



Nordrhein-Westfalen

04.2011

KiTa aktuell

Fachzeitschrift für Leitungen und Fachkräfte
der Kindertagesbetreuung



IM BLICKPUNKT

Was ist unsere Arbeit wert?

KITA-MANAGEMENT

Verfahren zur externen
Evaluation

Mehrsprachigkeit:
Mythen und was dahinter steckt

REGIONAL

Brauchen wir ein neues,
besseres KiBiz?

Mehrsprachigkeit: Mythen und was dahinter steckt

Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in der Kindertagesstätte ■ In diesem Beitrag werden exemplarisch vier verbreitete Trugschlüsse über Sprache, Spracherwerb und Mehrsprachigkeit kritisch beleuchtet. Gezeigt wird, wie aktuelle Erkenntnisse der Sprachwissenschaft und Spracherwerbsforschung dazu dienen können, neue Blickweisen auf alte Mythen zu etablieren. Die im Folgenden aufgeführten Argumentationen können sowohl in Diskussionen unter Fachkräften der Früh- und Elementarpädagogik als auch in Elterngesprächen eingesetzt werden.



Anja Kersten, u.a.¹⁾
Förderschullehrerin und Mitarbeiterin in der Informations- und Forschungsstelle Deutsch als Zweitsprache (Info-DaZ)

O bwohl Mehrsprachigkeit als individuelles und gesellschaftliches Phänomen eine lange Tradition besitzt, werden Vor- und Nachteile noch immer kontrovers diskutiert. Dabei sind Ein- und Mehrsprachigkeit Idealisierungen, die kein klares Gegensatzpaar darstellen (vgl. Tracy 2008, 2009). Tracy weist darauf hin, dass jeder Mensch über verschiedene Kenntnisse in ganz unterschiedlichen sprachlichen Wissenssystemen verfügt. Unter sprachlichen Wissenssystemen verstehen Sprachwissenschaftler/innen in der Regel natürliche Sprachen, wie z.B. Türkisch und Französisch, aber auch Dialekte, wie z.B. Hessisch, oder Fachsprachen wie in der Pädagogik. Aus sprachwissenschaftlicher Perspektive gibt es »die Sprache« oder »das Deutsche« eigentlich nicht. Stattdessen unterscheidet man sprachliche Teilsysteme einer Sprache: das Lautinventar, den Wortschatz, die Regeln für die Bildung von Wörtern und Sätzen sowie Regeln für den Gebrauch der Sprache. Diese Teilsysteme gehorchen jeweils eigenen Regeln und wirken in effizienter und kreativer Weise zusammen. Ergebnis dieser virtuellen Kooperation ist, dass wir als Sprecher/innen im Alltag (fast) alles ausdrücken können, was wir möchten, und uns der Arbeitsschritte, die dahinter stecken, gar nicht bewusst sind. Die Kenntnisse, die wir als kompetente Sprecher/innen einer Sprache

besitzen, sind also hoch komplex und vielschichtig und nur selten dem Bewusstsein zugänglich. Menschen sind nicht nur (implizite) Kenner verschiedener sprachlicher Wissenssysteme, sondern auch Experten darin, je nach Situation zwischen verschiedenen sprachlichen Registern wie Umgangssprache, Schriftsprache oder Fachsprache zu wechseln. All diese genannten sprachlichen Kompetenzen sind das Ergebnis eines effektiven und erfolgreichen Erwerbsprozesses. Unterstützt durch beeindruckende kognitive Leistungen in Mustererkennung und Informationsverarbeitung sowie reichhaltigen sprachlichen Input, ermöglicht die genetische Ausstattung die Entwicklung von Sprache, die eine spezifisch menschliche Fähigkeit darstellt.

Die Entwicklung von Sprache und die Beurteilung sprachlicher Leistungen sind nie unabhängig von den konkreten Erwerbssituationen, d.h. von dem jeweiligen Spracherwerbstyp zu betrachten. Dabei unterscheidet man Kinder, die Deutsch als Erstsprache oder Muttersprache (DaM) erwerben von Kindern mit einem bilingualen Spracherwerb. Letztere sind Kinder, die von Geburt an zwei Sprachen erwerben. Zu einem dritten Erwerbstyp zählen Kinder mit Deutsch als früher Zweitsprache (DaZ). Diese Kinder erwerben Deutsch in der Regel mit dem Eintritt in die Kindertagesstätte. Man beschreibt daher den Erwerb des Deutschen anhand der Kontaktdauer, d.h. der Anzahl der Kontaktmonate mit dem Deutschen. So kann ein Kind mit Deutsch als Zweitsprache z.B. 4 Jahre und 6 Monate alt sein und 7 oder 17 Kontaktmonate zum Deutschen haben.

Mythos I: »Mehrsprachigkeit ist eine Überforderung für die Kinder.«

In den letzten Jahrzehnten konnte in internationalen und nationalen Veröffentlichungen (z.B. Tracy 2008) überzeugend dargestellt werden, dass Kinder besonders im frühen Kindesalter in der Lage sind, mehrere Sprachen in kürzester Zeit erfolgreich zu erwerben. Eine überzeugende Erklärung dafür ist, dass die Kinder diese Leistung aufgrund ihrer genetischen Ausstattung mit effektiven Spracherwerbsmechanismen mühelos meistern. Besonders beeindruckend zeigt dies z.B. eine Studie, in der nachgewiesen wurde, dass Kinder mit DaZ und unterschiedlichen Erstsprachen wie Russisch und Türkisch bereits nach sechs Monaten die Grundstrukturen deutscher Sätze erworben haben (vgl. Thoma/Tracy 2006). Diesen Entwicklungsschritt erreichten sie somit sogar schneller als Kinder mit Deutsch als Muttersprache, die diese Grundstrukturen frühesten nach dem zweiten Geburtstag erwerben. Belegt ist weiterhin, dass individuelle kognitive und emotionale Faktoren für den Spracherwerbserfolg eine untergeordnete Rolle spielen. Mehrsprachigkeit ist folglich weder kognitiv noch sprachlich eine Überforderung für das Kind. Dennoch sind einige Aspekte zu beachten, möchte man den Spracherwerb im mehrsprachigen Kontext fördern. Dazu zählen u.a.:

- die Sprachenpolitik der Familie – d.h. z.B. beim bilingualen Spracherwerb die möglichst konsequente Kommunikation eines/r muttersprachlichen Sprechers/in mit dem

Kind (z.B. das Prinzip eine Person – eine Sprache) (siehe dazu Montanari 2002),

- die Qualität und die Quantität des Sprachangebotes der Umwelt (z.B. durch Erzieher/innen),
- die Eigenmotivation der Kinder sich eine andere Sprache anzueignen – Kinder sind früh sensibel für die Relevanz und den Stellenwert einer Sprache in ihrem sozialen Umfeld.

Im Kontakt mit dem Kind, seinen Eltern und Fachkollegen/innen lässt sich aus sprachwissenschaftlicher Sicht sagen: »Mehrsprachigkeit ist eine Ressource des Menschen, die von früher Kindheit an gefördert werden sollte.«

Mythos II: »Mehrsprachige Kinder lernen keine Sprache richtig.«

Begründet wird diese Aussage häufig anhand erkannter Sprachmischungen, d.h. dem Wechsel innerhalb eines Satzes von einer Sprache in eine andere wie »(Con)struction site gucken« (M., 2;4). Vor allem aus der Forschung zum bilingualen Spracherwerb lässt sich jedoch zeigen, dass Sprachmischungen und -wechsel keine Anzeichen eines Defizits des sprachlichen Wissens der Sprecher/innen darstellen. Bei bilingual aufwachsenden Kindern gehören Sprachmischungen zu einem natürlichen Übergangsstadium. Bei erwachsenen bilingualen Sprechern/innen sind sie Teil des stilistischen Repertoires, das gezielt eingesetzt wird. Treffen bilingualer Sprecher/innen z.B. auf Gesprächspartner/innen, die beide Sprachen sprechen, kann es dann zu Sprachmischungen kommen. Unter Jugendlichen gilt das Mischen von Sprachen als Merkmal ihrer Gruppenzugehörigkeit.

Richtig ist, dass die meisten bilingualen Sprecher/innen im Verlauf ihres Lebens eine dominante Sprache entwickeln. Dies kann z.B. die Sprache sein, die in der aktuellen Lebenswelt die Umgebungssprache ist. Richtig ist auch, dass die sprachlichen Kompetenzen eines mehrsprachigen Menschen je nach Thema oder Kontext unterschiedlich ausgebildet sein können. Dies muss zwangsläufig so sein, da sonst dem Sprachlerner ermöglicht werden müsste, alle Erwerbssituationen in beiden Sprachen zu erleben. Bei der Beurteilung der

sprachlichen Fähigkeiten hilft es, zwischen Lücken im Erwerb struktureller Regeln, z.B. der Satzreihenfolge im Deutschen, und Lücken im Wortschatz zu unterscheiden. Auch einsprachige Kinder unterscheiden sich im Wortschatz; während fehlende strukturelle Regeln nicht beobachtbar sind.

Eine Entgegnung auf diesen Mythos könnte daher lauten: »Mehrsprachige Sprecher haben ein umfangreicheres stilistisches Repertoire als einsprachige Sprecher.«

» Mehrsprachigkeit ist eine Ressource des Menschen, die von früher Kindheit an gefördert werden sollte.«

Mythos III: »Zunächst muss ein Kind seine Muttersprache beherrschen, bevor es eine andere Sprache lernen kann.«

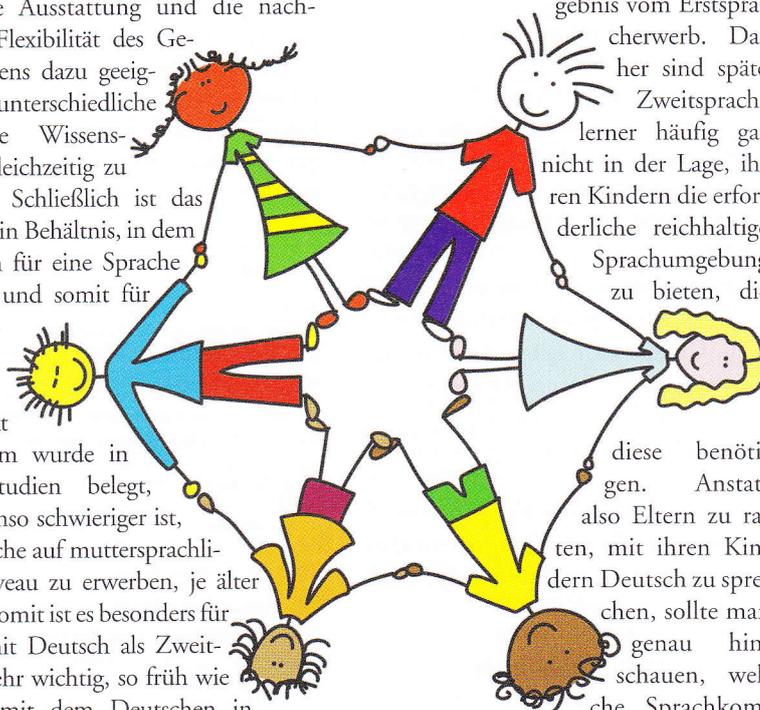
Wie bereits zu Beginn erwähnt, zeigt die Forschung zum bilingualen Erwerb sehr überzeugend, dass Menschen durch ihre genetische Ausstattung und die nachweisbare Flexibilität des Gehirns bestens dazu geeignet sind, unterschiedliche sprachliche Wissenssysteme gleichzeitig zu erwerben. Schließlich ist das Gehirn kein Behältnis, in dem der Raum für eine Sprache festgelegt und somit für alle anderen Sprachen beschränkt ist. Zudem wurde in vielen Studien belegt, dass es umso schwieriger ist, eine Sprache auf muttersprachlichem Niveau zu erwerben, je älter man ist. Somit ist es besonders für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache sehr wichtig, so früh wie möglich mit dem Deutschen in Kontakt zu kommen. Man sollte also gerade nicht darauf warten, bis der Erwerb der Muttersprache abgeschlossen ist, – zumal gar nicht klar ist, wann das denn sein sollte. Der Kontakt mit dem Deutschen sollte regelmäßig stattfinden und anregend

für das Kind gestaltet sein. Nur bei einem frühen Erwerbsbeginn kann erreicht werden, dass den Kindern bis zum Schulbeginn ein umfangreiches sprachliches Angebot zugänglich gemacht wird. Alles andere ist im wahrsten Sinn des Wortes – verlorene Zeit.

Die Schlussfolgerung lautet also: »Kinder sind geborene Experten für Mehrsprachigkeit. Daher gibt es keinen Grund mit dem Erwerb einer zweiten Sprache abzuwarten.«

Mythos IV: »Auch nicht-deutsche Eltern sollen mit ihren Kindern mehr Deutsch sprechen.«

Um eine Sprache zu erwerben, benötigen Kinder reichhaltigen sprachlichen Input. Den liefern bei einsprachigen Kindern automatisch die einsprachigen Eltern. In der Regel haben die Eltern der Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, jedoch Deutsch selbst als späte Zweitsprachler gelernt. Das heißt, sie haben Deutsch erst im Erwachsenenalter erworben und verfügen nicht immer über ausreichende Sprachpraxis. Dieser Erwerb unterscheidet sich im Erwerbsverlauf und im Erwerbsergebnis vom Erstspracherwerb. Daher sind späte Zweitsprachler häufig gar nicht in der Lage, ihren Kindern die erforderliche reichhaltige Sprachumgebung zu bieten, die diese benötigen. Anstatt also Eltern zu raten, mit ihren Kindern Deutsch zu sprechen, sollte man genau hinschauen, welche Sprachkompetenz die Eltern im Deutschen denn mitbringen und ob diese als Sprachvorbild taugen. Eltern sollten im Normalfall eher darin bestärkt werden, mit ihren Kindern von Geburt an in ihrer Erstsprache zu kommunizieren. Denn in dieser





Die Autorinnen sind am Lehrstuhl Deutsch als Zweitsprache der Goethe-Universität Frankfurt tätig:



Barbara Geist (MSc.) ist Promotionsstipendiatin der Gem. Hertie-Stiftung und des Zentrums für Lehrerbildung (ZLF).



Barbara Voet Cornelli (M.A.) ist wiss. Mitarbeiterin im Projekt MILA des Forschungszentrums IDEa.



Prof. Dr. Petra Schulz hat den Lehrstuhl Deutsch als Zweitsprache inne und leitet u.a. das Projekt MILA.

Fußnote

1. Der Artikel basiert auf dem Beitrag *Mehrsprachigkeit: Mythen und was dahinter steckt* von Anja Kersten auf der Fachtagung »Hast du Worte ... Was heißt hier eigentlich fremd? – Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in der Kindertagesstätte« des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur – Rheinland-Pfalz. Jockgrim.2010.

Sprache sind sie in der Lage, dem Kind eine authentische und nuancenreiche Sprachumgebung zu bieten und auch sprachliche Nähe zum Kind herzustellen. Die Rolle der Eltern für den Erwerb der Zweitsprache Deutsch ist trotzdem nicht zu unterschätzen:

- Eltern sind Vorbilder in der Einstellung gegenüber einer Sprache. Sie können den Kindern zeigen, dass die Sprache Deutsch und die Fähigkeit, in ihr zu kommunizieren, für sie wichtig ist.
- Eltern können die Lernmotivation von Kindern positiv beeinflussen. Sie können sich selbst dafür interessieren, die Zweitsprache Deutsch zu lernen und somit verdeutlichen, dass Mehrsprachigkeit erstrebenswert ist.
- Eltern sind wichtige Kooperationspartner für die Kita. Nur sie entscheiden über einen frühen und regelmäßigen Besuch der Kindertagesstätte.

Aus sprachwissenschaftlicher Sicht ist das Fazit also: »Nicht-deutsche Eltern sollten als Kooperationspartner gewonnen werden, da der frühe und regelmäßige Besuch der Kindertagesstätte erheblichen Einfluss auf die sprachlichen Kompetenzen der Kinder zu Schulbeginn hat.«

Fazit

Die Forschung zum Zweitspracherwerb und zu Mehrsprachigkeit entwickelt sich ständig weiter. Neue Erkenntnisse helfen dabei, die Erkenntnisse von gestern als Mythen zu entlarven. Zu wünschen bleibt, dass ein verstärkter Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis dazu beiträgt, dass sich neue Mythen weniger hartnäckig halten werden als diese vier. ■

Literatur

Montanari, Elke (2002): *Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule.* München: Kösel Verlag.

Tracy, Rosemarie; Thoma, Dieter (2006): *Deutsch als frühe Zweitsprache: zweite Erstsprache?* In: Ahrenholz, B. (Hg.): *Kinder mit Migrationshintergrund. Spracherwerb und Fördermöglichkeiten.* Freiburg: Fillibach. S. 58–79.

Tracy, Rosemarie (2008): *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können.* Tübingen: Francke Verlag.

Tracy, Rosemarie (2009): *Multitasking: Mehrsprachigkeit jenseits des »Streitfalls«.* In: Gogolin, I.; Neumann, U. (Hg.): *Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy.* Wiesbaden: VS Verlag. S. 163–196.

→ **WEITERE INFOS**

www.uni-frankfurt.de/fb/fb10/inst_psychling/daz

Kommen Sie der Aushangpflicht nach!

aktualisierte Auflage 2010/2011

Gesetzlich vorgeschriebene Aushänge Kita
 Buch, 3. Auflage 2010, 88 Seiten,
€ 9,80
 Art.-Nr. 04 430 000
ISBN 978-3-556-04430-8

SHOP www.wolterskluwer.de
 einfach online kaufen...

Zu beziehen über Ihre Buchhandlung oder direkt beim Verlag. Alle Preise inkl. MwSt., zzgl. Versandkosten. Preisänderungen und Irrtum vorbehalten.

Carl Link
 eine Marke von Wolters Kluwer Deutschland

Wolters Kluwer Deutschland GmbH • Postfach 2352
 56513 Neuwied • Telefon 02631 801 2222 • Telefax 02631 801 2223
www.wolterskluwer.de • info@wolterskluwer.de