

Einleitung

Die Auseinandersetzung mit der Geschichte der negativen Mystifizierung von Mehrsprachigkeit ist heute hilfreich, um die oft ambivalente Haltung gegenüber mehrsprachigen Menschen, insbesondere gegenüber Kindern mit Migrationshintergrund, nachzuvollziehen. Der historische Blick soll eine Auseinandersetzung mit eigenen, auch unbewussten Vorurteilen gegenüber Mehrsprachigkeit initiieren. In unserer zwiespältigen Haltung gegenüber Mehrsprachigkeit mischen sich Hoffnungen und Zuversicht mit Ängsten und Ablehnung.

Befürwortende Stimmen betonen die Wertschöpfung der Mehrsprachigkeit als ökonomisches Kapital und die Wichtigkeit individueller Sprachkompetenzen. Englisch zum Beispiel gilt als Sprache, die den Schul- und Berufserfolg positiv beeinflusst. In zwei Sprachen und Kulturen heimisch zu sein wird als Chance bewertet.

Ablehnende Stimmen dagegen, welche Einsprachigkeit propagieren, verstehen Mehrsprachigkeit als Sprachüberforderung. Befürchtet wird zudem der Verlust muttersprachlicher Kompetenzen. Die mehrsprachige Sprachentwicklung wird als auslösender Faktor für Spracherwerbs- und Sprachentwicklungsstörungen oder sogar Persönlichkeitsstörungen bestimmt. Bis in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts behaupteten verschiedene Linguisten, dass mehrsprachig aufgewachsene Kinder sich nie in einer Sprache heimisch fühlen, sie also gegenüber einsprachigen Altersgenossen benachteiligt sein würden. Solche Ängste halten sich trotz neueren, aussagekräftigen Forschungsergebnissen hartnäckig; zu beobachten sind diese vor allem bei monolingual und monokulturell aufgewachsenen Menschen. Sie betrachten die Einsprachigkeit als Normalität. Entsprechend ist im deutschsprachigen Raum eine einsprachige Schulkultur die Norm; eher selten sind zweisprachige Schulen. Weltweit existieren aber zahlreiche zweisprachige Schulen wie zum Beispiel Amerikanische, Japanische, Deutsche oder Schweizer Schulen, die fern ihrer Herkunftsländer eine zweisprachige Schulbildung anbieten. Beispiele aus der Schweiz zeigen, dass Ideen von zweisprachigen Schulmodellen in der Öffentlichkeit einen schweren Stand haben. Im Kanton Wallis und Kanton Freiburg wurden Vorhaben zur Einführung zweisprachiger Schulen 2001 in einer Volksabstimmung verworfen.

Im vorliegenden Beitrag werden die Begriffe Zweisprachigkeit und Mehrsprachigkeit offen verwendet: Zwei- oder mehrsprachige Menschen setzen sich in ihrem Alltag kontinuierlich mit zwei oder mehr Sprachen auseinander. Engere Definitionen von Zweisprachigkeit (vgl. L. Bloomfield 1887 - 1949) betonen dagegen die Sprachkompetenzen in den jeweiligen Sprachen: als zweisprachig gilt nur, wer beide Sprachen auf dem Kompetenzniveau von «Native Speakers» beherrscht.

Arroyo Karen,
Binkert Andrina,
Rebstein Christian

Studierende des
4. Semesters an
der Schweizer
Hochschule
für Logopädie
Rorschach SHLR

Über
Anmerkungen,
Anregungen und
Kritik freuen wir
uns.

Mehrsprachigkeit als gesellschaftliches Risiko?

Anderssprachige Spuren sind in jeder europäischen Sprache gegenwärtig. Sie zeugen von der historischen Kontinuität der Mehrsprachigkeit.

Ab dem 16. Jahrhundert wurden die Volkssprachen zu Schriftsprachen aufgewertet und lösten die Gelehrtensprache, das Latein, als einzige Schriftsprache langsam ab. Dieser Wandel markierte den Beginn einer expliziten Sprachpolitik: Sprache wurde direktes Objekt politischen Handelns. Eine gesprochene und geschriebene Standardsprache als Sprachsystem mit Regeln und Vorbildfunktion wurde aus der Vielzahl von Varietäten bestimmt. Die Sprecher und Sprecherinnen der Standardsprache unterschieden sich durch ihre Kenntnisse von Menschen, die weiterhin mit regionalen Sprachvarianten kommunizierten. Eine Art europäischer Sprachhierarchie entstand (vgl. Kremnitz 1997, 66).

Diese früh begründete, bis heute aber relevante, auf die Bildungspolitik Einfluss nehmende Hierarchisierung der Sprachen wurde im 19. und 20. Jahrhundert vielerorts zusätzlich mit rassistischen Haltungen gegenüber einzelnen Sprachen verstrickt.

Die Bildung der europäischen Nationalstaaten Ende des 18. Jahrhunderts brachte die explizite Einsprachigkeit als Norm und Bewertungsmaßstab mit sich. Mit der französischen Revolution, die den Übergang der frühen Neuzeit zur Moderne markiert, begann sich dann der Gedanke «ein Staat, eine Nation, eine Sprache» flächendeckend in der Bevölkerung einzunisten. Die Einsprachigkeit als Prinzip diente als Maxime und Modell für weitere europäische Staaten. Das nationale Denken und Fühlen der auf einem gemeinsamen geografisch definierten Boden lebenden Menschen sollte durch die Muttersprache zu einer Einheit finden. Das Sprachordnungsmodell der Einsprachigkeit im Nationalstaat ignorierte aber die schon immer innerhalb der Staatsgrenzen lebenden, anderssprachigen Bevölkerungsgruppen. Die Mehrsprachigkeit, begriffen als Andersartigkeit, als Auffälligkeit gipfelte in der Pathologisierung derselben (vgl. Welling, 1998). Die «Andersartigkeit» von Mehrsprachigkeit galt schon damals als Gefährdung der kindlichen Entwicklung.

Zwei- und mehrsprachige Regionen, Minderheitensprachgebiete (z.B. die rätoromanischen Sprachgebiete in der Schweiz) und Sprachgrenzregionen (z.B. das Elsass) sind weltweit eine Realität. Die Idealvorstellung der einsprachigen, emotional vereinten Bevölkerung hat aber bis heute wenig an Attraktivität eingebüsst. In der mehrsprachigen Schweiz bestimmt das Territorialprinzip klar, in welchen geografisch festgelegten Gebieten innerhalb der Schweizer Grenzen, welche der Landessprachen vorherrscht. Aktuell sind in Demokratisierungsprozessen Tendenzen und Bestrebungen in Richtung Gleichstellung, Gleichwertigkeit verschiedener Sprachen und Schutz von Minderheitensprachen zu beobachten. Diversen heutigen Regierungen dienen aber die kultur- und sprachpolitischen Elemente der National-

staatenidee als Instrument zur Homogenisierung ihrer Bevölkerungsgruppen. Vor diesem historischen Hintergrund erfahren zwei- und mehrsprachige Menschen häufig nicht die gleiche Wertschätzung wie einsprachige. Die fehlende eindeutige Sprachzugehörigkeit wird zu einer Auseinandersetzung mit der eigenen (fehlenden) Identität. Bei Menschen mit Migrationshintergrund stellt sich zudem die Frage nach dem Prestige der Herkunftssprache. Trotzdem begreifen (Bildungs)politik und Wirtschaft zunehmend, dass Zwei- und Mehrsprachigkeit hinsichtlich des Zusammenwachsens Europas (EU) und der fortschreitenden Globalisierungsprozesse ein kulturelles und wirtschaftliches Potenzial bergen.

Mehrsprachigkeit als persönliches Risiko?

Die Muttersprache als Instrument der nationalen, emotionalen und persönlichen Identifikation führte im historischen Verlauf zur vermehrten Pathologisierung der Mehrsprachigkeit. Mehrsprachigkeit wurde als unmittelbare Ursache für Sprach-(entwicklungs)störungen und sogar Persönlichkeitsstörungen konstruiert. Der Sprachwissenschaftler Leo Weisgerber sah noch in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts eine durch die Mehrsprachigkeit verursachte Gefahr der Sprach- und Geistesverwirrung, da er Sprache und Geist als untrennbare Einheit verband. Auch Vertreter der Medizin warnten vor den Gefahren der Zweisprachigkeit und rieten deshalb von einer solchen Erziehung ab. Der Phoniater Gerhard Böhme beispielsweise war der Ansicht, dass Mehrsprachigkeit direkt zum Stottern führe. Solche Argumentationen in phoniatischen Standardwerken basieren auf ungesicherten Daten. Neuere Untersuchungsergebnisse - auch aus anderen Fachgebieten - wurden kaum zur Kenntnis genommen.

Die Sprachbehindertenpädagogik als Fachdisziplin entschärfte in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts die Pathologisierungstendenzen der Mehrsprachigkeit. In der Folge entstand aber eine Verdrängung des Themas Mehrsprachigkeit. Die Sprachbehindertenpädagogik orientierte sich ausschliesslich an der Einsprachigkeit, an der Muttersprache. Auch heute noch ist in der Sprachdiagnostik die Fokussierung auf die Muttersprache massgebend. Sprachbehinderungen werden meist in der Muttersprache diagnostiziert (vgl. z.B. die Ergebnisse der sonderpädagogischen Gutachtenanalyse bei Mertens 1996). Das Fehlen von aussagekräftigen diagnostischen Verfahren mit explizitem Bezug zu Erst-, Zweit- und Mehrsprachigkeit fördert eine unscharfe, pauschale Bildung von Zusammenhängen zwischen Mehrsprachigkeit und Störungskategorien wie Stottern, Mutismus, etc. Mehrsprachigkeit wird prinzipiell mit einem erhöhten Risiko für Spracherwerbsprobleme in Verbindung gebracht. Dies wird jedoch durch die Tatsache widerlegt, dass global gesehen die meisten Menschen mehrsprachig sind und nicht zwangsläufig eine Sprachstörung aufweisen. Auch zeigen die empirischen Forschungsergebnisse der Medizinerinnen

Keilmann und Zickgraf 1992 kein Ursachenverhältnis zwischen Mehrsprachigkeit und sprachlichen Auffälligkeiten. Vielmehr zeigen sie, dass Kinder problemlos fähig sind, in einem zweisprachigen Umfeld aufzuwachsen und beide Sprachen zu erlernen.

Der heutige Wissensstand zeigt, dass ein jeweils individuell ausgeprägtes, problematisches Bedingungsgefüge der mehrsprachigen Entwicklung für sprachliche Auffälligkeiten verantwortlich ist, nicht die Mehrsprachigkeit an sich.

Mehrsprachigkeit in der logopädischen Praxis

Wenn wir mit Bialystok 1991 davon ausgehen, dass «Zweisprachigkeit an sich gar keine weiteren Auswirkungen habe, weder positive noch negative» können wir den Kindern mit Migrationshintergrund und deren Eltern erstmal unvoreingenommen begegnen. Wir dürfen uns für die anderen Kulturen und für unsere Kultur interessieren. Wir können uns der interkulturellen Begegnung stellen.

Eine Geschichte aus der logopädischen Praxis soll verdeutlichen, wie wichtig der Umgang mit der Kultur des Kindes ist. In diesem Fall handelte es sich um einen Knaben, der ursprünglich aus Marokko stammte und den Kindergarten besuchte. Er war auffällig still, sprach weder mit der Kindergärtnerin, noch mit den anderen Kindern. Er spielte nirgends mit und integrierte sich nicht. Er machte einen lethargischen, unbeteiligten Eindruck und die Kindergärtnerin war der Meinung, der Knabe brauche sofort logopädische Unterstützung. Er begann die Therapie und es kam zu keiner Besserung im Kindergarten. Nach ein paar Monaten fand der Junge in einer Schachtel mit allerlei Kleinigkeiten aus aller Welt ein paar Schühchen. Es waren violette Finken, mit goldenem Faden bestickt und vorne spitz nach oben zulaufend. Sie sahen aus wie aus Tausend und einer Nacht. Der Knabe freute sich riesig über seinen Fund. Er zog die Pantöffelchen an und stolzierte mit einem breiten Lachen durch den Kindergarten. Bei jedem Kind und jeder Gruppe hielt er inne und erzählte und erzählte. Er hörte gar nicht mehr auf zu erzählen. Die Schuhe bekam der Kindergarten geschenkt, von einem Mädchen, das in der Zwischenzeit bereits in der Schule weilt.

Wie kann die Logopädin, der Logopäde konkret auf die Kultur der Kinder mit Migrationshintergrund eingehen? Im Folgenden haben wir Möglichkeiten zusammengetragen:

- Umgekehrtes Lernen: Die Therapeutin fragt das Kind Begriffe in seiner Sprache, spricht diese nach, schreibt sie auf und lernt sie. Das vermittelt dem Kind Interesse an seiner Kultur und Herkunft.
- Abläufe aus dem Alltag des Kindes erfragen: Wie bereitet ihr Tee zu?
- Mit einem Kind in einem Atlas oder auf einer Weltkarte schauen, woher es

kommt. Reist es mit dem Auto in sein Heimatland, kann gleichzeitig erarbeitet werden, durch welche Länder es fährt.

- Die Kinder können Gegenstände von zu Hause mitbringen (Kleider, Teekanne usw.). Diese werden benannt und allenfalls verschriftlicht.
- Zweisprachige Bilderbücher anschaffen und mit den Kindern anschauen, lesen, besprechen.
- Bei einer Therapie mit zwei oder mehr Kindern, die aus unterschiedlichen Ländern stammen, sollte das gegenseitige Verständnis für die verschiedenen Kulturen gefördert werden. Alle können sich über verschiedene Begebenheiten des Alltags ausfragen.

Besonders wichtig bei der logopädischen Arbeit mit mehrsprachigen Kindern ist der Kontakt mit den Eltern: Das Aufklären über sinnvolle Sprachtrennungsregeln, der Hinweis auf die Wichtigkeit der Pflege der Herkunftssprache und -kultur, das Vorstellen der Technik des Modellierens sowie das Bereithalten von Informationen über Deutschkurse gehören zur Beratung.

Sinnvolle Sprachtrennungsregeln sind:

- Eine Person, eine Sprache:
Sprechen beide Elternteile dieselbe Sprache, ist diese Regel hinfällig. Falls in der Familie zwei Sprachen gesprochen werden, sollten die Mutter in ihrer und der Vater in seiner Muttersprache mit den Kindern sprechen.
- Familiensprache – Umgebungssprache:
Zu Hause wird nur in der Muttersprache gesprochen. Die Kinder kommen in der Umgebung während dem ganzen Tag mit der neuen Sprache in Kontakt.
- Werktagssprache – Wochenendsprache:
Dies macht vor allem Sinn, wenn die Eltern unterschiedliche Sprachen sprechen und der Vater die Kinder vorwiegend am Wochenende sieht.
- Sprachtrennung nach Situationen oder der erste Satz zählt:
Diese Methode hat ihre Tücken, weil man sehr oft einen Satz in einer Sprache beginnt und mitten im Satz die Sprache wechselt.

Für Kinder während der Sprachentwicklung ist es wichtig, dass sie gute Sprachvorbilder haben. Die Eltern sprechen deshalb mit ihren Kindern in ihrer Muttersprache statt in gebrochenem Deutsch und berücksichtigen Sprachtrennungsregeln. Das Singen, Spielen und Handeln in der Muttersprache vermittelt dem Kind ausserdem ein Stück der Herkunftskultur.

Auch wenn die Kinder, die im fremden Land die Schule durchlaufen die fremde Sprache besser beherrschen als die Mutter- oder Vatersprache, ist es angebracht, die Herkunftskultur zu Hause zu pflegen. Die Sprach- und Identitätsentwicklung wird so gestärkt.

Zusammenfassung

Mehrsprachigkeit wurde in der Geschichte Europas immer wieder als gesellschaftliches oder persönliches Risiko bewertet. Neuere Untersuchungen (etwa Keilmann und Zickgraf 1992), aber auch solche aus anderen Ländern zeigen, dass Mehrsprachigkeit unter bestimmten Umständen auch als persönliche Ressource verstanden werden muss. Peal und Lambert verglichen schon 1962 in Kanada gleichaltrige ein- und zweisprachige Kinder mit gleichem sozioökonomischen Hintergrund, die zudem dasselbe Schulsystem besuchten. Sie stellten fest, dass die zweisprachigen Kinder bei den Intelligenzmessungen bei den verbalen und nonverbalen Aufgaben besser abschnitten. Ausserdem verfügten sie über einen Entwicklungsvorsprung im metasprachlichen Bereich.

Wir fassen unsere Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit für uns als angehende Logopädinnen und Logopäden so zusammen: Mehrsprachigkeit kann einerseits verwirren, verunsichern und die Entwicklung belasten, damit stellt sie ein Risiko dar. Diesem Risiko begegnen wir in der logopädischen Therapie und Beratung. Andererseits fördert Mehrsprachigkeit die Denkfähigkeit, macht offen und flexibel. Somit ist sie auch eine Ressource.

Quellenangabe

- Bialystok, Ellen (Hrsg.). 1991. Language processing in bilingual children. Cambridge (etc.).
- Böhme, G. 1981. Mehrsprachigkeit und Sprachheilkunde. In: HNO 29 (1981) 278-281
- Burkhardt Montanari, E. 2000. Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel
- Frigerio Saylir, C. 2001. Warum so viel Angst vor zweisprachiger Erziehung? Mögliche Hintergründe und Folgen.
- Keilmann, A; Zickgraf, M. 1992. Erhöht eine zweisprachige Erziehung die Wahrscheinlichkeit einer Sprachentwicklungsverzögerung? In: Sprache, Stimme. Gehör 16:44, 154-155, Stuttgart: Thieme
- Konstantinos, G. 2000. Psychologie der Migration. Hamburg: Argument Verlag. 100-110
- Kracht, A. 2003. Gefährdung und Behinderung mehrsprachiger Entwicklung – historische und aktuelle Konzeptualisierungen. In: Bauer, I. und Meixner, F. (Hg.), Sprache(n) lernen. Chancen und Probleme bei Mehrsprachigkeit, Interkulturalität und Fremdsprachenerwerb. Österreichische Gesellschaft für Sprachheilpädagogik. 15. Kongress. Wien: edition von freisleben.
- Kremnitz, G. 1997. Die Durchsetzung der Nationalsprachen in Europa. Münster u.a.: Waxmann
- Mertens, A. 1996. Diagnose von Sprachbehinderung bei Zweisprachigkeit. Köln u.a.: Böhlau.
- Nodari, C.; De Rosa, R. 2003. Mehrsprachige Kinder. Ein Ratgeber für Eltern und andere Bezugspersonen. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag.
- Peal, E. & Lambert, W.E. 1962. The relation of bilingualism to intelligence. In: Psychological Monographs 546. S. 1-23.
- Welling, A. 1998. Mehrsprachigkeit und Sprachheilpädagogik - die verhängnisvolle Geschichte einer Pathologisierung. In: Gogolin, I. et al (Hrsg.): Über Mehrsprachigkeit (21 - 42). Tübingen: Stauffenberg