

In den letzten Jahren intensiviert sich die sprachdidaktische Diskussion in Fragen der Mehrsprachigkeit, wobei sich die Mehrsprachigkeitsdidaktik etabliert, die einen hohen Wert auf die Besonderheiten des Lehrens und Lernens von sog. Tertiärsprachen legt. Beim Erlernen einer L3 bestehen dann große Transferbereiche aus dem Kenntnis- und Erfahrungsbereich der L2, die im Unterricht genutzt

Begriffsbestimmung

Der Begriff Mehrsprachigkeit wird in der Fachliteratur nicht klar definiert. Zum Beispiel De Angelis (2007, S. 8) versteht unter Mehrsprachigkeit (aus dem engl. Multilingualism) die Fähigkeit drei oder mehrere Sprachen auf unterschiedlichen Niveaus und unterschiedlicher Grad der Flüssigkeit zu verwenden. Mehrsprachigkeit wird in Abgrenzung zu Vielsprachigkeit definiert als mehrsprachige Kompetenz, die nicht einfach die einsprachigen Kompetenzen addiert, sondern diese kombiniert und vielfältig vernetzt“ (Racine, 2003, S. 105).

Mehrsprachigkeit an tschechischen Schulen

Der Fremdsprachenunterricht in der Tschechischen Republik unterlag oft der jeweiligen politischen Situation im Lande. Nach 1989 war zunächst ein diversifizierter und demokratischer Zugang zum Fremdsprachenlernen zu beobachten: Als erste Fremdsprache durften verschiedene Sprachen gewählt werden. Diese Situation änderte sich aber rasch und heute wird Englisch als erste Fremdsprache an den Grundschulen präferiert. Englisch als L1 wird auch im Rahmenprogramm für die Bildung an Primarstufe und Sekundärstufe I (RVP ZV, 2007) bevorzugt. Diesen Trend beweist thematischer Bericht der tschechischen Schulinspektion, in dem gezeigt wird, dass Englisch als L2 wird an 99,4% der tschechischen Schulen unterrichtet (ČŠI, 2010, s. 7). Andere Sprachen, vor allem Deutsch, Russisch, Französisch, Spanisch und Italienisch, werden an tschechischen „Grundschulen“ (d. h. Volksschulen und Hauptschulen) bis auf einige Ausnahmen erst als zweite Fremdsprache/n unterrichtet.

Methode

Als Methode unserer Studie wurde die Videostudie als eine spezifische Datenerhebungsmethode zur Unterrichtsforschung gewählt, denn sie ermöglicht es, Aspekte der Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht aus verschiedenen Perspektiven und in unterschiedlichen Dimensionen im Fremdsprachenunterricht zu erfassen und zu analysieren.

Didaktische Umsetzungen der Mehrsprachigkeit

Nach Weiter Mehrsprachigkeitsdidaktik zielt auf den Erwerb von operablen Kenntnissen in mindestens zwei Sprachen ab“ (2010, S. 5). Das Ziel einer solchen Didaktik ist es, sprachliches Wissen in den verschiedenen zu lernenden Sprachen transferierbar zu machen. Die Vermittlung der zweiten Sprache wird im Kontext der Mehrsprachigkeit von der sog. Tertiärsprachendidaktik reflektiert. Die Tertiärsprachendidaktik berücksichtigt die Abfolge der gelernten Sprachen. Geht man davon aus, dass heute die meist gelernte erste Fremdsprache Englisch ist, fungieren nach Pylipaité (2011) „alle später gelernten Fremdsprachen als Tertiär- (L3) oder Folgerfremdsprachen“ (S. 17). Ein weiteres Konzept ist z. B. Interkomprehensionsdidaktik, die vor allem auf Fremdspracherwerb im Zusammenhang mit Sprachen in einer Sprachfamilie zielt. Interkomprehensionsdidaktik basiert auf das („sprachliche“ aber auch kulturelle) Verstehen, bevorzugt werden bei diesem didaktischen Konzept die rezeptiven Fertigkeiten (vgl. Bär, 2009, S. 223).

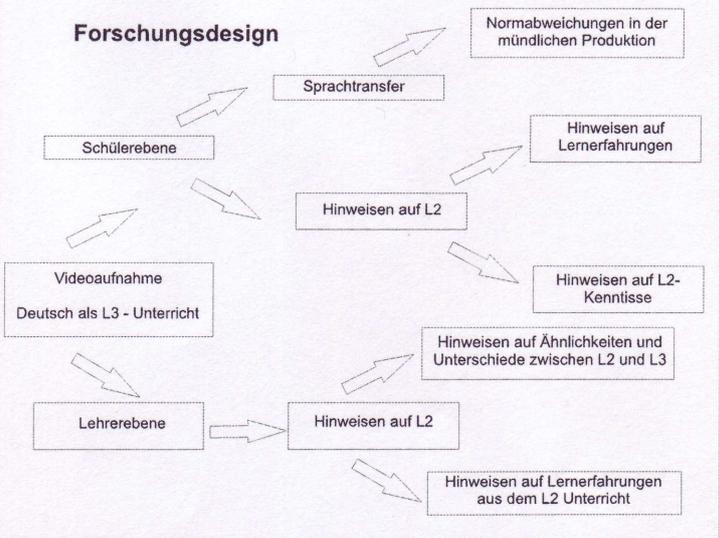
Zielsetzung

Unsere Studie verfolgt das Ziel ein tiefes Bild in aktuellen Stand des Unterrichts der deutschen Sprache als L3 an den tschechischen Schulen zu erarbeiten. Das Hauptaugenmerk darauf liegt festzustellen, inwieweit die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik im Deutsch als L3-Unterricht nach Englisch reflektiert werden. Unsere Studie fokussiert sich auf mündliche Produktion der Schüler/Innen in L3 und ihres Hinweisen auf Kenntnisse und Erfahrungen aus L2-Unterricht.

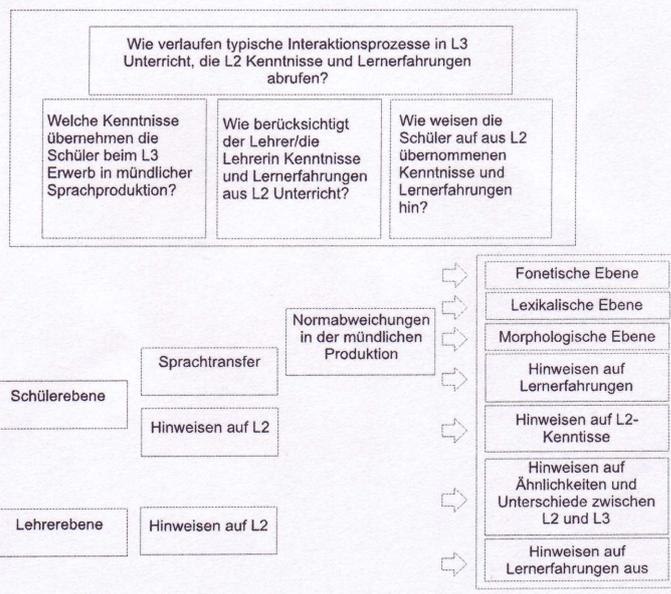
Stichprobe

Die Zufallsstichprobe besteht insgesamt aus 27 Unterrichtseinheiten. An unserem Projekt haben 7 Lehrkräfte teilgenommen, bei jedem Lehrer/Lehrerin wurden 4 Stunden in unterschiedlichen Klassen am Ende der Sekundarstufe I aufgenommen. Es wurde keine spezielle Anforderung an Unterrichtsverlauf verlangt.

Forschungsdesign



Forschungsfragen und Kategorienentwurf



Bär, M. (2009) Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag
 Česká školní inspekce. (2010) Tematická zpráva. Souhrnné poznatky o podpoře a rozvoji výuky cizích jazyků v předškolním, základním a středním vzdělávání v období let 2006-2009. Praha. Dostupné z <http://www.csic.cz/cz/Dokumenty/tematicke-zpravy/Podpora-a-rozvoj-vyuky-cizich-jazyku>
 De Angelis, G. (2007). Third and additional language acquisition. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters Ltd.
 Janík, T., & Miková, M. (2006) Videostudie. Brno: Paido Kemp. Ch. (2009) Defining Multilingualism. In L. Anonin, & B. Hufeisen. The Exploration of Multilingualism (s.11-26). Amsterdam: John Benjamins Publishing.
 Pylipaité, L. (2011) Mehr Sprachen lernen sprachenpolitisch erwünscht, wissenschaftlich belegt, didaktisch erleichtert. In B. Sorger, & V. Janíková (Hg.), Mehrsprachigkeit in der Tschechischen Republik am Beispiel Deutsch nach Englisch (S.12-20). Brno: Tribun EU.
 Racine, Ch. (2003) Mehrsprachigkeit und Immersion. In B. Hufeisen, & G. Neuner, G. (Hg.) Mehrsprachigkeitskonzept - Tertiärsprachenlernen - Deutsch nach Englisch. Strasbourg: Council of Europe Publ.
 Wäster, W. (2010) Mehrsprachigkeit als Herausforderung für die Schule in systematischer Perspektive. In F.-B. Bätter, & A. Tanner (Hg.). Sprachen lernen durch Sprache (s. 332-342). Zürich: Seismo Verlag