



## Herkunftssprachenförderung in Heidelberg

---

### Empfehlung und Informationsvorlage

„Nach wie vor ist es so, dass Kinder mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich häufig keinen mittleren oder höheren Bildungsabschluss erreichen. Durch Zuwanderung und durch die natürliche Bevölkerungsentwicklung wird der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund weiter zunehmen. Dies macht es unbedingt erforderlich, dass die Bildungsinstitutionen ihre Verantwortung erkennen und den Aufgaben dieser Entwicklung gerecht werden.“ – so die aktuelle Einschätzung der **städtischen Broschüre: „Durchgängige Sprachförderung - Heidelberg fördert Bildungserfolg“ (2015)**.

„Diese Förderung ist grundsätzlich nötig, will man eine Verbesserung der sprachlichen und schulischen Leistung und eine positivere Entwicklung im affektiven Bereich erreichen. Sie ist in Form von intensiver, langdauernder Förderung einschließlich der Verwendung als Unterrichtsmedium nötig, wenn man zwei ungünstige Prognosevariablen voll kompensieren will: Zugehörigkeit zu einer linguistischen Minorität und – meist – niedriger sozioökonomischer Status.“ – so das von Experten langerkannte Handbuch-Allgemeingut interkultureller Pädagogik in: **„Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. Hueber, München (1985)**.

„Ja: Wir kennen den Preis aber vor allem den Wert dieser Investitionen - abnehmende Schulabbrecherquoten, der Anstieg höherwertiger Schulabschlüsse und das Schließen der Kluft zwischen den Abschlüssen von Migrantenkindern und ohne fremde Herkunft machen Chancen für die Zukunft greifbar.“ – **Stadtrat Mathias Michalski zu aktueller Heidelberger Bildungsinvestitionen (Stadtblatt vom 06.04.2016)**.

---

**21.4.2016**

## Empfehlung zur Herkunftssprachenförderung in Heidelberg 2016

---

Sehr geehrte Mitglieder des Gemeinderates der Stadt Heidelberg,

mit der Forderung, dass Sprache keine Barriere bleibe, sondern den Weg zur Welt bedeuten solle, stellt sich die Stadt Heidelberg unterstützend auf Seite ihrer jungen Bürgerinnen und Bürger mit Migrationsgeschichte. Nach dem aktuellen Stand ist fast jedes dritte Kind in den Heidelberger Bildungseinrichtungen - in der Elementar-, Primär- und Sekundarstufe I - durch Migrationsgeschichte geprägt. Von „Deutsch für den Schulstart“ bis zur „Durchgängigen Sprachförderung“ sorgen bereits seit 2003 stets erweiterten kommunalen Projekte für eine professionelle, bedarfs- und ressourcenorientierte Förderung von Sprachkompetenz. Die Förderung des Deutschen als Zweitsprache trägt dazu bei, dass Migrationsbiographien durch Überwindung von Sprachgrenzen in erfolgreiche Bildungsbiographien münden.

Laut akademischer Expertise bildet jedoch auch die Förderung der Herkunftssprache im Zusammenhang eines erfolgreichen Zweitspracherwerbs nicht nur eine Option, sondern eine ihn bedingende Notwendigkeit. Die Pflege der - im linguistischen Sinne - Erstsprache bildet eine unerlässliche kognitive Grundlage einer Erfolg versprechenden Förderung der die Bildungs- und soziale Teilhabe begründenden Zweitsprachenkompetenz bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Kurzgefasst: wer erfolgreich und effizient die sozial dominierende Sprache der Mehrheitsgesellschaft erlernen soll, muss auch in kontinuierlicher Entwicklung seiner sprachlichen Wurzeln gefördert werden.

Im Sinne einer sachgerechten und zeitgemäßen Anerkennung und Förderung von Herkunftssprachen und Mehrsprachigkeit als Bildungs- und soziale Ressource, nach mehrseitiger Beratung und als Ergebnis der im Jahr 2015 unter den Trägern des Herkunftssprachenunterrichts - den Heidelberger Migranten Selbstorganisationen - durchgeführten Anhörung, empfiehlt der Ausländer- / Migrationsrat dem Gemeinderat folgende Maßnahmen zur Sprachförderung bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund:

1. Einrichtung eines kommunalen Bildungsfonds für Herkunftssprachenförderung.
2. Bereitstellung schulischer Räume für den Unterricht von Herkunftssprachen.
3. Stärkung schulischer Kooperation und Vernetzung mit außerschulischen Partnern im Bereich der Herkunftssprachenförderung.
4. Erleichterung der für das Bildungswesen und den Arbeitsmarkt relevanten Zertifizierung.
5. Aufwertende Anpassung der Honorare für qualifizierte Lehrkräfte der Herkunftssprachen an die Norm übriger kommunaler Projekte.
6. Verstärkte Unterstützung und Förderung aktiver Vereinsarbeit von Trägern des Herkunftssprachenunterrichts.
7. Aufrechterhalten und Erweiterung der Unterstützung für Eltern der Migrantenfamilien durch aktive Information über das hiesige Schulsystem und über kommunale Möglichkeiten des Herkunftssprachenunterrichts sowie durch deren stärkeres Einbeziehen in die schulischen Abläufe.

Die möglichst kurz gefasste Begründung dieser Empfehlung entnehmen Sie bitte der nachgestellten Informationsvorlage.

Mit freundlichen Grüßen,

Vorstand und Kommission für Bildung, Kultur und Sport des Ausländerrates / Migrationsrates

## Informationsvorlage zur Herkunftssprachenförderung in Heidelberg 2016

---

### Inhalt

1. Demographische, bildungspolitische und didaktische Grundlage .....	3
1.1. Gesamtanteil der Heidelberger Schüler/innen mit Migrationshintergrund .....	3
1.2. Migrationshintergrund und Herkunftssprache als bildungspolitische Faktoren.....	4
1.3. Kognitive und didaktische Zusammenhänge.....	5
2. Heidelberger Maßnahmen zur Sprachförderung für Kinder und Schüler/innen mit Migrationshintergrund .....	7
2.1. Fördermaßnahmen im Bereich Deutsch als Zweitsprache .....	7
2.2. Fördermaßnahmen im Bereich Herkunftssprachen.....	7
3. Literaturverzeichnis.....	9

## 1. Demographische, bildungspolitische und didaktische Grundlage

### 1.1. Gesamtanteil der Heidelberger Schüler/innen mit Migrationshintergrund

„Heidelberg ist hinsichtlich seiner Bevölkerung vergleichsweise eine junge Stadt“

– so der kommunale Bildungsbericht der Stadt Heidelberg 2013/14<sup>1</sup>.

Doch ist diese Einschätzung vorwiegend dem Status Heidelbergs als Universitätsstadt zuzurechnen: Gesamtstädtisch lag der Anteil der Heidelberger Kinder und Jugendlichen im Kindergarten-, Schul- und Ausbildungsalter (also jünger als 19 Jahre), im Jahr 2013 bei 14,9 Prozent<sup>2</sup>.

Dieser, im allgemeinen Städtevergleich eher als niedrig einzuschätzender Wert relativiert sich durch ein absehbares, u.a. durch infrastrukturelle Stadtentwicklung und durch verstärkte Zuwanderung bedingtes, stabiles Bevölkerungswachstum<sup>3</sup>.

Der neutrale statistische Begriff „**Migrationshintergrund**“ suggeriert zunächst keinen Aufschluss über die nationale bzw. kulturelle Herkunft, oder über die soziale, bildungsbezogene bzw. wirtschaftliche Milieuzugehörigkeit der erfassten Personen.

Zur **Bevölkerung mit Migrationshintergrund** „im weiteren Sinn“ zählen laut Statistischem Amt Baden-Württemberg: **alle Deutschen mit Migrationshintergrund** - darunter Spätaussiedler und Eingebürgerte sowie ihre Kinder, die Kinder der ausländischen Eltern, die bei der Geburt zusätzlich die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten haben, Kinder mit einseitigem Migrationshintergrund, bei denen nur ein Elternteil Migrant ist, eingebürgerte, nicht zugewanderte Ausländer - **sowie alle in Deutschland lebenden Ausländer**<sup>4</sup>.

- **Der Gesamtanteil der Schüler/innen mit Migrationshintergrund** an den verschiedenen öffentlichen Heidelberger Schulen beträgt 2015/16 rund **28 % = 4.900**, gegenüber 2013/14: **27% = 4.743**.<sup>5</sup>
- **Der Gesamtanteil ausländischer Schüler/innen** beläuft sich 2015/16 auf absolute **13 % = 2.295**, gegenüber 2013/14: **12% = 2.111**.<sup>6</sup>
- **Die Gesamtanzahl der Heidelberger Schüler/innen** beträgt 2015/16 **17.297**, gegenüber **17.356** 2014/15.
- Es ist somit ein leichter **Rückgang der Gesamtschüleranzahl um 69** bei relativ stark **steigender Anzahl der Schüler/innen mit Migrationshintergrund um 157** innerhalb eines Jahres zu verzeichnen.
- Die **Internationale Vorbereitungsklassen** an den öffentlichen Grundschulen beherbergen 2015/16 rund **134** Schüler/innen, gegenüber **111** im Vorjahr.

<sup>1</sup> Stadt Heidelberg und Amt für Schule und Bildung (2014), Bericht Schule und Bildung 2013/14.

<sup>2</sup> Ibid.

<sup>3</sup> Ibid., S. 19.

<sup>4</sup> Simone Ballreich (2015), Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Baden-Württemberg 2013, S. 14.

<sup>5</sup> Stadt Heidelberg und Amt für Schule und Bildung (2015), Bericht zur amtlichen Schulstatistik 2014/15, Stadt Heidelberg und Amt für Schule und Bildung (2016), Bericht zur amtlichen Schulstatistik 2015/16

<sup>6</sup> Bericht zur amtlichen Schulstatistik 2014/15, Bericht zur amtlichen Schulstatistik 2015/16.

## 1.2. Migrationshintergrund und Herkunftssprache als bildungspolitische Faktoren

Dass die Sprache den Bildungserfolg bestimmt und sie damit zum Schlüssel aller jungen Menschen zum stabilen sozialen Leben und zum wirtschaftlichen Wachstum wird, ist selbstverständlich.

Nicht nur die Beherrschung der deutschen Sprache ist als Schlüssel zur Teilhabe und Chancengleichheit in Bildung und am Arbeitsmarkt anzusehen:

Mehrsprachigkeit – natürliches Attribut des Migrationshintergrundes – bildet einen förderungswürdigen Garant nachhaltiger kognitiver und sozialer Umsetzung kultureller Diversität. Dies insbesondere in einer komplexen kommunalen Landschaft, welche die Anforderungen der globalen Zukunft gewinnbringend meistern will.

Eine auf statistischen Erhebungen basierte vergleichende Studie bietet einen Überblick über die demographische, sozial-, wirtschafts- und bildungspolitische Kondition der Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Baden-Württemberg im Jahr 2013<sup>7</sup>.

Vier bildungsbezogene Ergebnisse der Studie erscheinen für unser Anliegen besonders relevant:

- **Altersdurchschnitt der Bevölkerung mit Migrationshintergrund ist etwa 10 Jahre jünger:**

*Die Bevölkerungsgruppe der Menschen mit Migrationshintergrund weist eine deutlich jüngere Altersstruktur auf als die Bevölkerung ohne Migrationshintergrund. Die Personen mit Migrationshintergrund waren 2013 in Baden- Württemberg im Durchschnitt knapp 36 Jahre, diejenigen ohne Migrationshintergrund rund 46 Jahre alt.*

- **29 % der Migrant/innen haben die Fachhochschulreife bzw. Abitur:**

*Der Anteil derer, die einen Hauptschul- oder keinen schulischen Abschluss erlangt haben, fiel bei den Migrant/innen deutlich höher aus als bei den Menschen ohne Migrationshintergrund.*

- **Im Bereich der mittleren und höheren Schulbildung waren die Unterschiede zwischen der Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund hingegen geringer.**

- **Junge Menschen mit Migrationshintergrund sind besser gebildet als ältere:**

*Bei einer Analyse nach Altersgruppen wird deutlich, dass das Bildungsniveau der jungen Migrant/innen mit dem der jungen Menschen ohne Migrationshintergrund nahezu übereinstimmt, während zwischen der jungen und der älteren Migrantengeneration deutliche Unterschiede hinsichtlich des erreichten Bildungsniveaus bestehen.*

Wie es o.g. Schlussfolgerungen bestätigen, mit steigendem Bildungsniveau verblässen die herkunftsbedingten Unterschiede innerhalb der Bildungserwerbsfähigkeit „zwischen der Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund“.

Diese, im Allgemeinen optimistischen, statistischen Schlüsse von der Landes- auf die Kommunalebene übertragend, lässt sich feststellen, dass auch der Heidelberger Nachwuchs mit Migrationshintergrund einen bildungsmotivierten, im fördernden Generationenzusammenhang begriffenen Gesellschaftsanteil bildet, der einen bedeutenden Beitrag zur Entwicklung der „jungen Stadt“ leisten kann und, kommunal nachhaltig gefördert, leisten wird.

Die analytische Gleichsetzung von Hauptschulabschluss mit Abschlussmangel scheint dagegen irreführend und abwertend für einen großen Bildungs- und Wirtschaftsbereich.

Migrationshintergrund birgt darüber hinaus eine der auf dem heutigen Personalmarkt zunehmend begehrten Fähigkeiten: interkulturelle Kompetenz.

**Migrationshintergrund sollte folglich an sich zunächst nicht bloß als eine Hürde auf dem Bildungs- und Berufsweg verstanden werden, sondern vielmehr als eine besondere und zu pflegende Ressource.**

<sup>7</sup> Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Baden-Württemberg 2013 Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg 10/2015.

### 1.3. Kognitive und didaktische Zusammenhänge<sup>8</sup>

Pädagogisch und didaktisch begleitete und geförderte Pflege der Herkunftssprachen trägt nicht nur zur Bildung interkultureller Kompetenz im Sinne personalökonomischer Ressource – sie bildet vielmehr eine unentbehrliche und nachhaltige Integrationsgrundlage, deren Vernachlässigung gravierende Folgen verheißt:

*„Diese Förderung ist grundsätzlich nötig, will man eine Verbesserung der sprachlichen und schulischen Leistung und eine positivere Entwicklung im affektiven Bereich erreichen. Sie ist in Form von intensiver, langdauernder Förderung einschließlich der Verwendung als Unterrichtsmedium nötig, wenn man zwei ungünstige Prognosevariablen voll kompensieren will: Zugehörigkeit zu einer linguistischen Minorität und – meist – niedriger sozioökonomischer Status.“<sup>9</sup>*

Außer in den Fällen von „echtem“, frühem Bilinguismus, bei dem ein Kind zwei Sprachen simultan erwirbt (z. B. weil die beiden Elternteile verschiedener Muttersprache sind), erwirbt ein Kind eben zuerst einmal diese Erstsprache.

Die meisten Befunde aus der Spracherwerbsforschung sprechen für einen Unterricht in der Erstsprache von Kindern mit anderen Erstsprachen, für zweisprachige Erziehung und eine balancierte Zweisprachigkeit als Erziehungsziel, vor allem da die Kinder ohnehin schon zweisprachig sind und es darum geht, diese vorhandene Zweisprachigkeit zu entwickeln und zu fördern, anstatt sie verkümmern zu lassen. Als Hauptargumente seien angeführt:

- **Das Erlernen der Muttersprache gleichzeitig mit der Unterrichtssprache / Zweitsprache (in unserem Fall Deutsch) in der Schule behindert den Erwerb der Zweitsprache nicht, sondern im Gegenteil:**
- **In der Praxis des Spracherwerbs kommt es häufig zu komplexen Konstellationen von Erst-, Zweit-, Drittsprache und zu einer Dynamik auch im Verlauf einer Biographie, in der sich die Bedeutung der einzelnen Sprachen für das Individuum ändert.**
- **Eine stabile Erstsprache fördert und erleichtert den Erwerb der Zweitsprache und aller anderen Sprachen.**
- **Die Fähigkeit zur sprachlichen Analyse und die Qualität und Quantität von Spracherwerbsstrategien ist bei bilingualen Kindern höher als bei monolingualen.**
- **Die sprachliche Kreativität wird gefördert.**
- **Positive Einflüsse auf die verbalen und nonverbalen Intelligenzleistungen werden festgestellt.**
- **Die Verständigung mit Familienangehörigen (etwa mit den Großeltern im Herkunftsland der Eltern) ist ohne Einschränkung möglich.**

<sup>8</sup> Dieses kursorische Übersichts-kapitel beruht auf frei zusammengestellten Auszügen aus der auf Grundlage von Forschung und Fachliteratur, von Prof. Rudolf de Cillia am Institut für Sprachwissenschaft der Universität Wien (<https://linguistik.univie.ac.at/institut/mitarbeiterinnen/professorinnen/rudolf-de-cillia/>) verfasstem amtlichem Informationsblatt. Der ursprüngliche Text aus dem Jahr 1998 wurde unter Berücksichtigung aktueller Erkenntnisse aus der Sprachwissenschaft für die Informationsvorlage umfassend überarbeitet (<http://www.schule-mehrsprachig.at/index.php?id=84>):

Rudolf de Cillia (2014), Spracherwerb in der Migration, Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Bundesministerium für Bildung und Frauen, Wien, Nr. 3/2014-15.

<sup>9</sup> Zitiert nach: ibid., S. 7. Zitierte Stelle in:

Wassilios E. Fthenakis, Adelheid Sonner, Rosemarie Thrul und Waltraud Walbinger (1985), Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. Hueber, München, S. 108.

Die zentrale Rolle der Muttersprache oder Erstsprache für die sprachliche Entwicklung eines Kindes und für den Schulerfolg ist spätestens seit den 1960er Jahren pädagogisches Allgemeingut. Damals wurde in der so genannten „Sprachbarrierendiskussion“ festgestellt, dass Kinder aus unteren sozialen Schichten, im deutschsprachigen Raum auch Kinder, die einen Dialekt als Muttersprache sprechen, in den an Mittelschichtnormen und an der Standardsprache orientierten Schulen benachteiligt sind.

Die Aktualisierung und Förderung der für den Menschen spezifischen Spracherwerbsfähigkeit im Erstspracherwerb, das gleichzeitige Hineinwachsen in eine bestimmte sprachliche und kulturelle Welt legen den Grundstein für den Erwerb weiterer (Zweit-/Fremd-)Sprachen. Dabei ist der Erwerb der Erstsprache mit dem Schuleintritt natürlich noch nicht abgeschlossen. Wesentliche Bereiche der Grammatik, des Wortschatzes und natürlich die Rechtschreibung müssen in der schulischen Sozialisation ergänzt bzw. überhaupt erst erworben werden.

Bei Kindern mit anderen Erstsprachen wird die Entwicklung der in der Familie erworbenen Sprache mit dem Schuleintritt meist mehr oder minder abrupt abgeschnitten. Dadurch kommt es nicht nur zu keiner ausbalancierten Zweisprachigkeit, sondern viele Befunde sprechen dafür, dass auch der Erwerb der Zweitsprache dadurch beeinträchtigt wird, weil ein Zusammenhang zwischen Erst- und Zweitsprachentwicklung angenommen werden muss. Auch wenn dieser Zusammenhang empirisch noch nicht restlos geklärt ist, gilt in der Forschung als gesichert, dass zweisprachige Kinder nicht nur von einer möglichst früh einsetzenden Förderung in der Erstsprache profitieren, sondern auch von einer Literalisierung in der Erstsprache und einem langfristigen Erstsprachenunterricht.

Bei Angehörigen von Migrationsminderheiten ist eben häufig das Gegenteil der Fall: Die Kinder lernen in der Zweitsprache lesen und schreiben, während die Weiterentwicklung der Erstsprache kaum oder gar nicht unterstützt wird. Das Resultat: ein ungünstiger Verlauf der sprachlichen Sozialisation und eine Zweisprachigkeit, bei der sich aufgrund dieses ungünstigen Verlaufs weder die eine noch die andere Sprache, daher auch die Spracherwerbsfähigkeit nicht voll entfalten konnte.

Wird die Sprachfähigkeit nicht dementsprechend gefördert, entsteht ein Zirkel: Die anfänglich eingeschränkte kognitiv-akademische Sprachfähigkeit durch mangelhafte Beherrschung der Bildungssprache führt zu deren fortlaufender Einschränkung, indem sie die Bedingungen ihrer eigenen Förderung begrenzt. Das Resultat sind eingeschränkte Lese-, Schreib- und sonstige Schulleistungen. Das wird umso sichtbarer, je stärker die Schule die so genannten kognitiv-akademischen Fähigkeiten verlangt, also zum Teil erst sehr spät im Curriculum.

Da die dem Menschen eigene Fähigkeit, aus seiner Umgebung sprachliche Daten zu verarbeiten und so natürliche Sprachen zu erlernen, also seine Spracherwerbsfähigkeit, unteilbar ist, kann sich eine mangelhafte Sozialisation in der Erstsprache auch negativ beim Erwerb jeder weiteren Sprache auswirken. Cummins nannte das die „Interdependenzhypothese“ (1979)<sup>10</sup>. Die betreffenden Kinder fallen mit ihrer zweitsprachlichen Kompetenz, in unserem Fall des Deutschen, in der Alltagskommunikation gar nicht auf. Häufig zeigen sich Schwächen erst viel später, wenn in der Schule die so genannten „kognitiv-akademischen“ sprachlichen Fertigkeiten in den Vordergrund rücken, wenn es z. B. darum geht, mit abstrakten Begriffen zu operieren.

Auf der anderen Seite spricht einiges für positive Auswirkungen eines balancierten Bilinguismus. Angeführt werden in der Literatur z. B. die Verbesserung analytischer Fähigkeiten (Fähigkeit der Trennung zwischen Bezeichnetem und Bezeichnung, zwischen Form und Inhalt der Sprache); Verbesserungen im kreativen Bereich. Daneben gibt es Befunde zur sozialen Intelligenz (differenziertes Eingehen auf Zuhörer, Empathie) etc.

Die Förderung der Erstsprache von bilingualen Kindern in Minderheitensituationen wirkt sich letztlich auch affektiv aus: Sie stärkt das Selbstbewusstsein der Angehörigen der Minderheit, führt zu einer positiven Einstellung zur eigenen Sprache; und auch bei schulelevanten affektiven Variablen wie Motivation, Ermöglichung des Kontakts zwischen Schule und Elternhaus etc. ergeben sich positive Effekte.

<sup>10</sup> Jim Cummins (1979), Linguistic Interdependence and the educational development of bilingual children. In: Review of Educational Research, 49/2. S. 222-251.

## 2. Heidelberger Maßnahmen zur Sprachförderung für Kinder und Schüler/innen mit Migrationshintergrund

### 2.1. Fördermaßnahmen im Bereich Deutsch als Zweitsprache

Von „Deutsch für den Schulstart“ bis zur, im Schuljahr 2013/14 eingeführten, „Durchgängigen Sprachförderung“ sorgen vorbildlich bereits seit 2003 stets erweiterten kommunalen Projekte für eine professionelle, bedarfs- und ressourcen-orientierte Förderung von Sprachkompetenz. Im Schuljahr 2014/15 z. B. erreichte die „Durchgängige Sprachförderung“ – Grundschulförderklassen; Projekt 1+2: Deutsch für den Schulstart; Projekt 3+4: Integrierte Sprachförderung – rund 600 Schülerinnen und Schüler an 15 verschiedenen Heidelberger Grund und Förderschulen<sup>11</sup>.

Eine aktuelle (2015) breite Übersicht und nähere Informationen über das herausragende breitgefächerte und intensive kommunale Förderprogramm für Deutsch als Zweitsprache bietet vom Amt für Schule und Bildung und vom Regionalen Bildungsbüro herausgegebene Broschüre: „Durchgängige Sprachförderung - Heidelberg fördert Bildungserfolg“.

### 2.2. Fördermaßnahmen im Bereich Herkunftssprachen

Im Bereich des Herkunftssprachenunterrichts besteht die gegenwärtige kommunale Förderung in jährlicher Bereitstellung durch das Amt für Chancengleichheit des 40.000 Euro-starken Projekt-Fonds zur "Förderung der Arbeit mit ausländischen Kindern und Jugendlichen".

Aus diesem Fond, dessen Mittelverteilung unter die Antragsteller zur Vorberatung dem AMR überlassen wird, werden Mittel neben anderen Projekten an ca. 10 Träger des Herkunftssprachenunterrichts vergeben.

Die Anzahl der aus diesem Fond geförderter Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund beträgt zwischen 150 und 200 Schüler/innen. Der Unterricht umfasst Sprachen wie Arabisch, Bulgarisch, Dari, Eritreisch, Griechisch, Koreanisch, Malayalam, Polnisch, Russisch und Slowakisch.

Es handelt sich dabei um sich im Übrigen selbständig finanzierende Vereine – über Gebühren, Spenden, Mitgliedsbeiträge und andere Formen vereinsüblicher Mittel-Akquise. Die Raum- und Mietmittelbeschaffung und die davon abhängige Unterrichtsplanung sind dem Einfallreichtum der Träger überlassen. So verhält es sich ebenfalls mit der Anwerbung von Schüler/innen- und Lehrkräften.

Der AMR versucht dieser nicht zufriedenstellenden Situation durch Vernetzung der Vereine zum gegenseitigen Informations- und Erfahrungsaustausch im Bündnis für Sprachförderung und künftig durch Informationsarbeit an den Schulen in Verbindung mit der Initiative „Elternlotse“ Abhilfe zu schaffen.

Gegenwärtig geschieht das Gros der Organisationsarbeit ehrenamtlich. Der derzeitige Zuwendungsatz aus dem erwähnten Fond des Amtes für Chancengleichheit für die qualifizierten Lehrkräfte beträgt, der Leistung und der Qualifikation nicht entsprechend tief bemessenen, 16,00 Euro.

Eine zweite Trägergruppe bilden Vereine, die in ihrer Arbeit von den jeweiligen Konsulaten Unterstützung erhalten. Auch diese Vereine deren Mitglieder aus den so genannten Anwerbeländern

<sup>11</sup> Stadt Heidelberg, Amt für Schule und Bildung und Regionales Bildungsbüro (2015), Durchgängige Sprachförderung - Heidelberg fördert Bildungserfolg.

stammen, die entsprechende Verträge mit dem Land Baden-Württemberg abgeschlossen haben, sind in ihrem Überleben auf die eigene Initiative angewiesen. Sie genießen zwar die Raumunterstützung durch das kommunale Bildungsamt, sehen sich jedoch im Übrigen ähnlichen Problemen ausgesetzt, wie die selbständigen Träger – die konsulare Unterstützung fällt sehr heterogen aus und die Vernetzung und Informations- und Werbungskonditionen sehen auch hier sehr verbesserungsbedürftig aus.

Im Allgemeinen lässt es sich bemerken, dass der Unterricht der Herkunftssprachen, trotz besten Einsatzes und hoher Motivation seiner Träger, nur einen Bruchteil der Bedarfsgemeinschaft erreicht.

Die Zertifizierung der Sprachkompetenz, die einen hohen Wert für das Bildungswesen wie für den Personalmarkt darstellt, wird ebenfalls nur unzureichend umgesetzt. Die Zertifizierungstests werden zwar von den einschlägigen Konsulaten vertragsgetreu angeboten, diese finden jedoch in unzureichenden Zeitabständen statt und werden nicht ausreichend oder gar nicht in den Schulen beworben.

Die beschriebenen Nachteile und Hindernisse werden gegenwärtig hauptsächlich durch einen ausdauernden Einsatz, resiliente Haltung und Qualifikation der Träger kompensiert, die deren ungeachtet einen wertvollen Beitrag zur gesamten kommunalen Sprachförderung, und damit zur städtischen sozialen und Bildungsarbeit leisten.

Eine der Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund entsprechende zeitgemäße Förderung der Herkunftssprache kann nur umgesetzt werden, wenn den Trägern genügend Unterstützung von Seiten der Kommune und des Landes angeboten wird. Die erwünschte Unterstützung betrifft alle infrastrukturellen und Informationsbereiche des Unterrichts.

Eine Entfaltung deren Potenziale unter gesicherten Existenzbedingungen wäre für den kommunalen Nachwuchs von sehr hohem Wert und von nachhaltiger Wirkung für das Gesamtkonzept der Heidelberger Fördermaßnahmen nicht nur im Bereich der Sprachförderung, sondern in allen anderen Bereichen der kommunalen sozialen und Chancengleichheit-Initiative.

---

### 3. Literaturverzeichnis

- Stadt Heidelberg und Amt für Schule und Bildung** (2014), Bericht Schule und Bildung 2013/14, [http://www.heidelberg.de/site/Heidelberg\\_ROOT/get/documents\\_E-1599298766/heidelberg/Objektdatenbank/40/PDF/40\\_pdf\\_Schule\\_und\\_Bildung\\_2013\\_14.pdf](http://www.heidelberg.de/site/Heidelberg_ROOT/get/documents_E-1599298766/heidelberg/Objektdatenbank/40/PDF/40_pdf_Schule_und_Bildung_2013_14.pdf).
- Simone Ballreich** (2015), Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Baden-Württemberg 2013, <http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Service/Veroeff/Monatshefte/20151002.mha?path=/BevoelkGebiet/MigrNation/>
- Stadt Heidelberg und Amt für Schule und Bildung** (2015), Bericht zur amtlichen Schulstatistik 2014/15, [http://www.heidelberg.de/site/Heidelberg\\_ROOT/get/documents\\_E-1592148035/heidelberg/Objektdatenbank/40/PDF/40\\_pdf\\_Bericht\\_amtliche\\_Schulstatistik\\_2014-15.pdf](http://www.heidelberg.de/site/Heidelberg_ROOT/get/documents_E-1592148035/heidelberg/Objektdatenbank/40/PDF/40_pdf_Bericht_amtliche_Schulstatistik_2014-15.pdf).
- Stadt Heidelberg und Amt für Schule und Bildung** (2016), Bericht zur amtlichen Schulstatistik 2015/16, [https://www.heidelberg.de/site/Heidelberg\\_ROOT/get/documents\\_E1181107113/heidelberg/Objektdatenbank/40/PDF/40\\_pdf\\_Bericht\\_amtliche\\_Schulstatistik\\_2015-16.pdf](https://www.heidelberg.de/site/Heidelberg_ROOT/get/documents_E1181107113/heidelberg/Objektdatenbank/40/PDF/40_pdf_Bericht_amtliche_Schulstatistik_2015-16.pdf).
- Rudolf de Cillia** (2014), Spracherwerb in der Migration, Informationsblätter des Referats für Migration und Schule, Bundesministerium für Bildung und Frauen, Wien, Nr. 3/2014-15, <http://pubshop.bmbf.gv.at/detail.aspx?id=272#>.
- Wassilios E. Fthenakis, Adelheid Sonner, Rosemarie Thrul und Waltraud Walbiner** (1985), Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. Hueber, München,
- Jim Cummins** (1979), Linguistic Interdependence and the educational development of bilingual children. In: Review of Educational Research, 49/2. S. 222-251,
- Stadt Heidelberg, Amt für Schule und Bildung und Regionales Bildungsbüro** (2015), Durchgängige Sprachförderung - Heidelberg fördert Bildungserfolg, [http://www.heidelberg.de/site/Heidelberg\\_ROOT/get/documents\\_E-491335561/heidelberg/Objektdatenbank/40/PDF/40\\_pdf\\_Broschüre%20Sprachförderung\\_2015.pdf](http://www.heidelberg.de/site/Heidelberg_ROOT/get/documents_E-491335561/heidelberg/Objektdatenbank/40/PDF/40_pdf_Broschüre%20Sprachförderung_2015.pdf).