

Von Eltern und Bezugspersonen häufig gestellte Fragen zur Sprachentwicklung mehrsprachig aufwachsender Kinder und wissenschaftlich fundierte, evidenzbasierte Antworten

Scharff Rethfeldt, W., McNeilly, L., Abutbul-Oz, H., Blumenthal, M., Garcia de Goulart, B., Hunt, E., Laasonen, M. R., Levey, S., Meir, N., Moonsamy, S., Mophosho, M., Salameh, E.-K., Smolander, S., Taiebine, M., Thordardottir, E. (2022).

Eine Veröffentlichung des Multilingual-Multicultural Affairs Committee



Aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt von

Ann-Marie Ebel und Wiebke Scharff Rethfeldt

Inhalt

Unser Kind wächst zu Hause zweisprachig auf und wir sind besorgt, dass dies eine Verzögerung seiner Sprachentwicklung verursachen kann. Ist eine verlangsamte Sprachentwicklung bei bilingualen Kindern normal? 4

Wir sind bilinguale Eltern und überlegen unser Kind zu Hause besser einsprachig in der Sprache der Gesellschaft (der Mehrheit) erziehen. Allerdings sprechen wir die Gesellschaftssprache mit einem starken Akzent (z.B. aufgrund von Migration) und beherrschen unsere Herkunftssprache besser. Ist das eine gute Idee? 5

Wann sollte ich professionelle Hilfe suchen, wenn mein mehrsprachig aufwachsendes Kind nicht oder schlechter als seine bilingualen Altersgenossen spricht? 6

Mein Kind ist drei Jahre alt und wurde von uns zu Hause bilingual erzogen. Wir haben uns an die Regel „eine Person – eine Sprache“ gehalten, haben aber gemerkt, dass unser Sohn die beiden Sprachen dennoch vermischt. Könnte dies ein Anzeichen für eine Sprachstörung sein? 7

Wir sind mehrsprachige Eltern und mischen unsere beiden Sprachen sehr oft (Codeswitching). Ist es in Ordnung, dass wir unser Kind in beiden Sprachen ansprechen die beiden Sprachen dabei mischen? 8

Ab welchem Alter sollten wir unser Kind zweisprachig erziehen? Sollten wir solange warten, bis unser Kind die Sprache der Familie bereits beherrscht oder sollten wir so früh wie möglich damit beginnen? 8

Welche Sprache sollte ich mit meinem Kind verwenden, wenn die Sprache in der Schule eine andere als die Sprache zu Hause ist? Sollten wir besser die Familiensprache zugunsten der Sprache der Schule aufgeben? Was passiert, wenn wir Eltern die Herkunftssprache aufgeben aber die Großeltern diese Sprache weiter mit dem Kind verwenden? 9

Bei unserem fünfjährigen bilingualen Kind wurde eine Sprachentwicklungsstörung diagnostiziert. Uns wurde geraten, zu Hause nur noch eine Sprache mit ihm zu sprechen – die Sprache der Schule. Das wird schwierig, weil seine älteren Geschwister zwei Sprachen sprechen und wir eine bilinguale Familie sind. Sollten wir diesen Rat befolgen? 10

Wir haben geplant, dass unser Sohn eine Schule mit Immersionsunterricht besucht, wo er neben unserer Familiensprache eine weitere Sprache lernt und schrittweise bilingual wird. Bei ihm wurde jedoch eine Sprachentwicklungsstörung diagnostiziert. Bedeutet das, dass für ihn das Lernen mit der Immersionsmethode nicht geeignet ist? 11

Meine Tochter spricht ihre Herkunftssprache fließend aber tut sich mit dem Erwerb der Bildungssprache in der Schule schwer. Könnte es sich um eine ausschließlich die Zweitsprache betreffende Störung handeln? 11

Quellenangaben 12

Unser Kind wächst zu Hause zweisprachig auf und wir sind besorgt, dass dies eine Verzögerung seiner Sprachentwicklung verursachen kann. Ist eine verlangsamte Sprachentwicklung bei bilingualen Kindern normal?

Die Sprachentwicklung von bilingualen Kindern verläuft ähnlich wie bei einsprachig aufwachsenden Kindern¹. Mehrsprachigkeit selbst ist nicht ursächlich für eine verzögerte Sprachentwicklung². Bereits im Säuglingsalter nehmen bilinguale Kinder die Unterschiede zwischen einzelnen Sprachen wahr. Dies deutet auf sehr frühe Fähigkeiten für den Spracherwerb hin. Bilinguale Säuglinge beginnen ungefähr zur gleichen Zeit wie einsprachige Kinder damit, ihre ersten Silben und Wörter zu produzieren. Auch zeigen sie ähnliche Muster beim Erwerb von Wörtern und der Grammatik. Dennoch scheint der bilinguale Spracherwerb oft verzögert, weil sich die gesamtsprachlichen Fähigkeiten auf zwei Sprachen verteilen.

Wenn ein Kind eine zweite Sprache oder zwei Sprachen gleichzeitig erwirbt, kann die Entwicklung des Wortschatzes (das Lernen von Wörtern) tatsächlich eine Verzögerung aufweisen. Würde man den Wortschatzumfang eines bilingualen Kindes nach Sprachen getrennt messen, dann wäre dieser im Vergleich zum Wortschatz eines einsprachigen Kindes häufig kleiner³. Würde man hingegen den beide Sprachen umfassenden Gesamtwortschatz messen, dann würde die Anzahl der Wörter dem Wortschatzumfang eines einsprachigen Kindes entsprechen oder sogar größer sein. Ganz gleich in welcher Sprache: die Entwicklung des Wortschatzes hängt stark von der Menge des sprachlichen Inputs ab, den ein Kind in der jeweiligen Sprache erhalten hat^{4 5 6}.

Ähnlich wirkt sich der Input auch auf die frühe Grammatikentwicklung aus⁷.

In einigen grammatischen Äußerungen können bilinguale Kinder und Jugendliche durchaus von ihren einsprachigen Altersgenossen abweichen, wie beispielsweise bei der Konjugation von Verben nach den Merkmalen Zeit (z.B. essen / aß / gegessen) oder Person (z.B. arbeite / arbeitest / arbeitet), bei der Deklination von Nomen (z.B. Buch / Bücher) oder bei der Anwendung des Genus (z.B. der / die / das)¹. In Sprachen mit reichhaltiger Morphologie (u.a. Wortformen) können bilinguale Kinder Abweichungen von der grammatisch erforderlichen Übereinstimmung zeigen. So beispielsweise bei der Adjektiv-Nomen- und Determinations-Nomen-Kongruenz (z.B. im Spanischen: *el conejo*), der Kasus (z.B. im Russischen: *slon, slona, slonu*; im Deutschen: *der Hund, dem Hund*) und der Aspektualität (z.B. im Russischen: *pil, vypil*). Solche Abweichungen vom Sprachgebrauch einsprachiger Sprecher:innen werden dem Cross-Linguistic Influence zugeschrieben, d.h. dem einseitigen oder auch wechselseitigen Einfluss der Sprachen untereinander^{8 9 10}. Solche Abweichungen sind kein Anzeichen für Lernschwierigkeiten, sondern sind u.a. auf geringere Exposition im sprachlichen Umfeld (i. S. v. Spracherfahrung) und/oder einem seltenen Gebrauch dieser grammatischen Formen zurückzuführen.

Häufig sind bilinguale Personen den sie umgebenden Sprachen ungleichmäßig ausgesetzt und daher unterscheiden sie sich auch in der Sprachproduktion. Darüber hinaus zeigen Kinder – und Erwachsene – oft ungleiche Kompetenzen in ihren beiden

Sprachen (Kinder und Erwachsene unterscheiden sich darin, ob ihre Herkunftssprache oder die Sprache der Gesellschaft besser beherrscht wird, und das kann sich im Laufe der Zeit auch verändern).

Die Menge des Sprachangebotes beeinflusst die kindliche Sprachkompetenz. Deswegen sollten Eltern mehrsprachig aufwachsender Kinder besonders darauf achten, dass sie den Erwerb der Herkunftssprachen ausreichend unterstützen (oft auch bezeichnet als „Minderheitensprache“, „Gesellschaftssprache“, „zu Hause verwendete Sprache“, „Familiensprache“, „Muttersprache“, „L1“), weil das Kind in anderen Umgebungen möglicherweise zu wenig Input in dieser Sprache erhält¹¹. Darüber hinaus ist es wichtig, dass Eltern verstehen, dass eine Beurteilung des Wortschatzes und der grammatikalischen Fähigkeiten eines Kindes idealerweise alle beteiligten Sprachen berücksichtigen sollte, dies schließt die Herkunftssprache(n) ein. Würde beispielsweise die Untersuchung der Sprachfähigkeiten eines bilingualen Kindes in nur einer Sprache erfolgen, wird dies nicht den wirklichen Umfang seines Wortwissens abbilden.

Wir sind bilinguale Eltern und überlegen unser Kind zu Hause besser einsprachig in der Sprache der Gesellschaft (der Mehrheit) erziehen. Allerdings sprechen wir die Gesellschaftssprache mit einem starken Akzent (z.B. aufgrund von Migration) und beherrschen unsere Herkunftssprache besser. Ist das eine gute Idee?

Kinder, die von Geburt an zwei Sprachen exponiert (ausgesetzt) sind, werden in der Regel auch beide Sprachen gut beherrschen, sofern sie in beiden Sprachen reichlich und kontinuierlich sprachlich angeregt werden. Darüber hinaus werden Kinder, die die Gesellschafts- oder Mehrheitssprache in der Schule lernen, diese besser lernen und in der Schule erfolgreicher sein, wenn sie dabei auf (eine) gut ausgebildete Erstsprache(n) aufbauen können und eine angemessene Unterstützung und ausreichende Exposition (i. S. v. Spracherfahrung) in der Mehrheitssprache erhalten.

Bei bilingualen Sprachlerner:innen hängt die Sprachentwicklung maßgeblich von der Qualität und Quantität der sozialen Interaktion mit Sprecher:innen beider/aller beteiligten Sprachen ab^{7 12 13 14}. Der Faktor Qualität meint, dass sich der Gebrauch der gesprochenen Sprache durch Genauigkeit, Leichtigkeit und Gewandtheit auszeichnet. Der Faktor der Quantität ist gegeben, wenn Eltern ihren Kindern häufige Gesprächsanlässe in der/den Sprache/n bieten, die sie redegewandt und mit Leichtigkeit beherrschen. Wenn bilinguale Eltern ihre Herkunftssprache am besten beherrschen, sind sie in dieser auch am besten in der Lage, die oben genannten Qualitätskriterien zu erfüllen. Eltern, die zu Hause eine andere als ihre Herkunftssprache verwenden, unterstützen damit ihr Kind nicht beim Mehrspracherwerb, sondern gefährden eher den Erhalt der Herkunftssprache¹⁵.

Einige der bilingual aufwachsenden Kinder erwerben ihre beiden Sprachen zu Hause, andere Kinder hören eine Sprache zu Hause und die Mehrheitssprache in einer Kindertageseinrichtung. Für Kinder im Vorschulalter hat sich gezeigt, dass die Menge

des Sprachangebotes in jeder Sprache einen wesentlich größeren Einfluss auf deren Spracherwerb hat, und nicht das Alter des Kindes, ab welchem es eine weitere Sprache hört^{14 29}. Das bedeutet, dass Eltern mehr Flexibilität in der Entscheidung haben, welchen Zeitpunkt sie für ihr Kind den Kontakt mit einer zweiten Sprache außerhalb der Familie für geeignet halten, z.B. ob mit dem Besuch einer Krippe oder dem Besuch einer Kindertageseinrichtung. Eltern, die mit ihren Kindern über ihre eigenen Erlebnisse in der Herkunftssprache sprechen, fördern nicht nur die Sprachfähigkeiten ihres Kindes, sondern vermitteln ihm auch die elterliche Kultur. Geschichten vermitteln Kindern eine Vorstellung von Erzählfähigkeiten (über Ereignisse berichten), die eine wichtige Fähigkeit für das schulische Lernen sind.

Der Erhalt der Erstsprache (L1) kann ohne ausreichende sprachliche Anregung eine Herausforderung sein, und eine Verschiebung der dominanten Sprache ist schnell möglich, selbst wenn die Herkunftssprache hohes Ansehen genießt¹⁶. Der Erhalt der Herkunftssprache stellt eine noch größere Herausforderung dar, wenn es sich um eine Minderheitensprache handelt, die nur wenige Personen sprechen und zudem geringes gesellschaftliches Ansehen genießt. Den Gebrauch einer Minderheitensprache zu erhalten erfordert daher besondere Anstrengungen. Es kann vorkommen, dass Kinder ihre Herkunftssprache verlieren¹⁷, dieser Prozess wird auch Attrition genannt. Dieser Prozess kann einsetzen, wenn Kinder keinen oder zu geringen Kontakt mit der Herkunftssprache haben. Ein solcher Verlust ist auch in unterschiedlichem Ausmaß möglich und hängt von den Gelegenheiten und der Motivation zum Gebrauch der Sprache ab.

Wann sollte ich professionelle Hilfe suchen, wenn mein mehrsprachig aufwachsendes Kind nicht oder schlechter als seine bilingualen Altersgenossen spricht?

Sie sollten so schnell wie möglich professionelle Hilfe in Anspruch nehmen, wenn Sie den Eindruck haben, dass Ihr Kind mit dem Sprechen oder der Sprache Schwierigkeiten hat und es sich anders als andere Kinder in ähnlichen Sprachumgebungen entwickelt.

Bedenken Sie aber auch, dass die Sprachentwicklung mehrsprachig aufwachsender Kinder verzögert wirken kann, da eine einzelne Sprache nur einen Teil der Sprachkenntnisse widerspiegelt.

Eine Sprachstörung muss sich immer in beiden Sprachen zeigen, um tatsächlich als Störung bezeichnet werden zu können. Allerdings kann die Schwere der Schwierigkeiten je nach Sprache variieren. Auch kann sich das Ausmaß der Schwierigkeiten in den verschiedenen Sprachen und Sprachbereichen unterschiedlich zeigen und manifestieren. Eine Untersuchung der Sprachfähigkeiten muss daher stets alle Sprachen berücksichtigen, die ein Kind erwirbt oder gerade lernt. Suchen Sie professionellen Rat, wenn Sie Bedenken haben sollten. Treten die Schwierigkeiten ausschließlich in der noch zu lernenden Zweitsprache auf, muss dies nicht unbedingt ein Anzeichen für eine Störung sein. Sollten jedoch die Schwierigkeiten in der

Kommunikation in einer der Sprachen über eine längere Zeit bestehen bleiben, kann eine Art der Unterstützung wie in Form einer Sprachförderung notwendig sein.

Mein Kind ist drei Jahre alt und wurde von uns zu Hause bilingual erzogen. Wir haben uns an die Regel „eine Person – eine Sprache“ gehalten, haben aber gemerkt, dass unser Sohn die beiden Sprachen dennoch vermischt. Könnte dies ein Anzeichen für eine Sprachstörung sein?

Die Methode „eine Person – eine Sprache“ (Englisch: „one person – one language“, kurz: OPOL) besagt, dass jedes Elternteil eine andere Sprache mit dem Kind verwendet. Für Eltern unterschiedlicher Herkunftssprachen kann dies eine gute Möglichkeit sein, um sicherzustellen, dass das Kind die gleiche Menge an sprachlicher Anregung in jeder der beiden Sprachen erhält. Jedoch ist für den Spracherwerb nicht erforderlich, dass die Eltern die beiden Sprachen trennen.

Ein Kind entsprechend der Methode OPOL zu erziehen ist oft mit großen Anstrengungen verbunden. So können soziale Einflüsse oft auch gegen die Interessen und die Fähigkeiten der Bezugspersonen arbeiten und damit eine lebendige bilinguale Erziehung erschweren¹⁸. Außerdem kann selbst die OPOL-Methode eine ausgewogene Zweisprachigkeit nicht garantieren¹⁹. Die Faktoren, die den familiären Sprachgebrauch beeinflussen, sind sehr unterschiedlich²⁰. In einigen Familien mit Migrationshintergrund kann die weitest mögliche Verwendung der Herkunftssprache viel erfolgreicher als das OPOL-Prinzip sein²¹.

Codeswitching findet statt, wenn bilinguale Sprecher:innen zwischen ihren Sprachen wechseln und dabei Wörter oder Sätze aus beiden Sprachen kombinieren. Dies ist aber kein Anzeichen einer Sprachverzögerung. Es gehört zur normalen Entwicklung einer bilingualen Person und ist sowohl bei Kindern als auch bei Erwachsenen natürlicher Bestandteil der Mehrsprachigkeit²². Bilinguale Kinder sind in der Lage, ihre Sprachen zu trennen; ob sie dies jedoch tun, hängt von der Dominanz einer Sprache und den bilingualen Sprechgewohnheiten der Gesellschaft ab^{23 24}.

Codeswitching kann viele Gründe haben²⁵. Erstens kann es sein, dass ein bestimmtes Wort in der einen Sprache momentan nicht zur Verfügung steht, um einen bestimmten Gedanken oder eine Idee auszudrücken. Zweitens können Kinder Codeswitching einsetzen, um erwachsene Gesprächspartner dazu zu veranlassen, den entsprechenden Ausdruck in der anderen Sprache zu benennen. Drittens können Kinder Codeswitching (auch Sprachmischungen) einsetzen, um längere oder komplexere Sätze zu produzieren. Codeswitching ist also durchaus etwas Positives, weil es zeigt, dass ein bilinguales Kind Wörter beider/aller zu lernenden Sprachen verwenden kann.

Wir sind mehrsprachige Eltern und mischen unsere beiden Sprachen sehr oft (Codeswitching). Ist es in Ordnung, dass wir unser Kind in beiden Sprachen ansprechen die beiden Sprachen dabei mischen?

Codeswitching ist bei bilingualen Kindern und Erwachsenen normal und kein Anzeichen einer Störung. In vielen Fällen sind beide Elternteile selbst bilingual und wechseln zwischen den Sprachen, wenn sie miteinander oder mit dem Kind im Gespräch sind. Das schadet dem Spracherwerb des Kindes nicht. Es kann jedoch für ein kleines Kind beim Erlernen einer Sprache eine Herausforderung sein, wenn die Eltern innerhalb eines Satzes viel mischen²⁶.

Codeswitching kommt nicht nur vor, um Wortschatzlücken zu füllen, sondern vor allem aus pragmatischen, sozialen und kulturellen Gründen. Erwachsene setzen Codeswitching ein, um Gespräche zu bereichern und Interaktionen treffender zu gestalten. Es ist ein wertvolles Werkzeug, mit dem eine mehrsprachige Familie ihre Gespräche besser und verständlicher gestalten kann. Oft ahmen Kinder das sprachliche Verhalten der Erwachsenen in ihrem Umfeld nach.

Ab welchem Alter sollten wir unser Kind zweisprachig erziehen? Sollten wir solange warten, bis unser Kind die Sprache der Familie bereits beherrscht oder sollten wir so früh wie möglich damit beginnen?

Forschungserkenntnisse zeigen, dass Kinder bereits früh sehr gute Sprachkompetenzen in mehr als einer Sprache erwerben können – vorausgesetzt, dass sie beide Sprachen auch regelmäßig hören. Dies ist abhängig von der sprachlichen Anregung, der Bevorzugung und Dominanz einer Sprache, einer wechselnden Dominanz, Einstellung etc. Im Alter von 4 Jahren wird Kindern bewusster, welche Sprache in einem Gespräch verwendet werden sollte¹. Ein Vorteil eines frühen Mehrspracherwerbs ist, dass ein Kind mehr Zeit hat, um den Sprachgebrauch zu üben. Einige Erkenntnisse zeigen, dass manche Sprachbereiche von einem früheren Mehrspracherwerb profitieren können. Andererseits entwickeln sich andere Sprachbereiche ab einem späteren Alter schneller. So kann ein späterer Erwerbsbeginn einer weiteren Sprache (L2) für den Erhalt der erstsprachlichen Fähigkeiten (L1) je nach Situation besser sein²⁷. Es konnten optimale Phasen für den Erwerb bestimmter Sprachfertigkeiten festgestellt werden²⁸. Im Bildungsbereich geht man davon aus, dass Sprachlaute der L2 besser zu einem frühen Zeitpunkt erlernt werden, die optimale Phase für einen sprachspezifischen Wortschatz und Wortstellung in einem Satz liegt später, aber vor der optimalen Phase für das Lernen grammatischer Strukturen. Wann eine weitere Sprache erworben wird hängt aber hauptsächlich davon ab, wann ein regelmäßiger Kontakt stattfindet, z. B. nach dem Umzug in ein anderes Land oder mit dem Eintritt in die Schule.

Im Vorschulalter ist die Menge der Spracherfahrung weitaus wichtiger als das Alter ab dem eine weitere Sprache erworben wird ^{14 29}. Insofern können Eltern sehr flexibel entscheiden, ab wann ihr Kind eine zusätzliche Sprache erwirbt.

Welche Sprache sollte ich mit meinem Kind verwenden, wenn die Sprache in der Schule eine andere als die Sprache zu Hause ist? Sollten wir besser die Familiensprache zugunsten der Sprache der Schule aufgeben? Was passiert, wenn wir Eltern die Herkunftssprache aufgeben aber die Großeltern diese Sprache weiter mit dem Kind verwenden?

Es gibt viele gute Gründe, weshalb die Erstsprache eines Kindes weiter gepflegt werden sollte, während es in der Schule in einer anderen Sprache unterrichtet wird. Zu den offensichtlichsten Gründen gehören die Kenntnisse in mehr als einer Sprache und die Notwendigkeit, mit der herkunftssprachlichen Gemeinschaft kommunizieren zu können. Der Erhalt der Herkunftssprache ist nicht allen Eltern gleich wichtig. Eltern sollten wissen, dass der Erhalt der Herkunftssprache die Fähigkeit des Kindes, die Gesellschaftssprache zu erlernen, nicht beeinträchtigt. Es ist wichtig, Familien zu ermutigen, in ihrer/ihren Herkunftssprache(n) zu kommunizieren, um ihre Kultur und die bilingualen oder multilingualen Fähigkeiten des Kindes zu bewahren. Dies wird dem Kind ermöglichen, die Sprache(n) der Familie zu verstehen und zu sprechen, sowie ein Verständnis für die familiäre Kultur zu entwickeln und die Teilhabe an der kulturellen Gemeinschaft zu ermöglichen. In vielen Fällen ist der Erhalt der Herkunftssprache(n) für den Dialog zwischen Eltern und Kind sowie zwischen Familien und Kind wichtig.

Es werden verschiedene Ansätze für den familiären Sprachgebrauch empfohlen. Zum Beispiel die Methode „eine Person – eine Sprache“ (Englisch: „*one person – one language*“, kurz: OPOL), nach der jedes Elternteil eine andere Sprache mit dem Kind spricht. Dieser Ansatz sieht vor, dass jedes Elternteil konsequent seine eigene Sprache mit dem Kind spricht. Wenn beispielsweise die Herkunftssprache des einen Elternteils Italienisch, die des anderen Französisch ist, würde jedes Elternteil nur diese eine Sprache in der direkten Kommunikation mit dem Kind verwenden. Die OPOL-Methode orientiert sich jedoch an einer einsprachigen Norm und wird daher vor allem von Eltern eingesetzt, die selbst nicht bilingual aufgewachsen sind³⁰. Dahingegen sollte die wichtigste Botschaft sein, dass Eltern sinnvoll mit ihren Kindern kommunizieren, sich dabei ungezwungen und wohl fühlen, und dass sie so viel wie möglich mit ihrem Kind sprechen. Das kann bedeuten, dass sie flexibel auf die Bedürfnisse der Familie reagieren und sich flexibel anpassen müssen, dass sie die Entscheidungen des Kindes respektieren und schließlich auch die abnehmende Einhaltung der OPOL-Regeln zugunsten eines zunehmenden Mischens der Sprachen zu Hause akzeptieren. Auch kann es dazu kommen, dass die Sprache der Großeltern eine Herkunftssprache wird, die die Kinder nicht mehr aktiv hören und auch nicht in ihrem eigenen Alltag verwenden, was geringere Sprachkompetenzen in dieser Sprache zur Folge hat.

Der Ansatz „Minderheitensprache zu Hause“ (Englisch: „*Minority Language at Home*“) trifft auf Familien zu, in denen beide Eltern die gleiche Sprache sprechen oder zumindest das andere Elternteil die Minderheitensprache so gut beherrscht, um ihren Sprachgebrauch unterstützen zu können. Das bedeutet, dass beide Elternteile zu Hause die Minderheitensprache mit ihrem Kind sprechen. Wenn beispielsweise die Herkunftssprache des einen Elternteils Arabisch ist und das andere Elternteil ebenfalls Arabisch gut beherrscht (selbst wenn ihre/seine Herkunftssprache eine andere war), dann würde Arabisch die Sprache sein, die die Eltern mit ihrem Kind verwenden. Es könnte auch sein, dass nur die Großeltern weiterhin die Herkunftssprache sprechen. Im Laufe der Zeit stellen viele Familien fest, dass auch zu Hause häufiger die Gesellschaftssprache verwendet wird, wenn alle Familienmitglieder ihren Alltag in dieser Sprache erleben.

Wenn Eltern sich wünschen, dass ihre Kinder in möglichst allen ihrer Sprachen kommunizieren können sollen ist es wichtig zu bedenken, dass sie dann auch die Gelegenheit erhalten müssen, diese Sprachen in einem beachtlichen Umfang sowohl alltäglich als auch in verschiedenen Situationen zu hören und zu gebrauchen. Die Anzahl der verschiedenen Sprecher:innen, die das Kind sprachlich anregen, kann je nach Sprachen und Sprachumgebungen, in denen das Kind lebt, eine entscheidende Rolle spielen¹⁵. Kontakte außerhalb der Familie wie bspw. auf dem Spielplatz und in Spielgruppen sind unentbehrlich, um Kindern zusätzliche Spracherfahrungen in beiden/allen Sprachen zu ermöglichen, indem sie andere Kinder treffen.

Bei unserem fünfjährigen bilingualen Kind wurde eine Sprachentwicklungsstörung diagnostiziert. Uns wurde geraten, zu Hause nur noch eine Sprache mit ihm zu sprechen – die Sprache der Schule. Das wird schwierig, weil seine älteren Geschwister zwei Sprachen sprechen und wir eine bilinguale Familie sind. Sollten wir diesen Rat befolgen?

Dieser Rat basiert auf der falschen Annahme, dass das Lernen einer zweiten Sprache Kinder mit Beeinträchtigungen der Kommunikation oder des Lernens überfordern würde. So liegen keine wissenschaftlichen Erkenntnisse vor, die bestätigen könnten, dass von einer Sprachstörung betroffene Kinder nicht bilingual werden können. Stattdessen haben zahlreiche Studien gezeigt, dass Kinder mit Down-Syndrom (Trisomie 21)³¹, Autismus-Spektrum-Störung und Sprachentwicklungsstörung (SES)¹ sowohl bilinguale Sprecher:innen als auch Leser:innen wurden. Mehrsprachigkeit erschwert die Sprachentwicklung nicht zusätzlich, d.h. auch nicht bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörung (SES)^{32 33 34 35}, Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung^{36 37 38 39 40}, Kindern mit Down-Syndrom (Trisomie 21)⁴¹, Kindern mit Williams-Beuren-Syndrom (WBS)⁴² und Kindern mit Hörstörungen⁴³.

Beides, SES und Mehrsprachigkeit, kann sich verlangsamend auf den Spracherwerb auswirken. Bilinguale Kinder können im Vergleich zu einsprachig gleichaltrigen Kindern in manchen Sprachbereichen zurückliegen.

Kinder mit Sprachentwicklungsstörung benötigen ausreichende Unterstützung, um bilinguale Erwerbssituationen erfolgreich meistern zu können⁴⁴.

Anstatt den Gebrauch der Familiensprache einzustellen und damit dem Kind die Grundlage zum Erwerb dieser Sprache zu entziehen, wird Eltern geraten, weiterhin die Herkunftssprache mit dem Kind zu verwenden. Auch sind Eltern gut beraten, für reichlich Erfahrungen in dieser Sprache zu sorgen, beispielsweise durch interaktives Vorlesen oder andere sprachliche Aktivitäten. Außerdem wird Eltern empfohlen, das Verstehen und die Kommunikation in ähnlicher Weise zu fördern, wie dies auch bei einsprachig aufwachsenden Kindern der Fall ist (beispielsweise durch Einsatz visueller Hilfen, z.B. unterstützender Gebärden, Zeichen und Bilder, zur zeitgleichen Begleitung und Veranschaulichung des verbalen Inputs).

Wir haben geplant, dass unser Sohn eine Schule mit Immersionsunterricht besucht, wo er neben unserer Familiensprache eine weitere Sprache lernt und schrittweise bilingual wird. Bei ihm wurde jedoch eine Sprachentwicklungsstörung diagnostiziert. Bedeutet das, dass für ihn das Lernen mit der Immersionsmethode nicht geeignet ist?

Kinder mit Sprech- und Sprachstörungen sind in der Lage, zwei Sprachen zu lernen. Wie bereits oben dargelegt haben Studien gezeigt, dass von einer Sprachstörung betroffene Kinder keine größeren Schwierigkeiten mit dem Zweitspracherwerb als mit dem Erstspracherwerb haben, sofern sie der weiteren Sprache regelmäßig exponiert sind. Forschungserkenntnisse zeigen, dass von einer verzögerten Sprachentwicklung betroffene englischsprachige Kinder an einer französischsprachigen Immersions-Schule in Kanada vergleichbare schulische Leistungen erzielten wie gleichermaßen betroffene Englisch-einsprachige Kinder an einer Englisch-einsprachigen Schule⁴⁴. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass das Lernen mittels einer zweiten Sprache den Bildungserfolg nicht behindert, zumindest wenn eine der Schulsprachen auch in der Familie gesprochen wird. Die Ergebnisse zum Bildungserfolg in Migrationskontexten fallen dagegen eher unterschiedlich aus¹⁴. In jedem Fall sollte sichergestellt werden, dass die Schule den Kindern die notwendige Unterstützung für ihre Entwicklung und ihren schulischen Erfolg bereitstellt, mit häufigeren Interaktionen in der Bildungssprache und Unterstützung bei Lernschwierigkeiten.

Meine Tochter spricht ihre Herkunftssprache fließend aber tut sich mit dem Erwerb der Bildungssprache in der Schule schwer. Könnte es sich um eine ausschließlich die Zweitsprache betreffende Störung handeln?

Durchschnittliche Zweitsprachlerner:innen benötigen zwei Jahre, bis sie die grundlegenden Sprachfähigkeiten erworben haben, die für die mündliche

Kommunikation erforderlich sind. In der englischen Fachsprache werden diese eher alltagssprachlichen Fähigkeiten als *Basic Interpersonal Communication Skills* (BICS) bezeichnet. Diese Form des Lernens findet in Interaktionen statt, die in einen situativen Kontext eingebunden sind, welcher häufig anhand nonverbaler Hinweise die verbale Kommunikation erleichtert⁴⁵.

Anders bezieht sich der Begriff *Cognitive Academic Language Proficiency* (CALP) auf akademische Sprachfähigkeiten, die kognitiv anspruchsvoller sind und vor allem dann zum Tragen kommen, wenn eine direkte Bezugnahme auf einen Kontext nicht möglich ist. Kinder benötigen fünf bis sieben Jahre oder noch länger, um solche Sprachfähigkeiten zu erwerben, die den Anforderungen im Sinne eines Bildungserfolgs entsprechen^{45 46 47 14}. Nicht selten haben Kinder Schwierigkeiten mit CALP, die als Schwierigkeiten mit dem Lesen, dem Schreiben, der Orthografie sowie in anderen schulischen Kompetenzbereichen auftreten können. Das Bewusstsein für normale Zweitspracherwerbsverläufe bildet die Voraussetzung, um das Vorliegen einer echten Beeinträchtigung feststellen zu können. Wenn die Entwicklung von CALP-Fähigkeiten länger als erwartet dauert, kann eine besondere oder sonderpädagogische Förderung erforderlich sein, damit die schulische Bildung dem Kind zugutekommen kann.

Quellenangaben

-
- ¹ Paradis, J. (2010). The interface between bilingual development and specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 31(2), 227-252.
- ² Lowry, L. (2018). Bilingualism in young children: separating fact from fiction. Hanen Center. Separating-Fact-fr.aspx.
- ³ Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., & Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of child language*, 39(1), 1-27.
- ⁴ Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M., & Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of child language*, 39(1), 1-27.
- ⁵ Thordardottir, E. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism*, 14(5), 426-445.
- ⁶ Pearson, B. (2007). Social factors in childhood bilingualism in the United States. *Applied Psycholinguistics*, 28, 399-410.
- ⁷ Thordardottir, E. (2015). The relationship between bilingual exposure and morphosyntactic development. *International Journal of Speech Language Pathology*, 17(2), 97-114.
- ⁸ Cuza, A., & Pérez-Tattam, R. (2016). Grammatical gender selection and phrasal word order in child heritage Spanish: A feature re-assembly approach. *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(1), 50-68.
- ⁹ Scharff Rethfeldt, W. (2011). Morphologische Fähigkeiten am Beispiel der deutschen Pluralbildung bei mehrsprachigen Kindern. *LOGOS*, 19, 1, 38-44.
- ¹⁰ Meir, N. & Walters, J. & Armon-Lotem, S. (2016). Bi-directional cross-linguistic influence in bilingual Russian-Hebrew children. *Linguistic Approaches to Bilingualism*. 7.
- ¹¹ Mieszkowska, K., Łuniewska, M., Kołak, J., Kacprzak, A., Wodniecka, Z., & Haman, E. (2017). Home language will not take care of itself: Vocabulary knowledge in trilingual children in the United Kingdom. *Frontiers in Psychology*, 8, 1358.
- ¹² Hoff, E. & Core, C. (2013). Input and language development in bilingually developing children. *Seminars in Speech and Language*, 34(4), 215-226.
- ¹³ Thordardottir, E. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *International Journal of Bilingualism*. 15(4):426-445.
- ¹⁴ Thordardottir, E. (2019). Amount trumps timing in bilingual vocabulary acquisition: Effect of input in simultaneous and sequential school-age bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 23(1), 236-255.
- ¹⁵ Place, S., & Hoff, E. (2011). Properties of dual language exposure that influence 2-year-olds' bilingual proficiency. *Child Development*, 82, 1834-1849.
- ¹⁶ Scheidnes, M., & Tuller, L. (2016). Assessing successive bilinguals in two languages: A longitudinal look at English-speaking children in France. *Journal of Communication Disorders*, 64, 45-61.
- ¹⁷ Polinsky, M. and Kagan, O. (2007). Heritage Languages: In the 'Wild' and in the Classroom. *Language and Linguistics Compass*, 1: 368-395.
- ¹⁸ Hammer, C. S., Miccio, A. W., & Rodriguez, B. L. (2004). Bilingual language acquisition and the child socialization process. In B. A. Goldstein (Ed.), *Bilingual language development and disorders in Spanish-English speakers* (pp. 21-50). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

- ¹⁹ De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 411-424.
- ²⁰ Yamamoto, M. (2001). *Language Use in Interlingual Families: A Japanese-English Socio-linguistic Study*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- ²¹ Marinova-Todd, S., Bradford Marshall, D. & Snow, C.E. (2000). Three misconceptions about age and L2 learning. *TESOL Quarterly*, 34(1), 9-34.
- ²² Brice, A. & Roseberry-McKibbin, C. (2008). Choice of languages in instruction. *Teaching Exceptional Children*, 33(4), 10-16.
- ²³ Paradis, J., & Nicoladis, E. (2007). The influence of dominance and sociolinguistic context on bilingual preschoolers' language choice. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(3), 277-297.
- ²⁴ Iluz-Cohen, P., & Walters, J. (2012). Telling stories in two languages: Narratives of bilingual preschool children with typical and impaired language. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15(1), 58-74.
- ²⁵ Scharff Rethfeldt, W. (2023). *Grundlagen und Praxis der sprachtherapeutischen Intervention*, 2. ed. Stuttgart: Thieme Publishers.
- ²⁶ Byers-Henlein, K. 2013. Parental language mixing: Its measurement and the relation of mixed input to young bilingual children's vocabulary size. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16, 32-48.
- ²⁷ Blom, E., & Bosma, E. (2016). The sooner the better? An investigation into the role of age of onset and its relation with transfer and exposure in bilingual Frisian-Dutch children. *Journal of Child Language*, 43(3), 581-607.
- ²⁸ Granena, G. & Long, M. H. (eds.), *Sensitive periods, language aptitude, and ultimate L2 attainment*. Amsterdam: John Benjamins.
- ²⁹ Unsworth, S. (2016). Early child L2 acquisition: Age or input effects? Neither, or both? *Journal of child language*, 43(3), 608-634.
- ³⁰ Palviainen, A., & Boyd S. (2013). Unity in Discourse, Diversity in Practice: The One Person One Language Policy in Bilingual Families. In M. Schwartz, & A. Verschik (eds.): *Successful Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction, Multilingual Education 7*. Dordrecht: Springer.
- ³¹ Kay-Raining Bird, E., Cleave, P., Trudeau, N., Thordardottir, E., Sutton, A., & Thorpe, A. (2005). The language abilities of bilingual children with Down Syndrome. *American Journal of Speech Language Pathology*, 14, 187-199.
- ³² Armon-Lotem, S., & Meir, N. (2016). Diagnostic accuracy of repetition tasks for the identification of specific language impairment (SLI) in bilingual children: evidence from Russian and Hebrew. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 51(6), 715-731.
- ³³ Gutiérrez-Clellen, V. F., Simon-Cerejido, G., & Wagner, C. (2008). Bilingual children with language impairment: A comparison with monolinguals and second language learners. *Applied Psycholinguistics*, 29(1), 3-19.
- ³⁴ Morgan, G. P., Restrepo, M. A., & Auza, A. (2013). Comparison of Spanish morphology in monolingual and Spanish-English bilingual children with and without language impairment. *Bilingualism: Language and Cognition*, 16(3), 578-596.
- ³⁵ Paradis, J., Crago, M., Genesee, F., & Rice, M. (2003). French-English Bilingual Children With SLI. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46(1), 113-127.
- ³⁶ Gonzalez-Barrero, A. M., & Nadig, A. (2018). Bilingual children with autism spectrum disorders: The impact of amount of language exposure on vocabulary and morphological skills at school age. *Autism Research*, 11(12), 1667-1678.
- ³⁷ Hambly, C., & Fombonne, E. (2012). The impact of bilingual environments on language development in children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(7), 1342-1352.
- ³⁸ Kay-Raining Bird, E., Lamond, E., & Holden, J. (2012). Survey of bilingualism in autism spectrum disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(1), 52-64.
- ³⁹ Meir, N. & Novogrodsky, R. (2019a). Syntactic abilities and verbal memory in monolingual and bilingual children with High Functioning Autism (HFA). *First Language*. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0142723719849981>
- ⁴⁰ Meir, N. & Novogrodsky, R. (2019b). Prerequisites of pronoun use in monolingual and bilingual children with High Functioning Autism (HFA) and typical language development. *Frontiers in Psychology*. Retrieved from <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02289/full>
- ⁴¹ Bird, E. K. R., Cleave, P., Trudeau, N., Thordardottir, E., Sutton, A., & Thorpe, A. (2005). The language abilities of bilingual children with Down syndrome. *American Journal of Speech- Language Pathology*, 8(1), 187-199.
- ⁴² Perovic, A., & Lochet, S. (2015). Grammatical morphology in bilingual Williams syndrome: A single case study. A poster presented at bi-SLI 2015 conference, François-Rabelais University, Tours (France)
- ⁴³ Bunta, F., Douglas, M., Dickson, H., Cantu, A., Wickesberg, J., & Gifford, R. H. (2016). Dual language versus English-only support for bilingual children with hearing loss who use cochlear implants and hearing aids. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 51 (4), 460-472
- ⁴⁴ Paradis, J., Govindarajan, K., & Hernandez, K. (2018). Bilingual Development in Children with Autism Spectrum Disorder from Newcomer Families. Available at https://era.library.ualberta.ca/items/d53d7b1b-c4d6-4d2f-a595-3ac2ecd8a52c/view/229ca8a8-b060-473d-89a5-93cfc7b9e652/Bilingual-20ASD_FINAL_SummaryReport_05MAR2018.pdf.
- ⁴⁵ Cummins, J. (1991). Conversational and academic language proficiency in bilingual contexts. In J. H. Hulstijn & J. F. Matter (Eds.), *Reading in Two Languages. AILA-Review 8/91* (pp. 75-89).
- ⁴⁶ Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.
- ⁴⁷ Vogl, L. (2013). Tips for assessing bilingual children as a monolingual SLP, ASHA Leader. Available at <https://blog.asha.org/2013/11/26/leisha-vogle-assessing-bilingual-children-as-a-monolingual-slp/>.