

RfM-Debatte 2023: „Sprachen nach Bedarf statt Deutsch nach Vorschrift: Ein Plädoyer für einen pragmatischen Umgang mit Mehrsprachigkeit“

Initiiert von Prof. Dr. Judith Purkarthofer (Universität Duisburg-Essen) und Prof. Dr. Christoph Schroeder (Universität Potsdam).

Verständigung in einer mehrsprachigen Gesellschaft – erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Sprachregelungen für die Schule

Kommentar zur Debatte von Dita Vogel

Dita Vogel forscht und lehrt als Senior Researcher im Arbeitsbereich Bildung in der Migrationsgesellschaft/Interkulturelle Bildung an der Universität Bremen.

Link zum Beitrag: <https://wp.me/p8z2pU-2n4>

In ihrem Initialbeitrag fragen Purkarthofer und Schroeder unter Bezugnahme auf Bude (2020), wie es gelingen kann, Anforderungen an Sprecher*innen und ihre Ein-/Mehrsprachigkeit nicht als Einpassung in einen Rahmen zu formulieren, sondern als Aushandlung in einem oder mehreren Kontexten. Sie zeigen überzeugend auf, dass demokratische Partizipation auch mit mehreren Sprachen möglich ist, und zugleich, dass die Einigung auf eine Einzelsprache keine hinreichende Bedingung für eine erfolgreiche Verständigung darstellt, weil es auch auf Kontexte, sprachliche Register und den Verständigungswillen ankommt.

In diesem Kommentar möchte ich teils widersprechend, teils ergänzend, auf drei Punkte eingehen und sie mit Beispielen aus dem Schulbereich illustrieren.

1. Aushandlungen finden in mehr oder weniger fairen und flexiblen Rahmen statt.

2. Sprachenpolitik muss Verständigungsmöglichkeiten im Gesamtgebiet und Fairness gegenüber den in der Bevölkerung gesprochenen Sprachen ausbalancieren.
3. Prinzipien für Aushandlungen der Sprachenwahl in Begegnungssituationen könnten das Kriterium der minimalen Exklusion und das Verständigungsgebot sein.

Angeregt hat mich das Buch des Philosophen, Soziologen und Ökonomen Philippe van Parijs zur Sprachengerechtigkeit (van Parijs 2013; wesentliche Aspekte in Kurzform bereits in van Parijs 2004), ohne dass ich allen seinen Schlussfolgerungen folge.

1. Aushandlungen finden in mehr oder weniger fairen und flexiblen Rahmen statt.

Unter Bezugnahme auf Bude (2020, S. 102) werden Rahmen und Aushandlung auch von Purkarthofer und Schröder als Alternativen betrachtet. Dabei zeigen die Autorinnen des Initialbeitrages anhand der zwei Beispiele einleuchtend, dass institutionalisierte sprachpolitische Rahmungen nicht immer konsistent sind. Logischer erscheint mir daher, von Aushandlungen auf unterschiedlichen Ebenen zu sprechen. Auf der politischen Ebene, z.B. in Schulgesetzen und Beschlüssen der Kultusministerkonferenz, auf der Ebene von lokalen Organisationen z.B. bei Leitbildern und Regeln von Schulen, und auf der Ebene der persönlichen Begegnungen durch die Auswahl von Sprachen und sprachlichen Registern im Gespräch. Die jeweils höhere Ebene setzt den Rahmen für die Aushandlungen auf unteren Ebenen, die mehr oder weniger fair und flexibel im Hinblick auf die jeweils angewandten Register und Sprachen sein können.

2. Sprachenpolitik muss Verständigungsmöglichkeiten im Gesamtgebiet und Fairness gegenüber den in der Bevölkerung gesprochenen Sprachen ausbalancieren.

Weder ist die Einigung auf eine Einzelsprache eine notwendige noch eine hinreichende Bedingung für eine erfolgreiche Verständigung, wie im Initialbeitrag am Beispiel persönlicher Begegnungen einleuchtend aufgezeigt wird. Über diese Einsicht hinaus sollte allerdings nicht vergessen werden, dass bereits die zumindest teilweise Beherrschung einer gemeinsamen Sprache die Verständigung schneller und leichter macht, weswegen van Parijs (2004) auch für die selbstbewusste Adaptation des Englischen als globale Lingua Franca und für Verständigungssprachen in Territorien plädiert. Wenn ein Land mehr als eine Landessprache hat, erfordert dies stärkere Anstrengungen, um demokratischen Austausch zu ermöglichen. Diese Einsicht lässt sich mit Beispielen zur Bestimmung der Schulsprache in mehrsprachigen Ländern illustrieren.

Wenn im Prozess der Nationalstaatsbildung zwei oder drei Sprachen als Landes- und Austauschsprache gleichberechtigt akzeptiert wurden, bedeutet dies in der Regel, dass eine der Sprachen als Unterrichtssprache verwendet und mindestens eine als Fach gelehrt wird – z.B. in Kanada Englisch und Französisch, in der italienischen Provinz Bozen Italienisch und Deutsch, in Belgien meist Französisch und Niederländisch; und in der Schweiz kommt es auf den Kanton an, welche Unterrichts- und Fremdsprachen verpflichtend sind. Englisch als international akzeptierte Austauschsprache in der Wissenschaft muss zusätzlich gelernt werden. Die Sprachen von Zugewanderten werden bestenfalls als vierte Sprache gefördert, wenn Englisch als Lingua Franca keine der Landessprachen bildet. Im Einwanderungsland USA, wo mit Englisch die internationale Lingua Franca die Landessprache ist, gibt es keine Verpflichtung, andere Sprachen in der Schule zu lernen, und Sprachen der Zugewanderten werden teils gefördert und teils ausgegrenzt. Im vielsprachigen Namibia wurde nach der Unabhängigkeit 1990 mit dem Englischen eine Sprache zur allgemeinen Verständigung und zum Unterricht in der Schule gewählt, die nur von einer verschwindend kleinen Minderheit zuhause gesprochen wurde, aber auch weder die ehemalige Kolonialsprache (Afrikaans) noch die meist gesprochene regionale Sprache bevorzugt. Unterricht in einer Vielzahl von Familiensprachen ist für die ersten drei Schuljahre vorgesehen, der auf den Übergang zum Englischen vorbereiten soll. Danach kann die Familiensprache als Fach weiter gewählt werden. Die Umsetzung der Aneignung des Englischen als Lingua Franca gelingt nicht immer, und Vor- und Nachteile dieser Sprachenpolitik sind auch heute noch umstritten (Ipinge und Banda 2020). Das Beispiel der Schulsprachen zeigt, dass jede Sprachenpolitik Anstrengungen der öffentlichen Hand und Einpassungen der Bürger*innen erfordert und dabei zugleich Verständigungsmöglichkeiten im Gesamtgebiet und Fairness gegenüber den in der Bevölkerung gesprochenen Sprachen ausbalancieren muss.

Wie schulische Rahmungen in Curriculum und Prüfungen in der migrationsbedingt vielsprachigen deutschen Gesellschaft fairer ausbalanciert werden können, habe ich in der Debatte 2020 zur Diskussion gestellt und mit Yasemin Karakaşoğlu weiterentwickelt (Karakaşoğlu und Vogel 2021). Wir plädieren im Wesentlichen für die Beibehaltung von Deutsch als dominanter Unterrichtssprache und lokalen Lingua Franca sowie von Englisch als Fach, sehen aber die Notwendigkeit einer Reform des schulischen Sprachenunterrichts mit dem Ziel, sukzessive von der Einschränkung auf verpflichtenden grundständigen Unterricht einiger weniger Fremdsprachen wegzukommen und stattdessen die Möglichkeit des schulischen Unterrichts für alle in Deutschland gesprochenen Sprachen zu fördern und vorhandene bildungssprachliche Kenntnisse in allen Sprachen anzuerkennen. Der Rahmen für die Wahl der zweiten Fremdsprache sollte mehr Aushandlungsmöglichkeiten bieten, und Verständigung in der migrationsbedingt mehrsprachigen Gesellschaft erfordert mehr Förderung der Familiensprachen.

3. Prinzipien für Aushandlungen der Sprachenwahl in Begegnungssituationen könnten das Kriterium der minimalen Exklusion und das Verständigungsgebot sein.

Im Kern geht es beim Plädoyer des Initialbeitrags für Sprachen nach Bedarf statt Deutsch nach Vorschrift m.E. um die Ebene der persönlichen Begegnungssituationen. Nach van Parijs lässt sich die Fairness der Sprachenwahl mit dem Kriterium des minimalen Ausschlusses (Maximin-Prinzip) bestimmen: *Wenn ich von allen verstanden werden will und es eine Sprache gibt, die alle in der Begegnung verstehen, dann wähle ich diese Sprache, und nicht die Sprache, die ich selbst am Besten spreche oder die die Mehrheit am besten spricht. Wenn zwei Sprachen von allen verstanden werden, wird die Sprache gewählt, bei der die Person mit der geringsten Kompetenz am meisten versteht* (van Parijs 2004, S. 115).

Für einen Klassenraum heißt das Maximin-Prinzip in Deutschland in der Regel, dass die Lehrkraft die ganze Klasse auf Deutsch adressiert, weil diese Sprache von allen in gewissem Umfang beherrscht wird und eine bessere Beherrschung für alle angestrebt wird. Wenn die Lehrkraft aber mit einzelnen Schüler*innen oder Gruppen spricht, kann auch das als Zweitsprache gelernte Englisch oder eine andere gemeinsame Sprache wie z.B. Türkisch die bessere Wahl sein, um sich verständlich zu machen. Wenn in einer schulischen Arbeitsgruppe Jugendliche zusammensitzen, die sowohl Deutsch als auch Arabisch sprechen, ist Arabisch oft die beste Verständigungssprache, wenn darunter eine Person ist, die erst seit kurzem in Deutschland ist und noch geringe Deutschkenntnisse hat. Arbeitsergebnisse für das Klassenplenum können dann wieder auf Deutsch formuliert werden. Die Person mit der geringen Deutschkompetenz hat dann durch die Arbeit im Arabischen das Thema verstanden und verbessert durch die Präsentation auf Deutsch die Kenntnisse in der Verständigungssprache des Klassenraums. Eine Offenheit für alle Sprachen im Klassenraum, wenn sie der Verständigung dienen, steht der Notwendigkeit einer durchgängigen Sprachförderung im Deutschen (Gogolin 2011), wie sie z.B. im Kommentar von Rosenberg betont wird, nicht im Wege.

Das Kriterium der minimalen Exklusion sollte selbstverständlich auch auf dem Schulhof gelten. Wenn Gruppen von Jugendlichen auf dem Schulhof z.B. Arabisch oder Ukrainisch sprechen und dadurch auch neu Zugewanderten eine Pause in einer vertrauten Sprache ermöglichen, entspricht dies dem inklusiven Kriterium des minimalen Ausschlusses, jedenfalls wenn sie die Sprache wechseln, sobald eine Lehrkraft oder eine Mitschüler*in dazukommt, die die vorher gesprochene Sprache nicht versteht, und wenn sie aus der Gruppe heraus nicht anderen etwas in einer Sprache zurufen, die diese nicht verstehen.

Rosenberg führt in seinem Kommentar eine Bottom-Up-Initiative von engagierten Schüler*innen, Eltern und Lehrkräften an, die zu einem Deutschgebot auf dem Pausenhof geführt hat. Auch eine solche bleibt ein zwar wohlmeinend gewählter, aber ausschließender Zwang, sich z.B. selbst dann mühevoll auf Deutsch verständigen

sollen, wenn sie ihre Botschaft viel einfacher in einer anderen Sprache kommunizieren können – eine Anforderung, die sie von einer echten Pause ausschließt, in der auch eine Erholung vom konzentrierten Lernen möglich sein soll. Zugleich verdeckt eine solche Regelung das übergeordnete Anliegen, dass eigentlich an einer respektvollen Schulkultur mit einem einschließenden respektvollen Sprachgebrauch gearbeitet werden müsste.

Dazu gehört auch, dass es in persönlichen Begegnungen oft keine Festlegungen auf einzelne kodifizierte Sprachen geben muss. Bei Translanguaging als theoretischem Ansatz geht es vereinfacht ausgedrückt darum, dass wir in unseren Köpfen nur ein einziges zusammenhängendes Sprachvermögen besitzen und keine separat abgespeicherten Regel- und Wörterbücher für unterschiedliche Sprachen. Als handlungsleitendes Praxisprinzip geht es um die Anerkennung, dass aus diesem gesamten Sprachvermögen geschöpft werden soll, um Aufgaben zu lösen oder Probleme zu bewältigen (García und Kleifgen 2018). *Wenn der Gebrauch einer Sprache hilft, ist er nicht nur erlaubt, sondern auch geboten*. David-Erb und Putjata weisen in ihrem Kommentar auf die zentrale Bedeutung dieses Prinzips hin und beklagen, dass es im deutschsprachigen Raum bisher wenig Illustrationen dazu gibt.

Ein Beispiel: Wenn Schüler*innen längere Zeit Schulen in einer anderen Sprache als Deutsch besucht haben – also z.B. nach einer Flucht - ist es wahrscheinlich, dass sie über bildungssprachliche Kompetenzen in diesen Sprachen verfügen. Wenn sie Zugang zu Mathebüchern und Internetmaterialien in ihrer bisherigen Schulsprache erhalten und ermutigt werden, sie zu nutzen, können sie sich Inhalte erst einmal darüber erschließen, bevor sie sich am Austausch im deutschsprachigen Unterricht beteiligen. Auch permanenter Zugang zu Übersetzungsmöglichkeiten kann verhindern, dass sie im Matheunterricht abgehängt werden. Nicht nur Arbeitsgruppen in ihrer bisherigen Schulsprache, sondern auch die Möglichkeit zu kurzen Rückfragen hilft ihnen zum Aufbau von Mathematik-Kompetenz und vermeidet ein Gefühl des Ausgebremst-werdens.

Fazit: Länder brauchen sprachpolitische Rahmen, in die sich Individuen einpassen müssen. Die Dominanz einer einzigen Sprache (in Deutschland Deutsch) ist nicht notwendig, bietet aber Vorteile. Die Rahmensetzungen könnten fairer und flexibler sein und mehr Aushandlungsspielräume für konkrete Begegnungssituationen bieten. Wenn diese sich an daran orientieren, Ausschlüsse zu vermeiden oder zu beseitigen, ist situationsabhängig der Einsatz vieler Sprachen geboten.

Literatur

Bude, Heinz (2020): Begegnung und Berührung. Was für eine Gesellschaft wäre eine »inklusive Gesellschaft«? In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hg.): Öffentlicher Raum! Politik der gesellschaftlichen Teilhabe und Zusammenkunft. Frankfurt, New York: Campus Verlag, S. 99–105.

García, Ofelia; Kleifgen, Jo Anne (2018): Educating emergent bilinguals. Policies, programs, and practices for English learners. Second edition. New York, London: Teachers College Press.

Gogolin, Ingrid (2011): Durchgängige Sprachbildung - Qualitätsmerkmale für den Unterricht. Münster: Waxmann (FörMig-Material, 3).

lipinge, Kristof; Banda, Felix (2020): Language ideology, policy and classroom practices in Oshiwambo speaking areas, Northern Namibia. In: *multilingual margins* 7 (3), S. 14–32. Online verfügbar unter <https://www.multimargins.ac.za/index.php/mm/article/view/222>.

Karakaşoğlu, Yasemin; Vogel, Dita (2021): Alle Sprachen zählen! Kompetenznachweis statt Belegverpflichtung bei der Anrechnung von Sprachen für das Abitur. Universität Bremen, Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung. Bremen (Policy Brief des Projekts Transnationale Mobilität in Schulen, 1). Online verfügbar unter https://tra-mis.de/wp-content/uploads/2021/11/TraMiSPolicyBrief1_Sprachenpr%C3%BCfung-fin.pdf, zuletzt geprüft am 25.11.2023.

van Parijs, Philippe (2004): Europe's Linguistic Challenge. In: *European Journal of Sociology* 45 (1), S. 113–154. Online verfügbar unter 10.1017/S0003975604001407,

van Parijs, Philippe (2013): Sprachengerechtigkeit. Für Europa und die Welt. 1. Aufl. Berlin: Suhrkamp.