

Mehrsprachigkeit als Aspekt der Sprachentwicklung

190.414

Entwicklungspsychologie im Spannungsfeld  
unterschiedlicher Begabungen  
bei Dr Elfriede Wegracht

Alexander Ölzant

9301547

E 190 884 423

27. Juni 2006

# Inhaltsverzeichnis

|          |  |           |
|----------|--|-----------|
| <b>1</b> | <b>Einleitung</b>  | <b>3</b>  |
| <b>2</b> | <b>Sprachentwicklung Allgemein</b>                                 | <b>3</b>  |
| 2.1      | Biologische Faktoren der Sprachentwicklung . . . . .               | 5         |
| 2.2      | Die gattungsspezifische Sprachlernfähigkeit . . . . .              | 5         |
| 2.3      | Grundlagen der Sprachfähigkeit . . . . .                           | 6         |
| 2.4      | Hörmodi . . . . .  | 6         |
| <b>3</b> | <b>Arten von Mehrsprachigkeit</b>                                  | <b>7</b>  |
| 3.1      | Entwicklung der L1-Schallperzeption . . . . .                      | 7         |
| 3.2      | L1-Mehrsprachigkeit . . . . .                                      | 7         |
| 3.3      | L2-Mehrsprachigkeit . . . . .                                      | 7         |
| <b>4</b> | <b>Theorien und Thesen zum Fremdsprachenerwerb</b>                 | <b>8</b>  |
| 4.1      | Hypothesen zum Spracherwerb . . . . .                              | 8         |
| 4.2      | Theorie der Universalgrammatik . . . . .                           | 9         |
| 4.3      | Theorie der Kritische Sprachlernspanne . . . . .                   | 9         |
| 4.4      | Prinzipien der Sprachbetrachtung . . . . .                         | 10        |
| 4.5      | Sapir-Whorf-Hypothese . . . . .                                    | 11        |
| <b>5</b> | <b>Sprachförderung</b>   | <b>12</b> |
| <b>6</b> | <b>Fallbeispiel der zweisprachigen Kultur im Süden der USA</b>     | <b>12</b> |
| <b>7</b> | <b>Zusammenfassung: Förderung der natürlichen Zweisprachigkeit</b> | <b>13</b> |
| <b>8</b> | <b>Bibliographie</b>   | <b>13</b> |

## 1 Einleitung

„Sprachen unterscheiden sich nicht in dem, was sie ausdrücken können, sondern in dem, was sie ausdrücken müssen“

“Les langues diffèrent essentiellement par ce qu’elles doivent exprimer, et non par ce qu’elles peuvent exprimer”

Roman Jakobson, zitiert nach [Wod95]

Mehrsprachigkeit ist ein vieldimensionales Phänomen: sie äussert sich in so unterschiedlichen Bereichen wie der Literatur mit all ihren Untergattungen wie Lyrik, Prosa, Novellen, Legenden, in Gebrauchstexten, in Liedern und Gesüngen vom Choral über das Volkslied bis zu politischen Aufformungen, dem gesprochenen Wort und in der Kalligraphie.

Der Lehrveranstaltung gemäß wird besonderes Augenmerk auf den entwicklungspsychologischen Aspekt gelegt, nach einem Abriss über kindlichen Spracherwerb (Kapitel 2) im Allgemeinen und die zeitliche Abfolge von Fremdspracherwerb relativ zur Erstsprache (Kapitel 3) folgt eine kurze Beschreibung von Theorien zum Fremdspracherwerb (Kapitel 4).

## 2 Sprachentwicklung Allgemein

Als besonders eingängiges Bild zur natürlichen Sprachentwicklung ist der Sprachbaum von Wendlandt [Wen00, 11], der von den „Wurzeln“ sensomotorischer, haptischer und anderer perzeptiver Eindrücke aus bei entsprechendem kommunikativem („Gießkanne“) und emotionalem („Sonne“) Input über den Stamm von Sprachverständnis und Sprechfreude in der dreigeteilten „Krone“ aus Artikulation, Wortschatz und Grammatik gipfelt. Als höchster „Wipfel“ wird dann die Schriftsprache aufgesetzt.

Der zeitliche Ablauf des Spracherwerbs ist ebenfalls bei [Wen00, 22] folgendermaßen angegeben:

| Alter        | Sprachäußerungen  | Sprachverständnis  | Fremdsprachenrelevanz          |
|--------------|---|--|--------------------------------|
| Neugeborenes | schreit   | nicht prüfbar  | <i>Perzeption von Phonemen</i> |
| bis 0;6      | gurren, juchzen, quietschen, lallen; erste Kehllaute, Konsonantenverbindungen   | nicht prüfbar  |                                |
| bis 0;10     | erste Silben: ba, be; Silbendopplungen  | Kind sucht Gegenstände bei Benennung                     |                                |
| bis 1;0      | Lallmonologe aus verschiedenen Silben, erste unterscheidbare Wörter   | Kind reagiert auf seinen Namen und einfachste Imperative |                                |
| ca 1;0       | 2 - 10 Wörter, meist vereinfacht  | kann Sachen heranholen                                   |                                |
| bis 1;6      | Einwortsätze, erste Fragen, Antworten   | Verständnis von Aufforderungen und Fragen                |                                |
| bis 2;0      | 20 - 50 Wörter, inkl. Verben und Adjektiva, einfache Sätze, erste Fragen (Satzmelodie)  | passiver > aktiver Wortschatz                            |                                |
| bis 2;6      | Erweiterung des Wortschatzes, Flexionen, Partizipien, Fragewörter, deutlichere Aussprache, aber Schwierigkeiten mit Anlautverbindungen (kl, pl ...)                                 | versteht fast alles                                      |                                |
| bis 3;0      | Schwierigkeiten mit 3 Anlauten (Pflaume, ...), sicherere Verwendung von Pronomina, Präpositionen, Hilfsverben der Vergangenheit, Fragesätze durch Umbildungen (Hast du geschlafen?) | Schwierigkeiten bei Gegensätzen, Komparativen, ...       |                                |
| bis 3;6      | Schwierigkeiten mit einigen wenigen Lauten (sch, pfl...), weiteres Anwachsen des Wortschatzes, Nebensätze mit korrekter Satzstellung, viele Fragen                                  | Kind kann je nach Erfahrungen alles verstehen            |                                |
| 4;0 - 6;0    | fließende Sprache, komplexe Sätzen Nacherzählungen, variierender Ausdruck von Gedankengängen, Zahlen bis 10, abstrakte Begriffe, eigener Name ...                                   | gefühlsmäßige Beherrschung der Erstsprache               |                                |

Die Grundlage zum Erlernen von Sprachen ist bei Menschen natürlich die gattungsspezifische Sprachlernfähigkeit, die auf mehreren Faktoren basiert. Darunter sind sowohl physiologische Gegebenheiten zu verstehen, die teilweise erst ab einem bestimmten Lebensalter ausreichend entwickelt sind, als auch die neurologische Fähigkeit zur Lautunterscheidung und die Fähigkeit, mittels der als angeboren betrachteten Universalgrammatik aus dem *Input* eine Sprache (im Fall des Kleinkindes die Erstsprache) zu erlernen.

Die ontogenetische Reife zum Sprechen wird üblicherweise erst mit 12 Monaten erreicht, die Lautunterscheidung in Hinblick auf die Zielsprache ist jedoch bereits vorher ausgeprägt; wie in Kapitel 2.2 gemäß[Wod95] gezeigt wird, erfolgt im Alter zwischen sieben und zwölf Monaten eine Konzentration auf die Unterscheidungsfähigkeit für die in der Zielsprache tatsächlich verwendeten Phoneme.

Über die vermutete Existenz und vermeintliche altersabhängige Nutzbarkeit einer genetisch bedingten Universalgrammatik siehe Kapitel 4.2, wo nach [SO01, S. 26ff] die von Noam Chomsky seit 1967 vertretenen Postulate näher erläutert werden.

Für die Entwicklung der Rezeptions- und Produktionsfähigkeiten jeder Sprache von besonderem Interesse ist natürlich die Stimulierung durch die Umgebung. Auf die Förderung im Sinne erfolgreichen mehrsprachigen Heranwachsenden gehe ich im Unterkapitel 7 näher ein, in welchem Bereich die wissenschaftlichen mit den traditionellen Beobachtungen übereinstimmen.

## 2.1 Biologische Faktoren der Sprachentwicklung

Wode beschreibt bereits 1988 [Wod88, 301ff] Studien um 1930 bis 1950, nach denen Mädchen früher als Jungen zu sprechen beginnen und sich diese sprachlichen Fähigkeiten auch bis zum Schulbeginn fortsetzen, ohne Abhängigkeit vom sozioökonomischen Status und dem IQ, was jedoch neuere Studien zum grösseren Teil widerlegen (Anastasi/D'Angelo 1952, Berko 1958, MacCaulay (1978) halte die These, dass Mädchen den Jungen überlegen seien, für einen Mythos). Bezüglich residueller Unterschiede verweist er auf rollenbedingte sprachliche Besonderheiten, die in den Aufgabenstellungen der Tests ja nicht berücksichtigt werden.

## 2.2 Die gattungsspezifische Sprachlernfähigkeit

Im wesentlichen hängt die Fähigkeit zum Spracherwerb nicht vom Lebensalter ab, allerdings verschieben sich gemäß [Wod95] die Wahrnehmungsgrenzen bezüglich der Phoneme bereits im ersten Lebensjahr zwischen 0;7 Jahren und 1;0 Jahren dahingehend, dass nur noch in der Erstsprache (L1) verwendete Phoneme unterschieden werden können.

Dass es sich dabei jedoch nicht um eine physiologische Veränderung handelt, zeigt er an Hand eines Gegenexperimentes: je nach Intervall zwischen L1-ununterscheidbaren Stimuli können auch Erwachsene diese unterscheiden, offenbar handelt es sich bei der Wahrnehmungsveränderung also um ein kognitives Phänomen in Speicherung und Abruf.

Zum Lauterwerb bei Mehrsprachigkeit kann er zu diesem Zeitpunkt keine Studien zitieren [Wod95, 20], verweist aber darauf, dass der für L2 (Zweitsprache(n)) typische Transfer, also die Anwendung bekannter Strukturen auf neue Sprachen, beim simultanen Spracherwerb nicht auftritt und legt nahe, dass die Rezeptionsfähigkeit sich für die simultan erworbenen Sprachen separat entwickle.

### 2.3 Grundlagen der Spachfähigkeit

Eine allgemeingültige Theorie zum Spracherwerb gibt es nicht, vereinfachende Ansätze sind aber häufig anzutreffen.

Stark generalisierende Feststellungen kommen jedoch häufig vor, z. B. auf der Grundlage eines der zwei erkenntnistheoretisch gegensätzlichen Ansätzen, dem *behavioristischen (empiristischen)* und *nativistischen (mentalistischen, rationalistischen)* Ansatz. Beide haben ihre Wurzeln in der aus der griechischen Philosophie bekannten *phýsei-thései*-Debatte über die Entstehung der Sprache. Der platonischen Auffassung nach ist die Sprache *phúsei*, d. h. von Natur aus entstanden, der aristotelischen Ansicht nach ist diese *thései*, d. h. durch Festlegung des Menschen geschehen.

[...]

[Oks03, 83]

Nach dem nativistischen Modell wird jede nicht dem Input entnommene Fertigkeit als angeboren betrachtet, die Fähigkeit zur Lautunterscheidung (Phonologie) lässt sich auch tatsächlich bei vielen Gattungen nachweisen [Wod95, 17, Chinchillas (Kuhl/Miller 1978), Rhesusaffen (Kuhl 1978)].

Bezüglich der anthropologischen Entwicklung der Sprache sieht er Selektion als unwahrscheinlich, da die Entwicklung der menschlichen Sprachfähigkeit kaum von einer vorhandenen Sprache abhängen kann [Wod95, 22].

### 2.4 Hörmodi

Allgemein können Menschen viele verschiedene Geräusche unterscheiden, bezüglich der Sprachrezeption sind diese in Kategorien wie Lautstärke, Tonhöhe, Grad der Nasalität, Lippenanspannung und Stimmhaftigkeit (Spiranten: *rise, rice*; Verschlüsse: *ride, right*) unterschieden.

Dabei sind zwei Modi zu unterscheiden, der *kontinuierliche Hörmodus*, der die Unterscheidung sehr feiner geräuschlicher Abstufungen ermöglicht,

jedoch zu träge für die Sprachwahrnehmung ist, und der *kategoriale Hörmodus*, der dies ermöglicht, indem er einfache Entweder-Oder-Entscheidungen (stimmhaft oder nicht-stimmhaft, nasal oder nicht-nasal, gerundet oder nicht-gerundet ...) determiniert. Dabei ist die Ausprägung des Merkmals unerheblich - je nach Sprache (aber auch von Person zu Person) kann diese innerhalb gewisser Grenzen variieren.

Die Beobachtung des natürlichen Sprachverhaltens deutet bereits auf die Existenz des Sprachhörmodus hin, nach [Wod95] wurden auch Nachweise mittels elektronischer Verfahren erbracht (z. B. experimentelle Feststellung der Wahrnehmung in der zeitlichen Abfolge von Stimmhaftigkeit und Verschlusslösung bei *ba/pa*)

### 3 Arten von Mehrsprachigkeit

#### 3.1 Entwicklung der L1-Schallperzeption

Die im Kapitel 2.4 beschriebene Unterscheidungsfähigkeit von Phonemen lässt sich bereits von Geburt an nachweisen, wobei später Zurückbildung der für L1 nicht benötigten Unterscheidungsfähigkeit zu beobachten ist.

Auch bei Erwachsenen sind noch geringe, aber vorhandene persönliche Unterschiede in der Wahrnehmung festzustellen, es muss also immer von relativer Kategorialität ausgegangen werden.

Entwicklungspsychologisch erfolgt eine Veränderung der Fähigkeiten auf die Zielsprache hin, die letzten Endes viele Jahre in Anspruch nimmt.

#### 3.2 L1-Mehrsprachigkeit

Wenn gleichzeitig mehrere Erstsprachen gleichzeitig erworben werden, sind diese weitgehend als gleichberechtigt anzusehen. Das Sprachenlernen muss als Prozess des Rückschlusses der Perzeption auf die Produktion angesehen werden, im Gegensatz zum späteren Fremdspracherwerb (L2) erfolgt auch kein Transfer von der Erstsprache; Wode kann jedoch 1995 noch keine detaillierten Studien zum simultanen Erstspracherwerb zitieren.

#### 3.3 L2-Mehrsprachigkeit

L2, L3 == Sprachen, die nach Mutter/Vatersprache erworben werden

- weniger gut untersucht als L1, hauptsächlich Stimmhaftigkeit, /r/, /l/
- Kategoriengrenzen oft in beide Richtungen verschoben, wenn L2 mehr gesprochen/gehört wird (MigrantInnen: Herausbildung einer Sprachgemeinschaft mit modifizierter L2)

- Problem: Forschung weitgehend auf SprecherInnen mit nicht zielgerechter Aussprache beschränkt, da sie leichter zu finden sind als solche mit guter L2-Beherrschung

## 4 Theorien und Thesen zum Fremdsprachenerwerb

### 4.1 Hypothesen zum Spracherwerb

Die hier zitierten Hypothesen sind [SO01, 2ff.] entnommen und werden in dem Werk durchgehend verwendet, insbesondere die Autonomiehypothese findet sich später im Kapitel zur Universalgrammatik wieder.

Die **Akkulturationshypothese (A1)** besagt, dass eine gestörte sprachliche, speziell grammatikalische Kompetenz in der Zweitsprache unmittelbar auf kulturelle Differenzen zwischen den Kulturen zu finden wäre, im besonderen wird etwa in Deutschland ein „Rückzug in die eigene ethnische Gruppe“ bei der türkischen Minderheit diskutiert.

Nach der **Interdependenz- und Schwellenhypothese (B1)** ist die sprachliche Entwicklung in der Zweitsprache ebenso wie die allgemeine kognitive Entwicklung unmittelbar mit dem sicheren Erwerb der Erstsprache verknüpft, sie wird in Deutschland kontrovers diskutiert. Die Forderung, Kinder aus Sprachminderheiten etwa bis zum zehnten Lebensjahr monolingual nur in der Erstsprache zu erziehen wird jedenfalls nicht mehr vertreten, fast im Gegensatz dazu wird ja in den Schulen Mehrsprachigkeit auch mittels Fremdsprachenunterricht gefördert.

Die **Hypothese C1** geht davon aus, dass unzulängliche Kenntnisse in der Zweitsprache in der Verantwortung des mangelhaften Sprachunterrichts in der Schule liegen, wo anstatt von Grammatikunterricht der Schwerpunkt auf „Handlungs- und Situationskompetenz“ (5) gelegt werde.

Die Hypothesen A1 sieht dementsprechend die Hauptverantwortung im kulturellen Umfeld, C1 in der Institution Schule, während die Interdependenzhypothese B1 eine Mittelstellung einnimmt, indem sie der Schule vor allem eine Rolle bei der Unterweisung in der Erstsprache zuweist. Dem gegenüber stehen die drei folgenden Aussagen, die teilweise zumindest bezüglich des Grammatikerwerbs Gegenpole zu den bisher genannten vertreten.

Aus der **Autonomiehypothese (A2)**, auf die auch im Kapitel zur Universalgrammatik (S. 9) noch eingegangen wird, geht hervor, dass der Grammatikerwerb im Kindesalter vorwiegend unabhängig von der allgemeinen kognitiven Entwicklung, vom Erwerb weiterer Sprachen und dem Umfeld erfolge, im wesentlichen also auf nativistischer Basis erfolge. Demzufolge sollte erfolgreicher gleichzeitiger Erwerb mehrerer Sprachen möglich und Vereinfachungen oder Vermischungen lassen sich nicht mit der Akkulturationshypothese A1 begründen.

Im Sinne der **Hypothese B2** erfolgt das Lernen der Grammatiken in verschiedenen Sprachen unabhängig voneinander, sie steht im Widerspruch

zur Interdependenzhypothese B1. Trifft B2 zu, so können die Probleme beim Grammatikerwerb (und nur diese) nicht mittels der Interdependenz- oder Schwellenhypothese erklärt werden.

Siebert-Ott argumentiert selbst gemäß einer früheren Studie (2000) für Immersionsprogramme als **Hypothese C2**, ohne den Diskurs jedoch als abgeschlossen zu betrachten. Ihren Ausführungen zu Folge finden auch im traditionellen, lehrerInnenzentrierten und zu einem guten Teil grammatisch instruierenden Sprachunterricht natürliche Sprachlernprozesse statt, die Merkmale von Immersionsprogrammen fehlten jedoch.

## 4.2 Theorie der Universalgrammatik

Während das alte Vorturteil gesellschaftlich noch verbreitet ist, dass die frühe Mehrsprachigkeit eine besondere Begabung voraussetze und bei den meisten Kindern eine Überforderung darstelle, die Defizite in sprachlichen, kognitiven und sozialen Bereichen nach sich ziehe, entspricht diese Meinung heute nicht mehr dem Stand der Wissenschaft.

Unter der Voraussetzung, dass nicht eine der beiden Sprachen deutlich überwiegt und eine funktionale Trennung herrscht, wird eine zweisprachige Erziehung heute ziemlich unumstritten als vorteilhaft gesehen, eine Störung der sprachlichen Entwicklung ist gemäß den zitierten Untersuchungen [SO01, S. 22, nach Koehn/Müller 1990] nicht zu beobachten.

Gemäss der Autonomiehypothese A2 [SO01, 26ff] wird argumentiert, dass der kindliche Spracherwerb auf angeborene Prinzipien, die *Universalgrammatik* [SO01, nach Bierwisch 1987, Fanselow/Felix 1987], zurückgreife, da trotz der begrenzten sprachlichen Erfahrung, fehlerhaften Inputs und nicht konsistent erfolgreicher Korrektur sprachlicher Fehler des Kindes dieses auf Grund rein positiver Beispiele die Sprache von selbst erlerne.

Noam Chomsky, der diese Theorie ebenfalls vertrat, sprach dabei auch vom *Language Acquisition Device (LAD)*.

## 4.3 Theorie der Kritische Sprachlernspanne

Vielerorts wird die Hypothese vertreten, dass im Rahmen der Lateralisierung der Gehirnfunktionen auch physiologische Veränderungen in der Gehirnfunktion auftreten, sodass der Erwerb weiterer Sprachen spätestens nach der Pubertät erschwert ist. Penfield/Roberts (1959) etwa [Oks03, 52ff] schließen analog zu den Beobachtungen bei Vögeln und Hunden auf den Entwicklungsprozess bei Menschen, Long (1990) setzt das kritische Alter mit 6 Jahren, Lenneberg (1967) in der Pubertät an, nach Abschluss der *kritischen Periode* sei der Fremdspracherwerb erschwert.

Eine Reihe von Publikationen [Oks03, 53] sprechen sich aber gegen diese Hypothese aus, indem verschiedene empirische Beobachtungen zitiert werden.

Ein überzeugendes Argument gegen die Pubertät als oberste Grenze der kritischen Periode hat sich durch den vielerörterten Fall Genie in Los Angeles ergeben, die 1970, im Alter von 14 Jahren erst anfang, ihre Muttersprache zu lernen und Fortschritte machte, obwohl sie während der kritischen Periode im Sinne Lennebergs keine Sprache gehört hatte (Curtiss 1977, McLaughlin 1984, 50f.)  
[Oks03, 53f]

Auch dieser Fall ist jedoch unklar, der Spracherwerb von Genie zählt weder als normal noch als vollständig. Lenneberg gestehe jedenfalls zu, dass es möglich wäre, Sprachen auch nach der Pubertät zu lernen, jedoch mit zwei Differenzen zum natürlichen Spracherwerb: Aussprache wie bei L1-Spracherwerb sei nicht mehr der Normalfall, und die Leichtigkeit, mit der eine Sprache durch das Leben in einem Lande erlernt werden könne, gehe verloren [Oks03, 54]. Als Alternative wird nach Oyama (1976) eine *sensitive Periode* angedacht.

Als gesichert kann die Theorie also nur in Teilbereichen gelten: die Sprachlernfähigkeit im Kindesalter ist weniger von kognitiven Vorgängen beeinflusst, und bereits vor Erlernen von Produktionskompetenzen wird wie in Kapitel 2.2 nach [Wod95] im Alter von etwa sieben bis zwölf Monaten die kategorielle Wahrnehmung auf die in der/den Erstsprache(n) zur Verwendung gelangenden Phoneme eingeschränkt, was aber experimentell keine physiologischen Auswirkungen zeigt.

#### 4.4 Prinzipien der Sprachbetrachtung

Nach [Oks03, 18] sind vier Prinzipien der Sprachbetrachtung zu beachten: Kulturalität, Ganzheit, Dynamik und Variation, Heterogenität und Individualität.

##### 1. Prinzip der Kulturalität

Nach den Methoden der kognitiven Anthropologie sind hier Denkkategorien gemeint, nach der neueren Kulturanthropologie die Gesamtheit des Verhaltens. Von den unzähligen Kulturbegriffen ist vor allem die Definition nach [Oks03, 19, Sapir/Soffiatti (1995)] gemeint: “ways of a people”, “Culture may be defined as *what* a society does and thinks. Language is a particular *how* of thought.”

##### 2. Prinzip der Ganzheit und des Teilganzen

Jakobsons [Jak74] Feststellung, dass es eine Beschränkung ist, sich überwiegend mit dem Satz zu beschäftigen und übergeordnete Ganze wie Äusserungen und Rede (discourse) zu vernachlässigen, ist trotz Diskursuntersuchungen in

der Linguistik und im Bereich der Erst- und Zweitspracherwerbsforschung auch heute aktuell. ([Oks03, 20])

Ferner vermisst sie den Bezug auf parasprachliche und nonverbale Elemente und bringt Beispiele von Mehrdeutigkeiten, die nur im Kontext, über Mienenspiel, Gestik oder Stimmlage entziffert werden können (*das ist eine schöne Geschichte*).

### 3. Prinzip der Dynamik und der Variation

Hier liegt der Bezug auf der unumgänglichen stetigen Veränderung in Wortschatz Aussprache und bisweilen auch der Grammatik jeder Sprache, die in einer statischen Unterweisung oft zu wenig berücksichtigt werden und sich beim Spracherwerb und der Benutzung als problematisch erweisen können. Als Beispiele werden hier Neologismen und Eindeutschungen genannt, dazu zählen aber auch lokale Unterschiede, Veränderungen und Erweiterungen sowie Subkodes nativer SprecherInnen gegenüber Lernenden: “du da gehen”, Differenzen in der Anrede (du, sie, ihr) und persönliche Kreativität im Sprachgebrauch sowie das Idiolekt (Repertoire) der SprecherInnen.

### 4. Prinzip der Heterogenität und Individualität

Alle Gruppen sind heterogen, ihre Mitglieder können nach unterschiedlichsten Kriterien aufgeteilt werden. Reale HörerInnen/SprecherInnen haben Gemeinsamkeiten und Differenzen, die durch den individuelle Spracherwerbsprozess bedingt sind.

## 4.5 Sapir-Whorf-Hypothese

Der Anthropologe Edward Sapir und sein Schüler Benjamin Whorf formulierten bereits in den 1950ern ihre Hypothese, dass sprachliche Differenzen auch die Denkkategorien beeinflussen und belegten diese mit eindrucksvollen Studien über Differenzen in der zeitlichen Wahrnehmung zwischen SprecherInnen indogermanischer Sprachen und jenen, die mit der Sprache der Hopi Native American Speakers aufwuchsen, in der zeitliche Ausdrücke als Prozess im Gegensatz zu den (grammatikalisch gesehen) örtlichen Metaphern des “Standard Average European” (SAE) gesehen wird [Who64, nach <http://en.wikipedia.org/wiki/SapirWhorfHypothesis>]. Bisweilen wird die Sapir-Whorf-Hypothese auch als *Prinzip der linguistischen Relativität* bezeichnet.

Diese Hypothese in ihrer starken Form, die kategorielle Denkschranken auf Grund der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit nahelegt, findet kaum AnhängerInnenschaft, auch nicht von Whorf selbst; umgekehrt bestehen aber wissenschaftlich kaum Zweifel, dass eine schwache Variante der Sapir-Whorf-Hypothese Gültigkeit besitzt, dass also Gedanken und Taten linguistisch und sozial beeinflusst sind.

Auf Grund seiner Arbeit ausserhalb akademischer Zirkel war Whorfs Arbeit in den 1930ern wenig bekannt und erlangte erst nach seinem Tode Bekanntheit. Die an anderer Stelle besprochenen universalistischen Thesen nach Noam Chomsky 9 ließen in den 1960er und 1970er Jahren die Sapir-Whorf-Hypothese an Bedeutung verlieren, und einige seiner Fallbeispiele waren stark umstritten. VertreterInnen geschlechtsneutraler Formulierungen berufen sich auf die SWF indem sie argumentieren, dass sexistische Sprache die Denkkategorien in misogyner und misanthroper Weise beeinflusse.

## 5 Sprachförderung

Grundsätzlich erfolgt der natürliche Spracherwerb bei Säuglingen und Kleinkindern in den meisten Fällen „wie von selbst“ [Wen00, 66ff], weitgehend unbewusst sowohl für die erwachsenen Bezugspersonen wie für das Kind. Bewusste Gedanken seien eher hinderlich, ein sprecherfahrendes Kind müsse bei einer Alltagsunterhaltung nicht mehr über jedes Wort nachdenken. Der Kompetenzerwerb im Gebrauch von Lauten, Lautverbindungen, Wörtern, Satzmustern verlaufe aber nicht immer störungsfrei, sodass aktive, professionelle Hilfe notwendig sei.

Er empfiehlt, dem Kind aufmerksam zuzuhören und die Kommunikation offen und interessant zu gestalten, das Kind anzusehen, um Interesse zu bekunden und ausgiebigen Gebrauch von Mimik und Gestik zu machen, ausserdem führe der Blickkontakt dazu, dass das Kind Lippen- und Mundposition für die richtige Aussprache nachvollziehen könne.

Weiters seien „Selbstgespräche“ und Beschreibungen der Handlungen und Gefühle des Kindes hilfreich, damit es Stimuli bekomme, die es nachahmen könne. Besonders wichtig erscheint die Aufforderung, anspruchsvolle Sprache zu verwenden, „[dem] Kind eine Stufe voraus zu sein“ [Wen00, 68], und das Kind weder zu über- nach zu unterfordern.

Im konkreten Fall von Äußerungen mit Sprachstörungen sei positiv auf den Inhalt und nicht negativ auf die Form einzugehen. Eine (höchst beiläufige) korrekte Wiederholung unrichtiger Wörter oder Sätze wird aber als natürlich beschrieben und ausdrücklich empfohlen, so lange diese unmittelbar erfolgt (verbesserte Wiederholung) und der Ablauf des Gesprächs damit nicht behindert, sondern eher gefördert wird.

## 6 Fallbeispiel der zweisprachigen Kultur im Süden der USA

Nachdem aus Süd- und Mittelamerika und in Folge der kubanischen Revolution in den 1960ern und 1970ern auch aus Kuba und dem Rest der Karibik eine kritische Masse von spanischsprechenden Personen in die USA eingewandert waren, verlangten sie auch schulische Förderung der Zweisprachig-

keit. Bereits 1938 wurde die *National Conference of Spanish-speaking People* von Luisa Moreno und Josefina Fierro de Bright gegründet, grösseres Gewicht bekam die öffentliche Debatte aber erst später. Im Südwesten war es später vor allem die *Political Association of Spanish-speaking Organizations (PASSO)*, die einen gewissen politischen Einfluss erlangte und gesetzliche Gleichstellung einforderte. Besonders die kubanischen Flüchtlinge hofften, nach einer Gegenrevolution auf die Insel zurückzukehren und waren daher auf die Wahrung ihres kulturellen Erbes erpicht, aber auch die ArbeitsmigrantInnen waren stolz auf ihre Erstsprache und kämpften für die schulische und öffentliche Würdigung und Unterstützung. 1974 urteilte der höchste Gerichtshof, dass einsprachige Schulen diskriminierten, und mit dem Recht kam die Pflicht für die SchulbetreiberInnen zur akademischen Würdigung. (nach [Sta99, 161ff])

Als bemerkenswert streicht Stavans auch heraus, dass in der Verfassung der Vereinigten Staaten von Amerika kein Hinweis auf Englisch als Sprache besteht: der Ort inkludiert zwar die gesprochene Sprache; diese beeinflusst aber auch die Kultur und integriert sich in die Öffentlichkeit.

## 7 Zusammenfassung: Förderung der natürlichen Zweisprachigkeit

Gemäß der Autonomiehypothese (Kap. 4.1) ist ein simultaner Spracherwerb durchaus empfehlenswert und üblicherweise erfolgreich, wenn die funktionale Trennung der SprecherInnen gewahrt bleibt [Oks03]. Auch bei einem späteren Erwerb in Bildungs- oder Beaufsichtigungseinrichtungen (sukzessiver Erwerb der Zweitsprache) solle unbedingt die Erstsprache weiterhin gefördert, jedenfalls aber ihre Ausübung und Intensivierung nicht behindert werden, da sie als Grundlage für den Zweitspracherwerb diene und die Zweisprachigkeit eine große Chance für die Kinder darstelle [Wen00, 95]. Es wird auf die stark unterschiedliche Rezeption von verschiedenen Erstsprachen hingewiesen, je nachdem, wie weit sie in der umgebenden Kultur als nützlich und prestigeträchtig betrachtet werden. Eine Herabwürdigung der Erstsprache könne zu „Sprechverweigerung und Abwehrhaltung“ führen [Wen00, 94].

## 8 Bibliographie

### Literatur

- [Jak74] JAKOBSON, ROMAN: *Teil und Ganzes in der Sprache*. in RAIBLE, WOLFGANG (Hrsg.): *Aufstze zur Linguistik und Poetik*. Nymphenburger Verlagsh, 1974.

- [Oks03] OKSAAR, ELS: *Zweitspracherwerb: Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung*. Kohlhammer, 2003.
- [SO01] SIEBERT-OTT, GESA MAREN: *Frühe Mehrsprachigkeit: Probleme des Grammatikerwerbs in multilingualen und multikulturellen Kontexten*. Niemeyer, 2001.
- [Sta99] STAVANS, ILAN: *La Condición Hispánica (orig.: The Hispanic Condition: Reflections on Culture and Identity in America 1995)*. Tierra Firme, 1999.
- [Wen00] WENDLANDT, WOLFGANG: *Sprachstörungen im Kindesalter*. Thieme, 4. überarbeitete Auflage , 2000.
- [Who64] WHORF, BENJAMIN LEE: *Language, Thought, and Reality: Selected Writings*. MIT Press, 1964.
- [Wir00] WIRTH, GÜNTER: *Sprachstörungen, Sprechstörungen, Kindliche Hörstörungen: Lehrbuch für Ärzte, Logopäden und Sprachheilpädagogen*. Deutscher Ärzte-Verlag, 5. Auflage , 2000.
- [Wod88] WODE, HENNING: *Einführung in die Psycholinguistik: Theorien, Methoden, Ergebnisse*. Hueber, 1. Auflage , 1988.
- [Wod95] WODE, HENNING: *Zum Erwerb der Mehrsprachigkeit*. in KREM-NITZ, GEORG und ROBERT TANZMEISTER (Hrsg.): *Literarische Mehrsprachigkeit - Multilinguisme littéraire*. Internationales Forschungszentrum Kulturwissenschaften, 1995.