

Fördert



die Deutschpflicht im Pausenhof

die Bildungssprache Deutsch?



Eine sprachwissenschaftliche Betrachtung

Demografische Veränderungen der vergangenen fünf bis zehn Jahre brachten neben dem Anstieg von Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutschen Familiensprachen auch neue, teilweise sehr kontrovers diskutierte Forderungen auf sprach- und bildungspolitischer Ebene mit sich. Ein Beispiel dafür sind die zahlreichen Anträge der rechtspopulistischen Freiheitlichen Partei Österreichs und teilweise auch der konservativen Österreichischen Volkspartei – allein acht Stück seit 2010 im oberösterreichischen Landtag – für eine bundesweite Deutschpflicht auf den Schulhöfen.

Die Forderungen nach einer Deutschpflicht in den Pausen und Schulhöfen wurden aufgrund ihrer verfassungswidrigen Aspekte glücklicherweise nie umgesetzt. Sowohl die Verfassung als auch die UN-Kinderrechtskonvention gehen im Falle eines Sprechverbots von einer systematischen Benachteiligung der Kinder aus und verbieten daher solch ein Vorgehen. Doch nicht nur aus ethischer, sondern auch aus linguistischer und sprachdidaktischer Sicht wäre solch eine Praktik verwerflich.

Zweifelhafter Nutzen von Sprechboten

Dass es während der Unterrichtszeit im Klassenzimmer klar definierte (Sprech-)Regeln geben muss, damit der Unterricht nicht im Chaos untergeht

und die Lerninhalte optimal vermittelt werden können, ist selbstverständlich. Jedoch stehen bei dieser Debatte weniger die in der Unterrichtszeit gesprochenen Sprachen, sondern mehr die Reglementierung der Sprachwahl von Kindern in ihrer Freizeit zur Diskussion. Die Annahme, dass Kinder mit einer nichtdeutschen Familiensprache durch eine allgemeine Deutschpflicht in den Pausen die deutsche Sprache schneller bzw. einfacher erlernen würden und so mehr Bildungserfolg erfahren könnten, ist aus sprachwissenschaftlich-sprachdidaktischer Sicht stark anzuzweifeln. Denn würde diese Annahme stimmen, müsste im Schulhof die Bildungssprache Deutsch,

welche nachweislich für den Bildungserfolg relevant ist,^[1] gesprochen werden, was weder der Realität entspricht, noch Sinn und Zweck einer für die geistige Erholung intendierten Pause wäre.

Bildungssprachliche Kommunikation

Die Vermittlung der Bildungssprache ist äußerst komplex und im Vergleich zum Alltagsspracherwerb ein viel länger andauernder Prozess. Ihr Erwerb erfolgt durch die gezielte Anleitung der Lehrkraft, und zwar nicht nur im Fach Deutsch, sondern in allen Schulfächern, denn im Unterricht sind SchülerInnen mit

^[1] Vgl. Gogolin, Ingrid & Lange Imke: Bildungssprache und durchgängige Sprachbildung. In: Sara Fürstenau & Mechtild Gomolla (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden 2011, S. 107–127.

bildungs- und fachsprachlichen Inhalten konfrontiert, die neben der sprachlich-kommunikativen Rolle auch eine stark wissensgenerierende und somit epistemologische Funktion erfüllen. Die „Beherrschung der für Lehr- und Lernprozesse im Unterricht typischen Sprache“ ist nach Thürmann und Vollmer „der Schlüssel zum Bildungserfolg, weil mit und über Sprache im Unterricht Wirklichkeiten erschlossen und kognitive Prozesse befördert“ werden.^[2] Diese „für Lehr- und Lernprozesse im Unterricht typische Sprache“ wird im Fachdiskurs auch als Bildungssprache bezeichnet und setzt sowohl im Sprach- als auch im Fachunterricht unterschiedlichste Fähigkeiten wie abstrahierendes Denken, Wissensorganisation und Informationsverdichtung voraus. Diese Sprachhandlungen fördern und fordern die kognitiven Fähigkeiten der Kinder. Daher kommen auch viele Studien zu dem Ergebnis, dass die von der Lehrkraft angeleiteten bildungssprachlichen Operationen größeren Anteil am Bildungserfolg haben als die alltags- und umgangssprachliche Verständigung in den Pausen. Letztere hat jedoch trotzdem eine sehr wichtige soziale Funktion für die Schul- und Klassengemeinschaft sowie für das Zusammenleben in einer plurilingualen Gesellschaft.

Innere Mehrsprachigkeit

In der Variationslinguistik kommen einer Sprache mehrere Funktionen bzw. Reichweiten zu. Riebling spricht hier von Variationsdimensionen und Varietäten der Sprache und unterteilt sie in die kommunikative (z. B. Dialekte und Regiolekte), soziale (z. B. Soziolekte wie Gruppensprachen und Jugendsprachen) und funktionale Reichweite (z. B. Alltagssprache, Bildungssprache und Fachsprache).^[3] Diese Varietäten werden in der Sprachwissenschaft

unter der *inneren Mehrsprachigkeit* subsumiert. Das heißt, dass beispielsweise auch einsprachig deutschsprechende Kinder eine innere Mehrsprachigkeit haben, insbesondere dann, wenn sie z. B. einen Dialekt beherrschen und diesen gezielt einsetzen bzw. unterdrücken können. Wenn man nun den Schulhof mit einer „variationslinguistischen Lupe“ betrachten würde, ließe sich ein breites Repertoire an verschiedensten Varietäten in den kommunikativen und sozialen Dimensionen entdecken, welches auf diese lockere und natürliche Art und Weise im Unterricht wenig ausgeschöpft wird, da dieser stark von der funktionalen Dimension der Sprache, also der Bildungssprache, geprägt ist. Wenn man nun Kindern mit einer nichtdeutschen Familiensprache verbieten würde, ihre Erstsprache in den Pausen zu sprechen, dann würde man ihnen sämtlichen Zugang zu den oben beschriebenen sozialen und kommunikativen Varietäten ihrer Familiensprache nehmen.

Diese sind aber Teil ihrer Person und ihrer Identität als zwei- bzw. mehrsprachige Subjekte. Aus vielen sozio- und psycholinguistischen Erkenntnissen geht deshalb ganz deutlich hervor, dass die Familiensprache sehr stark an das Selbstkonzept des Kindes gekoppelt ist und einen großen emotionalen Stellenwert für dieses hat. Ein Verbot käme daher einer sprachlichen Verstümmelung gleich, welche dann noch weitere Entwicklungsstörungen des Kindes nach sich ziehen könnte.^[4] Diese können von der sprachheilpädagogischen Ebene wie z. B. dem Semilingualismus, also der doppelten Halbsprachigkeit, über die psychosoziale Ebene wie z. B. die Konfliktzweisprachigkeit bis zum soziokulturellen Bereich reichen, indem beispielsweise gesellschaftlich tradierte Sprachhierarchien reproduziert und somit legitimiert werden.

Sprechgebot ist Sprechverbot

Unter Berücksichtigung dessen, dass wir heute in einer stark pluralisierten Gesellschaft leben, ist es sowohl für Kinder mit deutscher als auch nichtdeutscher Familiensprache sehr wichtig, im Sinne eines friedlichen Miteinanders schon ab dem Kleinkindalter mit Werten wie Respekt, Toleranz und Wertschätzung aufzuwachsen. Dazu gehört auch, dass die Heranwachsenden die intersektionale Vielfalt auf kultureller, sprachlicher, ethnischer und religiöser Ebene als Normalität und nicht Ausnahme erleben. Dies sollte möglichst vor dem Kontakt mit gesellschaftlich tradierten Denkmustern erfolgen, die von einem Zuordnen in das „Eigene“ und das „Fremde“ gekennzeichnet sind. Solchen hegemonialen Zuweisungspraxen, die sich auch der Differenzfunktion der Sprache bedienen, kann wirksam entgegengewirkt werden, wenn das Kind – um es mit John Locke zu sagen – als *tabula rasa* derartige binäre Schemata noch nicht stark verinnerlicht hat.

Hier kommt insbesondere der Schule als staatliche Institution eine Schlüsselrolle zu. Sie kann hegemonialen Sprachideologien effizient entgegenwirken, indem sie die Mehrsprachigkeit nicht als Laster, sondern als eine Ressource – etwa durch die Konstruktion eines Bewusstseins über die Natürlichkeit der (inneren) Mehrsprachigkeit – kenntlich macht.

Ein Sprechgebot in Form einer Deutschpflicht, was nichts anderes als ein Sprechverbot einer nichtdeutschen Familiensprache ist, würde jedoch genau Gegenteiliges bewirken. Dadurch würden Kinder wieder mit hegemonialen Denktraditionen aufwachsen, was wiederum Reibungspunkte und Spannungsfelder für das gesellschaftliche Zusammenleben innerhalb unserer multiethnischen und plurilingualen Gesellschaft nachhaltig vorprogrammieren würde.

Mehmet Fatih Tankir ist Lehrkraft für Deutsch, Psychologie und Philosophie. Er promoviert an der Universität Salzburg und forscht im Rahmen seiner sprachwissenschaftlichen Dissertation auch zu sprachpolitischen Themen.

^[2] Thürmann, Eike & Vollmer, Helmut Johannes: Schulsprache und sprachsensibler Fachunterricht. Eine Checkliste mit Erläuterungen. In: Charlotte Röhner & Britta Hövelbrinks (Hrsg.): Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Weinheim 2013, S. 212–233; S. 212.

^[3] Vgl. Riebling, Linda: Die Heuristik von Bildungssprache. In: Ingrid Gogolin et al. (Hrsg.): Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert. Münster 2013, S. 106–153.

^[4] Vgl. Tankir, Mehmet Fatih: „Gebot 11: Du sollst nicht verstummen (lassen)!“ Wie sich linguizistische Sprechverbote und -gebote auf das kindliche Selbstkonstrukt auswirken können. In: Almut Paier (Hrsg.): SPRACH|IRÄUME eröffnen – gestalten – erleben. Wien 2019, S.145–168.