

Brigitta Busch

Schulsprachprofile: Sprachliche Heterogenität sichtbar machen und als Potenzial nützen

Summary

Der Beitrag stellt ein in Österreich entwickeltes und in mehreren Ländern erprobtes Instrumentarium vor, das darauf abzielt, die heterogenen sprachlichen Voraussetzungen von SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen sowie die an einer Schule herrschenden sprachlichen Praktiken zu erheben und sichtbar zu machen. Das Dokumentieren und Reflektieren des Sprachprofils kann den Ausgangspunkt für das Aushandeln einer standortspezifischen Schulsprachenpolitik bilden, die fortlaufend auf spezifische sprachliche Ressourcen, Bedürfnisse und Interessen abgestimmt wird.

Einleitung

Eine Erfahrung, die von vielen Lehrenden geteilt wird, ist, dass die sprachlichen Voraussetzungen, welche SchülerInnen von zu Hause oder aus anderen Lebenskontexten mitbringen, eine immer größere Bandbreite aufweisen. Man ist heute weit von den relativ stabilen sprachlichen Verhältnissen entfernt, die noch vor zwei, drei Jahrzehnten den Schulalltag prägten: neben Deutsch und den Sprachen regional anerkannter österreichischer Minderheiten waren in erster Linie die Sprachen der damals als Gastarbeiter bezeichneten MigrantInnen aus dem damaligen Jugoslawien und der Türkei vertreten. Diese wurden (zu Unrecht, wie man inzwischen weiß) als auch in sprachlicher Hinsicht in sich homogene Gruppen wahrgenommen, die der ebenso homogen gedachten Mehrheit deutschsprachiger SchülerInnen gegenüberstand. Heute sind die 'mitgebrachten' sprachlichen Voraussetzungen – nicht zuletzt aufgrund von Phänomenen der Transmigration – so diversifiziert und differenziert, dass ihnen mit vereinfachenden Kategorien nicht mehr beizukommen ist. Nicht nur in geographischer, sondern auch in sozialer Hinsicht sind Migration und Mobilität viel breiter gestreut als früher. Mehrsprachig geprägte Lebenswelten sind für immer mehr Kinder bestimmend, auch wenn sie es im Klassenzimmer nicht immer zu erkennen geben. Diese Entwicklung hin zu vermehrter sprachlicher Heterogenität ist längst nicht mehr auf MigrantInnen oder auf großstädtische Agglomerationen eingrenzbar, sondern zunehmend auch in kleinstädtischen oder ländlichen Gebieten zu beobachten. Sie geht einher mit einer Tendenz zur Abkehr von sprachlicher Normativität, zu einer Art gewollten 'Entstandardisierung', zu einem kreativen Umgang mit Sprachen, wie er beispielsweise im SMS-Verkehr unter Jugendlichen zum Ausdruck kommt (vgl. Busch 2004).

Von der Annahme einer weitgehend einheitlich verlaufenden 'Normbiographie', die vom Aufwachsen in einem monolingualen Umfeld und von einem Spracherwerb bestimmt wird, der linear Standard an Dialekt und eine Sprache an die andere reiht, kann also nicht mehr ausgegangen werden. Das Bildungswesen muss zunehmend Menschen Beachtung schenken, die verschiedene Sprachen und Codes of gleichzeitig und ungesteuert im Kontakt erwerben. Das fällt ihm schon deshalb nicht immer leicht, weil es gewissermaßen 'erblich vorbelastet' ist. Historisch fiel den Schulen

verbundene Rechte wie die Möglichkeit zu muttersprachlichem Zusatzunterricht nicht in Anspruch genommen werden (Busch 2006). Schließlich bilden kollektive Kategorien generell eine Grundlage für diskriminierende Maßnahmen, sei es negativer oder positiver Art. Es geht, auch wenn als Förderung gedacht, immer um Maßnahmen, die sich an eine bestimmte Gruppe richten und diese damit aus der Menge der anderen herausheben.

Der heteroglossische Zugang

richtet sich an alle gleichermaßen. Er nimmt die Mitglieder der Schulgemeinschaft – SchülerInnen, LehrerInnen, Eltern – als 'heteroglossische' SprecherInnen wahr, d. h. als Menschen, die über ein vielfältiges sprachliches Repertoire verfügen, das sie miteinander interagierend zur Geltung bringen. Und er nimmt die Schule als Raum wahr, in dem verschiedenartige sprachliche Praktiken, die ihrerseits mit anderen Räumen verbunden sind, aufeinander treffen und in ihrer Gesamtheit ein lokales Sprachregime bilden. Damit ist ein Bündel an habitualisierten Praktiken, impliziten oder expliziten Regeln und hierarchisch-sprachideologischen Machtbeziehungen gemeint, die den Sprachgebrauch in einem spezifischen Raum regeln. Der Begriff 'sprachliches Repertoire' (vgl. Busch im Druck) soll hier gefasst werden als „die Gesamtheit der sprachlichen Möglichkeiten, die einem Sprecher in spezifischen Situationskontexten zur Verfügung stehen“ (Pütz 2004, S. 226). Das Repertoire umfasst Sprachen, Varietäten, Codes und Register ebenso wie ein akkumuliertes Wissen über situationsadäquate Verwendung und gesellschaftliche Bewertungen von Sprache. Es bildet und entwickelt sich von der frühen Kindheit an im Prozess der Sozialisation und unterliegt auf Grund sich verändernder Lebensverhältnisse einer ständigen Transformation. Zugleich bleibt es von den Umständen seiner Aneignung geprägt – von leiblich-emotionalem Erleben und von Erfahrungen sozialer Machtbeziehungen, die sich im Sinne von *Pierre Bourdieus* Habitus-Konzept (Bourdieu 2005) als mehr oder weniger sichtbare Spuren in den Körper einschreiben. Insofern ist das sprachliche Repertoire nicht aus abgrenzbaren Einzelsprachen zusammengesetzt, derer man sich in der Interaktion wie aus einer Werkzeugkiste bedient, sondern es ist, um mit *Michail Bachtin* zu sprechen, heteroglossisch (vgl. Todorov 1984): Es rekurriert auf ein breites Spektrum an Stimmen, Diskursen und Codes, die zusammen mit dem Erleben, mit denen sie verknüpft sind, den Möglichkeitsraum sprachlichen Ausdrucks bilden, der uns erlaubt, unser Sprechen in der konkreten Interaktionssituation zu modellieren, um uns gegenüber jeweiligen anderen zu positionieren und das Kommunikationsziel zu erreichen.

Heteroglossie erkunden: das Schulsprachprofil

Jede Schule hat ihr eigenes Profil – auch dann, wenn es nicht bewusst gepflegt oder geplant wird. *Elisabeth Furch* und *Sigrid Luchtenberg* (2009, S. 52) beschreiben das Schulprofil als die Summe der Aktivitäten, Attitüden, Traditionen und Charakteristiken, durch die sich eine Schule von anderen unterscheidet, und heben hervor, dass einzelne Komponenten oder auch das Profil als ganzes in den meisten Fällen implizit, unbeachtet und eher zufällig bleiben. Das gilt auch, vermutlich sogar in besonderem Maß, für das Schulsprachprofil. Das Arbeiten an diesem Profil, das in die Formulierung einer umfassenden Schulsprachenpolitik münden kann, setzt also zunächst voraus, unerkannt und unreflektiert bleibende Praktiken, Strukturen und Potenziale bewusst und die tatsächlich gelebte Heteroglossie sichtbar und hörbar zu machen.

Im Zuge einer Reihe von Workshops, die von MitarbeiterInnen unserer Forschungsgruppe¹ an verschiedenen Schulen durchgeführt wurden, wurde ein Instrumentarium für die Erhebung von und die Arbeit an Schulsprachprofilen entwickelt (Busch 2010). Erprobt wurde es inzwischen auch an Schulen in Südafrika und Finnland; in Österreich laufen derzeit zwei einschlägige Projekte, in die Volksschulen in Kärnten und im Burgenland, die der Minderheitenschulgesetzgebung unterliegen, einbezogen sind.² Die Projektarbeit an den Schulen setzt sich aus mehreren Modulen zusammen.

Modul 1: Projektvorbereitung

Design und Durchführung werden mit den ProjektpartnerInnen abgesprochen, erste Informationen eingeholt. Auswertung der Schulstatistik: Welche Umgangssprachen werden für SchülerInnen in der Schule angegeben? Welche Sprachen werden im Unterricht in welcher Form angeboten? Wie werden die Angebote angenommen? Wie haben sich die Anmeldungen zum muttersprachlichen Unterricht in den letzten Jahren entwickelt? Auswertung der Volkszählungsdaten zu Umgangssprachen im Einzugsbereich der Schule.

Modul 2: Sprachliche Ressourcen der SchülerInnen

Um sprachliche Ressourcen, die für SchülerInnen bedeutsam sind, zur Geltung zu bringen, wird ein multimodal angelegter sprachbiographischer Zugang gewählt, der klassenweise in Form von Workshops zur Anwendung kommt. Ein wichtiges Element dabei ist das Zeichnen von Sprachenporträts. Die Arbeit mit den Sprachenporträts geht auf die Beschäftigung mit *language awareness* im Grundschulunterricht zurück (Gogolin/Neumann 1991) und wurde in Österreich vor allem von Hans-Jürgen Krumm aufgegriffen und weiter entwickelt, um lebensweltliche Mehrsprachigkeit in der Schule zu thematisieren (Krumm/Jenkins 2001). Den Beteiligten wird eine stilisierte Körpersilhouette vorgelegt, und sie werden gebeten ihr sprachliches Repertoire in Bezug auf diese Silhouette bildlich darzustellen und in Form einer Legende zu erläutern. Anschließend werden die Darstellungen in der Gruppe vorgestellt und diskutiert. Das Bild fungiert als Mittel der Gesprächseröffnung und als Referenzpunkt, auf den in den Erzählungen immer wieder Bezug genommen wird. Während das biographische Erzählen meist normierenden Erwartungen unterliegt – Linearität, Kausalität, Herstellen diachroner Kontinuität und synchroner Kohärenz – begünstigt der visuelle Modus Darstellungsweisen, bei denen sprachliche Ressourcen, Erfahrungen oder Imaginationen zueinander in Relation gesetzt und in Bezug auf die vorgegebene Körpersilhouette verortet werden. Die bildliche Darstellung dient nicht nur dem 'Hervorlocken' biographischer Narrationen, sondern ist, beispielsweise mit Hilfe der Segmentanalyse (vgl. Roswitha Breckner 2003, S. 40 ff.), auch als solche einer Interpretation zugänglich. Tendenziell begünstigt der multimodale biographische Zugang die Dekonstruktion voretablierter Kategorien wie die Vorstellung von Sprachen als abzählbare, von einander abgrenzbare und in sich geschlossene Einheiten oder Dichotomien wie jene zwischen Ausgangs- und Zielsprache, zwischen Herkunfts- und Integrationssprache.

Modul 3: Das Sprachregime in der Schule

Die Erkundung des lokalen Sprachregimes erfolgt mit Hilfe ethnographischer Methoden, wobei die Schule als *nexus of practice* (Scollon/Scollon 2004), als Knoten-

punkt linguistischer Praktiken, die mit unterschiedlichen anderen Räumen verknüpft sind, verstanden wird. Die Fragestellung lautet demnach: Wie schlagen sich die sprachliche Dispositionen von SchülerInnen, LehrerInnen, Eltern im Kontext der Institution Schule als sprachliche Praktiken nieder? Eine dichte Beschreibung der Schule als sozialer Raum vermag sprachliche Hierarchien und Machtbeziehungen, „die heimlichen Gebote und stillen Ordnungsrufe“ (Bourdieu 1997, S. 162), ebenso offenzulegen wie konkurrierende oder subversive Praktiken. Ein Element besteht in der Analyse der Räumlichkeiten als *linguistic landscape* (Shohamy/Gorter 2009): Dokumentiert werden schriftliche Manifestationen von Sprache, solche offiziellen Charakters wie Beschriftungen, Poster, Gebote und Verbote, aber auch solche wie Graffiti, Gekritzel auf Schulbänken usw., wobei auch das lokale Umfeld der Schule einbezogen werden kann. Das Dokumentieren erfolgt mit Hilfe von Fotografien und kann, im Sinne von *language awarness* auch mit Gruppen von SchülerInnen durchgeführt werden. Ein weiteres Element ist die Beobachtung linguistischer Praktiken in allen Dimensionen: Unterrichtsgeschehen, institutionelle Gepflogenheiten, Computer- und Handykommunikation, informelle Gesprächssituationen von SchülerInnen untereinander oder mit Eltern, institutionelle Binnen- und Außenkommunikation usw.

Modul 4: Einbeziehen von LehrerInnen und Eltern

LehrerInnen und Eltern sollen nach Möglichkeit auf allen Stufen des Projekts einbezogen werden. Dabei geht es nicht nur um das Ansprechen von Problemen, die im Zusammenhang mit Sprachen und Sprachverwendung entstehen können (manchmal geben aktuelle Konflikte den Anstoß zur Beschäftigung mit diesen Fragen), sondern auch – wie bei den SchülerInnen – um das Ergründens sprachlicher Voraussetzungen, Ressourcen und Wünsche, die in Bezug auf Sprachverwendung oder Sprachenlernen zum Ausdruck gebracht werden.

Modul 5: Aufbereitung und Diskussion der Ergebnisse

Die (multimedial oder in Form einer Ausstellung) aufbereiteten Ergebnisse werden auf einer Informationsveranstaltung präsentiert und zur Diskussion gestellt. Sie bilden den Ausgangspunkt, das Schulsprachprofil bewusster zu gestalten, um spezifischen Bedürfnisse und Interessen auf allen Ebenen besser gerecht zu werden: Kommunikation mit den Eltern, Ausstattung der Schulbibliothek, symbolische Aufwertung kopräsender Sprachen, Adaptierung und Flexibilisierung des schulischen Sprachlernangebots, Initiierung von Austauschprogrammen oder Schulpartnerschaften, Kursangebote für Eltern usw. Die Entwicklung und fortlaufende Adaptierung einer standortspezifischen Schulsprachenpolitik kann Teil eines Schulleitbildes werden, das gelebte Mehrsprachigkeit als Aktivposten verbucht.

Schlussfolgerungen und Ausblick

Der heteroglossische Zugang und die bewusste Arbeit am Schulsprachprofil bieten eine Reihe von Vorteilen, die im Schulalltag zum Tragen kommen:

- Anders als beispielsweise bei Sprachstandserhebungen oder Sprachtests bildet nicht die Ermittlung von Defiziten den Ausgangspunkt, sondern das sprachliche und kommunikative Potenzial, über das Kinder verfügen

- Zuvorderst steht nicht die Vermittlung sprachlicher Normen, sondern die Kompetenz der Verständigung und der (metasprachlichen) Verständigung über Verständigung
- SchülerInnen werden nicht kulturellen oder sprachlichen Kategorien zugeordnet, die über sie Macht gewinnen, sondern sie werden mit ihren heterogenen sprachlichen Ressourcen und Wunschvorstellungen wahrgenommen
- Die Arbeit am Schulsprachprofil leistet einen Beitrag zur Sensibilisierung aller daran Beteiligten – SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern – gegenüber sprachlicher Diversität und hilft verdeckte Potenziale ins Bewusstsein zu rücken
- Die Schulautonomie bietet den Schulen die Möglichkeit zu eigenen Schwerpunktsetzungen; ein Angebot, das sich an den sprachlichen Bedürfnissen der Lernenden orientiert, erhöht die Attraktivität eines Standorts
- Aneignung erfolgt durch Transformation: nur wer sich mit seinen sprachlichen Praktiken in einen Raum einschreiben und sich darin wieder erkennen kann, wird diesen Raum als ihm zugehörig annehmen (so genannten Bildungsferne kann auch darin bestehen, dass die Schule zu weit weg von den Menschen ist)
- Die Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds wirkt sich positiv auf den Lernprozess aus; sie bietet bessere Chancen, dass auch LernerInnen, die erst in der Schule mit Deutsch in Kontakt kommen, ins Deutsche 'hineinwachsen' und sich selbst nach und nach – durch sukzessive Aneignung verschiedener Register und Fachsprachen – als (auch) deutschsprachig wahrzunehmen vermögen

Das Beispiel einer Schule in einem Arbeiterbezirk von Kapstadt zeigt, dass die Erhebung sprachlicher Ressourcen und Praktiken und daraus abgeleitete schulorganisatorische Veränderungen wesentlich zur Verbesserung des Schulklimas beitragen können. Auslöser waren häufige Konflikte zwischen Klassen mit Englisch und solchen mit Afrikaans als Unterrichtssprache. Anhand der Sprachenporträts wurde deutlich, dass die sprachlich begründete Klassenzuteilung der SchülerInnen weitgehend willkürlich erfolgte, dann aber in Form vorgestellter Gemeinschaft eine soziale Wirklichkeit schuf. Im konkreten Fall bestand die Lösung unter anderem in der Zusammenlegung der beiden Züge zu bilingualen Klassen und darin, isiXhosa, dem viele SchülerInnen als Kontaktsprache Bedeutung beimaßen, als weiteren Gegenstand anzubieten (Busch 2010).

Die als Projektarbeit konzipierte Erhebung von Schulsprachprofilen wird Schulen angeboten, die in dieser Hinsicht Erfahrungen sammeln und Potenziale nutzen wollen. Auf Dauer ist es sinnvoll, es nicht bei einzelnen Projekten zu belassen, sondern die Frage des Umgangs mit sprachlicher Heterogenität auf geeignete Weise in das Regelschulwesen zu integrieren. Ein bedeutender Schritt dazu, wäre die Ausarbeitung eines an Pädagogischen Hochschulen angebotenen Ausbildungsmoduls für LehrerInnen, die als Beauftragte für sprachlich Diversität und Schulsprachenpolitik an den einzelnen Schulen tätig werden.

ANMERKUNGEN

¹ „Jeden Tag Sprache“, ein vom BMUKK finanziertes Kooperationsprojekt der Universität Klagenfurt und der Universität Wien; „Schulsprachprofile Burgenland“, ein Kooperationsprojekt der Universität Wien und der PH Eisenstadt

² Forschungsgruppe Spracherleben am Institut für Sprachwissenschaft der Universität Wien, www.cis.or.at

LITERATUR

- Bourdieu, P.: Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In: Ders.: Die verborgenen Mechanismen der Macht. VSA Verlag, Hamburg 2005, S. 49-79.
- Bourdieu, P.: Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Universitätsverlag Konstanz, Konstanz 1997.
- Breckner, R.: Körper im Bild. Eine methodische Analyse am Beispiel einer Fotografie von Helmut Newton. ZBBS 1 (2003), S. 33-60.
- Busch, B.: Die Macht präbabilonischer Phantasien. Ressourcenorientiertes sprachbiographisches Arbeiten. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik (im Druck).
- Busch, B.: School language profiles: valorizing linguistic resources in heteroglossic situations in South Africa. *Language and Education* 24 (2010), S. 283-294.
- Busch, B.: Bosnisch, Kroatisch, Serbokroatisch, Jugoslawisch, Romani oder Vlachisch? Heteroglossie und 'muttersprachlicher' Unterricht in Österreich. In: Chichon P. (Hg.): Gelebte Mehrsprachigkeit. Praesens, Wien 2006, S. 12-28.
- Busch, B.: Sprachen im Disput. Medien und Öffentlichkeit in multilingualen Gesellschaften. Drava, Klagenfurt 2004.
- Elias, N. / Scotson, J. L.: Etablierte und Außenseiter. Gesammelte Schriften Bd. 4. Suhrkamp, Frankfurt am Main 2002.
- Furch, E. / Luchtenberg, S.: The contribution of school profiles, classroom atmosphere and school ethos to a multicultural school. In: Probebühne Zukunft: Schule und interkultureller Dialog. BMUKK, Wien 2009, S. 46-59.
- Gogolin, I. / Neumann, U.: Sprachliches Handeln in der Grundschule. Die Grundschulzeitschrift Heft 43 (1991), S. 6-13.
- Gogolin, I.: Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Waxmann, Münster, New York 1994.
- Krumm, H.-J. / Jenkins, E.-M. Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm. Eviva, Wien 2001.
- Pütz, M.: Sprachrepertoire / Linguistic Repertoire. In Ammon U. et al. (Hg.): Sociolinguistics / Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society / Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Berlin, New York: de Gruyter 2004, S. 226-232.
- Scollon, R. / Scollon, W. S.: nexus analysis. discourse and the emerging internet. Routledge, London, New York 2004.
- Shohamy, E. / Gorter, D. (Hg.) Linguistic landscape. Expanding the scenery. Routledge, New York, London 2009.
- Todorov, T.: Mikhail Bakhtin. The dialogical principle. Manchester University Press, Manchester 1984.

ZUR AUTORIN

Dr. Brigitta BUSCH ist Universitätsprofessorin am Institut für Sprachwissenschaft der Universität Wien. Forschungsprojekte zu lebensweltlicher Mehrsprachigkeit und zum biographischen Zugang in der Sprachforschung u. a. mit der University of Cape Town und der Universität in Jyväskylä (Finnland). brigitta.busch@univie.ac.at