



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Schreiben und Lesen – kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung

ARBEITEN MIT MEHRSPRACHIGKEIT IM KLASSENVERBAND

ID 1418

Beatriz Graf, MA

Mag. Barbara Blasche-Hadek

G 13 Fichtnergasse, 1130 Wien

Wien, Juni 2015

Inhaltsverzeichnis

ABSTRACT	3
1 EINLEITUNG	4
2 THEORETISCHE GRUNDLAGEN	6
2.1 Was ist Mehrsprachigkeit? Niemand ist einsprachig!	6
2.2 Sprachenporträts	6
2.3 Mehrsprachigkeit an der Schule und im Unterricht	9
3 PROJEKTVERLAUF	11
3.1 Projektverlauf in der 3B	11
3.2 Projektverlauf in der 4C	13
3.3 Muttersprachlicher Unterricht und Sprachentausch.....	14
4 EVALUATION UND REFLEXION	19
5 GENDER UND DIVERSITÄT	21
6 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK	23
7 LITERATUR	24
8 ANHANG	26

ABSTRACT

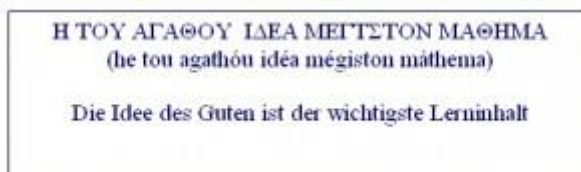
Das Unterrichtsprojekt Arbeiten mit Mehrsprachigkeit im Klassenverband hatte zum Ziel, die Sprachenvielfalt am G13 sichtbar zu machen, das Arbeiten mit Mehrsprachigkeit in den Unterricht einzubeziehen und ein Bewusstsein für Plurilingualismus zu schaffen. Sprachenporträts wurden angefertigt und zwei mehrsprachige Radiofeatures produziert.

Schulstufe: 7. und 8. Schulstufe
Fächer: Deutsch
Kontaktpersonen: Beatriz Graf, MA, Mag. Barbara Blasche-Hadek
Kontaktadresse: G 13, Fichtnergasse 15, 1130 Wien

1 EINLEITUNG

Die einheitliche Sprache ist nicht gegeben, sondern immer ein Projekt und steht in jedem Augenblick des sprachlichen Lebens der tatsächlichen Redevielfalt gegenüber.

Michail M. Bachtin



Dieses auf den griechischen Philosophen Platon zurückgehende Motto zeigt es bereits: Wir sind eines der letzten Gymnasien in Wien mit Sprachenschwerpunkt und dem Unterrichtsfach Altgriechisch. Deshalb aber noch lange nicht vergangenheitsorientiert:

„Seit Jahren arbeiten wir gemeinsam mit allen Schulpartnern im Sinne der Entwicklung unserer Schule an vielen Projekten, die zum Teil verwirklicht werden konnten, zum Teil noch in Arbeit sind.“ (Aus der Webseite www.fichtnergasse.org).

An unserer Schule unterrichten 66 Lehrkräfte etwas über 600 Schülerinnen und Schüler. Natürlich haben auch wir, die Sprachenlehrenden, festgestellt, dass der Deutschunterricht nicht mehr so gehalten werden kann wie vor 20 Jahren. Die Schülerinnen und Schüler weisen inzwischen ein buntes Gemisch an Nationalitäten, Herkunftssprachen, Kulturen auf. Wenn wir im Unterricht z.B. von einem der bekannten Grimm-Märchen ausgehen, können wir nicht mehr sicher sein, dass es auch alle Kinder kennen.

Ausgehend von diesen Überlegungen und in Folge von mehreren Seminaren zum Thema Mehrsprachigkeit entstand die Idee, ein IMST-Projekt zu diesem Thema durchzuführen. Dabei ging es uns darum, Mehrsprachigkeit in den Unterricht einzubeziehen und so Wissenserwerb über Sprachen und sprachliche Vielfalt zu ermöglichen, Mehrsprachigkeit im Klassenverband sichtbar zu machen, als Atout wahrzunehmen und kreativ damit umzugehen.

Barbara Blasche-Hadek hat im Vorjahr bereits erfolgreich ein IMST-Projekt zum Thema „Sprachkompetenz fördern durch sprachsensiblen Fachunterricht“¹ am G13 durchgeführt.

Hauptziel unserer Arbeit war es, die Sprachenvielfalt an unserer Schule sichtbar zu machen. Außerdem ging es darum, die Sprachen, die von den SchülerInnen gesprochen werden, zu berücksichtigen und ihnen Wertschätzung entgegenzubringen. Dies kann zu einer positiven Identitätsentwicklung der Lernenden beitragen. Die Kompetenzen Hören, miteinander Reden und Sprachbetrachtung werden durch Vergleiche mit anderen Sprachen gefördert. Weitere Ziele waren, das Arbeiten mit Mehrsprachigkeit verstärkt in unseren Unterricht mit einzubeziehen, Methoden auszuprobieren und die Erfahrungen als *good practice* Modelle interessierten KollegInnen zur Verfügung zu stellen.

Unsere Schule versteht sich als Sprachengymnasium: Welche Angebote gibt es für Sprachenlernende? Wie werden sie genutzt? Gibt es Verbesserungspotential? In diesem Zusammenhang war es uns wichtig, die an unserer Schule etablierte Praxis des Sprachentausches, des Austausch der ersten

¹ https://imst.ac.at/imst-wiki/index.php/Sprachkompetenz_foerdern_durch_sprachsensiblen_Fachunterricht
(Zugriff am 21.06.2015)

lebenden Fremdsprache mit der jeweiligen Muttersprache der SchülerInnen, zu untersuchen: Warum entschließen sich SchülerInnen zu diesem Schritt und was sind ihre Erfahrungen? Wird muttersprachlicher Unterricht als Freigegegenstand ebenfalls besucht? Warum / Warum nicht?

Von den Ergebnissen dieser Untersuchungen erwarteten wir uns wichtige Daten für unser Schulprofil und Ansatzpunkte, dieses weiterzuentwickeln bzw zu schärfen.

Als Projektklassen wählten wir unsere eigenen Klassen, die wir als Klassenvorständinnen in Deutsch unterrichteten. Die 3B Klasse hatte bereits IMST-Projekterfahrung aus dem Schuljahr 2013/14, die Doppelstunde am Montag war überwiegend der Projektarbeit gewidmet. In der 4C Klasse wurde das Projekt im Rahmen des allgemeinen Unterrichts durchgeführt.

2 THEORETISCHE GRUNDLAGEN

2.1 Was ist Mehrsprachigkeit? Niemand ist einsprachig!

Die Beherrschung von mehr als einer Sprache ist mittlerweile in unserer Gesellschaft der Normalfall und Einsprachigkeit die Ausnahme. Der Begriff „Mehrsprachigkeit“ umfasst „verschiedene Formen von gesellschaftlich oder institutionell bedingtem und individuellem Gebrauch von mehr als einer Sprache“ (Riehl, 2014, S.9). Zu diesen verschiedenen Sprachen werden nicht nur Nationalsprachen gezählt. Die meisten Sprachen der Welt sind nicht standardisiert, sie existieren „als Dialekte, Soziolekte, Register und Stile mit diatopischen, diastratischen und diaphasischen Varianten.“ (Oomen-Welke & Dirim, 2013, S.8). Auch standardisierte Sprachen enthalten Sprachvariationen, sodass SprecherInnen über „innere Mehrsprachigkeit“ verfügen, „dass die Personen einige Varianten oder auch nur eine Variante (einen Dialekt, ein Register) von einer oder jeweils mehreren Sprachen sprechen“ (ebd., S.8).

2.2 Sprachenporträts

Ausgangspunkt unserer Projektarbeit bildete eine Erhebung über die Sprachen, die an unserer Schule gesprochen werden, sowohl von SchülerInnen als auch von LehrerInnen. Dafür verwendeten wir die „Sprachenporträts“.

Das Sprachenporträt, um das es hier geht, ist die Silhouette eines Menschen, in die die eigenen Sprachen in verschiedenen Farben eingetragen werden. Das Sprachenporträt kann im Unterricht dazu genutzt werden, die jeweilige Sprachenvielfalt einer Klasse kennenzulernen und bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, eine Wertschätzung ihrer Mehrsprachigkeit zu erfahren. Dabei geht es nicht darum, sich in der Anzahl der Sprachen, die man spricht, zu messen, sondern darum, sich die eigenen, ganz persönlichen Spracherfahrungen bewusst zu machen, sich über Sprachen auszutauschen und die vorhandene Sprachenvielfalt in der Gruppe als ‚Schatz‘ zu entdecken. Die Arbeit mit dem Sprachenporträt kann an jede Altersgruppe und Schulstufe angepasst werden und hat sich auch in Seminaren an der Universität bewährt, um die Sprachenvielfalt unter Studierenden zu thematisieren. (Galling, 2011, S.204)

Ganz wichtig war es uns, die SchülerInnen auf der emotionalen Ebene anzusprechen, sie nicht nur abstrakt nachdenken, sondern kreativ arbeiten zu lassen. Ein normaler Fragebogen erschien uns daher als kein probates Instrument.

Das Sprachenporträt erlaubt den Betroffenen einen ganzheitlichen Blick auf ihre Sprachen – die Farben bringen Emotion ins Spiel, die Silhouetten Körperlichkeit. (...) Insofern bilden die Sprachenporträts den ersten Zugang zur verdrängten oder unterdrückten Sprachenbiographie – werden sie in der Klasse oder Lerngruppe angefertigt, so entsteht jenes Biotop, in dem über Sprachen wieder gesprochen werden kann.²

² http://www.akdaf.ch/html/rundbrief/rbpdfs/61_Mehrsprachigkeit_Sprachenportraits.pdf
(Zugriff am 08.05.2015)

2.2.1 Auswertung Sprachenporträts

Es wurden an die 200 Sprachenporträts in neun Klassen angefertigt. Dazu ging Beatriz Graf jeweils für ein bis zwei Stunden, zum Teil mit den KlassenvorständInnen, in die Klassen. Nach einer kurzen Erklärung machten sich die Jugendlichen an das Ausmalen ihrer Silhouetten, im Anschluss daran wurden einige präsentiert und besprochen.

Es war den Schülerinnen und Schülern freigestellt, ihre Namen auf die Sprachenporträts zu schreiben. Die meisten haben dies aber nicht getan, was einen Rückschluss auf etwaige Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen unmöglich macht. Hingegen war die Vielfalt der genannten Sprachen wirklich beeindruckend. Es haben nicht alle SchülerInnen Kommentare zu ihren Zeichnungen verfasst, im Folgenden werden ca. 80 kommentierte Porträts analysiert.

Univ.-Prof. Brigitta Busch, die dieses Projekt aufgrund ihrer langjährigen Forschungstätigkeit zum Thema Mehrsprachigkeit als Expertin unterstützte, hatte bei ihrem Eingangsreferat in der 3B und der 4C betont, dass wirklich alle Sprachen „zulässig“ seien. Es wurden dementsprechend Sprachen wie „Katzensprache“, „Babysprache“, „Tiersprache“, „Zeichensprache“, „Sprache, wenn man streitet“, „Fingersprache“, „Hundesprache“, „Jugendsprache“, „Geheimsprache“, aber auch: „Mit Tieren kann ich auch ohne Sprache kommunizieren, sie verstehen“ angegeben. Den Kindern und Jugendlichen wurde bewusst, was „Sprache“ alles heißen kann und wie man damit kommunizieren kann.

Interessant zu sehen war, dass unterschiedliche Begriffe gebraucht wurden wie Muttersprache, Erstsprache, Vatersprache, Heimatsprache, Code-Sprache (für Englisch). Die Jugendlichen haben damit sehr schön zum Ausdruck gebracht, dass diese Begriffe für sie oft nicht so eindeutig definierbar sind, dass sie nach einem treffenden Ausdruck suchen.

Die Beschäftigung mit den Sprachenporträts hat in allen beteiligten Klassen dazu geführt, dass die Jugendlichen sich Gedanken über ihre Sprachen und Sprachen im Allgemeinen gemacht haben und dass im Anschluss auch gemeinsam darüber diskutiert werden konnte. Dabei wurde auch immer österreichisches und deutschländisches Deutsch thematisiert.

Die Schülerinnen und Schüler der 4C haben versucht, die Porträts aus den verschiedenen Klassen zu ordnen, wobei sie auch die Kriterien dafür festlegten (siehe Beispiel im Anhang). Leider war die Zeit zu knapp, um diesen Aspekt ausführlicher zu behandeln. Es wurden jedenfalls an der Fichtnergasse um die 45 verschiedene „richtige“ Sprachen neben einer Vielzahl von „Fantasiesprachen“ gezählt.

Wie erfolgte nun die Auswertung der Porträts? Zunächst wurde die Platzierung der einzelnen Sprachen untersucht, danach die Motivation, warum man Sprachen lernt, und schlussendlich fanden sich Kommentare über die Erfahrungen mit dem Erlernen von Sprachen.

Die Platzierung der Sprachen in den Silhouetten

Herz:

Oft wird die Mutter- bzw. Familiensprache ins Herz eingezeichnet: „Rumänisch liegt bei meinem Herzen, weil ich mich in dem Land und in der Sprache zu Hause fühle“; „Burgenland-Kroatisch ist meine Muttersprache, die mir sehr am Herzen liegt“; „Russisch, weil ich es in Russland mit den Großeltern spreche, es ist meine zweite Muttersprache“; „Kroatisch ist die Muttersprache meiner Mutter, leider nicht meine!“, aber auch aufgrund der Schönheit der Sprache: „Französisch ist im Herzen, weil es eine der schönsten Sprachen ist“; „Ich habe drei Jahre in Australien gelebt, da ist mir der Akzent ans Herz gewachsen.“

Bauch und Magen:

Im Bauch- und Magenbereich werden oft Sprachen eingezeichnet, die den Schülerinnen und Schülern auch buchstäblich „im Magen liegen“: „Englisch ist bei mir im Bauch, weil es mir Bauchschmerzen verursacht“; „Französisch liegt im Magenbereich in der Nähe des Herzens, weil ich die Sprache mag, sie aber schwer zu lernen ist“; „Deutsch, denn ich muss es in der Schule sprechen, es ist in meinem Magen, weil ich es nicht gut kann. Und schwarz, weil ich es hasse“.

Aber auch sinnlicher Genuss ist mit Sprachen verbunden: „Griechisch und Chinesisch sind in meinem Bauch, da ich es gerne esse“. „Ich will viele Sprachen lernen, ich reise viel und will die Speisekarten verstehen“.

Das Bauchgefühl spielt ebenfalls eine Rolle: „Französisch ist im Bauch, weil ich mich eher auf mein Bauchgefühl verlassen muss, als auf mein Wissen“.

Kopf:

„Deutsch ist im Kopf, weil ich wie eine Österreicherin denke, Rumänien im Herzen, weil ich wie eine Rumänin fühle und weil das meine Muttersprache ist.“ Spitzenreiter im Kopf sind Deutsch und Englisch: „Englisch, weil ich es immer im Kopf habe, noch viele Vokabeln lernen muss und es bei Videospielen brauche“. „Englisch! Ist im Kopf, weil ich die Sprache gerne lerne und extrem praktisch finde.“ „Englisch spricht die ganze Welt, also muss ich es im Kopf behalten.“ „Deutsch, weil ich in Deutsch denke“; „Deutsch, weil ich es für alles brauche“.

„Französisch, weil ich am meisten darüber nachdenken muss“.

„Arabisch ist die Sprache der Muslime beim Gebet, ich habe sie immer im Kopf“; ein Schüler (oder eine Schülerin) bemalte seine Silhouette mit vielen verschiedenen Farben, der Kopf blieb aber weiß mit einem großen Fragezeichen darin.

Motivationen, um Sprachen zu lernen

Es war ausdrücklich „erlaubt“, Sprachen einzuzichnen, die man nicht konnte, aber gerne lernen wollte. Von dieser Möglichkeit wurde ausgiebig Gebrauch gemacht.

„Ich will Türkisch lernen, weil eine meiner besten Freundinnen in der Türkei lebt und ich mich deshalb mit diesem Land und Sprache verbunden fühle, obwohl ich sie nicht verstehe und spreche“; „Ich will Russisch lernen, damit ich mit meiner Freundin reden kann“; „Spanisch, damit ich mit meinem Cousin in Barcelona kommunizieren kann“; „Italienisch, weil es meine Vatersprache ist und ich mit meinem Vater in Italienisch kommunizieren (sic) will“; „Französisch ist die Geheimsprache meiner Eltern, möchte sie unbedingt lernen!“ „Möchte Portugiesisch lernen, die Brasilianer haben die besten Fußballer!“ „Will unbedingt Latein lernen, damit ich eine Ärztin werden kann“;

Japanisch scheint sehr beliebt geworden zu sein: „Ich schaue gerne Animes, aber nur auf Japanisch mit deutschen Untertiteln, weil die deutschen Synchronstimmen nicht so gut klingen wie das Original.“ „Ich lese gerne Mangas und will Mangaka werden“; „Japanisch klingt cool, ich mag Mangas“;

Mit Verwandten sprechen zu können oder die Sprache der Vorfahren zu beherrschen, wurden auch als Gründe angeführt.

Eine Person hat die Beine ganz frei gelassen: „Ich liebe die vielen verschiedenen Sprachen, ich lasse viel Platz für weitere Sprachen“.

Bei der Auswertung z. B. in der 4C fiel auf, dass alle österreichischen Dialekte vertreten waren. Eine Schülerin hatte sogar Wienerisch, Tirolerisch, Niederösterreichisch, Oberösterreichisch und Deutsch

angegeben, eine andere will Vorarlbergisch lernen. Auch deutschländisches bzw. österreichisches Deutsch war ein Thema. Eine deutsche Schülerin sagt: „Kölsch ist meine Heimatsprache, österreichisches Deutsch mag ich nicht so gerne, Tiroler Dialekt hasse ich“. Aber eine andere meinte: „Deutsches Deutsch mag ich nicht, ich kann ein bisschen Wiener Dialekt“.

„Ich habe mir Hochdeutsch ‚anlernen‘ müssen, weil es meine frühere Lehrerin gestört hat, dass ich im Kärntner Dialekt geredet habe“;

Sprachen schnuppern in der Volksschule

Einige Erstklässler gaben an, in der Volksschule Tschechisch, Russisch bzw. Spanisch gelernt, die Sprachen inzwischen aber wieder verlernt zu haben oder nur mehr „ein bisschen“ zu sprechen. Alle möchten sie aber gerne wieder lernen.

2.3 Mehrsprachigkeit an der Schule und im Unterricht

Die sprachlichen Voraussetzungen, mit denen SchülerInnen heute in die Schule kommen, sind so unterschiedlich wie niemals zuvor. Migration und Mobilität sind Alltagsphänomene; die sprachlichen Ressourcen, die in die Klasse mitgebracht werden, sind nicht zuletzt „aufgrund von Phänomenen der Transmigration“ (Busch, 2013, S.170) überaus diversifiziert und differenziert. Der einheitlich verlaufende Bildungsweg, der „vom Aufwachsen in einem monolingualen Umfeld und von einem Spracherwerb bestimmt wird, der linear an einen Dialekt oder eine Umgangssprache die Standardsprache reiht und danach eine Sprache an die andere“ (Busch, 2013, S.171), ist nicht mehr existent. Wiater (2006, S.67) spricht in diesem Zusammenhang von „multiplen, sprachlichen und kulturellen Identitäten“, die eine Mehrsprachigkeitsdidaktik erfordern, durch die SchülerInnen zur transnationalen und multilingualen Identitätsfindung angeregt werden. Für den Deutschunterricht bedeutet das, dass mehr denn je eine „reflexive Auseinandersetzung mit Sprachen stattfindet, in der der eigene Sprachgebrauch nicht weiter ausgeklammert bleibt“ (Wildemann, 2013, S.18). Dies gilt sowohl für Herkunftssprachen als auch für Sprachvarietäten.

Trotzdem hält sich die Vorstellung einer einsprachigen Schule hartnäckig, einer Schule „in der alle SchülerInnen und ihre Lehrenden über ein mehr oder weniger identes sprachliches Repertoire verfügen“ (Purkarthofer, 2013, S.104). Dieses Bild von Schule wird idealisiert und herbeigesehnt, weil die Auseinandersetzung mit mehrsprachigen SchülerInnen, mit ihren Eltern etc mühsam sein kann, KollegInnen vor neue Herausforderungen stellt. Der Wunsch nach schnellen, einfachen Lösungen ist unüberhörbar, Schülerin X besuche nun doch schon ein Jahr den DaZ-Kurs, warum sei keinerlei Fortschritt zu bemerken? Ein Vortragender des 11. bundesweiten Seminars „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit“ in Graz (2015) erwähnte das Beispiel einer Lehramtsstudierenden in seinem Kurs, die die Frage an ihn richtete, wann denn das alles (gemeint war die Problematik von mehrsprachigen, multikulturellen SchülerInnen) endlich wieder vorbei wäre.

Mit der Entwicklung ihres Curriculum Mehrsprachigkeit zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht versuchen Hans H. Reich und Hans-Jürgen Krumm (2013) eine Grundlage für Lehrende zu schaffen, die mit Mehrsprachigkeit arbeiten wollen. Gegliedert nach den Stufen des österreichischen Bildungssystems werden Lehr-Lernaktivitäten dargestellt. Reich und Krumm verstehen ihr Curriculum als Teil einer „sprachpolitische(n) Strategieentwicklung“ (S.12), die auf Anregung des Europarats unter der Bezeichnung „Language Education Policy Profiling (LEPP)“ (ebd.) gestartet wurde.

Neben der Arbeit im Unterricht lässt sich Mehrsprachigkeit auch durch die Methode des „Linguistic Landscaping“ aufdecken, einem Verfahren, das die sprachlichen Landschaften eines Raumes / Ortes

visuell erfasst und darstellt. Entwickelt von Gorter, Shahomy, Ben-Rafael, Barni und anderen ist das Linguistic Landscaping im englischen Sprachraum weit verbreitet, im deutschsprachigen Raum wurde das Konzept durch Pappenhagen, Redder und Scarvaglieri ergänzt, die „der Erschließung der visuell sichtbaren Sprache auch die Erschließung des auditiv Hörbaren hinzufügten und das Linguistic Landscaping damit um eine wichtige Facette erweiterten“ (Ricart Brede, 2014, S.3). Eine Untersuchung der sprachlichen Landschaft Schule kann Ausgangspunkt sein, sich mit der Entwicklung eines Schulsprachprofils als Teil der Schulentwicklung auseinanderzusetzen. Schulsprachprofile haben zum Ziel, „das Erleben von Sprachen in der Schule gemeinsam mit allen Beteiligten (SchülerInnen, Lehrenden, Eltern und anderen Involvierten, etwa aus der Administration) zu beforschen und sich über die sprachlichen Ziele und Ressourcen der Beteiligten klar zu werden“ (Purkarthofer, 2013, S. 49-50) Einzelne Elemente dieser Forschungsarbeit – die sprachbiographische Arbeit, Interviews, das Analysieren von Abläufen an der Schule – sind Bestandteile unseres Projekts und sollen fortgeführt werden.

3 PROJEKTVERLAUF

3.1 Projektverlauf in der 3B

Den Auftakt zum Projekt Mehrsprachigkeit bildete ein Impulsreferat von Univ.-Prof. Doz. Mag. Dr. Brigitta Busch am 27. Oktober 2014 in der 3B, im Zuge dessen die SchülerInnen noch einmal mit der Methode der Sprachenporträts vertraut gemacht wurden³. Die SchülerInnen zeigten sich interessiert an der Arbeit einer Sprachwissenschaftlerin und fertigten dann Sprachenporträts an, die sie mit erklärenden Texten versahen. Das Plakat aus dem IMST-Projekt des Vorjahrs, „Sprachenvielfalt in der 3B“, wurde wieder aufgehängt und aktualisiert. Gegenwärtig werden folgende Sprachen in der Klasse gesprochen: Dari, Deutsch, Englisch, Französisch, Latein, Bulgarisch, Rumänisch, Türkisch, Armenisch, Russisch, Tagalog, Mandarin, BKS und regionale Varietäten des österreichischen Deutsch (Steirisch, Oberösterreichisch).

Anhand eines Arbeitsblatts zum Thema Mehrsprachigkeit aus der Publikation *Aufbrechen-Ankommen-Bleiben. Bildungsmaterial zum Thema Flucht und Asyl* des UNHCR wurde dann auf die unterschiedliche soziale Akzeptanz von Sprachen eingegangen: Warum wird es akzeptiert, wenn in der U-Bahn Englisch gesprochen wird, Türkisch aber nicht? Zahlreiche SchülerInnen berichteten von ihren Erfahrungen im Alltag, von abwertenden Blicken und Kommentaren von Mitmenschen in Situationen, in denen sie ihre Muttersprache öffentlich sprachen. Brigitta Buschs Aussage in diesem Zusammenhang, dass alle Sprachen und Sprechweisen ihre Berechtigung haben und ein in vielen Bereichen wichtiges Kapital darstellen, ist ein Schlüsselsatz für die Projektarbeit in diesem Jahr.

Sprachenvielfalt war auch das Thema des Vortrags „Faszination Sprache“ von Achim Braun, dem Sprachbeauftragten der Vertretung der Europäischen Kommission in Österreich, den wir im Rahmen der *BuchWien* im November 2014 besuchten.

Im Dezember untersuchten wir die in der 3B Klasse gesprochenen Sprachen näher: Es entstanden mehrsprachige Kurzdialoge in Deutsch, Englisch, Französisch, BKS, Rumänisch, Bulgarisch, Türkisch, Tagalog, Dari, Mandarin und Russisch, die verschriftlicht und in der Klasse aufgehängt wurden. Anhand von mehrsprachigen Kinderbüchern, die Barbara Blasche-Hadek in die Klasse brachte, erhielten die SchülerInnen mit deutscher Muttersprache die Gelegenheit, je nach Interesse Schriftbild und Klang der ihnen fremden Sprachen kennenzulernen. Die SprachexpertInnen der einzelnen Sprachen präsentierten in einer Art Stationenbetrieb ihre Muttersprachen, beantworteten Fragen und lasen Textausschnitte vor. Besonders groß war das Interesse an Dari und Mandarin. Generell fiel auf, wie sehr die SchülerInnen die Aufmerksamkeit und das Interesse ihrer MitschülerInnen genossen. Deutlich wurde aber auch, wie gering der Wissensstand ist, was Grammatik und Wortschatz der jeweiligen Muttersprache betrifft. Aus diesem Grund kamen im Sommersemester die Sprachensteckbriefe von *schule-mehrsprachig.at* zum Einsatz, um einen groben Überblick über Verbreitung, Geschichte und Struktur der einzelnen Sprachen zu vermitteln.

Im Jänner standen dann vergleichende Übungen zu österreichischem und deutschländischem Deutsch im Zentrum der IMST-Stunden: Welche Begriffe des österreichischen Deutsch sind unbekannt? Welche Begriffe werden nur mündlich verwendet? Welche Wörter werden in Österreich und Deutschland unterschiedlich ausgesprochen? Auffällig war, dass SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch große Probleme mit den typisch österreichischen Begriffen haben und fast ausschließlich deutschländische Begriffe verwenden (Pfützte, Brötchen, Streichhölzer anstatt von Lacke, Weckerl, Zünder).

³ Sprachenporträts waren bereits Teil des IMST-Projekts *Sprachkompetenz fördern durch sprachsensiblen Fachunterricht*.

Die Arbeitsblätter der Publikation (*Österreichisches*) *Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache* bildeten den Ausgangspunkt für erste Sprachbetrachtungen von österreichischem Deutsch in der Literatur: Ein Lautgedicht von Ernst Jandl diente als Vorlage zur Textproduktion, diese Sprachspielereien wurden im Sommersemester in mehreren Sprachen fortgesetzt.

Der spielerische Aspekt stand auch bei einer weiteren Übung im Vordergrund, als sich die SchülerInnen in einem Karussellgespräch gegenüberstanden. Auf bunten Post-it-Zetteln, die irgendwo am Körper angebracht werden konnten, standen die Namen der Sprachen, die die Schülerin/der Schüler beherrschte. Im Doppelkreis kam es nun zu zufälligen Begegnungen, bei denen die SchülerInnen ein Zettelchen der Partnerin/des Partners berühren durften und sich die Sprache anhören konnten. Nach ein paar Minuten drehte sich das Karussell weiter und neue Paarungen ergaben sich. Diese Übung bereitete der Gruppe sehr viel Spaß. Die „Kostproben“ der einzelnen Sprachen mussten mehrmals wiederholt werden und die bunten Klebezettel wurden auch in den folgenden Unterrichtsstunden stolz getragen.

Krönender Höhepunkt des Projekts war die Konzeption einer mehrsprachigen Radiosendung, die an zwei Donnerstagen in Folge in jeweils zwei Unterrichtsstunden im April gemeinsam mit Walter Kreuz und Evelyn Blumenau von *gecko art*, „Kunstschaffende an der Schnittstelle Audio, Sprache und Textarbeit“, wie sie sich beschreiben, entwickelt wurde. (Zu hören über folgenden Link: <http://cba.fro.at/285578>)

Die erste Doppelstunde diente zur Ideenfindung und Gruppenbildung: Worum soll es in der Radiosendung gehen? Wie kann es gelingen, die vielen Sprachen der Klasse in eine Radiosendung zu integrieren? Relativ schnell konstituierten sich fünf Gruppen: Gruppe 1 mit den Sprachen Deutsch, Englisch und Französisch, Gruppe 2 mit Rumänisch, Bulgarisch, Deutsch und Englisch, Gruppe 3 mit Tagalog, Chinesisch, Türkisch, Rumänisch und Oberösterreichisch/Bayrisch, Gruppe 4 mit Dari, Tagalog, Serbisch, Englisch und Deutsch, sowie Gruppe 5 mit Russisch, Deutsch, Englisch und Französisch. In der Folge erarbeiteten die Gruppen, unterstützt von Evelyn Blumenau und Walter Kreuz, kleine Szenen und erstellten Skripts.

Gruppe 1 erarbeitete einen dreisprachigen Dialog, Gruppe 2 gestaltete eine Talkshow am Runden Tisch zum Thema Sprachenvielfalt, Gruppe 3 erfand ein mehrsprachiges Spiel, in welchem jede der Teilnehmerinnen einen Satz in ihrer Muttersprache sagte, den die anderen der Reihe nach nachsprechen sollten. Gruppe 4 spielte eine Unterrichtseinheit eines Deutschkurses nach (leider fehlte der Schüler mit der Muttersprache Dari bei der Aufzeichnung), Gruppe 5 wählte ebenfalls eine Schulstunde, die etwas aus dem Ruder läuft.

In der Woche darauf erfolgte die Aufzeichnung in einem mobilen Hörfunkstudio, das von Walter Kreuz im Besprechungszimmer der Schule aufgebaut wurde. Die SchülerInnen erarbeiteten dann noch eine passende Signation und Jingles, die zwischen den einzelnen Szenen eingespielt wurden. Schlussendlich konnten wir dann eine erste Rohfassung der Radiosendung anhören.

Alle Beteiligten – SchülerInnen und Lehrerin bzw. Aufnahmeteam – waren mit großem Eifer an der Arbeit und hatten viel Spaß am spielerischen Umgang mit Sprache. An dieser Stelle nochmals ein großes Dankeschön an das Team von *gecko art*, die behutsam und professionell sowohl die Erarbeitungsprozess begleiteten, als auch das Endprodukt, unsere Sendung, produzierten.

Zum Abschluss des Schuljahres wurde Johann Nestroys *Der Talisman* im Deutschunterricht gelesen, um das Thema „Vorurteile – wie gehen wir damit um?“ in der Klasse zu besprechen. Was ist ein Vorurteil? Wie geht man mit Vorurteilen um? Gibt es Vorurteile, die an die Verwendung von Sprache geknüpft sind? Was bei Nestroy die roten Haare sind, sind heute ... In Kleingruppen wurden diese Fragen diskutiert und Kommentare verfasst. Interessant war, dass Nestroys Sprache für nahezu alle SchülerInnen eine Herausforderung darstellte. Die Dialektausdrücke wurden anfangs von vielen

SchülerInnen als störend und dem Lesevergnügen hinderlich empfunden, weswegen das Stück zur Gänze gemeinsam im Klassenverband gelesen wurde. Je weiter der Lesefortschritt, desto lustvoller und flüssiger wurde in verteilten Rollen gelesen – egal, ob die SchülerInnen erstsprachig Deutsch waren oder nicht.

3.2 Projektverlauf in der 4C

Am 27. Oktober 2015 hielt Prof. Busch zwei Workshops in der Fichtnergasse, einen in der 3B und den anderen in der 4C.

In der 4C betonte sie einleitend die Vorteile von Mehrsprachigkeit und leitete anschließend die Schülerinnen und Schüler bei der Erstellung ihrer eigenen Sprachenporträts an: Alle Sprachen, in denen kommuniziert wird, „gelten“. Das geht von Standardsprache über regionale Dialekte bis zu Geheim- und Tiersprache. Jede Sprache hat eine Farbe. Die Jugendlichen reagierten mit großem Interesse und malten alle ihre Silhouetten aus. Anschließend stellten einige ihr Porträt vor, die meisten Zeichnungen wurden im Gang im ersten Stock des Schulgebäudes aufgehängt, was zu zahlreichen neugierigen Fragen führte.

In einer darauffolgenden Unterrichtsstunde machten die SchülerInnen eine Liste aller Sprachen, die auf den Porträts der Klasse erwähnt waren. Besonders auffallend war die Tatsache, dass neben 17 verschiedenen Sprachen auch Dialekte aus allen österreichischen Bundesländern vorhanden waren. Dies zeigt, dass von den heutigen „Wienerinnen und Wienern“ viele im Laufe des 20. Jahrhunderts aus den Bundesländern gekommen sind.

In der nächsten IMST-Stunde bekamen die Kinder ca. 100 Sprachenporträts aus verschiedenen Klassen vorgelegt. Sie sollten eine Liste aller erwähnten Sprachen anfertigen, mithilfe derer wir am Ende der Projektzeit die eigentliche Erhebung durchführen wollen. Interessant war die Diskussion über die Kriterien, nach denen die Liste gemacht werden sollte.

Auch die 4C besuchte den Vortrag über Sprachvielfalt des Sprachbeauftragten der EU in Wien, Achim Braun, anlässlich der *BuchWien* im November 2014.

An zwei Donnerstagen in Folge führten Walter Kreuz und Evelyn Blumenau von *gecko art*, „Kunstschaffende an der Schnittstelle Audio, Sprache und Textarbeit“, wie sie sich beschreiben, in der 4C einen Workshop zur Erstellung einer mehrsprachigen Radiosendung durch. (Zu hören über folgenden Link: <http://cba.fro.at/285579>)

Beim ersten zweistündigen Treffen wurden die Jugendlichen aufgefordert, sich ein skurriles Ereignis auszudenken, das sie dann als „Touristen“ in allen möglichen Sprachen kommentieren sollten. Sie kamen auf folgende Idee: Ein riesiger Pfirsichmarmelade-Wackelpudding hängt in Form einer Wolke über Schönbrunn. Da er aus vielen verschiedenen Materialien zusammengesetzt ist, regnet es unter anderem auch Fische. Anschließend bildeten sie 5er-Gruppen und schrieben die Szenen und Dialoge. Dabei wurde viel gelacht.

In der darauffolgenden Woche kamen die Leute von *gecko art* mit ihrem mobilen Studio und machten die Tonaufnahmen. Schließlich hatten sich alle (auch die Burschen, die anfangs eigentlich gar nicht mitmachen wollten) von der allgemeinen Begeisterung anstecken lassen und Szenen in mehreren Sprachen ausgearbeitet. Gruppe eins waren französische Touristinnen, Gruppe zwei ein internationales Zivildienst-Team mit einem österreichischen Radioreporter, Gruppe drei, vier und fünf ebenfalls TouristInnengruppen mit Englisch, Griechisch, Spanisch, Polnisch und Russisch. Bis auf eine

Gruppe waren alle nach Burschen und Mädchen getrennt, wobei sich aber alle gleich gut zu amüsieren schienen.

Da in dieser Klasse relativ wenige SchülerInnen eine andere Erstsprache haben als Deutsch, wurde sehr viel Französisch und Englisch gesprochen, wenn ein Wort typisch österreichisch war wie etwa „Marillenmarmelade“ oder „Sachertorte“ (bei der Gruppe mit den französischen Touristinnen) wurde aber auf Übersetzung verzichtet. Ein anderer österreichischer Schüler nahm einen starken „deutschen“ Akzent an. In den meisten Beiträgen wurde ständig mit den Sprachen abgewechselt. Leider fehlte an diesem Tag die Schülerin mit der Muttersprache Urdu.

Radiofeatures sind ein sehr gutes Mittel, Jugendlichen auf eine spielerische Art und Weise ihre eigene Mehrsprachigkeit bewusst zu machen.

3.3 Muttersprachlicher Unterricht und Sprachentausch

3.3.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen

Wie das Bundesministerium für Bildung und Frauen auf seiner Homepage festhält, ist es sinnvoll, „die in der Familie erworbene(n) Sprache(n) auch in der Schule weiterzuentwickeln. Davon profitieren nicht nur die betroffenen Kinder und Jugendlichen, sondern die gesamte Gesellschaft.“⁴ Somit besteht an allgemein bildenden Schulen die Möglichkeit, am muttersprachlichen Unterricht teilzunehmen. Im laufenden Schuljahr wird dieser Unterricht in 25 Sprachen abgehalten. In einem Rundschreiben des Ministeriums an alle Landesschulräte bzw den Stadtschulrat für Wien wird der muttersprachliche Unterricht als „ein wichtiges pädagogisches Angebot für lebensweltlich mehrsprachige SchülerInnen“⁵ bezeichnet. Teilnahmeberechtigt sind alle SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch sowie SchülerInnen, die im Familienverband zweisprachig aufwachsen, ungeachtet ihrer Staatsbürgerschaft, ihrer Aufenthaltsdauer in Österreich und ihrer Deutschkompetenz.

Die Möglichkeit des Sprachentauschs ist im § 18 Abs. 12 SchUG festgeschrieben:

Auf Antrag eines Schülers, dessen Muttersprache nicht die Unterrichtssprache der betreffenden Schule ist, hat der Schulleiter zu bestimmen, dass hinsichtlich der Beurteilung die Unterrichtssprache an die Stelle der lebenden Fremdsprache tritt, wenn eine lebende Fremdsprache als Pflichtgegenstand in der betreffenden Schulstufe lehrplanmäßig vorgesehen ist; der Schüler hat in seiner Muttersprache Leistungen nachzuweisen, die jenen eines Schülers deutscher Muttersprache im Pflichtgegenstand Deutsch entsprechen, allenfalls auch im Wege von Externistenprüfungen.⁶

Für den Sprachentausch gelten laut der Publikation *Informationsblätter des Referats für Migration und Schule Nr. 1/2014-15*⁷ unter anderem folgende Bestimmungen:

⁴ Vgl. <https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/muttersprachlicher-unterricht/index.html>, (Zugriff am 24.5.2015)

⁵ Vgl. Rundschreiben Nr. 12/2014, Information zum muttersprachlichen Unterricht, des BMBF vom 9. Mai 2014. http://www.schulemehrsprachig.at/fileadmin/schule_mehrsprachig/redaktion/muttersprachlicher_unterricht/9mutternt-rs14-erl.pdf (Zugriff am 24.5.2015)

⁶ Vgl. http://www.jusline.at/18_Leistungsbeurteilung_SchUG.html, (Zugriff am 24.5. 2015)

⁷ Vgl. Informationsblätter des Referats für Migration und Schule Nr.1/2014-15. Bundesministerium für Bildung und Frauen Abt. I/5a, Referat für Migration und Schule. 18. aktualisierte Auflage.Wien, Oktober 2014. http://www.google.at/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CDEQFjAC&url=http%3A%2F%2Fpubshop.bmbf.gv.at%2Fdownload.aspx%3Fid%3D282&ei=f4lhVfHel4PfU-WCgWg&usg=AFQjCNHcX7pc8wZ9fZ_TZMqFKKvl-Z9_zA&bvm=bv.93990622.d.d24 (Zugriff am 24.5.2015)

Die Schülerin bzw. der Schüler muss eine Schulart besuchen, in der eine lebende Fremdsprache als Pflichtgegenstand vorgesehen ist (z. B. die Hauptschule/Neue Mittelschule oder die AHS).

Der Wechsel in der Beurteilung kann nur mit einer Fremdsprache erfolgen, die an der betreffenden Schulart als Pflicht- oder als Freigegegenstand lehrplanmäßig vorgesehen ist. Ein „Sprachentausch“ nach § 18 Abs. 12 SchUG ist somit an Hauptschulen, Neue Mittelschulen Polytechnischen Schulen und an allgemein bildenden höheren Schulen (Unterstufe und Oberstufe) auch mit den Muttersprachen der SchülerInnen möglich, da ein entsprechender Lehrplan dafür verordnet wurde (vgl. Abschnitt II, Kapitel 2.2. und Rundschreiben Nr. 37/2002).

Besucht eine Schülerin bzw. ein Schüler den Freigegegenstand „Muttersprachlicher Unterricht“, erübrigt sich im Fall des Sprachentausches eine Externistenprüfung, da eine Benotung ohnehin vorgenommen wird. Falls der muttersprachliche Unterricht als unverbindliche Übung oder in der betreffenden Sprache überhaupt nicht angeboten wird, ist eine Externistenprüfung abzulegen.

Falls eine Schülerin bzw. ein Schüler die Möglichkeit des „Sprachentausches“ in Anspruch nimmt, ist ein entsprechender Vermerk im Zeugnis, in der Schulnachricht oder in der Schulbesuchsbestätigung anzubringen (vgl. § 3 Abs. 1 Z 11 der Zeugnisformularverordnung).

§ 18 Abs. 12 SchUG kann ausschließlich bis zum Ende der letzten Schulstufe einer Schulart Anwendung finden, nicht jedoch bei abschließenden Prüfungen (z. B. bei Reife- und Diplomprüfungen oder sonstigen Abschlussprüfungen, etwa an berufsbildenden mittleren Schulen). (Ebd. S. 13-14)

An der AHS-Unterstufe existieren derzeit Lehrpläne für folgende lebende Fremdsprachen: Englisch, Französisch, (Burgenländisch)Kroatisch, Italienisch, Russisch, Serbokroatisch (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch), Slowenisch, Spanisch, Tschechisch und Ungarisch. An der AHS-Oberstufe existieren derzeit Lehrpläne für folgende lebende Fremdsprachen: Englisch, Französisch, Italienisch, Russisch, Serbokroatisch, Slowenisch, Spanisch und Ungarisch. Mit diesen Sprachen ist daher ein Sprachentausch im Sinne des § 18 Abs. 12 SchUG möglich.⁸ Im Rundschreiben Nr. 37/2002 wird zudem festgehalten, dass „bestimmten Gruppen von SchülerInnen, deren Kompetenz in Deutsch noch nicht zielsprachenadäquat ist, eine ihrer Situation angemessene und faire Beurteilung im Unterrichtsgegenstand Deutsch“ (vgl. Rundschreiben Nr. 37/2002) ermöglicht werden soll.

Zielgruppe des Paragraphen sind vor allem SeiteneinsteigerInnen, die bereits ordentliche SchülerInnen sind, die also dem auf Deutsch abgehaltenen Unterricht weitgehend folgen können und daher auch beurteilt werden, aber im Unterrichtsgegenstand Deutsch die Anforderungen des Lehrplans noch nicht zur Gänze erfüllen können, da der Erwerb der Zweitsprache in native-speaker-Qualität – von wenigen Ausnahmen abgesehen – mehr als zwei Jahre in Anspruch nimmt.

Hingegen weisen SchülerInnen, die ihre gesamte bisherige Schulkarriere in Österreich durchlaufen haben, oft große Lücken in ihrer Erstsprache – vor allem im schriftlichen Gebrauch – auf, insbesondere, wenn sie nicht am muttersprachlichen Unterricht teilnehmen. Für diese Schülergruppe stellt der „Sprachentausch“ in der Regel wohl keine Erleichterung, sondern eher einen Nachteil dar. (Ebd., S.3)

⁸ Vgl. Rundschreiben Nr. 37/2002 des BMBF, http://www.schulemehrsprachig.at/fileadmin/schule_mehrsprachig/redaktion/Hintergrundinfo/sprachentausch02.pdf

Die Fachlehrpläne für den muttersprachlichen Unterricht sind unter http://www.schulemehrsprachig.at/fileadmin/schule_mehrsprachig/redaktion/Hintergrundinfo/info6_14_15.pdf zu finden.

In der Beschäftigung mit Mehrsprachigkeit war es für uns nun interessant zu erfahren, wie das Angebot von muttersprachlichem Unterricht und Sprachentausch am Schulstandort Fichtnergasse angenommen wird. Was sind die Beweggründe, sich mit der Muttersprache näher zu beschäftigen? Welche Erfahrungen machen unsere SchülerInnen? Die ersten drei der folgenden Interviews wurden von Barbara Blasche-Hadek durchgeführt, die letzten vier Interviews führte Beatriz Graf anhand von Leitfragen, die vorher gemeinsam erarbeitet wurden. Die Antworten der SchülerInnen wurden notiert und zusammengefasst.

3.3.2 Interviews

Amir Reza E., 3C

Amir besucht den muttersprachlichen Unterricht in Persisch seit 7 Jahren mit dem Ziel, in der Oberstufe einen Sprachwechsel durchzuführen. Der Unterricht findet am BRG 1, Lise Meitner Realgymnasium Schottenbastei, statt. Amir gibt an, selbst immer Interesse daran gehabt zu haben, seine Muttersprache sehr gut zu beherrschen. Auch seinen Eltern sei das immer ein Anliegen gewesen, sodass er bereits in der Volksschule den Persischunterricht besuchte. In seinem aktuellen Kurs werden sieben Personen unterrichtet, es gibt Hausübungen und zwei Prüfungen pro Semester, die mündlich und schriftlich erfolgen. Amir erhält eine Beurteilung in seinen Zeugnissen und würde anderen die Teilnahme an muttersprachlichem Unterricht empfehlen.

Alexandra T., 3C

Alexandra besucht seit der ersten Klasse VS den Unterricht in Bulgarisch. Ihr Kurs wird am Sigmund Freud-Gymnasium abgehalten, es nehmen ca. 5-10 SchülerInnen daran teil. Alexandra ist sehr interessiert an Sprachen und möchte einen Russischkurs besuchen. Sie möchte in der Oberstufe einen Sprachwechsel durchführen. Ihre Erfahrungen mit dem muttersprachlichen Unterricht beurteilt sie sehr positiv, die zusätzliche Arbeitsbelastung durch Hausübungen und eine Schularbeit pro Semester stellt kein Problem für sie dar. Die Freundschaften mit anderen SchülerInnen bulgarischer Muttersprache sind ihr sehr wichtig. Alexandra wird in Bulgarisch beurteilt.

Fiona P., 3A

Fiona besucht seit der 2. Klasse VS den muttersprachlichen Unterricht in BKS. Sie gibt an, dass ihr Vater nach Informationen zum Unterricht in BKS gesucht habe. Fionas Elternhaus ist zweisprachig, ihre Mutter ist Österreicherin, die Erstsprache des Vaters ist Serbisch, obwohl er in Österreich geboren wurde. Fiona erzählt, dass ihr der Unterricht Spaß macht. Sie muss keine Hausübungen erledigen, im Zeugnis wird lediglich vermerkt, dass sie an der unverbindlichen Übung BKS teilgenommen hat. Sie plant, den BKS-Unterricht auch im kommenden Schuljahr zu besuchen, und würde anderen zweisprachigen SchülerInnen empfehlen, sich ebenfalls anzumelden.

Viktoria B., 4B

Als ich vor drei Jahren aus Polen an diese Schule kam, erfuhr ich von der Möglichkeit des Sprachentauschs. Gerade wiederhole ich die 4. Klasse wegen Deutsch, ich lerne Polnisch statt Französisch, nächstes Jahr nehme ich Latein.

Ich mache das, weil ich eines Tages vielleicht wieder nach Polen zurückgehe, und ich möchte das Schreiben der Sprache nicht „vergessen“.

Die Lehrerin ist sehr streng, ich gehe einmal in der Woche für zwei Stunden in den Unterricht. Für die Prüfung muss ich sechs Bücher lesen und eine Grammatikprüfung machen, im Ganzen dauert die schriftliche Prüfung 100 Minuten, dann gibt es noch eine mündliche Prüfung. Ab nächstem Jahr wird die Prüfung leichter, da Deutsch meine Hauptsprache wird.

Agoston S., 4D

Meine Mutter hat sich in der Schule nach den verschiedenen Möglichkeiten erkundigt und dabei vom Sprachentausch erfahren.

Ich lerne seit der 3. Klasse Ungarisch. Der Vorteil dabei ist, dass ich in der Lateinstunde eine Freistunde habe und Hausübungen machen kann. Der Nachteil: Ich muss jede Woche einmal für 1 ½ Stunden in eine andere Schule fahren. Wir sind vier Schüler.

Ich kann Ungarisch fließend sprechen, jetzt lerne ich richtig schreiben. Die Prüfung ist mittelschwer.

Julia K., 6B

Ich habe in der 4. Klasse Polnisch statt Französisch genommen, als ich vor zwei Jahren nach Österreich kam. Erfahren habe ich von der Möglichkeit des Sprachentausches an der Schule. Ich gehe nicht in den Polnischunterricht, sondern lege nur die Prüfungen ab.

Deutsch ist eine schwere Sprache! Meine Muttersprache ist mir wichtig, ich möchte auf keinen Fall die Grammatik vergessen.

Vera A., 6C

Ich habe durch eine Freundin von der Möglichkeit des Sprachentausches erfahren. Von der ersten bis zur vierten Klasse besuchte ich das Gymnasium Stubenbastei und hatte Russisch als erste lebende Fremdsprache ab der 1. Klasse, Englisch ab der 3. Beim Schulwechsel ins G13 wollte ich Russisch unbedingt behalten, damit es auch in meinem Maturazeugnis aufscheint, um zu beweisen, dass ich es wirklich kann.

Das heißt, ich habe Russisch statt Französisch ab der 5. Klasse. Russisch ist sehr leicht für mich, ich muss praktisch nichts lernen, die Externistenprüfung war sehr leicht. Ich gehe auch nicht in den Russisch-Unterricht.

Es tut mir aber Leid, dass ich kein Französisch lerne, und ich überlege eine Lösung für nächstes Jahr, am G13 oder in meiner alten Schule, je nachdem wo ich weniger Französisch nachholen muss, ich will es aber unbedingt lernen.

3.3.3 Erkenntnisse und Schlussfolgerungen

An unserer Schule erfolgt die Information zu den Angeboten muttersprachlicher Unterricht und Sprachentausch durch die Administratorin, die mit großem Engagement persönlich durch die Klassen geht und die SchülerInnen informiert. In mehreren Durchsagen wird an den Anmeldeschluss erinnert. Dennoch zeigen die Interviews, dass das Elternhaus der SchülerInnen eine wichtige Rolle spielt. Viele besuchten bereits in der Volksschule muttersprachlichen Unterricht, andere berichten, dass die Sprachkompetenz in der Erstsprache zu Hause einen hohen Stellenwert besitzt.

Bei einem Anteil von ca. 30 % SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch am Gymnasium Fichtnergasse besuchen fünf SchülerInnen den muttersprachlichen Unterricht, sechs haben den

Sprachentausch gewählt – Zahlen, die durchaus ausbaufähig sind. Um dieses Sprachangebot noch bekannter zu machen, überlegen wir nun weitere Maßnahmen, wie etwa einen Informationstext auf der Schulhomepage. Auch unsere Bildungsberaterinnen werden in Zukunft an den Elterninformativabenden der 2. Klassen zur Sprachwahl Latein bzw. Französisch auf den Sprachentausch eingehen.

Die Interviews mit den SchülerInnen zeigen auch, dass ihnen die Beherrschung ihrer Erstsprache in Wort und Schrift wichtig ist. Die Erfahrungen sind durchwegs positiv. Der zusätzliche Arbeitsaufwand wird nicht negativ beurteilt.

3.4. Mehrsprachiger Redewettbewerb „Sag's multi“

Der Verein „Wirtschaft für Integration“ veranstaltet seit einigen Jahren den mehrsprachigen Redewettbewerb „Sag's multi“ für Schülerinnen und Schüler zwischen 12 und 18 Jahren aus ganz Österreich. Die Jugendlichen halten dabei Reden, bei denen sie zwischen Deutsch und ihrer Erst- bzw. Muttersprache abwechseln. In den vorangegangenen Jahren haben jedes Mal Schülerinnen und Schüler der Fichtnergasse daran teilgenommen, eine Schülerin schaffte es sogar zweimal bis ins Finale.

Dieses Jahr haben sich drei Schülerinnen des G13 beteiligt, eine Türkin, die in den USA aufgewachsen ist, mit Deutsch und Englisch, eine Ägypterin aus der 4C, die in Griechenland aufgewachsen ist, mit Deutsch und Griechisch, und eine Türkin, die in Wien geboren ist, mit Deutsch und Türkisch. Leider sind alle drei diesmal nicht über die Ausscheidungsrunde hinausgekommen, aber die Vorbereitung zum Redewettbewerb ist immer eine Gelegenheit, Mehrsprachigkeit zu thematisieren (dieses Mal auch in der 3D, aus der zwei der Mädchen stammen) und die Reden in den Klassen vorzutragen, wobei Kolleginnen und Kollegen den Klang der jeweiligen Erstsprachen der Kandidatinnen und Kandidaten zu hören bekommen.

4 EVALUATION UND REFLEXION

Um herauszufinden, was die SchülerInnen der beiden Projektklassen aus dem Projekt für sich mitgenommen haben, wurde ein Feedbackbogen erstellt und ausgegeben (siehe Anhang). Dabei war uns besonders wichtig, Feedback sowohl von jenen SchülerInnen zu erhalten, die erstsprachig Deutsch sind, als auch von mehrsprachigen SchülerInnen.

4.1. Feedback der 3B- Klasse

Im Rahmen der Deutschstunde wurden am 21. Mai 2015 25 Feedbackbögen ausgeteilt. Die SchülerInnen hatten ca. 30 Minuten Zeit, um die Fragen anonym zu beantworten.

Generell lässt sich feststellen, dass die überwältigende Mehrheit (23) der SchülerInnen angibt, Lust bekommen zu haben, weitere Sprachen zu erlernen. Auf die Frage „Was nimmst du aus dem Projekt für dich mit?“ wurde häufig der Vorteil der Mehrsprachigkeit erwähnt, die Tatsache, dass es gut sei, mehrere Sprachen zu sprechen. Aussagen wie „Jede Sprache, die man beherrscht, ist ein Schatz“, „Jede Sprache, die man kann, ist ein Geschenk“ und „Auch wenn man die Sprache nicht sehr gut beherrscht, kann man sie im Herzen tragen!“ waren zu lesen, wie auch der Vorsatz „Ich sollte mich mehr mit meiner Muttersprache beschäftigen.“

Die Frage „Was hat dich bei der Beschäftigung mit verschiedenen Sprachen überrascht?“ ergab, dass es die Parallelen und Unterschiede zwischen den vielen verschiedenen Erstsprachen im Klassenverband waren, die die SchülerInnen erstaunten. Dabei gingen sie auf den Aufbau und die grammatikalischen Besonderheiten der Sprachen ebenso ein wie auf die unterschiedlichen Alphabete, auf Aussprache und Schrift. Überrascht hat weiters, dass es SchülerInnen in der Klasse gibt, die bis zu fünf Sprachen sprechen.

Von den SchülerInnen mit anderer Erstsprache als Deutsch geben alle an, es als Vorteil zu sehen, mehrsprachig aufzuwachsen. Es finden sich Sätze wie „Es ist ein Abenteuer, mehrsprachig zu sein.“ „Es ist etwas Besonderes, weil man nicht so wie andere ist.“ Zehn von elf Befragten dieser Kategorie geben an, sich zumindest ein wenig mehr mit ihrer Muttersprache beschäftigt zu haben. Beispiele aus den Feedbackbögen: „Ich habe begriffen, dass es wichtig ist, seine Muttersprache gut zu können.“ „Ich habe mithilfe meiner Eltern neue Wörter erlernt.“ „Ja, ich habe mich im Zuge des Projekts näher mit meiner Muttersprache beschäftigt, da mir viele Lehrer sagen, dass es einen Vorteil hat.“

In der Schule wird die Muttersprache generell nicht verwendet. Eine Schülerin schreibt, sie hätte bereits in der Volksschule ihre „2. Sprache“ versteckt, andere führen an, dass es den anderen gegenüber unhöflich sei, nicht Deutsch zu sprechen, zuletzt wird auch erwähnt, dass die SchülerInnen glauben, die Einzigen in der Schule mit ihrer persönlichen Erstsprache zu sein, was aber sicher nicht zutrifft.

In der Gruppe der Kinder, die als Muttersprache Deutsch angeben, geben sechs SchülerInnen an, dass österreichisches Deutsch für sie eine große Rolle spielt. Es wird die Befürchtung zum Ausdruck gebracht, Österreichisch könnte verschwinden bzw. verdrängt werden.

Die abschließende Frage „Niemand ist einsprachig – wahr oder falsch?“ wird von 24 SchülerInnen als wahr beurteilt, einmal wird beides angegeben, einmal kommt die Antwort falsch.

4.2. Feedback der 4C-Klasse

Im Rahmen der Deutschstunde wurden am 21. Mai 2015 24 Feedbackbögen ausgeteilt. Die SchülerInnen hatten ca. 30 Minuten Zeit, um die Fragen anonym zu beantworten. Daher war auch beim Feedback keine geschlechterspezifische Auswertung möglich. Aber auch hier waren die Vielfalt der Sprachen und Kulturen und die Vorteile davon deutlich erkennbar.

Generell lässt sich feststellen, dass Sprachen für die große Mehrheit (20) der SchülerInnen ein wichtiges Thema ist. Die Gründe sind: „...weil ich mich viel im Internet bewege“, Reisen, Kommunikation, Verständigung mit Menschen aus anderen Kulturen. Viele (15) geben an, Lust bekommen zu haben, weitere Sprachen zu erlernen, eine sagt, sie habe sich auch schon vor dem Projekt für Sprachen interessiert. Auf die Frage „Was nimmst du aus dem Projekt für dich mit?“ wurde einmal das „Interesse für Sprachen“ genannt, häufig (12) die Erkenntnis, dass Mehrsprachigkeit ein Vorteil sei, die Tatsache, dass es gut sei, mehrere Sprachen zu sprechen. Wenn man eine neue Sprache lernt, sei es ein „tolles Gefühl zu wissen, dass man in einer neuen Sprache mit Menschen aus derjenigen Region kommunizieren kann“ und: „Jeder kann andere Sprachen erlernen“, es sei aber „harte Arbeit“ und man müsse „viel lernen“. Viel Spaß gemacht habe das Radiofeature, es sei „lustig gewesen, in Gruppen mit verschiedenen Sprachen zu arbeiten“.

Die Frage „Was hat dich bei der Beschäftigung mit verschiedenen Sprachen überrascht?“ ergab, dass es vor allem die in der Klasse vorhandene Vielfalt war, die die SchülerInnen erstaunte. Da die 4C eine Klasse mit relativ wenigen SchülerInnen mit anderen Erst- bzw. Muttersprachen als Deutsch ist (8 von 24), fand eine Schülerin, es sei erstaunlich, dass „wir doch eine Multi-Kulti-Klasse sind“ und dass „so viele Sprachen gesprochen werden“.

Von den SchülerInnen mit Erstsprache Deutsch gaben vier an, es zu bedauern, nur mit einer Sprache aufgewachsen zu sein. Fast alle sahen es als Vorteil, mehrsprachig aufzuwachsen. Alle acht SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch, gaben an, sich im Rahmen des IMST-Projekts Gedanken über ihre Muttersprache gemacht zu haben.

In der Schule wird die Muttersprache generell nicht verwendet. Gründe wie: „Keiner von meinen Freunden kann die Sprache“, oder: „Ich möchte nicht, es wäre mir unangenehm“ waren zu lesen. Ein (russischer) Schüler benützt sie, wenn er „angry“ ist.

In der Gruppe der Kinder, die als Muttersprache Deutsch angeben, sagen sechs SchülerInnen, dass österreichisches Deutsch für sie eine große Rolle spielt und dass es „von mehr Leuten gesprochen werden sollte“.

Die abschließende Frage „Niemand ist einsprachig – wahr oder falsch?“ wird von der Hälfte mit „wahr“ beantwortet („Jeder hat eine zweite Sprache, egal, ob es sie gibt oder nicht), vier finden aber, es stimme nicht, manche könnten eben nur eine Sprache.

5 GENDER UND DIVERSITÄT

Was uns bei diesem Projekt besonders am Herzen lag, war, dass die kulturelle Zugehörigkeit als positiv wahrgenommen wird. Es sollte ein Umfeld in den Klassen geschaffen werden, das der Vielfalt Raum gibt, ihr Anerkennung und Wertschätzung entgegenbringt. Interkulturelle Kompetenz, die Fähigkeit mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturen erfolgreich zu interagieren und ihre Art des Denkens zu begreifen, und interkulturelles Lernen waren weitere zentrale Themenfelder unserer Projektarbeit.

Was den Genderaspekt betrifft, so fällt auf, dass in beiden Projektklassen die Anzahl der Schülerinnen größer ist als die der Schüler.

In der 3B Klasse sitzen 15 Schülerinnen und 11 Schüler. Betrachtet man nur die Gruppe der Schülerinnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch, so ist das Verhältnis ausgewogener, sechs Mädchen zu fünf Burschen. Während diese Burschengruppe sehr homogen wirkt, in den Pausen viel Zeit miteinander verbringt, ein großes Bedürfnis nach Aufmerksamkeit sowohl von LehrerInnenseite als auch von Seiten der MitschülerInnen hat, gibt es in der Mädchengruppe keine Gruppenzugehörigkeit, die sich dadurch definiert, nicht erstsprachig Deutsch zu sein. Die stillsten, schweigendsten Mädchen der Klasse befinden sich in dieser Gruppe und es war im Verlauf der Projektarbeit gut zu beobachten, wie wir sie etwas aus der Reserve locken konnten. Dies gelang besonders gut, als es darum ging, die eigene Muttersprache vorzustellen, ein paar Sätze zu sprechen und zu schreiben. Sprachen wie Mandarin, Dari und Russisch waren besonders begehrt und so wurde den SchülerInnen ein Ausmaß an Aufmerksamkeit durch ihre MitschülerInnen zuteil, das sie so noch nie zuvor erlebt hatten.

Interessant war auch, dass die Gruppenbildung zur Vorbereitung und Aufnahme der Radiospots in der 3B streng nach Geschlechtern getrennt erfolgte. Es gab nur reine Mädchen- und reine Burschengruppen.

In der 4C Klasse gibt es 17 Schülerinnen und 7 Schüler, davon haben vier Mädchen (Serbisch, Albanisch, Arabisch, Urdu) und ein Junge (Russisch) eine andere Erstsprache als Deutsch, drei Mädchen Mütter mit anderer Erstsprache (Spanisch, Kinyarwanda, eine hat mehrere Jahre in Polen gelebt). Zwei Jungen (Mütter mit Erstsprache Polnisch bzw. Chinesisch) sind zweisprachig aufgewachsen. Von den vier Mädchen mit anderen Erstsprachen als Deutsch gibt es eines, das das Gespräch darüber immer zu vermeiden versucht. Sie wollte auch nicht, dass ihr Sprachenporträt am Gang aufgehängt wird. Nichtsdestotrotz empfindet sie es als Vorteil, die Sprache (Albanisch) zu beherrschen, aber das braucht in der Schule niemand zu wissen. Alle anderen sind mehr oder weniger stolz darauf, eine andere Sprache als Deutsch gut zu beherrschen, ein österreichisches Mädchen bedauert es immer wieder, „nur“ mit Deutsch aufgewachsen zu sein.

Die Gruppen zur Vorbereitung und Aufnahme des Radiospots waren in der 4C bis auf eine auch nach Geschlechtern getrennt.

Im Rahmen von „Diversität“ noch erwähnenswert ist die Tatsache, dass sich die Beschäftigung mit dem Thema „Vorurteile“ und „Toleranz“ in der 4C seit Beginn der 1. Klasse auch anhand von Literatur durch den Deutschunterricht zieht. Im heurigen Schuljahr stand u.a. „Der Talisman“ von Johann Nestroy auf dem Programm, anhand dessen die Schülerinnen und Schüler nach dem Besuch der Theatervorstellung aufgefordert wurden, Vorurteile der damaligen Zeit mit heutigen zu vergleichen. Dabei wurde mühelos ein Bogen von Titus Feuerfuchs bis Conchita Wurst gespannt:

Titus Feuerfuchs reist mit einer Zeitmaschine in die Zukunft und schreibt einen Brief an seinen Freund Franz:

„Stell Dir vor, ich bin nun in Wien im Jahr 2014, es ist verblüffend, was sich alles verändert hat: Ich wurde wegen meiner roten Haare doch immer nur ausgelacht, oder? Aber jetzt FÄRBEN sich die Leute ihre Haare sogar rot, weil es so schön ist! Ist doch verblüffend, oder? Also gehe ich

davon aus, dass das Vorurteil „Alle Leute, die rote Haare haben, sind vom Satan besessen“, hier keine Rolle mehr spielt.

Aber das heißt nicht, dass es keine Vorurteile mehr gibt. Es ist eine Tatsache, dass manche Menschen Angst vor Ausländern haben. Homosexuelle werden nicht wirklich ausgelacht, in anderen Ländern wiederum werden so veranlagte Leute verfolgt oder sogar ermordet. Hier in Österreich gibt es zwar schon Vorurteile gegen sie, aber Homosexuellen ist z.B. die Ehe erlaubt. Es ist allerdings noch nicht so lange her, dass ein Mann, der sich Conchita Wurst nennt, mit Perücke, Bart und Frauenkleidern einen europaweit bekannten Gesangswettbewerb haushoch gewonnen hat. Dieser Mann (Frau) kämpft sehr für die Rechte und gegen die Vorurteile der Menschen. Du siehst, es gibt nach wie vor Vorurteile, aber diese sind nicht so schlimm wie unsere.

Dein Titus Feuerfuchs.“ (Anna T., 4C)

6 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

Die Beschäftigung mit dem Thema Mehrsprachigkeit war für uns eine große Herausforderung. Zum einen hatten wir als Deutschlehrerinnen schon viel Erfahrung sammeln können, was mehrsprachige SchülerInnen betrifft. Zum anderen hatten uns oft konkrete Beispiele und Ideen gefehlt, um in der Lebenswelt Schule und im Unterricht so mit Mehrsprachigkeit umzugehen, dass allen SchülerInnen ihre Mehrsprachigkeit bewusst wird: egal, ob Erstsprache, Fremdsprache, Fachsprache, Dialekt, Geheimsprache, etc.

Nach Abschluss der Projektarbeit lässt sich zusammenfassend sagen, dass es gelungen ist, die Mehrsprachigkeit an unserer Schule für den Moment sichtbar zu machen. Wir verfügen nun über genügend Literatur zum Thema, über Unterrichtsideen und Methoden, die wir im Unterricht einsetzen können und die auch allen interessierten KollegInnen in der LehrerInnenbibliothek zur Verfügung stehen. Wir planen auch, Sprachenporträts in den nächstjährigen ersten und fünften Klassen einzusetzen und im Schulhaus aufzuhängen. Es ist zu hoffen, dass wir ein nachhaltiges Bewusstsein für die Sprachenschätze an unserer Schule schaffen konnten, die nur darauf warten, gehoben und bestaunt zu werden. Dafür gilt es auch weiterhin Überzeugungsarbeit an der Schule zu leisten, bei SchülerInnen, Lehrenden Schuladministration und Eltern. Die Arbeit an einem Schulsprachprofil für das G 13 behalten wir im Blick.

Besonders erfreulich ist, dass unsere Kollegin Mag. Alexandra Krombholz sich im kommenden Schuljahr um ein weiteres IMST-Projekt für die Fichtnergasse beworben hat. Sie möchte den Chemieunterricht der 4. Klassen mithilfe eines neuen, sprachsensibel gestalteten Lehrbuchs, das sie in zwei Parallelklassen zum Einsatz bringen wird, genauer untersuchen.

7 LITERATUR

ecep Tayyip Erdoğan

ALTRICHTER, Herbert & POSCH, Peter (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung*. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Aufbrechen – Ankommen – Bleiben. Bildungsmaterial zu Flucht und Asyl. UNHCR/ÖIF (Hrsg.) Wien 2014. Online unter:
http://www.unhcr.at/fileadmin/user_upload/dokumente/06_service/unterrichtsmaterialien/Aufbrechen-Ankommen-Bleiben_Gesamtversion.pdf [08.05.2015].

BELKE, Gerlind (Hrsg.) (2014). *Mit Sprache(n) spielen. Kinderreime, Gedichte und Geschichten für Kinder zum Mitmachen und Selbermachen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

BELKE, Gerlind (2012). *Mehr Sprache(n) für alle. Sprachunterricht in einer vielsprachigen Gesellschaft*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

BUSCH, Brigitta (2013). *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas.

BUSCH, Brigitta & BUSCH, Thomas (Hrsg.) (2008). *Mitten durch meine Zunge. Erfahrungen mit Sprache von Augustinus bis Zaimoğlu*. Klagenfurt: Drava Verlag.

GALLING, Isabella. Sprachenporträts im Unterricht (2011). Eine Unterrichtseinheit über Mehrsprachigkeit. In: Sara Fürstenau & Mechtild Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit* (S. 204-214). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

OOMEN-WEELKE, Ingelore & DIRIM, İnci (2013). Mehrsprachigkeit in der Klasse wahrnehmen – aufgreifen – fördern. Einleitung zu diesem Band. In: İnci Dirim & Ingelore Oomen-Welke (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in der Klasse* (S. 7-22). Stuttgart: Fillibach bei Klett.

PARDY, Lisa & SCHABUS-KANT, Elisabeth (Hrsg.) (2008). *Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht*, ide. Informationen zum deutschunterricht, 32. Jg., H. 2/2008.

PURKARTHOFER, Judith (2013a). Wahrnehmungen in der mehrsprachigen Schule – ein Vor-Nachwort. In: Judith Purkarthofer & Brigitta Busch (Hrsg.), *Schulsprachen – Sprachen in und um und durch die Schule*. *Schulheft 3/13-151*. (S. 104-108). Innsbruck: StudienVerlag.

PURKARTHOFER, Judith (2013b). Forschende Schulen und geschulte Forschende – Ein Weg zur Schulentwicklung. In: Judith Purkarthofer & Brigitta Busch (Hrsg.), *Schulsprachen – Sprachen in und um und durch die Schule*. *Schulheft 3/13-151*. (S.43-54). Innsbruck: StudienVerlag.

PURKARTHOFER, Judith (2014): *Sprachort Schule. Zur Konstruktion von mehrsprachigen sozialen Räumen und Praktiken in einer zweisprachigen Volksschule*. Dissertation, Univ. Wien. Online unter:
http://heteroglossia.net/fileadmin/user_upload/Purkarthofer_2014_Sprachort_Schule_fertig.pdf [08.05.2015].

REICH, Hans H. & KRUMM Hans-Jürgen (2013). *Sprachbildung und Mehrsprachigkeit. Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht*. Münster: Waxmann.

RICART BREDE, Julia (2014): *Mehrsprachigkeit sichtbar machen – Linguistic Landscaping zur Durchgängigen Sprachbildung nutzen*. Vortrag im Rahmen der Fachtagung: „Durchgängige Sprachbildung: Konzepte und Methoden zur Sprachbildung im Unterricht aller Fächer“, Europa- Universität Flensburg. Online unter: http://www4.uni-flensburg.de/fileadmin/ms2/inst/daf_daz/dokumente/pdf/Vortrag_RicartBrede_Mehrsprachigkeit-sichtbar-machen_final.pdf [09.06.2015].

RIEHL, Claudia Maria (2014). *Mehrsprachigkeit. Eine Einführung*. Darmstadt: WBG.

SCHADER, Basil (2011; Projektleitung): *Deine Sprache – meine Sprache*. Handbuch zu 14 Migrationssprachen und zu Deutsch. Für Lehrpersonen an mehrsprachigen Klassen und für den DaZ-Unterricht. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

SCHWEIGER, Hannes (2014). Österreichisches Deutsch in der Literatur. Überlegungen zu einem sprach- und kulturreflexiven Unterricht. In: *ide. Informationen zum deutschunterricht*, 38. Jg., H.3/2014 („Österreichisches Deutsch und Plurizentrik“), S.105-111.

WILDEMANN, Anja (2013). Mehrsprachige und transkulturelle Identitätskonstruktionen und ihr Potential für eine moderne Deutschdidaktik. In: Anja WILDEMANN & Mahzad HOODGARZADEH (Hrsg.), *Sprachen und Identitäten* (S.13-22). Innsbruck: StudienVerlag. (= ide-extra, Band 20)

8 ANHANG

Feedbackbogen Evaluierung IMST-Projekt Mehrsprachigkeit 2014/15, G13

Sind Sprachen für dich ein wichtiges Thema? Begründe deine Antwort.

.....
.....

Projekt Mehrsprachigkeit IMST: Was war interessant? Was war nicht so spannend?

.....
.....

Projekt Mehrsprachigkeit IMST: Was nimmst du aus dem Projekt für dich mit?

.....
.....

Hast du Lust bekommen, mehr Sprachen (kennen) zu lernen?

.....

Was hast du bei der Auswertung der Sprachenporträts über deine Klasse erfahren?

.....
.....

Was hat dich bei der Beschäftigung mit verschiedenen Sprachen überrascht?

.....
.....

Was bedeutet es für dich, mehrsprachig zu sein?

.....
.....

Welche Bedeutung hat für dich das Erlernen von Fremdsprachen?

.....
.....

Für jene, die zu Hause nicht (nur) Deutsch sprechen:

Hast du dich im Zuge des Projekts näher mit deiner Muttersprache beschäftigt?

.....
.....

Sprichst du deine Muttersprache auch in der Schule? Begründe deine Antwort!

.....
.....

Empfindest du es als Vorteil, eine andere Erstsprache zu haben? Begründe deine Antwort!

.....
.....

Für jene, die zu Hause Deutsch sprechen:

Sprichst du mit deinen Eltern anders als mit deinen Freund_innen? Erkläre:

.....

Welche Sprachen (Dialekte) kannst du nachmachen?

.....
.....

Welche Rolle spielt österreichisches bzw. deutsches Deutsch für dich?

.....
.....

Für alle:

Niemand ist einsprachig – wahr oder falsch? Begründe deine Antwort!

.....
.....
.....

Auswertung der Sprachenporträts (Teil 1)

SPRACHEN

normale Sprachen	verrückte Sprachen	Österreich. Sprachen	Unbekannte
Latein, Hebräisch, Englisch, Franz., Deutsch, Albanisch, Arabisch, Kroatisch, Portugiesisch, Österreichisch, Spanisch, Griechisch, Russisch	Fingersprache, Jugendsprache, Assisprache, Geheimschrift, Geschwistersprache,	Oberösterreichisch, Steirisch, Kärntner Dialekt, Niederösterreichisch, Koralberger Dialekt, Kärntnerisch,	Babyisch, B-Sprache,

Auswertung der Sprachenporträts (Teil 2)

Deutsch	Deutsch
Japanisch	
Englisch	
latein	
Bulgarisch	
Französisch	
Arabisch	
Italienisch	
Türkisch	
Polnisch	
Spanisch	
Russisch	
Rumänisch	
Persisch	
Urdu	
Lernen wollen:	Können:
Japanisch	Deutsch
Bulgarisch	latein
Rumänisch	Englisch
Russisch	Französisch
Polnisch	Urdu
Türkisch	Persisch
Italienisch	Arabisch
latein	Polnisch
	Rumänisch