



Georg Gombos (Hg.)

Mehrsprachigkeit grenzüberschreitend

Modelle, Konzepte,
Erfahrungen

dravaDiskurs

Georg Gombos (Hg.)

Mehrsprachigkeit grenzüberschreitend

Modelle, Konzepte, Erfahrungen

Drava · Alpha Beta

Veröffentlicht mit Unterstützung des Forschungsrates der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt aus den Förderungsmitteln des Landes und mit Unterstützung der Fakultät für Kulturwissenschaft sowie des Instituts für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt.

KUWI
@uni-klu.ac.at



Drava

Drava Verlag · Založba Drava GmbH
KLAGENFURT – WIEN · CELOVEC – DUNAJ
www.drava.at

ab

Edizioni Alpha Beta Verlag, Meran/Merano
www.alphabetaverlag.it

© Copyright 2013 by Drava Verlag/Založba Drava
Umschlagfoto: Gerhard Pilgram
Druck: Drava Print GmbH

ISBN 978-88-7223-205-7 [Alpha Beta]
ISBN 978-3-85435-703-2 [Drava]

Inhaltsverzeichnis

Georg Gombos, *Wer über eine Grenze geht, betritt ein neues Land*
Eine Einleitung 7

Teil 1: Den Blick weiten – friedenspädagogische, sprachpolitische und wirtschaftliche Aspekte

Werner Wintersteiner, *Frieden braucht Strukturen*. Transkulturellen Austausch und Mehrsprachigkeit im Alpen-Adria-Raum fördern 14

Michael Byram, *Sprachenpolitik zwischen Theorie und Praxis* 35

Monika Kircher, *Mehrsprachige Wirtschaft – einsprachige Schule?* 46

Hannes Androsch, **Renate Osterode**, *Mehr Sprachen, mehr Chancen*.
Von der Notwendigkeit und Selbstverständlichkeit des Erlernens von Sprachen 53

Georg Gombos, *Grenzüberschreitende Mehrsprachigkeit und europäische Perspektiven* 58

Teil 2: Zur Sprache verführen – individuelle Potenziale, fördernde Bedingungen

Elisabeth Allgäuer-Hackl, **Ulrike Jessner**, **Kathrin Oberhofer**, *Mehrsprachige Entwicklung – was sagt die Forschung?* 68

Dietmar Larcher, *Immersion und Rotation – Zauberformeln mehrsprachiger Schulen* 88

Karmen Pižorn, **Alja Lipavc Oštir**, *Früh beginnen*. Der Beitrag von Kindergarten und Schule zur Entwicklung einer funktionalen Mehrsprachigkeit 94

Manuela Macedonia, *Fremdsprache und Bewegung: Wie man natürlich und effizient lernt* 115

Georg Gombos, **Ferdinand Stefan**, *Inhalt vor Form*. Grundlinien einer nachhaltigen, kommunikationsorientierten Sprachdidaktik 131

Teil 3: Strukturen schaffen – Modelle mehrsprachiger Bildung

Georg Gombos, **Antonio Pasquariello**, **Heimo Senger**, *Dreisprachig vom Kindergarten bis zur Matura*. Grenzüberschreitende, trilaterale und mehrsprachige Bildungsarbeit im Alpen-Adria-Raum 146

Antonio Pasquariello, *»Bricolage transculturelle« – von der Zusammenarbeit im Alpen-Adria-Raum* 167

Irene Giroto, *»Blumenkohl? Ma noi non diciamo fiorcavol, è viceversa!«*
Annäherung an die deutsche Sprache und Kultur im italienischen Kindergarten in Südtirol, Italien 182

Rosmarie Crazzolara, *Schritte in die Mehrsprachigkeit*. Organisatorische und didaktische Konzepte an ladinischen Kindergärten und Schulen in Südtirol 199

Michael Vrbinc, *Die Julius-Kugy-Klassen am BG/BRG für Slowenen*.
Unterrichts- und Schulleitungserfahrungen mit einem innovativen Sprach(en)projekt 210

Georg Gombos, Gabriele Khan-Svik, Ferdinand Stefan, *Qualitätssicherung trilateral – Begleitforschung und Evaluation über Grenzen hinweg* 222

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 235

Wer über eine Grenze geht, betritt ein neues Land

Eine Einleitung

Vorweg eine kleine Geschichte aus einer Radiosendung: Bei Tierbeobachtungen konnte man feststellen, dass Wildtiere im Grenzraum zwischen dem ehemaligen Ostblock und Westeuropa bis zu den dort real existierenden Grenzen wanderten und – da sie nicht weiterwandern konnten – wieder umkehrten. Noch viele Jahre nachdem diese Grenzen verschwunden waren, konnte man beobachten, dass die Tiere weiterhin bis an die Stelle gingen, wo einst die Grenze war, um dann umzukehren und zurück zu gehen. Manchmal halten also die Grenzen im Kopf länger, als die realen.

Der vorliegende Band entstand aus einem Bedürfnis heraus, wesentliche Entwicklungen der letzten Jahrzehnte im Bereich der Mehrsprachigkeitsförderung, insbesondere auch der grenzüberschreitenden Mehrsprachigkeitsförderung durch Bildungsinstitutionen nachzuzeichnen. Die Alpen-Adria-Region ist eine, die von großer sprachlicher und kultureller Heterogenität ebenso gekennzeichnet ist, wie von einer gemeinsamen, oft konflikthaften und leidvollen Geschichte. Immer gab es in diesem Raum Menschen, die den Kontakt zum Nachbarn suchten, sich für seine Sprache und Kultur interessierten, seine Sprache lernten. Auf institutionellem Niveau passierte das viel weniger. Heute bieten die politischen Verhältnisse innerhalb der Europäischen Union neue Perspektiven des Kontakts, des Austausches, des Voneinander-Lernens – nicht zuletzt auch des Lernens der Sprachen des Anderen. Die Sprache des Anderen zu lernen, heißt sich für seine Art der Weltkonstruktion, für seine Sichtweisen, für seine Emotionen zu interessieren. Dies kann vermittelt über eine gemeinsame, dritte Sprache – gemeint ist hier natürlich Englisch – nur partiell gelingen, intensiver wird dies sein, wenn man bereit ist in die »sprachliche Haut« des Anderen zu schlüpfen.

Im Rahmen des Projektes »Drei Hände-Tri roke-Tre mani« konnten grenzüberschreitende Kooperationen aufgebaut werden¹, die in einem Angebot der jeweiligen Nachbarsprachen (aus österreichischer Sicht also Slowenisch und Italienisch) in den Kindergärten und Volksschulen von Nötsch im Gailtal, Kranjska gora in Slowenien und Tarvisio in Italien gipfelten. Daneben ist es gelungen, in den Jahren 2009, 2010 und 2011 jeweils ein Symposium zum

¹ Das Projekt wurde (auf österreichischer Seite) durch den Europäischen Landwirtschaftsfond, das Leader-Programm der EU sowie das Land Kärnten und das Österreichische Lebensministerium (bis 2011) gefördert.

Thema der Mehrsprachigkeit in Nötsch zu organisieren – dieser Band stellt die Beiträge der Referentinnen und Referenten vor.

Der Begriff der Grenzüberschreitung lässt sich auf verschiedene Ebenen des Themas Mehrsprachigkeit beziehen – und die Autorinnen und Autoren gehen auf diese aus verschiedenen Perspektiven ein:

Mental und emotional: Der Umgang mit dem Nachbarn stellt oft die eigenen Wirklichkeitskonstruktionen, die eigenen Werte, Verhaltensweisen, Interpretationen in Frage und erzeugt – nicht immer nur positive – Gefühle. Hier gilt es zum einen Selbstreflexion zu üben und zum anderen das Gespräch über die als konflikthaft wahrgenommenen Situationen zu suchen – ein Unterfangen, das in der Praxis nicht leicht ist und eine gute, belastbare Beziehung zum Anderen erfordert.

Regional: Überall dort, wo der sprachlich-kulturelle Nachbar erreichbar ist, gilt es, mit ihm in Kontakt zu treten. Dabei werden auch real existierende Staatsgrenzen überschritten.

Bildungsbehörden: Grenzüberschreitende Kooperationen werden über Bildungsbehörden laufen müssen und da begegnet man völlig unterschiedlichen administrativen und organisatorischen Institutionskulturen mit unterschiedlichen Rollen, die oft nicht vergleichbar sind.

Bildungssystem: Ein Blick auf das Bildungssystem in den Nachbarländern genügt, um zu zeigen, dass Kindergarten und Schule ganz unterschiedlich gegliedert sind – etwa einheitlich für die gesamte Schulpflicht (Slowenien) oder zersplittert (Österreich). D. h. dass das eigene Denken in Strukturen herausgefordert wird und man sich in die Strukturen des Nachbarn hineindenken können muss.

Sprachen: Grenzüberschreitend meint hier konkret, die Sprache des Nachbarn zu lernen und nicht etwa Englisch als *lingua franca* zu verwenden. Dies gilt auch für die Kooperation mit den Nachbarn: Hier gilt es, sich soweit es geht, an die Sprachen der Nachbarn zu halten und nur im Notfall auf Englisch auszuweichen. In der Regel – so die Erfahrungen – gibt es immer einige Personen die in zwei oder gar drei Sprachen sowohl linguistische, wie auch kulturelle Kompetenzen mitbringen. Trügerisch ist allerdings manchmal, wenn man meint einander zu verstehen, nur weil man geteilte Begriffe wie etwa »Schüler«, »Lehrer«, »Unterricht« etc. verwendet, sich aber oft unterschiedliche Konzepte und Erfahrungen dahinter verbergen.

Sprachunterricht bzw. Unterricht allgemein: Je nach Tradition der nationalen Bildungsinstitutionen wird man auf zum Teil beträchtliche Unterschiede stoßen, was das Bild des Schülers/der Schülerin angeht, was Vorstellungen über guten Unterricht und damit verbunden, Vorstellungen über guten

Im *ersten Teil* des Bandes versammeln sich unter dem Titel »*Den Blick weiten*«, Beiträge, die in erster Linie *friedenspädagogische, sprachpolitische und wirtschaftliche Aspekte* aufgreifen.

Werner Wintersteiner sieht Bildung – auch und ganz besonders transkulturelle und mehrsprachige Bildung – als einen wesentlichen friedensfördernden Faktor. Er zeichnet die historische Entwicklung der Alpen-Adria-Region nach, geht beispielhaft auf die Rolle der Friedensbewegung ein und fordert Strukturen, um Bildung nachhaltig gestalten zu können – daher auch sein, an Vaclav Havel angelehnter Titel »Frieden braucht Strukturen«. Als einen wesentlichen und zukunftsweisenden Beitrag sieht er die Schaffung eines Alpen-Adria-Jugendwerkes um für die Jugend dieses Raumes transkulturelle und mehrsprachige Begegnungsmöglichkeiten zu schaffen.

Michael Byram geht auf Sprachenpolitik in Europa ein, zeigt, wie diese von nationalen und politischen Interessen geprägt sein kann und wie sich das in der Konzeption von Lehr- und Lernmaterialien niederschlägt.

Monika Kircher einerseits und Hannes Androsch/Renate Osterode andererseits zeigen, wie wichtig Bildung für die Wirtschaft, und damit für eine Gesellschaft ist. Sie gehen auf die Rolle der Sprachen ein, wobei nicht nur das Erlernen des Englischen als Notwendigkeit betont wird, sondern auch die Wertschätzung und Förderung weiterer, mitgebrachter oder neu erlernter Sprachen. Die sprachlich-kulturellen Erfahrungen und Kompetenzen von MitarbeiterInnen stellen heute eine wesentliche Ressource für den Einzelnen ebenso wie für die Wirtschaft insgesamt dar.

Georg Gombos beschließt den ersten Teil und geht auf die Rolle der Mehrsprachigkeit in der Europäischen Union ein, die sich zum Ziel gesetzt hat, dass seine MitbürgerInnen mindestens drei Sprachen beherrschen sollten. Er diskutiert die Voraussetzungen, die nicht zuletzt in einem wertschätzenden und behutsamen Umgang mit den Sprachbiographien der Menschen – und damit mit den historischen und politischen Erfahrungen der letzten Generationen – ihren Ursprung finden sollten. Der Beitrag schließt mit Bausteinen für eine Förderung von Mehrsprachigkeit, die nicht zuletzt aufgrund der Erfahrungen der letzten Jahre entstanden sind.

Der *zweite Teil* mit dem Titel »*Zur Sprache verführen – individuelle Potenziale, fördernde Bedingungen*« umfasst Beiträge, die die Chancen einer mehrsprachigen Bildung erläutern sowie auf wesentliche Bedingungen einer gelingenden Förderung in Bildungsinstitutionen verweisen. Eingeleitet wird dieser Teil von Elisabeth Allgäuer-Hackl, Ulrike Jessner und Kathrin Oberhofer, die die Forschungslage zum Thema »*Mehrsprachige Entwicklung*« eindrucksvoll darstellen. Gefolgt wird dieser Beitrag von Dietmar Larcher, der die Wichtigkeit sprachlicher Immersion und Rotation hervorhebt – ersteres meint län-

gere Unterrichtszeiten in der Zielsprache (auch Sach-/Fachunterricht oder CLIL – Content and Language Integrated Learning), während zweiteres den regelmäßigen Wechsel der angebotenen Sprachen meint.

Aus Slowenien kommt ein Beitrag von Karmen Pižorn und Alja Lipavc Oštir mit dem Titel »Früh beginnen. Der Beitrag von Kindergarten und Schule zur Entwicklung einer funktionalen Mehrsprachigkeit«, der einerseits die Vorteile des Frühspracherwerbs anhand der Forschungslage aufarbeitet und andererseits auf die wesentlichsten Bedingungen für einen erfolgreichen Frühspracherwerb eingeht.

Manuela Macedonia stellt unter dem Titel »Fremdsprache und Bewegung: Wie man natürlich und effizient lernt« ihre sehr interessanten Studien zum Lernen von Sprachen unter Einbeziehung von Bewegungen vor und kommt zum Schluss, dass sich dabei die Merkleistung wesentlich erhöht.

Der zweite Teil wird von Georg Gombos und Ferdinand Stefan abgeschlossen, die in ihrem Beitrag »Inhalt vor Form. Wie man Kommunikation unterrichten kann« für sinnvolle, auf Kommunikation gerichtete Unterrichtsformen für nachhaltiges Sprachenlernen argumentieren.

Der *dritte Teil* mit dem Titel »*Strukturen schaffen – Modelle mehrsprachiger Bildung*« bietet eine Reihe von Beispielen, wie Mehrsprachigkeit in verschiedenen Ländern und in verschiedenen Bildungsinstitutionen – vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe II – umgesetzt wird.

Unter dem Titel »Dreisprachig vom Kindergarten bis zur Matura – zur Umsetzung von trilateralen grenzüberschreitenden Bildungsmodellen« stellen Georg Gombos, Antonio Pasquariello und Heimo Senger die Erfahrungen mit Projekten in den genannten Bildungsinstitutionen dar, wobei insbesondere die Bemühungen um die Etablierung eines trilateralen, grenzüberschreitenden Bildungsnetzwerkes zur kontinuierlichen Förderung der Mehrsprachigkeit im Alpen-Adria-Raum betont wird. Der darauf folgende Beitrag von Antonio Pasquariello mit dem Titel »Bricolage transculturelle – von der Zusammenarbeit im Alpen-Adria-Raum fokussiert auf die inzwischen über 10 Jahre langen Erfahrungen aus italienischer Sicht und bringt interessante interkulturelle Erfahrungen zur Sprache.

Die beiden folgenden Beiträge stammen aus Südtirol, das bereits über reichhaltige Erfahrungen im Umgang mit Zwei- und Mehrsprachigkeit hat. Irene Giroto beschreibt die Umsetzung eines Kindergartenprojektes in Bozen, bei dem es darum geht, in italienischen Kindergärten Deutsch anzubieten (Titel: »Blumenkohl? Ma noi non diciamo fiocavol, è viceversa!« Annäherung an die deutsche Sprache und Kultur im italienischen Kindergarten in Südtirol, Italien). Rosmarie Crazzolaro hingegen beschreibt unter dem Titel

zepte an ladinischen Schulen in Südtirol« wie die Ladinier mit drei Sprachen (Italienisch, Deutsch, Ladinisch) in ihren Bildungsinstitutionen arbeiten.

Michael Vrbinc stellt ein Modell in einem österreichischen Gymnasium vor, in dem die SchülerInnen der sogenannten »Kugy-Klassen« vier Sprachen lernen – nämlich Slowenisch, Deutsch, Italienisch und Englisch. Unter dem Titel »Die Julius-Kugy-Klassen am BG/BRG für Slowenen. Unterrichts- und Schulleitungserfahrungen mit einem innovativen Sprach(en)projekt« gibt er Einblicke in wesentliche Erfolgsfaktoren für ein derart ambitioniertes Unterfangen.

Der letzte Beitrag von Georg Gombos, Gabriele Khan-Svik und Ferdinand Stefan mit dem Titel »Qualitätssicherung trilateral – Begleitforschung und Evaluation über Grenzen hinweg« beschäftigt sich mit Fragen der Evaluation von mehrsprachigen Projekten und stellt ausgewählte Ergebnisse einer quantitativen Studie zum grenzüberschreitenden Projekt »Drei Hände-Tri roke-Tre mani« im Kindergarten und in der Volksschule dar.

Abschließend kann gesagt werden, dass es in den letzten Jahren zahlreiche Projekte gegeben hat, die Mehrsprachigkeit und interkulturelle Begegnung zum Ziel hatten. Es sind auch bereits einige Strukturen gewachsen. Insgesamt kann jedoch gesagt werden, dass die rein nationale Sichtweise des je eigenen Bildungssystems stark dominiert und noch lange nicht – auch nicht partiell – überwunden ist. Es bleibt zu hoffen, dass sie durch verstärkte Kooperation auf allen Ebenen – von der Schule über die Aus- und Fortbildung bis zu den Bildungsbehörden – aufgeweicht wird und einer grenzüberschreitenden, zugleich regional wie europäischen Perspektive weichen wird. Will man über interkulturelle Begegnungen und eine Förderung der *language awareness* hinaus nachhaltige mehrsprachige Kompetenzen erreichen, so wird man das quantitative und qualitative Angebot an Nachbarsprachen deutlich verstärken müssen.

Georg Gombos, März 2013