

Wortprotokoll

Öffentliche Sitzung

Ausschuss für Bildung, Jugend und Familie

67. Sitzung
25. Februar 2016

Beginn: 13.03 Uhr
Schluss: 15.57 Uhr
Vorsitz: Renate Harant (SPD)

Punkt 1 der Tagesordnung

- a) **Aktuelle Viertelstunde**
- b) **Bericht der Senatorin aus der Kultusministerkonferenz bzw. der Jugendministerkonferenz**

Siehe Inhaltsprotokoll.

Vorsitzende Renate Harant: Dann kommen wir zu

Punkt 2 der Tagesordnung

Besprechung gemäß § 21 Abs. 3 GO Abghs [0182](#)
Frühes Fremdsprachenlernen an der Grundschule – BildJugFam
Erfahrungen und Konsequenzen
(auf Antrag der Fraktion der SPD und der Fraktion der CDU)

Hierzu: Anhörung

Ein spannendes Thema, und wir haben hochkarätige Gäste! Ich begrüße ganz herzlich in alphabetischer Reihenfolge Frau Prof. Dr. Caspari von der FU, Herrn Prof. Dr. Mindt, auch von der FU und Frau Siebernik, Vorsitzende der GEW Berlin. Herzlich willkommen! – Sie haben bereits im Vorfeld eine schriftliche Stellungnahme von Herrn Prof. Mindt bekommen. Dann will ich noch darüber informieren, dass der eingeladene Grundschulverband Berlin seine Teilnahme heute leider nicht einrichten konnte. Er hat jedoch darum gebeten, auf seiner

Homepage eine Stellungnahme zum Thema nachzulesen. Ich gehe davon aus, wir brauchen ein Wortprotokoll. – Das ist der Fall. Wer möchte den Besprechungsbedarf begründen? – Das macht Herr Schlede. – Bitte schön!

Stefan Schlede (CDU): Schönen Dank, Frau Vorsitzende! – Werte Kolleginnen und Kollegen! Wenn wir uns einen Überblick verschaffen, wie und wo in Berlin Fremdsprachen angeboten werden, stellen wir fest: Alle Grundschulen bieten ab der 3. Klasse Englisch an, einige wenige auch Französisch mit je zwei Stunden pro Woche. Ab der 4. bis 6. Klasse sind es drei Stunden pro Woche. Neun Grundschulen bieten bilingualen Unterricht Deutsch-Englisch an, und eine Grundschule bietet bilingualen Unterricht Deutsch-Spanisch an. Daneben gibt es 17 Europa-Schulen, die heute allerdings nicht als Schwerpunkt in der Betrachtung stehen, sondern es geht um die gerade von mir genannten Schulen.

Wenn wir uns mal die Summe dessen vorstellen – ich habe sie nicht zusammengerechnet –, was an Lehrerstunden, also an fachlicher Qualifikation, wenn sie denn ausreichend vorhanden ist, investiert wird, wird man sich auch fragen müssen: Was kommt dabei heraus am Ende der 3., der 4. und der 5. Klasse im Vergleich zu dem spätestens ab Klasse 4 doch etwas intensiver aufgenommenen Fremdsprachenunterricht? Darüber sind wir uns nicht ganz im Klaren. Z. T. gibt es Klagen über die mangelnde fachliche Qualifikation für so einen frühen Fremdsprachenunterricht, z. T. gibt es Probleme mit den Methoden, z. T. gibt es Probleme mit den Lehrwerken, die entweder gar nicht vorhanden sind oder in den Schulen selber konzipiert werden müssen. Z. T. geht es so weit, dass man sagt: Wer Fremdsprachenunterricht ab Klasse 3 genossen hat, hat in der 5. Klasse normalerweise in sechs Wochen den Vorsprung gegenüber denen, die neu anfangen, verloren. Wenn es eine Diskrepanz von sechs Wochen ist, die aus frühem Fremdsprachenunterricht resultiert, ist das mit Sicherheit zu wenig. Wir wollen und müssen uns also heute von Experten informieren lassen, wie effizient dieser Unterricht ist, gerade auch in einer auf Internationalität ausgerichteten Schule in Berlin. Das sehen wir nicht nur an der Anzahl von Europa-Schulen, sondern beispielsweise auch an Schulen, die übrigens schon lange vor der Einheit eingerichtet worden sind, wie etwa der John-F.-Kennedy-Schule, eine komplett bilinguale Schule, die vom Kindergarten bis zum Abitur zweisprachig ist. Wir bitten die Experten, ihr Augenmerk auf den Aspekt zu legen, den wir in den Vordergrund stellen: das normale Unterrichten der ersten Fremdsprache an einer Berliner Grundschule. Wie verhält es sich damit? Wie sind die Resultate? Was hätten wir womöglich zu verbessern. – Schönen Dank!

Vorsitzende Renate Harant: Danke, Herr Schlede! – Dann wollen wir gleich in die Anhörung eintreten. Vielleicht machen wir es auch in der Reihenfolge, es sei denn, Sie möchten es irgendwie anders regeln. – Nein? Dann gebe ich Frau Prof. Caspari als Erster das Wort. – Bitte schön!

Prof. Dr. Daniela Caspari (FU Berlin; Didaktik der romanischen Sprachen und Literaturen): Herzlichen Dank! – Das war jetzt schon ganz schön fokussiert. Mein Auftrag klang ein bisschen allgemeiner, und ich denke, es ist nicht verkehrt, den regulären Fremdsprachenunterricht ab Klasse 3 durchaus in der Vielfalt des Fremdsprachenunterrichts an Berliner Grundschulen zu positionieren.



Prof. Dr. Daniela Caspari

Frühes Fremdsprachenlernen an der Grundschule – Erfahrungen und Konsequenzen

67. Sitzung des Ausschusses für Bildung, Jugend und Familie am
25.02.2016

Die ersten drei Folien zeigen, wo wir uns im europäischen Rahmen bewegen. Wir haben 1995 von der Bundesregierung ins Stammbuch geschrieben bekommen, dass jeder Bürger drei Gemeinschaftssprachen beherrschen soll, definiert als mindestens Muttersprache plus zwei Fremdsprachen. Dazu gehört automatisch die Anpassung an unterschiedliche Kulturen, also sprachliches und kulturelles, interkulturelles Lernen im Verbund. Das Ganze wurde durch die Europäische Kommission 2005 bestätigt. Da möchte ich Ihr Augenmerk auf den letzten Paragraphen richten. Die steigende Tendenz, von Fremdsprachen lernen zu sprechen, aber Englisch lernen zu meinen, wurde schon damals kritisiert. Als Vertreterin der romanischen Sprachen und übrigens inzwischen auch des Deutschen als Zweitsprache an der FU kann ich das nur unterstreichen.

1. Europäische Zielsetzung: Mehrsprachigkeit



1995: Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung

Allgemeines Ziel Nr. 4:

„Jeder sollte drei Gemeinschaftssprachen beherrschen.“
(unabhängig vom Bildungs- oder Ausbildungsweg)

Mehrsprachigkeit

= Muttersprache plus zwei Fremdsprachen und
die Fähigkeit zur Anpassung an von unterschiedlichen Kulturen
geprägte Arbeits- und Lebensverhältnisse

(vgl. Weißbuch 1995: 62)

Das Weißbuch zum interkulturellen Dialog von 2008 hat auch in zwei der fünf zentralen Politikfelder die interkulturellen Kompetenzen hervorgehoben. Daher stellt sich die Frage nicht nur nach dem sprachlichen Output – in Anführungsstrichen –, sondern auch danach, was darüber hinaus bei Grundschulkindern tatsächlich passiert.



Europäischen Kommission (2005): Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit

Langfristig verfolgt die Kommission das Ziel, die individuelle Mehrsprachigkeit zu fördern, bis alle Bürger/innen zusätzlich zu ihrer Muttersprache über praktische Kenntnisse in mindestens zwei weiteren Sprachen verfügen. (...)

Darüber hinaus gibt es eine steigende Tendenz, von „Fremdsprachenlernen“ zu reden und lediglich „Englisch lernen“ zu meinen. Die Kommission hat aber bereits darauf hingewiesen, dass „Englisch allein nicht genügt“.

(Europäische Kommission 2005: 3-4).

Wir haben in Berlin vier Formen des Fremdspracherwerbs an der Grundschule. Die erste ist der Ausbau der Muttersprache durch herkunftssprachlichen Unterricht. Darüber wissen wir fast nichts. Das ist extrem schade. Der große Nachteil ist auch, das findet in der Regel gänzlich losgelöst vom schulischen Unterricht statt und kann deswegen überhaupt nicht vernetzt werden. Eine Antwort auf diesen losgelösten Unterricht war das Projekt, das inzwischen ZWERZ heißt und an fünf Grundschulen mit Deutsch-Türkisch betrieben wird. Es waren in den 1980er-Jahren ursprünglich einmal 18 Grundschulen. Wie lautet das Argument für diese zweisprachige, gleichzeitige Alphabetisierung? – Die primäre Erschließung der Welt, also die Erschließung der Welt auf sozialer, emotionaler und kognitiver Ebene verläuft über die Muttersprache. Wenn wir den Mutterspracherwerb abbrechen oder nicht in Richtung Bildungssprache begleiten, fällt es den Lernern – das ist nachgewiesen – vielfach sehr schwer, in weiteren Sprachen, Zweitsprachen, Fremdsprachen entsprechende Kompetenzen aufzubauen. Aber, wie gesagt, es gibt gerade noch fünf Grundschulen, die das Ganze betreiben, und die haben große Schwierigkeiten, weil sich die Rahmenbedingungen seither sehr geändert haben. Z. B. gibt es kaum noch deutsche Kinder in diesen Schulen.



2008: Weißbuch zum Interkulturellen Dialog

„White Paper on Intercultural Dialog – Living Together As Equals in Dignity“

zwei der fünf zentralen Politikfelder:

- Erwerb und Vermittlung interkultureller Kompetenzen
 - Schaffung von Räumen für den interkulturellen Dialog
-

2. Vier Formen des Spracherwerbs in der Berliner GS

1. Ausbau der Muttersprache (Herkunftssprache)

durch muttersprachlichen Ergänzungsunterricht

Nachteil: gänzlich losgelöst vom schulischen Deutschunterricht

2. Ausbau der Muttersprache (Herkunftssprache)

durch zweisprachige Alphabetisierung

Projekt ZWERZ (= zweisprachige Erziehung)

Gebiet	Schulname/Logo	Adresse/Telefon
Kreuzberg		Höftumer Straße 20 10999 Berlin Tel: 030-50590111
Neukölln		Dornbusch 120 12043 Berlin Tel: 030-619929-0
Wedding		Hilferde 129 12053 Berlin Tel: 030-69799670
		Sonnenr. 10-17 12047 Berlin Tel: 030-90164020
Schöneberg		Pallasstr. 15 10781 Berlin Tel: 030-902777121

Prinzipien:

- gemischte Klassen
- dt.-türk. Lehrerteams
- 4-5 Stunden zusätzlicher Türkischunterricht für türkischsprachige Kinder
- auf Wunsch: 2 Stunden Türkischunterricht für deutschsprachige Kinder
- 5-7 Stunden Kooperationsunterricht

Hier die Liste von diesen fünf Schulen. Es gibt auch keine spezifische Lehrerausbildung, und es kommen überwiegend Kinder aus bildungsfernen Familien. Trotzdem berichten die Schulen über überdurchschnittlich viele Gymnasialempfehlungen am Ende von Klasse 6 und stellen ab Klasse 5 – so was dauert, Sprachenlernen dauert einfach – auch eine deutliche Verbesserung des Deutschen durch ein insgesamt erhöhtes Sprachbewusstsein fest, also trotz Kritik-

punkten eine generell positive Einschätzung. Aber das Ganze ist schon lange nicht mehr vernünftig evaluiert worden. Das sind also eher Einzelberichte.

Dann das, was man von außen auch das Juwel der Berliner Sprachenpolitik nennt – ich werde immer wieder darauf angesprochen auf Kongressen –: die staatlichen Europa-Schulen in Berlin, die inzwischen zehn Sprachenpaare, die an jeweils mindestens einer bis teilweise vier Grundschulen unterrichtet und dann pro Sprache in einer ISS und für vier Sprachen auch im Gymnasium weitergeführt werden.

2. Vier Formen des Spracherwerbs in der Berliner GS

3. durchgängiger Unterricht in zwei Sprachen (Muttersprache plus Partnersprache) ab 1. Klasse

in den Staatlichen
Europaschulen Berlin
(SESB)



Sprachenpaare;

Deutsch-Englisch,
Deutsch-Französisch,
Deutsch-Italienisch,
Deutsch-Neugriechisch,
Deutsch-Polnisch,
Deutsch-Portugiesisch,
Deutsch-Russisch,
Deutsch-Spanisch,
Deutsch-Türkisch.

Die verlaufen nach einem ganz anderen Modell, nach dem sogenannten Immersionsmodell. Man stellt sich vor, und das kann man auch zeigen, dass das sehr gut funktioniert, dass der Fremdsprachenerwerb, der heißt dort Partnersprachenerwerb, parallel nach den gleichen Prinzipien verläuft wie der Erst- oder Muttersprachenerwerb. Deswegen ist dieser Unterricht so angelegt, dass 50 Prozent des Unterrichts auf Deutsch und 50 Prozent in der sogenannten Partnersprache ab Klasse 1 verläuft. Die Fächer sind dabei aufgeteilt und ziehen sich hoch bis zum Abitur. Diese Integration von Sach- und Sprachlernen, was wir kurz bilingualen Unterricht nennen, ist beherrschendes Prinzip. Es wird jeweils von muttersprachlichen Kräften unterrichtet, und es erfolgt eine zeitversetzte Alphabetisierung in beiden Sprachen, besonderes Augenmerk auf kulturelles Lernen und noch eine weitere Besonderheit: Der Unterricht in der zweiten Fremdsprache beginnt dann schon ab der 5. Klasse.

Prinzipien:

- Immersionsmodell:
 - 50 : 50 Unterricht in Deutsch und Partnersprache
 - Integration von Sach- und Sprachlernen
 - muttersprachliche Lehrkräfte
 - zeitversetzte Alphabetisierung in beiden Sprachen
- Voraussetzung für Aufnahme in GS: altersgerecht entwickelte Kompetenzen in Muttersprache, sehr gute receptive Kompetenzen in der anderen Sprache
- Ziel: ca. ½ - ½ Kinder mit starker Sprache Deutsch bzw. Partnersprache
- besonderes Augenmerk auf kulturelles Lernen, europäische Perspektive
- 2. Fremdsprache ab der 5. Klasse

Man erreicht ein sehr hohes Niveau im Deutschen und in der jeweiligen Partnersprache, dazu hohe interkulturelle Kompetenzen. Nachgewiesen wurden in einer Studie auch hohe soziale Fähigkeiten und eine bewusste Förderung von Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenzen, den beiden neuen Kompetenzen in den Bildungsstandards für die Abiturprüfung, also ein großer Vorteil für jedes weitere Sprachenlernen.

Erfolge / Gelingensbedingungen:

- sehr hohes Niveau im Deutschen und in der Partnersprache (Ziel: MSA: B2, Abitur C2 GeR)
 - hohe interkulturelle Kompetenzen
 - hohe soziale Fähigkeiten
 - bewusste Förderung von Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz -> Vorteil für weitere Sprachen

 - von Anfang an Ganztagschule (muttersprachl. Erzieher!)
-> systematische Gelegenheiten zu sprachlichem und interkulturellem Lernen
 - i.d.R. großes Engagement der Eltern

 - **aber:**
keine systematische Evaluation nach Schulversuchsphase
-

Aber auch hier, zusätzlich zu den Punkten, die da noch stehen: Das Ganze ist noch nicht systematisch evaluiert worden. Nach der Schulversuchsphase wurde es dann in eine Regelschule so überführt. Das war sozusagen schon das dritte Modell, das natürlich Probleme und Herausforderungen mit sich bringt, die sehr hohen Anforderungen an die Lehrkräfte. Die muttersprachlichen Lehrkräfte sind nicht unbedingt Grundschullehrende. Sie werden deutlich schlechter bezahlt als die einheimischen Lehrkräfte, und für alle Gruppen gibt es keine systematische Fortbildung, obwohl es extrem heterogene Klassen sind mit vielen Seiteneinsteigern, die im Laufe der Zeit dazukommen.

Probleme / Herausforderungen:

- sehr hohe Anforderungen an Lehrkräfte, aber
 - muttersprachliche Lehrkräfte nicht unbedingt für GS ausgebildet
 - ungleiche Bezahlung der Lehrkräfte
 - keine systematische Fortbildung
- sprachlich und kulturell SEHR heterogene Klassen, viele Seiteneinsteiger
 - aber: Wegfall der Vorklassen
- nicht alle Kinder bewältigen die hohen kognitiven und emotionalen Anforderungen
- kein flächendeckendes Angebot
- Schulform wird bei Reformen und Vorschriften oft nicht „mitgedacht“

Man darf auch nicht verschweigen, dass nicht alle Kinder diese hohen Anforderungen, kognitiven, emotionalen, aber auch ganz praktischen, weil es immer nur ein oder zwei Schulen in Berlin gibt, und es deswegen auch lange Wege zu bewältigen gibt, bewältigen, aber die Quote derjenigen, die die Schule verlassen, ist relativ gering, unter 5 Prozent wie mir auf Nachfrage genannt wurde.

Vier Formen des Spracherwerbs in der Berliner Grundschule

4. Fremdsprachen- unterricht ab 3. Klasse

in Englisch oder Französisch

- seit Ende 1990er Jahre
- zuvor: ab 5. Klasse
- in den 1990er Jahren:
Schulversuch
„Frühbeginn“
(spielerischer Ansatz)
in vier Fremdsprachen

Nun zu dem, was Sie in den Mittelpunkt gerückt hatten in Ihrem einführenden Vortrag, den Fremdsprachenunterricht ab Klasse 3. Das haben wir hier schon gehört. Eingeführt wurde er

in Berlin ab den Neunzigerjahren. Vorher gab es Fremdsprachenunterricht ab Klasse 5. Über die Stundentafel hatten Sie auch schon berichtet. Zu erwähnen ist, und das ist sehr positiv, dass der Grundschulunterricht nicht extra läuft, sondern in den gesamten Lehrplan von der Grundschule bis zur Abiturprüfung eingebettet ist. Die Methoden, das, was ich in Schulbesuchen beobachte, sind häufig spielerisches Herangehen, Betonung des Mündlichen, also Hören-Sprechen, und in den ersten beiden Jahren selten Lehrwerksunterricht und auch keine Noten. Der Anteil der Schulen, die zusätzlich Französisch anbieten, natürlich bieten alle diese Schulen Englisch an, ist leider in den letzten 10, 15 Jahren von ehemals 70 auf 38 geschrumpft.

Probleme I:

- Unterricht in Kl. 3 und 4 häufig „immersiv“ ausgerichtet, aber: dafür viel zu wenig Unterrichtszeit
 - derzeit: falsche Konsequenz: „Neuanfang“ in Klasse 5
 - besser: Neuverteilung der Stunden (4 Std. in Klasse 3 und 4)
- Stufung im neuen RLP überzeugt fachlich nicht
- GS-Lernen häufig nicht kompetenzorientiert ausgerichtet
- weiterführende Schulen erkennen den spezifischen Lerngewinn in der GS oft nicht (trotz LAL)

Was sehe ich an Problemen? – Der Unterricht in Klasse 3 und 4 ist häufig, wie Lehrkräfte es nennen, immersiv ausgerichtet, aber bei zwei Stunden pro Woche kann das nicht funktionieren. Das führt oft dazu, dass in den beiden ersten Lernjahren eher spielerisch unterrichtet wird und dann ab Klasse 5 gesagt wird: Jetzt fangen wir noch einmal ganz richtig an; wir nehmen jetzt ein Buch für Klasse 5 und fangen mit der ersten Lektion: Wie heißt du? – an.

Prinzipien:

- Stundentafel:
Klasse 3: 2 Std. / Woche, Kl. 4 – 6: mind. 3 Std. / Woche
- Grundlage:
schulform- und sprachenübergreifender Rahmenlehrplan
- Methode:
häufig spielerisch
Betonung des Mündlichen
in den ersten beiden Jahren selten Lehrwerksunterricht
- in den ersten beiden Jahren: keine Noten

- 2015: in 38 Grundschulen Wahlmöglichkeit für Französisch
(ursprünglich ca. 70 Schulen)

Mein Vorschlag wäre, die Stunden neu zu verteilen, in Klasse 3 und 4 mehr und in Klasse 5 und 6 dafür weniger, damit tatsächlich in diesen beiden ersten Lernjahren – – 45 Minuten pro Woche – Sie können sich vorstellen, was da überhaupt an Sprachbad möglich ist. Ich finde auch, dass die Stufung im neuen Rahmenlehrplan nicht wirklich überzeugt. Das Hauptproblem scheint mir zu sein, und das ist eine direkte Antwort auf die Frage, die Sie eben schon gestellt haben, dass die weiterführenden Schulen den spezifischen Lerngewinn der Grundschüler oft nicht anerkennen, also in der Regel eine sehr gute Aussprache, in der Regel deutlich weniger Sprachhemmungen als Schülerinnen und Schüler, die später beginnen, in der Regel eine Neugier, in der Regel eine höhere Experimentierfreudigkeit mit Sprache, weniger Angst, etwas Falsches zu sagen, also Dinge, die wir uns von Sprachenlernern wünschen, die erfolgreiches Sprachenlernen unterstützen und die mit der zweiten Fremdsprache in der Pubertät oft gar nicht mehr wahrzunehmen sind und die durch den richtigen, sehr oft grammatikorientierten Unterricht ab Klasse 5 zumindest nicht weiter gefördert werden.

Probleme II:

- zunehmende Ausrichtung auf „English only“ (<-> Mehrsprachigkeit):
 - 8 bzw. 10 Jahre Englischunterricht, nur 4 bzw. 6 Jahre für 2. FS
 - Französisch muss als Alternative erhalten bleiben und ausgebaut werden (vorhandene Strukturen)
 - weitere Sprachen als 1. FS zulassen (Herkunftssprachen?, Polnisch!)

Das zweite Problem ist die zunehmende Ausrichtung auf English only. Sie erinnern sich an die ersten drei Folien. Uns ist die Mehrsprachigkeit, und zwar zwei Fremdsprachen plus Muttersprache, ins Stammbuch geschrieben. Ich frage mich, wie das gehen soll, wenn praktisch alle Berliner Schülerinnen und Schüler acht bis zehn Jahre Englischunterricht haben, aber nur vier bzw. sechs Jahre für die zweite Fremdsprache mit deutlich reduzierter Stundenzahl. Sie müssen sich vorstellen, erste Fremdsprache, wenn Sie 100 Prozent Lernzeit haben, die zweite 50 Prozent, die dritte Fremdsprache nur noch 25 Prozent. Mein Vorschlag wäre, außer der Forderung, dass Französisch unbedingt als Alternative in dieser Weltstadt erhalten bleiben muss – die Strukturen bestehen, sie können wieder reaktiviert werden –, weitere Sprachen als erste Fremdsprache zuzulassen. Wie wäre es mit den Herkunftssprachen in stärkerem Maße? Wie wäre es mit unserer Nachbarschaftssprache Polnisch? In anderen Bundesländern funktioniert das.

3. Fazit:

- FS-Unterricht in der Grundschule ist etabliert
- in den „Sonderformen“ in der Regel SEHR engagierte Lehrkräfte
 - aber: benötigen Unterstützung

➤ bildungspolitisch dringend erforderlich:

- Erstellen eines Gesamtsprachencurriculums (DMS, DaZ/DaF, Herkunftssprachenunterricht, bilingualer Unterricht, Fremdsprachenunterricht) -> bessere Vernetzung, Synergieeffekte
- größere Sprachenvielfalt
- früherer Beginn der 2. Fremdsprache

- Gefahr:** weitere Abwanderung von Kinder an private GS mit attraktiverem Fremdsprachenangebot
-

Mein Fazit wäre: Der Fremdsprachenunterricht ist etabliert. Gerade in den Sonderformen haben Sie in der Regel sehr engagierte Lehrkräfte. Es ist eine Freude, mit ihnen zusammen Dinge anzuschieben und sie zu befragen. Ich denke, was bildungspolitisch dringend erforderlich ist, ist das, was wir Gesamtsprachenkurriculum nennen, also sich zu überlegen: Wie können diese verschiedenen Sprachen, die auch schon in der Grundschule unterrichtet werden, Deutsch als Muttersprache, als Zweit- oder Fremdsprache, Herkunftssprachenunterricht, bilingualer Unterricht, Fremdsprachenunterricht, besser vernetzt werden, sodass wir nicht immer wieder neu anfangen? Dann die größere Sprachenvielfalt und, auch wenn das heute nicht zum Thema gehört, aber vielleicht zu einem Thema in einem solchen Ausschuss wird, der frühere Beginn der zweiten Fremdsprache. In Berlin-Brandenburg hängen wir mit Klasse 7 ein oder sogar zwei Jahre dem Bundesschnitt hinterher. Und da wir praktischerweise in Klasse 10 nicht evaluieren, was in der zweiten Fremdsprache herauskommt, können wir uns nur auf Mutmaßungen verlassen.

Als Letztes die Gefahr der weiteren Abwanderung von Kindern an private Grundschulen mit einem deutlich attraktiveren Fremdsprachenangebot. Ich komme aus Steglitz-Zehlendorf und wurde immer gefragt: Was? Du schickst deine Kinder auf eine normale Schule? Es gibt doch – – Der Anteil der Privatschüler hat sich in den letzten Jahren von 5 auf 10 Prozent erhöht. Ich finde, das ist eine sehr bedenkliche Entwicklung. – Vielen Dank!

Vorsitzende Renate Harant: Vielen Dank, Frau Dr. Caspari! – Bitte, Herr Prof. Dr. Mindt!

Prof. Dr. Dieter Mindt (FU Berlin, Institut für Englische Philologie): Frau Vorsitzende! Frau Senatorin! Meine Damen und Herren Abgeordneten! Ich bin Professor emeritus an der Freien Universität für die Didaktik des Englischen. Mit dem Englischen an Grundschulen beschäftige ich mich seit den Neunzigerjahren des vorigen Jahrhunderts in der Forschung. In der Lehre habe ich an der Freien Universität das Studienmodul Frühbeginnender Englischunterricht in meiner aktiven Zeit eingerichtet. Es lief mit sehr schönen Ergebnissen bis zu meiner Emeritie-

zung. Ich habe fünf Bücher und zahlreiche Aufsätze zum frühen Fremdsprachenlernen veröffentlicht. Das letzte Buch ist in der letzten Woche erschienen und hat den Titel „Englischunterricht im Zeitalter der Digitalität“. Darauf komme ich nachher vielleicht noch einmal zurück. Seit sieben Jahren begleite ich einen Schulversuch an der Grundschule im Moselviertel in Pankow, wo Englisch bereits in der 1. Klasse beginnt.

Die Ausgangslage und die Folgen sind Ihr Interesse nach der Tagesordnung. Ich habe Ihnen dazu ein Handout erstellt, das Sie vor der Sitzung vorgefunden haben. Die Ausgangslage bedeutet, dass der Englischunterricht hohe Defizite hat, und die Defizite sind im Wesentlichen auf die Lehrwerke zurückzuführen. Die Lehrkräfte tun ihr Bestes, aber die heutigen Englischlehrwerke sind für einen effizienten Englischunterricht ungeeignet. Dies hat zwei Folgen – erstens: Die beiden Jahre Englischunterricht in den Klassen 3 und 4 bleiben nahezu ohne Ergebnisse. Zweitens: Der eigentliche Englischunterricht, Frau Kollegin Caspari hat es eben richtig ausgeführt, beginnt nach wie vor erst in Klasse 5. Der geringe Effekt dieses Unterrichts in den Klassen 3 und 4 ist erkennbar an den Lehrwerken für die Klasse 5. Sie sind fast genauso gestaltet wie vor der Einführung des Englischunterrichts in den Klassen 3 und 4, mit einer kleinen Ausnahme: Die einzige Änderung gegenüber den früheren Lehrwerken für die Klasse 5 besteht darin, dass am Anfang des neuen Lehrwerks für die Klasse 5 eine Lektion Null eingeschaltet wird. Diese Lektion Null wiederholt den Lehrstoff von zwei Unterrichtsjahren der Klassen 3 und 4. Die Lektion Null nimmt etwa sechs Wochen am Beginn der Klasse 5 in Anspruch. Das heißt, die Lerninhalte von zwei Jahren werden in Klasse 5 in sechs Wochen abgehandelt. Hier hat sich leider die Interessenlage der Schulbuchverlage durchgesetzt, denn für die Verlage ist für die Klassen 5 bis 10 alles beim Alten geblieben.

Was wäre richtig gewesen? – Richtig gewesen wären Lehrwerke, die schon in Klasse 3 ernsthaft und wirksam mit dem Englischlernen beginnen. Ab Klasse 5 müsste der Unterricht auf neuen Grundlagen bruchlos bis zur Klasse 10 weitergeführt werden – auf einem wesentlich höheren Niveau und mit einem erheblichen Gewinn an Kommunikationsfähigkeit. Diesen Aufwand und diese Anstrengung haben die Schulbuchverlage gescheut. Es werden auf diese Weise zwei Jahre Englischunterricht in den Klassen 3 und 4 fast vollständig verschenkt. Am Ende der Klasse 10 ist alles so, wie es vor der Einführung des Englischunterrichts in den Klassen 3 und 4 war.

Ich skizziere einen neuen Ansatz: Aus der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs der Grundschule im Moselviertel in Pankow ist ein völlig neues Konzept zum Englischunterricht der Grundschule erwachsen. Für diese Schule haben wir einen völlig neuen Lehrgang entworfen. Anders als die bisherigen Lehrwerke, die mit bedrucktem Papier und der Kreidetafel arbeiten, beruht dieser Lehrgang in großem Umfang auf digitalen Verfahren. Die Grundlagen dazu sind in dem soeben erschienenen Buch „Englischunterricht im Zeitalter der Digitalität“ dargestellt. Der Englischunterricht beginnt an der Grundschule im Moselviertel bereits in Klasse 1. Das ist die Ausnahme. Aber nach drei Jahren können die Kinder in Klasse 4 mit einem Lehrwerk arbeiten, das üblicherweise erst in Klasse 5 eingesetzt werden kann. Das heißt, die Kinder der Grundschule im Moselviertel haben am Ende der Klasse 3 einen Lernvorsprung von einem ganzen Unterrichtsjahr, wobei wir in den Klassen 1 und 2 nur eine Stunde Englischunterricht wöchentlich haben. Damit möchte ich schließen. Für Fragen stehe ich Ihnen sehr gerne zur Verfügung. – Danke!

Vorsitzende Renate Harant: Vielen Dank, Herr Dr. Mindt! – Als Letzte Frau Siebernik, bitte!

Doreen Siebernik (GEW Berlin): Vielen Dank für die Einladung! – Ich möchte dieser Diskussion einen doch wichtigen Aspekt hinzugeben, denn ich finde, die Betrachtung über den Zugang zum Fremdsprachenlernen lässt die Situation außen vor, die wir in unseren Berliner Schulen im Alltag vorfinden. Fast die Hälfte aller Kinder, die wir im Jahrgang einschulen, ist mehrsprachig. Fast alle Kinder haben einen multikulturellen Hintergrund, und die Frage ist, wenn wir das Thema Fremdsprachenunterricht anfassen, müssen wir nicht die Mehrsprachigkeit als große Überschrift zentral in die Mitte lenken? Es hieß vorhin, English only ist an der Stelle eine Einbahnstraße und wird der Mehrsprachigkeit unserer Kinder, der Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler nicht gerecht, denn das, was wir wissen und was ganz klar ist, ist, dass Kinder, die zwei- oder mehrsprachig aufwachsen, von klein an ganz vielfältige Erfahrungen sammeln. Die Kinder merken sehr früh, dass die Sprachen unterschiedlich klingen, dass dieselben Dinge unterschiedlich heißen, dass Mimik und Gestik verschieden sind und dass insofern der Zugang anders ist, und diese Kinder haben daher einen ganz anderen Zugang zu Sprache und zum spielerischen Erlernen von Sprachen. Das bildet sich ab in dem größeren Bewusstsein für Sprache und dann auch im Ergebnis, wenn es heißt, noch weitere Sprachen dazulernen.

Die meisten Studien haben an der Stelle nachgewiesen, dass sozusagen, wenn man es längerfristig betrachtet, der Lernerfolg tatsächlich ein anderer ist, je früher das Sprachenlernen beginnt, je früher auch das kompetenzorientierte Lernen ansetzt. Früher Beginn heißt nicht zwangsläufig und automatisch, dass der Lernerfolg höher ist, aber es ist deutlich nachweislich in allen Studien – Frau Caspari hat das sehr anschaulich dargestellt –, die verschiedenen Arten, wie in Grundschulen Sprachen gelernt werden. Es ist nachweislich, dass im bilingualen Unterricht der Lernerfolg deutlich höher ist als im lehrgangsbasierten Fremdsprachenlernen.

Das, was bei dieser Thematik unendlich wichtig ist, und da verweise ich gerne auf die Stellungnahme des Grundschulverbandes, ist, das ist völlig unstrittig: Deutsch ist Bildungssprache, und die Schülerinnen und Schüler sollen eine hohe Kompetenz in Deutsch erwerben. Aber wir erleben doch eine gewisse Hilflosigkeit über die natürliche Sprachenvielfalt in unseren Schulen, in unseren Bildungseinrichtungen, und wir erleben auch, dass Kinder mit Migrationshintergrund nach wie vor vielfach zu Bildungsverlierern in unserer Stadt gehören. Daher brauchen wir eine viel breitere Debatte, wenn es um das Sprachenlernen geht, wenn es um den Spracherwerb geht, als die Fokussierung des klassischen Schulsystems auf die erste Fremdsprache und zweite Fremdsprache, denn DaF, Deutsch als Fremdsprache, ist ein Riesenthema, und das bildet sozusagen dieses Thema an der Stelle nicht ab.

Bilingualer Unterricht – ich komme selber aus einer staatlichen Europaschule – macht Spaß, denn es steht nicht die eigentliche Sprache im Vordergrund, sondern es wird an Themen gelernt. Das ist ein anderer Zugang zur Sprache, und wenn es darum geht: Kommt das Fachwissen zu kurz? – Nein, das Fachwissen kommt nicht zu kurz, weil sie es in beiden Sprachen lernen. Sie haben vielfältige Möglichkeiten, Sprachen anzuwenden. Sie haben vielfältige Möglichkeiten, auch über den ganzen Tag hinaus, Sprachanlässe und Menschen, native speaker, in ihrer Umgebung zu haben. Das ist ein ganz wertvoller Erfahrungsschatz, den wir in unserer Stadt haben.

Wie sollte sich das Schulsystem verändern? – Kindern muss so früh wie möglich das Fremdsprachenlernen ermöglicht werden. Das könnte ich ganz lange ausführen. Je eher Kinder mit dem Erwerb einer Fremdsprache beginnen, je länger sie ihr ausgesetzt sind, je mehr Zeit sie haben zu lernen, desto größer kann der Erfolg sein. – Zweitens: Wir dürfen nicht die bereits erlernten Sprachen der Kinder vernachlässigen. Das ist ein hoher Wert, den die Kinder an Kompetenz mitbringen. Wir müssen dafür Sorge tragen, dass auch die zuvor parallel gelernten Sprachen sowohl in der Schule als auch außerhalb der Schule einen Wert haben, dass sie ausreichend Unterstützung erfahren und dass sie sich altersgerecht weiterentwickeln können.

Wir reden von fremdsprachlichen Lehrkräften. Diese müssen nicht nur selbst über eine hohe Kompetenz in der Fremdsprache verfügen, sondern auch über sehr gute fremdsprachendidaktische Fähigkeiten. Da ist die Frage an die Ausbildung gestellt. Mit welcher Kompetenz kommen unsere Grundschullehrkräfte in unseren Berliner Grundschulen an? Die Lehrkräfte brauchen regelmäßig Qualifizierung, wenn es um Erkenntnisse in der Sprachenerwerbsforschung geht. Das ist ein Riesenaufgabenfeld.

Viertens: Wir brauchen mehr Zeit zum Erlernen von Fremdsprachen, und das sollte eigentlich auch schon vor der Schule beginnen. Insofern müssen wir Kindergartenkindern und Schüler/innen die Möglichkeit geben, eine Fremdsprache aktiv zu gebrauchen. Damit sind wir wieder beim lehrgangsorientierten Fremdsprachenlernen, und dann: Wo sind die Sprachanlässe im Alltag? Wo haben die Kinder, die Schüler/innen die Möglichkeit, die Sprache anzuwenden?

Ich möchte, sechstens, eine nachhaltige Debatte über den Wert der Muttersprache anregen. Die Kinder der zu uns kommenden Flüchtlingsfamilien bringen unterschiedliche Erstsprachen mit. Nach meiner und unserer Auffassung sollten diese in den Familien unbedingt weitergesprochen und gepflegt werden, denn sie sind die Basis für den Erwerb von weiteren Sprachen und die Basis auch für den Erwerb der deutschen Sprache. Je besser das Kind seine Erstsprache beherrscht, desto leichter lernt es die Zweitsprache. Um eine sinnvolle Mehrsprachigkeit zu erreichen, müssen die Kinder auch in ihrer Erstsprache Lesen und Schreiben lernen. Eltern sollten nicht von uns gedrängt werden, mit ihnen Deutsch zu sprechen, sondern es gibt die Familiensprache, und die hat einen Wert. Wir wissen genau, eine Unterdrückung der mitgebrachten Sprache wirkt sich negativ auf die Entwicklung von Kindern aus. Außerdem ist der Erhalt der eigenen Sprache auch wichtig für die sozialen Bezüge in der Familie hier, aber auch im Herkunftsland. – Und vielleicht abschließend: Zwei- und mehrsprachig aufzuwachsen ist ein Geschenk. Mehrsprachigkeit bringt für die individuelle Entwicklung und berufliche Perspektive viele Vorteile. Für unsere Gesellschaft, für die Wirtschaft sind viele Sprachen selbstverständlich immer ein Gewinn. – Danke schön!

Vorsitzende Renate Harant: Vielen Dank, Frau Siebernik! – Bevor wir in die Aussprache eintreten, hat Frau Scheeres noch einmal das Wort.

Senatorin Sandra Scheeres (SenBildJugWiss): Meine sehr geehrten Damen und Herren! Wir haben in der Kultusministerkonferenz 2005/2006 den Beschluss gefasst, dass der Fremdsprachenunterricht früher stattfinden soll. Wir haben dort damals besprochen, dass alle ab der 3. Klasse Fremdsprachenunterricht, also Englisch, erhalten sollen. Die Länder haben sich darauf auch vorbereitet und setzen dieses um. Es wird unterschiedlich gehandhabt. Es gibt fünf Bundesländer, die ab der 1. Klasse unterrichten, und die anderen ab der 3. Klasse, also es gibt

hier unterschiedliche Konzepte. Sie wissen auch, dass es in dem Zusammenhang die unterschiedlichsten Studien gibt, wo man betrachtet: Was hat einen Vorteil? Was sind Gelingensbedingungen in dem Zusammenhang, wenn man schon in der 1. Klasse unterrichtet oder in der 3. Klasse? Ich glaube, was wesentlich war in vielen Studien, die erarbeitet worden sind, ist, dass die Qualität des Unterrichts eine wesentliche Rolle spielt, und wenn der Unterricht nicht gut ist, ist es egal, ob man in der 1. oder in der 3. Klasse beginnt. In vielen Studien ist dies ein Konsens. Das ist für uns auch ein ganz wichtiger Ansatzpunkt, wo wir 2011 gesagt haben, dass wir die Fachkräfte qualifizieren müssen, auch gerade die, die fachfremd unterrichten, also im Grundschulbereich, und wir haben 2011 Module entwickelt. 2014 haben wir dann noch einmal verschärft festgelegt, dass diese Kräfte verbindlich diese Kurse ablegen und zu einem Zertifikat kommen müssen.

Wir haben in Berlin die besondere und tolle Situation der Europaschulen. Das ist in Ihren Vorträgen auch angesprochen worden. Das ist etwas Besonderes, worauf wir stolz sein können im Land Berlin. Diese werden sehr umfangreich evaluiert. Die Ergebnisse werden auch demnächst vorliegen. Das ist ein großer Evaluationsauftrag gewesen. Es ist uns auch wichtig, zu erfahren, wie die Schulen arbeiten, was gut läuft, was wir besser machen können bzw. ob es da auch Dinge gibt, die man übertragen kann. Ich möchte an der Stelle auch sagen, dass auch die Europaschulen die Möglichkeit der Fortbildung haben.

Ich sehe das mit dem muttersprachlichen Unterricht – – Die Muttersprache auch zu sprechen, ist ein wichtiger Punkt. In diesem Zusammenhang gibt es auch viele Studien dazu. Wir haben an vier Grundschulen ein Pilotprojekt, wo die arabische Sprache ergänzend zum Unterricht gesprochen wird. Ich bin sehr gespannt, wie hier die Ergebnisse sein werden. Diese Punkte nehmen wir in den Blick und werden sehen, wie wir bestimmte Dinge auch übertragen können.

Zum Stundenumfang: Das ist immer so eine Sache. Wir haben das hier klar geregelt. In der 3. Klasse zwei Wochenstunden, 4. Klasse drei Wochenstunden und 5. Klasse vier Wochenstunden, 6. Klasse fünf Wochenstunden. Wenn die Forderung aufgestellt wird, man sollte diese Stunden erhöhen, muss man an der anderen Stelle auch sagen: Wo nimmt man es denn weg? Nimmt man es bei Deutsch oder Mathe? Wir haben heftige Diskussionen in diesem Ausschuss auch auf Grundlage der VERA-Ergebnisse gehabt, dass wir ganz klar gesagt haben: Wir müssen diesen Bereich, einerseits, was die Fortbildung angeht, was die Lehrerbildung angeht usw. stärken, dass das für uns wesentlich ist. Deswegen haben wir das Lehrkräftebildungsgesetz modernisiert und haben einen ganz klaren Schwerpunkt im Bereich der Grundschulausbildung auf Deutsch und Mathe gelegt, dass dieses verbindlich als Fach aufgegriffen werden muss. Das ist ein Ergebnis auch der Studien. Ich sehe es auch so, dass wir den Unterricht qualifizieren müssen, dass Fremdsprachen definitiv ein wichtiges Thema sind und dass wir da noch etwas zu tun haben, keine Frage, aber die Forderung, zu sagen – – Ich kann Ihnen auch noch andere Bereiche nennen. Dann kommen die Naturwissenschaftler. Die sagen das ebenfalls. Man muss es dann an einer anderen Stelle wegnehmen. Das ist so.

Noch einmal zum Rahmenlehrplan: Der Rahmenlehrplan ist umfangreich erarbeitet worden und stellt einen Rahmen dar. Wir haben den Bereich der Niveaustufen aufgenommen und konzeptionell entwickelt. Der Rahmen kann da auch eingeordnet werden. Damit können die Lehrkräfte umgehen und entsprechend auch unterrichten. Das erst einmal zu diesem Thema.

Vorsitzende Renate Harant: Danke, Frau Scheeres! – Wir haben jetzt die Möglichkeit der Aussprache und Nachfragen zu stellen. Ich habe bereits eine Liste. – Herr Oberg, bitte!

Lars Oberg (SPD): Vielen Dank! – Unser Ziel ist es, heute über die Situation des frühen Fremdsprachenlernens in Berlin zu diskutieren. Wir haben es uns zum Glück angewöhnt, dass wir auch über den eigenen Tellerrand hinausschauen und Vergleiche anstellen: Wie läuft es in anderen Ländern? Wie läuft es auch in anderen Bundesländern? Ich denke aber, wenn man die Situation in Berlin analysiert, dass man dann die besonderen Gegebenheiten auch mit in den Blick nehmen muss. Meine Frage wäre, ob Sie das auch so einschätzen, dass es eine besondere Herausforderung ist, in einer Stadt Kindern eine Fremdsprache beizubringen, die zu einem nicht ganz geringen Anteil auch noch Schwierigkeiten im Umgang mit der deutschen Sprache haben – wir erinnern uns alle an die VERA-Ergebnisse und wissen, dass es gerade bei dem Deutschen gewisse Herausforderungen gibt – und wie weit man das pädagogisch einbeziehen kann.

Auf die Frage – weil es eine konkrete Forderung war –, die Fremdsprache in Klasse 3 und 4 quantitativ auszuweiten, ist die Senatorin schon kurz eingegangen. Ich finde solche Forderungen immer nachvollziehbar. Die Frage ist, wie man sie ins Gesamtgefüge setzt. Die Frage, die sich mir darüber hinaus stellt, ist: Ist es das richtige Alter, wenn man davon ausgeht, dass wir viele Kinder mit Migrationshintergrund haben, dass wir viele Kinder haben, die auch völlig unabhängig von ihrem Migrationshintergrund oder ohne Migrationshintergrund bei der deutschen Sprache Schwierigkeiten haben? Ist das der richtige Zeitpunkt, um dort einen Akzent zu setzen, oder müsste man nicht eigentlich erst den deutschen Spracherwerb so gestärkt haben, dass man dann auf diesem Fundament aufbauend die Fremdsprache erlernt?

Ich bin Frau Siebernik sehr dankbar, dass sie auf die vielen Kinder mit einer zweiten Muttersprache verwiesen hat. Die Frage wäre, wie man das praktisch umsetzt. Wir haben viele Kinder, die eigentlich schon eine Fremdsprache können, zumindest, wenn man sie aus der traditionellen Perspektive der deutschen Gesellschaft betrachtet, obgleich sie mittlerweile genauso traditioneller Bestandteil sind. Wie kann man das nutzen? Meine erste Frage dazu wäre: Beherrschen überhaupt alle diese zweite Muttersprache in einer Form, dass man sie als Basis für weiteren Spracherwerb nutzen kann? Mir sagen Lehrerinnen und Lehrer immer wieder, auch zweisprachige Lehrerinnen und Lehrer, dass sie erleben, dass die Kinder weder die erste Muttersprache Deutsch noch die zweite Muttersprache des Herkunftslandes ihrer Ahnen, Eltern oder Großeltern richtig beherrschen, dass man da erst einmal eine Qualifizierung herbeiführen müsste. Deshalb wäre die Frage, ob man nicht eigentlich bei Kindern, die zweisprachig aufwachsen, einen Fremdsprachenunterricht in die erste Klasse packt, um ihnen dort ihre zweite Muttersprache auf einem Niveau beizubringen, das dann erlaubt, Englisch und andere Fremdsprachen nachher mit draufzusetzen. Oder würden Sie eher der Idee nachhängen, dann z. B. in dem großen Anteil der Kinder, die in einem türkischsprachigen Elternhaus aufwachsen, die erste Fremdsprache Englisch durch die erste Fremdsprache Türkisch zu ersetzen, weil sie da schon Kompetenzen mitbringen? Es ist in diesem Geflecht nicht ganz einfach, eine Antwort zu finden, die für alle gleichermaßen gilt, weil wie der Unterschiedlichkeit der Kinder auch gerecht werden müssen, und die reinen Zahlen, wer wann wie viel lernt und wann welchen Status erreicht hat, noch nicht aussagen, mit welchen Herausforderungen wir zu kämpfen haben.

Die Frage der Kinder, die aktuell in großer Zahl zu uns kommen und bei denen ich davon ausgehe, dass die allermeisten bleiben werden dürfen, was ich auch hoffe, können wir noch ausklammern, weil es eine zusätzliche Herausforderung sein wird, wenn wir Kinder haben, die sieben, acht Jahre alt sind, die deutsche Sprache überraschend schnell erlernen und dann aber auch mit einer Fremdsprache konfrontiert werden, mit der sie in ihrer früheren schulischen Karriere nichts zu tun hatten. Ein zehnjähriges Kind, das aus Syrien oder aus dem Irak zu uns geflohen ist, hier anerkannt ist, hier in die Schule geht, hat gegebenenfalls mit Englisch noch nichts zu tun gehabt. Da wäre meine Frage, ob Sie Erkenntnisse haben, wie es dort mit der ersten Fremdsprache aussieht und ob wir da gegebenenfalls auf einem anderen Niveau aufbauen können.

Vorsitzende Renate Harant: Jetzt ist Frau Bentele dran. – Bitte!

Hildegard Bentele (CDU): Ich möchte den Anzuhörenden ganz herzlich danken. Ihre Ausführungen haben gezeigt, wie wichtig es ist, dass wir das Thema aufgerufen haben und was für ein großer Handlungsbedarf da noch zu sein scheint. Wir haben uns so verständigt, dass wir das Thema Europaschulen, Frau Caspari, das Sie angesprochen haben, extra behandeln wollen, aber wie Sie es dargestellt haben, ist das aus unserer Sicht, aus CDU-Sicht, das Ziel, wo wir hinwollen. Eigentlich sollten alle Schulen Europaschulen sein, damit wir diese Parallelität des weiteren systematischen Lernens der Muttersprache vollziehen können und einen systematischen Fremdsprachenerwerb bekommen, was da schon praktiziert wird. Es ist schon angesprochen worden, dass eine wissenschaftliche Evaluierung noch aussteht bzw. die Unterstützung, welche Konzepte fruchten usw. Viel wird privat geleistet. Das muss noch kommen.

Ich fand es erstaunlich: Konkret wurde gesagt, dass wir eigentlich in der dritten und vierten Klasse zwei Jahre verlieren oder dass das nicht so effektiv ist, wie man sich das vorstellt, dass manche Bundesländer schon in der 1. Klasse anfangen. Ich glaube, die Themen, die Sie angesprochen haben, die Stunden umzuschichten – so habe ich es verstanden, also nicht aufzustocken, sondern in den verschiedenen Stufen umzuschichten, einen anderen Schwerpunkt zu legen –, sollten wir aufgreifen. Ich glaube nämlich auch, dass in der Stadt der Wunsch nach Mehrsprachigkeit und das Englisch mitdenken – – Ich habe mich gerade mit einem Kollegen unterhalten. Wir haben kleine Kinder, die Englisch schon mit lernen. Mit zwei, drei, vier Jahren ist Englisch ganz normal präsent über die Medien. Ich glaube, das künstlich zu staffeln, erst mit sieben oder neun Jahren, entspricht nicht mehr der Realität. Ich glaube auch, dass wir uns die Eltern genau angucken müssen. Die wollen mehr Sprachen, und viele wandern in die Privatschulen ab. Die staatlichen Schulen müssen sich aufmachen, müssen ein besseres Angebot anbieten, und deshalb müssen wir die Themen, die Sie angesprochen haben, früher anzufangen, mit anderen Methoden anzufangen, digitales Lernen einzubeziehen, mehr Stunden aufzuwenden, Muttersprache anzuerkennen – – Wir sollten uns politisch überlegen, ob wir da nicht Handlungsbedarf haben, gerade auch, nachdem wir die Rahmenlehrplanreform jetzt abgeschlossen haben, aber offensichtlich nicht so, dass es uns – Sie sagten, es werde zu wenig kompetenzorientiert unterrichtet – wesentlich weiterbringt. Auch die Lehrkräfteausbildung haben wir reformiert, aber vielleicht sind wir auch da noch nicht so weit gegangen, wie wir vielleicht gehen sollten. – Vielen Dank für Ihre Ausführungen! Sie haben uns sehr viel Stoff gegeben, über den wir nachdenken müssen.

Vorsitzende Renate Harant: Frau Remlinger! Sie sind jetzt dran.

Stefanie Remlinger (GRÜNE): Vielen Dank! – Ich möchte mich zunächst bei allen bedanken, auch bei der Koalition, dass wir das Thema aufgerufen haben. Ich möchte aufnehmen, was Frau Siebernik gesagt hat. Ich glaube, das ist eine große Debatte, das ist eines der wichtigsten Bildungsprobleme in dieser Stadt. Das ist ein Thema, das unglaublich brennt und das gerade an der Stelle. Ich bin froh, dass wir die Senatorin so gehört habe, so habe ich auch Sie verstanden, Frau Bentele, dass wir nicht mehr nur über Englisch only sprechen, sondern dass die eigentlichen Themen die Zwei- und Mehrsprachigkeit sind, die zwei- und mehrsprachige Alphabetisierung und die Durchgängigkeit der sprachlichen Förderung in der Tat gerade bei den Herkunftssprachen, nicht nur das orale oder Sprachniveau, das in den Familien gesprochen wird, da stehen bleiben darf. Kollege Altug und ich haben schon ein Fachgespräch dazu gemacht, wo unter anderem auch die Deutsch-Türkische Handelskammer gesagt hat, dass sie Probleme hat, Mitarbeiter zu finden, die einen türkischen Geschäftsbrief schreiben können.

Ich würde in diesem Sinne – vielleicht auch an Sie, Frau Bentele anschließend – den Schritt weitergehen wollen. Die Europaschulen freuen uns alle, aber ich glaube, die Zeit für die Weltschule ist gekommen. Die Weltschule ist gekommen im Sinne von: Wir dürfen nicht nur die in unseren Wahrnehmungen höherwertigen westeuropäischen Fremdsprachen privilegieren. – Dazu habe ich eine ganz konkrete Frage, weil ich glaube, dass der Ausbau der Pflege der Herkunftssprachen – – Warum die jetzt wieder Herkunftssprachen heißen und andere Fremdsprachen, sei dahingestellt. Dass wir bei dem Europaschulmodell und ursprünglich glaube ich auch bei ZWERZ – ich schwimme gerade ein bisschen – immer die 50-50-Regel gilt. Dazu möchte ich die Expert/inn/en fragen, ich erkläre das gleich, was die 50-50-Regel ist und was der Hemmschuh aus meiner Sicht zwischen einer Europa- und einer Weltschule wäre, nämlich dass wir insbesondere bei den sogenannten Herkunftssprachen – Türkisch, Arabisch usw. – sagen, wie es an den Europaschulen auch gilt, aber bei ZWERZ auch im Rahmen ist, dass man diese Sprachen nur anbietet und lernen darf, wenn auch 50 Prozent sogenannte Biodeutsche – das sage ich total ungern, aber ich weiß nicht, was man sonst sagen soll – die Sprache lernen. Wir haben kein Problem, deutsche Familien zu finden, die Spanisch, Französisch, Englisch lernen wollen, aber wenn wir Kindern nicht erlauben, Türkisch, Arabisch, Kurdisch, Farsi zu lernen oder auch Rumänisch oder Bulgarisch, nur weil deutsche Familien diese Sprachen nicht lernen wollen, dann haben wir da aus meine Sicht an dieser Regel einen zentralen Hemmschuh für die Entwicklung. Ich glaube, und das wäre auch meine Frage an Sie alle, liebe Kolleginnen und Kollegen, dass das damit zu tun hat, dass wir bei bestimmten Sprachen, Englisch usw., es super finden, je früher, desto besser und die bilinguale Kita und keinerlei Integrationshemmnisse befürchten, während wir bei anderen Sprachen sagen: Wenn wir diese Herkunftssprachen pflegen, dann integrieren sich diese Kinder und diese Familien nicht in die deutsche Gesellschaft. Will sagen, ich stelle auch an die Bildungsverwaltung in den Raum und möchte auch mal historisch in der Genese aufgeklärt haben, was in den Achtziger-, Neunzigerjahren schon mal probiert wurde und inwiefern Negativerfahrungen mit welchen Ansätzen gemacht wurden, die dazu führten, dass man wieder sogenannte Türkisch-Klassen zurückgeführt hat, und mir sehr oft begegnet ist, dass man sagt, es darf nicht passieren, dass türkische Gruppen entstehen, die unter sich sind und Türkisch lernen. Mir sind unglaublich viele Fälle bekannt oder mir ist auch so was bekannt, wie – was auch eine Frage an den Senat wäre –: Ist es denn wirklich Kompetenz einer Schule, ihre Lehrkräfte unterschreiben zu lassen, dass sie auf keinen Fall in der Schule oder auch mit den Eltern Türkisch sprechen? Würden Sie das für richtig halten, oder würden Sie, wenn Ihnen so was bekannt wird, einschreiten? Ich will sagen, dass diese unterschiedliche Wertigkeit von Sprachen, das unterschiedliche

Image und unterschiedliche Sexyness von bestimmten Sprachen ein Thema ist, das wir angehen müssen.

Ich frage vor dem Hintergrund auch noch mal: Gibt es denn irgendeine neuere seriöse Forschung, die noch glaubt, dass eine zwei- oder mehrsprachige Alphabetisierung, also Aufwachsen, ein Hemmnis für das Lernen des Deutschen ist? Denn auch das scheint mir noch herumzuspuken, dass wir glauben, wir müssen erst, wir müssen deshalb nur Deutsch – – Also, man würde nur richtig Deutsch lernen, wenn man keine andere Sprache lernt. Insofern diese 50-50-Regel, diese Forschungsfrage, in welchem Alter man anfangen kann, weil auch eine ältere Forschungslegende, soweit ich weiß, mal war, dass, wenn man zu früh zwei oder auch drei Sprachen lernt, das die geistige Entwicklung der Kinder hemmt. Gibt es dazu noch irgendwelche seriöse neuere Forschung, die das aufrechterhält? Das wären meine Hauptfragen.

Liebe Kolleginnen und Kollegen! Ich würde mich unglaublich freuen, wenn wir da tatsächlich einen Aufbruch zusammen hinkriegen, und über die Studentafeln können wir dann später diskutieren, wenn wir uns einig sind, dass wir in die Richtung, die Frau Siebernik skizziert hat, gehen müssen. Wenn wir so heute verbleiben würden, würde ich mich außerordentlich freuen.

Vorsitzende Renate Harant: Danke, Frau Remlinger! – Herr Delius!

Martin Delius (PIRATEN): Vielen Dank, Frau Vorsitzende! – Erst mal vielen Dank für die deutlichen Worte aus den verschiedenen Richtungen! Das ist immer gut zu hören. Mir ist in dem Zusammenhang aufgefallen: Frau Siebernik! Sie haben völlig zu Recht den Fokus auf Mehrsprachigkeit statt auf Fremdsprachenunterricht gelegt. Dann müssten wir vielleicht mal darüber nachdenken, ob wir nicht einfach ein anderes Wort finden, weil „Fremdsprachen“ halte ich dann schon wieder für schwierig. In einer Gesellschaft, die die deutsche Leitkultur vorne hinstellt, gibt es Fremdsprachen. Wenn wir das aber nicht wollen, wie der wunderbare Beitrag von Herrn Oberg klargemacht hat, sollten wir uns vielleicht mal über diese Begrifflichkeit Gedanken machen.

Ich habe einige Fragen an die Anzuhörenden. Frau Caspari! Sie haben, das fand ich sehr wichtig, darauf hingewiesen, dass es mehr schöne Sprachkombinationen als Englisch, Französisch, vielleicht ab und zu mal noch Griechisch oder Spanisch geben könnte. Latein – ich habe auch Latein als zweite Fremdsprache gehabt – würde ich im Sinne des interkulturellen Kompetenzerwerbs vielleicht rausnehmen. Das ist ganz gut, um andere Sprachen zu erlernen, aber das ist jetzt nicht mehr so eine – – Dann lieber Italienisch, das ist aktueller. Wir können uns alle eine schöne Welt vorstellen, wo alle Kombinationen aus Muttersprache, Orts- und Amtssprache, zweite Fremdsprache möglich sind, aber es gibt Häufungen, es gibt Bedarfe in der Berliner Schullandschaft, die Sie wahrscheinlich kennen. Welche anderen wichtigen Zweit- und Drittsprachen sehen Sie denn, wo man möglicherweise zwischen der konsequenten Förderung der Muttersprachen noch Synergien schaffen kann, wenn man den Fokus auf Englisch erweitert. Ich könnte mir Türkisch vorstellen, Polnisch ist angesprochen worden. Vielleicht haben Sie aus fachlicher Sicht eine Perspektive. Welche Sprachen sind wertvoller? Man spricht vom Englischen immer als einer Brückensprache, das höre ich ganz oft, die den Erwerb von anderen Sprachen erleichtert. Das ist eher eine praktische Frage.

Herr Mindt! Sie haben von, fand ich auch sehr interessant, der Notwendigkeit der Reform des frühen Fremdsprachenerwerbs geredet. Dem stimme ich zu. Sie haben die Digitalisierung angesprochen, um die Faulheit der Schulbuchverlage, wenn ich es so verstanden wissen darf, zu brechen. Dafür bin ich auch immer. Im Bereich Open Educational Resources usw. lässt sich sicherlich viel machen. Aber wenn Sie von einer systematischen Reform sprechen, wo setzen Sie die denn aus Ihrer Perspektive an? Ist der Gesetzgeber gefragt, müssen wir mit dem LISUM in Brandenburg noch mal an den Rahmenplänen arbeiten? Ist es der Kompetenzerwerb der Lehrerinnen und Lehrer? Geht es um die Materialien? Also, das noch mal genauer ausdifferenziert, das fände ich spannend.

Frau Siebernik! Sie haben ganz kurz – da hätte ich von der GEW noch viel mehr erwartet – auf die Qualifikation abgehoben, die man vielleicht noch stärken müsste. Wo muss denn der zusätzliche Qualifizierungsbedarf gedeckt werden? Wir sollen mit dem Lehrkräftebildungsgesetz Weiterbildungszentren und Lehrerbildungszentren an den Unis haben. Wir haben das LISUM, wir haben andere Einrichtungen. Wo sehen Sie die richtige Adresse, um gerade im fachdidaktischen Bereich in der Grundschule mit dem Spracherwerb mehr Kompetenzerwerb zuzulassen bzw. zusätzliche Qualifikationsangebote zu schaffen, die notwendig sind, um das, was Sie skizziert haben, auch umsetzen zu können? – Danke schön!

Vorsitzende Renate Harant: Danke, Herr Delius! – Frau Kittler!

Regina Kittler (LINKE): Ich spare mir jetzt mal die allgemeinen Ausführungen dazu. Das war jetzt schon sehr ausführlich, insbesondere, was einige Kolleginnen gesagt haben. Wir sollten eher den Anzuhörenden die Möglichkeit geben, denn die haben wir nicht so oft hier.

Eine Vormerkung nur: Wir haben bemerkt, dass bei den Europaschulen in den letzten Jahren eher ein Abbau stattfand. Ich erinnere an die Endlosdebatte zu Homer-Schule. In dem Zusammenhang möchte ich gern fragen, was Sie davon halten, wie es zum Beispiel an der Homer-Schule war, wo innerhalb der Schule ein Europaschulzweig war, es an Grundschulen weiter zu ermöglichen, einen Sprachzweig zu machen, also denjenigen, die gern ab der 1. Klasse eine zweite Sprache auch alphabetisierend erlernen wollen, die Möglichkeit zu eröffnen, weil natürlich, da müssen wir uns nichts vormachen, nicht alle Kinder und Eltern das wollen. Wie sehen Sie es, eine solche Möglichkeit in den Grundschulen eröffnen? Die Frage geht natürlich auch an die Senatorin.

Ansonsten möchte ich durchaus an unseren Antrag erinnern. Der hätte hier nämlich super hingepasst. Welche Bedeutung, möchte ich Sie fragen, hat hier die Einbeziehung von Pädagoginnen und Pädagogen, die unter den Geflüchteten sind, die jetzt in Berlin sind, die hier auch ein Bleiberecht haben? Inwiefern sehen Sie hier eine Notwendigkeit, die entsprechend mit einzubeziehen?

Das möchte ich gleich mit der Frage verbinden: Was wird denn eigentlich unternommen, um die Herkunftssprache als Muttersprache mit zu alphabetisieren? Die Frage richtet sich an den Senat. Wir haben von Frau Siebernik gehört, dass etwa die Hälfte der Kinder mehrsprachig ist oder eine Muttersprache hat, die nicht Deutsch ist. Wir haben zunehmend Arabisch bei uns als Sprachgruppe in der Stadt. Worüber viel zu wenig geredet wird, ist sicherlich Vietnamesisch und Russisch. Was wird unternommen, um Muttersprache mit zu alphabetisieren, wofür wir uns deutlich aussprechen wollen?

Dann würde ich gern den Senat fragen, warum es Schulen so schwer haben, ab der 1. Klasse Fremdsprachenunterricht anzubieten. Diese Frage, Fremdsprachenunterricht als Modellschule ab der 1. Klasse anzubieten – Ich habe gerade eine Petition abgeschlossen, leider negativ, wo Kinder zwar die Möglichkeit haben, in einer Kita schon eine Fremdsprache zu erlernen, das aber leider nicht fortsetzen können, weil es in ihrer Umgebung keine Grundschule gibt, in der sie das erlernen können. Wenn die Eltern nicht in der Lage sind, die Kinder quer durch die Stadt zu einer Europaschule zu fahren oder in eine Grundschule, die so einen Modellversuch genehmigt bekommen hat, dann ist es das gewesen. Dann haben die Kinder zwar eine schöne Vorbildung aus der Kita, und dann geht das leider verloren oder sie müssten sich in der Volkshochschule, bei einem freien Träger oder in der Privatschule einen Platz suchen. Hier wäre die Frage, warum es hier keine Erleichterungen vonseiten des Senats gibt.

Für mich ist auch die Frage: Ich habe jetzt niemanden gehört, der dagegen wäre, die Muttersprache, wenn sie nicht Deutsch ist, mit zu alphabetisieren. Welche Anforderungen ergeben sich daraus für die Universitäten und Hochschulen dieser Stadt? Wir haben das Glück, dass wir zwei Hochschulvertreter da haben. Was würden Sie sich an Unterstützung durch uns oder auch durch den Senat wünschen?

An Frau Siebernik würde ich gern die Frage richten: Welche Rolle müssten denn eigentlich in diesem Zusammenhang Erzieherinnen und Erzieher in der Schule spielen? Sind die eigentlich dafür ausgebildet? Müsste man hier nicht auch eine Veränderung anstreben? – Das wäre es.

Vorsitzende Renate Harant: Danke, Frau Kittler! – Dr. Altug, bitte!

Dr. Turgut Altug (GRÜNE): Vielen Dank! – Ich bin kein Bildungspolitiker, ich gehöre zu diesem Ausschuss. Ich bin ein bisschen überrascht, wie dieses Thema hier diskutiert wird: Als ob wir uns zum ersten Mal mit dem Thema beschäftigen würden oder Expertinnen und Experten sich dazu nicht geäußert hätten. – Es gibt so viele Erfahrungen in diesem Bereich.

Herr Oberg! Wenn Sie sagen, ob es ein Hindernis wäre, wenn Kinder gleichzeitig mehrere Sprachen sprechen, bevor sie richtig Deutsch sprechen würden: Ich habe Deutsch nicht als Muttersprache, ich bin zugewandert. In meinem Elternhaus hat man eine andere Sprache gesprochen als die, die ich in der Schule gelernt habe. Wenn es nach meinen Eltern gegangen wäre, die Analphabeten waren, dann hätte ich auch nicht richtig Türkisch sprechen können. Diese Möglichkeit hatte ich in der Schule. Warum sage ich das? – Weil wir als staatliche Institutionen – unter anderem gehört die Schule dazu, auch Kitas – die Aufgaben übernehmen müssen, die in den Elternhäusern nicht erfüllt werden, unter anderem richtig Sprache erlernen. Wenn wir von Muttersprache reden: Das Türkisch, das in vielen Haushalten in Berlin gesprochen wird, ist kein Hochtürkisch. Wir reden nicht über die Bildung dieser Eltern, darüber müssen wir auch reden. Ich denke, es sind Parallelen da. Wenn die Eltern die sogenannte Muttersprache nicht richtig sprechen oder sich in dieser Sprache ausdrücken oder nicht schreiben und lesen können usw., dann können sie das ihren Kindern nicht gut beibringen. Deshalb rede ich nicht von Muttersprache, sondern eher von Mehrsprachigkeit, denn die Muttersprache ist für mich nicht die Sprache, die meine Eltern sprechen, sondern die Muttersprache ist für mich die Sprache, in der ich mich am besten ausdrücke. In dieser Hinsicht haben wir viel tun.

Warum habe ich als ersten Satz gesagt, dass ich es ein bisschen komisch finde, wie hier debattiert wird? – Weil es in Schweden seit den Siebzigern Möglichkeiten in den Schulen gibt, dass die Kinder dort auch Kurdisch lernen können. Wenn sechs, sieben Eltern zusammenkommen und sagen: Unsere Kinder sollen in der Schule die Sprache x, y lernen –, dann muss der Staat diese Möglichkeit geben. – Wenn ich mir anschau, über welche Sprachen hier diskutiert wird: Englisch, Französisch – ich denke, das ist nichts Neues. Das sind Weltsprachen, und damit beschäftigt sich unser Bildungssystem seit Jahrzehnten. Ich denke, dass wir, wie meine Kollegin Frau Remlinger vorhin gesagt hat, anfangen müssen, eine Weltschule aufzubauen. Die Geflüchteten sprechen nicht nur Arabisch, es sind auch viele Kurdisch Sprechende darunter. Ich denke, es ist endlich an der Zeit, dass Berlin in diesem Bereich Verantwortung übernimmt. Frau Scheeres! Schauen Sie sich bitte Ihre Kolleginnen und Kollegen in den anderen Bundesländern wie NRW, Niedersachsen, Bremen, Hamburg an, was sie dort alles machen, was das betrifft. Dort gibt es auch Kurdischangebote und Türkisch etc. Ich denke, es gehört dazu, dass wir als Weltstadt, weltoffene Stadt, in diesem Bereich einiges unternehmen müssen, damit wir die Eltern mit dieser Problematik nicht alleinlassen, weil das auch ein Reichtum für uns alle ist. Wenn der Vorsitzende der Deutsch-Türkischen IHK sagt, dass er kaum Leute findet, die in richtigem Türkisch einen Brief, eine Bewerbung etc. verfassen, dann zeigt das, wo wir stehen.

Ich habe eine Frage an die Anzuhörenden: Frau Caspari! Sie haben vorhin gesagt: Türkisch von 18 auf 5. – Ich wollte wissen, warum das so ist. Warum fand diese Reduzierung statt? Frau Siebernik! Ich weiß nicht, ob Sie sich damit beschäftigt haben. Was sagen Sie dazu, dass ungefähr 80 000 Menschen in dieser Stadt leben und Kurdisch sprechen oder eine kurdische Herkunft haben, aber deren Kinder die Möglichkeit nicht haben, in der Schule Kurdisch zu lernen? Kurdisch würde auch als eine Sprache dazugehören, die in der Grundschule bzw. in der Kita gelehrt werden sollte. Es gibt zum Glück einige Kitas, wo man eine Zwei-, Dreisprachigkeit hat, und in diesen Kitas, Herr Oberg, hat man die Erfahrungen, dass die Kinder wohl damit umgehen können, wenn zum Beispiel in einer Kita gleichzeitig Türkisch, Kurdisch und Deutsch gelehrt wird, und sich damit gut entwickeln können. Ich denke, es geht hier in erster Linie darum, dass wir als Politik, dass wir als Zuständige Angebote machen müssen. Dabei sollten die Lehrerinnen und Lehrer und Erzieherinnen und Erzieher nicht alleingelassen werden. – Danke!

Vorsitzende Renate Harant: Danke, Herr Dr. Altug! – Herr Oberg wollte kurz reagieren. – Bitte!

Lars Oberg (SPD): Ich habe den Eindruck, es liegt ein gewisses Missverständnis vor, sowohl was meine Äußerungen angeht, aber auch ein bisschen, was den Themenkreis angeht. Herr Altug! Ich habe nicht infrage gestellt, ob es sinnvoll und gut ist, mehrere Sprachen gleichzeitig zu lernen, sondern ich habe die Frage gestellt, welche Auswirkungen wir denken müssen, wenn es um den Fremdsprachenunterricht in Berlin geht, wenn wir wissen, dass wir Kinder haben, denen wir diese Fremdsprache, welche auch immer das ist, nach jeweiligem Angebot der Schule zu einem Zeitpunkt beibringen, wo wir ihnen auch noch die Landessprache, sprich: Deutsch, beibringen, weil das dann gleichzeitig stattfindet, weil sie jetzt erst zu uns kommen, in einem Alter, wo sie in der Schule schon die erste Fremdsprache erlernen, und wie wir auf diese Herausforderung reagieren. Das hat nichts mit dem zu tun, was Sie angesprochen haben.

Ich würde gern noch auf ein zweites Missverständnis eingehen, denn wir haben hier bewusst über das Fremdsprachenlernen an den Schulen gesprochen, also wie es gut gelingen kann, Kindern eine erste Fremdsprache zu vermitteln. Vor der Fremdsprache ist klar, dass es die Muttersprache, oder wenn man es ein bisschen aufteilen, sprachlich sauber machen will, die Landessprache ist, und das ist in diesem Land Deutsch. Die liegt davor. Erst lerne ich die Sprache, die alle sprechen, und darauf aufbauend lerne ich eine Fremdsprache. Das ist jedenfalls der Regelfall. Zweitens gibt es ganz viele Kinder, die eine zweite Familiensprache haben, so möchte ich es mal nennen. Das muss man nicht Mutter-, Vater-, Herkunfts- oder Sonst-was-Sprache nennen, sondern es ist eine Familiensprache, weil es die Sprache ist, die in der eigenen Familie auch gesprochen wird. Bei manchen ist das Kurdisch, bei manchen ist es Türkisch. Das sind ganz viele verschiedene Dinge. Wir wollten uns bewusst mit der Frage auseinandersetzen, wie es gelingen kann, in dieser sehr heterogeneren Situation den Fremdspracherwerb ab der 3. Klasse, gegebenenfalls auch schon ab der 1. Klasse, so zu organisieren, dass das gut gelingen kann. Wir wollten nicht darüber diskutieren – das kann man natürlich immer machen, auch wenn man es gar nicht will –, wie man mit den zwei, drei Sprachen, die es davor gibt, gegebenenfalls auch umgehen kann.

Dann noch einen kleinen Hinweis: Ich kenne einige Klassen in diesem Land, in denen sieben, acht, neun oder zehn Familiensprachen anzutreffen sein werden. Die Kinder können Deutsch, zu Hause werden aber noch sieben, acht oder neun andere Sprachen gesprochen. Wenn wir jetzt der Schule den Auftrag erteilen, in diesen Familiensprachen die Alphabetisierung herzustellen und zu garantieren, bedeutet das, dass ich in dieser Klasse sieben, acht oder neun andere Sprachen zusätzlich alphabetisieren muss. Das kann man wollen, das ist eine schöne Idee; man muss dann allerdings die Fragen stellen, wie man das organisieren soll, mit welchem Personal man das machen soll, in welchen räumlichen Situationen man das macht, wie man das in eine Stundentafel integriert. Ich sage Ihnen ganz offen: Das ist eine Frage, die mich interessiert, aber eine Frage, die mich immer noch brennend interessiert, weil wir da noch lange nicht sind, wo wir gern wären, ist: Wie sorgen wir dafür, dass alle Kinder ein vernünftiges Deutsch sprechen und schreiben? –, denn wir müssen eine Basis schaffen, die für alle gilt, und die, glaube ich, nicht infrage gestellt wird. Es ist nicht chauvinistisch, eine gemeinsame Sprache für ein Land zu haben. Davon sind wir noch einen ganzen Schritt entfernt. Deswegen sollte man, wenn man über diesen zweiten und dritten Schritt spricht, immer mit bedenken, dass wir in einem ersten Schritt eine große Herausforderung zu erledigen haben.

Vorsitzende Renate Harant: Herr Oberg! Ich wollte Ihnen eigentlich Gelegenheit geben, auf Herrn Dr. Altug zu reagieren, aber Sie haben das gleich noch mal für grundsätzliche Dinge genutzt. Das ist auch nicht falsch, das interessiert uns alles. – Herr Schleder ist der Letzte, bevor wir in eine Antwortrunde gehen.

Stefan Schlede (CDU): Ich bin sehr dankbar für den Hinweis, den Herr Oberg gerade gegeben hat, dass in einer Stadt mit einer derartigen Sprachenvielfalt das letztlich allgemein Verbindende, vor allen Dingen für die, die hier sind und bleiben, eine möglichst herausragende Beherrschung der hier gegebenen Heimatsprache ist. Der Kollege von den Grünen hat gerade gut dargestellt, dass das eine wesentliche Voraussetzung ist. Er kommt aus einer türkischen Familie, wo die Eltern, wie er sagte, Analphabeten waren. Die hätten ihn auch nicht türkisch alphabetisieren können. Heute hat er als seine Heimatsprache die Sprache angenommen, in der er sich hier beruflich bewegt. Ich will das Thema ein bisschen zurückbiegen auf das, was nicht Wunsch, sondern Wirklichkeit ist, und dazu kommen, wie die Wirklichkeit verbessert wird. Erst einmal hat sich die Wirklichkeit, Frau Dr. Caspari, seit 1995, als man frühes Fremdsprachenlernen eingeführt hat, so geändert, dass unser Titel heute eigentlich lauten müsste: „Spätes Fremdsprachenlernen an der Grundschule“, denn das ist die Wirklichkeit, die uns in den letzten 20 Jahren eingeholt hat. Heute werden sowohl die Kinder im Kindergarten, wie hier an verschiedenen Beispielen dargestellt, wie auch im vorschulischen Bereich schon mit anderen Sprachen konfrontiert, beispielsweise über das Internet bzw. über Computer, so dass man viele Dinge dort aufgreifen kann, an die man 1995 noch gar nicht gedacht hätte.

Ich komme zurück zu Ihrer Anregung, die Stunden anders zu verteilen. Wenn ich höre, zwei, drei, vier, fünf Stunden von Klasse 3 bis 6, dann würde ich auch eher meinen, man sollte einen größeren Schwerpunkt auf den Anfang legen und statt zwei Stunden drei Stunden dort unterrichten. Das würde nicht bedeuten, dass es mehr sind, sondern sie werden umverteilt. Das würde bedeuten, dass die erste Fremdsprache, wenn ich sie mal als solche nehme, womöglich einen größeren Erfolg in der Entwicklung hätte, egal wie sie aussieht.

Wir als CDU sind mit Sicherheit auch für einen deutlichen Ausbau der Europa-Schulen. Ich habe als Stadtrat 1994 oder 1995 mitgewirkt, in Zehlendorf eine deutsch-englische Europa-Schule zu gründen. Da waren wir am Anfang. Wir haben heute 17. Es sind immer noch nicht genug, davon bin ich fest überzeugt, aber immerhin – lassen Sie es mich noch einmal aufführen – gibt es sie für Englisch, Französisch, Griechisch, Italienisch, Polnisch, Portugiesisch, Russisch, Spanisch und Türkisch. Übrigens sind sie nicht nur westlich orientiert, sondern es geht auch in Richtung Osten, Polnisch und Russisch sind dabei. Das ist eine relativ große Bandbreite. Die könnten und sollten sehr wohl erweitert werden. Ich glaube, das Angebot sollte einfacher gestaltet werden, wobei die Fifty-Fifty-Regelung in der Vermittlung der Partnersprache und der Muttersprache bisher ein geheiligtes Prinzip ist. Das war früher noch einfach, als es entsprechend vorbereitende Kindergärten und Vorschulen gab, die zweisprachig waren. Die Schulreform hat leider die Entwicklung der Europa-Schulen ein bisschen infrage gestellt, weil der ganz frühe, auch praktische Spracherwerb ein bisschen hintangestellt worden ist. Sie sagten ja, die Schulreformen haben nicht immer die Bedürfnisse der Europa-Schulen mitberücksichtigt. Das ist übrigens ein zentraler Punkt.

Ansonsten will ich den Vorgang, die Erstsprache zu erlernen und sie konsequent zu erlernen, anhand zweier Beispiele darstellen, die mir in meiner jüngsten oder auch längeren Vergangenheit vorgekommen sind und die mich erstaunt haben. Bei meiner Lesepatenschaft an einer zu 95 Prozent von Kindern mit Migrationshintergrund geprägten Schülerschaft an der Rixdorfer Grundschule in der Donaustraße, also Nord-Neukölln, wurde ich eines Tages mit einer Schülerin konfrontiert, die ein sehr schlechtes Deutsch sprach, aber wahnsinnig bemüht war, und das Deutsch hatte ihr Vater ihr beigebracht. An diesem sprachlichen Vorbild eines Türken, der ihr Deutsch beibringen wollte, hing sie nun. Das arme Kind musste feststellen, dass

diese Sprache anders gesprochen wird. Als sprachliches Vorbild – darauf haben wir immer hingewiesen – ist das Elternhaus ganz entscheidend. Wenn die Erstsprache eine andere ist als die deutsche – und das ist ja vielfach bei uns der Fall, speziell Türkisch, Arabisch wird auch zunehmend genannt –, dann muss das auch möglichst sauber schon im Elternhaus als Vorbild gelebt werden, dargestellt werden. Wenn ich dann Deutsch als erste Fremdsprache draufsattelle für die, die zum ersten Mal da reinkommen, dann muss diese auch sauber durchgeführt werden und mit entsprechender Intensität unterrichtet werden. Sie sprachen vom Rahmenlehrplan, Frau Dr. Caspari. Sie haben vollkommen recht, das muss stärker verankert sein und nicht nur gerade so am fachlichen Können einer mehr oder weniger zusammengewürfelten Lehrerschaft an einer Schule hängen. Ich erlebe gerade leider sehr negative Beispiele, z. B. dass jemand Englisch unterrichtet, der nicht mal eine Mindestqualifikation hat, sowohl von der Aussprache her als auch vom Wortschatz und der Lehrmethode her, die er eigentlich haben für den Anfangsunterricht in dieser Sprache müsste. Das ist außerordentlich wichtig. Ich komme noch einmal darauf zurück: Eigentlich lernen wir schon sehr spät Fremdsprachen. In unserer heutigen Situation müssten wir unser System evtl. durch den Hinweis ergänzen: Wir sollten noch früher anfangen, weil es eine Selbstverständlichkeit in unserer globalisierten Welt und auch Stadt ist. Frau Remlinger, ich folge da auch Herrn Oberg: Ob sich das gleich zu einer Weltschule entwickelt oder ob wir da unsere Ressourcen nicht gewaltig überfordern, möchte ich zumindest als Frage und Strukturmerkmal unseres Systems im Raum stehen lassen. Das ist mehr eine Frage als eine Feststellung. – Danke!

Vorsitzende Renate Harant: Danke, Herr Schlede! – Wir treten jetzt in eine Antwortrunde ein, wie wir es geplant haben, und ich bitte Frau Siebernik, die Erste zu sein. – Bitte schön!

Doreen Siebernik (GEW Berlin): Vielen Dank! – Ich möchte gern eine Anregung geben und würde mich freuen, wenn wir uns darauf verständigen oder wenn Sie das annehmen könnten: „Heimatsprache“ ist eine Begrifflichkeit, über den ich deutlich stolpere – [Beifall] –, weil ich denke, Deutsch ist Bildungssprache, und wenn wir uns an dieser Vokabel orientieren könnten, könnten wir uns alle vereinen. Das möchte ich gern vorweg sagen.

Ich glaube, die Debatte hat gezeigt, dass es schade ist, dass das Thema SESB ausgespart wurde. Wichtig ist zu beantworten: Welches ist denn die erste Fremdsprache? Ist Englisch die erste Fremdsprache, wenn wir in unsere Berliner Grundschulen hineinschauen? Welche Konzepte brauchen wir, um das Sprachenlernen an der Stelle neu zu denken und neu zu entwickeln? Ist es das lehrgangsorientierte Lernen im reinen Sprachunterricht, oder ist es das themenorientierte Lernen, das auch in Sachfächern bilingual erfolgen kann?

Die Frage des Testverfahrens: Herr Oberg, Sie haben vorhin gesagt – in Gänsefüßchen –, die Kinder sollen vernünftiges Deutsch lernen. VERA, Klasse 3, sprechen die Kinder dann schon vernünftiges Deutsch? Wie funktioniert Sprachenlernen? Wann sind wir fertig mit unserem Spracherwerb, mit der Kompetenz des Sprachenlernens? Das, was wir bei VERA erleben, ist ein Testverfahren, das defizitorientiert ist. Wir brauchen ein Weiterdenken an der Stelle. Es muss kompetenzorientiert werden, und an der Stelle müssen sich Schnittstellen verändern. Herr Oberg! Sie haben vorhin auch gesagt, die Debatte muss die Heterogenität abbilden. Dann braucht man auch eine Debatte: Welches ist die erste Fremdsprache, und wie bilden wir die Mehrsprachigkeit unserer Schülerinnen und Schüler in der Grundschule ab?

Herr Delius, Sie haben nach Qualifizierungsbedarfen gefragt. Ich glaube, ich habe mich vorhin sehr deutlich dafür ausgesprochen, dass unsere Lehrerinnen und Lehrer in der Schule mit den Erkenntnissen der Spracherwerbsforschung vertraut sein müssen. Es braucht viel mehr Qualifizierungsangebote, die darauf hinauslaufen. Die können an den Hochschulen der Stadt entwickelt werden, die müssen in die regionale Fortbildung mit einfließen, die müssen am LISUM angesiedelt sein, und die können auch in der schulinternen Fortbildung entwickelt und im Kollegium anhand von Schulprogrammentwicklung in die Schule hineingetragen werden.

Natürlich, Frau Kittler, sind alle Schulen in unserer Stadt Ganztagschulen, und wenn wir von Schulentwicklung und Sprachlernkonzepten reden, dann müssen wir auch die ganze Schule im Blick haben den ganzen Tag lang, und dann sind am Bildungsprozess der Kinder verschiedenste Professionen beteiligt, und dann müssen wir auch weiterdenken.

Vielleicht noch ein Satz: Frau Bentele, Sie haben vorhin die Sorge geäußert, dass viele Eltern sich entscheiden, in die Privatschulen abzuwandern wegen des Englischlernens. Ich glaube, es ist es wert, dass wir mal in die Konzepte von Schulen in freier Trägerschaft schauen: Wie funktioniert da das Sprachenlernen? – Wir werden sehr schnell feststellen, dass wir dann vom Spracherwerb in bilingualer Form reden. Wir sind hier vor die Frage gestellt: Wie erlernen wir andere Sprachen? Dann ist es unendlich wichtig, so eine Debatte auch mit dem „Juwel“ hieß es, glaube ich, oder Diamant SESB zu verknüpfen. Die Kindertagesstätten in unserer Stadt sind Bildungseinrichtungen. Wir brauchen eine konzeptionelle Brücke, die das Sprachenlernen ab der frühen Kindheit ermöglicht und dieses weiterträgt.

Der letzte Satz: Herr Altug, ich bin unbedingt dafür, dass wir mehr nach Schweden und Skandinavien schauen. Es gibt sehr viele Schulen, die freiwillige AGs am Nachmittag anbieten, weil kurdische, türkische und koreanische Kinder dort lernen. Sie haben Sprach-AGs am Nachmittag. Über das Konzept der SESB – ich komme daher, ich habe damals die Tür mit aufschließen dürfen – könnte ich ganz viel erzählen. Wichtig ist aber nur, dass man schaut: Die Kinder, die sechs Jahre in der SESB-Grundschule waren, sind am Ende schon sieben Jahre zur Schule gegangen, denn die Stundentafel ist umfangreicher, die Kinder haben eine höhere Stundenanzahl in der Woche. Insofern ist das alles konzeptionell nicht vergleichbar mit dem, wie Sprachenlernen an der normalen Regelgrundschule erfolgt, und man muss die Diskussionen und Debatten miteinander verknüpfen. – Vielen Dank!

Vorsitzende Renate Harant: Vielen Dank, Frau Siebernik! – Dann, bitte, Herr Dr. Mindt!

Prof. Mindt (FU Berlin): Ich habe aus den Fragerunden vier Punkte kristallisiert, die offensichtlich für Sie von Interesse sind. Erstens: Welche Sprachen sollen in der Grundschule gelehrt werden? Zweitens: Wie ist es mit Kindern, die andere Familiensprachen sprechen? – Das hat Herr Oberg thematisiert. Drittens ging es um die Erhöhung der Stundenzahl – Frau Caspari, Herr Schlede hat eine Umschichtung vorgeschlagen – und viertens um die Digitalisierung des Unterrichts.

Erste Frage: Um welche Sprache oder Sprachen soll es sich handeln? – Die Bedingungen, die Ressourcen sind begrenzt. Niemand auf der Welt, auch nicht eine Senatsverwaltung, kann zaubern und Lehrkräfte und qualifizierte Sprachlehrer aus dem Boden stampfen. Das muss man mit großem Realismus sehen. Der zweite Punkt: Was wollen die Eltern? – Die Eltern

wollen Englisch als Fremdsprache. Die wollen nicht Bulgarisch, die wollen nicht Kurdisch, die wollen Englisch für die Zukunft ihrer Kinder.

Zweiter Punkt: Englisch für Kinder mit anderen Familiensprachen. Da habe ich ein bisschen Einblick, weil ich dreimal in der Woche in der Schule bin. Da kommen oft Kinder neu in die Klasse, die kein Wort Deutsch können, und wenn die Englisch lernen, dann sind alle Defizite in den anderen Unterrichtsfächern für diese Kinder verschwunden. Sie sind auf gleicher Ebene mit den übrigen Kindern, sie haben Freude am Unterricht, sie merken, wie sie mitlernen können. Ihr Selbstbewusstsein hebt sich. Die Fremdsprache ist für diese Kinder ein ganz großer Gewinn.

Dritter Punkt: Erhöhung der Stundenzahl. Das sagt sich leicht, ist natürlich auch ein Finanzproblem. Aber wer schlechten Unterricht macht und sagt, der Unterricht wird besser, wenn wir die Stundenzahl erhöhen, der sollte den umgekehrten Beweisgang antreten, nämlich erst den Unterricht qualitativ gut machen und dann sagen, auf dieser Basis wollen wir mehr Unterricht. Insofern ist der Vorschlag von Herrn Schlede sehr interessant, das umzudrehen. Aber mit den jetzigen Materialien und Methoden wird es eher noch schlechter als besser. Wenn die Lehrwerke und Materialien im Grundschulunterricht nicht besser werden, würde jede Erhöhung kontraproduktiv sein.

Letzter Punkt: Digitalisierung des Unterrichts. Wir haben hervorragende Erfahrungen gemacht, aber es ist ungeheuer schwer und aufwendig, einen guten Unterricht auf digitaler Grundlage zu machen. Ich selbst wollte die Studenten – ich bin ja als Emeritus berechtigt, Lehrveranstaltungen durchzuführen – heranzuführen und habe in der Freien Universität, wo die Philologien untergebracht sind, gefragt: Wo finde ich ein Whiteboard vor? – Das war vor einem Jahr, und da war die Antwort: Es gibt in diesem Bereich kein Whiteboard. Es gibt ein Whiteboard in Düppel an der Tierklinik, und ich kann nur sagen: Gut für die Pferde! – [Zuruf] – Eins ist jetzt da. Das ist ja sehr erfreulich. Ich will nur sagen: Wenn die Schule mit modernen Methoden arbeiten will, muss die Universität den Lehramtsstudenten die Möglichkeit geben, mit diesen Dingen umzugehen. Alle Forderungen, das zu tun, ohne die Ausbildungsqualität in der Beziehung zu erhöhen, laufen ins Leere. – Danke schön!

Vorsitzende Renate Harant: Vielen Dank, Dr. Mindt! – Als Letzte Frau Dr. Caspari.

Prof. Daniela Caspari (FU Berlin): Vielen Dank! – Ich bin zum ersten Mal bei so einer Gelegenheit hier und bin beeindruckt von der Sachkenntnis, die sich aus Ihren Kommentaren und Fragen speist. Die vielen Fragen kann man natürlich nicht alle beantworten, teilweise wurden die Antworten auch schon gegeben. Zuerst – ich bin Wissenschaftlerin – etwas zur Bezeichnung: Herkunftssprache, Fremdsprache, das sind tradierte Begriffe, um zu zeigen, es gibt Sprachen, die lebensweltlich gelernt wurden – das wäre ein anderer Begriff –, und Fremdsprachen, die in einem geregelten Lehrgang unterrichtet werden. Aber Sie haben recht, es ist ein großer Teil der Wissenschaft, zu versuchen, konkrete, passende Begriffe zu fassen. Wir reden von L1, L2, L3, aber das ist noch weniger fassbar. „Bildungssprache“ dagegen würde ich als Bezeichnung für das Deutsche für nicht geeignet halten, weil Bildungssprache ein bestimmtes Sprachregister, ein bestimmtes bildungssprachliches Niveau, das man in jeder Sprache erwerben kann und sollte, bezeichnet. In der Wissenschaft sprechen wir von Umgebungssprache oder Schulsprache. Das ist der neutralere Begriff.

Dann möchte ich ein vehementes Plädoyer dafür starten, sogenannte Prestigesprachen, also die etablierten Schulfremdsprachen, und die anderen Sprachen, die wir in den Schulen finden, nicht gegeneinander auszuspielen. Damit werden wir letztlich eher weniger Spracherwerb haben als mehr. Wenn wir alle an diesem Kuchen zerren, über den wir schon mehrfach gesprochen haben, bleiben hinterher nur Krümel übrig.

Sie hatten gefragt, welche Studien es gibt, gerade auch zur Problematik Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache. Diese Metaphern, die Sie gerade benutzt haben, Herr Oberg – Basis, Grundlagen –, sind beliebte und sehr ans Herz gehende Metaphern, als ob man ohne solide Deutschkenntnisse keine weiteren Fremdsprachen erwerben könnte. Allein, die Wissenschaft hat sehr widersprüchliche Ergebnisse dazu zutage gefördert, und es scheint so zu sein, dass Deutsch vor allen Dingen für höhere Kompetenzen unabdingbar ist. Im Gegenteil geht man davon aus, dass Menschen über eine allgemeine Sprachkompetenz verfügen und jede Sprache, die sie lernen, die sie erwerben, in gewissem Maß zu dieser allgemeinen Sprachkompetenz beiträgt. Die Sache ist die: Es kommt auf den Unterricht an. Wenn wir einen Unterricht haben, der diesen Sprachschatz, den die Lerner mitbringen, aktiv weckt, Verbindungen zwischen Sprachen herstellt, Klangähnlichkeiten z. B. deutlich macht, auf die einzelnen Wege beim Sprachenlernen, die Sprachlernkompetenz, hinweist, dann kann jede Sprachenreihenfolge sehr sinnvoll sein. Die Untersuchungen zeigen, dass zumindest im Grundschulalter Kinder mit Herkunftssprache im Englischen in vielen Bereichen bessere Ergebnisse bringen als monolingual deutsch aufgewachsene.

Das Zweite, was ich als Plädoyer gern erneuern möchte, ist die Suche nach der Weltschule – so haben Sie es genannt, ich würde es pragmatischer Gesamtsprachmodell nennen. Wir haben diese vielen Facetten von Sprache hier heute Nachmittag mehrfach gehört. Allein, es kümmert sich niemand darum, sie zusammenzuführen. Häufig ist es so, dass die Lehrkräfte an den Schulen komplett nebeneinander her arbeiten. Keiner weiß, was der andere im Unterricht macht. Unsere Lehrwerke sind so aufgebaut, dass sie alle wieder beim Gleichen anfangen, unabhängig, ob erste, zweite oder dritte Fremdsprache. Deswegen bin ich auch unglücklich, dass der Rahmenlehrplan nicht differenziert – das geht über den Bereich hinaus – zwischen zweiter und dritter Fremdsprache. Die könnte man ganz anders angehen als die erste.

Weltschule bedeutet, auf Berlin heruntergebrochen, dass wir versuchen, verschiedene Möglichkeiten eines solchen Gesamtsprachenmodells zu denken, das dann pro Schule konkretisiert werden könnte. In jeder Schule gibt es andere Voraussetzungen, und es wäre dumm, wieder ein einziges Konzept überzustülpen. Ich würde auf das Engagement der Lehrkräfte vor Ort stärker vertrauen, dass die auch zusammen mit den Eltern entsprechende Angebote finden können, die wir uns alle gar nicht so ausdenken können, wie das dann vor Ort vermutlich möglich ist.

Ich hatte meinen Vortrag begonnen mit einem Plädoyer für Mehrsprachigkeit, und für diese Mehrsprachigkeit, fürchte ich, müssen wir über unser Thema Grundschule hinausgehen. Sie hatten, Herr Delius, Englisch als sprachförderlich für weitere Sprachen bezeichnet. Das ist ein Mythos. Englisch wird zumindest in unserer Wissenschaft, auch von den Englischdidaktikern übrigens, als „Killerlanguage“ bezeichnet, weil man meint, wenn man ein einigermaßen brauchbares European English, was auch immer das sei, zu sprechen, hätte man genügend Spracherwerb in Fremdsprachen erreicht. Ich denke, wenn wir wirklich Fremdsprachenkenntnisse, wie auch immer wir jetzt den Terminus belegen wollen, erreichen wollen, müssten wir

unseren gesamten Schullehrgang noch mal in den Blick nehmen, und wenn wir uns tatsächlich dafür entscheiden sollten, grundsätzlich mit Englisch zu beginnen ab Klasse 1 oder ab Klasse 3, dann braucht man um Himmels willen nicht Englisch bis Klasse 12. Ab Klasse 9 – da gibt es genügend Ergebnisse – stagniert der Erwerb. Es ist aber eine heilige Kuh, die es da zu schlachten gilt, denn – das haben wir schon ein paarmal gehört – mehr Unterricht allein macht nicht unbedingt mehr Spracherwerb aus, und mehr schlechter Unterricht erst recht nicht. Daher denke ich, wir sollten Sprachunterricht noch einmal komplett neu denken über die Grundschule hinaus. – Vielen Dank! – [Beifall] –

Vorsitzende Renate Harant: Danke, Frau Dr. Caspari! – Es gab auch eine ganze Reihe von Fragen an die Senatsverwaltung, und da antwortet jetzt Frau Schöneburg, habe ich gehört. – Bitte schön!

Beate Schöneburg (SenBildJugWiss): Vielen Dank! – Sehr geehrte Damen und Herren! Ich möchte versuchen, auf die vielfältigen Fragen, die Sie gestellt haben, in drei großen Komplexen zu antworten. Das Erste: Fremdsprache ab 1. oder 3. Jahrgangsstufe, was ist mit der SESB? – Ich glaube, dass die aktuell laufende Evaluierung, die Sie als Abgeordnetenhaus ja auch angeregt haben, 2014 begonnen, 2016 zu Ende sein wird, viele Antworten auf Ihre Fragen geben wird, nämlich: Ist es sinnvoll, in zwei Sprachen alphabetisiert zu werden? Welche Effekte hat das auf kognitive Eigenschaften und Fähigkeiten des Kindes? – Es wird Antwort darauf geben: Sind diese Schüler, die zweisprachig alphabetisiert werden, also wenn man wirklich ab Klasse 1 mit einer Fremdsprache beginnt und dann Deutsch oder noch eine Muttersprache, die nicht Deutsch ist, hat, in der Lage, bessere Leistungen zu bringen? – Wir haben Zwischenergebnisse in der 4. Jahrgangsstufe, die sagen: Ja, die Schülerinnen und Schüler der SESB, verglichen mit der Vergleichskohorte anderer Berliner Schulen und auch der europäischen Länder, in denen diese Sprachen gesprochen werden, zeigen jetzt schon deutlich bessere Fähigkeiten oder Leistungen im Fach Mathematik und auch in Deutsch, das ja nicht für alle die Heimatsprache ist.

Wir werden darüber hinaus aber auch – was heute schon mehrfach angesprochen worden ist – Antworten darauf bekommen: Ist die Struktur der Europa-Schule, so wie sie vor jetzt schon fast 25 Jahren gegründet wurde, noch immer die, die die Stadt Berlin heute braucht? Gibt es Sprachen, die im Fokus stehen? Gibt es Sprachen, die in dieser Struktur vielleicht anders behandelt werden? Das wird diese Studie auch beantworten können. Und wir werden auch eine Antwort darauf bekommen, welche besonderen interkulturellen Kompetenzen die Europa-Schule tatsächlich hat, von denen wir immer sprechen und die aus meiner Sicht auch für ein Fremdsprachenlernen unbedingt wichtig sind. Im April dieses Jahres wird es die erste Veröffentlichung dazu geben, und ich denke, es wird auch an alle Parteien, alle Fraktionen eine Einladung zu dieser Eröffnungsveranstaltung für das Ergebnis der Studie erfolgen.

Das Zweite, was heute häufig angesprochen worden ist, ist der muttersprachliche Ergänzungsunterricht, der durch die KMK vorgegeben ist. In Berlin gibt es einen großen Vorteil, nämlich dass wir viele Auslandsvertretungen in der Stadt haben, die diesen muttersprachlichen Ergänzungsunterricht anbieten. Darüber hinaus bieten auch Schulen – das hat die Senatorin schon gesagt – besondere Fremdsprachen oder Muttersprachen an. Das ist Arabisch als ein besonderes Projekt in der Stadt, aber es gibt auch Schulen neben SESB und SWERZ, die Türkisch als Muttersprache anbieten. Wir haben das bisher nie erfasst, und es ist auch

schlecht erfassbar, weil es auch die Auslandsvertretungen, Botschaften und Generalkonsulate anbieten. Aber auch da gibt es die Förderung der Muttersprache.

Das Dritte, was angesprochen worden ist: Ist der Rahmenlehrplan geeignet dafür, Fremdsprachen ab Klasse 1 oder 3 in einer geeigneten Form umzusetzen? – Meine Antwort darauf ist: Ja, dieser neue Rahmenlehrplan bildet die vier Kompetenzen in der Form ab, dass sich dann Schulen ein schulinternes Curriculum – Ihre Frage, Frau Prof. Caspari, war: Müssen die Lehrkräfte immer wieder alles neu anfangen? – in ihren Fachschaften an der Schule so aufbereiten können, dass sie mit dem geeigneten Lehrwerk vernünftigen Unterricht für die erste oder zweite Fremdsprache anbieten können.

Die Frage nach Deutsch würde ich kurz in den Fokus nehmen und darauf abstellen: Deutsch – das merken wir insbesondere bei den geflüchteten Kindern – ist wichtig, um nachher auch einen Mittleren Schulabschluss oder ein Abitur ablegen zu können. Deswegen muss das unser ganz besonderer Fokus sein. – Vielen Dank!

Vorsitzende Renate Harant: Vielen Dank! – Erlauben Sie mir nur einen Hinweis: Dass die Schüler an den Europa-Schulen im Schnitt besser abschneiden, könnte auch damit zusammenhängen, dass es nicht die Durchschnittsklientel ist, die die Europa-Schulen besucht. Vielleicht sollte man ein bisschen vorsichtig sein mit solchen Bewertungen. Gut! Wir sind jetzt mit der Anhörung am Ende. Ich sehe keine weitere Wortmeldung. Ich möchte mich sehr herzlich bedanken bei den Anzuhörenden, dass sie uns ihre Zeit zur Verfügung gestellt haben. – [Beifall] – Wir werden das Thema wieder aufgreifen, wenn das Wortprotokoll vorliegt. Dann können Sie sich vielleicht auch über die Ergebnisse oder Konsequenzen, die wir daraus ziehen werden, informieren. Ich bedanke mich noch mal und wünsche einen guten Heimweg.

Punkt 3 der Tagesordnung

- | | | |
|----|---|---|
| a) | Besprechung gemäß § 21 Abs. 3 GO Abghs
Fachkräftemangel im Grundschulbereich: Welche Voraussetzungen müssen in den Hochschulverträgen geschaffen werden, um die Grundschulen mit ausreichend Grundschullehrkräften zu versorgen?
(auf Antrag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen) | 0337
BildJugFam |
| b) | Antrag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen
Drucksache 17/2452
Grundschule stärken – Fachkräftemangel bekämpfen | 0351
BildJugFam
Haupt |

Siehe Inhaltsprotokoll.

Punkt 4 der Tagesordnung

- a) Besprechung gemäß § 21 Abs. 3 GO Abghs [0071](#)
Stand und Perspektiven der Arbeit gegen
Analphabetismus in Berlin
(auf Antrag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen) BildJugFam
- b) Besprechung gemäß § 21 Abs. 3 GO Abghs [0349](#)
Aktueller Stand der Umsetzung zur Methodik des
Lesenlernens und der Alphabetisierung
(auf Antrag der Fraktion der SPD und der Fraktion der
CDU) BildJugFam
- c) Vorlage – zur Kenntnisnahme – [0350](#)
Drucksache 17/2431
Senatsstrategie Alphabetisierung und Grundbildung
(auf Antrag der Fraktion der SPD) BildJugFam

Hierzu: Auswertung der Anhörung vom 19.11.2015

Siehe Inhaltsprotokoll.

Punkt 5 der Tagesordnung

Verschiedenes

Siehe Beschlussprotokoll.