

УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ - ШТИП  
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

UDC 81  
UDC 82  
UDC 008



ISSN: 2545-3998  
DOI: 10.46763/palim

# ПАЛИМПСЕСТ

МЕЃУНАРОДНО СПИСАНИЕ ЗА ЛИНГВИСТИЧКИ,  
КНИЖЕВНИ И КУЛТУРОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА

# PALIMPSEST

INTERNATIONAL JOURNAL FOR LINGUISTIC,  
LITERARY AND CULTURAL RESEARCH

PALMK, VOL 7, NO 13, STIP, 2022

ГОД. VII, БР. 13  
ШТИП, 2022

VOL. VII, NO 13  
STIP, 2022

# **ПАЛИМПСЕСТ**

**Меѓународно списание за лингвистички, книжевни  
и културолошки истражувања**

# **PALIMPSEST**

**International Journal for Linguistic, Literary  
and Cultural Research**

**Год. 7, Бр. 13  
Штип, 2022**

**Vol. 7, No 13  
Stip, 2022**

**PALMK, VOL 7, NO 13, STIP, 2022  
DOI: <https://doi.org/10.46763/PALIM22713>**

## **ПАЛИМПСЕСТ**

Меѓународно списание за лингвистички, книжевни  
и културолошки истражувања

### **ИЗДАВА**

Универзитет „Гоце Делчев“, Филолошки факултет, Штип

### **ГЛАВЕН И ОДГОВОРЕН УРЕДНИК**

Ранко Младеноски

### **УРЕДУВАЧКИ ОДБОР**

Виктор Фридман, Универзитет во Чикаго, САД  
Толе Белчев, Универзитет „Гоце Делчев“, С. Македонија  
Нина Даскаловска, Универзитет „Гоце Делчев“, С. Македонија  
Ала Шешкен, Универзитет Ломоносов, Руска Федерација  
Олга Панкина, НВО Македонски културен центар, Руска Федерација  
Георгета Раца, Универзитет Банат, Романија  
Астрид Симоне Грослер, Универзитет Банат, Романија  
Горан Калоѓера, Универзитет во Риека, Хрватска  
Дејан Дуриќ, Универзитет во Риека, Хрватска  
Шандор Чегледи, Универзитет во Панонија, Унгарија  
Ева Бус, Универзитет во Панонија, Унгарија  
Хусејин Озбај, Универзитет Гази, Република Турција  
Зеки Ѓурел, Универзитет Гази, Република Турција  
Елена Дараданова, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Република Бугарија  
Ина Христова, Универзитет „Св. Климент Охридски“, Република Бугарија  
Џозеф Пониах, Национален институт за технологија, Индија  
Сатхарај Венкатесан, Национален институт за технологија, Индија  
Петар Пенда, Универзитет во Бања Лука, Босна и Херцеговина  
Данило Капасо, Универзитет во Бања Лука, Босна и Херцеговина  
Мета Лах, Универзитет во Љубљана, Република Словенија  
Намита Субиото, Универзитет во Љубљана, Република Словенија  
Ана Пеличер-Санчез, Универзитет во Нотингам, Велика Британија  
Мајкл Грини, Универзитет во Нотингам, Велика Британија  
Татјана Ѓурин, Универзитет во Нови Сад, Република Србија  
Диана Поповиќ, Универзитет во Нови Сад, Република Србија  
Жан Пол Мејер, Универзитет во Стразбур, Република Франција  
Жан Марк Веркруз, Универзитет во Артуа, Република Франција  
Регула Бусин, Швајцарија  
Натале Фиорето, Универзитет во Перуца, Италија  
Оливер Хербст, Универзитет во Вурцбург, Германија

## **PALIMPSEST**

International Journal for Linguistic, Literary  
and Cultural Research

### **PUBLISHED BY**

Goce Delchev University, Faculty of Philology, Stip

### **EDITOR-IN-CHIEF**

Ranko Mladenoski

### **EDITORIAL BOARD**

Victor Friedman, University of Chicago, USA  
Tole Belcev, Goce Delchev University, N. Macedonia  
Nina Daskalovska, Goce Delchev University, N. Macedonia  
Alla Sheshken, Lomonosov Moscow State University, Russian Federation  
Olga Pankina, NGO Macedonian Cultural Centre, Russian Federation  
Georgeta Rata, Banat University, Romania  
Astrid Simone Grosler, Banat University, Romania  
Goran Kalogjera, University of Rijeka, Croatia  
Dejan Duric, University of Rijeka, Croatia  
Sándor Czeglédi, University of Pannonia, Hungary  
Éva Bús, University of Pannonia, Hungary  
Husejin Ozbaj, GAZI University, Republic of Turkey  
Zeki Gurel, GAZI University, Republic of Turkey  
Elena Daradanova, Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Republic of Bulgaria  
Ina Hristova, Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Republic of Bulgaria  
Joseph Ponniah, National Institute of Technology, India  
Satharaj Venkatesan, National Institute of Technology, India  
Petar Penda, University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina  
Danilo Capasso, University of Banja Luka, Bosnia and Herzegovina  
Meta Lah, University of Ljubljana, Republic of Slovenia  
Namita Subiotto, University of Ljubljana, Republic of Slovenia  
Ana Pellicer Sanchez, The University of Nottingham, United Kingdom  
Michael Greaney, Lancaster University, United Kingdom  
Tatjana Durin, University of Novi Sad, Republic of Serbia  
Diana Popovic, University of Novi Sad, Republic of Serbia  
Jean-Paul Meyer, University of Strasbourg, French Republic  
Jean-Marc Vercruyse, Artois University, French Republic  
Regula Busin, Switzerland  
Natale Fioretto, University of Perugia, Italy  
Oliver Herbst, University of Wurzburg, Germany

## **РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ**

Драгана Кузмановска  
Толе Белчев  
Нина Даскаловска  
Билјана Ивановска  
Светлана Јакимовска  
Марија Леонтиќ  
Јована Караникиќ Јосимовска

## **ЈАЗИЧНО УРЕДУВАЊЕ**

Ранко Младеноски (македонски јазик)  
Весна Продановска (англиски јазик)  
Толе Белчев (руски јазик)  
Билјана Ивановска (германски јазик)  
Марија Леонтиќ (турски јазик)  
Светлана Јакимовска (француски јазик)  
Јована Караникиќ Јосимовска (италијански јазик)

## **ТЕХНИЧКИ УРЕДНИК**

Кире Зафиров

## **АДРЕСА**

ПАЛИМПСЕСТ  
РЕДАКЦИСКИ СОВЕТ  
Филолошки факултет  
ул. „Крсте Мисирков“ бр. 10-А  
п. фах 201  
МК-2000 Штип

<http://js.ugd.edu.mk/index/PAL>

Меѓународното научно списание „Палимпсест“ излегува двапати годишно во печатена и во електронска форма на посебна веб-страница на веб-порталот на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип: <http://js.ugd.edu.mk/index.php/PAL>

Трудовите во списанието се објавуваат на следните јазици: македонски јазик, англиски јазик, германски јазик, француски јазик, руски јазик, турски јазик и италијански јазик.

Трудовите се рецензираат.

### **EDITORIAL COUNCIL**

Dragana Kuzmanovska  
Tole Belcev  
Nina Daskalovska  
Biljana Ivanovska  
Svetlana Jakimovska  
Marija Leontik  
Jovana Karanikik Josimovska

### **LANGUAGE EDITORS**

Ranko Mladenovski (Macedonian language)  
Vesna Prodanovska (English language)  
Tole Belcev (Russian language)  
Biljana Ivanovska (German language)  
Marija Leontik (Turkish language)  
Svetlana Jakimovska (French language)  
Jovana Karanikik Josimovska (Italian language)

### **TECHNICAL EDITOR**

Kire Zafirov

### **ADDRESS**

PALIMPSEST  
EDITORIAL COUNCIL  
Faculty of Philology  
Krste Misirkov 10-A  
P.O. Box 201  
MK-2000, Stip

<http://js.ugd.edu.mk/index/PAL>

The International Scientific Journal “Palimpsest” is issued twice a year in printed form and online at the following website of the web portal of Goce Delcev University in Stip: <http://js.ugd.edu.mk/index.php/PAL>

Papers can be submitted and published in the following languages: Macedonian, English, German, French, Russian, Turkish and Italian language.

All papers are peer-reviewed.



## СОДРЖИНА / TABLE OF CONTENTS

### 12 ПРЕДГОВОР

Јована Караниќиќ Јосимовска, уредник на „Палимпсест“

#### FOREWORD

Jovana Karanikik Josimovska, editor of “Palimpsest”

### ЈАЗИК / LANGUAGE

### 17 Gyde Hansen

ÜBERSETZEN FÜR DIE DRESDNER FRAUENKIRCHE

#### Gyde Hansen

TRANSLATING FOR THE FRAUENKIRCHE DRESDEN

### 25 Violeta Janusheva

LINGUISTIC ANALYSIS OF CORONA AND COVID-19 RELATED WORDS IN THE MACEDONIAN STANDARD LANGUAGE

### 41 Vesna Prodanovska-Poposka, Silvana Neshkovska, Elena Kitanovska-Ristoska

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: A STUDY ON ENGLISH SPELLING PROFICIENCY OF UNDERGRADUATE STUDENTS – LEARNERS OF ENGLISH FOR BIOTECHNOLOGY

### 53 Doris Sava

ÜBERLEGUNGEN ZUR EINBINDUNG DES VORGEPRÄGTEN SPRACHGEBRAUCHS IN DIE RUMÄNISCHE BILINGUALE LEXIKOGRAFISCHE PRAXIS MIT DEUTSCH

#### Doris Sava

CONSIDERATIONS ON THE INTEGRATION OF CONVENTIONALIZED LANGUAGE USE IN ROMANIAN BILINGUAL LEXICOGRAPHICAL PRACTICE WITH GERMAN

### 63 Ilir Krusha, Izer Maksuti

DER AUFFORDERUNGSSATZ, SEINE SYNTAKTISCHEN UND SEMANTISCHEN DIFFERENZIERUNGEN IM DEUTSCHEN UND ALBANISCHEN

#### Ilir Krusha, Izer Maksuti

THE IMPERATIVE SENTENCE: SYNTACTIC AND SEMANTIC DIFFERENCES IN GERMAN AND ALBANIAN

### 75 Анета Стојковска

СИНТАКСИЧКО СОГЛАСУВАЊЕ ПО БРОЈ ВО МАКЕДОНСКИОТ И ВО АНГЛИСКИОТ ЈАЗИК

#### Aneta Stojkovska

SYNTACTIC NUMBER AGREEMENT IN MACEDONIAN AND ENGLISH

- 85 Mariya Leontik**  
MAKEDONYA'DA OSMANLICA BELGELERİN İLK ÇEVİRMENLERİ VE  
OSMANLI DÖNEMİNİ ARAŞTIRAN İLK UZMANLAR  
**Marija Leontik**  
THE FIRST TRANSLATORS OF OTTOMAN-TURKISH DOCUMENTS AND THE  
FIRST RESEARCHERS OF OTTOMAN PERIOD IN MACEDONIA
- 105 Марија Гркова-Беадер**  
ПРАВОПИСНИТЕ ОТСТАПКИ КАЈ СТУДЕНТИТЕ ОД ПРВА ГОДИНА НА  
УНИВЕРЗИТЕТОТ ВО ШТИП  
**Marija Grkova-Beader**  
ORTOGRAPHIC ERRORS MADE BY THE FIRST YEAR STUDENTS AT THE  
UNIVERSITY IN SH TIP

#### **КНИЖЕВНОСТ / LITERATURE**

- 119 Намита Субиото**  
ТВОРЕШТВОТО НА БЛАЖЕ КОНЕСКИ НА СЛОВЕНЕЧКИ  
**Namita Subiotto**  
TRANSLATIONS OF THE WORKS OF BLAZHE KONESKI INTO SLOVENIAN
- 131 Luisa Emanuele**  
«AMO LE CONTAMINAZIONI. SENZA MESCOLANZE NON ESISTEREBBE  
ALCUNA FORMA DI VITA». LAILA WADIA E LA LINGUA METICCIA  
**Luisa Emanuele**  
«I LOVE CONTAMINATION. WITHOUT MIXTURES NEITHER THERE WOULD  
BE ANY FORM OF LIFE». LAILA WADIA AND THE INTERBREED LANGUAGE
- 143 Giacomo Di Muccio**  
MASCILITÀ FRAMMENTATE. IL CASO DI TI HO SPOSATO PER ALLEGRIA DI  
NATALIA GINZBURG  
**Giacomo Di Muccio**  
SHATTERED MASCULINITY. THE CASE OF NATALIA GINZBURG'S TI HO  
SPOSATO PER ALLEGRIA
- 153 Марија Ѓорѓиева-Димова**  
„КНИГАТА-КАКО-СВЕТ“: РОМАНЕСКНИТЕ ОНТОСТРАТЕГИИ НА МИТКО  
МАЏУНКОВ  
**Marija Gjorgjieva Dimova**  
“THE BOOK AS A WORLD”: MITKO MADZUNKOV'S LITERARY  
ONTOSTRATEGIES
- 167 Славчо Ковилоски**  
НЕПОЗНАТА ПЕСНА И ЕСЕИ ВО РАКОПИС НА АНАСТАСИЈА МИЛОШОВА  
ОД 1895 И 1896 ГОДИНА  
**Slavcho Koviloski**  
UNKNOWN POEM AND ESSAYS IN MANUSCRIPT BY ANASTASIJA MILOSHOVA  
FROM 1895 AND 1896

- 175 Filiz Mehmetoğlu**  
MAKEDON ATASÖZLERİ VE BİLMECELERİNDE İSTANBUL ALGISI  
**Filiz Mehmetoğlu**  
THE PERCEPTION OF ISTANBUL IN MACEDONIAN PROVERBS AND RIDDLES

**КУЛТУРА / CULTURE**

- 187 Luciana Guido Shrempf**  
UN BREVE VIAGGIO. ALLA SCOPERTA DEI FILM DANTESCHI: DAI PRIMORDI DELLA SETTIMA ARTE AD OGGI  
**Luciana Guido Shrempf**  
A SHORT JOURNEY ON DISCOVERING DANTE IN MOVIES: FROM THE BEGINNING OF THE SEVENTH ART TO TODAY

- 203 Sunčana Tuksar, Saša Vojković**  
MUSIC, FASHION AND THEATRE AS TRANSMEDIA DRAMATURGY IN WOODY ALLEN'S FILM BLUE JASMINE

- 215 Petar Namicev, Ekaterina Namiceva Todorovska**  
SIGNIFICANCE OF THE BAZAAR FOR PRESERVATION OF THE TRADITIONAL URBAN FORM IN MACEDONIA – STUDY CASE OF SKOPJE'S OLD BAZAAR

- 229 Maja Манчевска**  
РОДОВАТА ДИМЕНЗИЈА НА ПОЛИТИЧКИОТ АНГАЖМАН ВО МАКЕДОНСКОТО ОПШТЕСТВО  
**Maja Mancevska**  
THE GENDER DIMENSION OF THE POLITICAL ENGAGEMENT IN MACEDONIAN SOCIETY

- 243 Alirami İbraimi**  
KÜLTÜR MERKEZİ KONUMUNDAKİ MANASTIR ŞEHİRİ VE ÖZELLİKLERİ  
**Alirami İbraimi**  
THE CITY OF MANASTIR AS A CULTURAL CENTER AND ITS FEATURES

**МЕТОДИКА НА НАСТАВАТА / TEACHING METHODOLOGY**

- 255 Luandra Murati, Gëzim Xhaferri, Biljana Ivanovska**  
ANWENDUNG UND FUNKTION VON SPIELEN IM DaF-UNTERRICHT AN KOSOVARISCHEN GRUNDSCHULEN  
**Luandra Murati, Gëzim Xhaferri, Biljana Ivanovska**  
APPLICATION AND FUNCTION OF GAMES IN GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT ELEMENTARY SCHOOLS IN KOSOVO

**269 Andreja Retelj**  
EINSTELLUNGEN VON SLOWENISCHEN DAF-LEHRENDEN ZUR  
MEHRSPRACHIGKEIT

**Andreja Retelj**

BELIEFS OF SLOVENIAN TEACHERS OF GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE  
ABOUT MULTILINGUALISM

**283 Adrijana Hadji-Nikolova, Nina Daskalovska, Natka Jankova-Alagjovska**  
DISTANCE LEARNING – DEVELOPMENT, TYPES AND TOOLS

**297 Şükriye Duygu Çağma**  
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILABİLECEK İNTERNET  
SİTESİ KAYNAKLARI

**Şükriye Duygu Çağma**

WEBSITE RESOURCES TO BE USED IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS

#### **ПРИКАЗИ / BOOK REVIEWS**

**305 Лилјана Макаријоска**  
СТУДИИ ЗА ВТОРИОТ БЕРАМСКИ БРЕВИЈАР – ЗНАЧАЕН ПРИЛОГ ЗА  
ПРОУЧУВАЊЕТО НА ХРВАТСКОГЛАГОЛСКАТА ПИСМЕНОСТ

**Liljana Makarijoska**

STUDIES ON THE SECOND BERAM BREVIARY – A SIGNIFICANT  
CONTRIBUTION TO THE STUDY OF CROATIAN GLAGOLITIC LITERACY

**313 Ранко Младеноски**  
ПРИВАТНИ ЗАПИСИ НА ЖИВКО ЧИНГО

**Ranko Mladenoski**

PRIVATE RECORDS OF ZHIVKO CHINGO

#### **ДОДАТОК / APPENDIX**

**323 ПОВИК ЗА ОБЈАВУВАЊЕ ТРУДОВИ**  
ВО МЕЃУНАРОДНОТО НАУЧНО СПИСАНИЕ „ПАЛИМПСЕСТ“

**325 CALL FOR PAPERS**  
FOR THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL “PALIMPSEST”

## EINSTELLUNGEN VON SLOWENISCHEN DAF-LEHRENDEN ZUR MEHRSPRACHIGKEIT

**Andreja Retelj**

Universität Ljubljana, Slowenien  
[andreja.retelj@ff.uni-lj.si](mailto:andreja.retelj@ff.uni-lj.si)

**Abstract:** Mit der vorliegenden Studie werden die Einstellungen von slowenischen DaF-Lehrkräften zur Mehrsprachigkeit und zum Einsatz der Mehrsprachigkeitsansätze im DaF-Unterricht untersucht. Es werden drei Voraussetzungen zur Förderung der Mehrsprachigkeit im slowenischen DaF-Unterricht in Vordergrund gestellt: DaF-Lehrpläne, DaF-Lehrwerke und DaF-Lehrkräfte. Einstellungen und Erfahrungen der Lehrenden spielen die Schlüsselrolle bei den Entscheidungen, wie der DaF-Unterricht in der Praxis verläuft und welche Prinzipien tatsächlich realisiert werden. Diese Ergebnisse der Datenanalyse, die durch Interviews unter zehn DaF-Lehrenden gesammelt wurden, zeigen, dass DaF-Lehrkräfte im Grunde positiv gegenüber Mehrsprachigkeit eingestellt sind, wissen aber nicht, wie sie diese Konzepte abwechslungsreich in die Praxis umsetzen sollten. Im DaF-Unterricht kommen Mehrsprachigkeitselemente zwar vor, jedoch meistens nur als kontrastive Vergleiche mit dem Slowenischen und Englischen hauptsächlich im Bereich Grammatik und Wortschatz. Auf andere Sprachen oder eigene sprachliche Resources der Lernenden wird in der Regel nicht eingegangen. Laut Lehrkräften gibt es für eine vertiefte Auseinandersetzung mit dieser Thematik zu wenig Zeit und vor allem zu wenige Lehrerfortbildungen, die Lehrkräfte für die Förderung der Mehrsprachigkeit im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts bevollmächtigen. Die Studie zeigt, dass für eine erfolgreiche Implementierung der Mehrsprachigkeitsdidaktik im slowenischen DaF-Unterricht noch sehr viel Freiraum besteht.

**Schlüsselwörter:** *Mehrsprachigkeit, Tertiärdidaktik, Lehrkräfte, Deutsch als Fremdsprache, subjektive Theorien.*

### 1. Einleitung

Heutzutage gibt es kaum noch Lernende, die im heimischen oder schulischen Umfeld keine Kontakte mit anderen Sprachen erlebten. Sprachliche Repertoires der heutigen Lernenden sind u. a. durch mehrsprachiges Aufwachsen in der Familie, kürzere oder längere Aufenthalte im Ausland, Schüleraustausch, internationale Schulprojekte, Sozialmedia, usw. stark geprägt. Die Potenziale der Mehrsprachigkeit sind auch zur wichtigen politischen Debatte geworden, was darin resultiert, dass auf der Ebene der Europäischen Union zahlreiche Dokumente

bzw. Richtlinien<sup>1</sup> entstanden, die Mehrsprachigkeit als Priorität setzen und sie als eine der Schlüsselkompetenzen einsehen.

Obwohl die Mehrsprachigkeitsforschung noch jung ist, erlebt sie seit einigen Jahren weltweit anwachsendes Interesse. Zahlreiche Studien belegen diverse Vorteile der mehrsprachigen Menschen, betonen den Zusatzwert der Mehrsprachigkeit, etc. dennoch lässt sich in der slowenischen Schulpraxis auf den ersten Blick noch immer keine systematische, konsequente und gezielte Förderung der Mehrsprachigkeit erkennen. Das Hauptziel der Mehrsprachigkeitsdidaktik ist der „Aufbau einer integrativen Sprachkompetenz“ (Bredthauer, 2018, S. 276). Hervorgehoben wird die Bewusstmachung des gesamten sprachlichen Repertoires und Sprachlernerfahrungen eines Lernenden sowie das Einsetzen eigener mehrsprachigen Ressourcen beim Erlernen aller anderen Sprachen. Es wird davon ausgegangen, dass Lernende ihr vorhandenes sprachliches Vorwissen und Kompetenzen mit neuem Wissen verknüpfen, bereits erworbene Lernstrategien einsetzen, auf ihre sprachlichen Vorerfahrungen zurückgreifen und dadurch ihr Lernprozess optimieren und eine integrative mehrsprachige Sprachkompetenz entwickeln.

Die Förderung der Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht ist durch drei Hauptfaktoren bedingt: DaF-Lehrpläne, die eine schulpolitische Voraussetzung für die Entwicklung der Mehrsprachigkeit darstellen, DaF-Lehrwerke als eine unmittelbare didaktische Realisierung der Mehrsprachigkeitskonzepte und DaF-Lehrkräfte, die mit ihrem Wissen und Kompetenzen aber auch mit subjektiven Theorien über den Lehr-/Lernprozess entscheiden.

Im Beitrag wird eingangs das Konzept der Mehrsprachigkeit in den slowenischen Lehrplänen für Deutsch als Fremdsprache beleuchtet, dem erfolgt eine Erläuterung zum Stand der Mehrsprachigkeitsdidaktik in den DaF-Lehrwerken und schließlich wird die Analyse der Einstellungen slowenischer DaF-Lehrenden zur Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht dargestellt.

## **2. Mehrsprachigkeit in slowenischen Lehrplänen für Deutsch als Fremdsprache**

Deutsch als Fremdsprache wird im slowenischen Schulsystem als erste oder als zweite Fremdsprache angeboten. Nur an einzelnen Grund- und Mittelschulen im Osten Sloweniens wird das Fach tatsächlich noch als erste Fremdsprache unterrichtet. Die Mehrheit der Schüler, die den DaF-Unterricht in Slowenien besuchen, lernen Deutsch als zweite Fremdsprache (d.h. L3), wobei ihre erste Fremdsprache (d.h. L2) immer Englisch ist. Diese Voraussetzungen haben zu Folge, dass die ersten schulischen Begegnungen mit der deutschen Sprache in der Regel fast nie ohne gewisse fremdsprachliche Vorkenntnisse passieren, woraus

---

<sup>1</sup> Im Artikel 21 des Lissabons Vertrags wird z. B. die Diskriminierung aufgrund der Sprache verboten, weiter im Artikel 22 verpflichtet die Union, die sprachliche Vielfalt zu achten. Gemäß Artikel 3 des Vertrags über die Europäische Union achtet die Union „den Reichtum ihrer kulturellen und sprachlichen Vielfalt“, um nur die wichtigsten zu erwähnen.

im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik Vorteile gezogen werden könnten. Wenn dabei noch an alle Sprachen gedacht wird, die DaF-Lernende in ihrem heimischen Umfeld treffen, lässt sich von einer „tabula rasa“ der DaF-Lernenden kaum noch sprechen und diese Tatsachen auch nicht vernachlässigen.

Für alle Varianten des DaF-Unterrichts in Slowenien bestehen verpflichtende staatliche Lehrpläne. Im Folgenden wird beleuchtet, ob und wie das Konzept der Mehrsprachigkeit in Lehrplänen für DaF-Unterricht thematisiert wird.

Im Lehrplan für Deutsch als Fremdsprache für Gymnasien (Holc et al., 2008) wird der Termin Mehrsprachigkeit explizit erwähnt, was teilweise überrascht. Der Lehrplan ist nämlich schon fast zwölf Jahre alt und zu der Zeit wurde über die Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht in Slowenien kaum gesprochen. „Der Fremdsprachenunterricht in der Schule ist ein Betrag zur Mehrsprachigkeit und zum Verständnis der Multikulturalität /.../“ (Holc et al., 2008, S. 7) wobei eine wichtige Rolle den Sprachen in der Familie, Sprachen in der Umgebung und Sprachen in der Schule zugeteilt wird. Weiter lassen sich die Prinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik implizit bei der Entwicklung der im Lehrplan angestrebten Schlüsselkompetenzen des lebenslangen Lernens erkennen und zwar im Bereich Muttersprachliche Kompetenz als „Übertragen der im Muttersprachenunterricht angenommenen Fertigkeiten und Strategien“ (S. 8), im Bereich Lernen Lernen als „Interesse für das Lernen der Nachbarsprachen und anderer Sprachen in der Schule und außerhalb der Schule“ (S. 9), weiter als „positive Einstellung zu Nachbar- und Fremdsprachen, ihren Sprechern und ihren Kulturen“ (S. 9) und als „positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit“ (S. 10). Im Kapitel 5 mit dem Namen Sprachenübergreifende Verbindungen werden zwar Verbindungen mit anderen Sprachen erwähnt, jedoch ohne Bezug auf Möglichkeiten zur Förderung der Mehrsprachigkeit. Im Kapitel 6, in den methodisch-didaktischen Empfehlungen, werden noch keine Aktivitäten zur Förderung der Mehrsprachigkeit vorgeschlagen, obwohl gerade auf dem Platz wenigstens die Sprachbewusstheit, die Sprachlernbewusstheit, oder die Übertragung von Lernstrategien angesprochen werden könnten. Die einzigen Mehrsprachigkeitselemente, die in diesem Teil des Lehrplans zu finden sind, beschränken sich auf die Entwicklung des Leseverstehens, und zwar auf der Textebene als „Vergleichen mit ähnlichen Inhalten in der Muttersprache“ und als „Übertragen des Sprachwissens aus der Muttersprache“ (S. 34).

Im Lehrplan für Deutsch als Fremdsprache in Grundschulen von 4. bis 9. Klasse - Pflichtfach (Kač, Volčanšek, Ramšak, 2016) wird Mehrsprachigkeit explizit angesprochen und als eins der drei Hauptziele des DaF-Unterrichts festgelegt. Schüler und Schülerinnen „[...] entwickeln eigene Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstsein“, weil „Mehrsprachigkeit /.../ in der modernen Welt einen Wert besitzt, Deutsch ist für unsere Schüler meistens die zweite oder die dritte Fremdsprache“ (S. 7). Im Gegensatz zu dem Lehrplan für Gymnasien wird an der Stelle berücksichtigt, dass Lernende sprachliche Vorerfahrungen schon besitzen. Weiter führt der Lehrplan an, dass Lernende „Sprachen miteinander

vergleichen und dadurch ihre Fähigkeit für das analytische Denken entwickeln“ (S. 7) „Mit dem Lernen mehrerer Sprachen gleichzeitig machen und stärken sie ihre mehrsprachige und (mehr)kulturelle Identität“ (S. 7). In den Zielen für die Implementierung der Schlüsselkompetenzen in den DaF-Unterricht werden die Prinzipien der Mehrsprachigkeit implizit erwähnt als Übertragung der Lernstrategien aus der Muttersprache auf andere Fremdsprachen, Vergleichen von Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen der Muttersprache und der deutschen Sprache, Bewusstmachung von gegenseitigen Einflüssen einzelner Sprachen und Interessen der Lernenden für andere Sprachen (Kač, Volčanšek, Ramšak, 2016, S. 8-9). In den methodisch-didaktischen Empfehlungen wird auf die Mehrsprachigkeit wieder explizit eingegangen, indem mehrere fächerübergreifende Themen vorgeschlagen werden, mit denen sich Lernende auch praktisch mit Interkulturalität und Mehrsprachigkeit vertraut machen, wie z. B. Sprachen in der Familie, Sprache als Identität, die Rolle der Sprachen bei der gesellschaftlichen Teilhabe, etc. (Kač, Volčanšek, Ramšak, 2016, S. 42).

Im Lehrplan Deutsch als Fremdsprache in Grundschulen von 4. bis 9. Klasse – Wahlfach (Pevc Semec et. al., 2013) wird gleich am Anfang auf die unterschiedlichen Rollen der ersten und der zweiten Fremdsprache aufmerksam gemacht, wobei explizit betont wird, dass der DaF-Unterricht sprachliche Vorerfahrungen und Sprachkenntnisse aus anderen Sprachen berücksichtigen muss und dass L3-Unterricht kein Spiegelbild des L2-Unterrichts sein darf (Pevc Semec et al., 2013, S. 20). Auch in den methodisch-didaktischen Empfehlungen wird wesentlich mehr Platz der Mehrsprachigkeitsdidaktik als in anderen bereits vorgestellten Lehrplänen für DaF eingeräumt, indem an Lehrkräfte appelliert wird, solche Inhalte, Aktivitäten und Übungen auszuwählen, die Lernende fördern „aktiv ihre Sprachvorkenntnisse anzuwenden“, „Mehrsprachigkeit und Interkulturalität zu thematisieren“, „erworbene Lernstrategien auf die zweite Fremdsprache zu übertragen“, „Wissen und Kenntnisse aus anderen Fächern zu verbinden und zu thematisieren“ und „Kontakte mit Sprechern anderer Sprachen herstellen“ (S. 19). Zum ersten Mal werden in diesem Lehrplan auch explizit die Prinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik erwähnt, die Lehrende bei der Planung und Durchführung des DaF-Unterrichts beachten sollten.

Anhand bereits vorgestellter Lehrpläne für DaF-Unterricht in Slowenien lässt sich konstatieren, dass für die Förderung der Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht auf der curricularen Ebene gesichert wird. Alle Lehrpläne fördern und fordern die Entwicklung der Mehrsprachigkeit. Trotz der Tatsache, dass die Mehrsprachigkeit vorausgesetzt und als ein wichtiger Teil des DaF-Unterrichts in Slowenien anzusehen ist wird, lässt sich anhand der Lehrpläne nicht schlussfolgern, ob Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht auch tatsächlich angesprochen wird, wie Lernende für die Mehrsprachigkeit sensibilisiert werden und ob sprachliche Ressourcen der mehrsprachigen Lernenden überhaupt beachtet werden.

### 3. Mehrsprachigkeitsorientierte Elemente in den DaF-Lehrwerken

Trotz vieler Innovationen und einer rasanten Entwicklung von digitalen Lernmaterialien spielen DaF-Lehrwerke im DaF-Unterricht noch immer eine sehr wichtige Rolle (vgl. z. B. Maijala, 2007). Da Deutsch in Europa überwiegend als zweite Fremdsprache bzw. als L3 gelernt wird, wird erwartet, dass aktuelle Lehrwerke die Prinzipien der Tertiärdidaktik bzw. der Mehrsprachigkeit auch verstärkt beachten. Mehrsprachigkeitsorientierte Übungen, Aufgaben und Texte könnten Lernenden einen Anlass zur Sprachreflexion und Sprachbewusstheit geben und ihnen bei der Bewusstmachung und Entwicklung des eigenen Sprachrepertoires helfen.

Die letzten Jahre sind in der Lehrwerkforschung durch ein verstärktes Interesse an Mehrsprachigkeitselementen in den Lehrwerken gekennzeichnet. Die Ergebnisse dieser Studien zeigen, dass die Mehrsprachigkeitselemente zwar vorkommen, dennoch meistens nicht systematisch und zielgerichtet sind. Ältere Lehrwerke, die in den 90-ern von Kleppin (1990) und Krumm (1996) analysiert wurden, weisen noch keine Merkmale der Mehrsprachigkeitsdidaktik auf, Hufeisen (1993) fand bei ihrer Analyse von drei Lehrwerken Spurenelemente der Mehrsprachigkeitsprinzipien im Sinne des kontrastiven Vergleichs zwischen Englisch und Deutsch bei der Grammatik und beim Wortschatz. Zu ähnlichen Ergebnissen, hauptsächlich im Bereich Wortschatz und Textarbeit, kommt auch Marx (2008). Die Ergebnisse einer umfangreichen Analyse von vier L1-Lehrwerkserien mit 22 Jahrgangsbänden, die Marx (2014) zur Mehrsprachigkeitsdidaktik durchführte, zeigte, dass mehrsprachige bzw. sprachenübergreifende Elemente in den ausgewählten Lehrwerken zwar vorkommen, jedoch lässt sich von der Mehrsprachigkeitsdidaktik nicht sprechen, denn die gefundenen Beispiele sind eher „best-practice Beispiele/n/ für eine Aufwertung der Mehrsprachigkeit [...]“, die aber zur „Verniedlichung oder Absetzung der Bedeutung aller Sprachen (und somit Kulturen) außer Deutsch“ (Marx, 2014, S. 19) bewirken können. Die Analyse von ausgewählten deutschen und polnischen DaF-Lehrwerken von Łyp-Bielecka (2016) ergab zwar Berücksichtigung einiger Mehrsprachigkeitselemente zur Entfaltung der Sprachbewusstheit, Sprachlernbewusstheit, Inhalts- und Textorientierung, jedoch betont sie, dass mehrsprachigkeitsorientierte Übungen und Aufgaben von DaF-Lehrkräften in Polen häufig einfach übersprungen und nicht thematisiert werden. Einige von Łyp-Bielecka analysierte deutsche Lehrwerke werden auch in Slowenien zugelassen und eingesetzt.<sup>2</sup> Haukås (2017) analysierte drei norwegische Lehrwerke und kommt zu ähnlichen Ergebnissen wie Marx (2017), nämlich, dass Mehrsprachigkeitselemente nur als Randerscheinungen vorkommen. Norwegische DaF-Lehrwerke beinhalten nur zum Teil kontrastive Erklärungen zwischen norwegischer und deutscher Sprache im Bereich Grammatik, aber anders als bei Marx (2008) fast keine Vergleiche mit dem Englischen. Obwohl Sprachreflexionen betont werden, wird sehr wenig Platz

---

<sup>2</sup> Folgende analysierte Lehrwerke werden im slowenischen DaF-Unterricht eingesetzt: studio d, Geni@l Klick, Magnet, DaF-Kompakt – die slowenische Version mit dem Namen Alles stimmt.

einer gezielten Reflexion über die Rolle der Mehrsprachigkeit eingeräumt. Auch die Metaanalyse der deutschen, österreichischen und schweizerischen Studien zur Mehrsprachigkeit von Bredthauer und Engfer (2018) zeigt ein großes Desiderat an qualitativ hochwertigen mehrsprachigkeitsorientierten Lernmaterialien, die Lernende zum Reflektieren und zum entdeckenden Lernen fördern. Es lässt sich sogar feststellen, dass auch den rar angebotenen mehrsprachigkeitsorientierten Elementen in den Lehrwerken „kein fundiertes Konzept zur Mehrsprachigkeitsdidaktik zugrunde liegt“ (Bredthauer & Engfer, 2018, S. 6).

Im DaF-Unterricht in Slowenien werden hauptsächlich internationale DaF-Lehrwerke eingesetzt, die in erwähnten Studien schon analysiert wurden, deswegen kann geschlussfolgert werden, dass slowenische DaF-Lernende nur ausnahmsweise mehrsprachigkeitsorientierten Übungen in den Lehrwerken begegnen und anhand denen sie nicht zu einer reflektierenden Haltung über eigene Mehrsprachigkeit gefördert werden.

## **4. Empirischer Teil**

### **4.1. Untersuchungsproblem**

Wie bereits gezeigt, lässt sich anhand der Analyse von DaF-Lehrwerken und DaF-Lehrplänen noch keine endgültigen Schlussfolgerungen ziehen, wie die Entwicklung der Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht in der Praxis verläuft. Da den Einstellungen zur Mehrsprachigkeit der DaF-Lehrenden in Slowenien noch nicht ausreichend Aufmerksamkeit gewidmet wurde, sind wir dieser Frage nachgegangen. Die Einstellungen bzw. subjektive Theorien der Lehrenden spielen nämlich eine sehr wichtige Rolle bei den Unterrichtsentscheidungen und sind dazu noch sehr resistent (Borg, 2018).

### **4.2. Forschungsfragen**

Mit dieser Studie wird versucht auf folgende Fragen eine Antwort zu finden:

1. Wie sind die Einstellungen von slowenischen DaF-Lehrkräften zur Mehrsprachigkeit?
2. Wie setzen DaF-Lehrkräfte die Mehrsprachigkeitsprinzipien in der Praxis um?

### **4.3. Forschungsmethode und Forschungsdesign**

Um relevante Daten zur Mehrsprachigkeitsdidaktik in der Praxis zu sammeln und die Forschungsfragen zu beantworten, wurde auf die qualitative Forschungsmethode, und zwar auf das strukturierte Interview zurückgegriffen, was eine tiefere Einsicht in die Einstellungen und pädagogisch-didaktischen Entscheidungen der Lehrenden zur Mehrsprachigkeit ermöglicht (Vogrinc, 2009, S. 111). Nach intensiver Literaturrecherche wurde zuerst der Interviewleitfaden entwickelt und dann acht Interviewfragen festgelegt. Zu vereinbarten Terminen wurden Interviews mit einzelnen Teilnehmenden durchgeführt. Die Durchführung

verlief online mithilfe vom Programm Zoom. Das kürzeste Interview dauerte 15 und das längste 31 Minuten. Die Fragenabfolge wurde bei allen Interviews festgehalten. Alle Interviews wurden mit Einwilligung der Teilnehmer aufgenommen und dann transkribiert. Von jedem Teilnehmenden wurde das Transkript noch zusätzlich autorisiert.

#### 4.4. Forschungsteilnehmer

21 DaF-Lehrende, die in slowenischen Grund- und Mittelschulen arbeiten, wurden via E-Mail zur Teilnahme an einem Interview zum Thema Mehrsprachigkeit eingeladen. Sieben DaF-Lehrende antworteten auf die Einladung nicht, drei DaF-Lehrende sagten ab, weil sie sich mit der Thematik zu wenig befassen und keine eigene Meinung dazu äußern möchten, eine Person gab zwar zuerst die Zusage, erschien aber zur verabredeten Zeit nicht. An der Studie nahmen insgesamt 10 DaF-Lehrende teil, von denen fünf in der Grundschule und fünf im Gymnasium tätig sind. Anhand von persönlichen Daten der 10 Teilnehmenden wurden zuerst Lehrerprofile erstellt. Die Anonymität wurde bei der Analyse durch Pseudonyme (L1, L2...) gewährleistet. Aus der Tabelle 1 ist ersichtlich, dass 9 Personen weiblich sind und nur eine Person männlich, was eigentlich auch die slowenische Deutschlehrerrealität widerspiegelt, denn die große Mehrheit der DaF-Lehrkräfte repräsentieren Lehrerinnen. Alle Teilnehmenden haben über 10 Jahre Berufserfahrungen, nur eine Lehrerin ist erst seit drei Jahren im Schulwesen. Alle Lehrenden haben neben Deutsch noch andere Fremdsprachenkenntnisse. Interessanter Weise führte nur eine Lehrperson Serbo-Kroatisch an, obwohl viele von denen, die mehr als 15 Jahre Berufserfahrungen haben, Serbo-Kroatisch in der Grundschule gelernt hatten.

**Tabelle 1:** Teilnehmende – Lehrerprofile

Name	Ge- schlecht	Schule	Berufs- erfahrung	Eigene Fremdsprachen- kenntnisse	Studium
L1	M	Grundschule	15	Deutsch, Englisch	Deutsch, Englisch
L2	W	Grundschule	11	Deutsch, Englisch	Deutsch, Englisch
L3	W	Grundschule	10	Deutsch, Englisch, Spanisch	Deutsch, Geschichte
L4	W	Grundschule	18	Deutsch, Englisch, Italienisch	Deutsch
L5	W	Grundschule	3	Deutsch, Englisch	Deutsch, Geografie
L6	W	Gymnasium	21	Deutsch, Englisch	Deutsch, Englisch
L7	W	Gymnasium	22	Deutsch, Englisch	Deutsch
L8	W	Gymnasium	26	Deutsch, Englisch	Deutsch, Soziologie
L9	W	Gymnasium	16	Deutsch, Englisch, Schwedisch	Deutsch
L10	W	Gymnasium	31	Deutsch, Serbo- Kroatisch,	Deutsch, Slowenisch

#### 4.5. Datenanalyse

Für die Analyse der Daten wurde eine qualitative strukturierende Inhaltsanalyse verwendet (vgl. Mayring 2010). Das Vorgehen war deduktiv. Der Ausgangspunkt für die Analyse war der Interviewleitfaden und die Forschungsergebnisse aus früheren Studien. Das mehrmalige Lesen des Datenmaterials ermöglichte die Identifikation der Analyseeinheiten, die Kodierung der Textteile und die Einordnung zu den vorher festgelegten Kategorien. Aus den Interpretationen der Kategorien wurden zuletzt Schlussfolgerungen hinsichtlich der Einstellungen der DaF-Lehrenden zur Mehrsprachigkeit gezogen.

Das analysierte Datenmaterial wurde in folgende fünf Kategorien zusammengefasst.

1. Meine eigene Mehrsprachigkeit
2. Mehrsprachigkeit als Potenzial für das DaF-Lernen
3. Mehrsprachige Ansätze in der Praxis
4. Die Rolle der DaF-Lehrkräfte bei der Förderung von Mehrsprachigkeit
5. Einsatz von mehrsprachigkeitsorientierten Lernmaterialien

#### 4.6. Ergebnisse und Diskussion

Im Folgenden werden alle fünf Kategorien näher vorgestellt und mit illustrativen Beispielen bzw. Aussagen aus den Interviews versehen. Anhand der Interpretation der Kategorien werden abschließend Antworten auf die gestellten Forschungsfragen formuliert.

##### **Zur Kategorie 1: Meine eigene Mehrsprachigkeit**

Alle DaF-Lehrenden gaben an, dass sie neben der deutschen Sprache auch andere Fremdsprachen unterschiedlich gut beherrschen und ihre eigene Mehrsprachigkeit ohne Zweifel als vorteilhaft sehen. Ihre sprachlichen Ressourcen ermöglichen ihnen eine qualitätsvolle Kommunikation mit Mitmenschen, ein besseres Verständnis für Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Sprachen und eine bessere Einsicht in die Lernschwierigkeiten ihrer eigenen Schüler. Das Beherrschen mehrerer Fremdsprachen sehen sie in der heutigen Gesellschaft als einen großen Vorteil und gleichzeitig als eine Bedingung für ein friedliches und respektvolles Leben in der multikulturellen Gesellschaft.

„Ich liebe Sprachen. Jede neue Fremdsprache ist für mich eine neue Herausforderung.“ Fast wie eine neue Liebe. Ich finde es toll, dass ich auf meine Fremdsprachenkenntnisse zurückgreifen kann und auch Sprachen verstehe, die ich nie gelernt habe. Ich kann Italienisch und verstehe deswegen auch ziemlich gut Spanisch. Wegen der guten Deutschkenntnisse kann man mich auch in Schweden und in den Niederlanden nicht gerade verkaufen.“ (L4)

„Ich habe Deutsch und Englisch studiert und schon während des Studiums habe ich die beiden Sprachen immer verglichen. Das mache ich noch heute und oft fällt mir ein englischer Begriff früher auf als ein deutscher. Aber zugleich hilft mir dieser, dass ich mich an den deutschen gleich erinnere. Ich merke das auch bei meinen Schülern gleich.“ (L6)

„Ich selbst sehe mich nicht wirklich als mehrsprachig. Für mich sind Polyglotten mehrsprachig. Ich kann nur Deutsch und Englisch. Und Englischkenntnisse sind heute schon wie selbstverständlich. Manchmal finde ich es schade, dass ich keine anderen Fremdsprachen beherrsche. Ich finde es toll, wenn man mit Menschen in ihrer Muttersprache kommunizieren kann. Man kann Leute dann viel besser einschätzen und auch eine bessere persönliche Beziehung aufbauen.“ (L8)

### **Zur Kategorie 2: Mehrsprachigkeit als Potenzial für das DaF-Lernen**

Obwohl DaF-Lehrende ihre eigene Mehrsprachigkeit zu schätzen wissen und Vorteile daraus ziehen, äußern sich über die Mehrsprachigkeit ihrer Lernenden nicht so positiv. Sie sehen zwar Vorteile darin, dass Lernende Fremdsprachenkenntnisse besitzen, betonen aber gleichzeitig, dass diese Vorkenntnisse einen negativen Transfer bzw. Interferenzen verursachen können, und nicht zum Erlernen der deutschen Sprache beitragen. Einige sind auch der Meinung, dass zu häufiges Kontrastieren zwischen Englisch und Deutsch Schülern ein falsches Vorbild vermittelt, was darin resultiert, dass sie sich zu sehr auf die Verwendung der englischen Ausdrücke und Strukturen im Deutschen verlassen. Es wurde auch hervorgehoben, dass Lernende mit eigener Mehrsprachigkeit nicht umgehen können und die bereits vorhandenen sprachlichen Erfahrungen und Wissen nicht einsetzen können.

„Englisch ist heute überall präsent. Es ist fast wie die Muttersprache für meine Lernende. Sie machen im Deutschen ständig Fehler, die aus dem Englischen stammen. Das ist bei der Satzbildung im Deutschen sehr nervig. Und manchmal haben Schüler keine Lust deutsche Wörter zu lernen, weil sie glauben, dass sie ein englisches Wort ein bisschen verdeutschen und dann klappt es.“ (L9)

„Ich finde es gut, dass Lernende auf Ähnlichkeiten angewiesen werden, aber es müssen auch Unterschiede betont werden. Deutsch ist nicht Englisch. Man muss sich auch hinsetzen und pauken.“ (L7)

„Mehrsprachigkeit klingt sehr schön, aber von einer Mehrsprachigkeit kann nicht wirklich die Rede sein, wenn Lernende, weil sie nicht lernen wollen, einfach nur ein englisches Wort statt eines deutschen im Satz verwenden. Für mich ist Mehrsprachigkeit eine sehr hohe Kompetenzstufe und viele Lernende sind noch nicht da. Sie wissen einfach nicht, wie ihnen Sprachkenntnisse helfen können.“ (L8)

### **Kategorie 3: Mehrsprachige Ansätze in der Praxis**

DaF-Lehrende verstehen die Mehrsprachigkeit in der Praxis überwiegend als das Vergleichen der deutschen sprachlichen Strukturen mit dem Englischen und Slowenischem oder als Übersetzen der deutschen Ausdrücke ins Slowenische oder Deutsche. Andere Fremdsprachen oder Muttersprachen der Lernenden werden beim Deutschlernen kaum beachtet. Nur eine Lehrerin führte an, dass sie ihre mehrsprachigen Schüler nach Übersetzungen in ihren Muttersprachen fragt. Es lässt sich ableiten, dass mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze in der Praxis weitgehend nicht ausreichend implementiert werden, weil DaF-Lehrende

meisten nicht wissen, wie sie die Prinzipien der Mehrsprachigkeit außer bei der Kontrastive umsetzen können.

„Ich lege einen großen Wert darauf, dass ich Lernende auf Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen unterschiedlichen Sprachen aufmerksam mache und fördere sie im Unterricht auch selbst darauf zu achten. Ich glaube so lernt man leichter und effektiver.“ (L1)

„Mehrsprachigkeit kommt bei mir in Einsatz vor allem bei der Wortschatzarbeit. Oft übersetzen wir ins Slowenische, damit Schüler auch exakte Begriffe auf Slowenisch kennen. Ich erwähne auch Wörter im Dialekt, die deutscher Abstammung sind. Wir vergleichen auch grammatische Strukturen mit dem Slowenischen und Englischen. Zu Hause übersetzten Schüler Vokabellisten im Arbeitsbuch.“ (L5)

„Ich erkläre, wie eine Struktur im Englischen oder im Slowenischen ist. Ich mache sie auf Ähnlichkeiten und Unterschiede aufmerksam.“ (L10)

„Wir schreiben Postkarten in allen Sprachen meiner Schüler. Zum Geburtstag wird auch in allen Sprachen gesungen.“ (L4)

#### **Kategorie 4: Die Rolle der DaF-Lehrkräfte bei der Förderung von Mehrsprachigkeit**

DaF-Lehrende glauben, dass sie bei der Förderung der Mehrsprachigkeit ihrer Schüler schon eine wichtige Rolle spielen und nehmen diese Verantwortung auch an. Sie sind bereit ihre Schüler beim mehrsprachigen Lernen zu unterstützen, wissen aber nicht, was konkret sie noch tun sollten. Ferner wurde mehrmals betont, es fehlen Fortbildungen und konkrete Anweisungen, wie die Förderung der Mehrsprachigkeit in der Praxis aussehen sollte. Es wurde bemängelt, dass auf DaF-Unterricht schon ohne Mehrsprachigkeit sehr viel zukommt und Lehrende einfach nicht genug Unterrichtsstunden haben, um alle Ziele zu erreichen und Kompetenzen zu entwickeln.

„Als Fremdsprachenlehrerin bin ich überzeugt davon, dass alle Sprachen meiner Lernenden im Unterricht Platz finden sollten. Ich erlaube meinen Schülern, dass sie mich in ihrer Muttersprache nach Erklärungen fragen und wenn ich diese Sprache beherrsche, dann antworte ich in dieser Sprache. Wenn ich nur verstehe, dann helfe ich mir mit allen Sprachen, die ich kann. Es geht ja darum, dass meine Schüler Deutsch lernen und wenn ich ihnen dabei mit meinen Fremdsprachenkenntnissen helfen kann, dann sehe ich das nicht als ein Problem.“ (L4)

„Ich bin überzeugt, dass Mehrsprachigkeit sehr wichtig ist und gefördert werden muss, aber manchmal frage ich mich, ob das wirklich meine Arbeit ist. Ich unterrichte ja Deutsch! Es fehlt mir einfach die Zeit für alles, was heute von mir verlangt wird. Wann sollten Schüler dann Deutsch erlernen? (L1)

#### **Kategorie 5: Einsatz von mehrsprachigkeitsorientierten Lernmaterialien**

Wie schon erwartet, beschwerten sich alle DaF-Lehrende, dass die Lehrwerke, die sie im DaF-Unterricht einsetzen, kaum mehrsprachigkeitsorientierte Lernangelegenheiten anbieten, die andere Aspekte deckten als Kontrastieren oder

Übersetzen. Eigene mehrsprachigkeitsorientierte Lernmaterialien entwickeln Lehrende in der Regel nicht. Es scheint, dass auf die Mehrsprachigkeit hauptsächlich gelegentlich eingegangen wird und dies passiert eher sporadisch und unterliegt keinem systematischen Konzept.

„Zum Thema Mehrsprachigkeit gibt es in den Lehrwerken kaum was. In den ersten Lektionen wird darauf hingewiesen, dass Personen in den Lehrwerken mehrere Sprachen sprechen. Das ist fast alles. Keine Texte über Mehrsprachigkeit. Im Arbeitsbuch gibt es Wortschatzlisten, die Lernende auf Slowenisch ergänzen können.“ (L5)

„Die meisten Übungen, die Mehrsprachigkeit im Fokus haben, sind Vergleiche mit dem Englischen. Das kann ich nachvollziehen. Englisch können alle. Es gibt noch ab und zu Fragen, wie z. B. Kennst du das in anderen Sprachen? Mehr gibt es nicht. Ich würde schon mehr erwarten.“ (L3)

## 5. Schlussfolgerungen

Anhand der Kategorie 1 und 2 lassen sich folgende Schlussfolgerungen hinsichtlich der ersten Forschungsfrage ziehen. Wie die beispielhaften Antworten der DaF-Lehrkräfte schön zeigen, bewerten die DaF-Lehrkräfte ihre eigene Mehrsprachigkeit im Grunde sehr positiv und sehen sie als eine große Bereicherung und Voraussetzung für ein gutes Miteinanderleben. Die Mehrsprachigkeit der Lernenden dagegen wird nicht ganz vorteilhaft gesehen. Zu fast gleichen Ergebnissen kommt im norwegischen Kontext Haukås (2016) und auch die Metaanalyse von Bredthauer und Engfer (2016) in deutschsprachigen Ländern sowie Studien aus anderen überwiegend europäischen Ländern (vgl. Wernicke & Hammer & Hansen & Schroedler, 2021) zeigen ein vergleichbares Bild. Slowenische DaF-Lehrende sehen im Englischen die Schuld für grammatikalische und lexikalische Fehler, welche die Schüler häufig machen und obwohl sie selbst oft kontrastivgestützt unterrichten, äußerten sie eine gewisse Skepsis darüber. Sie sind zwar bereit auf die sprachlichen Ressourcen ihrer Lernenden einzugehen, doch lässt sich ableiten, dass sie ein Interagieren der bereits erlernten und zu erlernenden Sprachen nur bedingt als Vorteil wahrnehmen und nicht als Lernprozesse erleben, die in einer gewissen Synergie miteinander stehen. Die Erörterungen, die zur Kategorie 4 zugeordnet wurden, deuten darauf hin, dass DaF-Lehrende ihren Beitrag zur Entwicklung der Mehrsprachigkeit ihrer Schüler schon ernst nehmen, fühlen sich aber nicht ausreichend ausgebildet und tappen oft im Dunklen, was sie überhaupt tun können. Lehrende bemerken nachdrücklich den Bedarf an Fortbildungen zu dieser Thematik. Auch Wernicke et al. (2021) berichten über einen großen Einfluss der mangelhaften Kenntnisse zu Mehrsprachigkeitskonzepten und mehrsprachigkeitsorientierten Annäherungen auf Einstellungen der angehenden Lehrenden zur Mehrsprachigkeit.

Die Umsetzung der Mehrsprachigkeit in der Praxis basiert zum Teil auf der Sensibilisierung der Schüler für sprachliche Heterogenität in der Klasse, wobei das Beherrschen mehrerer Sprachen oft als Vorteil hervorgehoben wird. Auf andere

Muttersprachen der DaF-Lernenden oder andere Fremdsprachen außer Englisch wird in der Regel nicht zurückgegriffen, was folglich die Lernenden nicht darauf vorbereitet ihre eigenen sprachlichen Vorkenntnisse wertzuschätzen und als eine wertvolle Ressource für das Erlernen anderer Sprachen einzusetzen.

Zum größten Teil lässt sich die Mehrsprachigkeit als Kontrastive zwischen dem Slowenischen und dem Deutschen oder zwischen dem Deutschen und Englischen erkennen. Dabei werden DaF-Lernende auf Ähnlichkeiten und Unterschiede bei den grammatischen Strukturen und Vokabeln meistens mit dem Ziel hingewiesen, dass sie sich eine Struktur oder Wörter leichter einprägen. Dies findet überwiegend im Schüler-Lehrer-Gespräch statt und wird von Lehrkräften oder durch Übungen im Lehrwerk initiiert. Von Übertragung der Lernstrategien aus anderen Sprachen oder einer reflektierenden Haltung ist meistens nicht die Rede. Ein weiteres häufig eingesetztes Format sind Übersetzungen einzelner Wörter aus dem Deutschen ins Slowenische und umgekehrt, was Zweifel auslöst und mehr an Grammatik-Übersetzungsmethode erinnert als an einen modernen DaF-Unterricht. Wie schon erwähnt, gibt es in den DaF-Lehrwerken zu wenig Lernmaterial, das Mehrsprachigkeit fördert, was Lehrende zum forschenden Lehren und zu einer reflektierenden Haltung aufruft.

Unsere Ergebnisse stimmen fast vollständig mit den Ergebnissen anderer Studien überein (vgl. Bredthauer & Engfer, 2016, Haukås, 2016) und weisen darauf hin, dass DaF-Lehrende trotz einer prinzipiell positiven Haltung gegenüber der Mehrsprachigkeit noch nicht ausreichend ausgebildet sind, um methodisch-didaktische Prinzipien der Mehrsprachigkeit in die Praxis umzusetzen. Ferner ergibt sich daraus, dass unterschiedliche Vorstellungen darüber, worauf ein mehrsprachigkeitsorientierter Fremdsprachenunterricht aufbauen soll, meistens darin resultieren, dass Mehrsprachigkeit oft als ein individueller Mehrwert angesehen wird, der im schulischen Kontext nicht unbedingt als eine wertvolle Ressource für das Erlernen anderer Sprachen wahrgenommen wird und dass dadurch kein Bewusstsein für eigene Mehrsprachigkeit systematisch gestärkt wird. Die dargestellten Ergebnisse rechtfertigen die Aussage, dass in Slowenien sowohl bei den praktischen Umsetzungen der Mehrsprachigkeit seitens der DaF-Lehrenden wie auch in den DaF-Lehrwerken und Lernmaterialien noch viel Potenzial besteht.

### Literatur

1. Bredthauer, S. (2018). Mehrsprachigkeitsdidaktik an deutschen Schulen – eine Zwischenbilanz. *DDS – Die Deutsche Schule*, 110(3), 275-286.
2. Bredthauer, S., & Engfer, H. (2018). Natürlich ist Mehrsprachigkeit toll! Aber was hat das mit meinem Unterricht zu tun? (1-20). Abgerufen am 19. 2. 2022. [https://kups.ub.uni-koeln.de/8092/1/Manuskript\\_BredthauerEngfer-2.pdf](https://kups.ub.uni-koeln.de/8092/1/Manuskript_BredthauerEngfer-2.pdf)
3. Borg, S. (2018). Teachers' beliefs and classroom practices. In P. Garrett & J. M. Cots (Hrsg.), *The Routledge handbook of language awareness*. 75-91. London: Routledge.
4. Haukås, Å. (2016). Teachers' beliefs about multilingualism and a multilingual pedagogical approach. *International Journal of Multilingualism* 13(1) 1-18.

5. Haukås, Å. (2017). Zur Förderung von Mehrsprachigkeit in DaF-Lehrwerken. *Deutsch als Fremdsprache* 3(2017), 158-167.
6. Haukås, Å. (2019). Einstellungen und Erfahrungen von Lehramtsstudierenden zur Mehrsprachigkeitsorientierung im Deutschunterricht. *gfl-journal*, (1)2019, 5-24.
7. Holc, N. et al. (2008). Učni načrt. Nemščina. Gimnazija. Abgerufen am 19. 2. 2022. [http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/ucni\\_nacrti/UN\\_NEMSCINA\\_gimn.pdf](http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_NEMSCINA_gimn.pdf)
8. Hufeisen, B. (1993). DaF-Unterricht bei Lernenden mit Englisch als erster Fremdsprache. *Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis*, 3, 167-174.
9. Kač, L. & Volčanšek, S. & Ramšak, S. (2016). Učni načrt. Program osnovna šola. Abgerufen am 19. 2. 2022. [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_nemscina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_nemscina.pdf)
10. Kleppin, K. (1990). Deutsch als zweite Fremdsprache. In K. R. Bausch & M. Held (Hrsg.), *Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache: Spezifika, Probleme, Perspektiven*. Bochum: Brockmeyer Verlag, 79-92.
11. Königs, F. G. (2015). Keine Angst vor der Muttersprache – vor den (anderen) Fremdsprachen aber auch nicht! Überlegungen zum Verhältnis von Einsprachigkeit und Zweisprachigkeit im Fremdsprachenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20(2), 5-14.
12. Krumm, H.-J. (1996). Deutsch als zweite oder dritte Fremdsprache – Grundlagen für einen handlungsorientierten Unterricht. *Deutsch lernen*, 3, 209-217.
13. Lindemann, B. (2019) Mehrsprachigkeitsdidaktik im norwegischen DaF-Unterricht – der mühsame Weg vom Wissen zur Umsetzung. *gfl-journal* 1(2019), 25-44.
14. Łyp-Bielecka, A. (2016). Die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik und ihre Widerspiegelung in den ausgewählten DaF-Lehrwerken für den Anfängerunterricht. *Glottodidactica* XLIII/2, 177-191.
15. Majjala, M. (2007). Was ein Lehrwerk können muss – Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprachen. *Info DaF* 34(6), 543-561
16. Marx, N. (2008). Wozu die Modelle? Sprachlernmodelle in neueren Deutsch-Lehrwerken am Beispiel der Tertiärsprachendidaktik. *Fremdsprache Deutsch* 38, 19-25.
17. Marx, N. (2014). Häppchen oder Hauptgericht? Zeichen der Stagnation in der deutschen Mehrsprachigkeitsdidaktik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 19(1), 8-24.
18. Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim u.a.: Beltz.
19. Pevc Semec, K. (2013). Učni načrt. Program osnovna šola. Drugi tuji jezik v 4. do 9. Razredu. Abgerufen am 19. 2. 2022. [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/Neobvezni/Drugi\\_TJ\\_izbirni\\_neobvezni.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/Neobvezni/Drugi_TJ_izbirni_neobvezni.pdf)
20. Vogrinc, J. (2009). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
21. Wernicke, M. & Hammer, S. & Hansen, A. & Schroedler, T. (Hrsg.). (2021). *Preparing Teachers to Work with Multilingual Learners*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.

Andreja Retelj  
University of Ljubljana, Slovenia

**Beliefs of Slovenian Teachers of German as a Foreign Language about Multilingualism**

**Abstract:** This study investigates Slovenian GFL teachers' beliefs about multilingualism and the use of multilingual approaches in GFL teaching. There are three prerequisites for promoting multilingualism in Slovenian: GFL curricula, GFL textbooks, and GFL teachers. Teachers' attitudes and experiences play the key role in deciding how GFL teaching works in practice and which principles are actually implemented. The results of the data analysis, obtained through interviews with ten GFL teachers in Slovenia, show that GFL teachers are generally positive about multilingualism. Elements of multilingualism do occur in DaF lessons, but mostly only as contrastive comparisons with Slovenian and English, mainly in the areas of grammar and vocabulary. Other languages or learners' own language resources are usually not discussed. According to the teachers, there is not enough time for in-depth discussion of this topic and, above all, too little teacher training to enable teachers to promote multilingualism in the foreign language classroom. The study shows that there is still much room for successful implementation of multilingualism in Slovenian GFL lessons.

**Keywords:** *multilingualism; L3-didactics; teachers; German as a foreign language; teachers' beliefs.*



ГОД. VII  
БР. 13

ПАЛИМПЕСТ

PALIMPSEST

VOL. VII  
NO 13