

## Rudolf de Cillia

### Mehrsprachige Gesellschaft – zweisprachige Schulen? Anmerkungen zum Sprachenunterricht an Österreichs Schulen

1. „Einsprachigkeit ist heilbar“
2. (Zweit)Spracherwerbsforschung und Sprachenpolitik
3. „Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule“
  - 3.1. Innersprachliche Mehrsprachigkeit
  - 3.2. Fremdsprachliche Zwei-/ Mehrsprachigkeit - Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenunterricht
  - 3.3. Lebensweltliche Mehrsprachigkeit
    - 3.3.1. Schulische Mehrsprachigkeit durch autochthone Minderheitensprachen
    - 3.3.2. Schulische Mehrsprachigkeit und SchülerInnen mit Migrationshintergrund
4. Förderung von Mehrsprachigkeit

#### 1. „Einsprachigkeit ist heilbar“

Weisgerber: „... dass der Mensch im Grund einsprachig ist“

Zitat des Germanisten Leo Weisgerber aus einem 1966 in der Zeitschrift *Wirkendes Wort* erschienen Artikel:

"Dort, wo Anlagen, Familienverhältnisse, Lebensschicksale und unablässiges Mühen zusammenkommen, wird es unter Tausenden von Fällen einmal gelingen, die ideale Form der Zweisprachigkeit zu gewinnen: die Stufe der souveränen Beherrschung zweier Sprachen, (...). **Für die große Menge behält es Geltung, daß der Mensch im Grunde einsprachig ist. (...) Vor allem aber gehen corruption du langage und corruption des moeurs Hand in Hand (...)** (FOLIE). Das geht von einer Störung der geistigen Entfaltung zu einer Einbuße der Geistesschärfe selbst; geistige Mittelmäßigkeit ist die Folge, erschwert dadurch, daß zugleich die Kräfte des Charakters leiden: man läßt sich gehen, unscharfer, grober, fahrlässiger Sprachgebrauch, das ist gleichbedeutend mit wachsender Trägheit des Geistes und sich lockernder Selbstzucht, einem Abgewöhnen des Drängens nach sprachlicher Vervollkommnung. Die Trübung des sprachlichen Gewissens führt nur zu leicht zum Erschlaffen des Gewissens insgesamt." (Weisgerber, 1966,:S. 73)

30 Jahre später, im Jahr 1997 betitelten die Herausgeber (AMMON, Ulrich/ MATTHEIER, Klaus J./ NELDE, Peter H.) den Band der einmal im Jahr erscheinenden Zeitschrift *Sociolinguistica* (Bd 11) : „Einsprachigkeit ist heilbar“

„Einsprachigkeit ist heilbar – Überlegungen zur neuen Mehrsprachigkeit Europas. Monolingualism is curable - Reflections on the new multilingualism in Europe. Le monolinguisme est curable - Réflexions sur le nouveau plurilinguisme en Europe” (FOLIE) betitelten die Herausgeber (AMMON, Ulrich/ MATTHEIER, Klaus J./ NELDE, Peter H: Sociolinguistica Bd 11, 1997.

Diese Zitate drücken einen Paradigmenwechsel in der Wissenschaft in den letzten 30-40 Jahren sehr gut aus, im Umgang mit individueller und gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit. Man ist heute überzeugt davon, dass sowohl die individuelle als auch die gesellschaftliche Mehrsprachigkeit die Regel sind, nicht die Ausnahme.

## **2. (Zweit)Spracherwerbsforschung (ZSE-FO) und Sprachenpolitik**

Das hat zunächst die sogte ZSE-FO, heute auch die Mehrsprachigkeits-Forschung nachgewiesen, die Befürchtungen widerlegt hat, dass frühe Mehrsprachigkeit, sogar bis hin zur moralischen Verderbnis, schädlich sei. Und sie weist nach, dass der menschliche Spracherwerbsmechanismus ein mächtiges Instrument ist, das durchaus in der Lage ist, schon in frühem Alter und in bestimmten Fällen von klein auf simultan zwei Sprachen gleichzeitig im sgten ungesteuerten, natürlichen Spracherwerb zu erwerben. Das passiert in komplexen Sozialisationsverläufe, v.a. dort wo drei Sprachen involviert sind, für die es noch keine unumstrittenen theoretischen Modellierung gibt – aber soviel ist man sich klar: dass Zweisprachigkeit nicht eine Addition von L1 + L2 + L3 etc. darstellt. Wie positiv sich Zweisprachigkeit durch natürlichen, ungesteuerten Spracherwerb entwickelt hängt jedenfalls von einer Reihe von Faktoren ab, wie zB. den Einstellungen/ attitudes und beliefs/ zur Mehrsprachigkeit und zur eignen Sprache: sprachliches Selbstbewusstsein ist wichtig – Minderwertigkeitsgefühle und Ablehnung der eigene Sprache – in der Situation der Migration eine mögliche Reaktion - wirken sich negativ aus. Angst versus Selbstvertrauen in die eigene sprachliche Identität und in die Mehrsprachigkeit sind ganz wichtige Variablen, auch im schulischen Spracherwerb eine Rolle spielen..

Aber nicht nur individuelle, auch **gesellschaftliche Mehrsprachigkeit** ist die Regel: Hier hat die Sprachenpolitikforschung und auch die Migrationsforschung zeigen, dass die Gleichung 1 Staat = eine Sprache eine Illusion ist, und dass es auch nicht sinnvoll ist, dass anzustreben. Das Modell des europäischen Nationalstaats trifft nicht die gesellschaftliche Realität: Das Zitat Zeitschrift Sociolinguistica drückt das aus.

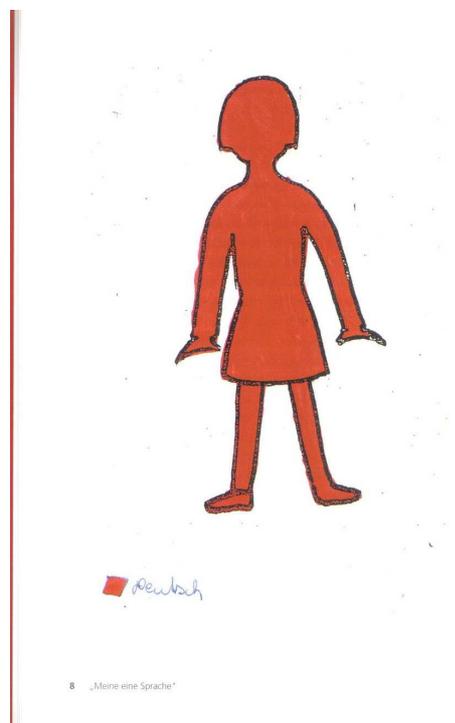
**Global gesehen** ist Mehrsprachigkeit die Regel global – 2500 – 8000 Sprachen auf der Erde, 200 Staaten. Sogar **in Europa** – wo dieses nationalstaatliche Modell am weitesten umgesetzt

wurde, trifft das zu: 230 Sprachen – 45 Mitgliedstaaten des Europarats (Stand 12.1.2004). Und in Österreich: Die Volkszählung 2001 hat an die 60 Umgangssprachen dokumentiert. Nur ca. 88,6% der Wohnbevölkerung gaben an, nur D zu sprechen.

### 3. „Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule“

so hat Ingrid Gogolin, eine Hamburger Erziehungswissenschaftlerin, ein 1994 erschienenes Buch genannt, in dem sie sich mit dem Umgang der Schule mit Mehrsprachigkeit befasst hat. Das bringt auf den Punkt, dass in den europäischen Schulen häufig noch die Vorstellung dominiert, dass der Mensch an sich einsprachig ist. Ja dass das sozusagen zur zweiten Natur geworden ist, eben ein gesellschaftlicher Habitus. Und dass auch unsere Schulen oft noch davon ausgehen, Individuen seien einsprachig. Dass die Realität in vielen Klassen dem nicht entspricht, ist bekannt. Ein anschauliches Bild von individueller Mehrsprachigkeit geben Hans-Jürgen Krumms Sprachenporträts.–

Kindern wurde die Silhouette eines menschlichen Körpers vorgelegt und sie wurden gebeten, „alle 'ihre Sprachen' dort hineinzumalen und dabei für jede Sprache eine andere Farbe zu benutzen.“ (a. a. O. 5f) Die Ergebnisse zeigen, dass bereits in der dritten Klasse Kinder, die nur mit *einer* Sprache Kontakt hatten bzw. für deren sprachliche Identität nur *eine* Sprache relevant ist, die große Ausnahme sind.



In der Regel entstanden bunte, vielsprachige Porträts, in denen Erst-, Zweit-, Fremdsprachen in ganz unterschiedlichen Kombinationen genannt werden wie etwa bei folgendem Mädchen, das „Kurdisch, Deutsch, Österreichisch, Rusland, Oberösterreichisch, Ungarisch, Turkish und

English“ (a. a. O. 47) angibt, und dessen Porträt vielleicht die Geschichte einer Familienmigration erzählt.



Sprachen erzählen Lebensgeschichten 47

Diese Porträts zeigen eine moderne, zeitgemäße Auffassung von Zwei- und Mehrsprachigkeit, die nicht nur die perfekte Beherrschung zweier Sprachen erfasst, sondern ein Kontinuum von sprachlichen Kompetenzen, ausgehend von der schulischen Beherrschung von zwei oder mehreren Sprachen, die durch den Fremdsprachenunterricht gelernt wurden, über durch ungesteuerten Spracherwerb durch Sprachkontakt erworbene Fertigkeiten bis hin zum ausgewogenen Bilinguismus von Menschen, die in Familien mit unterschiedlichsprachigen Eltern aufwachsen.

Diese Mehrsprachigkeit an den Schulen beruht nicht nur auf dem FUI, sondern auf dreierlei von der Entstehung und auch gesellschaftlichen Bewertung her unterschiedlichen Formen von Zwei- und Mehrsprachigkeit:

- innersprachliche Mehrsprachigkeit (Wandruszka, „muttersprachliche“ Mehrsprachigkeit, 1979),
- fremdsprachliche Mehrsprachigkeit
- lebensweltliche Mehrsprachigkeit
  - autochthone Minderheiten
  - Zuwanderungsminderheiten

- Gebärdensprachminderheiten
- Lingua franca, „Weltsprache Englisch“ (H. Reich) sowohl lebensweltlich als auch fremdsprachlich

### 3.1. Innersprachliche Mehrsprachigkeit

Kompetente SprecherInnen einer Sprache verfügen zunächst über unterschiedliche Varietäten dieser Sprache – und gerade im deutschsprachigen Raum spielt diese **innersprachliche Mehrsprachigkeit** im schulischen Kontext eine gewisse Rolle. Das meint die Diglossie zwischen Dialekt und Standardsprache bzw. die sprachliche Variation innerhalb der plurizentrischen deutschen Standardsprache mit den zumindest drei Varietäten des Schweizer Hochdeutsch, des ÖD und deutschländischen Deutsch. Letztere Variation spielt v.a. eine Rolle für die Sprachloyalität der eigenen Varietät gegenüber (Muhr, Scharloth 2005). Die Diglossie zwischen Dialekt und Hochsprache, die in den 70er Jahren unter dem Vorzeichen „Dialekt und Sprachbarrieren“ diskutiert wurde, ist heute in der Sprachdidaktik völlig zu Unrecht kaum ein Thema, obwohl sie regional in der Praxis mit Sicherheit von Bedeutung ist (Ammon/ Kellermeier 1997). Zahlen zu Österreich liegen allerdings keine vor. Aber auf einer SCHILF in Vorarlberg hab ich das unlängst ganz deutlich erfahren.

Für die Schweiz übrigens sehr wohl. Dort sprechen nur 7,5 % der SchülerInnen regelmäßig ausschließlich Hochdeutsch in der Schule, 52,7 % Schweizerdeutsch- und Hochdeutsch, und immerhin 39% nur Schweizerdeutsch. (Sprachenlandschaft 83, Grafik 28).

Wenn wir mit Mehrsprachigkeit die Beherrschung von mehr als einer Sprache meinen, so unterscheidet man einerseits fremdsprachliche Mehrsprachigkeit - andererseits lebensweltliche Mehrsprachigkeit.

### 3.2. Fremdsprachliche Zwei-/ Mehrsprachigkeit - Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenunterricht

Die quantitativ wohl wichtigste Form der Mehrsprachigkeit in den europäischen Schulen ist der Fremdsprachenunterricht, in der Regel in Sprachen, die zu den fünf großen internationalen Sprachen gehören, den Elitesprachen mit großem internationalen Prestige und großer Funktionsbreite in Politik, Wirtschaft und Diplomatie.

Die Schulsprachenpolitik spielt hier eine zentrale Rolle für die gesamte europäische Sprachenpolitik, denn Fremdsprachenkompetenzen werden in erster Linie in den schulischen Bildungsinstitutionen erworben: 59% der EuropäerInnen erwerben ihre

Fremdsprachenkenntnisse in einer weiterführenden Schule – nur 24% in der Grundschule (Eurobarometer spezial 2006, 22).

Im Jahr 2005 verfügte übrigens etwas weniger als die Hälfte der Bevölkerung eu-weit überhaupt über keine Fremdsprachenkenntnisse (44% Durchschnitt EU-25, 62% in UK, 1 % Luxemburg, D 33%, AT 38%; a.a.o.: 10<sup>1</sup>). Die wichtigste Fremdsprache ist Englisch (38 %) vor Deutsch (14 %) und Französisch (14%), Spanisch (6 %) und Russisch (6%) (a.a.o.; 13). Zwei Fremdsprachen sprechen 28% der EuropäerInnen, drei Fremdsprachen 11%. (a.a.O. 9)<sup>2</sup>.

Das wiederum hängt wohl unmittelbar mit den in den Schulen unterrichteten Fremdsprachen zusammen: 2005/06 lernten in den EU-27 Ländern auf der Sekundarstufe I (ISCED 2<sup>3</sup>) 86,4% der SchülerInnen in den Schulen Englisch, 24,5% Französisch, 11,4% Deutsch, 7,6 Spanisch und 2,7% Russisch.

(Primarbereich (ISCED 1) 73,2 mindestens 1 FS, dabei 59,0% Englisch (Tendenz steigend), 6,1% Französisch, 4,0% Deutsch (Eurydice 2008, 62). Auf der Sek II (ISCED 3) waren es 84,1% für E, 24,3 % für D, 22,2 für F, 15,4 % Spanisch und 4,0% Russisch. (Eurydice 2008, 71).

Ein wesentliches Merkmal dieser europäischen Schulsprachenpolitik ist, dass nach wie vor noch nicht in allen Ländern zwei Fremdsprachen im Laufe der Schulpflicht gelernt werden, wie es die EU empfiehlt (s.o.): 45,6% der SchülerInnen lernen auf der Sekundarstufe I nur eine Fremdsprache, auf der Sek II sind es 37,0%. (Eurydice 2008: 58). Ein zweites Merkmal ist die geringe Diversifizierung, wie die obigen Zahlen zeigen. Die Tendenzen gehen eher in Richtung Förderung von Zweisprachigkeit in der jeweiligen Staatssprache und der Globalsprache Englisch.

Der Befund zu Österreich verstärkt diesen Eindruck: Das österreichische Schulwesen ist ausgelegt auf fremdsprachliche **Zweisprachigkeit**, und nicht auf Mehrsprachigkeit: 2004/05 lernten in der Sekundarstufe I 89,81 nur eine Fremdsprache, auf der Sekundarstufe II waren es immer noch 59,6% - und diese eine Fremdsprache ist praktisch immer Englisch (ÖSZ 2007).

Der Befund zu Österreich: Es hat in den letzten Jahrzehnten zwar eine wesentliche Entwicklung zur Verbesserung der Fremdsprachen-Kenntnisse gegeben – jedeR SchulabgängerIn – bis hin zum allgemeinen Sonderschüler – hat, nach Abgang von der

---

<sup>1</sup> Fragestellung: „Einmal abgesehen von Ihrer Muttersprache: Welche Sprachen können Sie gut genug sprechen, um sich darin zu unterhalten?“

<sup>2</sup> Eine knapp davor durchgeführte Erhebung hatte im übrigen deutlich schlechtere Ergebnisse erbracht, z.B. gaben dort nur 50% an, sie würden über ausreichende Kenntnis einer FS verfügen (Special Eurobarometer 237, Wave 63,4 (2005): Europeans and Languages).

<sup>3</sup> ISCED = International Standard Classification for Education

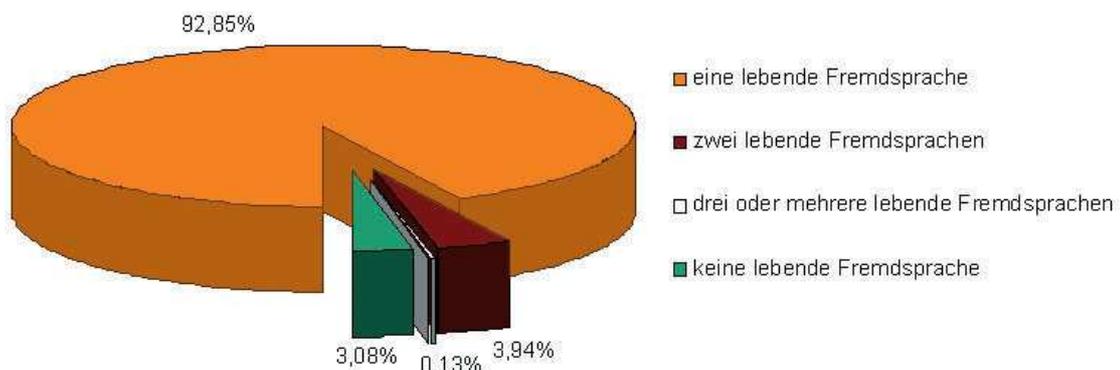
Schule zumindest eine Fremdsprache gelernt. Aber das österreichische Schulwesen ist noch stärker ausgelegt auf fremdsprachliche Zweisprachigkeit, und nicht auf Mehrsprachigkeit:

Der Großteil der SchülerInnen lernt nur Englisch als FS, da die österreichische Schule bis zum Pflichtschulabschluss nur eine verpflichtende lebende Fremdsprache vorsieht. Dazu ein paar Daten: 2004/05 lernten in der vierten Schulstufe 98,61% der SchülerInnen EN, 1,76% FR, 1,44% IT, 0,19% RU und 0,10% ES.

In der 8 Schulstufe haben wir in der Hauptschule 99,76% für EN, 3,72% FR, 3,49% IT – alle anderen Sprachen bewegen sich unter 1%-, in der AHS 99,78% für EN, 20,69% FR, 3,37% IT 1,17% RU, 3,96% SP.<sup>4</sup> Erst auf der Sekundarstufe II diversifiziert der Sprachunterricht in einem nennenswerten Ausmaß.

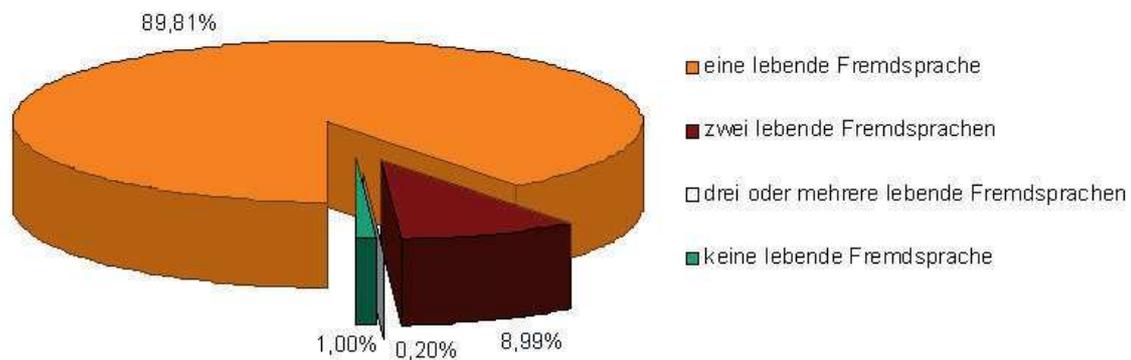
Als Beispiel sei die AHS/ 10. Schulstufe genannt: 98,95% EN, 56,48% FR, 23,62% IT, 16,23% SP und 2,26% RU. (bmukk/ bmwf 2007: 137f). Oder anders herum: Die Gegenüberstellung der drei folgenden Grafiken zeigt das deutlich: 92, 85% der SchülerInnen in der Volksschule lernen nur eine FS, 89,81 in der Sek I und auch auf der Sek II sind es immer noch 59,6% - und diese eine FS ist praktisch immer Englisch.

### Mehrsprachigkeit auf der Primarstufe

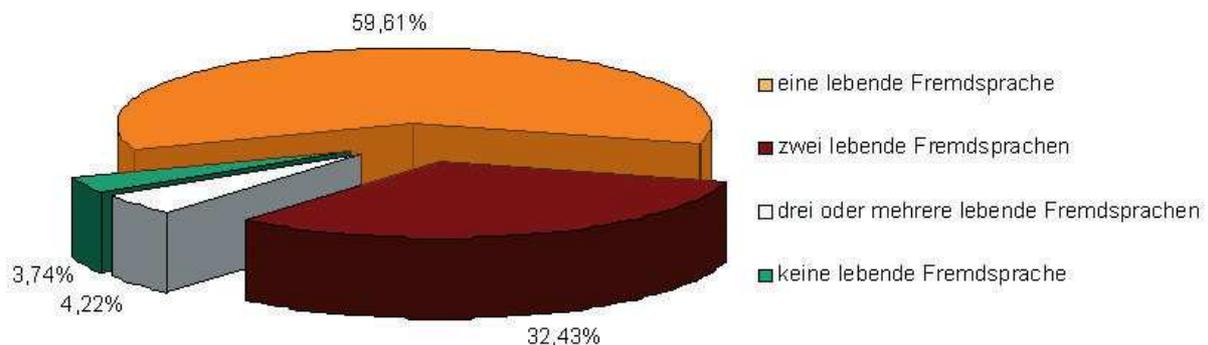


### Mehrsprachigkeit auf der Sekundarstufe I

<sup>4</sup> Mehr als doppelt so viele SchülerInnen wie die AHS besuchen in Österreich die HS: 25.358 gegenüber 69.163 die 8. Schulstufe im betreffenden Schuljahr 2004/2005.



## Mehrsprachigkeit auf der Sekundarstufe II



Quelle: ÖSZ 2007.

[http://www.sprachen.ac.at/download/publikationen/fremdsprachenbroschuere\\_2007\\_05\\_15.pdf](http://www.sprachen.ac.at/download/publikationen/fremdsprachenbroschuere_2007_05_15.pdf)

Das entspricht nicht dem gesellschaftlichen Sprachbedarf: Eine Untersuchung des ibw zum Sprachbedarf in österreichischen Betrieben zeigt zwar eine hohe Nachfrage nach Englisch (81%), aber auch eine gewisse Nachfrage (zwischen 8 und 30%) in den Nachbarsprachen, die durch das öffentliche Schulsystem nicht gedeckt wird. In vielen gesellschaftlichen Bereichen gibt es im übrigen weiteren Bedarf an qualifizierter Mehrsprachigkeit in den Migrationssprachen, in den medizinischen Berufen, in Pflegeberufen, bei der Exekutive und nicht zuletzt in den Kindergärten und Schulen – wir kommen darauf zurück.

### 3.3. Lebensweltliche Mehrsprachigkeit

#### 3.3.1. Schulische Mehrsprachigkeit durch autochthone Minderheitensprachen

In allen europäischen Staaten gibt es autochthone, seit langem auf ihrem Siedlungsgebiet ansässige Sprachminderheiten, die häufig durch gesetzliche Maßnahmen geschützt sind und für die es mit der 1998 in Kraft getretenen „Europäischen Charta für Regional- und Minderheitensprachen“ auch ein Instrument gibt, das die ratifizierenden Staaten zu aktivem Minderheitenschutz verpflichtet (vgl. de Cillia/ Busch 2005) – zumindest was die lautsprachlichen Minderheiten betrifft.

In Österreich gibt es sechs offiziell anerkannte lautsprachliche Minderheiten<sup>5</sup>, deren Kinder in der Regel zweisprachig aufwachsen, schon zweisprachig in die Schule kommen und so zur Mehrsprachigkeit der Schule beitragen. Da gibt eigene Minderheitenschulgesetze für Kärnten und das Burgenland: Regelungen für Slowenisch, Burgenlandkroatisch, Ungarisch:

- Bilingualer Unterricht in der VS, mangelhaftes Angebot an HS, bilinguale Angebote an einzelnen Gymnasien und HAKs (Klagenfurt/Celovec bzw. Oberwart/ /Felsöör/Borta)
- Für Tschechisch, Slowakisch gibt es die private Komensky-Schule in Wien (privat.)
- In Kärnten hat dieser Unterricht im große Akzeptanz: 2/3 der zweisprachigen Schüler aus deutschsprachigen Familien – trotz minderheitenfeindlichen Klimas in diesem Bundesland.
- Gebärdensprachen: Oralismus - ganz selten bilingualer Unterricht (z.B. Schweden) – neuer Lehrplan höchst umstritten, weil ÖGS nicht ernsthaft berücksichtigt wird.

Die schulische Ausbildung von Gehörlosen/ Hörbehinderten erfolgt im Rahmen des Behindertenschulwesens, und sie werden in den Schulen „oralistisch“ erzogen, d. h. man bringt Ihnen Sprechen bei, ohne ihnen die genuine Sprachform, die Gebärdensprache verpflichtend zu vermitteln – auch nicht nach einem gerade erst erstellten neuen Lehrplan. Mit fatalen Folgen für die Bildungsbeteiligung dieser Menschen. (Krausneker/ Schalber 2007,

---

<sup>5</sup> Die wichtigsten Minderheitenschutzbestimmungen finden sich im Artikel 8, Abs. 2 der Österreichischen Bundesverfassung, im Artikel 7 des Staatsvertrags von 1955 und im Volksgruppengesetz 1976.

### **3.3.2. Schulische Mehrsprachigkeit und SchülerInnen mit Migrationshintergrund**

Die zweite Form der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit in europäischen Schulen ist die von SchülerInnen aus Familien mit Migrationshintergrund. Zahlenmäßig sind sie in der Regel viel stärker als die autochthonen Gruppen, so wie auch ihr Anteil an der Wohnbevölkerung stärker ist..

In Österreich machen die „SchülerInnen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch“, wie der offizielle Terminus heißt, gesamtösterreichisch 21,7% der PflichtschülerInnen aus (Zahlen aus 2008/2009), in der Metropole Wien ist der Prozentsatz mit ca. 54,2% besonders, auch in Vorarlberg mit 23,9% noch relativ hoch - am geringsten ist er in den Bundesländern Steiermark (11,6%) und Kärnten (10,8%). Die Verteilung auf die unterschiedliche Schultypen zeigt eine klare Bildungsbenachteiligung dieser SchülerInnen mit Migrationshintergrund: in der Sekundarstufe sind sie in Hauptschulen (20,5%) und Sonderschulen 27,8%! überrepräsentiert und in den Gymnasien (AHS, 13,3%, bzw. BHS, 11,0%) deutlich unterrepräsentiert. Es die völlig unberechtigte Tendenz, diese SchülerInnen mit sonderpädagogischen Maßnahmen zu versorgen.

Die schulische Versorgung dieser Minderheitensprachen ruht in Österreich, wie in den meisten europäischen Ländern, auf den drei Säulen: 1. Zweitsprachenunterricht (in unserem Fall DaZ-Unterricht) im Ausmaß von bis zu 12 Wochenstunden (integrativ oder unterrichtsparallel); 2. Interkulturelles Lernen als Unterrichtsprinzip – d.h., der Anspruch, die Mehrsprachigkeit und kulturelle Vielfalt in allen Unterrichtsfächern zu berücksichtigen; 3. Muttersprachlicher Unterricht und Förderung der jeweiligen Muttersprachen und Familiensprachen als Muttersprache als freiwilliges Angebot (3-6 Wochenstunden, ca. ein Viertel der SchülerInnen nehmen das Angebot auch wahr),

Diese SchülerInnen stellen im übrigen eine große Sprachenvielfalt dar. Im Schuljahr 2007/08 wurden im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts insgesamt 19 Sprachen von 316 muttersprachlichen LehrerInnen unterrichtet: Albanisch, Arabisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch (BKS), Bulgarisch, Chinesisch, Italienisch, Makedonisch, Persisch, Polnisch, Romanes, Rumänisch, Russisch, Slowakisch, Spanisch, Tschetschenisch, Türkisch und Ungarisch, wobei österreichweit der weitaus größte Teil auf Serbokroatisch (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch) und Türkisch entfällt. Zumindest diese Sprachen waren also in einem so großen Ausmaß als Muttersprachen neben Deutsch vorhanden, dass eigene Sprachkurse für sie eröffnet werden konnten.

In der Lehrerausbildung gibt es im übrigen in diesem Bereich große Defizite:

- DaZ: keine formelle LehrerInnenausbildung an PH
- Zusatzstudien auf freiwilliger Basis
- Universität Wien Studienelement Deutsch als Zweitsprache Pflichtfache im Lehramtsstudium
- Zusatzqualifikation durch Universitätslehrgang „Deutsch als Fremdsprache“ an der Universität Graz
- keine Lehramtsstudien für die Migrations Sprachen in Pflichtschullehrerausbildung an PH
- Lehramt für BKS an Uni Wien und Graz – kein Lehramt für Türkisch  
(Quelle: bmukk 2009: Informationsblätter des Referats für Interkulturelles Lernen Nr. 2/2009)

#### 4. Förderung von Mehrsprachigkeit und Innovation im Sprachunterricht

Ich versuche zusammenzufassen:

An unseren Schulen gibt es unterschiedliche Formen von Zwei- und Mehrsprachigkeit, auf die mit ganz unterschiedlichen schulischen Maßnahmen reagiert wird: es gibt bilinguale Unterrichtsformen für einen Teil der autochthonen Minderheiten zum Erhalt der Minderheitensprachen, die meist fein säuberlich getrennt werden von den Migrationsminderheiten. Der so genannte Fremdsprachenunterricht in den „Elite“-sprachen läuft wiederum auf anderen institutionellen Schienen ab – auch da gibt’s bilinguale Schulmodelle für die Kinder der gesellschaftlichen Eliten, oder sogar monolinguale Schulen in der Hegemonialsprache Englisch/ Angloamerikanisch.<sup>6</sup> Und der Bildungssprachenunterricht, in unserem Fall Deutschunterricht, fühlt sich für Mehrsprachigkeit in der Regel nicht zuständig und hat noch einmal ganz andere Rahmenbedingungen. Testverfahren wie PISA sind monolingual in den Staatssprachen ausgerichtet, und das Erstaunen der BildungspolitikerInnen ist groß, wenn dann NichtmuttersprachlerInnen in derartigen Tests schlechter abschneiden als die, deren L1 die Testsprache ist.

M.E. wäre es längst an der Zeit, den eingangs erwähnten Paradigmenwechsel auch in den Schulen zu vollziehen und stärker darauf abzustellen, dass individuelle Mehrsprachigkeit die Regel ist und eine zentrale gesellschaftliche Ressource darstellt, und dementsprechende Schlussfolgerungen daraus zu ziehen. Ein paar Anregungen dazu:

- **integrativer Zugang notwendig**
- **Gesamtkonzept sprachlicher Bildung** (zB GSK Schweiz) – in Österreich in Auftrag

---

<sup>6</sup> Michael Clyne weist darauf hin, dass die Bezeichnung lingua franca im Unterschied zu Latein im Mittelalter und der frühen Neuzeit in dem Kontext nicht ganz zutrifft, da meist auch MuttersprachlerInnen des Englischen an der Kommunikation beteiligt sind, was diesen Muttersprachlern einen Vorteil verschaffe. Diese würden auf ihren Normen beharren und sie von den anderen SprecherInnen auch verlangen. CLYNE 2007.

- **Unterricht in der Bildungssprache** - Entwicklung „genereller Sprachkompetenzen“, Differenzierung (Erstsprache, Zweit- oder Drittsprache)
- **Differenzierung** in Unterricht und Leistungsbeurteilung, in Sprachfächern und Sachfächern
- **Migrations Sprachen:** Alphabetisierung in der Erstsprache - zweisprachige Alphabetisierung, muttersprachlicher Unterricht

Um einen Paradigmenwechsel in den monolingual orientierten Schulen herbeizuführen, gilt es zunächst einmal schlicht und einfach, diese Mehrsprachigkeit, die häufig versteckt und verdrängt wird, sichtbar zu machen.

- **Mehrsprachigkeit sichtbar** machen für alle durch
  - Sprachenporträts
  - Sprachenportfolios
  - Sprachl. Landkarten
  - Schulsprachenprofil
- **Symbolische Präsenz** aller Sprachen – Einladungen, Dolmetschen an Elternsprechtagen, Lektüre in Schulbibliotheken
- **Sensibilisierung** für Sprachenvielfalt, Materialien von KIESEL (Österr. Sprachenkompetenzzentrum)
- **muttersprachlichen Unterricht** anbieten und
- Migrationssprachen als **Schulfremdsprachen** anbieten

Eine sinnvolle Maßnahme an Einzelschule wäre zB die Erstellung einer Bestandsaufnahme der Sprachen

**Bestandsaufnahme an Schulen – Sprachenprofil als Teil der Schulentwicklung** zuz machen:

- Wie sieht die sprachliche Situation an unserer Schule aus? Gibt es ein Sprachenprofil?
- Wie, wo bin ich mit lebensweltlicher Mehrsprachigkeit, mit anderen Erstsprachen als Deutsch an meiner Schule konfrontiert?
- Welche positiven Aspekte hat das?

- Welche negativen Aspekte hat das? Welche Probleme ergeben sich daraus?
- Was brauchen wir an unserer Schule, um die Ressourcen der Mehrsprachigkeit optimal nutzen zu können?
- Was sind die nächsten Schritte, die für die Schule wichtig sind?
- Welche Unterstützung wünschen wir uns?

Eine Reihe von Maßnahmen zur **Förderung von innovativen Konzepten im (Fremd)-Sprachenunterricht wären etwa** (s. ESIS-Bewerbungen)

breiteres Sprachenangebot im Unterricht einer Fremdsprache als Arbeitssprache (nicht nur EAA)

breiteres Sprachenangebot durch Förderung bilingualer Schulen / bilingualer Zweige  
Intensivphasen bzw. Intensivkurse im Regelschulwesen

zB Interkomprehension: EuroComRom - die sieben Siebe (H.G. Klein)

### LehrerInnenausbildung

- **Lebensweltliche Mehrsprachigkeit** ist global gesehen die **Regel**
- SprachlehrerInnenaus- und Weiterbildung: „**ExpertInnen für Mehrsprachigkeit**“
- **Mehrsprachigkeit** thematisierende Module in die Ausbildung **eines jeden Unterrichtsfachs** integrieren
- Denn: **jeder Unterricht ist Sprachunterricht** und Mehrsprachigkeit geht alle
- Unterrichtsfächer an, nicht nur Deutsch und die Sprachfächer

Ich komme zu einem Schluss und zur Frage, die ich im Titel meines Beitrags gestellt habe:  
Mehrsprachige Gesellschaft – zweisprachige Schulen?

- Schulen fördern in der Tat eher fremdsprachliche Zweisprachigkeit statt Mehrsprachigkeit
- Ineffizienter Fremdsprachen“unterricht“ in VS (vier Jahre Schnuppern) blockiert früheren Beginn einer zweiten FS

- Zu geringe Förderung der Ressource lebensweltliche Mehrsprachigkeit
- Österreichische Gebärdensprache wird – obwohl verfassungsmäßig anerkannt - nicht als Erstsprache unterrichtet

Aber trotzdem muss in Bezug auf die Schulsprachenpolitik in Österreich eindeutig eine positive Bilanz gezogen werden:

- ∨ Bewusste Sprachenpolitik / Planung im schulischen Bereich – im Gegensatz zu anderen gesellschaftlichen Bereichen – viele positive Maßnahmen in den letzten Jahren
- ∨ Eine besonders gelungene Maßnahme war die
- ∨ Schaffung einer eigenen Abteilung Abt. I/13a Migration, Interkulturelle Bildung, Sprachpolitik im BMUKK, in der die Agenden der Schulsprachenpolitik gebündelt werden.
- ∨ Einrichtungen wie das ÖSZ, das ÖSKO, die Förderung von Innovation im Sprachenunterricht durch das ESIS, die Durchführung des LEPP – das sind alles Maßnahmen einer gelungenen Sprach-Bildungspolitik
- ∨ Ausarbeitung eines Gesamtkonzepts sprachlicher Bildung Ausarbeitung eines durchgehenden Mehrsprachigkeitskonzepts vom Kindergarten bis zur Matura, quer durch alle Fächer, das im Sinne eines Gesamtsprachencurriculums alle Sprachen – auch die lebensweltlicher Mehrsprachigkeit - mit einschließt.

Es ist zu hoffen, dass dieses Gesamtkonzept sprachlicher Bildung als Fortsetzung des Prozesses, der mit dem LEPP begonnen hat, und an dem die Elternvertretung ganz maßgeblich mitgewirkt hat, dass dieser Prozess zu einer besseren Integration der unterschiedlichen Formen von Mehrsprachigkeit an den Schulen führt, und zu einer besseren Nutzung der Ressource Mehrsprachigkeit in diesem Land.

### **Literaturhinweise**

AMMON, Ulrich/ MATTHEIER, Klaus J./ NELDE, Peter H. (Hrsg.) (1997): „Einsprachigkeit ist heilbar – Überlegungen zur neuen Mehrsprachigkeit Europas. Monolingualism is curable - Reflections on the new multilingualism in Europe. Le monolinguisme est curable - Réflexions sur le nouveau plurilinguisme en Europe” Sociolinguistica Bd 11.

- ARCHAN, Sabine/ DORNMAYR, Helmut (2006): Fremdsprachenbedarf und -.kompetenzen. *ibw Schriftenreihe* 131.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur bmukk, Hg. (2009): SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. Statistische Übersicht Schuljahre 2000/2001 bis 2007/2008. In: *Informationsblätter des Referats für Interkulturelles Lernen* 2. Wien: bmukk
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur bmukk (2007): *Der muttersprachliche Unterricht in Österreich. Statistische Auswertung für das Schuljahr 2006/07*. 9. aktualisierte Auflage. *Informationsblätter des Referats für interkulturelles Lernen* Nr. 5/2007. Wien: bmukk.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur bmukk / Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung bmwf. (Hrsg.) (2007): *Language Education Policy Profile: Länderbericht. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich: Ist-Stand und Schwerpunkte*. Wien: bmukk & bmwf.
- BUSCH, Brigitta/ DE CILLIA, Rudolf (Hrsg.)(2003): *Sprachenpolitik in Österreich - eine Bestandsaufnahme*. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- de CILLIA, Rudolf (1998ff): *Spracherwerb in der Migration*. Wien: *Informationsblätter des Referats für Interkulturelles Lernen* 3/98. BMUK. Auch erschienen auf Türkisch (Göçmenlikte dil öğrenme), Serbokroatisch (Usvajanje jezika u migraciji) und Albanisch (Përvetësimi I gjuhës në mërgim).
- de CILLIA, Rudolf/ HALLER, Michaela/ KETTEMANN, Bernhard (2005): *Innovation im Fremdsprachenunterricht. Eine empirische Studie zum Europasiegel für innovative Sprachenprojekte*. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang.
- de CILLIA, Rudolf (2007): *Plädoyer für einen Paradigmenwechsel im Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Schule*. In: Frings, Michael & Vetter, Eva. 2008. *Mehrsprachigkeit als Schlüsselkompetenz: Theorie und Praxis in Lehr- und Lernkontexten*. Akten zur gleichnamigen Sektion des XXX. Deutschen Romanistentages an der Universität Wien (22. bis 27. September 2007). Stuttgart: *ibidem* (Romanische Sprachen und ihre Didaktik; 17): 69-84.
- de CILLIA, Rudolf (2007): *Sprachförderung*. In: Fassmann, Heinz (Hrsg.): 2. *Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht 2001-2006. Rechtliche Rahmenbedingungen, demographische Entwicklungen, sozioökonomische Strukturen*. Klagenfurt / Celovec: Drava: 251-257.
- Eurobarometer Spezial 243, Welle 64,3 (2006): *Befragung: November – Dezember 2005*. Brüssel: Europäische Kommission.
- KRAUSNEKER, Verena: *Taubstumm bis gebärdensprachig. Die österreichische Gebärdensprachgemeinschaft aus soziolinguistischer Perspektive*. Alfe e Beta: Bozen: in Druck.
- WEISGERBER, L. (1966): *Vorteile und Gefahren der Zweisprachigkeit*. In: *Wirkendes Wort* 16/2--1966: 273-289.