

Inhalt / Contents

Tushar Chaudhuri	
Multilingual perspectives on German as a foreign language in India	6
Torben Schmidt	
Mündliche Lernertexte auf der 2.0-Bühne – Mediale Inszenierungen im Englischunterricht am Beispiel eines Schulpodcast-Projekts	24
Jean-Georges Plathner	
La « conscientisation » dans la classe de français : Compte-rendu d'une étude empirique	44
Rita Franceschini	
Mehrsprachigkeit als Ziel: didaktische Herausforderungen und Forschungsperspektiven	62
Elisabeth Kolb	
Finite Resources – Infinite Communication: Sprachmittlung im Englischunterricht der Unterstufe	69
Nathalie Rau	
A Teddy Bear Project – Ein Klassenkorrespondenzprojekt im Fremdsprachenunterricht der Grundschule	88

Impressum ForumSprache

Die Online-Zeitschrift für Fremdsprachenforschung und Fremdsprachenunterricht

Herausgeber-Gremium:

Prof. Dr. Sabine Doff

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Dietmar Rösler

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

im Hueber Verlag GmbH & Co. KG, Ismaning

Schriftleitung:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

Kontaktadresse:

forum-sprache@hueber.de

www.forum-sprache.de

Redaktion: Uwe Mäder

Gestaltung: Sarah-Vanessa Schäfer

Produktmanagement: Astrid Hansen

© Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.

Alle Rechte vorbehalten.

ISSN 1868-0852

Artikel – ISBN 978-3-19-046100-4

aus Ausgabe 01 / 2009 [ISBN 978-3-19-006100-6]

1. Jahrgang, No 1, 2009

Die in den Beiträgen genannten Internet-Links waren zu den dort angegebenen Zeiten aktiv.

Verlag und Herausgeber können leider keine Garantie dafür geben, dass dies weiterhin der Fall ist.

Mehrsprachigkeit als Ziel: didaktische Herausforderungen und Forschungsperspektiven

Rita Franceschini

Abstracts

Die vielseitigen Diskussionen um das Phänomen Mehrsprachigkeit zeigen die Aktualität des Nebeneinanders verschiedener Sprachen in den Gesellschaften, Institutionen und Biographien des einundzwanzigsten Jahrhunderts. Welchen Herausforderungen die Entwicklung von theoretischen Konzepten und praktischen Modellen zur Förderung und Umsetzung von Mehrsprachigkeit dabei begegnet, wird im vorliegenden Beitrag für den Bereich der Didaktiken der (Fremd-)Sprachen diskutiert.

Depuis quelque temps, les didactiques des langues placent le phénomène du multilinguisme au cœur des débats. Ainsi, la gestion des langues diverses pose un défi pour les sociétés du XXIème siècle dans la mesure où leurs institutions regroupent les individus à biographies langagières hétérogènes et diverses. Le présent article met en lumière les conditions nécessaires pour élaborer les modèles susceptibles de favoriser et de soutenir l'établissement du multilinguisme au niveau théorique et pratique de l'enseignement des langues (étrangères).

Current concerns in the field of foreign language teaching and learning deal with multilingualism as a major phenomenon of the 21st century. Modern societies struggle with managing issues emergent from the realities of multiple languages which cross institutions and the lives of many individuals. The present article outlines features of theoretical as well as practical models suitable for fostering and sustaining multilingualism with regard to the teaching of (foreign) languages.

Prof. Dr. Rita Franceschini
Kompetenzzentrum Sprachen
Freie Universität Bozen – Libera Università di Bolzano
r.franceschini@unibz.it
<http://www.languagestudies.unibz.it/>

Es könnte anderen so ergehen wie mir: Wenn ich mir heute ein Schulzimmer vorstelle, und dann die Problematik der Mehrsprachigkeit dazu denke, dann sehe ich zuerst ein Klassenzimmer mit einem hohen Anteil an Kindern, die in ihrem engen Familienkreis auch Sprachen sprechen, die in der Schule nicht offiziell verwendet werden (inoffiziell wahrscheinlich sehr wohl). Man sagt dazu auch „Kinder mit Migrationshintergrund“, seien nun die Eltern aus beruflichen, politischen oder sozialen Gründen zugezogen. Man denkt dabei wohl zuerst an Kinder aus bildungsfernen Schichten, doch unsere Gesellschaften produzieren immer mehr ‚Wissensarbeiter‘, die mit akademischem Abschluss mobil sind; auch dies wird zu einem zukünftigen Mosaik von Mehrsprachigkeit beitragen.

Vielleicht ergeht es anderen hingegen so: Schulzimmer und Mehrsprachigkeit verbindet sich in den Vorstellungen mit Fremdsprachenunterricht, das heißt mit Unterricht zum Erlernen einer Sprache, die Kinder und Jugendliche neu erleben, ohne dass diese schon fest zu ihrem Alltag gehören würde. Und noch andere mögen an mehrsprachige Gebiete denken, in denen Mehrsprachigkeit historisch gewachsen ist und in den Schulklassen zum Ausdruck kommt, beispielsweise in Schulen in Gebieten mit Sprachminderheiten oder zweisprachigen Curricula.

Europa – und nicht nur Europa – hat schon seit alters her ein Mosaik von mehrsprachigen Kompetenzen aufzuweisen, die in gewissen Phasen – wie in den Phasen der Nationalstaatenbildung und in deren nationalistischen Überhöhung – verdeckt und verdrängt wurden. Dessen ungeachtet hat die Sprachenvielfalt mit ihren regional unterschiedlichen (dialektalen) Varietäten bis heute ihren Bestand bewahrt, ungeachtet der Anerkennung der einzelnen Varietäten als Regionalsprachen, Minderheitensprachen oder Migrationssprachen.

Denn Prestige hin oder her: Menschen lieben die Varietas, während die Homogenisierung und Vereinheitlichung ihre psychologischen und sozialen Grenzen hat. Sprachen und Sprechweisen auszutreiben ist das Gegenteil von einem Menschenrecht. Eigentlich sollten diese Vorsätze selbstverständlich sein.

In Bezug auf das Ziel der Mehrsprachigkeit hat die Didaktik umfassend die Herausforderung zu meistern, gleichzeitig Erwachsene und unterschiedlich bilingual Aufwachsende zu unterrichten – und lebenslang diese Sprachkompetenzen zu vertiefen und mit neuen zu erweitern. Dabei gilt es, die Verbindung zwischen folgenden Prozessen herzustellen:

1. Entwicklung und Erhalt der Zwei-, beziehungsweise Mehrsprachigkeit von Migranten(kindern);
2. Entwicklung und Erhalt der Erst-, beziehungsweise Mehrsprachigkeit von Sprachminderheiten;
3. Entwicklung von Fremdsprachenkenntnissen in monolingual Aufwachsenden;
4. Entwicklung von Fremdsprachenkenntnissen (oder Zweit- und Drittsprachenkenntnissen) in allen Gruppen;
5. Lebenslanges Lernen.

Was versteht man unter Mehrsprachigkeit?

Der Begriff „Mehrsprachigkeit“ wird heute oftmals sehr breit verwendet, sozusagen als Oberbegriff, um auch Studien zum Zweitsprachenerwerb, Bilingualismus wie Fremdsprachenerwerb zu umfassen. Heute werden auf jeden Fall mehr denn je die wechselseitigen Beziehungen zwischen den Sprachen untersucht, sowie deren Position im Gesamtrepertoire eines jeden Sprechers und in einer Gesellschaft. Es fällt auf, dass mindestens zwei unterschiedliche Sichtweisen auf das Phänomen der Mehrsprachigkeit nötig sind:

- Erstens die gesellschaftliche Sicht (u.a. die Beschreibung der Mehrsprachigkeit von Gesellschaften, also eine makrostrukturelle Ebene, aus einer Vogelperspektive heraus) und

- ▶ zweitens die individuelle Sicht (u.a. die Kompetenz mehrerer Sprachen in einer Person bis hin zu einer psycholinguistischen Analyse).

Zwischen diesen beiden weit auseinander liegenden Sichtweisen gilt es, zwei weitere einzufügen:

- ▶ drittens die Behandlung der Mehrsprachigkeit in Institutionen (u.a. im Krankenhaus, in der Sozialberatung, in Betrieben, in der Schule) und
- ▶ viertens das mehrsprachige Verhalten in der Interaktion in Gruppen (u.a. unter Jugendlichen, auf dem Schulhof, im Verwandtschaftskreis).

Als Definition wird deshalb heute eine umfassende Berücksichtigung vorgeschlagen: Unter Mehrsprachigkeit wird die Fähigkeit von Gesellschaften, Institutionen, Gruppen und Individuen verstanden, in Raum und Zeit einen regelmäßigen Umgang mit mehr als einer Sprache in ihrem Alltag zu haben. Mehrsprachigkeit beruht auf der grundlegenden menschlichen Fähigkeit, in mehreren Sprachen kommunizieren zu können. Sie ist ein in kulturelle Entwicklungen eingebettetes Phänomen und ist somit durch hohe Kultursensitivität geprägt.

Was kann hiervon für die Didaktik von Belang sein?

Es geht vor allem um einen Perspektivenwechsel, der in den oben angeführten historischen Gewachsenheit fußt: Mehrsprachigkeit ist sozial vorhanden, Migrationen hat es und wird es immer geben, der Mensch differenziert sich gerne auch sprachlich. Der Perspektivenwechsel bedeutet daher, dass man Mehrsprachigkeit nicht als ein ‚störendes Problem‘ ansieht, sondern als eine angelegte, zu entwickelnde Potentialität, ja gar als ein Wunsch (den ja die Europäische Union ganz explizit mit der Politik ‚Muttersprache plus zwei Sprachen für jeden Bürger‘ verfolgt). Dabei steht nicht Perfektion für alle als alleiniges Ziel da, wie ja nicht alle, die Musikunterricht erhalten, zu Konzertsolisten ausgebildet werden sollen.

Es hat sich deshalb mittlerweile ein realistisches Verständnis von funktioneller, abgestufter Mehrsprachigkeit entwickelt (wie im ‚Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen‘), das starken Wert auf interkulturelles Verständnis setzt.

Mit diesem Perspektivenwechsel geht einher, dass das Verständnis für Mehrsprachigkeit auch in einer breiten Öffentlichkeit gefestigt worden ist und dies hauptsächlich aus folgenden Gründen:

- ▶ Mehrsprachigkeit ist ein zu erhaltendes kulturelles Gut;
- ▶ Mehrsprachigkeit ermöglicht mehr Bürgern die direkte Beteiligung am sozialen Geschehen und wirkt deshalb integrativ;
- ▶ Mehrsprachigkeit ist eine Fähigkeit, die weitere kognitive Fähigkeiten mitentwickelt (wie zum Beispiel Perspektivenwechsel, Empathiefähigkeit, kreatives Denken);
- ▶ Mehrsprachigkeit ist eine Fähigkeit, die sich für die Kommunikation in Wirtschaftszusammenhängen als nützlich erwiesen hat.

Mehrsprachigkeit wird aus all den oben genannten Gründen heute immer mehr global gesehen und nicht allein sektoriell, nur für bestimmte Gruppen. Mehrsprachigkeit ist ein Ziel für alle.

Das erkannte Potential der Mehrsprachigkeit stellt jedoch für alle Lehrenden, die sich mit ‚Sprachlichkeit‘ im schulischen System befassen, eine nicht geringe Herausforderung dar. Sie haben Zielkonflikte zu lösen, die kurz in drei Fragen gefasst werden können:

1. Wie führt man der Lokalsprache nicht mächtige Menschen an diese Ortssprache heran?
2. Wird dabei die Erstsprache mitberücksichtigt?
3. Wie führt man einsprachig aufwachsende Menschen an neue Sprachen heran?

Zielkonflikte sind vor allem dann auszumachen, wenn sich die ‚Migrationsproblematik‘ zur Forderung nach der Förderung der Mehrsprachigkeit dazugesellt. Bildlich gesprochen: Es ist, wie wenn die eine Gruppe Kinder mit einem ‚Rucksack‘ an Sprachkenntnissen in die Schule kommt, dieser Rucksack sich dann im Schulalltag für

die angesagte Wanderung als falsch gepackt erweist (ja, es könnte verlangt sein, einiges an ‚Ballast‘ abzuwerfen). Die anderen bringen hingegen einen leichteren Rucksack mit, der in der Schule viel selbstverständlicher gefüllt wird. Nicht bildlich gesprochen: Es ist heute selbstverständlicher, Fremdsprachenkenntnisse zu fördern als Migrations- oder Minderheitensprachen zu erhalten. Dabei hätten gerade die letztgenannten Gruppen ein Potential aufzuweisen, das es für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit zu nutzen gälte.

Zum Glück ist das Selbstverständnis, dass Fremdsprachenkenntnisse nützlich und nötig sind, heute gefestigt. Viele haben sich lange genug dafür eingesetzt. Dass einsprachig Aufwachsende nicht monolingual bleiben, sondern weitere Sprachen lernen, ist ein Ziel, das weiterhin und für alle Geltung hat. Auf dieses Selbstverständnis kann man nun aufbauen, wenn der nächste Schritt ansteht, nämlich die schon in Ansätzen Mehrsprachigen sinnvoll zu integrieren.

Machen wir uns nichts vor: Oftmals scheint die verborgene Agenda doch noch die zu sein, vor allem die Kinder – je früher desto besser – zuerst zur ortsüblichen ‚richtigen‘ Einsprachigkeit zu bringen, damit sie dann passförmig zu den anderen im Klassenverband mitgeführt werden können, um dann anerkannt mehrsprachig zu werden, zusammen mit den anderen über den Weg des traditionellen Fremdsprachenunterrichts. Dieser Weg der frühen Homogenisierung gilt als eine Lösung des oben genannten Zielkonfliktes. Er scheint so plausibel, und verlangt wenige Umstellungen im Schulsystem, stellt es also auch nicht in Frage. Vor diesem Hintergrund sind auch die da und dort verlangten (oder eingerichteten) Sonderklassen zu sehen.

Für mehr „Sprachlichkeit“

Gefragt sind hingegen eine Schule und ein lebenslanges Lernen, das ganz allgemein der „Sprachlichkeit“ mehr Beachtung schenkt. Dabei sind Kinder, die schon früh Erfahrungen mit anderen Sprachen haben, wertvolle Botschafter: Sie haben mehr implizite Kenntnisse von sprachlichen Vorgängen, die man erhellen sollte. Sie sind für die anderen Kinder Helfer im Zugänglich-Machen von (Fremd-)Sprachen. Sie haben (man soll nicht sagen müssen: „sie hatten“) die richtigen Steigbügel im Rucksack.

Hier kann die Forschung einsetzen: Sie soll mithelfen, das Potential der Mehrsprachigkeit zu heben und deren Weiterentwicklung zu untersuchen. Dabei gilt es, eine enge und kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen Forschern und Didaktikern aufzubauen, damit das Mosaik, das in einer Klasse/Lerngruppe vorliegt, sinnvoll untersucht werden kann, das Potential möglichst direkt erkannt wird und didaktisch professionell umgesetzt werden kann.

Ansätze für eine solche Zusammenarbeit sind beispielsweise in folgenden Forschungsfeldern gegeben:

- ▶ Erhebung der individuellen Repertoires der in einer Klasse/Gruppe vorhandenen Sprachkenntnisse (über Interviews zu Sprachbiographien der Familie, über die zeichnerische Erfassung der eigenen Sprachkenntnisse);
- ▶ Langzeitstudien zur Wirkung von Fremdsprachenfrühprogrammen (je nach didaktischem Ansatz, Wirkung etwa nach drei bis fünf und zehn Jahren in Bezug auf das Erlernen weiterer Sprachen);
- ▶ vergleichende Studien in Regionen mit Sprachminderheiten, um kultursensitive Curriculum-Entwicklungen zu erheben;
- ▶ vergleichende Studien in Kontexten mit hohem Migrationszuwachs, um kultursensitive Curriculum-Entwicklungen zu erheben (sowie Kombinationen mit vorgenanntem Punkt);
- ▶ Studien zur Funktion des Englischen in einem dreisprachigen Curriculum (Englisch als lingua franca und als voll ausgebaute Kultursprache);
- ▶ Studien zu den Wechselwirkungen zwischen natürlichem und gelenktem Erwerb in schulischen Kontexten (inwiefern kann man natürlich angelegten Fähigkeiten folgen, inwiefern hemmen didaktische Einwirkungen den Aufbau der Sprachkenntnisse);

- ▶ das Lernpotenzial von außerschulischen Kontexten erschließen (gemeinsame Aktivitäten, Freizeit, Austausch, Aufenthalte im Sprachgebiet, unfokussiertes Lernen, *incidental learning*);
- ▶ Schließen der Forschungslücke im parallelen und sukzessiven Spracherwerb von Erst-, Zweit- und Drittsprache im familiären und schulischen Kontext im Alter von vier bis vierzehn Jahren;
- ▶ Spracherwerb und -lernen im hohen Alter.

Vor dem Hintergrund der Mehrsprachigkeit sind scharfe Grenzen zwischen den Sprachgruppen deutungswürdig, das Bild der (europäischen) Mehrsprachigkeit wird hingegen immer differenzierter, je mehr man sich damit befasst. Auf didaktischer Seite werden die Sprachprogramme immer umfassender und lebenslang angelegt. Der Medieneinsatz geht zum Lernalltag: Neben der Tatsache, dass er motivationsfördernd wirkt, bietet er die Möglichkeit, Raum für autonom gestaltete Lernstrategien und -rhythmen mittels differenzierter Instrumente zu unterstützen.

Dabei ändert sich auch die Rolle der Lehrpersonen: Wer heute Sprachen unterrichtet (im traditionellen Sinne oder in sprachintegrierten Programmen wie beispielsweise im Ansatz des Content and Language Integrated Learning, CLIL), übernimmt immer mehr die Rolle einer (individuellen) Lernbegleitung. Er/sie ist Lernexperte, weiß, wie Lernprozesse zu beobachten sind und geht für die Gestaltung des Programms von den Lernenden aus. Er/sie weiß, den unmittelbaren Lernkontext mit den eingebrachten Kulturanteilen der Lernenden zu verbinden. Neben sprachlichen, didaktischen und medientechnischen Fähigkeiten braucht diese neue Rolle als Lernexperte eine kultursensitive Seite: Er/sie wird sensibler Ethnograph/in der kulturellen Situation des Lernverbands, des unmittelbaren sozialen Kontexts sowie des Kontexts der Globalisierung.

Bibliographie

- Erfurt, J. & Amelina, M. (Hrsg.) (2008). Elitenmigration und Mehrsprachigkeit, In: *OBST-Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie*, 75.
- Franceschini, R. & Miecznikowski, J. (Hrsg.) (2004). *Leben mit mehreren Sprachen. Vivre avec plusieurs langues. Sprachbiographien – Biographies langagières*. Bern: Lang.
- Franceschini, R. (im Druck). Genesis and development of research in multilingualism: perspectives for future research. In: Aronin, L. & Hufeisen, B. (Hrsg.). *The genesis and development of L3 research, multilingualism and multiple language acquisition*.
- Hodel, H.-P. (2006). *Sprachaufenthalte: Perspektiven und Untersuchungen im außerschulischen Sprachlernen*. Tübingen: Francke.
- Krefeld, T. (2004). *Einführung in die Migrationslinguistik*. Tübingen: Narr.
- Krumm, H.-J. & Jenkins, E.-M. (2001). *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenporträts*. Wien: Eviva.
- Rampton, B. (1995). *Crossing: Language and Ethnicity Among Adolescents*. London: Longman.
- Wiater, W. & Videsott, G. (2006). *Schule in mehrsprachigen Regionen Europas*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Ziegler, G. & Franceschini, R. (2007). *Beobachtungen zum Früherwerb Französisch in der Grundschule: Ein Arbeitsbuch für Studierende und Lehrende*. Hohengehren: Schneider.

Links

- Commission of the European Communities (2007). Final Report, High Level Group on Multilingualism, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities.
http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/multireport_en.pdf (Zugriff am: 10.12.2008).
- LINEE: Languages in a Network of European Excellence.
<http://www.linee.info> (Zugriff am: 10.12.2008).
- DYLAN: Dynamik und Handhabung der Sprachenvielfalt. Online erhältlich unter:
http://www.dylan-project.org/Dylan_en/ (Zugriff am: 10.12.2008).