

F.7 Mehrsprachigkeitsdidaktik

Beiträge Montag bis Freitag

Am guten Willen fehlt es nicht – Einstellungen zu „Mehr-Sprache“ im Unterricht

Frau Feruzan Gündogar¹
¹*Universitaet Marmara*

In diesem Beitrag wird ein erstes Ergebnis der Block-Veranstaltung zum Thema „monolinguale Schule und multilinguale Schülerschaft“, durchgeführt an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, vorgestellt. Wie der Titel des Seminars deutlich werden lässt, ist das sprachlich und kulturell heterogene Klassenzimmer in einem weiterhin auf eine Sprache ausgerichteten Bildungssystem keine Seltenheit mehr. Umso mehr stellt sich wiederholt die Frage, wie dem/der mehrsprachigen Schüler*in begegnet werden und wie sich Unterricht danach gestalten kann und sollte. Denn Mehrsprachigkeit wird weniger als eine ausgereifte, separate Sprachkompetenz in zwei Sprachen verstanden, als vielmehr als ein in sich zusammenhängendes Kontinuum von mehreren, neuronal und emotional vernetzten Sprachen. Daher können wir im Rahmen dieser Mehrsprachigkeit von unterschiedlichen Domänen, Ebenen und Situationen sprechen, in denen jeweils eine bestimmte Sprache präferiert wird, während die andere Sprache bewusst in den Hintergrund tritt.

Im Seminar wurden Forschungsthese zu dieser sich immer deutlicher abzeichnenden Form der Mehrsprachigkeit (Translanguaging) sowie pädagogische und fachdidaktische Ansätze kritisch aufgearbeitet. Studierende des Seminars haben in einem Fragebogen zur Mehrsprachigkeit ihre persönliche Einstellung, bisherige Erfahrungen im Unterrichten von multilingualen Schüler*innen und ihre Erwartungen bezüglich der Umsetzung einer Mehrsprachigkeitsdidaktik in Schule und Unterricht mitgeteilt. In einer ersten Auswertung zeichnet sich ein Ergebnis signifikant ab: Den Lehramtsstudierenden fehlt es nicht am guten Willen. Welche Gründe dennoch für eine gewisse Unsicherheit im Umgang mit mehrsprachigen Schüler*innen aufgeführt werden, wird in diesem Beitrag versucht zu dokumentieren.

Vorteile von mitgebrachter Zweisprachigkeit im DaF-Unterricht

Herr Austin Mitchell¹

¹*Keller High School*

Die Mehrsprachigkeit kurbelt nicht nur die Wahrnehmungsfähigkeit an, sondern auch die Fähigkeit, weitere Fremdsprachen schneller zu lernen. In diesem Beitrag soll – ausgehend von meiner persönlichen Erfahrung in zwei beträchtlich unterschiedlichen Schulkreisen – der Frage nachgegangen werden, woran dieses Phänomen tatsächlich festzumachen ist. In dem Schulkreis, wo ich früher eingestellt war, wurden schätzungsweise 60 % der Schüler*innen in einem spanischsprachigen Haushalt erzogen. Allerdings galten die meisten Schüler*innen als wirtschaftlich benachteiligt, was selbstverständlich auch einen Einfluss auf ihre Fortschritte in den zwei gewohnheitsmäßig eingesetzten Sprachen hatte. In dem Schulkreis, wo ich meine derzeitige Arbeit ausführe, sind die Schülerdemografien nahezu das Gegenteil vom zuvor erwähnten Schulkreis, das heißt die Mehrheit der Schülerschaft lebt in finanziell wohlhabenden Haushalten. Wenn hier eine zuvor erworbene Zweisprachigkeit vorliegt, wurzelt diese zumeist in dem eigenen Interesse der jeweiligen Schüler*innen. Diese Schüler*innen haben sich zum Großteil mit Spanisch oder Französisch, den anderen zwei in der Schule zum Angebot stehenden Fremdsprachen, beschäftigt. Durch meine persönliche Beschäftigung mit diesen zwei Sprachen (meistens mit Spanisch), fiel mir auf, dass es überraschenderweise viele Gemeinsamkeiten zwischen Deutsch, Spanisch und Französisch gibt, die im DaF-Unterricht stark betont werden könnten und sollten, um den Spracherwerb bei diesen Schüler*innen umso mehr voranzutreiben. Es mag beispielsweise deutlich mehr Kognaten zwischen Deutsch und Englisch geben als zwischen Deutsch und Spanisch/Französisch, aber im Spanischen, genauso wie im Deutschen, kommen Phänomene wie ein komplizierteres Verbkonjugationssystem und Adjektivendungen sowie die konkrete Unterscheidung zwischen der formellen und der informellen Anrede vor, was im Englischen minimal oder gar nicht zu sehen sind.

Spezifik der Mehrsprachigkeit im institutionellen dreisprachigen Umfeld

Frau Melanya Astvatsatryan¹

¹Armenische Staatliche Pädagogische Universität / Armenische Staatliche Pädagogische Universität

Im Beitrag wird ein Spracherwerbsmodell unter den Bedingungen des institutionellen Drittsprachenerwerbs vorgestellt. In Armenien sind die L2 Russisch und die L3 Deutsch der L1 Armenisch nachgeordnet. Das Verhältnis zwischen den Sprachen tritt als ein subordinatives Gebilde auf. Diese subordinative Koexistenz der Sprachen wird nicht als unveränderlich starr, sondern als ein System innerer Dynamik aufgefasst dadurch, dass sie gewissermaßen die didaktische Vorgehensweise beeinflusst.

Unsere empirischen Erhebungen zeigen, dass verschiedene Sprachaspekte unterschiedlich auf die Kontaktsprachen reagieren. Demnach erfolgt die Einbettung von sprachlichen Einheiten in den Code der inneren Programmierung nicht gleichmäßig. Dabei ist es wichtig zu betonen, dass die Einheiten der L1 sehr stabil sind, während die der L2/L3 sich verändern und an Stabilität gewinnen, indem sie allmählich „gleichberechtigt“ werden.

Ein Beispiel für eine didaktische Strategie ist eine neue stufenweise Vermittlung, d.h. eine Neukonstruierung der Bedeutung von durchgenommenen Sprachphänomenen, die in der L1 fehlen (z.B. er, sie es). Ein entscheidender Grund dafür ist, dass das Fehlen von Sprachphänomenen in der L1 eine starke Interferenz verursacht und ständige Sprachfehler provoziert werden, besonders in der Unterstufe. Beim Erlernen von L2 (Russisch) bzw. L4 (Englisch als zweite Fremdsprache), wo diese Begriffe existieren, lässt sich auf den ursprünglichen Präsentationsrahmen „ein L2/L4-Stockwerk“ mit он, она, оно bzw. he, she, it aufbauen. Infolgedessen wird ein neues Bewusstseinsniveau bei den Studierenden erreicht.

Fazit: Der Code der inneren Programmierung erweist sich nicht als etwas Starres, er ist vielmehr ein bewegliches Gebilde, das sich verändert und parallel zur wachsenden Progression der Kontaktsprachen weiterentwickelt, was sich auch im didaktischen Einsatz widerspiegelt.

Mehrsprachigkeit als Hilfsquelle im DaF-Unterricht

Frau T N Indira Prasad, Frau Sharayu Ghurye

¹Goethe Zentrum Hyderabad

Der Fremdsprachenunterricht wird immer mehrsprachiger in Ländern wie Deutschland, die bis vor kurzem bemerkenswert monokulturell waren. Die Ausbildung der Lehrer*innen war deshalb mehr auf den einsprachigen Unterricht gerichtet. Nun muss der mehrsprachige Hintergrund der Lernenden immer mehr berücksichtigt werden. Die Mehrheit der Lehrer*innen in Indien unterrichtet zwar eine multilinguale Gruppe, hat aber meist eine Ausbildung für den monolingualen Unterricht. Die Notwendigkeit für mehr Forschung über fremdsprachiges Lernen von Lernenden mit mehrsprachigem Hintergrund wurde kürzlich anerkannt. In Indien stehen Lernende mit multilinguaem Hintergrund in der Regel vor einer Situation, in der sie die Zielsprache (Deutsch) durch eine Vermittlungssprache (Englisch) lernen, die nicht ihre erste Sprache bzw. Muttersprache ist. In vielen Fällen können sie zwar ihre Muttersprache sprechen, aber sie nicht lesen und schreiben, weil die Unterrichtssprache entweder Englisch oder die regionale Sprache ist. Immerhin berichten Lehrer*innen, dass sie einige Strategien entwickelt haben, mithilfe derer sie die Mehrsprachigkeit ihrer Schüler*innen in den Unterrichteinbeziehungen.

Wir als Ausbilder*innen haben eine Umfrage gemacht, in der sowohl Schüler*innen mit mehrsprachigem Hintergrund als auch Deutschlehrer*innen befragt wurden, wie sie Mehrsprachigkeit, in diesem Fall Hindi, Englisch, Telugu und/oder ihre Muttersprache, im Unterricht erfahren haben und ob ihre Mehrsprachigkeit das Deutschlernen unterstützt. Diese Ergebnisse und Lehr- sowie Lernstrategien wollen wir anhand eines Workshops veranschaulichen.

Anerkennung der Mehrsprachigkeit in Gesellschaft und Bildung

Frau Oxana Chira¹

¹*Staatliche Alecu-Russo-Universität Balti*

Der vorliegende Beitrag behandelt linguistische und didaktische Aspekte der Sprachverwendung: Mehrsprachigkeit in der Familie, Erstsprache vs. Zweitsprache, Anerkennung der Mehrsprachigkeit in der Schule. Dabei wird die Perspektive einer Vergleichsstudie in Deutschland und in der Republik Moldau über die Mehrsprachigkeit, Sprachbiographien in der Schule und in der Gesellschaft, ihre Mechanismen sowie EduTools für den Unterricht in einer mehrsprachigen Klasse dargestellt. Die vorgestellten Lehrmaterialien haben einen theoretischen und praktischen Wert in der Studie. Sie umreißen linguistische und didaktische Kompetenzen, über die die modernen Lehrer*innen in der mehrsprachigen Schülerumgebung sowie im DaF/DaZ-Unterricht verfügen müssen. Als Koautorin des Arbeitsheftes „Deutsch lernen“ 4, Modul: Sprachen entdecken (Verlag: Westermann 2021) habe ich viele praktische Aufgaben mit dem Schwerpunkt Mehrsprachigkeit erstellt und im Seminar mit den Studierenden geübt. Die genannten Beispiele aus der Klasse, die verwendeten Methoden im DaF/DaZ-Unterricht, die Wirkung der Sprache in der mehrsprachigen Gesellschaft der Republik Moldau werden klar zeigen, wie wichtig die Anerkennung der Mehrsprachigkeit nicht nur in der Bildung, sondern auch in der Gesellschaft ist. Im Unterricht kommt oft die Frage auf, wie denn unterrichtet werden könnte, wenn ein/e Schüler*in bzw. ein/e Student*in die Unterrichtssprache nicht versteht. Die in dem Beitrag präsentierten Überlegungen zu solchen Situationen in der Lehre werden als Anregung für die Gestaltung von Lehre in pädagogischen Ausbildungen, nicht zuletzt unserer eigenen Sprachkompetenz dienen. Zugleich kommen die Fragen von Fremdwahrnehmung, Zugehörigkeit sowie interkulturelle Tabus in den Blick, die eine kritische Reflexion herrschender Diskurse und bisheriger Praxen ermöglichen.

Wie hilft die Mehrsprachigkeit in Indien beim Deutschlernen?

Frau Vrushali Bapat¹

¹*Modern College Of Arts, Science And Commerce*

Mit mehr als 100 Hauptsprachen und zahlreichen Dialekten ist Indien ein Land der Sprachen. Die Lehrenden wie auch die Lernenden haben schon seit der Kindheit Kontakt zu vielen Sprachen. Sie kennen schon die Nationalsprache, d.h. Hindi, die Regionalsprache, die Muttersprache und die internationale Sprache, d.h. Englisch. Einige Schüler*innen lernen sogar Sanskrit oder eine Fremdsprache in der Schule.

Nordindische Sprachen, die von Sanskrit abstammen, kann man wegen der Gemeinsamkeiten grob verstehen, obwohl die Schrift nicht immer gleich ist und es einige Unterschiede gibt. Daher wird deutlich: Wer die Muttersprache oder Sanskrit gut kann, könnte eine nordindische Sprache oder sogar eine Fremdsprache schneller lernen. Mit diesen Vorkenntnissen ist es möglich, eine neue Sprache relativ schnell zu beherrschen. Für die Anfänger bilden diese Sprachenkenntnisse eine wichtige Basis, um sich mit der neuen Sprache vertraut zu machen.

Im Deutschen, Englischen sowie in den indischen Sprachen, die vom Indo-europäischen abstammen, gibt es viele Ähnlichkeiten. Sie liegen nicht nur auf der Wort- und Satzebene, sondern finden sich auch in der Grammatik. Mithilfe von Vergleichsverfahren können die Lehrer*innen den Lernprozess vereinfachen, indem sie den Wortschatz, die Grammatik und die Satzstrukturen verschiedener Sprachen zueinander in Beziehung setzen. Ist man in der Anfängerstufe an diese Vergleiche gewöhnt, kann man auch in den weiteren Stufen selbst daran denken. Das gilt für alle Sprachen.

In meinem Vortrag stelle ich diese Ähnlichkeiten und Unterschiede dar und diskutiere darüber mit den Lehrkräften aus anderen Ländern.

Kognitive Aspekte der Mehrsprachigkeitsdidaktik: Figuratives Denken und metonymische Kompetenz im DaFnE-Unterricht

Frau Tímea Berényi-Nagy¹

¹*Universität Pécs*

Aus kognitivistischer Sicht lässt sich individuelle Mehrsprachigkeit oder Plurilinguismus als eine erworbene Synthese von bestimmten Fähigkeiten und Kenntnissen betrachten. Diese Synthese kann man auch (indirekt) in mehreren Modellen des Tertiär- und Mehrsprachenlernens erkennen. In diesen Theorien spielen zwei Faktoren eine entscheidende Rolle: der interlinguale Transfer und die Kognition, die der multilingual proficiency unterliegt. Bei der Betrachtung dieser kognitiven Faktoren wird den Forschungsergebnissen der Kognitiven Linguistik keine oder nur geringe Aufmerksamkeit gewidmet, und die Rolle des figurativen Denkens lässt sich in ihnen kaum entdecken.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es daher, die Funktion einer spezifischen kognitiv-linguistisch begründeten individuellen Differenz im Zusammenhang mit figurativem Denken (vgl. konzeptuelle Metapher und Metonymie) zu untersuchen, d.h. die Funktion der metonymischen Kompetenz im mehrsprachigen Kontext. Unter metonymischer Kompetenz werden die Fähigkeit und die Fertigkeiten verstanden, die einem ermöglichen, metonymisch motivierte natürlichsprachliche Äußerungen spontan, unbewusst und automatisiert zu verstehen und zu erwerben.

Dementsprechend kann folgende Frage gestellt werden: Wie könnte die metonymische Kompetenz den L3-Erwerbsprozess, insbesondere im Anfangsstadium, beeinflussen?

Im Beitrag werden anhand empirisch erhobener Daten für den DaFnE-Unterricht figurative rezeptive Sprachverarbeitungsstrategien vorgestellt, wobei auf die Rolle der metonymischen Kompetenz fokussiert wird. Mit Hilfe dieser Strategien können die Erkenntnisse der kognitiven Linguistik mit der Theorie der Mehrsprachigkeitsdidaktik verbunden werden, um die das DaFnE-Lernen beeinflussenden kognitiven Faktoren besser verstehen zu können. Die auf diese Weise erworbenen Kenntnisse lassen sich in die Praxis umsetzen, wozu auch einige konkrete Beispiele präsentiert werden.

Das mehrsprachige Klassenzimmer – Theorie und Praxis

Frau Camilla Franziska Hansen¹

¹*Uc Syd*

Um adäquat mit mehrsprachigen Kindern umgehen zu können und diese in ihrer Mehrsprachigkeit zu unterstützen, ist es ausschlaggebend, dass Lehrkräfte über ein grundlegendes, theoretisches Wissen über Sprachlernprozesse und den Spracherwerb mehrsprachiger Kinder verfügen. Das heißt, dass Lehrkräfte auch grundlegende Kenntnisse über aktuelle Tendenzen innerhalb der Mehrsprachigkeitsdidaktik, wie z.B. Translanguaging, sprachliches Repertoire und Language Awareness haben sollten, um im Umgang mit den Kindern angemessen agieren zu können. In meinem Beitrag wird am Beispiel der deutschen Minderheit in Dänemark und anhand der Ergebnisse meiner Dissertation diskutiert, ob und wie sich aktuelle Tendenzen innerhalb der Sprachwissenschaft in konkreter sprachpädagogischer Praxis von Sprachlehrer*innen der Minderheit widerspiegeln. Aus sprachwissenschaftlicher Perspektive sind die Bildungseinrichtungen der Minderheiten interessant, da die überwiegende Mehrheit der Schüler*innen nicht die Minderheitensprache (Deutsch) als Erstsprache hat, die Minderheitensprache aber Unterrichtssprache in allen Fächern ist. Die Unterrichtspraxis in Schulen der deutschen Minderheit kann somit als exemplarisch für Unterricht in sprachlich und kulturell heterogenen Klassen gesehen werden.

Der Teil der in diesem Beitrag vorgestellten Forschung basiert auf 3 Stimulated Recall Interviews mit Lehrer*innen der deutschen Minderheit. In meiner Forschung wurde unter anderem deutlich, dass ein monolinguales Verhalten in der deutschen Minderheit nach wie vor gängig ist und dass eine mehrsprachigkeitsdidaktische Perspektive, bei der alle Sprachen der Schüler*innen als Ressource angesehen werden, kaum vorhanden ist.

Im Beitrag werde ich die Teilnehmer*innen darum bitten, anhand von konkreten Transkriptionen von Video- und Interviewmaterial, die Praxis der vorgestellten Lehrer*innen zu analysieren und darauf aufbauend zu reflektieren, ob und gegebenenfalls wie diese Analysen mit ihrem eigenen Sprachunterricht übereinstimmen.

Mehrsprachigkeit beginnt mit dem Erlernen der zweiten, dritten bzw. vierten Sprache?

Falsch! Sie beginnt bereits im Erst- bzw. Muttersprachenunterricht

Frau Aleksandra Łyp-Bielecka¹

¹*Uniwersytet Śląski*

Seit ca. 30 Jahren wird die Mehrsprachigkeit großgeschrieben. Als mehrsprachig werden dabei Personen angesehen, die auf der Basis der Kenntnis der Muttersprache eingeschränkte Kenntnisse in wenigstens zwei weiteren Sprachen haben. Man hat sich also von dem früher vorherrschenden Ideal der „near-nativeness“ abgewandt, zugunsten eines Modells, das die gesamten Sprachkenntnisse jedes Einzelnen als ein Kontinuum betrachtet (siehe: die Gesamtsprachencurricula).

Während in vielen Teilen der Erde natürliche Mehrsprachigkeit zum Alltag gehört, versucht man in der EU die Mehrsprachigkeit (vorwiegend) auf institutionellem Wege zu entwickeln. Es gehört zum schulischen Alltag in fast allen EU-Ländern, dass Englisch als erste, und Deutsch, Französisch, Spanisch bzw. Italienisch als zweite Fremdsprache (sog. Tertiärsprache) unterrichtet wird. Mit der Zeit entwickelte sich die sog. Tertiärsprachendidaktik, die unterschiedliche, auf das effizientere Erlernen der zweiten bzw. weiterer Fremdsprachen abzielende Konzepte (z.B. das DaFnE-Konzept) hervorbrachte.

Die Entwicklung der Mehrsprachigkeit der Lernenden sollte jedoch nicht erst im L3-Unterricht, sondern bereits viel früher, im Muttersprachenunterricht beginnen, denn man kann davon ausgehen, dass die Muttersprache zunächst einmal grundlegend das mentale Sprachennetzwerk strukturiert, in dem alle Elemente der neuen Sprache verankert werden.

Wie kann man es also schaffen, die Lernenden bereits im Muttersprachenunterricht erfolgreich auf die spätere Mehrsprachigkeit vorzubereiten? Wie kann der/die Muttersprachenlehrer*in mit den Fremdsprachenlehrenden kooperieren, um die „mehrsprachige Gesamtkompetenz“ der Lernenden zu fördern? Und wie kann der Muttersprachenunterricht der Tatsache Rechnung tragen, dass wir schon in unserer Muttersprache mehrsprachig sind?

In unserem Beitrag versuchen wir, auf die obigen Fragen eine zufriedenstellende Antwort zu geben.

Entschlüsselung deutscher Wortbildungsprodukte: das Englische als Interkomprehensionsmittel

Frau Sara Corso¹

¹*Universität Pisa*

Der vorliegende Beitrag ist der Rezeption von Wortbildungsprodukten in der DaF-Didaktik gewidmet und bezieht sich auf italienischsprachige Lernende, die Deutsch als Tertiärsprache (L3) nach Englisch als erster Fremdsprache (L2) erwerben.

Die Wortbildung (WB) stellt ein besonderes Phänomen der deutschen Sprache dar, das an der Schnittstelle zwischen Morphologie und Syntax liegt. Aufgrund ihrer verschiedenen grammatischen Funktionen erweist sich die WB als hochbedeutendes Thema für die DaF-Didaktik, zumal das Nachvollziehen der WB-Prinzipien von den Deutschlernenden an den Schulen sowie an der Universität häufig als schwierig empfunden wird. Diese Schwierigkeiten gründen auf mehreren Ebenen, zuvorderst auf derjenigen der syntaktisch-semantischen Entschlüsselung von WB-Produkten.

Die Durchführung von spezifischen Tests mit italienischsprachigen Lernenden soll aufklären, ob sich das Miteinbeziehen des Englischen beim Nachvollzug und bei der korrekten Interpretation deutscher WB-Produkte als hilfreich erweisen kann.

Die Arbeit basiert auf einem jungen Forschungsbereich, der sich auf die Mechanismen konzentriert, die den Lernprozessen der L3 zugrunde liegen. Dabei wird behauptet, dass beim Erwerb einer L3 das sprachliche und metalinguistische Vorwissen der Lernenden aktiviert wird und an dem Lern- und Verarbeitungsprozess mitwirkt. Insbesondere ist der Ansatz der sogenannten Interkomprehension zu nennen, der die gleichzeitige Einbeziehung mehrerer Sprachen in die Fremdsprachendidaktik sowie die Fokussierung auf die Ähnlichkeiten zwischen Sprachen vorsieht. Ziel der vorliegenden Studie ist es somit, die eventuelle Rolle der L2 Englisch für die korrekte Entschlüsselung von Wortbildungsprodukten der deutschen Sprache (L3) zu untersuchen. Insbesondere sollen die Ähnlichkeiten zwischen den WB-Produkten beider Sprachen näher betrachtet werden, um festzustellen, auf welche Weise über diese der Prozess der Interkomprehension gefördert werden kann.

„Sprachexpedition rund um die Ostsee“. Erfahrungen aus einem internationalen Projekt des Goethe-Instituts zum mehrsprachigen Potenzial der Deutschlernenden

Frau Anta Kursiša¹, Frau Ulrike Richter-Vapaatalo

¹*Universität Stockholm*

Auf Initiative der Goethe-Institute in Dänemark, Schweden, Finnland, Estland, Lettland und Litauen wird im Schuljahr 2021/2022 das Projekt „Sprachenexpedition rund um die Ostsee“ mit ca. 20 DaF-Klassen/-Gruppen von 14-17-jährigen Schüler*innen durchgeführt. Das Projekt macht den Deutschlernenden ihre eigene Mehrsprachigkeit bewusst und bringt ihnen die Mehrsprachigkeit im eigenen Land sowie in den anderen beteiligten Ostsee-Ländern näher. Sie lernen, ihre sprachlichen Ressourcen einzusetzen, um sich neue Sprachen zu erschließen und in die Kulturen der anderen Ostsee-Länder einzutauchen. Auch die länderübergreifende Kooperation spielt eine bedeutende Rolle, um das Potenzial der Sprachenkenntnisse und die Brückenfunktion des Deutschen hervorzuheben. Die Nachhaltigkeit des Projekts wird dadurch gewährleistet, dass die beteiligten Lehrkräfte durch regelmäßige Workshops kleinschrittig begleitet, unterstützt und fortgebildet werden und somit ihre Kompetenz für mehrsprachigen Unterricht festigen.

Als die vom Goethe-Institut beauftragten Expertinnen präsentieren wir im Tagungsbeitrag zunächst das Gesamtkonzept, das auf unterschiedlichen mehrsprachigen Ansätzen wie Sprachenkonstellationen, Interkomprehension, Sprachennetzen basiert. Es handelt sich dabei um Ansätze, die in der Mehrsprachigkeitsforschung bereits länger etabliert sind, jedoch nur zögerlich Eingang in den schulischen Fremdsprachenunterricht finden. Der Schwerpunkt des Beitrags wird den Erfahrungen aus der Umsetzung der verschiedenen Themenbereiche gewidmet: Einerseits soll auf den Erfolg in der praktischen Durchführung und im Austausch der Ergebnisse der Projekt-Aktivitäten geblickt werden; andererseits werden die Erfahrungen der beteiligten Schüler*innen und Lehrkräfte betrachtet. Diese werden am Ende des Schuljahres befragt, um zu verstehen, inwieweit die Ziele, die das Projekt sich gesetzt hat, erreicht wurden.

Mehrsprachigkeitsdidaktik und Sprachaufmerksamkeit: zwei Modelle für den DaF-Unterricht

Frau Petra Daryai-Hansen¹, Frau Natascha Drachmann¹

¹*Universität Kopenhagen*

Der „Unabhängige Forschungsfonds Dänemark“ finanziert von 2020-2023 das Projekt „Plurilingual Education – Minority and Majority Students’ Language Awareness across Educational Levels“. Das Projekt untersucht, wie Minoritäts- oder Majoritätsschüler*innen Sprachaufmerksamkeit im Kontext des mehrsprachigen Unterrichts im Primar- und Sekundarbereich entwickeln.

Das Projekt arbeitet mit Tertiärsprachendidaktik – Deutsch ist für die teilnehmenden Schüler*innen die zweite Fremdsprache nach dem Englischen – und mit DaF-Unterricht im Kontext der Migration. Ziel des Projektes ist es sprachliche Anerkennung und Wertschätzung zu fördern, indem es der Mehrsprachigkeit aller Lernenden Rechnung trägt: Aus Sicht des Projektes sind alle DaF-Lerner*innen mehrsprachig und Minderheitenschüler*innen verfügen zudem über eine oder mehrere Erstsprachen, die sich von der Mehrheitsprache unterscheiden.

In der ersten Phase des Projektes wurden durch eine Aufarbeitung existierender Literatur zwei Modelle entwickelt: 1) ein Modell, das primär auf der Grundlage des Referenzrahmens für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen erarbeitet wurde und eine Mehrsprachigkeitsdidaktik konzeptualisiert, die der Einbeziehung des sprachlichen Repertoires aller Lernenden Rechnung trägt, und 2) ein Modell, das auf früheren Modellen zur Sprachaufmerksamkeit aufbaut und die Sprachaufmerksamkeit der Schüler*innen im Kontext einer Mehrsprachigkeitsdidaktik operationalisiert. Diese Modelle wurden in der zweiten Phase des Projektes der Lehrplananalyse und der Entwicklung von Unterrichtsmaterialien zugrunde gelegt und sollen in der dritten Phase des Projektes in der Datenanalyse (Unterrichtsbeobachtungen und semistrukturierte Gruppeninterviews mit Schüler*innen) zur Anwendung kommen.

Der Sektionsbeitrag wird die zwei Modelle vorstellen, sie durch Beispiele aus dem DaF-Unterricht konkretisieren und ihre Anwendbarkeit im Rahmen des DaF-Unterrichts diskutieren.

Shule ni Schule? Kiswahili als Hilfsmittel zur Erklärung der Grammatik im DaF-Unterricht

Herr Peter Ayiro¹

¹Alliance Girls' High School

Kiswahili ist eine der drei Amtssprachen Kenias und wird in irgendeiner Weise von 99% der Bevölkerung verwendet. Diese Sprache wurde im 19. Jahrhundert von deutschen Missionaren an der Ostafrikanischen Küste kodiert und stark beeinflusst.

Da diese Tatsache dem durchschnittlichen Kenianer unbekannt ist, bereichert sie den Deutschunterricht, immer wenn sie erscheint. Das Vergnügen der Lernenden, wenn sie Verbindungen zwischen Deutsch und Kiswahili selbst entdecken, hat mich inspiriert. Deshalb habe ich mich für die Anwendung der Kiswahili-Sprache als Mittel zur Erklärung der deutschen Grammatik im Unterricht interessiert.

In meinem Beitrag werde ich mich mit folgenden Schwerpunkten befassen:

- die sprachliche Landschaft meiner Lernenden
- die von mir bis jetzt angewandten Unterrichtsmodelle
- Sprachvergleiche
- Language Awareness
- Translanguaging.

Ich werde authentische Aufgabenstellungen und Videoaufnahmen von der Auseinandersetzung meiner Schüler*innen mit den Gemeinsamkeiten der Sprachstrukturen und Grammatik vorstellen und diskutieren.

Mehrsprachigkeit in DaF- und DaZ-Lehr-Lernkontexten wahrnehmen: Theoretisches Konzept, Beobachtungskriterien und DaF- und DaZ-Lernszenarien für den ressourcenorientierten MehrSprachenunterricht

Frau Monika Angela Budde¹

¹*Universität Vechta*

In der sprachendidaktischen Forschung wird Mehrsprachigkeit als eine anzustrebende Ressource betrachtet, wobei die Vorstellungen von Mehrsprachigkeit in den einzelnen Disziplinen sehr unterschiedlich sein können. So geht es sowohl um lebensweltliche Mehrsprachigkeit als auch um institutionell erworbene Mehrsprachigkeit, die letztendlich zur individuellen Mehrsprachigkeit jedes einzelnen Lernenden führt, deren Qualität wahrgenommen und genutzt werden muss.

Das internationale Erasmus+ - Projekt MALWE (Mehrsprachigkeit in DaF- und DaZ-Lehr-Lernkontexten wahrnehmen, aufgreifen und nutzen) hat es sich zum Ziel gesetzt, ein Handlungsmodell zu entwickeln, das die unterschiedlichen Vorstellungen von Mehrsprachigkeit vereint und ihren Mehrwert nutzt. Das Modell richtet sich an die unterschiedlichen Phasen der Lehrerprofessionalisierung, um die Mehrsprachigkeit der DaF- und DaZ - Lernenden ressourcenorientiert im Unterricht aufnehmen zu können. Das Projekt besteht aus einem Team aus Wissenschaftlerinnen und Lehrerinnen aus Deutschland, Tschechien, Polen und Österreich. Die entstehenden Produkte sind vor allem für die Unterrichtspraxis konzipiert.

Nach dreijähriger Arbeit und zum Abschluss des Projekts sollen die Ergebnisse präsentiert und zur Diskussion gestellt werden. Sie umfassen zurzeit drei Bereiche: 1. Teilprojekt: „Theorie: sprachenübergreifendes theoretisches Konstrukt von Mehrsprachigkeit (D: M. Angela Budde); 2. Teilprojekt „Beobachtungsformate zur Wahrnehmung und Reflexion mehrsprachiger Situationen im Unterricht“ (PI und D: Renata Rybarczyk, M.A. Budde); 3. Teilprojekt „Mehrsprachige DaF-Szenarien“ (Cz und PI: Alice Brychová, Helena Hradílková, Pavla Marečková; Renata Rybarczyk) und „Mehrsprachige DaZ-Szenarien (D: M.A. Budde).

Mehrsprachigkeit in Algerien in der Arbeitswelt: Vorteile und Möglichkeiten durch das Beherrschen von mehr als einer Sprache

Herr Tayeb Tabarkane¹

¹Ahmed ben Ahmed Oran 2

Algerien ist ein mehrsprachiges Land, mit den drei Sprachen Arabisch, Französisch, Berberisch, die im Alltag benutzt werden. In der Vor-, Grund-, Mittelschule und im Gymnasium werden weitere Sprachen – Englisch, Deutsch und Spanisch – gelernt. Als mehrsprachiges Land hat sich Algerien dank des Erlasses des Bildungsgesetzes eine Bildungsreform vorgenommen.

Das Thema des vorliegenden Beitrags lautet: Mehrsprachigkeit in Algerien in der Arbeitswelt: Vorteile und Möglichkeiten durch das Beherrschen von mehr als einer Sprache. Zunächst werden alle wichtigen Begriffe wie Mehrsprachigkeit, Muttersprache/Erstsprache, Zweitsprache und Fremdsprache im Kontext von Multilingualismus diskutiert. Danach wird versucht die Frage zu beantworten, welche Rolle die Mehrsprachigkeit in der Arbeitswelt hat.

Mehrsprachigkeit im DaZ-Unterricht an den italienischsprachigen Schulen in Südtirol: Vorgaben in den Rahmenrichtlinien und Umsetzung im Unterricht

Frau Claudia Scochi¹

¹Unibz

In Südtirol gibt es drei getrennte Schulsysteme mit einer deutschen, italienischen und ladinischen Schule. Die ladinische Schule ist paritätisch ausgelegt und der Unterricht findet unter Einbindung der ladinischen Sprache je zur Hälfte auf Deutsch und Italienisch statt. Die deutschsprachigen und italienischsprachigen Schulen kann man hingegen als monolinguale Schulen bezeichnen, die in verschiedenem Ausmaß mit der jeweiligen Zweitsprache Deutsch bzw. Italienisch umgehen. Der Beitrag bezieht sich auf die italienischsprachigen Grund- und Mittelschulen, die zusätzlich zu den DaZ-Pflichtstunden in vielen Schulen CLIL-Unterricht in DaZ durchführen. Dabei gibt es unterschiedliche Stundenmodelle bis hin zu bilingualen Klassen.

In einer aktuellen Studie werden drei dieser Stundenmodelle hinsichtlich der Entwicklung der DaZ-Sprachfertigkeiten im Übergang von Grund- zu Mittelschule untersucht und den gesetzlichen Vorgaben in Form der Rahmenrichtlinien gegenübergestellt.

Außerdem wurde auf die Einbindung der in den Klassen vorliegenden Mehrsprachigkeit sowie Sprachvergleichen und die entsprechende Umsetzung in den Schulcurricula eingegangen.

Inwieweit die Lehrer*innen diese Aspekte in ihrem Unterricht umsetzen, wurde im Rahmen dieser Studie hinterfragt.

Hierbei konnten die Lehrer*innen unter anderem angeben, ob sie in ihrem Unterricht Sprachvergleiche mit der L1 (Italienisch) und/ oder anderen Sprachen bezüglich der Verbklammer herstellen. Es werden einzelne Auszüge von mündlichen und schriftlichen Erzählungen einer Bildgeschichte vorgestellt, den Ergebnissen der Lehrer*innen-Aussagen gegenübergestellt und in Beziehung zu den Vorgaben in den Rahmenrichtlinien gesetzt.

Der Beitrag wird mit einem Unterrichtsmodul, welches bezüglich der Verbstellung Sprachvergleiche in Deutsch, Italienisch, Englisch und möglichst auch mit anderen Herkunftssprachen der Schüler*innen herstellt, abgerundet.

Mehrsprachigkeit als Hilfsquelle im DaF-Unterricht

Frau Sharayu Ghurye¹, Frau T N Indira Prasad

¹*Goethe Zentrum Hyderabad*

Der Fremdsprachenunterricht wird immer mehrsprachiger in Ländern wie Deutschland, die bis vor kurzem bemerkenswert monokulturell waren. Die Ausbildung der Lehrer*innen war deshalb mehr auf den einsprachigen Unterricht gerichtet. Nun muss der mehrsprachige Hintergrund der Lernenden immer mehr berücksichtigt werden. Die Mehrheit der Lehrer*innen in Indien unterrichtet zwar eine multilinguale Gruppe, hat aber meist eine Ausbildung für den monolingualen Unterricht. Die Notwendigkeit für mehr Forschung über fremdsprachiges Lernen von Lernenden mit mehrsprachigem Hintergrund wurde kürzlich anerkannt. In Indien stehen Lernende mit multilinguaem Hintergrund in der Regel vor einer Situation, in der sie die Zielsprache (Deutsch) durch eine Vermittlungssprache (Englisch) lernen, die nicht ihre erste Sprache bzw. Muttersprache ist. In vielen Fällen können sie zwar ihre Muttersprache sprechen, aber sie nicht lesen und schreiben, weil die Unterrichtssprache entweder Englisch oder die regionale Sprache ist. Immerhin berichten Lehrer*innen, dass sie einige Strategien entwickelt haben, mithilfe derer sie die Mehrsprachigkeit ihrer Schüler*innen in den Unterrichteinbeziehungen.

Wir als Ausbilder*innen haben eine Umfrage gemacht, in der sowohl Schüler*innen mit mehrsprachigem Hintergrund als auch Deutschlehrer*innen befragt wurden, wie sie Mehrsprachigkeit, in diesem Fall Hindi, Englisch, Telugu und/oder ihre Muttersprache, im Unterricht erfahren haben und ob ihre Mehrsprachigkeit das Deutschlernen unterstützt. Diese Ergebnisse und Lehr- sowie Lernstrategien wollen wir anhand eines Workshops veranschaulichen.

Mehrsprachigkeitsansätze in der Lehrendenausbildung. Erfahrungen und Ergebnisse aus einem landesweiten Projekt zur Verankerung von Mehrsprachigkeit auf mehreren Ebenen des dänischen Bildungssystems

Frau Petra Klimaszyk¹

¹*University College Absalon*

Forschungsergebnisse zur Tertiär- und Mehrsprachigkeitsdidaktik zeigen, dass (fremd)sprachliche Kompetenzen sprachübergreifend sind und eine mehrsprachige Lernumgebung zur Entwicklung sprachlicher Bewusstheit beiträgt, sprachliche Neugier weckt und die Motivation zum Erlernen von Fremdsprachen erhöht.

Trotz eindeutiger Forschungsergebnisse, die das Potential einer Mehrsprachigkeitsdidaktik belegen, haben sich mehrsprachig orientierte Unterrichtsmodelle im dänischen Schulkontext bisher noch nicht durchgesetzt. In der Lehrendenausbildung findet sie zwar ansatzweise Eingang, aber auch hier wird ihr noch nicht die Bedeutung beigemessen, die für einen Paradigmenwechsel und damit eine feste Verankerung in der (Fremd)Sprachendidaktik auf allen Bildungsebenen nötig wäre. Das Projekt „Tværsproglighed i læreruddannelsen“ (2021-22), das vom Nationalen Center for Fremmedsprog (NCFE) gefördert wurde, hat es sich daher zum Ziel gesetzt, in einem ersten Schritt forschungsbasiertes Wissen zur Mehrsprachigkeitsdidaktik exemplarisch in der Hochschul- und Schulpraxis umzusetzen. In enger Zusammenarbeit zwischen der Lehrendenausbildung und dänischen Schulen (Sek. I) wurden hierzu unter Einbeziehung der Studierenden der Fächer DaF, Französisch, Spanisch, Englisch sowie Dänisch als Erst- und Zweitsprache Unterrichtsverläufe erarbeitet, erprobt und evaluiert. Ein wesentlicher Gesichtspunkt war dabei die Stärkung von Sprachaufmerksamkeit durch die Wertschätzung und Nutzung des gesamten (fremd)sprachlichen Repertoires der Lernenden. Zentral war hierbei die gezielte Förderung von Translanguaging als Unterrichtsprinzip, für DaF insbesondere durch Makro- und Mikroscaffolding.

Das Projekt leistet einen wesentlichen Beitrag dazu, die Implementierung mehrsprachig orientierter Unterrichtsmodelle sowohl in der dänischen Lehrendenausbildung als auch in der Schulpraxis (Sek. I) zu unterstützen.

In unserem Vortrag wollen wir die gemachten Erfahrungen und Ergebnisse teilen und zum Austausch anregen. Der Schwerpunkt liegt hierbei auf Deutsch als Fremdsprache.

Deutsch als Tertiärsprache im mongolischen Hochschulbereich

Frau Batsuren Bishbat¹

¹Deutsch-mongolische Hochschule Für Rohstoffe Und Technologie

Die heutige Fremdsprachenausbildung in der Mongolei ist gekennzeichnet durch eine große Vielfalt an Sprachen wie Russisch und Chinesisch als Nachbarsprachen, Englisch als Welt- und Trendsprache, Türkisch, Japanisch und Koreanisch als in den letzten Jahren nachgefragte Sprachen in den Bereichen Wirtschaft, Kultur und Bildung. Deutsch und Französisch haben darunter als Sprachen der einflussreichen europäischen Partnerländer eine gute Position. Wie die globale Entwicklung zeigt, hat das Englische als Fremdsprache auch in der Mongolei eine führende Rolle übernommen. Die in den Schulen erworbenen Englischkenntnisse werden in der staatlichen Hochschulaufnahmeprüfung geprüft und dienen als eines der wichtigsten Auswahlkriterien für die Aufnahme eines Studiums an den Hochschulen und Universitäten. Die deutsche Sprache findet in den Bereichen Wirtschaftswissenschaften und Politik- und Rechtswissenschaften ihre Beliebtheit und Nachfrage.

Mehrsprachigkeit und das Lernen von mehr als einer Fremdsprache ist in der Mongolei heutzutage zum einen eine gesellschaftlich-politische Herausforderung und zum anderen auf der Ebene von individuellen Sprachkompetenzen eine reale Situation geworden.

Der vorliegende Beitrag befasst sich damit, dass Deutsch in der Regel nach Englisch gelernt und somit eine typische Tertiärsprache im mongolischen Hochschulbereich darstellt. Dabei geht es sowohl um die Faktorenkomplexe, die beim Sprachenlernen wirksam sind, als auch um die Ergebnisse der Pilotstudie, die ich unter Student*innen durchgeführt habe.

Germanische Interkomprehension – Stand der Forschung und mögliche unterrichtspraktische Einsatzfelder

Herr Robin Breit¹

¹*Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn*

Im Fokus dieses Beitrags steht der praktische Einsatz der Interkomprehension – d.h. das Verstehen(-Lernen) einer nahverwandten Sprache, ohne sie bis jetzt erworben oder gelernt zu haben – in einem mehrsprachig gedachten DaF-Unterricht.

Im Rahmen des Beitrags wird zuerst das Konzept der germanischen Interkomprehension und ihre Verortung in der aktuellen Forschung der Mehrsprachigkeitsdidaktik vorgestellt, um ihre Potenziale zur Einbeziehung und verstärkten Förderung der Mehrsprachigkeit der Lernenden im Unterricht aufzuzeigen. In diesem Sinne wird präsentiert, wie der Einsatz der Interkomprehension durch sprach(en)vergleichende Aufgaben die Entwicklung des Sprachen(lern)bewusstseins z.B. mit Bezug auf phonetische Entsprechungen, gemeinsamen Wortschatz, ähnliche Grammatikstrukturen und analoge Wortbildung unterstützen kann. Darüber hinaus werden die Möglichkeiten der Interkomprehension erläutert, den Unterricht für weitere germanische Sprachen und deutsche Varietäten zu öffnen, da diese gemeinsam entdeckend erschlossen und somit das Interesse und die Motivation am Lesen von fremdsprachlichen Texten verstärkt werden können.

Zur Veranschaulichung werden anschließend praktische Unterrichtsvorschläge und Materialien vorgestellt, die neben dem von Britta Hufeisen und Nicole Marx herausgegebenen Grundlagenmaterial „EuroComGerm – Die sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen“ bereits existieren.

Abschließend soll Raum für den Austausch über aktuelle und zukünftige Materialien und Einsatzfelder gegeben werden, um gemeinsam auszuloten, welche Chancen sich für das Fremdsprachenlernen und die deutsche Sprache in der Welt bieten, wenn vor dem Deutschlernen und/oder während des Deutschlernens auch weitere germanische Varietäten und Sprachen mit in den Blick genommen werden.

„Das IS halt immer so 'ne GRATwanderung, ne?“ – Perspektiven von Schullehrenden auf Mehrsprachigkeit im Unterricht

Frau Maria Bringmann¹

¹*Universität Bielefeld*

Im schulischen Kontext sollte die (sprachliche) Teilhabe (neu) zugewanderter bzw. mehrsprachiger Schüler*innen am (Fach-)Unterricht möglichst umfassend unterstützt werden. Dies kann über die Wertschätzung der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit und die Berücksichtigung der vielfältigen sprachlichen Repertoires dieser Schüler*innen geschehen. Dafür bedarf es jedoch angemessener und tiefergehender Professionalisierungsinstrumente für bereits tätige Schullehrende, u.a. im Bereich Mehrsprachigkeitsdidaktik, Migrationspädagogik und Deutsch als Zweitsprache. Neben Modellen und Methoden der Umsetzung sollte dabei v.a. die Sensibilisierung nicht nur für die (sprachlichen) Bedarfe mehrsprachiger Schüler*innen im Fokus stehen, sondern auch für die (eigene) Perspektive auf die Zielgruppe und die (eigene) Funktion als Lehrende*r im Rahmen einer durch Mehrsprachigkeit gekennzeichneten, aber bisher wenig nachhaltig geprägten Institution. Dieser Beitrag beschäftigt sich mit einem im Rahmen des weiterbildenden Studiums Deutsch als Zweitsprache an der Universität Bielefeld durchgeführten und bisher unveröffentlichten Dissertationsprojekt, welches die Perspektive der teilnehmenden Schullehrenden zum Thema Mehrsprachigkeit untersucht. Anhand von Gruppendiskussionen mit an der Weiterbildung teilnehmenden Schullehrenden wird in dieser praxeologisch-rekonstruktiven Studie mithilfe der dokumentarischen Methode und Gesprächsanalyse untersucht, wie die Teilnehmenden über das Thema Mehrsprachigkeit und mehrsprachige Akteur*innen im Kontext der Institution Schule sprechen. Auf dieser Grundlage werden kollektive Orientierungen der Schullehrenden rekonstruiert und in einem nächsten Schritt Typen herausgearbeitet. Im Sektionsbeitrag sollen erste Ergebnisse dazu vorgestellt werden. Hierbei werden v.a. Einblicke in die Handlungspraxis im Zusammenhang mit der Berücksichtigung sprachlicher Vielfalt im Fachunterricht gegeben und durch die Gruppen gemeinsam entwickelte kollektive Orientierungen und Orientierungsmuster anhand von Datenbeispielen veranschaulicht.

Wie Mehrsprachigkeit den Lernprozess neuer Sprachen vereinfachen kann

Frau Ajla Ramović¹

¹*Österreich Institut Sarajevo*

Dieser Beitrag beschäftigt sich mit der Frage, inwieweit das Beherrschen einer oder mehrerer Fremdsprachen den Lernprozess einer neuen Fremdsprache, mit dem speziellen Fokus auf Deutsch, erleichtern bzw. beschleunigen kann. Zunächst wird in einem theoretischen Teil der aktuelle Forschungsstand zum Thema dargestellt. Die wissenschaftliche Literatur zeigt, dass die Sprachforschung primär aus kognitiver Sicht das Konzept der Mehrsprachigkeit im Sprachenunterricht befürwortet, weil sich die Sprachen überschneiden und in unserem Gehirn miteinander interagieren. So zeigt sich, dass Schüler*innen beim Lernen einer zweiten Fremdsprache auf Sprachlernstrategien zurückgreifen können, z.B. in Bezug auf den Wortschatzerwerb oder das Erschließen von Texten. Dieses Wissen der Schüler*innen über das Sprachenlernen kann im Unterricht einer zweiten oder dritten Sprache nutzbar gemacht werden. Auf diesen Erkenntnissen aufbauend sollen konkrete Strategien und Beispiele erschlossen werden, mit welchen die Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht gefördert und genutzt werden kann. Das Ziel ist, konkrete, umsetzbare und leicht in den Unterricht implementierbare Übungen auszuarbeiten. Die Zielgruppe stellen hierbei erwachsene Lerner*innen mit unterschiedlichen Hintergründen dar, die schon Englisch als Fremdsprache auf einem fortgeschrittenen Niveau beherrschen und nun Deutsch erlernen möchten. Somit dient die englische Sprache als Basis und Anknüpfungspunkt für die Aufnahme der Inhalte der neuen Fremdsprache.

Redewendungen in der Sprache: Wie sie kulturelle Unterschiede abbilden

Frau Nermana Hajrulahović¹

¹*Österreich Institut Sarajevo*

Der Schwerpunkt dieses Vortrags liegt auf der Darstellung von Redewendungen in unterschiedlichen Sprachen. Während des Vortrags wird die Leitfrage behandelt, ob man anhand von Redewendungen gewisse kulturelle Unterschiede oder Gemeinsamkeiten feststellen kann und wie man sie sinnvoll im Unterrichtsalltag präsentiert.

Es wird von der Tatsache ausgegangen, dass Sprache die Kultur, Geschichte und Tradition einer Sprachgruppe abbildet. So sind außer spezifischen Begriffen in jeder Sprache auch Redewendungen entstanden, die z.B. einen religiösen, politischen, medizinischen oder kulturellen Hintergrund aufweisen. Jede Sprache basiert auf eigenen typischen Regeln und Merkmalen und diese zeigen sich auch in der Funktionsweise von Redewendungen. Jedoch gibt es auch viele Ausdrücke auf Basis von allgemein geltenden Prinzipien und Lebensprozessen und diese Tatsache führt zu sprachlichen Ähnlichkeiten. Auch durch den Kontakt der Kulturen wurden Redewendungen aus einer in eine andere Sprache übertragen. In meinem Beitrag werde ich kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede einiger Redewendungen aus fünf verschiedenen Sprachen (Deutsch, Englisch, Bosnisch, Spanisch und Russisch) vorstellen.

Da sich der Vortrag auch das Ziel setzt, die Lehrkräfte im Lehrprozess zu motivieren, liegt der Fokus auf dem praktischen Einsatz von Redewendungen aus mehreren Sprachen im Unterricht. In diesem Sinne werde ich darstellen, wie man die Redewendungen nicht nur als sprachliche Mittel, sondern auch als Teil der Landeskunde im Unterricht bearbeiten kann. Es werden konkrete Beispiele bzw. Übungen gezeigt, wie die Lehrkräfte mit Redewendungen aus unterschiedlichen Sprachen arbeiten können und wie diese Vergleiche bei der Aneignung helfen können. Abschließend zeige ich Beispiele aus meinem eigenen Unterrichtsalltag am Österreich Institut Sarajevo.

Mehrsprachigkeit in der Grundbildung: Erfahrungen mit dem Deutschunterricht an einer öffentlichen Schule in Rio de Janeiro

Herr Josué Santos De Souza¹

¹Ciep Professor Darcy Ribeiro, ²GI- Rio de Janeiro

Seit 2018 unterrichte ich Deutsch für Kinder in einer öffentlichen Schule in Rio de Janeiro. Es handelt sich dabei um ein innovatives Projekt, da es Schüler*innen in der Grundbildung den Zugang zum Erwerb verschiedener Sprachen (Englisch, Spanisch, Französisch und Deutsch) ermöglicht. Die brasilianische Bundesgesetzgebung schreibt landesweit nur den Englischunterricht vor, d.h. Englisch ist ab der 6. Klasse in allen Schulen des Landes Pflichtfach.

Das zweisprachige Schulprogramm des städtischen Bildungssekretariats (SME-RJ) geht über diese gesetzliche Regelung hinaus und bietet ab der ersten Klasse einen mehrsprachigen Unterricht an. In der Schule, in der ich arbeite, CIEP-Professor Darcy Ribeiro – Zweisprachige Schule Deutsch-Portugiesisch, hat jede Klasse fünf Stunden Deutsch pro Woche. Dies ist eine bemerkenswerte Tatsache in Brasilien.

Nach Angaben des INEP, der für die brasilianische Schulzählung zuständigen Stelle, besuchen 90,5 % der Schüler*innen der Primarstufe und 82,4 % der Schüler*innen der Sekundarstufe die öffentlichen Schulen des Landes. Diese Menschen stammen fast alle aus sehr armen Familien und können sich den Erwerb verschiedener Sprachen nicht leisten, da dieser Zugang überwiegend von Privatschulen angeboten wird, die ihre finanziellen Möglichkeiten bei weitem übersteigen.

Dieser Beitrag wird sich mit den Situationen und Daten befassen, die ich in meiner Lehrtätigkeit gesammelt habe. Die mehrsprachige Erziehung erobert die Räume in Rio de Janeiro und verändert das Leben vieler Schüler*innen.