



Gestatten: Keine*r!

Begleitheft zu einem Bilderbuch rund um Vielfalt und die Wahrnehmung anderer

Thomas Schlager-Weidinger, Anne Koch, Amin Elfeshawi,
Karin Willinger-Rypar, Dijana Gnasmüller

Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
t.schlager-weidinger@ph-linz.at

EINGEREICHT 2 NOV 2020

ANGENOMMEN 07 NOV 2021

Das Team des Zentrums für Interreligiöses Lernen, Migrationspädagogik & Mehrsprachigkeit (Z.I.M.T.) an der PHDL hat ein Bilderbuch mit der Illustratorin Conny Wolf verwirklicht, das als Bildungsmaterial für Themen rund um Demokratieerziehung, religiös-säkulare Pluralismuskompetenz, Sensibilisierung für Mehrsprachigkeit sowie Zivilcourage gedacht ist. Dieses Begleitheft entfaltet Kontexte der Themen in der derzeitigen gesellschaftlichen Diskussion und möchte damit die vielen möglichen didaktischen Verwendungen in der Bildungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen anregen.

Takad Z.I.M.T. (Elfeshawi, A., Gnasmüller, D., Koch, A., Schlager-Weidinger, T., Willinger-Rypar, K.; Illustration: Wolf, C.). (2021). *Gestatten: Keine*r!* Sipbachzell: Verlag Am Rande.

SCHLÜSSELWÖRTER: Bildungsmaterial, Demokratieerziehung, religiöser Pluralismus, Mehrsprachigkeit, Spracherwerb

1. »Gestatten: KEINE*R!« (Thomas Schlager-Weidinger)

Ein Z.I.M.T.-Bilderbuch: interreligiös – mehrsprachig – demokratiebildend

JEDE*R scheint KEINE*R zu kennen – und doch mag zunächst NIEMAND KEINE*R.

JEDE*R scheint genau zu wissen, was KEINE*R tut und lässt.

JEDE*R hat KEINE*R schon einmal auf den Lippen und in Gedanken gehabt.

Gemeinsam mit der Illustratorin und Graphikerin Conny Wolf erstellte das Z.I.M.T.-Team der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz das Bilderbuch „Gestatten: KEINE*R!“. In diesem für Jugendliche und Erwachsene konzipierten Buch wird das rhetorische Stilmittel „Keiner ... hat mehr Zeit, ... traut sich was, ... will mehr teilen, ... betet mehr, ... packt mehr zu, ... schaut mehr auf den anderen, ... spricht mehr deutsch, etc.“ dargestellt und liebevoll problematisiert.

Das Buch entstand in einem interdisziplinären (Interreligiosität, Migrationspädagogik, Mehrsprachigkeit) und prozesshaften Austausch, der zur gemeinsamen Entwicklung von prototypischen Szenarien geführt hat. Vor allem der konstruktive Dialog mit der Illustratorin ermöglichte eine leichte und augenzwinkernde Darstellung einer komplexen und komplizierten Thematik. Neben alltäglichen Phänomenen finden sich auch zu Mehrsprachigkeit, Migration und Religiosität explizite Szenen. Vor allem die Beschäftigung mit der kritischen Diskursanalyse (Wodak, 2016), welche die Kommunikation in Institutionen, Identitätspolitik, Gender Studies, politischer Kommunikation, Populismus und Vorurteilsforschung fokussiert, legt eine bewusst niederschwellige Auseinandersetzung mit dieser Sprachfigur nahe. Ausdrücke wie „Wir“, „Werte“, „Hausverstand“ oder eben „Keine*r“ und „Jede*r“ sind äußerst wirksam und machtvoll in gesellschafts- und bildungspolitischen Diskursen, indem sie – je nach Zugehörigkeit – begünstigen oder benachteiligen und gleichzeitig dadurch diese Machtverhältnisse permanent (re)produzieren. Also wer, zum Beispiel, sagt eigentlich, dass keine*r mehr Deutsch spricht oder keine*r mehr betet?

Über anderthalb Jahre hinweg und in vielen Zoom-Besprechungen während der Lockdowns entstand dieses Bilderbuch für Jugendliche und Erwachsene, in dem das Problematische der Sprachfigur „KEINE*R tut mehr dies und das“ entblößt werden soll. Den Rahmen dieser Geschichte, die aus mehreren Szenen besteht, die jeweils auf einer Doppelseite dargestellt werden, bilden dialogische und gleichzeitig antithetische Begegnungsszenarien von KEINE*R, einem Mädchen und einem/mehreren Menschen. In den dargestellten Szenen kommt es zu einem Zusammenspiel moralischer (im besten Sinne), humorvoller und absurder Intentionen.

In den Szenen wird v.a. die Diabolisierung des anonymen Anderen – analog zur anonymen Instanz ‘man’ von Heidegger (2006, S. 126–129) – offengelegt, in dem gezeigt wird, wie Wahrnehmung und Bewertung konstruktivistisch funktionieren. In diesem Sinn erfolgt eine Dekonstruktion von individuellem und gesellschaftlichem Miss- bzw. Fehlverhalten, in dem ‘man’ sich auf ‘KEINE*N’ ausredet. Diese Ausreden finden am Ende ihre Auflösung, indem gleichsam einer der Protagonisten zur folgenden artikulierten Einsicht kommt: „Gestatten, KEINE*R!“

Darauf basierend wird auf der letzten Doppelseite in den Sprechblasen quasi folgender Epilog formuliert: „Was du bist, kann KEINE*R sein“, „Wenn du jemanden brauchst, ist KEINE*R da“, „Wohin kämen wir, wenn alle sagten, wo kämen wir hin und KEINE*R ginge?“, „Was KEINE*R wagt, das dürft ihr wagen“.

Die Idee und Initiative für diese Buch stammt vom Gründer und früheren Leiter des Z.I.M.T. Thomas Schlager-Weidinger. Bereits 2014 schrieb der Autor mehrerer Gedichtbände und Sachbücher folgenden Text, in dem er sich wie folgt der Thematik nähert:

heinrich & claudette

dem nachtfalter heinrich
ist etwas ganz schön peinlich,
denn er fliegt auch gern bei tag
was *keiner* so verstehen mag.

und die schnecke claudette
findet *keiner* richtig nett,
denn anstatt zu verschmaufen
will sie bloß immer weiterlaufen.

auch der siebenschläfer paul
ist alles andere als faul,
doch *keiner* will ihm das schier glauben,
bis sie ihm so den schlaf doch rauben.

das glühwürmchen sebastian
schaltet nie die lampe an
und *keiner* kann's verstehen,
jeder will ihn leuchten sehen.

ach ja: klaus das wildschwein
will nicht wild sein,
doch *keiner* will ihm das gestatten,
weil solche flausen nicht zu existieren hatten.

und dem schäferhund isidor
kommt sein deutschtum ganz beschissen vor,
doch *keiner* will das gelten lassen,
denn hunde haben nun 'mal rassen.

zum guten schluss stell ich die frage mir:
was ist dieser *keiner* für ein mächtiges tier?
es bohrt sich in unsere hirne und lenkt unser schauen,
es killt die vernunft und unser vertrauen.

unbemerkt bringt es uns unter seine kontrolle,
fixiert alle auf eine ganz bestimmte rolle
und obwohl es *keiner* wirklich will
gewinnt *keiner* doch und lächelt still.

Auch die Zusammenarbeit mit Conny Wolf beruht auf der künstlerischen und freundschaftlichen Beziehung mit Schlager-Weidinger. Gemeinsam haben sie u. a. die „WERTvollen Wimmelbilder“ für die EduGroup erstellt.

Das Buch richtet sich an Jugendliche und Erwachsene: Neben dem privaten Gebrauch eignet es sich für den Einsatz in Schule und Jugendarbeit und hier v. a. im Kontext der Demokratiebildung und Menschenrechtspädagogik, der Religions- und Migrationspädagogik. Das Bändchen ist ein hervorragender Anlass, um über Haltungen und Befindlichkeiten, Stereotypen- und Vorurteilsbildung ins Gespräch zu kommen.

Literatur

Wodak, R. (2016). *Politik mit der Angst. Zur Wirkung rechtspopulistischer Diskurse.*

Hamburg: Edition Konturen.

Heidegger, M. (2006). *Sein und Zeit* (19. Aufl.). Tübingen: De Gruyter.

2. Keine*r traut sich mehr (Anne Koch)

Da sitzt Keine*r am Küchentisch und liest in seinen Hausschlappen Zeitung. Während das Mädchen fernsieht und gerade ein Bild zu sehen ist von einer demonstrierenden Menschenmenge hinter Transparenten, meint Keine*r: „KEINE*R traut sich mehr ...“ was auch immer.

Demonstrierende trauen sich zumindest noch, ihren Mund aufzumachen und ihre Positionen in Schrift und Wort kundzutun. Ein Freiheitsrecht in freiheitlichen Ländern, das nicht hoch genug eingeschätzt werden kann und das in den Gesellschaften unter der Erfahrung der jüngsten Covid-Pandemie in seiner Wichtigkeit sehr bewusst wurde, egal ob die Demonstrierenden freiheitlich-solidarisch eine bessere und gerechtere Gesellschaft möchten oder destruktiv und systemuntergrabend infrage stellen und bekämpfen, was ihnen gerade diese Freiheit ermöglicht.

Mit dem Sich-Trauen ist ein Mut angesprochen, für eigene Überzeugungen öffentlich einzutreten. Manchmal ist Wut eine wichtige Helferin, um diesen Schritt auch tatsächlich zu gehen und zu dieser Aktivität, die den Alltag unterbricht, zu kommen und sich zu zeigen. Denn wer demonstriert, tritt in einen öffentlichen Raum von Debatten ein, muss mit Gegenargumenten oder einfach auch nur eisigem Gegenwind rechnen. Wird die Wut zu einer Aggression, ist etwas im Gefühls Haushalt gekippt, und die Positionen werden leicht ideologisch, also verschlossen für den offenen und argumentativen Austausch mit anderen Überzeugungssystemen und verschlossen für die Möglichkeit von Kompromissen und pragmatischen Lösungen. Auch gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit kann dann Platz greifen und gegen Migrant*innen, Muslim*innen, Frauen oder wen auch immer skandieren.

Autoritäre Einstellungen: trauen nur der Autorität

Viele dieser Entgleisungen des einschlägigen Gedankenguts und der Befindlichkeiten hat die Autoritarismusforschung sehr gut entlarvt und systematisiert, so zum Beispiel jüngst die Leipziger Autoritarismusstudie (Decker & Brähler, 2020). Das subjektive Ungerechtigkeitsempfinden und die Krisenwahrnehmung eines labilen globalen Marktes im ersten Jahrzehnt unseres Jahrhunderts sowie einer weltweiten Pandemie, der fehlgeschlagenen Aufbau einer Zivilgesellschaft in einem zwanzig Jahre lang von demokratischen Staaten militärisch besetzten Land wie Afghanistan – diese und ähnliche mediale Ereignisse tragen zur Destabilisierung mancher Personenkreise bei. Um dies zu verstehen, knüpfen die Salzburger Soziolog*innen Wolfgang Aschauer und Janine Heinz (2018) insbesondere an Forschungen zu Autoritarismus und sogenannten antiegalitären Einstellungen an. Merkmale autoritärer Einstellungen sind dabei zum Beispiel die autoritäre Aggression gegenüber Personen, die gegen die Regeln und Normen des eigenen Kollektivs verstoßen bzw. diesen nicht folgen. Ihrer Andersartigkeit und Abweichung wird mit Feindseligkeit begegnet. Auch Graubereiche des Lebens, der Emotionen, des Tagträumens und Fantasierens werden abgelehnt, da sie in ihrer Unbestimmtheit schwer aushaltbar sind. Literarisch-künstlerische Imagination, Sehnsüchte, Wünsche und damit auch sexuelles Begehren werden abgewertet und als Schwäche erachtet. Sexualität wird abgewehrt, eigene wie fremde, heteronorme und gleichgeschlechtliche oder weitere Varianten sowieso. Stattdessen ist das demonstrative Zurschaustellen von Stärke und das Stärkemessen in kraftmeierischen Auseinandersetzungen und Wettkämpfen ein Mittel der Selbstversicherung gegen jene Schwäche. Da die Regeln der eigenen Gruppe und die Tradition der eigenen Sippschaft so viel Ausrichtung geben, tendieren autoritäre Persönlichkeiten zu einem rigorosen Festhalten an Regelsystemen. Das macht sie schicksalsgläubig (z. B. die Höherberufung des eigenen ‚Volkes‘) und lässt sie auch Kausalbeziehungen für plausibel halten, die kulturalanthropologisch als magisch bezeichnet würden (vgl. auch verschwörungstheoretisches Denken).

Welche Ergebnisse und Korrelationen sind beobachtbar? Gefühle der Machtlosigkeit und des Ausgeliefertseins, zu denen autoritäre Persönlichkeiten laut des Vorhergehenden ohnehin neigen, können verstärkt werden durch hoch kompetitive, neoliberale Wirtschaftsverhältnisse. Die damit verbundene Abstiegsangst hat längst die Mittelschicht erreicht (Bude, 2014, S. 60–82) und führt bei manchen zu einer sozialen Dominanzorientierung. Aufgrund dieser fühlen sie sich in selbstgerechter Manier als die Leistungsstärkeren und werten ‚Schwächere‘ ab (polemisch: ‚soziale Schmarotzer‘). Bei anderen in der Mittelschicht ist es weniger die Dominanzorientierung als ein rechtskonservativer Autoritarismus, der sich an Konformismus, Tradition und auch Religion ausrichtet. Beide Entwicklungen lassen eine weitere Polarisierung und zynische Abwertungen anderer sozialer Gruppen auch in näherer Zukunft erwarten (Aschauer & Hainz, 2018, S. 16–18).

Vor diesem Befund ist gesellschaftliche Teilhabe, die Auseinanderdriftendes zusammenbringt, bedeutsam. Für Bildungseinrichtungen stellt sich neben der Vermittlung von Fertigkeiten für die berufliche Teilhabe vor allem auch die kulturelle Teilhabe und das Erlernen der Grundlagen politischer Teilhabeverfahren als Aufgabe. Immer, wenn Kompetenz und Sensibilität für Vielfalt vermittelt, gelernt und eingeübt werden, trauen sich gesellschaftliche Akteur*innen zu, der Entwicklung entgegenzutreten: interreligiöses Lernen, das die religiös-weltanschauliche Vielfalt positiv setzt, Mehrsprachigkeit, die als hohes Gut und Zugewinn erachtet wird – auch auf dem Schulhof – und Migrationspädagogik, die keine identitäre Integration fordert, sondern Mitwirkung an der zivilgesellschaftlichen Selbstorganisation, sie alle sind zentrale Anliegen an der PHDL.

Was unkontrollierbare Kreativität sich alles traut

Wir sehen, alles, was ungezügelte Kreativität freisetzt, unkontrollierbares Begehren ist und Fantasie betätigt, unterläuft autoritäre Strukturen. Ein wegweisendes Projekt, das sowohl künstlerisch als auch auf Augenhöhe partizipatorisch ist, wurde in Wien realisiert: Jamal Al-Khatib (Lohlker, 2019). Jamal Al-Khatib ist ein fiktiver Name. In dem Projekt geht es darum, alternative Jihad-Erzählungen zu entwickeln, also Erzählungen darüber, wie gewalttätiger und wie spiritueller Jihad zu verstehen sind. Damit kann auch die alltägliche Erfahrung aus vielen kleinen Szenen zur Sprache kommen, als Muslim*a unter Generalverdacht genommen zu werden, gefährlich zu sein. Es sind arabische Jugendliche, Studierende der Universität Wien, ein professionelles Medienfilmteam und einige Geflüchtete, die zusammen das Skript entwickeln, die Protagonisten spielen und ihnen ihre Stimme leihen. Das Wegweisende an dieser Gestaltung ist, dass nicht einfach eine Gegendebatte eröffnet wird: Jihad ist terroristisch und zu verurteilen, wer da mitmacht, ist ein*e Verbrecher*in. Vielmehr ist der natürliche Ausgangspunkt der jugendlichen Aktivist*innen ihre Kenntnis von Jihad in ihrer Lebenswelt. Von dort entwickeln sie in der Logik, die sie selbst überzeugt, was die Alternative zum gewaltbereiten Jihad sein kann. Diese besitzt ‚Straßen-Plausibilität‘ und angesagte Filmästhetik und erreicht so ihre Zielgruppe, die sich mit Jihad auseinandersetzen soll. Dazu werden anstelle von gängigen Versatzstücken aus islamistischen Auslegungen des Jihad, wie sie populär zirkulieren, alternative Wege aufgewiesen, um den Anspruch zu brechen, so müsste es sein oder nur so sei die rechte Lehre. Zum Beispiel wird der Vorstellung, dass es nur zwei Wege im Leben gäbe, nämlich *tawhid* (Homogenität, keine Abweichung gestattend) und daneben den *kufr* (Unglauben), ein Ideal von vielen möglichen individuellen, aber auch kollektiven Wegen gegenübergestellt und beworben. Oder: Der Aussage, dass die ‚neo-umma‘, also die Gemeinschaft aller Muslim*innen weltweit eine geeinte, totalitäre sein müsse, wird mit einem pluralistischen Bild des Zusammenschlusses begegnet. Auch das Feindbild des

„Westens“ wird aufgebrochen und politische Verhältnisse und Lebensumstände werden differenzierter dargestellt und eingebracht. Auch der Aussage, dass Gehorsam die höchste Tugend sei, etwa gegenüber religiösen Autoritäten, wird entgegnet, dass alles kritisch geprüft werden darf und aus Verantwortung auch geprüft werden sollte. Das Projekt ist auch gut auf YouTube dokumentiert (<https://www.youtube.com/c/JamalalKhatib/about>).

Es gibt viele solcher destruktiven Erzählungen in unserer Gesellschaft, solche, die fernab von gemeinschaftlicher, methodischer und vernünftiger Prüfung Dinge annehmen – Stichwort: Verschwörungstheorien (Kunert, 2020), Wissenschaftsungläubigkeit – solche, die an die eigene Überlegenheit glauben und sie verteidigen, sei es aufgrund von „Ich war vorher hier!“, „Ich bin aber Mann!“, „Ich bin aber geweiht oder geadelt!“. Hinzu kommen „Grundverunsicherungen“ wie gerade im Moment jene von Jugendlichen, dass gesellschaftlicher Zusammenhalt angesichts der bedrohlichen pandemischen Situation auseinanderbräche (Schambeck, 2020). Solche Uniformität, Verunsicherung und missmutige Unterstellung gegenüber dem Zusammenhalt offenzulegen, das braucht Sich-Trauen. Autoritarismus und Einschüchterung sind die Gegner des Trauens! Zivilcourage und bürgerschaftliches Engagement zeigen, öffentlichen Raum einnehmen, Position beziehen, kreativ und künstlerisch sein, Farbe bekennen und Flagge zeigen statt Küchentisch-Räsonieren, diese Optionen zu üben und zu diskutieren, dazu lädt unser Bild ein! Auch Zuhören wäre schon viel.

Literatur

- Aschauer, W. & Heinz, J. (2018). *Autoritäre Einstellungen in Salzburg. Eine Mixed-Methods Studie zu aktuellen Bedrohungswahrnehmungen und Reaktionsweisen verschiedener sozialer Gruppen* (JBZ-Arbeitspapiere 43). Salzburg: Robert Jungk Bibliothek für Zukunftsfragen. <https://jungk-bibliothek.org/wp-content/uploads/2018/05/Autoritäre-Einstellungen-in-Salzburg.pdf>
- Bude, H. (2014). *Gesellschaft der Angst*. Hamburg: Hamburger Edition HIS.
- Decker, O. & Brähler, E. (Hg.). (2020). *Autoritäre Dynamiken: Alte Ressentiments – neue Radikalität* (Leipziger Autoritarismus Studie 2020). Gießen: Forschung Psychosozial Verlag, Heinrich-Böll-Stiftung und Otto Brenner Stiftung. <https://www.boell.de/de/leipziger-autoritarismus-studie>
- Kunert, J. (Hg.). (2020). *Corona und Religionen: Religiöse Praxis in Zeiten der Pandemie*. Berlin: Evangelische Zentralstelle für Weltanschauungsfragen (EZW). https://www.ezw-berlin.de/html/119_10557.php
- Lohlker, R. (2019). Emerging alternatives and participatory action research. Report on the video project „Jamal al-Khatib“. In K. Limacher, A. Mattes & C. Novak (Hg.), *Prayer, pop and politics. Researching religious youth in migration society* (Religion and Transformation in Contemporary European Society 15, S. 145–157). Göttingen/Vienna: Vienna UP at V&R unipress.

Schambeck, M. (24.11.2020). *Spoiled Youth – Betrogen durch Corona*. Feinschwarz.net.
<https://www.feinschwarz.net/spoiled-youth-betrogen-durch-corona/>

3. Keine*r packt mehr an (Anne Koch)

Ein*e Jugendliche*r, deutlich im Klamottenstil ausdrückend, dass sie/er sich alternativ versteht, beugt sich schon vor, um einer Frau zu helfen, ihren Kinderwagen samt Kleinkind aus dem Bus zu heben, während Keine*r vorbeigehend sagt: „KEINE*R packt mehr an!“

Wie viele Leute mir beim Umzug helfen, Kisten tragen, die Waschmaschine aus dem vierten Stock zur Straße hinunter in den Kombi wuchten, das ist mein soziales Kapital, so der französische Soziologe Pierre Bourdieu. Sozialkapital ist mein Netzwerk an Menschen, auf die ich mich für die eine oder andere Sache verlassen kann, die ich mobilisieren kann, mich zu unterstützen und mir zu helfen: die anpacken. Gut, je älter wir werden, desto mehr altert auch mit uns unser Freundeskreis, der empirisch bei unter 30-Jährigen am größten ist: Waschmaschinen-Träger werden eingekauft, der Rest für den Umzug wahrscheinlich auch. Jetzt ist weniger Muskelkraft-Sozialkapital gefragt als emotionale Intelligenz, dass man gescheiterte Beziehungen erklären kann und beisteht, wenn die Krankenkasse anfängt, zu Mammographien einzuladen, die sie freiwillig zahlt.

Neben diesem sozialen Kapital eines privaten Umfeldes wurde in den folgenden Debatten gefragt, ob auch Gesellschaften als Ganze so eine Art von sozialem Kapital besitzen. Können wir Länder danach beschreiben und unterscheiden, wie viele Bürger*innen für die gemeinsame Sache zupacken? Die gemeinsame Sache wären Dinge wie Vereinsleben, das Unterzeichnen von Petitionen, ehrenamtliches Engagement, seinen Müll wieder mit nach Hause zu nehmen, nicht neben den Mülleimer zu werfen und für die Wiederverwendung zu trennen. Dazu gehörte pfarrgemeindliches oder anders religiöses Engagement, Mitgliedschaft, zahlende oder/und Aktive in Naturschutzvereinen, in Kunst- und Kulturorganisationen, die Bereitschaft, wählen zu gehen, an Versammlungen teilzunehmen und vieles, vieles mehr. Davon findet das meiste außerhalb eines Marktes mit Lohn und Brot statt. Dazu braucht man Zeit, Idealismus, Freude am Miteinander mit anderen Menschen, zeitweilig Frustrationstoleranz, manchmal auch bestimmte Fähigkeiten und einen Sinn für Gerechtigkeit mit starkem Gewissen.

Das Ergebnis dieser Debatten mit Blick auf ganze Gesellschaften war, dass man durchaus auch ein abstrakteres Sozialkapital messen kann. Dieses beschriebene abstraktere Sozialkapital macht die Stärke einer Zivilgesellschaft aus und übt und vollzieht wichtige basisdemokratische Entscheidungen. Deshalb wird es von einigen Staaten auch mit Anreizen unterstützt, zum Beispiel als ziviler Dienst. Ein Klassiker dieser Debatten ist das Buch des amerikanischen Soziologen Robert D.

Putnam „Bowling Alone“. Auch wenn seine empirische Erhebung den USA gilt, so ist einiges auf Länder anderer Kontinente übertragbar. Wie der Titel schon andeutet, beobachtet er für das ausgehende 20. Jahrhundert die Auflösung von sozialen Beziehungen, der Familien, der Nachbarschaften und Orte. Man trifft sich mit der Familie weniger, nimmt weniger Mahlzeiten miteinander ein, sieht Freunde seltener, verbringt mehr Zeit im Auto und vor Werbefernsehen. Selbst gespielt wird allein oder virtuell: allein bowlen.

Natürlich ist es auch problematisch, wenn selbst menschlicher Kontakt als Kapitalart angesehen und gemessen wird und daran dann Interventionen ansetzen, sei es staatlicher oder zivilgesellschaftlicher Art. Wichtig ist daher das größere Bild: Was sind die Ursachen dafür, dass es weniger zwischenmenschliche Netzwerke und zivilgesellschaftliche Initiativen gibt? Und auch die Frage: Ist das wirklich bedauerenswert?

Der zunehmende Individualismus, die Möglichkeiten subjektiven Ausdrucks und liberaler Freiheitsrechte in der Gestaltung eines Lebenslaufes werden ja durchaus von vielen geschätzt. Zugleich sind sie der Anfrage gegenzuhalten, wie viel wirklich aus freier Wahl geschieht und wie viel aus beruflichen Anforderungen und der eigenen Verantwortung für Absicherung und Vorsorge folgt. In diesem Sinne wurde auch die Beobachtung von Putnam vom Rückgang des „sozialen Kapitals“ von den Interessen und Logiken der verschiedenen gesellschaftspolitischen Lager vereinnahmt und sehr unterschiedlich verstanden.

KEINE*R packt MEHR an als.....

Was folgt daraus für uns? Für wie solidarisch halten wir unsere Gesellschaft? Wo packe ich mit an, für was setze ich mich ein? Oder warum nicht? Lläuft Gesellschaft von allein? Wie war das in der Generation meiner Eltern, was erzählen meine Großeltern darüber, wie man sich unterstützt hat? Wo braucht es den persönlichen Kontakt und wo aber auch nicht, weil abstraktere Formen von Gemeinschaft vorhanden sind und funktionieren? Wo jede*r seinen und ihren Beitrag zahlt, spendet, leistet oder aufgrund von Einschränkungen unterstützt wird.

Individualismus kommt hier an seine Grenzen. Wir wissen nicht, wie oft wir noch auf das Netzwerk und das Anpacken anderer angewiesen sein werden. Wir verdanken uns immer auch der Arbeit anderer für uns – besonders zu Anfang und zum Ende unseres Lebens. Dass jede*r mal dran ist, mit anzupacken, heißt ganz genauso auch, dass jede*r mal angepackt wird, erfährt, dass er/sie unterstützt wird und man ihm/ihr unter die Arme greift.

Literatur

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone. The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster.

4. Keine*r betet mehr (Amin Elfeshawi, Anne Koch)

Für immer mehr Menschen, so hört man, sei Religion ein Auslaufmodell. Die großen religiösen Organisationen sind nicht mehr attraktiv und können mit den Veränderungen der Gesellschaft nicht mithalten und auf die Fragen der Zeit nicht angemessen antworten. In den meisten postindustriellen Gesellschaften sinkt daher die Mitgliedschaft in religiösen Institutionen, Umfang und Anzahl der ausgeübten Praktiken nehmen ab und auch ein Zuwachs bei Spiritualität, wie Schamanismus, Neuheidentum, Achtsamkeit und Ähnlichem, macht den Schwund bei weitem nicht wett, wie große Datenerhebungen in Europa zeigen. So könnte man wirklich meinen, „keine*r betet mehr“ in naher Zukunft. Auch Jugend-Wertestudien für Österreich zeigen, dass die wenigsten Jugendlichen noch beten – wenn, dann in Not-situationen – und so gut wie nie in der Bibel lesen (Kögler & Dammayr, 2013, S. 167).

Didaktischer Vorschlag

Die Doppelseite in unserem Bilderbuch möchte anregen, zu genau diesem Thema ins Gespräch zu kommen, da die Sinusstudie zeigt, dass Religion im Alltag kaum Thema ist (Kropac, 20215; Calmbach et al., 2016, Kap. 8): Wie ist meine Wahrnehmung zu Religionen in der Öffentlichkeit und in meinem Freundeskreis? Wo spielen Religionen noch eine gesellschaftliche Rolle? Wo erscheinen sie im öffentlichen Raum? Mit welchen Gefühlen reagiere ich, wenn irgendwo jemand von den Zeugen Jehovas mit den Wachturm-Heftchen steht oder wenn eine Gruppe jugendlicher christliche Lieder auf einer Parkbank singt? Was sind die Standardthemen zu Religion, die in den Medien behandelt werden?

Das Bild in unserem Bilderbuch zeigt im Hintergrund eine Person, die mit hoch-erhobenen Händen eine Bewegung durch die Luft macht. Mit einem Strecken und Recken wendet sie sich in die Luft und hält einen Augenblick, vielleicht auch eine Weile, inne. Ein Spaziergang wird unterbrochen. Menschen, Sonne, Bäume und Vögel sind mit in der Szenerie. Die Frage wird aufgeworfen: Was wäre alles Beten? Schon ein Recken in die Sonne? Schon eine Unterbrechung von Routine? Allein in der Natur? Oder braucht es die Gemeinschaft? Die Wendung nach innen und nach außen, eine bestimmte Form von Aufmerksamkeit und Haltung wie Dankbarkeit, neue Ausrichtung auf gutes Tun? Hängt alles, was Leben intensiviert, mit Religion zusammen?

Transformation von Religion

Dann gäbe es auch „säkulare Gebete“, wenn man so will. Und alle Übungen von Achtsamkeit bis hin zum slow cooking könnten ähnliche Erfahrungen bei Menschen bewirken wie auch in religiösen Ritualen und Zusammenkünften. Es ist also

vor diesem Hintergrund müßig, der Frage nachzugehen, wo Religion aufhört und wo Säkulares anfängt. Es ist auch müßig, für diese Bereiche Begriffe wie ‚religioid‘, ‚ersatzreligiös‘ oder ‚pseudo-religiös‘ zu kreieren, da sie mehr über dessen/deren Meinung aussagen, der/die sie äußert und weil sie deutlich der eigenen Idee verhaftet bleiben, was wahrhaft religiös sei (Koch, Tillessen, Wilkens, 2013). Und das ist in Mitteleuropa bei den meisten Leuten, die sich dazu äußern, eine sehr unverblümt christlich geprägte Ansicht, also etwa, dass es beim Glauben also auch um Inhalte gehen müsse, dass der Bezug zu etwas Höherem da sein müsse, dass es unbedingt etwas Emotionales sein müsse. Interessanter ist hier zu schauen, was an sinnhaftem Leben in meinem Umfeld geführt wird, auch wenn es sich mit den mir vertrauten Formen vielleicht nicht deckt. Es gibt viele Weisen, sich in der Welt auszurichten – im buchstäblichsten Sinne, wie die Person im Bilderbuch zeigt – und es gibt viele Möglichkeiten, eine Beheimatung zu finden und aus dieser Balance solidarisch zu handeln. Gerade der Körper und Erfahrungen am und mit dem Körper sind in den letzten Jahrzehnten zu Beweisorten und Vollzugsorten von Verbundenheit auch mit nicht sichtbaren Energieflüssen und Kraftfeldern geworden.

Vielfalt religiöser Jugendkulturen – wird noch gebetet?

Die Vielfalt von religiösen Gruppierungen und Subkulturen ist beachtlich. Die 2016 und 2018 eingerichteten Forschungsprofessuren für Interreligiosität an PHDL und KPH Wien/Krems tragen dem Rechnung und widmen sich dem religiösen und weltanschaulichen Pluralismus, der heutige Gesellschaften prägt. Besonderes Augenmerk gilt dabei an Pädagogischen Hochschulen dem Bildungssystem und den Jugendlichen. Jugendstudien der letzten Jahre über christliche Jugendliche belegen, dass noch über 60% an einen Gott glauben, damit aber keine bestimmten religiösen Handlungen mehr zusammenhängen (Kögler & Dammayer, 2015). Religiöse Sakramente von Taufe über Erstkommunion bis Firmung und Hochzeit dienen weiterhin als biographische Ankerpunkte von Religion. Ansonsten geht es mehr um psychischen Halt wie Geborgenheit als um bestimmte Tugenden oder ethische Verpflichtungen. Damit ist nicht gesagt, dass Jugendliche sich nicht um gutes Handeln kümmern würden – im Gegenteil, einige Milieus sind sehr engagiert –, sondern nur, dass die eigene Religion nicht als Begründung herangezogen wird.

Wenn es um die Aussage „Keine*r betet mehr“ geht, muss auf eine weitere Veränderung des Christentums geschaut werden: In der katholischen Kirche Österreichs ist auch die weltweite, als evangelikal bezeichnete Religionsausübung angekommen, womit eine sehr breite und in sich heterogene Bewegung mit Wurzeln in der Reformation und in radikalreformerischen Gruppen angesprochen wird, die nicht zu landesherrlicher Obrigkeit zurückkehren wollten. Typisch ist das wörtliche Verständnis der Bibel und der Glaube an ihre Offenbarung durch Gott. Typisch ist die starke Innerlichkeit, in der die individuelle Jesus-Begegnung oder Ergriffenheit

durch den Heiligen Geist zu einer sehr erfahrungsbezogenen Frömmigkeit führen. Wenn der oder die Sünderin umkehren, können sie jederzeit neu beginnen und ihr Leben grundlegend wandeln und den Plan, den Gott für ihr Leben hat, erkennen. Aus ihrem reformatorischen und dann stärker noch gegenkulturellen Ursprung heraus sind jedoch einige anti-institutionelle Elemente des Evangelikalismus im Katholizismus nicht vorhanden. Im Katholizismus ist die Bedeutung der Kirche als Institution und für die Vermittlung von Heil sehr hoch (über Sakramente, zentral die Eucharistie). Nichtsdestotrotz werden kleine Hauskreise und Netzwerke als Struktur in Gruppierungen der katholischen Neu-Evangelisation und sogenannten neuen geistlichen Bewegungen umgesetzt und die eigene Glaubenserfahrung als Begegnung mit Jesus oder wahlweise stärker mit dem Heiligen Geist betont. Dabei üben diese Gruppierungen mit manchen Eigenschaften ihrer selektiven Modernität eine gewisse Anziehung auf Jugendliche aus: Der Gebrauch von sozialen Medien, das Versprechen, sie zu ‚leadern‘ auszubilden, die vielen Anglizismen, der Habitus des ‚Anhängens‘ während ganzer Nächte und des Partyfeierns mit entsprechender Pop-Konzert-Umsetzung übt einen gewissen Reiz aus und bildet vertraute Formen. Sie fordern anfangs kaum Bindung ein und entertainen. Auch dass außerhalb der Kirche religiöses Leben stattfindet, bildet jugendliche Lebenswelt gut ab (Kögler & Dammayr, 2015, S. 165f). Wenig attraktiv sind für die meisten Jugendlichen dann die retrotraditionalen Vorstellungen von Familienleben, Frauenrollen und (Nicht-)Ausleben der Sexualität, die Homophobie, der Wunderglaube verbunden mit der Überzeugung eines direkten Eingreifens Gottes in ihr privates Leben, der einen genauen Lebensplan für jede/n hat (Koch, 2021). Es sind schon weniger, die diese Orientierungsgeländer als hilfreich erleben.

Das fünfmal tägliche Gebet nimmt nun für Muslime und Muslimas einen hohen Stellenwert ein und ist wie das Lesen im Koran, der Besuch des Freitagsgottesdienstes eine gängige religiöse Praxis (Schambeck, 2016, S. 52–53). Und doch äußern viele Jugendliche, die sich als Muslime bezeichnen, dass sie viel mehr beten müssten und wollten, es im Alltag wegen Arbeit, der Pflege einer Großmutter usw. kaum schaffen.

Gerade muslimische Jugendkulturen sind wohl noch heterogener als katholische, je nach der Generation der Beheimatung in Österreich und einem weiteren Land und je nach Umfeld und dessen wiederholte Zuschreibungen an die Jugendlichen, Muslime/Muslimas zu sein (vgl. bei Kögler & Dammayr, 2015, zitierten Studien, S. 168–171). Religiös-kulturelle Regeln können den Umgang mit anderen Jugendlichen (zum Beispiel des anderen Geschlechts) durchaus beeinflussen und aufgrund des Alkoholverzichts eventuell auch die Freizeitgestaltung. Religiöse Marker können stärker in die jugendliche Identitätssuche und -bildung eingebaut sein, müssen allerdings nicht nur religiösen Zielen dienen, sondern können auch soziale Position und Rechte auf diese Weise aushandeln (Limacher, Mattes, Novak, 2019).

Keine*r betet mehr – als die Frage nach der Verortung

Wir wären sehr glücklich, wenn diese besprochene Seite unseres Bilderbuches in der einen oder anderen Weise Resonanz fände, damit das, was anderen Menschen in unserer Zivilgesellschaft wichtig ist, in den Blick käme, eine Aufmerksamkeit entstünde und diese innersten Bedeutsamkeiten vielleicht sogar zur Sprache kommen könnten – im Anschauen jener Seite.

Literatur

- Calmbach, M., Borgstedt, S., Borchard, I., Thomas, P.M., & Flaig, B.B. (Hrsg.) (2016). *Wie ticken Jugendliche 2016?* Berlin: Springer.
- Koch, A., Tillessen, P. & Wilkens, K. (2013). *Religionskompetenz. Praxishandbuch im multikulturellen Feld der Gegenwart.* Münster: LIT.
- Koch, A. (2021). Ästhetik und Milieu. Neue geistliche Bewegungen in religionswissenschaftlicher Perspektive. *Geist & Leben. Zeitschrift für Spiritualität*, 94(1), 49–56.
- Kögler, I. & Dammayr, M. (2015). Jugend und Religion in Österreich. *Interdisciplinary Journal for Religion and Transformation in Contemporary Society*, 1(1), 152–176. https://brill.com/view/journals/jrat/1/1/article-p152_11.xml
- Kropac, U. (2015). Religiosität, Jugendliche. WiReLex <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100087/>
- Limacher, K., Mattes, A. & Novak, C. (Hg.) (2019). *Prayer, pop and politics. Researching religious youth in migration society* (Religion and Transformation in Contemporary European Society 15). Göttingen/Vienna: Vienna UP at V&R unipress.
- Schambeck, M. (2016). Warum ein religiöses Wir-Gefühl nicht nur beruhigt. Religionspädagogische Orientierungen in der aktuellen Integrationsdebatte. *ÖRF*, 24(2), 51–60. DOI: 10.25364/10.24:2016.2.7

5. Keine*r spricht mehr Deutsch. Anregungen von Seiten der Sprachdidaktik (Karin Willinger-Rypar)

Immer wieder hört man als politisch motivierte Forderung, dass Menschen, die nach Österreich zugewandert sind, Deutsch lernen sollen. Dass Kinder am Schulhof nicht in ihrer Muttersprache sprechen sollen. Aber ist das denn so einfach? Ist es allen Menschen im gleichen Umfang überhaupt möglich, eine neue Sprache zu erlernen? Was heißt es, wenn ein Kind nicht in seiner Muttersprache sprechen darf?

Betreffend den Zweitspracherwerb gibt es verschiedene Hypothesen. Ja, es sind Hypothesen, nicht mehr und nicht weniger, wie man sich den Sprachlernprozess erklärt – beispielsweise mit der Kontrastivhypothese, Identitätshypothese, Interlanguage-Hypothese, Teachability-Hypothese. Die Diskussionen hinter diesen Begriffen handeln von folgenden Annahmen und Überlegungen: Ist der Sprach-

lernprozess behavioristisch zu erklären? Überträgt der/die LernerIn die Strukturen der Erstsprache auf die Zweitsprache? Und wenn dem so ist, warum können dann auch große Unterschiede zwischen Sprachen erlernt werden? Kann Sprachenlernen im Sinne von Lerntheorien erklärt und begründet werden? Oder werden alle Sprachen auf der Basis angeborener Strukturen und Prozesse gelernt? Spielt es eine Rolle, ob bereits eine Sprache gelernt wurde oder nicht? Warum vollziehen sich Erwerbsschritte in einer zweiten Sprache in einem anderen zeitlichen Rahmen als in Erstsprachen? Erfolgt die Sprachentwicklung von bilingual aufwachsenden Kindern getrennt oder beeinflussen sich die Sprachen gegenseitig? Welche Kommunikationsbedingungen gibt es? Wird beim Lernen einer Zweitsprache zunächst ein Sprachsystem ausgebildet, das Züge der Erst- und der Zweitsprache beinhaltet? Und was heißt das alles dann für den gesteuerten Sprachlernprozess und das Curriculum, die Lehrmethoden und eingesetzte Lehrmaterialien?

Viele spannende Fragen, mit denen sich weiterhin diverse Menschen auseinandersetzen. Unterm Strich bedeutet das auch: LehrerInnen sollten gut ausgebildet werden für den Umgang mit Deutsch als Erst- und auch als Zweitsprache. Denn eines wissen wir bereits jetzt mit Sicherheit: Die Verwendung der Muttersprache ist bei Kindern sehr wichtig. Vor allem auch deshalb, damit sie die Zweitsprache gut lernen können. Daher macht es Sinn, auch im Unterricht der Vielfalt der Sprachen Raum zu geben und von- und miteinander zu lernen. Von der dadurch entstehenden Sensibilität für sprachliche Strukturen profitieren alle Kinder – unabhängig davon, ob Deutsch ihre Mutter-/Familiensprache oder ihre Zweitsprache ist.

Keine*r traut sich mehr – mehr Sprachen zu sprechen!

Im Fremdsprachenunterricht und auch im Zweitsprachenunterricht unterscheidet man (zumindest) vier Fertigkeiten. Es handelt sich dabei um zwei schriftliche und zwei mündliche Fertigkeiten. Eine andere Einteilung lautet: zwei rezeptive und zwei produktive Fertigkeiten. Aus einem weiteren Blickwinkel betrachtet, kann man sagen: Bei zwei Fertigkeiten erfolgt die Interaktion sofort, zwei anderen Fertigkeiten liegen zeitliche Verzögerungen zu Grunde. Wovon wir hier sprechen? Von den Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben. Sie werden in jedem systematischen Sprachunterricht gezielt trainiert. Dabei startet man im Unterricht immer mit einer rezeptiven Fertigkeit, erst danach kommt die Produktion. Man muss ja Wörter, Sätze und Strukturen zuerst gehört bzw. gelesen haben, damit man sie kennt und dann einsetzen kann, indem man sie schreibt oder spricht. Das ist ein wichtiges Grundprinzip.

Ein anderes Grundprinzip heißt „Handlungsorientierung“. Damit ist gemeint, dass es im Sprachunterricht maßgeblich ist, dass sämtliche Themen alltagsrelevant sind und dass Gelerntes ermöglicht, neue sprachliche Handlungen zu setzen. Das Lernen der Sprache soll mit dem echten Leben zu tun haben und ermächtigen.

In diesem Sinne: Auch fernsehen in der Zielsprache ist sehr sinnvoll und schult das audiovisuelle Verstehen. Die Konfrontation mit Themen und Auseinandersetzungen des täglichen Lebens ist nicht nur authentisch und bezieht die LernerInnen in echte Diskurse ein, es ermöglicht landeskundliches und kulturelles Lernen, ermöglicht das Verstehen von „Kultur“, lässt Begegnung entstehen, ermöglicht gesellschaftliche Teilhabe. Deutsch lernen passiert nicht nur im Sprachunterricht. Es passiert vor allem auch im echten Leben.

Ein eindrückliches Beispiel dafür ist unsere „Sandkistenszene“ im Bilderbuch! Durch das gemeinsame Spiel lernen die Kinder mit- und voneinander: Die Spielsituation ist emotional besetzt, eine wichtige Voraussetzung, um sich Neues zu merken. Jedes Kind ist ExperteIn für die jeweils eigene Familiensprache, jede/r darf sich kompetent fühlen. Die Bedeutung der Begriffe wird im sozialen Miteinander ausgehandelt und ermöglicht in Folge einen adäquaten Einsatz des erworbenen Wortschatzes. Das natürliche Spiel fördert das angstfreie Sprechen und unterstützt den Spracherwerb, indem es kind- und altersgerecht ist, das Kind persönlich und mit allen Sinnen angesprochen ist, die Intensität und Dauer je nach Konzentrationsfähigkeit des Kindes variieren kann, emotionaler Bezug zu den MitspielerInnen und den Objekten entsteht und das Kind sich gleich sprachlich handelnd erleben kann. Gelernt wird Wortschatz, Intonation, Artikulation, Strukturen, Aufgeschlossenheit sowie interkulturelle Kompetenz. Je nach Sprachstand wird imitiert, reproduziert oder frei gesprochen.

Auch die Mehrsprachigkeit in den Sprechblasen eingangs und ausgangs in unserem Band soll ein positives und wertschätzendes Signal nicht nur für junge LeserInnen sein: Die Sprechblasen mit weiteren Sprachen und Schriften als der deutschen und der lateinischen wollen ermutigen, die eigenen rezeptiven und produktiven Fertigkeiten wahrzunehmen. „Nur“ Deutsch-SprecherInnen werden gleichsam ausgeschlossen und erfahren als RezipientInnen einmal am eigenen Leibe, wie es sich anfühlt, keinen Zugang zu haben.

Literatur

Jeuk, S. (2021). *Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen – Diagnose – Förderung*. Kohlhammer.

6. Keine*r ist mehrsprachig (Dijana Gnasmüller)

Mehrsprachigkeit prägt unsere Gegenwart und ist durch schulische Bildung, Massentourismus und globale Mobilität sowie vielfältige Migrationsbewegungen verbreitet und aus unserem Alltag und kulturellen, politischen wie wirtschaftlichen Austausch nicht mehr wegzudenken. Diese Sprachenvielfalt hat Folgen für ihre Erforschung, gesellschaftliche Aushandlungen und den Bereich der (schulischen) Bildung.

Die Reflexion über die Sprache(n) ist ein sehr ausgeprägtes Forschungsfeld in der Mehrsprachigkeitsdidaktik, deren gezielte Förderung gemeinsam mit der Entwicklung des Sprachbewusstseins „die sprachliche Handlungsfähigkeit von Lernenden in hohem Maße erweitern kann“ (Budde, 2012, S. 65). Die Sprach(en)reflexion kann und sollte somit als leitendes Prinzip in sprachheterogenen Lernsituationen genutzt werden, und das setzt voraus, dass Lehrende offen dafür sein müssen, die Sprachen der Lernenden bewusst in den Unterricht einzubeziehen und die vorhandene lebensweltliche Mehrsprachigkeit zu nutzen.

Doch was ist Mehrsprachigkeit und wann gelten Menschen als „mehrsprachig“? Der (sprachwissenschaftlichen) Theorie zufolge gelten Menschen als „mehrsprachig“, wenn sie mindestens zwei verschiedene Sprachen und/oder Varietäten sprechen. Dabei unterscheidet man „innere“ und „äußere“ Mehrsprachigkeit, die (gerade) im österreichischen Kontext von großer Bedeutung sind: Die „innere“ Mehrsprachigkeit ist die Fähigkeit, mehrere Varietäten („sprachliche Varianten“) einer Sprache einzusetzen. Demzufolge sind alle Österreicher*innen mehrsprachig, weil sie, je nach Situation und Umstand (z. B. Gesprächspartner*in, Thema), zwischen „Dialekt“ und der Standardsprache wechseln können. Die „äußere“ Mehrsprachigkeit ist die Fähigkeit, mehrere verschiedene Sprachen zu verwenden, und dabei ist unerheblich, ob diese auf „muttersprachlichem“ Niveau beherrscht werden.

Sowohl die „innere“ als auch die „äußere“ Mehrsprachigkeit stellen einen Aspekt des sprachlichen Repertoires der Sprechenden auf individueller und gruppenbezogener Ebene dar. Aus Sicht der Sprachwissenschaft ergänzen sie einander und reflektieren lebensweltliche Erfahrungen der Sprechenden. Und auch wenn gewisse Fortschritte auf dem Gebiet der Mehrsprachigkeitsdidaktik zu beobachten sind, ist die Lage der Mehrsprachigkeit selbst in Österreich weiterhin weitestgehend prekär – während Englisch, Italienisch oder Französisch als Voraussetzungen für beruflichen und persönlichen Erfolg propagiert werden, werden Türkisch, BKS (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch) oder Arabisch stigmatisiert und als Hindernis auf dem Weg zur gesellschaftlichen Integration gesehen.

Und dabei wird nicht nur die identitätsstiftende Rolle aller Sprachen völlig außer Acht gelassen, sondern auch ein wichtiger Aspekt übersehen: Mehrsprachige Personen übertragen bestimmte Merkmale aus ihren Erstsprachen (den Sprachen, die zuerst erworben wurden; die Dialekte miteingeschlossen) ins (Standard-)Deutsche und beeinflussen auf diese Weise dessen Erscheinungsform.

Während diese Veränderung aus Sicht der „Sprachpuritaner“ als Gefahr oder Bedrohung für die deutsche Sprache betrachtet wird, ist der kommunikative Mehrwert dieses Einflusses nicht zu verkennen – nämlich das Verstehen und der Gebrauch des Standardsprachlichen und der Dialekte zugleich. Der Gesellschaft ist im Alltag teilweise also etwas gelungen, wofür Sprachwissenschaft und Mehrsprachigkeitsdidaktik plädieren und wovon zu Beginn des Textes die Rede war – die

(ungesteuerte) Schaffung von Sprachbewusstsein und Sprachreflexivität. Nun gilt es, diese Erfahrungen auch auf die Ebene der „äußeren“ Mehrsprachigkeit zu übertragen, ohne dabei „Sprachen“ und „Prestige“ in Zusammenhang zu bringen sowie ohne Angst, die Sprache zu verändern. Denn, den Sprachwandel hat es und wird es immer geben, weil Sprache kein statisches Konstrukt ist und weil sie von der Zeit, in der man lebt (technischer Fortschritt, Migration, Medienkonsum), beeinflusst wird. Genauso wie das deutsche Wort „Weib“ einer sprachlichen Pejorierung zum Opfer fiel (früher: kopftuchtragende, verheiratete Frau), so wird es auch in Zukunft Veränderungen geben, und Begriffe wie „Babo“ (Bedeutung: Chef, Boss), „Hayvan“ (Bedeutung: Tier, Vieh), „verbuggt“ (Bedeutung: fehlerhaft) oder „cringe“ (Bezeichnung für jemanden/etwas, für den/das man sich fremdschämt) werden nicht die einzigen „Jugendwörter des Jahres“ bleiben. Apropos Kinder und Jugendliche – diese sind auch ohnehin „im Auffallen mit Hilfe sprachlicher Mittel wahre Meister“, da „ab einem gewissen Alter die Kunst des [sprachlichen] Imponierens sozial überlebenswichtig ist“ (Keller 2004, S. 10).

Die Aufgabe von Lehrenden ist es, die im Sprachunterricht „erworbenen sprachstrukturellen Kenntnisse“ in ihren Gebrauchszusammenhängen zu verdeutlichen, und die Fähigkeiten und Strategien von Kindern und Jugendlichen mit nichtdeutscher Erstsprache beim Erlernen einer zweiten Sprache „für das sprachliche und fachliche Lernen nutzbar zu machen“ (Budde, 2012, S. 65). Eine gute Möglichkeit bieten etwa Sprachenvergleiche: das bewusste Zulassen und Einsetzen von im Klassenzimmer vorhandenen Sprachen in Übungen (z. B. in verschiedenen Sprachen zählen), das Bilden von sprachlichen Gruppen (z. B. die germanische und die slawische – um Lernende eruiert zu lassen, ob es Unterschiede und Gemeinsamkeiten gibt) oder das Bilden von Alliterationen und die Erstellung von dazugehörigen (mehrsprachigen) Plakaten (z. B. fünf – five).

Quellen:

- Budde, M. (2012). Über Sprache reflektieren – Unterricht in sprachheterogenen Lerngruppen, Deutsch als Zweitsprache. Fernstudieneinheit 2, IWD. Universität Kassel. <http://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-260-1.volltext.frei.pdf>
- Keller, R. (2004). *Sprachwandel, BDÜ 2000: Faszination Sprache – Herausforderung Übersetzung*. Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf. <https://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/uploads/media/Sprachwandel.pdf>

