

Mehrsprachigkeit – ein Kapital an der Universität?

Isabelle Mathé
Universität Wien, Österreich

1. Einleitung

Plurilinguale Studierende stellen einen immer größer werdenden Anteil der Studierendenschaft an europäischen Universitäten dar. Durch die Folgen internationaler Migrationsbewegungen und zunehmender studentischer Mobilität wird der „monolinguale Habitus“ (vgl. Gogolin 1994; zum Habitus-Konzept: Bourdieu 1987, 277ff) tertiärer Bildungseinrichtungen in Europa in Frage gestellt.

Wie Universitäten im Zuge der Internationalisierungsprozesse mit der sprachlichen und kulturellen Heterogenität ihrer Studierendenschaft umgehen bzw. welche Rolle die dominanten Sprachen, im Falle österreichischer Hochschulen Deutsch und Englisch, spielen, steht im Zentrum einer empirischen Forschungsarbeit, die im Rahmen einer Promotion an der Universität Wien¹ durchgeführt wurde. Am Beispiel von zwei Universitäten in Wien, nämlich der Medizinischen Universität Wien (MUW) und der Technischen Universität Wien (TUW), wird mittels qualitativer Interviews mit plurilingualen Studierenden der Forschungsfrage nachgegangen, ob mehrsprachige Studentinnen und Studenten ihre Sprachen in ihrer studentischen Lebenswelt einsetzen können und wenn ja, wie sie dies tun.

2. Hintergrund

Die Untersuchung ist in den gesellschaftstheoretischen Rahmen Pierre Bourdieu's (1987; 1990) eingebettet. Auf einem ‚Sprachenmarkt‘, auf dem der Wert und das Prestige von Sprachen verhandelt bzw. festgelegt wird und doch je nach Situation variieren kann, kann von der Existenz ‚legitimer‘ und ‚illegitimer‘ sprachlicher Praktiken ausgegangen werden. Das Prestige von dominanten Sprachen wird durch die z.T. obligatorische Einführung als Unterrichtssprache oder als erste bzw. zweite Schulfremdsprache in der Regelschule gefestigt und ihr Marktwert damit auf einem hohen Niveau gehalten. Andere Sprachen, z.B. weniger häufig gelernte Sprachen, Nachbarsprachen oder Migrant/innensprachen, werden hingegen zumeist von Menschen mit (eigenen oder familiären) Migrationserfahrungen im Rahmen eines ‚multilingualen Habitus‘ verwendet und stellen in diesem Kontext ‚sprachliches Kulturkapital‘ (vgl. Bourdieu 1990) dar.

Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel, solche Kontexte im tertiären Bildungssektor, dem ‚universitären Feld‘, aus der Sicht von mehrsprachigen Studierenden zu untersuchen. Im Folgenden werden die (vorläufigen) Ergebnisse der qualitativen Untersuchung präsentiert. Diese Ergebnisse stützen sich auf die Aussagen der zwölf plurilingualen Studierenden, die im Rahmen der qualitativen Einzelinterviews befragt wurden. Die Studierenden verfügen u.a. über folgende Erst- bzw. Zweitsprachen: Bulgarisch, Deutsch, Farsi, Französisch, Griechisch, Russisch, Serbisch, Slowakisch, Spanisch (kolumbianische Varietät), Tschechisch, Türkisch. Sie sind zum Zeitpunkt des Interviews an der Medizinischen bzw. Technischen Universität Wien inskribiert. Die Mehrzahl von ihnen studiert Humanmedizin bzw. Informatik.

3. Ergebnisse

Als zentrales Untersuchungsergebnis kann gewertet werden, dass die befragten Studierenden beider Universitäten durchgängig Aussagen treffen, die darauf schließen lassen, dass sie ihre mitgebrachten Sprachen – zusätzlich zu Deutsch und Englisch – in ihrer studentischen Lebenswelt einsetzen können und auch tatsächlich einsetzen. Die Ergebnisse, die sich darauf

¹ MATHÉ, Isabelle (2005), *Mehrsprachigkeit an der Universität. Eine empirische Untersuchung mit plurilingualen Studierenden an Wiener Universitäten*. Wien, Universität Wien. (=Dissertation).

beziehen, in welchen Kontexten und Situationen sie die einzelnen Sprachen verwenden und welche Sprachen dabei im Vordergrund stehen, sollen Gegenstand der folgenden Ausführungen sein. Die Ergebnisse werden universitätsübergreifend präsentiert. Wenn Studierende auf Verbesserungsbedarf hingewiesen haben, ist dies ebenfalls angeführt. Die ‚studentische Lebenswelt‘ wird dabei in Bezug auf die Universität in zwei Felder geteilt: das *universitäre studentische Feld* (Ergebnisebene 1) und das *nicht-universitäre studentische Feld* (Ergebnisebene 2).

3.1 Ergebnisebene 1: Das universitäre studentische Feld

3.1.1 Kontext ‚Hochschulunterricht‘ – der vielsprachige Hörsaal?

Beim Vortragen von Fachinhalten, beim Beantworten und Stellen von Fragen im Plenum, beim Arbeiten an der Tafel/ am Overheadprojektor u.ä. dominieren nach wie vor die Unterrichtssprachen Deutsch und Englisch. Neben dieser ‚offiziellen‘ Hörsaalsituation treten – den Aussagen der Studierenden zu Folge – jedoch in den ‚inoffiziellen‘ Gesprächskontexten während des Unterrichts im Hörsaal auch andere Sprachen wie beispielsweise Slowakisch und Türkisch in den Vordergrund. Diese werden von den mehrsprachigen Studierenden beim ‚Simultandolmetschen‘ zwischen den auf Deutsch oder Englisch offiziell vorgetragenen Fachinhalten für ihre (neu angekommenen) Kommiliton/innen als Hilfestellung während des Unterrichts verwendet. Durch ihre plurilinguale Kompetenz tragen sie dadurch zu einer besseren und schnelleren Integration neuer Studierender an der Universität bei.

Während im ‚Technischen Russisch‘-Unterricht (TUW) die Vermittlung fachsprachlicher Inhalte der Zielsprache im Zentrum stehen sollte, bleibt die Ressource der Informatik-Studentin, die zweisprachig mit Bulgarisch und Russisch aufgewachsen ist, ungenutzt. Tandem-Lernen mit deutschsprachigen Russischanfänger/innen hingegen könnte ihr sprachliches und fachliches Wissen im Russischen mit jenem im Deutschen zu beiderseitigem Nutzen verbinden und der monolingualen Orientierung durch die Unterrichtssprache Deutsch entgegenwirken.

3.1.2 Kontext ‚Praktikum‘ – mit transnationaler Orientierung²

Bei den befragten Medizin-Studierenden lässt sich im Rahmen der verpflichtenden Famulaturen eine Tendenz in Richtung Auslandsfamulatur feststellen. Die Auswahl der Zielregion scheint in enger Verbindung mit den eigenen Sprachkenntnissen und Migrationsvorerfahrungen zu stehen. Letztere lassen auf transnationale Netzwerke schließen, die damit aktiviert werden können. So erzählt eine Medizin-Studentin, die mit den Sprachen Türkisch, Deutsch und Arabisch aufgewachsen ist, dass sie gerne in der Türkei ihre Auslandsfamulatur machen möchte.

Eine Medizin-Studentin aus der ‚Ehemaligen Jugoslawischen Republik Mazedonien‘ konnte im Rahmen eines Inlandspraktikums in einem österreichischen Krankenhaus ihre Serbisch-Kenntnisse mit den Patient/innen anwenden und z.T. auch dolmetschen. Ihre Auslandsfamulatur hingegen möchte sie in Australien machen und dort ihre erworbenen Englischkenntnisse einsetzen. Ein griechischer Medizin-Student konnte im Rahmen eines Projekts in einem Wiener Krankenhaus seine Griechisch-Kenntnisse mit kranken Kindern aus Griechenland bzw. deren Eltern einsetzen. Der eigene mehrsprachige Habitus wird dabei im Hinblick auf Berufsanwendung und transnationale Migration eingesetzt.

3.1.3 Kontext ‚Sprechstunde‘ – Sprachenwahl je nach Ansprechperson

Es scheint, dass in manchen interkulturellen Zusammenhängen die kulturelle Einordnung der Gesprächssorte ‚Sprechstunde‘ nicht einfach ist (bzw. deren Abgrenzung z.B. zu einer

² vgl. PRIES (1997).

„Übung“ an der TUW). In beiden Kontexten wird hauptsächlich Deutsch verwendet. Andere Sprachen kommen hierbei kaum zum Zug, auch wenn die plurilingualen Studierenden ihre Anliegen in einer anderen Sprache als der deutschen angemessener und klarer vortragen könnten (z.B. auf Bulgarisch oder Russisch).

Man muss dies allerdings insofern einschränken, als die sprachliche Kompetenz der Professor/innen bzw. des Lehrpersonals einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf die verwendete Gesprächssprache hat: so ist Griechisch bei einem griechischen Medizinprofessor von großem Vorteil, was dem befragten griechischen Medizin-Studenten hilft. Ebenso verhält es sich mit einem Spanisch-sprachigen Dozenten (TUW), der mit einem kolumbianischen Technik-Studenten auf Spanisch und Englisch spricht. Ob eine Sprache ein *Surplus* darstellt, hängt demzufolge z.T. direkt von den Sprachkenntnissen der Bezugspersonen (Gastprofessor/innen etc.) ab. Die Bandbreite der benützten und damit als Kapital geltenden Sprachen scheint mit den mehrsprachigen Kompetenzen der hierarchisch Höheren verbunden. Sie verleihen diesen Sprachen zusätzliches Prestige und damit „symbolisches Kapital“. Solange wichtige Ansprechstellen an der Universität monolingual (mit Deutsch bzw. Englisch) gestaltet bleiben (so z.B. diverse Sekretariate, Einschreibformulare etc.) wird der multilingualen Realität noch nicht genügend Rechnung getragen.

3.1.4 Kontext ‚Studentische Einrichtungen an der Universität‘ – eine mehrsprachige Ressource?

Im Rahmen von Beratungsstunden bei Studierendenvertretungen auf Fakultätsebene (Fachschaften der Hochschüler/innenschaft) kann eine der befragten Medizin-Studentinnen ihre Sprachen positiv einsetzen. Sie selbst hat Slowakisch als Erstsprache und spricht Russisch, Deutsch, Französisch und Englisch als Fremdsprachen. Zusätzlich dazu versteht sie noch andere slawische Sprachen wie Tschechisch und Kroatisch passiv. Als Beraterin von neu ankommenden Medizin-Studierenden kann sie ihre Erfahrungen und Hilfestellungen in vielen Sprachen weitergeben. Sie versteht die Studierenden in deren Sprache passiv und antwortet in einer anderen gemeinsamen Sprache. Sie selbst sieht dies als einen gelungenen Sprachenaustausch zum Vorteil vieler inländischer und ausländischer Studierender.

3.1.5 Kontext ‚Prüfungsvorbereitung‘ – vielsprachiges Lernen

Gemeinsames Lernen für Prüfungen ist bei vielen Studierenden weit verbreitet. In den jeweiligen Lerngruppen sind die Sprachen bunt gemischt – z.B. Serbisch, Deutsch, Bulgarisch und Russisch. Die Sprachen werden bei der Aufgabenbearbeitung im Gespräch verwendet. Beim Lernen alleine spielen mehrsprachige on-line Wörterbücher sowie Lernmaterialien in verschiedenen Sprachen – neben Deutsch und Englisch – wie z.B. Bulgarisch und Russisch bei einer bulgarischen TUW-Studentin eine nicht zu unterschätzende Rolle. Dies ist auch nicht zuletzt dadurch bedingt, dass manche Studierende universitäre Vorerfahrungen mitbringen und damit fachsprachlich bereits in einer anderen Sprache ‚sozialisiert‘ worden sind. Für den mit Griechisch-Deutsch zweisprachigen Medizin-Studenten ergibt sich in der medizinischen Fachsprache beispielsweise ein erheblicher Startvorteil, da ihm die Parallelen zwischen der am Griechischen orientierten Fachterminologie und seinen Sprachkenntnissen nützen. Für eine internationale akademische Ausrichtung im Rahmen von Publikationen und Kongressbesuchen hingegen setzt er auf Englisch.

3.1.6 Kontext ‚Leistungsnachweis‘ – nur auf Deutsch und Englisch?

Die Leistungsnachweise in Form von schriftlichen bzw. mündlichen Prüfungen scheinen fast ausnahmslos auf Deutsch und Englisch durchgeführt zu werden. Besonders beim Testformat ‚multiple choice‘ bei medizinischen Prüfungen sei das Sprachniveau im Deutschen (bezogen auf vorgegebene Zeit und fachlichen Inhalt) für Medizin-Studierende mit einer anderen Erst- oder Zweitsprache als Deutsch ein Kernpunkt bei der Bewältigung der gestellten Aufgaben.

An der TUW sei bei der Prüfungsbenotung der ordentlich inskribierten Studierenden (mit nicht-deutscher Erstsprache) im Vergleich zu Erasmus-Studierenden eine Unterscheidung zu bemerken. Diese z.T. der Chagal-Studierendengruppe zuzurechnenden Student/innen würden oft sprachlich mit den Deutsch erstsprachlichen Studierenden verglichen werden, während die Erwartungen an das Sprachniveau im Deutschen von Erasmus-Studierenden von vornherein weniger hoch sein dürften.

Was die befragten Studierenden besonders hervorgehoben haben, ist die Tatsache, dass es Lehrveranstaltungen gebe, die z.B. auf Englisch abgehalten werden, deren Prüfung aber nur auf Deutsch möglich sei und umgekehrt. Einem tschechischen Medizin-Studenten zu Folge sollte den Studierenden die Möglichkeit gegeben werden, die Prüfung auf Englisch abzulegen, wenn medizinische Lehrbücher auf Englisch empfohlen werden. Eine bulgarische TUW-Studierende schlägt darüber hinaus vor, Prüfungen auch in anderen Sprachen als Englisch und Deutsch ablegen zu dürfen. Dies könne in Kooperation mit Übersetzungen oder im Austausch mit muttersprachlichen Fachleuten geschehen. In jedem Fall solle die formale Korrektheit auf der Sprachebene bei Technik-Prüfungen keinen Einfluss auf die Note haben.

3.2 Ergebnisebene 2: Das nicht-universitäre studentische Feld

3.2.1 Kontext ‚Peers‘ – Spracherwerb aus Spaß und Freude

Unter Deutsch erstsprachlichen Studierenden scheint durch die Bekanntschaft und Freundschaft mit anderssprachigen Studierenden das Prestige von – in Österreich bzw. in der Europäischen Union allgemein – weniger häufig gelernten Sprachen zu steigen. Beim gemeinsamen Lernen und in der Freizeit erwerben manche der Deutsch erstsprachlichen Studierenden durch den Kontakt mit ihren Bulgarisch sprachigen Kommiliton/innen Bulgarisch. Viele der Gruppe ‚switchen‘ zwischen den Sprachen Bulgarisch und Deutsch. Die befragte Medizin-Studentin aus der ‚Ehemaligen Jugoslawischen Republik Mazedonien‘, erwirbt z.B. mit ihren Mitstudierenden aus dem Iran bzw. aus der Türkei Farsi bzw. Türkisch.

3.2.2 Kontext ‚Familie‘ – ein mehrsprachiges Umfeld

Was die Familien betrifft, so stützen sich die Ergebnisse auch auf die mittels Sprachbiographien schematisch dargestellten, in der Kindheit und Jugend verwendeten Sprachen. Durch eigene oder familiäre Migrationserfahrungen sind die sprachlichen Gegebenheiten in der Familie ähnlich geblieben, durch Distanzbeziehungen hat sich eine transnationale Orientierung etabliert, die sich am Beispiel einer Russisch-Tschechisch sprachigen Familie in Wien zeigen lässt. Die bulgarische Studentin erwirbt bei ihren Verwandten im Erwachsenenalter zusätzlich noch Tschechisch und festigt ihre Russischkenntnisse. Eine Türkisch-Deutschsprachige Medizin-Studentin perfektioniert ihre Arabisch-Kenntnisse bei ihren (Arabisch einsprachigen) Großeltern in der Türkei.

3.2.3 Kontext ‚Nebenjobs‘ – Arbeiten mit und in mehreren Sprachen

Dass Englisch eine wichtige Sprache im Informatik-Bereich spielt, ist der bulgarischen Technik-Studentin klar. Dennoch besitzt sie mit ihren Informatik-Kenntnissen gepaart mit Russisch eine Kombination von Seltenheitswert und kann diese im ökonomischen Feld im Rahmen eines Nebenjobs beim Softwarereparieren auf Russisch umsetzen.

4. Schluss

Basierend auf der vorliegenden qualitativen Untersuchung lässt sich zusammenfassend sagen, dass sich mehrsprachige Studierende beider Universitäten ihres sprachlichen Reichtums und damit ihres Kapitals durchaus bewusst sind und dieses auch in ihrer studentischen Lebenswelt positiv einsetzen. Die Studierenden geben an, dass sie ihre Sprachen in unterschiedlichen studentischen Kontexten einsetzen können. Die geringsten Chancen, ihre mitgebrachten

Sprachen im universitären studentischen Feld einzusetzen, finden sich dabei in den Kontexten ‚Hochschulunterricht‘, ‚Sprechstunde‘ und ‚Leistungsnachweis‘. Dort dominieren Deutsch und Englisch das Feld, obwohl die Studierenden vereinzelt durch selbst mehrsprachige Lehrende im Einbringen ihrer Herkunftssprachen bestärkt werden (so z.B. mit Griechisch, Spanisch u.a.). Auch können sie im Rahmen ‚halboffizieller‘ Kommunikationszusammenhänge auch im Hochschulunterricht ihre Sprachen einbringen, um anderen plurilingualen Studierenden weiterzuhelfen.

Zu Gunsten der Mehrsprachigkeit (u.a. Slowakisch, Griechisch, Russisch, Spanisch, Türkisch) fällt die Sprachenwahl in den Kontexten ‚Prüfungsvorbereitung‘, ‚studentische Einrichtungen an der Universität‘ sowie ‚Praktikum‘ aus. Dort sind die Sprachen sehr breit angelegt und stellen ein potenzielles Feld zur weiteren Valorisierung von Mehrsprachigkeit dar. Ebenso verhält es sich im nicht-universitären studentischen Feld mit den Kontexten ‚Peers‘, ‚Familie‘ und ‚Nebenjobs‘. Gerade die Auswahl an Praktika und Auslandsfamulaturen weist auf eine transnationale Orientierung der Studierenden hin, die ihre Sprachen auch als Kapital für ihren post-universitären Berufsweg einsetzen wollen. Der Hochschulabschluss an einer renommierten Universität in Europa gepaart mit der Kenntnis von vier oder mehr Sprachen stellt eine Basis für ihre berufliche Zukunft auf dem ökonomischen Markt dar. Im Rahmen der Internationalisierungsprozesse und der Konstruktion eines Gemeinsamen Europäischen Hochschulraumes könnten die Universitäten die Ressourcen dahingehend verbessern, als ‚legitime sprachliche Praxis‘ nicht nur auf zwei dominante Sprachen angewendet wird, sondern ein ‚multilingualer Habitus‘ in tertiäre Bildungsinstitutionen Einzug halten könnte.

Literatur

BOURDIEU, Pierre (1987), *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a.M., Suhrkamp.

BOURDIEU, Pierre (1990), *Was heißt sprechen? Die Ökonomie des sprachlichen Tausches*. Wien, Braumüller.

CHAGAL-CONSORTIUM (Hg.) (2004), *Chagal Curriculum Guidelines. Leitlinien für studienvorbereitende Einrichtungen*. Wien, Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten (VWU) / Österreichischer Austauschdienst – Agentur für Internationale Bildungs- und Wissenschaftskooperation (ÖAD).

GOGOLIN, Ingrid (1994), *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster / New York, Waxmann.

KRUMM, Hans-Jürgen (2003), Einführung: Der Beitrag der Universitäten zur europäischen Sprachenvielfalt. In: KRUMM, Hans-Jürgen (Hg.) (2003), *Sprachenvielfalt. Babylonische Sprachverwirrung oder Mehrsprachigkeit als Chance?* Innsbruck/Wien u.a., StudienVerlag, 9-15.

MATHÉ, Isabelle (2003), Multilinguale Studierende und ihr ‚Spracheneinsatz‘ – ein Kapital in Migrationskontexten? In: KRUMM, Hans-Jürgen / PORTMANN-TSELIKAS, Paul R. (Hg.) (2003), *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. Schwerpunkt: Lernen im Beruf*. 7/2003, Studienverlag, 229-250.

PRIES, Ludger (1997), Neue Migration im transnationalen Raum. In: PRIES, Ludger (Hg.) (1997), *Transnationale Migration*. Soziale Welt. Sonderband 12, Baden Baden, Nomos, 15-44.

Abkürzungen

MUW Medizinische Universität Wien;
TUWTechnische Universität Wien.

Juli 2005