

Grenzüberschreitend austauschen – Grensoverschrijdend uitwisselen

Praxishandbuch
für deutsch-niederländische Schulaustausche
am Beispiel der Euregio Rhein-Waal

herausgegeben von

Ute K. Boonen,
Heike Roll, Ralf-Peter Fuchs,
Ina Lammers, Tina Konrad, Pia Awater & Julia Plainer

2021

Mit freundlicher Unterstützung von:



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

©2021 der einzelnen Beiträge bei den jeweiligen Autor:innen

Grafische Gestaltung: Vera Kappmann
Satz: Luisa Röhrich, Ute K. Boonen

Fotos Vorderseite: Schüler:innen beim Austausch ©Tina Konrad
Foto Rückseite: Universität Duisburg-Essen ©Ute K. Boonen

Druck und Distribution im Auftrag der Herausgeber:innen:
tredition GmbH, Halenreihe 40-44, 22359 Hamburg, Germany



Die online-Ausgabe dieses Werkes ist über die Universitätsbibliothek Duisburg-Essen frei zugänglich und kann unter einer *Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 Lizenz* (CC BY-SA 4.0) genutzt werden. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



Print-ISBN: 978-3-347-43235-2

e-Book: DOI 10.17185/dupublico/74909

1.6 Mit den Nachbarn sprechen – aber wie?

Sabine Jentges, Eva Knopp & Heike Roll

Das Lernen bzw. Erwerben einer Sprache, ob es sich nun um eine Erst- oder Zweitsprache oder eine Fremdsprache handelt, geht immer – bewusst oder unbewusst – einher mit kulturellem Lernen. Kultur ist ohne Sprache nicht denkbar, ebenso wie Sprache ohne Kultur nicht denkbar ist, denn Sprache ist „schon in ihrer Bedingung für die Möglichkeit von Erfahrung und Denken, immer Teil, ja Ausdruck der Kultur“ (Bleyhl 1994: 9).

Sprachliche und kulturelle Vielfalt

Betrachtet man die Nachbarsprachen Deutsch und Niederländisch, zeigt sich, dass es sich in beiden Fällen um plurizentrische Sprachen und somit auch Kulturen handelt: Nicht nur in den Niederlanden, sondern auch in Flandern (Belgien), in Suriname (Südamerika) sowie auf den Karibikinseln Bonaire, Sint Eustatius, Saba, Aruba, Curaçao und Sint Maarten ist Niederländisch offizielle Amtssprache (vgl. Jentges & Sars 2020: 129). Ebenso handelt es sich bei Deutsch nicht um eine einzige Standardsprache oder vermeintlich homogene Zielkultur, u.a. in Deutschland, Österreich und der Schweiz werden Standardvarianten des Deutschen gesprochen, hinzu kommen – im Deutschen wie im Niederländischen – zahlreiche regionale Varietäten. Hinzu kommt die migrationsbedingte Mehrsprachigkeit, die in beiden Ländern den Sprachgebrauch in Alltag und Institutionen prägt.

Sprachliche Nähe

Das Niederländische gehört ebenso wie die deutsche und englische Sprache zum westgermanischen Zweig der indogermanischen bzw. -europäischen Sprachen. Deutsch und Niederländisch entspringen somit der gleichen Sprachfamilie (vgl. Boonen 2013: 31ff.). Insbesondere das grenzüberschreitende Niederdeutsche, aber auch andere grenzüberschreitende Dialekte (wie Limburgisch bzw. Südniederfränkisch und Niedersächsisch (vgl. Bakker 2017: 133ff.)), sowie Englisch und Friesisch haben viele Gemeinsamkeiten mit dem Niederländischen

(vgl. Hufeisen & Marx 2014: 205ff.). Darüber hinaus ging aus dem Niederländischen das in Südafrika und in Namibia gesprochene Afrikaans hervor (vgl. Harmes & Boonen 2013: 19). Diese zahlreichen Standardvarietäten und regionalen Varietäten der Nachbarsprachen Deutsch und Niederländisch weisen auf die Vielfalt des deutsch- und des niederländischsprachigen Raums und somit deren Sprachen und Kulturen hin (vgl. Jentges & Sars 2020: 129f.). Trotz dieser Vielfalt ist zweifelsohne hervorzuheben, dass die Nachbarsprachen Deutsch und Niederländisch auch innerhalb der westgermanischen Sprachfamilie, der sie entstammen, besonders nah verwandt sind (vgl. Hufeisen & Marx 2014: 205ff.; Wenzel 2007). Diese typologische Nähe kann beim Nachbarsprachenlernen genutzt werden, begünstigt sie doch unbewussten und bewussten Transfer beim Fremdspracherwerb und -gebrauch (vgl. Ribbert & Kuiken 2010; Eickmans 1989; Beelen 1993), was dazu führen kann, dass das Lernen der Nachbarsprache schneller und müheloser von statten geht, als das Lernen typologisch entfernter Sprachen (vgl. Jentges et al. 2021). Duarte und Günther-van der Meij (2018) zeigen, dass sich kontrastive, sprachvergleichende Herangehensweisen besonders für den Unterricht mit typologisch nah verwandten Sprachen, wie Deutsch und Niederländisch, eignen. Ähnlichkeiten auf formaler und semantischer Ebene, wie sie bei den beiden Nachbarsprachen etwa bei Kognaten (z.B. *goed* vs. *gut*) und bei festen Wendungen (z.B. *Ende gut, alles gut* vs. *eind goed, al goed*) aber auch bei strukturellen Übereinstimmungen auf Wortebene (z.B. *studeren* vs. *studieren*) und Satzebene (z.B. Verbzweitstellung im Hauptsatz, Verbendstellung im Nebensatz) zu finden sind, bieten gute Möglichkeiten, die beiden Sprachen zu vergleichen. Die vielfältigen, leicht wahrnehmbaren Übereinstimmungen zwischen den beiden Nachbarsprachen erleichtern die Reflexion über Sprache und ermöglichen es, Sprachbewusstsein zu entwickeln sowie abstrakt-formale Merkmale von Sprache besonders anschaulich zu machen (vgl. Knopp & Baranowski 2021). Gleichzeitig kann eine Bewusstmachung der nahen typologischen Verwandtschaft negativen Transfer beim Erwerb der jeweiligen Nachbarsprache vorbeugen, indem die Aufmerksamkeit auf subtile Unterschiede gelenkt wird (vgl. Knopp & Baranowski 2021).

Tertiärsprachendidaktik und rezeptive Mehrsprachigkeit

Zweifelsohne ist beim schulischen Nachbarsprachenunterricht auch die Rolle des ebenfalls nah verwandten Englischen, als in aller Regel von Schüler:innen auf beiden Seiten der Grenze bereits vor der Nachbarsprache gelernten Fremdsprache, nicht zu unterschätzen (vgl. Plainer 2021): Auch hier finden sich zahlreiche Übereinstimmungen auf Wort- und Satzebene (z.B. *Bruder – brother – broer*). Somit kann die Berücksichtigung von Konzepten des Tertiärsprachenlernens, z.B. Deutsch nach Englisch (vgl. Kursiša & Neuner 2006: 4-7; Hufeisen & Neuer 2005), nur empfohlen werden (vgl. Marx 2003; Hufeisen & Marx 2004).

Der Einbezug von Kenntnissen aus bereits gelernten Sprachen, wie dem Englischen, kann durch die bewusste Anwendung plurilingueller Entschlüsselungsstrategien, wie sie beim Gebrauch rezeptiver Mehrsprachigkeit zum Einsatz kommen, den Erwerb der nahverwandten Nachbarsprache unterstützen. Rezeptive Mehrsprachigkeit bedeutet, dass Sprecher:innen zweier unterschiedlicher Sprachen ihre beiden jeweiligen Erst- bzw. Ausgangssprachen in ihrer Kommunikation gebrauchen und sie sich mehr oder weniger dessen bewusst sind, dass ihre Sprachen so verwandt sind, dass sie Transfer und gegenseitige Verständigung erlauben bzw. dass sie über ausreichende rezeptive Kenntnisse in der jeweils anderen Sprache verfügen, um diese verstehen zu können (vgl. Jentges et al. 2021). Auch wenn rezeptive Mehrsprachigkeit nicht für alle Sprachpaare in vergleichbarer Weise effektiv ist, zeigt sich für die nah verwandten Nachbarsprachen Deutsch und Niederländisch, dass es sich um einen effizienten Kommunikationsmodus handelt (vgl. u. a. Beerkens 2010; van Mulken & Hendriks 2015).

Sprache in der Austauschpraxis

Erfolgreich praktizierte rezeptive Mehrsprachigkeit ist immer wieder während der Austausche im Rahmen des Projektes *Nachbarsprache & buurcultuur* zwischen Schüler:innen aus Deutschland und den Niederlanden zu erleben, insbesondere dann, wenn diese bereits über solide Grundkenntnisse der jeweiligen Nachbarsprache verfügen. Folgende Beispiele (1) und (2) aus im Rahmen des Projektes durchgeführten Gruppenarbeiten können dies illustrieren:

(1)

- S12D20181108¹⁹: In welke taal wil jij presenteren? Duits of Nederlands?
S14NL20181108: Ja, Duits denk ik dan, want hij staat nou ook in het Duits. Hier.
S13D20181108: Wir müssen es eigentlich auf Niederländisch präsentieren, ne?
S12D20181108: Eigentlich schon, ne. Wir machen einfach alles auf Deutsch. Wahrscheinlich.
S13D20181108: Wir müssen es noch verbessern.
S12D20181108: Hm.
S15NL20181108: Ja.
S12D20181108: Ik wil het niet in het Nederlands presenteren, maar mijn leraar wordt het niet goed vinden als ik in het Duits praat.
S14NL20181108l: Nee ik denk het niet nee.
S12D20181108: Hm. [...]
S13D20181108: Ja, weiß ich nicht. Ich habe Angst, dass Herr Dx dann böse auf mich ist.
[Sequenz aus 2013.07.23_23.23_01]

(2)

- S5D20181108: Uhm in welke taal doen wij het project? Uhm. Nederlands of Duits?
S8NL20181108: Uh kunnen wij niet dat wij Nederlands doen en jij Duits?
SXNL20181108²⁰: Dat doen wij ook.
S5D20181108: Oké.
S7NL20181108: Dat kan ook. Dat is eigen moedertaal. Dat is altijd goed.
[Sequenzen aus: 2014.07.30_22.12_01]

An den hier präsentierten Sequenzen (1) und (2) sind Schüler:innen beteiligt, die die jeweilige Nachbarsprache bereits seit circa zwei Jahren lernen und über Kompetenzen in der Zielsprache auf Niveau A2/A2+ nach dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER = ERK = CEFR) verfügen. Diesen Schüler:innen wurden bei der hier in Auszügen präsentierten Gruppenarbeit keinerlei sprachliche Vorgaben gemacht. Sie entschieden sich selbst für rezeptive Mehrsprachigkeit, und zwar in allen sieben beteiligten Gruppen. Keine der Schüler:innengruppen wechselte ins Englische als vermeintliche Lingua franca oder verwendete eine andere Fremd- oder Herkunftssprache. Keine der Gruppen praktizierte Kommunikation ausschließlich in einer der beiden Nachbarsprachen, die für einen Teil der Gruppe L2 wäre (vgl. Jentges et al. 2021). Diese Schüler:innen nutzten intuitiv rezeptive Mehrsprachigkeit und somit ihr mehrsprachiges Repertoire und ihre

19 Die ID am Anfang der Äußerung gibt an, ob es sich bei dem/der jeweiligen Schüler:in um eine/n niederländische/n (NL) oder deutsche/n (D) Austausch Teilnehmer:in handelt.

20 Es handelt sich hier um einen Schüler aus einer anderen Gruppe, der sich in dieses Gruppenarbeitsgespräch einbringt und von daher nicht eindeutig identifiziert werden kann.

Kenntnisse der jeweiligen Nachbarsprache – im Sinne einer möglichst effektiven kommunikativen Handlungskompetenz in mehrsprachigen Situationen (vgl. Council of Europe 2017: 28) – optimal.

In der Austauschrealität im Projekt *Nachbarsprache&buurcultuur* sind aber natürlich auch Schüler:innen beteiligt, die am Anfang des Nachbarsprachenlernens (auf A1-Niveau) stehen oder (noch) keinen Nachbarsprachenunterricht haben. Gerade diese Schüler:innen müssen (nicht nur inhaltlich, sondern vor allem auch) sprachlich auf die mehrsprachige Kommunikationssituation im Austausch vorbereitet werden, da es ihnen sonst schwer fällt, miteinander in Kontakt zu kommen. So zeigt sich im Projekt *Nachbarsprache&buurcultuur*, dass Schüler:innen ohne bzw. mit nur geringen Vorkenntnissen in der Nachbarsprache häufig davon ausgehen, dass Kommunikation nur in der jeweiligen Fremdsprache möglich ist. Sie sind dementsprechend positiv überrascht, wenn sie entdecken, dass Niederländisch und Deutsch ähnliche Wörter haben und Kommunikation bzw. Verständigung auch dann möglich ist, wenn sie ihnen in der Nachbarsprache unbekannte Wörter einfach in der jeweiligen Ausgangssprache (Deutsch oder Niederländisch) oder in der gemeinsamen Fremdsprache Englisch bzw. anderen gemeinsamen Sprachen (wie z.B.: Herkunftssprachen, Dialekte) nennen, um sich verständlich zu machen (vgl. Meredig 2021). Auffällig ist auch, dass beteiligte Schüler:innen, die die jeweilige Nachbarsprache lernen, im Austausch oft davon ausgehen, dass von ihnen gefordert wird, nur diese im Austausch gebrauchen zu können (vgl. Gesprächssequenz (1)). Dementsprechend wichtig ist es, Schüler:innen in der Austauschvorbereitung kommunikative Strategien bewusst zu machen, die es ihnen ermöglichen, ihr gesamtes mehrsprachiges Repertoire einzusetzen, um erfolgreich in einer plurilingualen Kommunikationssituation handeln zu können.