

Herkunftssprache Ungarisch als Lernziel*

1. Einführung

Die didaktischen und organisatorischen Fragen der Vermittlung kleiner Sprachen und Kulturen stehen immer mehr im Mittelpunkt des Unterrichtswesens. Genauer gesagt: Die didaktischen und organisatorischen Fragen beherrschen zurzeit zentrale Stellen in der Frage der Vermittlung kleiner Sprachen und Kulturen, weil die Möglichkeiten der Vermittlung sowohl in Hinsicht auf ihre Förderung und Subvention als auch in Hinsicht auf die Nachfrage immer mehr beschränkt werden. Die Struktur und Steuerung des Bildungswesens können derzeit den tatsächlichen Veränderungen und Ansprüchen in Hinsicht auf die Ein- und Auswanderung oder Arbeitsmigration nicht folgen.

Im Titel dieser Arbeit wird die Herkunftssprache Ungarisch als Lernziel bezeichnet, womit sowohl auf die organisatorischen als auch auf die didaktischen Möglichkeiten verwiesen wird. Die kleinen Sprachen – wie etwa Slowakisch, Tschechisch oder Ungarisch, die z.B. auch an der Humboldt-Universität zu Berlin unterrichtet werden – haben große Bedeutung im Kreis der Herkunftssprachler. Selbstverständlich haben nicht alle die Möglichkeit, die Muttersprache ihrer Eltern zu erlernen, und nicht alle können genügend Motivation haben (vor allem durch die Eltern), um diese Sprache nach der Kinder- und Schulzeit weiter zu pflegen und zu entwickeln. Man sollte aber beachten, dass ein linguistisches Fachgebiet wie z.B. die Hungarologie zunehmend von Studierenden gewählt wird, die persönliche oder berufliche Gründe haben, die ungarische Sprache zu lernen.¹

* An dieser Stelle möchte ich mich bei Frau Rita Hegedűs und Frau Judit Molnár recht herzlich bedanken, dass sie das Erscheinen dieser Arbeit ermöglicht haben.

¹ Vgl. Fischer 1999, 31.

Im Fokus dieses Aufsatzes steht das in Deutschland gesprochene Ungarisch, insbesondere die Frage, wie man Sprecher des Ungarischen als Herkunftssprache für ein Studium gewinnen kann. Im Folgenden wird der Begriff der Herkunftssprache definiert, ihre Rolle und Bedeutung vorgestellt und die Möglichkeiten ihres Lehrens und Lernens vor der Studienzeit erläutert. Daraufhin wird die Frage des Unterrichts der Herkunftssprache an der Universität analysiert, wobei auf die für diese sprachliche Form nötigen und möglichen Untersuchungs- und Forschungsmethoden hingewiesen wird.²

2. Definition der Herkunftssprache

Die Begriffe Muttersprache, erste Sprache, Familiensprache und Herkunftssprache werden häufig als Synonyme verwendet, dennoch sind sie keineswegs bedeutungsgleich. Die Muttersprache ist die Sprache, welche man in der frühen Kindheit in ungesteuerter Form erlernt und/oder mit der man sich identifiziert. Die erste Sprache ist die Sprache, welche man am häufigsten benutzt und am besten beherrscht. Die erste Sprache und die Muttersprache sind in den meisten Fällen gleich.³ Die Familiensprache ist in einer gleichsprachigen Umgebung mit der Muttersprache und/oder mit der Erstsprache (in Bezug auf den Spracherwerb in der Kindheit) meist auch identisch.

Familiensprachen von Migranten sind Sprachmischungen, und zwar notwendigerweise. Sprachmischungen sind ein Sammelbegriff für eine Vielzahl von Erscheinungen, zu erwähnen sind etwa Transferenzen, Interferenzen, Code-Switching und Code-Mixing sowie Pidgin- und Kreolsprachen. Sprachmischungen, die bereits von der ersten Migrantengeneration gebraucht werden, können mit den jeweiligen – zumeist normierten und kodifizierten – Standardsprachen in den Herkunftsländern nicht verglichen werden, sie unterscheiden sich in Aussprache, Grammatik und Wortschatz nicht nur

² Zur Problematik des Unterrichts der Herkunftssprache Ungarisch siehe Laakso 2016.

³ Vgl. Skutnabb-Kangas 1997, 12–15.

von den Standardsprachen, sondern auch von den Alltagsregistern in den Heimatländern.⁴

Daraus folgt, dass die Herkunftssprache des Einzelnen gleichzeitig Muttersprache, Familiensprache, erste oder zweite Sprache sein kann, es hängt davon ab, in welchem gesellschaftlichen Umfeld (siehe Umgebungssprache) sie untersucht wird.

In der Fachliteratur gibt es keine konkrete, eindeutige Definition des Begriffes *Herkunftssprache*. Herkunftssprache ist die »Sprache, aus der eine Entlehnung letztlich stammt« oder die »Sprache, die Migranten oder Übersiedler als Muttersprache in ihre neue Umgebung mitbringen«⁵. Nach anderer Definition ist sie die »Sprache des Landes, aus dem jemand stammt«⁶. In der Sprachwissenschaft und in der pädagogischen Fachliteratur wird sie im Allgemeinen als Muttersprache der Migranten bezeichnet.

The term »heritage language« is used to identify languages other than the dominant language (or languages) in a given social context. In the United States, English is the *de facto* dominant language (not an »official« language, but the primary language used in government, education, and public communication); thus, any language other than English can be considered a »heritage language« for speakers of that language.⁷

Im deutschen Sprachgebiet gelten auch alle nichtdeutschen Muttersprachen und/oder Familiensprachen als Herkunftssprachen, und die primäre, offizielle Sprache der Gesellschaft ist Deutsch.

»Herkunftssprache« – dieses Wort verzichtet nicht nur auf das traditionelle, auch emotionale Gewicht von »Muttersprache«. Es siedelt auch den Ort der unterrichteten Sprache im Anderswo und im Gestern an: Es suggeriert, hier gehe es um Sprachen, die dort (im

⁴ Lüttenberg 2010, 306.

⁵ <http://www.allewoerter.de/wort/Herkunftssprache>

⁶ <http://www.duden.de/rechtschreibung/Herkunftssprache>

⁷ Kelleher 2010, 1.

Emigrationsland) und damals (vor nunmehr zwei oder drei Generationen) ihre Bedeutung hatten. Wir [...] verzichten auf das Wort »Muttersprache«. Zum einen, weil in der dritten und vierten Einwanderergeneration nicht unbedingt die Hochsprache der Herkunftsländer gesprochen wird, die Gewichtung zwischen Erst- und Zweitsprache sehr unterschiedlich sein kann und oft aus beiden auch Mischsprachen entstanden sind. Zum anderen, weil wir für einen Unterricht plädieren, der offen ist auch für Kinder, die nicht in der entsprechenden Sprache erzogen worden sind.⁸

Den Begriff Herkunftssprache soll man ausschließlich in Beziehung zum Einwanderungsland, also in Hinsicht auf die Mehrheitssprache verwenden. Es soll eine bildungspolitische Definition sein. In dieser Arbeit wird der Begriff auch in diesem Zusammenhang verwendet. Im Hinblick auf die Person kann man von der Muttersprache, von einer Muttersprache, Vatersprache, Familiensprache, sowie Erst- oder Zweitsprache sprechen. Es ist auch eindeutig festzulegen, dass man erst ab der zweiten Generation der Einwanderer von einer Herkunftssprache sprechen kann. Das soll natürlich nicht heißen, dass man ab der zweiten Generation der Einwanderer z.B. die ungarische Sprache nicht als seine Muttersprache definieren kann. Denn trotz dem geringeren Maß ihres Wissens und Gebrauchs im Bezug zur Umgebungssprache können sich die Einzelnen mit der Herkunftssprache identifizieren.⁹ Um diese Identifikation beizubehalten, bedarf es aber einiger Unterstützung.

In meiner Forschung bestimme ich die Herkunftssprache als zuerst erlernte oder eine der zuerst erlernten Sprachen, welche im Wissensniveau und Gebrauch von der Sprache der Makroumgebung (der Gesellschaft) überholt wird. In meiner Interpretation können die Herkunftssprachensprechenden entweder simultane oder sukzessive (konsekutive), aber auf jeden Fall frühbilinguale, bilinguale Erst- oder frühe Zweitsprachen-Erwerber sein. Der Spracherwerb passiert in beiden Fällen natürlich. Während der Schuljahre platziert sich dann die Herkunftssprache im Wissensniveau und Gebrauch (gegenüber der Sprache der Makroebene, die an die erste Stelle kommt) auf die

⁸ Geiger 2003.

⁹ Vgl. Illés-Molnár 2014, 329.

Stelle der Zweitsprache. Die Herkunftssprache ist also die zweite Sprache des Einzelnen. Ihre Stelle kann – in Beziehung zur Erziehungspolitik und als Unterrichtsstoff – mit Hinsicht auf ihr Wissensniveau und ihren Gebrauch zwischen Muttersprache (Erste Sprache) und Fremdsprache angesetzt werden.

3. Funktion und Bedeutung der Herkunftssprache

Als sprachwissenschaftliche These ist bekannt, dass »die sukzessiv erworbene Zweitsprache, ganz besonders die nach dem Alter von drei Jahren gelernte, [...] nicht so gut beherrscht [wird], wie die simultan erworbenen Erstsprachen«¹⁰. In der Monographie *Die schulische Versorgung zugewanderter Kinder und Jugendlicher in Deutschland* vertritt Regina Kunz die Ansicht, dass einer entwickelten Erstsprache sowohl für die kognitive und psychische Entwicklung als auch für den Zweitspracherwerb eine große Bedeutung zukommt, sie aber auch eine wichtige politische und ökonomische Rolle im mehrsprachigen Europa spielt.¹¹

Nach Kunz' Definition wäre Ungarisch die Erstsprache und Deutsch die Zweitsprache. In unserem Fall bestimme ich jedoch Ungarisch – im Hinblick auf die in deutschsprachiger Umgebung lebenden und lernenden ungarischstämmigen Kinder und Jugendlichen – als Zweitsprache. Die in Deutschland geborenen oder seit ihrer Kindheit in Deutschland lebenden ungarischstämmigen Personen können Ungarisch nur im engen Familienkreis oder in kleineren ungarischsprachigen Kreisen, wie z.B. in einem ungarischen Bekanntenkreis oder einem ungarischen Verein, benutzen. Dagegen steht der deutsche Sprachgebrauch. Außer den genannten Gelegenheiten spricht man in Deutschland Deutsch. Infolgedessen wird die Kenntnis des Ungarischen – gegenüber der Deutschkenntnis – immer geringer werden. Im Sprachleben der in Deutschland aufwachsenden, in der deutschen Gesellschaft (in der deutschen Sprache) sozialisierten Minderjährigen wird sich Deutsch unvermeidlich an die erste Stelle

¹⁰ Müller/Kupisch/Schmitz/Cantone 2007, 17.

¹¹ Kunz 2008, 419.

stellen und Ungarisch (sei es Muttersprache, Vatersprache oder Familiensprache im Bewusstsein des Einzelnen) bleibt dahinter zurück. Ohne entsprechende Förderung kann die Herkunftssprache auch ihre zweite Stelle verlieren.

Hier soll auch auf die Bedeutung der Erstsprache oder einer der Erstsprachen hinwiesen werden, wobei ein eindeutiger Unterschied besteht zwischen »zuerst erlernter« und »meistbenutzter« Sprache. In unserem Fall wird also Ungarisch die »zuerst erlernte«, Deutsch die »meistbenutzte« Sprache sein. Deutsch kann natürlich gleichzeitig zuerst erlernte Sprache werden. Die Entwicklung des Ungarischen hat aber, besonders in der vorschulischen Zeit, Bedeutung in der Entwicklung des Deutschen – auch dann, wenn die zwei Sprachen von den Kleinkindern in den Familien auf gleichem Niveau, parallel erlernt werden. Die Aussage Kunz' kann man hier weiterdenken: Mit zwei Sprachen aufwachsen zu können, spielt eine sehr große Rolle sowohl bei der Entwicklung der allgemeinen psychischen und kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch beim Erlernen weiterer Sprachen.

Zum Schluss können wir feststellen, dass die Herkunftssprachensprechenden generell mehrsprachig sind. Um die Wichtigkeit der Förderung und der Anerkennung der Herkunftssprachkenntnisse zu beweisen, kann man vor allem vier wichtige Aspekte nennen:

- 1) Der kognitive Aspekt: Mehrsprachigkeit fördert das Sprachbewusstsein wie z.B. das metasprachliche Bewusstsein und andere Fertigkeiten, die auch zum leichteren Erlernen anderer Sprachen dienen;
- 2) Der psychologische Aspekt: Die Herkunftssprache ist für viele Menschen ein Symbol der Identität. Deren Anerkennung hebt das Selbstbewusstsein;
- 3) Der pragmatische Aspekt: Mehrsprachige haben eine differenziertere Sicht auf die Welt;
- 4) Der kulturelle Aspekt: Mehrsprachige haben eine Brückenfunktion als Vermittler zwischen verschiedenen Kulturen.¹²

¹² Vgl. Riehl 2006.

4. Lernen und lehren der Herkunftssprache vor der Studienzeit

Ist von Herkunftssprachenunterricht die Rede, so geht es weder um Fremdsprachenunterricht noch um Muttersprachenunterricht. Die Kinder, die in einer anderssprachigen Umgebung leben, kennen und benutzen ihre Herkunftssprache und Herkunftskultur auf einem niedrigeren Niveau als ihre im Vaterland lebenden Altersgenossen. Die Herkunftssprache gerät spätestens ab der Schulbildung auf den zweiten Platz im Sprachleben der Schüler. Trotzdem beherrschen sie ihre Herkunftssprache als Erstsprache mit allen Bedeutungen der zuerst erlernten Sprache und werden sich in ihr nie fremd fühlen.

Die Zielgruppe des Herkunftssprachenunterrichts sind, wie der Name schon andeutet, Kinder mit Migrationshintergrund, bei denen – in Bezug auf Ungarisch in Deutschland – wenigstens ein oder auch beide Elternteile ungarischsprachig sind. Die Entwicklung und die Förderung natürlicher Mehrsprachigkeit, in unserem Fall Deutsch plus Herkunftssprache, sollte das Bildungsziel für Kinder aus Familien mit Zuwanderungsgeschichte sein¹³, weil – wie bereits dargelegt – der Kenntnisstand der Herkunftssprache von entscheidender Bedeutung für das Erlernen weiterer Sprachen bzw. für die allgemeinen kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten ist.

Der muttersprachliche (oder herkunftssprachliche) Zusatzunterricht wird in einzelnen Bundesländern durch das so genannte **Konsulatsmodell** bzw. das Modell der diplomatischen Vertretungen organisiert. Leider geriet dieses Modell in den letzten Jahren immer mehr in den Hintergrund. In einigen Bundesländern aber – z.B. in Berlin – hat der Herkunftssprachenunterricht wieder größere Bedeutung gewonnen. An den staatlichen Europaschulen Berlins werden Sprachenkombinationen wie z.B. Deutsch in Verbindung mit Griechisch, Italienisch, Polnisch usw. angeboten. Beide Sprachen werden in einem Teil der Unterrichtsfächer verwendet.¹⁴

¹³ Siebert-Ott 2009.

¹⁴ Ebd., 6–7.

Die genannten Modelle existieren im Hinblick auf Ungarisch so leider nicht. Obwohl in Deutschland zahlreiche Schüler mit ungarischer Abstammung leben, reduziert sich die Vermittlung der ungarischen Sprache und Kultur – neben den Familien – auf den Ungarischunterricht in **ehrenamtlichen Kulturvereinen**. Hier lernen die Schüler neben dem Schreiben und Lesen ihrer Herkunftssprache auch eine reduzierte Menge Lernstoffes ihrer Herkunftskultur wie z.B. Literatur, Geschichte oder Geografie von Schulbüchern, die aus dem ungarischen Lehrbuchmarkt aufs Geratewohl ausgewählt worden sind. Ab dem Schuljahr 2014/2015 hat sich das Ungarische Generalkonsulat in München dem Modell des Konsularischen Muttersprachlichen Unterrichts angeschlossen.¹⁵ Vier Wochenendschulen für Ungarisch sind dem Modell beigetreten: aus Ingolstadt, aus München-Fürstentried, aus München-Ost und aus Regensburg. Den Schülern wird in den Zeugnissen der Unterrichtsbesuch in Ungarisch als außerschulische Leistung eingetragen. Die Organisation und die Zusammenstellung der Lehrpläne werden von den Pädagogen der Wochenendschulen durchgeführt. Die Schüler haben also erst nach der Abiturprüfung die Möglichkeit, an der Universität ihre Herkunftssprache Ungarisch in einer offiziellen, didaktisch entsprechenden Form zu lernen. Diese Form richtet sich aber methodisch vor allem nach dem Prinzip des Fremdsprachenunterrichts (eben nicht des Herkunftssprachenunterrichts).

Der Herkunftssprachenunterricht ist in erster Linie Sprachunterricht, doch er sollte unbedingt auch eine spezielle Form haben: Die Sprachförderung sollte vor allem durch die Vermittlung des kulturellen Wissens realisiert werden, vor der Studienzeit mit eben dem kulturellen Wissen, das den Schülern auch in Ungarn in der allgemeinen Schulbildung vermittelt wird, selbstverständlich in reduzierter Form und Menge.¹⁶ Am Abschluss des Unterrichts sollte eine Prüfung stehen, die sich in ihren Anforderungen – ebenfalls in reduzierter Form und Menge – an Prüfungsanforderungen in den verschiedenen Schulen in Ungarn ausrichten sollte.

¹⁵ Vgl. <http://www.ungarisches-institut.de/>

¹⁶ Vgl. Illés-Molnár 2010.

5. Unterricht und Untersuchung der Herkunftssprache Ungarisch

Der Titel dieses Kapitels klingt vielleicht ein bisschen seltsam: Warum sind hier der Unterricht und die Erforschung der Herkunftssprache verknüpft worden? Die Titelwahl soll nicht nur Aufmerksamkeit erregen, sondern viel eher die Notwendigkeit der Verknüpfung dieser beiden aufzeigen. Ohne Herkunftssprachenforschung können wir nicht über (didaktisch und methodisch angemessenen, vom Schulwesen und der Unterrichtspolitik anerkannten) Herkunftssprachenunterricht sprechen – weder an der Universität noch vor der Studienzeit.

Die Herkunftssprachenforschung ist gleichzeitig Zweisprachigkeitsforschung, zwischen diesen beiden kann man aber kein Gleichheitszeichen setzen. Die Herkunftssprachensprechenden sind zweisprachig, deshalb geschieht die Analyse ihrer Sprachproduktion mit den Mitteln der Zweisprachigkeitsforschung. Das Ziel der Herkunftssprachenforschung ist aber nicht nur das Beschreiben sprachlicher Veränderungen wie z.B. phonetischer, lexikalischer, morphosyntaktischer oder pragmatischer Phänomene. Neben der Datensammlung und Bearbeitung müssen darüber hinaus die Möglichkeiten der Sprachförderung und Spracherhaltung zusammengefasst werden¹⁷. Umgekehrt gesagt: Zur Ausarbeitung der Methoden einer entsprechenden Sprachförderung muss man den Sprachgebrauch der Herkunftssprachensprechenden des Ungarischen analysieren. Hier sehe ich eine Aufgabe der Universität.

Wie die Kinder und Schüler zweisprachig werden und wie sie zweisprachig bleiben, also auf welchem sprachlichen Niveau sie ihre Kenntnisse der Herkunftssprache beibehalten können, das beeinflussen verschiedene Faktoren aus den Bereichen der Psychologie, der Gesellschaft und der Erziehung.¹⁸ Mit Sicherheit können wir sagen, dass die Kenntnisse der Herkunftssprache in anderssprachiger Umgebung ohne bewusste Sprachpflege, bewusste Sprachentwicklung abnehmen werden, das altersgemäße Sprachregister gar nicht ausgebaut werden kann und die Herkunftssprachensprechenden

¹⁷ Vgl. Illés-Molnár 2012, 113–114.

¹⁸ Vgl. Navracsics 2004, 72.

schließlich ihre Zweisprachlichkeit verlieren – zu Gunsten der Umgebungssprache. Wie in der Einführung bereits erwähnt, wird das Studienfach Hungarologie von immer mehr Studierenden gewählt, die im persönlichen Leben Ursachen haben, die ungarische Sprache zu lernen. Diese Studierenden sind meistens ungarischer Herkunft, haben geisteswissenschaftliche, sprachwissenschaftliche Interessen, und ihre Ungarischkenntnisse stehen am Anfang ihres Studiums auf noch nicht besonders hohem Niveau. Wie bereits angemerkt, fördert die Mehrsprachigkeit das Sprachbewusstsein. Um die stabile Mehrsprachigkeit zu erreichen, brauchen wir bewusste Sprachförderung. Die Sprachförderung der Herkunftssprache Ungarisch während der Zeit der deutschsprachigen Allgemeinbildung (bis zum Ende der Sekundarstufe 2) kann aber schwer zu einer ganz stabilen, ausgeglichenen deutsch-ungarischen Zweisprachigkeit führen. Zu Sprachbewusstsein, Sprachbewusstheit und Sprachaufmerksamkeit aber durchaus.¹⁹ Es ist davon auszugehen, dass die universitären Einrichtungen für Hungarologie (z.B. in Deutschland) desto mehr Chancen haben, noch mehr Studenten zu bekommen, je mehr ungarischstämmige Abiturienten mit ungarischem Sprachbewusstsein vor der Studienwahl stehen. Um die Anzahl der Studierenden zu erhöhen und anschließend stabil zu halten, bestünde eine weitere Aufgabe der Universität in der Ausarbeitung von Methoden für den Herkunftssprachenunterricht für die Zeit vor dem Studium. Diese Methoden könnten und müssten dann auch dafür genutzt werden, die Didaktik des Herkunftssprachenunterrichts für die Studienzeit auszuarbeiten.

5.1 Gedanken zur Untersuchung

Wie bereits festgestellt, muss man, um die Unterrichtsmethoden der Herkunftssprache ausarbeiten zu können (sowohl für die Zeit vor als auch für die Zeit während des Studiums), die Beschreibung dieses sprachlichen Phänomens haben. Wenn man den Herkunftssprachenunterricht auf wissenschaftliches Niveau heben will (als Studienfach an der Universität), müssen auch die Unterrichtsmethoden auf der

¹⁹ Vgl. Gürsoy 2010.

wissenschaftlichen Ebene ausgearbeitet werden. Dafür aber, dass der Herkunftssprachenunterricht den Weg von der Allgemeinbildung zum Studium weiterführen könnte, wäre es sinnvoll, auch die Unterrichtsmethoden des Schulunterrichts auf wissenschaftliche Weise auszuarbeiten. Für eine Ausarbeitung ist aber auch die Sprachbeschreibung notwendig, da man durch sie die schon existierenden, durchaus relevanten Unterrichtsmethoden ergänzen und verbessern kann.

Um die sprachlichen Phänomene beschreiben zu können, brauchen wir genügend Sprachdaten. Derzeit existiert kein größeres und repräsentatives Korpus des in Deutschland (oder in deutschsprachiger Umgebung) gesprochenen Ungarischen. Auch ohne ein solches Korpus wäre jedoch eine qualitative Analyse möglich. Denn so viele deutsch-ungarische Zweisprachler es gibt, so viele ungarische Sprachvarianten gibt es auch. Was aber auf jeden Fall allen gemeinsam ist, das ist die Einwirkung des Deutschen auf das Ungarische. Es ist eine in Deutschland (oder in deutschsprachiger Umgebung) benutzte Sprachvariante des Ungarischen. Deshalb wären die Analysen der sprachlichen Äußerungen von nur einigen im deutschen Schulsystem lernenden Schülern am Anfang ausreichend. Die so gewonnenen Sprachdaten und deren Auswertung könnten die weiteren Wege der Forschung bestimmen.

- 1) Die Sammlung soll also aus einer deskriptiven Bestandsaufnahme der Kontakterscheinungen in der ungarischen Sprachvielfalt von aktuell in Deutschland lebenden zweisprachigen Sprechern des Ungarischen, die das Ungarische im ungesteuerten Spracherwerb in Deutschland erworben haben, bestehen.
- 2) Die Datengeber sind Schüler, die das deutsche Schulsystem besuchen. Sie sollen auch ungarische Nachmittags- oder Wochenendschulen besuchen.
- 3) Die Datenaufnahme soll möglichst mehrere Jahre zusammenfassen, wodurch man die Veränderungen und die Sprachentwicklung nachvollziehen kann.
- 4) Untersucht werden soll, wie sich die Sprache der Ungarn in Deutschland unter deutschem Einfluss insgesamt entwickelt.

- 5) Daneben soll auch untersucht und beobachtet werden, wie der ungarische Sprachgebrauch durch den Herkunftssprachenunterricht trotz des deutschen Einflusses aufrechterhalten, unterstützt und gepflegt werden kann.

Die empirische Untersuchung soll sich vor allem auf die lexikalischen, morphosyntaktischen, pragmatischen sowie phraseologischen Phänomene konzentrieren. Die phonetischen Phänomene sind in Hinsicht der Ausarbeitung der Unterrichtsmethoden nicht relevant. Unter Kontakterscheinungen ist der Austausch von Lexemen (ein Lexem aus dem anderen Sprachregister aufzurufen, weil dem Schüler in dem benutzten Sprachregister das Wort nicht bekannt ist) für die Methodenausarbeitung auch nicht besonders relevant. Für die Gestaltung des Unterrichts durch den einzelnen Lehrer ist es aber interessant, sogar wichtig: Dadurch kann er sich besser vorbereiten, um das Sprachregister des einzelnen Schülers zu erweitern. Diese Erscheinungen liste ich auch in meiner Datenbank auf.

Zwischen 2006 und 2012 habe ich mehrere Schüler in Ungarisch als Herkunftssprache unterrichtet. Aus den Sprachdaten der Unterrichtsstunden entstand ein Sprachkorpus. Es war wegen der durch einen Lehrplan gesteuerten Unterrichtsstunden möglich, die Schüler über die gleichen Themen sprechen und Nacherzählungen über bestimmte, gleiche Geschichten machen zu lassen. Weitere Elizitierungsmethoden (wie z.B. gesteuerte Interviews, Erzählung über vorbestimmte Themen), die durch die Unterrichtsstunden »spontan« vorkommen, braucht man nicht, um diese spezielle sprachliche Form zu untersuchen. Die Betonung liegt auf der Spontaneität. Nach der Datenerhebung und Transkription habe ich die Analysemethoden der Zweisprachigkeitsforschung angewandt. Die Ergebnisse der Analyse werden in einer zukünftigen Arbeit publiziert.

5.2 Gedanken zum Unterricht vor dem Studium

Wie aus der bisherigen Erklärung hervorgeht, sollte man zwischen den beiden Unterrichtsebenen, dem 1. Herkunftssprachenunterricht Ungarisch in der allgemeinen Schulbildung, vor der Studienzeit,

einerseits und dem 2. Herkunftssprachenunterricht Ungarisch an der Universität andererseits, deutlich unterscheiden.

In Abschnitt 4 wurde schon darauf hingewiesen, dass der Herkunftssprachenunterricht Ungarisch auf der Schulebene durch Übergabe des kulturellen Wissens realisiert werden kann, wobei dieses kulturelle Wissen – in reduzierter Form und Menge – demjenigen gleichen sollte, das den Schülern auch in Ungarn in der allgemeinen Schulbildung vermittelt wird. Dieses sind z.B. die Grammatik, Literatur, Geschichte, Geografie oder Kunst. Im Unterrichten der aufgelisteten Themen (vgl. kulturelles Wissen) sehe ich die beste, sogar die einzige Möglichkeit der Sprachförderung. Wie bereits festgestellt, lässt sich der Herkunftssprachenunterricht weder mit dem Fremdsprachenunterricht noch mit dem Muttersprachenunterricht gleichsetzen. Die Schüler beherrschen ihre Herkunftssprache Ungarisch; d.h. Ungarisch soll nicht unterrichtet, sondern gefördert werden. Wir können eigentlich aussagen, dass die Schüler in Ungarn ihre Muttersprache genauso erlernen, nämlich durch das Lernen neuer Themen in den jeweiligen Unterrichtsfächern. So lernen sie neue Begriffe und Ausdrücke, Kommunikationsmuster kennen und erwerben Fähigkeiten, z.B. Aufsätze zu schreiben. Die Sprachkenntnisse der Herkunftssprachensprechenden liegen zwischen Muttersprache und Fremdsprache. Deshalb sollten sie das kulturelle Wissen in reduzierter Form und Menge erlernen, damit sie, weil sie ja Ungarn sind, vielleicht einmal in Ungarn leben und dort weiterführende Schulen besuchen oder arbeiten können.

Während der Lehrtätigkeit in Ungarisch als Herkunftssprache (s. Abschnitt 5.1) habe ich ein »Curriculum« für die Sekundarstufe 1 und 2 ausgearbeitet.²⁰ Weil ich die Möglichkeit hatte, mit diesem Lehrplan zu arbeiten, konnte ich zum Teil konnte auch Testphasen durchführen. Während des Unterrichtes ist mir schnell bewusst geworden, dass man den Unterrichtsplan nicht nur an den Lehrstoffen in Ungarn, sondern auch an den deutschen Unterrichtsstoffen ausrichten muss. Man darf nicht außer Acht lassen, was die Schüler in den deutschen Schulen lernen. Wir dürfen z.B. nur dann über die

²⁰ Illés-Molnár 2010, 76–81.

Geografie von Ungarn erzählen, wenn die Schüler schon eine Landkarte benutzen können, grammatische Begriffe und Zusammenhänge innerhalb der ungarischen Grammatik kann man erklären, wenn die Schüler im Deutschunterricht ähnliche Strukturen bereits kennengelernt haben. Daher ist ein einheitlicher Lehrplan im Fach Ungarisch als Herkunftssprache für die Ungarn weltweit gar nicht geeignet. Neben dem Schulsystem und der Gestaltung von Lehrplänen des einzelnen Einwanderungslandes muss man selbstverständlich die Aufmerksamkeit auf die Landessprache richten. Dies wäre für Deutschland allerdings nicht ausreichend, da auch die Zuständigkeiten der einzelnen Bundesländer berücksichtigt werden müssten. Es ist natürlich möglich, sogar nötig, ein zentrales Curriculum für Ungarisch in der allgemeinen Schulbildung zu schreiben. Ausgehend von diesem zentralen Lehrplan wäre es dann möglich, die einzelnen Lehrpläne für die deutschen Bundesländer auszuarbeiten, die anschließend mit mehreren Schülern getestet werden müssten.

In Abschnitt 4. wurde auch darauf hingewiesen, dass der Herkunftssprachunterricht in erster Linie Sprachunterricht ist. Während des Lehrvorganges sollen die Lehrer die Lehrstoffvermittlung und die Sprachförderung aufeinander abstimmen. Sie müssen z.B. die typischen Fehler erkennen, die Schüler entsprechend korrigieren und ihnen passende Übungsaufgaben geben können. Ganz gleich, welche kulturellen Kenntnisse die Schüler erwerben, sollen sie immer die Möglichkeit haben, die nach deutschem Muster entstehenden sprachlichen Veränderungen in ihrem Ungarisch zu verbessern und die richtigen Formen zu verstehen und zu üben. Die Lehrer können selbstverständlich keine Datensammlung der sprachlichen Veränderungen ihrer Schüler zusammenstellen. Deshalb ist es nötig, die entsprechenden Muster und die dazu gehörenden Übungsbeispiele zur Hand zu haben.

Obwohl der Name der untersuchten Unterrichtsform gemäß der Bildungspolitik »Herkunftssprachenunterricht« lautet und in erster Linie doch Sprachunterricht ist, ist es auf der Ebene der Allgemeinbildung unnötig, sogar irreführend, von Sprachunterricht zu sprechen. Die Schüler sollen »Ungarisch« lernen. Bei Schülern in der Grund- und der Sekundarstufe sollte es jedoch Voraussetzung sein,

dass sie die ungarische Sprache als zuerst erlernte »familiäre« Sprache beherrschen. Also können diejenigen, die Ungarisch im ungesteuerten Spracherwerb innerhalb der Familien erworben haben und es als Familiensprache (oder mit einem Elternteil regelmäßig) benutzen, in Ungarisch unterrichtet werden. Auf diese (entwickelten) Erstsprachkenntnisse kann man den Ungarischunterricht während der Zeit der Grundschule, der Sekundarstufe 1 und 2 aufbauen.

5.3 Gedanken zum Unterricht während des Studiums

Es ist auch ein bisschen ungewöhnlich, von Herkunftssprachenunterricht an der Universität zu sprechen. Wenn wir heute von Hungarologie²¹ sprechen, denken wir zuerst an Fremdsprachenunterricht, wobei das Wissen über die ungarische Kultur zumeist auf Deutsch vermittelt wird. Wenn wir aber für den Herkunftssprachenunterricht während der allgemeinen Schulbildung »die Erstsprachkenntnisse« erwarten, dann müssen wir für den Universitätszugang erst recht die gepflegten Erstsprachkenntnisse verlangen.

Als Eingangsbedingung für die meisten Studiengänge der Hungarologie/Ungarisch wird das Sprachniveau A2 verlangt. Meiner Meinung nach müsste man aber in unserem Fall auch die Kenntnisse der »ungarischen Kultur« prüfen. Das heißt natürlich nicht, dass die zukünftigen Studenten eine ungarische Wochenendschule absolvieren müssen, die entsprechenden Kenntnisse sollten sie aber haben. Hierin sehe ich einen wesentlichen Punkt für die Aufnahmeprüfung und die Lehrplanplanung für das Fach »Ungarisch« in seinen verschiedenen Ausprägungen. Bei der Ausarbeitung der Lehrpläne müsste man einen Unterschied zwischen »Ungarisch für Erstsprachler« und »Ungarisch für Fremdsprachenlernende« machen. Sie müssten jedoch nicht getrennt stattfinden. Die Erstsprachler könnten, müssten sogar das Kulturwissen auch auf Ungarisch erlernen und hätten die Möglichkeit, noch erweiterte Lehrstoffe der ungarischen

²¹ Unter Hungarologie verstehe ich die Fächer mit verschiedenen Schwerpunkten – z. B. ungarische Literatur und Kultur, Finnougristik – an den einzelnen deutschen Universitäten.

Sprachwissenschaft zu bekommen – auch auf Ungarisch. Darin sehe ich wieder eine neue Aufgabe der Ungarnstudien und der hungarologischen Hochschuleinrichtungen in Deutschland.

Das Studienfach wird, wie schon in der Einführung bemerkt, aktuell zunehmend von Studierenden mit ungarischer Herkunft absolviert. Sie haben humanwissenschaftliches Interesse und möchten ihr Wissen vertiefen, um die Sprachkenntnisse in ihrer zukünftigen Existenz benutzen zu können. Sie möchten bilingual werden oder bleiben. »Der Bologna-Prozess und die bildungspolitischen Ziele der Europäischen Union erfordern eine Stärkung der Sprachausbildung an Hochschulen. Kommunikationsfähigkeit in mehreren Sprachen gilt heute als eine zentrale Qualifikation aller Hochschulabsolventen«. ²² Studierende ungarischer Herkunft, die andere Studiengänge besuchen – z.B. medizinische, technische oder wirtschaftliche – laufen jedoch Gefahr, während der Studienzeit ihre Zweisprachigkeit zu verlieren. Deshalb sehe ich hier noch eine weitere Aufgabe der Universität bzw. der Ungarnforschung an den deutschen Universitäten: Die Universitäten sollten den Studierenden ungarischer Herkunft aus anderen Studiengängen die Möglichkeit bieten, durch das Absolvieren eines Bachelor- oder sogar Masterstudiengangs ihre Zweisprachigkeit zu erhalten bzw. zu stärken. Da diese Studierenden über Erstsprachenkompetenz verfügen, können sie ihre noch oder schon gebrochene Herkunftssprache auf muttersprachliches Niveau heben. Für diese Sprachvermittlung müssen ebenfalls Unterrichtsmethoden ausgearbeitet werden, besonders für den Fachsprachenunterricht. Diese Studierenden werden diejenigen sein, die im mehrsprachigen Europa in allen Fachbereichen nötig sind.

Zusammenfassung

Herkunftssprachepredchende sind generell zweisprachig (s. Abschnitt 4). Földes betont in seiner Monografie:

²² AKS 2012, 1.

In der Realität zeigt sich aber, dass zwischen den zwei (oder mehr Sprachen) bi- bzw. multilingualer Personen kaum eine Symmetrie besteht. Somit ergibt sich die Frage, ob es überhaupt eine ausgeglichene Zweisprachigkeit geben kann. Denn dazu müssten solche idealen Verhältnisse vorliegen, in denen die Sprecher in allen Situationen, in allen Stillagen, mit allen Kommunikationspartnern beide Sprachen beliebig einsetzen können, d.h. wo die gesamte Gemeinschaft über eine ausgeglichene Zweisprachigkeit verfügt.²³

In Abschnitt 5.1 habe ich festgestellt, dass es ebenso viele ungarische Sprachvarianten wie deutsch-ungarische Zweisprachler gibt. Im Fall der in Deutschland lebenden Ungarn kann man schwer von einer Gemeinschaft und deshalb auch nicht von einer sprachlich konvergenten Diaspora sprechen. Diesen Sprechern ist gemeinsam, dass das Ungarisch die zuerst erlernte, in der Familie benutzte Sprache ist. Dafür, dass die in Deutschland lebenden Ungarn durch mehrere Generationen Ungarisch als Herkunftssprache beibehalten können, somit Zweisprachler bleiben, bedarf es einer koordinierten Unterstützung von außen. Inwieweit die Eltern, später die Schüler bzw. die Studenten ein solches Angebot nutzen würden, ist eine andere Frage. Man kann jedoch davon überzeugt sein, dass viel mehr Ungarischstämmige ihre Sprache beibehalten würden, wenn Ungarisch im deutschen Bildungswesen als anerkanntes Lernziel vorgesehen wäre, wodurch auch die ungarische Sprache in der deutschen Gesellschaft mehr Akzeptanz erhalten könnte.

Literatur

AKS = Arbeitskreis der Sprachenzentren: Wege zur Mehrsprachigkeit an deutschen Hochschulen. Die Integration der Fremdsprachenausbildung in das Hochschulcurriculum. Positionspapier des Arbeitskreises der Sprachenzentren, Sprachlehrinstitute und Fremdspracheninstitute AKS e.V. (2012).

²³ Földes 2005, 10.

<http://www.aks-web.de/app/download/5783482899/Positionspapier+des+AKA.pdf> (abgerufen 19.10.2014)

Fischer, Holger: A magyar nyelv oktatásának formái és keretfeltételei Németországban [Unterrichtsformen und Rahmenbedingungen des Ungarischen in Deutschland]. Übersetzt vom Tiborc Fazekas. In: *Hungarologische Beiträge* 12 (1999), 27–37.

http://epa.oszk.hu/01300/01368/00012/pdf/1999_027-037.pdf (abgerufen am 26.07.2009)

Földes, Csaba: *Kontaktdeutsch*. Tübingen 2005.

Geiger, Klaus F.: *Für einen verbesserten Minderheitensprachen-Unterricht an den Schulen* (2003).

http://www.kfgeiger.de/minderheitssprachen_-unterricht_.html (abgerufen am 18.06.2011)

Gürsoy, Erkan: Language Awareness und Mehrsprachigkeit. In: *Kompetenzzentrum ProDaZ* (2010).

<https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/la.pdf> (abgerufen am 02.10.2014)

Illés-Molnár, Márta: A magyar mint származási nyelv módszertanához. A magyar nyelv és kultúra átadása szórványban élő iskoláskorúaknak [Zur Didaktik von Ungarisch als Herkunftssprache. Weitergabe der ungarischen Sprache und Kultur an Schüler in der Diaspora]. In: *THL2 1–2*. (2010), 67–81.

— A származási nyelv mint terminus technicus. A származási nyelv fogalma és kutatása [Die Herkunftssprache als Terminus Technicus. Begriff und Forschung der Herkunftssprache]. In: Márta Illés-Molnár/Andrea Parapatics/Debóra Csernák-Szuhánszky (Hg.): *Doktoranduszok a nyelvtudomány útjain. A 6. Félúton Konferencia*, ELTE BTK, 2010. október 7–8. [Doktoranden auf dem Weg der Sprachwissenschaft. Veröffentlichung der Materialien der 6. Sprachwissenschaftlichen Doktorandenkonferenz »Auf halbem Weg«, Eötvös-Loránd-Universität], Budapest 2012, 109–120.

— A magyar mint származási nyelv és a nyelvi tervezés. A németországi magyarság nyelvhasználatához [Herkunftssprache Unga-

risch und die Sprachplanung. Zum Sprachgebrauch von in Deutschland lebenden Ungarn]. In: Mária Ladányi/Zsuzsa Vladár/Éva Hrennek (Hg.): *Nyelv – társadalom – kultúra. Interkulturális és multikulturális perspektívák I–II*. Budapest 2014, 328–335.

Kelleher, Ann: What is a heritage language? In: *Center for Applied Linguistics, Heritage Briefs* (2010)

<http://www.cal.org/heritage/pdfs/briefs/What-is-a-Heritage-Language.pdf> (abgerufen am 08.04.2016)

Kunz, Regina: *Die schulische Versorgung zugewanderter Kinder und Jugendlicher in Deutschland*. Hamburg 2008.

Laasko, Johanna: Are we small, and should we be? Reflections on the teaching on the Finno-Ugric languages from the point of view of minority research. In: Tamás Görbe/Rita (Hg.): *Small Language, What Now? The Theory and Practice of Functional Linguistics in Teaching "Minor" Lan-gua-ges*. München 2016.

Lüttenberg, Dina: Mehrsprachigkeit, Familiensprache, Herkunftssprache. Begriffsvielfalt und Perspektiven für die Sprachdidaktik. In: *Wirkendes Wort* (2/2010), 299–315.

https://www.academia.edu/650731/Mehrsprachigkeit_Familiensprache_Herkunftssprache._Begriffsvielfalt_und_Perspektiven_f%C3%BCr_die_Sprachdidaktik._In_Wirkendes_Wort_2_2010_S._299-315 (abgerufen am 07.04.2016)

Müller, Natascha/Kupisch, Tanja/Schmitz, Katrin/Cantone, Katja: *Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung*. Tübingen 2007.

Navracsics, Judit: *A kétnyelvű gyermek* [Das zweisprachige Kind]. Veszprém 2004.

Riehl, Claudia Maria: Mehrsprachigkeit – ein Reichtum für alle. In: *Landesintegrationsrat* (2006).

http://www.laga-nrw.de/data/statement_zur_mehrsprachigkeit_claudia_maria_riehl.pdf (abgerufen am 14.02.2011)

Siebert-Ott, Gesa: Entwicklung und Förderung von natürlicher Mehrsprachigkeit: »Deutsch plus Herkunftssprache« – kein zu ehrgeizi-

ges Bildungsziel für Kinder aus Familien mit Zuwanderungsgeschichte. In: *ZMI Magazin* (2009), Heft 1, 6–9.
http://www.zmi-koeln.de/images/ZMI_2009web.pdf (abgerufen am 21.01.2011)

Skutnabb-Kangas, Tove: *Nyelv, oktatás és a kisebbségek [Language, Literacy and Minorities]*. Budapest 1997.