



Christiane Bainski, landesweite Koordinierungsstelle Kommunale Integrationszentren



Franz Kaiser Trujillo, Bezirksregierung Arnsberg

Lebensweltliche Mehrsprachigkeit

Normalität in unseren Schulen

In Nordrhein-Westfalen leben Kinder, deren Familien aus über 190 Herkunftsländern stammen und die mindestens ebenso viele verschiedene Sprachen sprechen. In den Ballungsgebieten liegt die Quote der Kinder im Einschulungsalter, die mehrsprachig aufwachsen, bereits bei 40 Prozent und mehr. In Nordrhein-Westfalen beträgt der landesweite Durchschnitt knapp 38 Prozent. Es gibt ein deutliches Stadt-Land-Gefälle sowie ein innerstädtisches Gefälle. Manche Stadtteile haben Quoten von 80 Prozent und mehr, während andere eine Quote von 20 Prozent nicht übersteigen. Bei den aktuellen Geburtenjahrgängen finden wir in allen Städten mit mehr als 100.000 Einwohnerinnen und Einwohnern einen Anteil von 50 bis 70 Prozent von Migrantenkinder, in deren Familie mindestens eine weitere Sprache als Deutsch gesprochen wird. Die nachwachsende Generation wird in der Normalität gelebter Mehrsprachigkeit aufwachsen. Die aktuelle Neuzuwanderung durch Arbeitsmigration, EU-Binnenwanderung und Flucht verstärkt diesen Faktor noch.

Mit Blick auf die Forschungslage wird deutlich, dass Mehrsprachigkeit ein äußerst vielschichtiges und komplexes Phänomen ist, dessen Thematisierung sich nicht in Erläuterungen zum individuellen Spracherwerb erschöpft, sondern Fragen zur interkulturellen Öffnung von Bildungseinrichtungen genauso umfasst, wie die nach gesellschaftlichen Machtinteressen. Der vorliegende Artikel möchte daher einige Aspekte in Bezug auf die engen Wechselbeziehungen zwischen Migration, Mehrsprachigkeit und staatlich organisierter Bildung aufgreifen.

Migration, Staat und Mehrsprachigkeit

Von 1960 bis 2005 sind über 60 Millionen Menschen nach Deutschland ein- und ausgewandert. Das heißt, Migration war (und ist) kein Randphänomen, sondern eine Tatsache, die über einzelne Bereiche hinaus die gesamtgesellschaftliche Entwicklung der Bundesrepublik Deutschland in den letzten Jahrzehnten mitbestimmte. Diese Migrationsprozesse setzen sich fort und werden sogar aktuell durch Neuzuwanderung und Flucht verstärkt.

In dieser Zeit spielte sich in Deutschland die Auseinandersetzung um Mehrsprachigkeit auf zwei voneinander getrennten Schienen ab: Zum einen befasste man sich mit der Mehrsprachigkeit der oberen gesellschaftlichen Schichten (elitäre Perspektive), zum anderen richtete man im Rahmen einer kompensatorischen Sprachförderprogrammatik (für Gastarbeiter und deren Familien) die Aufmerksamkeit allein auf das Deutsche als Zweitsprache (defizitäre Perspektive).

Äußerst selten findet man in der Literatur dieser Zeit ernstzunehmende Hinweise dafür, dass unter Rückgriff auf das Grundgesetz Empowermentansätze durch mehrsprachige Bildung erprobt wurden. Dies ist umso überraschender, als dass das Grundgesetz die deutsche Sprache als nicht konstitutiv für die Bundesrepublik Deutschland ansieht, gleichwohl in Artikel 3 darauf hingewiesen wird, „dass niemand aufgrund seiner Sprache benachteiligt oder bevorzugt werden darf“. Parallel zu diesen innerdeutschen „Streitfällen“ strebt(e) die sich als mehrsprachiges Gebilde verstehende Europäische Union danach, „die sprachliche Vielfalt zu schützen und Sprachkenntnisse zu fördern“, um ein Europa zu schaffen, „in dem alle neben der Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen beherrschen“. Und auch die Kultusministerkonferenz nimmt inzwischen eine positive Haltung zur Mehrsprachigkeit ein, obschon sich gleichzeitig der monolinguale Habitus hartnäckig hält.

Aus diesen knappen Ausführungen wird bereits ersichtlich, dass die sprachliche Wirklichkeit von Gesellschaften nicht mit der Sprach(en)politik ihres Staates gleichzusetzen ist, dass

- Einsprachigkeit das Ergebnis einer politischen Entwicklung (zum Beispiel Funktion für den Nationalstaat in dessen Entstehungsphase) und keinen Naturzustand darstellt,
- in einer globalisierten Welt, und gerade in einer Migrationsgesellschaft wie der unseren, eine Leugnung der lebensweltlich gelebten Mehrsprachigkeit problematisch und letztlich für alle von Nachteil ist sowie dass
- es einen wichtigen Unterschied zwischen der individuellen Mehrsprachigkeit (Plurilingualität) und der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit (Multilingualismus) gibt (Maas 2008).

Individuelle Mehrsprachigkeit

Hinsichtlich Plurilingualität ist der Untersuchungsgegenstand das mehrsprachige Individuum (psycholinguistische Perspektive). Genau genommen kreist die Forschung um Fragen nach den Erwerbstypen (simultan oder sukzessiv, Erwerbszeitpunkt etc.), nach den kognitiven Repräsentationen von Sprachen (Hirnareale), nach typischen linguistischen Phänomenen (zum Beispiel Verbzweitstellung des Deutschen, resistente Probleme mit der Kasusbildung) und nicht zuletzt nach Fragen der Sprachdominanz (Kompetenzvergleich zwischen Erst- und Zweitsprache beziehungsweise Erst-, Zweit- und Drittsprache) und des Einflusses äußerlicher Faktoren auf den Spracherwerb (Quantität und Qualität des Sprachinputs). Zu den wichtigsten Ergebnissen in Kontext individueller Mehrsprachigkeit zählen:

- Uns Menschen angeboren ist die Anlage, „Sprache“ zu erwerben. Für die Mehrsprachigkeitsforschung steht inzwischen außer Zweifel, dass diese natürliche Spracherwerbsfähigkeit nicht nur für alle Sprachen (jedes Neugeborene kann also grundsätzlich jede Sprache dieser Welt erwerben), sondern zugleich für mehrere Sprachen gilt, das heißt, der Mensch verfügt über eine natürliche Begabung zur Mehrsprachigkeit, sie ist ein angeborenes Potenzial. Allerdings ist auch bekannt, dass sich diese angeborene Spracherwerbsfähigkeit im Laufe der ersten Lebensjahre aufgrund des wahrgenommenen Sprachinputs auf eine Zielsprache (nämlich die Muttersprache) hin ausrichtet, wenn nicht weitere Sprache(n) frühzeitig genug für eine mehrsprachige Einstellung beim Heranwachsenden sorgen. Mit anderen Worten: Plurilingualität muss durch einen Input in mehreren Sprachen „aktiviert“ und unterstützt werden.
- In den Forschungen und Debatten, die weltweit um Plurilingualität (durch)geführt werden, lassen sich keinerlei Hinweise dafür finden, dass Mehrsprachigkeit dem einzelnen Menschen schaden beziehungsweise ihn überfordern würde. Vielmehr wird von Expertinnen und Experten immer wieder betont, dass es nur eine „Gefahr“ in Bezug auf Mehrsprachigkeit gibt – und zwar, diese Ressource nicht zu nutzen! Mehrsprachige Kinder verfügen über ein umfassendes Sprach- und Weltbewusstsein sowie über differenziertere kommunikative Fertigkeiten (beispielsweise „translanguaging“, O. Garcia) und metasprachliche Fähigkeiten, die ihnen zum Beispiel das Erlernen weiterer Sprachen erleichtern.
- Diese uns Menschen angeborene Veranlagung, mehrere Sprachen zu erwerben, schlägt sich im Alltag nieder und lässt bei Betrachtung der Weltbevölkerung keine Zweifel zu: Die Mehrsprachigkeit stellt global den „kommunikativen Normalfall“ dar oder mit anderen Worten: Einsprachigkeit ist die Ausnahme, aus einer sprachwissenschaftlichen Perspektive sogar eine Fiktion, da jede und jeder von uns in der

Regel nicht nur über seine Hochsprache (zum Beispiel Hochdeutsch), sondern gleichzeitig über einige Dia-, Sozio- oder Ethnolekte beziehungsweise Fach- und Fremdsprachenkenntnisse verfügt.

- Die Tatsache, dass die Mehrheit der Menschheit mehrsprachig fluid ist, bedeutet nicht, dass jede/jeder jederzeit Sprache(n) perfekt produziert. Der Anspruch, eine Sprache zu beherrschen, ist ein normativer und kein kommunikativer. Das heißt, die durch Sprache ermöglichte Verständigung (verbale Kommunikation) gelingt durchaus, wenn man nicht hundertprozentig normgerecht spricht. Eine normative Korrektheit spielt in Bildungsinstitutionen eine große Rolle, da in diesen weniger die Mehrsprachigkeit (Sprachfähigkeit) als vielmehr die Mehrschriftlichkeit (Kulturtechnik) eine der wesentlichen Ziele pädagogischen Handelns darstellt.
- Der oft anzutreffende Mythos, mehrsprachige Menschen hätten mehr Schwierigkeiten bei ihrer Persönlichkeitsentwicklung, ist bis dato nie wissenschaftlich belegt worden und kann somit aus Sicht der Mehrsprachigkeitsforschung als völlig unbegründet erachtet werden. Belegt ist hingegen, dass Identität und Sprache untrennbar miteinander verbunden sind oder – mit anderen Worten – dass die gesamte emotionale, kognitive und soziale Entwicklung (des Kindes) unmittelbar mit der(n) Sprache(n) der Primärsozialisation verknüpft ist.

Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit

Im Bereich des Multilingualismus ist der Untersuchungsgegenstand die mehrsprachige Gesellschaft (soziolinguistische Perspektive). Im Spannungsfeld des Multilingualismus rückt die Erwerbsmetapher (wie wird individuelle Mehrsprachigkeit erworben?) zugunsten der Teilnahmemetapher (wie darf ich



Im Fremdsprachenunterricht spielt die normative Korrektheit eine große Rolle.
Foto: Alex Büttner

mit meinen Sprachen in der Gesellschaft partizipieren?) in den Hintergrund: Das Individuum wird nicht länger als Empfänger von „bildenden“ Informationsverarbeitungsprozessen, sondern vielmehr als Konstrukteur, der in sozial-diskursiver Interaktion sein (Welt)Wissen in und durch Sprache aufbaut, angesehen. Dieser Sprachaufbau geschieht stets in Kontexten (zum Beispiel im Sozialgefüge Familie, Kita oder Schule), die alle von spezifischen Austauschformen bis hin zu Machtverhältnissen bestimmt sind und nachhaltig den Aufbau von Sprachkompetenzen beeinflussen. Diese Schwerpunktverlagerung von der Erwerbs- zur Teilnahmemetapher bedingt eine erneute Reflexion über «Sprache» und ihre Bedeutung für den Bildungs-(miss)erfolg. Zu den wichtigsten Ergebnissen in Kontext gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit zählen:

- Obschon die Anzahl der Kinder, die mit mehr als einer Sprache aufwachsen, stetig zunimmt, beobachtet man bundesweit einen Abbau der Förderangebote zu Ungunsten der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit. Mit anderen Worten: Anstatt die sprachliche Vielfalt fördernd anzuerkennen, wird die natürliche Mehrsprachigkeit massiv zurückgedrängt. Zugleich wird ein enormer Druck auf Familiensprachen mit wenig Ansehen in unserer Gesellschaft ausgeübt und deren Förderung nur dann unterstützt, wenn sie sich entweder positiv auf das Erlernen des Deutschen als Zweitsprache auswirken oder sie sich als wirtschaftliche Ressource unmittelbar verwerten lassen.
- Die Mehrsprachigkeitsforschung betont dahingegen unermüdlich, dass ungeachtet von Sprachprestige und Sprachverwertbarkeit jede Sprache es wert ist, geschätzt und gefördert zu werden: Es ist inzwischen gut bekannt, dass über den Sprachinput des Elternhauses hinaus eine systematisch angelegte, kontinuierlich stattfindende und auf die Schriftlichkeit hin ausgerichtete Begleitung und Unterstützung des mehrsprachigen Erwerbs unerlässlich sind. Letzteres, das heißt, die Heranführung an die Multiliteralität, ist allerdings weniger Aufgabe der Familie als vielmehr des Bildungssystems.
- Die Mehrsprachigkeitsforschung hat in den letzten Jahren nicht nur die dominante Sichtweise auf Sprache (und Mehrsprachigkeit) hinterfragt, sondern auch einen differenzierten Sprachbegriff ans Licht gebracht: „Sprache“ ist weit mehr als ein Zeichensystem (also als ein Symbolgefüge, das Kommunikation ermöglicht) und auch mehr als Humankapital, sie ist auch und vor allem eine soziale Praxis und damit eine Zuschreibungstätigkeit zur Herstellung gesellschaftlicher Anerkennung. Diese Unterscheidung ist für das Verständnis von Mehrsprachigkeit alles andere als trivial, denn gemäß der ersten – strukturalistischen – Auffassung wird Sprache lediglich als Summe von Grammatik und Wortschatz, gemäß der zweiten – ökonomistischen – Auffassung als individuelle/

gesellschaftliche Ressource und schließlich gemäß der dritten – diversitätssensiblen – Auffassung als Grundvoraussetzung zur gesellschaftlichen Teilhabe verstanden.

Schlussbemerkung

Aus dieser Gesamtschau lässt sich festhalten, dass

- Mehrsprachigkeit viel konsequenter als Grundbedingung pädagogischen Handelns und zugleich als bildungspolitisches Erziehungsziel zur Geltung verholfen,
- in allen Entwicklungs- und Lernstufen entlang der Bildungsbiografie die jeweiligen Bildungseinrichtungen den Spracherwerb mit dem Sprach(en)lernen im Sinne einer durchgängigen Sprachbildung systematisch synchronisiert und
- für alle Kinder (unter besonderer Berücksichtigung der jeweiligen Familiensprache und gegebenenfalls des Herkunftssprachenunterrichts) eine trilinguale Schriftlichkeit angestrebt werden sollte.

Niemand muss hierfür das „Rad neu erfinden“, da es bereits erprobte und erfolgreiche Konzepte gibt. Allerdings bedarf deren erfolgreiche Umsetzung sowohl der entsprechenden Qualifikation des pädagogischen Personals als auch einer interkulturellen Öffnung der Bildungseinrichtungen. Sind diese beiden Gelingensbedingungen gegeben, wird es im Sinne des Mehrsprachigkeitscurriculums möglich sein, „ein breiteres und differenzierteres Bild der sprachlichen Wirklichkeit unserer Schülerinnen und Schüler wahrzunehmen sowie eine tiefere Verankerung des sprachlichen Lernens“ (Krumm/Reich 2011) über alle Fächer hinweg zu ermöglichen.

Zum Weiterlesen:

Gogolin, Ingrid (2008): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.

Krumm, Hans-Jürgen/Reich, Hans H. (2011): *Curriculum Mehrsprachigkeit* 2011.

<http://oesz.at/download/cm/CurriculumMehrsprachigkeit2011.pdf>

Maas, Utz (2008): *Sprache und Sprachen in der Migrationsgesellschaft*. Göttingen: V-&-R-Unipress.

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (2012): *Handreichung zum guten Umgang mit schulischer Mehrsprachigkeit*.

www.oesz.at/download/publikationen/Kiesel_2_web.pdf

Datenbank Mehrsprachigkeit:

www.phzh.ch/de/ipe/Projekte-und-Mandate/

[Europaweite-Projekte/Datenbank_Mehrsprachigkeit-EU-Projekt_Amuse/Datenbank-Mehrsprachigkeit/](http://www.phzh.ch/de/ipe/Projekte-und-Mandate/Europaweite-Projekte/Datenbank_Mehrsprachigkeit-EU-Projekt_Amuse/Datenbank-Mehrsprachigkeit/)