

ÖSKO-Vollversammlung

12. April 2018, 11:00 – 16:00 Uhr

Universität Salzburg, Unipark Nonntal, Erzabt Klotz Straße 1, 5020 Salzburg

Mehrsprachigkeit und sprachliche Vielfalt im Fremdsprachenunterricht



Prof. Dr. Johannes Müller-Lancé

Extended Abstract zum Keynote-Vortrag

Sprachen vernetzen oder Sprachen verletzen?

Schon in der Renaissance kamen Sprachgelehrte auf die Idee, mehrere Fremdsprachen vernetzt zu vermitteln, wie zahlreiche mehrsprachige Wörterbücher und Grammatiken aus dieser Zeit belegen. Hiermit nutzte man gleich in doppelter Weise naheliegende Synergien: Man lernte typologisch verwandte Sprachen, um sich deren Gemeinsamkeiten nur ein einziges Mal einprägen zu müssen, und man sparte die Anschaffung mehrerer Bücher, weil verschiedene Sprachen in einem einzigen Lehrbuch vermittelt wurden.

Erst im 19. Jh. rückte man von den mehrsprachigkeitsdidaktischen Verfahren wieder ab, zum einen, weil durch die Entstehung nationalstaatlicher Ideologien das Fremdsprachenlernen allgemein aus der Mode kam, und zum anderen, weil der methodische Paradigmenwechsel von der Grammatik-Übersetzungs-Methode zur Direkten Methode die Fokussierung auf eine einzige Sprache nahe zu legen schien.

Spätestens aber seit Uriel Weinreich 1953 in seinem Buch „Languages in Contact“ das Schreckgespenst des *compound bilingualism* prägte, also eines Bilingualismus ohne zuverlässige Sprachentrennung, war die Vernetzung von Sprachen in der Fremdsprachendidaktik stigmatisiert. Man fürchtete die „doppelte Halbsprachigkeit“ bzw. die Verletzung der Kompetenzen in **beiden** Sprachen. Propagiert wurde stattdessen eine klare Trennung der Erwerbskontexte, auch im Unterricht, die den favorisierten *coordinate bilingualism*, bei dem die Formen und Konzepte für jede Sprache in getrennten Speichern abgelegt würden, fördern sollte. Besonders die Englisch-Didaktik hat sich, was die Unterrichtssprache angeht, weltweit dem Prinzip der strengen Einsprachigkeit unterworfen. Aber auch in anderen Fremdsprachendidaktiken wurde Einsprachigkeit angestrebt – eine Ausnahme macht lediglich der rezeptiv ausgerichtete Lateinunterricht, in dem schon seit den 1970er Jahren z.B. auf Beziehungen zum deutschen Fremdwortschatz und zum Englischen und den romanischen Schulsprachen hingewiesen wird.

Eine wissenschaftliche Wende vollzog sich in den 1990er Jahren: In der Psycholinguistik entstanden Studien, die Weinreichs Bilingualismus-Typen widerlegten. Mit neuen, bildgebenden Verfahren der Neurolinguistik konnte gezeigt werden, dass verschiedene Fremdsprachen eines Individuums auch bei funktionierender Sprachentrennung nicht zwingend in verschiedenen Gehirnarealen verarbeitet werden. Im Gegenteil: Je früher Zweit- und Drittsprachen gelernt werden, desto eher werden sie in denselben (und über beide Hemisphären verteilten) Gehirnarealen verarbeitet wie die Erstsprache (Franceschini 2002). In der Kognitiven Linguistik wurden Tests und entsprechende Modelle entwickelt, die demonstrierten, wie vielfältig sich die Art der Vernetzung von Elementen unterschiedlicher Sprachen eines Individuums gestaltet (Müller-Lancé 2006). Aktuell geht man davon aus, dass

alle Sprachen eines Individuums in einem einzigen Speicher verarbeitet werden. Die Sprachentrennung funktioniert dadurch, dass Elemente einer einzigen Sprache häufiger miteinander verwendet werden und dadurch die Verbindungen zwischen den Elementen dieser einen Sprache stärker gebahnt sind als die Verbindungen zu anderen Sprachen (vorbildhaft war hier Paradis' *subset hypothesis*).

In der Fremdsprachendidaktik schließlich wurde, ebenfalls in den 1990er Jahren, die sog. „Rezeptive Mehrsprachigkeitsdidaktik“ begründet, deren erklärtes Ziel es ist, die Assoziationsmöglichkeiten zwischen den Elementen unterschiedlicher Sprachen gezielt für den Fremdsprachenunterricht zu nutzen. Inzwischen hat diese Bewegung alle Fremdsprachendidaktiken erfasst, sogar die Englischdidaktik lotet inzwischen die Möglichkeiten einer Kooperation mit der Lateindidaktik aus (Doff/Kipf 2013). Auch das Sprachenspektrum hat sich ausgeweitet: Während man sich in den Anfängen noch auf die romanischen Sprachen konzentrierte (z.B. Klein/Stegmann, Meißner/Reinfried), sind die Programme inzwischen auch auf germanische und slawische Sprachen ausgeweitet worden. Vor allem aber wird inzwischen (im Ansatz der sog. „aufgeklärten Mehrsprachigkeitsdidaktik“ nach Reimann) gefordert, zusätzlich Englisch, die alten Schulsprachen und auch die Herkunftssprachen der verschiedenen SchülerInnen mit einzubeziehen. In den Lehrbüchern und Schulen allerdings ist die Sprachenvernetzung immer noch kaum angekommen. Obwohl, oder gerade weil durch Migrationsbewegungen die schülerseitige Sprachenvielfalt in den Schulen zugenommen hat, dominiert hier weiterhin der schon 1994 von Gogolin angeprangerte „monolinguale Habitus“. Anstatt beispielsweise die unterschiedlichen Herkunftssprachen als zusätzliche Ressource anzusehen, werden sie nach wie vor eher als Hindernis in der schulischen Laufbahn wahrgenommen. Dabei sind nach einer Studie von Heyder/Schädlich (2015) die meisten LehrerInnen davon überzeugt, dass es sinnvoll wäre, auch die Herkunftssprachen ihrer SchülerInnen in den Fremdsprachenunterricht einzubeziehen. Dass sie es nicht systematisch tun, liegt schlicht an der fehlenden Vorbereitungszeit und den fehlenden Kompetenzen in diesen Sprachen. Es fehlt also an entsprechend vorbereiteten Übungen in den Lehrbüchern –Anregungen hierzu gibt es inzwischen zahlreich, so z.B. zu den Ähnlichkeiten zwischen dem türkischen und dem französischen Wortschatz (Thiele 2015).

Obendrein wird die Anzahl der zu lernenden Fremdsprachen in den meisten schulischen Curricula eher reduziert als ausgebaut, und das zu lernende Pflichtvokabular wird häufig reduziert, um Fremdsprachen als Schulfach attraktiver zu machen. Das Gegenteil wäre richtig: Untersuchungen zeigen, dass mehrsprachige Kinder leichter Vokabeln lernen (Papagno/Vallar 1995) und ein erhöhtes metasprachliches Bewusstsein entwickeln (Franceschini 2014, Jessner/Allgäuer-Hackl 2015). Jede neu gelernte Vokabel, egal in welcher Sprache, ist demnach eine Hilfe, um im mentalen Lexikon weitere Vokabeln daran assoziativ anzudocken. Hier müssten die (schulischen und universitären) Fremdsprachenlehrwerke Abhilfe schaffen und endlich auch andere schulische Fremdsprachen und Herkunftssprachen in die zielsprachliche Vermittlung einbeziehen. Konsequenter tut dies bisher nur die in Österreich entstandene Lehrbuchreihe *Découvrons le français, Descubramos el español, Scopriamo l'italiano*. Zu beachten ist weiterhin, dass die Sprachenvernetzung unbedingt auch die graphische Seite mit einbeziehen muss. Lexikalische Verwandtschaften zwischen

Englisch, Französisch und Latein sind z.B. fast nur über die Graphie zu erkennen – Orthographie sollte also im Unterricht nicht länger als Stiefkind behandelt werden, sondern als Schlüssel zur Dechiffrierung unbekannter Wörter.

Literaturangaben (weitere auf der Vortragspräsentation)

Doff, Sabine; Kipf, Stefan (2013, Hrsg.): *English meets Latin*. Bamberg: Buchner.

Franceschini, Rita (2002): Das Gehirn als Kulturinskription. In: Müller-Lancé, Johannes; Riehl, Claudia (Hrsg.), *Ein Kopf – viele Sprachen: Koexistenz, Interaktion und Vermittlung*. Aachen: Shaker (Editiones EuroCom 9), 45-62.

Franceschini, Rita (2014): Neurobiologie der Mehrsprachigkeit und didaktische Umsetzungen: ein Spagat. In: Böttger, Reiner/Gien, Gabriele (Hrsg.): *The Multilingual Brain Zum neurodidaktischen Umgang mit Mehrsprachigkeit*. Berlin: epubli, S. 208-220.

Gogolin, Ingrid (2008[1994]): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. 2.Aufl. Münster/New York: Waxmann.

Heyder, Karoline; Schädlich, Birgit (2015): Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenunterricht: Eine Befragung von Lehrern in Niedersachsen. In: Fernández Amman, Eva Maria; Kropp, Amina; Müller-Lancé, Johannes (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht der Romanischen Sprachen*. Berlin: Frank & Timme, 233-251.

Jessner, Ulrike; Allgäuer-Hackl, Elisabeth (2015): „Mehrsprachigkeit aus einer dynamisch-komplexen Sicht oder warum sind Mehrsprachige nicht einsprachig in mehrfacher Ausführung?“. In: Allgäuer-Hackl, Elisabeth/Brogan, Kristin/Henning, Ute/Hufeisen, Britta/Schlabach, Joachin (Hrsg.): *MehrSprachen? – PlurCur! Berichte aus Forschung und Praxis zu Gesamtsprachencurricula*. Hohengehren: Schneider, S. 209-229.

Klein, Horst G.; Stegmann, Tilbert D. (2000): *EUROCOMrom - Die sieben Siebe: Romanische Sprachen sofort lesen können*. Aachen: Shaker (Editiones EuroCom 1).

Meißner, Franz-Joseph; Reinfried, Marcus (1998, Hrsg.): *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). Vgl. hierzu die Rezension von J. Müller-Lancé in *französisch heute*, 2, 1999, 211-214.

Müller-Lancé, Johannes (²2006): Der Wortschatz romanischer Sprachen im Tertiärsprachenerwerb. Lernerstrategien am Beispiel des Spanischen, Italienischen und Katalanischen. Tübingen: Stauffenburg (Tertiärsprachen. Drei- und Mehrsprachigkeit Bd. 7).

Paradis, Michel (1981): Neurolinguistic organization of a Bilingual's Two Languages. In: Copeland, J.E.; Davis, P.W. (Hrsg.): *The Seventh LACUS Forum*. Columbia, SC: Hornbeam Press, 486-494.

Reimann, Daniel (2016): Aufgeklärte Mehrsprachigkeit – Sieben Forschungs- und Handlungsfelder zur (Re-)Modellierung der Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: Rückl, Michaela (Hrsg.): *Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zur Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/bildung*. Münster, New York: Waxmann, 15-33.

Thiele, Sylvia (2015): Was ist französisch an türkisch *duş*? – Allochthone Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht nutzen. In: Fernández Amman, Eva Maria; Kropp, Amina; Müller-Lancé, Johannes (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht der Romanischen Sprachen*. Berlin: Frank & Timme, 137-157.

Weinreich, Uriel (1953): *Languages in Contact*. The Hague: Mouton.

Lehrwerke (alle approbiert für den Unterricht als 3. Lebende Fremdsprachen an AHS und BHS in Österreich)

Holzinger, Gabriele; Seeleitner, Isolde; de Lara, Carlos; Castillo de Kastenhuber, Claudia; Rückl, Michaela et al. (2012): *Descubramos el español. Spanisch Interlingual*. Wien: Verlag hpt. Online blättern: <http://www.hpt.at/Flipbooks/DESCUBRAMOS/>

Rückl, Michaela; Moriggi, Rachele; Rigamonti Enrica; et al. (2012): *Scopriamo l'italiano. Italienisch Interlingual*. Wien: Verlag hpt. Online blättern: <http://www.hpt.at/Flipbooks/SCOPRIAMO/>

Rückl, Michaela; Holzinger, Gabriele; Pruniaux, Flavie; Guichenev, Gaëlle; Brandner, Irene et al. (2013): *Découvrons le français. Französisch interlingual*. Wien: Verlag hpt. Online blättern: <http://www.hpt.at/Flipbooks/DECOUVRONS/>