

Sprachenlernen – Zwei- und Mehrsprachigkeitsdidaktik

Diskussionsbeitrag zur Entscheidungsfindung über die Sprachenfolge

1. Zwei – und Mehrsprachigkeit als gesellschaftliche Wirklichkeit

Mehrsprachigkeit ist keine Ausnahme sondern Normalität. Viele Menschen lernen bereits sehr früh mehrere Sprachen gleichzeitig – auf sehr unterschiedliche Weise.

In **Europa** ist Zweisprachigkeit/Mehrsprachigkeit historisch zum Teil seit Jahrhunderten etabliert (Schweiz, Belgien, Grenzregion Euregio, Dänisch-Deutsches Sprachgebiet, Französisch-Deutsches Sprachgebiet, Italien-Tirol usw.).

In **Asien und Afrika** ist Zwei- und Mehrsprachigkeit spätestens seit der Zeit des Kolonialismus ebenfalls Jahrhunderte alt. Dies trifft gleichermaßen für die **Länder Südamerikas** zu, auch wenn heute eine starke Dominanz der jeweiligen Kolonialsprachen vorherrscht.

In **den USA und anderen Einwanderungsgesellschaften** (z.B. Australien und Kanada) war das Thema immer relevant und ist wieder aktuell durch die großen Migrationswellen – aktuellstes Beispiel sind die USA (Englisch/Spanisch aber auch Englisch und asiatische Sprachen).

Eine ähnliche Entwicklung gibt es ebenfalls in den **Metropolen** fast aller europäischen Länder (der Anteil der Berliner mit Migrationshintergrund beträgt 26% - 53 Schulen in Berlin haben ein bilinguales Profil).

Man sollte also meinen, das Thema „Mehrsprachigkeit“ (MSP) sei durch die entsprechenden wissenschaftlichen Disziplinen bearbeitet worden, dem ist aber nicht so - obwohl MSP mittlerweile ein klar definiertes Ziel der EU ist (siehe EU Komm. 2005).

Mehrsprachigkeit bzw. Zweisprachigkeit gilt in vielerlei Hinsicht immer noch als „Unknown Space“. Dies gilt insbesondere auch für die Auswirkungen des Bilingualismus beim Drittspracherwerb.

Was an Erkenntnissen vorliegt, bestätigt allerdings die Annahme, dass der Dritt- und Viertspracherwerb auf der Basis einer vorhandenen Bilingualität von den bereits vorhandenen Sprachen profitiert (Jeßner 1998).

2. Sprachenlernen

Seit Wygotzki haben wir gelernt, wie die Aneignung der Sprache funktioniert und wir wissen, welche großen Leistungen vor allem Kinder und Heranwachsende hier erbringen (Wygotzky 1991).

Es besteht Einigkeit darüber, dass Spracherwerb in Abhängigkeit von (sprachlichen) Angeboten in einer sozialen Umgebung geschieht. Das sprachliche Umfeld Nummer eins ist und bleibt die Familie (und deren sozialer Status, das wissen wir seit PISA), dann der Kindergarten bzw. die Peer Group und die Medien.

Im Alter zwischen 4 und 6 Jahren gilt die sprachliche Entwicklung in soweit als abgeschlossen, als dass die Kinder in der Lage sind, „Ansprechen an sie zu verstehen und sich selbst verständlich zu machen. D.h. sie beherrschen die elementaren Formen einer Grammatik (...).“ (Röber/Müller 2008)

Inzwischen wissen wir auch, dass das Sprachzentrum in der linken Gehirnhälfte zu lokalisieren ist – , dass aber auch andere Teile des Gehirns sehr wohl involviert und wichtig sind.“(...) Vor allem für den emotionalen Gehalt von Sprache, die Modulation und den Sprachrhythmus, spielt auch die rechte Hemisphäre eine wichtige Rolle“ (Korte 2011,S.161).

Grundsätzlich wichtig bleibt jedoch: „Es ist vor allem die individuelle Erfahrung und Übung, die die Reifung des Gehirns entscheidend beeinflusst“ (ebd.,S. 160).

Es geht also auch um Gehirnreifung, um Vernetzung und Synapsendichte, um (sprachlichen und sozialen) Input. Für didaktische Fragestellungen aber weitaus wichtiger ist das Wissen um die kritischen Phasen oder sensiblen Perioden.

Korte weist darauf hin, dass auf Grund der Aussagen der neueren Gehirnforschung der optimale Zeitpunkt für den Erwerb einer zweiten und dritten Sprache vor dem zehnten Lebensjahr liegt.

“Erlernt man eine Sprache erst nach dem zehnten Lebensjahr, werden die neuen grammatikalischen Regeln nicht mehr im Broca-Areal verarbeitet, sondern auf der anderen Hirnhemisphäre“(ebd. S. 164).

Die Bedeutung des Broca-Areals jedoch ist zentral für die Sprachentwicklung, insbesondere für die grammatikalisch richtige Satzkonstruktion und die akzentfreie Aussprache. „Gehirne lernen, indem sie ihre Synapsen und Dendriten umstrukturieren. In kindlichen Gehirnen erreichen die Synapsen ihre höchste Zahl zwischen dem zweiten

und fünften Lebensjahr. In dieser Zeit haben sie die beste Möglichkeit, optimale Nervenbahnen für die Verarbeitung von Sprache auszuwählen“ (ebd. S. 164).

Damit bestätigen sich noch einmal die Richtigkeit des Konzeptes an der JFKS und die große Bedeutung der Entrance Class. Allerdings wird damit auch klar, dass eine Auseinandersetzung mit einer weiteren Sprache nach Möglichkeit noch vor der 4. Klasse einsetzen sollte.

3. Mehrsprachigkeitsdidaktik

Relevant wird von daher die Frage der Mehrsprachigkeit und einer entsprechenden Didaktik.

Bisher beschränkten sich die Veröffentlichungen zur Mehrsprachigkeitsdidaktik im Wesentlichen auf die romanischen Sprachen. Der Ansatz ist aber auch für Englisch und Spanisch als Ergänzungssprachen bzw. Folgesprachen interessant.

So beschäftigen sich aktuelle Ansätze inzwischen auch mit dem **“Vernetzungsraum English-Espanol”** bzw. thematisieren generell den Ansatz der “Mehrsprachigkeitsdidaktik” (siehe z.B. Behr 2007 und Christ 2008).

Dabei geht es darum, “(...) dass durch gezielte Vernetzung von vor- und nachgelernten Fremdsprachen Synergieeffekte entstehen, durch die sich die Kompetenz in den einzelnen Fremdsprachen steigert “(Blell/Leitze-Ungerer 2011).

Der mögliche Transfer bezieht sich dabei auf drei Bereiche: **Sprachliche Kompetenz, Language Awareness und Language Learning Awareness** (siehe ebd.). Mehrsprachigkeit profitiert vom “interlingualen Transfer” und sollte zunehmend einen wichtigen Anteil der Fremdsprachendidaktik einnehmen.

Das Projekt „English – Espanol als neuer Vernetzungsraum im Fremdsprachenunterricht“ (EEV) beschäftigt sich mit dem Bedingungsgefüge für die Sprachenfolge Englisch-Spanisch, mit der sprachbezogenen Vernetzung und mit der kulturbezogenen Vernetzung (siehe Bell/Leitze-Unger 2011). Hier wären Ansätze zu finden, die auch für die JFKS interessant sein könnten.

Beispiele gibt es inzwischen übrigens auch für Deutsch und Französisch.

Unter der Überschrift “Plurilingualismus” wird in Finnland angestrebt, neben den beiden Landessprachen Finnisch und Schwedisch zwei weitere Fremdsprachen zu vermitteln. Hier wird dann gezielt auf das Vorwissen und auf die möglichen Transfermöglichkeiten der jeweiligen Sprachen zurückgegriffen.

Am weitesten geht der Ansatz eines **“Gesamtsprachencurriculums”**. Damit wird die Begrenzung des additiven Fremdsprachenunterrichts aufgehoben (Krumm 2005).

Abschließend sei noch auf den Ansatz des “Content and Language Integrated Learning” (CLIL) hingewiesen. Hier geht es um bilingualen Sachfachunterricht in welchem Fach und mit welcher Sprache auch immer (Wolff, 2011).

4. Abschlussbemerkungen

Die genannten, hier nur kurz skizzierten sprachdidaktischen Ansätze und der Verweis auf die Erkenntnisse der Neurobiologie und Sprachforschung belegen m.E., dass es keine vorschnelle Ablehnung eines - wie auch immer gearteten Mehrsprachigkeitskonzeptes geben kann. Im Gegenteil.

Vielmehr muss es darum gehen, die Diskussion offensiv zu führen und die vorliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisse in die Sprachendidaktik zu integrieren.

Reinhard Roth, März 2017

Literatur

Behr, Ursula (2007), Sprachenübergreifendes Lernen und Lehren in der Sek. I. Tübingen. Narr

Blell, Gabriele, Leitze-Ungerer, Eva, English-Espanol als neuer Vernetzungsraum im Fremdsprachenunterricht (EEV). In: Rupprecht, S. Baur, Hufeisen, Britta (Hg.) (2011): Vieles ist sehr ähnlich. Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe. Baltmannsweiler, Schneider 2011

Christ, Herbert (2008), Sprachspezifische oder sprachenübergreifende Forschung in der Fremdsprachendidaktik? In: Bausch, Karl-Richard/Burwitz-Melzer, Eva/Königs, Frank/Krumm, Hans Jürgen (Hg.) (2008), Fremdsprachenlernen erforschen: sprachspezifische oder sprachenübergreifend? Tübingen, Narr

EU-Kommission (2005) : Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit. KOM (2005) 596. Brüssel: EU-Kommission.
http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596_de.pdf

Hufeisen, Britta/Marx, Nicole (Hg.) (2005), Gesamtsprachencurriculum, Integrierte Sprachendidaktik, Common Curriculum, Tübingen, Narr

Jeßner, Ulrike: Bilingualismus und Drittspracherwerb: Dynamische Aspekte des Multilingualismus auf individueller Ebene. In: Hufeisen, B./Lindemann, B. (Hg.) Tertiärsprachen. Theorien, Modelle, Methoden. Tübingen 1998

Röber, Christa/Müller, Claudia: Der Aufbau von professionellem sprachlichem Wissen als Voraussetzung für eine kompetente Sprachförderung vorschulischer Kinder. Freiburg 2008. Robert Bosch Stiftung

Krumm, Hans Jürgen (2005), Von der additiven zur curricularen Mehrsprachigkeit. In: Hufeisen, Britta/Lutjeharms, Madeline (Hg.) 2005

Wolff, Dieter (2011): Geschichte als bilinguales Sachfach: eine geeignete Erweiterung des bilingualen Sachfachunterrichts? In: Rupprecht S. Baur, Hufeisen, Britta : Vieles ist

sehr ähnlich. Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe. Baltmannsweiler 2011

Wygotzki, Lew S.: Denken und Sprechen. 5. Auflage Frankfurt/M.: Fischer 1991