungsseminare für pädagogisches Personal (1-2 pro Jahr), auch über die Projektlaufzeit hinaus (ebenfalls in Zusammenarbeit mit der Internationalen Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit) sind geplant.

Damit kann die Studie maßgeblich zum Verständnis von Mehrsprachigkeit und den Einflussfaktoren auf sprachliche Kompetenzen in der Gesellschaft beitragen.

5. Darstellung des während der Durchführung des Vorhabens dem ZE bekannt gewordenen Fortschritts auf dem Gebiet des Vorhabens bei anderen Stellen

entfällt

6. Erfolgte oder geplante Veröffentlichungen der Ergebnisse

Öffentlichkeitsarbeit

Das Projekt und die bisherigen Ergebnisse wurden bei zahlreichen internationalen sowie nationalen Konferenzen präsentiert. Darüber hinaus wurden sie bei Veranstaltungen der Internationalen Forschungsstelle für Mehrsprachigkeit (IFM) im Großraum München präsentiert (u.a. Fachtagung „Mehrsprachigkeit in der Grundschule“ sowie „Mehrsprachigkeit und muttersprachlicher Unterricht“, Aktionstag: „Mehrsprachigkeit im Bildungsbereich: Ressourcen, Konzepte, Visionen“³).

Wissenschaftliche Vorträge

- Barberio, T. (2014). „Multiliteracy: The interrelation between textual competences in L1 and L2 and extralinguistic factors“. EuroSLA 24, 03.-06.09.2014, University of York, England.

³ Für weitere Informationen, s. Homepage: <http://www.ifm.daf.uni-muenchen.de/index.html>

- Yilmaz Woerfel, S. (2014). “Multi-literacy: Interdependence of text competence in L1 and L2 and extra-linguistic factors“. International Conference on Turkish Linguistics (17th ICTL), 03.-05.09. 2014, Université Rouen, Frankreich.
- Riehl, C. M. (2014). „Mehrschriftlichkeit: Wechselwirkung von Textkompetenz in L1 und L2 bei Schülerinnen und Schülern griechischer Herkunftssprache“. GAL-Tagung, 16.-19.09.2014, Marburg.
- Yilmaz Woerfel, S./Barberio, T. (2014). “Multiliteracy in bilingual children with a Turkish and Greek background. Primary results of a BMBF project“. Internationales Symposium „Multiliteracy“, 12.-13.11.2014, Ludwig-Maximilians-Universität München.
- Riehl, C. M. (2015). „The role of the heritage language for writing in the language of instruction“ AERA Annual Meeting, Chicago, USA.
- Yilmaz Woerfel, S./Riehl, C. M. (2015). „Multi-literacy: Impacts of cognitive and extra linguistic factors“. International Symposium on Bilingualism (10th ISB), 23.05.2015, New Brunswick, N.J., USA
- Barberio, T./Tasiopoulou, E. (2016). „Metasprachliches Bewusstsein und außersprachliche Faktoren: Der Einfluss auf die Textkompetenzen bilingualer SchülerInnen“. Tagung MehrSpracheN, 18.-19.02.2016, Ludwig-Maximilians-Universität München.
- Riehl, C. M./Yilmaz Woerfel, S. (2016). „Kulturspezifische Diskursmuster bei Schülerinnen und Schülern mit türkischem Migrationshintergrund“. Tagung „Die Zukunft der Mehrsprachigkeit im deutschen Bildungssystem - Russisch und Türkisch im Fokus. 03-04.03.2016, ZAS Berlin.
- Yilmaz Woerfel, S./Riehl, C. M. (2016). “The impact of attitudes and prestige on multilingual discourse competence“. Sociolinguistics Symposium, 15.-18.06.2016, Murcia, Spanien.
- Barberio, T./Riehl, C. M. (2016). “Language awareness and extra-linguistic factors: Effects on bilingual textual competence“. Sociolinguistics Symposium, 15.-18.06.2016, Murcia, Spanien.
- Barberio, T. (2016). „Wechselwirkungen von Kompetenzen in Erst- und Zweitsprache. Schriftsprachliche Fähigkeiten in Erst- und Zweitsprache bei bilingualen Schülerinnen und Schülern mit den Herkunftssprachen Türkisch, Italienisch und Griechisch“, Praxistagung „Mehrsprachigkeit als Bildungsressource“, 20.-21.09.2016, Unna.
- Riehl, C. M./Barberio,T./Yilmaz-Woerfel, S. (2017). „Mehrschriftlichkeit: Zur Wechselwirkung von Sprachkompetenzen in Erst- und Zweitsprache und außersprachlichen Faktoren“. Tagung des Forschungsschwerpunktes „Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit“, 10.-11.02.2017, Hamburg.
- Riehl, C. M./Barberio, T. (2017). “The impact of language awareness on bilingual textual competence“. Thinking Doing Learning (TDL3), 19.-21.04.2017, München.
- Riehl, C. M./Barberio, T. (2017). “The mutual impact of writing abilities in L1 and L2 and extra-linguistic factors“. International Symposium on Bilingualism (ISB11), 11.-15.06.2017, Limerick, Irland.

Publikationen:

- Woerfel, Till; Nikolas Koch; Seda Yilmaz Woerfel & Claudia M. Riehl (2014): Mehrschriftlichkeit bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern: Wechselwirkungen und außersprachliche Einflussfaktoren. In: LiLi – Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 43/174, 44-65.
- Yilmaz Woerfel, Seda & Riehl, Claudia M. (2016): Mehrschriftlichkeit: Wechselseitige Einflüsse von Textkompetenz, Sprachbewusstheit und außersprachlichen Faktoren. In: C. Schroeder und P. Rosenberg (Hrsg.): „Mehrsprachigkeit als Ressource in der Schriftlichkeit“. de Gruyter, Berlin, 305-336.
- Barberio, Teresa (in Vorb.): „Multiliteracy: Interrelation between textual competence in L1 and L2 and extra-linguistic factors in bilingual Italian-German pupils“. Rombach Verlag, Freiburg.
- Riehl, Claudia M.; Seda Yilmaz Woerfel, Teresa Barberio & Eleni Tasiopoulou (demn.): Mehrschriftlichkeit. Zur Wechselwirkung von Sprachkompetenzen in Erst- und Zweitsprache und außersprachlichen Faktoren In: B. Brehmer und G. Mehlhorn (Hgg.): Potenziale von Herkunftssprachen: Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. Erscheint im Stauffenburg-Verlag. Reihe "Forum Sprachlehrforschung".
- Riehl, Claudia M.; Seda Yilmaz Woerfel, Teresa Barberio & Eleni Tasiopoulou (Hgg.) (in Vorb.): „Mehrschriftlichkeit. Die Rolle des Schriftspracherwerbs bei bilingualen Schülerinnen und Schülern“. Sammelband mit Beiträgen der Projektmitarbeiter. Erscheint bei Waxmann. Reihe: Mehrsprachigkeit.

Qualifikationsarbeiten:

- Kaiser Sofia: „Mehrschriftlichkeit: Die Korrelation von Kulturspezifik und Schreibkompetenz- Textanalyse zweisprachiger Schüler mit Griechisch als L1“, Masterarbeit, Institut für Deutsch als Fremdsprache LMU, Sommersemester 2015.
- Pfister, Martina: „Der Einfluss des metasprachlichen Bewusstseins auf Schreibkompetenzen in L1 und L2“, Masterarbeit, Institut für Deutsch als Fremdsprache LMU, Sommersemester 2015.
- Demberger, Tamara: „Einfluss des mono- bzw. bilingualen Erstspracherwerbs auf die Sprachbewusstheit“, Masterarbeit, Institut für Deutsch als Fremdsprache LMU Sommersemester 2016.
- Barberio, Teresa: „Sprachkontaktphänomene bilingualer Schüler am Beispiel argumentativer und narrativer Texte in der L1 Italienisch und der L2 Deutsch“, Dissertation in Vorbereitung.

III. Erfolgskontrollbericht

(Siehe Anlage)

IV. Kurzfassung (Berichtsblatt)

(Siehe Anlage)