Mökke essen. Das tut nicht nur dem Großvater gut!

Dialekte und sprachliche Varietäten im Spiegel der Mehrsprachigkeit

Barbara Mertins

Mehrsprachigkeit ist ein Thema, das in vielen wissenschaftlichen Disziplinen, aber auch in der Öffentlichkeit, auf viel Interesse stößt. Es ist ein lokales sowie globales Phänomen – überall auf der Welt können Leute mehr als eine Sprache sprechen. Nun stellt sich die Frage, was als Sprache gilt. Dieser Beitrag setzt genau an diesem Punkt an. Dabei wird es weniger darum gehen, den Versuch zu unternehmen, Sprache als System zu definieren, also Kriterien aufzulisten, die zum Beispiel eine Hochsprache von einer Varietät unterscheiden sollen, sondern vielmehr darum, welche Erkenntnisse es im Hinblick auf den Status der Dialekte und Varietäten aus der Psycholinguistik gibt. Der Beitrag wird sich zunächst mit der sogenannten *monolingualen Fiktion* befassen und diese in Bezug auf die Nutzung der Dialekte beleuchten. Es wird ein Spagat zwischen der sogenannten ›Standardsprache‹ und den Dialekten gespannt, der im Kontext der Ergebnisse aus der Psycholinguistik interpretiert wird. Im darauffolgenden Schritt wird der Beitrag den Sprachwechsel (*Code-Switching*) erklären. Dabei werden die kognitiven sowie neuronalen Grundlagen des *Code-Switching* beleuchtet und auf den Gebrauch der Dialekte bezogen. Im nächsten Schritt wird es um die sogenannte Wertigkeit von Sprachen und ihre Auswirkung auf den gesellschaftlichen sowie individuellen Nutzen von Sprachen und Dialekten gehen. Abschließend wird der Beitrag die kognitiven Vorteile präsentieren und erklären, die durch die Nutzung von mehreren Sprachen entstehen und fragen, warum der Gebrauch der Dialekte neben einer Standardsprache auch solche kognitiven Effekte hervorbringen kann. Der Beitrag schließt mit einem Fazit und Ausblick ab, der Heidi als erste in der deutschsprachigen Literatur auftauchende weibliche mehrsprachige Figur feiert, die ihre Sprachen nicht mit Vorurteilen, sondern mit Freude zu ihrem Vorteil nutzt.

Dialekte und Mehrsprachigkeit in der Gesellschaft

In der Verfilmung von *Heidi* aus dem Jahre 1952 (*Heidi*, Regie: Luigi Comencini) gibt es eine Szene, in der Heidi kurz nach ihrer Ankunft in Frankfurt im Hause Seseemann am Esstisch sitzt und das erste Mal Klara Sesemann begegnet. Sie wird von Fräulein Rottenmeyer wegen schlechter Tischmanieren und ihrer freundlichen Art, in der sie mit dem Diener Sebastian umgeht, getadelt. Außerdem echauffiert sich Fräulein Rottenmeyer regelrecht darüber, wie Heidi spricht – nämlich im schweizerdeutschen Dialekt. So auch der Titel des Beitrags: Es geht um *Mökke*. Dem Zuschauer wird nicht explizit erklärt, was *Mökke* ist, der Szene ist aber zu entnehmen, dass *Mökke* so entsteht, dass einer Suppe gebrochenes Brot hinzugefügt wird. Heidi erklärt dies selbstbewusst und überzeugend. Bei Fräulein Rottenmeyer kommt all dies vermutlich nicht besonders gut an.

Diese Szene steht symbolisch für den Spagat zwischen dem Gebrauch der Standard-Hochsprache und dem der unterschiedlichen Dialekte. Obwohl der Film fast 70 Jahre alt ist, hat sich die Lage um die Dialekte trotz intensiver Forschung weder in Deutschland noch in der Schweiz besonders entwickelt: Die Frage, vor allen Dingen in den Bildungsinstitutionen, ob Dialektgebrauch ein Problem oder Potenzial darstellt, hängt stets in der Luft. In der Schweiz besteht zum Beispiel ein großer Zusammenhang zwischen dem Dialektgebrauch und dem Bildungserfolg. Teilweise wird Schüler*innen, die Dialekt gebrauchen, vorgehalten, sie würden kein Hochdeutsch sprechen und somit geringere Bildungschancen haben (Berthele 2008, 2010). Die Forschung zeigt aber, dass hier der sogenannte *mehrsprachige Vorteil* gilt.

Aus linguistischer Sicht lässt sich hier anmerken, dass es keine harten Kriterien gibt, um zwischen Hochsprachen und Dialekten zu unterscheiden. Die Unterschiede sind graduell, so dass sich Dialekte bzw. sprachliche Varietäten und Hochsprachen auf einem Kontinuum befinden. Außerdem ist weder totale Gleichberechtigung noch völlige funktionale Äquivalenz der Sprachen/Dialekte im mehrsprachigen Kontext möglich. Im Hinblick auf den Bildungskontext lässt sich feststellen, dass die Bewertung von Nichtstandard- und Standardvarietäten in Deutschland sowie in der Schweiz stark ideologiegeleitet ist (vgl. z.B. den »Masterplan Grundschule« des Schulministeriums NRW 2020¹). Zu beobachten ist, dass Minderheitssprachen oft nicht berücksichtigt werden und dass es große Bestrebungen gibt, durch

1 So lautet es im von der Landesregierung NRW vorgelegten »Masterplan Grundschule« zur Begründung der Abschaffung des Faches Englisch in den Klassen 1 und 2, dass sich auf das »Wesentliche« konzentriert werden soll, »Zeit für die individuelle Förderung, insbesondere beim Erwerb der Basiskompetenzen, gewonnen« werden soll. Die nicht »wesentliche« Förderung von Mehrsprachigkeit (durch Fremdsprachenunterricht) zu Beginn der Grundschule wird nach diesem Plan offenbar als dem monolingualen Spracherwerb des Deutschen hinderlich betrachtet – dies zeigt, wie schulpolitische Entscheidungen aus der Luft gegriffen, d.h. ohne eine Basis gut etablierter wissenschaftlicher Erkenntnis getroffen werden können.

die Nutzung ein und derselben Sprache (dem Standard) Chancengleichheit zu verwirklichen. Wie wir später in der folgenden Ausführung sehen werden, geht dabei aber zweierlei verloren: Zum einen der kognitive mehrsprachige Vorteil, zum anderen die sprachliche Diversität.

Bezüglich der sprachlichen Situation in der Schweiz, der Heimat von Heidi, gilt, dass die Schweiz einen Prototyp der sogenannten *Diglossie* darstellt. Diglossie bedeutet eine Sprachsituation, in der zwei verwandte Varietäten koexistieren, sich aber funktional und im Hinblick auf ihr Prestige unterscheiden: Die Sprache der Nähe, der Dialekt, der für die elementare interpersonelle Kommunikation bestimmt ist und eher mündlich ist, und dann die Sprache der Distanz, also die Bildungssprache, die akademische Kompetenz bedeutet und eher schriftlich ist. Auch unterschiedliche metasprachliche Vorstellungswelten gehen mit der Diglossie einher. Die Verwendungsmuster hinterlassen Spuren in den kulturellen Vorstellungswelten der Sprecher*innen. Dialekte stehen für die authentische, historisch gewachsene Sprache und werden von Sprecher*innen oft als *weich, rund, natürlich, blumig, schön, heimatlich, gemütlich* und *warmherzig* wahrgenommen, Standardsprache wird als *klar, komplex, strikt* und *unpersönlich* wahrgenommen (vgl. z.B. Berthele 2008).

Für die Dialektförderung in der Gesellschaft sowie auch in schulischen Bereichen sprechen die folgenden Erkenntnisse: Wenn Dialekt (sowie auch eine weitere Sprache) gefördert wird, bewahrt dies die linguistische Diversität. Außerdem nutzen mehrsprachige Sprecher*innen metasprachliches Wissen zum Erlernen weiterer Sprachen. Der Aufbau von rezeptiven Kompetenzen in mehreren Sprachen ist ein wertvolles Instrument der Förderung und Vergrößerung des sprachlichen Repertoires. Außerdem zeigt die Forschung, dass Dialektsprecher*innen mehr Wörter ohne Kontext oder eine neue Sprache im Kontext eingebunden besser verstehen können. Dies zeigte sich in einer Studie mit Schweizer Germanistikstudierenden, die Knobelaufgaben für fremdsprachige Wörter lösen mussten (Berthele 2008). Hier schnitten bilinguale Studierende, die neben dem Standarddeutschen auch einen Schweizer Dialekt gesprochen haben, deutlich besser ab. Als Fazit lässt sich feststellen, dass Dialekt-Standard-Sprecher*innen *per se* mehr sprachliche Kompetenz im Sinne einer Transferfähigkeit für eine neue Sprache besitzen als Sprecher*innen, die einsprachig sind. Sie besitzen nämlich eine ausgebaute Wahrnehmungstoleranz und erkennen schnell mögliche (linguistische) Bezüge. Dies geht mit einer größeren Fokussierungsfähigkeit einher, die es den Dialekt-Standard-Sprecher*innen ermöglicht, die sogenannten Kognate (also Wörter, die in beiden Sprachen existieren, sich eventuell in der Schreibweise unterscheiden, z.B. *Kaffee* vs. *coffee*) im mehrsprachigen Lexikon schneller zu identifizieren und abzurufen. Bereits an dieser frühen Stelle meines Beitrags lässt sich eine wissenschaftlich basierte Empfehlung aussprechen: Die Bildungsinstitutionen müssen/sollten einen Spagat zwischen gespaltenen Sprachloyalitäten der Dialekt-

Standard-Sprecher*innen schaffen, den nicht nur Dialektsprecher*innen sondern auch Sprecher*innen von Herkunftssprachen tagtäglich erleben. Es stellt sich mehr und mehr heraus, dass die Dialekt-Standard-Kompetenz messbare Vorteile für den Aufbau einer weiteren Mehrsprachigkeit hat (Berthele 2006, 2008, 2010). Man könnte sagen, dass Dialekt und Standard eine mehr als »embryonale« (Berthele 2008) Form der Mehrsprachigkeit bilden.

Psycho- und neurolinguistische Sicht auf Dialekte und Mehrsprachigkeit

Nach dieser eher soziolinguistischen Einführung in die Standard-Dialektforschung werden wir uns jetzt den psycholinguistischen Hintergründen der Mehrsprachigkeit und somit auch der Dialektnutzung widmen. Grundsätzlich gilt, dass wenn mehrere Sprachen beherrscht werden (dazu gehört auch ein Dialekt), zwischen diesen bewusst oder unbewusst gewechselt wird. Dieser Vorgang ist hochgradig automatisiert und für multilinguale Sprecher*innen nicht abstellbar. Die Fähigkeit des Sprachwechsels (auch *Code-Switching* genannt) wird darüber hinaus als Fähigkeit des Aufgabenwechsels angesehen. Forschung zeigt, dass der Wechsel bzw. das Management von mehreren Sprachen Bilingualen eine strukturelle Plastizität in neuronalen Strukturen verschafft sowie bei der sogenannten kognitiven Kontrolle (wie z.B. Entscheidungstreffen oder Konfliktüberwachung) Vorteile ermöglicht (vgl. Mechelli et al.; Kroll & Bialystok; Bialystok et al. 2012). In der Forschung herrscht der Konsens, dass dieser Wechsel, das *Code-Switching*, eine Kompetenz ist und auf keinen Fall als Anzeichen gedeutet werden kann, dass die Sprachen nicht ausreichend oder mangelhaft beherrscht werden (wie dies z.B. mit der sogenannten »doppelten Halbsprachigkeit« behauptet wird). Das *Code-Switching* geht mit einem weiteren Sprachverarbeitungsphänomen einher: der Koaktivierung. Koaktivierung ist etwas, was auch einsprachige Sprecher*innen tagtäglich erleben. In dem Satz *Sie kuschelte sich unter die Decke* werden z.B. bei allen Deutschsprecher*innen, sobald sie das Wort *Decke* hören, für etwa 250 Millisekunden beide Bedeutungen des Wortes koaktiviert. Erst nach etwa 250 Millisekunden entscheidet der Kontext (in dem obigen Beispiel das Verb *kuscheln*), dass die *Zimmerdecke* für diesen Satz nicht relevant ist. In dem Moment unterdrückt das Gehirn das nichtzutreffende Wort und wählt das Wort *Decke* im Sinne einer *Bettdecke* aus. Dieser Mechanismus läuft extrem schnell ab, ist hochautomatisiert und komplett unbewusst. Jede Sprache dieser Welt ist mehrdeutig; Koaktivierung ist daher kognitiv omnipräsent. Für das mehrsprachige Lexikon haben Forschungsergebnisse bestätigt, dass alle aktiven Sprachen in einem mentalen Lexikon gespeichert sind und aus diesem abgerufen werden (Costa & Santesteban). Die Lexeme sind somit nicht nur semantisch, sondern auch phonologisch, morphologisch, graphemisch usw. miteinander verbunden (dies gilt natürlich auch für das monolinguale mentale Lexikon). Die

Anzahl der Verbindungen im mehrsprachigen Lexikon ist aber logischerweise viel größer. So funktioniert die Koaktivierung von *Mais* (dt. ›Maiskolben‹) und *mice* (engl. Plural von *mouse*) in einem deutsch-englischen Gehirn. Auch hier gilt, dass für die ersten 250 Millisekunden losgelöst von Sprachwahl und Kontext erst einmal alle irgendwie linguistisch miteinander verbundenen Wörter (Lexeme) koaktiviert werden. Erst dann wird das zutreffende Lexem abhängig von Sprachwahl und Kontext ausgewählt. Dass multilinguale Sprecher*innen die ›richtige‹ Sprache so gut produzieren und verstehen können, ist dem sogenannten *Modell der unterdrückten Kontrolle* (*Inhibitory Control*, Green) zu verdanken. Nach diesem empirisch belegten Modell werden konkurrierende Sprachaktivierungen durch Inhibition der nicht zielbezogenen Sprachkonkurrenten aufgelöst. Das Ausmaß der Hemmung hat konsequenterweise Einfluss auf die Sprachproduktion. Wenn man zwischen Sprachen wechselt, wird eine bestimmte Zeit benötigt, um die zielbezogene intendierte Sprache auszuwählen und gleichzeitig die Hemmung aufzulösen. Hier stellt die Forschung einen starken Zusammenhang zwischen dem Beherrschungsgrad der beiden aktiven Sprachen und der sogenannten Asymmetrie der Wechselkosten her: Die Studien zeigen, dass der Wechsel von der nicht dominanten (also der wenig ausgeprägten Sprache) in die dominante Sprache länger dauert, weil mehr Inhibition aufgelöst werden muss (Costa & Santesteban). Grundsätzlich gilt, dass die Asymmetrie umso geringer ist, je höher der Beherrschungsgrad der beiden Sprachen ist. Bei mehrsprachigen Individuen, die alle Sprachen gleich gut beherrschen, kann die Asymmetrie komplett verschwinden. Darüber hinaus stellen Costa und Santesteban eine extrem interessante Erkenntnis fest: Bei balancierten Bilingualen (wenn beide Sprachen sehr gut beherrscht werden und somit keine Wechselkosten entstehen) kann diese Symmetrie auf eine schwache L3 übertragen werden. Mit anderen Worten: Das Bilinguale Gehirn überträgt die Fähigkeit des ›Gratis‹-Wechsels auf eine noch nicht gut beherrschte dritte Sprache (aus meiner Sicht ist dies eine atemberaubende Erkenntnis, die es verdienen würde, in Anwendungsbereichen, z. B. Didaktik/Fremdsprachenunterricht weiterverwendet zu werden).

Aus der Sicht der Neurolinguistik ist anzumerken, dass das *Code-Switching* bei geringem oder mittlerem Beherrschungsgrad einer zweiten Sprache (L 2) eine zusätzliche Aktivierung neuronaler Strukturen im linken präfrontalen Kortex erfordert (Abutalebi & Green). Wie schon zuvor angemerkt: Mit steigendem Fähigkeitsniveau wird das *Code-Switching* vermehrt zu einem automatischen Prozess, bis bei sehr hohem Beherrschungsgrad diese Aktivierung komplett verschwindet. Auch diesen Befund erachte ich für hochgradig relevant. Inhibition hingegen ist immer noch vorhanden – diese kann nicht schwinden. Im Licht der neurolinguistischen Forschung zum *Code-Switching* bei Bilingualen möchte ich noch eine Studie von Abutalebi et al. erwähnen, die zeigt, dass die graue Substanz im bilingualen Gehirn sowie sprachrelevante Regionen bei Bilingualen besser ausgebildet sind. In den Broca-

und Wernicke-Arealen werden somit systematisch erhöhte Aktivierungen bei Biligualen gemessen.

Als Fazit will ich hier ziehen, dass bilinguale/multilinguale Sprecher*innen, zu denen auch Standard-Dialekt-Sprecher*innen zählen, ein besonderes kognitives und neuronales Profil darstellen. Bilinguale Menschen verfügen im Kopf nicht über zwei oder mehr voneinander getrennte sprachliche Systeme, sondern ihre Sprachen werden im selben Netzwerk gespeichert, verarbeitet und abgerufen; ihre Sprachen stehen stets in Wechselwirkung miteinander. Die Vorstellung, der man immer noch im öffentlichen Diskurs begegnet, dass multilinguale Sprecher*innen, wenn sie eine bestimmte Sprache sprechen, die andere ausschalten, ist falsch und soll weder herangezogen noch weiter diskutiert werden. Vielmehr würde ich mir wünschen, dass in den Vordergrund gerückt wird, dass sich nur durch die gemeinsame Verarbeitung von Sprachen im bilingualen/mehrsprachigen Gehirn kognitive und neuronale Vorteile entwickeln und zum Tragen kommen.

Die vermeintliche Wertigkeit von Sprachen

Zurück zu Heidi und der zu Beginn des Beitrags beschriebenen Szene. Womit hängt die kompromisslose und harsche Haltung Fräulein Rottenmeyers zu Heidis sprachlicher Kompetenz zusammen? Fräulein Rottenmeyer macht sich wohl keine Gedanken über die neuronalen und kognitiven Zusammenhänge von Mehrsprachigkeit. Ihre Haltung hängt vielmehr mit der sogenannten *Wertigkeit* von Sprachen zusammen. Die Wertigkeit von Sprachen ist ein menschliches Konstrukt. Linguistisch gesehen lassen sich Sprachen weder auf einer Skala bewerten noch im Hinblick auf ihre Komplexität in verschiedene Kategorien einstufen. Nichtsdestotrotz weisen Sprecher*innen verschiedenen Sprachen verschiedene Wertigkeiten zu. Pauschal lässt sich sagen, dass im deutschsprachigen Gebiet Dialekte keine besonders hohe Stellung haben. Dies trifft sicherlich auch auf andere Länder zu (etwa das Prestige des Standardenglischen aus Südengland im Vergleich zu (insb. nördlichen) Dialekten, vgl. Wales). Frau Rottenmeyer erhebt sich über den Dialekt und urteilt über Heidis sprachliche Kompetenz genau aus dieser Haltung heraus. Bezüglich der Region der Ruhr-Metropole, in der ich lebe und arbeite, möchte ich anmerken, dass die vermeintliche Wertigkeit von Sprachen eine Kluft zwischen den sogenannten Bildungs- und Migrationssprachen verfestigt. Sprachen, die Sprecher*innen aus dieser Region tatsächlich sprechen, sind in der Regel nicht die Bildungssprachen, die in der Schule vermittelt werden. Auch hier entsteht ein Loyalitätskonflikt, der dem der Dialektsprecher sehr ähnlich ist. Außerdem ist die Stigmatisierung der sogenannten Herkunftssprachen insofern fatal, weil sie dazu beitragen kann, dass sich Eltern aus Prestige Gründen dafür entscheiden, ihre Herkunftssprachen nicht an ihren Nachwuchs weiterzuvermitteln bzw. weil

sich Herkunftssprecher schämen, ihre Herkunftssprachen in der Öffentlichkeit zu sprechen und sich somit um den wertvollen Input in der Herkunftssprache bringen (vgl. z.B. Cantone 2019, 2020).

Die monolinguale Fiktion

Global gesehen ist Mehrsprachigkeit eher die Regel als die Ausnahme – andersherum stimmt es sicherlich nicht, dass Monolingualität die globale Weltnorm ist. Rein rechnerisch würde diese These nicht aufgehen: Es gibt schätzungsweise 6 500–7 000 Sprachen auf dieser Welt und 195 offiziell anerkannte Staaten. Außerdem muss auch der Begriff der monolingualen Norm genau unter die Lupe genommen werden. Mit Bezug auf die deutsche Sprache wird von monolingualen Sprecher*innen erwartet, dass sie ihre Sprache ›perfekt‹ beherrschen (wie etwa von Quiztests in populären Nachrichtenportalen suggeriert wird, z.B. im Quiz »Wie gut sprechen Sie wirklich Deutsch?« auf welt.de). Was bedeutet aber ›perfekt‹? Bezogen auf welche sprachlichen Modalitäten ist diese perfekte Beherrschung gemeint? Es gibt vier sprachliche Modalitäten: Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben. Sprechen und Hören lernen Kinder im typischen Entwicklungsverlauf ungesteuert und komplett natürlich. Lesen und Schreiben dagegen sind gesteuerte Fähigkeiten, die systematisch erst mit dem Eintritt in die Schule vermittelt werden. Diese erste Differenz macht deutlich, dass schon *per se* alle vier Modalitäten nicht gleichermaßen ausgebildet werden müssen. Darüber hinaus ist die Entwicklung vom Sprechen und Hören hochgradig abhängig davon, wieviel Input ein Kind pränatal und postnatal bekommt. So zeigen Studien, dass Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status in dieser Hinsicht Defizite aufweisen, die sich dann auch auf den späteren Erwerb von Lesen und Schreiben auswirken (vgl. u.a. Hoff; Hoff & Tian; Schwab & Lew-Williams; De Cat). Dies hängt auch mit Defiziten aus anderen erworbenen Bereichen wie Kognition, Motorik, neuronale Gehirnentwicklung usw. zusammen. Die Vorstellung idealer Sprecher*innen, die aufgrund der Tatsache, dass sie in einem Land als monolinguale Sprecher*innen hineingeboren werden, eine perfekte Beherrschung der Landessprache in allen vier Modalitäten aufweisen, kann nicht stimmen und ist utopisch. Diese Vorstellung wird dennoch in der Schule als Norm gelebt und alle anderen Gruppen, z.B. bilinguale Sprecher*innen, Dialektsprecher*innen oder Sprecher*innen mit atypischem Entwicklungsverlauf bzw. einer Sprachstörung, werden an dieser Norm gemessen. Dabei stellt sich ganz dringend die Frage: Wer wäre der/die ideale Sprecher*in? Bezugnehmend auf die Literatur würde sich der Meister aller Meister anbieten: Johann Wolfgang von Goethe. Das amüsante an Goethe ist, dass er zwar die Kriterien der Perfektion sicherlich erfüllt, jedoch mit spätestens zehn Jahren deutsch-italienisch bilingual war. Zusammenfassend möchte ich betonen, dass die Vorstellung einer monolingualen

Welt einer Fiktion gleicht und dass die sprachliche monolinguale Norm, so wie sie vor allen Dingen in schulischen Kontexten verwendet wird, eine Modellvorstellung ist und auf keiner linguistischen Grundlage beruht.

Kognitive Vorteile des bilingualen Gehirns

Die langjährige und systematische Forschung von Ellen Bialystok zeigt, dass bilinguale Kinder bereits im Alter von drei Jahren eine besser entwickelte kognitive Kontrolle als gleichaltrige monolinguale Kinder aufweisen. Kognitive Kontrolle umfasst dabei besonders die Kontrolle der Aufmerksamkeit bei mehrdeutigen Reizen, Informationsfilterung bei Reizflutung sowie die Kapazität des Arbeitsgedächtnisses. Das Beherrschen von zwei oder mehreren Sprachen wirkt sich positiv auf die Entwicklung des kindlichen Gehirns aus. Wie bereits oben erwähnt, werden bei Mehrsprachigen alle Sprachen in bi-/multilingualen Gehirnen in demselben Netzwerk verarbeitet und immer gleich koaktiviert. In diesem Sinne muss das bi-/multilinguale Gehirn entsprechend mehr leisten und mehr können: Es wird stets abverlangt, dass eine Sprache bzw. ein Lexem ausgewählt, während das andere, mitaktivierte, unterdrückt wird. Das bilinguale Gehirn kann diesen Erfahrungswert aus dem Sprachlichen auf Planung, Steuerung und Überwachung nichtsprachlicher Situationen übertragen. Genau das führt dazu, dass viele Bereiche der sogenannten kognitiven Kontrolle bei Bilingualen besser ausgebildet sind. Bialystok (z. B. 1992, 1999, 2001; Bialystok & Martin) zeigt dies z. B. mithilfe der *Sortierungsaufgabe*. Diese besteht darin, dass Kinder Objekte mit verschiedenen Farben und Formen vor sich haben. Diese können entweder nach Farbe oder nach Form sortiert werden. Die Kinder müssen die zwei Regeln ohne Vorwarnung anwenden bzw. zwischen diesen wechseln. Bialystok zeigt, dass bilinguale dreijährige Kinder in ihren Leistungen gleichaltrige monolinguale Kinder übertreffen und eineinhalb Jahre älteren monolingualen Kindern gleichen. Mit anderen Worten: Verglichen mit monolingualen Kindern haben bilinguale Kinder in Bezug auf diese Aufgabe eineinhalb Jahre Vorsprung. So zeigt die Forschung, dass Bilingualität einen kognitiven Vorsprung ermöglicht, der den Faktor Alter ausgleichen kann. Bialystok zeigt auch in vielen anderen Studien (u. a. Craik et al.; Olsen et al.; Anderson et al.), dass die bessere Entwicklung der kognitiven Kontrolle lebenslang hält und bei älteren bilingualen Menschen auch eine Art kognitive Reserve darstellt, die den Ausbruch von Alzheimer-Demenz verzögern kann.

Fazit

Bilingualität und/oder Mehrsprachigkeit sind ein Zeichen von besonderen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Für die meisten Menschen dieser Erde beruht die Bilingualität auf keiner aktiven Wahl, sondern ist eine natürliche Situation, in die sie hineingeboren werden. Dies trifft auch auf Dialekte zu. Der gesellschaftliche und bildungsinstitutionelle Diskurs, ob Mehrsprachigkeit sinnvoll sei, ist daher absurd. Bi-/Multilingualität bedarf daher größerer gesellschaftlicher Selbstverständlichkeit, Wertschätzung und Lebendigkeit. Es ist wünschenswert, dass Bi-/Multilingualität bzw. Dialekte selbstverständlich dazu gehören und an sich auch keiner besonderen Förderung bedürfen. Dies betrifft vor allem schulische Institutionen, wo unsinnige monolinguale Normen verlangt werden, die, erlauben Sie mir diese persönliche Anmerkung, oft von den Lehrkräften selbst nicht erfüllt werden können (z.B. hinsichtlich der deutschen Kommasetzung). Das Managen und Nutzen von zwei oder mehreren Sprachen verschafft Bi-/Multilingualen einen Vorteil in der neuronalen und kognitiven Entwicklung. Der Grad der Bilingualität hängt vom Beherrschungsgrad der Sprachen ab. Aus diesem Grund ist es von absoluter Wichtigkeit, dass bilinguale Kinder den größtmöglichen Input bekommen und dass sie ihre Sprachen ohne Scham und Widerwillen in allen öffentlichen Situationen gebrauchen können. Heidi stellt in ihrer unbeschwerten und stolzen Nutzung ihrer Muttersprache ein Vorbild dar, zu dem auch nach 141 Jahren hochgeblickt werden kann. *Mökke* essen tut nicht nur Heidi und dem Alp-Öhi gut, sondern uns allen.

Bibliografie

- Abutalebi, Jubin, and David Green. »Bilingual language production: The neurocognition of language representation and control.« *Journal of Neurolinguistics* 20, 3, 2007, 242–275.
- Abutalebi, Jubin, et al. »Language proficiency modulates the engagement of cognitive control areas in multilinguals.« *Cortex* 49, 3, 2013, 905–911.
- Anderson, John AE, Ellen Bialystok, et al. »Effects of bilingualism on white matter integrity in older adults.« *Neuroimage* 167, 2018, 143–150.
- Berthele, R. »Dialekt, Standard und Mehrsprachigkeit. Eine Polemik in selbstbewusstem Hochdeutsch.« *Mundart. Forum des Vereins Schweizerdeutsch* 14, 2, 2006, 1–6.
- Berthele, Raphael. »Dialekt-Standard Situationen als embryonale Mehrsprachigkeit. Erkenntnisse zum interlingualen Potenzial des Provinzlerdaseins.« *Dialektsoziologie/Dialect Sociology/Sociologie du Dialecte. Sociolinguistica* 22, hg. von K. J. Mattheier und A. Lenz, Niemeyer, 2008, 87–107.

- Berthele, Raphael. »Dialekt als Problem oder Potenzial. Überlegungen zur Hochdeutschoffensive in der deutschen Schweiz aus Sicht der Mehrsprachigkeitsforschung.« *Sprachen lernen – durch Sprache lernen*, hg. von F. Bitter Bättig und A. Tanner, Seismo, 2010, 37–52.
- Bialystok, Ellen. »Selective attention in cognitive processing: The bilingual edge.« *Advances in psychology* 83, 1992, 501–513.
- Bialystok, Ellen. »Cognitive complexity and attentional control in the bilingual mind.« *Child development* 70, 3, 1999, 636–644.
- Bialystok, Ellen. *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press, 2001.
- Bialystok, Ellen, and Michelle M. Martin. »Attention and inhibition in bilingual children: Evidence from the dimensional change card sort task.« *Developmental science* 7, 3, 2004, 325–339.
- Bialystok, Ellen, Fergus IM Craik, and Gigi Luk. »Bilingualism: consequences for mind and brain.« *Trends in cognitive sciences* 16, 4, 2012, 240–250.
- Cantone, Katja F. »Language exposure in early bilingual and trilingual acquisition.« *International Journal of Multilingualism*, 2019, 1–16.
- Cantone, Katja F. »Italienischstämmige SchülerInnen im Fremdsprachenunterricht Italienisch: Spracherwerb und Spracherhalt im mehrsprachigkeitsdidaktischen Kontext.« *Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht. Neue Studien und Konzepte zur Vernetzung von Schulsprachen und Herkunftssprachen (Schwerpunkt: Romansiche Sprachen)*, hg. von M. García, M. Prinz and D. Reimann, Narr Verlag, 2020, 191–209.
- Costa, Albert, and Mikel Santesteban. »Lexical access in bilingual speech production: Evidence from language switching in highly proficient bilinguals and L 2 learners.« *Journal of memory and Language* 50, 4, 2004, 491–511.
- Craik, Fergus IM, Ellen Bialystok, and Morris Freedman. »Delaying the onset of Alzheimer disease: Bilingualism as a form of cognitive reserve.« *Neurology* 75, 19, 2010, 1726–1729.
- De Cat, Cécile. »Socioeconomic status as a proxy for input quality in bilingual children?« *Applied Psycholinguistics* 42, 2, 2021, 301–324.
- Green, David W. »Mental control of the bilingual lexico-semantic system.« *Bilingualism: Language and cognition* 1, 2, 1998, 67–81.
- Heidi. Regie Luigi Comencini, Praesens-Film AG, 1952.
- Hoff, Erika. »The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech.« *Child development* 74, 5, 2003, 1368–1378.
- Hoff, Erika, and Chunyan Tian. »Socioeconomic status and cultural influences on language.« *Journal of communication Disorders* 38, 4, 2005, 271–278.

- Kroll, Judith F., and Ellen Bialystok. »Understanding the consequences of bilingualism for language processing and cognition.« *Journal of cognitive psychology* 25, 5, 2013, 497–514.
- Mechelli, Andrea, et al. »Structural plasticity in the bilingual brain.« *Nature* 431, 7010, 2004, 757–757.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. *Masterplan Grundschule*. 2020, <https://www.schulministerium.nrw/masterplan-grundschule-o> (22.4.2022)
- Olsen, Rosanna K., Bialystok, E. et al. »The effect of lifelong bilingualism on regional grey and white matter volume.« *Brain research* 1612, 2015, 128–139.
- Schwab, J. F., & Lew-Williams, C. »Language learning, socioeconomic status, and child-directed speech.« *Wiley interdisciplinary reviews. Cognitive Science* 7, 2016, 264–275.
- »Wie gut sprechen Sie wirklich Deutsch?« *Welt*, 12.04.2017, <https://www.welt.de/kultur/article163637806/Wie-gut-sprechen-Sie-wirklich-Deutsch.html> (21.08.2021)
- Wales, Katie. »North and south: An English linguistic divide?« *English Today* 16, 1, 2000, 4–15.