

Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität im Unterricht der romanischen Sprachen: begriffliche, empirische und unterrichtspraktische Perspektiven

Birgit Schädlich¹

The project described in this article is situated in the field of research on plurilingualism/pluriculturalism as defined in the *Common European Framework of Reference for Languages* (Council of Europe 2001). During the last years, many didactical resources have been developed to foster plurilingual and transfer-based language learning. Yet, these are mostly conceived as additional material or project-work without any relation to what is scheduled in the 'every-day' use schoolbook. The project aims to close this gap and will work out two approaches: First, an inquiry among foreign language teachers aiming to explore knowledge, attitudes and educational practices concerning plural approaches. Second, the development of teaching and learning material in a scenario of collaborative action research with teachers of French and Spanish. The implementation and evaluation of the material will be reconstructed via group discussions and the analysis of the students' produced texts.

1. Einleitung

Seit vielen Jahren lassen sich in Sprachlehrforschung und Fremdsprachendidaktik Bestrebungen ausmachen, Sprachen in den schulischen Curricula stärker aufeinander zu beziehen (vgl. Bausch 2003) und auf diese Weise die im 'Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen' (im Folgenden abgekürzt mit GeR) etablierte nicht-additive Konzeption von Mehrsprachigkeit (vgl. Europarat 2001) zu realisieren. Ansätze wie das Gesamtsprachencurriculum (vgl. Hufeisen & Lutjeharms 2005) oder Studien zu Sprachenfolgen (z.B. Hufeisen & Neuner 2003) sowie die umfangreichen Arbeiten zur Interkomprehension (vgl. Doyé 2006; Meißner 2005) liegen vor, scheinen jedoch den Alltag des Fremdsprachenunterrichts bisher in nur geringem Maße tangiert zu haben. Mehrkulturalität und eine stärkere Integration vorhandener, beispielsweise migrationsbedingter Mehrsprachigkeit in den schulischen Fremdsprachenunterricht bleibt ebenfalls ein zwar mitt-

¹ Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Birgit Schädlich, Georg-August-Universität Göttingen, Seminar für Romanische Philologie, Humboldtallee 19, 37073 Göttingen, Tel. 0551-39 92 46, E-mail: Birgit.schaedlich@phil.uni-goettingen.de

lerweile gut begründetes (vgl. Hu 2003; Krumm 2003), aber kaum unterrichtlich realisiertes Desiderat. Die Praxis schulischen Fremdsprachenunterrichts bleibt nach wie vor stark einem additiven Sprachlernkonzept verhaftet und vermag sich nur schwer von ihrem "monolingualen Habitus" (Gogolin 1994) zu lösen.

Problematisch erscheint für ein integratives Sprachlernkonzept demnach weniger eine theoretische Rechtfertigung oder bildungs- und sprachenpolitische Anbindung. Vielmehr stellen sich Probleme auf der unterrichtspraktischen Ebene der Realisierung sprachübergreifender Ansätze ein: Die meisten Materialien zur Akzentuierung von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität sind projektbasiert, begleitend zum schulischen Fremdsprachenunterricht oder als fächerübergreifende Zusatzmaterialien konzipiert.

Das Desiderat einer Stärkung von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität macht es also notwendig, auf einer sehr konkreten unterrichtspraktischen Ebene zu reflektieren, zu welchem Zeitpunkt in Lehr-/Lernprozessen, mit welchen Materialien und mit welcher Art von Aufgaben Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität systematisch und kontinuierlich in das Unterrichtsgeschehen integriert werden können.

An der Georg-August-Universität Göttingen entsteht momentan ein Forschungsprojekt, das sich dieser Problematik widmet. Dieses knüpft an bestehende Ansätze zu einer Didaktik der Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität an und akzentuiert dabei zwei Aspekte, die bislang in Forschung und Unterrichtspraxis kaum Berücksichtigung gefunden haben: Erstens soll der Begriff von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität als übergeordnete Kompetenz, wie er im GeR angelegt ist, mit all seinen Facetten für den Fremdsprachenunterricht fruchtbar gemacht werden. Das heißt, identitäre und kulturelle Anteile des Sprachenlernens werden stärker akzentuiert, wobei vor allem das Potenzial lebensweltlicher Mehrsprachigkeit für das schulische Sprachenlernen ausgelotet wird.

Der zweite Aspekt bezieht sich auf die unterrichtspraktische Ebene: Davon ausgehend, dass Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität bislang in der Unterrichtspraxis eine untergeordnete Rolle spielen, obwohl zahlreiche Materialien und Projektvorschläge existieren, werden im Forschungsprojekt konkrete Szenarien und modulare Lernaufgaben entwickelt, die unmittelbar an gängige Lehrwerke für den Fremdsprachenunterricht anknüpfen.

Untersuchungsfeld ist der Unterricht in den romanischen Sprachen an Schulen des Sekundarbereichs, wobei die Sprachen Französisch und Spanisch prioritär akzentuiert werden. In den letzten Jahren zeichnet sich in den Sprachenfolgen zahlreicher weiterführender Schulen in Deutschland ein

deutlicher Trend zum Spanischen ab, der nicht selten als Konkurrenz zum Französischen wahrgenommen wird. Diese Tatsache verwundert insofern, als Spanisch und Französisch mit ihren Ähnlichkeiten zu mehrsprachigem, transferbasiertem Lernen geradezu einladen (vgl. Caspari & Rössler 2008) und somit für die Realisierung übergreifender Fremdsprachendidaktiken einen fruchtbaren Boden bieten dürften. Das hier entworfene Projekt versteht sich auch als Beitrag zu dem bei Caspari & Rössler (2008) vorgeschlagenen Ansatz einer integrativen Bezugnahme von Spanisch und Französisch aufeinander: Die beiden romanischen Sprachen werden nicht als Konkurrenz betrachtet, sondern als Chance, mehrsprachigkeitsorientiertes fremdsprachliches Lernen systematisch in den Sprachenfolgen des Sekundarbereichs zu verankern.

2. Bezugsdiskurse und Forschungslücken: Erkenntnisinteresse und Forschungsfragen des Projekts

Im Forschungsprojekt soll der Frage nachgegangen werden, in welchen unterrichtlichen Kontexten eine stärkere Akzentuierung mehrsprachigkeitsorientierter Ansätze möglich ist und welchen Einfluss sie auf die fremdsprachliche Kompetenzentwicklung der Lernenden haben. Dabei werden zwei Bereiche fokussiert, die als relevante Einflussgrößen für die übergeordnete Fragestellung gelten können. Zunächst wird auf theoretisch-konzeptioneller Ebene eine Diskussion des Begriffs von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität geleistet, in einem zweiten Schritt sollen Unterrichtsmaterialien und methodisch-didaktische Realisierungsmöglichkeiten einer mehrsprachigkeitsorientierten Didaktik untersucht und weiterentwickelt werden.

2.1 Die begrifflich-konzeptionelle Ebene: Mehrsprachigkeit als "Voraussetzung und Ziel" schulischen Fremdsprachenunterrichts

Ausgangspunkt der Arbeit ist der Begriff von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität,² wie er im GeR entworfen wird. Der GeR spezifiziert Mehrspra-

2 Auf die Übersetzung der Termini *plurilinguisme/pluriculturalisme* in der deutschsprachigen Version des GeR ('Mehrsprachigkeit' zu französisch *plurilinguisme*, aber 'Plurikulturalität' zu französisch *pluriculturalisme*) kann an dieser Stelle nicht eingegangen werden. Der Einheitlichkeit halber spreche ich von 'Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität'.

chigkeit als einen sprachlichen und kulturellen Erfahrungsschatz, der sich in Situationen natürlichen Spracherwerbs und institutionell gestützten Sprachenlernens ausbildet, wobei beide Bereiche interagieren. Mehrsprachigkeit wird als eine übergeordnete kommunikative Kompetenz in Sprachrezeption und -produktion begriffen, die sich mit einem ausgeprägten Maß an Sprach- und Sprachlernbewusstheit verbindet:

Mehrsprachigkeit jedoch betont die Tatsache, dass sich die Spracherfahrung eines Menschen in seinen kulturellen Kontexten erweitert, von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker (die er entweder in der Schule oder auf der Universität lernt oder durch direkte Erfahrung erwirbt). Diese Sprachen und Kulturen werden aber nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. (Europarat 2001, Abschnitt 1.3)

Mehrsprachigkeit gilt zunächst als übergeordnetes Bildungsziel in Europa: Die Kompetenz, mehrsprachig agieren zu können und dabei zur Lösung neuer kommunikativer Aufgaben auf sprachübergreifende Strategien zurückgreifen zu können, soll hauptsächlich durch schulischen Fremdsprachenunterricht ausgebildet werden. Zur Erlangung dieses Ziels sind vor allem solche didaktischen Ansätze vielversprechend, die Verbindungen zwischen einzelnen Sprachen thematisieren und für Lernprozesse nutzbar machen. Der Interkomprehensionsansatz mit dem für ihn bestimmenden inferenziellen Lernbegriff (Meißner 2005; Meißner & Reinfried 1998) ist in diesem Kontext von maßgeblicher Bedeutung, gerade für den Unterricht in den verwandten romanischen Sprachen. Im GeR wird die Grundüberzeugung dieses Ansatzes auch für außerschulisch erworbene, nicht verwandte Sprachen akzentuiert: Relevant für die Kompetenzentwicklung sind alle sprachlichen und kulturellen Einflüsse, denen ein Individuum ausgesetzt ist und an denen es partizipiert. Dem GeR liegt dabei die Vorstellung zugrunde, dass Sprachen im mentalen Lexikon der Sprecher interagieren und bereits erworbene und gelernte Sprachen das Erlernen weiterer Sprachen beeinflussen (vgl. Cummins 1994; Hufeisen 2003), so dass bewusst gesteuerte Transferprozesse die Entwicklung einer Mehrsprachigkeitskompetenz positiv beeinflussen müssten. Dabei zeichnet sich Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätskompetenz durch Ungleichmäßigkeit (*compétence déséquilibrée*) und Instabilität beziehungsweise Dynamik aus (*compétence évolutive*): Sprecher können in einzelnen Sprachen und in einzelnen sprachlichen Fertigungsbe- reichen kompetenter sein als in anderen, wobei die Akzentuierungen und

Ausbildungen der jeweiligen Kompetenzbereiche an konkrete biographische Erfahrungen oder lebensweltliche Anforderungssituationen gekoppelt sind (vgl. Europarat 2001, Abschnitt 6.1.3.1). Vor dem Hintergrund eines solchen dynamischen Modells von Mehrsprachigkeit (vgl. Hélot 2008; Herdina & Jessner 2002) lösen sich auch die Dichotomien von natürlichem Spracherwerb versus schulischem Sprachenlernen zunehmend auf.

Mehrsprachigkeit ist, setzt man solch eine weite begriffliche Definition an, nicht nur das Ziel von Fremdsprachenunterricht, sondern – in unterschiedlicher Ausprägung – in der Schülerschaft auch immer schon vorhanden. Lehrerinnen und Lehrer haben es kaum mehr mit der "relativ homogenen Elite" zu tun, die bildungsgeschichtlich einmal das Zielpublikum von Sprachunterricht war (vgl. Neuner 2003: 13): Minderheiten, Arbeits- und Flüchtlingsmigration bedingen die Vielsprachigkeit einzelner gesellschaftlicher Gruppen und Individuen, lange bevor der auf Mehrsprachigkeit abzielende schulische Fremdsprachenunterricht einsetzt.³ Im Bildungswesen wird diese Tatsache zwar in erziehungswissenschaftlichen Kontexten in den letzten Jahren stark reflektiert, das Ausloten möglicher Chancen des Fremdsprachenunterrichts für die Förderung lebensweltlich mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler bleibt jedoch weiterhin ein Forschungsdesiderat (vgl. Hu 2003: 18; Wiater & Videsott 2009). In diesem Sinne verfolgt das Forschungsprojekt zunächst einmal das Ziel, Mehrsprachigkeit als "Voraussetzung und Ziel" (vgl. Hu 2004) schulischen Fremdsprachenunterrichts anzuerkennen und unterrichtsmethodische Überlegungen konsequent vor diesem Hintergrund anzustellen. Die Rahmentexte des Europarates und zahlreiche Arbeiten zu Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität nehmen diesen Aspekt auch deutlich erkennbar auf (z.B. Zarate, Lévy & Kramsch 2008) und akzentuieren das identitäre Moment von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität als ein für das Sprachenlernen maßgebliches (vgl. Lévy 2008). Dennoch kritisiert Zarate (2008: 61), dass weite Teile des didaktischen Diskurses der Auseinandersetzung mit den profunden Veränderungen in politischer, historischer und sozialer Hinsicht und der mit ihnen verbundenen Realität sprachlich-kultureller Heterogenität (Zarate 2008: 60-61) weiterhin ausweichen und nach wie vor an einem wenig interdisziplinären, stark psycholinguistisch ausgeprägten Verständnis vom Sprachenlernen festhalten.

3 Der GeR grenzt 'Mehrsprachigkeit' von 'Vielsprachigkeit' ab: Letztere bezieht sich auf die Koexistenz mehrerer Sprachen in einer Gesellschaft und nicht auf die individuelle Kompetenz eines Sprechers (vgl. Europarat 2001, Abschnitt 1.3).

Die Einflussgrößen, die zur Entwicklung von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität beitragen, sind also vielfältig. Der GeR formuliert dabei einerseits Annahmen über die Funktionsweise sprachlich-kulturellen Lernens, wirft aber andererseits die Frage nach einer konsistenten empirischen Fundierung dieser Annahmen auf, die ganz unterschiedliche Ebenen integrieren und dabei auf Bezugsdiskurse (wie Psycholinguistik, Kognitionswissenschaften, Geistes- und Sozialwissenschaften) rekurren, die nicht immer vereinheitlichend greifbar sind und deren methodische Instrumentarien stark differieren (vgl. Kramsch, Lévy & Zarate 2008: 19). Von einer schlüssigen empirischen Fundierung bleibt jedoch die Frage nach geeigneten Unterrichtsszenarien und -materialien abhängig, die in der Lage wären, die angesetzten Ziele zu erreichen.

Ein Ansatz, diese Lücke zumindest teilweise zu schließen, liegt mit dem am Europäischen Fremdsprachenzentrum in Graz entstandenen "Referenzrahmen für Plurale Ansätze" (Candelier et al. 2009) vor. Der RePA systematisiert theoretische Überlegungen, empirische Arbeiten und Unterrichtsmaterialien, die unter den Begriffen Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität subsumiert werden können, als so genannte Plurale Ansätze. Diese werden definiert als "sprachübergreifende Lehr- und Lernverfahren, die mehrere Sprachen bzw. sprachliche Varietäten und/oder Kulturen sowie einen übergreifenden Kompetenzbegriff einbeziehen." (Candelier et al. 2009: 5; Hervorhebung im Original, B.S.). Der RePA unterscheidet dabei vier Ansätze:

1. Interkulturelles Lernen,
2. *Eveil-aux-Langues*-Ansätze und Sensibilisierung für sprachliche und kulturelle Diversität,
3. Interkomprehension zwischen verwandten Sprachen und
4. Integrierte Fremdsprachendidaktik in erworbenen und gelernten Sprachen.

Die Nähe zum begrifflichen Mehrsprachigkeitskonzept des GeR ist deutlich erkennbar (Einbezug aller Sprachen/Varietäten, Verbindung von Sprache(n) und Kultur(en), übergreifender Kompetenzbegriff, Mehrsprachigkeit als Voraussetzung und Ergebnis von Lernprozessen) und wird auch im RePA selbst expliziert (Candelier et al. 2009: 7).

Für das Forschungsprojekt gehe ich davon aus, dass eine Berücksichtigung der Pluralen Ansätze und der Einsatz von Materialien aus allen vier Bereichen im Fremdsprachenunterricht zur Ausbildung von Mehrsprachig-

keitskompetenz beiträgt, vor allem hinsichtlich der Bereiche von Sprachbewusstheit, Sprachlernbewusstheit und *cultural awareness*. Dabei wird mit Castellotti (2008: 174) vermutet, dass die alleinige Erfahrung von Pluralität – sei diese eine lebensweltlich erworbene oder eine schulisch hervorgebrachte – nicht ausreicht, mehrsprachige und mehrkulturelle Kompetenz zu fördern: Diese entsteht vor allem dann, wenn die Erfahrung von Pluralität auf einer metasprachlichen Ebene diskutiert und expliziert wird, so dass die Möglichkeit der Entstehung übertragbarer Strategien entsteht. Castellotti nennt diese Art der Sprach(lern)bewusstheit "*compétence d'appropriation plurilingue*" (Castellotti 2008: 169).

Das Projekt basiert auf der Annahme, dass fremdsprachliche Lehr-/Lernprozesse in den romanischen Sprachen über ein besonderes Potenzial verfügen, Plurale Ansätze systematisch zu verankern: Ähnlichkeiten innerhalb der Sprachfamilie können generell zu Aktivitäten im Bereich des Sprachtransfers motivieren, die systematisch hinsichtlich des mehrkulturellen Lernens ausgeweitet werden können.

Obwohl einige empirische Arbeiten vorliegen, ist und bleibt die Wirksamkeit mehrsprachigkeitsorientierter unterrichtlicher Verfahren keineswegs leicht zu messen und wird durchaus kontrovers diskutiert. Zwar postulieren der GeR und der RePA ein integratives Sprachlernmodell, das vom grundsätzlich positiven Einfluss aller vorgelernten Sprachen auf Transferprozesse und die Entwicklung von Mehrsprachigkeit ausgeht. Andererseits liegen bislang lediglich in punktuellen Bereichen empirisch gestützte Aussagen zur Wirksamkeit mehrsprachigkeitsorientierter unterrichtlicher Verfahren vor. Nachgewiesen sind beispielsweise positive Effekte von Interkomprehensionsmethoden (vgl. Meißner 2005; weitere Angaben in Caspari & Rössler 2008: 72). Göbel, Vieluf & Hesse (2010) konnten in Ergänzung zu den Erhebungen der DESI-Studie zeigen, dass unterrichtliche Arbeitsweisen, die Sprachtransfer unterstützen, sich positiv auf die Lernergebnisse im Englischunterricht auswirken (Göbel, Vieluf & Hesse 2010: 117). Was den – ebenfalls positiven? – Einfluss einer oder mehrerer nicht deutscher Herkunftssprachen auf die Kompetenzentwicklung beim schulischen Fremdsprachenlernen angeht, so sind die Befunde ambivalent. Die Vielfalt sprachlicher Einflüsse in der Schülerschaft ist derart komplex (vgl. Hesse, Göbel & Hartig 2008: 210-212), dass sich eindeutige Aussagen nicht treffen lassen, wenn die Autoren auch zu dem Schluss kommen, dass "mehrsprachige Lernumwelten offensichtlich günstige Bedingungen für die Leistungen im Fach Englisch darstellen" (Hesse, Göbel & Hartig 2008: 228).

Problematisch bleibt vor allem das Verhältnis von Mehrkulturalität, Interkulturalität und Empirie: Als pluraler Ansatz ist der Bereich des interkulturellen Lernens zwar von herausragender Bedeutung, gilt doch interkulturelle Handlungsfähigkeit als prioritäres Lernziel schulischen Fremdsprachenunterrichts (vgl. MK 2009). Wie jedoch genau interkulturelle Kompetenz auch hinsichtlich pluraler Anteile definiert oder sogar mit dem Ziel der empirischen Messung modelliert werden könnte, ist momentan erst ansatzweise erforscht (z.B. Byram & Hu 2009; Hesse, Göbel & Hartig 2008).

Was die empirische Fundierung mehrsprachigkeitsorientierter Arbeiten angeht, geraten Forschung und Unterrichtsentwicklung in einen Teufelskreis: Eine Bereitschaft, neue Ansätze im Unterricht oder sogar in den Sprachenfolgen zu verankern, hängt in entscheidendem Maße davon ab, wie valide jene empirischen Forschungsergebnisse sind, die eine Veränderung in Curricula und/oder Unterrichtsmaterial von vornherein als für die sprachliche Kompetenzentwicklung lohnend absichern könnten. Um entsprechende Aussagen treffen zu können, wären empirische Arbeiten notwendig, die jenseits von Kurzinterventionen, Projekten und punktuellen Leistungsmessungstests mehrsprachige Lehr-/Lernprozesse in längerfristiger Perspektive rekonstruieren, was wiederum nur bei einer längerfristigen curricularen Verankerung Pluraler Ansätze möglich wäre.

Ein weiteres Problem der begrifflichen Klärung und empirischen Rekonstruktion der Termini Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität besteht im Theorie-Praxis-Verhältnis des Lehrerhandelns: Nicht jeder sprach- oder fachdidaktische Ansatz hat sein unterrichtspraktisches Pendant; ebenso lassen sich vermutlich Unterrichtspraktiken ausmachen, die zwar im Handeln eine Rolle spielen, aber theoretisch nicht angebunden werden: Lehrkräfte verfügen im mehrsprachigkeitsorientierten Arbeiten eventuell über Handlungswissen, das theoretisierend nicht expliziert wird. Ein solches implizites Wissen (Polanyi 1985) offenbart zwar eine Könnerschaft (Neuweg ²2001), die jedoch als solche für den fachdidaktischen Diskurs gegebenenfalls 'stumm' bleibt.

2.2 Die unterrichtspraktische Ebene: Wie können mehrsprachigkeitsorientierte Ansätze 'unterrichtliche Normalität' werden?

Eine gängige Kritik an mehrsprachigkeitsorientierten Ansätzen ist die, dass erstens die Curricula und Lehrpläne Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität nicht konsequent integrieren (vgl. Schädlich im Druck) und dass zweitens

die gängigen Lehrwerke allenfalls punktuelle, unsystematische Vorschläge zu mehrsprachigkeitsorientiertem Arbeiten beinhalten, so dass Lehrerinnen und Lehrer kaum angeregt werden, mehrsprachigkeitsorientiert zu unterrichten. Diese Kritik ist insofern stark zu relativieren, als durchaus Materialien vorliegen: Caspari & Rössler (2008: 72-73) stellen für das sprachübergreifende Arbeiten in den romanischen Sprachen Französisch und Spanisch eine Auswahl zusammen, die die gesamte Bandbreite für den Fremdsprachenunterricht relevanter Bereiche (Wortschatz- und Grammatikarbeit, interkulturelles und landeskundliches Lernen, die Arbeit mit literarischen Texten etc.) abdeckt. Was den RePA angeht, so basieren die vier Pluralen Ansätze ebenfalls auf vorhandenen Materialien, die in einer Datenbank bereitgehalten werden.⁴ Zahlreiche Vorschläge für Dossiers, Projektarbeiten, Module oder einzelne Aufgaben existieren ebenfalls (z.B. Bär 2009; Bär et al. 2005; Behr 2005; Christ 2006; Hufeisen 2011; Kervan 2006; Krumm 2001; Leitzke-Ungerer 2005; Meißner 1998).

Problematisch erscheint also weniger die Quantität des Materials; hier können die Lehrkräfte aus einem umfangreichen Fundus schöpfen. Dennoch scheint es trotz (oder gerade wegen) der Fülle des Materials nur sehr eingeschränkte Möglichkeiten zu geben, mehrsprachigkeitsorientierte Ansätze und die dazugehörigen Materialien zur 'unterrichtlichen Normalität' werden zu lassen. Die existierenden Materialien beispielsweise für die Integration interkomprehensiver Verfahren in den Fremdsprachenunterricht sind projektbasiert (z.B. Bär 2009) oder werden begleitend zum schulischen Fremdsprachenunterricht (z.B. Klein & Stegmann 2000) konzipiert. Gleiches gilt für andere sprachsensibilisierende Materialien (z.B. Kervan 2006; Krumm 2001). In verschiedenen Studien (z.B. Behr 2007; Hu 2003, Göbel, Vieluf & Hesse 2010) wird zudem darauf verwiesen, dass sprachübergreifender Unterricht von Fremdsprachenlehrkräften zwar generell befürwortet, aber dennoch nur wenig praktiziert wird. Es scheint, dass Mehrsprachigkeit eher als 'exotisches', außercurriculares Thema – im Rahmen eines an sich aber monolingual ausgerichteten Unterrichts (vgl. Caspari et al. 2008: 178) – behandelt wird, als dass Grundüberzeugungen zu Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität als übergeordneter Bezugspunkt sprachlich-kultureller Lernprozesse auszumachen wären, was dem im GeR formulierten Ansatz deutlicher ent-

4 Die Datenbank ist im Internet verfügbar (http://archive.ecml.at/mtp2/alc/html/ALC_F_mat.htm). Sie enthält Aufgaben, die nach den vier Pluralen Ansätzen, Niveaus und Kompetenzen (*savoir, savoir-être, savoir-faire*) mit zugeordneten Kann-Deskriptoren gegliedert sind.

sprechen würde. So bemerkt auch Behr (2007: 9), dass Mehrsprachigkeit noch nicht "als Normalsituation" im Fremdsprachenunterricht etabliert ist.

Eine Stärkung von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität im Alltag schulischen Fremdsprachenunterrichts macht es also notwendig, unterrichtspraktisch zu reflektieren, mit welchen Materialien und mit welcher Art von Aufgaben Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität systematisch und kontinuierlich in das Unterrichtsgeschehen integriert werden können. Damit ist die Rolle von Lehrwerken für die Gestaltung von Fremdsprachenunterricht gerade in der Sekundarstufe I angesprochen: Die Orientierung des Fremdsprachenunterrichts an Lehrwerken ist in den Fachdidaktiken immer wieder kritisch diskutiert worden (z.B. Gnutzmann, Königs & Küster 2011). Fragen nach ihrem tatsächlichen Lernpotenzial (vgl. Martinez 2005) sowie die Notwendigkeit, Lehr-/Lernmaterialien im Sinne von Kompetenzorientierung (vgl. Caspari 2009) und Binnendifferenzierung stärker zu modularisieren (vgl. Caspari et al. 2008: 179) haben Forderungen nach einem neuen Umgang mit Lehrwerken auf den Plan gerufen. Das Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) hat einige Bemühungen angestellt, kompetenzorientierte Lernaufgaben für den Französischunterricht zu entwickeln und damit die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK 2003) zu konkretisieren (vgl. Tesch, Leupold & Köller 2008). Dazu liegen auch empirische Arbeiten vor (z.B. Tesch 2010). Dieser Ansatz soll hier fortgeführt und mit einer Akzentuierung von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität verbunden werden. Dennoch werden Lehrwerke sicherlich auch in Zukunft ein bestimmender Faktor der Unterrichtspraxis in den Fremdsprachen bleiben, so dass die Aufgaben in konkreter Anbindung an gängige Lehrwerke – beispielsweise als mehrsprachigkeitsorientierte Lehrerhandreichung – entwickelt werden sollten. Ein ähnlicher Ansatz findet sich für den Englischunterricht bei Plum (o.J.).

Zusammenfassend besteht das Erkenntnisinteresse des Projekts darin, auf dem Feld der romanischen Sprachen Französisch und Spanisch Möglichkeiten der Etablierung einer übergreifenden Didaktik zu eruieren, die von einem weiten Begriff von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität im Sinne des GeR ausgeht. Vor allem identitäre und mehrkulturelle Bereiche, die an lebensweltliche Mehrsprachigkeit und kulturelle Zugehörigkeiten der Schülerinnen und Schüler gekoppelt sind, sollen dabei prioritäre Berücksichtigung finden. Plurale Ansätze und bereits vorhandene Unterrichtsmaterialien sollen auf das Potenzial ihrer Anknüpfbarkeit an gängige Lehrwerke einerseits sowie auf ihre Passung mit den Prinzipien der Aufgaben- und Kompetenzorientierung geprüft werden. Im empirischen Teil ist vorgesehen, auf der

Basis einer Fragebogenerhebung zu Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität gemeinsam mit Fremdsprachenlehrkräften Unterrichtsmaterialien zu entwickeln, im Französisch- und Spanischunterricht zu implementieren und schließlich ihren Einfluss auf die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler rekonstruktiv zu untersuchen.

Ausgehend von den Überlegungen der vorangegangenen Abschnitte ergeben sich folgende Forschungsfragen für das Projekt:

- Welche Einstellungen und Überzeugungen zu Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität lassen sich unter Fremdsprachenlehrkräften ausmachen?
- Integrieren Lehrkräfte mehrsprachigkeitsorientierte Ansätze bereits in ihren Unterricht und – wenn dies der Fall ist – wie sieht konkret die methodisch-didaktische Umsetzung aus: Welche Texte, Materialien und Aufgaben setzen sie ein und wie verhalten sich diese zum Lehrwerk?
- Welche Materialien erscheinen geeignet, Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität zum übergeordneten Bezugspunkt schulischen Fremdsprachenunterrichts werden zu lassen?
- Welche Veränderungen im Unterricht der Sprachen Französisch und Spanisch lassen sich bei der Arbeit mit den Materialien beobachten?

3. Forschungsmethodik

Der folgende Abschnitt konkretisiert die Bearbeitung der Forschungsfragen in methodologischer und methodischer Hinsicht. Das Projekt sieht zwei Phasen vor: Eine Fragebogenerhebung und ein Schulbegleitforschungsprojekt. Das Erkenntnisinteresse beider Phasen liegt primär im qualitativ-explorativen Bereich, obwohl in der zweiten Phase auch Kompetenzmessungen integriert werden.

In der ersten Phase werden durch einen Fragebogen, der flächendeckend an Gymnasien und Gesamtschulen in Niedersachsen verteilt wird, einige Grunddaten zur Situation des Fremdsprachenunterrichts sowie Einstellungen von Lehrkräften zu Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität erhoben. Ausgehend von den Ergebnissen der Untersuchung wird in der zweiten Phase ein Schulbegleitforschungsprojekt durchgeführt. Vor dem Ziel einer kontinuierlichen Verankerung von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität im Alltag des Fremd-

sprachenunterrichts entwickeln Lehrkräfte gemeinsam mit den Mitarbeiterinnen der romanistischen Fachdidaktik Unterrichtszenarien und Materialien für den eigenen Unterricht. In einem Szenario kollaborativer Aktionsforschung (vgl. Altrichter & Posch 1994; Burns 2010) werden die Materialien eingesetzt und durch die beteiligten Akteure evaluiert.

3.1 Exploration des *Status Quo*: Der Fragebogen "Mehrsprachigkeit in Niedersachsen"

Die Fragebogenerhebung der ersten Projektphase zielt darauf ab, einige Grunddaten zu Fremdsprachenunterricht und Sprachenfolgen in Niedersachsen zu erheben und gleichzeitig Einstellungen von Lehrkräften zum Thema Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität zu explorieren. Eine ähnliche Arbeit liegt – als Befragung unter Deutschlehrkräften (DaF) – bei Crochot (2009) vor. Die Gestaltung der Items lehnt sich partiell an den Fragebogen von Crochot an, spezifiziert jedoch die Ebene der Aussagen über den eigenen Unterricht stärker, als dies bei Crochot der Fall ist. Die Items wurden sowohl ausgehend von den theoretisch-begrifflichen Grundannahmen des GeR entwickelt als auch durch die Systematisierungen des RePA, bis hin zur Nennung konkreter Unterrichtsverfahren, ergänzt. Den Items, die sich mit der Administration der Sprachenfolgen befassen, liegt die Auseinandersetzung mit vorhandenen Statistiken (Eurydice 2008; MK 2011; Statistisches Bundesamt 2011; Statistisches Bundesamt o.J.) zugrunde. Darüber hinaus wurden Erlasse und Stundentafeln für den Unterricht an Gymnasien und Gesamtschulen in Niedersachsen in die Recherchen einbezogen (MK 2004; SCHURE 2004).

Mit Hilfe des Fragebogens sollen folgende Hypothesen überprüft werden:

- Lehrkräfte sind mehrsprachigkeitsorientierten Ansätzen gegenüber grundsätzlich positiv eingestellt.
- Sie kennen punktuelle unterrichtliche Verfahren zur ihrer Realisierung.
- Eine curricular verankerte, den Alltag des Fremdsprachenunterrichts prägende Kontinuität sprachübergreifender Lehr-/Lernverfahren ist nicht auszumachen.

Der Fragebogen enthält knapp fünfzig Items, die sich auf vier thematische Blöcke (Personaldaten, sprachliche Zusammensetzung der Lerngrup-

pen, Ansätze zu Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität im Unterricht, Sprachenfolgen und Sprachwahl) verteilen. Es gibt innerhalb der Blöcke zwei Arten von Fragen. Die einen – nach Dörnyei (2007: 102) "*factual questions*" – beziehen sich auf Bestandsaufnahmen der schulischen Realität (z.B. "Welche Sprachen sind bei Ihren Schülerinnen und Schülern als Herkunfts- oder Familiensprachen präsent?") oder die Unterrichtspraktiken der Lehrkräfte (z.B. "Ich gestalte bilingualen Sachfachunterricht"); die anderen – nach Dörnyei (2007: 102) "*attitudinal questions*" – beziehen sich auf die Einstellungen der Befragten (z.B. "Sprachvergleich bei der Wortschatzarbeit ist für die Schülerinnen und Schüler verwirrend."). Bei den Fragen nach Tatsachen oder Verhaltensweisen sind meist Mehrfachnennungen möglich. Die Antwortoptionen für die Einstellungsfragen erscheinen in den meisten Fällen in Form von Ordinalskalen (vgl. Porst ³2011: 71f.), bei denen die Befragten Aussagen nach einer vorgegebenen Rangfolge bewerten sollen. Die Antwortkategorien bilden eine vierstufige Skala mit folgenden Ausprägungen "Ich stimme voll und ganz zu", "Ich stimme eher zu", "Ich stimme eher nicht zu", "Ich stimme überhaupt nicht zu". Die Entscheidung für eine gerade Anzahl von Antwortkategorien reagiert auf das Problem der 'Tendenz zur Mitte' – die Bevorzugung einer neutralen Antwortkategorie (vgl. Porst ³2011: 81) – und zwingt die Befragten zu einer Entscheidung. Eine auf diese Weise erreichte Eindeutigkeit der Antworten erscheint für die Auswertung handhabbarer und ermöglicht klarere Aussagen über den zu explorierenden Gegenstand. Sowohl Porst (³2011: 81) als auch Albert & Marx (2010: 69) machen jedoch darauf aufmerksam, dass eine mittlere Antwortkategorie gerade bei Einstellungsfragen – wie sie hier größtenteils formuliert werden – sinnvoll ist. Als Alternative schlagen Mummendey & Grau (⁵2008: 77) die Hinzufügung einer "Weiß-nicht"-Kategorie außerhalb der Skala vor, weil einige Fragen auch einer indirekten Wissensabprüfung dienen. Dieses Modell wird für den vorliegenden Fragebogen übernommen.

Das Instrument ist als Online-Fragebogen konzipiert. Basis ist die Software oFb, die im Internet kostenlos zur Verfügung steht.⁵ Für die Auswertung wird das Programm SPSS verwendet, das mit der oFb-Software verknüpft werden kann. Ausgewertet werden die Daten hinsichtlich einiger Elemente beschreibender Statistik wie Häufigkeiten, Mittelwerte und Standardabweichungen, um grundsätzliche Tendenzen in den Antworten der Befragten greifbar zu machen (vgl. Albert & Marx 2010: 121f.). Darüber

5 Die Software ist in Kooperation der Universitäten München und Zürich für Forschungszwecke entwickelt worden und unter der URL <https://www.sosicurvey.de/index.php> abrufbar.

hinaus sollen einzelne Ergebnisse auf etwaige Korrelationen hin überprüft werden.⁶

3.2 Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität im Unterrichtsalltag: das Schulbegleitforschungsprojekt

In der zweiten Phase des Projekts wird untersucht, inwieweit Ansätze zu Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität und ihnen zugehörige unterrichtsmethodische Realisierungsformen (Materialien, Aufgaben) im Alltag des Unterrichts in den romanischen Sprachen bereits verankert sind. Dabei gehe ich davon aus, dass einige Lehrkräfte, die sich für die Mitarbeit an dem Projekt interessieren, Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität bereits stark in ihren Unterricht integrieren und dabei Lehrwerke und Materialien entsprechend ergänzen. Das erste Ziel des Schulbegleitforschungsprojekts besteht darin, dieses implizite Wissen zu explizieren und anderen Lehrerinnen und Lehrern als Handlungsoption verfügbar zu machen.

Das zweite Ziel liegt in der Entwicklung, Implementierung und Evaluation neuer Unterrichtsmaterialien. Angestrebt wird die enge Zusammenarbeit mit vier bis acht Lehrkräften und ihren Lerngruppen.

Neben der Studie von Behr (2007) liegt bereits eine Arbeit zum bilingualen Sachfachunterricht von Abendroth-Timmer (2007) vor, die ebenfalls mehrsprachige Module in den Regelunterricht integriert. An diesen Ansatz knüpft das hier vorgestellte Projekt methodisch an und akzentuiert dabei einerseits eine stärkere Vernetzung der Sprachen Französisch und Spanisch, andererseits die Ausweitung des Begriffs von Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität im oben dargestellten Sinne.

Die Interessen, die die beteiligten Akteure (Lehrkräfte, wissenschaftliche Begleitung) dem Projekt entgegenbringen, dürften auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt sein (vgl. Abendroth-Timmer 2007: 122f.) und müssen daher so koordiniert werden, dass Grundprinzipien wie Demokratie, Prozesshaftigkeit, Partizipation und Kommunikation eingehalten werden können (vgl. Abendroth-Timmer 2007: 121). Da der Alltag des Fremdsprachenunterrichts stark von Lehrwerken geprägt bleibt, bedeutet die Integration von Zusatzmaterialien für die Lehrkräfte einen Mehraufwand, da viele der

⁶ Die inhaltliche Differenzierung der Items, Prätest, technische Gestaltung und statistische Auswertung des Fragebogens werden in Zusammenarbeit mit Karoline Heyder (wissenschaftliche Mitarbeiterin) realisiert.

Materialien nicht ausdrücklich für den Fremdsprachenunterricht konzipiert wurden und daher bearbeitet oder adaptiert werden müssen. Dies soll im Kontext von Fortbildungsveranstaltungen geschehen. Diese haben Atelier-Charakter und beteiligen die Lehrkräfte an einem Projekt kollaborativer Aktionsforschung (vgl. Burns 1999) mit dem Ziel der Veränderung des eigenen Unterrichts.

Ein weiteres Ziel des Projekts besteht darin, im Verlaufe des Prozesses die Binnenperspektive der Akteure begleitend zu rekonstruieren. Um die Binnensicht "methodisch kontrolliert" hervorzubringen (vgl. Bonnet 2009: 28), werden parallel zu den Fortbildungsateliers Gruppendiskussionen durchgeführt: In den Äußerungen und Erzählungen der Teilnehmenden und in ihrem Umgang mit dem Unterrichtsmaterial lassen sich "kollektive Sinnmuster" (Bohnsack 2003: 375) rekonstruieren, die einen Einblick in den Umgang mit Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität im Spanisch- und Französischunterricht ermöglichen und Aufschluss über die Bedeutungszuschreibungen, die die Lehrkräfte in diesem Bereich vornehmen, geben können. Die rekonstruierte Binnensicht soll erneut für eine differenziertere Interpretation der Ergebnisse der Fragebogenerhebung aus der ersten Projektphase herangezogen werden.

Das Schulbegleitforschungsprojekt bietet ein Feld, in dem Beobachtungen und Messungen hinsichtlich der sprachlichen und sprachreflexiven Kompetenzentwicklung kombiniert vorgenommen werden können. In diesem Sinne sind drei Datenquellen für das Projekt relevant: Erstens werden die Gruppendiskussionen per Audio- oder Videoaufnahme dokumentiert, transkribiert und mit dem Ziel der Interpretation und Typenbildung ausgewertet.

Die zweite Datenquelle sind Schülerprodukte: An mündlichen und schriftlichen Texten, die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit den Lernaufgaben produzieren, soll nachvollzogen werden, inwieweit in ihnen Merkmale mehrsprachiger Kompetenz sichtbar werden. Als Analysekatoren fungieren hier Bereiche wie eine gesteigerte metalinguistische Sensibilität und Sprachbewusstheit sowie Kreativität und Risikobereitschaft in der Lerner Sprache. Die Texte werden hinsichtlich mehrsprachiger und mehrkultureller Einflüsse untersucht (vgl. Lefranc 2008: 216), wobei Muster sprachlicher und kultureller Aneignung der Zielsprache im dialogischen Austausch mit verfügbaren sprachlichen und kulturellen Mustern nachvollzogen werden sollen (ebd.: 220), so dass die Ressourcen, die bei der Bearbeitung der Aufgaben mobilisiert wurden, erkennbar werden. Die Produkte der Schülerinnen und Schüler werden dabei einerseits von ihnen selbst

im Gespräch mit den Lehrkräften kommentiert und andererseits von den Mitarbeiterinnen der Abteilung Fachdidaktik analysiert.

Weitere Analysebereiche sind das Interesse an Sprach- und Kulturvergleich sowie die Sensibilisierung für Alterität bzw. *cultural awareness*. Hierbei soll das formative Instrument der "*Autobiographie de rencontres interculturelles*" (Byram 2009) eingesetzt werden, das Situationen, in denen die Schülerinnen und Schüler Begegnungen, die von Alterität gekennzeichnet sind, reflektieren. Der Schwerpunkt der Analyse mehrkultureller Kompetenz liegt dabei in der Frage, inwieweit die Reflexionen im Sinne der Mehrkulturalität plural-relativierende Diskurse erkennen lassen (vgl. Blanchet & Coste 2010: 8; Doyé 2008: 149). Als dritte Datenquelle fungieren Tests, die sich an bestehende Tests zu Sprachbewusstheit und Interkultureller Kompetenz anlehnen. Hinsichtlich der Abgleichung mit jüngeren Arbeiten, die im Kontext des deutschen Bildungssystems entstanden sind, liegt es nahe, sich an den Tests der DESI-Studie (vgl. Beck & Klieme 2007) zu orientieren. Konkret soll mit den Tests, die sich auf Sprachbewusstheit (Eichler & Nold 2007) und interkulturelle Kompetenz (Hesse & Göbel 2007) beziehen, gearbeitet werden. Letzterem unterliegt die Annahme der drei ethnozentrischen Orientierungen des Bennettschen Modells interkultureller Sensibilität (Benett 1993).

Der Ansatz, jeweils eine auf Interpretation und die Binnensicht der Schülerinnen und Schüler fokussierende Datenquelle (textproduktive Aufgaben und Arbeit mit der "Autobiographie") mit einer auf psychometrischen Tests beruhenden Datenquelle zu kombinieren (Messinstrumente der DESI-Studie), soll zur Differenzierung der jeweiligen Ergebnisse im Sinne gegenseitiger Validierung durch Datentriangulation beitragen.

4. Ausblick

Abschließend sei auf einige Vorarbeiten verwiesen, die einzelne Aspekte des vorgestellten Projekts bereits realisiert haben: Im Wintersemester 2010/11 wurde an der Georg-August-Universität ein sprachübergreifendes Masterseminar für Lehramtsstudierende der Fächer Spanisch und Französisch angeboten. In der Lehrveranstaltung wurden erste Versuche zur Materialentwicklung in direkter Ergänzung von Lehrwerken vorgenommen. Unterrichtsmaterial zum sprachübergreifenden Grammatikunterricht liegt mittlerweile am Beispiel von Verlaufsformen vor (vgl. Schädlich 2012). Darüber hinaus konnten im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft auf dem 24.

Kongress der DGFF Potenziale für eine stärkere Bezugnahme der Schul-fremdsprachen Französisch und Spanisch aufeinander eruiert werden (vgl. Martinez & Schädlich 2012). Die Befragung, an der sich annähernd dreihundert Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer in Niedersachsen beteiligt haben, ist abgeschlossen, und die Daten befinden sich in der Auswertung. Aktuelle Arbeiten widmen sich der Schärfung des Begriffs der Mehrkulturalität, der zwar in den Rahmentexten (GeR, RePA) eine prominente Rolle einnimmt, jedoch kaum jenseits des Begriffspaars Mehrsprachigkeit/Mehrkulturalität diskutiert wird. Eine eingehende Auseinandersetzung mit dem Begriff (auch seiner möglichen Anbindung an Konzepte wie Inter-, Trans- oder Multikulturalität) zielt darauf, kulturelle Elemente der Mehrsprachigkeitsdidaktik zu stärken und terminologisch zu differenzieren.

Eingang des revidierten Manuskripts 03.07.2013

Literaturverzeichnis

- Abendroth-Timmer, Dagmar (2007), *Akzeptanz und Motivation. Empirische Ansätze zur Erforschung des unterrichtlichen Einsatzes von bilingualen und mehrsprachigen Modulen*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Albert, Ruth & Marx, Nicole (2010), *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung. Anleitung zu quantitativen Studien von der Planungsphase zum Forschungsbericht*. Tübingen: Narr.
- Altrichter, Herbert & Posch, Peter (1994), *Lehrer erforschen ihren Unterricht: Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bär, Marcus (2009), *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10*. Tübingen: Narr.
- Bär, Marcus; Gerdes, Barbara; Meißner, Franz-Joseph & Ring, Juliette (2005), *Spanischunterricht einmal anders beginnen. Erfahrungen mit einem vorgeschalteten Interkomprehensionsmodul. Hispanorama*, 110, 84-93.
- Bausch, Karl-Richard (⁴2003), *Zwei- und Mehrsprachigkeit. Überblick*. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (⁴2003), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen & Basel: UTB/Francke, 439-445.
- Beck, Bärbel & Klieme, Eckhard (Hrsg.) (2007), *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International)*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Behr, Ursula (Hrsg.) (2005), *Sprachen entdecken – Sprachen vergleichen. Kopiervorlagen zum sprachübergreifenden Lernen Deutsch, Englisch, Französisch, Russisch, Latein*. Berlin: Cornelsen.
- Behr, Ursula (2007), *Sprachenübergreifendes Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I. Ergebnisse eines Kooperationsprojekts der drei Phasen der Lehrerbildung*. Tübingen: Narr.

- Bennett, Milton J. (1993), Towards ethno-relativism. A developmental model of intercultural sensitivity. In: Paige, Michael (1993) (Hrsg.), *Education for the intercultural experience*. Yarmouth: Intercultural Press, 21-72.
- Blanchet, Philippe & Coste, Daniel (Hrsg.) (2010), *Regards critiques sur la notion d'interculturalité. Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle*. Paris: L'Harmattan.
- Bohnsack, Ralf (2003), Gruppendiskussion. In: Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst & Steinke, Ines (Hrsg.) (2003), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Rowohlt: Reinbek, 369-384.
- Bonnet, Andreas (2009), Rekonstruktive Methodologie in der empirischen Fremdsprachenforschung: Drei Antworten auf einen gängigen Einwand. In: Lütge, Christiane; Kollenrott, Anne; Ziegenmeyer, Birgit & Fellmann, Gabriela (Hrsg.) (2009), *Empirische Fremdsprachenforschung – Konzepte und Perspektiven*. Frankfurt a.M.: Lang, 23-37.
- Burns, Anne (1999), *Collaborative Action Research for English Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burns, Anne (2010), *Doing Action Research in English Language Teaching. A Guide for Practitioners*. New York, London: Routledge.
- Byram, Michael (2009), *Autobiographie de Rencontres Interculturelles pour jeunes apprenants*. Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques. [Online: http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_fr/AIE_autobiography_fr.pdf. 26.6.2013].
- Byram, Michael & Hu, Adelheid (Hrsg.) (2009), *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation. Intercultural competence and foreign language learning: models, empiricism, assessment*. Tübingen: Narr.
- Candellier, Michel; Camilleri Grima, Antoinette; Castellotti, Véronique; de Pietro, Jean-François; Lőrincz, Ildikó; Meißner, Franz-Joseph; Schröder-Sura, Anna (Hrsg.) (2009), *RePA – Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (dt. Fassung)*. Europäisches Fremdsprachenzentrum Graz.
- Caspari, Daniela & Rössler, Andrea (2008), Französisch gegen Spanisch? Überlegungen aus Sicht der romanischen Mehrsprachigkeitsdidaktik. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, Bd. 19, H. 1, 61-82.
- Caspari, Daniela; Grünwald, Andreas; Hu, Adelheid; Küster, Lutz; Nold, Günter; Vollmer, Helmut J. & Zydatis, Wolfgang (2008), Kompetenzorientierung, Bildungsstandards und fremdsprachliches Lernen – Herausforderungen an die Fremdsprachenforschung. Positionspapier von Vorstand und Beirat der DGFF. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, Bd. 19, H. 2, 163-186.
- Caspari, Daniela (2009), Kompetenzorientierter Französischunterricht: Zentrale Prinzipien und ihre Konsequenzen für die Planung von Unterricht. *französisch heute*, 40/2, 73-78.
- Castellotti, Véronique (2008), Au delà du bilinguisme: quelle place en France pour une éducation plurilingue? In: Budach, Gabriele; Erfurt, Jürgen & Kunkel, Melanie (Hrsg.) (2008), *Écoles plurilingues – multilingual schools: Konzepte, Institutionen und Akteure*. Frankfurt a.M.: Lang, 169-189.
- Christ, Herbert (2006), Fächer übergreifend lernen in mehrsprachigen Modulen. In: Timm, Johannes-Peter (Hrsg.) (2006), *Fremdsprachenlernen und Fremdsprachenforschung. Kompetenzen, Standards, Lernformen, Evaluationen. Festschrift für Helmut Johannes Vollmer*. Tübingen: Narr, 285-302.

- Crochot, Françoise (2009), *Les enseignants d'allemand et le plurilinguisme* (mémoire de Master sous direction de Michel Candellier, Université du Maine). [Online: <http://archive.ecml.at/documents/research/crochot.pdf>. 26.6.2013].
- Cummins, Jim (1994), Interdependence of first- and second-language proficiency in bilingual children. In: Bialystok, Ellen (Hrsg.) (1994), *Language Processing in Bilingual children*. Cambridge: Cambridge University Press, 70-89.
- Dörnyei, Zoltán (2007), *Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*. Oxford: Oxford University Press.
- Doyé, Peter (2006), Interkomprehension. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, Bd. 17, H. 2, 245-256.
- Doyé, Peter (2008), Die Beziehung der Mehrsprachigkeitsdidaktik zu ihren Referenzwissenschaften. In: Frings, Michael & Vetter, Eva (Hrsg.) (2008), *Mehrsprachigkeit als Schlüsselkompetenz: Theorie und Praxis in Lehr- und Lernkontexten*. Stuttgart: ibidem, 133-160.
- Eichler, Wolfgang & Nold, Günter (2007), Sprachbewusstheit. In: Beck, Bärbel & Klieme, Eckhard (Hrsg.) (2007), *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International)*. Weinheim, Basel: Beltz, 63-82.
- Eurydice 2008 = Exekutivagentur für Bildung, Audiovisuelles und Kultur (2008), *Schlüsselszahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa*. [Online: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php. 26.6.2013].
- Europarat (2001), *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, Lehren, Beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Gnutzmann, Claus; Königs, Frank G. & Küster, Lutz (Hrsg.) (2011), Themenschwerpunkt Lehrwerkkritik, Lehrwerkverwendung, Lehrwerkentwicklung. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 40/2.
- Göbel, Kerstin; Vieluf, Svenja & Hesse, Hermann-Günter (2010), Die Sprachtransferunterstützung im Deutsch- und Englischunterricht bei Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Sprachlernerfahrung. *Zeitschrift für Pädagogik*, vol. 56, Nr. 55, 101-125.
- Gogolin, Ingrid (1994), *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.
- Hélot, Christine (2008), Penser le bilinguisme autrement. In: Hélot, Christine; Benert, Britta; Erhart, Sabine & Young, Andrea (2008), *Penser le bilinguisme autrement*. Frankfurt a.M.: Lang, 9-27.
- Herdina, Philip & Jessner, Ulrike (2002), *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon et al.: Multilingual Matters.
- Hesse, Hermann-Günter; Göbel, Kerstin & Hartig, Johannes (2008), Sprachliche Kompetenzen von mehrsprachigen Jugendlichen und Jugendlichen nicht-deutscher Erstsprache. In: Klieme, Eckhard (Hrsg.) (2008), *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch*. Weinheim: Beltz, 208-230.
- Hesse, Hermann-Günter & Göbel, Kerstin (2007), Interkulturelle Kompetenz. In: Beck, Bärbel & Klieme, Eckhard (Hrsg.) (2007), *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International)*. Weinheim & Basel: Beltz, 256-272.
- Hu, Adelheid (2003), *Schulischer Fremdsprachenunterricht und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Narr.
- Hu, Adelheid (2004), Mehrsprachigkeit als Voraussetzung und Ziel von Fremdsprachenunterricht. Einige didaktische Implikationen. In: Bausch, Karl-Richard; Königs,

- Wolfgang & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2004), *Mehrsprachigkeit im Fokus: Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr, 69-76.
- Hufeisen, Britta (2011), Wie sich mehrsprachigkeitsdidaktische Ideen in Lehrmaterialien umsetzen lassen – Vorstellung einiger konkreter Beispiele. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 40, Heft 2, 106-119.
- Hufeisen, Britta & Lutjeharms, Madeline (Hrsg.) (2005), *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum*. Tübingen: Narr.
- Hufeisen, Britta (2003), Grundlagen: Kurze Einführung in die linguistische Basis. In: Hufeisen, Britta & Neuner, Gerhard (Hrsg.), *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 7-11.
- Hufeisen, Britta & Neuner, Gerhard (2003), *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Kervan, Martine (Hrsg.) (2006), *Les Langues du Monde au quotidien. Observation réfléchie des langues*, Rennes: Centre régional de documentation pédagogique de Bretagne.
- Klein, Horst G. & Stegmann, Tilbert D. (2000), *EuroComRom – Die sieben Siebe. Romanische Sprachen sofort lesen können*. Aachen: Shaker.
- KMK = Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (2004), *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003*. München: Luchterhand.
- Kramsch, Claire; Lévy, Danielle & Zarate, Geneviève (2008), Introduction générale. In: Zarate, Geneviève; Lévy, Danielle & Kramsch, Claire (Hrsg.) (2008), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris: éditions des archives contemporaines, 15-25.
- Krumm, Hans-Jürgen (2001), *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit*. Wien: Eviva.
- Krumm, Hans-Jürgen (2003), Sprachenpolitik und Mehrsprachigkeit. In: Hufeisen, Britta & Neuner, Gerhard (Hrsg.), *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 35-49.
- Lefranc, Yannick (2008), Dialogisme et plurilinguisme: De la contre-linguistique à la contre-didactique? In: Hélot, Christine; Benert, Britta; Erhart, Sabine & Young, Andrea (2008), *Penser le bilinguisme autrement*. Frankfurt a.M. et al.: Peter Lang, 201-228.
- Leitzke-Ungerer, Eva (2005), Interlinguale Unterrichtseinheiten Englisch – Französisch – Spanisch. Konzeption und Aufgaben für "Kombi-Stunden". *Praxis Fremdsprachenunterricht*, 2/5, 12-22.
- Lévy, Danielle (2008), Introduction: Soi et les langues. In: Zarate, Geneviève; Lévy, Danielle & Kramsch, Claire (Hrsg.) (2008), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris: éditions des archives contemporaines, 69-81.
- Martinez, Hélène (2005), Lehrwerke auf dem Prüfstand. Ist jedes Lehrbuch auch ein Lernbuch? *französisch heute* 2/2005, 110-122.
- Martinez, Hélène & Schädlich, Birgit (2012), AG 10: Spanisch und Französisch integrativ: Texte, Materialien und Aufgaben zu Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität. In: Bär, Marcus; Bonnet, Andreas; Decke-Cornill, Helene; Grünwald, Andreas & Hu, Adelheid (Hrsg.) (2012), *Globalisierung, Migration, Fremdsprachenunterricht. Ta-*

- gungsband des 24. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 435-438.
- Meißner, Franz-Joseph (1998), Fächerübergreifende Textarbeit im Spanischunterricht am Beispiel von Las Casas y los derechos de los indios. In: Altmann, Werner & Vences, Ursula (Hrsg.) (1998), *Vom Lehren und Lernen. Neue Wege der Didaktik des Spanischen*. Berlin: tranvia, 13-32.
- Meißner, Franz-Joseph & Reinfried, Marcus (1998), Mehrsprachigkeit als Aufgabe des Unterrichts romanischer Sprachen. In: Meißner, Franz-Joseph & Reinfried, Marcus (Hrsg.) (1998), *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*. Tübingen: Narr, 9-23.
- Meißner, Franz-Joseph (2005), Mehrsprachigkeitsdidaktik revisited: über Interkomprehensionsunterricht zum Gesamtcurriculum. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 34, 125-145.
- MK = Niedersächsisches Kultusministerium (2004), *Niedersachsens Schulen mit neuem Profil. Die Grunderlasse für Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Kooperative Gesamtschule, Integrierte Gesamtschule*. Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung.
- MK = Niedersächsisches Kultusministerium (2009), *Französisch. Kerncurriculum für das Gymnasium Schuljahrgänge 6-10*. Hannover: Unidruck. [Online: http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_franz_gym_i.pdf. 26.6.2013].
- MK = Niedersächsisches Kultusministerium (2011), *Die niedersächsischen allgemein bildenden Schulen in Zahlen. Stand: Schuljahr 2010/2011*. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium. [Online: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=24731&article_id=6505&psmand=8. 26.6.2013].
- Mummendey, Hans Dieter & Grau, Ina (2008), *Die Fragebogenmethode*. Göttingen: Hogrefe.
- Neuner, Gerhard (2003), Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. In: Hufeisen, Britta & Neuner, Gerhard (Hrsg.) (2003), *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 13-34.
- Neuweg, Georg Hans (2001), *Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lern-theoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis*. Münster: Waxmann.
- Plum, Anke (o.J.), *Mehrsprachigkeit als Ressource? – Sprachübergreifendes Lernen und Lehren im Englischunterricht der Jahrgangsstufen 7/8* (Projektskizze, unveröffentlichtes Manuskript).
- Polanyi, Michael (1985), *Implizites Wissen*. Suhrkamp: Frankfurt a.M. (Original: *The Tacit Dimension*, 1966).
- Porst, Rolf (2011), *Fragebogen. Ein Arbeitsbuch*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schädlich, Birgit (2012), Mehrsprachige Grammatikarbeit Englisch-Spanisch: Sprachreflexion und Prozeduralisierung am Beispiel von *estar + gerundio*. In: Blell, Gabriele; Leitzke-Ungerer, Eva & Vences, Ursula (Hrsg.) (2012), *English-Español: Vernetzung im kompetenzorientierten Spanischunterricht*. Tagungsakten, Hannover, Stuttgart: ibidem, 79-96.
- Schädlich, Birgit (im Druck), La place du plurilinguisme et du pluriculturalisme dans l'enseignement du français et de l'espagnol en Allemagne: une analyse comparée de documents. Erscheint in: Alao, Georges; Derivry, Martine; Suzuki, Elli & Yun-Roger, Soyung (Hrsg.), *Dispositifs éducatifs en contexte mondialisé et didactique plurilingue et pluriculturelle*. Bern: Lang.

- SCHURE = Niedersächsisches Kultusministerium (2004), *Die Arbeit in den Schuljahren 5 bis 10 des Gymnasiums. Erlass des Niedersächsischen Kultusministeriums vom 3.2.04*. [Online: <http://www.schure.de/22410/33,81011.htm>. 6.6.2012].
- Statistisches Bundesamt (2011), *Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen, Schuljahr 2009/2010*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt (Fachserie 11, Reihe 1). [Online: <http://www.bpb.de/files/QORFCQ.pdf>. 26.6.2013].
- Statistisches Bundesamt (o.J.), *Allgemeinbildende Schulen: Schülerinnen mit fremdsprachlichem Unterricht, Schuljahre 2008/09 – 2009/10*. [Online: https://www.de-statis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100107004.pdf?__blob=publicationFile. 26.6.2013].
- Tesch, Bernd; Leupold, Eynar & Köller, Olaf (Hrsg.) (2008), *Bildungsstandards Französisch: konkret*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Tesch, Bernd (2010), *Kompetenzorientierte Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht. Konzeptionelle Grundlagen und eine rekonstruktive Fallstudie zur Unterrichtspraxis (Französisch)*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Wiater, Werner & Videsott, Gerda (Hrsg.) (2009), *Migration und Mehrsprachigkeit*. Frankfurt: Peter Lang.
- Zarate, Geneviève; Lévy, Danielle & Kramsch, Claire (Hrsg.) (2008), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris: éditions des archives contemporaines.