

*Aline Willems,
Sylvia Thiele & Johannes Kramer*

**SCHULISCHE MEHRSPRACHIGKEIT IN
TRADITIONELL POLYGLOTTEN
GESELLSCHAFTEN**

ibidem-Verlag
Stuttgart

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

∞

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier
Printed on acid-free paper

ISSN 1862-2909

ISBN: 978-3-8382-1292-0

© *ibidem*-Verlag
Stuttgart 2019

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in the EU

Inhaltsverzeichnis

<i>Vorwort</i>	7
Schulische Mehrsprachigkeit in traditionell polyglotten Gesellschaften	
„Entwicklung und Perspektiven des schulischen Umgangs mit mehreren Sprachen“	
<i>Johannes Kramer</i>	11
Das Schulwesen in Ostbelgien	
<i>Aline Willems</i>	43
Schulische Mehrsprachigkeit in traditionell polyglotten Gesellschaften: Der Status quo in Luxemburg	
<i>Johannes Kramer</i>	85
Der Schulunterricht in den ladinischen Tälern bis 1945	
<i>Sylvia Thiele</i>	117
Die ladinische Schule im Gadertal nach 1945	
„Fallanalysen und Einzelbeobachtungen“	
<i>Daniel Reimann</i>	127
Herkunftssprachen im mehrsprachigen Fremdsprachenunterricht – Theorie, Empirie und Praxis	
<i>Stefanie Fritzenkötter</i>	163
Die Herkunftssprachen unserer Schülerinnen und Schüler im Französisch- und Spanischunterricht der gymnasialen Oberstufe berücksichtigen? Ein Einblick in aktuelle Sprachlehrwerke und Unterrichtsvorschläge für die gymnasiale Oberstufe	
<i>Claudia Schlaak</i>	183
Verankerung von Mehrsprachigkeit in curricularen Vorgaben: Ein Vergleich ausgewählter Lehrpläne der Fächer Französisch und Spanisch am Gymnasium	

<i>Giovanni Cicero Catanese</i>	199
Interkulturelle und mehrsprachige Bildung in drei unterschiedlichen polyglotten Kontexten	
<i>Sylvia Thiele</i>	211
„ <i>Conösce le lingaz di ladins y de sües valades</i> “ – Renaissance einer <i>lingua minor</i> im Romanistikstudium mit dem Ziel der Ausbildung mehrsprachigkeitsdidaktisch kompetenter Lehrkräfte	
<i>Steffi Morkötter & Anna Schröder-Sura</i>	227
Mehrsprachigkeit im Curriculum und in Unterrichtsmaterialien in der Schweiz – Überlegungen zur Übertragbarkeit auf den deutschen Kontext	
<i>Eimear Geary</i>	253
Can lost knowledge of a language be retrieved? An investigation of attrition and reactivation of lexical items in the case of the Irish language	
<i>Aline Willems</i>	269
Hinweise für den Umgang mit Mehrsprachigkeit im Schulunterricht in Deutschland: Ergebnisse der Plenumsdiskussion	

Schulische Mehrsprachigkeit in traditionell polyglotten Gesellschaften

Der Europarat (Rat für kulturelle Zusammenarbeit) fordert seit 2001, dass die Bürgerinnen und Bürger Europas neben ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen beherrschen (EUROPARAT – RAT FÜR KULTURELLE ZUSAMMENARBEIT. 2001. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. München: Klett-Langenscheidt). Man geht also von polyglotten Sprechern aus. Was bedeutet dies? Eine polyglotte Gesellschaft ist eine Gemeinschaft, in der zwei oder mehr Sprachen gleichzeitig verwendet werden, also beispielsweise Luxemburg, wo Luxemburgisch, Französisch und Deutsch nebeneinander ihre Daseinsberechtigung haben. Wenn die Verwendung mehrerer Sprachen an festgelegte Territorien gebunden ist, hat man es mit Mehrsprachigkeit innerhalb eines Staates zu tun, also etwa Belgien, wo es ein Gebiet französischer, eines niederländischer und eines deutscher Sprache gibt; die Sache wird dadurch komplizierter, dass es mit Brüssel im Staat Belgien auch ein polyglottes Gebiet, die Hauptstadt, gibt, in der Niederländisch und Französisch gleichberechtigt zusammenleben.

Für diesen Band haben wir an traditionell polyglott (=mehrsprachig) im areal-linguistischen und sprachpolitischen Sinn gedacht. Wenn die ‚Sprachpolitik‘ Mehrsprachigkeit einfordert – bei der Bewerbung auf Stellen im öffentlichen Dienst zum Beispiel – oder innerhalb politischer Grenzen mehrere Amtssprachen existieren, ist eine Gesellschaft mehrsprachig, gleichwohl individuell unterschiedlich ausgeprägt: Die tägliche Herausforderung Mehrsprachigkeit verlangt eine andere Kompetenz, die Sprecher und Sprecherinnen in zwar mehrsprachigen Staaten, aber einsprachigen Gebieten, Regionen oder Städten, aufweisen müssen.

Im ersten Teil der vorliegenden Publikation *Schulische Mehrsprachigkeit in traditionell polyglotten Gesellschaften* stellt das Herausgeberteam unter der Überschrift „Entwicklung und Perspektiven des schulischen Umgangs mit mehreren Sprachen“ ausgewählte Gebiete vor, in denen germanische und romanische Sprachen aufeinander treffen, die Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext eine Rolle spielt und institutionell bzw. curricular eingefordert wird. Schwerpunkte bilden Belgien, Luxemburg und das Gadertal in den italienischen Dolomiten. Dabei geht

es um das Aufeinandertreffen von Französisch und Niederländisch (vgl. 11-41) bzw. Deutsch, Französisch und Lëtzebuergisch (vgl. 43-83) sowie um den Kontakt zwischen Ladinisch (Gadertalisch), Deutsch und Italienisch (vgl. 85-126) und die gebietstypische Ausprägung der mehrsprachlichen Kompetenz in Alltag und Schule.

Mit dem zweiten Teil „Fallanalysen und Einzelbeobachtungen“ und damit der Publikation der Akten der gleichnamigen Tagung, die vom 12. bis 13. September 2016 an der Universität zu Köln stattfand, soll die Aufmerksamkeit auf die schulische Relevanz der Mehrsprachigkeit und ihrer Didaktik auch in nicht traditionell polyglotten Gesellschaften gerichtet werden bzw. der Frage nachgehen, was Gesellschaften, die (noch) über wenig Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext verfügen, ggf. von denjenigen lernen können, für die dies bereits den Normalfall repräsentiert.

Daniel Reimann beleuchtet die Rolle der „Herkunftssprachen im mehrsprachigen Fremdsprachenunterricht – Theorie, Empirie und Praxis“ (vgl. 127-162), indem er u.a. ausgewählte Ergebnisse von vier Studien zur Einstellung von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften des Sekundarschulbereichs in Bezug auf die Berücksichtigung von Herkunftssprachen im Fremdsprachenunterricht vorstellt und als Ausblick eine exemplarische Modellierung vornimmt, in welcher die Herkunftssprache Türkisch in den spanischen Fremdsprachenunterricht integriert wird. Den Ergebnissen der empirischen Untersuchung stellt er zudem eine umfangreiche terminologische und theoretische Einführung voran.

Stefanie Fritzenkötter stellt die Frage: „Die Herkunftssprachen unserer Schüler im Französisch- und Spanischunterricht der gymnasialen Oberstufe berücksichtigen? Ein Einblick in aktuelle Sprachlehrwerke und Unterrichtsvorschläge für die gymnasiale Oberstufe“ (vgl. 163-182). Mit einem Verweis auf den *Rahmenlehrplan Herkunftssprachenunterricht* des Landes Rheinland-Pfalz unterstreicht sie den gestiegenen Stellenwert, der den Herkunftssprachen im Unterricht inzwischen zugewiesen wird. Anschließend macht sie mit einem Blick in exemplarisch ausgewähltes Unterrichtsmaterial für die Sekundarstufe II deutlich, wie ein entsprechender Einbezug im Französisch- bzw. Spanischunterricht auf deren Grundlage bereits stattfinden könnte bzw. zeigt Weiterentwicklungsmöglichkeiten des Materials auf.

Claudia Schlaak beleuchtet die „Verankerung von Mehrsprachigkeit in curricularen Vorgaben: Ein Vergleich ausgewählter Lehrpläne der Fächer Französisch und Spanisch am Gymnasium“ (vgl. 183-197). Zu diesem Zweck analysiert sie ausgewählte Lehrpläne der Fächer Französisch und Spanisch aus den Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Sachsen, um zu ergründen, ob bzw. welche Angaben sich zur Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit, Heterogenität und Vielfalt darin finden lassen bzw. welche Unterschiede zwischen den jeweiligen Ländern in quantitativer und qualitativer Perspektive bestehen. Darüber hinaus hat sie sich zum Ziel gesetzt, potentielle Optimierungsvorschläge für die curricularen Vorgaben zu erarbeiten, um den Fremdsprachenlehrkräften den Umgang mit plurikulturellen und -lingualen Herausforderungen des aktuellen Unterrichtsalltags zu erleichtern.

Mit seinem Beitrag „Interkulturelle und mehrsprachige Bildung in drei unterschiedlichen polyglotten Kontexten“ geht Giovanni Cicero Catanese auf Beispiele aus der Praxis ein (vgl. 199-209), indem er drei Sprachenportfolios für Kinder im Kindergarten- und Schulalter, die in verschiedenen Kontexten konzipiert wurden und an deren Entwicklung er beteiligt war, vorstellt. Nachfolgend arbeitet er Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Ansätze sowie Desiderata zur nachhaltigen Entwicklung von Konzepten zur Förderung mehrsprachiger Bildung im Kindesalter heraus.

Sylvia Thiele geht auf eine mögliche Positionierung des Ladinischen im Romanistikstudium ein: „*Conösce le lingaz di ladins y de sües valades – Renaissance einer lingua minor im Romanistikstudium mit dem Ziel der Ausbildung mehrsprachigkeitsdidaktisch kompetenter Lehrkräfte*“ (vgl. 211-226). Damit liefert sie zum einen ein Plädoyer für die Integration der Mehrsprachigkeitsdidaktik in das Studium der romanischen Sprachen und zeigt zum anderen didaktisch-methodische Möglichkeiten dazu auf. Vorteile sieht sie dabei sowohl in der Förderung der Sprachbewusstheit und Sprachlern- sowie -lehrkompetenz zukünftiger Fremdsprachenlehrkräfte als auch in der Steigerung der Attraktivität ‚urromanistischer‘ Fachkenntnisse und romanischer Minderheitensprachen in der universitären Lehre.

Wie man Schweizer Erfahrungen an deutschen Schulen nutzbar machen kann, erörtern Steffi Morkötter und Anna Schröder-Sura: „Mehrsprachigkeit im Curriculum und in Unterrichtsmaterialien in der Schweiz – Überlegungen zur Übertragbarkeit auf den deutschen Kontext“ (vgl. 227-251). Dazu stellen sie zunächst das schulische Fremdsprachenangebot und die neuen Curricula bzw. Lehrpläne in der Schweiz vor, um darin einige curriculare Perspektiven auf das Ziel einer Mehrsprachigkeitsförderung aufzuzeigen. Im Anschluss präsentieren sie Unterrichtsmaterialien, die auf die Förderung der Mehrsprachigkeit und an pluralen Ansätzen v.a. des *éveil aux langues* und der integrierten Sprachendidaktik ausgerichtet sind, und analysieren diese.

Wie Kenntnisse einer fast vergessenen Sprache individuell reaktiviert werden können, beleuchtet Eimear Geary am Beispiel des Irischen: „Can lost knowledge of a language be retrieved? An investigation of attrition and reactivation of lexical items in the case of the Irish language“ (vgl. 253-268): Nach einem kurzen Überblick der aktuellen Forschungslage zu *language attrition* – im Deutschen u.a. als Sprachkorrosion oder -erosion bezeichnet – stellt sie das Untersuchungsdesign ihrer Fallstudie vor, in der sie durch Testung von vier erwachsenen aus Irland nach Deutschland migrierten Personen aufzeigen möchte, ob bzw. bis zu welchem Grad bereits vergessen geglaubter Wortschatz der irischen Sprache wiederbelebt werden kann.

Die Ergebnisse der abschließenden Podiumsdiskussion fasst Aline Willems zusammen: „Hinweise für den Umgang mit Mehrsprachigkeit im Schulunterricht in Deutschland: Ergebnisse der Plenumsdiskussion“ (vgl. 269-278).

Köln & Mainz & Trier im September 2018
Aline Willems & Sylvia Thiele & Johannes Kramer