# Überlegungen zu einem Fach 'Bilinguismus' in der Ausbildung von FremdsprachenlehrerInnen¹

# Roland Wagner

Nicht nur hält das weltweite Interesse an Bilinguismus<sup>2</sup> und verwandten Fragen wie Codeswitching, Sprachattitüden, Sprachkontakt und Sprachmanagement ungebrochen an;3 die Welle hat inzwischen definitiv auch Mittelosteuropa erreicht, was Publikationen wie JELÍNEK (2004/06), ŠTEFÁNIK (2002; 2004; 2005), BLAHAK (2006), MÚCSKOVÁ (2007) oder DOVALIL (2008) unzweideutig belegen. Die Zeit scheint nun reif, dieser Forschungsrichtung auch einen Platz in den Curricula der Hochschulen einzuräumen und Studierenden von Fremdsprachen zumindest in Form von Wahlkursen erste Einblicke in die Thematik zu ermöglichen. Im Folgenden möchte ich einige Überlegungen dazu anstellen, warum ein Wahlfach Bilinguismus' auch in der Ausbildung von zukünftigen Deutschlehrerinnen und -lehrern sinnvoll sein könnte. Eine solche Fragestellung deckt sich weitgehend mit der Reflexion darüber, ob die Bilinguismusforschung Erkenntnisse zutage gefördert hat, die neues Licht auf das Funktionieren von Sprache im Allgemeinen werfen und gewisse alteingefahrene Vorstellungen darüber, was sprachliches Handeln (womöglich in verschiedenen Sprachen) bedeutet, korrigieren. Mir scheint, dass dies der Fall ist, und im folgenden Text sollen einige Beispiele für solche neuen Erkenntnisse genannt werden, die ich jeweils direkt auf ihre Relevanz für den Fremdsprachenunterricht hin prüfen will.

# 1. Unterminierung der Einsprachigkeitsideologie

Auch in Zeiten des globalen Dorfs begegnet man noch überraschend häufig einer Einstellung, die man als "Einsprachigkeitsideologie" bezeichnen könnte. Gemäß dieser Ideologie ist es natürlich, dass jeder Mensch eine und nur eine Muttersprache

<sup>1</sup> Dieser Beitrag ist im Rahmen des vom tschechischen Ministerium für Schulwesen, Jugend und Sport (MŠMT) geförderten Projekts 1275/2008 (Inovace předmětu Bilingvismu) entstanden.

<sup>2</sup> Ich benutze hier wegen der größeren Handlichkeit die morphologisch reduzierte Form ,Bilinguismus'. In der Literatur sind daneben auch die längeren Formen ,Bilingualismus' (engl.: ,bilingualism') und ,Bilingualität' (engl.: ,bilinguality') geläufig, wobei manche Autoren (z. B. HAMERS/BLANC: 2000, 6) den ersten Begriff der Zweisprachigkeit als gesellschaftlichem Phänomen, den zweiten dagegen der individuellen Zweisprachigkeit vorbehalten. Für meine hier vorgelegten Überlegungen sehe ich von dieser genaueren terminologischen Unterscheidung ab.

<sup>3</sup> Um nur einige wenige Publikationen der letzten Jahre zu nennen: DEWAELE/HOUSEN/WEI (2003), FÖLDES (2005), AMMON (2007), DENKLER (2007), LASAGABASTER/HUGUET (2007), RAECKE (2007) u.v.a. Ein Forum für Fragen der Mehrsprachigkeit wurde bereits vor mehreren Jahren mit dem Verlag "Multilingual Matters" geschaffen, der inzwischen eine umfangreiche Publikationstätigkeit entfaltet hat.

hat. Sehr schön kommt dies in einem Vergleich zum Ausdruck, der laut ŠTEFÁNIK (2005a, 96) auf 'Turnvater' Jahn zurückgeht und eine direkte Parallele zwischen genetischer und sprachlicher Beziehung herstellt: So, wie man nur eine Mutter haben könne, so könne man auch nur eine Muttersprache haben. Mit diesem Zitat sind wir auch bereits dem Zusammenhang der Einsprachigkeitsideologie mit dem Nationalismus des 19. Ih. auf der Spur. Die Nachwirkungen der national gefärbten Einsprachigkeitsideologie sind auch heute noch vielerorts spürbar, etwa wenn Sprachpuristen gegen die Überfremdung der einheimischen Sprache durch ,fremde' Elemente wettern oder wenn dem ,Muttersprachler' als Fremdsprachenlehrer, der die unterrichtete Fremdsprache ja ,mit der Muttermilch aufgesogen' habe, geradezu magische Fähigkeiten in seiner Domäne, der jeweiligen Fremdsprache, zugeschrieben werden. 1 Der Fremdsprachenlehrer ist gegenüber dieser Einsprachigkeitsideologie prinzipiell in der Defensive, da er ja dadurch, dass er bei seinen Schülern eine Art künstliche Mehrsprachigkeit erzeugen will, von ihnen eigentlich etwas Unnatürliches verlangt. Wenn der Mensch ein einsprachiges Wesen ist, dann kann der Erwerb einer weiteren Sprache von vorneherein nur ein recht fragwürdiges Unterfangen sein, das - soweit ehrgeizigere Ziele angestrebt werden – auch nur besonders talentierten Individuen zuzumuten ist. Bezeichnend scheint mir hier die oftmals gezogene Parallele zur Musik zu sein. Immer wieder begegnet man der Vorstellung, dass musikalische Menschen die besseren Fremdsprachenlerner seien.<sup>2</sup> Damit wird das Lernen von Sprachen in den Bereich des künstlerischen Schaffens gerückt, für das naturgemäß eine besondere Begabung erforderlich ist. Und die von Natur aus weniger Begabten können mit dem Hinweis auf die von ihnen nicht verschuldete, natürliche Benachteiligung alle Ansprüche des Fremdsprachenunterrichts zurückweisen.

Die Bilinguismusforschung weist demgegenüber auf die grundsätzliche Disposition des Menschen zur Mehrsprachigkeit hin. Aus der Perspektive der Spracherwerbsforschung betont z. B. MEISEL (2007, 92), dass die angeborene menschliche Sprachfähigkeit prinzipiell eine Fähigkeit zur Mehrsprachigkeit ist und Einsprachigkeit lediglich aus einer sprachlichen Verarmung des sozialen Umfelds folgt, in dem das monolinguale Kind aufwächst. Wendet man den Blick ab von den Mittelschichten der westlichen Nationalstaaten, dann stellt man fest, dass

Jüngst hat wieder ŠTEFÁNIK (2005a) darauf hingewiesen, dass auch einsprachige Individuen, d. h. auch die "Muttersprachler" des Fremdsprachenunterrichts, in den verschiedenen Verwendungsdomänen ihrer Sprache gewöhnlich über eine recht unterschiedliche sprachliche Kompetenz verfügen und sich (was eigentlich unmittelbar einsichtig sein sollte) auch untereinander stark unterscheiden. Der "Muttersprachler" schlechthin als perfekter Sprecher einer Sprache entpuppt sich so bei genauerem Hinsehen als Mythos.

<sup>2</sup> Mir sind keine Untersuchungen bekannt, die einen Zusammenhang zwischen sprachlichen und musikalischen Leistungen belegen würden. Die Erstsprache erwerben 'musikalische' und 'unmusikalische' Menschen gleichermaßen, und wo der Berührungspunkt zwischen dem Lernen von Fremdsprachen und musikalischen Aktivitäten liegen soll, ist mir unklar.

Zwei- und Mehrsprachigkeit eine alltägliche Notwendigkeit für die Mehrheit der Weltbevölkerung ist (ROMAIN: 2007, 385). GROSJEAN (1982) schätzt, dass über die Hälfte der Weltbevölkerung bi- oder multilingual ist und auch in Europa gerät das Schubladendenken entlang der Linie "eine Nation – eine Muttersprache" angesichts der anhaltenden Migration immer mehr zur Farce.¹ Es ist daher weniger paradox als es auf den ersten Blick scheinen mag, wenn LÜDI (1996/97, 234) feststellt: "Nicht die Einsprachigkeit, sondern die Mehrsprachigkeit stellt den Normalfall dar, Einsprachigkeit ist ein kulturbedingter Grenzfall von Mehrsprachigkeit und Zweisprachigkeit eine Spielart der letzteren."² Ein Fremdsprachenlehrer sollte meines Erachtens über diese Tatsachen informiert sein und sei es nur zu dem Zweck, bei Konfrontation mit der Einsprachigkeitsideologie die geeigneten Argumente an der Hand zu haben, mit denen er/sie die Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts verteidigen kann.

## 2. Verflechtung von Sprache und Gesellschaftsstruktur

Neben der Dokumentation des Verbreitungsgrades von Bilinguismus hat die Bilinguismusforschung seit den wegweisenden Arbeiten von FERGUSON (1959)³ und FISHMAN (1967) immer genauer die gesellschaftlichen Bedingungen herausgearbeitet, unter denen sich Mehrsprachigkeit entwickelt und hält. Dabei zeigte sich, dass beides – individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit – eng miteinander verflochten ist. Funktionaler Bilinguismus beim Individuum entsteht in Gesellschaften, in denen in den einzelnen gesellschaftlichen Bereichen (den sog. 'Domänen') verschiedene Sprachen verwendet werden. Je enger die Bindung einer bestimmten Sprache an ihre Domäne ist und je schärfer die sozialen Regeln, die den Sprachgebrauch in der jeweiligen Domäne steuern, desto stabiler ist der Bilinguismus sowohl auf gesamtgesellschaftlicher als auch auf individueller Ebene (siehe dazu v. a. FISHMAN: 1967). Sprachverfall und das Schwinden von individuellem Bilinguismus tritt dann ein, wenn sich die Bindung der betroffenen Sprache an ihre Domäne lockert und auch andere Sprachen oder Varietäten in diese Domäne eindringen. Durch derartige Verschiebungen in der soziolinguistischen Struktur

<sup>1 &</sup>quot;In the European Union [...] 10 percent of the school-age population have a culture and language different from that of the majority of the country in which they reside" (ROMAINE: 2007, 396).

Voraussetzung für solche Wertungen ist natürlich die Abkehr von dem Bild des Bilingualen als eines doppelten Muttersprachlers (GROSJEAN: 1982), wie es der Einsprachigkeitsideologie entspricht, und die Hinwendung zu funktionalen Bilinguismusdefinitionen, die die tatsächliche Sprachverwendung im Alltag zum Maßstab der Mehrsprachigkeit nehmen (so z. B. LÜDI: 1996/97, 234 oder GROSJEAN: 2004, 40). Nach LÜDI (1996/97, 234) ist bilingual, "[...] wer sich irgendwann in seinem Leben im Alltag regelmäßig zweier oder mehrerer Sprachvarietäten bedient und auch von der einen in die andere wechseln kann, wenn dies die Umstände erforderlich machen [...]."

<sup>3</sup> Dieser klassische Artikel ist inzwischen auch einem tschechischsprachigen Leserkreis in einer slowakischen Übersetzung (ŠTEFÁNIK: 2004, 101–113) zugänglich.

der Gesellschaft wird die betroffene Sprache sozusagen funktionslos und früher oder später durch eine andere Varietät ersetzt. Diesen Prozess kann man deutlich an Immigrantensprachen beobachten, die keinen gesellschaftlichen Rückhalt in einer geschlossenen Einwandererkommunität haben und auch in den Familien der Konkurrenz der Mehrheitssprache ausgesetzt sind. Solche Minderheitensprachen werden von Kindern kaum noch vollständig erworben (vgl. etwa RAECKE: 2007 zu den Kindern jugoslawischer Gastarbeiter in der BRD). In der gesellschaftlichen Spezialisierung von Sprachen auf je eine bestimmte gesellschaftliche Domäne ist auch der Grund zu suchen, warum man kaum vollständig ausgeglichene bilinguale Sprecher findet: Auch ein bilinguales Individuum benutzt seine beiden Sprachen praktisch nie gleichmäßig in allen kommunikativen Kontexten. In bestimmten gesellschaftlichen Bereichen verwendet es die Sprache L1, während es in anderen Bereichen die Sprache L2 benutzt. Eine gleichmäßige Benutzung von L1 und L2 in allen möglichen Lebensbereichen käme einem Doppelleben mit paralleler Lebensführung von der Wiege bis an die Bare gleich und würde sich Angesichts des gewaltigen Mehraufwandes an linguistischer Verarbeitungskapazität auch selbst ad absurdum führen. Ohne triftigen Grund wickelt kein Mensch seine alltägliche Kommunikation gleichzeitig in zwei verschiedenen Codes ab.

Für den Fremdsprachenunterricht ergeben sich daraus m. E. zumindest zwei Schlussfolgerungen:

- 1. Studierende von Lehramtsstudiengängen sollten sich einen differenzierenden Blick auf das Phänomen *Sprache* aneignen und möglichst schnell Abschied von pauschalisierenden Konzepten wie 'das Tschechische' oder 'das Deutsche' nehmen. Eine Sprache ist kein monolithischer Block, den man entweder beherrscht oder nicht, sondern ein komplexes Gebilde aus den verschiedensten Teilbereichen und Teilkompetenzen. Wenn Sprecher A Situation 1 sprachlich bewältigt, heißt dies noch lange nicht, dass er genauso erfolgreich auch Situation 2 bewältigen wird. Die sprachliche Kompetenz muss für jeden Teilbereich (und erst recht für jede der vier Fertigkeiten) getrennt aufgebaut werden und ein(e) Fremdsprachenlehrer/in muss dies beim Unterrichten berücksichtigen.
- 2. Funktionslose Sprachformen können sich auf Dauer nicht halten und fallen gnadenlos dem Ökonomieprinzip zum Opfer. Dies sollte zu denken geben, angesichts der immer noch beklagten "kommunikativen Künstlichkeit des Fremdsprachenunterrichts" (ABENDROTH-TIMMER/BREIDBACH: 2000, 16). Schon BUTZKAMM (2002, 145) unterscheidet zwischen mitteilungsbezogener und sprachbezogener Kommunikation im Fremdsprachenunterricht und plädiert schließlich für eine "funktionale Fremdsprachigkeit bereits im Unterricht" (ebd., S. 176). Die Erkenntnis, dass durch rein didaktisch motivierten Sprachgebrauch ohne echte kommunikative Funktion keine fremdsprachliche Kompetenz aufgebaut werden kann, ist also

nicht neu; die Bilinguismusforschung kann hier aber neues Anschauungsmaterial direkt 'aus der freien Wildbahn' liefern, das die Prinzipien der kommunikativen Fremdsprachendidaktik illustriert und belegt.

## 3. Sprache als Frage der Identität

Angesichts der Allgegenwärtigkeit der kommunikativen Funktion von Sprache wird oft übersehen, dass Sprache mehr ist als ein neutrales Medium zur Übermittlung von Informationen. Sprache ist in vielen (aber durchaus nicht in allen) Gesellschaften ein konstitutives Merkmal der Gruppenidentität und damit auch der persönlichen Identität der Gruppenmitglieder (HAMMERS/BLANC: 2000, 201 f.). Die Art und Weise, wie Bilinguale durch die Wahl einer bestimmten Sprache mit Gruppenidentitäten (bewusst oder unbewusst) spielen und jeweils verschiedene Normen und Werteordnungen aktivieren, ist ein beliebter Topos in Untersuchungen zum Codeswitching (siehe z. B. LI WEI: 2003 für einen kritischen Überblick). Unter bestimmten Bedingungen kann somit die Sprachenwahl zu einem deklarativen Akt der persönlichen Identität werden (LEPAGE/TABOURET-KELLER: 1985; vgl. auch ROMAINE: 2007, 387).

Vor diesem Hintergrund muss jeder Eingriff in das Sprachenrepertoire eines Individuums (wie ihn u. a. der Fremdsprachenunterricht darstellt) gleichzeitig auch als Modifizierung des Persönlichkeitsprofils gewertet werden. Der Übergang zur Kommunikation in einer anderen, bisher fremden Sprache zieht unweigerlich eine Neubewertung des sozialen Standorts des Sprechers nach sich, unabhängig davon, ob das betreffende Individuum sich dessen bewusst ist oder nicht. Begründet die außersprachliche soziale Situation, in der sich das Individuum befindet, eine Unverträglichkeit der sozialen Rolle eines Sprechers von L1 mit derjenigen eines Sprechers von L2, dann hat dies auch unmittelbare Auswirkungen auf die linguistische Performanz dieses Individuums. In diesem Zusammenhang wäre z. B. auf die bereits länger zurückliegende, in ihrer Relevanz jedoch nach wie vor aktuelle Studie JONG (1986) hinzuweisen, wo gezeigt wird, wie die spezifische Sprachform von Migranten (,Fremdarbeitersprache'), die vielfach lediglich als Produkt eines steckengebliebenen Spracherwerbs gesehen wird, selbst wieder Symbolwert annehmen kann für die soziale Identität als Gastarbeiter. Neben Ausgrenzung aus der Mehrheitsgesellschaft und Diskriminierung, die intensivere sprachliche Kontakte verhindern und damit die Erwerbsmöglichkeit einschränken, wird dieser Symbolwert der Migrantensprache selbst zum Hindernis für einen weitergehenden Spracherwerb in der Mehrheitssprache, weil diejenigen, die sich in ihrem sprachlichen Habitus zu sehr der Mehrheitssprache annähern, symbolisch die Solidarität mit der Migrantengemeinde aufkündigen würden. Die Migrantensprache wird zu einer "Widerstandsvarietät" (JONG: 1986, 306), die der Konstruktion einer Gegenidentität zu der als repressiv erlebten Mehrheitsgesellschaft dient.

Ähnliche Abwehrreaktionen, so scheint es mir, lassen sich auch bei tschechischen Studierenden des Deutschen beobachten, wobei den sozialpsychologischen Hintergrund die nach wie vor problematische Wahrnehmung "des Deutschen" in der tschechischen Gesellschaft (vgl. jüngst ŠUŠMÁKOVÁ: 2008, 67-71) abgibt. So scheinen mir z. B. die Aussprachegewohnheiten tschechischer Lerner in Bezug auf das Phonem/r/nicht ausschließlich auf Unwissenheit bzw. artikulatorische Schwierigkeiten zurückzugehen. In Arbeiten zur kontrastiven Fremdsprachendidaktik wird immer wieder betont, dass man Lerner mit Tschechisch als Erstsprache ausdrücklich auf die Besonderheiten der /r/-Realisierung im Deutschen<sup>2</sup> aufmerksam machen muss, da im traditionellen Fremdsprachenunterricht an allgemeinbildenden tschechischen Schulen die phonetische Seite der Sprache vernachlässigt werde und die Studierenden daher keine entsprechenden Kenntnisse an die Universität mitbringen würden (siehe z. B. KOVÁŘOVÁ: 2006). Damit wird das Problem jedoch auf den rein kognitiven Aspekt reduziert, und dem Übel wäre demnach mit Information, ggf. auch durch Einüben der ungewohnten Aussprache<sup>3</sup> beizukommen. Nach meinen Beobachtungen weichen jedoch auch Lerner, die über die Besonderheiten der /r/-Realisierung im Bilde sind, der Aussprache gemäß dem standarddeutschen Usus gezielt aus, und die Reaktionen auf Korrekturversuche (gehemmtes Lachen, missbilligende Bemerkungen aus der Lernergruppe) zeigen m. E. deutlich, dass hier Fragen der persönlichen und der Gruppenidentität berührt werden. Viele Lerner scheinen es als Zumutung zu empfinden, wenn ihnen als Angehörigen der tschechischen Sprachgemeinschaft eine gruppenfremde Aussprache eines ihnen bekannten (d. h. auch im Tschechischen vorkommenden) Phonems aufgedrängt wird.

Auch hier kann die Bilinguismusforschung nur das Problem benennen ohne fertige, für den Fremdsprachenunterricht taugliche Patentrezepte anzubieten. Ich denke jedoch, dass schon viel gewonnen ist, wenn zukünftige Fremdsprachenlehrer/

<sup>1</sup> Veronika Šušmáková untersucht in ihrer Diplomarbeit, die im Sommersemester 2008 an der Pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität Brünn angenommen wurde, die Sprachattitüden von tschechischen Grundschülern gegenüber dem Englischen und dem Deutschen. Ein Faktor, der diese Attitüden beeinflusst, war dabei die Beurteilung des Landes, in dem die zu lernende Sprache gesprochen wird. Auch wenn nur ein recht kleines Sample von Respondenten berücksichtigt werden konnte, so zeigen sich dennoch ganz klare Tendenzen: 65 % der befragten Grundschüler (Schülerinnen und Schüler an einer Brünner Grundschule mit erweitertem Fremdsprachenunterricht, die sowohl Englisch als auch Deutsch lernen) geben an, dass ihnen Deutsche mehr oder weniger unsympathisch sind, 20 % geben keine besonderen Präferenzen an und nur 15 % können Deutschen auch sympathische Seiten abgewinnen. Die Sympathiewerte für Engländer lauten dagegen: 69 % sehr oder ziemlich sympathisch, 31 % neutral, 0 % (!) nicht oder gar nicht sympathisch.

<sup>2</sup> Das Phonem /r/ wird im Deutschen im Silbenauslaut (anders als im Anlaut oder Silbeninneren) als vokalischer Schwa-Laut realisiert. Im Tschechischen gibt es keine relevanten stellungsabhängigen Unterschiede bei der Realisierung von /r/. Tschechische Lerner realisieren daher im Allgemeinen auch im Deutschen das auslautende /r/ als Zungenspitzen-Vibranten.

<sup>3</sup> Ich halte die Aussprache des Schwa-Lautes (im Gegensatz etwa zur Realisierung von /ü/) für keine Aufgabe, die Lerner mit tschechischer Erstsprache vor artikulatorische Probleme stellt, kann diesen Eindruck aber im Moment nicht durch einschlägige Studien belegen.

innen für Fragen des Zusammenhangs von Sprache und Identität sensibilisiert werden können. Strategien, die Empfindungen der Identitätsgefährdung oder dem Bedürfnis nach gruppensichernder Abgrenzung entgegenwirken, müssen dann in der Praxis entwickelt werden.<sup>1</sup>

## 4. Spracheinstellungen und Attitüden

Mit der Frage nach dem Zusammenhang von Sprache und soziokultureller Identität rückt gleichzeitig auch die Frage nach der Bewertung verschiedener Sprachen und Sprachformen ("Varietäten") durch die Angehörigen einer bestimmten Sprachgemeinschaft ins Blickfeld, denn wenn die Sprache eines der relevanten Attribute einer bestimmten soziokulturellen Gruppe ist, dann liegt es nahe, auch die anderen dieser Gruppe zugeschriebenen Eigenschaften mit ihrer Sprache zu assoziieren. In der Sozialpsychologie hat die Untersuchung von sozial geformten Einstellungen und Werthaltungen eine lange Tradition, die in dem theoretischen Konstrukt der *Attitüden* (engl. "attitudes") ihren Niederschlag gefunden hat (vgl. z. B. JUHÁSZ: 2000, 181). In Arbeiten wie BAKER (1992) wurde versucht, diese Tradition auch für die Bilinguismusforschung fruchtbar zu machen.

Attitüden sind nach einer gängigen Definition, die z. B. auch BAKER (1992, 11) benutzt, Reaktionsdispositionen, d. h. die Neigung von Individuen, auf bestimmte Objekte, Personen, Institutionen oder Ereignisse positiv bzw. negativ zu reagieren. Diese Dispositionen sind dabei weder von inhärenten Eigenschaften der Objekte, auf die sie sich richten, noch von den zufälligen, individuellen Vorlieben der betroffenen Individuen abhängig, sondern werden innerhalb einer Sprachgemeinschaft diskursiv konstruiert und von Kindern im Laufe der Sozialisation erlernt (BAKER: 1992, 46; HAMERS/BLANC: 2000, 222). Wie stark die Reaktionen auf bestimmte Sprachformen stereotypisiert sind, zeigen z. B. Untersuchungen, die mit Hilfe der sog. 'Matched Guise Technique' durchgeführt wurden (vgl. HAMERS/BLANC: 2000, 223 f.). Dabei werden die Testpersonen aufgefordert, die Sprecher bestimmter Varietäten, die sie von Band hören, nach bestimmten Merkmalen wie 'Intelligenz', 'Sympathie' oder 'soziale Stellung' zu bewerten. Die Ergebnisse dieser Untersuchungen laufen einhellig darauf hinaus, dass die Sprecher einer bestimmten

Um nicht zu sehr im Allgemeinen zu bleiben, seien hier doch noch einige Gedanken angeführt, wie ich mir Lösungsansätze vorstelle könnte: - ostentative Anerkennung der Gruppenidentität (ausländische Lektoren könnten Interesse an der tschechischen Sprache und Kultur bekunden, einheimische Lehrkräfte im Deutschunterricht Situationen thematisieren, in denen tschechische und ausländische Akteure als gleichberechtigte Partner auftreten), - an geeigneten tschechischen Persönlichkeiten (Ota Filip, Jiří Gruša, Pavel Kohout, Karel Schwarzenberg etc.) die Vereinbarkeit von tschechischer und deutscher bzw. österreichischer Kultur demonstrieren, - Abbau von abschreckenden Stereotypen über den deutschsprachigen Raum durch Benutzung "ungewöhnliche" Landeskundematerialien, - Betonung von tschechisch-deutschen Gemeinsamkeiten und gegenseitigen Bereicherungen im Laufe der Geschichte als Gegenentwurf zu dem auf Konfrontation hin angelegten, traditionellen Geschichtsbild.

Varietät immer mit bestimmten stereotypen Vorstellungen, die dieser Varietät anhaften, in Zusammenhang gebracht werden, und dies selbst dann, wenn es sich bei den Sprechern um ausgeglichen Bilinguale handelt,¹ die sowohl den Text in der einen als auch den Text in der anderen Varietät auf Band gesprochen haben. Die Testpersonen, die nicht darüber informiert sind, dass sie mehrmals denselben Sprecher hören, schreiben also dem gleichen Sprecher je nach der Varietät, die er auf der Aufnahme gerade spricht, unterschiedliche persönliche Eigenschaften zu.

Es gibt nun gute Gründe für die Annahme, dass Attitüden gegenüber bestimmten Varietäten und Sprachen nicht nur für das Verhalten gegenüber bestimmten Sprechergruppen, sondern auch für den Spracherwerb relevant sind. Auch im Fremdsprachenunterricht kann man davon ausgehen, dass positive Sprachattitüden gegenüber der Zielsprache den Spracherwerb fördern, negative hingegen den Erwerbsprozess behindern: " [...] eine positive affektive Identifikation mit dem Lerninhalt, d. h. der Zielkultur ist die Voraussetzung für einen wirklich erfolgreichen Lernprozess" (FÖLDES: 2000).² In diesem Zusammenhang unterscheidet man häufig³ zwischen einer instrumentellen Motivation zum Sprachenlernen, die auf objektiven Nützlichkeitserwägungen beruht, und einer integrativen Motivation, die auf Wertschätzung der Sprachgemeinschaft der Zielsprache fußt und letztlich (zumindest teilweise) auf Integration in diese Sprachgemeinschaft abzielt. Als Grundlage für eine genauere soziologische Untersuchung des Zusammenhangs von Sprachattitüden und Lernerfolg dient seit den 80er Jahren das viel diskutierte sozioedukative Modell von Gardner (kritische Diskussion in BAKER: 1992, 38-41).

Auch wenn im Einzelnen manche Zusammenhänge komplizierter sind, als man anfangs angenommen hatte, und neben den Attitüden viele weitere Faktoren zu berücksichtigen sind, so kann doch heute als gesichert gelten, dass sozial erlernte Einstellungen tatsächlich den Zweitspracherwerb beeinflussen (ELLIS: 2003, 198). In einer Zusammenfassung verschiedener Studien aus den 70er und 80er Jahren kommt BAKER (1992, 37) zu dem Schluss, dass sich positive Attitüden auch positiv auf den Unterrichtsverlauf auswirken: Integrativ motivierte Schüler melden sich öfters, geben öfters richtige Antworten und erhalten vom Lehrer vermehrt ermunterndes Feedback. Und HAMERS/BLANC (2000, 230) stellen zusammenfassend fest: "[...] attitudinal-motivational measures correlate [...] almost as high with proficiency as do aptitudinal indices [...]".

<sup>1</sup> Moderne Bilinguismusdefinitionen sind gewöhnlich multidimensional (vgl. z. B. HAMERS/BLANC: 2000, 26). Eine Dimension ist dabei das Sprachniveau, wobei man zwischen ausgeglichen bilingualen Personen, die in beiden Sprachen dasselbe Niveau erreichen, und dominant bilingualen Personen, die in einer ihrer Sprachen ein höheres Niveau erreichen, unterscheidet. Für den im Text beschriebenen Test ist es lediglich wichtig, dass die bilingualen Sprecher auf Band in beiden Sprachen bzw. Varietäten als "Muttersprachler" wahrgenommen werden.

Zitiert nach der im Internet unter http://www.vein.hu/www/tanszekek/german//ww.html (abgerufen am 7. 7. 2008) zugänglichen Textversion, daher ohne Seitenangabe.

<sup>3</sup> Für eine Zusammenfassung siehe z. B. BAKER (1992, 31 f.).

Für die Ausbildung von Fremdsprachenlehrer/innen sind aus dem kurzen Überblick oben m. E. zwei Dinge festzuhalten. Zum einen erscheint es mir wichtig, dass sich Personen, die professionell mit Fremdsprachen zu tun haben, über den sozialen Charakter von Sprachattitüden im Klaren sind und nicht selbst romantischen Vorstellungen, etwa von der 'Schönheit' oder dem 'Reichtum' einer bestimmten Sprache, anhängen. Wie HAMERS/BLANC (2000, 222) betonen, sind alle Sprachen als Zeichensysteme äquivalent, und mit bestimmten Sprachen oder Sprachformen verbundene Werturteile wie "gehoben", "einfach", "vulgär" oder auch ,angenehm', ,melodisch', ,unangenehm' entspringen gesellschaftlichen Wertungen, die von Kindern erst im Laufe des Sozialisationsprozesses erlernt werden. Damit soll nicht gesagt werden, dass nicht jeder seine persönliche ästhetische Ansicht zu dieser oder jener Sprache haben dürfe; als Profi muss sich der Fremdsprachenlehrer allerdings dessen bewusst sein, dass hinter solchen Empfindungen keine objektiven Realitäten, sondern sozial erworbene Attitüden stehen, die sich als solche auch gezielt beeinflussen und verändern lassen. So beruht der Ruf des Deutschen als einer (im günstigsten Falle) logischen aber (in ungünstigeren Fällen) kantigen, wenig eleganten oder gar lächerlich klingenden Sprache<sup>1</sup> auf keinen empirisch auffindbaren Eigenschaften des deutschen Sprachsystems, sondern auf den Sprachattitüden der jeweiligen Sprachgemeinschaft. Der Schule kommt hier eine besondere Rolle zu, weil gerade hier – offen oder unterschwellig – bestimmte Attitüden vermittelt werden (vgl. BAKER: 1992, 43; LASAGABASTER/HUGUET: 2007, 1). Wenn die Schule der Ort ist, an dem z. B. immer wieder die negativen Erfahrungen mit der deutschen Sprachgemeinschaft thematisiert werden (wie es an tschechischen Schulen häufig der Fall zu sein scheint, vgl. ŠUŠMÁKOVÁ: 2008, 36 ff.) und die Schüler andererseits unangenehme Erfahrungen mit dem Deutschunterricht machen (sei es aus Mangel an modernen Lehrmaterialien, alteingefahrenen, verknöcherten Unterrichtstraditionen oder persönlichen, mit den Lehrenden<sup>2</sup> zusammenhängenden Gründen), dann braucht man sich nicht zu wundern, wenn sie gegenüber dem Deutschen negative Attitüden aufbauen und schließlich entsprechende Verhaltensweisen an den Tag legen: Desinteresse, schlechte Leistungen und letztendlich Abwahl des Faches.<sup>3</sup> Umgekehrt kann die Schule durch entsprechende Impulse die aus der Gesellschaft mitgebrachten

<sup>1</sup> Mit all diesen Attributen zum Deutschen wurde der Autor dieses Artikels während seines inzwischen achtjährigen Aufenthaltes in Tschechien bereits konfrontiert.

<sup>2</sup> Hier stellt sich mir die Frage, ob die in der tschechischen Gesellschaft verbreiteten Attitüden gegenüber dem Deutschen nicht auch dazu führen, dass sich ein ganz bestimmter Persönlichkeitstyp (autoritär, ausgeprägte Vorliebe für Ordnung etc.) verstärkt zum Beruf des Deutschlehrers hingezogen fühlt, wobei sich dadurch besagte Attitüden durch die Erfahrungen im Unterricht mit jenem Typus von Deutschlehrer rückwirkend verstärken würden. Diese Vermutung ist jedoch vorläufig rein spekulativ und müsste genauer untersucht werden.

<sup>3</sup> Es soll natürlich nicht geleugnet werden, dass es für die Wahl der Fremdsprache auch handfeste praktische Gründe gibt, die mit Attitüden nichts zu tun haben. So ist der unbestritten höhere Gebrauchswert des Englischen im internationalen Umfeld ein Faktor, der heute die Sprachenwahl an tschechischen Schulen ganz wesentlich beeinflusst.

Attitüden zum Positiven verändern. Sehr aufschlussreich ist hier die Feststellung von MAHJOUB (1995, 79): "Von den Befragten, die den Deutschunterricht als sehr positiv betrachten, hält keiner die deutsche Sprache für sehr häßlich."

Neben dem Wissen um die Wirkung von Attitüden auf die Wahrnehmung einer Sprache und den Lernerfolg scheint mir eine weitere wichtige Erkenntnis für den Fremdsprachenunterricht zu sein, dass der Unterricht nicht nur bestimmte Fertigkeiten in der Fremdsprache erzeugt, sondern genauso bestimmte Einstellungen gegenüber dieser Fremdsprache und dem Sprachenlernen generell. Dies zeigt das sozio-edukative Modell von Gardner ganz deutlich, in dem Attitüden sowohl als Input als auch als Output des Unterrichts fungieren (vgl. BAKER: 1992, 3). Positive Attitüden als eigenständiges Lernziel (BAKER: 1992, 97) mögen manchen Lehrkräften vielleicht noch ungewöhnlich erscheinen; ein solches Lernziel schließt jedoch nahtlos an neuere Konzeptionen zum lebenslangen Lernen an, weil nur derjenige, der aus der Schule eine positive Attitüde gegenüber der Fremdsprache mitnimmt, später bereit sein wird, sich freiwillig weiter mit dieser Sprache zu beschäftigen um so sein Wissen und seine Fertigkeiten laufend weiter auszubauen.

### 5. Schlussbetrachtung

Ich hoffe, dass es mir in dem vorliegenden Artikel gelungen ist zu zeigen, dass ein Fach 'Bilinguismus' einen Beitrag zur Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern leisten könnte, wobei die Erkenntnisse der Bilinguismusforschung (die wegen des vermeintlich paranormalen Forschungsgegenstandes und des teilweise exotischen Ambientes der Untersuchungen erfahrungsgemäß die Neugier von Studierenden auf sich zieht) in vielen Fällen auf die spezifische Situation des gesteuerten Fremdsprachenerwerbs übertragen werden können.

Zunächst zeigt die Bilinguismusforschung, wie weit verbreitet das Phänomen der Mehrsprachigkeit ist, und kann damit Vorbehalte gegen das Lernen von Fremdsprachen abbauen. Untersuchungen zur gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit können den Blick für die Verflechtung von Sprache und Gesellschaft schärfen und auf die funktionale Verankerung jeder Sprachform hinweisen, was in der Unterrichtspraxis wiederum die stärkere Betonung der Fremdsprache als echtes Kommunikationsmittel nach sich ziehen könnte. Das Nachdenken über Fragen von Sprache und Identität könnte die zukünftigen Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer für Probleme der Identitätsgefährdung als Hindernis für weitergehenden Spracherwerb sensibilisieren. Die Attitüdenforschung schließlich würde darauf aufmerksam machen, dass Einstellungen zu bestimmten Sprachen einen wesentlichen Faktor für den Lernerfolg darstellen können und dass Fremdsprachenlehrer durch ihr Verhalten und ihre Äußerungen die späteren Attitüden ihrer Schüler und Schülerinnen gegenüber bestimmten Sprachen maßgeblich beeinflussen.

Ohne die Bedeutung der Disziplin für das Curriculum von Lehramtsstudiengängen überschätzen zu wollen, möchte ich daher die Hoffnung äußern, dass in Zukunft Fragen der Mehrsprachigkeit in der Hochschulausbildung stärker berücksichtigt werden. Ohnehin gilt hier das Motto, mit dem Baetens Beardsmore den einleitenden Artikel zu seiner Festschrift beschließt: "[...] in the ever-shrinking world of the global village there is no way of escape from the increasing prevalence of bilingualism [...]" (BAETENS BEARDSMORE: 2003, 25).

#### Zusammenfassung:

Das Interesse an Fragen der individuellen und gesellschaftlichen Zweisprachigkeit hat in den letzten Jahren ständig zugenommen. Im vorliegenden Beitrag werden Überlegungen dazu angestellt, welche Forschungsergebnisse der Bilinguismusforschung sinnvollerweise in die Curricula der Lehramtsstudiengänge (z. B. in Form von Wahlseminaren) integriert werden könnten.

#### Schlüsselwörter:

Bilingualismus – Zweisprachigkeit – Bilinguismus – Mehrsprachigkeitsforschung – Curricula – Lehramt – Deutsch als Fremdsprache

#### Literatur:

- ABENDROTH-TIMMER/BREIDBACH (2000): Abendroth-Timmer, Dagmar/Breidbach, Stephan. Mehrsprachigkeit und Mehrsprachigkeitsdidaktik, in: dies. (Hg.): *Handlungsorientierung und Mehrsprachigkeit. Fremd- und mehrsprachliches Handeln in interkulturellen Kontexten.* Frankfurt a. M./Berlin/Bern etc.: Peter Lang, 2000, S. 11–20.
- AMMON (2007): Ammon, Ulrich. Die Wichtigkeit und Schwierigkeit von Deutsch als Arbeitssprache in den EU-Institutionen, in: *Muttersprache. Themenheft: Deutsch und europäische Sprachenpolitik*, 2007, 117, Nr. 2, S. 98–109.
- BAKER (1992): Baker, Colin. Attitudes and language. Clevedon/Philadelphia/Adelaide: Multilingual Matters, 1992.
- BAETENS BEARDSMORE (2003): Baetens Beardsmore, Hugo. Who is afraid of bilingualism? In: Dewaele, Jean-Marc/Housen, Alex/Wei, Li (Hg.): *Bilingualism: Beyond basic principles. Festschrift in honour of Hugo Baetens Beardsmore.* Clevedon etc.: Multilingual Matters, 2003, S. 10–27.
- BLAHAK (2006): Blahak, Boris. Das Schicksal des tschechisch-slowakischen Bilingualismus. Eine langsam fortschreitende halbseitige Lähmung, in: *Zeitschrift für Ostmitteleuropa-Forschung*, 2006, 55, Nr. 4, S. 566–580.
- BUTZKAMM (2002): Butzkamm, Wolfgang. Psycholinguistik des Fremd- sprachenunterrichts. Von der Muttersprache zur Fremdsprache. Tübingen/Basel: A. Francke, 3. Aufl., 2002.
- DENKLER (2007): Denkler, Markus. Code-Switching in Gesprächen münsterländischer Dialektsprecher. Zur Sprachvariation beim konversationellen Erzählen, in: *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik*, , 2007, 74, Nr. 2/3, S. 164–195.
- DEWAELE/HOUSEN/WEI (2003): Dewaele, Jean-Marc/Housen, Alex/Wei, Li (2003) (Hg.): Bilingualism: Beyond basic principles. Festschrift in honour of Hugo Baetens Beardsmore. Clevedon etc.: Multilingual Matters, 2003.

- DOVALIL (2008): Dovalil, Vít. Sprachenpolitik als Gegenstand der Rechtsprechung, in: Kratochvílová, Iva/Nálepová, Jana (Hg.): *Sprache: Deutsch. Beiträge des internationalen germanistischen Symposiums Opava/Sambachshof 5. 11. 10. 2007.* Opava: Schlesische Universität Opava/vhs-Bildungszentrum Sambachshof, 2008, S. 42–50.
- ELLIS (2003): Ellis, Rod. *The study of second language acquisition*. Oxford/New York etc.: Oxford University Press, 10. Aufl., 2003.
- FERGUSON (1959): Ferguson, Charles A. Diglosia, in: Word, 1959, 15, S. 325-340.
- FISHMAN (1967): Fishman, Joshua A. Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism, in: *Journal of Social Issues*, 1967, 23, Nr. 2, S. 29–38.
- FÖLDES (2000): Földes, Csaba. Was ist die deutsche Sprache wert? Fakten und Potenzen, in: Wirkendes Wort, 2000, 50, Nr. 2, S. 275–296.
- FÖLDES (2005): Földes, Csaba. Kontaktdeutsch. Zur Theorie eines Varietätentyps unter transkulturellen Bedingungen von Mehrsprachigkeit. Tübingen: Gunter Narr, 2005.
- GROSJEAN (1982): Grosjean, François. *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982.
- GROSJEAN (2004): Grosjean, François. Individuálny bilingvizmus, in: Štefánik, Jozef (Hg.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava: Academic Electronic Press, 2004, S. 39–48.
- HAMERS/BLANC (2000): Hamers, Josiane F./Blanc, Michel H. A. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2. Aufl., 2000.
- JELÍNEK (2004/6): Jelínek, Stanislav. K některým otázkám bilingvismu, in: *Cizí jazyky*, 2004/5, 48, Nr. 5, S. 153–155 & 2005/6, 49, Nr.1, S. 8–11.
- JONG (1986): Jong, Willemijn de. Fremdarbeitersprache zwischen Anpassung und
- Widerstand. Eine ethnolinguistische Studie über Sprache und Arbeitsmigration am Beispiel von Griechinnen und Griechen in der deutschen Schweiz. Bern/Frankfurt a. M./New York: Peter Lang, 1986.
- JUHÁSZ (2000): Juhász, Zoltán. Einstellungsforschung in der Politikwissenschaft, in: Deminger, Szilvia/Fögen, Thorsten/Scharloth, Joachim/Zwickl, Simone (Hg.): Einstellungsforschung in der Soziolinguistik und Nachbardisziplinen. Studies in language attitudes. Frankfurt a. M., Berlin etc.: Peter Lang, 2000, S. 179–208.
- KOVÁŘOVÁ (2006): Kovářová, Alena. Prioritäten im Phonetikunterricht, in: Kozmová, Ružena (Hg.): Sprache und Sprachen im mitteleuropäischen Raum. Vorträge der internationalen Linguistik-Tage Trnava 2005. Trnava: Filozofická fakulta, Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave/Gesellschaft für Sprache und Sprachen, 2006, S. 149–153.
- LASAGABASTER/HUGUET (2007): Lasagabaster, David/Huguet, Ángel (Hg.). *Multilingualism in European bilingual contexts. Language use and attitudes.* Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters, 2007.
- LEPAGE/TABOURET-KELLER (1985): LePage, Robert B./Tabouret-Keller, Andree. Acts of Identity: Creole-based Approaches to Language and Ethnicity. New York: Cambridge University Press, 1985.
- LI WEI (2003): Li Wei. The 'Why' and 'How' questions in the analysis of conversational codeswitching, in: Auer, Peter (Hg.): *Code-switching in conversation. Language, interaction and identity.* London/New York: Routledge, 3. Aufl., 2003, S. 156–176.
- LÜDI (1996/97): Lüdi, Georges. Mehrsprachigkeit, in: Goebl, Hans/Nelde, Peter H./ Starý, Zdenek/Wölck, Wolfgang (Hg.) Kontaktlinguistik: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Bd. 1. (=Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 12), Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1996/97, S. 233–245.
- MAHJOUB (1995): Mahjoub, Nadia. Der häßliche Deutsche und die deutsche Sprache. Beeinflußt das Deutschlandbild die Einstellung zum Deutschen als Fremdsprache? In: *Germanistische Mitteilungen*, 1995, 42, S. 65–82.

- MEISEL (2007): Meisel, Jürgen. The bilingual child, in: Bhatia, Tej K./Ritchie, William C. (Hg.): *The handbook of bilingualism*. Malden/Oxford/Carlton: Blackwell Publ., 2. Aufl., 2007, S. 91–113.
- MÚCSKOVÁ (2007): Múcsková, Gabriela. Diglosia v slovenskej jazykovej situácii (diachróny pohľad), in: *Jazykovedný časopis*, 2007, 58, Nr. 1, S. 47–53.
- RAECKE (2007): Raecke, Jochen. Wenn Migrantenkinder als Studierende die Sprache ihrer Eltern sprechen was können sie dann? In: *Zeitschrift für Slawistik*, 2007, 52, Nr. 4, S. 375–398.
- ROMAINE (2007): Romaine, Suzanne. The bilingual and multilingual community, in: Bhatia, Tej K./Ritchie, William C. (Hg.): *The handbook of bilingualism*. Malden/ Oxford/ Carlton: Blackwell Publ., 2. Aufl., 2007, S. 385–404.
- ŠTEFÁNIK (2002): Štefánik, Jozef (Hg.). *Bilingvizmus. Minulosť, prítomnosť a budúcnosť.* Zborník príspevkov z medzinárodného kolokvia o bilingvizme konaného 22. 2. 2002 na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave. Bratislava: Academic Electronic Press, 2002.
- ŠTEFÁNIK (2004): Štefánik, Jozef (Hg.). *Antológia bilingvizmu*. Bratislava: Academic Electronic Press, 2004.
- ŠTEFÁNIK (2005): Štefánik, Jozef (Hg.). *Individuálny a spoločenský bilingvizmus*. Zborník príspevkov z II. medzinárodného kolokvia o bilingvizme konaného 10. a 11. júna 2004 na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislava: Univerzita Komenského, 2005.
- ŠTEFÁNIK (2005a): Štefánik, Jozef. Ideálni monolingvisti a neúplní bilingvisti, in: Štefánik, Jozef (2005), S. 95–104.
- ŠUŠMÁKOVÁ (2008): Šušmáková, Veronika. Sracheinstellungen zum Deutschen und Englischen bei tschechischen Grundschülern. Diplomarbeit, Masaryk-Universität Brno, Pädagogische Fakultät, 2008.