

En Woord vörut

In de Modellversök "Tweesprakigheid in d' Kinnergaarn", de siet 1997 unner dat Leit van dat Plattdütskbüro van de Oostfreeske Landskupp löppt, lehren en Stück of 1800 Kinner in 35 Kinnergaarns, de over de oostfreeske Halvinsel verstreit sünd, de plattdütske Spraak kennen, verstahn un deelwies ok proten. Wi marken, dat all mehr jung Ollen of ok Grootollen mit Kinner platt snacken of proten - man weten wi ok, warum dat geböhrd un wat dat för de Kinner bedüddt? Professor Wode vertellt in sien Vödrag, wat man in anner Lannen over de frohe Mehrsprachigkeit van Kinner in d' Kinnergaarn - of Grundschoololler utfunnen hett. He wist na, dat tweesprakige Kinner Vördelen tegenover eensprakig upwussen Kinner hebben, nett vandaag, in dat Europa mit de völe Sprachen un Kulturen. Un he is de Menen, dat dat dütske Erziehungssystem de Kinner to laat an de tweede of darde Spraak ranföhrt.

All dit maakt uns Mood, dat wi mit de Tweesprakigheid in de Kinnergaarns up en goden Padd sünd. Belangriek is - un dat seggt Henning Wode düdelk - dat nu de Grundscholen natrecken un gliek van 't eerst Schooljahr of an mit Plattdütsk wiedermaken. Man ok de Ollenhusen könen en Bült daarto bidragen, dat uns Oostfresenkinner de Vördelen van de frohe Tweesprakigheid mit up hör Lebenspadd kriegen. Lang genoeg hebben wi uns Kinner de Chance, tweesprakig uptowassen, vörenthollen. Weest klook - proot Platt mit de Lüttjen!

Carl Ewen
Präsident van de Oostfreeske Landskupp

Resümee

Im Gegensatz zur Forschung noch bis in die 60er Jahre hinein, zeichnen die jüngeren Forschungsergebnisse übereinstimmend ein positives Bild: frühe Mehrsprachigkeit führt nicht nur zum Erwerb einer zusätzlichen Sprache, ohne dass die Entwicklung der Muttersprache beeinträchtigt wird. Darüber hinaus kommt es in der Regel zu einer Steigerung der kognitiven Leistungsfähigkeit, wie sie monolingual aufwachsenden Kindern vorenthalten bleibt. Dabei ist unerheblich, welche Sprache zusätzlich gelernt wird. Mit Nachdruck wird daher für die Entwicklung bilingualer Kindergärten möglichst ab dem 3. Lebensjahr oder früher plädiert. Wichtig ist, dass die zusätzliche Sprache im Anschluss an den Kindergarten bei Eintritt in die Grundschule kontinuierlich weitergefördert wird. Es wird besonders darauf hingewiesen, dass diese Forschungsergebnisse den Verfechtern der Förderung von kleineren Sprachen neue Argumentationsmöglichkeiten bieten.

Sehr geehrte Damen und Herren,

dieser Vortrag behandelt die frühe Zweisprachigkeit, insbesondere in Kindergärten. Da man praktisch das ganze Leben hindurch weitere Sprachen lernen kann, möchte ich das Thema auf den Zeitraum vor dem 6. Lebensjahr einschränken. Das ist die Zeit, in die der Besuch eines Kindergartens fällt. Ich beschäftige mich in erster Linie damit, wie Zweisprachigkeit im Kindergarten gefördert werden kann. Dieser Themenkreis hat drei Schwerpunkte:

- Warum sollte man dergleichen wollen?
- Welche Fähigkeiten sind seitens der Kinder erforderlich?
- Wie müssen Kindergärten strukturiert und geführt werden, damit sie den erhofften Erfolg bringen?

Wenn Zweisprachigkeit gewollt ist, muss die Überzeugung vorhanden sein, dass das Ziel erreichbar ist, und zwar ohne Schaden anzurichten. Ferner sollte nicht versäumt werden, die mehrsprachigen Kindergärten in das gesamte Erziehungssystem, also vor allem in das Schulsystem einzubeziehen. Was hat das Kind schließlich davon, ein bisschen Plattdeutsch zu lernen, wenn mit sechs Jahren Schluß damit ist?

Aber warum sollte man die Sprache weiterführen wollen?

Ich stelle diese Frage absichtlich in dieser Form, um von vornherein darauf aufmerksam machen zu können, dass die jüngeren Ergebnisse der Mehrsprachigkeitsforschung heute neben den üblichen Argumenten wie Erhaltung der Kultur und der kulturellen Identität eine Begründung liefern, die den Erwerb von Mehrsprachigkeit in jungen Jahren aus pädagogischer Sicht geradezu gebietet. Ich möchte nämlich u.a. von Ergebnissen

berichten, die zeigen, dass sich bei Kindern auf Grund einer zweisprachigen Erziehung ein kognitives Plus entwickelt, das nicht erreicht werden kann, wenn das Kind monolingual aufwächst. Durch frühe Mehrsprachigkeit passiert nämlich genau das Gegenteil von dem, was bei sehr vielen Leuten noch immer an Vorurteilen über Mehrsprachigkeit besteht. Man hat z.B. vor Schäden für die geistige Entwicklung gewarnt, vor einer Beeinträchtigung der Muttersprache oder vor Unsicherheiten in der soziokulturellen Entwicklung des Kindes. Vielleicht kann ich mit diesem Vortrag erreichen, dass Sie sich fragen, ob diese alten Vorurteile stimmen, oder ob es nicht inzwischen weltweit genügend Beispiele gibt, die genau das Gegenteil bezeugen. Aus wissenschaftlicher Sicht trifft jedenfalls letzteres zu.

Damit stellt sich der zweite Punkt fast von selbst. Wer frühe Zweisprachigkeit verwirklichen will, muss sich sicher sein, dass die Kinder das, was von ihnen erwartet wird, auch leisten können. Wo also sind die Beispiele dafür, dass hier nichts Unmögliches verlangt wird? In diesem Zusammenhang möchte ich Ihnen zeigen, dass das, was kleine Kinder in einem mehrsprachigen Kindergarten leisten, etwas ganz Natürliches ist, was sie auch tagaus, tagein mit der Muttersprache ohnehin machen. Kinder sind in diesem Alter schlechterdings die Experten für Spracherwerb.

Beim dritten Punkt geht es um die Frage nach der Implementierung. Wie organisiert man einen zweisprachigen Kindergarten? Muss jetzt vielleicht der sprichwörtliche Großvater oder der Müllersknecht auftauchen, der die Funktionsweise der Mühle auf Plattdeutsch erklären soll? Gibt es andere, zeitgemäßere Wege, um zu dem erhofften Ergebnis zu kommen?

Darf man Mehrsprachigkeit wollen?

Natürlich ist frühe Zweisprachigkeit wünschbar. Einige der Gründe sind in dem roten Faltblatt der Ostfriesischen Landschaft ja zusammengetragen und auch in anderen Materialien tauchen sie immer wieder auf:

1) “Kinder, die zweisprachig aufwachsen, lernen später leichter Fremdsprachen! Wer mit Hochdeutsch und Plattdeutsch aufwächst, lernt später besonders leicht Englisch und Niederländisch.”

2) “Kinder, die zweisprachig aufwachsen, lernen ihre Heimat und ihre Herkunft aus erster Hand kennen!”

Vorsicht! Man kann mit jeder Sprache seine Heimat erkunden. Und was wir in Europa gerade lernen müssen, ist, dass es nicht unbedingt die Muttersprache sein muss. Nur: Wer die Sprache der Region beherrscht, gleichgültig ob Muttersprache oder nicht, findet und erlebt den Zugang zu den Einheimischen intensiver und vollständiger.

3) “Kinder, die zweisprachig aufwachsen, sind besser auf das Arbeitsleben vorbereitet: Wer in Ostfriesland bleiben möchte, muß zu 50% damit rechnen, dass er oder sie am Arbeitsplatz Plattdeutsch sprechen können muß!”

4) “Kinder, die zweisprachig aufwachsen, können besser und differenzierter mit ihren Mitmenschen im Alltag umgehen, vor allem auch mit älteren Menschen (höhere soziale Kompetenz)!”

5) “Kinder, die zweisprachig aufwachsen, wissen von klein auf, dass es mehr als eine Sprache und ein Benennungssystem für die Wahrnehmungswelt gibt. Das führt zu größerer Offenheit im Zusammenleben mit ausländischen Mitbürgern!”

Auf dieser Liste fehlt ein entscheidender Punkt. Wir können heute zeigen, dass durch den Erwerb von mehr als einer Sprache - zwei

reichen schon dafür aus - in einer Weise, die wir noch nicht so recht erklären können, die Funktionsweise des menschlichen Gedächtnisses positiv beeinflusst wird, und zwar so, dass ein Mehrsprachiger in mancherlei Hinsicht effizienter funktioniert als ein Einsprachiger. Ich werde später zu diesem Punkt unter dem Stichwort *Immersion* über einen Schulversuch in Kanada berichten. Dort wurde an Zigtausenden von Kindern überprüft, ob diese in der Schule mehrsprachig unterrichteten Kinder kognitive Defizite aufweisen, ob sie beispielsweise Mathematik so gut oder gar besser beherrschen als diejenigen Kinder, die monolingual nur in ihrer Muttersprache unterrichtet wurden.

Doch zunächst zurück zur Frage nach der Wünschbarkeit. Natürlich ist Mehrsprachigkeit sehr wünschenswert und es gibt eine Reihe von Begründungen dafür. Die traditionellen sind jene, die hier genannt worden sind. Man möchte eine Sprache erhalten, man möchte über sie die eigene soziokulturelle Identität wahren, weil man sich in dieser Sprache zu Hause fühlt. Hinzu kommt die Entwicklung in Europa. Heute sind zum ersten Mal in der Geschichte der westeuropäischen Völker alle auch offiziell davon überzeugt, dass es wichtig und erforderlich ist, die sprachliche und damit auch die kulturelle Vielfalt zu erhalten. Das klang noch bis zum Ende der achtziger Jahre anders. Aus Frankreich war z.B. meist zu hören, dort gäbe es keine Minderheiten und nur eine Sprache, nämlich Französisch. Die Basken im Süden, die Bretonen im Norden oder die Deutschen im Elsass wurden geflissentlich übersehen. Erst im Zuge der jüngsten Entwicklung zur EU und der Freigabe des Arbeitsmarktes wurde auch in Frankreich betont, dass es wichtig ist, Mehrsprachigkeit zu fördern, und zwar vor allem über das öffentliche Erziehungssystem. Von diesem Zeitpunkt an wurde in Frankreich auch offiziell eingestanden, dass das Land weitere Sprachen neben Französisch beherbergt. Die Mehrsprachigkeit bekam plötzlich einen anderen Stellenwert und wurde nun offiziell gefördert.

Zum ersten Mal bekennen sich damit alle europäischen Staaten zur Mehrsprachigkeit, und zum ersten Mal gilt es nicht nur als schick, sondern als politisch gewollt und wirtschaftlich notwendig, dass Mehrsprachigkeit gefördert wird. Doch bleibt die Frage nach der Umsetzbarkeit. Wie sorgt man in der Praxis dafür, dass nicht nur Einzelfälle, etwa Kinder einer gemischtsprachigen Ehe, gefördert werden?

Das Kernproblem ist also: Wie lässt sich Mehrsprachigkeit durch das öffentliche Erziehungssystem besonders mit der Maßgabe fördern, dass auch kleine Sprachen wie Niederdeutsch berücksichtigt werden? Die Lösung ist gar nicht so schwer zu finden, wenn man sich die Schwäche des jetzigen Systems vergegenwärtigt: Die erste Fremdsprache, also der erste Anstoß zur Mehrsprachigkeit, kommt in der Regel nach der Grundschule. Zwei Jahre später kommt die zweite Fremdsprache hinzu. Wir wissen alle, dass weder das erreichbare Niveau noch die Anzahl der Sprachen, die so vermittelt werden können, ausreichen. Wenn alle Kinder Englisch lernen, konkurrieren sie um die gleichen Arbeitsplätze. Damit schaffen wir die Arbeitslosen von morgen. Das Ziel muss also sein, mehr verschiedene Sprachen über das öffentliche Erziehungssystem einzubringen und dafür zu sorgen, dass das Niveau gesteigert wird. Um dies realisieren zu können, brauchen wir die Grundschule, und wir brauchen die Zeit vor der Einschulung. Nur dort ist noch genügend Raum.

Besonders wichtig ist, dass die Zeit vor der Grundschule, also bilinguale Kindergärten einbezogen werden. Bilinguale Kindergärten sind folglich hochaktuell und wünschenswert. Nicht nur weil man eine Regionalsprache fördern will, sondern weil der Einbezug der Frühvermittlung auch für andere Sprachen, und damit für das gesamte öffentliche Erziehungssystem unentbehrlich ist.

Mir kommt es in diesem Zusammenhang besonders darauf an, deutlich zu machen, dass es nicht schadet, wenn auch kleinere Regionalsprachen - um das Wort Minderheitensprachen zu vermeiden - einbezogen werden. Denn, wie oben bereits angedeutet, gibt es Gründe, die erzieherisch höher anzusehen sind als die alleinige Bekundung, dass eine kleine Sprache wie Niederdeutsch gefördert werden soll, weil es um eine bestimmte Identität bzw. Kultur geht. Der entscheidende Punkt ist vielmehr, dass frühe Mehrsprachigkeit zu positiven kognitiven Effekten führen kann, die sich bei Einsprachigkeit nicht einstellen. Dabei ist es nicht so wichtig, ob eine kleine oder eine große Sprache im Spiel ist. Wichtig ist, dass überhaupt die Möglichkeit, mehrsprachig aufzuwachsen, geboten wird.

Verfügen Kinder über die erforderlichen Lernfähigkeiten?

Ich möchte die Aufmerksamkeit auf zwei Bereiche lenken:

- Können kleine Kinder überhaupt mehr als nur eine Sprache lernen? Wie werden Sprachen gelernt?
- Welche Folgen hat die frühe Mehrsprachigkeit z.B. für die nicht-sprachliche Leistungsfähigkeit dieser Kinder?

Es hat sich in den letzten 20 Jahren in der Forschung sehr viel getan. Wir haben gelernt, von einer ganzen Reihe von Vorurteilen Abschied zu nehmen, u.a. von der Annahme, dass es der Normalfall ist, wenn ein Mensch nur eine Sprache lernt, also monolingual ist. Wir haben erkennen müssen, dass diese Einschätzung ein Artefakt der historischen Entwicklung gerade in Westeuropa ist. In Afrika, Indien und in anderen Ländern z.B. gibt es sehr viele Kinder, die mehrsprachig aufwachsen. Es gibt sogar Landstriche, in denen es der Normalfall ist, dass Kinder mit drei, vier oder fünf Sprachen aufwachsen und diese als Muttersprachen lernen. Fragt man ein

solches Kind, welches seine Muttersprache ist, wird es die Frage nicht verstehen.

Auch gibt es keinen Anlass zu unterstellen, Kinder europäischer Herkunft könnten nur schlecht oder gar nicht mehrere Sprachen lernen. Denken sie an die Buren, jene europäischen Auswanderer, die es nach Afrika verschlagen hat. Dort findet man noch heute in ländlichen Gebieten häufig die Situation, dass eine weiße Burenfamilie dicht an dicht mit schwarzen Familien lebt. Die Burenkinder sprechen ausgezeichnet die Sprachen ihrer schwarzen Spielgefährten. Afrikaans und Englisch können sie in der Regel zunächst schlechter. Sie entwickeln sich verstärkt erst in der Schule. Dies verdeutlicht, dass auch Westeuropäer mehr als nur eine Sprache lernen können, und dass wir es hier nicht mit einer biologisch verankerten, auf nicht-europäische Kinder beschränkte Prädisposition zu tun haben. Es gibt keine biologisch begründete Grenze im Hinblick auf die Anzahl der Sprachen, die wir lernen können; es ist ein soziales Faktum, wieviele und welche wir lernen, und das wiederum hängt davon ab, wieviele den Kindern angeboten werden.

Wie lässt sich erklären, dass das Vorurteil, Einsprachigkeit sei die Normalität, gerade in Europa eine derart große Verbreitung gefunden hat? Der Grund liegt in unserer politischen Entwicklung. Es ist eine altbekannte Tatsache, dass kaum etwas so sehr Zusammengehörigkeit stiftet und gewährleistet wie die gemeinsame Sprache. Wenn sie dann ebenfalls für die große Literatur verwendet und diese Literatur in der Schule gelesen wird und obendrein aller Unterricht allein in dieser Sprache erfolgt, dann wird eben nur diese Sprache gefördert. Das wiederum schweißt zusammen und das Endprodukt ist ein nationales Identitätsgefühl, das vor allem von der gemeinsamen Sprache ausgeht. Wozu sein Missbrauch führen kann, haben wir unter den Nationalsozialisten leidvoll erfahren müssen.

Für unsere gegenwärtige Situation ist entscheidend, dass zum ersten Mal in der Geschichte Europas dieser Teufelskreis überwunden wird. Es ist offizielle Politik geworden zu fordern, dass die sprachliche und mit ihr die kulturelle Vielfalt in Europa erhalten bleiben soll. Folglich müssen wir aber auch dafür sorgen, dass die gesamte Bevölkerung, und nicht nur begüterte Kreise, Zugang zu den fremden Sprachen erhalten.

Zur Frage, wieviele Sprachen man lernen kann, lässt sich heute feststellen, dass biologisch keine Grenzen gegeben sind. Es gibt Menschen, die problemlos fünf oder sechs Sprachen sprechen. Nun sind wir in der Regel nicht so mobil, dass wir im Laufe unseres Lebens mit derart vielen Sprachen in Berührung kämen. Kontakt zu zwei, drei Sprachen aber ist heute in Europa durchaus nichts Ungewöhnliches. Und wenn jene unrealistische Forderung, das Ziel müsse die perfekte Beherrschung der Fremdsprachen sein, aufgegeben wird, dann ist die Forderung, Mehrsprachigkeit über das öffentliche Erziehungssystem zu fördern, durchaus realisierbar.

Nun zur Frage, wie Sprache lernen funktioniert. Darüber wissen wir zwar eine ganze Menge, aber immer noch viel zu wenig. Deshalb sollten wir an dieser Stelle auch nur versuchen, den Grundgedanken darzulegen. Dazu einige Beispiele aus dem Deutschen, in denen es um Negation geht. Als Eltern oder Großeltern sind Ihnen Äußerungen von Kindern wie (1 - 5) sicher vertraut:

- (1) "nein",
- (2) "nein, Milch",
- (3) "nein hauen",
- (4) "Heiko nicht essen",
- (5) "ich nicht ein Blödmann".

Wenn im Deutschen die Negation gelernt wird, taucht in der Regel als erstes Negationselement "nein" auf. Etwas später, als zweite Stufe, sagen die Kinder dann so etwas wie "nein, Milch". Heißen soll das: "Nein, ich will dieses oder jenes nicht haben, ich will

Milch haben." Vor diesem Hintergrund betrachten wir nun die Äußerung "nein hauen". Damit soll nicht ausgedrückt werden: "Nein, ich will, dass du haust", sondern: "Du sollst nicht hauen!". Offensichtlich ist die Bedeutung dem Deutschen entnommen, aber die Syntax könnte niemals in dieser Form daher stammen. So reden wir mit unseren Kindern nicht, aber nichtsdestotrotz sagen sie so etwas. Warum?

Der Grundgedanke, wie Sprache lernen erfolgt, ist: Lernen besorgt der Lernende selbst. D.h. das Lernen überlässt man den Kindern. Kinder sind von Natur aus so ausgestattet, dass sie sich aus ihrer sprachlichen Umgebung die Struktur der Sprache erschließen. Sie nähern sich ihr langsam Schritt für Schritt an. Dabei suchen sie aus dem, was sie hören, das heraus, was sie erkennen können. Das gilt sowohl für die Wortbedeutungen als auch für die Satzstrukturen, die Aussprache und vieles andere mehr. Dabei machen die Kinder Fehler. Das liegt in der Natur der Dinge. An diesen Fehlern können wir erkennen, wie die Kinder Schritt für Schritt vorgehen, etwa im Hinblick auf das zeitliche Nacheinander bei der Negation, wie oben angedeutet.

Das Kind filtert die Vokabeln aus dem Gehörten heraus und verbindet sie in eigenständiger Weise. Nach und nach erlernt es so, wie im Deutschen negiert wird. Dabei werden die Äußerungen im Laufe der Zeit komplexer, etwa "Heiko nicht essen" im Sinne von "Heiko soll nicht essen" oder noch später "ich nicht ein Blödmann" im Sinne von "ich bin kein Blödmann". Solche Sätze sind schon beträchtlich dichter am Deutschen als die Beispiele (1 - 3) oben. Man erkennt: Die Zielsprache wird systematisch Schritt für Schritt erschlossen. Dabei machen die Kinder systematisch Fehler. An ihnen lässt sich der jeweilige Entwicklungsstand ablesen. Ein ganz entscheidender Punkt: Diese Art von Fehler muss man tolerieren; sie korrigieren oder vermeiden zu wollen, fruchtet nicht. Sie sind

Teil der Entwicklung. Sprache entwickelt sich eben im Kind eigenständig.

Pädagogen, Erzieherinnen, selbst Eltern fällt es oft schwer zu akzeptieren, dass Kinder für die Aufgabe, eine Sprache so zu lernen, bestens gerüstet sind, und dass sie das, was sie hören, auch aufnehmen, verarbeiten und sich daraus die Strukturen der Zielsprache erschließen können. Ein pädagogisches Einwirken durch Korrigieren ist kaum möglich. Es kann lediglich sichergestellt werden, dass das Kind hinreichend viel Input bekommt. Im Hinblick auf Kindergärten kann man davon ausgehen, dass diese Sprachlernfähigkeiten auch dort aktiviert werden, denn dort gelten dieselben Gesetzmäßigkeiten.

Soweit die rein sprachlichen Aspekte. Die zweite Komponente der Frage nach der Leistungsfähigkeit betrifft die nicht-sprachliche Leistungsfähigkeit der Kinder. Also: Wird ihre kognitive Entwicklung in Mitleidenschaft gezogen? Haben eventuell noch andere Entwicklungsstränge zu leiden? Vor allem in den älteren Generationen ist die Annahme noch sehr weit verbreitet, dass das Lernen von mehr als einer Sprache seinen Preis hat, dass bei den Kindern, die zwei Sprachen erlernen müssen, die Muttersprache in Mitleidenschaft gezogen und die kognitive Leistungsfähigkeit beeinträchtigt wird oder dass die Kinder nicht wissen, wohin sie gehören, und ihre soziokulturelle Identität in Mitleidenschaft gezogen wird. Diese verhängnisvollen Vorurteile lassen sich heute wissenschaftlich widerlegen. Ich gehe auf sie im Zusammenhang mit der Frage nach der Implementierung ein.

Wie organisiert man bilinguale Kindergärten?

Wissenschaftlich lässt sich heute belegen, dass die obigen Vorurteile nicht zutreffen. Ein Beispiel dafür ist das faszinierende

Schulexperiment, das sich seit Mitte der sechziger Jahre in Kanada entwickelt hat und auf dem Verfahren der *Immersion* basiert. Der Grundgedanke dieses Verfahrens ist folgender: Kinder, die eine Sprache lernen sollen, erleben ein "Sprachbad". Sie werden in diese fremde Sprache "hineingeworfen", um sie sich selbständig zu erschließen. Die zu lernende, aber noch unbekannte Sprache wird als Unterrichtsmedium verwendet. D.h. wenn die Erstklässler in die Schule kommen, werden sie nicht mit ihrer Muttersprache, sondern mit der Sprache, die sie lernen sollen, die sie aber noch nicht kennen, konfrontiert. Den Kindern werden Lesen und Schreiben, Grundzüge der Mathematik, Heimatkunde etc. in der unbekannten Sprache beigebracht. Der ganze Schulbetrieb läuft in ihr. Ein europäisch ausgebildeter Pädagoge würde sicherlich einwenden, dass wenn die Kinder die Unterrichtssprache nicht beherrschen, sie auch keine Unterrichtsinhalte lernen können und dass die Kinder ohne die Hilfen des Lehrers wohl kaum imstande sind, die fremde Sprache zu meistern. Die Realität sieht jedoch anders aus.

Im Immersionsverfahren wird die fremde Sprache hervorragend gelernt, und zwar beträchtlich besser als nach herkömmlichen Methoden, bei denen der Lehrer doziert, Regeln gibt und erklärt, Fehler sofort ausmerzt bzw. dafür sorgt, dass sie gar nicht erst gemacht werden. Die Muttersprache - und das ist in der Regel die große Angst der meisten Eltern - entwickelt sich ausgezeichnet. Die Entwicklung ist noch nicht einmal verlangsamt im Vergleich zu den Kindern, die einsprachig aufwachsen. Die Entwicklung des Sachwissens, z.B. Mathematik, Geschichte, Heimatkunde, wird nicht beeinträchtigt. Das ist besonders häufig für Mathematik nachgewiesen worden. Wenn der Immersionsunterricht lange genug durchgehalten wird, etwa sechs Jahre, dann sind die Kinder am Ende in Mathematik nicht nur mindestens so gut wie die Vergleichsgruppen, die nur monolingual in ihrer Muttersprache unterrichtet wurden, sondern die in der Fremdsprache unterrichteten sind in der Regel sogar oft noch ein wenig besser. Warum das so ist,

wissen wir heute noch nicht genau. Aber die Tatsache ist unbestritten.

Immersion oder vergleichbare Verfahren sind auch aus anderen Ländern bekannt, in Deutschland z.B. für die Sekundarstufe I unter dem Schlagwort *bilingualer Unterricht*. In Kanada wird mit der Immersion bereits zum Zeitpunkt der Einschulung begonnen. In der Regel kommen die Kinder mit fünf Jahren in die Vorschule. Dort haben sie bereits den ganzen Tag Französisch gehört. Sie sind also vorbereitet, wenn sie in die 1. Klasse der Grundschule kommen. Ein Teil der Schüler geht jedoch nicht in diese Vorschule und fängt daher als Novizen an. Sie hören in der Schule den ganzen Tag, etwa von 9.00 - 14.30 Uhr, Französisch. Während der restlichen Zeit haben sie Kontakt zum Englischen in der Familie oder über andere Kinder. Diese frühe völlige Immersion wird mindestens zwei Jahre durchgehalten. Danach wird der Französischanteil zurückgenommen, so dass im dritten oder vierten Schuljahr ungefähr 50% des Unterrichts auf Französisch und 50% auf Englisch abgehalten wird. Einige Fächer werden dann auf Englisch, andere auf Französisch unterrichtet. Diese Aufteilung wird bis zum Ende der *elementary school*, also je nach Sachlage sechs oder acht Jahre, fortgeführt. Das Resultat dieses Verfahrens sind die oben geschilderten beeindruckenden Französischkenntnisse, wobei keine Beeinträchtigung bezüglich der mündlichen Entwicklung der Muttersprache festzustellen ist. Lediglich in der englischen Rechtschreibung haben die Kinder einige Schwierigkeiten. Sie übertragen jedoch die Prinzipien der Verschriftung, dass es z.B. Buchstaben gibt und dass diese für bestimmte Laute stehen, automatisch auf die nächste Sprache. Diese Defizite im Bereich der Orthographie verschwinden später meist von selbst.

Präzisiert werden müssen an dieser Stelle die erstaunlich guten Fremdsprachenkenntnisse der Immersionsschüler. Nach 5-6 Jahren sind sie im Hinblick auf Hörverstehen und Leseverstehen ungefähr

auf dem muttersprachlichen Niveau jener Altersgenossen, die monolingual mit Französisch aufwachsen. Anders ist es im Bereich der Produktion. Wer sich einmal mit Zweitspracherwerb befasst hat, weiß, dass es zu Ausspracheschwierigkeiten, z.B. den sogenannten Interferenzen, und anderen Fehlern kommt. Das ist bei den Immersionsschülern nicht anders. Es bleibt ein gewisser Akzent. Doch die Kinder haben keine Hemmungen, solche Fehler zu produzieren. Da wir wissen, dass beim Erlernen einer Zweitsprache das Erreichen eines muttersprachlichen Niveaus generell schwierig ist, sind diese Fehler verzeihbar. Wichtig ist, dass über Immersion ein funktional angemessenes Niveau erreicht werden kann, vor allem wenn sie früh einsetzt und intensiv in möglichst vielen Fächern erfolgt.

Nun kann man natürlich einwenden, dass in Kanada besondere Bedingungen herrschen. Als die frankophone Bevölkerung Mitte der sechziger Jahre in Quebec und anderen kanadischen Provinzen protestierte und die Regierung aufforderte, ihre Leistungen in Englisch **und** Französisch anzubieten, machten die Frankophonen mehr als 90% der Gesamtbevölkerung aus. Sie haben ihre Forderung durchgesetzt. Daraufhin wurde den anglophonen Eltern klar, dass wenn ihre Kinder im späteren Berufsleben eine Chance auf eine Position im Staatsdienst haben wollten, sie Französisch lernen mussten. Also brachten sie die Schule dazu, Immersionsunterricht zu entwickeln. Die Schulbürokraten gerieten in helle Aufregung und versuchten das Vorhaben mit vielen Tricks zu verhindern. Doch sie konnten nur einen Kompromiss erreichen. Zur Risikobegrenzung sollten angesehene Wissenschaftler die Entwicklung der Sprache und der anderen Fächer genau untersuchen. Das Resultat ist: Aus der ersten Schar von 24 Immersionskindern sind heute mehr als 300.000 geworden. Entsprechend ist der Immersionsunterricht heute eines der Highlights des kanadischen Erziehungssystems.

Dabei ist Immersion keine neue Unterrichtsmethode, sondern die älteste Methode überhaupt. Bereits die alten Griechen und Römer machten sie sich zunutze und auch in den Ländern der dritten Welt ist es der Normalfall, dass Kinder in einer Sprache beschult werden, die sie zu Hause nicht sprechen. Die Kinder lernen die Sprache und die Sachinhalte gleichzeitig. Auch in Europa wird mittlerweile in vielen Ländern die Immersionsmethode angewandt. In Spanien wurde z.B. Mitte der achtziger Jahre versucht, im Norden des Landes Katalanisch wieder mehr Geltung zu verschaffen. Ganz rigoros wurde bei Kindern im Alter von drei Jahren begonnen. Die Kindergärten wurden auf Katalanisch geführt, egal welche Sprache die Kinder zu Hause sprachen. Die vorliegenden Ergebnisse sind genauso positiv wie in Kanada. Als ein weiteres Beispiel lässt sich auf Finnland, und zwar auf die Westküste Finnlands, die Gegend um Vasa verweisen. Dort wurde Ende der achtziger Jahre begonnen, den monolingualen Finnen nach Immersionsprinzipien Schwedisch beizubringen, und das mit ausgezeichnetem Erfolg.

Zu guter Letzt ein Blick auf Frankreich. Wie eingangs angedeutet, wurde dort gegen Ende der achtziger Jahre klar, dass etwas zur Förderung von Fremdsprachen getan werden musste. Man beschloss u.a., verstärkt Deutsch zu unterrichten und bereits im Kindergarten damit zu beginnen. In Frankreich gehen die meisten Kinder ohnehin mit spätestens drei Jahren in eine *école maternelle*. Diese wurden früher nur auf Französisch geführt. So ergab sich, dass auch im Elsass die deutschsprachigen Kinder nach 1945 alle Französisch lernten. Die spätere Grundschule wurde auf Französisch geführt. Das führte dazu, dass heute im Elsass Deutsch in bestimmten Generationen praktisch ausgestorben ist. Deutschsprachig im Elsass ist heute in der Regel nur noch die Großelterngeneration.

Um Deutsch im Elsass wieder zu fördern bzw. wieder einzuführen, bot es sich an, Kindergärten bilingual zu führen, indem eine französisch sprechende und eine deutsch sprechende Betreuerin

eingesetzt wurde. Zwei Arten von Kindergärten wurden zugelassen. In der einen wurde sechs bis sieben Stunden pro Woche, also etwa 25% der Zeit Deutsch gesprochen, in der anderen 13 Stunden pro Woche, also um 50%. Zusätzlich wurden Inspektoren ernannt. Überprüfen sollten sie die Fortschritte der Kinder im Deutschen, ob Französisch oder Mathematik leidet usw. Bitte beachten Sie, dass französische Kindergärten viel stärker als in Deutschland in das Schulsystem eingebunden sind.

Den Berichten der Inspektoren zufolge und zur größten Überraschung aller Beteiligten funktioniert das Ganze selbst mit der Sparvariante - sechs Stunden Deutsch pro Woche - ausgezeichnet. Die Kinder lernen, ohne dass sie belehrt werden. Sie benutzen allerdings nicht von heute auf morgen Deutsch. Es bildet sich zunächst eine passive Kompetenz heraus. Nach etwa acht bis zehn Wochen kann der Kindergartenbetrieb auf Deutsch geführt werden, was jedoch nicht bedeutet, dass die Kinder jedes deutsche Wort verstehen. Aber sie kennen die häufig wiederkehrenden Wendungen, die für sie entscheidend sind, z.B. "Wir ziehen uns die Schuhe aus!" - "Jetzt ist Mittag!" - "Seid bitte mal ruhig!". Diese Formeln beherrschen die Kinder sehr schnell. Über sie beginnen sie sich die Aussprache zu erschließen. Gleichzeitig lernen sie Vokabeln, und zwar natürlich vorrangig für die Objekte, mit denen gespielt wird. Auch die Aussprache ist kein gravierendes Problem. Die Syntax entwickelt sich nur zögerlich und es kommt erwartungsgemäß zu den Interferenzen, die typischerweise auftreten, wenn jemand mit Französisch als Erstsprache später Deutsch lernt. Das ist der bekannte französische Akzent. Viel wichtiger jedoch ist - und das war wirklich eine Überraschung in Frankreich - dass die Kinder aus den bilingualen Kindergärten nicht etwa Rückstände im Französischen aufweisen, sondern ihr Französisch ist im Schnitt sogar etwas besser als das von Kindern, die nur in eine einsprachig französischsprachige *école maternelle* gegangen sind. Und auch die Mathematikkenntnisse dieser bilingual

betreuten Kinder sind in der Regel etwas besser als die der monolingual betreuten. Man erinnere sich: Genau das berichten auch die Kanadier.

Die kanadischen Schüler sind, was den Verwandtschaftsgrad anbelangt, gar nicht so weit von uns entfernt. Es trennen uns vier, fünf, wenn es hoch kommt, sechs Generationen von ihnen, und meistens sind es weniger. Es kann sich also nicht etwa durch die Auswanderung nach Kanada im Gehirn biologisch etwas derart verändert haben, dass die Kanadier jetzt plötzlich sprachbegabter sind. Nein, wir haben es hier mit einer Fähigkeit zu tun, die eine Eigenschaft der Gattung *homo sapiens* ist, und über die wir alle gleichermaßen verfügen.

Ein vergleichbares Beispiel gibt es auch in Deutschland, nämlich die dänischen Schulen im Bereich der schleswig-holsteinischen Grenze zu Dänemark. Die beiden Länder hatten sich nach 1945 darauf geeinigt, dass Schleswig-Holstein es gestattet, dass im Rahmen seines Schulsystems einige Schulen auf deutschem Boden auf Dänisch geführt werden, und zwar für den gesamten Bildungsweg von Kindergärten über Grundschulen, Realschulen, bis hin zu einem Gymnasium. In ihnen ist Dänisch die Umgangsbzw. Schulsprache. In diese Kindergärten und Grundschulen kommen in der Regel nicht ausschließlich dänischsprachige Kinder, sondern Kinder, deren erste oder dominante Sprache Deutsch ist. Wir haben hier wieder genau das vor uns, was wir auch in Frankreich und in Kanada kennengelernt haben. Die Kinder werden im Kindergarten und in der Schule in einer Sprache betreut, die sie zu Hause nicht sprechen. Sie müssen die Sprache lernen, und sie müssen die Sachinhalte über sie lernen. Wer kann sich erinnern, schon einmal gehört zu haben, dass aus diesen dänischen Schulen in Schleswig-Holstein Kinder kommen, die kognitiv defizitär sind, die sich überfordert fühlen oder die Deutsch nicht beherrschen? Ganz im Gegenteil!

Gibt es Risikogruppen?

Bislang habe ich Erwägungen besprochen, die sich sämtlich auf Kinder bezogen, deren dominante Sprache durch das Erlernen einer weiteren nicht gefährdet wird. Das betraf vor allem einsprachige Kinder, wie in Deutschland oder Frankreich, die eine zusätzliche Sprache lernen sollen. Aus diesen Fällen lassen sich beim besten Willen keine Warnungen vor früher Mehrsprachigkeit ableiten, weil wir heute über entsprechende wissenschaftliche Ergebnisse verfügen. Es gibt aber Sonderfälle, die noch nicht genau genug untersucht sind und deshalb besonderer Umsicht bedürfen. Das sind vor allem Kinder aus sozial niedrigeren Schichten, deren Familiensprache nicht die Sprache der Majorität ist und die in dem jeweiligen Land kein hohes Ansehen genießt. In Europa sind es typischerweise Kinder von Arbeitsmigranten, z.B. türkische Familien in Deutschland oder finnische in Schweden; in den USA z.B. die spanisch-sprachigen vor allem im Südwesten. Solche Kinder müssen mit verschiedenen Schwierigkeiten fertig werden. Sehr oft unterscheidet sich der kulturelle Hintergrund dieser Kinder von dem der Majorität. Die Familiensprache ist nicht die Sprache der Majorität und damit auch nicht die Schulsprache. In der Regel beherrschen diese Kinder weder die Familiensprache noch die Sprache der Majorität auf dem altersgemäßen Niveau. In der Schule schneiden sie erfahrungsgemäß überdurchschnittlich häufig schlechter als Vergleichskinder der Majorität ab. Ob ähnliches auch bereits im Kindergartenalter zu konstatieren ist, lässt sich z.Z. nicht verlässlich sagen. Zu wünschen wäre, dass dies wissenschaftlich untersucht werden könnte.

Für die Kinder der bilingualen niederdeutschen Kindergärten, für die Hochdeutsch die dominante Sprache ist, und zwar weil sie Platt entweder noch gar nicht oder noch kaum beherrschen, gelten die oben besprochenen Zusammenhänge nicht, so dass für sie keine negativen Auswirkungen zu befürchten sind. Das gleiche gilt für die

Kinder, die Platt gut sprechen. Ihre Sprachkenntnisse werden im bilingualen Kindergarten gefestigt und damit werden Grundlagen gelegt, die später in der Schule auch durch Schriftlichkeit weiterentwickelt werden sollten.

Ein Fazit

Insgesamt gibt es gegen die Einrichtung von bilingualen Kindergärten zur Förderung früher Mehrsprachigkeit nichts einzuwenden. Das gilt für kleinere wie größere Sprachen, für Majoritäten wie Minoritäten. Für letztere empfehlen sich zwar bestimmte Sondermaßnahmen, die ich oben übergangen habe. Daher kann man insgesamt durchaus zustimmen, wenn heute in Europa gefordert wird, die Vielfalt der Sprachen und Kulturen sollte erhalten bleiben. Wenn überdies die kognitive Entwicklung des kleinen Kindes durch das Erlernen einer zweiten oder dritten Sprache gefördert wird, dürfte es ferner egal sein, ob Plattdeutsch, Dänisch, Sorbisch, Friesisch, Englisch oder Französisch gewählt wird. Der kognitive Effekt sollte sich in jedem Fall einstellen. Es wäre daher verantwortungslos, die frühe Zweisprachigkeit der Mehrzahl der jungen Europäer, also all jenen, die nicht in einen bilingualen Kindergarten gehen können, vorzuenthalten. Es muss dafür gesorgt werden, dass viel mehr solcher Kindergärten eingerichtet werden, gleichgültig welche zusätzliche Sprache geboten wird.

Auf die Frage, was dabei alles falsch gemacht werden kann, weiß heutzutage niemand eine erschöpfende Antwort. Das Wichtigste ist, nicht der Versuchung zu erliegen, ständig traditionelles Lehrerverhalten an den Tag zu legen, also zu korrigieren, Fehler zu vermeiden usw. Des Weiteren darf die Lernfähigkeit der Kinder nicht unterschätzt werden. Kinder können durch bilinguale Kindergärten kaum überfordert werden, denn sie nehmen nur so viel

auf, wie sie verarbeiten können. Wichtig ist, dass genügend Input vorhanden ist. Es muss viel mit den Kindern gesprochen werden, möglichst nicht nur sechs Stunden pro Woche. Letztere sind Sparmodelle, zu denen man greifen kann, wenn es wirklich nicht anders geht. Prinzipiell gilt: Je intensiver der Kontakt zur neuen Sprache, desto besser. Außerhalb des Kindergartens sollten, wenn möglich, ergänzende Kontaktmöglichkeiten geschaffen werden, und zwar vorzugsweise eingebettet in das normale Tagesgeschehen.

All dies gilt für große wie kleine Sprachen. Für letztere ergibt sich aus meinem Bericht noch ein besonderer Aspekt, den ich eingangs schon angedeutet hatte. Kleinere Sprachen müssen bekanntlich um ihren Erhalt kämpfen. Früher kam erschwerend hinzu, dass auf angebliche Schäden verwiesen wurde. Dieses Argument gilt heute nicht mehr. Im Gegenteil, da frühe Mehrsprachigkeit die kognitive Entwicklung eher fördert, gibt es keinen Grund, nicht auch kleinere Sprachen zu berücksichtigen. Wenn z.B. in der Familie noch Plattdeutsch gesprochen wird, sollte aus Rücksicht auf den Nachwuchs nicht auf Hochdeutsch ausgewichen werden. Man kann getrost Plattdeutsch mit den Kindern reden, deren Hochdeutsch wird dadurch nicht beeinträchtigt.

Für mich ist Mehrsprachigkeit ein spannendes Thema. Es ist eine Herausforderung für unsere Generation. Wir sollten uns der Herausforderung stellen und auf unsere Politiker einwirken, dass sie zumindest eine Erprobung ermöglichen. In Schleswig-Holstein gibt es seit 1996 einen bilingualen Kindergarten für Deutsch und Englisch. 1999 ist die erste Gruppe so weit, dass sie in die Grundschule kommt. Verabredet ist, dass das Englisch dieser Kinder dort kontinuierlich weiter gefördert wird, und zwar nach immersiven Methoden.

In diesem Zusammenhang noch ein abschließender Gedanke. Ganz entscheidend für den Erhalt einer Sprache ist heute die

Schriftlichkeit. Wenn Sie eine Sprache retten wollen, müssen sie dafür sorgen, dass der Zugang zur Schriftlichkeit gewährleistet ist. Sprachen können zwar ohne Schrift existieren. Auch wurde Schrift erst vor rund dreitausend Jahren erfunden, und es gibt viele Sprachen, die sehr lebendig, aber nicht verschriftet sind. In einer modernen Industriegesellschaft wie der unseren ist jedoch Schriftlichkeit unverzichtbar. Deshalb ist es wichtig, dass bei Vorhaben zur Mehrsprachigkeit immer dafür gesorgt wird, dass der Zugang zur Entwicklung der Schriftlichkeit gesichert ist. Bei Englisch, Französisch und Deutsch ist das unproblematisch; die kleineren Sprachen haben jedoch in der Regel ihre Probleme in dieser Hinsicht. Aber wie ich höre, verfügen die Ostfriesen bereits über eine Orthographie für ihr Platt. *Na, denn man to!*

Henning Wode ist Anglist und Linguist an der Universität Kiel. Er hat sich viel mit Fragen der Psycholinguistik befasst. Er gehört international zu den Pionieren der Zweitsprachenforschung und hat u.a. maßgeblich mitgewirkt bei der Entwicklung des bilingualen Unterrichts in Schleswig-Holstein. Sein Hauptwerk zu diesem Thema lautet: *Lernen in der Fremdsprache: Grundzüge von Immersion und bilinguaem Unterricht* (1995).