

## Englisch als *lingua franca* und/oder Mehrsprachigkeit?

Georges Lüdi | Basel

La peur du mélange de langues est répandue. Pourtant, si tous les élèves doivent apprendre des langues étrangères, il est réaliste – et suffisant – de viser, comme objectif minimal de l'école, une compétence d'usage approximative. Celle-ci comprendra des stratégies de communication translinguistiques et donc le mélange. L'anglais *lingua franca* en est un bon exemple, caractérisé comme il est par un usage flexible et des formes hybrides. Or, dans un contexte de diversité linguistique, il est moins dominant que certains ne pensent et se partage la scène avec d'autres formes d'exploitation de ressources plurilingues, notamment le parler plurilingue ou *plurilinguaging*. On l'observe souvent dans des équipes mixtes, particulièrement créatives non pas *malgré*, mais *grâce* à leur plurilinguisme. Ce dernier ne se conçoit pas, ici, comme addition de plusieurs unilinguismes, mais comme une multicompétence intégrée. Elle nous permettra de répondre de manière optimale et dynamique au défi du monde contemporain.



Plus d'articles sur ce thème:

[www.babylonia.ch](http://www.babylonia.ch) >

Archives thématiques > Fiche 15

3. Wäre es angesichts des globalen Trends in Richtung Englisch als *lingua franca* nicht vernünftiger, sich an Stelle einer Diversifizierung (approximative Kenntnisse in mehreren Fremdsprachen) auf Englisch zu konzentrieren und diese Sprache besser zu lernen?
4. Wie steht es mit der Verwendung von Englisch und/oder mehrsprachigen Repertoires im (beruflichen) Alltag?
5. Welche Konsequenzen ergeben sich aus empirischen Untersuchungen über den Sprachgebrauch für unsere Sprachvorstellungen?

### Gebrauchskompetenzen als Lernziel

Antworten auf die erste Frage bieten die Lehrpläne, welche am Schluss der obligatorischen Schulzeit realistischere als Minimalziel bloss Gebrauchskompetenzen anstreben, mit Schwergewicht auf der Mündlichkeit, was natürlich keineswegs weder viel bessere Kompetenzen noch (inter-)kulturelle Inhalte ausschliesst. Die Minimalziele entsprechen durchaus auch den durchschnittlichen Bedürfnissen im Anschluss an die Schulzeit, namentlich in der Arbeitswelt von gewerblichen Mitarbeitenden, wie sie in den Lehrplänen für Auszubildende im Raum Basel berufsspezifisch definiert werden, z. B. für Polymechaniker (Stundendotation 120 Lektionen): „Einfache englische Fachtexte und Gebrauchstexte verstehen. Ziel: Lesen und Interpretation von Handbüchern, Fachzeitungen, Fachberichten, Internet, englischen Betriebsanleitungen: Schwergewicht auf Lesen und sinngemäss verstehen. Kurze mündl. Aussagen und Anweisungen verstehen und selbst formulieren“. Dass Letzteres häufig in Form von gemischten Äusserungen stattfindet, wird noch zu thematisieren sein.

*I need Nuggi*, sagte kürzlich unser 2 1/2-jähriger, in den USA zweisprachig Englisch-Schwyzer-tütsch aufwachsender Enkelsohn. Seine lustigen Sprachkreationen lassen in der Familie keine Bedenken aufkommen, er könnte in Zukunft seine Sprachen nicht trennen, sondern werden als normaler Ausdruck seiner beginnenden Zweisprachigkeit empfunden. Freilich wird Sprachmischung – namentlich bei älteren Sprechern – im Lichte puristischer Sprachvorstellungen oft immer noch als bedrohlich für die Integrität einer Sprache, für die Kohäsion einer Sprachgemeinschaft oder gar für den Charakter einer Person betrachtet.

Im Lichte der schulischen Fremdsprachenpolitik wirft dies eine Reihe von Fragen auf:

1. Wie perfekt müssen die schulisch erworbenen Fremdsprachen gesprochen werden?
2. Wie sollen die Lehrpersonen mit Sprachmischungen zwischen Erstsprache und Fremdsprachen, aber auch und besonders unter Fremdsprachen umgehen?

## Wie normal und nützlich - oder wie gefährlich - ist das Mischen von Sprachen?

Dass Sprachmischung auch im Klassenzimmer geschieht, wissen Lehrpersonen zu gut. Drei Aspekte gilt es dabei zu unterscheiden: (a) sprachübergreifende Kommunikationsstrategien erlauben die Verständigung in der Fremdsprache auch über die Grenzen der aktuellen Sprachkompetenzen hinaus, namentlich im lexikalischen Bereich, indem Wörter aus anderen Sprachen eingeflochten werden; (b) zur Beschleunigung und Vertiefung des multiplen Fremdspracherwerbs werden Querbeziehungen und Brücken zwischen den Einzelsprachen konstruiert bzw. ausgenutzt; (c) gleichzeitig müssen die Lernenden immer mehr versuchen, diese Einzelsprachen auseinanderzuhalten. Sie beim Letzteren zu unterstützen ohne die kommunikations- und lern-technischen Vorteile der ersten beiden Aspekte zu unterdrücken stellt eine der Herausforderungen des Fremdsprachenunterrichts dar.

Gerade die aktuellen Diskussionen über die Bedeutung des Englischen in einer zunehmend globalisierten Welt sind von enorm vielen Clichés geprägt, was die Qualität der Kommunikation in dieser Sprache betrifft. In der Tat wird zu oft nicht genügend zwischen dem Englischen in einer seiner standardisierten Formen (British English, American English, etc.) und der als Verkehrssprache verwendeten *lingua franca* unterschieden. Zweifellos stellen (sehr) gute Kompetenzen in der Standardsprache - zu Recht! - das Idealziel jeglichen Fremdspracherwerbs dar. Dieses wird namentlich in Schulen mit weitergehenden Ansprüchen und in vielfältiger Weise nach der obligatorischen Schulzeit (z. B. mit Sprachaufenthalten) progressiv angestrebt. Dennoch verfügt die Mehrzahl der Sprecher, wie schon angedeutet, bloss über approximative Kenntnisse. Auch ELF (English as *lingua franca*) ist in aller Regel weit entfernt von „reiner“ Sprachverwendung: je nach Sprachniveau greifen die Sprecher - bewusst oder unbewusst - mehr oder weniger auf alle anderen als nutzbringend erachteten Sprachen zurück, wenn sie „Englisch“ reden. So sind sich die Spezialistinnen des Wiener Voice-Projekts über ELF des „gemischten“ Charakters der Kommunikation in ELF sehr bewusst, wenn sie schreiben:

„ELF (sc. English as *lingua franca*) is per definition a multilingual and multicultural situation and this fact is bound to affect the interaction and also the use of potential idioms“ (Pitzl, 2009: 315).

„Hybrid forms and flexible usage is a characteristic of ELF which has been shown to be effective in multilingual communication.“

(Böhringer, Hülmbauer & Seidlhofer, 2010)

Dies gilt natürlich für die in der exolingualen Kommunikation verwendeten Landessprachen ebenso.

## Englisch ist häufig, aber nicht so dominant wie angenommen

Die Diskussion um die Zahl der Fremdsprachen in der Primarschule ist wieder aufgeflammt. Viele Schüler (und Lehrpersonen) seien überfordert. Auch sei die Qualität der resultierenden Sprachkompetenzen ungenügend, wie nicht zuletzt aufgrund von „gemischten“ Äusserungen argumentiert wird. Und überhaupt sei Englisch eh viel wichtiger als die Landessprachen, nicht nur in den Ferien, sondern auch und besonders bei der Arbeit. Wie sich ein Basler Lehrling ausdrückte, der Französisch in der Schule abwählte:

Jo, mir g'fällt die Sproch eifach nid, Französisch. Und au die ganze aigus und so; und ich weiss nid, was ich mit dere Sproch söll. Mit Änglisch cha me do international au im Internet und so. Und Französisch chasch nie bruche. (P.G., Vgl. *Das Interview* in dieser Nummer, S. 42)

Dennoch wäre es völlig verfehlt, mit dem Hinweis auf das häufige Verfehlen besserer Kompetenzen auf den obligatorischen Fremdsprachenunterricht gerade da, wo die Landessprachen als zweite oder dritte Fremdsprache figurieren, ganz zu verzichten. Natürlich soll hier die Bedeutung von Englisch als internationale Verkehrssprache nicht klein geredet werden. Aber die Dominanz von Englisch an Schweizer Arbeitsplätzen ist mehr ein Cliché als ein Abbild des tatsächlichen Sprachgebrauchs, wie zahlreiche empirische Untersuchungen nachweisen (vgl. schon Andres *et al.*, 2005 und Lüdi, Werlen *et al.*, 2005), selbst bei internationalen Unternehmen. Die Vorstellungen eines hohen Managers in der Pharmaindustrie, auch Einheimische würden an der Arbeit untereinander auf Englisch kommunizieren, werden häufig widerlegt und bewahrheiten sich in der Regel nur, wenn Anderssprachige dabei sind. So verwendet ein Mitglied des mittleren Kadern derselben Firma (obwohl er nur sehr schlecht Deutsch spricht) gemäss unseren Audioaufnahmen an zwei aufeinander folgenden Arbeitstagen zwar zu 68% Englisch, aber auch zu 23% Französisch und sogar zu 9% Deutsch. Seine Maximen: wenn jemand Französisch spricht, dann sprich Französisch; wenn jemand weder Französisch noch Englisch kann, sprich Deutsch; sonst sprich Englisch. Bei einem Schweizer Laborangestellten lautet das Verhältnis hingegen: 40% Schweizerdeutsch, 34% Standarddeutsch, 26% eine Mischung zwischen Schweizerdeutsch und Standarddeutsch und bloss 0,2% Englisch und sozusagen gar kein Französisch (0,01%). Dies hat natürlich zum Teil mit Sprachkompetenzen zu tun, aber nicht nur. Ein perfekt zweisprachiger Personalmanager in der Agroindustrie meinte dazu im Interview:

Ich rede in meiner Sprache anders, freier, offener, selbstbewusster, sicherer. (...) Da gehen also wirklich viele Ideen eigentlich verloren, wenn man sich einfach für das Englische entscheidet in einer solchen Situation, weil dann nicht alle gleich, sich gleich wohl fühlen. (Maurice M.)

Gesamtschweizerische Dienstleistungsunternehmen privilegieren in ihrer Sprachpolitik die Landessprachen und schliessen gar manchmal Englisch explizit aus:

Mister Kull, the Chief Executive Officer, is absolutely rabid about this. (...) he has outlawed eh the use the English terms when speaking German, French, it's outlawed, and that's official (...) he really went very, very, very far in this, and we all had to change our job titles. (Wanda M.)

### Mehrsprachige Kommunikation im Kontext sprachlicher Vielfalt

Diese Beobachtungen stellen, wie gesagt, den Wert von Englischkenntnissen in keiner Weise in Frage, unterstreichen aber die Bedeutung anderer Sprachen bei der Bewältigung der Herausforderungen des Arbeitsalltags.

Der Anerkennung anderer Sprachverwendungsmuster stehen allerdings – auch in der Schweiz – oft auf das 18. und 19. Jahrhundert zurückgehende Vorstellungen im Wege, wonach Menschen unterschiedlicher Sprache in nebeneinander existierenden, weitgehend monoglossischen<sup>1</sup> Sprachgebieten leben sollten, in welchen eine einzige Sprache gesprochen wird, notfalls aufgrund der Unterdrückung von Sprachminderheiten gemäss dem Prinzip: ein Territorium, ein Staat, eine Sprache. Diese Vorstellungen stellen auch heute noch die Grundlage für die meisten sprachpolitischen Massnahmen dar.

Freilich hat die wachsende Mobilität von bedeutenden Teilen der Weltbevölkerung aus ökonomischen, politischen oder privaten Gründen in den post-modernen Gesellschaften zu einem nachhaltigen Wandel von monoglossischen zu polyglossischen oder zumindest heteroglossischen Gesellschaften mit namhaften „extraterritorialen“ Sprachminderheiten geführt, die meisten davon geprägt von unterschiedlichen Formen von individueller Mehrsprachigkeit.

In diesen von sprachlicher Vielfalt geprägten Kontexten sind sehr unterschiedliche Vorstellungen („Ideologien“) und Praxen der Kommunikation zu beobachten. Während die einen auf vielfältige Formen der Ausnutzung mehrsprachiger Ressourcen setzen, halten andere eisern an der Suche nach einsprachigen Lösungen für die Kommunikationsprobleme der Menschheit fest.

Wir haben diese Phänomene innerhalb des Basler Moduls des *Dylan*-Projekts hauptsächlich am Beispiel „gemischter Teams“ am Arbeitsplatz untersucht<sup>2</sup>. Im Rahmen des sogenannten „Diversity management“ streben Firmen eine Diversifizierung sowohl der Abnehmermärkte, als auch des Arbeitsmarkts und der Profile der Arbeitnehmer innerhalb der Firma an (Cornet & Warland, 2008). Immer häufiger werden gemischte Teams nicht nur einfach hingenommen, sondern direkt angestrebt samt der damit einhergehenden

different points of view, cultural and country specific skills, an understanding of diverse customer groups, opportunities for employees to develop to their full potential

[sowie der] availability and use of multiple knowledge domains (Köppel & Sandner, 2008: 11, 56).

Die Argumente zugunsten gemischter Teams sind sehr zahlreich: (a) In gemischten Teams ist mehr Dynamik in der Wissenskonstruktion zu beobachten; (b) gemischte Teams sind effizienter und (c) gemischte Teams sind kreativer. Aber dies gilt nur, wenn innerhalb gemischter

Teams optimal kommuniziert wird. Eine weitverbreitete Strategie des Topmanagements von Firmen ist es,

to install a common corporate language and harmonize internal and external communications through general rules and policies, driven by the assumption that 'one language fit all' communication needs (Piekkari & Tietze, 2011: 267)

sei dies nun die eigene Sprache des Unternehmens sein (z.B. Italienisch im Tessin), die Sprache der Hauptabnehmer (z.B. Spanisch für eine Firma, die ihren Geschäften zur Hauptsache in Lateinamerika nachgeht) oder aber, wie oben angedeutet, die internationale Verkehrssprache Englisch. Dies im Bestreben, die Kosten und Nebeneffekte der sprachlichen Vielfalt zu minimisieren.

In der Praxis findet die Interaktion in gemischten Teams freilich in höchst vielfältiger Weise statt. Im Bestreben nach einem Ausgleich zwischen den zwei Grundprinzipien der „Progressivität“ (wo es darum geht, möglichst rasch voranzugehen, allenfalls auf Kosten von Missverständnissen oder Kommunikationspannen) und der „Intersubjektivität“ (wo Erklärungen, Rückfragen, Reformulierungen usw. zwar Zeit kosten, aber das Verständnis sicherstellen) (vgl. Mondada, 2012) werden verschiedene Verfahren gewählt, teils getrennt voneinander, teils gleichzeitig:

- Jeder spricht seine Sprache und versteht jene der Gesprächspartner;
- Englisch (oder eine andere Sprache, z. Bsp. Deutsch in gewissen gesamtschweizerischen Betrieben) als *lingua franca*;
- Dolmetschen durch Laien in der Interaktion oder durch Profis;
- Mehrsprachige Interaktion oder *plurilinguaging*.

Diese Verfahren schliessen sich gegenseitig nicht aus, werden häufig auch nicht ein für alle Male gewählt, sondern im Verlaufe der Interaktion in Funktion des Kontextes immer wieder neu ausgehandelt. Umfangreiche Sprachaufnahmen und Interviews mit Firmenangehörigen in verschiedensten hierarchischen Positionen im Rahmen unserer Untersuchungen erlauben es, die beobachteten Interaktionsverfahren schematisch in einem Koordinatensystem anzusiedeln, welches einerseits durch die Achse ‚endolingual‘ vs. ‚exolingual‘ gebildet wird (welche sich auf die mehr oder weniger weitgehende Kongruenz der sprachlichen Ressourcen der Teilnehmer bezieht, prototypisch: ‚endolingual‘ = unter Muttersprachlern, ‚exolingual‘ = unter Nicht-Muttersprachlern), andererseits durch die Achse ‚ein-

sprachig‘ vs. mehrsprachig (welche sich auf die Anzahl der an der Interaktion beteiligten Sprachen bezieht). (vgl. Lüdi *et al.*, im Druck)

Dabei lässt sich empirisch nachweisen, dass in gemischtsprachigen Teams wegen und nicht trotz der Mehrsprachigkeit Prozesse ablaufen, in welchen die Verwendung mehrerer Sprachen vorteilhaft ist, und dies weit über die reine Verständnissicherung hinaus. Ein Forscherteam der Universität Lausanne hat an zahlreichen Beispielen nachgewiesen, dass die systematische Konfrontation von Begriffssystemen in zwei oder mehr Sprachen im Hochschulunterricht, etwa am Beispiel von Schweizer Bundesgerichtsentscheiden an einer juristischen Fakultät, über das reine Verstehen der Rechtsterminologie hinaus entscheidend zum Aufbau einer juristischen Kompetenz beiträgt (Gajo *et al.*, im Druck); Untersuchungen zur Rechtsprechung in der Europäischen Union belegen ebenfalls die entscheidenden Vorteile des „multilingual and multicultural legal reasoning“ (Kjaer & Adama (eds.), 2010), gerade angesichts paralleler Versionen der Gesetzgebung in unterschiedlichen Sprachen.

### Das Plurilinguaging und seine Folgen für eine Theorie der Mehrsprachigkeit

Gewöhnungsbedürftig ist in diesem Zusammenhang unter anderem auch die Beobachtung, dass in diesen Verwendungskontexten sprachliche Mischformen oder „mehrsprachige Rede“ nicht nur sehr häufig sind, sondern in aller Regel auch problemlos akzeptiert werden.

donc ça c'est clair, les termes scientifiques et techniques, très souvent on les utilise en anglais, même en allemand, ça veut dire que même si je parle avec une technicienne qui parle très peu l' anglais, elle aussi elle comprend, study protocol et tout ça c'est en anglais, c'est un mélange. Parfois c'est intéressant, mais je ne me rends pas compte quand je parle et parfois il y a un mélange linguistique. (Jamal H., *Leiter einer Forschungsgruppe in der Pharmaindustrie*)

und mir hei jez beschlosse well's zähjährig isch gsi mir düe d'Jury komplett uswächsle un ich ha jez z'ersch Mal es Meeting müesse leite mit dr komplett neue Jury zäh komplett neu Lütt oder se Mal zämme bringe de findet mene Sprach und eh isch e Mischig zwüsche Basel-Hochdütsch-Änglisch, oder s'isch igend üses Esperanto wo mr do gfunde hei un jez simmer d(r)a gsi und hei sächzäh Projäkt gha müesse entscheide welles. (...) ond hei de da i üsem Chuderwälsch-Esperanto das düre diskutiert (*Leitender Angestellter, Pharmaindustrie*)

Entgegen allen Erwartungen sind mit den Begriffen ‚mélange‘, ‚Mischig‘, ‚Esperanto‘ oder gar ‚Kauderwelsch-Esperanto‘ keinerlei negative Konnotationen verbunden; das hochrangige Kadermitglied sieht darin sogar eine Voraussetzung für ‚kreative Prozesse‘!

Diese positive Bewertung erinnert an extreme Beispiele exolingual-mehrsprachiger Rede, wie wir sie zum Beispiel in einer Konsultation zwischen einem Basler Arzt und einer portugiesischen Patientin am Basler Universitätsspital auf Tonband aufgenommen haben:

- |      |  |                   |
|------|--|-------------------|
| 1 M  | so hat es doch noch geklappt                               |                   |
| 2 P  | vous parlez français!                                      |                   |
| 3 M  | <französisch. > (°oder°) spanisch?                         |                   |
| 4    | ((a l'air embarrassée))                                    |                   |
| 5 P  | espanisch. ja  |                   |
| 6 M  | sie kommen von portugal hab ich gehört ja.                 |                   |
| 7 P  | °portugal°   |                   |
| 8 M  | ja. (tratamos) en con español.                             |                   |
| 9 P  | <eetabo.>  |                   |
| 10   | ((très vite; probablement portugais «está bem/bom»))       |                   |
| 11 M | ok. (...) bueno. (...) puede explicarme eh [tus problemas] |                   |
| 12   | síntomas.  |                   |
| 13 P |  | [eh tengo ma!l]e. |
| 14   | a la cabeza?   |                   |
| 15 M | mmh  |                   |
| 16 P | eh duo-dolores y e (bri tisas)?                            |                   |
| 17 M | mmh  |                   |
| 18 P | y me doile tambem moito la la spalda.                      |                   |
| 19 M | la columna! due[le.]                                       |                   |
| 20 P | [la ]columna me doi molto! y e: (...) e                    |                   |
| 21   | +<cui> un poco+  |                   |
| 22   | ((pr. Ital.; touche sa gorge))                             |                   |
| 23 M | ähä a- +aquí+  |                   |
| 24   | ((touche sa propre gorge))((il note tout                   |                   |
| 25   | ce qu'elle dit))   |                   |
| 26 P | sí. ho pensato que la gri!pe? +por qu+ la ot[ra ] setti-   |                   |
| 27   | mana   |                   |
| 28   | ((prononciation portugaise))                               |                   |
| 29 M |  | [mmh]             |
| 30 P | mine [(niña) (...) gr]ipe! y ahora]                        |                   |
| 31 M | [ah? la niña?] (...)                                       |                   |
| 32 M | e tiene también dolores [en los a]rticulaciones. (...)     |                   |
| 33 P | [sim sim]  |                   |
| 34 M | desde cuándo tie[ne?]                                      |                   |
| 35 P | [eh?] desde iere   |                   |
| 36 M | desde ayer. ah.  |                   |
| 37 P | anteontem (...)  |                   |

In den ersten Redezügen (l. 1–8) werden die möglichen Ressourcen ausgebreitet und man einigt sich scheinbar auf Spanisch, aber die Bestätigung durch P geschieht auf Portugiesisch (l. 9). In den folgenden Redezügen spricht P gleichsam „Panromanisch“, eine Mischung von Portugiesisch, Spanisch und Italienisch. Lexikalische Unsicherheiten bleiben unbeachtet (*bri tisas; iere* → *ayer* – *anteontem*), wo sie für die Diagnose nicht relevant erscheinen. Umgekehrt wird der Sinn da, wo es den Teilnehmern bedeutsam erscheint, über mehrere Redezüge hinweg, unter Einbezug deiktischer Gesten, ausgehandelt (*spalda* → *columna* → *columna* → *cui* → *aquí*).

Man erinnert sich an Levy-Strauss, der von einem „Werkzeugkasten für Bastler“ sprach:

La règle de son enjeu est de toujours s'arranger avec les "moyens du bord". Ces derniers constituent un ensemble hétéroclite d'outils et de matériaux, résultat, non pas d'un projet particulier mais contingent de toutes les occasions à l'issue desquelles le stock a été renouvelé, enrichi ou entretenu avec les résidus de constructions et de destructions antérieures. (Lévy-Strauss, 1962: 27)

Die Konsequenzen solcher Beobachtungen für die theoretische Erfassung der Mehrsprachigkeit sind bedeutsam. Es beginnt damit, dass die unterschiedlichen Sprachen im Repertoire eines Mehrsprachigen nicht künstlich voneinander getrennt werden; sie bilden „one connected system, rather than each language being a separate system“ (Cook, 2008). Die daraus resultierende Auffassung der Mehrsprachigkeit ist jene einer integrierten Kompetenz – Cook spricht von *multi-competence* –, wobei die einzelnen Teilkompetenzen mehr oder weniger ausgebildet sind, entsprechend der Konzeption der funktionellen Mehrsprachigkeit, wie sie der GER (2001) formuliert, die aber auch den Vorstellungen vieler Interviewpartner entspricht. Entsprechend wird die Multikompetenz oft, unter Vermeidung dieses stark konnotierten Begriffs, als mehrsprachige Repertoires oder als Menge verbaler und non-verbaler Ressourcen beschrieben (vgl. Lüdi & Py, 2009: 157).

Nun bedeutet die Existenz mehrsprachiger Ressourcen keineswegs, dass diese nicht auch einsprachig – und mit einem sehr hohen Grad an Korrektheit – eingesetzt werden können. Grosjean hatte schon 1985 zwischen einem „einsprachigen“ und einem „zwei-/mehrsprachigen Modus“ unterschieden. In Situationen, welche die Fokussierung auf eine einzige Sprache erfordern, wird der mehrsprachige Sprecher jene Teile seines Repertoires, die nicht der aktuellen Sprachenwahl entsprechen, nach Möglichkeit ausblenden und sich ausschließlich jener lexikalischer, grammatikalischer und phonetischer, aber auch soziokultureller Wissensbestandteile bedienen, die denselben Index tragen. Hingegen sind im zwei- oder mehrsprachigen Modus Mischungen von Elementen aus unterschiedlichen Sprachen und Registern an der Tagesordnung – und erlaubt. Zahlreiche Forschungen haben gezeigt, dass mehrsprachige Rede formal und funktional geregelte Formen der Mobilisierung mehrsprachiger Ressourcen darstellt, keineswegs abartig, sondern im Gegenteil höchst identitätsträchtig. Pennycook formulierte daraus in einem Vortrag eine neuartige Forschungsfrage: „In what ways do people draw on language resources, features, elements, styles as they engage in translanguaging, polylingual, metrolingual language practices?“<sup>3</sup>. Umgekehrt kann man natürlich auch behaupten, dass die Multikompetenz das Resultat des rekurrenten Gebrauchs

von vielfältigen Mustern von – ein- und mehrsprachiger – Rede darstellt, wie dies die Emergenz-Theorie für den (Fremd-)Spracherwerb im Allgemeinen postuliert<sup>4</sup>.

### Plurilinguaging, *lingue franche*, und Fremdspracherwerb

Wie oben angedeutet können approximative Formen des Gebrauchs einer *lingua franca* als *plurilinguaging* gedeutet werden. In den letzten Jahren wurde immer wieder der hybride Charakter von ELF hervorgehoben, etwa von House (2003: 573f.), die sich auf Bakhtin und Bhabha beruft:

Rather than measuring ELF talk against an English L1 norm, one might openly regard ELF as a hybrid language ± hybrid in the sense of Latin *hibrida* as anything derived from heterogeneous sources. (...) Here I would further differentiate between phenotypical hybridity, where the foreign admixture is manifest on the surface (transfer is isolable), and genotypical hybridity, where different mental lexica or, in a Whorfian way, different underlying 'Weltanschauungen' and conceptual sets, may be operative in ELF speakers.”

Diese positive Sicht der ‚Fremdheit‘ im Gebrauch von ELF ist vergleichbar mit einer Konzeption der Lernersprache, welche beginnt, die Äußerungen in einer L2 nicht mehr ausschliesslich am Grad der Annäherung an die Grammatik



Crieur public.

## Englisch allein erfüllt die sprachgemeinschaftsübergreifenden Kommunikationsbedürfnisse, gerade in der Schweiz, nur suboptimal und trägt zur Verarmung der Landessprachen bei.

der Standardsprache zu messen. So betonte z. B. Larsen-Freeman am *Summer Institute in Applied Linguistics* (Penn State, June 22–July 3, 2009):

Language is not fixed, but is rather a dynamic system. Language evolves and changes in the dynamics of language use between and among individuals.

Entscheidend sei der Verwendungskontext:

Embodied learners soft assemble their language resources interacting with a changing environment. As they do so, their language resources change. Learning is not the taking in of linguistic forms by learners, but the constant adaptation and enactment of language-using patterns in the service of meaning-making in response to the affordances that emerge in a dynamic communicative situation. (Larsen-Freeman & Cameron, 2008)

Entsprechend ist die systematische Variation in den Äusserungen von Nicht-Muttersprachlern (siehe schon Py, 1995) in erster Linie mit Kontextfaktoren korrelierbar. Wie die Sprache im Allgemeinen sind Lernersprachen – und eben auch die Tausenden von Varietäten von ELF – soziale Konstrukte. Grammatik wird als dynamisch verstanden (vgl. Fussnote 4), entsteht aus dem Gebrauch und geht diesem nicht – als *langue* oder E-Grammatik – voraus. Sprache und Spracherwerb sind komplexe, dynamische, anpassungsfähige und nicht-lineare Phänomene (Ellis & Larsen-Freeman, 2006). So betrachtet, sind ELF und Lernersprachen – bis hin zu den oben zitierten Beispielen extremer exolingualer Kommunikation – wohl unterschiedliche Facetten desselben Grundphänomens: Mehrsprachige Menschen (und Verwender von ELF sind *per definitionem* mehrsprachig) setzen ihre sprachlichen Ressourcen situationsgerecht ein, auf einer Art von Kontinuum zwischen einem tendenziell einsprachigen und einem tendenziell mehrsprachigen Modus.

Zwar soll Seneca gesagt haben: *Non vitae, sed scholae discimus* (wir lernen nicht für das Leben, sondern für die Schule); seine Argumentation ging na-

türlich in die Gegenrichtung. Wenn wir nun davon ausgehen, dass schulischer Fremdsprachenunterricht, Austauschaktivitäten usw. auf die Sprachbedürfnisse des – privaten und beruflichen – Alltags vorbereiten sollen, dann ist es mit den eingangs zitierten, nach Einzelsprachen geordneten Lernzielen natürlich nicht getan. Das Ziel stellen mehrsprachige Repertoires, stellt die Multikompetenz dar. Aber wir müssen uns nun keineswegs alle ständig des *plurilinguaging* befeissigen. Im Gegenteil. Wir werden weiterhin einzelne Sprachen erwerben und uns im Alltag in der Regel um einsprachige Rede bemühen. Trotzdem gilt es aber nicht aus den Augen zu verlieren, welche Vorteile in mehrsprachigen Ressourcen und in deren Einsatz in von sprachlicher Diversität geprägten Situationen liegen – und die werden in Zeiten von globalem Austausch und erhöhter Mobilität immer mehr die Regel. Sie sind, wenn wir den Spezialisten Glauben schenken können, der Schlüssel zu einer verbesserten Handhabung von Information, verändern unsere Wahrnehmung von Gegenständen und Prozessen, erlauben einen vertieften und präziseren Zugriff zu begrifflichen Netzwerken, beeinflussen Partizipationräume und die Organisation der Interaktion ebenso wie Formen des Aushandelns, die Manifestation von Führungsverhalten und Verfahren der Problemlösung und der Entscheidungsfindung (Compendium, 2009, Berthoud *et al.*, 2012).

Es gibt Stimmen, wonach Mehrsprachigkeit im Allgemeinen und *plurilinguaging* im speziellen Werkzeuge zur Bekämpfung der Nebenwirkungen von „English only“ seien. Trotzdem möchten wir ausdrücklich von einer Dichotomie „Englisch“ vs. „Mehrsprachigkeit“ Abstand nehmen. Zum einen, weil ELF, wie die Forschung schon festgestellt hat, in den meisten Fällen einer Form von Mischvarietät

entspricht. Zum andern, weil ELF unter Sprechern mit extrem divergierenden Repertoires – z. B. zwischen jeweils mehrsprachigen Chinesen, Arabern und Schweizern – in der Tat häufig die einzige Lösung der kommunikativen Probleme darstellt. Aus diesem Grunde können gegen eine Ausweitung des Englischunterrichts auf alle Schülerinnen und Schüler auch keine Einwände gemacht werden. Allerdings können umgekehrt andere Formen der Kommunikation, z. B. „jeder spricht seine Sprache und versteht jene der anderen“, in vielen Situationen, namentlich innerhalb der Schweiz, viel effizienter sein. Voraussetzung ist, dass die Menschen darauf vorbereitet werden, und das heisst auch weitere Sprachen, insbesondere jene ihrer unmittelbaren Nachbarn, mit einer entsprechenden Methodik lernen.

### Bilanz

Fassen wir die Antworten auf die eingangs gestellten Fragen kurz zusammen.

*Wie perfekt müssen die schulisch erworbenen Fremdsprachen gesprochen werden?*

So perfekt wie möglich.

*Wie sollen die Lehrpersonen mit Sprachmischungen zwischen Erstsprache und Fremdsprachen, aber auch und besonders unter Fremdsprachen umgehen?*

Mit Verständnis für deren kommunikative Vorteile und einer Methodik, welche es den Lernenden gleichzeitig erlaubt, alle erwerbsfördernden Sprachbrücken auszunutzen und die Sprachen trennen zu lernen.

*Wäre es angesichts des globalen Trends in Richtung Englisch als lingua franca nicht vernünftiger, sich an Stelle einer Diversifizierung (approximative Kenntnisse in mehreren Fremdsprachen) auf Englisch zu konzentrieren und diese Sprache besser zu lernen?*

Auf keinen Fall. Englisch allein erfüllt die sprachgemeinschaftsübergreifen-

den Kommunikationsbedürfnisse, gerade in der Schweiz, nur suboptimal und trägt zur Verarmung der Landessprachen bei.

*Wie steht es mit der Verwendung von Englisch und/oder mehrsprachigen Repertoires im (beruflichen) Alltag?*

Diese Kommunikationsformen sind komplementär und sollten nicht gegeneinander ausgespielt werden.

*Welche Konsequenzen ergeben sich aus empirischen Untersuchungen über den Sprachgebrauch für unsere Sprachvorstellungen?*

Mehrsprachigkeit ist weit mehr als eine bloße Addition von Kenntnissen in Einzelsprachen, sondern bedeutet eine sich ständig weiter entwickelnde, integrierte Multikompetenz, welche es uns erlaubt, den Herausforderungen der modernen Welt optimal und dynamisch zu begegnen.

## Fussnoten

<sup>1</sup>In einer monoglossischen Gesellschaft wird nur eine einzige Sprache gesprochen, in der di- bzw. polyglossischen werden aufgrund eines gemeinsamen zugrundeliegenden Sprachwertsystems die Varietäten funktional unterschieden, in einer heteroglossischen Gesellschaft fehlen geteilte Wertvorstellungen und Gebrauchsnormen.

<sup>2</sup>Dylan war ein integriertes Projekt mit einer Laufzeit von fünf Jahren, das innerhalb des sechsten Rahmenprogramms der Europäischen Union gefördert wurde. Das Projekt vereinte 19 Forschungseinrichtungen aus 12 europäischen Ländern. Ziel des Projektes war es die Bedingungen zu identifizieren, unter denen die Sprachenvielfalt Europas einen Vorteil für die Entwicklung von Wissen und Ökonomie darstellt. Für Details cf. <http://www.dylan-project.org> und Berthoud, Grin & Lüdi, 2012.

<sup>3</sup><http://www.wesleycollege.net/Our-Community/Wesley-College-Institute/Public-Education/Global-Language-Convention/Presentations/~media/Files/Wesley%20College%20Institute/Global%20Language%20Convention/Alastair%20Pennycook.ashx>

<sup>4</sup>Wir berufen uns hier z. B. auf eine Theorie, wonach ‚Sprache‘ bzw. ‚Grammatik‘ sich aus

dem Sprachgebrauch heraus entwickelt, die sogenannte *emergent grammar* (Hopper, 1998; Larsen-Freeman & Cameron, 2008).

## Referenzen

Andres, M. et al. (2005). *Fremdsprachen in Schweizer Betrieben*. Fachhochschule Nordwestschweiz Solothurn.

Berthoud, A.-C., Grin, F. & Lüdi, G. (2012). *The Dylan project booklet*. Dylan project, main findings. Lausanne ([http://www.dylan-project.org/Dylan\\_en/dissemination/final/booklet/booklet.php](http://www.dylan-project.org/Dylan_en/dissemination/final/booklet/booklet.php))

Böhringer, H., Hülbauer, C. & Seidlhofer, B. (2010). *Dylan working Paper 4 on ‚Creativity and Innovation‘*, RT 4.2.

Compendium (2009). Study on the contribution of multilingualism to creativity. Compendium Part One: *Multilingualism and creativity: Towards an evidence-base*. Brussels: European Commission. [http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study\\_on\\_the\\_contribution\\_of\\_multilingualism\\_to\\_creativity/compendium\\_part\\_1\\_en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/documents/study_on_the_contribution_of_multilingualism_to_creativity/compendium_part_1_en.pdf)

Cook, V. (2008). *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Arnold.

Cornet, A. & Warland, P. (2008). *La gestion de la diversité dans les entreprises et les organisations – manuel à destination des employeurs*. Liège: Editions de l'ULg.

Ellis, N. & Larsen-Freeman, D. (2006). Language emergence: Implications for Applied Linguistics - Introduction to the Special Issue, *Applied Linguistics*, 27/4, 558-589.

Gajo, L. et al. (im Druck). Plurilingualisms and Knowledge Construction in Higher Education. In: A.-C. Berthoud, F. Grin, G. Lüdi (eds.): *Exploring the Dynamics of Multilingualism*. Amsterdam: John Benjamins.

GER (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt-Verlag.

Grosjean, F. (1985). The bilingual as a competent but specific speaker-hearer, *Journal of Multilingual and Multicultural development*, 6, 467-477.

Hopper, P. (1998). Emergent Grammar, In: *The new psychology of language*, M. Tomasello (ed.), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 155-175.

House, J. (2003). English as a *lingua franca*: A threat to multilingualism? *Journal of Sociolinguistics* 7(4), 556-578.

Kjaer, A. L. & Adama, S. (eds) (2010). *Linguistic Diversity and European Democracy*. Farnham: Ashgate.

Köppel, P. & Sandner, D. (2008). *Synergy by Diversity. Real Life Examples of Cultural Diversity in Corporations*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Larsen-Freeman, D. & Cameron, L. (2008). *Complex Systems and Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Lévi-Strauss, C. (1962). *La pensée sauvage*. Paris: Plon.

Lüdi, G., Höchle, K., & Yanaprasart, P. (im Druck). Multilingualism and Diversity Management in Companies in the Upper Rhine Region. In: A.-C. Berthoud, F. Grin, G. Lüdi (eds.): *Exploring the Dynamics of Multilingualism*. Amsterdam: John Benjamins.

Lüdi, G. & Py, B. (2009). To be or not to be ... a plurilingual speaker. *International Journal of Multilingualism* 6 (2), 154-167.

Lüdi, G., Werlen, I. et al. (2005). *Le paysage linguistique en Suisse*. Neuchâtel, Office Fédéral de Statistique (Statistique de la Suisse. Recensement fédéral de la population 2000).

Mondada, L. (2012). L'organisation émergente des ressources multimodales dans l'interaction en *lingua franca*: entre progressivité et intersubjectivité. *Bulletin VALS-ASLA* 95, 97-121.

Piekkari, R. & Tietze, S. (2011). A world of languages: Implications for international management research and practice, *Journal of World Business*, 46, 267-269.

Pitzl, M.-L. (2009). „We should not wake up any dogs“: Idiom and metaphor in ELF. In: A. Mauranen & E. Ranta (eds.). *English as a Lingua Franca: studies and findings*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp. 298-322.

Py, B. (1995). Interaction exolingue et processus d'acquisition, *Cahiers de l'ILSL* 7, 159-175.

## Georges Lüdi

ist emeritierter Professor für Französische Sprachwissenschaft an der Universität Basel. Seine Forschungsinteressen umfassen die Bereiche Spracherwerb, Mehrsprachigkeit, Sprachpolitik sowie Sprache und Migration. Er ist Präsident der Stiftung *Sprachen und Kulturen*.