

Mehrsprachigkeit im kroatischen und deutschen Bildungswesen

Gavran, Davor

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:326438>

Rights / Prava: [In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-02**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



J.-J.-Strossmayer-Universität in Osijek
Fakultät für Geistes und Sozialwissenschaften Osijek
Abteilung für deutsche Sprache und Literatur
Diplomstudium der deutschen Sprache und Literatur – Lehramt
(Ein-Fach-Studium)

Davor Gavran

Mehrsprachigkeit im kroatischen und deutschen Bildungswesen

Diplomarbeit

Wissenschaftlicher Bereich: Geisteswissenschaften

Wissenschaftlicher Fachgebiet: Philologie

Mentorin: Univ.-Doz. Dr. Manuela Karlak

Osijek, 2024

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet u Osijek

Odsjek za njemački jezik i književnost

Sveučilišni diplomski jednopredmetni studij Njemački jezik i književnost,
nastavnički smjer

Davor Gavran

Višejezičnost u hrvatskom i njemačkom sustavu obrazovanja

Diplomski rad

Znanstveno područje: humanističke znanosti

Znanstveno polje: filologija

Mentorica: doc. dr. sc Manuela Karlak

Osijek, 2024.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisao, da je rad nastao samostalnim istraživanjem zadane teme, da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova koji nisu označeni kao citati s navođenjem izvora odakle su preneseni, da je u radu odgovorno primijenjena suvremena tehnologija, odnosno da rad nije autorstvo umjetne inteligencije, što pokazuje i bibliografija upotrijebljena tijekom obrade teme.

Svjestan sam da je predaja završnog ili diplomskog rada čiji je sadržaj djelo drugoga studenta, treće osobe ili umjetne inteligencije, prepisivanje većega dijela ili cijeloga završnog ili diplomskog rada teška povreda studentskih obveza i etičkih načela znanstvene čestitosti, koja podliježe stegovnoj odgovornosti.

U Osijeku, 19.11.2024

Student
Davor Gavran

Davor Gavran, 0122226704

Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Mehrsprachigkeit im kroatischen und deutschen Bildungssystem. In der heutigen Zeit, in der die Menschheit auf globaler Ebene stärker mit dem Wachstum des Internets vernetzt ist und in der Kinder mit mindestens zwei Sprachen seit ihrer Geburt durch das Internet, Fernsehen und Schule konfrontiert werden und dementsprechend mehrsprachig aufwachsen, ist dieses Thema für heutige Diskussionen relevant. Das Ziel dieser Arbeit war es zu erforschen und darzustellen, wie die Mehrsprachigkeit im kroatischen und deutschen Bildungswesen vertreten ist. Im theoretischen Teil der Arbeit werden die Mehrsprachigkeit als Begriff, die verschiedenen Arten der Mehrsprachigkeit sowie die interkulturelle Kompetenz beschrieben. Im praktischen Teil der Arbeit werden das kroatische und das deutsche Bildungssystem in Bezug auf bestimmte Kriterien der Mehrsprachigkeit miteinander verglichen, von der Vorschule bis zur Mittelschule. Diese Kriterien sind: Anzahl der Fremdsprachen, Ziele des Fremdsprachenunterrichts und Bezug zur interkulturellen Kompetenz. Die Analyse hat gezeigt, dass sich das kroatische und deutsche Bildungssystem am meisten in der Anzahl der Fremdsprachen unterscheiden. Im Bereich der interkulturellen Kompetenz erweisen sie jedoch geringe oder gar keine Unterschiede, was darauf hinweist, dass sie gleiche Werte in diesem Bereich pflegen.

Schlüsselwörter: Mehrsprachigkeit, Fremdsprache, Kompetenz, Schule, Ausbildung

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung.....	6
2. Mehrsprachigkeit.....	7
2.1. Zum Begriff der Mehrsprachigkeit	7
2.2. Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache	8
2.3. Arten der Mehrsprachigkeit nach Triarchē-Hermann	9
2.3.1. Simultane und sukzessive Zweisprachigkeit.....	10
2.3.2. Natürliche und kulturelle Zweisprachigkeit.....	11
2.3.3. Additive und subtraktive Zweisprachigkeit	13
2.3.4. Doppelte Halbsprachigkeit.....	14
2.4. Interkulturelle Kompetenz.....	15
2.4.1. Zum Begriff interkulturelle Kompetenz.....	15
2.4.2. Interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht	16
2.4.3. Byrams Modell der interkulturellen Kompetenz.....	19
3. Mehrsprachigkeit im kroatischen und deutschen Bildungswesen – Analyse der Curricula	20
3.1. Vorschulische Ausbildung	21
3.2. Grundschule	24
3.2.1. Erste bis vierte Klasse	28
3.2.2. Fünfte bis achte/zehnte Klasse	31
3.3. Mittelschule.....	35
4. Diskussion	38
5. Schlussfolgerung	42
6. Literaturverzeichnis.....	43
7. Tabellen- und Abbildungsverzeichnis.....	46

1. Einführung

Schulische Ausbildung ist etwas, das jeder Mensch in seinem Leben erlebt. Für die Lernenden ist die Schulzeit ein großer Schritt in ihrer Vorbereitung auf das spätere Erwachsenenleben. Dies geschieht vor allem durch ein breites Spektrum unterschiedlicher Schulfächer, wie Mathematik, Naturwissenschaften, Physik, Chemie, Kunst, Musik, Geschichte u.a. Im Mittelpunkt der schulischen Ausbildung steht aber in erster Linie die Entwicklung der Mehrsprachigkeit, sei es durch den Muttersprachen- oder den Fremdsprachenunterricht. Die Fremdsprachen in Frage sind alle Sprachen, die nicht als Muttersprache gelten und die in der Schule unterrichtet werden, wie z.B. Deutsch, Englisch, Italienisch, Französisch u.a. Meine Motivation für das Thema dieser Diplomarbeit basiert auf meinem persönlichen Wunsch zu untersuchen, inwiefern Mehrsprachigkeit im kroatischen und deutschen Bildungswesen vertreten ist, und wie groß diese Unterschiede sind. Heutzutage ist fast jeder Mensch mehrsprachig, weshalb es auch ein interessanter Untersuchungspunkt ist, auf welche Art die schulische Erziehung und Ausbildung dazu beiträgt.

Diese Arbeit gliedert sich in zwei Teile, einen theoretischen und einen praktischen. Im theoretischen Teil wird der Begriff Mehrsprachigkeit erläutert, welche Arten der Mehrsprachigkeit existieren und wie die Mehrsprachigkeit im Bildungswesen vertreten ist. Dazu wird noch die interkulturelle Kompetenz erarbeitet und warum sie ein wichtiger Bestandteil für dieses Thema und für die allgemeine schulische Ausbildung ist. Im praktischen Teil der Arbeit werden Differenzen und Ähnlichkeiten zwischen dem kroatischen und dem deutschen Bildungswesen dargestellt, und zwar vom Beginn der schulischen Ausbildung, nämlich der Vorschule bis hin zu der Mittelschule. Im Fokus der Analyse liegen die Curricula mit besonderer Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit und in welchem Umfang sie darin präsent ist. Am Ende der Arbeit gibt es eine Schlussfolgerung, wo zusammengefasst wird, welche Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen Deutschland und Kroatien in Bezug auf die Mehrsprachigkeit im Bildungssystem existieren.

2. Mehrsprachigkeit

2.1. Zum Begriff der Mehrsprachigkeit

Bevor das Grundthema der Arbeit untersucht wird, sollte zuerst erklärt werden, was eigentlich der Begriff „Mehrsprachigkeit“ bedeutet. Aus den Definitionen, die folgend in der Arbeit erwähnt werden, ist ersichtlich, dass einige Sprachwissenschaftler die Mehrsprachigkeit mit der Zweisprachigkeit verbinden, d.h. die beiden Begriffe werden als Synonyme dargestellt. Elke Burkhardt Montanari (2000: 15) erwähnt folgende zwei Definitionen, die sie in Kontrast setzt:

- „Mehrsprachig ist jemand, der sinnvolle Äußerungen in mehr als einer Sprache zustande bringt“ (MacNamara, 1969 zit. nach Montanari, 2000: 15).
- „Mehrsprachig ist jemand, der mehrere Sprachen so gut wie ein/e MuttersprachlerIn beherrscht“ (Blocher, 1982 zit. nach Montanari, 2000: 15).

Den Definitionen zufolge sind einige Aspekte zu betonen. „Mehrsprachig“ bedeutet dementsprechend mehr als eine Sprache, genauer gesagt, wenn ein Mensch mehr als eine Sprache beherrscht, dann ist er mehrsprachig. Jedoch ist das nur der Fall in der zweiten Definition, nach der man die Sprachen genau wie die Muttersprache beherrschen soll, aber in der ersten Definition wird von „sinnvollen Äußerungen“ gesprochen und wenn man sie in mehr als einer Sprache zustande bringt, dann ist man mehrsprachig. Der Kontrast liegt zwischen den Wörtern „beherrschen“ und „zustande bringen“. Durch die Definitionen, die Burkhardt Montanari erwähnt hat, ist erkennbar, dass ein bestimmter Grad der Mehrsprachigkeit existiert. Mit anderen Worten, seit einem bestimmten Punkt des Spracherwerbs bei einem Menschen kann von Mehrsprachigkeit die Rede sein, was von Burkhardt Montanari gut geschildert wurde:

Es gibt viele Grade und Schattierungen von Mehrsprachigkeit, so dass eine Grenzziehung schwierig ist. Stellen Sie sich zum Vergleich vor, wie auf einer Farbskala Blau und Violett übergeht, wie sich in winzigen Nuancen der Farbton allmählich verändert. Sie können zwar die Extreme gut unterscheiden, aber wo genau fängt Blau an? Ähnlich verhält es sich mit den Sprachen: Ist ein Kind schon zweisprachig, wenn es auf die Aufforderungen seines türkisch sprechenden Vaters reagiert und damit signalisiert, dass es ihn versteht, jedoch nur stockend und fehlerhaft antworten kann? (Burkhardt Montanari, 2000: 15)

Die Autorin hat diesen Grad der Mehrsprachigkeit mit den Farben Blau und Violett verglichen, wo die Farben an sich klar unterschieden werden können, aber wenn man von der Übergabe des Farbtones in einer Farbskala von Blau in Violett redet, dann ist es schwer zu sagen, wo genau die

Farben anfangen und wo sie enden. Die gleiche Frage kann man auch für die Mehrsprachigkeit stellen. Mit anderen Worten: Ist ein Mensch mehrsprachig, wenn er nur einige Aspekte der Sprache verstehen kann, oder wenn er die Sprache perfekt beherrscht?

Grundsätzlich, nach der Erwähnung des Grades, kann dann eine Definition der Mehrsprachigkeit im mittleren Grad entstehen. Nach dem mittleren Grad ist dann die Mehrsprachigkeit die Fähigkeit eines Menschen, mehr als eine Sprache zu sprechen und zu verstehen. Jedoch wird dieser Grad nicht mehr in der Arbeit geschildert, sondern er wurde nur als ein interessanter Aspekt erwähnt und ist ein Thema für eine andere Arbeit.

2.2. Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache

Wie schon vorher erwähnt, umfasst der Begriff "Mehrsprachigkeit" die Kenntnis von mehr als einer Sprache. Demzufolge muss der Mensch mehr als nur seine Erstsprache sprechen, damit er als mehrsprachig gelten kann. Der Begriff Erstsprache hat viele Synonyme, die relativ oft benutzt werden. Laut Medved Krajnović (2010: 2) sind das: „Muttersprache“ (engl. *mother tongue*), „Geburtssprache“ (engl. *native language*) und „Primärsprache“ (engl. *primary language*). Diese Synonyme zu dem Begriff Erstsprache besitzen alle zusammen dieselbe Bedeutung (vgl. ebd.: 2). Die Autorin erwähnt noch weitere Begriffe, die mit der Erstsprache verbunden sind. Einer hypothetischen Situation zufolge, zieht eine Person in ein anderes Land um, wo eine andere Sprache als die Erstsprache gesprochen wird (vgl. ebd.: 2). Die Person lebt dort seit ihrer Kindheit und nach einer bestimmten Zeit erwirbt sie die Sprache, die in dem Land gesprochen wird. Diese Sprache wird dann öfter als ihre Erstsprache benutzt und die Erstsprache wird kaum noch benutzt, womit die Sprache nun den Status der „Sekundärsprache“ (hrv. *sekundarni jezik*) bekommt. Auch die Begriffe „Familiensprache“ (hrv. *obiteljski jezik*) oder „Heimsprache“ (hrv. *kućni jezik*) werden von Medved Krajnović benutzt, und zwar für Sprachen, die nur zu Hause und unter den Familienmitgliedern verwendet werden (vgl. ebd.: 2). Auch „Herkunftssprache“ (hrv. *nasljedni jezik*) wird erwähnt als die Sprache, welche, beispielsweise, die neuen Generationen der Immigranten, die ihre Sprache der Vorfahren wenig oder gar nicht mehr benutzen. Typisch für Herkunftssprachen ist, dass diese Sprachen hauptsächlich auf der Ebene des Sprechens beherrscht werden, nicht auf der Ebene des Schreibens oder Lesens.

Nachdem der Begriff „Erstsprache“ definiert wurde, sollten folgend die Sprachen, die nicht als Erstsprachen definiert werden, beschrieben werden. Medved Krajnović (2010: 3) nennt die Bezeichnung „ini jezik“ (engl. *second language*), was generell die Bezeichnung für alle anderen Sprachen, die nicht die ersterworbene ist. Grundsätzlich werden zu dieser Bezeichnung noch weitere dazu genannt, wie „Zweitsprache“ (engl. *second language*), „Fremdsprache“ (engl. *foreignlanguage*) und „dritte Sprache“ (engl. *third language*). Diese Bezeichnungen stehen daher in einem synonymischen Verhältnis, da sie alle Sprachen eines Individuums außer der ersterworbenen umfassen. Aus diesem Grund wird in dieser Arbeit nur der Begriff „Fremdsprache“ für alle Sprachen bis auf die ersterworbene Sprache benutzt. Die Erstsprache wird generell in den ersten Lebensjahren des Kindes erworben und die Zweitsprache und alle Sprachen danach können in Bezug auf die Zeit des Spracherwerbs variieren (vgl. Triarchē-Hermann, 2003: 22).

2.3. Arten der Mehrsprachigkeit nach Triarchē-Hermann

Triarchē-Hermann hat mehrere Arten der Zweisprachigkeit, oder Mehrsprachigkeit untersucht. Wie schon vorher erwähnt, erwirbt das Kind die Muttersprache schon in den ersten Lebensjahren. Laut Triarchē-Hermann (2003: 22) existieren auch Fälle, wo Kinder zwei, drei oder mehr Sprachen in dieser Zeit erwerben, die auf ihre kognitive, emotionale und soziale Entwicklung Einfluss haben. Für alle zweisprachigen oder mehrsprachigen Menschen ist die Zeit, wann die zweite Sprache erworben wurde, und die Art, wie die Sprache erworben wurde, unterschiedlich (vgl. 2003: 22-23). Dabei sind folgende Kriterien von großer Bedeutung:

- *Erwerbskriterien der Zweitsprache:* Alter des Kindes und Art des Zweitsprachenerwerbs: Wann und wie hat das zweisprachige Kind seine Zweitsprache erworben?
- *Sozio-psychologische Kriterien:* die Auswirkung der Zweisprachigkeit auf die sprachliche und emotionale Entwicklung sowie auf die Denkentwicklung des zweisprachigen Kindes (ebd.: 23).

2.3.1. Simultane und sukzessive Zweisprachigkeit

Laut Triarchē-Herrmann (2003) bezieht sich die erste Gruppe der Arten von Zweisprachigkeit auf das Alter der Person, die zwei Sprachen beherrscht. Grundsätzlich liegt der Unterschied zwischen der simultanen und sukzessiven Zweisprachigkeit darin, wann die zweite Sprache erworben wurde. Die **simultane**(=gleichzeitig) **Zweisprachigkeit** geschieht „wenn ein Kind von Geburt an zwei Sprachen gleichzeitig erwirbt“ (ebd.: 23). Von der Autorin wird diese Art der Zweisprachigkeit auch als „echte“ Zweisprachigkeit genannt. Die Autorin hat noch Situationen zu den bestimmten Arten der Zweisprachigkeit genannt.

Die Situation, die simultane Zweisprachigkeit veranschaulicht, wurde folgendermaßen beschrieben. Es handelt sich um ein Kind, dessen Eltern verschiedene Nationalitäten haben, in diesem Falle deutsche und griechische. Von der Geburt des Kindes wurde das Kind in einer zweisprachigen Umgebung erzogen, genauer gesagt sprach es mit einem Elternteil nur Griechisch und mit dem anderen Deutsch (vgl. ebd.: 23-24).

Aus dieser Situation ist erkennbar, unter welchen Umständen eine simultane Zweisprachigkeit vorliegen kann. Die Eltern sprechen zwei verschiedene Sprachen, in diesem Falle Deutsch und Griechisch, und nach der Geburt des Kindes hat das Kind beide Sprachen durch die alltägliche Kommunikation mit den Eltern erworben. Beide Sprachen wurden zur gleichen Zeit erworben und deshalb kann man in dieser Situation von der simultanen Zweisprachigkeit sprechen.

Die **sukzessive** (=nacheinander) **Zweisprachigkeit** liegt vor „wenn der Zweitsprachenerwerb in einem Alter erfolgt, in dem die Erstsprache schon einigermaßen etabliert ist“ (ebd.: 24). Im Grunde genommen muss zuerst die Erstsprache erworben werden, danach die zweite Sprache, damit man von der sukzessiven Zweisprachigkeit sprechen kann.

Die Situation, die die Autorin für die sukzessive Zweisprachigkeit beschreibt, behandelt ein Kind, welches in eine deutsche Grundschule geht. Die Eltern des Kindes sind Italiener und das Kind lebte mit seinen Eltern in Italien von der Geburt bis zum 4. Lebensjahr. Die Familie zog nach Deutschland und in der Grundschule lernte das Kind sehr schnell Deutsch (vgl. ebd.: 24).

Wie der Name dieser Art der Zweisprachigkeit sagt, wurde eine Sprache nach der ersten Sprache erworben. In der oben genannten Situation wurde ein Kind beschrieben, das von Geburt an mit der italienischen Sprache konfrontiert wurde, die zu ihrer Muttersprache wurde. Nach dem vierten Lebensjahr des Kindes kam es nach Deutschland, wo es im Kindergarten die deutsche

Sprache lernte. Hier kann man den genauen Unterschied zwischen der sukzessiven und simultanen Zweisprachigkeit erkennen, was vorher erwähnt wurde, nämlich in welchem Alter die zweite Sprache erworben wurde.

2.3.2. Natürliche und kulturelle Zweisprachigkeit

Im Unterschiedlich zu der simultanen und sukzessiven Zweisprachigkeit, werden die natürliche und kulturelle Zweisprachigkeit nach der „Art und Weise, in der ein zweisprachiger Mensch seine Zweitsprache erwirbt“ klassifiziert (ebd.: 24).

Die **natürliche Zweisprachigkeit** wird „durch den alltäglichen Umgang mit muttersprachlichen Personen in einer natürlichen Umgebung zusätzlich zur Muttersprache erworben“ (ebd.: 24). Generell wird dies durch die folgende Situation mehr verdeutlicht:

Eine Frau, 25 Jahre alt, ist Griechin und sie zog vor 10 Jahren nach Deutschland, wo sie auch einen Deutschen heiratete. Vor dem Umzug kannte sie die deutsche Sprache nicht, aber inzwischen beherrscht sie die Sprache so gut, dass sie sich unterhalten kann und versteht fast alles. Diese Sprachkenntnisse bekam sie ohne schulischen Unterricht (vgl. ebd.: 25).

Diese Situation verdeutlicht einige Aspekte, die charakteristisch für die natürliche Zweisprachigkeit sind. Die Art und Weise, wie die Frau ihre zweite Sprache erworben hat, ist durch das alltägliche Leben im Land, wo ihre zweite Sprache die Muttersprache ist, in diesem Falle Deutsch. Die Sprache wurde nicht durch einen Unterricht oder Kurse gelernt, sondern wahrscheinlich durch die alltägliche Kommunikation mit ihrem Mann oder anderen Personen. Ein weiterer Aspekt ist, dass es nicht zeitbegrenzt ist, denn in den 10 Jahren, in denen sie in Deutschland gelebt hat, hat sie ihre Sprache so beherrscht, dass sie in ihrem 25. Lebensjahr fast alles versteht.

Dahingegen liegt die **kulturelle Zweisprachigkeit** vor, „wenn der Zweitsprachenerwerb durch systematischen, formalen Unterricht erfolgt“ (ebd.: 26). Bei der kulturellen Zweisprachigkeit, die auch als „künstliche“, „schulische“ oder „gesteuerte“ bezeichnet wird, ist der schulische Unterricht die Hauptweise, wie die zweite Sprache erworben wird (ebd.: 26). Dies verdeutlicht die folgende Situation:

Ein Mann, der aus Spanien kommt, studiert in Deutschland. In Spanien ging er in eine deutsche Schule und machte sein deutsches Abitur, deshalb kann der Mann sehr gut Deutsch (vgl. ebd.).

Durch den schulischen Unterricht in deutscher Sprache, den der Mann besucht hat, hat er die deutsche Sprache erworben. Durch diese zwei Arten der Zweisprachigkeit ist erkennbar, dass die Art und Weise, wie die zweite Sprache erworben wird, entweder durch alltägliche Kommunikation vorliegt oder durch die Schule. Die Autorin betont, dass diese zwei Arten des Zweitsprachenerwerbs als Mischform existieren, besser gesagt können Menschen, wie z. B. Migrantenkinder, die Sprache sowohl durch Kontakt mit Kindern und Erwachsenen als auch durch den schulischen Unterricht erwerben (vgl. ebd.: 26). Die zwei Arten der Zweisprachigkeit werden in der Abbildung 1 wie folgt dargestellt:

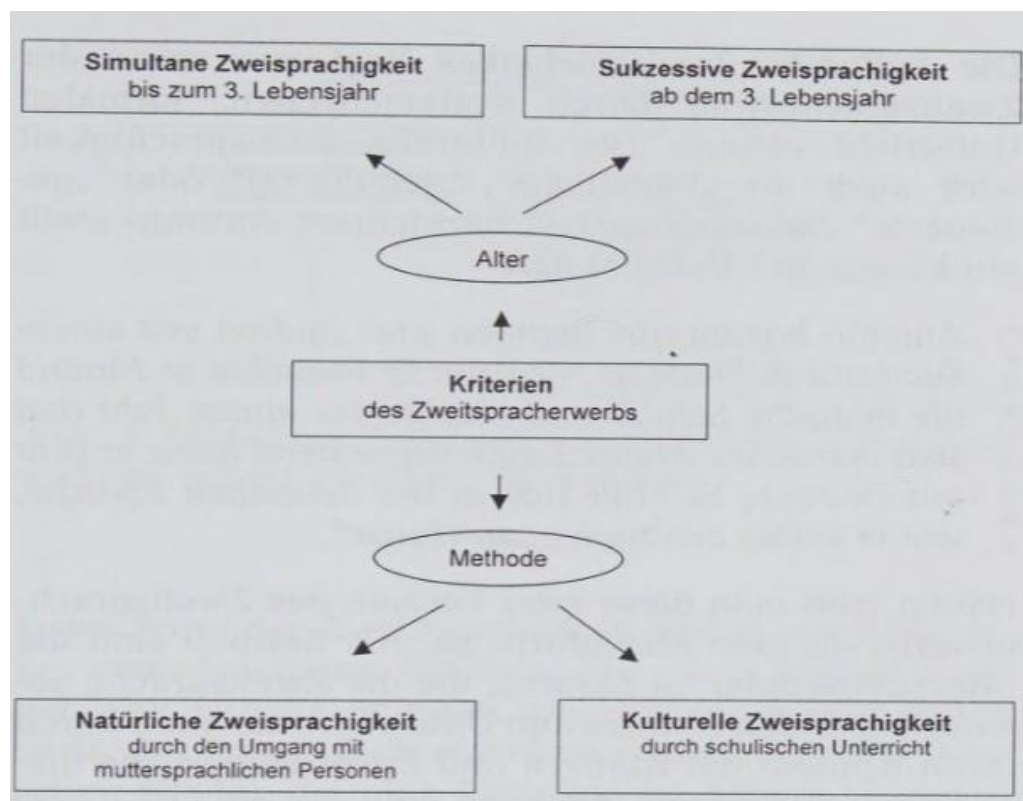


Abb. 1: Einteilung der Zweisprachigkeit nach Alter und Art des Zweitspracherwerbs (Triarchē-Herrmann, 2003: 25)

2.3.3. Additive und subtraktive Zweisprachigkeit

Nachdem die Klassifikation nach den Erwerbskriterien dargestellt wurde, erfolgt nun die Einteilung nach den sozio-psychologischen Kriterien.

Die additive und subtraktive Zweisprachigkeit beziehen sich auf den „kognitiven und emotionalen Fähigkeiten der zweisprachigen Kinder“ (ebd.: 26). Der Hauptunterschied liegt darin, ob das Kind einen positiven oder negativen Einfluss durch den Zweitsprachenerwerb bekam, was die folgende Abbildung veranschaulicht:

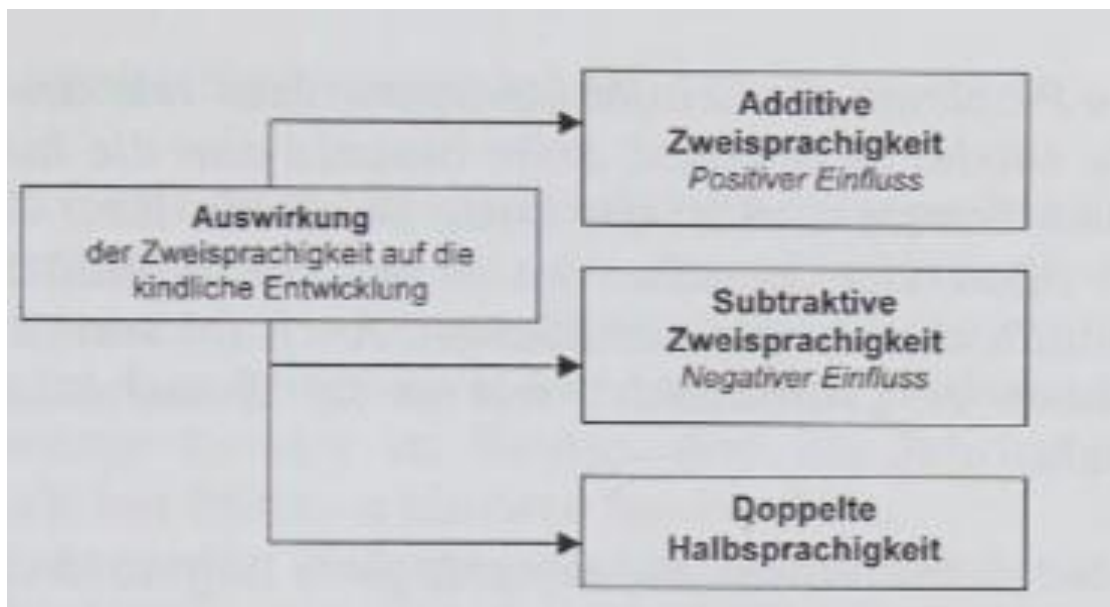


Abb. 2: Einteilung der Zweisprachigkeit nach der Auswirkung auf die kindliche Entwicklung (Triarchē-Herrmann, 2003: 27)

Die **additive Zweisprachigkeit** hat einen positiven Einfluss auf die Entwicklung des Kindes und laut Triarchē-Herrmann (2003) wurde durch verschiedene Untersuchungen festgestellt, dass „zweisprachige Kinder, die eine additive Zweisprachigkeit aufweisen, sprachinteressierter, sprachgewandter sowie toleranter, offener und sogar intelligenter als gleichaltrige einsprachige Kinder sind“ (S: 26). Diese Art der Zweisprachigkeit ist am häufigsten bei zweisprachigen Kindern, die zu einer Majorität gehören, beispielsweise englischsprechende Kinder in Kanada,

die Französisch lernen, oder zweisprachige deutsche Kinder, die in der französischen Schule gebildet und damit zweisprachig erzogen werden (vgl. ebd.: 27).

Dahingegen liegt **subtraktive Zweisprachigkeit** vor, wenn die Kindesentwicklung negativ beeinflusst wird (vgl. ebd.: 28). Im Unterschied zu der additiven Zweisprachigkeit, haben subtraktiv zweisprachige Kinder meistens verzögerte Sprachentwicklung, emotionale Probleme und schlechte Leistungen. Dies wird in der folgenden Situation verkörpert:

Ein 9-jähriges Kind besucht eine deutsche Grundschule und hat Leistungsprobleme. Seine Eltern sind Griechen und das Kind wurde in Deutschland geboren, wo es von seiner Geburt eine deutsche Kinderkrippe besucht. Mit drei Jahren ging er in den deutschen Kindergarten und seine Ausdrucksfähigkeit im mündlichen und schriftlichen Bereich war sehr begrenzt, obwohl es zwei Sprachen spricht. Es zeigte auch Schwierigkeiten in anderen Fächern und generell hat es ein aggressives Verhalten schon seit dem Kindergarten.

Aus der Situation ist ersichtlich, dass sowohl die sprachlichen und schriftlichen als auch die emotionalen Kompetenzen bei Kindern durch negative Einflüsse beeinträchtigt werden, wodurch dann Probleme bei der Aussprache, beim Schreiben und bei dem Benehmen der Kinder entstehen können.

2.3.4. Doppelte Halbsprachigkeit

Die **doppelte Halbsprachigkeit**, oder **Semibilingualismus**, gilt als eine extreme Form der subtraktiven Zweisprachigkeit (vgl. ebd.: 29). Diese Art der Zweisprachigkeit geschieht bei den Kindern auch durch negative Einflüsse und ist durch begrenzten Wortschatz, fehlerhafte Aussprache und gemischtes Sprachsystem gekennzeichnet. Problematisch ist auch die Einteilung der Begriffe im Bereich der Semantik und die eingeschränkte Fähigkeit, abstrakte Begriffe zu verstehen und gebrauchen (vgl. ebd.: 29). Die doppelte Halbsprachigkeit entsteht meistens im Schulunterricht und kann durch verschiedene Faktoren oder Ursachen ausgelöst werden:

- die plötzliche Unterbrechung des „Sprachangebots“ in der Erstsprache während der Sprachentwicklung
- die Ablehnung der Sprache und der Kultur von Minoritäten durch die Umgebung (Sprachprestige)
- die schlechten familiären Verhältnisse
- die angeborenen Fähigkeiten des Kindes (ebd.: 29).

2.4. Interkulturelle Kompetenz

2.4.1. Zum Begriff interkulturelle Kompetenz

Der Begriff „Kompetenz“ wird auch als Fähigkeit bezeichnet. In der schulischen Ausbildung wird dieser Begriff häufiger benutzt, denn die Schule und insbesondere die Lehrkräfte haben eine Verantwortung die Lernenden dabei zu unterstützen, bestimmte Kompetenzen zu entwickeln. Neben den schriftlichen, mündlichen u.a. Kompetenzen liegt in dieser Arbeit der Fokus vor allem auf der interkulturellen Kompetenz, die ein wichtiger Bestandteil der Fremdsprachencurricula ist, worüber später im Kapitel die Rede ist. Eine der Kompetenzen, die Lernende im Fremdsprachenunterricht im Laufe ihrer schulischen Ausbildung erwerben, neben den Lese-, Sprach-, Hör- und Schreibkompetenzen, ist die interkulturelle Kompetenz. Auch wie bei dem Begriff Mehrsprachigkeit existieren im Rahmen dieser Kompetenz mehrere Definitionen, jedoch wird in dieser Arbeit nur eine dargestellt, nämlich die von Jörg Roche:

Interkulturelle Kompetenz bezeichnet zum einen eine wichtige, wenn auch wenig spezifizierte Voraussetzung für erfolgreiches interkulturelles Kommunizieren, zum anderen das Lernziel von Integrations- und Unterrichtsmaßnahmen, zu die einem besseren Verständnis von interkulturellen Begegnungen führen sollen. (Roche, 2001: 423)

Grundsätzlich bietet diese Definition das genaue Ziel des Fremdsprachenunterrichts, d. h. es ist wichtig zu betonen, dass nicht nur die Sprache gelehrt werden soll, sondern auch die interkulturelle Kommunikation und Verständnis. Die Kinder sollen in der Schule nicht nur die verschiedenen Wörter und Phrasen einer Sprache lernen, sondern auch die kulturellen Aspekte des Landes, wo die Sprache gesprochen wird. Jede Kultur ist auf ihre bestimmte Weise unterschiedlich von der anderen. Das sind „von einander abgrenzbare und abgegrenzte und daher weitgehend geschlossene Systeme“ (ebd.: 423), weswegen es wichtig ist, den Kindern die Unterschiede zwischen Kulturen beizubringen und sie kulturell zu erziehen.

Der Begriff Kultur wird auch auf viele Arten und Weisen definiert. Eine gängige Definition ist die von Ana Petravić (2016: 14): „[...] Kultur ist die Art und Weise, wie Menschen leben und was sie aus sich und der Welt machen.“ Aus diesem Zitat geht hervor, dass sich Kultur in der Mitte zwischen den Menschen und der Welt, genauer gesagt dem Leben befindet, denn eine Kultur bietet den Menschen, unter anderem, das Wissen und Meinungen über das Leben, wie aus dem folgenden Zitat ersichtlich ist:

Ein historisch überliefertes Muster von Bedeutungen, die in Symbolen verkörpert sind, ein System ererbter Vorstellungen, die in symbolischer Form zum Ausdruck kommen und durch welches Menschen ihr Wissen über Lebenseinstellungen kommunizieren, aufrechterhalten und weiterentwickeln. (Geertz 1975: 89; eigene Übersetzung¹)

Geertz bezeichnet demnach die Kultur als ein historisch überliefertes Muster von Bedeutungen verkörpert in Symbolen. Danach wird die Kultur als ein System von ererbten Vorstellungen, die in symbolischer Form ausgedrückt werden, mit deren Hilfe Menschen ihr Wissen über Einstellungen gegenüber das Leben kommunizieren, aufrechterhalten und weiterentwickeln. Hier wird nochmals betont, dass Kultur das Mittel zwischen den Menschen und dem Leben ist, im Sinne, dass sie dem Menschen Einstellungen über das Leben gibt, die sie mit anderen Menschen teilen. Voraussichtlich wird der Begriff Kultur als Oberbegriff für Kommunikationsarten, Einstellungen, Glauben und Meinungen gegenüber der Welt, Verhalten u.a. angesehen. Mittels der verschiedenen Zitate ist ersichtlich, dass es wichtig ist, durch andere Kulturen gelehrt zu werden.

2.4.2. Interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht

Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz gehört zu den Hauptzielen des Fremdsprachenunterrichts. Als Begriff ist sie daher auch im kroatischen Fachcurriculum für die Grundschulerziehung und -bildung (2017)² fest verankert, insbesondere im sprachlich-kommunikativen Bereich des Curriculums.

Im nationalen Dokument des sprachlich-kommunikativen Bereiches des Curriculums (2017)³ wird über die verschiedenen Eigenschaften des Bereiches gesprochen, vielmehr was alles bei den Lernenden im Unterricht in Bezug auf die Sprache und Kommunikation geprägt wird. Der sprachlich-kommunikative Bereich des Curriculums „basiert auf dem primären menschlichen Bedürfnis, mit anderen in der Gemeinschaft zu kommunizieren, der Entwicklung integrierter

¹a[n] historically transmitted pattern of meanings embodied in symbols, a system of inherited conceptions expressed in a symbolic form by means of which men communicate, perpetuate and develop their knowledge about attitudes towards life.

²Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i

obrazovanje: <https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf> abgerufen am 18.09.2024

³<https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/PodrucjaKurikuluma/Jezi%C4%8Dno-komunikacijsko%20podru%C4%8Dje.pdf> abgerufen am 18.09.2024

Mehrfachkompetenz und soziokulturellen Bewusstseins“ (2017: 5). Im Dokument wird noch die Schriftkompetenz behandelt, d. h. „die Fähigkeit, Texte unterschiedlichen Inhalts und Aufbaus zu verstehen zu interpretieren und zu bewerten“ (2017: 5).

Die Kompetenzen wurden folgendermaßen gegliedert:

- kommunikativ-funktionale Kompetenz – umfasst die Sprache als Kommunikationsmittel zur Beherrschung rezeptiver und produktionssprachlicher Aktivitäten und deren Interaktion zum Austausch von Informationen, Ideen, Einstellungen und Werten
- Lesekompetenz – bedeutet das Verstehen, Interpretieren und Bewerten von Texten unterschiedlicher Inhalte und Strukturen, deren Nutzung und kritische Reflexion zwecks der persönlichen Entwicklung, des Erwerbs und der Entwicklung von Wissen und Einstellungen sowie der Schulung für lebenslanges Lernen
- interkulturelle Kompetenz – impliziert die Entwicklung von Wissen über sich selbst und andere, verantwortungsvolles Verhalten gegenüber Angehörigen anderer Sprachen und Kulturen sowie Respekt für unterschiedliche Werte, Überzeugungen und Verhaltensweisen (vgl. 2017: 7-8).

In der Domäne der interkulturellen Kompetenz wird betont, dass die Lernenden bestimmte Fähigkeiten entwickeln, die sich generell an die interkulturelle Kompetenz richten, und zwar an die Entwicklung erfolgreicher Kommunikation und des Verständnisses gegenüber anderen Kulturen. Diese sind unter anderem:

- Selbstbewusstsein als Person, die ihre eigene (sprachliche) Identität aufbaut und die Identität innerhalb der sprachlichen, kulturlinguistischen und weiteren Sprachgemeinschaften respektiert
- Fähigkeit, zwischen Sprachen und Kulturen zu vermitteln mit dem Ziel, Offenheit für unterschiedliche Perspektiven zu fördern
- Bewusstsein für die Prozesse der Schaffung, des Ausdrucks und des Austauschs von Ideen und Werten sowie das Verständnis von Veränderungen in der Welt und der Kommunikation zwischen Kulturen
- Bewusstsein für die Notwendigkeit, alle Arten von Stereotypen, Vorurteilen, Diskriminierung und Hassreden zu unterdrücken (vgl. 2017: 8).

Das allgemeine Ziel des Fremdsprachenunterrichts in Bezug auf die interkulturelle Kompetenz ist es, die Lernenden über andere Kulturen zu belehren. Dies sollte auch auf eine optimale Art

und Weise vorgehen, und beim Unterrichten der sogenannten „Kultur und Zivilisation“ wird die bestimmte Kultur, so Petravić (2016: 20), auf eine homogene, statische und generell geschlossene Weise den Lernenden gezeigt. Damit die Lernenden über andere kulturelle Identitäten lernen und ihre interkulturelle Kompetenz weiterentwickeln, sollte der Fremdsprachenunterricht auf eine offene Art und Weise vorgehen:

[...]der Fremdsprachenunterricht muss die Möglichkeit finden, ein offenes, vielfältiges Verständnis von Kultur in pädagogisch angemessener und glottodidaktisch-methodisch anwendbarer Weise einzubeziehen. Dies bedeutet, dass es die Heterogenität der Kulturen berücksichtigen müsste, die nicht nur auf nationalen, ethnischen und religiösen Zugehörigkeiten beruht, sondern beispielsweise auch auf regionalen, geschlechtsspezifischen, sozialen, generations- und erfahrungsbedingten kulturellen Unterschieden. (Petravić, 2016.: 20; eigene Übersetzung⁴)

Generell deutet Petravić in diesem Zitat darauf, dass der Fremdsprachenunterricht, um die interkulturelle Kompetenz zu entwickeln, nicht auf eine traditionelle Vorgehensweise basieren soll, dass die Kultur nicht nur aus der nationalen, ethischen und religiösen Seite gezeigt werden sollte, sondern auch aus einer regionalen, geschlechtlichen, gesellschaftlichen, generationsübergreifenden und erfahrungsdefinierenden kulturellen Perspektive. Aus diesen Perspektiven sollte das Kind kulturell gebildet und gelehrt werden, genauer gesagt sollte es eine eigene kulturelle Meinung bilden. Das Belehren einer Kultur sollte dennoch nicht den geschlossenen Stil ausschließen. Eine gemischte Form des geschlossenen, wo die Kultur nur auf einer Makroebene gelehrt wird, und des offenen Stils, wo die multikulturellen Ebenen der individuellen Personen gezeigt werden, wäre demnach entsprechend für den Fremdsprachenunterricht (vgl. ebd.: 22).

⁴[...]nastava stranih jezika morala bi naći mogućnost da na pedagoški prikladan te glottodidaktički i metodički primjenjiv način uključi otvoreno, diversificirano shvaćanje kulture. To znači da bi morala uzeti u obzir heterogenost kultura koja se temelji ne samo na nacionalnim, etničkim i religijskim pripadnostima već i na, primjerice regionalno, rodno, društveno, generacijski i iskustveno definiranim kulturnim razlikama

2.4.3. Byrams Modell der interkulturellen Kompetenz

Es existieren mehrere Modelle, die die interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht darstellen. Im Bereich der Glottodidaktik dominieren sogenannte Komponentenmodelle, die auf bestimmte Bestandteile, die die interkulturelle Kompetenz eines Individuums als Ganzes ausmachen, fokussieren (vgl. ebd.: 36). Byram (1997) erstellte ein Modell der Komponenten, die die interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht ausmachen, mit anderen Worten Aspekte, die in der Schule praktiziert werden sollten. Grundsätzlich kreierte er ein Modell aus fünf Komponenten, die mit bestimmten Fähigkeiten dargestellt wurden, welche eine Person besitzen soll, um interkulturell kompetent zu sein. Petravić (2016: 47) hat das Modell in ihrem Werk beschrieben und einen Überblick, genauer eine Visualisierung erstellt, in der alle Komponenten dargelegt wurden:

- *savoirs* (Wissen) – Kenntnis der Beziehungen zwischen dem eigenen Land und dem Land des Gesprächspartners in historischer und zeitgenössischer Perspektive; Wissen über die Ursachen und Prozesse, die zu interkulturellen Missverständnissen führen; Kenntnis gesellschaftlicher Unterschiede und ihrer Hauptbedeutung im eigenen Land und im Land des Gesprächspartners u.a.
- *savoir-comprendre* (Fähigkeiten der Interpretation und des In-Korrelation-Bringens) – Fähigkeit, die Ursachen ethnozentrischer Perspektiven zu erkennen und zu erklären; Fähigkeit, Missverständnisse und Dysfunktionen im interkulturellen Kontakt zu erkennen; Fähigkeit, „bei widersprüchlichen Interpretationen von Phänomenen zu vermitteln.
- *savoir-être* (Einstellungen) – Bereitschaft, Kontakte zu anderen auf Augenhöhe aufzubauen; Interesse an unterschiedlichen Perspektiven der Interpretation von Phänomenen und kulturellen Praktiken in der eigenen und anderen Kulturen; Bereitschaft, während des Lebens in einer Kultur unterschiedliche Grade der Anpassung und der Interaktion mit derselben Kultur zu erfahren u.a.
- *savoirs'engager* (kritisches kulturelles Bewusstsein/ politische Ausbildung) – Fähigkeit, explizite und implizite Werte in Quellen und Situationen in der eigenen Kultur und in anderen Kulturen zu erkennen und zu interpretieren; Fähigkeit, eine schriftliche Quelle oder ein schriftliches Ereignis anhand einer expliziten Perspektive und Kriterien zu analysieren und zu bewerten; Fähigkeit, an interkulturellen Interaktionen nach expliziten

Wertkriterien teilzunehmen und zu vermitteln und bei Bedarf über die Akzeptanz dieser Kriterien zu verhandeln.

- *savoir apprendre / faire* (Entdeckungs- und Interaktionsfähigkeiten) – Fähigkeit, vom Gesprächspartner die in einem Dokument oder Ereignis erhaltenen Konzepte und Werte zu lernen und auf dieser Grundlage ein für andere Phänomene geeignetes Erklärungssystem zu entwickeln; Fähigkeit, wichtige Bezüge innerhalb und über kulturelle Grenzen hinweg zu erkennen und deren Bedeutung und Konnotation zu lernen; Fähigkeit, aktuelle und vergangene Beziehungen zwischen der eigenen und einer anderen Kultur und einem anderen Land zu identifizieren u.a. (vgl. ebd.)

3. Mehrsprachigkeit im kroatischen und deutschen Bildungswesen – Analyse der Curricula

Nach dem theoretischen Teil zur Mehrsprachigkeit, in dem die Mehrsprachigkeit als Begriff definiert wurde sowie die verschiedenen Arten der Mehrsprachigkeit dargestellt und beschrieben wurden, folgt in diesem praktischen Teil die Analyse des kroatischen und deutschen Bildungswesens. Die Arbeit hat zum Ziel, die beiden Bildungswesen in Hinsicht darauf miteinander zu vergleichen, in welchem Maße und in welcher Form Mehrsprachigkeit darin präsent ist. Diesbezüglich stellt man sich auch folgende Fragen: Welche und wie viele Sprachen werden den Lernenden als Fremdsprachen angeboten? Wann beginnt man mit der Einführung der zweiten oder dritten Fremdsprache? Welche interkulturellen Kompetenzen stehen im Mittelpunkt des Fremdsprachenerwerbs?

Die Unterschiede werden in allen Phasen der schulischen Ausbildung gezeigt, d. h. von der Vorschule, bis zur Mittelschule.

Als Korpus der Untersuchung dienten die kroatischen Fachcurricula für Erziehung und Bildung: für die Vorschule, die Grundschule und Mittelschule. Das deutsche Bildungssystem ist nicht einheitlich wie das kroatische, weswegen die Wahl der Curricula und Lehrpläne eingeschränkter war. Trotzdem wurden die Curricula für Hessen und Bayern, die zufällig als Repräsentanten für Deutschland ausgewählt wurden, zu Zwecken der Analyse benutzt.

Die Curricula stützen sich auch auf dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)⁵, welcher sich mit der Beurteilung von Fortschritten in den Lernerfolgen bezüglich einer Fremdsprache befasst. Der Referenzrahmen ist in Sprachniveaus unterteilt von A bis C, wo A die elementare, B die selbständige und C die kompetente Sprachverwendung darstellt. Diese sind nochmals in 6 Stufen unterteilt, und zwar von A1 bis C2, wobei A1 als die Anfängerstufe gilt und C2 als die Experten- oder fast muttersprachliche Sprachstufe. Es ist auch wichtig anzumerken, dass die Stufen der Lernenden sich unterscheiden können, mit anderen Worten können die Lernenden entweder unter, oder über der für ihr Alter/Lehrjahr erwarteten Stufe sein.

3.1. Vorschulische Ausbildung

Die vorschulische Ausbildung im Kindergarten gilt als einer der ersten Schritte in der Entwicklung eines Kindes. Diese Zeit ist gerade vor der wirklichen schulischen Ausbildung, besser gesagt vor der Grundschule, jedoch soll der Einfluss des belehrten Materials im Kindergarten nicht ignoriert werden. In der Vorschule werden den Kindern keine Arbeits- und Lehrbücher fürs Lernen gegeben, wie in der Grundschule, weshalb sie durch andere methodologische Ansätze belehrt werden. In die Vorschule gehen generell Kinder von 5,5 bis 7 Jahren.

Als Korpus für die Analyse dienten folgende Bildungsdokumente: für Deutschland „Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung“ (2019)⁶ des Bayerischen Staatsministeriums für Familie, Arbeit und Soziales, und für Kroatien „Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje“ (2015)⁷, genauer gesagt das Fachcurriculum für Vorschulerziehung und –bildung des kroatischen Ministeriums für Wissenschaft, Bildung und Sport. Dazu wurden noch zwei Lehrpläne von einzelnen Kindergärten herangezogen, zum einen der Lehrplan des „Infanterix“⁸ Kindergartens aus München und zum anderen der des „Dječji vrtić Rijeka“ aus Kroatien.

⁵<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>abgerufen am 12.08.2024

⁶<https://www.ifp.bayern/files/media/ifp/public/books/bildungs-erziehungsplan/index.html>abgerufen am 12.08.2024

⁷<https://mzom.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>abgerufen am 12.08.2024

⁸<https://www.infanterix.de/einrichtung/aubing/>abgerufen am 12.08.2024

In der vorschulischen Periode werden der Spracherwerb und die Sprachnutzung der Kinder geprägt. Die Sprachkompetenz der Kinder bildet sich durch verschiedene Lehrmethoden, die für ihr Alter geeignet ist. Laut dem Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (2019: 196-197) gehören zu der Entwicklung von Sprachkompetenz die nonverbalen Aspekte von Sprache und Kommunikation, die Motivation und Fähigkeit zur alltäglichen mündlichen Kommunikation, zum Dialog, die Entwicklung von Schriftlichkeit (eng. *Literacy*) und die Zwei- und Mehrsprachigkeit. Die Bildungs- und Erziehungsziele richten sich generell auf den Erwerb der Freude am Sprechen und Dialog, dementsprechend werden Hör- und Sprechkompetenzen entwickelt. In Bezug auf die Zwei- und Mehrsprachigkeit stehen folgende Ziele:

- Neugierde auf fremde Sprachen entwickeln und Mehrsprachigkeit als Bereicherung und Lebensform ansehen
- Entwicklung von Zwei- und Mehrsprachigkeit, aktive Bemühung um Mehrsprachigkeit
- flexible, situationsangemessene Nutzung verschiedener Sprachen und Sprachstile
- Entwicklung einer sprachlich-kulturellen (auch mehrsprachigen) Identität (ebd.: 198)

Die alltägliche Kommunikation ist auch in Kroatien ein wichtiger Bestandteil der Entwicklung von Sprachkompetenz in den Kindergärten. Im kroatischen Fachcurriculum für Vorschulerziehung und -bildung (2015) gibt es 8 grundlegende Kompetenzen für lebenslanges Lernen, und die ersten zwei sind die Kommunikation in der Muttersprache und die Kommunikation in den Fremdsprachen. Der Hauptaspekt der Kommunikation in der Muttersprache ist, dass die Kinder sich richtig mündlich ausdrücken und ihre eigenen Gedanken, Gefühle und Erfahrungen in verschiedenen Aktivitäten aufzeichnen. Grundsätzlich wird diese Kompetenz durch vielfältige soziale Interaktionen der Kinder mit anderen Kindern und Erwachsenen gestärkt.

Die Kommunikation in den Fremdsprachen basiert auf anregenden sprachlichen Kontexten, Spielen und anderen für das Kind geeigneten Aktivitäten und die Fremdsprachen werden in die alltäglichen pädagogischen Aktivitäten eingebunden. Zur Entwicklung dieser Kompetenz trägt auch die Förderung des interkulturellen Verständnisses und der alltäglichen Kommunikation von Kindern mit anderen Personen innerhalb der Bildungseinrichtung sowie mit denen außerhalb der Bildungseinrichtung bei. Dementsprechend ist ersichtlich, dass die Kindergärten aus Deutschland und Kroatien großen Wert auf eine mehrsprachige Erziehung legen.

Im Lehrplan des Kindergartens „Infanterix“ ist dies auch erkennbar, denn in der Hauskonzeption steht folgendes:

Bei Infanterix bieten wir den Kindern die Möglichkeit, ab dem frühesten Kindesalter auf natürliche Weise mit verschiedenen Sprachen in Kontakt zu kommen. Dafür ist in den Gruppen jeweils mindestens eine Fachkraft auf englischem Muttersprachenniveau sowie ein/e deutschsprachige pädagogische Kraft eingesetzt. (2019: 12)⁹

Aus diesem Zitat ist deutlich, dass ein mehrsprachiges Umfeld im Kindergarten existiert, wo mehrere Sprachen im Tagesverlauf gesprochen werden. Die Arbeit des Kindergartens Infanterix beruht auf dem sogenannten „Immersionprinzip“: „jede/r Pädagoge/in spricht ausschließlich in seiner Erstsprache mit den Kindern und begleitet die Routinen und die speziellen Angebote im Tagesverlauf“ (ebd.). Somit wird ein Umfeld kreiert, in dem die Kinder ganztägig in der Vorschule mit der deutschen und englischen Sprache konfrontiert werden, wodurch eine potenzielle Möglichkeit entsteht, dass die Kinder eine fremde Sprache erwerben. Dies wird vor allem durch die natürliche Kommunikation der Kinder mit den Pädagogen und mit anderen Kindern ermöglicht.

In diesem Kindergarten ist demnach die englische Sprache die erste Fremdsprache, die "erworben" wird. Es ist meistens der Fall, dass Englisch die erste Fremdsprache im deutschen schulischen System ist, was auch der Fall bei Kroatien ist. Dennoch existieren Fälle, wo andere Sprachen auch gelernt werden und das schon innerhalb der vorschulischen Erziehung und Bildung. Der Kindergarten, der als Beispiel für Kroatien genommen wurde, ist ein besonderer Fall, denn die Kinder werden nicht nur mit der kroatischen und englischen Sprache konfrontiert, sondern auch mit der italienischen Sprache. Rijeka ist schließlich eine Stadt in Kroatien, welche nah der italienischen Grenze liegt, weswegen die Kinder auch Italienisch lernen können. In dem Kindergarten wird das Belehren der Sprachen durch Programme realisiert, d. h. sie haben das Programm des frühen Englisch- und Italienischlernens für Kinder im Vorschulalter.

Die Ziele dieser Programme stimmen mit den Zielen des dargestellten deutschen Kindergartens überein: Sie wollen ein Umfeld erstellen, wo Kinder zum Lernen motiviert werden und wo sie konstant mit den Sprachen in Kontakt kommen, z. B. durch Spiele, Kommunikation und Aktivitäten entsprechend ihren Interessen und Kompetenzen. Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass die Eltern und Vormunde in Deutschland und Kroatien auch eine wichtige Rolle bei der vorschulischen Erziehung spielen, denn sie werden in alle Bereiche der Arbeit in der Vorschule einbezogen, genauer gesagt in die Planung, Umsetzung und Auswertung.

⁹<https://www.infanterix.de/wp-content/uploads/2019/11/Hauskonzeption-Aubing1-20191031.pdf> abgerufen am 16.09.2024

Daraus kann man erschließen, dass nicht viele Unterschiede zwischen der deutschen und kroatischen Vorschule in Bezug auf die untersuchten Aspekte der Mehrsprachigkeit existieren. Im Grunde genommen ist das Hauptziel der Vorschule, die Kinder für die Schule vorzubereiten. Deshalb wird der Hauptfokus auf das Umfeld, wo ihre Kompetenzen entwickelt und verstärkt werden, gesetzt. Die Mehrsprachigkeit kommt also in der Vorschule vor und generell wird sie durch spielerische Aktivitäten und alltägliche Kommunikation in der jeweiligen Fremdsprache gefördert. Die Länder unterscheiden sich jedoch im Bereich des Sprachangebots, denn in Rijeka haben die Kinder zwei Sprachen in der Form des frühen Lernens, nämlich Englisch und Italienisch, und bei „Infanterix“ nur Englisch.

3.2. Grundschule

Folgend wird die Grundschulausbildung behandelt. Dieser Teil der Analyse wurde in zwei Teile unterteilt. Zuerst wird die Zeit von der ersten bis zur vierten Klasse beschrieben, danach die Zeit von der fünften bis zur achten/zehnten Klasse. Der Grund dafür liegt in den Unterschieden zwischen dem kroatischen und deutschen Bildungssystem, mehr dazu aber später im Absatz. Für Deutschland wurde das Dokument „Das neue Kerncurriculum für Hessen“ für die Primär- und Sekundärstufe (2011) genommen und die Grundschule Namens „Berkersheimer Schule“¹⁰ in Frankfurt am Main. Für Kroatien wurde das „Fachcurriculum für Grundschulerziehung und -bildung“ (2017) und die Grundschule „Eugen Kumičić“¹¹ in Rijeka ausgewählt.

Die grundschulische Erziehung und Bildung gilt als obligatorisch für alle Kinder, und nach dem kroatischen Fachcurriculum für Grundschulerziehung und -bildung¹² (2017: 5) erwerben die Lernenden in dieser Zeit ihre grundlegende Allgemeinbildung in Bezug auf Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Werte und erleben eine vollständige und ausgewogene Entwicklung aller Fähigkeiten. Die Lernenden werden daher zum lebenslangen Lernen ausgebildet und darauf vorbereitet, Verantwortung für ihre eigene Entwicklung und ihr eigenes Leben zu übernehmen. Weiter im Dokument werden noch die Grundwerte, die sich auf die ganzheitliche Entwicklung

¹⁰https://berkersheimer-schule.de/?page_id=742 abgerufen am 12.08.2024

¹¹<http://www.os-ekumicic-ri.skole.hr/> abgerufen am 12.08.2024

¹²<https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf> abgerufen am 12.08.2024

der Lernenden und die Erhaltung des kulturellen, nationalen, materiellen und natürlichen Erbes basieren, dargestellt. Diese Grundwerte sind:

- Wissen – ermöglicht dem Schüler sich selbst und alles, was ihn umgibt, zu verstehen, kritisch zu denken und sich in neuen Situationen zurechtzufinden
- Unternehmungsgeist – die wirksame Aktivierung des persönlichen Potenzials der Lernenden
- Identität – die Konstruktion persönlicher, geschlechtlicher, kultureller und nationaler Identität; basiert auf dem Wissen über sich selbst und anderen
- Respekt – die Anerkennung vor sich selbst, aber auch vor der Persönlichkeit und den Rechten anderer Menschen
- Verantwortung – gegenüber sich selbst, anderen sowie der Gesellschaft und Umwelt, in der sie leben; basiert auf dem natürlichen Gleichgewicht zwischen ihrer persönlichen Freiheit und ihrer sozialen Verantwortung
- Solidarität – die Sensibilität der Lernenden gegenüber anderen, den Schwachen, den Armen, den Entrechteten und gegenüber der generationenübergreifenden Fürsorge in ihrem Umfeld
- Gesundheit – Grundlage des persönlichen Wohlbefindens und als Ursprung einer gesunden Gemeinschaft und Gesellschaft voraus
- Integrität – Voraussetzung der Zuverlässigkeit, Ehrlichkeit, Authentizität, Ethik und Konsequenz aller am Bildungssystem beteiligten Personen (ebd.:2017).

Eines der Ziele der Grundschulerziehung und -bildung sowohl für Deutschland als auch für Kroatien ist die Entwicklung von Kompetenzen der Lernenden. Generell sind diese Ziele gleich für beide Länder: Das Hessische Kerncurriculum für die Primärstufe¹³ stellt vier Grundarten der Kompetenzen dar, nämlich die personale, die Sozial-, Lern- und Sprachkompetenz (2011: 8-10) und das kroatische Fachcurriculum für Grundschulerziehung und -bildung meint, dass der Bildungsprozess die kognitive, emotionale, soziale, ethische, ästhetische und körperliche Entwicklung der Schüler ermöglichen soll (2017: 7). Im Großen und Ganzen haben diese Kompetenzen die gleiche Bedeutung und deswegen bestehen nicht viele Unterschiede zwischen den Ländern in Bezug auf die generellen Lernziele der Grundschulbildung und -erziehung.

Ein wichtiger und erwähnenswerter Punkt ist, dass, nach dem kroatischen Fachcurriculum für Grundschulerziehung und -bildung, Zyklen des Bildungssystems in der Grundschule existieren,

¹³https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2021-06/kc_mfs_prst_201103_21.pdf abgerufen am 12.08.2024

die in drei Teilen aufgeteilt wurden. Im Grunde genommen sind diese Zyklen Bildungsphasen von Lernenden, die mehrere Schuljahre auf einem bestimmten Bildungsniveau umfassen. Dies ist ersichtlich aus der folgenden Abbildung:



Abb. 3: Zyklen der Grundschulbildung aus dem Fachcurriculum für Grundschulerziehung und -bildung (2017: 20)

Der erste Zyklus umfasst die Zeit der Vorschule (hrv. *predškola*), die erste und zweite Klasse, der zweite Zyklus umfasst die dritte, vierte und fünfte Klasse der Grundschule und der dritte Zyklus umfasst die sechste, siebte und achte Klasse der Grundschule. Diese Zyklen respektieren die Entwicklungsstadien des Schülers und haben gemeinsame Bildungsziele, d. h. Erwartungen darüber, was die Lernenden in einem bestimmten Entwicklungszyklus erreichen sollen (vgl. 2017: 20). Diese Zyklen dienen im Allgemeinen dazu, den Lehrkräften zu helfen, bestimmte Lehrmethoden, Lehrmaterialien u.Ä. für die bestimmte Altersgruppe der Kinder auszuwählen, sodass sie in einer Unterrichtsumgebung belehrt werden, die für ihr Entwicklungsstadium geeignet ist.

Jedoch werden diese Zyklen selten weiter in dieser Arbeit erwähnt, weil sie nur für die kroatischen Lehrpläne gelten. In Deutschland existiert ein Schulsystem, welches in die Primär- und die Sekundärstufe unterteilt ist. Die Primärstufe umfasst die ersten vier Jahre in der Schule, auch genannt die Grundschule, und die Sekundärstufe umfasst das fünfte bis zehnte Jahr. Nach der Vollendung der Primärstufe haben die Lernenden die Möglichkeit in verschiedene Bildungsgänge eingeschrieben zu werden. Das Bundesland Hessen verfügt über das folgende Schulsystem:

Schulsystem in Hessen

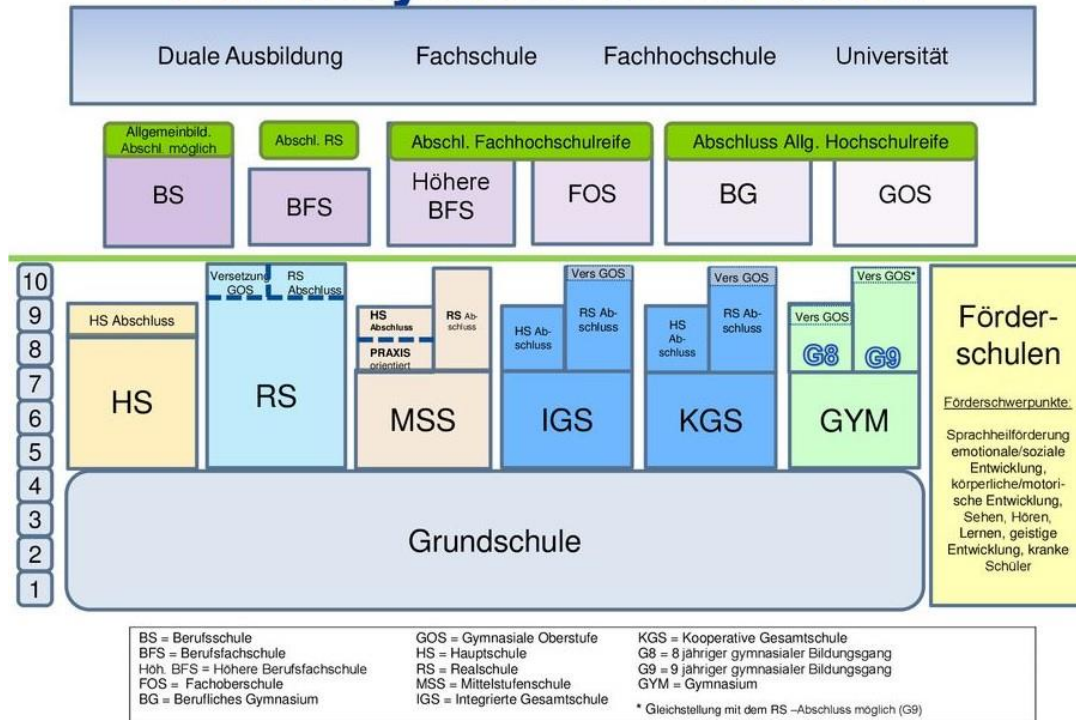


Abb. 4: Das Schulsystem in Hessen¹⁴

Die ersten vier Jahre sind, wie schon vorher erwähnt, die Grundschulzeit der schulischen Ausbildung, was auch Primärstufe genannt wird. Die Sekundärstufe umfasst alle anderen Klassen bis zur zehnten Klasse, wonach die Lernenden verschiedene Schulen besuchen können. Dazu gehören die Hauptschule, die Realschule, das Gymnasium usw. Daher wird dieser Absatz zuerst in die erste bis vierte Klasse und danach die fünfte bis achte/zehnte Klasse unterteilt.

¹⁴<https://europaschule-gladenbach.de/index.php/schulzweige/grundschule/allgemeine-informationen> abgerufen am 12.08.2024

3.2.1. Erste bis vierte Klasse

In der Zeit der Grundschule in Deutschland, oder die ersten vier Jahre der Grundschule in Kroatien, sind die Kinder immer noch in der Anfängerphase der Schule. In den ersten Klassen, genauer gesagt der ersten und zweiten, ist der Primärfokus sowohl auf der Vorbereitung der Lernenden auf das Schulsystem als auch auf dem Erwerb der grundlegenden Kenntnisse und Fertigkeiten, wie z.B. Rechnen, Lesen, Schreiben usw. (ebd.: 21). Die Kommunikation und Zusammenarbeit werden auch weiter geprägt, sodass sich auch die Sprachkompetenzen verstärken. In den weiteren Jahren, d. h. in der dritten und vierten Klasse, wird viel mehr auf Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen gearbeitet, die den Lernenden ermöglichen, selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu handeln (vgl. 2021: 8). Sie werden demzufolge, im Gegensatz zu der Vorschule, belehrt, selbständig zu lernen, zu denken und zu handeln, denn in der Zeit der Grundschule sind die Lernenden reif genug, selbst Kompetenzen zu entwickeln.

Nach dem GER gehören die Lernenden in der Grundschule noch zur elementaren Stufe A, genauer gesagt der Anfängerstufe. Ganz einfache Sätze zu bilden und zu verstehen, einfache Fragen stellen und beantworten und ein simples Verständnis in der Kommunikation mit jemandem, der langsam und deutlich spricht, sind die generellen Eigenschaften dieser Stufe. Je älter die Lernenden werden, desto besser verständigen sie sich in Situationen, wo ein einfacher und direkter Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht, anders gesagt können sie Sätze in Themen, wie Familie, Einkaufen, Arbeit usw. vorteilhafter benutzen und verstehen.

Im kroatischen Fachcurriculum für Grundschulerziehung und -bildung (2017) ist ersichtlich, in welcher Menge die Lernenden mit Fremdsprachen konfrontiert werden, besser gesagt wie oft sie in der Woche Fremdsprachenunterricht haben. Dies zeigt die folgende Tabelle:

Tabelle 1: Liste der Sprachunterrichtsfächer (1. – 4. Klasse) mit Jahresstundenzahl aus dem kroatischen Fachcurriculum für Grundschulerziehung und -bildung (2017: 26-27)

JÄHRLICHE STUNDENZAHL PRO KLASSE (1. – 4. Klasse)				
Schulfach	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse
Pflichtfächer				
Kroatisch	175	175	175	175
Fremdsprache	70	70	70	70
Wahlfächer				
Fremdsprache	-	-	-	70

Die Tabelle zeigt, dass die kroatischen Lernenden eine Fremdsprache als Pflichtfach und eine Fremdsprache als Wahlfach haben. Die erste Fremdsprache wird von der ersten Klasse unterrichtet mit 70 Stunden pro Jahr, ungefähr 2 Stunden pro Woche. Die zweite Fremdsprache wird in dem kroatischen Bildungssystem erst seit der vierten Klasse, oder ab der Mitte des zweiten Zyklus, eingeführt. Die Stundenzahl für die zweite Fremdsprache ist auch 70 Stunden. Die Sprachen können von Schule zur Schule variieren, und in den meisten Fällen sind das Englisch und Deutsch. Die Grundschule „Eugen Kumičić“ aus Rijeka hat die englische Sprache als die erste Fremdsprache und Italienisch als die zweite Fremdsprache, wie es auch der Fall bei der Vorschule ist.

Für Deutschland ist die Situation etwas anders. Beispielsweise, bietet sich in der Berkersheimer Schule aus Frankfurt am Main die englische Sprache als Pflichtfach, auch mit 70 Stunden pro Jahr. Jedoch ist diese Sprache die einzige Fremdsprache, mit der sich die Lernenden in der Grundschule begegnen. Als Wahlkurse haben sie z.B. Religion und Ethik, aber keine andere Fremdsprache vom Beginn der ersten Klasse bis zur vierten. Dies kann auch möglicherweise nur für das Bundesland Hessen der Fall sein, aber dennoch ist dies ein wichtiger Unterschied im Gegensatz zu Kroatien, wo die Lernenden ab dem vierten Schuljahr die zweite Fremdsprache im Unterricht bekommen.

In ihrem Lehrplan für Fremdsprachen¹⁵ wird betont, dass das Lernziel für Ende des vierten Schuljahres im Fach Englisch nach dem Niveau der Kompetenzstufe A1 des GER richtet. Demnach haben sie die Fertigungsbereiche, oder Kompetenzen, die von den Lernenden nach

¹⁵https://berkersheimer-schule.de/wp-content/uploads/2018/11/Curriculum_Fremdsprachen.pdf abgerufen am 12.08.2024

Ende des vierten Schuljahres erwartet werden, in fünf Kompetenzen untergegliedert, welche unter anderem folgende sind:

- Hören – Ich kann vertraute Ausdrücke und einfache Sätze verstehen.
- Lesen – Ich kann vertraute Namen, Wörter und Sätze erfassen, z.B. auch Schildern, Plakaten und Prospekten.
- An Gesprächen teilnehmen – Ich kann mich auf einfache Art verständigen. Ich kann einfache Fragen stellen und beantworten, sofern es sich um unmittelbare notwendige Dinge und um vertraute Themen handelt.
- Zusammenhängend sprechen – Ich kann einfache Wendungen und Sätze gebrauchen, z.B. um Leute, die ich kenne, zu beschreiben und zu beschreiben, wo ich wohne.
- Schreiben – Ich kann Formulare, z.B. im Hotel ausfüllen oder eine Grußkarte zu Weihnachten, Ostern oder Feriengrüße schreiben.

Die methodisch/didaktischen Ansätzen des Fremdsprachenunterrichts auf Englisch für die ersten zwei und den letzten zwei Jahre der Grundschule weisen einige Unterschiede auf. In der ersten und zweiten Klasse ist der Unterricht auf Handlung und mündlichen Umgang orientiert. Überwiegend werden die Lernenden mit Bewegungsspielen, Wortspielen, Lieder usw. belehrt, womit sie ihre Kompetenzen verstärken, darunter zählen Pantomime, Handpuppen usw. Der Wortschatz wird daher am meisten durch Hörverstehen erworben.

In der dritten und vierten Klasse dahingegen werden die Lernenden mehr zum Lesen geführt. Im Unterricht werden Bild-Wortkarten, Lückentexte und allgemeine englische Texte eingeführt, um die Lesekompetenz der Schüler auf einer Fremdsprache zu entwickeln. Das Lesen wird weiter durch Bilder- und Kinderbücher auf Englisch geprägt. Sprachspiele verstärken die Grammatik der Lernenden und Lieder helfen ihnen sich mit Musikunterricht zu verknüpfen, auch Arbeitshefte, Musikkassetten, Computerprogramme u.Ä. werden im Unterricht benutzt.

Im Bereich der interkulturellen Kompetenz erweisen Deutschland und Kroatien einige Ähnlichkeiten. Im Hessischen Kerncurriculum für die Primärstufe (2011) wird betont, dass die interkulturelle Verständigung bei den Lernenden geprägt wird. Präziser gesagt, werden die Lernenden dazu veranlasst, unterschiedliche Verhaltensweisen von Menschen aus anderen Ländern als kulturtypische Gewohnheiten wahrzunehmen, gegenüber anderen Kulturen aufgeschlossen zu sein und mit Kindern verschiedener Herkunft zusammen zu arbeiten (vgl. 2011: 10). Die Mehrsprachigkeit wird daher als Material fürs Lernen und Verstehen anderer Kulturen benutzt.

In Kroatien wird die sprachliche und kulturelle Identität geprägt, sowie die interkulturelle Kompetenz der Lernenden. Sie entwickeln ein bestimmtes Zugehörigkeitsgefühl und Respekt für die eigene Sprache, Kultur und Tradition und werden dazu veranlasst, andere Sprach- und Kulturgemeinschaften und ihre Werte zu schätzen und zu respektieren (vgl. 2017: 39). Die Kooperation und Interaktion werden aktiv gefördert, was das Lernen von und mit anderen sowie die Entwicklung sozialer Kompetenzen, des Zugehörigkeitsgefühls und die Schaffung eines positiven Selbstbildes ermöglicht (vgl. 2017: 12).

Da die Lehrpläne in Kroatien für die erste bis zur achten Klasse gelten, ist es etwas schwerer, das genaue Bildungsziel für die genaue Klasse zu finden, und das bezieht sich auch auf den Fremdsprachenunterricht. Jedoch gilt für alle Schulen in Kroatien das Fachcurriculum für Grundschülerziehung und -bildung, deshalb stimmen die Ziele des Fremdsprachenunterrichts mit dem Fachcurriculum überein. Die zweite Fremdsprache in Kroatien wird, wie schon vorher erwähnt, seit der vierten Klasse belehrt, weswegen es besser ins Konzept des folgenden Absatzes, nämlich der fünften bis achten/zehnten Klasse der Grundschule, passt.

3.2.2. Fünfte bis achte/zehnte Klasse

Da die Grundschule in Kroatien, wie schon vorher erwähnt, bis zur achten Klasse dauert, wird auch die Grundschule „Eugen Kumičić“ aus Rijeka als Beispiel benutzt. In Deutschland endet die Grundschule mit dem Abschluss der vierten Klasse. Ab der fünften Klasse beginnt die sogenannte Sekundärstufe, wo die Kinder in einen der Bildungsgänge eingeschrieben werden. Um dies zu veranschaulichen, wird das Hessische Kerncurriculum für die Sekundärstufe (2023)¹⁶ sowie der Bildungsgang Gymnasium ausgewählt und das „Goethe-Gymnasium“¹⁷ aus Frankfurt am Main.

Nach dem GER sind die Lernenden noch in der Anfängerstufe, besser gesagt der A Stufe. Für die Stufe A2 wird folgendes von den Lernenden erwartet:

Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z.B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen

¹⁶https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2023-07/2023_-_kerncurriculum_moderne_fremdsprachen_-_sekundarstufe_i_gymnasium.pdf abgerufen am 18.09.2024

¹⁷<https://gg-ffm.de/> abgerufen am 12.08.2024

verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. (...)

Kroatische Lernende in der Grundschule erhalten ab der fünften Klasse mehr Schulfächer und der Hauptfokus liegt immer noch an der Entwicklung der Grundkompetenzen für die Weiterbildung der Kinder, aber auch auf die Orientierung auf die zukünftigen Bildungswege (vgl. 2017: 23). Die Kinder werden erwachsener und entwickeln ein stärkeres Selbstbewusstsein gegenüber sich selbst und ihrer Umgebung, besser gesagt der Welt. Sie sind daher in der Lage kompliziertere Aufgaben zu lösen und kompliziertere Texte zu lesen. Daher wird die Anzahl der Schulfächer vergrößert und die Stundenzahl einiger Fächer wird entweder vermehrt oder verringert. Die folgende Tabelle zeigt die Stundenzahl etwas genauer:

Tabelle 2: Liste der Sprachunterrichtsfächer (5. – 8. Klasse) mit Jahresstundenzahl aus dem kroatischen Fachcurriculum für Grundschulerziehung und -bildung (2017: 26,27)

JÄHRLICHE STUNDENZAHL PRO KLASSE (5. – 8. Klasse)				
Schulfach	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse
Pflichtfächer				
Kroatisch	175	175	140	140
Fremdsprache	105	105	105	105
Wahlfächer				
Fremdsprache	70	70	70	70
Spezielle Programme für klassische Sprachen				
Latein	105	105	105	105
Griechisch	-	-	105	105

Aus der Tabelle ist die Vermehrung der Stundenzahl für die erste Fremdsprache klar ersichtlich, von den 70 Stunden im Jahr ab der ersten bis zur vierten Klasse zu den 105 Stunden von der fünften bis zur achten Klasse, genauer gesagt von zwei auf drei Stunden in der Woche. Dahingegen ist die zweite Fremdsprache auf derselben Jahresstundenzahl, nämlich auf 70 Stunden. Einige Schulen haben auch spezielle Programme für klassische Sprachen, wie beispielsweise die Grundschule „Silvija Strahimira Kranjčevića“ in Zagreb, darunter Latein und Griechisch. Latein wird ab der fünften Klasse eingeführt und Griechisch ab der siebten mit 105 Stunden im Jahr für beide Sprachen. Daraus ist auch erschießbar, dass sich auch die Anzahl der Sprachen ab der fünften Klasse vergrößert hat.

Derselbe Fall ist auch in Deutschland anwesend. Laut des Hessischen Kerncurriculums für moderne Fremdsprachen auf Sekundärstufe (2023: 18) wird in den Schulen Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch, Russisch, Polnisch und Portugiesisch belehrt, jedoch werden nicht in allen Schulen alle diese Sprachen belehrt. Englisch dient als Pflichtfach und die anderen Sprachen sind eher Wahlfächer. Der Fremdsprachenunterricht in allen diesen Sprachen hat ein gemeinsames Bildungsziel: Die Kinder sollen die Diskursfähigkeit erwerben und entwickeln (vgl. 2023: 16).

Im Goethe-Gymnasium existiert Unterricht auf Englisch, Französisch, Latein, Japanisch und Russisch¹⁸. Für jeden Fremdsprachenunterricht existieren verschiedene Aspekte, womit sie sich voneinander differenzieren, in Bezug auf die Ziele, Verfügbarkeit ab bestimmter Klasse usw. Englisch wird als erste Fremdsprache unterrichtet und alle anderen als die zweite. Französisch und Latein werden ab der sechsten Klasse unterrichtet, Japanisch ab der achten und Russisch ab der neunten Klasse.

Setzt man den Fremdsprachenunterricht der französischen Sprache aus dem Goethe Gymnasium im Kontrast mit der italienischen Sprache aus der Grundschule „Eugen Kumičić“ aus Rijeka, bilden sich verschiedene Unterschiede und einige Ähnlichkeiten. Zum einen wird Italienisch in Rijeka zwei Stunden pro Woche unterrichtet, dahingegen wird Französisch drei Stunden pro Woche unterrichtet. Ein Kontrast liegt auch darin, wie verfügbar diese Sprachen in den jeweiligen Schulen sind. Italienisch wird ab der vierten bis zur achten Klasse belehrt, sozusagen bis zum Ende der Grundschule. Französisch wird ab der sechsten bis zur zehnten Klasse unterrichtet, wobei eine bestimmte Ähnlichkeit zu Kroatien entsteht in Bezug auf die Dauer des Unterrichts, denn beide Unterrichte werden vier Jahre insgesamt bis zur Ende der Schule unterrichtet.

Beide Unterrichte legen auch einen großen Wert auf die interkulturelle Kompetenz, mit anderen Worten, haben als Ziel die Kultur, Werte und Wurzeln des Landes den Kindern zu belehren, damit sie diese verstehen und einen Zusammenhang mit ihrer eigenen Kultur machen. Für Italienisch steht das folgende Ziel im Schulcurriculum (2023/2024), übersetzt ins Deutsche:

Entwicklung interkultureller Kompetenz und positiver Einstellungen gegenüber der italienischen Sprache und Kultur. Erwerb rezeptiver, reproduktiver und produktiver Fähigkeiten und Fertigkeiten im Gebrauch der italienischen Sprache sowie Entwicklung

¹⁸<https://gg-ffm.de/unterrhttps://gg-ffm.de/icht/fb1/> abgerufen am 12.08.2024

erfolgreicher Lernstrategien und Langzeitgedächtnis des erworbenen Wissens. (eigene Übersetzung¹⁹)

Genauer gesagt, richtet sich der Unterricht auf die Entwicklung der Fähigkeit zum selbstständigen Dolmetschen und den Erwerb der mündlichen und schriftlichen Kommunikation in der italienischen Sprache, die um Elemente soziokultureller, interkultureller und Lesekompetenz erweitert sind (vgl. 2023/2024: 15).

In der Sekundärstufe in Deutschland wird die interkulturelle Kompetenz weiterentwickelt und ermöglicht die weitere Entwicklung von Mehrsprachigkeit (vgl. 2023: 12). Für die französische Sprache wird betont, dass „Kenntnisse der französischen Sprache ein größeres individuelles Handlungsspektrum und Einblicke in die vielfältigen Facetten der französischen Kultur eröffnen“ (2023: 13). Auch das Erlernen dieser Sprache, die sich von der deutschen Sprache in Bereichen, wie Phonetik, Lexikologie u.a., stark unterscheidet, ermöglicht das Erlernen weiterer romanischer Sprachen.

Im Goethe Gymnasium steht Folgendes für Französisch:

Französische Lebensart, Mode, das französische Chanson, Filme, Literatur, Comic-Helden (Asterix) oder die moderne Musikszene mit Rap, Slam und Rock – im Französischunterricht lernt man die französische Kultur kennen und verstehen und gewinnt Einsichten in das Nachbarland, aber auch in die eigenen Besonderheiten. (...) Im Mittelpunkt des Unterrichts steht die Sprachpraxis, das Verstehen und Sprechen des Französischen²⁰.

¹⁹Razvijanje interkulturalne kompetencije i pozitivnih stavova prema Talijanskom jeziku i kulturi. Stjecanje receptivnih reproduktivnih i produktivnih vještina i sposobnosti u uporabi Tal. jezika kao i razvoj uspješnih strategija učenja i dugotrajnog pamćenja stečenog znanja.

http://www.os-ekumicic-ri.skole.hr/upload/os-ekumicic-ri/images/static3/2026/attachment/KURIKULIM_2023_2024.pdf abgerufen am 12.08.2024

²⁰<https://gg-ffm.de/franzoesisch/> abgerufen am 12.08.2024

3.3. Mittelschule

Da sich das deutsche Schulsystem von dem Kroatischen unterscheidet, hat Deutschland kein Äquivalent zur kroatischen Mittelschule. Am nächsten wäre die Oberstufe oder die Sekundarstufe 2, weswegen die gymnasiale Oberstufe für diese Arbeit benutzt wird. Einer dieser Bildungsgänge aus Kroatien ist das Gymnasium, welches in dieser Arbeit im Kontrast mit der gymnasialen Oberstufe für Deutschland stehen wird. Als Korpus für diesen Teil der Analyse dienen das Fachcurriculum für Gymnasialbildung (2017) und das Hessische Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe (2022). Das Gymnasium „Andrija Mohorovičić“²¹ aus Rijeka wird gemeinsam mit der „Toni Sender Oberstufe“²² aus Frankfurt am Main beschrieben und geschildert.

Nach der Grundschulzeit in Kroatien, genauer nach der achten Klasse, beginnt die Mittelschule. Die Mittelschule dauert vier Jahre und ähnlich wie in Deutschland nach der Grundschule haben die Lernenden in Kroatien nach der Grundschule die Wahl zwischen verschiedenen Berufsschulen oder Gymnasien. Das deutsche Schulsystem weist in der Oberstufe einige Unterschiede auf. Beispielsweise dauert dieser Bildungsgang drei Jahre in Deutschland.

Nach dem GER befinden sich die Lernenden zwischen den Stufen B und der Stufe C1. Es hängt von den Lernenden ab, wie kompetent sie in der Fremdsprache sind, aber dennoch wird von den meisten Lernenden erwartet, auf diesem Niveau zu sein. Für die Stufe C1 wird folgendes erwartet:

Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen, Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.

Die Gymnasien in Kroatien werden in noch weitere Unterschichten, oder, besser gesagt, Gymnasialprogramme, gruppiert, die von Schule zur Schule differenziert sind. In anderen Worten, haben die Schüler die Wahl zwischen dem Allgemein- (hrv. *opća*), Sprach- (hrv. *jezična*), klassischen (hrv. *klasična*), Gymnasium für Naturwissenschaften und Mathematik (hrv.

²¹<http://gimnazija-amohorovicica-ri.skole.hr/dokumenti> abgerufen am 12.08.2024

²²<https://tso-ffm.de/> abgerufen am 12.08.2024

prirodoslovno-matematička) und naturwissenschaftlichen Gymnasium (hrv. *prirodoslovna*). Jedes Gymnasium in Kroatien hat eine verschiedene Verfügbarkeit und Anzahl dieser Programme, z.B. das Gymnasium „Andrija Mohorovičić“ bietet nur das allgemeine gymnasiale Programm und das Programm für Naturwissenschaften und Mathematik.

In allen diesen Programmen existiert eine bestimmte Differenzierung in Bezug auf Mehrsprachigkeit. Nach dem kroatischen Fachcurriculum für die Gymnasialbildung (2017:18)²³ werden in den Schulen die erste und zweite Fremdsprache unterrichtet, sowie Latein und Griechisch. Griechisch wird nur am klassischen Gymnasium unterrichtet, alle anderen Schulen haben es nicht. Latein wird in den meisten Schulen nur die ersten zwei Jahre unterrichtet, dahingegen wird es in dem klassischen Gymnasium alle 4 Jahre lang unterrichtet. Das Sprachgymnasium hat die größte Anzahl von jährlichen Stunden für die erste und zweite Fremdsprache (z.B. für die erste Fremdsprache 140 Stunden vom 1. bis 3. Jahr und 128 in der 4. Klasse) und das naturwissenschaftliche Gymnasium hat die kleinste (105 Stunden in der 1., 2. und 3. Klasse und 96 in der 4. Klasse für die erste Fremdsprache; keine zweite Fremdsprache). Es existieren noch weitere Unterschiede, aber zwecks der Länge dieser Arbeit werden sie nicht mehr erwähnt. Für die Zwecke dieser Arbeit wird das Allgemeingymnasium benutzt.

Die Gymnasiale Oberstufe in Deutschland hat einige Unterschiede im Bereich der Stundenzahl im Gegensatz zu Kroatien. Zum einen wird die Oberstufe in sogenannte Phasen gegliedert, genauer gesagt die Einführungsphase (E-Phase) und die Qualifikationsphase (Q-Phase)²⁴. Diese Phasen repräsentieren im Allgemeinen die letzten drei Schuljahre vor dem Abitur. Die E-Phase dauert 1 Jahr und die Q-Phase 2 Jahre. In der Einführungsphase sind zwei Fremdsprachen Pflicht, wobei die Schüler wählen können, ob sie eine Fremdsprache davon, die sie nicht in der Mittelstufe gelernt haben, von neu beginnen können. In der Q-Phase ist mindestens eine Fremdsprache verpflichtend und falls keine zweite Fremdsprache belegt wird, müssen die Lernenden Naturwissenschaften oder Informatik wählen. In der Woche haben die Lernenden etwa 3-4 Stunden Fremdsprachenunterricht für beide Phasen, je nach Kurs und Schule. Dementsprechend haben die Lernenden in Deutschland mehr Stunden Fremdsprachenunterricht in einer Woche als kroatische Lernende.

²³<https://mzom.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Nacionalni%20kurikulum%20za%20gimnazijsko%20obrazovanje.pdf> abgerufen am 16.09.2024

²⁴<https://kultus.hessen.de/Schulsystem/Schulformen-und-Bildungsgaenge/Gymnasium/Gymnasiale-Oberstufe/Kursangebot-in-der-Oberstufe> abgerufen am 21.11.2024

Die interkulturelle Kompetenz wird auch in diesem Teil der schulischen Ausbildung weiterentwickelt. Im Hessischen Kerncurriculum²⁵ wird von den Lernenden erwartet, unter anderem, Menschen aus verschiedenen soziokulturellen Kontexten und Kulturen vorurteilsfrei und im Handeln reflektiert zu begegnen, die Menschenrechte zu achten und wechselnde kulturelle Perspektiven einzunehmen, auch empathisch und offen das Andere zu erleben (vgl. 2022: 9).

Im kroatischen Fachcurriculum für Gymnasialbildung (2017) steht, dass die Lernenden zu bestimmten Fertigkeiten veranlasst werden. Eine davon ist der Respekt vor persönlichen und kulturellen Unterschieden. Darunter versteht man, dass die Lernenden dazu gefördert werden, das Bewusstsein für die Unterschiede zwischen Menschen und Kulturen zu entwickeln (oder weiterentwickeln), denn ihr Respekt und Akzeptanz sind die Grundlage für Kommunikation und Handeln, die eine zivilisierte Gemeinschaft ermöglichen (vgl. 2017: 4).

Laut dem Fachcurriculum, sind Gymnasien „auf Weiterbildung ausgerichtet und vermitteln Allgemeinbildung, fördern die allgemeine Leistungsfähigkeit und ermöglichen den Erwerb grundlegender Kenntnisse und Fertigkeiten in allen wichtigen wissenschaftlichen Bereichen“ (vgl. 2017: 3), was ein Allgemeinziel aller Gymnasien ist. Ähnliche, oder genauer dieselben Ziele hat auch die gymnasiale Oberstufe, denn im Schulprogramm der Oberstufe „Toni Sender“²⁶ stehen folgende Ziele:

- wir aktivieren das Potenzial aller Lernenden und fördern sie bestmöglich,
- wir fördern die Leistungsbereitschaft,
- Ziel unserer Schule ist das Erreichen der Allgemeinen Hochschulreife.

Das Gymnasium „Andrija Mohorovičić“ bietet seine Lernenden eine Anzahl von Fremdsprachen, die dem Grundschulangebot ähnelt. Im Grunde genommen werden die erste Fremdsprache, die zweite Fremdsprache und Latein unterrichtet. Die erste Fremdsprache kann entweder Deutsch oder Englisch sein, aber die zweite Fremdsprache können Englisch, Deutsch, Italienisch oder Französisch sein. Am meisten wird die erste Fremdsprache unterrichtet, mit 3 Stunden pro Woche, die anderen Fremdsprachen 2 Stunden pro Woche.

²⁵https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2022-09/kcgo_englisch_stand_august_2022_0.pdf abgerufen am 18.09.2024

²⁶<https://tso-ffm.de/wp-content/uploads/2023/07/Schulprogramm-Stand-04.11.2020-Ohne-Namen-fuer-Homepage.pdf> abgerufen am 12.08.2024

In Deutschland, in der „Toni Sender Oberstufe“, werden Englisch, Französisch, Spanisch, Latein und Polnisch unterrichtet. Der Hauptfokus dieser Fächer ist, laut dem Schulprogramm, „die kommunikative Kompetenz und das Sich-Erschließen und Öffnen für andere Kulturen, Länder und Regionen im Hinblick auf geschichtliche Zusammenhänge und aktuelle Problemlagen“ (ebd.). Diese Ziele stimmen mit den kroatischen überein, sodass man erblicken kann, dass die interkulturelle Kompetenz immer noch ein wichtiger Bestandteil eines jeden Fremdsprachenunterrichts ist.

4. Diskussion

In diesem Abschnitt wird die vorherige Analyse diskutiert. Die Resultate der Analyse in Bezug auf die Mehrsprachigkeit im kroatischen und deutschen Bildungssystem werden chronologisch dargestellt und kommentiert.

Die Entwicklung der Mehrsprachigkeit in der vorschulischen Periode für Deutschland und Kroatien unterscheidet sich im Gegensatz zu der Grundschule und Mittelschule. Das Unterrichtsmaterial wird durch Aktivitäten belehrt und nicht durch Bücher wie in der Grundschule und Mittelschule. Die Kinder sind noch jung, weswegen der Fremdspracherwerb generell durch alltägliche Kommunikation und Aktivitäten geschieht. In dieser Zeit begegnen die meisten Kinder nur zwei Sprachen, der Muttersprache und einer Fremdsprache. Eines der Hauptziele der Vorschule ist es bei den Kindern die Motivation zum Lernen, Sprechen und Kommunizieren zu erwecken. Die interkulturelle Kompetenz hat in dieser Zeit relativ wenig Bedeutung, da sich der Unterricht mehr auf die sprachlichen und kommunikativen Aspekte der Kinder und ihre Entwicklung richtet. Die Kinder werden dazu gefördert, die Mehrsprachigkeit zu entwickeln und allgemein mindestens eine weitere Sprache zusätzlich zur Muttersprache zu benutzen. Die Resultate für Deutschland und Kroatien sind fast gleich, d.h. beide Bildungssysteme legen großen Wert auf Kommunikation und mehrsprachige Interaktionen.

Ein erwähnenswerter Punkt ist auch die Tatsache, dass in Kroatien die besonderen Programme für frühes Sprachlernen nur für einige Lernende verfügbar sind – zumindest für diejenigen, deren Eltern diese Programme für ihre Kinder bezahlen, damit sie in der Vorschule mehr Stunden in der Fremdsprache erhalten und das im Rahmen von Sprachschulen. Dies scheint in Deutschland nicht der Fall zu sein. Dementsprechend können durch das Fehlen einer zweiten Sprache im Vorschulalter Probleme bei der Entwicklung der Mehrsprachigkeit entstehen.

Die Zeit von der ersten bis zur vierten Klasse der Grundschule unterscheidet sich sehr von der Vorschule, obwohl es auch Ähnlichkeiten gibt. Die Kommunikation wird weiter geprägt, wie in der Vorschule, und die Aktivitäten, die die Kinder in der Vorschule begegnen, werden weiterhin in der Grundschule benutzt. Zwischen Deutschland und Kroatien ergaben sich einige Unterschiede. Ein Unterschied war die allgemeine Anzahl der Fremdsprachen, die den Lernenden angeboten werden, denn Kroatien hat eine Fremdsprache als Pflichtfach und eine als Wahlfach, und Deutschland, genauer das Bundesland Hessen, hat nur eine Fremdsprache im Angebot. Es kann der Fall sein, dass nur in diesem Bundesland eine Fremdsprache in der Grundschule angeboten wird, oder weil die Lernenden, laut des Curriculums, mehr Sprachen weiter in den kommenden Jahren in der Schule bekommen. Im Bereich der interkulturellen Kompetenz hatten die beiden Länder ähnliche Sichtweisen, denn in dieser Zeit werden die Lernenden zur Zusammenarbeit mit Kindern verschiedener Herkunft geprägt. Dazu werden sie noch belehrt, andere Kulturen wertzuschätzen und zu respektieren. Es ist nun fraglich, wieso die Länder die genau gleichen Ziele haben in Bezug auf die interkulturelle Kompetenz. Eine Wahrscheinlichkeit besteht, dass diese Ziele, laut den Curricula, optimal für die interkulturelle Entwicklung der Lernenden sind.

Von der fünften bis zur achten/zehnten Klasse erhalten die Lernenden mehr Schulfächer, darunter auch mehr Fremdsprachenunterricht. In Kroatien erhielten die Lernenden Latein und Griechisch, das heißt von 2 Fremdsprachen wuchs die Zahl auf 4. In Deutschland sprang die Zahl von einer Fremdsprache zu 6, was ein drastischer Sprung ist. Diese sind Englisch, Spanisch, Französisch, Italienisch, Polnisch und Russisch. Wichtig ist auch zu betonen, dass Schulen, wie das Goethe-Gymnasium, andere Sprachen im Angebot haben können, wie Japanisch. Die Frage, warum so viele Sprachen in Deutschland unterrichtet werden, könnte geographische Gründe haben, denn Frankreich und Polen sind Deutschlands Nachbarländer, und die anderen Sprachen sind Sprachen der Länder, die zu G7 gehören, genauer gesagt zu den bedeutendsten Industriestaaten der Welt, nämlich Großbritannien, Japan, Italien und den USA. Von großer Bedeutung ist auch die Tatsache, dass Deutschland im Vergleich zu Kroatien ein deutlich multikulturell geprägtes Land ist. Die interkulturelle Kompetenz wird auch weiterhin geprägt, zum einen um ein respektvolles Bild gegenüber anderen Kulturen zu entwickeln, und zum anderen die Sprache für Kommunikationszwecke zu benutzen. Auch in dieser Periode der Schulausbildung wurden wenige Unterschiede zwischen den beiden Ländern festgestellt.

Die Zeit der Mittelschule zeigt fast die gleichen Ergebnisse, jedoch nicht in allen Aspekten. In Kroatien gibt es keine neuen Fremdsprachen, jedoch haben die Lernenden mehr Stunden

Fremdsprachenunterricht pro Jahr, je nach Gymnasialprogramm. In Deutschland ist das Angebot der Sprachen genau gleich. Im Bereich der interkulturellen Kompetenz ergaben sich einige Unterschiede. In dieser Zeit werden die Lernenden mehr dazu geprägt, ohne Vorurteile und im Handeln reflektiert die Kulturen zu respektieren, denn beide Länder legen großen Wert darauf, respektvolle Personen zu belehren. Allgemein gab es zwischen den Bildungssystemen der beiden Länder wenig Unterschiede: In Hinsicht auf die interkulturelle Kompetenz waren sie fast identisch in Bezug auf die Ziele, und in den Fächern gab es einige bedeutungsvolle Unterschiede, einerseits die Anzahl der Sprachen, andererseits die jährliche Stundenzahl der Fächer, genauer gesagt hat Deutschland mehr Sprachen im Angebot und auch eine größere Stundenzahl als Kroatien.

Nun wird die Frage gestellt: Wieso existieren denn Unterschiede in Bildungssystemen zwei verschiedener Länder? Angesichts der Tatsache, dass Bildungssysteme eine Fremdsprache belehren und unterrichten sollen, sollten keine Unterschiede existieren, wenn das Ziel des Unterrichts den Lernenden beizubringen, die Sprache zu beherrschen und andere Kulturen kennenzulernen und ihnen gegenüber mit Respekt umzugehen, ist. Wie schon vorher erwähnt, ergaben sich in der Analyse zwischen Deutschland und Kroatien nur Unterschiede in der Anzahl der Sprachen und der Stundenzahl, dahingegen wenige oder keine in der interkulturellen Kompetenz, weswegen der Unterschied zwischen Deutschland und Kroatien, meiner Meinung nach, Sinn ergibt in Bezug auf den kompletten Fremdsprachenunterricht. Genauer gesagt, ist es akzeptabel, wenn die Unterschiede nicht in Bereichen wie Ziele des Unterrichts oder interkulturelle Kompetenz sind. Die Situation, in der zwei Bildungssysteme in zwei verschiedenen Ländern unterschiedliche Ziele und Bezüge zur interkulturellen Kompetenz haben, ist dementsprechend diskutabel, oder unlogisch meiner Meinung nach.

Eine weitere Frage stellt sich mit dem Sachverhalt, ob diese Bildungssysteme optimal für das Belehren der Lernenden sind. Die Anzahl der Fremdsprachen und der Stunden pro Woche können auf die Lernenden unterschiedliche Effekte auslösen, genauer gesagt können deswegen die Lernenden aus der Grundschule in beispielsweise Kroatien die Fremdsprache besser erlernen und beherrschen als die in Deutschland, weil sie mehr Stunden in der Woche haben, jedoch ist dies eine Frage der Glottodidaktik. Den Resultaten zufolge legen beide Länder großen Wert auf die interkulturelle Kompetenz, die den Lernenden durch verschiedene Arten vermittelt wird, worauf Petravić (2016) hinweist, wie ein Fremdsprachenunterricht, dessen Ziel die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz ist, aussehen sollte. Dementsprechend könnte meiner Meinung nach festgestellt werden, dass der Fremdsprachenunterricht als gut angesehen werden kann,

wenn er großen Wert auf die interkulturelle Kompetenz legt und sie auf pädagogisch optimaler Weise vermittelt wird.

Auch die Art der Mehrsprachigkeit, die von Triarchē-Hermann (2003) untersucht wurde, ist wichtig für einen optimalen Fremdsprachenunterricht. Am wichtigsten ist meiner Meinung nach, dass die Lernenden eine additive Mehrsprachigkeit entwickeln, denn, wie schon vorher erwähnt, haben die Lernenden, die einer additiven Mehrsprachigkeit aufweisen, mehr Interesse und Motivation zum Sprachenlernen und auch eine höhere Intelligenz. Demzufolge sollte der Fremdsprachenunterricht den Lernenden einen positiven Eindruck für das Sprachenlernen entwickeln. Die Resultate zeigen auch, dass sie dies auch realisieren wollen, genauer gesagt mit beispielsweise den Lernzielen, die Freude am Lernen erwecken sollen.

Die interkulturelle Kompetenz für beide Länder ist, meiner Meinung nach, optimal für Lernende und dementsprechend sollten in diesem Aspekt keine Veränderungen erfolgen. Es ist jedoch diskutabel, wie ein optimales Bildungssystem aussieht in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht, aber ich glaube, dass es auf jeden Fall noch etwas Raum für Verbesserungen gibt. Ein perfektes Bildungssystem ist demnach vielleicht nur eine Frage der Zeit.

5. Schlussfolgerung

Die Arbeit hat gezeigt, dass die Mehrsprachigkeit in allen Bereichen der Schulbildung verbreitet ist. Sowohl in Deutschland als auch in Kroatien wird der Unterricht von der Vorschule bis zur Oberstufe der schulischen Bildung durch verschiedene Sprachen geprägt und die Sprach- und interkulturelle Kompetenz wird verstärkt und entwickelt. Heutzutage ist jeder Mensch in einer oder anderen Sichtweise zwei- oder mehrsprachig, weswegen es auch wichtig ist, dass Kinder so aufwachsen und mit verschiedenen Sprachen in Kontakt kommen. Schon in der Vorschule, wenn die Kinder in den Anfangsjahren ihres Lebens sind, werden sie mit mindestens zwei Sprachen konfrontiert und in der heutigen Zeit ist Mehrsprachigkeit eine gute und nutzbare Fähigkeit, sei es in Bereichen, wie Schule oder Arbeit, oder auch in der alltäglichen Kommunikation. Aus den Resultaten der Analyse ist sichtbar, welche Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen dem kroatischen und deutschen Bildungswesen in Bezug auf die Mehrsprachigkeit existieren. Die Schule ist, wie schon vorher erwähnt, ein großer Schritt in der Entwicklung eines Menschen und die Art und Weise, wie die Mehrsprachigkeit im Bildungssystem vertreten ist, ist ein faszinierendes Thema, wobei man bedenken sollte, wie sich das Bildungssystem in den zukünftigen Jahren entwickeln wird in Bezug auf die Mehrsprachigkeit.

6. Literaturverzeichnis

Binanzer, Anja, Sarah Jessen (2020): *Mehrsprachigkeit in der Schule - aus der Sicht migrationsbedingt mehrsprachiger Jugendlicher*. In: *Zeitschrift für Interkulturelle Fremdsprachenunterricht*, 222-252.

Burkhardt Montanari, Elke (2000): *Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen. Ein Ratgeber*. Frankfurt: Brandes&Apsel.

Byram, Michael (1997): *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Geertz, C. (1975): *The interpretation of cultures*. London, Hutchinson.

MacNamara, John (1986): *Bilingualismus und Denken*. Stuttgart.

Medved Krajnović, Marta (2010): *Od jednojezičnosti do višejezičnosti. Uvod u istraživanja procesa ovladanja inim jezikom*. Zagreb: Leykam international d.o.o.

Petravić, Ana (2010): *Udžbenik stranog jezika kao mjesto susreta kultura. Slike stranoga i vlastitoga u hrvatskim udžbenicima njemačkog jezika*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu/Školska knjiga.

Petravić, Ana (2016): *Međukulturna kompetencija u nastavi stranih jezika. Od teorijskih koncepata do primjene*. Zagreb: Školska knjiga.

Roche, Jörg (2001): *Interkulturelle Kompetenz*. In: Jung, Udo O. H. (Hrsg.): *Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik*. Peter Lang, 422-429.

Triarchē-Herrmann, Basilikē (2003): *Mehrsprachige Erziehung. Wie Sie Ihr Kind fördern*. München Basel: E. Reinhardt.

Internetquellen

<https://mzom.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/PodrucjaKurikuluma/Jezi%C4%8Dno-komunikacijsko%20podru%C4%8Dje.pdf> (abgerufen am 18.09.2024)

<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/> (abgerufen am 12.08.2024)

<https://www.ifp.bayern/files/media/ifp/public/books/bildungs-erziehungsplan/index.html>

(abgerufen am 12.08.2024)

<https://mzom.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/Predskolski//Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>

(abgerufen am 12.08.2024)

<https://www.infanterix.de/einrichtung/aubing/> (abgerufen am 12.08.2024)

<https://www.infanterix.de/wp-content/uploads/2019/11/Hauskonzeption-Aubing1-20191031.pdf>

(abgerufen am 16.09.2024)

<https://mzom.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%20i%20srednjo%20skolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf> (abgerufen am 12.08.2024)

https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2021-06/kc_mfs_prst_201103_21.pdf

(abgerufen am 12.08.2024)

https://berkersheimer-schule.de/?page_id=742 (abgerufen am 12.08.2024)

<http://www.os-ekumicic-ri.skole.hr/> (abgerufen am 12.08.2024)

<https://europaschule-gladenbach.de/index.php/schulzweige/grundschule/allgemeine-informationen> (abgerufen am 12.08.2024)

https://berkersheimer-schule.de/wp-content/uploads/2018/11/Curriculum_Fremdsprachen.pdf

(abgerufen am 12.08.2024)

https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2023-07/2023_-_kerncurriculum_moderne_fremdsprachen_-_sekundarstufe_i_gymnasium.pdf

(abgerufen am 18.09.2024)

<https://gg-ffm.de/> (abgerufen am 12.08.2024)

<https://gg-ffm.de/unterricht/https://gg-ffm.de/icht/fb1/> (abgerufen am 12.08.2024)

http://www.os-ekumicic-ri.skole.hr/upload/os-ekumicic-ri/images/static3/2026/attachment/KURIKULIM_2023_2024.pdf (abgerufen am 12.08.2024)

<https://gg-ffm.de/franzoesisch/> (abgerufen am 12.08.2024)

<http://gimnazija-amohorovicica-ri.skole.hr/dokumenti> (abgerufen am 12.08.2024)

<https://tso-ffm.de/> (abgerufen am 12.08.2024)

<https://mzom.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Nacionalni%20kurikulum%20za%20gimnazijsko%20obrazovanje.pdf> (abgerufen am 16.09.2024)

<https://kultus.hessen.de/Schulsystem/Schulformen-und-Bildungsgaenge/Gymnasium/Gymnasiale-Oberstufe/Kursangebot-in-der-Oberstufe> (abgerufen am 21.11.2024)

https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2022-09/kcgo_englisch_stand_august_2022_0.pdf (abgerufen am 18.09.2024)

<https://tso-ffm.de/wp-content/uploads/2023/07/Schulprogramm-Stand-04.11.2020-Ohne-Namen-fuer-Homepage.pdf> (abgerufen am 12.08.2024)

7. Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Einteilung der Zweisprachigkeit nach Alter und Art des Zweisprachenerwerbs (Triarchē-Hermann, 2003: 25)

Abb. 2: Einteilung der Zweisprachigkeit nach der Auswirkung auf die kindliche Entwicklung (Triarchē-Hermann, 2023: 27)

Abb. 3: Zyklen der Grundschulbildung aus dem Fachcurriculum für Grundschülerziehung und -bildung (2017: 20)

Abb. 4: Schulsystem in Hessen

Tabelle 1: Liste der Sprachunterrichtsfächer (1. – 4. Klasse) mit Jahresstundenzahl aus dem kroatischen Fachcurriculum für Grundschülerziehung und -bildung (2017: 26,27)

Tabelle 2: Liste der Sprachunterrichtsfächer (5. – 8. Klasse) mit Jahresstundenzahl aus dem kroatischen Fachcurriculum für Grundschülerziehung und -bildung (2017: 26,27)

Sažetak

Ovaj diplomski rad bavi se višejezičnošću u hrvatskom i njemačkom sustavu obrazovanja. Ova tema relevantna za današnje rasprave jer je u današnjem svijetu čovječanstvo sve više povezano na globalnoj razini s rastom interneta, a djeca odrastaju višejezično s najmanje dva jezika kroz internet, televiziju i školu. Cilj ovog diplomskog rada je istražiti i prikazati u kojim aspektima je zastupljena višejezičnost u obrazovnom sustavu u Hrvatskoj i Njemačkoj. U teorijskom dijelu rada opisuje se višejezičnost kao pojam, različite vrste višejezičnosti i različiti pojmovi koji se odnose na višejezičnost, kao i međukulturna kompetencija. U praktičnom dijelu rada uspoređuju se hrvatski i njemački obrazovni sustavi s obzirom na određene kriterije višejezičnosti od vrtića do srednje škole. Kriteriji su: broj stranih jezika, ciljevi nastave stranih jezika i aspekti međukulturne kompetencije. Analiza je pokazala da hrvatske i njemačke škole pokazuju određene razlike po broju stranih jezika. Međutim, u području međukulturne kompetencije pokazuju male ili nikakve razlike, što sugerira da imaju iste vrijednosti u ovom području.

Ključne riječi: višejezičnost, strani jezik, kompetencija, škola, obrazovanje