

Albanisch nützt uns nichts – eine romanische Sprache sollte man sprechen!?

Wahrnehmung persönlicher mehrsprachiger Ressourcen von Jugendlichen im schulischen Alltag einer Sekundarklasse

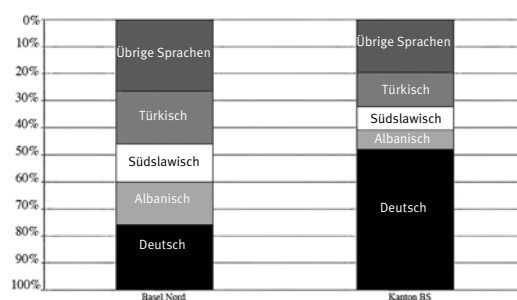
Eva Hungerbühler | Rheinfelden CH

L'articolo presenta i risultati di una ricerca empirica di carattere qualitativo condotta con sei giovani plurilingui a livello di secondario I. L'obiettivo dell'inchiesta riguardava l'identificazione della percezione da parte dei giovani delle proprie risorse plurilingui e delle possibilità di utilizzarle nel contesto scolastico. I risultati mostrano che i tre giovani che hanno una lingua romanza come prima lingua, la percepiscono positivamente, soprattutto nell'insegnamento bilingue e grazie alle molteplici occasione di transfer lessicale. Per contro, i tre giovani di origine albanese faticano a vedere l'utilizzabilità della loro lingua e, anzi, percepiscono un divario insormontabile tra questa e le lingue della scuola. Dal punto di vista lessicale la loro percezione soggettiva è comprensibile, ma quello lessicale è solo uno dei transfer possibili. Ecco perché, l'esercitazione e l'introduzione di altri livelli di transfer potrebbe essere una possibilità per permettere ai giovani di fare esperienze positive circa il valore della loro lingua prima sia a scuola che nella vita quotidiana.

Einleitung

Mehrsprachigkeit in der Schule ist ein aktuelles Thema und im schulischen Alltag omnipräsent. Sie ist Realität, wie die sprachliche Diversität der Schülerinnen und Schüler in vielen Schulen zeigt. Diese Vielfalt soll beispielhaft mit der sprachlichen Zusammensetzung der Basler Schülerschaft (Kleinbasel und Kanton Basel-Stadt) veranschaulicht werden.

Tab. 1: Sprachliche Vielfalt in den Primar- und Orientierungsschulen 2008 (Basler Schulblatt 1/ auf die neue Zeile mit 2010; S.7)



Knapp über 50 % der Schülerschaft des Kantons Basel-Stadt haben als Erstsprache die Regional- und Schulsprache Deutsch. In den verschiedenen

Quartieren variiert diese Zusammensetzung wie am Beispiel Kleinbasels (Basel Nord) verdeutlicht wird. In Kleinbasel hat über 75% der Schülerschaft eine andere Erstsprache als Deutsch und wächst folglich mehrsprachig auf.

Forschungsergebnisse zeigen, dass die Zugehörigkeit zu einer Sprachgruppe ein entscheidender Faktor für den Erfolg im schweizerischen Bildungssystem ist. Besonders schwer haben es Jugendliche, die sowohl wegen ihrer ethnolinguistischen Zugehörigkeit als auch aufgrund ihrer sozialen Schicht benachteiligt sind (Caprez-Krompæk, 2007). Paradoxerweise zeigen andere Forschungsergebnisse (Lüdi, 2010), dass mehrsprachige Kinder statistisch gesehen kreativer, intelligenter, kommunikativ flexibler und sozial kompetenter sind. Dennoch ist es bis zum heutigen Tag den Schulen nicht gelungen, dieses Potential der Schülerschaft zu aktivieren und voll auszuschöpfen.

Der folgende Artikel beschreibt die Wahrnehmung der mehrsprachigen Ressourcen und deren Anwendungsmöglichkeiten im schulischen Alltag von sechs Jugendlichen im Alter von 12 bis 13 Jahren mit unterschiedlichen Erstsprachen. Die individuellen Wahrnehmungen ermöglichen Wege aufzuzeigen, wie die Herkunftssprachen der Lernenden im Unterricht als Ressourcen genutzt werden können.

Untersuchungsgruppe

Die empirische Forschung wurde in einer zweiten Klasse der Orientierungsschule Thomas Platter in Kleinbasel (Basel Nord) durchgeführt. Bei der Klasse handelt es sich um eine Integrationsklasse, die Neuankömmlinge in der Schweiz mit Migrationshintergrund aufnimmt. Von 21 Lernenden hat ein einziger Jugendlicher die Erstsprache Schweizerdeutsch. Zusätzlich sind 13 weitere Sprachen in der Schulklasse vertreten. Speziell an dieser Klasse ist,

dass im Rahmen eines Pilotprojektes (von A. Thommen und L. Bezzola) der Geographie- und Naturlehrunterricht bilingual auf Deutsch und Französisch gehalten wird. Die Vorkenntnisse der Lernenden in Französisch basieren zu Beginn des Projektes auf einem Jahr zu vier Wochenlektionen Französisch als Fremdsprachenunterricht.

Die Untersuchungsgruppe umfasst drei Lernende mit albanischer Erstsprache. Diese Sprachgruppe ist mit sechs Jugendlichen die grösste in der Schulklasse. Die Jugendlichen legten Wert auf die Tatsache, dass sie alle die gleiche Sprache sprächen, aber dass es sich dabei um verschiedene Varietäten handle, da sie aus unterschiedlichen Herkunftsländern (Mazedonien, Albanien, Kosovo) sowie auch Regionen stammen. Die Unterschiede der Varietäten vergleichen die Lernenden mit denjenigen zwischen dem Standarddeutsch und dem Schweizerdeutschen. So sei eine Verständigung untereinander möglich, doch müssten Anpassungen gemacht und Verständigungsprobleme in Kauf genommen werden.

Die andern drei untersuchten Jugendlichen haben eine romanische Erstsprache. Da es für die Untersuchung nicht genügend Lernende mit derselben romanischen Erstsprache gab, wurde je ein Lernender mit italienischer, portugiesischer und spanischer Erstsprache untersucht.

Methodisches Konzept

Für die Datenerfassung wurde ein Methodenmix gewählt, um die Wahrnehmungen und Vorstellungen der individuellen mehrsprachigen Ressourcen der sechs Jugendlichen möglichst vollständig zu erfassen.

In der tabellarischen Übersicht werden die verschiedenen Methoden kurz skizziert:

Methoden	Beschreibung
Sprachportrait / Sprachen der Umwelt	Alle Jugendlichen zeichneten einen Umriss von sich und beschrifteten die Körperteile mit den verschiedenen Sprachen ihres Sprachrepertoires. Zusätzlich stellten sie ihren Sprachgebrauch in ihrem Umfeld (unter anderem Familie, Schule, Freunde) schematisch dar.
Interview	Aufgrund des Sprachportraits und der Graphik „Sprachen der Umwelt“ wurde mit jedem Jugendlichen ein Gespräch geführt. Diesem Gespräch liegen 8 Schlüsselfragen zugrunde, die beim möglichen Abbruch des Gesprächs eingesetzt werden konnten. Die Zeitdauer der sechs Interviews variiert zwischen 13 und 27 Minuten.
Diskussion auf Französisch (Fremdsprache) mit anschliessender Reflexion auf Deutsch	Alle Jugendlichen führten mit einer Lehrperson, die über sehr gute Französischkenntnisse verfügte, eine fünfminütige Diskussion über ein Thema des Geographie- und Naturlehrunterrichts. Das Ziel dieser experimentellen Methode war die Aufnahme einer längeren, unvorbereiteten Sprachproduktion in der Fremdsprache. Darauf folgte eine gemeinsame Reflexionsphase, in der die vorangehende Diskussion gemeinsam angehört und besprochen wurde.
Sprachprofil	Dieses Profil dient zur schriftlichen Erfassung der Mehrsprachigkeit der Probanden sowie der gesamten Klasse. Neben biographischen Daten (Geburtsdatum, Geburtsort, Aufenthalt in der Schweiz, Beginn des Erwerbsprozesses der einzelnen Sprachen) wurde auch eine Selbsteinschätzung zu den sprachlichen Kompetenzen in allen Sprachen in den 5 Teilbereichen gemäss dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (mit Hilfe des ESP) mit den Prädikaten keine, wenige, gute oder sehr gute Kenntnisse abgefragt.
Fragebogen zur Mehrsprachigkeit	Der kurze Fragebogen erfasste die Vorstellungen der Jugendlichen zum Thema Mehrsprachigkeit. Neben der persönlichen Definition einer mehrsprachigen Person wurde nach Vor- und Nachteilen mehrsprachiger Individuen gegenüber einsprachigen gefragt.
Unterrichtsbeobachtungen	Während zwei Monaten wurden nicht standardisierte, offene Beobachtungen durchgeführt. Die Unterrichtssequenzen wurden digital aufgezeichnet und teilweise transkribiert.
Gespräch mit den Lehrpersonen	Während diesen zwei Monaten führte E. Hungerbühler viele spontane Gespräche mit den Lehrpersonen. Am Ende der Untersuchung führten die Klassenlehrer L. Bezzola, eine weitere Lehrerin A. Lauer und E. Hungerbühler ein gemeinsames Gespräch, bei dem gezielt noch offene Fragen diskutiert wurden.

* Alle Beobachtungen und Gespräche sind digital aufgezeichnet und transkribiert.

Aufgrund dieser Daten wird zuerst der alltägliche Sprachgebrauch der mehrsprachigen Jugendlichen vorgestellt. Diese Erkenntnisse helfen für das tiefere Verständnis der unterschiedlichen Wahrnehmungen der individuellen mehrsprachigen Ressourcen im schulischen Alltag, die danach vorgestellt und diskutiert werden.

Der mehrheitlich einsprachige Sprachgebrauch mehrsprachiger Jugendlicher

Die sechs Jugendlichen sind alle mindestens dreisprachig (Herkunftssprache/Erstsprache; Deutsch mit den Variationen Hoch- und Schweizerdeutsch und Französisch). Trotz ihrer individuellen Mehrsprachigkeit gibt es in ihrem Alltag kaum Situationen, in denen sie ihr gesamtes Sprachrepertoire aktiv nutzen können, da ihr Umfeld sprachlich stark fragmentiert ist. Der Hauptgrund dieser Fragmentierung ist die nicht kongruenten Sprachrepertoire der beteiligten Gesprächspartner und -partnerinnen. In den wenigen Gesprächskonstellationen (Vater-Kind; Geschwister untereinander), in denen ein gemeinsames Sprachrepertoire vorhanden wäre,

Die starke Fixierung auf den lexikalischen Transfer verhindert, dass Jugendliche mit entferntverwandten Erstsprachen den Nutzen und die vorhandenen Vorteile ihrer mehrsprachigen Ressourcen im schulischen Alltag erleben.

dominiere gemäss den Aussagen der Jugendlichen trotzdem meist eine Sprache. Die Sprachwahl hänge in solchen Situationen von den Gesprächsthemen ab, da zum Beispiel der Wortschatz stark asymmetrisch vorhanden sei.

Geschwister, die den Grossteil ihrer Schulzeit in der Schweiz absolviert haben, würden vorzugsweise die Zweit- und Schulsprache, in diesem Fall Deutsch, als Kommunikationssprache verwenden. Diese Sprachwahl verlaufe aber nicht konfliktfrei, könne sie doch den Ausschluss gewisser Familienmitglieder (meist Mutter und jüngere Geschwister) bedeuten. Das Problem des Ausschliessens anderer durch die Sprachwahl spielt ebenfalls im Freundeskreis und in der Schule eine wichtige Rolle und verhindert oft den mehrsprachigen Modus, in dem die Sprachen frei gewählt werden könnten. So erklärt eine spanisch sprechende Jugendliche, dass sie es sehr schätze, wenn die Lehrperson ihre Erstsprache im Unterricht zum Beispiel durch Übersetzungen von einzelnen Wörtern mit einbeziehe. Sie könne sich aber ein Gespräch auf Spanisch mit derselben Lehrperson während des Unterrichts nicht vorstellen, denn dies fände sie unangebracht. Solche Aussagen spiegeln die Schwierigkeit der Beurteilung wider, ob der Sprachgebrauch der Jugendlichen ihre Ein- und Vorstellungen oder ob die Ein- und Vorstellungen der Jugendlichen ihren Sprachgebrauch beeinflussen.

Einstellungen und Vorstellungen der Jugendlichen zur Mehrsprachigkeit

Die Vor- und Einstellungen gelten als Schlüsselkomponenten, die den Sprachlernprozess, das Lerninteresse und den Sprachgebrauch stark beeinflussen. Für die Unterscheidung der Vor- und Einstellungen ist entscheidend, dass grundsätzlich der Inhalt derselbe ist, aber sich der essentielle Unterschied auf den wissenschaftlichen Ursprung und die Perspektive bezieht. Während die Einstellungsforschung den Fokus auf das Individuum legt, wird bei der Vorstellungsforschung der Schwerpunkt auf das soziale Wissen gelegt. Obwohl theoretisch die beiden Konstrukte klare Unterschiede aufweisen, ist in der Empirie diese Trennung unscharf. Daher wird in diesem Artikel der Begriff Vorstellungen verwendet, der zugleich die individuelle wie auch soziale Perspektive beinhaltet.

Individuelle Mehrsprachigkeit als Vorteil

Alle sechs Jugendlichen sehen Vorteile in der individuellen Mehrsprachigkeit. Folgende Vorteile wurden jeweils von einem oder zwei Jugendlichen erwähnt

Mehrere Sprachen beherrschen (1)
Grössere Kommunikationsmöglichkeiten (1)
Interessiertere und intelligenter Menschen (1)
Verkehr (1)
Schule (1)
Lexikalischer Sprachvergleich, der zu einem besseren Verständnis führt (2)
Reisen (2)

Die Frage nach den Vor- und Nachteilen der individuellen Mehrsprachigkeit wurde zusätzlich der restlichen Klasse (n=13) gestellt. Dabei nannte niemand einen Nachteil der individuellen Mehrsprachigkeit. Als Vorteile wurde neben den gesteigerten Kommunikationsmöglichkeiten (sieben Mal), die Möglichkeit des lexikalischen Sprachvergleichs als Erleichterung des Erwerbs neuer Sprachen und des Verständnisses (vier Mal) erwähnt. Dieser Vorteil hänge aber vom Sprachrepertoire ab. Als Beispiel für geeignete Sprachen erwähnten alle Jugendlichen die romanischen Sprachen, die aufgrund ihrer Verwandtschaft Vergleiche ermöglichten. Ein Jugendlicher erklärt das folgendermassen: „weil wenn man zum Beispiel Spanisch kann und Französisch dann kann man Wörter vergleichen, das sind Romanische Sprachen.“ Bei Nachfrage erwähnte dieser albanisch sprechende Jugendliche, dass es auch in Albanisch, Türkisch, Kroatisch und Serbisch ähnliche Wörter gebe. Diese Sprachfamilie beschreibt er wie folgt: „das isch Balkan eifach“ (Interview S2 T109). Was die Jugendlichen hier beschreiben, wird in der Literatur unter anderem mit den Begriffen interlingualer Transfer, zwischensprachliche Interaktion oder auf Englisch *cross-linguistic influences* beschrieben. Ein wichtiger Faktor für diesen lexikalischen Transfer ist die subjektiv wahrgenommene Gleichheit oder Unterschiedlichkeit der Sprachen. Während eine Lernende mit der Erstsprache Albanisch die Verwandtschaft von Deutsch und Französisch mit den vorhandenen Parallelwörtern wie Kompost/*composte* begründete, wurde von den drei romanischsprachigen Erstsprachlern diese Verwandtschaft nicht erwähnt oder sogar verneint. Hier zeigt sich die Relativität der wahrgenommenen Nähe und Distanz der verschiedenen Sprachen, die den interlingualen Transfer entscheidend beeinflusst, deutlich.

Die drei Romanischsprachigen erzählten alle vom Nutzen ihrer jeweiligen Erstsprache für den Französisch- und den bilingualen Geographie- und Naturlehreunterricht. Dabei wenden sie systematisch

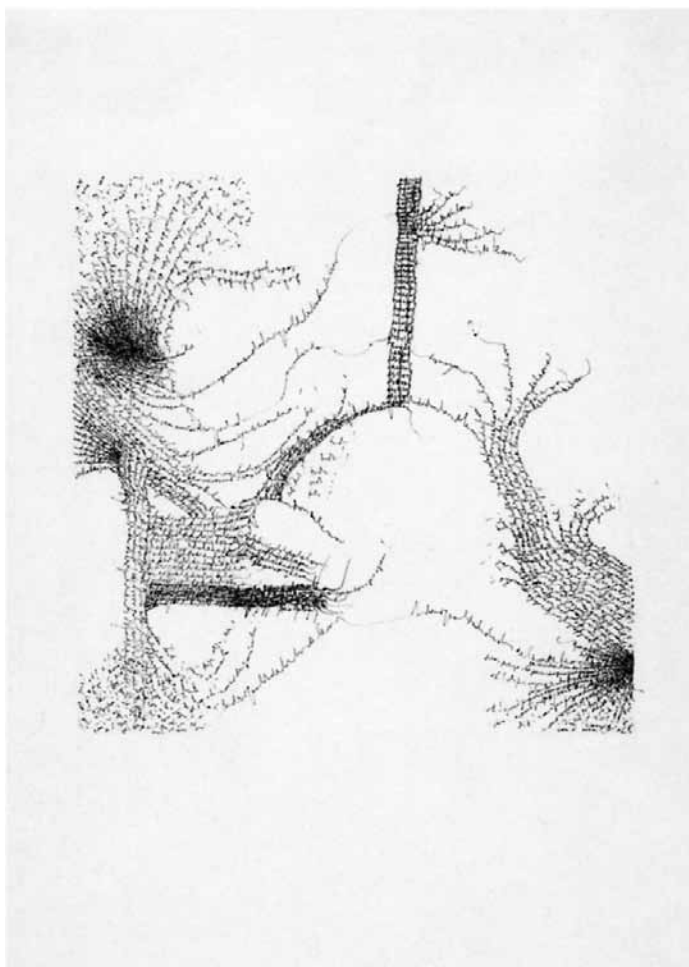
für die Rezeption ihre Erstsprache als Brückensprache an. So beschreibt ein Schüler die Entschlüsselung der Wortbedeutung eines französischen Wortes mit Hilfe seiner Erstsprache Italienisch folgendermassen: „*Also ich lies mol dure (Text), wenn ich paar Wörter ned verstoh denn überleg ich erscht obs uf Italiänisch genau s'gliche isch, wenn nid, denn lueg ich im Lexikon, Dixonnaire obs het [...] Ich merk ussert wenn es Wort uf Französisch glich bedütet wie uf Italiänisch oder fascht die erschi drei Buechstabe glich sind, jo denne denk ich scho dass es richtig isch.*“ Im 1. Teil erklärt der Schüler den Umgang mit unbekanntem Wörtern, dass er diese mit dem Italienischen vergleiche. Im 2. Teil beschreibt er sein Kontrollverfahren: Wenn es exakt dasselbe Wort sei oder zumin-

dest die Anfänge der Wörter sowohl auf Italienisch wie auf Französisch übereinstimmen würden, sei das für ihn die Bestätigung. Bei Zweifel nimmt er ein Wörterbuch zu Hilfe. Bezogen auf die Produktion sprechen zwar die drei Jugendlichen von einem positiven Einfluss ihrer Erstsprache, doch nur der bereits oben erwähnte Schüler konnte explizit und systematisch Beispiele für getätigte Transferleistungen benennen. Er müsse nur die Endungen anschauen und anpassen, um einen lexikalischen Sprachtransfer von seiner Erstsprache Italienisch zum Französischen zu vollziehen wie bei *grande / grand* oder *tirare / tirer*. Dies zeigt: Den drei romanischsprachigen Jugendlichen ist der Nutzen ihrer Erstsprache ersichtlich, und die Anwendungsmöglichkeiten in den schulischen Alltag besonders im bilingualen Unterricht sind für sie gegeben.

Anders sieht es bei den albanisch sprechenden Jugendlichen aus. Gemäss ihrer Aussagen bringe ihnen die Erstsprache im schulischen Alltag, ausser bei speziell konzipierten Aufgaben ihrer Klassenlehrperson nichts. Ein Jugendlicher begründet diese Tatsache mit der Distanz zwischen den Schulsprachen Deutsch/Französisch und Albanisch. Es gebe nur wenige gleiche Wörter, die Grammatik sei ebenfalls unterschiedlich, und das albanische Alphabet habe mehr Buchstaben. Pragmatisch fasst er zusammen, dass seine Erstsprache ihm bis jetzt nicht geholfen habe, aber diese ihm vielleicht später helfen würde. Bei den von den Lehrpersonen speziell konzipierten Aufgaben, handelt es sich um Wortschatzübungen im Fach Geographie- und Naturlehre. Eine solche Aufgabe war das Beschriften des menschlichen Skelettes auf Deutsch, Französisch und in der Erstsprache. Ein albanisch sprechendes Mädchen erklärt, dass ihre Erstsprache für solche Aufgaben wichtig sei, sie aber ansonsten keine Verwendung für Albanisch in der Schule habe. So stellt sich die Frage, wie Jugendliche mit nichtromanischer Erstsprache nicht nur die konstruierte Wichtigkeit sondern die Notwendigkeit der Anwendung der eigenen Erstsprache während des regulären schulischen Unterrichts erleben können.

Verschiedene Ansätze, um die unterschiedlichen Erstsprachen in der Schule zu fördern

Eine Möglichkeit ist, dass die linguistische Dimension im Unterricht miteinbezogen wird, wie beim Beispiel der Beschriftung des menschlichen Skeletts in verschiedenen Sprachen. Diese Form wird jedoch nur sporadisch im Schulalltag eingesetzt, denn die Lehrperson ist einem ausgefüllten Lehrplan verpflichtet und steht häufig bereits unter Zeitdruck. Weiter fühlen sich einige Lehr-



Ana Hatherly, *Differenza dei giorni, Reinvenzione della lettura*, 1973.

personen bei einer solchen Aufgabe überfordert, da sie die Wörter in den unterschiedlichen Erstsprachen der Lernenden nicht kennen. Zusätzlich stellt sich die Frage der Nützlichkeit dieser Aufträge für die Lernenden. Vorteilhaft ist, dass die Lernenden aktiv ihre Erstsprache im Unterricht brauchen können, was zumindest bei unserer Untersuchungsgruppe auf positive Resonanz stösst und die Erstsprachen aufwertet. Ein grosser Nachteil ist, dass der vermittelte Wortschatz sehr fachspezifisch ist und im Alltag der Jugendlichen kaum zur Anwendung kommt. Dies birgt die Gefahr, dass mit viel Zeitaufwand Gelerntes wieder vergessen wird.

Die starke Fixierung auf den lexikalischen Transfer verhindert, dass Jugendliche mit entferntverwandten Erstsprachen den Nutzen und die vorhandenen Vorteile ihrer mehrsprachigen Ressourcen im schulischen Alltag erleben. Dies, da der lexikalische Transfer neben der subjektiv empfundenen auch eine objektive Nähe zwischen den Sprachen erfordert. Neben dieser linguistischen Dimension, die den Transfer des deklarativen Wissens fördert, gibt es aber auch Transferebenen, die den Fokus einerseits auf das prozedurale Wissen und andererseits auf die metalinguistische Dimension legen. Dies bedingt eine Erweiterung des Transferbegriffs.

Weitere Transferebenen, die die Anwendung bereits vorhandenen Wissens auf neue Situationen ermöglichen

Die Schulung und Einführung weiterer möglicher Transferebenen wäre eine Möglichkeit, den Jugendlichen den Wert ihrer jeweiligen Erstsprache sowohl im schulischen als auch im ausserschulischen Bereich erfahren zu lassen. Für den schulischen Alltag eignet sich die Zusammenstellung der NW EDK (Wokusch, 2008) besonders, die neben dem

Transfer von sprachlichen Eigenschaften und Strukturen weitere fünf Ebenen definiert. Vier sollen an dieser Stelle erwähnt werden, die sich direkt auf die Lernenden beziehen:

- **Transfer von prozeduralem Wissen:** Übertragung bereits erlernter Fertigkeiten wie Lesen und Schreiben.
- **Transfer von Methodenkompetenzen:** Übertragung bereits erlernter Lern- und Arbeitsmethoden wie zum Beispiel des strategischen Umgangs mit neuen Texten und Schreibaufträgen oder des Umgangs mit dem Wörterbuch.
- **Transfer von Haltungen, Einstellungen und Motivationen**
- **Transfer von metakognitiven Strategien und Elementen:** Der Begriff Metakognition bezeichnet die Kognition zweiter Ordnung, folglich das Wissen über das Wissen. In der pädagogischen Psychologie werden zusätzlich die Möglichkeiten der Kontrolle der Steuerung der eigenen kognitiven Prozesse verstanden. Auf die Linguistik übertragen, beinhaltet die metalinguistische Dimension das Wissen und die Möglichkeit der Steuerung des Spracherwerbs- und Anwendungsprozesses. Bei diesem Transfer geht es zum Beispiel um die Übertragung von Lernstrategien und der Planung von Lernaktivitäten.

Die Erweiterung des Transferbegriffs ermöglicht es den Lernenden, ihre jeweilige Erstsprache als Ressource im schulischen Alltag zu erleben und zu nutzen. Die Erstsprachen erhalten durch sinnstiftende Anwendungen Wert und Platz im Unterricht. Zusätzlich profitiert die Schule vom vorhandenen Vorwissen der Lernenden, indem bereits präsentenes Wissen auf neue Situationen übertragen wird, was den Lernprozess ökonomisiert.

Welche Methoden sich für die Vermittlung dieser unterschiedlichen Transferebenen am besten eignen muss Gegenstand weiterer Forschung sein.

Anmerkung

¹ Übersetzung: „Also ich lese es (den Text) ein Mal durch, wenn ich Wörter nicht verstehe, überlege ich zuerst ob es auf Italienisch genau das Gleiche gibt, wenn nicht, dann schaue ich im Lexikon, Wörterbuch nach.

Ich merke es ob die Bedeutung des Wortes auf Französisch und Italienisch das Gleiche ist oder wenn die ersten drei Buchstaben fast gleich sind, ja dann denk ich dass es richtig sei.“

Danksagung

Ich bedanke mich bei Herrn Prof. Dr. Lüdi für die Betreuung der Masterarbeit, auf deren Resultate der Artikel basiert und bei Ch. Le Pape Racine für die Hilfe beim Editieren der Masterarbeit und dieses Artikels.

Bibliographie

Caprez-Krompæk, E. (2007). Die Bedeutung der Erstsprache im Integrationsprozess. *Terra cognita* 10, 72–75.

Lüdi, G. (2010). Fremdsprachen oder Kopfrechen? *Babylonia* 3, 2.

Hungerbühler, E. (2010). Nähe und Distanz. Wahrnehmung persönlicher mehrsprachiger Ressourcen und deren Anwendungsmöglichkeiten im schulischen Alltag. Empirische Unterrichtsforschung an Jugendlichen mit albanischer und romanischer Erstsprache. Masterarbeit der Universität Basel. Betreut durch Prof. Dr. G. Lüdi und Prof. Dr. A. Bertschi-Kaufmann (unveröffentlicht).

Signer, H.G. (2010). Die Schule hält die Stadt zusammen. *Basler Schulblatt* 1, 7–8.

Wokusch, S. (2008). Bericht zum Symposium Mehrsprachigkeitsdidaktik – Didactique intégrée des langues der Arbeitsgruppe Sprachen der NW EDK.

Eva Christina Hungerbühler

Ist Primarlehrperson an der Sprachheilschule (GSR) in Bottmingen und Absolventin des trinationalen Masters „Mehrsprachigkeit“ der Universität Basel.