

Diana Babušytė

Universität Vilnius, Litauen

Justina Daunorienė

Universität Vilnius, Litauen

MULTILINGUALE KOMPETENZ BEI PHILOLOGIESTUDIERTENDEN: ERGEBNISSE EINER FALLSTUDIE ÜBER MEHRSPRACHIGKEIT ALS RESSOURCE IM DAF-UNTERRICHT

Zusammenfassung¹. Der vorliegende Aufsatz ist der aktuellen Fragestellung der Mehrsprachigkeitsdidaktik gewidmet, ob und wie das sprachliche Vorwissen der Lernenden im Sprachunterricht einzusetzen ist und welche Rolle die Vernetzung der erlernten Sprachen beim Lernen einer weiteren Fremdsprache spielt. Auch der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen weist auf die Wichtigkeit hin, die individuelle Mehrsprachigkeit zu fördern, die mehrsprachige Kompetenz der Lernenden im Fremdsprachenunterricht einzusetzen sowie die Sprachenvernetzung als bewährtes didaktisches Mittel zu benutzen. Diese Methodik gilt sowohl im schulischen als auch im universitären Bereich als aktuell. Die durchgeführte Pilotstudie setzte sich zum Ziel, in Angesicht neu entwickelter Studienprogramme an der Philologischen Fakultät der Universität Vilnius mit Haupt- und Nebenfach sowie mit zahlreichen Möglichkeiten, eine weitere Fremdsprache als Wahlfach zu lernen, der Frage der multilingualen Kompetenz bei den Sprachstudierenden nachzugehen und die Wahrnehmung der Studierenden von ihren plurilingualen Kompetenzen zu untersuchen. Die Daten für die Studie wurden in den Jahren 2020 und 2021 in zwei Schritten gesammelt: Als die erste deutschlernende Gruppe wurden die Studierenden aus unterschiedlichen Studienprogrammen, die Deutsch als Wahlfach lernen, zu ihrer Plurilingualität befragt². Die zweite Gruppe der Respondenten bildeten Philologiestudierende, die Deutsch als Haupt- oder Nebenfach studieren. Die Studierenden wurden gebeten, in Form von Fragebögen einzuschätzen, ob und wie ihnen die Vorkenntnisse in anderen Sprachen beim Deutschlernen helfen oder ob sie die Einflüsse der Muttersprache und weiterer Fremdsprachen als Interferenzphänomene sehen und sie eher negativ beurteilen. Im vorliegenden Beitrag werden nach einem kurzen Überblick über die wichtigsten Konzepte der Mehrsprachigkeitsdidaktik und Modelle des multiplen Sprachenlernens die Ergebnisse aus der Datenanalyse der zweiten Befragung präsentiert. Die aus den Fragebögen

¹ Die Ergebnisse der Untersuchung wurden in einem Vortrag an der internationalen wissenschaftlichen Tagung „Sustainable Multilingualism 2021“ (am 4.-5. Juni 2021 in Kaunas, Litauen) unter dem Titel „Multilinguale Kompetenz bei Philologiestudierenden: Ergebnisse einer Fallstudie über Mehrsprachigkeit als Ressource im DaF-Unterricht“ präsentiert. Die Zusammenfassung des Tagungsbeitrages erschien in „Sustainable Multilingualism 2021. Book of Abstracts. The 6th International Conference“, Vytautas Magnus University, 2021. Abrufbar unter: <https://www.vdu.lt/cris/bitstream/20.500.12259/139540/1/ISBN9786094674815.pdf>.

² Die aus der ersten Etappe dieser Pilotstudie gewonnenen Ergebnisse finden Sie unter: Babušytė, D., & Daunorienė, J. (2021). Individuelle Mehrsprachigkeit von Studierenden und ihr Einsatz beim Deutschlernen: Pilotstudie an der Philologischen Fakultät der Universität Vilnius. *Verbum*, 12, 3. Vilnius. <https://doi.org/10.15388/Verb.22>.

gewonnenen Daten verdeutlichen die Einstellungen der Studierenden gegenüber der Mehrsprachigkeit, präsentieren ihre Fähigkeit, das multilinguale Vorwissen und ihre sprachlernbezogenen Erfahrungen beim Erwerb des Deutschen als einer weiteren Fremdsprache einzusetzen, und zeugen von der Sprachbewusstheit der Sprachlerner.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache; Fremdsprachenerwerb; mehrsprachige Kompetenz; multiples Sprachenlernen; Sprachbewusstheit.

Einleitung

Die individuelle Mehrsprachigkeit und die Wichtigkeit ihrer Förderung werden weltweit auf der Grundlage didaktischer, sozio- und psycholinguistischer etc. Untersuchungen immer wieder hervorgehoben. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen weist auch auf die sprachlichen Vorkenntnisse der Lernenden und die Vernetzung der Sprachen hin. Aus diesem Grund nehmen die Prinzipien und Methoden der Mehrsprachigkeitsdidaktik mit ihrer positiven Wirkung einen wichtigen Platz im Fremdsprachenunterricht ein und man setzt sich verstärkt mit der Frage auseinander, wie individuelle Unterschiede der Lernenden angesichts ihrer sprachlichen Hintergründe wahrgenommen und in den Lernprozess einbezogen werden können.

Personen, die auf muttersprachlichem Niveau mehr als eine Sprache beherrschen sowie Lerner, die Kenntnisse in weiteren Sprachen rudimentär erworben haben und deren Mehrsprachigkeit als funktional bezeichnet wird, werden als mehrsprachig angesehen (Bredthauer, 2018, S. 275). Demzufolge handelt es sich hierbei um ein Repertoire mit unterschiedlich ausgeprägten Fähigkeiten, die verschiedene Kompetenzbereiche sowie verschiedene Sprachen umfassen und die die Lerner in unterschiedlichen Situationen anwenden (Bredthauer, 2018, S. 276).

Nach der angeführten Beschreibung der Mehrsprachigkeit lässt sich der Großteil der Studierenden an litauischen Hochschulen als multilingual definieren. Laut Bredthauer entsteht diese Mehrsprachigkeit vor allem „durch bilinguale Elternhäuser und schulischen sowie universitären Fremdsprachenunterricht“ (ibid. S. 275). Im vorliegenden Beitrag wird der Frage nachgegangen, ob und wie litauische Universitätsstudierende ihr mehrsprachiges Repertoire als Hilfe beim Deutschlernen verstehen und nutzen. Zu diesem Zweck wurde eine Befragung unter den Studierenden an der

Philologischen Fakultät der Universität Vilnius, die Deutsch als Wahlfach lernen bzw. Germanistik im Haupt- oder Nebenfach studieren, durchgeführt. Das Ziel dieser auf der Umfrage und der Analyse der den Fragebögen entnommenen Daten basierenden Untersuchung war herauszufinden, ob die Philologiestudierenden als eine spezifische Studierendengruppe, deren Einstellungen insgesamt durch ein stärkeres Sprachbewusstsein geprägt sind, das Vorwissen in anderen Sprachen als den Lernprozess fördernde Ressource im Deutschunterricht sehen oder ob durch die Sprachkenntnisse der Muttersprache sowie weiterer Fremdsprachen Interferenzphänomene hervorgerufen werden und ob die Studierenden geneigt sind, aus den das Lernverfahren erschwerenden Erfahrungen den Einsatz der Mehrsprachigkeit im Sprachunterricht als negativ zu beurteilen. Die während der Umfrage gewonnenen Daten geben Auskunft, ob und wie die Sprachstudierenden ihre plurilingualen Fähigkeiten wahrnehmen, wie sie diese bewerten und beim Deutschlernen einsetzen.

Didaktische Konzepte zur Förderung der Mehrsprachigkeit

Die grundlegenden Theorien der Mehrsprachigkeitsdidaktik (MSD) wurden in den letzten 30 Jahren entwickelt. Sie werden darauf gerichtet, die plurilingualen Ressourcen der Sprachlernenden im Unterricht gezielt und vorteilhaft zu nutzen sowie eine integrative Sprachkompetenz zu fördern, zu der alle Sprachlernerfahrungen der Lerner beitragen und miteinander interagieren können. Obwohl die wichtigsten Konzepte der MSD mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen entwickelt wurden, stützen sie sich im Grunde auf gleiche didaktische Prinzipien. Sie beruhen vor allem darauf, das Interesse der Sprachlerner an Fremdsprachen und die Freude am Lernen zu wecken sowie eine Distanz zum traditionellen monolingualen Fremdsprachunterricht zu schaffen. Diese Konzepte stellen den Lerner ins Zentrum ihres Interesses, sie konzentrieren sich auf die Förderung individueller Mehrsprachigkeit und sind darauf abgezielt, „interlingualen Transfer anzuregen, Sprachbewusstheit zu schulen und Lernstrategien zu vermitteln“ (Bredthauer, 2018, S. 278).

Als bekannteste Konzepte gelten die Interkomprehensionsdidaktik, die darauf basierende Methodik der EuroComprehension, dann auch die Tertiärsprachendidaktik und Deutsch nach Englisch (DaFnE). Alle diese Methoden konzentrieren sich auf die Förderung von Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht. Im Unterricht sollten die Aufgaben und Übungen so gestaltet sein, dass die Lernenden ganz konkret auf andere ihnen zugängliche Sprachen zurückgreifen, „Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Sprachen entdecken und sich dessen bewusst werden, dass ein Umgang mit bereits erlernten Sprachen beim Lernen einer neuen Sprache hilfreich sein kann“ (Grasz, 2017, S. 62). Da der Sprachvergleich als eine der Lernstrategien gilt und dazu dienen kann, „Transferbasen in anderen gelernten Sprachen aufzuzeigen sowie das metasprachliche Bewusstsein zu fördern“ (Babušytė, Daunorienė, 2021), wird er in allen genannten Konzepten als didaktisches Hauptelement angesehen (vgl. Reich & Krumm, 2013, S. 103). Den mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätzen liegt die Erkenntnis zugrunde, dass mehrsprachige Lerner fähig sind, hohe (meta-)linguistische und (meta-)kognitive Fähigkeiten zu entwickeln³, wenn sie im Fremdsprachenunterricht entsprechend gefördert werden (Bredthauer, 2018, S. 279–280), was bereits in verschiedenen Studien nachgewiesen wurde⁴.

Eine der wichtigsten Fragen der MSD sind Fremdsprachenlernmodelle. Bei älteren Modellen zum Spracherwerb geht es hauptsächlich um die Differenzierung zwischen der Erstsprache (L1) und einer Zweitsprache (L2) und Unterschieden in ihrem Erwerb (vgl. Roche, 2013, S. 167; Grasz, 2017, S. 57). Angenommen wird, dass ausschließlich der Erwerb der Erstsprache (L1) sich vom Zweitspracherwerb (L2) unterscheidet und somit die Unterscheidung innerhalb des Fremdspracherwerbs zwischen L2 und L3 oder L4 irrelevant ist. Der Lernprozess jeder weiteren Sprache wird als *tabula rasa* angesehen und es wird so gehandelt, als ob der Lerner noch nie eine Fremdsprache gelernt

³ Laut dem Bericht zum Thema „Lehrerprofessionalisierung im Kontext von Mehrsprachigkeit“ am Mercator Institut für Sprachenförderung und Deutsch als Zweitsprache. Zu lesen unter: <https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/themenportal/thema/lehrerprofessionalisierung-im-kontext-von-mehrsprachigkeit/> (eingesehen am 5.12.2021)

⁴ Seit über 20 Jahren wird das Thema des Einsatzes der mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätze im Fremdsprachenunterricht in mehreren wissenschaftlichen Studien untersucht, vgl. Bär 2009, Behr 2007, Bredthauer 2016, Marx 2005, Meißner 2010 etc.

hätte und über keine Lernerfahrungen verfüge. Bei den seit den ca. 1990er Jahren auf den psycholinguistischen, kontrastiv-linguistischen oder soziolinguistischen Grundlagen entwickelten Modellen, die auf die Spezifik des Drittsprachenlernens (L3) im Allgemeinen gezielt sind, wie das dynamische Modell (Herdina & Jessner, 2002), das Rollen-Funktions-Modell (Williams & Hammarberg, 1998, Hammarberg, 2001), das Foreign Language Acquisition Model (Groseva, 2000) und das ökologische Modell (Aronin & Ó Laoire, 2003), werden als die zentralen Elemente aller Mehrsprachigkeitsmodelle die kognitive Vorgehensweise beim Sprachenlernen und die dafür notwendige Sprachbewusstheit – explizites Wissen der Lerner über die Einsetzbarkeit ihrer Sprachkenntnisse – eingesetzt. Laut Hufeisen & Gibson (2003, S. 15) stehen die Modelle in keiner Konkurrenz zueinander, sondern sie ergänzen sich in verschiedener Hinsicht.

Eines der bekanntesten Modelle ist Hufeisens Faktorenmodell (2010). Nach Hufeisen (2010, S. 201) besteht nicht nur ein qualitativer, sondern auch ein quantitativer Unterschied zwischen dem Prozess des Lernens einer zweiten oder weiteren Fremdsprache (L3) vom Erlernen der ersten Fremdsprache (L2). Dieser Unterschied entsteht „aufgrund spezifischer Charakteristika bei emotionalen, kognitiven, linguistischen und fremdsprachenspezifischen Faktoren“ (Grasz, 2017, S. 57). Die Lernenden von L3 zeichnen sich auf der emotionalen Ebene im Lernprozess durch Selbständigkeit und Wissbegierde aus. Auf der kognitiven Ebene beherrschen sie bereits einige Lernstrategien, die sie in früheren Lernprozessen (z. B. der L2) schon kennengelernt haben, und können diese gezielt einsetzen. Auf der fremdsprachenspezifischen Ebene haben sie besser entwickelte Fähigkeiten beim sprachenübergreifenden Denken (Marx & Hufeisen, 2010, S. 828). Mit der L2 wird laut Hufeisen die Grundlage für die Mehrsprachigkeit gelegt, zum Vorschein kommt sie aber erst beim Erwerb einer L3 (Hufeisen & Gibson, 2003, S. 17). Das genannte Modell betont vor allem die positive Seite vom Vorhandensein verschiedener Sprachen im Repertoire eines Lerners und hebt diese hervor. Jeder kann vorhandene Sprachkenntnisse vorteilhaft nutzen und alte, bereits gemachte Erfahrungen neu verwenden.

Zur Untersuchung

Die schriftliche Befragung zur plurilingualen Kompetenz bei Studierenden wurde an der Philologischen Fakultät der Universität Vilnius in Form eines Fragebogens durchgeführt. Die Idee für diese Pilotstudie entstammt einer ähnlichen Untersuchung von Sabine Grasz (2017), die die Meinungen finnischer Sprachstudierender zur Rolle der Mehrsprachigkeit bzw. ihrer bereits erworbenen Kenntnisse in anderen Fremdsprachen als Hilfe beim Deutschlernen untersucht hat. Die Daten für die an der Universität Vilnius durchgeführte Studie wurden 2020–2021 in den DaF-Lehrveranstaltungen gesammelt, die Deutsch als Hauptfach für Germanistikstudierende sowie als Wahlfach für Studierende verschiedener philologischer Studienprogramme anbieten. Seit 2013 werden für den Studiengang Deutsche Philologie nicht nur BewerberInnen mit Deutschkenntnissen (Referenzniveau B1–B2), sondern auch solche ohne Vorkenntnisse (Referenzniveau A1) immatrikuliert. Aus diesem Grund liegt das Sprachniveau der an der Befragung beteiligten Studierenden meistens bei A2. Es ist anzumerken, dass die Untersuchungsergebnisse wegen einer relativ niedrigen Zahl der Probanden, statistisch bewertet, nur bestimmte Tendenzen aufzeigen. Erst nach weiteren Untersuchungen können aufschlussreichere Einblicke gewonnen werden.

Die Umfrage als Erhebungsinstrument wurde aufgrund der Spezifika des Forschungsgegenstandes gewählt. Da die Sprach(lern)bewusstheit auf den automatisierten und mentalen Optionen der kognitiven bzw. metakognitiven Ebene beruht, können lediglich ihre Faktoren wie Motivation, Selbsteinschätzung sowie Lernstrategien, Meinungen etc. untersucht werden (Juhászová, 2016, S. 23). Der zweiteilige Fragebogen enthielt offene und geschlossene Fragen in litauischer Sprache. Im ersten Teil des Fragebogens wurden die wichtigsten Sozialdaten gesammelt; die Fragen im zweiten Teil bezogen sich auf die Sprach(lern)bewusstheit sowie metalinguistisches Bewusstsein der Befragten. Dabei handelte es sich um ihre Lernerfahrungen, Motivation, Bedeutung der Muttersprache und anderer Fremdsprachen beim Deutschlernen. Die Bearbeitung des Datenmaterials erfolgte unter Verwendung von deduktiv-induktiven Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse. Die angeführten Antworten der Probanden wurden ins Deutsche übersetzt und nach Fragebogen nummeriert.

An der Befragung nahmen 82 Philologiestudierende teil, darunter waren 66 Befragte (80%) weiblich und 16 (20%) männlich. Das durchschnittliche Alter liegt bei 21 Jahren, dabei beträgt die Lerndauer der deutschen Sprache samt dem schulischen Deutschunterricht ca. 1,5 Jahre. Die Mehrheit der Befragten (80%) gab Litauisch als ihre Muttersprache an, zehn (12,5%) der Befragten verwiesen auf das Russische und sechs (7,5%) auf das Polnische als ihre Muttersprache.

Tabelle 1

Angaben zu den Probanden

Zahl	82
Geschlecht	66 (80%) weiblich 16 (20%) männlich
Altersdurchschnitt	ca. 21 Jahre
Muttersprache	66 (80%) Litauisch 10 (12,5%) Russisch 6 (7,5%) Polnisch
Studienfach	24 (29%) Anglistik 22 (27%) Germanistik als Hauptfach 10 (12%) Skandinavistik 7 (8,5%) Germanistik als Nebenfach 7 (8,5%) Lituanistik 12 (15%) andere Studienfächer (klassische / französische / italienische / spanische Philologie etc.)

Die meisten Probanden (88%) nennen Englisch als ihre erste Fremdsprache (L2). Den zweiten Platz nimmt Russisch als L2 mit 8,5% ein, 2,5% der Studierenden stufen Deutsch und 1% Polnisch als ihre L2 ein. Alle befragten Studierenden verfügen auch über andere Fremdsprachenkenntnisse: Die meistgenannten Sprachen waren Französisch, Dänisch, Norwegisch, Italienisch, Spanisch und Russisch. Sprachen wie Hebräisch, Lettisch, Koreanisch oder Latein wurden jeweils einmal genannt.

Für die Untersuchung erwies sich auch als relevant, die Stellung des Deutschen unter den von den Befragten erworbenen Fremdsprachen statistisch auszuwerten. Bei der Mehrheit der befragten Studierenden (55%) gilt Deutsch als ihre dritte Fremdsprache (L4), 24,5% haben Deutsch als ihre zweite (L3)

eingestuft und für 18% der Befragten geben Deutsch als ihre vierte Fremdsprache (L5) an. Auch wenn nur 2,5% der Probanden Deutsch als ihre erste Fremdsprache (L2) bezeichnen, war dieser Prozentsatz für die durchgeführte Untersuchung vorteilhaft: Je weiter Deutsch als eine zu lernende Fremdsprache eingestuft wurde, desto reichere mehrsprachige Basis die Deutschlernenden zur Verfügung haben sollten.

Tabelle 2

Deutsch unter den von Probanden erlernten Fremdsprachen

Deutsch als L2	2,5%
Deutsch als L3	24,5%
Deutsch als L4	55%
Deutsch als L5	18%

Als Motivation für das Deutschlernen haben die meisten Befragten folgende Gründe angegeben: Mit der deutschen Sprache verbindet man meistens das weitere Studium und (oder) die zukünftige Arbeit, somit auch bessere Berufschancen in Litauen bzw. Europa; betont werden die Befürwortung zum Deutschlernen seitens der Familie oder das Vorhandensein deutschsprachiger Kontakte. Auch das Interesse an deutschsprachiger Literatur und die Schönheit der deutschen Sprache werden als Motivation genannt:

(52) Ich glaube, das ist die schönste Sprache.

(61) Ich lerne Deutsch, weil ich diese Sprache gemütlich und warmherzig finde; ich habe Verwandte in Deutschland; die Struktur der Sprache ist interessant, deswegen ist es nicht langweilig, sie zu lernen.

(80) Die Möglichkeit mehr Bücher und Artikel zu lesen, sich in anderen Ländern zu verständigen, eine Arbeit zu finden.

Interessanterweise bestätigten 77% der Befragten das Klischee über das Deutsche als eine „schwierige Sprache“ mit „schwer aussprechbaren, langen“ Wörtern sowie mit einer „komplizierten“ Grammatik. Nur 10% der Probanden haben Deutsch als „überhaupt nicht schwer“ und (13%) als „beides, sowohl schwer als auch nicht schwer“ eingestuft.

Zum Einsatz von Muttersprache und anderen Fremdsprachen beim Deutschlernen

Die Analyse der Befragungsdaten ließ erkennen, dass die Mehrheit der befragten Studierenden (51%) ihre Muttersprache aufgrund der etymologischen Distanz zum Deutschen nicht als Anhaltspunkt beim Lernen einsetzt. Als Hauptgrund werden etymologische und teilweise typologische Unterschiede zwischen den beiden Sprachen (L1 und Deutsch) genannt:

(25) Nein, weil Litauisch zu einer anderen Sprachgruppe gehört und es keine Zusammenhänge gibt.

(66) Weil Deutsch und Russisch ziemlich unterschiedlich sind, im Hinblick auf Wortschatz und Grammatik.

Aber fast die Hälfte der Befragten (49%) sieht in der Muttersprache doch eine gewisse Transferbasis beim Sprachenlernen:

(50) Ja, es hilft. Mit der Wahrnehmung der Prozesse der Muttersprache kann man durch den Vergleich auch besser die Struktur und die Grammatik einer anderen Sprache verstehen. So findet man ähnliche oder ganz unterschiedliche Vokabeln, die sich leichter merken lassen.

(59) Manchmal, z. B. als wir Dativ (Wo?) und Akkusativ (Wohin?) gelernt haben, hat mir die Muttersprache geholfen, weil es im Polnischen auch den Unterschied bei den Richtungsangaben gibt.

Aus der Analyse der Fragebögen lässt sich auch schließen, dass die Mehrheit der Respondenten mit Verfahren der Mehrsprachigkeitsdidaktik in Kontakt kam. 83% Sprachstudierender verwiesen darauf, dass im universitären DaF-Unterricht bei der Vermittlung eines bestimmten Lernstoffs u. A. Vergleiche mit anderen Fremdsprachen gezogen wurden. 17% verfügen dagegen über keine Erfahrung mit dem Sprachvergleich und den mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätzen im Fremdsprachenunterricht:

(32) Diese Methode wird oft im Unterricht verwendet. Der Vergleich hilft, sich in die Sprache zu vertiefen und sie zu verstehen.

(60) Diese Erfahrung habe ich erst als Studentin gesammelt. Das wird meiner Meinung nach gemacht, weil man sich so den Stoff leichter einprägen kann.

Tabelle 3

Einsatz von Mehrsprachigkeitsdidaktik im Unterricht

83%	haben die Erfahrung mit den Ansätzen der Mehrsprachigkeitsdidaktik im Fremdsprachenunterricht
17%	haben keine solche Erfahrung

Die weitere Frage wurde darauf gerichtet, zu ermitteln, ob die Teilnehmer der Befragung die Kenntnisse in bereits gelernten Fremdsprachen beim Deutschlernen einsetzen. Die meisten Studierenden sehen in ihrem mehrsprachigen Repertoire einen klaren und eindeutigen Vorteil beim Deutschlernen. So sind 91,5% der Befragten der Meinung, dass die vorhandenen Kenntnisse anderer Sprachen als Ressource beim Deutschlernen dienen und 8,5% der Befragten empfinden diese Kenntnisse auch als störend:

(30) Es können Probleme entstehen, weil sich die Sprachen vermischen.

(59) Beim Deutschlernen ziehe ich oft Vergleiche mit dem Dänischen. Das hilft mir die Syntax zu verstehen und sie einzuprägen, weil sie in den beiden Sprache sehr ähnlich ist. Der einzige Unterschied liegt nur in Nebensätzen.

(66) Es gibt Vor- und Nachteile. Im Schwedischen gibt es beispielsweise viele Wörter, die dem Deutschen ähnlich sind. Die Wortfolge im Satz ist auch sehr ähnlich. Aber gleichzeitig können ähnlich klingende Wörter stören, weil ihre Aussprache gleich und ihre Schreibweise unterschiedlich sind, z.B. dt. ungefähr – schwed. ungefär.

Tabelle 4

Mehrsprachigkeit: Hilfe oder Hindernis beim Deutschlernen

91,5%	meinen, dass andere Sprachen beim Deutschlernen helfen
8,5%	meinen, dass andere Sprachen beim Deutschlernen wenig helfen oder sogar stören

Im Weiteren werden die Begründungen der befragten Studierenden hinsichtlich des positiven und negativen Einflusses anderer Fremdsprachen präsentiert. Die Mehrheit der Befragten führt konkrete Beispiele an und nennt Bereiche, in denen ihre individuelle Mehrsprachigkeit als Ressource beim Deutschlernen dient. Viele Sprachlerner erwähnen lexikalische Ähnlichkeiten zwischen den nah verwandten Sprachen (vor allem zwischen Deutsch und Englisch), die als die sog. Brückensprachen im Lernprozess herangezogen werden:

(30) Mir hilft es, dass ich andere dem Deutschen verwandte Sprachen kann. Es gibt ähnliche Regeln, ähnliche oder gleiche Vokabeln.

(33) Der größte Vorteil liegt in ähnlichen Wortformen, z. B. apple = Apfel, deswegen lassen sie sich leichter einprägen.

Einige Studierende präzisieren ihre Erklärungen und verweisen darauf, dass der neue Wortschatz durch Überbrückung von Englisch, Norwegisch oder Dänisch auf Deutsch erschlossen wird, und somit sich form- und bedeutungsähnliche Wörter leichter merken lassen:

(26) Englisch und Norwegisch sind dem Deutschen ähnlich, z. B. Namen der Monate werden auf Deutsch und Norwegisch fast identisch geschrieben.

(31) Deutsch und Dänisch sind sehr ähnlich. Man hat manchmal den Eindruck, dass man zwei Sachen auf einmal lernen kann: Es gibt so viele ähnliche Vokabeln, die sich nur durch einen Buchstaben unterscheiden.

Zwischensprachliche Ähnlichkeiten dienen laut den Befragten als Hilfe beim Erkennen von Wörtern sowie beim Textverständnis.

(29) Mit Sprachkenntnissen anderer germanischer Sprachen kann man leichter die Texte übersetzen, ähnliche Vokabeln finden und die Wortbedeutungen erschließen.

Da bei den meisten Studierenden die englische Sprache als erste Fremdsprache eine wichtige Rolle als Brückensprache spielt, erkennen die Sprachlernenden auch im Deutschen schnell Fremd- oder Lehnwörter englischer bzw. amerikanischer Herkunft. Darüber hinaus tragen internationale Wörter, die es

in den beiden Sprachen gibt, zur schnelleren Wortschatzerweiterung bei und werden von Studierenden mehrmals als Verständnishilfen erwähnt:

(39) Im Deutschen und im Englischen gibt es viele Internationalismen, die gleiche Bedeutung haben.

(46) Deutsch und Englisch sind verwandt. Die Deutschen verwenden oft Anglizismen, nicht nur in der Alltagssprache werden englische Wörter, Redewendungen, Terminologie u. ä. eingesetzt.

Am zweithäufigsten wird auf die Hilfe im Bereich der Grammatik hingewiesen. Die meisten Befragten bemerken ähnliche grammatische Strukturen zwischen den Sprachen, die beim Lernen zum besseren Verständnis morphologischer oder syntaktischer Sprachstruktur und zur schnelleren Einprägung beitragen:

(8) Norwegisch ist sehr dem Deutschen ähnlich. Einige grammatische Regeln sind ähnlich, dadurch ist es leichter, die Texte zu verstehen.

(24) Man braucht sich nicht mehr so viele grammatische Sachen zu merken, wenn man sie bereits gelernt hat.

Einige Befragte gaben konkrete Beispiele an und verglichen sie mit anderen Sprachen. Ein Befragter meinte beispielsweise, dass ihm die Kenntnisse im Französischen und Englischen helfen, die Zeitformen und den Artikelgebrauch im Deutschen zu verstehen; das Russische und Litauische ermöglichen das deutsche Deklinationssystem zu erschließen:

(28) Französisch- und Englischkenntnisse erlauben es, die Bildung von Tempusformen und das Artikelsystem leichter zu verstehen. Litauisch und Russisch verhelfen beim Erschließen des deutschen Kasusystems.

In einem anderen Fragebogen wurde die Ähnlichkeit der Formen *genus verbi* im Englischen und Deutschen als hilfreiches gemeinsames Merkmal dieser Sprachen genannt:

(57) Bisläng hat mir das Englische am meisten geholfen, weil beide Sprachen germanische Sprachen sind, z. B. das Lernen von Passiv fiel mir leichter, weil ich es vorher im Englischen konnte.

Bei den Antworten, die Kenntnisse in anderen Sprachen als mögliche Gründe zu Interferenzen beim Deutschlernen vermerken, werden zwei Gruppen unterschieden. Ein kleiner Teil der Befragten sieht in den vorher erworbenen Sprachen keinen Einfluss auf das Deutschlernen (3 Nennungen). Von der zweiten Gruppe wird die Meinung vertreten, dass es eine negative Wirkung gibt (4 Nennungen), und es werden dabei drei Bereiche – Wortschatz, Satzbau und Aussprache – genannt:

(8) Manchmal wirkt die Wortähnlichkeit verwirrend und man verwechselt die Sprachen.

(9) Manchmal verwechselt man die Aussprache und die Wörter, insbesondere am Anfang des Lernprozesses.

(20) Die Aussprache! Deutsche Wörter spreche ich Französisch oder Englisch aus.

(22) Es fällt schwer, die Vokabeln und die Satzstruktur nicht zu verwechseln.

Zum Schluss des Fragebogens wurden die Befragten gebeten, folgender Behauptung mit einer auf persönlicher Erfahrung basierenden Begründung zuzustimmen oder ihr nicht zuzustimmen: „*Je mehr Sprachen ich lerne, desto leichter ist es, eine neue Sprache zu lernen*“. Aus den Antworten der befragten Studierenden sollte ihre Einstellung zur Mehrsprachigkeit beim Fremdsprachenlernen im Allgemeinen ermittelt werden. Hier können sowohl kognitive als auch fremdsprachenspezifische Faktoren zum Vorschein gebracht werden, die Lerntechniken, Sprachbewusstheit, metalinguistische Kenntnisse und multilinguale Fähigkeiten der Studierenden nachweisen. Die absolute Mehrheit der Befragten (85%) drückt rein positive Einstellungen gegenüber der Mehrsprachigkeit beim Fremdsprachenlernen aus. Die Studierenden sehen den Nutzen in solchen Bereichen wie metalinguistisches Sprachbewusstsein, dass sich vor allem durch Vergleiche zwischen den Sprachen auszeichnet, sowie in metakognitiven Fähigkeiten, zu denen u. A. früher entwickelte Lerntechniken gehören. In den Begründungen der Befragten dominieren Formulierungen mit konkreten Beispielen aus bewährten persönlichen Erfahrungen. An dieser Stelle lässt sich schließen, dass die Studierenden mit reichem Repertoire an Sprachen mehr Erfahrung beim Fremdsprachenlernen besitzen und somit ihre

multilinguale Kompetenz ausschließlich als wichtigen Vorteil sehen:

(30) Ich weiß bereits Prinzipien, wie man Fremdsprachen überhaupt lernen soll und was sich für mich eignet: nicht das Auswendiglernen, sondern praktische Anwendung der Sprache und das Lesen.

(26) Ich stimme der Behauptung zu, weil man dann von Anfang an syntaktische, morphologische oder phonetische Eigenheiten leichter bemerkt; man versucht sogar bewusst, nach Zusammenhängen unter bereits erlernten Sprachen zu suchen und es verhilft, sich die Information oder neue Vokabeln schneller einzuprägen.

(50) Ja. Je mehr Sprachen man lernt, desto leichter ist es. Wenn man mehr als eine Fremdsprache kann, entwickelt man eine eigene Lernmethodik, mit der man leichter den Wortschatz und die Grammatik erschließt. Es wurde auch bereits erwähnt, dass somit auch natürliche Assoziationen zwischen verwandten Sprachen entstehen, und der Lernprozess wird leichter und ... macht immer mehr Spaß.

Nur von 15% der Befragten wird die Auffassung vertreten, dass Kenntnisse in mehreren Sprachen den Erwerb einer neuen Sprache sowohl positiv als auch negativ beeinflussen können. Als negativer Faktor wird vor allem die typologische Nähe zwischen den Sprachen angeführt, wobei sie aus einem anderen Blickwinkel auch häufig als eine wichtige und bequeme Transferbasis verstanden wird:

(24) Ich stimme zu, weil ich mir mit Englisch- und Norwegischkenntnissen die deutsche Grammatik leichter merken kann, es gibt viele ähnliche Wörter, einige Wörter kann man erraten oder durch Analogie erschließen. Aber gleichzeitig verwischen sich manchmal im Kopf die Grenzen einer Sprache und man übergeht unbemerkt in eine andere. Manchmal bilde ich die erste Satzhälfte auf Deutsch und die zweite auf Norwegisch.

(55) Ich stimme teilweise zu. Wenn man viele Sprache gelernt hat, hat man mehr Lernerfahrung, deswegen kann man das System einer neuen Sprache schneller „knacken“. Andererseits, je mehr Sprachen man spricht, desto öfter vermischen sie sich untereinander, besonders wenn sie zur gleichen Sprachfamilie gehören. Das stört vor allem beim Sprechen, wenn man etwas schnell und korrekt sagen möchte.

Ausblick

Die vorliegende Studie setzt sich mit der Frage auseinander, ob und wie individuelle Mehrsprachigkeit von Philologiestudierenden der Universität Vilnius beim Deutschlernen bzw. Sprachenlernen eingesetzt wird. Nach der Auswertung der Ergebnisse der unter den Studierenden verschiedener philologischer Studienprogramme durchgeführten Umfrage lässt sich Folgendes als Fazit festhalten:

Die Mehrheit der Befragten weist eine positive Einstellung gegenüber ihrer mehrsprachigen Kompetenz beim Lernen einer weiteren Fremdsprache auf. Konkrete, auf ihrer Erfahrung beruhende und bewährte Beispiele veranschaulichen, wie Studierende die Kenntnisse anderer Sprachen auch beim Deutschlernen nutzen. Im Hinblick auf verwandte Sprachen kann aus der Studie schlussfolgert werden, dass trotz zwischensprachlicher Interferenzen, die sich störend auf den Lernprozess auswirken können, überwiegend der Nutzen der vorhandenen Sprachkenntnisse als Ressource beim Lernen einer neuen Sprache wahrgenommen wird. Die Mehrheit der befragten Studierenden gab an, dass sie Erfahrung (auch wenn geringe) mit Methoden der Mehrsprachigkeitsdidaktik im DaF-Unterricht haben. Daher lässt sich empfehlen, im Rahmen des universitären Studiums von Fremdsprachen weiter verstärkt auf mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze einzugehen.

Die Ergebnisse der Umfrage erlauben die Behauptung, dass es in Bezug auf Einstellungen der Studierenden gegenüber der Mehrsprachigkeit, auf ihre multilingualen Fähigkeiten, Sprach(lern)bewusstheit sowie sprachenübergreifendes Denken die positive Wahrnehmung der Mehrsprachigkeit im universitären DaF-Unterricht gibt und eine zufriedenstellende Entwicklung im Bereich der mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätze festgestellt werden kann. Um aufschlussreichere Ergebnisse zu erzielen, wird diese Untersuchung fortgesetzt, indem Studierende anderer Studienfächer, Fakultäten bzw. Universitäten befragt und die Daten zum Einsatz ihrer individuellen Mehrsprachigkeit beim Deutsch- bzw. Fremdsprachenlernen mit den Ergebnissen aus der vorgelegten Studie zur plurilingualen Kompetenz der Philologiestudierenden verglichen werden.

Literatur

- Aronin, L., & Ó Laoire, M. (2003). Exploring multilingualism in cultural contexts: Towards a notion of multilinguality. In C. Hoffmann, & J. Ytsma (Hrsg.), *Trilingualism in family, school, and community* (SS. 11–29). Multilingual Matters.
- Babušytė, D., & Daunorienė, J. (2021). Individuelle Mehrsprachigkeit von Studierenden und ihr Einsatz beim Deutschlernen: Pilotstudie an der Philologischen Fakultät der Universität Vilnius. *Verbum*, 12. <https://dx.doi.org/10.15388/Verb.22>
- Bär, M. (2009). *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10. (= Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Narr.
- Behr, U. (2007). *Sprachenübergreifendes Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I. Ergebnisse eines Kooperationsprojektes der drei Phasen der Lehrerbildung. (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Narr.
- Bredthauer, S. (2016). Gestaltung, Einsatz und Lernerwahrnehmung mehrsprachigkeitsdidaktischer Elemente im Fremdsprachenunterricht – eine exemplarische Untersuchung in einem universitären Niederländischmodul. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 65(1), 129–157.
- Bredthauer, S. (2018). Mehrsprachigkeitsdidaktik an deutschen Schulen – eine Zwischenbilanz. *DDS – Die Deutsche Schule*, 3(110), 275–286.
- Grasz, S. (2017). Hilfe oder Hindernis? Meinungen finnischer Sprachstudierender über Mehrsprachigkeit als Ressource beim Deutschlernen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 22(2), 56–65. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/858>
- Groseva, M. (2000). Dient das L2-System als ein Fremdsprachenlernmodell? In: B. Hufeisen, & B. Lindemann (Hrsg.), *Tertiärsprachen. Theorien. Modelle. Methoden* (SS. 21–30). Stauffenburg.
- Hammarberg, B. (2001). Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In J. Cenoz, B. Hufeisen, & U. Jessner (Hrsg.), *Cross-linguistic influence*

- in third language acquisition – psychological perspectives* (SS. 21–41). Multilingual Matters LTD.
- Herdina, P., & Jessner, U. (2002). *A dynamic model of multilingualism. perspectives of change in psycholinguistics*. Multilingual Matters.
- Hufeisen, B. (2010). Theoretische Fundierung multiplen Sprachenlernens – Faktorenmodell 2.0. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 36, 200–207.
- Hufeisen, B., & Gibson, M. (2003). Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens. *Bulletin VALS-ASLA*, 78, 13–33.
- Juhásová, J. (2016). Sprachbewusstheit und ihr Einsatz von Jugendlichen, die Deutsch als Tertiärsprache in der Slowakei lernen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 21(2), 27–41.
- Marx, N. (2005). *Hörverstehensleistungen im Deutschen als Tertiärsprache. Zum Nutzen eines Sensibilisierungsunterrichts im „DaFnE“* [Dissertation]. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Marx, N., & Hufeisen, B. (2010). Mehrsprachigkeitskonzepte. In H. -J. Krumm, Ch. Fandrych, B. Hufeisen, & C. Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch 1* (SS. 826–832). De Gruyter Mouton.
- Meißner, F. J. (2010). Interkomprehension empirisch geprüft: Kompetenzprofile, Mehrsprachenerlebnis, Lernerautonomisierung. In P. Doyé, & F. J. Meißner (Hrsg.), *Lernerautonomie durch Interkomprehension: Projekte und Perspektiven* (SS. 193–225). Narr.
- Reich, H. H., & Krumm, H. J. (2013). *Sprachbildung und Mehrsprachigkeit. Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht*. Waxmann.
- Roche, J. (2013). *Mehrsprachigkeitstheorie. Erwerb – Kognition – Transkulturation – Ökologie*. Narr Verlag.
- Williams, S., & Hammarberg, B. (1998). Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model. *Applied Linguistics*, 19(3), 295–333.

Diana Babušytė

Vilniaus universitetas, Lietuva
diana.babusyte@ff.vu.lt

Justina Daunorienė

Vilniaus universitetas, Lietuva
justina.daunoriene@ff.vu.lt

**FILOLOGINIŲ PROGRAMŲ STUDENTŲ DAUGIAKALBYSTĖS
KOMPETENCIJA: DAUGIAKALBYSTĖS VAIDMUO IR TAIKYMAS
MOKANTIS VOKIEČIŲ KAIP UŽSIENIO KALBOS – TYRIMO
REZULTATAI**

Santrauka. Individuali asmens daugiakalbystė ir jos skatinimas bendrojo lavinimo bei aukštosiose mokyklose yra aktuali tema. „Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys“ taip pat numato daugiakalbystės skatinimo tikslus, uždavinius ir funkcijas daugiakultūroje ir daugiakalbėje Europoje, pabrėžiant besimokančiųjų kompetencijos atpažinti kalbų sąsajas ir pritaikyti šias žinias mokymosi procese svarbą. Straipsnyje nagrinėjamas daugiakalbystės kompetencijos klausimas, kuris tapo itin aktualus mokantis užsienio kalbų po to, kai Vilniaus universiteto Filologijos fakultete buvo parengtos naujos studijų programos, leidžiančios rinktis studijuoti germanistiką kaip pagrindines arba kaip gretutines studijas, o taip pat sudaryta daug galimybių mokytis vokiečių kalbos kaip pasirinkamojo dalyko. Todėl 2020 m. rudens semestre buvo atliktas tyrimas, kuriuo buvo siekiama išsiaiškinti, ar ir kaip filologinių programų studentai pritaiko jau išmoktų kalbų arba savo gimtosios kalbos žinias mokydamiesi vokiečių kalbos. Tyrimo pradžioje buvo parengtos tikslinės anketos, kurias užpildė vokiečių filologiją kaip pagrindinį dalyką bei vokiečių filologiją kaip gretutinį dalyką studijuojantys studentai ir kitų filologinių programų studentai, kurie mokosi vokiečių kalbos kaip pasirinkamojo dalyko. Tyrimu siekta nustatyti, ar jau išmoktų kalbų žinios padeda studentams mokantis vokiečių kalbos ir naudojamos kaip mokymosi procesą palengvinantys ištekliai, ar gimtosios ir kitų kalbų žinios laikomos interferencijos veiksniumi ir vertinamos neigiamai. Po trumpos svarbiausių daugiakalbystės didaktikos principų ir kalbos mokymo(si) modelių apžvalgos straipsnyje pateikiami atliktos apklausos rezultatai: studentų apklausos metu surinkti duomenys atskleidžia užsienio, tarp jų ir vokiečių, kalbų besimokančių studentų požiūrį į daugiakalbystę, jų gebėjimą taikyti savo daugiakalbes žinias ir gerąsias mokymosi patirtis mokantis vokiečių kaip užsienio kalbos bei rodo besimokančiųjų kalbinį sąmoningumą.

Pagrindinės sąvokos: vokiečių kaip užsienio kalba; užsienio kalbos mokymas(is); daugiakalbė kompetencijų; daugiakalbis kalbų mokymosi metodas; kalbinis sąmoningumas.

Diana Babušytė

Vilnius University, Lithuania
diana.babusyte@flf.vu.lt

Justina Daunorienė

Vilnius University, Lithuania
justina.daunoriene@flf.vu.lt

**MULTILINGUAL COMPETENCE OF PHILOLOGY STUDENTS:
RESULTS OF A CASE STUDY ON MULTILINGUALISM AS A
RESOURCE IN GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

Summary. The importance of promoting individual multilingualism is emphasized repeatedly around the world. Likewise, in the Common European Framework of Reference for Languages (2020), the prior knowledge of the learners and the networking of languages are pointed out. For this reason, the principles and methods of multilingual didactics with their positive effects occupy a prominent place in foreign language teaching, and the question of how individual differences between learners regarding their linguistic backgrounds can be considered in language teaching is increasingly being dealt with. This article examines the question of whether and how Lithuanian university students see their multilingual repertoire as a resource for learning German. For this purpose, a survey was carried out among the students at Vilnius University who are studying German as their major or German as an elective course. The aim of this study was to find out whether the previous knowledge of other languages helps the students to learn German or whether they see the influences of their mother language and other foreign languages as interference phenomena and judge them negatively. The data obtained from the survey present the students' attitudes towards multilingualism, their multilingual skills, and language awareness as well as their language-related experience in acquiring German as a foreign language.

Keywords: German as a foreign language; foreign language acquisition; metalinguistic awareness; multilingual competence.