

# Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 16, Nummer 1 (April 2011)

---

**Cichon, Peter & Cichon, Ludmilla** (Hrsg.), *Didaktik für eine gelebte Mehrsprachigkeit*. Wien: Praesens, 2009. ISBN 978-3706905756. 140 Seiten, 21,30 Euro.

Eine bewusste Entscheidung für das Leben in Mehrsprachigkeit spiegelt dieses Buch, das in vielen Facetten Beispiele eines lebendigen Miteinanders von zwei und mehr Sprachen aufzeigt. Die Beiträge, die aus einer Kooperation der Universitäten Wien und Bratislava entstanden sind, zeigen ein weites Spektrum. Dabei geht es nicht allein um die intentionale Unterrichtung, sondern auch um die Aneignung der Sprachen im lebensweltlichen Kontext.

Der erste Betrag führt nach Südamerika. Utta von Gleich (Hamburg) zeigt die edukativen Bemühungen in der Erziehung zur Zweisprachigkeit bei den unterschiedlich autochthonen Gruppen in Bolivien. Die Sprachen im arealen Kontext sind Gegenstand der differenzierten Betrachtungen. Unklar bleibt jedoch, wie die Sprecher der sehr kleinen autochthonen Sprachgemeinschaften gefördert werden. Hingegen befasst sich Jan Mossokowski (Wien) mit der plurivarietalen Didaktik des Burgenland-Kroatischen in Differenz zum Kroatischen und die Verwendung der Sprachvarietäten als Minderheitensprache im Unterricht. Tanja Bovha aus Bratislava untersucht die Situation der slowenischen Bevölkerung, die als Minderheit in Italien in den 36 Gemeinden des Gebietes Venetian Slovenia (*Beneška Slovenija, Slavia Veneta*) lebt. Unter der italienischen Herrschaft wurde in der Zeit des Faschismus die slowenische Sprache aus der Schule verbannt und in der Öffentlichkeit verboten. Viele Gebietsverlagerungen in Folge der beiden Weltkriege führten zu einer weiteren Unterdrückung von Sprache und Kultur. Erst 1975 verbesserte sich die Situation der slowenischen Minderheit. Infolge der langjährigen Pressionen gibt es junge Eltern, die der slowenischen Sprache nicht mächtig sind oder die diese nicht gut genug beherrschen. Daher kommen slowenische Kinder oftmals erst im Kindergarten oder in der Schule mit Slowenisch in Kontakt. Das bilinguale Schulzentrum in der Provinz Udine trägt entscheidend zur Erhaltung der slowenischen Sprache und Identität der slowenischen Bevölkerungsgruppe bei. Wenn das Elternhaus jedoch als Sprachlernort versagt, so erachtet die Autorin die Chance als gering, dass die Kinder beide Sprachen auf einem Niveau erreichen können, das dem eines *native speakers* entspricht.

Astrid Hönigsperger plädiert für die Etablierung eines Unterrichts in der Landessprache der Region Friaul. Aus dem Engagement von Pädagogen sind Projekte erwachsen, die Hoffnung auf die Entwicklung eines Netzwerkes machen, damit sich die territorialen Sprachen und Kulturen entwickeln können. Ein Ziel unter weiteren ist die Förderung der interkulturellen Kompetenz. Die Gesetzeslage in Italien ermöglichte die Ausschreibung von Schulprojekten, in denen Lehrer der Provinzen der Region Friaul an der Aufwertung der Sprache und Kultur von Minderheiten arbeiteten sowie didaktisches Material hierzu entwickeln können. Das Friaulische hat im Gegensatz zum Katalanischen jedoch nicht den Stellenwert als schützenswerte Sprache im Bewusstsein der Elterngeneration, die keineswegs den Italienischunterricht durch das Friaulische ersetzt haben möchte. Die Autorin beschreibt beispielhaft unterschiedlich methodische Zugangsweisen: Immersionsunterricht, in dem beide Sprachen gleich gewichtet sind und der nach dem Prinzip 'eine Person - eine Sprache' oder 'eine Situation - eine Sprache' abläuft, findet auf hohem Niveau statt, wobei zunächst von der eigenen Varietät der Kinder ausgegangen wird. Die Autorin wünscht sich eine Verbindlichkeit des Friaulisch-Unterrichts, damit sich vergleichbar dem Baskischen ein neues eigenes Kulturgefühl entwickeln kann. Wegen der Zähigkeit bei der Umsetzung von Regierungsbeschlüssen äußert sie Skepsis bezüglich der Durchsetzung des gewünschten Unterrichts.

Jozef Palley aus Ljubljana berichtet von einer "Schulmigration", bei der slowakische Schüler nach dem Fall des Eisernen Vorhangs die Möglichkeit erhielten, im Nachbarland Österreich die Schule zu besuchen. Die Schulwege der Kinder, die in den grenznahen Gebieten der sich rasch entwickelnden slowakischen Hauptstadt leben, sind dabei

verkehrstechnisch günstig. In Kooperation mit dem slowakischen Schulministerium entstand 1990 eine erste Grund- und Hauptschule in der Gemeinde Kittsee mit einem Anteil slowakischsprachiger Schüler, die jedoch bereits Deutsch sprachen. Unter dem Titel 'Gemeinsames Lernen in der Grenzregion' kooperierte die Schule im Rahmen eines Unesco-Projekts mit einer Grundschule in Petržalka. Der Autor weist auf das traditionell hohe Ansehen der deutschen Sprache in der ehemaligen tschechoslowakischen Republik hin. Weitere Schulen wie die Hauptschule in Marchegg haben sich für slowakische Schüler geöffnet. Ohne allerdings offiziell als Projekt anerkannt zu sein, müssen sie auf staatliche Förderung verzichten. Eine zusätzliche Erschwernis für die Schüler ist die Forderung eines Nachweises von slowakischem Sprachwissen sowie von landestypischen geographischen und geschichtlichen Kenntnissen, und zwar ohne den Einsatz slowakischer Lehrer. Die Art der Sprachaneignung, die sowohl edukativ als auch natürlich verläuft, die Berücksichtigung des Status als 'Außerordentlicher Schüler', die L3 Englisch als vermittelnde Sprache sowie letztlich die Notwendigkeit einer familiären Unterstützung in der Übergangszeit werden als Indikatoren für den Erfolg der Schüler gewertet. Im Fazit des 2007 ausgelaufenen Unesco-Projektes sieht der Autor bestätigt, dass Kinder auch im fortgeschrittenen Alter von 10-14 Jahren in einer anderssprachigen Bildungseinrichtung des Nachbarstaates erfolgreich lernen können.

Eduard Pallay aus Bratislava gibt einen kurzen Überblick über sein Dissertationsprojekt, in dem er den parallelen Erwerb der Zweisprachigkeit von Kindern nach der 'intentionalen' Methode kontrastiv untersucht hat. Nach dem Grammont'schen Prinzip wird dabei die Aneignung der Sprachen jeweils mit einer bestimmten Person verknüpft. Die Besonderheit ist hier, dass die zweite Sprache nicht von einem *native speaker* dargeboten wurde, sondern von einem bildungsbeflissenen Vater, der als Student der Germanistik und als Deutschlehrer mit entsprechenden Aufenthalt im Land der Zielsprache die notwendige hohe Motivation und Zeit aufbringt, mit seinem Kind durchgängig Deutsch zu sprechen. Pallay möchte dieses Lernensemble nicht als künstlich verstanden wissen, denn der einzige Unterschied etwa zu Immersionsprogrammen besteht darin, dass die Sprache des erwachsenen Partners nicht dessen Primärsprache ist. Unter den hier geschilderten kreativen Lernbedingungen erscheint es nachvollziehbar, dass der L2-Erwerb nahezu *nativelike* gelingen kann.

József Menyhárt aus Dunajská Streda in der Südslowakei schildert die besonderen Sprachprobleme einer kleinen Gruppe der Roma, die als Minderheit in der Minderheit lebt. Während die überwiegende Zahl der Roma zwischen dem 16. und 18. Jahrhundert einwanderten, ist diese kleine Gruppe, die etwa zehn Prozent der Romabevölkerung ausmacht, erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und zum Teil erst nach dem 2. Weltkrieg eingewandert. Diese Gruppe zeigt starke segregative Tendenzen. Die Roma aus dem Dorf Maly Háy/Malomhely, das im südlichen Teil der Großen Schüttinsel liegt, tauchen in der Volkszählung von 2001 nicht als Roma auf. Der Autor vermutet folgenden Zusammenhang: Von den Angehörigen der Minderheiten wird die Frage nach der Nationalität, die mit der Frage nach der Ethnizität gleichgestellt wird, teilweise anders beantwortet als die Frage nach der Muttersprache. Die dominante Sprache der Dorfbevölkerung ist Romani und die Kinder treten nur in der zweisprachigen Schule der Nachbargemeinde mit den Umgebungssprachen Ungarisch und Slowakisch in Kontakt. Da die Kinder wegen mangelnder Sprachkenntnisse aber keine weiterführenden Schulen besuchen können und folglich in ihrer Heimatgemeinde verweilen, bleibt Romani die eindeutig dominierende Sprache. Anders verhält es sich mit den Roma aus Nedet/Negyed in Ungarn, die in eine ungarisch-slowakisch Dorfgemeinschaft integriert sind. Obwohl die Schule nicht auf die sprachliche Ausgangssituation der Kinder der Roma eingeht, zeigt eine linguistische Studie, dass die Kinder die sprachlichen Schwierigkeiten meistern und anfängliche Rückstände deutlich verringern können. Der Vergleich zeigt, dass die gesamtgesellschaftliche Integration durch eine Separierung verhindert wird, was zu einer Bildungsbenachteiligung und zu einer Isolation innerhalb der Minderheit in der Slowakei führt, während das Beispiel aus Ungarn belegt, dass die Integration in eine Dorfgemeinschaft nicht nur die Mehrsprachigkeit der Kinder, sondern auch die gesamtgesellschaftliche Integration der Roma fördert.

Max Doppelbauer aus Wien schildert in seinem Beitrag die Bildungssituation mehrsprachiger Kinder aus zwei Regionen Spaniens, wie sie kaum konträrer aufzufinden sein dürfte. Einmal geht es um die bilinguale Situation der baskischen Bevölkerungsgruppe, deren Sprache durch ein Autonomiedekret geschützt ist, in zweisprachigen Schulen unterrichtet wird und sich zunehmender gesellschaftlicher Akzeptanz erfreut. Andererseits geht es um eine spanische Enklave in Afrika, die Stadt Ceuta, die nach einer sehr wechselvollen Geschichte durch einen Freihafen Siedler aus unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen anzog. Diese wurden in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts nach Religionszugehörigkeit in getrennten Stadtvierteln angesiedelt. Anders als im Baskenland sind die Sprachen dieser

Bevölkerungsgruppen jedoch nicht per Dekret geschützt, denn Ceuta ist lediglich eine autonome Stadt ohne legislative Macht. Das Schulsystem ist einsprachig. Da es keine Erhebungen zu den Primärsprachen der Schüler gibt, kann man nur von Schätzungen ausgehen. Anhand des arabischen Bevölkerungsanteils ist davon auszugehen, dass etwa ein Drittel der Bevölkerung arabisch spricht, wobei Lehrer von einem höheren Anteil arabisch sprechender Schüler ausgehen, die jedoch nicht in ihrer Primärsprache gefördert werden. Das Stadtstatut geht zwar von der Würdigung der kulturellen Vielfalt der Bevölkerung aus, sagt aber nichts zur Vielfalt der Sprachen noch zu ihrer Stellung aus. Es wundert darum nicht, dass die Schulen in Ceuta einen Negativrekord in der Schullaufbahn ihrer Schüler aufweisen, nämlich die in ganz Spanien erhobene *fracaso escalar*, die Rate der Schulabbrecher, anführen. Im Vergleich dazu stehen die mehrsprachig unterrichteten baskischen Schüler sogar besser dar als ihre monolingual unterrichteten spanischen Schüler. Der Autor räumt ein, dass die Gruppen aus Gründen der sozialen und politischen Ausgangslage nicht unmittelbar zu vergleichen sind, legt aber den Schluss nahe, dass zwischen dem schulischen Scheitern und der unterschiedlichen Sprachenpolitik Zusammenhänge bestehen.

Peter und Ludmilla Cichon resümieren Folgendes in drei Diskursen über Mehrsprachigkeit:

1. In der öffentlichen Wahrnehmung wird konstatiert, dass nicht nur die europäische Staatengemeinschaft, sondern auch jeder Mitgliedstaat mehrsprachig ist. Über Erfolg oder Scheitern der Mehrsprachigkeit entscheidet die Mehrheitsgesellschaft.

2. Es gibt eine Schnittmenge an sprachbezogenen Urteils- und Handlungsmaximen, die von den Autoren als kollektives Sprachbewusstsein bezeichnet werden. Das Sprachbewusstsein ist ein selbstreflexives System, das die soziale Wirkung des sprachlichen Handelns und Urteilens überprüft. Es wird von sozialen und sprachlichen Verhaltens- und Urteilsnormen bestimmt. Die Autoren erachten den Hinweis als besonders wichtig, dass die Sprachbewusstheit dazu tendiert, auf evaluatorische oder kommunikative Anforderungen stets in einer gewissen Trägheit zu reagieren, weshalb die Veränderung der Reaktionsweisen nachhaltiger und konvergenter Eingaben bedarf.

3. Das Wissen über Sprache und speziell über Mehrsprachigkeit wird durch öffentliche und halböffentliche Diskurse wie auch durch Redensarten verbreitet, die ihre Wirkung je nach der Art und Weise ihrer Vermittlung entfalten. Die Stellung und das Ansehen der sich austauschenden Personen spielen dabei ebenso eine Rolle wie ihre Vorerfahrungen und ihre kognitiven und affektiven Dispositionen.

Die Vielzahl der politischen Mehrsprachigkeitsdiskurse findet ihre Entsprechung in einer langen Liste von sprachpolitischen Willenserklärungen, die insbesondere eine verstärkte Bildungsmehrsprachigkeit propagieren. Hingegen sind Europapolitiker deutlich zurückhaltender, was die Förderung der innerstaatlichen Mehrsprachigkeit betrifft. Die Autoren konstatieren hier eine große Bandbreite, die von Förderung über Duldung und Ignorierung bis hin zu Verfolgung reicht.

Die wissenschaftlichen Mehrsprachigkeitsdiskurse sind zwar noch teilweise von sprachdeterministischem Unvereinbarkeitsdenken geprägt, doch zeichnet sich ein Paradigmenwechsel ab: Mehrsprachigkeit wird überwiegend als Bereicherung betrachtet. Es zeigt sich ein deutlicher Vorteil der bilingualen Menschen bei der Aneignung von Fremdsprachen gegenüber Einsprachigen. Als wichtig wird dabei die Alphabetisierung in der Primärsprache gesehen. Die Achtung der Muttersprache ist hier bedeutsam, denn wenn diese nicht als gleichrangig betrachtet wird, so kann sich das negativ auf das Bewusstsein ihrer Sprecher auswirken und damit kognitive Fähigkeiten blockieren.

Bei den soziolinguistischen Diskursen verweisen die Autoren auf ein Paradoxon der problemorientierten katalanischen Soziolinguistik, die nunmehr ideologisch jene Einsprachigkeitsdoktrin beansprucht, die sie zuvor bei der Hispanisierungspolitik selbst bekämpft hat. Demgegenüber zeigen Gesellschaften wie die Schweiz oder die Länder Mitteleuropas, die auf eine lange Tradition gelebter Mehrsprachigkeit zurückschauen, ein eher friedliches Nebeneinander der Sprachen und ihrer Sprecher.

Die Diskurse der Sprecher, wie sie z.B. in dem Eurobarometer-Spezial Anfang des Jahres 2006 erhoben wurden, zeigen Parallelen zu den politischen Mehrsprachigkeitsdiskursen. Fremdsprachenkenntnisse insbesondere des Englischen werden von der großen Mehrheit der Europäer befürwortet, sofern sie von persönlichem oder beruflichem

Nutzen sind. Nur etwa die Hälfte der Europäer stimmt jedoch der Forderung zu, neben der Muttersprache zwei weitere Fremdsprachen zu erlernen. Soziale Mehrsprachigkeit wird dagegen deutlich distanzierter betrachtet, wie sich in einer Studie der Autoren im Grenzgebiet von Deutschland und der Schweiz gezeigt hat.

Zur Verbesserung der Akzeptanz der sozialen Mehrsprachigkeit bedarf es einer sprachpolitischen Öffnung von Schule, Medien und öffentlicher Verwaltung. Damit auch Regional-, kleinere Nachbarsprachen und Migrantensprachen an Bedeutung gewinnen, sollten diese als optionale Gemeinschaftssprachen anerkannt werden, denn gerade diese Sprachen bieten die Möglichkeit, die neu erworbenen Sprachkenntnisse unmittelbar anzuwenden. Eine Valorisierung der Nähesprache bietet den Vorteil, dass die Kinder unmittelbar erfahren, dass die Sprachen, die sie lernen, etwas mit ihrem Leben zu tun hat. Die kleinen Sprachen können dieselbe Brückenfunktion haben wie die größeren Sprachen. Sie können ebenso wie diese von dem Transferpotential profitieren, wie es beispielsweise im EuroCom Konzept angestrebt wird.

Die gelebte Mehrsprachigkeit, die hier an länder- und kontinenteübergreifenden Beispielen aufgezeigt wird, zeigt deutlich, dass die Entwicklung einer Didaktik der Mehrsprachigkeit mehrperspektivisch angelegt sein muss. Damit sie wirksam wird, bedarf es sowohl politischer und kultureller Anstrengungen. Das vorliegende Buch bietet hierzu eine differenzierte theoretische Basis für notwendige sprachdidaktische, linguistische und sprachpolitische Diskurse. Hinweise zur konkreten Gestaltung von Sprachlernsituationen bietet vor allem der Aufsatz von Jozef Palley. Ich möchte das Buch Linguisten, Pädagogen aber auch Politikern als Lektüre empfehlen.

RITA ZELLERHOFF  
(Düsseldorf/Deutschland)