

Mehrsprachiger Unterricht für ein mehrsprachiges Europa? Zur Rolle von Minderheitensprachen bei der sprachlichen Ausbildung

Ulrike Vogl

Mehrsprachiges Europa

Meinen Studenten an der FU stelle ich in den Sprachwissenschafts-Einführungskursen immer die Frage, wie viele Sprachen ihnen zufolge denn auf der Welt gesprochen würden und in weiterer Folge, wie viele Sprachen denn in Europa gesprochen würden.

Die Antwort auf die erste Frage (5.000-10.000) macht einerseits deutlich, wie divers die menschliche Ausdrucksform ist und andererseits, wie schwer es ist, Sprachen zu zählen. Erstens, weil manche Sprachen noch immer nicht „entdeckt“ wurden, zweitens, weil möglicherweise, während wir hier sitzen, der letzte Sprecher einer Sprache stirbt und damit auch die Sprache, und drittens, weil die Entscheidung, ob eine Sprache eine eigene Sprache oder „nur“ eine Variante („ein Dialekt“) einer anderen Sprache ist, von einer Unzahl von Kriterien linguistischer, politischer und historischer Art abhängt.

Die Antwort auf die zweite Frage (50-200) zeigt, dass nur ein kleiner Teil der Sprachen der Welt in Europa gesprochen werden, macht aber auch deutlich, dass es weitaus mehr sind als einen das Sprachenangebot an Europas Schulen (Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch, vielleicht Russisch) glauben macht. Dass genaue Zahlen auch im Falle Europas schwer zu geben sind, dürfte ebenfalls klar sein.

Die folgende Liste nennt immerhin 77 in Europa gesprochene Sprachen beim Namen:

Beispiel 1

Albanisch	Friesisch	Kroatisch	Norwegisch	Scots
Arabisch	Friulanisch	Kurdisch	Okzitanisch	Serbisch
Aragonesisch	Galicisch	Ladinisch	Polnisch	Slowakisch
Armenisch	Griechisch	Lettisch	Pomakisch	Slowenisch
Arumenisch	Grönländisch	Letzeburgisch	Portugiesisch	Sorbisch
Asturisch	Irish-Gälisch	Litauisch	Rätoromanisch	Spanisch
Baskisch	Isländisch	Livisch	Romanes	Tatar
Bretonisch	Italienisch	Maltesisch	Rumänisch	Tschechisch
Bulgarisch	Jiddisch	Mari	Russisch	Tschuwaschisch
Dänisch	Judeo-Spanisch	Mazedonisch	Samisch	Türkisch
Deutsch	Karelisch	Mirandesisch	Sardisch	Udmurtisch
Englisch	Kaschubisch	Moldawisch	Saterfriesisch	Ukrainisch
Estnisch	Katalanisch	Mordwinisch	Schottisch-	Ungarisch
Färinger	Komi	Niederdeutsch	Gälisch	Walisisch
Finnisch	Kornisch	Niederländisch	Schwedisch	Weißrussisch
Französisch	Korsisch	Nordfriesisch		

Quelle: <http://neon.niederlandistik.fu-berlin.de>

Ich bitte Sie nun, sich diese Sprachen anzusehen, eine auszuwählen und zu versuchen zu beschreiben, um welche Art europäische Sprache es sich dabei handelt. Also zum Beispiel: Was für eine Art europäische Sprache ist Isländisch? Oder: Was für eine Art europäische Sprache ist Udmurtisch? Oder: Was für eine Art europäische Sprache ist Englisch? Man kann Sprachen beispielsweise nach den folgenden Kriterien einteilen:

Sprecherzahl: groß/mittel/klein (Deutsch/Niederländisch/Friesisch)
Status, Verbreitung: national/regional (Deutsch/Friesisch)
Internationaler Status/wirtschaftlicher Nutzen: wichtig/unwichtig (Deutsch/Friesisch)
Für viele Sprecher oder Sprachlerner ist auch folgendes Kriterium von Bedeutung: Bekanntheitsgrad: exotisch/vertraut (Udmurtisch/Englisch)

Es ist jedoch durchaus nicht so, dass alle Millionensprachen nationale Sprachen und von internationaler Bedeutung sind (vgl. Tatar mit 4,4 Millionen Sprechern). Manche regionale Sprache ist größer und wichtiger als so manche nationale Sprache: die regionale Sprache Katalanisch hat sechs Millionen Sprecher und ihr Erlernen bringt durchaus wirtschaftliche Vorteile, wogegen die nationale Sprache

Isländisch nur 250.000 Sprecher hat und man darüber streiten kann, ob es wirtschaftlich sinnvoll ist, Isländisch zu lernen.

Manchmal ist die Einteilung der Sprachen nach oben genannten Kriterien **auch** eine Frage der Perspektive, und ich meine hier damit „der geographischen Perspektive“. Niederländisch gilt in Wien als exotische Sprache mit wenig Berufsperspektiven, wogegen Niederländisch in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen sogar in der Schule unterrichtet wird. Eine Sprache wie Tatar klingt in unseren Ohren exotisch. Sie dient jedoch als Lingua Franca verschiedenster Völker Russlands, wie Udmurten, Maris und Tschuwaschen. Abschließend (noch) ein Beispiel aus dieser Region: die (west)friesische Jugendorganisation FYK (Frysk Ynternasjonaal Kontakt) organisiert regelmäßige interfriesische Treffen zwischen Jugendlichen aus den drei Frieslanden, bei denen auch die jeweils andere Sprache erlernt wird. Die Kenntnis des Friesischen trägt damit letztendlich zu einer besseren Verständigung zwischen Deutschen und Niederländern bei. Niederländisch, Friesisch oder Tatar sind demnach weniger exotisch als so manch einer denkt.

Von *English only* zu *English plus one*

Trotzdem kann ich es Ihnen nicht verübeln, wenn Sie sagen, dass zur Kommunikation mit den Sprechern all dieser Sprachen Englisch ausreicht. Dagegen kann ich einwenden, dass laut einer Umfrage von Eurobarometer 44% aller Bürger der EU-Staaten (inkl. Bulgarien, Rumänien und Türkei) keine Fremdsprache gut genug spricht, um darin zu kommunizieren. Es ist also die Frage, ob Sie tatsächlich mit jedem Franzosen, Bulgaren oder Griechen auf Englisch kommunizieren können.

Gilt also für den konkreten Fall Deutschland und den noch konkreteren Fall Schleswig-Holstein, dass es reicht, sich bei der sprachlichen Ausbildung auf Englisch zu beschränken? Ohne Zweifel gibt es immer wieder Gelegenheiten, die die Annahme bestätigen, dass sich eigentlich alles um Englisch dreht. Ein ehemaliger Kollege von der Freien Universität Berlin hat sich bei Air Berlin beworben und dabei festgestellt, dass er für den Job vor allem gut Englisch können muss.

Das ist bei ihm aber ziemlich „ingerostet“, nachdem er sich jahrelang vor allem mit Spanisch und Niederländisch beschäftigt hat und beide Sprachen fließend beherrscht. Also doch „English only“?

Da gibt es einerseits die Verfechter der Politik des „English only“, die die Meinung vertreten, dass die Einführung einer einzigen Lingua Franca für Europa die bei weitem effizienteste Lösung ist. Gegen das Argument der Effizienz formiert sich jedoch immer mehr Widerstand, da sich in der Praxis zeigt, dass weniger Sprachen nicht automatisch weniger Kosten und Aufwand mit sich bringen. Vor allem dann, wenn man die Kosten aller beteiligten Parteien betrachtet. Man muss sich immer fragen, um wessen Kosten es eigentlich geht. Der Faktor „Effizienz“ wird deshalb immer häufiger mit dem Faktor „Fairness“ kombiniert.

Diejenigen, die am meisten von einer English-only-Politik profitieren, sind englische Muttersprachler, alle anderen Sprachgruppen müssen erst den Aufwand leisten, Englisch zu erlernen. Dieses schiefe Verhältnis beschreibt zum Beispiel der belgische Wirtschaftswissenschaftler und Philosoph Philippe Van Parijs in seinem Aufsatz „Das Erdgeschoß der Welt. Über die sozio-ökonomischen Folgen der sprachlichen Globalisierung“, wo er die Welt darstellt als englischsprachige Ebene mit anderssprachigen (z.B. deutschen und französischen) Hügeln und (finnischen oder bulgarischen) Bergen. Die Bewohner der Ebene brauchen sich in seinem Gleichnis nicht die Mühe zu machen, einen Hügel (geschweige denn einen Berg) zu besteigen, da sowieso alle in die englische Ebene hinabsteigen.

Darüber hinaus muss man den Kosten den zu erwartenden Nutzen gegenüberstellen. Natürlich kostet es mehr, wenn man in der Schule nicht nur Englisch als Fremdsprache unterrichtet, sondern auch Französisch oder Friesisch. Es kostet mehr Zeit, mehr Lehrkräfte, mehr Unterrichtsmaterial. Aber es bringt einen Schleswig-Holsteiner hervor, der vielleicht einmal französische Nachrichten sehen kann, der die Speisekarte in einem Restaurant in Paris lesen kann oder der sich für einen Job als Entwicklungshelfer in Niger bewerben kann. Und es bringt einen Schleswig-Holsteiner hervor, der ein regionales Bewusstsein entwickeln kann, der um sein kulturelles Erbe weiß, der seine Kenntnisse

beim NDR einsetzen kann, der ein berühmter Sprachwissenschaftler werden und sich der Erforschung der germanischen Sprachen widmen kann oder der dank seiner Friesischkenntnisse eine Brücke schlagen kann zu den Friesischsprachigen der Niederlande.

Schlussendlich muss man auch verschiedene Arten von Kosten berücksichtigen. Kosten sind nicht immer nur als materielle Kosten zu verstehen. Man muss immer auch bedenken, was man verliert, wenn man sich ausschließlich auf Englisch beschränkt: ein Stück regionale Kultur und ein Stück europäische Vielfalt.

Neben den „English-only-Fanatikern“ gibt es die Pragmatiker, die davon ausgehen, dass der Siegeszug des Englischen nicht mehr aufzuhalten ist und dass wir einfach damit leben müssen, dass Englisch in immer mehr Bereichen immer wichtiger wird. In vieler Hinsicht haben die Pragmatiker wahrscheinlich recht: im Bereich der Wissenschaften und ganz speziell auf dem Gebiet der Naturwissenschaften ist die Entwicklung bereits nicht mehr aufzuhalten. Dort gilt: Wer erfolgreich ist, publiziert auf Englisch.

Natürlich gibt es auch Gegenbewegungen: Es gibt das „Linguistic Rights Movement“, mit als prominentester Vertreterin Tove Skutnabb-Kangas, die dafür plädieren, dass die Verwendung der eigenen Sprache ein menschliches Grundrecht ist und dass deshalb alle Sprachen in allen Bereichen gleiche Rechte haben müssen.

Desweiteren gibt es die etwas „Gemäßigteren“, die davon ausgehen, dass der Erwerb und die Beherrschung des Englischen für alle Europäer unverzichtbar ist, dass Englisch aber bei weitem nicht ausreicht. Ich nenne sie hier die Anhänger der Auffassung „English + 1“ (oder mehr). Hierzu bekennt sich zum Beispiel das vor einigen Monaten gestartete EU-Projekt DYLAN (Dynamik und Steuerung der Sprachenvielfalt/Dynamique des langues et gestion de la diversité), an dem ich ebenfalls mitarbeite. Im Rahmen von DYLAN untersuchen Forscherteams von 19 europäischen Universitäten die Effekte von Mehrsprachigkeit (bzw. von zusätzlichen Sprachen) in großen Firmen, in EU-Institutionen und im Unterrichtsbereich. Eine der Fragen, die gestellt werden, ist die, wieviel MEHR an Sprachen gleichzeitig

„effizient“ und „fair“ ist. Eine andere ist die, ob Globalisierung zwangsläufig zur Konzentration auf eine Lingua Franca führt oder ob es in der Geschichte Europas Beispiele gibt, wo Globalisierung dazu geführt hat, dass gerade mehr Sprachen gelernt wurden.

Auch die offizielle europäische Bildungspolitik vertritt die Linie des „Englisch + mehr“. Seit dem EU-Gipfel von Lissabon 2000 und der dort ausgearbeiteten Lissabon-Strategie wird für alle Bürger der Europäischen Union angestrebt, dass sie drei Sprachen beherrschen, d.h. neben ihrer Muttersprache noch zwei weitere Sprachen. Die Konsequenz ist, dass auch alle Schüler der EU-Länder, alle Schüler Deutschlands, alle Schüler Schleswig-Holsteins, die Möglichkeit erhalten müssen, neben ihrer Muttersprache noch (mindestens) zwei andere Sprachen zu lernen. Die Frage ist: welche Sprachen?

Europäische Sprachenhierarchie

Der deutsche Romanist Wulf Österreicher macht in seinem Artikel „Mehrsprachigkeit als Bedingung geisteswissenschaftlicher Produktivität und die Aufgabe einer Hierarchisierung der europäischen Sprachen“ aus dem Jahr 2004 einen Vorschlag, wie man den Sprachunterricht an Europas Schulen in Zukunft organisieren sollte, d.h., nach welchem Muster bzw. nach welchen Kriterien man die zu unterrichtenden Sprachen für die jeweilige Schule auswählen sollte.

Er schlägt vor, die Schulsprachen Europas in drei Gruppen einzuteilen.¹ Gruppe 1 besteht aus dem Englischen (außer in den englischsprachigen Ländern, wo zwei Sprachen aus Gruppe 2 gewählt werden müssten), Gruppe 2 aus den, wie er sie nennt, europäischen Kultursprachen Deutsch, Französisch, Italienisch und Spanisch plus einer slawischen Sprache wie Tschechisch oder Polnisch, und Gruppe 3 aus den so genannten „Nachbarschaftssprachen“. Was Österreicher damit meint, ist, dass abhängig vom jeweiligen Land bzw. von der Region im jeweiligen Land eine Sprache der angrenzenden Gebiete gewählt werden sollte.

¹ Die Nummerierung 1-3 impliziert nicht unbedingt, dass die Sprachen in der Reihenfolge angeboten werden müssen.

Für Deutschland würde dies zum Beispiel bedeuten, dass an Nordrhein-Westfalens Schulen in jedem Fall Englisch, daneben entweder Französisch, Italienisch, Spanisch, Tschechisch oder Polnisch sowie Niederländisch unterrichtet werden sollten. In Schleswig-Holstein Englisch, daneben entweder Französisch, Italienisch, Spanisch, Tschechisch oder Polnisch sowie Dänisch oder Schwedisch.

Wer mit einem solchen Ansatz gar nicht einverstanden wäre, wären die „großen bis mittleren europäischen Sprachen“, die in Österreichers Gruppe 2 nicht vorkommen. Warum Französisch, Italienisch oder Spanisch aber nicht Portugiesisch (mit nur 10 Millionen Sprechern in Europa, aber 177 Millionen weltweit)? Warum nicht Russisch (mit 136 Millionen sprecherreichste Sprache von allen in Europa gesprochenen Sprachen)? Warum nicht Niederländisch in Gruppe 2 (es hat immerhin 16 Millionen Sprecher, ist offizielle Sprache der Niederlande und eine der offiziellen Belgiens; außerdem offizielle Sprache von Surinam)? Sie würden von einer solchen „europäischen Sprachenhierarchie“ nicht wirklich profitieren. Auch für andere Bereiche als den (Sprach)Unterricht gilt, dass Sprachgemeinschaften wie die niederländische oder die schwedische sich nicht für eine Dreier- (Englisch, Französisch, Deutsch) oder Fünfer-Lösung (Englisch, Französisch, Deutsch, Italienisch, Spanisch) zum Beispiel in EU-Institutionen erwärmen können. Für sie lautet das Motto, in den Worten der ehemaligen Generalsekretärin der Niederländischen Sprachunion, Greetje van den Bergh: „Alle oder Englisch. Eine Sprache oder sonst alle Sprachen zusammen“.²

Das zweite Fragezeichen betrifft die kleinen Sprachen, die Regional- und Minderheitssprachen. Würde im Modell von Österreicher in Perpignan Katalanisch als Nachbarschaftssprache unterrichtet werden? Sehr wahrscheinlich, bei der Nähe zum Katalanisch dominierten Barcelona. Oder in Biarritz Baskisch? Gut möglich. Oder in Madrid Katalanisch? Ebenfalls möglich. Aber in Bredstedt Frie-

² Vgl. Groeneboer (1997: 7/8).

sisch? Warum nicht!³ Ich denke, dass Österreichers Modell im Ansatz sehr brauchbar ist und auch Möglichkeiten für die Einbeziehung von Regional- und Minderheitssprachen bietet.

Wichtig ist, dass Wulf Österreich in seinem Artikel den Blick auf die Regionen lenkt, auf Zusammenarbeit in der Grenzregion. Das bietet Chancen für sogenannte „nationale Minderheitssprachen“ wie Dänisch in Schleswig-Holstein, Slowenisch in Österreich oder Niederländisch in Frankreich. Es lässt aber auch die Möglichkeit offen, statt Nachbarschaftssprachen Regionalsprachen als integralen Bestandteil der sprachlichen Ausbildung ins Programm zu nehmen. Auf jeden Fall stärkt Österreichers Modell die Auffassung, dass das „Sprachenpaket“ an Europas Schulen durchaus regionenabhängig sein kann. Natürlich hat für Flensburgs Schüler oder für Oldenburgs Schüler das Erlernen der englischen Sprache Priorität, und auch Französisch mag sehr wichtig sein. Hinsichtlich der Chancen am Arbeitsmarkt können Dänisch, Friesisch und Niederländisch jedoch genauso wichtig sein. Oldenburger haben vermutlich mehr Gelegenheit, Niederländisch anzuwenden als Englisch oder gar Französisch.⁴

In die Praxis umgesetzt ist das Prinzip der Kombination aus internationaler und regionaler Sprache in den mehrsprachigen Schulen des „Network of Schools“ (initiiert von Mercator Education), zu dem mehr als 60 europäische Schulen gehören wie zum Beispiel auch „De Tsjelke“ in Holwert in der niederländischen Provinz Friesland. Schulleiter Hans de Haan wird Ihnen später aus der Praxis seiner Schule erzählen.

Mehrsprachige Kompetenz

Ich habe bis jetzt immer von „Englisch lernen“, „Französisch lernen“ und „Friesisch lernen“ gesprochen, aber ich bin nicht darauf

3 Die dritte Frage wäre: Wie sieht es aus mit nicht in Europa gesprochenen Sprachen wie Japanisch oder Chinesisch, bzw. mit Sprachen, die von Migranten gesprochen werden, wie Arabisch?

4 An dieser Stelle sollte ich mitteilen, dass mein ehemaliger Kollege von der freien Universität Berlin die Stelle bei AirBerlin schlussendlich bekommen hat (trotz, oder gerade wegen seiner Spanisch- und Niederländisch-Kenntnisse?).

eingegangen, wie gut man diese Sprachen beherrschen lernen sollte: sollte man sie mühelos verstehen und lesen, fließend sprechen und perfekt schreiben können? Natürlich wäre das fantastisch, aber wir wissen alle, wie schwierig es ist, eine Zweit- oder Fremdsprache perfekt zu lernen. Selbst wenn man sich sein ganzes Leben aufs Erlernen der englischen Sprache konzentriert, ist das keine Garantie, dass man sie perfekt, akzentlos, fließend in Wort und Schrift beherrschen wird.

Ich halte hier darum ein Plädoyer für nicht-perfekte Mehrsprachigkeit anstatt nicht-perfekter Zweisprachigkeit. Auch unvollständige Kenntnisse einer Sprache können von großem Nutzen sein, selbst passive Kenntnisse sind ein großer Schritt nach vorne. Wenn ein Deutscher Dänisch versteht und ein Däne Deutsch, dann kann die Kommunikation oft effizienter verlaufen als wenn beide schlecht Englisch sprechen. Auch für diese Region kann passive Beherrschung ein wichtiger Schritt sein: Wenn mehr Schleswig-Holsteiner passiv Friesisch beherrschen, dann können es die aktiven Sprecher öfter verwenden und werden damit die Kenntnisse der „Passiv-Friesen“ gesteigert.

Grundsätzlich ist es ganz einfach wichtig, dass wir ein Bewusstsein dafür entwickeln, wie viel uns jede Äußerung in einer fremden Sprache und jedes Verstehen einer Äußerung in einer fremden Sprache weiterbringt. Mit jeder Sprache, die wir lernen, werden wir in kommunikativer Hinsicht flexibler. Wenn wir, angenommen, ein wenig Italienisch beherrschen, werden wir auch das Englisch eines Italieners besser verstehen, weil wir mehr wissen über die Ursache/Quelle seines nicht-perfekten Englisch.

Darüber hinaus ist es so viel leichter, eine neue Sprache zu lernen, wenn man bereits eine oder mehrere Fremdsprachen beherrscht. Man fängt nicht immer wieder bei Null an, sondern setzt sein Wissen aus und über andere Sprachen gezielt ein. Über diese mehr „lerntechnischen“, psycholinguistischen Aspekte der Mehrsprachigkeit, vor allem bei Kindern, wird Alastair Walker Sie anschließend informieren. Als Brite, auf Deutsch. Mit Kenntnis des Friesischen.

Literatur

Groeneboer, Kees (1997). De toekomst van het Nederlands. Tydskrif vir Nederlands&Afrikaans, 4 (1).

(<http://academic.sun.ac.za/afrndl/tna/groeneboer97.html>)

Oesterreicher, Wulf (2004). Mehrsprachigkeit als Bedingung geisteswissenschaftlicher Produktivität und die Aufgabe einer Hierarchisierung der europäischen Sprachen. In: *PhiN*, 30, 29-46. (<http://web.fu-berlin.de/phin/>)

Van Parijs, Philippe (2003). De benedenverdieping van de wereld. Over de socio-economische gevolgen van de taalkundige globalisering. In: Cantillon, Bea, Mark Elchardus, Pierre Pestieau und Philippe Van Parijs (Hrsg.), *De nieuwe sociale kwesties*. Antwerpen, Apeldoorn: Garant, 137-159.

Skutnabb-Kangas, Tove und Robert Phillipson (1994). *Linguistic Human Rights: Overcoming Linguistic Discrimination*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

Trabant, Jürgen (2000). Umzug ins Englische. Über die Globalisierung des Englischen in den Wissenschaften. In: *PhiN*, 13, 108-126. (<http://web.fu-berlin.de/phin/>)

Vogl, Ulrike (2003). Zweisprachiger Unterricht für ein zweisprachiges Friesland? Eine Analyse der soziopolitischen Bedingungen für bilinguale Unterrichtsformen in autochthonen Minderheitsregionen. Hamburg: Verlag Dr. Kovac. [Philologia – Sprachwissenschaftliche Forschungsergebnisse, Bd. 57].

Links

<http://neon.niederlandistik.fu-berlin.de> (Neon: Website zur niederländischen Sprache, mit Info zum Westfriesischen)

http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/eurobarometerreport_de.pdf (Ergebnisse der Eurobarometer-Umfrage)

<http://www.networkofschools.org/> – Network of Schools

Dieser Beitrag kam zustande durch Unterstützung der Europäischen Union im Rahmen des Integrated Project DYLAN.