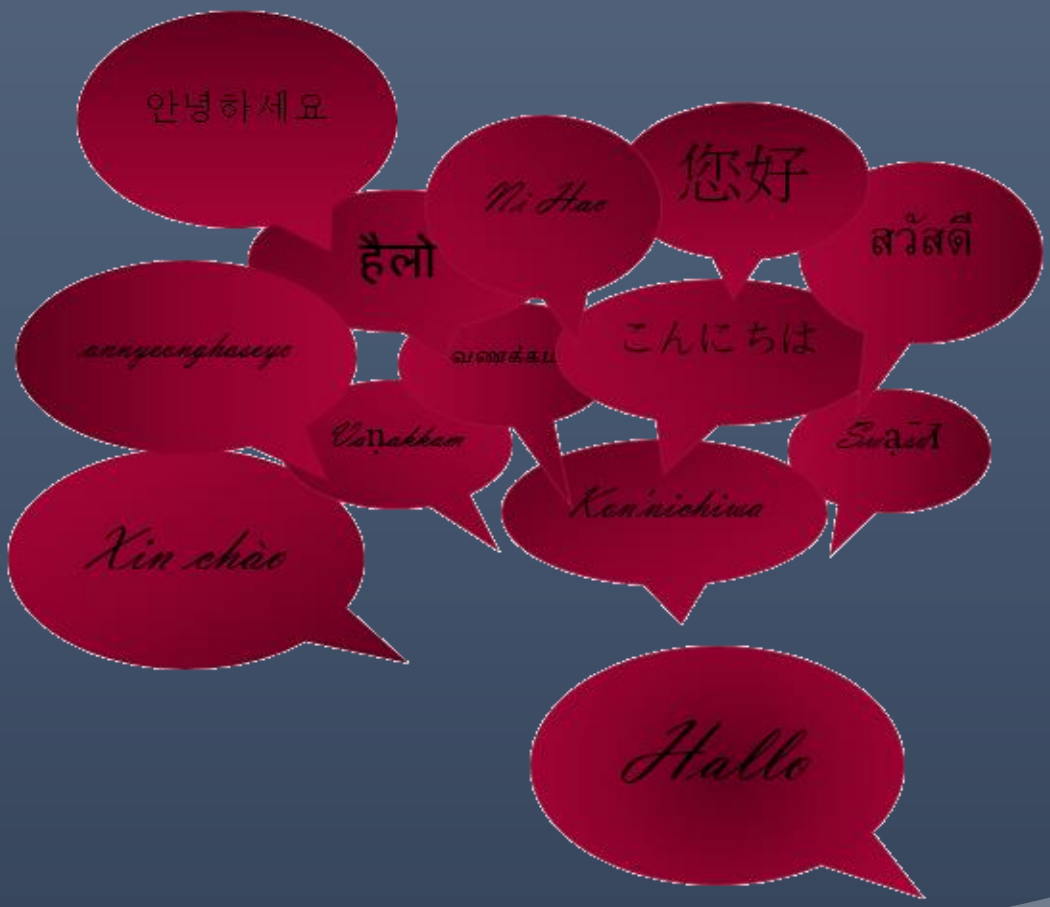
2014

Förderung der bilingualen Erziehung

Problembewältigung und Lösungsansätze im Fokus auf asiatische Sprachen in der Deutschschweiz



Betreuungsperson:
Prof. Hanspeter Heer

Verfasserin:
Jennifer Uyen Vy Chan
Spitzenwiesstrasse 47
8645 Jona
Klasse 2011IL

Maturitätsarbeit an der Kantonsschule Wattwil
im Fachbereich Psychologie
29. Oktober 2014

Inhaltsverzeichnis

1 Vorwort 3

2 Einleitung 3

2.1 Danksagung 5

3 Theoretischer Teil 6

3.1 Begriffserklärung: Bilingualismus 6

3.2 Wichtigkeit des Erlernens mehrerer Sprachen 6

3.3 Neurolinguistik: Neuronale Grundlage 8

3.3.1 Unterschiede zwischen mono- und bilingualen Sprechern 10

3.4 Psycholinguistik 12

3.4.1 Spracherwerb 12

3.4.2 Sprachentwicklung 12

3.4.3 Ablauf der sprachlichen Fortschritte 13

3.5 Sprachliche Besonderheiten 16

3.5.1 Code-Switching 16

3.5.2 Sprachmischung 17

3.5.3 Interferenzen 17

3.6 Linguistische Aspekte 18

3.7 Bedinungen für eine funktionierende bilinguale Erziehung 19

3.7.1 Modelle bilingualer Erziehung 19

3.8 Schulische Bedingungen 20

3.9 Vor – und Nachteile aus der Sicht der Kinder 20

3.10 Problembewältigung und Lösungsansätze 21

4 Praktischer Teil 26

4.1 Fallbeispiel 26

4.2 Selbstversuch der sprachlichen Förderung 27

4.2.1 Auswertung des Selbstversuchs 28

4.2.2 Fazit 28

4.3 Zu Besuch bei der Sprachschule Yang 29

4.3.1 Interview 30

5 Schlusswort 33

6 Literaturverzeichnis 34

7 Bildnachweis 39

7.1 Abbildungen 39

7.2 Tabellen 39

8 Selbstständigkeitserklärung 40

1 Vorwort

Schon von klein auf interessierte es mich, das Ausmass der Unterschiede zwischen den Kulturen und den Betroffenen zu beobachten, wodurch ich auch ein starkes Faible für die Linguistik entwickelte. Denn die Sprache stellt eine wichtige Quelle der Herkunft dar. Mit ihr gehen die Traditionen, kulturellen Einflüsse und Denkweisen einher. Ich selbst hatte das Glück mit drei Sprachen aufzuwachsen und geniesse den Vorzug einer fünfsprachigen Ausbildung. Eine zusätzliche Anregung war für mich, den Personen in meinem Umfeld die Kraft der Anwendung einer Sprache zu verdeutlichen: Sie kann anderen helfen, so z.B. in der Funktion eines Dolmetschers in Flüchtlingslagern sowie bei Überseekonferenzen grosser Konzerne, oder bei berühmten Ansprachen, wie etwa bei der von angehenden Präsidenten. Hinter den einzelnen Worten stecken unermessliche Emotionen und eine noch grössere Geschichte, was man unter „Zwischen den Zeilen lesen“ kennt. Somit war für mich von Anfang an klar, meine Maturaarbeit in diese Richtung zu planen. Erst in London kam mir während des Sprachaufenthalts die zündende Idee. Mir fiel auf, wie reibungslos das Gehirn von der einen Sprache, um mit den Landsleuten zu sprechen, zur anderen Sprache sprang, um mit den übrigen Teilnehmern des Sprachkurses zu kommunizieren. Mich faszinierte dieses Phänomen des Code-Switching und ich entschied mich näher damit zu befassen. Zudem bemerkte ich bei mir selbst sowie bei vielen Freunden und gleichaltrigen Bekannten den abnehmenden Sprachfluss in der Muttersprache, welche mit dem Alter oft vernachlässigt wird. Für mich ist es ein Privileg so viele Sprachen beherrschen zu können. Es ist ein Mittel der Kommunikation, ohne das wir in der Gesellschaft nicht funktionieren könnten. Genauso wichtig ist es dieses richtig einzusetzen, bedenke man all die Probleme, welche durch sprachliche Missverständnisse verursacht werden. Deshalb wollte ich die sprachliche Entwicklung bei Kindern mitverfolgen, beobachten und schlussendlich fördern. Die Sprachschule Yang half mir in diesem Sinne meinem Ziel ein Stück weit näher zu kommen. Es war spannend in diesen paar wenigen Lektionen, in denen ich dabei sein durfte, mitzuerleben, welche immensen Fortschritte Kleinkinder hervorbrachten.

2 Einleitung

In der Entwicklungsphase eines Kindes ist die Sprache eine sehr wichtige Komponente. Es lernt seine Gefühle und Gedanken damit auszudrücken, was schliesslich zu einer Selbstwertschätzung führt. Zudem baut es dadurch seine Verbindungen mit der Aussenwelt auf. Der Mensch ist ein komplexes Wesen. So funktioniert auch die Sprache nicht allein. Die verschiedenen Mechanismen hängen alle zusammen. Deshalb ist es wichtig, als Elternteil, Betreuer oder Gesprächspartner die Sprache richtig zu vermitteln und aufrechtzuerhalten. Denn die psychischen, emotionalen, mentalen und die weiteren Entwicklungen gehen eng miteinander einher.

In meiner Maturaarbeit untersuche ich deshalb die Auswirkungen einer zweisprachigen Erziehung mit Fokus auf den fernöstlichen Raum. Im Rahmen dieser Arbeit befasse ich mich deshalb mit Kindern aus der Deutschschweiz mit asiatischen Wurzeln, welche Deutsch als Zweitsprache pflegen. Es ist mir klar, dass die Kulturen im asiatischen Raum wiederum sehr verschieden sind und nicht zusammenfassend dargestellt werden können. Nur möchte ich vor allem diejenigen mit diesem speziellen Bezug darauf aufmerksam machen, um die Vielfalt der Kultur zu erhalten. Die Aufgabe, die ich mir stellte, war zu forschen, wie die Bilingualität bei Kleinkindern funktioniert, was sie bewirkt und wie man dies fördern könnte. Jedoch unterscheide ich in dieser Arbeit keine Gesellschaftsschichten. Einige Wissenschaftler sind der Meinung, dass der Status der Eltern Einfluss auf das Niveau der sprachlichen Entwicklung nehmen würde.

Meine Untersuchungen gingen von der Hypothese aus, dass die Bilingualität keinerlei direkten negativen Einfluss auf die Entwicklung eines Kindes nimmt. Zwei Sprachen gleichzeitig zu lernen überfordert das Kind nicht, wie es früher angenommen wurde. Es ist daher auch nicht gefährlich für das Kind „eine doppelte Menge an Wissen“ aufzunehmen. So suchte ich gezielt nach Lösungen und Tipps für die Problemzonen, an denen Eltern zweiter Generation der Immigration mit Deutsch als Zweitsprache scheiterten und sich deshalb gegen eine zweisprachige Erziehung entschieden. Diese sprechen Deutsch auf einem hohen Niveau, da sie hier aufgewachsen sind, und überlegen auf Grund dessen, ob sie ihre Muttersprache weitergeben sollen oder nicht. Zudem möchte ich die gleiche Generation anregen die Erstsprache beizubehalten und sie nicht durch den ständigen Gebrauch der deutschen Sprache verdrängen zu lassen. Kritiker der Bilingualität weisen darauf hin, dass „Ausländer“ auf diese Weise nie richtig Deutsch lernen, sondern im Semilingualismus feststecken. Deshalb möchte ich an dieser Stelle auch die Wichtigkeit der fundierten Deutschkenntnisse bestätigen. Das Ziel ist es beide Sprachen auf einem hohen Niveau zu erlernen und zu festigen.

Ich möchte mit dieser Arbeit die Vorurteile durch aktuelle Studien aufklären und beseitigen, dass die Bilingualität das Kind überfordere. Dadurch versuche ich angehende Eltern, Bilinguale und Sprachinteressierte zu ermutigen und zu motivieren, die Sprachvielfalt und die damit verbundene Kultur aufrechtzuerhalten. Dafür formuliere ich Lösungsansätze, Tipps und Ideen für (angehende) Eltern, die sich bereit erklären, ihre Kinder bilingual zu erziehen, wie man das Lernen einer Sprache bei Kindern vereinfachen und diese danach weiterhin ausbauen kann. Meine Vorstellung war es, die natürlichen Vorteile, zwei Sprachen ohne grossen Lernaufwand nutzen zu können. Dies erreicht ein Kind, wenn es vor dem aktiven Lernprozess den natürlichen Erwerb verwendet. Denn das gelingt nur im Frühkindesalter. Nach dem dritten Lebensjahr hat das Kind schon einen erheblich grösseren Aufwand eine Sprache zu erlernen.

Des Weiteren möchte ich mit dieser wissenschaftlichen Arbeit die Förderung und die Wichtigkeit der Mehrsprachigkeit erfassen, da zu beobachten ist, dass sie mit zunehmendem Alter abnimmt. Jedoch ist anzunehmen, dass die Mehrsprachigkeit, v. a. in der Funktion der Muttersprache, eine grosse Rolle im persönlichen Selbstbild des Menschen spielt.

Damit erhoffe ich mir die Erhaltung der spannenden multikulturellen Gesellschaft und Eltern, die ihren Kindern eine Chance geben, deren Vergangenheit durch die Kultur und die Sprache zu erleben.

Zu Beginn werde ich den theoretischen Grundbaustein legen und den breitgefächerten Begriff „Bilingualität“ und einzelne in dieser Arbeit vorkommende Bezeichnungen definieren. Danach behandle ich die wichtige Frage, wieso man überhaupt die bilinguale Erziehung unterstützen sollte, um anschliessend die neuronalen Grundlagen zu erklären. Dort wird beschrieben wie die Sprachverarbeitung im Gehirn vonstattengeht und die Unterschiede zwischen Ein- und Zweisprachigen dargelegt. Danach gehe ich auf die Psycholinguistik ein, welche mit dem Spracherwerb und der Sprachentwicklung eines Kindes in Verbindung steht. Dies transferiere ich auf die Zweisprachigkeit und zeige vertiefend die sprachlichen Besonderheiten, die bei einem bilingualen Kind auftreten können. Anschliessend gehe ich zu den Bedingungen einer funktionierenden Erziehung über und erkläre die Gegebenheiten in der Schule. Zum Abschluss des theoretischen Teils formuliere ich die Lösungsansätze und Vorschläge zur Umsetzung der Förderung der Bilingualität. Im praktischen Teil meiner Arbeit beschreibe ich anhand eines Fallbeispiels meiner Familie den bilingualen Alltag, um das theoretische Wissen zur Vertiefung aufzuzeigen. Dem folgt ein Interview, welches ich mit der Direktorin einer Sprachschule geführt habe. Sie erklärt, auf was sie und ihr Team Acht geben beim Erwerb einer weiteren Sprache und erzählt mir ihre Motivation, wieso sie der nächsten Generation die Sprache weitergeben will.

2.1 Danksagung

Ein besonderer Dank gilt allen Müttern und Vätern, welche meine Arbeit mit ihren Antworten bereicherten und der heutigen Gesellschaft durch die bilinguale Erziehung ihrer Kinder eine bunte Vielfalt an Kulturen verleihen. Auch bei Herrn Heer bedanke ich mich sehr. Als Betreuer und Interessent gab er mir viele anregende Inputs und förderte mich, tiefer in dieses Themengebiet einzutauchen. Weiter möchte ich Frau Germann-Yang und ihrem Lehrerteam danken für ihre offene und herzliche Art. Sie ermöglichten mir einen Einblick in den bilingualen Schulunterricht und nahmen mich mit auf eine spannende Reise in Zusammenarbeit mit den Kindern. Die intensiven Bemühungen von Gérard und Nathalie de Peri schätze ich sehr. Sie unterstützten mich durch faktisches Wissen und langjährige Erfahrung auf diesem Gebiet. Ein grosses Dankeschön geht natürlich an Alle, die während dieser intensiven Auseinandersetzung mit der Bilingualität jegliche Bereicherung darstellten und für Gespräche und Diskussionen offen waren. Zum Schluss zolle ich meinen Eltern, Thuy und Philip Chan, einen herzlichen Dank. Durch ihre fundamentale Entscheidung, uns Kinder trilingual zu erziehen, setzten sie den Grundbaustein für meine Neugier an Sprachen und Kulturen.

3 Theoretischer Teil

3.1 Begriffserklärung: Bilingualismus

Seit Beginn der Forschung zur Thematik Bilingualität versuchten sich zahlreiche Sprachwissenschaftler daran, eine allgemeingültige Definition aufzustellen, was jedoch äusserst schwer fällt. Häufig wird dieser Begriff im deutschen Sprachraum mit 'Zweisprachigkeit' oder 'Mehrsprachigkeit' übersetzt. So werden 'bilingual' und 'mehrsprachig' als Synonyme verwendet. Des Weiteren kann man das Konstrukt der Mehrsprachigkeit aus individueller Sicht erfassen, dann spricht man von Bilingualität, oder aus gesellschaftlicher Sicht, wenn von Bilingualismus die Rede ist. Die Definition, wie sie Mackey (1972, S.555) beschreibt, sagt lediglich aus, dass jemand in der Lage ist zwei Sprachen abwechselnd zu nutzen. Hingegen spricht Diebold (1961, S.97-112) von der Fähigkeit, das Sprachmuster der anderen Sprache zu erkennen und anwenden zu können. Auch gibt es einige Definitionen, die das Mass der Beherrschung miteinbeziehen. Dabei kann eine Person vom einfachen Verstehen einzelner Wörter bis hin zu komplexen Sätzen bei schriftlicher/mündlicher Verständigung als bilinguale bezeichnet zu werden.
In meiner Arbeit fokussiere ich mich jedoch auf die Kinder mit Migrationshintergrund asiatischer Herkunft, die ihre linguistischen Kenntnisse mit einer Erstsprache (L1) und einer Zweitsprache (L2) deklarieren. Hierbei handelt es sich um die deutsche Sprache und die Muttersprache. Die beiden Sprachen können simultan (gleichzeitig) oder sukzessiv (nacheinander) gelernt worden sein. Als Muttersprache definiere ich in meiner Arbeit diejenige Sprache, die von den Eltern aus Migrationsgründen weitergegeben wird. Diese bezeichnet man als erste Generation der Immigration. Zudem behandle ich die frühkindliche Bilingualität. Denn nebenbei wird in der Linguistik noch zwischen mittlerer (adoleszenter) und später (adulter) Bilingualität unterschieden. Weil die Kinder zuerst das Sprechen erlernen und erst in einer späteren Entwicklungsperiode das Lesen und Schreiben erwerben, liegt der Schwerpunkt in dieser Arbeit auf dem Prozess des mündlichen Gebrauchs. Weiterhin verwende ich die Begriffe „Familiensprache" und „Umgebungssprache". Die erstere deutet auf die verwendete Sprache in familiärer Umgebung, bzw. zu Hause, hin. Hierbei handelt es sich häufig um die Kommunikationsweise der Eltern mit dem Kind. Die Umgebungssprache wird verwendet für die ausserhäusliche Sprache, wie z.B. diejenige in der Schule oder jene mit Freunden. In meiner Arbeit stellt diese hauptsächlich die deutsche Sprache dar.

3.2 Wichtigkeit des Erlernens mehrerer Sprachen

Wie in jeder Studie stellen sich oppositionelle Meinungen zur Rede mit je ihrer eigenen Argumentation. Doch die Ergebnisse, die in den 1960er und 70er Jahren die Forschung massgebend be-

einflusst haben, sind längst überholt. Sie behaupteten, dass ein Kind durch die Erziehung mit zwei Sprachen überfordert sei. Aktuelle Studien zeigen eine neutrale bis positive Auswirkung.
Besonders für Familien mit Migrationshintergrund ist die Kommunikation in der Herkunftssprache ein wichtiger Bestandteil des Alltags. Gogolin (2004, S.36-42) bejaht die muttersprachliche Erziehung mit der Begründung, dass die Sprache ein starkes Mittel der Gefühlsausdrückung ist. 'Tatsächlich wirft die Vorstellung einer Mutter, die ihr Kleinkind in einer Fremdsprache tröstet, die Frage nach ihrer Natürlichkeit und damit verbundenen emotionalen Authentizität auf. ' (ebd.). So ist sie für die emotionale Entwicklung im frühkindlichen Alter von grosser Bedeutung, des Weiteren fördere sie die Sprechfreudigkeit des Kindes und stelle zugleich die Motivation zum Lernen dar. In dieser Hinsicht steigert die Verwendung der Muttersprache das persönliche Identitätsbewusstsein gemäss Arthur (1979, S.28). Oft wird auch die kulturbedingte Einstellung erwähnt, die besagt, dass die positiv auftretenden Ergebnisse nicht von der Sprache selbst abhängen, sondern eher von der Auswirkung des Leistungsdrucks der Eltern auf die Kinder geprägt ist. Denn es ist bewiesen, dass Eltern von asiatischer Herkunft sehr viel Wert auf gute Schulnoten legen und deren Enttäuschung für die Kinder eine grosse Last darstellt. Eine weitere Argumentation gilt den Deutschkenntnissen der Eltern. Viele befragte Probanden schätzten diese tief ein und wollten ihre Fehler nicht ihren Kindern angewöhnen. So sollten die Kleinen von Anfang an zwei Sprachen richtig lernen. Auch wollten die Eltern ihnen eine Chance ermöglichen, die Verbindung zu den Verwandten und deren Kultur aufzubauen. Denn die Sprache war eine Eigenschaft, die alle Gleichgesinnten auf der Welt zusammenhielt und verständigen liess. Wären die Kinder nicht in der Lage die Familienspache zu beherrschen, könnten sie nicht mithalten, wenn die Eltern untereinander in ihrer Herkunftssprache kommunizierten. Zudem steigert die bilinguale Erziehung die allgemeine Toleranz seinen Mitmenschen gegenüber. Dies steigert schlussendlich die Integrierung in die Gesellschaft.
Doch die Sprache besitzt nicht nur einen hohen emotionalen Wert, sondern bietet auch eine positive Auswirkung auf die kognitive Entwicklung.
Die verschiedenen sprachlichen Systeme (s. Kapitel 3.3.1) im Gehirn ermöglichen den bilingualen Kindern ein vernetztes Denken und sie besitzen im Durchschnitt eine höhere kognitive Flexibilität (vgl. Yoshida, 2008, S.26-30). Ebenso entwickeln bilingual aufwachsende Kinder stärkere sprachanalytische Fähigkeiten und sind vergleichsweise früh in der Lage, Wörter losgelöst vom Kontext zu verstehen. Der ständige Gebrauch der Sprachsysteme führt langzeitig zu einer gewissen Automatisierung und zuletzt zu einer Variationsbreite, die in einem kontinuierlichen Prozess ausgeweitet wird. Zudem gibt es keine Studie, die eine allgemeine Beeinträchtigung des Intelligenzquotienten bei bilingual aufwachsenden Kindern bestätigt.

3.3 Neurolinguistik: Neuronale Grundlage

Oft betrachtet man heutzutage die Strukturebenen der Sprache folgendermassen:

Phonologie:	Bedeutungsunterscheidende Sprachlaute, Prosodie (suprasegmentale Phonologie)
Morphologie:	Wortbildung und -Struktur
Syntax:	Satzbildung
Lexikon:	Wortschatz

Table 1: Strukturebenen der Sprache (in Anlehnung an Weskamp, 2007, S.47)

Hauptkomponenten des Sprachzentrums bilden das Wernick-Zentrum und das Broca-Areal, welche eine linkshemisphärische Sprachdominanz bewirken. Sie stehen in einer Verbindung zueinander. Carl Wernicke beschrieb zum ersten Mal 1874 das Wernicke-Zentrum. Aufgrund der Zuständigkeit des Sprachverständnisses, nimmt es das Auditive auf und verarbeitet es dort. Für die Sprachäusserung ist das Broca-Areal verantwortlich, welches eine Region der Grosshirnrinde darstellt. Daher ist es aktiviert, sobald grammatikalische Prozesse, Sprachmotorik, Phonologie oder Morphologie beabsichtigt werden.
Beim Erwerb einer Zweitsprache werden die Informationen in benachbarten Hirnarealen gespeichert (anonym 1, 8.8.14).

Das Wernicke-Geschwind-Modell hat die Forschung stark geprägt und wird heute noch als vereinfachtes System der Sprachverarbeitung benutzt. Gestützt wurde die Theorie durch Sprachfehler, sogenannte Aphasien. Auf diese werde ich jedoch nicht näher eingehen, da sie den Rahmen dieser Arbeit sprengen würden.

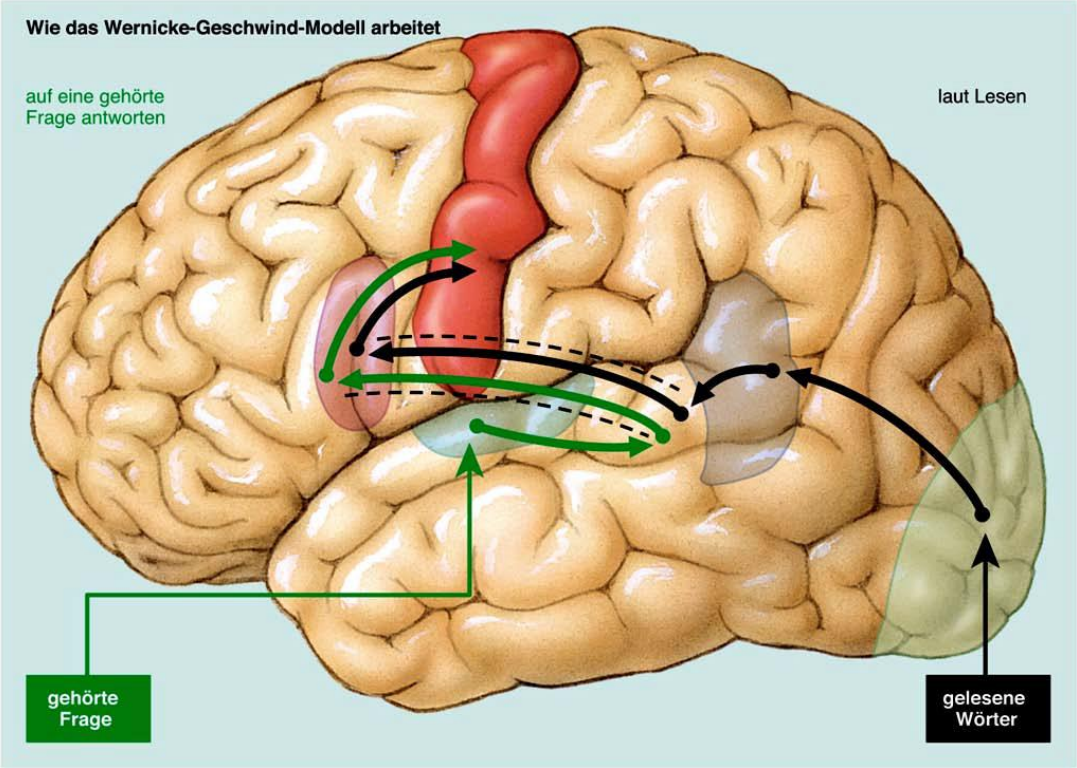


Abbildung 1: Wie das Wernicke-Geschwind-Modell arbeitet (Donaldson, 2010, S.18)

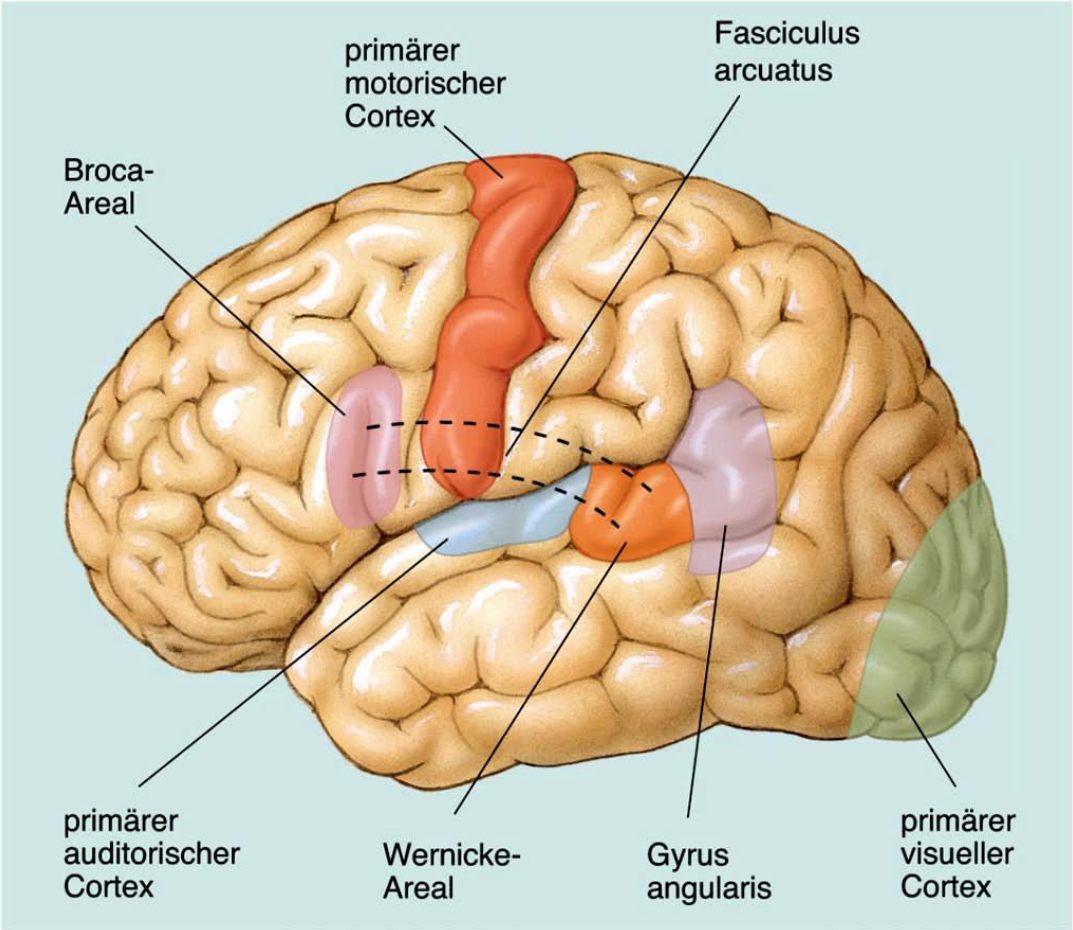


Abbildung 2: Die 7 Komponenten des Wernicke-Geschwind-Modells (Donaldson, 2010, S.17)

In diesem Modell sind verschiedene Regionen der Grosshirnrinde (vom Lateinischen ‚cortex' = dt. ‚Rinde') beteiligt. Der primäre auditorische Cortex verarbeitet die akustischen Stimuli und bildet das Ende der Hörbahn. Er nimmt also die Reize, welche auf die Sinneszellen einwirken, wahr und wertet diese aus (anonym 2, 6.10.14). Die Seh- und Hörzentren werden durch den Gyrus angularis mit den sensorischen und motorischen Regionen im Gehirn verbunden. Somit sind diese für die Fähigkeit des koordinierten Schreibens und Lesens wichtig. Zudem fällt Abstraktion in seinen Aufgabenbereich (anonym 3, 6.10.14). Über dem Kleinhirn liegt die primäre Sehrinde (primärer visueller Cortex). Sie abstrahiert und verarbeitet die Reize, welche über den Sehnerv einhergehen. Durch den Fasciculus arcuatus sind das Wernicke-Zentrum und das Broca-Areal verbunden. Sie beschreiben die zugehörigen Nervenfasern (anonym 4, 6.10.14). Für die ausführenden Bewegungen ist schlussendlich der primär motorische Cortex verantwortlich. Durch die Somatotopie liegen dieselben Regionen benachbart im Gehirn, wie sie auch beim Körper nebeneinander vorkommen. Jedoch sind die Proportionen verzerrt, da z.B. das Gesicht oder die Hand eine präzisere Motorik benötigen und daher auch ein grösseres Areal im Gehirn beanspruchen (anonym 5, 6.10.14).

3.3.1 Unterschiede zwischen mono- und bilingualen Sprechern

Fortlaufend werden die Unterschiede der neuronalen Grundlagen zwischen Ein- und Zweisprachigen analysiert. Dabei handelt es sich um die Frage, ob die aktivierten Regionen zweier Sprachen sich überlappen oder gar dieselben sind. Dazu gibt es sehr kontroverse Studien. Jedoch kann man aus den aktuellen Untersuchungen zusammenfassend sagen, dass ein einziges Sprachsystem vorhanden ist, welches in Abhängigkeit des Erwerbsalters, Sprachkompetenz steht. Gemäss Volterra und Taeschner (1978, S.311-326) entwickelt sich das gemeinsame Sprachsystem im „Drei-Stufen-Modell" zu einem System mit zwei getrennten lexikalischen Systemen und differenziert sich schlussendlich zu zwei getrennten grammatikalischen Systemen mit jeweiligem lexikalischem System. Diese Überlegung beschreibt die Entwicklung des Kindes in den ersten drei Lebensjahren.

Durch elektrophysiologische Studien zeigen Neville et al. (1992, S.244-258), dass der Erwerb der Sprache nach dem 3. Lebensjahr (späte Bilingualität) negativen Einfluss nehmen kann im Vergleich zu Frühbilingualen. Diese Probanden schlossen insgesamt schlechter ab als diejenigen, die seit Geburt mit zwei Sprachen konfrontiert wurden.

Wartenburger et al. (2003, S.159-170) waren die Ersten, die versuchten, die Abhängigkeit des Erwerbsalters und der Sprachkompetenz in einem Experiment zusammen zu untersuchen. Ihre Ergebnisse beschrieben die zunehmende Überlappung der aktivierten Gehirnareale abhängig zur steigenden Sprachkompetenz. Dabei beobachteten sie, dass kompetente Frühbilinguale ihre temporalen Sprachregionen (Temporallappen = Schläfenlappen) vermehrt benutzten als die kompetenten Spätbilingualen, die jenes durch frontale Sprachareale (Frontallappen = Stirnlap-

pen) kompensierten. Niedrig kompetente Bilinguale hatten gegensätzlich eine reduzierte Aktivierung der posterioren Bereiche. Somit ist zu erkennen, dass syntaktische Prozesse abhängig vom Erwerbsalter sind. Die Sprachverarbeitung bei der Syntax sei auch eingeschränkt durch ein gewisses Zeitfenster. Hierbei werden die fehlenden Hirnressourcen beim späten Spracherwerb durch andere Regionen kompensiert (Perani und Abutalebi, 2005, S.202-206). Gegensätzlich steht der Wortschatz frei und wird während des ganzen Lebens ausgebaut.

Ullmann (2001, S.105-122) erklärt, dass nach dieser kritischen Phase das Gehirn den Erwerb von Grammatik und Phonologie nicht mehr unbewusst und automatisiert, sondern mehrheitlich durch aktives Integrieren erlernt wird. Dies sei eine mögliche Erklärung für den Gebrauch der Bereiche ausserhalb der sprachrelevanten Regionen.

Perani et al. (2003, S.170-182) beobachten zudem die verringerte präfrontale Aktivierung für Sprachen, mit denen die Probanden geringer konfrontiert waren.

Ein grosser Befund stellt des Weiteren der kleinere Wortschatz in den einzelnen Sprachen selbst dar, den die zweisprachigen Kinder bis zum 5. Lebensjahr im Vergleich zu gleichaltrigen Monolingualen vorwiesen. Jedoch ist das gesamtheitlich mentale Lexikon fast doppelt so gross. Aufgrund dessen ist die Suche nach einem bestimmten Wort mit einem grösseren Aufwand verbunden. So weise man das „Tip-of-the-tongue-Phänomen (TOT – Phänomen, wenn einer Person das Wort ‚auf der Zunge liegt') " häufiger bei Bilingualen nach (Gollan und Kroll, 2001, S.321–345).

Auf der anderen Seite besitzen mehrsprachige Kinder ein besseres Feingefühl für das phonologische System. Bei Untersuchungen fand man heraus, dass jene Kinder Fähigkeiten eher aufweisen „Lautsprache in linguistische Einheiten wie Phoneme und Silben zu gliedern (Rickheit et al., 2004 [, S. 25, J.C.])." Deshalb haben sie einen Vorteil im Erwerb weiterer Sprachen.

Durch das ständige Training der erhöhten kognitiven Kontrolle ist es möglich, dass Bilinguale nicht nur die sprachlichen Aspekte fortbilden, sondern noch weitere Mechanismen positiv weiterentwickeln als Einsprachige, weil sie die Fähigkeit besitzen, „mit den täglichen „Herausforderungen" (..), zwei Sprachschemata ständig mental repräsentieren und dazwischen switchen zu können." (Bialystok, 2001, zit. in: Lukin, 2008, S.45). Switchen hierbei bedeutet, ein Zielwort zu unterdrücken, um ein anderes erscheinen zu lassen. So sind solche Kinder besser in der Lage auch bei anderen Aufgaben zu switchen, wie z.B. in der Mathematik schneller auf ein Zwischenresultat zurückzugreifen (Van Heuven et al., 1998, S.458-483). Green stellte die Vermutung, „dass ein und dasselbe Kontrollsystem durch unterschiedliche neuronale Vernetzungen sowohl sprachliche als auch nicht sprachliche Prozesse moduliert." (1998, S.67-81).

3.4 Psycholinguistik

Gemäss Duden ist sie die " Wissenschaft von den psychischen Vorgängen beim Erlernen der Sprache und ihrem Gebrauch" (2009, S.865). Dieses Teilgebiet der Linguistik beschäftigt sich unter anderem auch mit der Wiedergabe der Sprache im Gehirn und ist deswegen nahe am Fachgebiet der Neurolinguistik.

3.4.1 Spracherwerb

Die Entwicklung eines Kindes wird gesteuert durch die Umwelt. Hierbei spricht man häufig auch von der Soziolinguistik. Der Erwerb ist unter anderem stark beeinflusst durch die Familie, deren soziale Interaktion das Kind aktiv aufnimmt und praktiziert. Schon lange wird diskutiert, inwiefern der Bildungsstand der Eltern den Spracherwerb beeinträchtigt, wozu man aber bisweilen keine eindeutigen Ergebnisse fand. Es wird zwar weiträumig behauptet, dass der Wortschatz gedehnter sei bei Kindern aus der Oberschicht, doch erklärt Kim (1993, S.129), dass "es eine erhebliche Rolle [spielt, J.C.], wie die Einstellung der Eltern zur Kommunikation innerhalb der Familie ist. Es kommt einzig und allein darauf an, wie intensiv sich die Eltern sprachlich um ihre Kinder bemühen." Je mehr Motivation sie in ihren Kleinen wecken können, desto schneller und besser nehmen sie die Inputs auf. Der Nachahmungstrieb wird dabei gesteigert. Es muss aber streng beachtet werden, dass der Gebrauch von zwei Sprachen konsequent getrennt sein sollte, damit das Kind nicht verwirrt wird. Ein zusätzlicher Fokus sollte auf eine grössere Sprechgemeinschaft gelegt werden, wodurch die Kinder erkennen, dass die zu lernende Sprache auch in einem anderen Umfeld Norm ist und so die emotionale Bindung zu Kultur entwickelt werden kann. Ein weiteres Sprachrohr ist sicherlich auch jener ständige Begleiter: die Medien. Durch Fernsehsendungen, Radio, Bücher oder Ähnlichem lernt der Nachwuchs einen grossen Wortschatz aus vielen verschiedenen Themenbereichen. So bekommt das Kind eine Sprachroutine, mit der es die Sprache aktiv wahrnehmen kann. Jedoch behält dies nur eine zweitrangige Wichtigkeit, da die Medien sehr unpersönlich gehandhabt werden (vgl. Sachs, 1976, S.246).

3.4.2 Sprachentwicklung

In der Sprachentwicklung wird häufig ein enges Zeitfenster angesprochen, in welchem die Kinder bestimmte Fähigkeiten der Sprachen leichter lernen. Nach Lenneberg (1967, zit. in: Lukin, 2008, S.18) sei danach die Plastizität des Gehirns stark eingeschränkt. Jedoch kann diese These nicht klar bestätigt werden, da Experimente in diesem Bereich unethisch und nicht zu vertreten wären. Beobachtungen liefern höchstens sogenannte „Wolfskinder", die jahrelang ohne menschlichen

Kontakt aufgewachsen sind. Ihnen gelingt es auch nach intensivem Lernen nie richtig zu sprechen.

In jüngeren Untersuchungen (vgl. Kotz, 2009, S.68–74) stellt das Thema der Altersbegrenzung keine Gefahr mehr dar. Genauso findet die Behauptung, dass zwei oder mehrere Sprachen das Gehirn des Kindes überfordern würde und dass es "keinen Platz" habe, keine Bestätigung in der Bilingualismus Forschung (vgl. May / Hill / Tiakiwai, 19.8.14). „Das Umfeld des Kindes, z.B. die soziale Schicht, der das Kind angehört, stellt den Rahmen dar, in dem die Sprachentwicklung stattfindet." (Triarchi-Herrmann, 2006, S.53). Zunächst verhält sich die bilinguale Sprachentwicklung ähnlich der monolingualen.

3.4.3 Ablauf der sprachlichen Fortschritte

Alter (ca.)	Sprechen		Verstehen
0–1 Monat	Schreien	→	Ihr Kind „versteht" die Gefühle hinter dem Klang Ihrer Stimme.
2–3 Monate	Gurren: „Rrr, grrr ..."		
ab 3 Monate	Lachen, vokalartige Laute, spielerisches Erproben der Stimme: „a", „i"; quietschen, brummen, kreischen, flüstern	→	Ihr Kind „antwortet", wenn es angesprochen wird. Mit ca. 4 Monaten erkennt es evtl. schon seinen Namen.
7–9 Monate	Plapperstadium, Silbenketten, wenig später Silbenverdopplung: „da-da-dada", „ba-ba-ba-ba", „da-da", „ba-ba"	→	Im Rede- und Antwortspiel mit Ihnen „antwortet" Ihr Kind mit verschiedenen Tönen und Lauten, nach und nach bildet es Doppelsilben.
9–13 Monate	Erste Wörter, Silbenverdopplung mit symbolischer Bedeutung (Babysprache): „Mama", „Papa", z.B. „nam-nam" für Essen	→	Ihr Kind winkt „Auf Wiedersehen", klatscht in die Hände, wenn es sich freut, schüttelt den Kopf als „Nein". Es versteht einfache Aufforderungen („Gib mir den Ball.") und reagiert sinngemäß auf Fragen wie „Wo ist der Papa?".

Abbildung 3: Zeittafel der Sprachentwicklung eines Kindes (Münstermann, 2013, S.76)

Bevor das Kind überhaupt eine Sprache lernen kann, muss es bereits in Besitz einiger Fähigkeiten sein. So hat es zu diesem Zeitpunkt bereits die Seh- und Hörfähigkeit erworben und hat schon eine gesunde geistige Entwicklung durchlebt, so z.B. das Erinnerungsvermögen. Es hat gelernt sich zu erinnern, Dinge wahrzunehmen und zu verarbeiten. Auch kann es unterschiedliche Sachen differenzieren (Triarchi-Herrmann, 2006, S.56). Sobald diese grundlegende Basis geschaffen ist und diese Prozesse zusammenhängend agieren, ist das Kind in der Lage, eine Sprache zu erwerben und anzuwenden. Dies nennt man „sensomotorische Integration" (Wendlandt, 1995, S.13)

Zu Beginn versucht das Neugeborene die Artikulations- und Stimmorgane richtig einzusetzen, d.h. Atemwege, Lippen, Zunge.

Schon in der Schreiperiode kommt das Kleinkind in Berührung mit sozialen Interaktionen. Es nimmt die Erfahrung auf, dass die Mutter erkennt, was das Schreien zum Ausdruck bringt; sei es wegen Hunger, Angst oder Ähnlichem. Wenn man es zu lange weinen lässt, könnte sich dies später negativ auf die Sprachkompetenz auswirken (vgl. Atzesberger, 1978, S.14). Danach versucht es sich ab der 8. Woche in der Lallperiode an verschiedensten Lauten, bis es ab dem 9. Monat sogar gehörte Laute nachzuahmen probiert. Viele Eltern interpretieren hierbei sogenannte Silbenverdopplungen (ma-ma, ba-da) als erste Worte (Triarchi-Herrmann, 2006, S.57). Zeitlich parallel entwickelt es auch das Sprachverständnis, welches unter anderem durch Mimik, Betonung gefördert wird. So versteht es, Bilder und Aktionen zu vergleichen und eine Verbindung herzustellen. Im Verlauf weiterer Monate ist es im Bewusstsein, dass zu jedem Gegenstand ein bestimmter Name zugeordnet wird und es beginnt auf Fragen zu reagieren (Then de Lammerskötter, 22.6.14). Die ersten Worte beinhalten den Sinn eines ganzen Satzes, welche die Eltern durch die Gestik unterstützend verstehen. Nach und nach lernt es Wörter aneinander zu reihen. Im Verlaufe vom zweiten Jahr entstehen in seinen Formulierungen Fragesätze. Jedoch umfasst sein passiver Wortschatz eine bedeutend grössere Bandbreite an Wörter als sein aktiver (Triarchi-Herrmann, 2006, S.59). Etwa ab dem 4. Lebensjahr besitzen die Sätze eine grammatikalisch korrekte Form (Böhme, 1974, S.247). Zudem besitzt es Präpositionen, Personalpronomina, Zahlen und einige abstrakte Begriffe in seinem Repertoire. Interessiert fragt das bilinguale Kind häufig nach der Übersetzung eines Wortes, wie andere Bezugspersonen das sagen würden (Triarchi-Herrmann, 2006, S.60). Gemäss einiger Untersuchungen (vgl. Green, 1998, S.67-81) hängen die sprachliche und kognitive Entwicklung eng zusammen. Somit können die Kinder Regelmässigkeiten in der Sprache erkennen und Erklärungen finden. Deshalb benennen sie anfangs alles Runde auch als Ball.

Diese Zeitperiode ist nicht streng auf jedes Kind übertragbar. Die Entwicklung ist abhängig von vielen Faktoren, weshalb die Eltern nicht sofort besorgt sein sollten, wenn das Kind etwas länger braucht als andere.

Über das linguistische System im Gehirn, das unter anderem Phonologie, Morphologie, Syntax und Semantik beinhaltet, wird heute noch diskutiert. Vordergründig gibt es zwei Hypothesen, die sich über die Anzahl solcher Systeme bei bilingualen Sprechern streiten.

Nach Genesee (1989, S.161-179) besitzt das Kind vorerst nicht die Fähigkeit die zwei Sprachen voneinander zu trennen. Es besitzt also anfangs nur ein einzelnes System. Erst ab dem zweiten Lebensjahr erreiche es das Bewusstsein von zwei verschiedenen Sprachen, sodass es anfängt zuerst das lexikalische, dann das grammatikalische System zu differenzieren, bis schlussendlich zwei unabhängige Systeme vorhanden sind. Jedoch erklärt Tracy (1996, S.70-92), dass einige Kinder trotz der zwei bewusst angewandten Systeme Schwierigkeiten aufweisen, Gelerntes richtig einzuordnen. Andere wie Lindholm und Padilla (1978, S.327-335) begründen die Zweisp-

rachigkeit mit der 2-System-Theorie, die gemäss ihnen von Anfang an vorhanden ist und gebraucht wird.

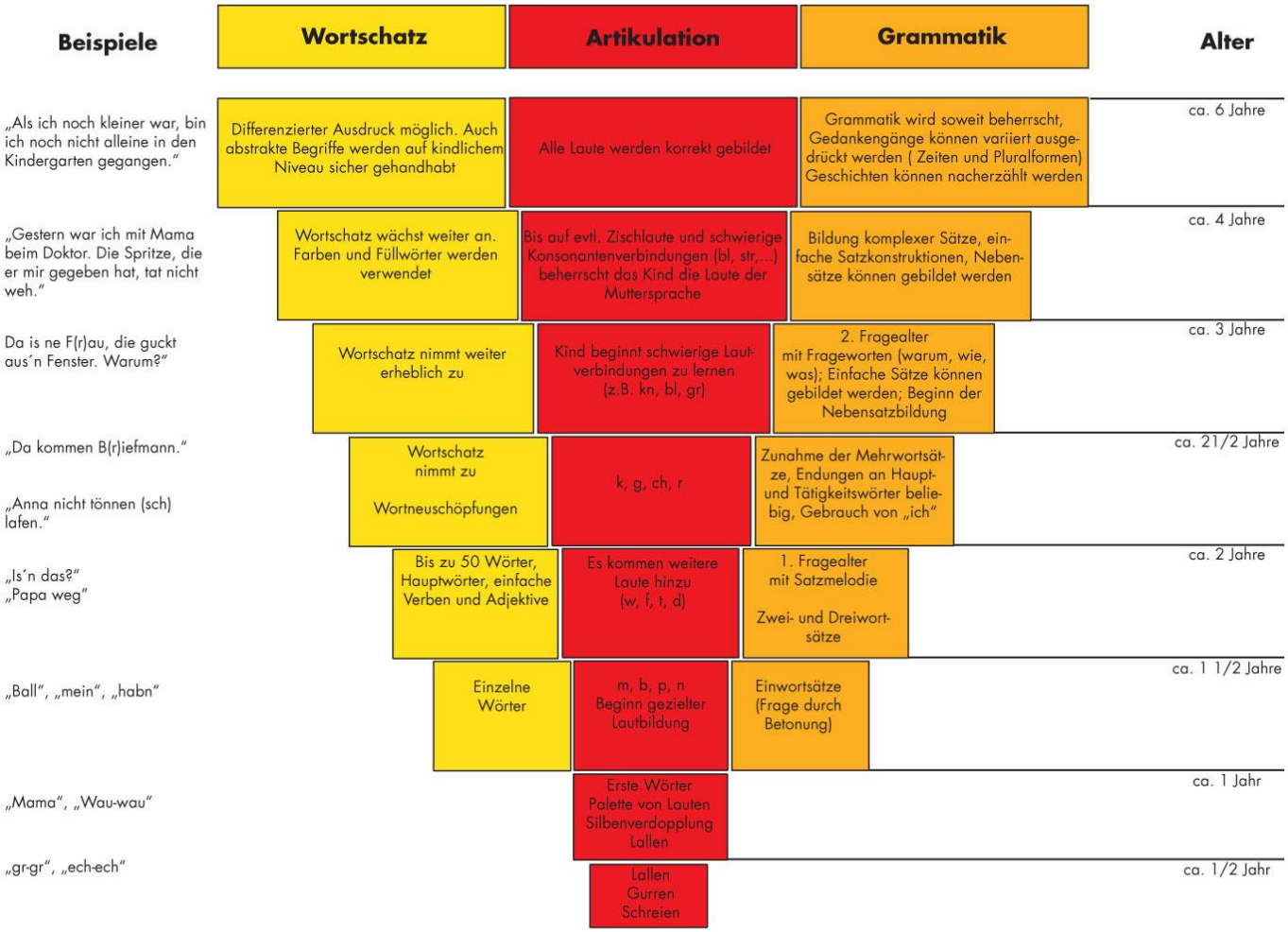


Abbildung 4: Sprachpyramide (anonym, nach Wendlandt, 1995, S.23)

Nach diesem Modell des Semantischen Netzwerkes im Gehirn liegen die einzelnen Wörter, die man als zusammenhängend einstuft, in einer Verbindung zueinander. So ist auch zu erklären, dass man ein vergessenes Wort schneller wiederfindet, wenn man die naheliegenden Wörter aufzählt. In diesem Kontext interpretiert die heutige Forschung zur Bilingualität, dass bilinguale Netzwerke grösser sind und mehr Verbindungen aufweisen, da das Lexikon eine weite Bandbreite beinhaltet.

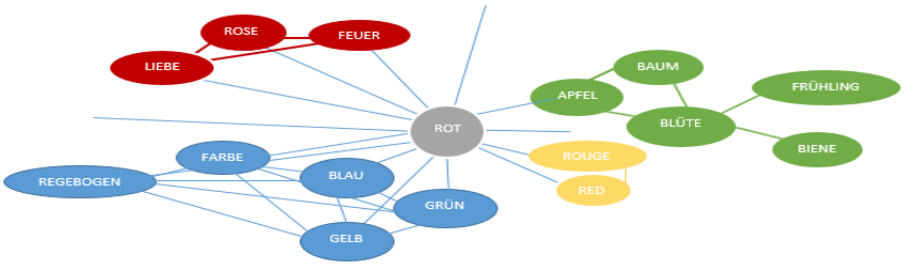


Abbildung 5: Vernetzung der Wörter (eigene Darstellung, 2014)

3.5 Sprachliche Besonderheiten

3.5.1 Code-Switching

Thời tiết hôm nay rất đẹp. Wir sollten mit dem Hund spazieren. (Vietnamesisch: „Das Wetter ist wirklich schön heute. Wir sollten mit dem Hund spazieren.“)

Jede Sprache wurde von der Internationalen Organisation für Normung (ISO) mit einer Kodierung aus einer bis fünf Ziffern deklariert. So tritt das Phänomen des Sprachenwechsels in einer Konversation unter dem Begriff Code-Switching auf (vgl. Pfaff, 1997, S.341-360). Man unterscheidet dabei zwei Arten der Sprachumschaltung. Die Grammatik wird während des Wechselns nicht vernachlässigt. Jedes Satzfragment unterliegt einer strengen Regelung und behält die korrekte Form der jeweiligen Sprache (Müller et al., 2007, zit. in: Bohne, 2010, S.50).
Zum strukturellen Sprachenwechsel (intra-sentential switching), die innerhalb eines einzelnen Satzes geschehen, gehören Interjektionen, die aus einer anderen Sprache “geklaut” werden, sowie die Verwendung von verschiedenen Sprachen in nacheinander folgenden Wörtern. Viel wichtiger erscheinen jedoch die funktionellen Umschaltungen (extra-sentential switching), die zwischen den Sätzen zum Ausdruck kommen, wobei erst nach einem abgeschlossenen Satz oder einer ganzen Aussage die Sprache gewechselt wird. Dabei können unterschiedliche Gründe der Auslöser sein. Nach Bloom (1972, zit. in: Lukin, 2008, S.22) können die Gesprächspartner damit miteinbezogen oder ausgeschlossen werden. Oksaar (1972, zit. in: Firchow et al., 1972, S.437-449) deutet auch auf die Notwendigkeit bei Gesprächspartnern hin, die sich untereinander nicht verstehen, wie z.B. bei Dolmetschern. Des Weiteren können Sprachwechsel entstehen, wenn man sich bei einem ungebrochenen Sprachfluss des Vokabulars aus verschiedenen Sprachen bedient. Häufig tritt das bei Kindern auf, die das erste Wort, das ihnen dazu einfällt, benutzen, ohne Rücksicht auf den Sprachwechsel zu nehmen. Oft kommt es vor, dass bestimmte Wörter in der jeweiligen Sprache nicht vorhanden sind, wodurch man gezwungen ist zu wechseln. Vor allem in Sprachen, deren Wortschatz viel mehr Zeichen beinhalten, wird es für den Sprecher schwer, die Aussage mit wenigen Worten genau zu übersetzen. Chinesisch wäre hierbei ein Beispiel (s.Kap. 3.6).
Krick et al (2003, S.2-7) erklären nach Untersuchungen an der Universität Saarbrücken, dass das Gehirn aber nicht sprachspezifisch auf das Code-Switching reagiert, sondern dass es sich eher an der Grammatiken orientiert.

3.5.2 Sprachmischung

"我想今日去食 ein Glace bo[1]." (Chinesisch: „Ich will heute ein Eis essen gehen.")

Hierbei gibt es keine scharfe Trennlinie zwischen der Sprachmischung und dem Code-Switching. Jedoch bleibt während der Anwendung der Sprachmischung eine Grundsprache, in welche Wörter oder gar Sätze einer anderen Sprache eingesetzt werden (vgl. Kielhöfer & Jonekeit, 1983, zit. in: Lukin, 2008, S.23). Diese Auffälligkeit sei typisch bei Kindern, die ihren Wortschatz erst langsam aufbauen, nehme aber nach einem bestimmten Stadium ab. Puhan-Schulz (1984, zit. in: Lukin, 2008, S.23) sieht dies jedoch als Spracharmut an und erklärt, dass es sich um einen Hinweis auf Semilingualismus (doppelte Halbsprachigkeit) handle. Dabei sei der Sprecher weder im Stande die eine noch die andere Sprache perfekt zu beherrschen. Kritiker dieser Auffassung sehen das Problem jedoch darin, dass man den Grad der Beherrschung nicht messen könne. Belke (1999, zit. in: Lukin, 2008, S.23) und andere Forscher vertreten bei diesem Phänomen die Meinung der Kreativität, die das Kind spielerisch nutzt, um mit dem Wissen, das es zu diesem Zeitpunkt besitzt, zu kommunizieren. Sie erklären, dass 'Sprache für Kinder nur ein persönliches Kommunikationsmittel ist. Wenn sie dadurch ihre sprachliche Interaktion bereichern und differenzieren können, dann besitzen die Sprachmischungen sogar eine lernerleichternde Funktion.' (Lukin, 2008, S.23). Auch Fthenakis (1985, zit.in: Lukin, 2008, S.24) beschreibt, wie absurd die Einschränkung sei, den Bilingualen den Gebrauch der beiden Sprachen zu verbieten.

3.5.3 Interferenzen

"Chúng tôi **sẽ luôn luôn đi** mà nó ấm áp. " (Vietnamesisch: Wir gehen immer dorthin, wo es warm ist.) Jedoch wurde die deutsche Grammatik übernommen. Richtig hiesse es: „Chúng *tôi* ***luôn luôn sẽ đi*** mà nó ấm áp."

Wiederum gibt es keine klare Abgrenzung zwischen den Interferenzen und den vorher genannten, sprachlichen Phänomenen. Sie sind ein direktes Zusammenwirken zweier Sprachen (Kielhöfer & Jonekeit, 1983, zit. in: Lukin, 2008, S.22). Leist (1996, S.36) definiert sie als eine Art Übertragung der grammatikalischen Regeln einer Sprache in die andere Sprache. Meist verläuft dies nur in die Richtung der schwächeren. Dabei kann es sich um Phonologie (Aussprache, Intonation), Syntax (Grammatik) oder den Lexikon (Wortschatz) handeln. Auch sie weist bei diesem Sprachfehler auf die kindliche Entwicklung hin.

[1] "Bo" steht hierbei für eine verstärkende Wirkung des chinesischen Aussagesatzes, welche nicht ins Deutsche übersetzt werden kann.

Darunter versteht man auch den Begriff „blends“. Kinder, die davon Gebrauch machen, verschmelzen zwei Wörter miteinander. So konstruiert ein englisch-französisch aufwachsendes Kind das Wort „Shot“ aus chaud (fr. Heiss) und hot (engl. Heiss) (Triarchi-Herrmann, 2006, S.64).

3.6 Linguistische Aspekte

Da ich in den vorangegangenen Kapiteln die Unterschiede der Strukturebenen der Sprachen erwähnt habe, möchte ich hier einige Beispiele aufzeigen, mit denen ein Kind mit asiatischen Wurzeln zu kämpfen hat, um einen winzigen Einblick in die Sprache zu erhaschen. Es zeigen sich kulturelle wie sprachliche Differenzen, die ein Kind erlernen und aktiv umsetzen muss, um verstanden zu werden. Wortwörtliche Übersetzungen können häufig grosse, interkulturelle Missverständnisse bereiten.

Merkmal	Vietnamesisch	Deutsch
Personalpronomen : „Ich“	Da die vietnamesische Gesellschaft stark hierarchisch geprägt ist, lautet „Ich“ immer anders abhängig von der Stellung zum Gesprächspartner, z.B. sagt eine Frau „Em“, wenn ihr gegenüber Älter ist/eine höhere Stellung hat.	Im Deutschen verwendet man immer das Personalpronomen „Ich“, unabhängig davon, mit wem man spricht. Anders als im Vietnamesischen gilt dies nicht als frech und unangebracht.

Table 2: Unterschiede zwischen der vietnamesischen und der deutschen Sprache (eigene Darstellung , 2014)

Merkmal	Kantonesisch	Deutsch
Verb	Man benutzt die Grundform und fügt Pronomen und Füllwörter ein, um die Verhältnisse von Zeit und Person darzustellen.	In der Konjugation erkennt man die Zeit und Person anhand der Form.
Aussprache	Tonale Sprache: Der Verlauf der Tonhöhe wirkt sich auf die Bedeutung des Wortes aus. Bsp. ‘ma‘ – Mutter, Pferd, Fragepartikel (anonym 6, 21.6.14).	Die Tonhöhe injiziert lediglich eine Fragestellung oder eine Befehlsform, jedoch hat sie keinen Einfluss auf die Bedeutung des Wortes.
Uhrzeit	12.30 (‘Zwölf und ein Halb’)	12.30 (‘Halb eins’)
Begrüssung	(‘Bist du erst gerade gekommen?’) (‘Hast du schon gegessen?’)	‘Hallo. Wie geht’s?’
Präzision / Mass des Vobulars (Bsp.)	雪花 飄 (Der Schnee fällt und wird dabei immer wieder aufgewirbelt.) 雪花 蕩 (Der Schnee fällt schaukelartig herunter.)	Der Schnee fällt herunter. (Der Fallcharakter ist nicht im Verb beinhaltet.)

Table 3: Unterschiede zwischen der kantonesischer und der deutschen Sprache (eigene Darstellung, 2014)

3.7 Bedinungen für eine funktionierende bilinguale Erziehung

Vor dem tatsächlichen Beginn einer bilingualen Erziehung sollten sich Eltern ihrer Situation bewusst sein und einige Regeln festlegen sowie die Vor- und Nachteile kennen. Eine Grundregel ist allgemein bekannt als "1-und-1-Regel". Dabei befasst sich je eine Person mit einer einzelnen Sprache gegenüber dem Kind. Jedoch gibt es unzählig verschiedene Konstellationen, die je ihre eigenen Bedingungen erfüllt haben müssen. Im folgenden Kapitel erläutere ich die häufig vorkommenden Familiensituationen.

3.7.1 Modelle bilingualer Erziehung

- *Huyen spricht vietnamesisch, während sich Kevin deutsch ausdrückt. Sie wohnen gemeinsam mit ihrer Tochter, Jacqueline, in der Schweiz.*
  Die Familie spricht zu Hause zwei Sprachen, wobei eine davon auch die Umgebungssprache darstellt. Hierbei stellt sich die Gefahr einer Dominanz in der deutschen Sprache, da das Kind häufiger damit konfrontiert wird. Deshalb ist es wichtig für die Mutter, sich regelmässig und intensiv mit dem Kind zu unterhalten.

- *Wei und Ling sprechen Chinesisch. Sie wohnen mit dem Kind, Michael, in der Schweiz.*
  Beide Eltern sprechen die gleiche Sprache, welche aber nicht der Umgebungssprache gleicht. Da die Umwelt ein grosser Einflussfaktor ist, muss die Familie sich bemühen, dass die Muttersprache nicht abnimmt.

- *Cheong spricht Koreanisch, während sich Masahiro in Japanisch unterhält. Gleich nachdem sie in die Schweiz gezogen waren, kam ihr gemeinsames Kind, Andreas, auf die Welt.*
  Die Familie erzieht das Kind dreisprachig. Während im Haus je ein Elternteil die "1-und-1-Regel" anwenden, wird das Kind ausserhalb mit einer dritten Sprache konfrontiert. Somit lernt es alle drei simultan, verwendet sie jedoch in einer Mischsprache im schlechten Fall. Alle Sprachen sind zunächst vergleichsweise schwach.

- *Beide Eltern stammen ursprünglich aus Thailand und sind ausgewandert. Malie spricht zum Kind, Quirin, thailändisch. Ganja, der schon seit 20 Jahren in der Schweiz lebt, spricht deutsch mit ihm. Alle drei sind in der Schweiz eingebürgert.*
  Der Unterschied zum ersten Fall besteht hier aus der Fremdsprache des Vaters, der nicht in seiner natürlichen Sprache kommuniziert. Die Eltern sollten sich dieser Sache bewusst sein und dies nur wagen, wenn das Deutsch auf einem hohen Niveau gesprochen wird.

3.8 Schulische Bedingungen

Neben der Familie besitzt auch die schulische Einrichtung einen sehr grossen Einfluss auf die kindliche Entwicklung. Deshalb wird dieser Instanz ein Kapitel gewidmet, um den Eltern einen Einblick in den Alltag zu geben, den sie nicht direkt miterleben.
Insgesamt unterscheidet Graf (1987, S.92f.) drei verschiedene Lerntypos, in welchen Bilingualität vorkommt. Zunächst beschreibt die erste Situation Kinder aus simultan bilingualen Familien. Diese lernen in der Schule Deutsch als dritte Sprache, da sie von Geburt an bereits mit zwei Sprachen konfrontiert wurden. Daneben gibt es solche monolingualen Familien, deren Eltern ihre Kinder in bilingualen Schulen einschreiben. Dieses Thema tangiert meine Arbeit jedoch nur peripher. Als letztes sollten die monolingualen Familien aus der Minderheit erwähnt werden. Hierbei sind die Familien gemeint, welche eine asiatische Familiensprache pflegen. In der Schule kommt das Kind mit der deutschen Umgebungssprache in Kontakt. Auffällig ist zudem, dass die Sprachvorbilder solcher Kinder gleichaltrige darstellen, welche selber noch Lernende sind. Während der Anfangszeit ist es wichtig, dass die Lehrpersonen intensive Gesprächsstunden mit den Kindern hegen, da die Eltern hierbei oft nur eine Sprache sprechen und die Kinder sonst keine Möglichkeit haben, Deutsch zu lernen, wo sie doch schon eine geringere Erwerbszeit haben im Vergleich zu Monolingualen aus dem deutschen Sprachraum. Die Schulleistung insgesamt beurteilt könnte dies bedeuten, dass die Resultate solcher Kinder schlechter ausfallen, da die Eltern auch bei Hausaufgaben oder dergleichen nicht in der Lage sind mitzuhelfen. Zudem könnte der sprachliche Defizit das Selbstwertgefühl des Kindes beeinflussen, sodass es sich als „schlechter Schüler“ nicht mehr anstrengen will.
In der Regel gibt es bei solchen negativen Erfahrungen an vielen Schulen in der Schweiz heilpädagogische Fachlehrpersonen, welche Kinder mit Deutsch als Fremdsprache unterstützen. In Kleingruppen werden zusätzlich zu den obligatorischen Unterrichtslektionen intensive Stunden verbracht, wo sich die Kinder spielerisch mit der Sprache auseinandersetzen.

3.9 Vor – und Nachteile aus der Sicht der Kinder

Aus Umfragen, Diskussionen und Interviews, die während der Prozedur des Schreibens an der Maturaarbeit laufend an verschieden Schulen in der Deutschschweiz gehalten wurden, entnehme ich allgemein positive Rückmeldungen zum Thema Bilingualität mit Deutsch als Zweitsprache. Sehr schnell lerne man als Kind eine neue Sprache und die Hilfestellungen an den Schulen seien sehr aufschlussreich und fortgeschritten. Niemand müsse befürchten, aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse nicht akzeptiert zu werden. Sogar solche, die monolingual aufgewachsen sind, aber die natürliche Möglichkeit hätten bilingual erzogen worden zu sein, hätten dies bevorzugt. Jedoch entschieden sich die Eltern dagegen (Befragung, 23.06.14).

3.10 Problembewältigung und Lösungsansätze

In diesem Kapitel formuliere ich einige eigene Lösungsansätze und Anregungen in teilweiser Bezugnahme anderer Quellen für angehende Eltern oder Sprachinteressierte, wie man die Sprache richtig vermitteln und anwenden kann. Es handelt sich jedoch lediglich um einzelne Punkte, die sich nicht auf ganz umfassende Erziehungsmassnahmen übertragen lassen. Mit dieser Hilfestellung möchte ich denjenigen Eltern, die sich bereits entschieden haben, ihre Kinder bilingual zu erziehen, die Schwierigkeiten und deren Bewältigung aufzeigen. Dabei ist es wichtig, dass ein spielerischer Umgang gepaart mit gezielten Massnahen von Seiten der Eltern ermöglicht wird. Auch ein zeitlich organisiertes Team mit Eltern und Betreuern hilft beim Lernen enorm, z.B. wenn die Eltern ihre Kinder pünktlich in die Schule schicken.

1. „Es gibt keinen Output ohne Input." (Triarchi-Herrmann, 2006, S.100). Die *Quantität* ist sehr wichtig bei der sprachlichen Entwicklung. So ist es bei monolingualen sowie bei bilingualen Kindern. Durch den häufigen Kontakt mit der Sprache lernen sie durch ständige Repetition und bauen nach und nach ihren Wortschatz auf, auch wenn man weiss, dass sie in ihren ersten Monaten nicht darauf reagieren. Zudem entwickeln sie eine emotionale Bindung zur Sprache, welche ihnen hilft, motiviert Neues zu erwerben. Indem man ihnen zeigt, was eine Sprache bewirkt, weckt es in ihnen Sprechfreude. Deshalb ist es von Vorteil als Gesprächspartner in den frühen Jahren eines Kindes alles zu kommentieren, sei es beim Kochen, beim Autofahren, beim Einkaufen. Die Kinder lernen, in verschiedenen Situationen Wörter den Gegenständen zuzuordnen und erweitern dadurch die Fähigkeit, sich auszudrücken. Hierbei ist es wichtig anzumerken, dass auf eine deutliche Sprache zu achten ist, da die Kinder den Input nachahmen werden. Eine „Babysprache" ist deshalb zu vermeiden. Natürlich gibt es Momente, in denen man nicht sprechen mag, aber auch Ruhe ist ein wichtiger Bestandteil der Entwicklung, jedoch sollte dies auf keinen Fall der Normalzustand sein.

2. Bei einer bilingualen Erziehung ist besonders zu beachten, dass das Kind lernt, die verschiedenen Sprachen zu differenzieren. Die *„1-und-1-Regel"* ist weit verbreitet und hat sich über die Jahre bewährt. Demzufolge sollten die Eltern jeweils konstant ihre Muttersprache sprechen, wenn sie mit den Kindern kommunizieren. Dies behalten sie auch bei, wenn sie sich untereinander austauschen. Es wird vermittelt, dass alle Gesprächspartner alle beteiligten Sprachen verstehen. So ist auch gewährleistet, dass die jeweilige Sprache korrekt weitergegeben wird. Wenn eine Verweigerung einer Sprache von Seiten des Kindes auftritt, kann es sein, dass es einen zu kleinen Input verspürt. Dann ist der Spracherwerb hinsichtlich dieser Sprache nicht altersgemäss. Dieses Defizit lässt sich aber durch motivierende Inputs kompensieren (s. Punkt 4). Auf keinen Fall darf das Kind gezwungen

werden etwas zu lernen. Man sollte ihm einfach Zeit lassen. Bei einer Sprachverweigerung sollten die Eltern also ruhig reagieren (Kielhöfer / Jonekeit, 2002, zit. in: Triarchi-Herrmann, 2006, S.117).

3. *Sprachmischungen* von Seiten der Eltern ist konsequent zu vermeiden. Häufig tritt der Fehler bei Kindern von Migranten auf, welche eine gesellschaftlich nicht-akzeptierte Sprache sprechen. Die Eltern wollen ihren Kindern nicht zur Last fallen und lehren lieber ein gebrochenes Deutsch als ihre natürliche Sprache. Da die Eltern von Zeit zu Zeit trotzdem in ihre Herkunftssprache zurückfallen, ist das Ergebnis der Semilingualismus. So lernen die Kinder keiner der beiden Sprachen richtig. In diesem Fall treten nicht nur sprachliche Defizite auf, sondern auch die emotionale Entwicklung leidet darunter. Denn die Bezugspersonen können ihre Gefühle und Gedanken nur auf kleinem Vokabular erläutern. So ist es anzuraten das Kind früh mit der Umgebungssprache in Kontakt kommen zu lassen, aber zu Hause die natürliche Muttersprache zu vermitteln. Nicht aber ist jede Interferenz des Kindes ein Zeichen von schlechter Entwicklung. Es ist normal für das Kind sich auszuprobieren und sich weiterzuentwickeln (Triarchi-Herrmann, 2006, S.108).

4. Es gilt nicht nur der Fakt, dass der Input vermittelt werden muss, sondern auch, wie die Sprache weitergegeben werden. Erst wenn das Kind *eine positive Einstellung zu den Sprachen* entwickelt hat, beginnt die Sprechfreude. Dies wird erreicht, indem es positive Eindrücke mit den Sprachen verbindet. Die Aufgabe der Eltern ist es hierbei, diese Akzeptanz und positive Einstellung stetig zu vermitteln. Es fängt bei der Schwangerschaft an und hört eigentlich nie auf. Auch eine Akzeptanz und Bewunderung als Reaktion auf die Bilingualität des Kindes von aussen lässt die Motivation wachsen. Durch arrangierte Feste und Treffen mit gleichsprachigen Spielkompanen erfährt das Kind, dass nicht nur zu Hause so gesprochen wird, sondern auch weiträumiger.

5. Wenn es gewährleistet ist, dass nicht nur Betreuer, sondern Kinder in den Gruppenaktivitäten zum Sprechen kommen, assoziieren die Kinder die Wörter und Sätze nicht nur mit Erwachsenen. Sie erlangen das Gefühl, selbst sprechen zu dürfen. Dies erhöht unter anderem die Motivation und den Wortschatz allgemein durch Wiederholungen (Tracy, 2008, S190f.).

6. Damit eine dominante Sprache vermieden werden kann, ist darauf Acht zu geben, dass beide Sprachen gleichwertig vermittelt werden. Sollte dies nicht der Fall sein, kann die jeweilige Sprache, aber auch allgemein alle Sprachen, gestärkt werden durch diese Ideen:

- Sprachanregungen erhält das Kind durch Reisen in jeweilige Länder, wo die Sprache gesprochen wird. In dieser Situation wird es damit immer direkt konfrontiert. Diese Auseinandersetzung fördert unter anderem auch die emotionale Entwicklung. Das Kind lernt seine Wünsche und Gedanken zu vermitteln und stärkt die Bindung zur Sprache durch die Kultur. Ein Besuch bei den Landsleuten und Verwandten stärkt sein Zugehörigkeitsgefühl und somit auch seine persönliche Selbstfindung.

- Wem die Reise ins Ausland zu weit ist, kann die Kultur auch an speziell organisierten Festen hautnah miterleben. So finden z.B. jährlich vietnamesische Osterfeste, Weihnachtsfeste und Neujahrsfeste in der Schweiz statt, wo man sich mit Gleichgesinnten austauschen kann und das Kind eventuell neue Kontakte knüpft. Zudem bekommt es auf solchen Festen einen Einblick in die kulturelle Musik und traditionelle Tänze. Bei positiver Rückmeldung vermag der Besuch eine gesteigerte Motivation bewirken.

- Wenn der Bedarf an regelmässigem Training in der einen Sprache vorhanden ist, gibt es die Möglichkeit, das Kind in eine Spielgruppe zu schicken. Zwar gibt es nicht viele fremdsprachigen Spielgruppen in der Schweiz mit Fokus auf den asiatischen Raum, jedoch gibt es einige professionelle Vereine. In Kleingruppen lernen die Kinder spielerisch mit der Sprache umzugehen und treffen wiederum Freunde. So ist es auch eine gute Alternative, Verbände mit anderen Familien der gleichen Herkunft zu schliessen, welche die Kinder alternierend betreuen. Auf diese Weise trifft das Kind regelmässig gleichgesinnte Kinder zum Spielen. Nach meinen Recherchen gibt es vereinzelt Nachmittagsschulen oder Samstagsklassen, welche die Sprache fachgerecht unterrichten, wie z.B. die Sprachschule Yang in Wiedikon ZH, welche den Kindern Mandarin beibringt (s. Kapitel 4.3).

7. Im Allgemeinen dienen folgende Methoden zum Wortschatzaufbau, dem richtigen Lernen von Syntax und Phonologie:

- Durch das Anschauen der gleichen Bilderbücher in beiden Sprachen lernt das Kind den Begriff in jeder Sprache der Sache zuzuordnen. Es bekommt auch ein Gefühl für die Trennung beider Sprachen. Hierbei verbindet man die „1-und-1-Regel“ mit den Bildern. Wenn das Kind reifer ist, kann man es aktiv auffordern nachzusprechen oder sogar selber zu benennen. Die Gesprächspartner wiederholen bei Fehlern das richtige Wort, vermeiden es jedoch, das Kind zu zwingen, das Wort nachzuahmen (Triarchi-Herrmann, 2006, S.112).

- Geschichten vorzulesen ist sehr hilfreich, um das Gehör zu trainieren. Es lernt die Silben korrekt zu trennen und Wörter zu abstrahieren. Auch hierbei kann man dieselbe Geschichte in beiden Sprachen vorlesen, jedoch sollte man es nicht gleichzeitig machen. Das könnte das Kind verwirren. So vermittelt man, dass beide Sprachen gleichwertig sind. Dafür gibt es sogar spezielle Bücher in zwei Sprachen. Jedoch ist es schwierig die entsprechende Kombination zu finden, da sie in der Schweiz eher auf europäische Sprachen ausgelegt sind (Triarchi-Herrmann, 2006, S.113).

- Das gemeinsame Singen von Kinderliedern oder typischen Liedern an Festtagen verdeutlicht dem Kind Zusammengehörigkeit und vermittelt Freude. Hierbei sind nicht nur die sprachlichen Kompetenzen gefragt, sondern viele andere Faktoren, wie z.B. das Taktgefühl, spielen eine Rolle.

- Des Weiteren expandiert man mit Ausflügen den Wortschatz immens. So können dem Kind im Zoo die verschiedenen Tiere beigebracht oder auf der Wanderung die verschiedenen Komponenten der Natur nähergebracht werden. Zudem stärkt man dadurch auch die familiären Bindungen, was sich positiv auf die Einstellung zur Sprache auswirkt.

8. Spielerisch gibt es sehr viele Möglichkeiten, wie ein Kind aktiv seinen Wortschatz erweitern kann:
   - Durch das Basteln eines „Traumhauses“ lernt es neben dem Wortfeld Haus auch sein Werk präziser zu erklären. Zudem verbindet es das Lernen mit etwas Positivem, sofern es sich damit identifizieren kann. Anzuraten ist es nur in der früheren Phase des Erwerbs, da hauptsächlich Substantive modelliert werden können.
   - Mit dem Memorie nehmen die Kinder das Wort beim Aufdecken visuell und beim Benennen auditiv wahr. Die geforderte Aufmerksamkeit erhöht die Aufnahme zusätzlich. Bei gestiegenem Niveau könnte man die Kinder ein Bild mit einem geschriebenen Wort verbinden lassen.

9. Bei berufstätigen Eltern ist es hilfreich, eine Betreuerin / einen Betreuer aufzusuchen, welche die gleiche Sprache spricht. Häufig ist das nicht möglich, wenn die Ressourcen nicht reichen, oder eine geeignete Person fehlt. So sind Zusammenschlüsse mit Verwandten auch effizient. Bei abwechslungsreicher Betreuung erhöht man zudem die Bindungen.

10. „Schweigen heisst nicht Nichtverstehen, Stillsein nicht Stillstand.“ (Tracy, 2008, S.197). Geduld ist bei Kindern sehr wichtig! Manchmal braucht eines länger als das andere, um etwas aktiv zu gebrauchen.

11. Die wichtigsten Etappen des Wortschatzerwerbs heissen „Fast Mapping, Wiedererkennen, Produzieren“ (Tracy, 2008, S.197). Das heisst, die Kinder sollen zuerst die Möglichkeit haben, die Wörter zu sehen und aufzunehmen. Später lernen sie diese in einem anderen Kontext zu registrieren, um sie schlussendlich selbst aktiv anzuwenden.

4 Praktischer Teil

4.1 Fallbeispiel

Nachdem der theoretische Aspekt dargelegt worden ist, möchte ich gern konkrete Beispiele anhand eines Fallbeispiels meiner Familiensituation veranschaulichen und zeigen, welche Entscheidungen welche Konsequenzen nach sich zogen.

Meine Eltern sind beide in Asien geboren. Meine Mutter verbrachte ihre Kindheit bis zu ihrem 18. Lebensjahr in Vietnam. Weiterhin hat sie jedoch Vietnamesisch geschäftlich in Hong Kong und in der Familie benutzt und gefördert. Aufgrund der neuen Lebensbedingungen nach der Flucht aus dem Vietnamkrieg lernte sie zwangmässig Kantonesisch. Einige Jahre danach sprach sie ihre Zweitsprache auf einem hohen Niveau, sodass sie als Dolmetscherin arbeiten konnte. Mein Vater lebte bis dahin in Hong Kong. Er sprach aufgrund seiner Ausbildung fliessend Kantonesisch und Englisch. Nachdem sie sich kennengelernt und dazu entschlossen hatten, eine Familie zu gründen, lernte auch mein Vater die vietnamesische Sprache, mit der Absicht gemeinsamen Kindern beide Kulturen näher zu bringen. Beide beherrschen beide Sprachen auf einem Niveau, welches verglichen werden kann mit einem guten Muttersprachler. Zusammen zogen sie in die Schweiz, um den Kindern ein möglichst angenehmes Leben bereiten zu können. Man bezeichnet diese Welle der Immigration als 1. Generation der Einwanderung. Ihre direkten Nachfahren wären somit die 2. Generation. In der Deutschschweiz angesiedelt besuchten beide einen Deutschkurs.
Von Anfang an sprachen sie mit ihren Kindern jeweils nur in einer Sprache. So machten sie einen starken Gebrauch von der „1-und-1-Regel“ (s. Kapitel 3.11, Punkt 2). Meine Mutter sprach also konsequent vietnamesisch und mein Vater erzählte Geschichten nur auf Kantonesisch, um den Kindern keine Mischsprache beizubringen. Vorteilhaft für das Erstgeborene war die Aufsicht durch die Grossmutter, welche ihm konstant kantonesisch beibrachte. Auch die Betreuung zu Hause durch vietnamesische Muttersprachler während seiner Kindheit konfrontierte ihn immer mehr mit seiner eigenen Muttersprache. Zunehmend sprach das Kind jedoch Deutsch, nachdem es eingeschult wurde.
Die Eltern konnten es nicht vermeiden, dass ihr zweites Kind anfangs die deutsche Sprache verwendetete, um mit ihnen zu kommunizieren. Da beide Elternteile zu diesem Zeitpunkt berufstätig waren, meldeten sie es schon ab dem 6. Monat bei einem Kinderhort an, wo man sich intensiv um das Kind kümmerte. Schon mit zehn Monaten war es im Bewusstsein einiger deutscher Einwortsätze. Erst zwei Jahre später begann es intuitiv in der Muttersprache auf Fragen von Seiten der Eltern zu antworten. Da reagierte es mit der vietnamesischen Sprache auf Anregungen der Mutter und kantonesisch, wenn der Vater zu ihm sprach. Die bilinguale Förderung durch die elterliche Hilfe erfolgte schon früh. Sie versuchten beiden Kindern die chinesischen Schriftzeichen mit

Kinderbüchern beizubringen und liessen sie Kinderfilme in diesen zwei Sprachen sehen. Die jeweiligen Materialien erwarben sie während der Ferien im Heimatland oder bekamen sie geschenkt von Bekannten, die die sprachliche Förderung durch Samstagschulen zum Ausdruck brachten. Leider gaben die jungen Kinder das Lernen nach einigen Schriftzeichen auf, da sie den Sinn dahinter nicht verstanden. Damals waren sie noch acht und fünf Jahre alt. Immer wieder versuchten die Eltern sie zu ermutigen, jedoch waren die Kinder fokussierter auf die ausser häuslichen Aktivitäten als auf zusätzlichen Schulstoff. Die natürlichen Begebenheiten ermöglichten der Familie jedoch eine grosse Sprachgemeinschaft. Die asiatische Kultur pflegt es, so oft wie möglich bei Gleichgesinnten zu verweilen. So gibt es heute noch offiziell organisierte Treffen an Feiertagen, die den Vietnamesen der ganzen Schweiz eine Gelegenheit bieten sich mit ihrer Kultur durch traditionelles Essen und authentischer Musik auseinanderzusetzen.
Als das erste Kind die Oberstufe besuchte und viel Zeit mit Freunden verbrachte, begann es, allmählich die Sprachen zu mischen. In diesem Zeitraum fiel der Effort ab und die Familie konzentrierte sich mehrheitlich auf den Inhalt als auf den korrekten Sprachgebrauch. So kam es zu einer Mischsprache. Obwohl die Kinder eine langjährige Kinderbetreuung mit vietnamesischer Muttersprache genossen, waren beide überwiegend von der deutschen Sprache geprägt. Sie denken und träumen in der Landessprache. Gleichzeitig lernten die Kinder in der Mittelstufe Französisch und in der Oberstufe Englisch, welche die Intensivierung der Muttersprachen erschwerte. Jedoch konnte man bei beiden eine besondere Fähigkeit für Mathematik entdecken und eine Begeisterung für Sprachen beim zweiten Kind wecken. Dies könnte mit dem frühen Gebrauch der Stirnlappen im Zusammenhang stehen (s. Kap. 3.3.1). Auch der kulturbedingte Leistungsdruck der Eltern auf die Kinder könnte einen Effekt auf die schulischen Ergebnisse bezweckt haben. Asiatische Eltern konfrontieren ihre Kinder schon früh mit deren Enttäuschung und drängen auf gute Noten. Dieses Verhalten wird mit der hohen Konkurrenz im Heimatland begründet. Eine zunehmende Abschwächung der Muttersprachen beim Erstgeborenen zeigte sich, als er auszog und in der neuen Wohnsituation nur noch deutsch sprach. Stark ausgeprägt sind die nun oben aufgelisteten sprachlichen Besonderheiten, wie die Interferenzen. Auch in der Sprache der Eltern, welche aus dem Berufsalltag deutsche Wörter in den Konversationen einfliessen lassen, fällt die inkonsequente Haltung gegenüber der Sprache auf. Man macht es sich bequem, die erstbeste Sprache für ein Wort auszusuchen. Zwar nehmen die kulinarischen und traditionellen Rituale nicht ab, doch gibt es eindeutig sprachliche Defizite.

4.2 Selbstversuch der sprachlichen Förderung

Ein Experiment zeigte jedoch, dass die mangelnden Sprachkompetenzen durch eine Abmachung leicht aufgehoben werden können. Von Juni bis August waren beide Elternteile aufgefordert, nur noch in ihrer jeweiligen Muttersprache zu sprechen, um die Erziehungmethoden von früher nach-

zustellen. Auf diese Weise war gegeben, dass mein Vater kantonesisch sprach und meine Mutter vietnamesisch. Bei Nichtbeachtung dieser Abmachung wurde sofort darauf aufmerksam gemacht. Zudem bat ich meine Eltern auch auf den Syntax zu achten, da sich dieser wie oben erläutert häufig vom Deutschen unterscheidet.

4.2.1 Auswertung des Selbstversuchs

Anfangs war es für jeden eine Herausforderung, sich nur noch auf je eine Sprache zu beschränken.
Auch wenn die Gespräche trotz dieser Abmachung nicht zwangsläufig ohne Interferenzen verliefen, half es mir, aktiv mitzudenken. So korrigierte ich mich öfter als vor dem Experiment und dachte häufiger mit beim Sprechen. Zusammengefasst heisst dies, dass man sich aktiv mit der Sprache auseinandersetzt. Auch meinen Eltern fiel es nach einer kurzen Gewöhnungszeit von einer Woche leicht, nur noch eine Sprache zu sprechen. Dies gilt jedoch nur wenn ich im Gespräch beteiligt bin. Untereinander benutzen sie beide Sprache in Gebrauch von deutschen Interferenzen.
Fakt ist, dass die Sprache nicht von heute auf morgen perfektioniert werden kann, jedoch ist ein aktives Mitdenken ein guter erster Schritt. Auch hat mir dieses Experiment einen grösseren Wortschatz beschert und intime Momente mit lustigen Diskussionen in der Familie ermöglicht.

4.2.2 Fazit

Faktisch ist dieses Experiment auf Dauer nicht sehr erfolgreich. Trotz der sprachlichen Fortschritte leidet der Sprachfluss enorm, würde man sich immer daran halten, alle auf Fehler aufmerksam zu machen. Bei kleineren Fehlern kann also ein Auge zugedrückt werden. Käme es aber zu routinierten Problemen, sollten die Eltern eingreifen und das Richtige erklären. Es wäre auch eine Möglichkeit, mit dem Kind eine Zeit festzulegen, in der man dieses Verfahren der Defizitverweisung gezielt anwendet, z.B. während der Autofahrt. Dies setzt jedoch gesprächige Eltern voraus. Gleichwohl hat mir dieses Experiment auch nach dessen Beendigung geholfen, weiterhin aktiv mitzudenken. Bei solchen Spielen geht es nicht per se um die Sprache, sondern die Sprache in die Geistesgegenwart zu rufen. Auf diese Weise lernt das Kind sowie die Gesprächspartner experimentell und achtet durch Wiederholungen auch ausserhalb der vereinbarten Zeiten auf seine Sprache.

4.3 Zu Besuch bei der Sprachschule Yang

Da die Schule eine der wichtigsten Anlaufstellen für die Förderung des Lernens darstellt, fand ich nach einigen Recherchen die Sprachschule Yang in Wiedikon. In vier zentral gelegenen Schulungsräumen unterrichtet ein kompetentes Team aus Muttersprachlern ihre Teilnehmer in Mandarin, der offiziellen Sprache Chinas. Neben den Abendkursen für Erwachsene wird auch in Spielgruppen sowie in kleinere Gruppenkurse für Kinder zwischen 7 – 10 Jahren die chinesische Kultur und Sprache spielerisch vermittelt. Die Betreuer waren sehr aufgeschlossen, ambitioniert und geduldig. Auch der Unterricht war abwechslungsreich und altersgemäss gestaltet. Somit erfüllt der Unterricht viele Bedinungen zur Förderung der chinesischen Sprache.

Ich durfte einen Nachmittag lang einen solchen Gruppenkurs begleiten und habe erfreuliche Fortschritte festgestellt. Wider meiner Erwartungen war für drei der vier Teilnehmer Chinesisch eine Fremdsprache. Sie sprachen aber meistens schon mehr als eine Sprache aufgrund bilingualer Schulen und elterlicher Erziehung.
Schon beim Überschreiten der Türschwelle wird man mit einem freundlichen ‚Ni Hao Ma'[2] begrüsst.
Die geringe Anzahl an Teilnehmern in einem Kurs gewährleistet einen intensiven Kontakt zwischen Lehrer und Schülern. Der Betreuer Timmy kann auf Fragen und Anregungen der Einzelnen eingehen und niemand wird vernachlässigt. Durch die knappen Ressourcen in der Schweiz bezüglich Lehrmittel, greift die Sprachschule Yang auf modernste Technik zurück. Sie arbeitet mit dem Internet und weisen Eltern auf Applikationen elektronischer Geräte hin.
Nach der Repetition der letzten Lektionen zeigte Timmy zu Beginn einen Zeichentrickfilm für Kinder, in welchem nur Mandarin gesprochen wurde. Damit verfeinern sie ihr Gehör auf die chinesische Sprache. Er unterbrach regelmässig das Video und erklärte, was gerade passierte. Währenddessen liess Timmy die Schüler auch einzelne Wörter wiederholen. Der mündliche Teil wurde durch Handpuppen erleichtert, durch welche die Kinder Hemmungen fallen lassen konnten. Wegen der intimen Gruppe hatte ich aber nie das Gefühl, dass die Kinder eine Angst vor Fehlern entwickelten. Sie lernten einfache Fragesätze und die darauffolgenden Antworten, wie z. B. „Wie geht es dir?" - „Mir geht es gut / mittelmässig / schlecht." Dabei werden die Gefühle visuell mit Smileys aufgezeigt, von welchen jeder eigene besass. Interaktionen fanden zwischen Lehrer und Schüler sowie unter den Kindern selbst statt. Damit die Schüler auch einen kulturellen Bezug aufbauen konnten, erzählte Timmy über das aktuelle Mond-Fest in China, während sie einen echten Mondkuchen probieren durften. Spielerisch lernten die Teilnehmer zudem auf zwanzig zu zählen, indem sie in einem Raum farbige Plastikplättchen für die anderen Mitstreiter verstecken durften. Jeder musste chinesisch weiterzählen, sobald er eines gefunden hatte. Sportlich aktiv wurden sie beim Fussballspielen in der Pause. Timmy sprach dabei zwar mehrheitlich Deutsch,

[2] Mandarin: „Hallo. Wie geht's? "

jedoch wiederholte er oft zentrale Wörter, wie z.B. Ball und Goal auf Chinesisch. So erleben die Kinder die Kultur und Sprache mit allen Sinnen.

4.3.1 Interview

Nach dem Unterricht beantwortete mir die Direktorin und Gründerin der Sprachschule einige Fragen:

Frau Germann-Yang, was war Ihre Motivation eine chinesische Sprachschule zu gründen?
Es gibt keinen spezifisch persönlichen Grund. Ich habe einfach gemerkt, dass die Anfrage auf eine solche Sprache sehr hoch ist. Anfangs gab ich nur Privatunterricht, bis der Ansturm immer weiter anstieg. Irgendwann entschied ich mich eine Schule zu gründen, um den Interessierten eine passende Umgebung zum Erwerb ermöglichen zu können. Hierbei spricht man nicht nur von Akzeptanz der chinesischen Kultur, sondern von einer förmlichen Euphorie gegenüber der asiatischen Kultur, weshalb auch immer öfters chinesische Restaurants zu sehen sind. Die meisten Teilnehmer meldeten sich aus Geschäftsgründen an sowie für kleinere Basiskurse, damit sie sich auf einer Reise durch China verständigen konnten. Einige besuchen den Kurs aufgrund ihres Wissensdursts. Obwohl man in der Schweiz in der Regel schon mehr als eine Sprache spricht, ist Chinesisch etwas ganz anderes. Im Verlaufe der folgenden Jahre arrangierten wir zudem Kurse für Kinder.

Worin liegt die Motivation der Kinder Sprachkurse ausserhalb der regulären Schulzeiten zu besuchen?
Da viele Kinder Mandarin nicht als Förderung, sondern als eine weitere Fremdsprache lernen, liegt die Motivation im Interesse an Sprachen allgemein. Für sie ist es etwas Exotisches. Oftmals sind es auch die Eltern, die ihrem Kind die Chancen erweitern wollen, da Chinesisch eine zunehmende Wirtschaftssprache ist. Nicht umsonst ergeben Forschungen, dass jeder dritte Mensch auf der Erde Mandarin spricht. Jedoch muss man die Dichte in China miteinberechnen. In einigen Fällen schicken Schweizer Eltern ihre Kinder in einen Chinesisch Sprachkurs, da sie selbst einige Jahre in China gelebt haben, aber nun zurückgekehrt sind und diese Kultur weitergeben wollen. Internationale Geschäftsreisen der Eltern verlangen vom Kind einige sprachliche Kenntnisse. Deshalb legen wir viel Wert darauf, dass die Kinder Spass haben während des Unterrichts. Mit Motivation lässt es sich schliesslich einfacher und schneller lernen. So verfolgen wir auch Lektionen den europäischen Normen entsprechend. Nicht wie in China, wo morgens bis abends gebüffelt wird. *lach*

Wie erleben Sie den Spracherwerb der Kinder?

Glücklicherweise verläuft alles problemlos. Im Gegensatz zu Erwachsenen liegt den Kindern die Aussprache im Blut. Sie sprechen das Gesagte nach ohne grössere Komplikationen. Durch die regelmässigen Repetitionen und die intensive Interaktion im mündlichen Bereich bleibt auch einiges im Gedächtnis hängen, obwohl sie erst am Anfang der Sprache sind. Indem wir neben der Sprache auch die chinesische Kultur vermitteln, versuchen wir eine Verbindung zu schaffen, die nicht nur auf intellektueller sondern auch auf emotionaler Ebene zu Mandarin entsteht. Deshalb zeigen wir Aktuelles und veranschaulichen dies mit allen Sinnesorganen. Damit ist der Genuss des Gaumens auch gewährleistet. Eine abwechslungsreiche Unterrichtszeit macht es ihnen schmackhaft. Das einzige Problem, das ich sehe, wird wohl der Erwerb der Schriftzeichen sein. Es gibt sehr viele und nicht wenige davon sind sehr schwierig zu memorieren.

Befürchten Sie nicht, dass durch den seltenen Gebrauch des Neuerlernten die Kinder alles verlernen auf die nächste Lektion?

Natürlich besteht die Gefahr, dass das Kind nicht gleich schnell Mandarin lernt wie Englisch bei Gleichaltrigen, weil es nur in der Stunde in Kontakt mit dieser Sprache kommt. Wir beheben dies aber, indem wir den Eltern Material mitgeben. Zudem lassen wir ihnen die Ressourcen zukommen, die wir in der aktuellen Stunden benutzt haben. So können die Kinder bei Bedarf zu Hause die Videos und Spiele nochmals hervorholen. In der internen Bibliothek können sie auch Bücher mitnehmen und sie zusammen mit den Kindern lesen, sofern sie selbst Chinesisch sprechen. In der heutigen Gesellschaft arbeiten die Eltern auch gerne ab und zu mit einer Applikation auf dem Mobiltelefon oder einem Computer, welche wir weiterempfehlen können. So sichern wir die Möglichkeit, dass unsere Schüler zu jeder beliebigen Zeit repetieren kann, was er/sie schon gelernt hat.

Die Zauberformel lautet: Repetieren, repetieren, repetieren.

Weiterhin werden wir auch Neujahrsfeste veranstalten mit Kochkursen und Basteleinlagen. Regelmässig laden wir auch alle zu Filmabenden ein. Die Kontakte sind also gewährleistet. Zudem hängen an der Infotafel aktuelle Events in der Schweiz.

Wie sieht es diesbezüglich in der Spielgruppe aus?

Da gestalten wir die Stunden anders, altersgemäss. Die Kinder zwischen 2 – 5 Jahren können noch nicht alle fliessend sprechen, weshalb eher ein einseitiges Sprechen zu beobachten ist. Dafür ist der Anteil an Chinesisch höher als bei den Kinderkursen, was eine positive Auswirkung hat. Hier verlaufen die Dinge routiniert. Nach einigen Wochen verstehen die Kleinkinder schon, was der Betreuer oder die Betreuerin ihnen sagen und reagieren darauf. So z.B. „Xi Shou!“ („Wasch dir die Hände!“).

Stress ist absolut zu vermeiden. Wir spezialisieren uns also auf den Erhalt der Motivation in erster Linie.

Was empfehlen Sie Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die sich um eine Förderung ihrer Muttersprache bemühen?

Wie ich schon bei den Kindern erwähnt habe, kann ich als langjährige Englischlehrerin nur die Repetition ans Herz legen. Wenn man sich intensiv damit auseinander setzt, weitet man den Wortschatz und vielleicht findet man dabei sogar eine weitere Motivationsquelle, wie z.B. Artgenossen, welche die gleichen Interessen verfolgen.

5 Schlusswort

Am Ende meiner Arbeit bin ich der Bilingualität einen Schritt näher gekommen und weiss nun Genaueres über die theoretische Anwendung mehrerer Sprachen im Gehirn. Zudem lernte ich spannende Unterschiede im Mechanismus der Anwendung einer Sprache zwischen Mono- und Bilingualen. Die Arbeit hat mir ermöglicht, mich mit einem Thema auseinander zu setzen, das ich seit achtzehn Jahre tagtäglich passiv miterlebe. Nebenbei konnte ich durch kritische Fragen einige spannende Diskussionen mit Freunden sowie Fremden führen und in allen Schichten der Gesellschaft und Kulturkreisen neue Kontakte knüpfen. Schlussendlich ist die Sprache etwas, was die Menschen verbindet. Mir wurde aber auch klar, dass es auf diesem Gebiet noch vieles zu erforschen gibt, da die Untersuchungen noch sehr jung sind. Trotzdem hat sich meine Hypothese, dass frühe Bilingualität positive Auswirkungen auf die Entwicklung hat, in vielerlei Hinsicht bestätigt. Wichtig ist jedoch die Einstellung der Eltern gegenüber der Sprache. Zwar kann ich durch dieses Schreiben niemanden zu seiner natürlichen Bilingualität zwingen, jedoch hoffe ich, Befürchtungen und Vorurteile gehemmt zu haben. Schlussendlich muss jeder für sich selbst entscheiden, was am sinnvollsten für ihn erscheint. Zum einen erhoffe ich mir, eine Neugierde bei der zweiten Generation der Immigration geweckt zu haben und dass diese ihre Muttersprache stärken, da viele dem Deutsch im Laufe der persönlichen Entwicklung in der Deutschschweiz erlegen sind. Zum anderen versuche ich diese darauf aufmerksam zu machen, dass der dritten Generation eine Bilingualität zu ermöglichen kein Ding der Unmöglichkeit ist. Vielmehr spielt die Intensität und Motivation der Beteiligten eine Rolle als der Intelligenzquotient. Mir wurde bewusst gemacht, dass die Sprache nur ein winziger Teil eines sehr vernetzten Systems der Erziehung ist. Insofern habe ich probiert Lösungsansätze zu formulieren. Die Kindererziehung sollte in erster Linie natürlich vonstattengehen und keinerlei Zwänge aufweisen. Weiterhin werde ich mich damit beschäftigen und mich für die natürliche, bilinguale Erziehung einsetzen.

6 Literaturverzeichnis

Anonym 1: Broca Areal, http://de.wikipedia.org/wiki/Broca-Areal, 8.8.14.

Anonym 2: Auditiver Cortex, http://flexikon.doccheck.com/de/Auditiver_Cortex, 6.10.14.

Anonym 3: Gyrus angularis, http://de.wikipedia.org/wiki/Gyrus_angularis, 6.10.14.

Anonym 4: Fasciculus arcuatus, http://de.wikipedia.org/wiki/Fasciculus_arcuatus, 6.10.14.

Anonym 5: Motorcortex,
http://de.wikipedia.org/wiki/Motorcortex#Prim.C3.A4r-motorische_Rinde_.28M1.29, 6.10.14.

Anonym 6: Sprachpyramide nach Wendlandt,
http://monicabg.com/2013/07/17/sprachpyramide-nach-wendlandt/, 6.10.14.

Anonym 7: Tonale Sprache, http://eastasianarthistory.com/index.php?nid=170, 21.6.14.

Arthur, J.C.: Erziehung von Gastarbeiterkindern – Kinder zwischen zwei Welten. München 1979.

Atzesberger, Michael: Sprachaufbau, Sprachbehinderungen, pädagogische Hilfen. Stuttgart 1978.

Befragung, Wie stehst du zu Bilingualität? Eine Befragung an der Kantonsschule Wattwil durch Jennifer Chan, 23.06.14

Belke, G.: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung. Hohengehren 1999. In: Lukin, Kremena: Neuronale Grundlagen der Sprachrepräsentation und Mechanismen der kognitiven Kontrolle bei Zweisprachigen. München 2008.

Bialystok, Ellen: Bilingualism in development. New York 2001.

Bloom, Jan-Petter / Gumperz, John J.: Social Meaning in Linguistic Structures: Code Switching in Northern Norway. In: Lukin, Kremena: Neuronale Grundlagen der Sprachrepräsentation und Mechanismen der kognitiven Kontrolle bei Zweisprachigen. München 2008.

Bohne, Julia: Bilingualität: eine empirische Erhebung im Studiengang Dolmetschen und Übersetzen. Hamburg 2010.

Böhme, Gerhard: Stimm-, Sprech- und Sprachstörungen. Stuttgart 1974.

Cropley, Arthur J.: Erziehung von Gastarbeiterkindern - Kinder zwischen zwei Welten. München 1979.

Cummins, Jim: Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. Clevedon 1984.

Diebold, Richard A.: Incipient Bilingualism. Language: Journal of the Linguistic Society of America (Nr. 37/ 1961), S. 97-112.

Donaldson, David: Neuronale Grundlagen der Sprache, http://www.neuro.psychologie.uni-saarland.de/downloads/0910/Bio12-07.07.10.pdf, 5.10.14.

Dudenredaktion (Hrsg.): Duden. Die deutsche Rechtschreibung. Mannheim 2009.

Fthenakis, Wassilios E. / Sonner, A. / Thrul, R. / Walbiner, W.: Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. München 1985. In: Lukin, Kremena: Neuronale Grundlagen der Sprachrepräsentation und Mechanismen der kognitiven Kontrolle bei Zweisprachigen. München 2008.

Genese, F.: Early bilingual development: One language or two? Journal of Child language. Band 16 (Nr. 1/ 1989), S.161-179.

Geschwind, Norman: Language and the brain. Scientific American. Band 226 (Nr.4/ 1972), S.76-83.

Gogolin, Ingrid: Wer wird gewinnen? Argumente für und wider den Unterricht in Migrationssprachen. Sonderheft von vpod (Nr.138/ 2004), S. 36-42.

Gogolin, Ingrid / Neumann, Ursula: Grossstadt Grundschule. Eine Fallstudie über sprachliche und kulturelle Pluralität als Bedingung der Grundschularbeit. Münster 1997.

Gollan, T. / Kroll, J.F.: Bilingual lexical access. In: Rapp, B. (Hrsg.): A handbook of cognitive neuropsychology: What deficits reveal about the human mind. Philadelphia 2001.

Graf, Peter: Frühe Zweisprachigkeit und Schule: empirische Grundlagen zur Erziehung von Minderheitenkindern. München 1987.

Green, David W.: Mental control of the bilingual lexico-semantic system. Bilingualism: Language and Cognition (Nr.1/ 1998), S. 67-81.

Kielhöfer, Bernd / Jonekeit, Sylvie: Zweisprachige Kindererziehung. Tübingen 1983. In: Lukin, Kremena: Neuronale Grundlagen der Sprachrepräsentation und Mechanismen der kognitiven Kontrolle bei Zweisprachigen. München 2008.

Kielhöfer, Bernd / Jonekeit, Sylvie: Zweisprachige Kindererziehung. Tübingen 2002. 11. Auflage. In: Triarchi-Herrmann, Vassilia: Mehrsprachige Erziehung. Wie Sie Ihr Kind fördern. München 2006. 2. Auflage.

Kim, Yun-Bae: Muttersprachеrziehung koreanischer Kinder innerhalb der Familie in Deutschland. Frankfurt am Main 1993.

Kotz, Sonja A.: A critical review of ERP and fMRI evidence on L2 syntactic processing. Brain and Language (Nr.109/ 2009), S. 68–74.

Krick, Christoph et al.: Der Wechsel der Sprachen im Gehirn – Neue Einblicke in das 'code-switching' mittels funktioneller Kernspintomografie. Magazin Forschung (Nr.2/ 2003), S.2-7.

Leist, Anja: Griechisch-deutsche Zweisprachigkeit und nonverbale Kommunikation: eine Untersuchung über Gestik und Mimik mit Vorschulkindern. Frankfurt 1996.

Lenneberg, E.H.: Biological foundations of language. New York 1967. In: Lukin, Kremena: Neuronale Grundlagen der Sprachrepräsentation und Mechanismen der kognitiven Kontrolle bei Zweisprachigen. München 2008.

Lindholm, K. / Padilla, A.: Language mixing in bilingual children. Journal of Child Language (Nr.5/ 1978), S.327-335.

Lukin, Kremena: Neuronale Grundlagen der Sprachrepräsentation und Mechanismen der kognitiven Kontrolle bei Zweisprachigen. München 2008.

Mackey, William Francis: The Description of Bilingualism. In: Fishman, Joshua A. (Hrsg.): Readings in the Sociology of Language. Paris 1972.

May, Stephen / Hill, Richard / Tiakiwai, Sarah: Bilingual/Immersion Education: Indicators of Good Practice – Final Report to the Ministry of Education. New Zealand 2004. In: anonym: http://www.educationcounts.govt.nz/publications/pasifika/5079, 19.8.14.

Müller, Natascha et al.: Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung: Deutsch, Französisch, Italienisch. Tübingen 2007. In: Bohne, Julia: Bilingualität: eine empirische Erhebung im Studiengang Dolmetschen und Übersetzen. Hamburg 2010.

Münstermann, Ursula (Hrsg.): das baby: Informationen für Eltern über das erste Lebensjahr. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (November 2013), S.76.

Neville, Helen J. et al.: Fractionating Language: Different neural Subsystems with different sensitive periods. Cerebral Cortex (Nr. 2/ 1992), S. 244-258.

Oksaar, Els: Spoken Estonian in Sweden and the USA. An Analysis of bilingual behaviour. In: Firchow, Evelyn Scherabon / Grimstad, Kaaren / Hasselmo, N. / O'Neil, Wayne A. (Hrsg.): Studies for Einar Haugen. Den Haag 1972.

Perani, Daniela / Abutalebi, J.: Neural basis of first and second language processing. Current opinion of Neurobilogie (Nr. 15/ 2005), S. 202-206.

Perani, Daniela et al.: The role of age of acquisition and language usage in early, high-proficient bilinguals: an fMRI study during verbal fluency. Human Brain Mapping. (Nr. 19/ 2003), S. 170-182.

Pfaff, Carol W.: Contact and conflicts – perspectives from code-switching research. In: Pütz, Martin (Hrsg.): Language Choices: Conditions, Constraints, and Consequences. Studies in Language and Society. Band 1. Amsterdam 1997.

Puhan-Schulz, B.: „Gib mir mal'n Ekmek!" Kinder mit zwei Sprachen. In: Akpinar, Ü. / Zimmer, J. (Hrsg.): „Von wo kommst'n du?" Interkulturelle Erziehung im Kindergarten. Band 1. München 1984. In: Lukin, Kremena: Neuronale Grundlagen der Sprachrepräsentation und Mechanismen der kogniti-ven Kontrolle bei Zweisprachigen. München 2008.

Rickheit, Gert / Sichelschmidt, Lorenz / Strohner, Hans: Psycholinguistik. Tübingen 2004. In: Lukin, Kremena: Neuronale Grundlagen der Sprachrepräsentation und Mechanismen der kognitiven Kontrolle bei Zweisprachigen. München 2008.

Sachs, Johnson M.: Language development in a hearing child of deaf parents. In: von Raffler-Engel, Walburga / Lebrun, Yvan (Hrsg.): Baby Talk and Infant Speech. Amsterdam 1976.

Scharff Rethfeldt, Wiebke: Sonderpädagogische Feststellung der Sprachkompetenz mehrsprachiger Kinder vor dem Hintergrund ihrer persönlichen Lebenssituation und der schulischen Anforderung. Idstein 2010.

Then de Lammerskötter, Rosario Carolina: Sprache zum Kommunizieren, http://bilingual-erziehen.de/zweisprachigkeit/info/phasen/kommunizieren/, 22.6.14.

Tracy, Rosemarie: Vom Ganzen und seinen Teilen: Überlegungen zum doppelten Erstspracherwerb. Sprache und Kognition (Nr.15/ 1996), S.70-92.

Tracy, Rosemarie: Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen 2008. 2. Auflage.

Triarchi-Herrmann, Vassilia: Mehrsprachige Erziehung. Wie Sie Ihr Kind fördern. München 2006. 2. Auflage.

Ullmann, Michael T.: The neural basis of lexicon and grammar in first and second language: the declarative/procedural model. Bilingualism: Language and Cognition (Nr.4/ 2001), S.105-122.

Van Heuven, Walter J.B. / Dijkstra, Ton / Grainger, Jonathan: Orthographic Neighborhood Effects in Bilingual Word Recognition. JOURNAL OF MEMORY AND LANGUAGE (Nr.39 / 1998), S. 458-483.

Volterra, V. / Taeschner, T.: The acquisition and development of language by bilingual children. Journal of Child Language (Nr.5 / 1978), S.311-326.

Wartenburger, Isabell et al.: Early Setting of Grammatical Processing in the Bilingual Brain. Neuron (Nr. 37/ 2003), S. 159-170.

Wendlandt, W.: Sprachstörungen im Kindesalter. Stuttgart 1995. 2. Auflage.

Weskamp, Ralf: Unterrichts-Perspektiven - Fremdsprachen: Mehrsprachigkeit: Sprachevolution, kognitive Sprachverarbeitung und schulischer Fremdsprachenunterricht. Braunschweig 2007.

Yoshida, Hanako: The Cognitive Consequences of Early Bilingualism. In: Zero to Three (November 2008), S. 26-30.

7 Bildnachweis

7.1 Abbildungen

Abbildung 1: Titelbild “Hallo” in verschieden, asiatischen Sprachen (eigene Darstellung, 2014) 0
Abbildung 2: Wie das Wernicke-Geschwind-Modell arbeitet (Donaldson, 2010, S.18) 9
Abbildung 3: Die 7 Komponenten des Wernicke-Geschwind-Modells (Donaldson, 2010, S.17) 9
Abbildung 4: Zeittafel der Sprachentwicklung eines Kindes (Münstermann, 2013, S.76) 13
Abbildung 5: Sprachpyramide (anonym, nach Wendlandt, 1995, S.23) 15
Abbildung 6: Vernetzung der Wörter (eigene Darstellung, 2014) 15

7.2 Tabellen

Table 1: Strukturebenen der Sprache (in Anlehnung an Weskamp, 2007, S.47) 8
Table 2: Unterschiede zwischen der vietnamesischen und der deutschen Sprache (eigene Darstellung , 2014) 18
Table 3: Unterschiede zwischen der kantonesischer und der deutschen Sprache (eigene Darstellung, 2014) 18

8 Selbstständigkeitserklärung

Ich habe diese Maturaarbeit unter Benützung der angeführten Quellen selbständig verfasst, gestaltet und geschrieben.

Jona, 29. Oktober 2014

_____