

Inhalt

<i>Michael Byram</i> Foreword	7
<i>Danièle Moore</i> Didactique des plurilinguismes, enjeux et éthique	11
<i>Silvia Melo-Pfeifer / Daniel Reimann</i> Plurale Ansätze im Fremdsprachenunterricht im deutschsprachigen Raum	15
<i>Daniel Reimann</i> Mehrsprachigkeitsdidaktik	29
<i>Anna Schröder-Sura</i> Der Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (REPA)	79
<i>Mirjam Egli Cuenat, Barbara Grossenbacher, Brigitta Gubler, Gwendoline Lovey</i> Plurale Ansätze in Lehrwerken und Lernmaterialien. Einblicke in aktuelle Entwicklungen mit besonderem Fokus auf die Schweiz	107
<i>Jürgen Mertens</i> Begegnung mit Sprachen / <i>Eveil aux langues</i>	139
<i>Christian Ollivier / Margareta Strasser</i> Rezeptive Interkomprehension. Entwicklung und Perspektiven	187
<i>Silvia Melo-Pfeifer</i> Interkomprehension in der mehrsprachigen Interaktion. Interaktionelle Merkmale, didaktische Nutzung und Kritiken im Rahmen der Interkomprehension zwischen romanischen Sprachen	205
<i>Britta Hufeisen</i> Gesamtsprachencurricula. und andere Ansätze und Konzepte sprach-, fächer- und jahrgangsübergreifender Art	227
<i>Daniel Reimann</i> Inter- und transkulturelle kommunikative Kompetenz	247

Maik Böing

Der Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (REPA)
– ein Werkzeug zur Weiterentwicklung des bilingualen
Sachfachunterrichts?! 297

Silvia Melo-Pfeifer

Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen aus der Perspektive künftiger
Lehrerinnen und Lehrer der romanischen Sprachen 321

Michel Candelier

Nachwort: Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen als
fächerübergreifender Begegnungsort im Curriculum – Zur Relevanz im
deutschen Bildungskontext 341

Foreword

Michael Byram

Raised in a severely monolingual working class family, my first experience of another language than the dialect of English I spoke and the standard English I was learning to write, was the consequence of being selected to a 'grammar school'. Here on the first day I met Latin and was able to dazzle my parents that evening by reciting 'amo, amas, amat' etc. and then on a later day in the first week, I could report on my first French lesson in which we practised the triangle of vowels, including the difficult nasals. A year later, I was allowed to choose German, where the teacher told us it was a masculine language and much better than 'that feminine language, French', we had been learning so far. Three foreign languages and three approaches; three quite separate experiences. Meanwhile, in English lessons, I improved my written standard English and gradually learnt to speak it, albeit keeping my local accent. For me the working class homogeneity of my primary school had become a heterogeneity of social class, and the privilege of learning foreign languages. Those who were not selected for grammar school were not allowed to learn anything other than standard English, with the emphasis on reading and writing rather than acquiring speaking competence in this variety, instead of the local dialect.

Over the ensuing two generations, heterogeneity of social class has been augmented by that of ethnicity and allegiance to 'minority', with the major difference that variation in ethnicity usually brings with it variety in languages well before any kind of formal education begins. Yet there has been little change in school curricula in Britain or other parts of Europe. Languages are taught separately, whether 'foreign' or 'national' and children are all too often expected to change from the language or variety they acquired at home to a standard national language. Exceptions 'prove the rule' - where 'prove' means 'test' - and happily there are exceptions which demonstrate that heterogeneity is increasingly recognised and catered for, although perhaps not often enough and perhaps not systematically enough.

The editors and authors of this book have set out to provide the foundation for the systematicity needed to ensure that all learners, whatever their social class and ethnicity, have opportunities, hopefully equal opportunities, to become plurilingual people benefiting from the languages they bring to school and the languages they meet in school, whether 'national', 'minority', 'second', 'foreign' or whatever label is used. For the authors recognise that a mis-match between the integrated plurilingualism of learners and the fissiparous multilingualism of curricula is ultimately indefensible. They recognise too the difficulties in making the necessary changes towards 'plural approaches': the need for teachers and curriculum designers to change, to change in radical ways which may threaten their identifications as teachers and representatives of a specific language.

The editor and authors offer us a plurality of visions of plural approaches, starting with one document but including surveys and analyses of others. They have done so with a focus on Germany, written in German, drawing mainly on German-language research, both conceptual and empirical. This might be seen as a denial of the principal reflection of the book, and yet it is a necessary strategy to ensure an impact on German education. This is a *realpolitisch* strategy, since education systems remain national - albeit multifarious with 16 *Länder* in Germany - and changes are made within national education systems, even if influences and stimuli are international. The implicit presence of the Council of Europe in the title and explicit references in many of the ensuing chapters is an indication of the combination of the national and the European in Germany. Influences in Germany and the rest of Europe from beyond Europe remain minimal, unfortunately.

The choice of publishing in German - even though I am encouraged to write in English - has another aspect, too. The dominance of English in the publications of the natural sciences, and the prevalence of English in the social sciences are self-evident. The nature of writing in the first is how ever different from that in the second, where variation in concepts from language to language challenge assumptions. 'Language awareness' is not for example the same as 'Eveil aux langues' and the one can complement but also refine the other. The authors of this book are well aware of this and have provided their readers with the challenges and approaches they need.

At the same time, the terminology and the discourse have their separate histories in different education systems. Several authors have recognised this in their careful historical analyses. In some cases - such as the question of 'inter-comprehension/Interkomprehension - the history reveals the intermingling of European and national developments. In other cases, and here the history of *Realienkunde*, *Kulturkunde*, *Wesenskunde* and *Landeskunde* is the striking

example, the history of approaches is intertwined with the history of the country. This in turn reminds us that the European perspective on the cultural dimension of language teaching is still decidedly under-developed, although there are recent indications of change in a companion volume to the *Common European Framework for Languages*.

I began with personal history and am ending with general history. I am grateful to the editors for their invitation to write this foreword and hope I have not abused their invitation by that personal beginning, for it has a significance. Many readers of this book will come to it with their experience of learning separate languages, and have at best learnt, without being taught, to integrate them in their own plurilingualism. They may have to analyse and suspend their beliefs about languages and language teaching to profit from this book, but when they do so they will see a new vision of languages and language teaching better suited to the world in which we live.

Didactique des plurilinguismes, enjeux et éthique

Danièle Moore

À l'interface de la didactique des langues et des cultures, de la sociolinguistique éducationnelle et de la politique linguistique éducative, l'ouvrage porté par Sílvia Melo-Pfeifer et Daniel Reimann se centre sur les questions de plurilinguismes et d'éducation, faisant le point de l'intégration des approches plurielles en contexte germanophone. Il cible l'étude de l'agir plurilingue en contexte d'apprentissage, dans une perspective d'intervention éducative dont les enjeux visent à préparer les apprenants et leurs enseignants à vivre dans des sociétés linguistiquement et culturellement diverses.

En ce sens, il s'inscrit dans une éthique de l'éducation plurilingue, qui pose l'hétérogénéité, la variation et la diversité comme caractéristiques essentielles du langage et des cultures, et le plurilinguisme comme expérience, comme compétence et comme valeur éthique, au fondement d'une formation tout au long de la vie (Beacco & Byram, 2007), inscrite dans la durabilité.

L'étude des dynamiques plurilingues, ainsi que les questions de leurs transpositions politiques et didactiques se situe au cœur des différents questionnements de recherche. Comprendre ces dynamiques appelle la prise en compte de trois axes inter-reliés: 1) l'analyse des pratiques (de classes et dans l'environnement plus large) et des représentations/croyances et idéologies, dans leurs liens avec les processus d'appropriation; 2) une réflexion d'ordre épistémologique, éthique et politique problématisant la compétence plurilingue et pluri-/interculturelle; 3) le développement d'une *didactique du plurilinguisme contextualisée* s'appuyant, comme leviers d'apprentissage, sur les expériences, les connaissances et les pratiques plurielles des apprenants et de leurs enseignants, et prenant en compte différents processus de croisements et d'intermaillages de langues et de postures inter/alterculturelles comme composantes d'une éducation plurilingue et interculturelle visant la transformation des pratiques et l'évolution des idéologies et des représentations, en construisant le plurilinguisme comme atout d'apprentissage et d'enseignement (Grommes & Hu, 2014 ; Moore, 2006).

Dans nos contextes contemporains de grande mobilité, de brassage des populations, d'effort d'internationalisation des études et de massification de l'enseignement, le nombre de jeunes et d'adultes éduqués dans une autre langue ou un autre système culturel que ceux de leur socialisation familiale ne cesse d'augmenter et pose aux systèmes éducatifs et à leurs acteurs de nouveaux problèmes de description, d'aménagement et de formation. La gestion de la diversité, de ce fait, constitue un enjeu stratégique prioritaire de la politique linguistique et de l'éducation (Jessner-Schmid & Kramersch, 2015 ; Castellotti & Moore, 2008). Pour ces différentes raisons, l'ouvrage coordonné par Sílvia Melo-Pfeifer et Daniel Reimann porte de nouvelles voix et voies, en proposant, en langue allemande, les perspectives les plus nouvelles en éducation plurilingue, partant des pré-supposés théoriques et empiriques ouverts par les approches plurielles en éducation.

L'originalité de cet ouvrage réside dans l'intérêt porté sur les questions de plurilinguismes et d'interculturalité sur différents plans de décision, de planification, d'aménagement, de politiques linguistiques, aux niveaux national, régional, des communautés, des commissions scolaires, des écoles, des classes et des familles. Ces recherches s'intéressent en particulier à interroger les enjeux du plurilinguisme pour la construction et la circulation des savoirs, à l'articulation des langues et des disciplines (voir la contribution de B. Hufeisen à ce propos), dans la visée d'une théorisation didactique soutenant le renouvellement de représentations (voir Melo-Pfeifer dans cet ouvrage) et des pratiques (de classe, de formation, de construction de matériaux didactiques).

Au sein de configurations particulièrement complexes et marquées par la pluralité sous toutes ses formes, les recherches présentées visent le renouvellement des réflexions et des pratiques pédagogiques autour de l'éducation de tous les enfants, et pose la question de l'engagement des enseignants, des écoles et de l'université. Il s'agit ici d'une zone de développement stratégique de l'éducation plurilingue et interculturelle, qui articule la recherche relative à l'enseignement-apprentissage et la formation des enseignants sur le caractère hautement multilingue et multiculturel des sociétés contemporaines, au sein de situations où ces enseignements constituent des enjeux à la fois politiques et fonctionnels, appuyés sur une demande sociale forte.

L'Éducation plurilingue et interculturelle est en ce sens envisagée tout à la fois comme projet de recherche, comme projet social et comme valeur. En *créant des espaces de continuités et de rencontres entre les sphères politiques, sociales, familiales et scolaires pour embrasser la diversité croissante des contextes d'appropriation dans lesquels évoluent les apprenants et les personnes*, la recherche en didactique du plurilinguisme, dont cet ouvrage fait témoin, renvoie à deux types

de questionnements: celui, d'une part, qui consiste à rendre compte des pratiques hétérogènes d'individus ou de groupes sociaux ; celui qui, d'autre part, soutenant des propositions d'ordre politique aussi bien que didactique, se réfère à la problématique du développement et de la mise en place de dispositifs éducatifs et de scénarios curriculaires novateurs, mettant en relation plusieurs langues, cultures et postures épistémologiques en rapport aux savoirs (Armand et al., 2008 ; Candelier et al., 2012).

La conceptualisation de la compétence plurilingue et pluri-/interculturelle (Coste, Moore & Zarate, 1997/2009), en se situant au cœur des questionnements de recherche, joue d'effets de loupe entre différents niveaux d'organisation : macro/supra (nation, état, région), meso (établissement), micro (la classe), et nano (l'individu plurilingue). Dans les perspectives évoquées, l'ouvrage contribue à questionner comment la compétence plurilingue, envisagée selon une vision holistique, non segmentée, contribue positivement au développement d'une dynamique de transfert des savoirs, des habiletés et des compétences. On interroge en miroir les scénarios didactiques à mettre en place dans les classes et pour la formation des enseignants afin de favoriser le tricotage réfléchi des langues et des univers de référence des apprenants comme leviers d'apprentissages. Autrement dit, on interroge les conditions didactiques qui permettent de développer et soutenir le plurilinguisme comme atout pour apprendre, et non comme un obstacle; ce qui revient, aussi, à interroger les questions de norme monolingue scolaire, d'insécurité linguistique et d'évaluation. Il s'agit ainsi d'un important défi qu'ont réussi à relever les auteurs, en posant le plurilinguisme comme « patrimoine européen » (Beacco, 2013) et en cherchant à porter au premier plan du paysage didactique « le comprendre, la diversité et la relation » (Castellotti, 2017).

Références

- Armand, Françoise / Dagenais, Diane / Nicollin, Laura. 2008. „La dimension linguistique des enjeux interculturels: de l'Éveil aux langues à l'éducation plurilingue”, in: *Éducation et Francophonie*, XXXVI (1), 44-64.
- Beacco, Jean-Claude. 2013. *Éthique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*, Paris: Didier.
- Beacco, Jean-Claude / Byram, Michael. 2007. *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Candelier, Michel / Camilleri-Grima, Antoinette / Castellotti, Véronique / de Pietro, Jean-François / Lörincz, Ildikó / Meissner, Franz-Josef / Noguero, Artur /

- Shröder-Sura, Anna [avec Muriel Molinié]. 2012. *CARAP/FREPA. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles, Compétences et ressources*, Graz: Council of Europe.
- Castellotti, Véronique. 2017. *Pour une didactique de l'appropriation: diversité, compréhension, relation*, Paris: Didier.
- Coste, Daniel / Moore, Danièle / Zarate, Geneviève. 1997, 2009. *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe, Division des Politiques linguistiques.
- Grommes, Patrick / Hu, Adelheid (eds.). 2014. *Plurilingual Education: Policies, Practices, Language Development*, Amsterdam: John Benjamins.
- Jessner-Schmid, Ulrike / Kramsch, Claire. 2015. *The Multilingual Challenge: Cross-disciplinary Perspectives*, Berlin: Walter de Gruyter.
- Moore, Danièle. 2006. *Plurilinguismes et école*, Paris: Didier (Collection Langues et apprentissage des langues).
- Moore, Danièle / Castellotti, Véronique (eds.). 2008. *La compétence plurilingue: regards francophones*, Berne: Peter Lang.

Plurale Ansätze im Fremdsprachenunterricht im deutschsprachigen Raum

Sílvia Melo-Pfeifer / Daniel Reimann

1 Ausgangspunkt und Zielsetzung dieses Buchs

Was sind „Plurale Ansätze“? Mit den „Pluralen Ansätzen zu Sprachen und Kulturen“ hat der Europarat seit etwa 2005 ein Konstrukt geschaffen, das versucht, verschiedene Ansätze des sprachsensiblen und sprachenübergreifenden Unterrichts und einer inter- und transkulturellen Sensibilisierung in ein Gesamtkonzept mehrsprachiger und mehrkultureller Bildung zu integrieren. Hintergrund sind die Bemühungen des Europarats um Menschenrechte, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit, für die Sprachen in ihrer grundlegenden Bedeutung für Kommunikation, inter- und transkulturellen Dialog, sozialen Zusammenhalt und demokratische Bürgerbeteiligung als essentiell erachtet werden. In einem ersten Schritt werden dabei vier „Plurale Ansätze“ unterschieden: *Eveil aux langues* u.a. im Sinne der Entwicklung von (früher) Sprachbewusstheit und Nutzung der herkunftsbedingten Mehrsprachigkeit innerhalb der Lerngruppen, Interkomprehension, integrative Sprachendidaktik und interkulturelles Lernen. Das Europäische Fremdsprachenzentrum des Europarats hat zudem mit dem Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (REPA) ein Instrument geschaffen, dessen deutschsprachige Fassung nunmehr veröffentlicht wird. Seine Deskriptoren zu den Bereichen Wissen (*savoir*, bzw. K wie knowledge), Einstellungen und Haltungen (*savoir être*, bzw. A wie attitudes) sowie Fertigkeiten (*savoir faire*, bzw. S wie skills) können eine Hilfe bei der Beurteilung von Lehrmaterialien, aber auch bei der Erstellung von Materialien und in der Curriculumentwicklung darstellen. Der REPA kann mithin für die Schulpraxis vor Ort ebenso wie für die Schulentwicklung und -verwaltung zu einem nützlichen Instrument werden. Weshalb aber sind die „Pluralen Ansätze“ (ab hier PA) im deutschen Bildungssystem (bzw. den deutschen Bildungssystemen) bisher so wenig rezipiert worden? Auf den ersten Blick scheint es sich um einen etwas vagen, wenig „griffigen“ Begriff zu handeln, der ggf. „nur“ ein neues Schlagwort darstellen könnte. Auch sind sicherlich viele Aspekte dessen, was

auf internationaler Ebene unter den Vorzeichen der PA diskutiert wurde, in Deutschland auch im Kontext anderer Diskurse bereits verhandelt worden. Dennoch stellt sich die Frage, ob und inwieweit PA als mehrere aktuell virulente Diskurse um Mehrsprachigkeit, sprachsensiblen Unterricht und Inter-/Transkulturalität vereinendes Konstrukt nicht auch für den deutschen Kontext brauchbar sind.

Zentral ist in den PA nämlich neben den Kompetenzen gerade auch das Konzept der Ressourcen. Darunter wird der gesamte sprachliche und kulturelle Hintergrund verstanden, den Schülerinnen und Schüler mitbringen und in den Unterricht einbringen können – vorausgesetzt, dass die Ressourcen aktiviert werden (vgl. einführend besonders den Beitrag von Anna Schröder-Sura im vorliegenden Band). Solche Ressourcen werden in Zeiten zunehmender Zuwanderung nach Europa immer vielfältiger, so dass PA auch als eine Option für die Schulentwicklung in von Migration geprägten Gesellschaften insgesamt gelten können. Ressourcen können in der Konzeption der PA aber auch im Unterricht entwickelt werden.

Ein Grund für die bisher wenig weitgreifende Rezeption der PA in Deutschland könnte auch in den Schulsystemen selbst begründet sein, die sich noch immer häufig über Einzel-Fachlichkeit mehr denn über Interdisziplinarität definieren. Letztendlich spricht man zum Beispiel von „Englischunterricht“ oder „Französischunterricht“ und trennt somit die disziplinären Inhalte voneinander, nicht zuletzt scheint die Bezeichnung der Fächer als jeweilige Einzelsprachen mögliche Begegnungen zwischen Sprachen und Kulturen zunächst auszuklamern (vgl. Araújo e Sá / Melo-Pfeifer 2015; Schröder-Sura / Melo-Pfeifer 2017; Vetter 2013).

Zu den PA zählen, wie oben erwähnt, die interkulturellen Ansätze, die Begegnung mit Sprachen (*l'Eveil aux langues*), die Integrative Sprachendidaktik in unterschiedlichen gelernten Sprachen und die Interkomprehension (Candelier et al. 2012). In einer ihrer meistverbreiteten Bedeutungen kann Interkomprehension als ein PA definiert werden, der Strategien der Übertragung einsetzt, die auf die Rezeption mündlicher und schriftlicher Texte in Sprachen derselben linguistischen Familie abzielen (Meissner 2010). In einer breiteren und komplexeren Perspektive ist Interkomprehension in einer dreifachen inter-, inner-, und trans-familiären Perspektive in Betracht zu ziehen (Degache & Melo 2008). Interkomprehension kann weiterhin auch aus einer interaktionalen Sichtweise heraus verstanden werden, in der die Gesprächspartner, basierend auf konversationellen Verhandlungsstrategien, während einer mehrsprachigen Interaktion die Bedeutung mitgestalten und konstruieren. Die Begegnung mit Sprachen (*l'Eveil aux langues*) mobilisiert alles Erlebte und alle Sprachrepertoires von