

# Sprachentwicklung bei Mehrsprachigkeit

**Zitiervorschlag:** Meißner, A. & Waidmann, A. (2026). „Sprachentwicklung bei Mehrsprachigkeit.“ Abgerufen von URL:<https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:kommunikation:mehrsprachigkeit>, CC BY-SA 4.0

In folgendem Video wird erläutert, welche Unterstützung die WSD bei der Bearbeitung einer diagnostischen Fragestellung im Bereich Kommunikation bei Mehrsprachigkeit bietet:



## Video

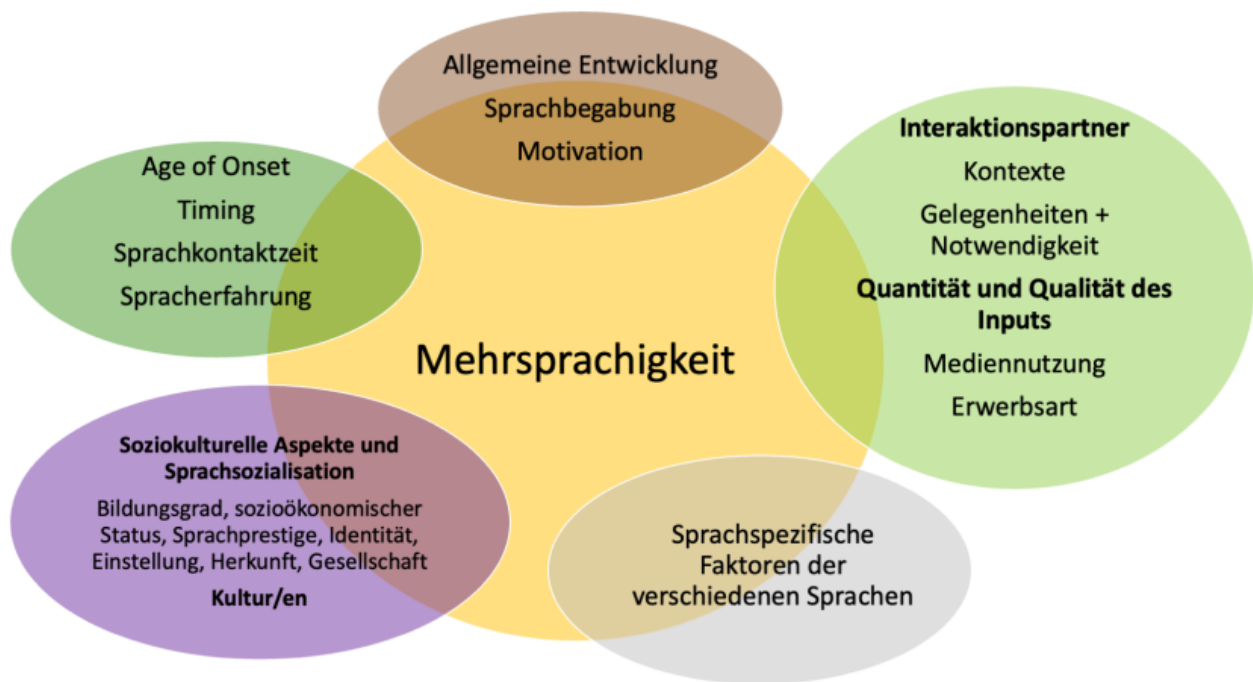
**Zitiervorschlag:** Video „Sprachentwicklung bei Mehrsprachigkeit“ von Waidmann, A. & Meißner, A. (2024). Abgerufen von URL: <https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:videos>

In Deutschland erwerben viele Kinder bereits früh mehr als eine Sprache und bringen damit eine wertvolle Ressource mit – ihre Erst- oder Muttersprache.

## Verläufe des Mehrsprachenerwerbs

Mehrsprachige Kinder wachsen unter vielfältigen Bedingungen auf. Unterschiedliche Faktoren haben einen Einfluss auf den Spracherwerb.

## Einflussfaktoren auf den Mehrspracherwerb



**Zitiervorschlag:** „“ von Scharff Rethfeldt, W. (2023). Abgerufen von URL: [https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:kommunikation:mehrsprachigkeit#verlaeuft\\_des\\_mehrsprachen\\_erwerbs](https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:kommunikation:mehrsprachigkeit#verlaeuft_des_mehrsprachen_erwerbs)

## Simultaner Spracherwerb - gleichzeitig

Kinder erlernen von Geburt an mehrere Sprachen, z. B. wenn beide Elternteile unterschiedliche Erstsprachen sprechen. Man spricht auch von einem doppelten Erstspracherwerb. Im Idealfall sprechen die Bezugspersonen konsequent jeweils in einer Sprache mit dem Kind- „One Person – One Language“. Kinder mit einem simultanen Spracherwerb können von Anfang an zwei oder mehrere Sprachen in deren sprachlichen und kulturellen Kontext begreifen. Das Sprachverständnis wächst schnell in allen Sprachen und ist mit dem Sprachverständnis einsprachiger Kinder vergleichbar (vgl. Hricová 2021). Ein zentraler Faktor ist der Zeitpunkt des Erwerbbeginns („Age of Onset“) und das bis dahin erworbene Sprachwissen in der Erstsprache („Timing“). Mehrsprachige Kinder erwerben ihre verschiedenen Sprachen etwa nach dem gleichen Zeitplan wie einsprachige (monolinguale) Kinder. Schon Säuglinge können Sprachlaute erkennen und von Umgebungsgeräuschen unterscheiden. Ab sechs Monaten reagieren sie gezielt auf die Laute ihrer Erstsprache(n). Mehrsprachig aufwachsende Kinder eignen sich das Lautsystem mehrerer Sprachen an und unterscheiden diese voneinander. Mit etwa 12 Monaten sprechen sowohl mehr- als auch einsprachige Kinder ihre ersten Wörter. Die Sprachsysteme sind früh getrennt und entwickeln sich unabhängig voneinander. Die Phasen der grammatischen Sprachentwicklung (vgl. Clahsen 1988) sind die gleichen wie bei monolingualen Kindern. Sie haben demnach kein höheres Risiko für einen verspäteten Sprechbeginn oder eine Sprachentwicklungsstörung (vgl. Engel de Abreu 2016). Dennoch entwickeln sich die Sprachen nicht im Gleichschritt. So kann die Entwicklung in einem Teilbereich einer Sprache, z.B. Mehrzahlbildung, schneller gehen als in der anderen. Der lexikalische Erwerb (Wortschatz) ist nicht abweichend vom Erstspracherwerb. Die lexikalische Kompetenz in beiden Sprachen ist trotzdem nicht vergleichbar, da die Erwerbssituation für jede Sprache eine andere ist und die Sprachen in verschiedenen sozialen Kontexten (Zubettgehen mit Mama, Einkaufen mit Papa) mit unterschiedlichen lexikalischen Anforderungen genutzt werden. Demnach hat ein mehrsprachiges Kind viele

Wortschatzüberschneidungen, aber auch Wortschatz, den es jeweils nur in einer Sprache kennt (vgl. Babur et al 2013).

## Sukzessiver Spracherwerb - nacheinander

Von einem sukzessiven Spracherwerb spricht man, wenn Kinder eine zweite oder dritte Sprache erst lernen, wenn sie bereits Kompetenzen in ihrer Erstsprache erworben haben. Zum Beispiel, wenn sie in die Kita kommen und dort mit der Umgebungssprache Deutsch konfrontiert werden. Der frühe Zweitspracherwerb erfolgt also zeitlich versetzt zum Erstspracherwerb. Die Kinder machen sich ihr Wissen und ihre Strategien ihres Erstspracherwerbs zu Nutzen und greifen intuitiv darauf zurück, um sich die Zweitsprache auf allen Ebenen (Aussprache, Grammatik, Wortschatz und Sprachverständnis) anzueignen. Zu Beginn des sukzessiven Zweitspracherwerbs gehört oft, dass die Kinder sich mit der Sprache passiv über das Hören vertraut machen, bevor sie aktiv beginnen zu sprechen. Diese Phase kann bis zu einem halben Jahr andauern. Die Fähigkeit eine neue Sprache zu lernen, hängt sehr stark vom Sprachangebot ab. Dieses ist beim sukzessiven Erwerb geringer und der sprachliche Input qualitativ unterschiedlich im Vergleich zu Kindern, die mit mehreren Sprachen von Geburt an aufwachsen (vgl. Hricová 2021). Ein zentraler Faktor ist der Zeitpunkt des Erwerbbeginns – „Age of Onset“. Der lexikalische Erwerb unterscheidet sich von dem Erstspracherwerb, da die Kinder nicht nur Wortäquivalente für bereits gelernte Wörter der Erstsprache finden müssen. Der Wortschatzaufbau in einer weiteren Sprache bedeutet immer auch den Erwerb von neuen Wörtern und neuer Konzepte, da sich Sprachen aufgrund ihrer lautlichen Wortgrenzmarkierungen und grammatischer Funktionen (Flexive, Funktionswörter, Wortstellung, usw.) unterscheiden (vgl. Babur et al 2013).

Die unterschiedlichen Formen mehrsprachigen Aufwachsens sollen vollständigshalber in der folgenden Grafik dargestellt werden. In allen Formen zeigt sich eine hohe Diversität in den Verläufen.

Erwerbsmodell	Strategie	Lernort	Motivation	Alter zu Beginn des Erwerbs (L2)
Fremdspracherwerb	Gesteuert	Schule, Volkshochschule	Obligatorischer Unterricht, persönliche Motivation (Urlaub etc.)	> 8 Jahre, Erwachsene
Zweitspracherwerb Erwachsener (aL2)	Ungesteuert	Mehrheitsgesellschaft	Migration	> Pubertät
Sukzessiv-bilingualer Erwerb von älteren Kindern und Schüler:innen (cL2)	Ungesteuert	Mehrheitsgesellschaft	Migration	> 4,6 Jahre
Sukzessiv-bilingualer Erwerb von Kindern (eL2)	Ungesteuert	Mehrheitsgesellschaft /Kindertagesstätte	Migration, Familiensprache als Minderheitensprache	> 2,9 Jahre
Simultan-bilingualer Erwerb	Ungesteuert	Mehrheitsgesellschaft /Familie, binationale Elternpaare/Familien	Elternteile sprechen verschiedene Sprachen, binationale Familie	> 2 Jahre

**Zitiervorschlag:** Grafik „Modelle des bilingualen Erwerbs“ von Chilla, S. (2020). Abgerufen von URL: <https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:kommunikation:mehrsprachigkeit>, CC BY-SA 4.0

## Stellenwert der Erstsprachen

Der Erstsprache des Kindes wird ein gesellschaftlicher Stellenwert zugeschrieben. Ist diese z.B. Englisch, hat die Erstsprache einen hohen Stellenwert im Vergleich zur Erstsprache Arabisch. Damit einher gehen oft fehlende Wertschätzung und angemessene Unterstützung der Erstsprachen und damit verbunden schwache schulische Leistungen und vorzeitiger Schulabbruch, aber auch emotionale Ablehnung der Erstsprache (vgl. Engel de Abreu 2016).

---

## Sprachmodi

Ein mehrsprachiges Kind befindet sich nach Grosjean in einem Wechsel verschiedener Sprachmodi, was es ihm ermöglicht, je nach Gesprächspartner:in mehr oder weniger intensiv innerhalb eines Gesprächs zwischen den Sprachen zu wechseln. Unter Sprachmodus versteht man „den Grad der Aktivierung der Sprachen eines Sprechers zu einem bestimmten Zeitpunkt“ (Babur et al 2013). Das Kind verfügt immer über die Sprachen und der Wechsel zwischen den Modi geschieht ohne Ankündigung (vgl. Babur et al 2013).

---

## Sprachmischungen

Sprachmischungen sind ein Beweis dafür, dass beide Sprachen gleichzeitig aktiviert sind und dass das Kind frei, je nach Bedarf, beide Sprachen nutzen kann. Sie sind typisch für die mehrsprachige Entwicklung, kommen in den unterschiedlichen Sprachbereichen vor (Aussprache, Grammatik, Wortschatz) und werden im Verlauf des Mehrsprachenerwerbs immer weniger. Sind soziale und psychologische Faktoren der Auslöser, so stehen sie für Gruppenzugehörigkeit, Solidarität, Klasse oder soziale Schicht (vgl. Babur et al 2013).

## Transfer - Interferenzen

Sowohl im simultanen als auch im sukzessiven Spracherwerb wirken die Sprachen aufeinander ein. Diese Einflüsse der Sprachen aufeinander nennt man auch Interferenzen – Übertragungen von einer Sprache auf die andere. Diese Übertragungen nennt man Transfer. Führt ein Transfer zu einem negativen Ergebnis, ist es eine Interferenz. Beispiel Interferenz im Wortschatz: „Die Giraffe hat einen langen Nacken“ Englisch-deutschsprachiges Kind nutzt Wort, welches das Körperteil im Englischen bezeichnet und es unterscheidet nicht zwischen dem Begriff Hals und Nacken (vgl. Hricová 2021). Informationen zu verschiedenen Erstsprachen können [hier](#) oder [hier](#) abgerufen werden.

## Code-Switching

Damit ist das bedarfsorientierte Umschalten zwischen Sprachen gemeint. Code-Switching geht mit

dem Wechsel der Basissprache einher. Ausgelöst wird es durch neue Gesprächspartner:innen, einen Wechsel des Themas oder neue Umgebung. Es werden einzelne Wörter, Sätze oder ganze Phrasen gewechselt. Es ist regelgeleitet und wird durch soziale Funktionen charakterisiert. Zwei türkisch-deutsch sprechende Kinder unterhalten sich auf Türkisch, bis ein deutscher Freund dazu kommt. Die beiden Kinder passen sich ihrem Gesprächspartner an und wechseln ins Deutsche.

## **Borrowings**

Die häufigste Form des Code-Switchings. Borrowings sind lexikalische Entlehnungen aus anderen Sprachen in die Basissprache. Sie bezeichnen oft Eigennamen oder spezielle Dinge und Orte, die in der Erstsprache nicht so gut semantisch erfasst oder übersetzt werden können (vgl. Babur et al. 2013, vgl. Hricová 2021).

---

## **Sprachdominanz**

Die meisten mehrsprachigen Kinder erreichen nicht in allen Sprachen das gleiche Niveau. Eine Sprache entwickelt sich häufig zur dominanten Sprache. Diese ist auf grammatischer Ebene qualitativ und quantitativ stärker entwickelt. Die linguistisch einfachere Sprache, die auch die Umgebungssprache ist, entwickelt sich oft zur dominanten Sprache und die linguistisch komplexere Sprache, in der das Kind auch weniger Input bekommt zur schwachen Sprache. Dies kann sich im Laufe der Sprachentwicklung, z.B. mit dem Schuleintritt, verändern (vgl. Hricová 2021).

---

## **Sprachpräferenz**

Grundsätzliche Bevorzugung einer Sprache in einem bestimmten Kontext, oft psychologisch und soziokulturell bedingt, unabhängig von der grammatischen Kompetenz (vgl. Babur et al 2013).

---

## **Sprachstörungen bei mehrsprachigen Kindern**

Wird bei mehrsprachigen Kindern von einer Sprachstörung gesprochen, muss erstmal geprüft werden, woran die „gestörte Sprache“ festgemacht wird. „Wenn als „Sprachstörung“ jedwede Abweichung von einem (implizit oder explizit) definierten Standard oder einer sprachlichen Norm verstanden wird, so ist es nicht verwunderlich, wenn vielen, besonders aber mehrsprachig aufwachsenden Kindern, eine Sprachstörung attestiert wird.“ (Babur et al 2013) sukzessiv-mehrsprachig aufwachsende Kinder weichen in ihrer sprachlichen Entwicklung in spezifischen Bereichen von der Sprachproduktion gleichaltriger monolingualer Kinder ab. Erreicht ein mehrsprachiges Kind, genau wie ein einsprachiges Kind bestimmte Meilensteine der Sprachentwicklung nicht, besteht der Verdacht auf eine Sprachentwicklungsstörung. Im Unterschied zum einsprachigen Kind, müssen aber beim mehrsprachigen Kind alle Sprachen in den Blick genommen werden, um zu unterscheiden, ob es sich wirklich um Erwerbsauffälligkeiten handelt oder um typische Charakteristika des mehrsprachigen

## Erwerbs:

- Phonologie: phonologische Prozesse, Schwierigkeiten bei der Realisierung von Lauten
- Lexikon und Semantik: geringerer Wortschatz, Abrufschwierigkeiten
- Grammatik: Syntax (Satzklammer, Struktur des Hauptsatzes) und Morphologie (Verbzweitstellung, Subjekt-Verb-Kongruenz, Kasusmarkierung, Pluralmarkierung, Genusmarkierung, Präpositionen und Personalpronomen)

Erreicht das Kind in einer seiner Sprachen die Meilensteine, kann nicht von einer Sprachentwicklungsstörung gesprochen werden. Eine Sprachstörung betrifft alle Sprachen des Kindes. Dabei müssen nicht zwingend die gleichen Bereiche betroffen sein, da sich die Sprachen strukturell unterscheiden (vgl. Babur et al 2013, Engel de Abreu 2016). Mehrsprachig aufwachsende Kinder bilden keine homogene Gruppe, ihr Sprachenerwerb geschieht individuell und in Abhängigkeit von einem multifaktoriellen Bedingungsgefüge. Um die Sprachen des Kindes richtig einschätzen zu können, müssen die Erwerbsbedingungen betrachtet werden:

### Sprachlicher Input, Sprachgebrauch

- Welche Sprachen hört das Kind aktuell? Zuhause, im Kindergarten, unterwegs?
- Welche Sprachen werden mit dem Kind gesprochen? Von Erwachsenen/ von anderen Kindern?
- Spricht das Kind beide Sprachen?
- Versteht das Kind beide Sprachen?

### Soziale Integration, Sprachbiographie

- Welche Sprachen nutzt das Kind in welchem Setting?

### Persönlichkeit des Kindes, kommunikative Bedürfnisse

- Ist eine Sprachpräferenz zu beobachten?
- Ist eine Sprachverweigerung zu beobachten?

### Entwicklung der Erstsprache, Alter bei Erwerbsbeginn

- Ab welchem Alter hat das Kind einen regelmäßigen Input in diesen Sprachen bekommen?
- Spricht das Kind in der Erstsprache unauffällig?

Die Wahrnehmung und Einordnung von „Auffälligkeiten“ oder „Abweichungen“ der Sprachentwicklung mehrsprachiger Kinder hängt davon ab, wie viel wir über den Mehrsprachenerwerb, die Erstsprache des Kindes und über die Einflussfaktoren wissen.

Sprachentwicklungsstörungen (SES) betreffen 3-10% aller Kinder. Unter einer SES versteht man Sprachauffälligkeiten, die alle sprachlichen Bereiche betreffen können: Störung der Aussprache, des Wortschatzes/Semantik, Störung der Grammatik oder Pragmatik. SES als genuine Spracherwerbsstörung muss sich in allen Sprachen eines Kindes ausprägen. Dabei müssen nicht zwingend die gleichen Bereiche betroffen sein, da sich die Sprachen strukturell unterscheiden. Die Fehlermuster sind einzelsprachenspezifisch und das Regelsystem der jeweiligen Einzelsprache ist betroffen. Eine Verzögerung oder Auffälligkeit in lediglich einer Sprache ist nicht ausreichend, um eine SES festzustellen (vgl. Babur et al. 2013).

# Hinweise zum diagnostischen Vorgehen bei Mehrsprachigkeit

- Bei der Auswahl diagnostischer Verfahren sollten bei Mehrsprachigkeit insbesondere die Zugangsfertigkeit Sprachverständnis (Anweisungsverständnis) sowie die Kulturfairness (Umgang mit Puzzles, Formen, etc.) als mögliche Barrieren berücksichtigt werden.
- Die Möglichkeit, diagnostische Verfahren zu adaptieren, sollte bei Mehrsprachigkeit ggf. genutzt werden.
- Die Möglichkeit der informellen Auswertung diagnostischer Verfahren sollte ggf. genutzt werden.
- Der Einsatz von Dolmetscher:innen/ Kolleg:innen, die Kenntnisse der Erstsprache besitzen, sollte ggf. genutzt werden.
- Beim diagnostischen Vorgehen sollten folgende Einflussfaktoren berücksichtigt werden: Der qualitative und quantitative Input der Sprachen, die das Kind erfährt, die eigenen Spracherfahrungen (Kontexte, Gelegenheiten und Notwendigkeiten der Kommunikation durch das Kind), die Sprachkombination und die Sprachstruktur der jeweiligen Sprachen sowie der Zeitpunkt (Timing) des Erwerbbeginns der deutschen Sprache. Die Kontaktmonate dürfen dabei nicht als alleiniger Referenzbezug verwendet werden. Das bedeutet, dass z.B. die Ergebnisse des Lise-DaZ immer im Gesamtzusammenhang mit den oben genannten Einflussfaktoren interpretiert werden müssen (vgl. Schaubild Scharff Rethfeldt)
- Berücksichtigung einer sprachbiografischen Anamnese (Einbezug der Sprachlernbiografie des Kindes/Jugendlichen in der Muttersprache/Erhebung durch Fragebögen).
- Berücksichtigung sprachbiografischen Daten in der deutschen Sprache (Alter bei Erwerbsbeginn; Kontaktdauer und-umfang, bisherige Sprachfördermaßnahmen, Sprachpräferenz: Welche Sprache wird wann und wo präferiert?, etc.).
- Bei der Überprüfung des auditiven Kurzzeitgedächtnisses (Gsm) und der auditiven Wahrnehmungsverarbeitung (Ga) müssen bei Mehrsprachigkeit ggf. die noch unbekanntes Sprachstrukturen (Silbenbetonung, Lautstrukturen,...) der weiteren Sprache(n) berücksichtigt werden (z.B. beim Mottier-Test, Silbenklatschen, Reime erkennen,...). Zur Überprüfung des auditiven Kurzzeitgedächtnisses hat sich v.a. das Nachsprechen von Nichtwörtern und insbesondere das Nachsprechen von Zahlenfolgen als besonders effektiv erwiesen (entsprechende Verfahren bezüglich des Nachsprechens von Nichtwörtern finden Sie [hier](#)). Für das Vorsprechen wird 1 Sekunde Pro Zahl/Silbe empfohlen.
- Den Lernzuwachs/Spracherwerbsweg erfassen und dokumentieren (kontinuierliche Überprüfung des Sprachentwicklungsstandes auf den unterschiedlichen Sprachebenen) und für den diagnostischen Prozess nutzen.
- Die Sprachkompetenzen der Erstsprache müssen diagnostisch erfasst und berücksichtigt werden. Hierzu gibt es auch Testverfahren und Anamnesebögen zu einzelnen Sprachen.
- Testverfahren für monolinguale Kinder (deutsche Sprache) Orientierungshilfe für den diagnostischen Prozess ebenfalls eingesetzt werden, die Ergebnisse müssen jedoch unter Berücksichtigung der individuellen mehrsprachigen Erwerbsbedingung interpretiert werden. Normbezüge sollten dabei nicht hergestellt werden.
- Diagnostik im Kontext Mehrsprachigkeit bedeutet auch die Berücksichtigung der individuellen kulturellen Besonderheiten der jeweiligen Familien. Dabei ist es unsere Aufgabe, unsere (unbewusste) Haltung und den daraus entstehenden Einfluss auf unseren diagnostischen Blick sensibel und kritisch zu reflektieren.

# Diagnostische Herausforderungen im Kontext Mehrsprachigkeit

- Grundsätzliche Schwierigkeit bei der Abgrenzung: Wann handelt es sich um eine Sprachentwicklungsstörung / Wann handelt es sich nur um geringe Lernmöglichkeiten oder um typische Charakteristika (z.B. Interferenzen) des Mehrspracherwerbs.
- Entwicklungsstand in der Erstsprache zu erheben / Wissen um die Sprachstrukturen in den verschiedenen Sprachen und der Einfluss der Sprachen aufeinander (Informationen zu verschiedenen Erstsprachen können beispielsweise [hier](#) oder [hier](#) abgerufen werden)
- Wechselnde und nicht immer leicht fassbare Inputbedingungen (Umweltfaktoren) im Kontext Mehrsprachigkeit
- Hohe Diversität in der mehrsprachigen Entwicklung
- Abweichung von der Altersnorm im Deutschen ist mit Vorsicht zu betrachten, da es oft keine Normen für mehrsprachige Kinder/Jugendliche gibt (Über- oder Unteridentifikation sind dadurch möglich)

---

## Literatur

Babur, E. & Chilla, S. et al (2013). Kindliche Mehrsprachigkeit. Grundlagen - Störungen - Diagnostik. München: Ernst Reinhardt Verlag

Chilla, S. (2020). Mehrsprachige Entwicklung. In S. Sachse, A.-K. Bockmann, & A. Buschmann (Hrsg.), Sprachentwicklung. Entwicklung - Diagnostik - Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter (S. 109-130). Berlin: Springer.

Clahsen, H. (1988). Normale und gestörte Kindersprache. Linguistische Untersuchungen zum Erwerb von Syntax und Morphologie. Amsterdam: Benjamins.

Engel de Abreu, P. (2016). Herausforderung Mehrsprachigkeit und Sprachentwicklung. In: Lüdtker, U. & Sallat, S. et al (Hrsg.): Sprache und Inklusion als Chance?! Expertise und Innovation für Kita, Schule und Praxis. Idstein: Schulz-Kirchner: Idstein

Hricová, M. (2021). Sprachförderung bei Mehrsprachigkeit. Ein Ratgeber für Eltern, Pädagogen und Therapeuten. Idstein: Schulz-Kirchner

Scharff Rethfeldt, W. (2023). Kindliche Mehrsprachigkeit. Stuttgart: Thieme Verlag

---

Layout und Gestaltung: Christian Albrecht, Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) Baden-Württemberg

From:

<https://wsd-bw.de/> -

Permanent link:

<https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:kommunikation:mehrsprachigkeit>



Last update: **2026/03/19 13:06**