

**Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta**

**Katedra germanistiky**

**Trilingvismus v Lucembursku a jeho odraz v tamější  
společnosti a ve školství**

**(Die Dreisprachigkeit in Luxemburg und ihre Widerspiegelung  
in der luxemburgischen Gesellschaft mit besonderer  
Berücksichtigung des Schulwesens)**

Diplomová práce


Autorka: Jana Rohová (Aj-Nj)

Vedoucí práce: PhDr. Eva Podhajská Ph.D.

Duben 2007

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením PhDr. Evy Podhajské Ph.D. Použité literární prameny i jiné informační zdroje jsou uvedeny v seznamu literatury.

V Jihlavě, dne 28. dubna 2007



**Inhalt**

**I. Einleitung**

**II. Die Sprachsituation in Luxemburg**

2.1. Ein kurzer Blick in die Fakten

2.2. Sprachrechtliche Beschreibung der Lage in Luxemburg

2.2.1. Schulwesen

2.2.2. Regierung / Parlament

2.2.3. Gericht

2.2.4. Behörden - öffentliche Verwaltungen

2.2.5. Kirche

2.2.6. Presse

2.2.7. Rundfunk und Fernsehen

2.2.8. Freizeit / Privater Bereich

2.2.9. Arbeitsplatz

2.2.10. Literatur

2.2.11. Zusammenfassung

2.3. Status des Lernerwerbter

2.4. Zweitspracherwerb

2.5. Linguistische Variation

2.5.1. Regionalvariation

2.5.2. Dialekt

2.6. Sprache oder Dialekt?

2.6.1. Entwicklung der offiziellen Sprache

2.6.2. Amtssprache / Arbeitssprache

2.6.3. "Muttersprache" und "Zweitsprache"

2.6.4. Lernprozesse des Lernerwerbter

2.6.5. Sprachplanung

**Poděkování**

Tímto bych chtěla poděkovat paní PhDr. E. Podhajske Ph.D. za vedení mé diplomové práce. Můj dík také patří luxemburským učitelům, kteří mi ochotně umožnili provést v jejich třídě výzkum potřebný k této práci a kteří se na něm sami vyplněním dotazníku podíleli. Dále bych chtěla poděkovat všem těm, kteří mi poskytli mnoho užitečných rad a zajímavých informací týkajících se Luxemburska, především J.-L. a S. Arendovi.

**Danksagung**

Hiermit möchte ich mich bei Frau PhDr. E Podhajska Ph.D. für die Leitung meiner Diplomarbeit bedanken. Mein Dank gehört auch allen luxemburgischen LehrerInnen, die sehr hilfsbereit waren, mir ihre Klassen für meine Untersuchung zur Verfügung zu stellen und für mich den Fragebogen auszufüllen. Weiter möchte ich mich bei allen anderen bedanken, die mir viele nützliche Ratschläge und interessante Informationen über Luxemburg gegeben haben, vor allem Herrn J.-L. Arend und Herrn S. Arend.

## Inhalt

<b>Inhalt.....</b>	<b>4</b>
<b>1. Einleitung .....</b>	<b>6</b>
<b>2. Die Sprachsituation in Luxemburg .....</b>	<b>9</b>
<b>2.1. Ein kurzer Blick in die Landes- und Sprachgeschichte Luxemburgs.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 Synchronische Beschreibung des heutigen Sprachgebrauchs .....</b>	<b>24</b>
2.2.1 Schulwesen .....	27
2.2.2 Regierung / Parlament.....	30
2.2.3 Gericht.....	31
2.2.4 Behörden / öffentliche Verwaltungen .....	31
2.2.5 Kirche.....	32
2.2.6 Presse .....	32
2.2.7 Rundfunk und Fernsehen .....	34
2.2.8 Freizeit / Privater Bereich .....	35
2.2.9 Arbeitsplatz .....	36
2.2.10 Literatur.....	37
2.2.11 Zusammenfassung.....	39
<b>3. Status des Lëtzebuergesch .....</b>	<b>41</b>
<b>3.1 Entwicklungstheorien .....</b>	<b>41</b>
<b>3.2 Linguistische Varietäten in Luxemburg .....</b>	<b>45</b>
3.2.1 Regionalmundarten in Luxemburg .....	45
3.2.2 Koinè.....	46
<b>3.3 Sprache oder Dialekt? .....</b>	<b>47</b>
3.3.1 Entwicklung der offiziellen Orthographie .....	52
3.3.2 Ausbausprache / Abstandsprache.....	54
3.3.3 Lëtzebuergesch: ein restringierter Kode? .....	57
3.3.4 Emanzipation des Lëtzebuergesch – eine Bedrohung der luxemburgischen .....	58
3.3.5 Mehrsprachigkeit?.....	58
3.3.5 Sprachplanung.....	61
<b>4. Mehrsprachigkeit in Luxemburg.....</b>	<b>66</b>
<b>4.1 Diglossie / Triglossie / Tetraglossie? .....</b>	<b>67</b>
<b>4.2 Bilingualismus / Trilingualismus .....</b>	<b>72</b>
4.2.1 Betrachtungen zur Widerspiegelung der Mehrsprachigkeit im Grundschul- .....	81
unterricht .....	81
4.2.1.1 Sprachunterricht in der Grundschule im Rahmen der Mehrsprachigkeit .....	88
Lëtzebuergesch.....	89
Deutsch .....	90
Französisch .....	94
4.2.2 Einige Überlegungen zur Widerspiegelung der Schulpraxis in der Gesellschaft ...	96
4.2.3 Theoretische Vorschläge zur Umgestaltung des Grundschulsprachunterrichts....	101
<b>4.3 Sprachkontakt und Sprachkonflikt.....</b>	<b>103</b>
4.3.1. Interferenz .....	104

4.3.1.1 Französisch – Lëtzebuergesch .....	106
4.3.1.2 Französisch – Deutsch .....	107
4.3.1.3 Deutsch – Lëtzebuergesch .....	108
4.3.1.4 Lëtzebuergesch – Deutsch .....	109
<b>5. Die Fragebogen .....</b>	<b>115</b>
<b>5.1 Der Schülerfragebogen .....</b>	<b>116</b>
5.1.1 Ausgangspunkte und Hypothesen .....	116
5.1.2 Ablauf der Untersuchung .....	117
5.1.3 Zusammensetzung der Stichprobe .....	118
5.1.4 Ergebnisse der Untersuchung und Analyse .....	121
5.1.5 Zusammenfassung der Ergebnisse .....	152
<b>5.2 Der Lehrerfragebogen .....</b>	<b>155</b>
5.2.1 Ausgangspunkte und Hypothesen .....	155
5.2.2 Erstellung des Fragebogens .....	155
5.2.3 Zusammensetzung der Stichprobe .....	156
5.2.4 Ergebnisse der Untersuchung .....	157
5.2.5 Zusammenfassung der Ergebnisse .....	176
<b>6. Schlussbemerkung.....</b>	<b>179</b>
<b>Resumé .....</b>	<b>183</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>188</b>
<b>Anhang .....</b>	<b>195</b>

## 1. Einleitung

*„Kolik jazyků znáš, tolikrát jsi člověkem.“  
„Je mehr Sprachen du kennst, desto mehr bist du Mensch.“  
(ein slawisches Sprichwort)*

Wir leben in einer Zeit, in der die Begriffe „das Multikulturelle“ und „das Interkulturelle“ häufig gebraucht werden. Europa integriert sich und wenn wir in dieser sozial inklusiven Gesellschaft leben wollen und gleichzeitig eine gemeinsame europäische Identität aufbauen möchten, müssen wir mehrere Sprachen beherrschen. Die Sprachen verbinden Menschen und helfen uns die Kultur und Traditionen anderer Völker zu verstehen.

Das Großherzogtum Luxemburg ist ein sehr gutes Beispiel eines multilingualen Landes, in dem jeder wenigstens drei Sprachen fließend beherrscht und in dem verschiedene Sprachminderheiten auf einem kleinem geographischen Gebiet zusammen leben. Als ich vom März bis Juli 2006 in Luxemburg als Sprachassistentin in einer Grundschule tätig war, hatte ich die Gelegenheit, die einzigartige Sprachsituation und den Sprachgebrauch in Luxemburg zu erleben. Er hat mich dermaßen fasziniert, dass ich mich entschieden habe, dieses Thema in meiner Diplomarbeit zu bearbeiten. Ich möchte damit auf die nicht einfache Sprachsituation in Luxemburg hinweisen, die sich viel in der Art und Weise des Sprachunterrichts in den luxemburgischen Schulen widerspiegelt. Ich möchte mich auf den Sprachunterricht in der Grundschule konzentrieren, weil Deutsch hier die wichtigste Sprache ist und ich Germanistik studiere und Deutschlehrerin werden möchte. Während meines Studiums an der Pädagogischen Fakultät habe ich viele theoretische Kenntnisse über die deutschsprachigen Länder gewonnen. Jetzt hatte ich die Möglichkeit festzustellen, wie dies alles in Luxemburg in der Praxis funktioniert. Ich habe mich von dem hohen Sprachenniveau in Luxemburg mit eigenen Augen überzeugt.

Ich möchte tschechische Schüler/innen, Student/innen und Lehrer/innen mit der Lage des Sprachgebrauchs und des Sprachunterrichts in Luxemburg besser bekannt machen und auf Probleme hinweisen, die bei dem Erwerb einer der Muttersprache ähnlichen Sprache in einer natürlichen Umgebung automatisch entstehen mögen. Das Modell des Sprachunterrichts in Luxemburg könnte für uns als ein interessantes

Beispiel erfolgreichen Fremdsprachenlernens dienen. Umgekehrt könnte sich der luxemburgische Sprachunterricht in manchem bei dem Fremdsprachenunterricht in anderen europäischen Ländern inspirieren lassen. In Luxemburg wird auf den Sprachunterricht großes Gewicht gelegt, was Vorteile aber auch Nachteile mit sich bringt. Sowohl diese Problematik, als auch die Problematik positiver und negativer Auswirkungen der Luxemburger Mehrsprachigkeit auf das Schulwesen und auf die luxemburgische Gesellschaft möchte ich in meiner Arbeit angehen.

Es ist sehr interessant zu beobachten, wie sich das Luxemburgische trotz schwerer Umstände seine gleichberechtigte Stellung in einer multilingualen Gesellschaft erkämpft hat. Luxemburgisch stellt innerhalb der germanischen Sprachen nur eine „kleine“ Sprache dar und ähnelt in hohem Maße der deutschen Sprache (man könnte in diesem Zusammenhang auf die Ähnlichkeit zwischen der tschechischen und der slowakischen oder einer anderen slawischen Sprache hinweisen). Diese zwei Sprachen sind nah verwandt, deshalb kann es auf den ersten Blick einen falschen Eindruck machen, dass man als Luxemburger die deutsche Sprache einfacher und schneller erlernen kann. Gerade weil die Sprachen sich so ähnlich sind, kommt es beim Sprechen und Schreiben zu großer gegenseitiger Beeinflussung und zu häufigen Interferenzerscheinungen, die ohne gute Kenntnisse der zwei unterschiedlichen Sprachsysteme und Grammatiken nicht zu vermeiden sind.

Mit einem intensiven, aktiven Erwerb der deutschen Sprache wird in Luxemburg sofort in der ersten Klasse der Grundschule begonnen. Trotz des hohen Niveaus vom Deutschunterricht erscheinen bei den Schüler/innen immer wieder die gleichen grammatischen Fehler, die auf die Interferenz ihrer Muttersprache auf die eng verwandte deutsche Sprache zurückzuführen sind. In meiner Diplomarbeit möchte ich darauf hinweisen, dass auch die genaue Kenntnis vom System der eigenen Sprache beim Erlernen und Verstehen anderer Fremdsprachen helfen kann.

Meine Diplomarbeit wird interdisziplinäre Züge aufweisen, weil ich mich nicht nur mit dem Sprachunterricht in den luxemburgischen Grundschulen beschäftigen möchte. Außer Didaktik werde ich mich auch mit dem heutigen Zustand der Mehrsprachigkeit und mit dem Sprachkontakt in Luxemburg befassen, werde über die luxemburgische Sprache, ihre Entwicklung und Funktionen berichten und werde versuchen die Frage zu klären, ob „Lëtzebuergesch“ nur eine Mundart ist oder als

selbstständige Sprache anerkannt wird. Deshalb werde ich in gewissem Maße auch Erkenntnisse aus den Bereichen der Realien, Soziologie, Pragmatik und Linguistik behandeln. Im praktischen Teil meiner Arbeit werde ich zwei Umfragen unter den Schüler/innen der fünften und sechsten Klasse der Grundschule und ihren Lehrer/innen durchführen, die den Sprachengebrauch in Luxemburg und die persönlichen Einstellungen zu den einzelnen Sprachen unter besonderer Berücksichtigung der deutschen Sprache hinterfragen. Mit den Schüler/innen werde ich eine Textanalyse durchführen, um die Lesefähigkeit und das Leseverstehen der Kinder in zwei für sie wichtigen Sprachen zu vergleichen. Ich werde dann die Umfragen und die Arbeiten der Kinder analysieren und auswerten und werde versuchen die theoretische Basis der Arbeit dadurch zu unterstützen.

Ähnliche Themen wurden schon in Luxemburg und teilweise auch in Deutschland bearbeitet. Man muss aber trotzdem die Lage des Sprachengebrauchs in Luxemburg weiterhin beobachten, um neue Erkenntnisse zu gewinnen und um neue Folgerungen ziehen zu können, zumal sich die luxemburgische Sprachgemeinschaft relativ schnell entwickelt und verändert. Ich habe interessante Quellen in luxemburgischen Bibliotheken gefunden, die in Tschechien nicht zur Verfügung stehen. Ich habe mich für dieses Thema entschieden, um diese Problematik auch für die tschechischen StudentInnen und Lehrer/innen zugänglich zu machen. Nebenbei gesagt, haben wir mit Luxemburg einen für uns kulturell so bedeutenden Teil der Geschichte gemeinsam: die Herrscher des Hauses Luxemburg haben fast 130 Jahre lang bei uns regiert und einige von ihnen zählen zu den berühmten deutsch-römischen Kaisern.



## 2. Die Sprachsituation in Luxemburg

Obwohl Luxemburg ein sehr kleines Land von 2 586 Quadratkilometern und mit etwa 460 000 Einwohnern ist, werden hier 3 verschiedene Sprachen gebraucht. Diese Sprachpraxis wurde durch die geschichtlichen und politischen Umstände geprägt. Der Gebrauch des Französischen, des Deutschen und des Luxemburgischen wird „von klar definierten Prinzipien bestimmt, die sich im Laufe mehrerer Jahrhunderte herausgebildet“ (Hommes 1985, 1) und immer wieder gewechselt haben, genauso wie die Herrschaft über Luxemburg vom 10. bis 20. Jahrhundert damit korrespondierend auch dauernd wechselte.<sup>1</sup>

Die Nationalsprache ist Luxemburgisch alias „Lëtzebuergesch“<sup>2</sup>. Sie ist die Muttersprache der Luxemburger, die von ihnen im alltäglichen Kontakt fast exklusiv gebraucht wird und deshalb auch als verbindende, luxemburgische Nationalidentität prägende Sprache dient. Jedoch erst durch das Sprachengesetz vom Jahre 1984 wurde sie (als einziger Dialekt in der Welt laut der ARD EinsPlus Sendung über Luxemburg vom 23.2. 2007) als nationale, offizielle Sprache Luxemburgs neben der französischen und der deutschen Sprache anerkannt. Vorher wurde sie eher als ein moselfränkischer Dialekt wahrgenommen.<sup>3</sup> Französisch und Deutsch haben eher den Status von Schriftsprachen, ersteres vornehmlich in der Verwaltung und Justiz, letzteres in der Kirche und Presse. Außerdem ist Deutsch Einschulungssprache, in der Kinder im ersten Jahr der Grundschule alphabetisiert werden. Französisch als eine weitere Fremdsprache kommt in der zweiten Klasse dazu und wird in der Sekundarstufe auch die Unterrichtssprache.

<sup>1</sup> Siehe Anhang Nr. 1.

<sup>2</sup> Germanische Sprachwissenschaftler sind sich über die Bezeichnung der Muttersprache der Luxemburger gar nicht einig. Nach Kloss (1978) bezeichnen die Luxemburger selbst ihre Sprache im Schriftdeutschen als *Luxemburgisch*, Kloss jedoch bevorzugt die eindeutigere Bezeichnung *Letzeburgisch*, die sich außerhalb des Großherzogtums durchzusetzen begonnen hat und die auch im Variantenwörterbuch des Deutschen (2004) gebraucht wird. Goudaillier (1987) verwendet die Bezeichnung *Luxemburgisch* bei Hoffmann (1979) findet man eine weitere Variante: *Lëtzeburgisch*. Moser (In Magenau, 1964) spricht von *Letzeburgesch*. Berg (1993) hält keine von diesen Bezeichnungen für korrekt, weil sie die muttersprachliche phonetische Realisierung des Wortes nicht wiedergeben. Er benutzt die Bezeichnung *Lëtzebuergesch*, wie die Luxemburger selbst ihre Sprache nennen, in der „e“ als *e Schwa* (im Gegensatz zum Deutschen kann dieses im Lëtzebuergesch auch in der betonten Silbe gesprochen werden kann), „ue“ als wirklicher Diphthong (nicht als „ü“) und „g“ durch starke Palatalisierung fast wie /j/ ausgesprochen wird. Diese Schreibweise setzt sich mittlerweile in der Sprachwissenschaft zunehmend durch (Knowles 1980, Weber 1994, F. Hoffmann 1996, Newton 1996 u.a.).

<sup>3</sup> Siehe unten 3.3.

Die sprachliche Situation in Luxemburg wird also durch die Dreisprachigkeit gekennzeichnet. Das mag zu einem Vergleich mit der Drei-/Viersprachigkeit in der Schweiz verleiten (In Luxemburg könnte heutzutage auch schon von Viersprachigkeit die Rede sein: vgl. 4.1.). Abgesehen von einigen Gemeinsamkeiten, überwiegen jedoch die Unterschiede. In der Schweiz ist der Gebrauch der Sprachen mehr ein „Nebeneinander“. In Luxemburg ist dieses eher eine Überlagerung. In der Schweiz wird der Gebrauch der verschiedenen Sprachen territorial begründet, während er in Luxemburg eher eine Sache der persönlichen Wahl ist. Ein angesehener luxemburgischer Historiker G. Trausch (1983, 58) formuliert diesen Sachverhalt noch präziser: „Sprachenprobleme behalten in Luxemburg bis zum heutigen Tag eine große Bedeutung. Sie sind eben (...) ‚politische Probleme‘, allerdings nicht im Sinne von Sprachstreitigkeiten, sondern in einem Nebeneinandergebrauch von drei Sprachen, bei dem den Luxemburgern immer an einem Gleichgewicht zwischen dem Französischen und dem Deutschen gelegen ist. In diesem ausgeklügelten Sprachgebrauch sehen die Luxemburger mit Vorliebe eine Hauptcharakteristik ihrer nationalen Identität“, die aber noch „tiefer im Gebrauch des Lëtzebuergeschen verankert liegt.“ Um diese komplexe, auf den ersten Blick verwirrend wirkende Sprachensituation in Luxemburg synchronisch beschreiben zu können, muss zuerst die diachronische Entwicklung des Sprachengebrauchs erörtert werden, der in enger Verbindung mit der Landesgeschichte steht.

### **2.1. Ein kurzer Blick in die Landes- und Sprachgeschichte Luxemburgs**

Der Name Luxemburg taucht im Jahre 963 auf, als der Ardenner Graf Siegfried, der Gründer des Hauses Luxemburg, seine guten Beziehungen zu der Abtei St. Maximin in Trier nutzt und sein Besitztum in Feulen (ein Dorf im Zentrum des heutigen Großherzogtums) gegen ein kleines Kastell „Lucilinburhuc“ („Lützelburg“ – kleine Burg) tauscht, das auf einem hohen Felsvorsprung liegt und durch eine große Windung des Flusses Alzette gut geschützt wird. Siegfried baut das Kastell schnell zu einer befestigten Burg aus und macht daraus seinen Wohnsitz. „So tritt Luxemburg in die geschriebene Geschichte ein“ (Trausch 1983, 43). „Eine kurze Erwähnung der vorangegangenen Jahrhunderte scheint jedoch unerlässlich, um in großen Zügen die politische, kulturelle und sprachliche Zusammenstellung des zukünftigen Großherzogtums Luxemburg zu verstehen“ (Groben 2000, 4).

Um 500 v. Chr. besiedeln das Territorium des heutigen Luxemburgs keltische Stämme, die ihre Siedlungen ursprünglich im Südwest- und Mitteldeutschland hatten. Im ersten Jahrhundert v. Chr. erfolgt eine Zurückdrängung der Kelten aus Mitteldeutschland durch die Ausweitung germanischen Siedlungs- und Kulturraumes vom Nordosten und Nordwesten. Am Rhein bildet sich eine germanisch-keltische Übergangszone. Keltisches Volkstum hält sich nach der germanischen Landnahme links des Rheins südlich der sogenannten Eifelbarriere bei dem keltischen Stamm der Treverer, die im Moselland (auf dem Gebiet des heutigen Luxemburg, des französischen Nordlothringen, Ostbelgiens und Westmitteldeutschlands - um die Stadt Trier) ansässig sind (vgl. Ploetz 1974, 138ff). Es wird vermutet, dass die Kelten in bedeutsamem Maße zur Sprache und Kultur Nordgalliens beigetragen haben. Einzige Spuren des keltischen Einflusses auf die luxemburgische Sprache bleiben in Ortsnamen wie die Ardennen (*Ardueanna*), Echternach (*Epternacum*), (Wasser-, Wald-) -billig (*Biliacus*), oder (Jung-, Alt-, Burg-) -linster (*lin* - „der See“, *ster* - „Fluss“) bis heute erhalten (vgl. Davis 1994, 20; Newton 1996, 43).

„Um das Jahr 50 v. Chr. beginnen die Römer durch ihre kontinuierliche Einnahme Galliens, einen starken Einfluss auf die Kultur und Sprache der Kelten auszuüben“ (Ploetz 1974, 139). In den eroberten Gebieten errichten sie gallische Provinzen. Das Moseltal mit einer keltisch-germanischen Mischbevölkerung gehört mit der Stammeshauptstadt der Treverer *Augusta Treverorum* (Trier) zur Provinz Gallia Belgica, die im Norden an Germania Inferior mit der Hauptstadt *Colonia Claudia Ara Agrippinensium* (Köln) und im Westen an Germania Superior mit dem Sitz *Moguntiacum* (Mainz) grenzt. Trier wird als Kaiserstadt *Treveris* von 286 bis 411 zum wichtigen Zentrum der römischen Verwaltung und Finanzen. Seit 270 als Bischofssitz gewinnt sie eine andere besondere Bedeutung; von hier aus verbreitet sich das Christentum vor 313 nach Köln und nach Mainz. Die Römer führen auf diesem Gebiet die Weinbaukultur, den Bau von römischen Villen, sowie ein großes Straßennetz ein, das die großen Städte wie Metz, Reims und Trier durch das luxemburgische Gebiet verbindet (vgl. Groben 2000, 5). Die offizielle Sprache wird Latein, die am Anfang nur von den römischen Beamten und vom einheimischen Adel in Form des Vulgärlateinischen gesprochen wird (vgl. Hommes 1985, 6). Das Volk bedient sich weiter seiner keltischen Sprache, die jedoch allmählich nur noch von den älteren Leuten gebraucht wird (vgl. Davis 1994, 20).

Vor 250 n. Chr. entsteht am Niederrhein aus den alten Stämmen der Brukterer, Chamaven, Chatten u.a. der lockere Stammesverband der Franken, der im 3. und 4. Jahrhundert im Rahmen der Völkerwanderung anfängt, über den Rhein nach Gallien vorzustoßen.<sup>4</sup> In den eroberten Gebieten werden sie als Konföderierte von Rom aufgenommen. Die Westfranken – als salische Franken bekannt oder auch als Nordseefranken (vgl. Weber 2002, 8) bezeichnet – dringen im 5. Jahrhundert weiter vom Rheindelta nach Südwesten (ins heutige Belgien und Nordfrankreich) ein, während die Ostfranken (Rheinfranken, ab dem 7. Jahrhundert als Ripuarische Franken oder Ripuarier bekannt) das Gebiet des Nieder- und Mittelrheins zwischen Maas und Ruhr besiedeln. Einige Ostfranken ziehen noch südlicher und bilden im Moselgebiet (heutiges Luxemburg und Lothringen) als Moselfranken eine eigene Gruppe. „Thus began a steady process of infiltration and symbiosis between the Gallo-Romans and the German-speaking Franks which gathered momentum after the removal of Roman troops from the Rhine in AD 401“ (Newton 1996, 45). Obwohl die Sprache der Gallorömer in einigen Moselweingebieten bis zum 11. Jahrhundert überlebt hat, „setzt sich mit dem Zuzug weiterer germanischer Stämme (4. – 6. Jahrhundert) das Westfränkische als Sprache der Mehrheit der Bevölkerung im gesamten Raum zwischen Mosel und Saar durch“ (Hommes 1984, 6).<sup>5</sup> Schon zu dieser Zeit entsteht auf dem luxemburgischen Gebiet eine Zone des Bilingualismus, die hauptsächlich beim fränkischen Adel gefordert wird, und zwar zwischen der fränkischen Sprache und dem Proto-Französischen der Gallorömer (heutige Wallonen) im Westen. In den Grenzgebieten wird diese sprachliche Situation in den Ortsnamen reflektiert. Germanische Eigennamen werden mit romanischen Suffixen wie *-ville* (Vulgärlateinisch *villare* „Bauernhof“) oder *-court* (*cortis* „Großgrundbesitz“) ergänzt. Die Ergebnisse dieses Prozesses können bis heute in den Doppelnamen der Orte an der luxemburgisch-belgischen und französischen Grenze beobachtet werden, z.B. Thionville/Diedenhofen (F), Thiaumont/Diedenburg (B) (vgl. Newton 1996, 46).

Von 481 bis 843 ist das luxemburgische Territorium ein Teil des Fränkischen Reiches, das am Ende des 5. Jahrhunderts als ein germanisch-romanisches Reich vom ehemaligen Herrscher Chlodwig I. (einem salischen Franken aus dem Geschlecht der

<sup>4</sup> Franken dringen in Gebiete ein, die heute dem fränkischen Sprachraum zugeordnet werden (Region Franken in Nord-Bayern und Nord-Württemberg, Süd-Thüringen, Hessen, Nord-Baden, Rheinland-Pfalz, das nördliche Elsass, Lothringen, Saarland, Luxemburg, das Rheinland, die deutschsprachigen Gebiete Ostbelgiens, der Niederrhein, Limburg, Holland, Seeland, Brabant sowie Flandern).

<sup>5</sup> Vgl. 3.1. (Bruch 1953, Hoffmann 1978)

Merowinger) gegründet wurde, als er seinen Machtbereich nach Osten und nach Süden bis zu den Pyrenäen ausdehnte, dabei zugleich die Gallorömer und die westgermanischen Stämme (u.a. die Alemannen, Westgoten und Burgunder) besiegte und die verschiedenen salischen und ripuarischen Teilreiche unter seiner Herrschaft einte (vgl. Weber 2002, 8). Entscheidend war auch der Übertritt Chlodwigs und großer Teile seines Volkes zum katholischen Christentum. Englische und irische Missionare vollenden die Evangelisation und gründen Benediktinerklöster. Auf dem Gebiet des heutigen Luxemburgs wird 698 vom Mönch Willibrord ein Kloster in Echternach gegründet (vgl. Groben 2000, 6). Chlodwigs Söhne setzen seine Eroberungen fort, so dass ihr Reich im Wesentlichen die Gebiete des heutigen westlichen Deutschlands, der Beneluxstaaten und Frankreichs umfasste. 843 im Vertrag von Verdun wird das Reich des Kaisers Karl des Großen (aus dem Geschlecht der Karolinger) unter seine drei Söhne aufgeteilt: in das Westfrankenreich (das spätere Frankreich), das Ostfrankenreich (Ursprung des späteren Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation - HRR) und in ein im Zwischenraum liegendes Mittelreich, das sich von den Niederlanden bis nach Italien ausbreitet und später „Lotharingien“ (Lothringen) genannt wird. Die Gegend des heutigen Großherzogtums ist Teil des dritten Reiches, das dem Kaiser Lothar I. zugeteilt wird (vgl. Groben 2000, 8ff). Lotharingien wird später noch mehrmals geteilt und teilweise wiedervereinigt, fällt kurz ans Westfrankenreich, bis es als mehrfach verkleinertes Herzogtum (Ober-)Lothringen 925 endgültig an Ostfrankenreich (späteres HRR) eingegliedert wird. „Die politischen Grenzen all dieser Aufteilungen bilden jedoch bis in die Neuzeit zumeist keine Mundartgrenzen (Sprachgrenzen)“ (Berg 1993, 10). Im Allgemeinen kann eine grobe Sprachgrenze gezogen werden: Während sich im Westfrankenreich das romanisierte Latein als Sprache des überwiegenden keltisch-romanischen Volkes durchsetzt und die fränkische Sprache hier verloren geht (sie bleibt z.B. in dem Namen *France* „Frankreich“ und in einigen Farbnamen wie *bleu* „blau“, *brun* „braun“ erhalten), wird im Ostfrankenreich neben dem Lateinischen als der administrativen Sprache sogenannte *lingua theodisca* (d.h. eine volkstümliche Sprache – daher „deutsche“) von den Ostfranken gesprochen (vgl. Ploetz 1974, 173ff).

Von all den damals im lothringischen Raum entstandenen Fürstentümern hat nur Luxemburg als unabhängiger Staat überlebt. Um 900 übt einer der lothringischen Herrscher königlicher Abstammung, Graf Wigerich von Bidgau, einige wichtige Ämter in der Stadt Trier und im Kanton Bidgau (einem fränkischen Gau ungefähr im Gebiet

des heutigen nordöstlichen Rheinland-Pfalz um die Gemeinde Bitburg) aus. Sein großer Verwaltungsbezirk dehnt sich von der Prüm bis hin zur Saar und Mosel aus. Während Wigerich als Stammvater der Ardennergrafen wahrgenommen wird, wird sein Sohn Siegfried zum Gründer des Hauses von Luxemburg (vgl. Groben 2000, 12). Das Jahr 963 bedeutet in diesem Sinne „einen zwar relativen, aber brauchbaren Ausgangspunkt der territorialen luxemburgischen Geschichte“ (Tausch 1983, 44).

Siegfrieds Nachkommen führen seine Politik der Ausdehnung fort, die vor allem darauf gerichtet ist, die verstreuten Gebiete zu verbinden. Das Kerngebiet Luxemburgs formt sich um drei Talgebiete - die Alzette, die obere Sauer und die mittlere Mosel - im deutschsprachigen Raum. Nach dem Scheitern der Expansion nach Osten und Südosten wegen der mächtigen Städte Trier und Metz versuchen die Grafen von Luxemburg nach Norden und Westen vorzustoßen. Mit dem Grafen Konrad II. (1136) stirbt das erste Luxemburger Grafenhaus aus. Die Grafschaft fällt an den Kaiser zurück, der einen Vetter des Grafen, Heinrich den Blinden von Namur, damit belehnt. Heinrich bringt als Besitz weitere Gebiete mit, die im französisch-wallonischen Sprachraum liegen und mit Luxemburg bis zum 19. Jahrhundert bleiben (u.a. Laroche und Durbuy) (vgl. Margue 1978, 31). Ab 1136 wird also die Grafschaft zweisprachig und zerfällt in ein deutschsprachiges und ein französischsprachiges Gebiet. „Mit der späteren weiteren Ausdehnung Luxemburgs änderte sich nichts an dieser Sprachenlage und beide Sprachgebiete lagen flächenmäßig und in der Bevölkerungszahl ungefähr im gleichen Verhältnis“ (Tausch 1983, 45).

Die vorübergehende Verbindung mit dem Hause Namur brachte das luxemburgische Grafenhaus in den romanischen Kulturkreis hinein. Bis ins 14. Jahrhundert vergrößerte sich dieser Einfluss und das Haus der Luxemburger wurde zusehends zu einem französischen Haus.<sup>6</sup> Unter Gräfin Ermesinde (1196 - 1247), der Tochter Heinrichs des Blinden, entstand aus der Lehngrafschaft ein mehr oder weniger unabhängiges, an der Westgrenze des Reiches gelegenes Fürstentum. Ermesinde hat die Grafschaft um das Marquisat Arlon, ein wichtiges Zwischenglied zwischen dem

<sup>6</sup> Später vermehrte sich noch der französische Kultureinfluss und der Gebrauch des Französischen in der Verwaltung verstärkte sich besonders durch die burgundische Eroberung. Die Habsburger änderten später nichts an dieser Sachlage und das Französische blieb die Sprache der Zentralverwaltung bis heute. „Seine Abschaffung“ bei der dritten Teilung Luxemburgs 1839 „wäre niemandem in den Sinn gekommen“ (Tausch 1983, 45).

romanischen Norden und dem deutschen Kerngebiet, erweitert.<sup>7</sup> Bis zur Mitte des 13. Jahrhunderts ist das Lateinische die Sprache der Urkunden und Amtssprache in der Grafschaft, wie auch in den übrigen europäischen Kanzleien. Zur gleichen Zeit wird allerdings Französisch weiter ausgebaut und tritt später als Amtssprache des Landes an Stelle des Lateinischen. Sie wird vom Adel gebraucht. In den östlichen Gebieten wird vom einfachen Volk das Westmoselfränkische gesprochen (vgl. Davis 1994, 27f).

Heinrich VII., der Nachkomme Ermesindes und Vater Johanns des Blinden (in Tschechien als Böhmischer König *Jan Lucemburský* bekannt), gründet das Haus Luxemburg-Limburg. Mit ihm beginnt für die luxemburgischen Grafen und späteren Herzöge eine bedeutende Periode. 1308 wurde er als „relativ unscheinbarer Graf von Luxemburg, der sich mit den Ansprüchen der großen Häuser abfinden würde“ (Tausch 1983, 47) zum römisch-deutschen König gewählt und 1312 zum Kaiser gekrönt. Durch „eine kluge Heirats- und Hausmachtspolitik“ (ebd.) heiratet 1310 sein Sohn Johann – später genannt der Blinde – Elisabeth aus dem Geschlecht der Przemysliden, die Erbin des Königreichs Böhmen, was die Hauptinteressen des Luxemburger Hauses nach Osten verschiebt. 1340 wird die Grafschaft in ein *quartier wallon* und ein *quartier allemand* geteilt, obwohl die Teilung zunächst mehr administrative als sprachpolitische Gründe hat.<sup>8</sup> Fröhlich (1989, 107) macht in dieser Hinsicht darauf aufmerksam, dass „der Befund der Zweisprachigkeit des Landes in der Tat erstmals bereits unter Johann dem Blinden offiziell zur Kenntnis genommen wird.“ Trotzdem sind die meisten Urkunden weiter, wenn nicht lateinisch, dann französisch verfasst. „Die erste deutschsprachige Urkunde erscheint hier erst im Jahre 1328. Zu dieser Zeit hat sich das Deutsche in anderen Teilen des Reiches schon längst zu etablieren begonnen“ (Berg 1993, 13). Obwohl Johann seinem Heimatland nicht viel Interesse gewidmet hat, bleibt er mit seinem Heldentod in der Schlacht von Crécy 1346 „im Geschichtsbewusstsein der Luxemburger als legendärer König und als repräsentativste, aber auch letzte Figur des romantischen Rittertums verankert“ (Tausch 1983, 47).

<sup>7</sup> Arlon blieb als Teil des Herzogtums bis zur Teilung 1839. Heute ist sie die Hauptstadt der Provinz Luxembourg innerhalb Belgiens, obwohl das Gebiet (ein 20km breiter Streifen an der belgisch-luxemburgischen Grenze) ursprünglich dem deutschsprachigen Raum angehörte. Provinz Luxembourg ist französischsprachig und die in einigen Orten an der Grenze noch erhaltene deutsche Mundart geht hier allmählich verloren (vgl. Kramer 1986, 231).

<sup>8</sup> Die Hauptstadt, obschon im deutschen Viertel gelegen, gebraucht ständig das Französische als Verwaltungssprache.

Sein Sohn Karl IV., ein berühmter deutscher Kaiser und böhmischer König, besitzt kein Verhältnis zu Luxemburg und wählt Prag zu seinem Sitz. 1353 überlässt er die Grafschaft Luxemburg seinem Halbbruder Wenzel I. und 1354 erhebt er sie zum Herzogtum. Wenzel I. erweist sich als guter Verwalter. Unter ihm erreicht das luxemburgische Territorium mit dem Erwerb der südwestlich gelegenen Grafschaft Chiny seine größte Ausdehnung (vgl. Hommes 1985, 3).<sup>9</sup> Im Gegenteil zu Karl IV., der die Verwendung des Deutschen als Amtssprache neben Latein propagiert hat, führt Wenzel I. wieder die französische Sprache als Verwaltungssprache ein, was Sympathie des Adels und des hauptstädtischen Bürgertums findet. „Sein Romanisierungsdrang ist so stark, dass selbst Urkunden, die rein deutschsprachige Gebiete des Herzogtums betreffen, in französischer Sprache verfasst sind“ (Berg 1993, 13).

Wenzel II., dem Sohn Karls IV. (Wenzel IV. als König von Böhmen), mangelt es an den Herrscherqualitäten seines Vaters und er wird im Jahre 1400 von Kurfürsten vom königlichen Thron abgesetzt. Wegen Schulden verpfändet er das Herzogtum 1388 an Mitglieder seiner Familie. Luxemburg bleibt in den Händen der Pfandherrscher auch unter Kaiser Sigismundus, seinem Nachfolger und zugleich Halbbruder, mit dessen Tod das Haus der Luxemburger in der männlichen Linie ausstirbt. Zu dieser Zeit wird Deutsch zur offiziellen Sprache des Herzogtums. Auf Grund politischer und wirtschaftlicher Bindungen wird Deutsch auch zunehmend vom Adel und Kaufleuten gebraucht. Neunzig Prozent der Bevölkerung bedienen sich weiter der lokalen moselfränkischen Mundart (vgl. Davis 1994, 54).

Im Jahre 1441 fällt Luxemburg durch Kauf an die Herzöge von Burgund, die inzwischen „geschickt über Heirat, Erbschaft, Kauf und Eroberung die Fürstentümer des niederländischen Raumes in ihre Hand brachten“ (Tausch 1983, 48). Luxemburg und Lothringen kam eine besondere strategische Bedeutung zu, weil sie „die unentbehrlichen Verbindungsmitglieder zwischen den Stammesländern (Herzogtum und Freigrafschaft Burgund) und den neu erworbenen Fürstentümern (u.a. Namur, Brabant, Flandern und Limburg) waren“ (ebd., 49).

<sup>9</sup> „Das Herzogtum war zu dieser Zeit viermal größer als das heutige Großherzogtum, das den Restbestand dreier Aufteilungen darstellt, bei denen große Teile des Territoriums an jeden der drei Nachbarn (Frankreich, Belgien und Preußen-Deutschland) zafielen“ (Tausch 1983, 46).



Im Jahre 1443 wird die Festung Luxemburg durch die Truppen Phillips von Burgund eingenommen. Damit beginnt eine Epoche vierhundertjähriger Fremdherrschaft, unter der sich allmählich die praktisch bis heute existierenden sprachlichen Verhältnisse herausbilden. Unter Burgundern setzt sich „Französisch endgültig als erste und allein maßgebende Amts- und Regierungssprache“ durch, die von den höheren Schichten verwendet wird und zugleich die Sprache der höheren Bildung wird (Berg 1993, 14). „Die deutsche Sprache breitet sich dagegen immer stärker in anderen schrift-sprachlichen Bereichen des öffentlichen und halböffentlichen Lebens wie in Urkunden und Briefen aus“ (ebd.). Deutsch wird auch die Sprache der wenigen Elementarschulen im *quartier allemand*, weil sie für die dortige Bevölkerung weitaus verständlicher ist als Französisch. Französisch setzt sich in diesem Teil nie als Sprache der breiten Masse (mit der Ausnahme von Luxemburg-Stadt) durch. Mit den unteren Behörden wird je nach Landesteil auf Französisch oder Deutsch korrespondiert. Im Alltag wird weiter die jeweils einheimische Volksmundart verwendet (vgl. Kramer 1986, 233). Diese Situation bleibt auch unter nachfolgenden spanischen und österreichischen Herrschern aus dem Haus Habsburg erhalten.

Nach dem Ende der burgundischen Herrschaft (1506), die Luxemburg noch enger an den französischen Kulturkreis anschloss, kamen die niederländischen Fürstentümer (heute: Niederlande, Belgien und Luxemburg) über Heirat an die spanischen Habsburger. Zu dieser Zeit stellte das Herzogtum Luxemburg die ausgedehnteste, aber auch ärmste Provinz der Niederlande dar. Nach den Kriegereignissen zwischen Frankreich und Spanien kommt es 1659 im Pyrenäenvertrag zur ersten Teilung des Landes: der südliche Teil des Herzogtums (Diedenhofen, Montmédy, Marville u.a.) wird an Frankreich abgetreten.<sup>10</sup> Von 1684 bis 1698 steht das gesamte luxemburgische Gebiet unter der französischen Herrschaft des „Sonnenkönigs“ Ludwig XIV., danach wird es kurz wieder spanisch. Im Jahre 1714 fällt Luxemburg infolge des spanischen Erbfolgekrieges als Teil der spanischen Niederlande an die österreichischen Habsburger und wird bis 1795 als österreichische Provinz verwaltet. In der Zeit der französischen Revolution und der Kaiserzeit Napoleons bildet Luxemburg 1795 – 1814 das französische *Département des Forêts* (Departement der Wälder). Durch die Bestimmungen des Pariser Friedens wird das Herzogtum bis 1815 unter preußische Verwaltung gestellt (vgl. Moser In: Magenau 1964, 11).

<sup>10</sup> Siehe Anhang Nr. 2.

Der Wiener Kongress (1815) trifft in Bezug auf Luxemburg folgende Entscheidungen:

1. Luxemburg wird zum Großherzogtum erklärt und wird als selbstständiger Staat in Personalunion mit den Niederlanden durch die Person des niederländischen Königs Wilhelm I. von Oranien-Nassau verbunden.<sup>11</sup>
2. Alle luxemburgischen Gebiete östlich der Mosel, der Sauer und der Our fallen an Preußen; es kommt zur zweiten Teilung Luxemburgs.
3. Luxemburg wird Mitglied des Deutschen Bundes (wird Bundesfestung mit einer preußischen Garnison in der gegen Frankreich gerichteten Barriere).

Wilhelm I. ist bestrebt, „alle deutschen Einflüsse und Tendenzen zu unterdrücken und das Land dem niederländischen Kulturkreis gründlich einzuverleiben“ (Tausch 1983, 53). Französisch gilt bald als alleinige Amtssprache und wird auch als Unterrichtssprache gebraucht. Deutsch wird an höheren Schulen gar nicht mehr gelehrt und an den Grundschulen wird später sogar Holländisch eingeführt, das ab 1823 auf der nationalen Ebene als Sprache der Gesetze, Finanzen und Militärverwaltung dient. Luxemburger zeigen ihren Protest gegen solche Maßnahmen, indem 1821 die erste deutschsprachige Zeitung Luxemburgs mit Beiträgen (Lokalnachrichten) in Lëtzebuergesch, das *Luxemburger Wochenblatt*, erscheint. Obgleich das Blatt bald von einem französischsprachigen Journal abgelöst wird, erscheint es ab 1868 (bis 1941) wieder auf Deutsch (als *Luxemburger Zeitung*), um „von der großen Mehrheit der Luxemburger gelesen und verstanden zu werden“ (Berg 1993, 15).

Im Jahre 1830 kommt es zum Brüsseler Aufstand, der zur belgischen Revolution führt. Die südlichen Provinzen der Niederlande trennen sich vom Norden und bilden das neutrale, unabhängige Königreich Belgien. „Weite Teile des Großherzogtums schließen sich der revolutionären Bewegung an, lediglich die Stadt Luxemburg verhält sich weiterhin loyal gegenüber dem niederländischen König“ (Hommes 1985, 4). Wilhelm I. ändert in dieser Zeit seine Sprachpolitik radikal. 1834 wird Deutsch neben Französisch zweite Amtssprache. Ab 1835 dürfen Luxemburger nur noch an deutschen Universitäten studieren und 1837 wird Deutsch zur alleinigen Unterrichtssprache an der einzigen höheren Schule Luxemburgs (vgl. Davis 1994, 55). Diesen

<sup>11</sup> Entgegen den Beschlüssen von Wien, die lediglich eine Personalunion mit den Niederlanden festlegten, behandelte Wilhelm I. Luxemburg nicht als selbstständigen Staat, sondern als 18. Provinz seines Königreiches der Niederlande (vgl. Tausch 1983, 53). Zu diesem Königreich gehörte auch noch das Territorium des heutigen Belgiens.

Germanisierungsprozess lassen sich die Luxemburger nicht gefallen. Ein starkes Nationalgefühl der Luxemburger wird in dieser Zeit erweckt. Im Vertrag von London 1831 werden die Auseinandersetzungen zwischen Belgien und den Niederlanden beigelegt. Es soll zur dritten Teilung Luxemburgs kommen: „Das neu geschaffene Königreich Belgien erhält als Entschädigung für Limburg, das an die Niederlande fällt, den ganzen westlichen französisch-wallonisch sprechenden Teil (einschließlich des deutsch-luxemburgisch sprechenden Kantons Arlon), also etwa 4320 km<sup>2</sup> mit 160 000 Einwohnern. Wilhelm I. verbleibt der Rest (2586 km<sup>2</sup> mit 170 000 Einwohnern)“ (Tausch 1983, 54). Erst 1839 wird diese Teilung verwirklicht – „so lange weigerte sich Wilhelm I. sie anzuerkennen“ (ebd.). Bei der endgültigen Festlegung der Grenze zwischen Belgien und Luxemburg wird die Sprachgrenze (ausschließlich des Kantons Arlon) zum Kriterium gemacht. Nach Kramer (1986, 231) handelt es sich hier um „einen der frühesten Fälle der Berücksichtigung von Sprachverhältnissen bei der Festlegung politischer Grenzen.“

Ab 1839 kommt es zu einem dauernden Ausbau des Luxemburger Staates. Dieses Jahr kann, wie Tausch (1983, 55) behauptet, „als das eigentliche Geburtsdatum des heutigen Luxemburgs angesehen werden.“ 1842 tritt Luxemburg dem Deutschen Zollverein bei. 1848 erhält das Land unter Wilhelm II. eine liberale parlamentarische Verfassung nach belgischem Modell, in der die offizielle Zweisprachigkeit der Verwaltung und die Wahlfreiheit zwischen Deutsch und Französisch endgültig festgelegt wird.<sup>12</sup> Französisch wird in den Volksschulen als Pflichtfach eingeführt und kann „wieder an Terrain zurückgewinnen“ (Kramer 1986, 235). In der Kirche wird überwiegend das Deutsche verwendet, im Parlament wird etwas mehr französisch als deutsch gesprochen. Mit einer Ausnahme sind alle Zeitungen deutsch, alle offiziellen Aufschriften (Straßennamen, Ortsnamen, Firmenschilder) sind jedoch in Französisch gehalten (vgl. Hoffmann 1979, 33). Die Umgangssprache der Bevölkerung bleibt mehr oder weniger unbeeinflusst. Alle Schichten bedienen sich nach Kramer (1986, 236) „im alltäglichen Umgang der heimatlichen Mundart, die meist *Lëtzebuenger Däitsch* genannt

<sup>12</sup> Während das Französische als die alleinige Sprache in der höheren Verwaltung und in der Außenpolitik ausschließlich verwendet wurde, diente das Deutsche der niederen Verwaltung und dem schriftlichen Alltagsgebrauch. Nach Fröhlich (1989, 108) muss angenommen werden, dass „zu dieser Zeit das Französische im Allgemeinen kaum beherrscht wurde.“ Nur das gebildete Bürgertum bediente sich dieser Sprache: Sie diente als soziale Abgrenzung von den anderen Schichten der Gesellschaft und trug ein Zeichen des Prestiges, was bis heute immer noch gilt (vgl. Kramer 1986, 238).

wird. Sie wird allmählich zu einem zentralen Ausdruck und Bestandteil nationaler Identität,“ obschon sie offiziell noch nicht als Sprache berücksichtigt wird. Sie beginnt sich auch als Sprache der Literatur zu entwickeln. 1829 wird das erste lëtzebuergesche Buch veröffentlicht – eine Sammlung von Gelegenheitsgedichten vom Mathematikprofessor Antoine Meyer „E' Schreck ob de' Letzeburger Parnassus“ (vgl. Davis 1994, 55). „Vor dem Ende des 19. Jahrhunderts hat lëtzebuergesche Literatur ihre ‚Klassiker‘ (z.B. Michel Rodange, Michel Lentz oder Edmond de la Fontaine) hervorgebracht“ (Christophory 1994, 10). Bei einem offiziellen Anlass wird Lëtzebuergesch zum ersten Mal im Jahre 1848 auf einer die Frage der Teilnahme Luxemburgs am Frankfurter Parlament behandelnden Versammlung verwendet. Im Jahre 1896 hält der Abgeordnete C.M.Spoo seine Antrittsrede vor dem Parlament auf Lëtzebuergesch, was allerdings „zum Verbot, bzw. zur Nichtzulassung von Lëtzebuergesch im Parlament führte“ (Fröhlich 1989, 108). Bei der Neufassung des Schulgesetzes von 1912 wird Lëtzebuergesch als Pflichtfach mit einer Wochenstunde im Grundschulunterricht eingeführt; an dieser Tatsache hat sich bis heute nichts geändert.

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts folgt eine Phase der innenpolitischen Stabilisierung und wirtschaftlichen Prosperität. Im Jahre 1867 wird die Unabhängigkeit Luxemburgs durch die Auseinandersetzungen zwischen Frankreich und Deutschland wieder in Frage gestellt. Nach der Auflösung des Deutschen Bundes 1866 tritt Luxemburg dem neu gegründeten Norddeutschen Bund nicht bei. Der französische Kaiser Napoleon III. verhandelt mit dem niederländischen König Wilhelm II. über den Verkauf des Großherzogtums. „Als die geheimen Verhandlungen in der deutschen Öffentlichkeit bekannt wurden, kam es zu einer gefährlichen Krise. Man forderte einen Präventivkrieg, um den ehemaligen deutschen Bundesstaat vor dem französischen Zugriff zu schützen“ (Tausch 1983, 56). Die „Luxemburgische Krise“ (vgl. ebd., 56ff) wird jedoch friedlich gelöst: Die Londoner Konferenz (1867) erklärt Luxemburg zu einem für immer neutralen, entwaffneten, unabhängigen Staat und stellt ihn unter den Schutz der Großmächte. Die in Luxemburg-Stadt siedelnde preußische Garnison zieht ab und die mächtige, in der Zeit des Barocks ausgebaute Festung der Stadt wird geschleift. Luxemburg bleibt jedoch im Zollverein. 1868 bekommt das Land eine neue liberale Verfassung, die – mehrmals revidiert (am bedeutendsten 1919 und 1948) – bis heute in Kraft ist. „Beim Ausbruch des deutsch-französischen Krieges 1870 steht die

luxemburgische Zukunft wieder in Gefahr“ (Tausch 1983, 58). Wegen den von Bismarck behaupteten Sympathien der Luxemburger für Frankreich – „eines Vergehens gegen die Pflichten der Neutralität“ (ebd.) – muss Luxemburg 1972 seine Haupteisenbahn dem Deutschen Reich unterstellen. 1890 wird die Personalunion mit Holland infolge des Aussterbens der männlichen Linie Oranien-Nassau aufgelöst. Die Nachfolgerechte gehen auf Grund eines Erbpaktes aus dem Jahre 1783 auf die Linie Nassau-Weilburg über und somit besteigt den großherzoglichen Thron Herzog Adolph von Nassau (vgl. Cooper-Prichard 1950, 106). Sein Urenkel, Henri von Luxemburg, regiert das Land seit 2000.

Im Verlauf des 19. Jahrhunderts hat sich dank all der Ereignisse ein starkes Luxemburger Nationalgefühl herausgebildet, das noch die zwei schweren Proben der beiden Weltkriege durchstehen musste. Von 1914 bis 1918 besetzen deutsche Truppen Luxemburg als Durchgangsland nach Frankreich, wodurch seine Neutralität verletzt wird. Nach dem Ende des Ersten Weltkriegs löst das Land seine wirtschaftlichen Verbindungen mit Deutschland. 1919 tritt Luxemburg aus dem Deutschen Zollverein aus und unterzeichnet 1921 ein Wirtschaftsabkommen mit Belgien. 1922 tritt die Belgisch-Luxemburgische Union in Kraft (vgl. Hommes 1985, 5).

Kurz vor dem Ersten Weltkrieg und weiter in der Zwischenkriegszeit kommt es zur Gründung zahlreicher patriotischer Verbände in Luxemburg (*Lëtzebuenger Nationalunion, d'Héméchtssprooch*), deren politische Arbeit zum Teil von starken antideutschen Tendenzen geprägt ist (vgl. Hoffmann 1979, 10). 1939 wird die Beherrschung der lëtzebuergeschen Sprache zur Bedingung für den Erwerb der luxemburgischen Staatsangehörigkeit. Trotzdem hat die deutsche Sprache in der Praxis eine große Bedeutung, weil sie im Gegensatz zum Französischen, das im Alltag aus Prestigegründen nur von engen Kreisen des gehobenen Bürgertums gebraucht wird, allen zugänglich und verständlich ist. Die Verwendung der deutschen Schriftsprache ist vor dem Zweiten Weltkrieg die Regel, wenn man sich an wirklich alle Schichten der Bevölkerung richten will. Schriftliche Äußerungen erfolgen normalerweise auf Deutsch. Lëtzebuergesch wird schriftlich kaum verwendet (vgl. Kramer 1986, 238).

1940 wird Luxemburg erneut von den Truppen, diesmal der deutschen Wehrmacht, besetzt und wird von 1940 bis 1944 zwanghaft ins Hitlerreich eingegliedert. Es steht unter deutscher Zivilverwaltung mit dem Gauleiter Gustav Simon

(Gau Koblenz-Trier, später Moselland). Kurz nach der Invasion, am 5. August 1940, erscheint in den Straßen folgende Verordnung, die den mündlichen und schriftlichen Gebrauch des Französischen verbietet:

„Die Sprache des Landes Luxemburg und seiner Bewohner ist seit jeher deutsch. Die Amtssprache ist ausschließlich die deutsche Sprache. Auch die Gerichtssprache ist ausschließlich deutsch. Der Unterricht in allen Schulen erfolgt allein in deutscher Sprache. Deutsche Sprache im Sinne dieser Verordnung ist das Hochdeutsche. Verstöße gegen diese Verordnung werden mit Gefängnis oder Geldstrafe bestraft. Auch die Neufassung der Firmenschilder und Häuseraufschriften sowie der Verkehrs- und Straßenschilder und der Wegweiser hat unverzüglich zu erfolgen; sie muss spätestens bis 30. September 1940 durchgeführt sein.“ (Newton 1987, 163)

Das Verbot des Französischen hat sich auch auf im Lëtzebuergeschen alteingebürgerte Gruß- und Höflichkeitsformeln wie *Bonjour* (dt. „Guten Tag“) oder *Merci* (dt. „Danke“) und sogar auf Eigennamen erstreckt. Alle Vornamen und Familiennamen mussten eingedeutscht werden, so dass aus *Jeanne* „Johanna“, aus *Brasseur* „Brauer“ oder aus *Dupont* „Brückner“ wurde. Solche Maßnahmen hatten nur Verwirrung und Abneigung zur Folge (vgl. Kramer 1986, 239; Fröhlich 1989, 109).

Die Zivilverwaltung initiiert die sogenannte Volksdeutsche Bewegung (VdB), die unter dem Motto „Heim ins Reich“ einen auch formellen Anschluss an Deutschland erwirken soll. Höhepunkt dieser Bestrebungen ist „der vergebliche Versuch mittels eines als Volkszählung getarnten Referendums vom Oktober 1941, ein solches Votum für einen Anschluss zu erzielen“ (Fröhlich 1989, 108). Jeder Luxemburger muss ein Formular ausfüllen, in dem er nach der Staatsangehörigkeit, Muttersprache und Volkszugehörigkeit gefragt wird. Hoffmann (1979, 11) bezeichnet sie als „Fangfragen“, die zu einer eindeutigen Antwort „deutsch“ auf alle drei Fragen führen sollten.<sup>13</sup> Diese Aktion wurde durch Slogans wie „*Schluss mit dem fremden Kauderwelsch! Eure Sprache sei deutsch und nur deutsch!*“ in der Presse und in den Straßen von der VdB unterstützt.<sup>14</sup> Dagegen verbreitet die luxemburgische Widerstandsgruppe den Slogan

<sup>13</sup> „Pro-deutsche Antworten waren in Fußnoten suggeriert: einen luxemburgischen Staat gebe es ja nun nicht mehr, die Zugehörigkeit zum deutschen Volk sei offensichtlich und als Muttersprache könne man aus wissenschaftlichen Gründen nur eine Hochsprache angeben“ (Berg 1993, 17).

<sup>14</sup> Es gab sogar einen Vortrag vom Gauleiter Dr. Meyer über das Thema: „Mir wolle bleiwe wat mir sin: Deutsche! (Juden haben keinen Zutritt)“ (vgl. Newton 1987, 164). Dabei ist es notwendig zu bemerken, dass „*Mir welle* (früher „*wölle*“ geschrieben) *bleiwe wat mir sin*“ als Nationalmotto der Luxemburger schon seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gebraucht wird (auf Deutsch: *Wir wollen bleiben, was wir sind*). Es ist der letzte Satz vom Refrain des vertonten Gedichtes „*De Feierwon*“ (*Feuerwagen*), das Michel Lentz, ein luxemburgischer Nationaldichter (1820-1893), für

„dräi mol letzebuerg“. Diese Gruppe hat sich darum verdient gemacht, dass 97 Prozent der Bevölkerung auf alle drei Fragen „lëtzebuergesch“ geantwortet haben. Die Zivilverwaltung hat die Aktion eingestellt, als es klar wurde, dass sie in einem Fiasko enden würde (vgl. Newton 1987, 164). Bruch (zit. nach Newton 1987, 164) glossiert, dass Lëtzebuergesch „auf ein Haar durch Plebiszit zur Sprache erhoben worden wäre.“

Nationalsymbole wie die Monarchie und die luxemburgische Sprache werden in dieser Zeit im Nationalbewusstsein noch tiefer verankert. Der Gebrauch des Lëtzebuergesch, eines einheimischen westmoselfränkischen Dialekts, wird zu einem Symbol der Verbundenheit mit dem Luxemburger Staat. Seit 1942 wird die Verpflichtung zum Reichsarbeitsdienst für Luxemburger eingeführt und luxemburgische Männer werden zur deutschen Wehrmacht eingezogen. Viele Luxemburger werden in dieser Zeit erschossen oder sterben in Konzentrationslagern und Gefängnissen. Einige werden nach Schlesien oder Sudetenland umgesiedelt.

Nach dem Zweiten Weltkrieg gibt Luxemburg die seit 1867 bestehende „immerwährende Neutralität“ infolge ihrer zweimaligen Verletzung durch Deutschland formell auf. In der Verfassungsrevision von 1948 kann die Frage der Amtssprache aus politischen Gründen nicht entschieden werden. „Das Prestige der deutschen Sprache ist auf das tiefste nur denkbare Niveau gesunken (...) und wurde nur als ein notwendiges Übel toleriert“ (Kramer 1986, 240). Das Französische konnte jedoch als erlernte, einer fremden Sprachfamilie angehörige Sprache nie wirklich als „Gemeinsprache“ für alle luxemburgische Bevölkerungsschichten funktionieren. „Die Entscheidung über die Amtssprache wurde deshalb auf unbestimmte Zeit verschoben<sup>15</sup> und in der Praxis wurde die Sprachenregelung der Verfassung von 1848 übernommen“ (Fröhlich 1989, 109): der Gebrauch des Deutschen und Französischen ist fakultativ und gleichberechtigt, wobei das Französische als Gesetzessprache weiter gültig ist und Deutsch vor allem ihre Funktion als Sprache der niederen Verwaltung fortsetzt. Lëtzebuergesch gewinnt noch mehr an besonderer Aufmerksamkeit und Bedeutung. Die Muttersprache löst Deutsch, insbesondere im Parlament, ab. Als *langue luxembourgeoise* wird Lëtzebuergesch 1945 zum Pflichtfach in den beiden unteren Klassen der Mittelschulen. Später darauf folgen

---

die Eröffnung der ersten Eisenbahnlinie in Luxemburg am 5. Oktober 1959 geschrieben hat und das zu einer Art Nationallied geworden ist (vgl. Christophory 1994, 25).

<sup>15</sup> Siehe S. 25.

auch erfolgreiche Bemühungen, dem Lëtzebuergeschen eine offizielle, amtliche Rechtschreibung zu schaffen<sup>16</sup> (vgl. Bastian 2001, 15f).

Auf Grund der Ereignisse des Zweiten Weltkrieges verstärkt das Großherzogtum nach Kriegsende seine wirtschaftlich-kulturellen Beziehungen zu Frankreich und Belgien. „Die Beziehungen zu Deutschland werden erst nach mehreren Jahren wieder aufgenommen“ (Hommes 1985, 5). Bei vielen Luxemburgern der älteren Generation, die den Zweiten Weltkrieg erlebt haben, herrscht jedoch in gewissem Maße bis heute eine ziemlich starke anti-deutsche Einstellung.<sup>17</sup>

In den sechziger und siebziger Jahren erreicht Luxemburg seinen wirtschaftlichen Höhepunkt in der Stahlproduktion. Die Stahlkrise am Ende der siebziger und Anfang der achtziger Jahre wird durch den Aufschwung der Banken abgeschwächt. Luxemburg entwickelt sich zu einem internationalen Finanzzentrum, wo sich zahlreiche Banken niederlassen. Neben Brüssel und Straßburg ist die Hauptstadt Luxemburg auch Sitz verschiedener Institutionen der Europäischen Union: Europäischer Gerichtshof, Europäische Investitionsbank, Europäischer Rechnungshof, Sekretariat des Europaparlamentes und Teile der Europäischen Kommission (vgl. Trausch 1983, 64). Diese Entwicklungen haben dazu beigetragen, dass heutzutage 40 Prozent der Bevölkerung aus – vorwiegend frankophonen<sup>18</sup> - Ausländern besteht (15 Prozent bilden allein Portugiesen, weitere sind z.B. Italiener, Franzosen und Belgier) und dass ein beträchtlicher Teil der Arbeitsplätze von Grenzgängern besetzt wird. Eine solche Zusammensetzung der Bevölkerung spiegelt sich natürlich auch in der heutigen Sprachsituation Luxemburgs wider, die weiter synchronisch beschrieben wird.

## 2.2 Synchronische Beschreibung des heutigen Sprachgebrauchs

Normalerweise findet man in Europa die Verwendung mehrerer Sprachen innerhalb eines Staates nur in Fällen, in denen die Bevölkerung sich aus Bürgern verschiedener Muttersprachen zusammensetzt. Als Beispiel kann man Belgien nennen, wo

<sup>16</sup> Siehe unten 3.3.1

<sup>17</sup> Sie empfinden Deutsch als die Sprache der Besatzer von 1940-1944.

<sup>18</sup> Dieser Ausdruck wird in Luxemburg im Allgemeinen für Immigranten und Gastarbeiter verwendet, die hauptsächlich aus den südeuropäischen Ländern kommen und deren Muttersprache eine romanische Sprache ist. Französisch wird von ihnen, im Vergleich zum Deutschen, dank seiner Verwandtschaft mit ihren Muttersprachen als keine Fremdsprache wahrgenommen.



französischsprachige, niederländischsprachige und deutschsprachige Belgier als Muttersprachler leben. Exoglossie<sup>19</sup> jedoch ist in Europa äußerst selten. Nach Kramer (1986, 230) bietet die Sprachsituation Luxemburgs „das einzige Beispiel für den Fall, dass ein Nebeneinander zweier großer Kultursprachen und eines einheimischen Idioms, das mit einer dieser Kultursprachen enge Berührungen hat, nicht das Produkt der Kolonialgeschichte, sondern das Resultat eines bewussten Sprachverhaltens der Bevölkerung darstellt. Die Luxemburger haben sich nie ernsthaft bemüht, aus dem Großherzogtum ein einsprachiges Land zu machen, deshalb kann man hier über von der Bevölkerung wie von den Behörden gewollte Mehrsprachigkeit sprechen.“ Auf mögliche Vor- und Nachteile, die dieser Sachverhalt mit sich bringt, wird noch im Rahmen dieser Arbeit hingewiesen.<sup>20</sup>

Der offizielle Sprachengebrauch in den wichtigsten staatlichen Institutionen wurde nach dem Zweiten Weltkrieg erst mit dem „Gesetz vom 24. Februar 1984 über die Sprachregelung“ definitiv festgelegt. Das Gesetz hat folgenden Wortlaut (der Originaltext ist auf Französisch abgefasst) (vgl. Davis 1994, 11):

Artikel 1: Die Nationalsprache der Luxemburger ist Lëtzebuergesch.

Artikel 2: Gesetzestexte und ihre Ausführungsbestimmungen werden auf Französisch verfasst.

Artikel 3: Verwaltungs- und Justizsprachen: Es kann Gebrauch gemacht werden von Französisch, Deutsch oder Lëtzebuergesch.

Artikel 4: Verwaltungsanfragen/-anträge: Wenn eine Anfrage (ein Antrag) auf Lëtzebuergesch, Französisch oder Deutsch verfasst ist, muss die Verwaltung nach Möglichkeit in ihrer Antwort die Sprache des Anfrage-/Antragstellers benutzen.

Attribut Sprache	Offizielle Sprachen			
	Nationalsprache	Sprache der Legislative	Sprache der Verwaltung	Sprache der Justiz
Lëtzebuergesch	X	(X)*	X	X
Französisch		X	X	X
Deutsch		(X)*	X	X

<sup>19</sup> Der Fall, dass von den in einem Land verwendeten Sprachen eine oder mehrere in diesem Land nicht einheimisch sind (siehe dazu 4.1.).

<sup>20</sup> Siehe dazu Kap. 4.

\* Artikel 2 Absatz 2 eröffnet die theoretische Möglichkeit, Verordnungen, die keinen Gesetzescharakter haben und keine Durchführungsverordnungen sind, in einer anderen als der französischen Sprache zu erlassen. Tabelle (vgl. Berg 1993, 22).

Im Grunde genommen, setzt das Sprachengesetz nur die urtümlichen Bräuche fort. Wenn es auch „Lëtzebuergesch zur Nationalsprache erhoben hat, ihr durch den Gebrauch als mündliche und schriftliche Interaktionssprache den Status der Amtssprache verliehen hat und sie als offizielle, öffentliche Sprache (in Regierung und Parlament) anerkannt hat“ (Kühn 2006, 9f), bleibt die französische Sprache weiterhin vornehmlich im administrativen und kulturellen Bereich dominant. Lëtzebuergesch spielt jedoch die wichtigste Rolle als Kommunikationssprache unter Luxemburgern. Es käme ihnen, laut den Worten der Luxemburger, nicht in den Sinn, unter sich französisch oder deutsch zu sprechen.<sup>21</sup> Französisch und Deutsch werden vornehmlich gebraucht, um sich schriftlich auszudrücken. Die Wahl der jeweiligen Sprache hängt vom sozialen und kulturellen Niveau der Benutzer und dem Grad ihrer Ausbildung ab. Je höher das Niveau und der Grad, desto mehr hat das Französische die Chance gewählt zu werden. Derjenige, der sich an einen Menschen mit niedriger Ausbildung wendet, wird die deutsche Sprache gebrauchen, um sicher zu sein, dass er von ihm verstanden wird. Bildlich gesehen, könnte die Sprachsituation in Luxemburg die Form einer Pyramide haben, obwohl es nur schwer zu verallgemeinern ist, weil zum Beispiel im schulischen Bereich auf den niedrigen Stufen die deutsche Sprache die wichtigste Aufgabe hat und auch als wichtige Pressesprache gilt. Davon abgesehen stellt der Gebrauch des Lëtzebuergesch die breite Basis der Pyramide dar. Der mittlere Teil entspricht dem Gebrauch der französischen Sprache, die Spitze endet mit dem Deutschen.

Die oben beschriebene sprachliche Situation, welche hauptsächlich auf die letzte Teilung des Großherzogtums 1839 zurückzuführen ist, ist neuerdings im Begriff sich zu verändern. Diese Evolution ist durch die andauernde Immigration bedingt. Fast 40 Prozent der Bevölkerung des modernen Luxemburgs haben ihren Ursprung im Ausland; drei Viertel von diesen stammen aus romanischen Ländern (in abnehmender Reihenfolge: Portugal, Frankreich, Italien, und dem wallonischen Teil Belgiens) und können weder Lëtzebuergesch noch Deutsch sprechen und verstehen. Die französische Sprache gilt somit zur Verständigung zwischen Eingeborenen und der Mehrzahl der Immigranten. Zum Beispiel in den Geschäften wird man eher auf Französisch angesprochen, obwohl der Verlauf der Kommunikation auf Lëtzebuergesch zu erwarten wäre.

<sup>21</sup> Wenn sowohl die Fälle einiger Familien aus höheren Gesellschaftskreisen nicht in Betracht gezogen werden, als auch solche Familien, wo ein Elternteil kein luxemburgischer Muttersprachler ist.

Das Sprachengesetz hat trotzdem ein neues Phänomen hervorgebracht. Weil Lëtzebuergesch dem Deutschen und dem Französischen gleichgestellt wurde, werden Deutsch und Französisch, im Gegensatz zum Englischen, seitdem nicht mehr als „Fremdsprachen“ im wahrsten Sinne des Wortes angesehen. Obwohl sie keine Nationalsprachen sind, erfüllen sie eine sehr wichtige funktionale Rolle (vgl. Reding 2007, Weber 2001). Das spiegelt sich im luxemburgischen Schulsystem wider, das großen Wert dem Sprachunterricht beimisst.

### 2.2.1 Schulwesen

In der **Vorschulerziehung**, die im dritten Lebensjahr anfängt und zuerst fakultativ (*précoce*), ab dem vierten Lebensjahr aber als *Spillschoul* (zwei Jahre) pflichtig ist, dient die Muttersprache – das Lëtzebuergesche – als alleinige Schulsprache. Es wird darauf Gewicht gelegt, dass die Kinder der Ausländer diese Sprache erlernen. Das fällt leichter, je jünger diese Kinder sind (vgl. Eis Spillschoul 1997, 42f).

In der **Grundschule** (sechs Jahre) ist die Unterrichtssprache Deutsch. Der Sprech- und Schreibunterricht in der ersten Klasse erfolgt auf Deutsch, wenn es sein muss in den ersten Monaten auf Lëtzebuergesch. Die meisten Fächer (Rechnen, Geschichte, Geographie, Naturkunde u.a.) werden auf Deutsch gelehrt, außer Französisch, Lëtzebuergesch und den sogenannten Ausdrucksfächern (Turnen, Musik, Malen, Basteln usw.), die auf Lëtzebuergesch – schriftliche Heftnotizen werden jedoch auf Deutsch gemacht – unterrichtet werden. In der zweiten Klasse kommt eine mündliche Einführung ins Französische hinzu, das ab der dritten Klasse systematisch größtenteils auf Französisch gelehrt wird. Lëtzebuergesch wird in der Grundschule eine Stunde pro Woche mündlich unterrichtet. Den Fremdsprachen wird in der Grundschule eine hohe Stundenzahl (mehr als ein Drittel der Unterrichtsstunden) reserviert und dadurch werden die nichtsprachlichen Fächer, der Meinung einiger GrundschulLehrer/innen nach, vernachlässigt.<sup>22</sup> Die Wochenstunden betragen in allen Klassen im Durchschnitt sieben Stunden für Französisch und sechs für Deutsch. Es sollte bemerkt werden, dass das Lëtzebuergesche, entgegen den Vorschriften, in der Grundschule eine beachtliche Rolle als Hilfssprache spielt, im Fall, dass es wegen des Gebrauchs der deutschen (bzw.

---

<sup>22</sup> Vgl. dazu 5.2.4.

französischen) Sprache zu Verständnisproblemen bei der Erklärung des Stoffes kommt (vgl. Oestreicher 1996, 14ff).

Im **Sekundarunterricht** gilt die Regel, je höher die Bildung, desto mehr rückt das Französische in den Vordergrund. Dies beweist, dass Französisch die Sprache des Prestiges ist, die ein höher gebildeter Mensch beherrschen und auch anwenden können muss. Das Deutsche dagegen wird von einer breiten Schicht der Bevölkerung gelernt und auch verstanden, doch in der Schule gehört die deutsche Sprache überwiegend in den unteren und mittleren Bildungsbereich. Im **allgemeinen (klassischen) Sekundarunterricht** nimmt der Sprachunterricht einen großen Stellenwert ein. An den Gymnasien ist die Zahl der Unterrichtsstunden für Französisch und Deutsch je nach Schuljahr (insgesamt 7 Jahre) sehr verschieden. Auf Französisch entfallen in der Regel mehr Wochenstunden als auf Deutsch. Für Lëtzebuergesch ist nur im ersten Schuljahr (*VIIe*) eine Wochenstunde vorgesehen. In den ersten drei Jahren bleibt Deutsch Unterrichtssprache außer Französisch und Mathematik, die von Anfang an auf Französisch unterrichtet werden. Ab dem vierten Schuljahr (*IVe*) werden alle Fächer, außer Deutsch und zum Teil Englisch, auf Französisch unterrichtet. Englisch (ab dem zweiten Schuljahr – *VIe* – gelehrt) wird zuerst auf Deutsch, aber so bald wie möglich auf Englisch unterrichtet. Latein, Griechisch, Italienisch und Spanisch (die Wahlfächer sind) werden von Anfang an auf Französisch unterrichtet (vgl. Berg 1993, 35).

Im **technischen Sekundarunterricht** (kann sechs bis acht Jahre dauern und ist eher auf eine Berufsausbildung ausgerichtet) und im sogenannten *Régime préparatoire* (eine Art Hauptschule für leistungsschwache Schüler, die drei Jahre dauert und Bestandteil des technischen Sekundarunterrichts ist) sieht die Situation anders aus. Im letzteren wird der Unterricht weiterhin überwiegend in deutscher Sprache (oder auch in Lëtzebuergesch) abgehalten, weil die Schüler dem Unterricht nur in französischer Sprache kaum folgen könnten (vgl. Bastian 2001, 30). Französisch und Deutsch haben die gleiche Anzahl von Wochenstunden (je vier), für Lëtzebuergesch wird je eine Wochenstunde vorgesehen. Je höher die Ausbildung in der technischen Sekundarstufe geht, desto mehr Wert wird auch wieder den anderen Sprachen zugebilligt. Deutsch, Französisch und Englisch (Lëtzebuergesch nur im ersten Schuljahr eine Wochenstunde) sind weiterhin Unterrichtsfächer, wenn auch nicht im gleichen Maß wie im allgemeinen Sekundarunterricht. Die Unterrichtssprachen sind Deutsch – auch in den höheren

Klassen – und Französisch. In der Praxis wird allerdings vielfach auf Lëtzebuergesch zurückgegriffen. Das Französische als Unterrichtssprache verursacht bei den luxemburgischen Schülern besonders in Mathematik ziemlich große Verständnisprobleme, weil dieses Fach sofort im ersten Schuljahr (7e) in Französisch verläuft und vorher in der Grundschule nur auf Deutsch unterrichtet wurde. Seit 1995 gibt es in einigen Lehranstalten für die zahlreichen Immigrantenkinder sogenannte frankophone Klassen, in denen Französisch die Unterrichtssprache ist und Deutsch als Fremdsprache unterrichtet wird (vgl. Oestreicher 1996, 18).

Abiturienten können höheren Studien an der im Jahre 2003 gegründeten **Universität Luxemburg** mit ihren drei Fakultäten folgen. Sie bietet unter anderem eine seit 2005 neu umgestaltete vierjährige Lehrerausbildung für den Vorschul- und Grundschulunterricht und für den *Régime préparatoire*.<sup>23</sup> Diese Lehrerausbildung (*Bachelor professionnel en sciences de l'éducation*) dauert vier Jahre. Die Kenntnis vom Deutschen, Französischen, Lëtzebuergesch und Englischen ist dabei erforderlich. In allen nichtsprachlichen Fächern können die Lehrer ihre Unterrichtssprache frei wählen (Französisch oder Deutsch). Sowohl Lëtzebuergesch, als auch Geschichte und Literatur der lëtzebuergischen Sprache sind hier obligatorische Unterrichtsfächer (vgl. Berg 1993, 35). Die Studenten, die Sekundarlehrer werden möchten, müssen an ausländischen Universitäten studieren. Diejenigen, die Deutsch, Französisch oder Englisch als Fach wählen, müssen die betreffenden Studien respektiv in einem deutsch-, französisch- oder englischsprachigen Land mit der entsprechenden Abschlussprüfung dort absolvieren. Nach einem Praktikum mit wissenschaftlicher und pädagogischer Arbeit und einer praktischen Prüfung erhalten die Lehramtskandidaten ihre Anstellung als *professeur de l'enseignement secondaire et supérieur*. Durch dieses Universitätsstudium im Ausland ist nach Oestreicher (1996, 20) „das anerkannt hohe Niveau der Sekundarlehrer in den Sprachen – und in den anderen Fächern – gesichert.“ Im Zusammenhang mit den Lehrersprachkenntnissen, die mehr oder weniger als muttersprachliche bezeichnet werden, weist Hoffmann (1979, 47) jedoch auf die Tatsache hin, dass es auf Seiten der Lehrer auch Probleme gibt. Ihre Zwei-/Dreisprachigkeit zeigt sich oft als Ideal, das nicht zu erfüllen ist, denn es handelt sich hier nicht um reine Muttersprachler, sondern um Menschen, die sich genau wie ihre Schüler die Sprachen durch Erlernen in der Schule angeeignet haben:

<sup>23</sup> [http://www.uni.lu/formations/flshase/bachelor\\_professionnel\\_en\\_sciences\\_de\\_l\\_education](http://www.uni.lu/formations/flshase/bachelor_professionnel_en_sciences_de_l_education)

„Für alle, aber in erster Linie für zukünftige luxemburgische Gymnasiallehrer mit den Fächern Deutsch und Französisch stellt sich hier zusätzlich noch das Problem der Sprachnorm. Bekanntlich wird die Wahl des kognitiv und situationsmäßig korrekten und adäquaten Ausdrucks durch jenen ebenso schwer beschreib- und greifbaren wie zweifellos realen Prozess gesteuert, den wir Sprachgefühl nennen. Sofern es den Luxemburger Lehrern überhaupt gelingt, ein solches Sprachgefühl zu erwerben, wird dieses nie so leistungsfähig sein, wie jenes von Deutschen (mit Hochdeutsch) und Franzosen mit Standardfranzösisch als Muttersprache.“

Es wird dabei oftmals „fälschlicherweise angenommen, dass die Sprache nur als Werkzeug dient, das mit dem eigentlichen Denken nichts zu tun hat. Dass dies nicht der Realität entspricht, zeigt sich beispielsweise im Fach Geschichte. Je nach Gebrauch der Sprachen Deutsch oder Französisch wird das Unterrichtsfach verschieden interpretiert“ (Bastian 2001, 36).

### 2.2.2 Regierung / Parlament

Die Sprache der Regierung ist Französisch. „Der gesamte interne Schriftverkehr wird in dieser Sprache erledigt“ (Berg 1993, 24). Im Verkehr mit anderen Ländern bedient sich die Regierung des Französischen, außer mit den deutschsprachigen Ländern. Dadurch scheint die im Ausland weit verbreitete Auffassung, Luxemburg sei ein frankophoner Staat, bestätigt. Alle Ämter, Titel und Funktionsbezeichnungen tragen französische Bezeichnungen. Offizielle, schriftliche Erklärungen werden auf Französisch, gelegentlich auch auf Lëtzebuergesch abgegeben. Pressekonferenzen werden meist auf Lëtzebuergesch gehalten. Am Hof des Großherzogs ist die offizielle Sprache Französisch. Seine Neujahrsansprache hält der Großherzog jedoch auf Lëtzebuergesch und sie wird auch in der Presse so veröffentlicht (vgl. Berg 1993, 24).

Deutsch ist seit Kriegsende aus dem mündlichen Bereich des Parlaments verschwunden. Heutzutage ist Lëtzebuergesch die eigentliche Sprache des Parlaments, die offizielle Sprache bleibt jedoch Französisch. Der Parlamentpräsident spricht üblich Französisch, in der freien Rede dominiert Lëtzebuergesch. Knowles (1980, 385) sieht eine enge Beziehung zwischen Sprachgebrauch bzw. Sprachenwechsel und Emotionalität: „The greater the heat of the speech, the more likely is the audience to switch to Lëtzebuergesch to express their personal opinions.“ Die Sprache der Gesetzgebung ist ausschließlich Französisch. Die politischen Parteien tragen in der Regel luxemburgische Bezeichnungen (z.B. *DP – Demokratesch Partei*). Der

Wahlkampf wird hauptsächlich auf Lëtzebuergesch und weniger (eher im schriftlichen Bereich – Informationsbroschüren usw.) auf Deutsch geführt.

### 2.2.3 Gericht

Rein theoretisch gilt für den gesamten Bereich der Justiz die Ausschließlichkeit des Französischen, weil sie sich an der französischen Vorlage (*Code Napoléon*) orientiert. Richter, Staatsanwalt und Verteidiger reden in der Regel Französisch, weil sie ihre fachliche Ausbildung meistens in Frankreich oder Belgien erhalten haben. Bei Gerichtsverhandlungen werden jedoch alle drei Sprachen verwendet. Mündliche Zeugenaussagen und Verhöre werden, sofern es sich um Luxemburger handelt, auf Lëtzebuergesch geführt. Die Sitzungsprotokolle werden in der Regel auf Französisch verfasst, bei längeren Reden aber auch auf Deutsch und manchmal auch ganz auf Lëtzebuergesch notiert (vgl. Davis 1994, 60f).

### 2.2.4 Behörden / öffentliche Verwaltungen

Gemäß dem Sprachengesetz von 1984 sind die Arbeitssprachen in allen öffentlichen Verwaltungen Französisch, Deutsch und Lëtzebuergesch.<sup>24</sup> Faktisch gilt jedoch die Ausschließlichkeit des Französischen. Der gesamte Schriftverkehr erfolgt auf Französisch oder Deutsch. Als Schriftsprache findet Lëtzebuergesch in der Verwaltung keine Verwendung. Dafür gibt es eine Reihe von Ursachen. Erstens wäre das Übersetzen der französischen oder deutschen Fachausdrücke ins Lëtzebuergesche umständlich. Zweitens bedienen sich die Beamten des Französischen als Sprache des Prestiges lieber, weil es ihnen die notwendige Würde bringt (vgl. Hoffmann 1979, 60f). Amtliche Mitteilungen in Französisch sind von einer deutschen Übersetzung begleitet.

Die Post gebraucht vorwiegend die französische Sprache als Verkehrssprache, allerdings ist auch die Benutzung der lëtzebuergeschen Ortsnamen zulässig. Straßen haben französische und/oder lëtzebuergesche Namen. Alle deutschen Orts- und Straßennamen wurden nach dem Zweiten Weltkrieg vom offiziellen Gebrauch abgeschafft. Die Polizeidienststellen korrespondieren miteinander auf Deutsch (mit den Vorgesetzten auf Französisch). Protokolle werden auf Deutsch erstellt, manchmal werden Zitate auch wortwörtlich auf Lëtzebuergesch wiedergegeben. „Die Finanzämter

---

<sup>24</sup> Siehe S. 25.

praktizieren faktisch die Zweisprachigkeit Französisch/Deutsch“ (Berg 1993, 29). Der luxemburgische Reisepass ist in den Sprachen Lëtzebuergesch, Französisch und Englisch verfasst. Interessanterweise figuriert Lëtzebuergesch in diesem Dokument als erste Sprache und Deutsch lediglich als eine der Amtssprachen der EU.<sup>25</sup>

Kommunikationsmittel in allen Behörden und Verwaltungen ist ausschließlich Lëtzebuergesch. Die Beamten und Arbeitnehmer verwenden im mündlichen Sprachverkehr keine andere Sprache (angenommen, alle Beteiligten sind Luxemburger).

### 2.2.5 Kirche

Die Kirche (über 95 Prozent der Luxemburger sind Katholiken) benutzt vorwiegend die deutsche Sprache neben dem Lëtzebuergesch und Französischen. Es ist zudem nicht selten, dass die drei Sprachen während eines Gottesdienstes benutzt werden (in der Hauptstadt ist Französisch bei Predigten stärker vertreten). Vor dem Zweiten Weltkrieg wurden beim Gottesdienst Latein und Deutsch verwendet. „Nach dem Krieg gab es Bestrebungen, das Deutsche im liturgischen Bereich durch das Lëtzebuergesche zu ersetzen, was nur zum Teil gelungen ist“ (Hommes 1985, 49). Zum Beispiel die Predigten, Gelübde und Beichten werden auf Lëtzebuergesch ausgedrückt und bei der Taufe, der Trauung und beim Begräbnis wird auch Lëtzebuergesch gesprochen. Aus praktischen Gründen wird jedoch die vorhandene deutschsprachige Liturgie dem Gottesdienst zugrunde gelegt. Trotzdem gewinnt heutzutage die lëtzebuergesche Sprache in der Kirche immer mehr an Boden (vgl. ebd. 49f).

### 2.2.6 Presse

„Obwohl Luxemburg ein kleines Land ist, verfügt es über eine erstaunlich vielfältige Presselandschaft. Im Lande selbst werden mehrere Tageszeitungen, Wochenblätter und Zeitschriften verlegt“ (vgl. Berg 1993, 40) Als Sprache der Presse überwiegt Deutsch vor Französisch und Lëtzebuergesch. Die größte und zugleich älteste Tageszeitung ist das *Luxemburger Wort (d'Wort)* mit einer Auflage von mehr als 80 000 Exemplaren. Andere sind zum Beispiel: das *Tageblatt*, der *Lëtzebuenger Journal* und die *Zeitung vum Lëtzebuenger Vollek*. Dazu kommen noch einige Wochenzeitungen wie zum Beispiel *WOXX* oder das politische *D'Lëtzebuenger Land*, das neben Deutsch auch viel

<sup>25</sup> Siehe Anhang Nr. 3.



Französisch, aber nur sehr selten Lëtzebuergesch verwendet. Es erscheinen auch einige Zeitungen (z.B. *La Voix du Luxembourg*, *Le Quotidien* u.a.), die nur das Französische verwenden. Die beiden luxemburgischen Wochenzeitschriften *Revue* und *Télécran*, die zugleich auch Programmzeitschriften sind, verwenden fast ausschließlich die deutsche Sprache, damit sie sich an breitere Schichten der Bevölkerung wenden können. Französisch ist hier ebenso selten wie Lëtzebuergesch. Die Rundfunk- und Fernsehprogramme sind in der jeweiligen Sendersprache abgedruckt. Das Kinoprogramm wird im *Télécran* in der Regel auf Deutsch, in der *Revue* auf Französisch verfasst. Aus diesem Grund könnte geschlussfolgert werden, dass sich die *Revue* trotzdem eher auf einen höher ausgebildeten Leserkreis konzentriert. Die einzige rein lëtzebuergeschsprachige Zeitschrift in Luxemburg ist die von der *Actioun Lëtzebuergesch* herausgegebene Zeitschrift *Eis Sprooch* (Unsere Sprache).

Berg (1993, 43ff) hat die zwei meistgelesenen Zeitungen über einen Zeitraum von drei Monaten (1988) ausgewertet, um die Häufigkeit der Verwendung der drei Sprachen zu belegen. Die Auswertung ergab folgendes Bild:<sup>26</sup>

Rubrik / Sparte	Deutsch	Französisch	Lëtzebuergesch
Titelseite	83,8	16,1	0,1
Leitartikel	90,8	9,2	0,0
Auslandsnachrichten	80,3	19,7	0,0
Inlandsnachrichten	73,0	26,9	0,1
Kultur	56,0	41,5	2,5
Sport	94,9	5,1	0,0
Lokalnachrichten	87,0	8,5	4,5
Veranstaltungshinweise	35,8	24,2	40,0
Stellenangebote	14,0	83,6	2,4
Werbeanzeigen	38,0	52,4	9,6
Geburtsanzeigen	0,4	18,3	81,3
Heiratsanzeigen	0,3	19,3	80,4
Todesanzeigen	0,8	44,8	54,4

(Angaben in %)

<sup>26</sup> Ausgewertet wurden *D'Wort* und *Tageblatt*.

Aus dieser Tabelle ist deutlich, dass Deutsch in der Hälfte aller Rubriken dominiert, während Lëtzebuergesch in vier und Französisch nur in zwei Rubriken überwiegt. Aus der Auswertung lassen sich einige Schlussfolgerungen ziehen. Je offizieller und amtlicher ein Text ist, desto eher werden Deutsch und Französisch verwendet; je persönlicher und familiärer der Text, umso mehr wird die Muttersprache, d.h. Lëtzebuergesch, gebraucht. Obwohl bei Todesanzeigen (negative Familienmitteilungen) im Jahre 1988 noch „Französisch als amtlicher anmutende, formale Sprache“ gebraucht wird, überwiegt heutzutage in dieser Rubrik auch Lëtzebuergesch (Weber 1994, 33). Seitdem die 1971 gegründete *Actioun Lëtzebuergesch* Textvorlagen für Familienanzeigen zur Verfügung stellte, wird fast ausschließlich auf Lëtzebuergesch statt auf Französisch und nur sehr selten auf Deutsch annonciert. „Die in Lëtzebuergesch verfassten Familienanzeigen haben mittlerweile einen hohen Grad an Standardisiertheit und Gleichförmigkeit erreicht“ (ebd.).

Interessant ist noch zu bemerken, dass die Rubrik Sport diejenige mit dem eindeutigen deutschen Sprachgebrauch ist. Auch von Sportereignissen aus Frankreich oder Belgien wird auf Deutsch berichtet, obwohl „gerade im Bereich des Sports der gesprochene lëtzebuergesche Fachjargon stark von französischen, teilweise auch englischen, kaum aber von deutschen Fachbegriffen geprägt wird. Erstaunlich ist auch, dass Lëtzebuergesch in diesem sehr populären und volksnahen Bereich überhaupt keine Verwendung findet“ (Berg 1993, 47). Dieses Bild von der Verwendung der drei Sprachen in der luxemburgischen Presse bleibt bis heute (2007) mehr oder weniger gleich.<sup>27</sup>

### 2.2.7 Rundfunk und Fernsehen

In Luxemburg gibt es zwölf Rundfunksender. Die meisten sind ausschließlich lëtzebuergeschsprachig und senden den ganzen Tag. Das traditionsreichste Rundfunkprogramm in lëtzebuergescher Sprache ist *Radio Lëtzebuerg*, das zur RTL-Gruppe gehört und im Jahre 1959 ursprünglich als der einzige legale Sender (bis 1992) in dieser Sprache gegründet wurde. Dieser Sender hat in Luxemburg die meisten Zuhörer. Sowohl für dieses Programm, als auch für die neuen Regional- und Lokalsender gilt „eine strikte sprachliche Loyalität“ zum Lëtzebuergeschen (Berg 1993,

<sup>27</sup> Siehe Anhang Nr. 4.

54). Andere bekannte Radiofrequenzen sind zum Beispiel *DNR (Den Neie Radio)*, *Eldoradio* oder *Honnert*, 7. Vorwiegend an die in Luxemburg lebenden Portugiesen, Italiener, Spanier und Franzosen richtet sich der Sender *Radio Latina*, der dementsprechend seine Programme wechselnd in diesen romanischen Sprachen (nur fünf Prozent davon sind in Lëtzebuergesch) sendet.

In Luxemburg gibt es zurzeit drei luxemburgische Fernsehprogramme. Das vierte (*Tango TV*) hat im März 2007 seine Tätigkeit wegen finanzieller Schwierigkeiten beendet. Den größten Zuschaueranteil genießt *RTL Télé Lëtzebuerg*, das seit 1991 den ganzen Tag nur in der lëtzebuergeschen Sprache sendet. Die anderen zwei lëtzebuergeschsprachigen Programme – *.dok (den oppene Kanal)* und das regionale *Nordlicht TV* – senden zwar jeden Tag, aber nur halbtags oder am Abend.

Neben diesen lëtzebuergeschsprachigen Rundfunk- und Fernsehsendern sind in Luxemburg natürlich auch ausländische Programme zu empfangen. Unter ihnen haben im Allgemeinen die deutschsprachigen Sender einen höheren Zuschauer- und Zuhöreranteil (vgl. Berg 1993, 51ff) als die französischsprachigen.<sup>28</sup>

#### 2.2.8 Freizeit / Privater Bereich

Wie schon oben mehrmals erwähnt wurde, reden Luxemburger ausschließlich Lëtzebuergesch untereinander und das gilt für alle Ebenen und Schichten der Gesellschaft. Diese „soziale Schichten und Gebrauchsdomänen überschreitende Verwendung unterscheidet das Lëtzebuergesche von genealogisch verwandten, typologisch vergleichbaren, als solche funktionierenden deutschen Dialekten“ (Weber 1994, 29). Im schriftsprachlichen Bereich dominieren jedoch Deutsch und Französisch.

Laut Hoffmann (1979, 55f) bevorzugen Luxemburger für private Notizen und für Privatkorrespondenz die deutsche Sprache vor Französisch und Lëtzebuergesch. Das gelte vor allem für mittlere und niedrigere Sozialschichten der Gesellschaft. Angehörige der oberen Schicht sollen sich lieber des Französischen bedienen. Einer der Gründe, warum Lëtzebuergesch nicht häufig als Schriftsprache gewählt werde, sei die Unsicherheit vieler Luxemburger in der richtigen schriftlichen Form des Lëtzebuergeschen. Sie hätten sich damit nie viel in der Schule beschäftigt und die

---

<sup>28</sup> Vgl. 5.1.4.

neueste einheitliche Version der lëtzebuergeschen Orthographie wurde erst vor kurzem offiziell und amtlich festgelegt.<sup>29</sup> Deshalb unterscheidet sich manchmal die Schreibweise verschiedener Luxemburger in merkwürdigem Maße. Nach den eigenen Erfahrungen der Autorin gebrauchen die Luxemburger jedoch das Lëtzebuergesche im schriftlichen privaten Bereich nicht weniger als das Deutsche.<sup>30</sup>

In der Freizeit widmen sich Luxemburger einem sehr regen Vereinsleben (verschiedene Musik-, Sport-, Theater- und andere Hobbyvereine), in denen auch nur Lëtzebuergesch gesprochen wird. Die luxemburgischen Theaterensembles spielen meistens deutsche, französische und lëtzebuergesche Stücke in der jeweiligen Sprache. Es entstehen auch immer mehr Stücke in lëtzebuergescher Sprache, die von vielen Laienensembles und vom Volkstheater gespielt werden. Im Kino werden Filme in Originalfassung gezeigt. Die nicht französisch- oder deutschsprachigen Filme werden normalerweise von französischen und niederländischen Untertiteln begleitet. Filme (mit Ausnahme von Kinderfilmen, die auf Deutsch synchronisiert werden) werden nicht, wie es in Deutschland üblich ist, synchronisiert.

### 2.2.9 Arbeitsplatz

Bleibt Lëtzebuergesch im sprachlichen privaten Bereich das ausschließliche mündliche Kommunikationsmittel zwischen Luxemburgern, so verliert es (genau wie in den Zeitungen) seine Bedeutung mit zunehmender Distanz der Sprecher von der Familie. Am Arbeitsplatz dominiert zwar das Lëtzebuergesche – Fachgespräche, Verhandlungen, Vorträge oder Geschäftsabschlüsse werden zwischen Luxemburgern nur auf Lëtzebuergesch geführt -, „die enge Verbindung mit dem internationalen Markt und der hohe Anteil an ausländischen Arbeitskräften zwingen jedoch Luxemburger, ihre private Einsprachigkeit im Berufsleben auch im Bereich der gesprochenen Sprache zu Gunsten der französischen, deutschen oder englischen Sprache aufzugeben“ (Fröhlich 1989, 111). Beruflicher Schriftverkehr bedient sich überwiegend des Französischen, weniger häufig des Deutschen und nur in seltenen Fällen des Lëtzebuergeschen, das hier nur eine untergeordnete Rolle spielt.

<sup>29</sup> Siehe dazu 3.3.1.

<sup>30</sup> Vgl. 5.1.4.

In den meisten Fällen verlangen Arbeitgeber gründliche Kenntnisse von drei, manchmal sogar von vier Sprachen. Die üblichsten Sprachen sind Lëtzebuergesch, Französisch, Deutsch und Englisch. Auf dem Markt (außer einigen Bereichen wie z.B. Bankwesen) hat „Lëtzebuergesch einen nahezu gleichberechtigten Platz neben den anderen Sprachen eingenommen“ (Berg 1993, 60).

Der Gebrauch der Sprachen am Arbeitsplatz wird aus einer Umfrage des Erziehungsministeriums vom 1986 (zit. nach Berg 1993, 59ff) ersichtlich:

	Ltzbg.	Frz.	Dt.	Engl.	Port.
	%	%	%	%	%
<b>Mündlich</b>					
- allein (als einzige)	33,0	12,0	1,0	0,4	1,2
- gemeinsam (mit anderen Sprachen)	73,0	59,0	24,0	7,1	6,0
<b>Schriftlich</b>					
- allein	1,9	41,4	17,2	2,2	2,9
- gemeinsam	6,9	72,0	45,4	10,4	3,7
<b>Sprache der Texte</b>					
- allein	0,6	37,6	7,6	2,4	0,9
- gemeinsam	4,0	85,9	52,1	14,1	2,5

### 2.2.10 Literatur

Schöngeistige Literatur wird in Luxemburg in allen drei Sprachen verfasst, wobei die deutsch- und die französischsprachige Belletristik eine ältere Tradition haben als die rein lëtzebuergesche. Die Anfänge der Literatur in der lëtzebuergeschen Sprache datieren erst aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts.<sup>31</sup> (vgl. Christophory 1994, 7). In der lëtzebuergeschen Sprache entstehen verschiedene literarische Gattungen: die ältesten sind Gedichte und sehr bekannt ist ein Tierepos von Michel Rodange mit dem Titel *De Renert* aus dem Jahre 1872. Weiter findet man neben vielen Prosaerzählungen und Kurzgeschichten auch Romane in der Muttersprache. Es erscheinen Anthologien und andere Nachschlagewerke in der deutschen, französischen oder englischen Sprache zu den drei Literaturen Luxemburgs, z.B. Fernand Hoffmanns *Geschichte der*

<sup>31</sup> Siehe oben S. 20.

*Luxemburger Mundartdichtung* (1964-1967) oder Jul Christophorys *A Short History of Literature in Luxembourgish* (1994).

Spezielle Fachliteratur ist entweder auf Deutsch oder Französisch verfasst, nur selten auf Lëtzebuergesch (vgl. Berg 1993, 66). Was die Schulbücher betrifft, werden in Luxemburg ausländische oder zum Teil eigene von Lehrerkommissionen erstellte Schulbücher (z.B. für Geschichte und für den Sprachunterricht) verwendet. Mit Ausnahme der Bücher für das Unterrichtsfach Lëtzebuergesch ist dieses Lernmaterial auf Deutsch oder Französisch verfasst. Mit der dauernd steigenden Teilnahme an den lëtzebuergeschen Sprachkursen für Ausländer „steht auch didaktisches Material für das Fach Lëtzebuergesch reichlich zur Verfügung“ (ebd., 67). Es gibt viele auf Lëtzebuergesch verfasste Schul- und Lehrbücher, (auch in anderen Sprachen verfasste) lëtzebuergesche Grammatiken, mehrere zwei- und mehrsprachige Wörterbücher und ein großes fünfbandiges *Luxemburger Wörterbuch*, das zwischen den Jahren 1950 und 1977 geschrieben wurde und im Jahre 1978 die heutige Gestalt bekommen hat. Seit kurzem findet man sogar im Internet die „freie Enzyklopädie Wikipedia“ auf Lëtzebuergesch.<sup>32</sup>

In den letzten Jahren hat sich auch der Bereich der originellen Kinderbuchliteratur in lëtzebuergescher Sprache (Märchen, Lieder, Gedichte, Spiel- und Malbücher) schnell entwickelt. Viele Kinderbücher werden dazu aus den anderen Sprachen ins Lëtzebuergesche übersetzt. Sonst lohnt sich das Übersetzen in einem mehrsprachigen Land nicht viel. Neben der Literatur für Kinder und Jugendliche werden noch volkstümliche, aber auch einige ernste Theaterstücke aus den Fremdsprachen ins Lëtzebuergesche übersetzt. Viel seltener dagegen sind Übersetzungen lëtzebuergeschsprachiger Werke in andere Sprachen (vgl. Christophory 1994, 36). Aus diesem Grund schreiben die luxemburgischen Autoren eigentlich nur für einen geringen, die Landesgrenzen nicht überschreitenden Leserkreis und das Ausland kann sich nicht mit ihren Werken bekannt machen.

Laut Bastian (2001, 80) sei für die meisten Luxemburger Lesen der deutschsprachigen Literatur am einfachsten. Französischsprachige Literatur werde eher von den Ausländern und von den Luxemburgern mit höherer Ausbildung gelesen. „Obwohl das Interesse an lëtzebuergeschsprachiger Literatur in letzter Zeit gestiegen

<sup>32</sup> Siehe: <http://lb.wikipedia.org>.

ist, fällt es den meisten immer noch sehr schwer, ihre eigene Muttersprache zu lesen“ (ebd.). Die Ursache mag im luxemburgischen Schulsystem liegen, das das Lëtzebuergesche kaum beachtet und den schriftlichen Gebrauch vernachlässigt. Das Lëtzebuergesche muss in der Schule hinter den Gebrauch des Französischen und des Deutschen zurücktreten und in höheren Klassen wird in der Theorie ein völliger Verzicht auf die Muttersprache gefordert. Das könnte dazu führen, dass nur „wenige Luxemburger ihre eigene Muttersprache lesen und noch weniger sie fehlerfrei schreiben können.“ Trotz des seit der Mitte des 19. Jahrhunderts steigenden Interesses an der eigenen Sprache „kommen sich viele Menschen beim Lesen lëtzebuergeschsprachiger Werke gehemmt vor, da sie sich durch mangelnde Ausbildung in der Schule nur schlecht darauf vorbereitet fühlen“ (Bastian 2001, 82).

### 2.2.11 Zusammenfassung

Die synchronische Beschreibung des Sprachgebrauchs in Luxemburg lässt sich in folgenden Absätzen zusammenfassen. **Französisch** ist eine der drei Amtssprachen in Luxemburg, es ist eine wichtige funktionale Landessprache und Prestige tragende Bildungssprache der bürgerlichen Elite (vgl. Weber 2000, 87 – „a status language for upper class and highly educated Luxembourgians“). Sie dient auch als *lingua franca* im Umgang mit Pendlern<sup>33</sup> und Zuwanderern aus romanischen Ländern (vor allem Portugiesen). In solchen Kontakten verliert sie an Prestige. „All in all French is ubiquitous; for instance, most Germans – who know hardly anything about Lëtzebuergesch – see French as *the* language of Luxembourg“ (ebd.).

Als Schlüsselfunktion des **Deutschen** kann die schriftliche Kommunikation angesehen werden. In den unteren Klassen des luxemburgischen Schulwesens ist sie Unterrichtssprache, in der die Kinder auch alphabetisiert werden. Wegen der Ereignisse der jüngeren Geschichte ist sie im mündlichen Bereich stark zurückgetreten. „Im Bewusstsein der Luxemburger wird die Rolle des Deutschen eher unterbewertet. Sein allgemeines Prestige ist, im Kontrast zum Französischen, nicht hoch; seine tatsächliche, doch mehr als marginale Funktion bleibt gewissermaßen uneingestanden“ (Weber 1994,

<sup>33</sup> Gastarbeiter vorwiegend aus Belgien und Frankreich, die häufig als Verkäufer und im Gastgewerbe tätig sind („Berufe mit Publikumskontakt“ – Weber 1994, 20) und die – ähnlich wie die Immigranten – durch ihre Unkenntnis (Ignoranz) des Lëtzebuergeschen die Einheimischen zwingen, gegen deren Willen die französische Sprache in diesen öffentlichen Bereichen zu gebrauchen.

26).<sup>34</sup> Sein Einfluss (durch die Medien, Lektüre, Wirtschaft usw.) auf das moderne Lëtzebuergesche ist trotzdem deutlich erkennbar.<sup>35</sup> Eine interessante Frage ist, wie eine von allen abgelehnte Sprache eine breite (eher passive) Verwendung und einen beträchtlichen permanenten Einfluss auf das Lëtzebuergesche haben kann.

Die zentrale Funktion des **Lëtzebuergeschen** ist die mündliche Kommunikation; unter Einheimischen funktioniert die Muttersprache in allen Domänen des amtlichen, öffentlichen und privaten Bereichs. Es ist die wichtigste multifunktionale Umgangssprache des Großherzogtums. „Eingeschränkt wird diese Rolle durch die Konkurrenz des Französischen im öffentlichen und beruflichen Leben, ergänzt wird sie durch die Dominanz des Deutschen und Französischen als Schriftsprachen“ (Weber 1994, 29). Luxemburger ziehen es vor, Deutsch oder Französisch zu schreiben, weil die lëtzebuergesche Orthographie gar nicht so intensiv – wenn überhaupt – in der Schule geübt wird wie die des Deutschen, Französischen oder Englischen. Außerdem wird behauptet, dass Lëtzebuergesch nicht fähig sei, „Inhalte, die über den Bereich des Alltags um Heim und Herd hinaus gehen,“ wiederzugeben (vgl. Hoffmann 1987b, 117). Andere (z.B. Weber 1994, 30f) widersprechen dieser Behauptung und argumentieren, dass es „einfach an der Vertrautheit mit dessen Schriftbild fehlt.“

Berg (1993, 82) fasst die jüngere diachronische Entwicklung der luxemburgischen Sprachkontaktsituation zusammen: „Aufgrund der markanten Ausweitung vom Lëtzebuergeschen als Medium schriftsprachlicher Kommunikation und Produktion tritt Deutsch in diesem Bereich zurück. Dagegen bleibt die Verwendung der französischen Sprache im Laufe der Zeit fast ungeändert.“ Lëtzebuergesch ist in diesem Sinne „progressiv“, Französisch „konstant“ und Deutsch „regressiv“.

---

<sup>34</sup> Vgl. 5.1.4.

<sup>35</sup> Vgl. 4.3.1.3.



### 3. Status des Lëtzebuergesch

Aufgrund der Tatsache, dass die hochdeutsche Lautverschiebung nur teilweise durchgeführt wurde, wird Lëtzebuergesch sprachgeographisch allgemein als westmitteldeutsche, genauer südwestmoselfränkische Mundart eingestuft, deren Verbreitungsgebiet nach Osten ins Rheinland, südwärts nach Lothringen und auch etwas westwärts nach Belgien reicht (vgl. Bruch 1953).<sup>36</sup> Sie ist innerhalb des sogenannten Rheinischen Fächers zwischen Isoglossen „dorp“ und „dat“ anzusiedeln.<sup>37</sup> „Lexikalisch-semantisch ist dieses Moselfränkische gegenüber dem rheinländischen Moselfränkischen durch die Abtrennung Luxemburgs vom übrigen deutschen Sprachraum seit dem Wiener Kongress (1815) stärker durch das Französische geprägt“ (Hoffmann 1993, 433).

#### 3.1 Entwicklungstheorien

Lëtzebuergesch ist laut Hoffmann (1978, 4) „eine alte Bauernsprache, die sich auf dem Gebiet des heutigen Luxemburgs seit der germanischen (bzw. westfränkischen) Landnahme im Rahmen der Völkerwanderung (1. bis 3. Jahrhundert n.Chr.) verbreitete.“ Das Westfränkische verdrängte allmählich das Lateinische und das Keltische, die sich auf diesem Gebiet schon seit dem ersten Jahrhundert v.Chr. ausbreiteten, und gewann durch die weitere Zunahme der Bevölkerung immer mehr an Einfluss.

Das Dialektgebiet, in dem das Lëtzebuergesche als „Westmoselfränkisch“ eingeordnet wird, wird in neuerer Zeit als „Westmitteldeutsch“ bezeichnet. Die historische Bezeichnung in der alt- und mittelhochdeutschen Zeit ist „Mittelfränkisch“.<sup>38</sup> Das Mittelfränkische wird auch in neuhochdeutscher Zeit von Norden nach Süden in 3 Zonen – ins Ripuarische, Moselfränkische und Rheinfränkische – untergegliedert, die auf der Karte die Form eines Fächers bilden. Darum nannte der Sprachforscher Theodor Frings (1926) diese Erscheinung auch den „Rheinischen Fächer“ (vgl. Hoffmann 1969, 29). Der Rheinische Fächer ist das Ergebnis der zweiten oder hochdeutschen Lautverschiebung. Das war die Mutation der Fortes *p, t, k* inlautend

<sup>36</sup> Siehe Anhang Nr. 5

<sup>37</sup> Siehe Anhang Nr. 6

<sup>38</sup> Siehe Anhang Nr. 7

(postvokalisch) zu Frikativen *f(f)*, *z(z)*, *h(h)* und anlautend (postkonsonantisch) zu Affrikaten *pf*, *tz* (*z*), *kh* (*ch*), und die Auslautverhärtung der germanischen Lenes *b*, *d*, *g* zu entsprechenden Fortes *p*, *t*, *k*. Die zweite Lautverschiebung setzte um 500 n. Chr. im Süden des deutschen Sprachraumes ein und drang mit abnehmender Kraft nach Norden vor, bis sie an der sogenannten *Benrather Linie* nördlich von Köln ganz aussetzte. Im Niederdeutschen fehlt sie daher völlig (vgl. Stedje 1989, 59 ff). „Die Staffelung der Dialektlandschaft beruht auf sogenannten Isoglossenlinien, deren Nennformen einen bestimmten Stand der Lautverschiebung südlich und nördlich der jeweiligen Linie charakterisieren“ (Weber 2002, 10). Die „*dat-das-Linie*“ als Grenze zwischen dem Rheinfränkischen und Moselfränkischen kennzeichnet (in allen entsprechenden Wörtern) die Verschiebung des auslautenden *t* südlich dieser Linie, nördlich davon hingegen nicht. Die „*dorf-dorp-Linie*“ als Grenze zwischen dem Moselfränkischen und Ripuarischen betrifft die Verschiebung des auslautenden *p*. Der unterschiedliche Durchführungsgrad der Lautverschiebung im rheinischen Gebiet wurde der Wirkung der kurfürstlichen Zentren Mainz, Trier und Köln im Mittelalter zugeschrieben (vgl. Hoffmann 1969, 30f).

Bei der Verbreitung des südlichen Einflusses und der zweiten Lautverschiebung hat die Hunsrückbarriere im Mittelalter eine wichtige Rolle gespielt. „Ingwäonische (Nordseegermanische) und niederdeutsche Grundstoffe, mittelfränkische Neubildungen wurden zurück-, hochdeutsche Grundstoffe und hochdeutsche, auch alemannische Neubildungen vorgeschoben“ (Weber 2002, 11). Diese Tendenz ist auch in der Neuzeit erhalten geblieben.

Im 19. Jahrhundert wurde häufig davon diskutiert, dass im Lëtzebuergeschen viele Ausdrücke vorkämen, die dem Englischen ähneln. So entstanden Theorien über einen sächsischen (bzw. angelsächsischen) Ursprung des Lëtzebuergeschen. Dieses Thema wurde neulich von Newton (1996, 40ff) und Weber (2005, 193ff) behandelt. Die viel diskutierten Ähnlichkeiten zwischen dem Lëtzebuergeschen und dem Englischen betreffen eine Reihe von lexikalischen und einige wenige grammatische Formen. Diese Formen grenzen das Lëtzebuergesche vom Hochdeutschen ab. Es sind zum Beispiel die Pluralformen *Lais* und *Mais* zu *Laus* und *Maus* (vgl. engl. *louse-lice* / *mouse-mice*), das anlautende *h* bei Personalpronomina der dritten Person (lëtz. *heen/hien*, *hatt*, *him* = Nom./Dat. Sg. M./F.; vgl. engl. *her*, *him*), die indefinite Artikelform *e/en*, die definite

Artikelform *de* (vgl. engl. *the*), die Reflexivpronomina *äis/eis* (vgl. engl. *us*). Lexikalische Entsprechungen sind zum Beispiel: *Enkel* (lëtz.) – *ankle* (engl.) – *Knöchel* (dt.); *Ham* – *ham* – *Schinken*; *Hick* – *hiccup* – *Schluckauf*; *Pillem* – *pillow* – *Kopfkissen*; *sippen* – *to sip* – *schlürfen, trinken*; *suckelen* – *to suckle* – *saugen*. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurden aus ideologisch motivierten Gründen noch andere Merkmale hinzugefügt, um das Lëtzebuergesche mit allen möglichen Mitteln vom Standarddeutschen abzugrenzen, wie zum Beispiel die gemeinsamen Diphthonge [ei] und [ou] (lëtz. *séier, grouss*; engl. *day, low*), schwankende Betonung und „level stress“ bei Komposita (lëtz. *Hausdir, Kellertrap, Keelebouf*) oder das Nebeneinander von synthetischen und analytischen Komparativen (z.B. lëtz. *fréier, spéider*, engl. *earlier, later*; lëtz. *méi schwéier*, engl. *more difficult*). Luxemburg (als Sprachraum in der Ausdehnung von vor 1815) wird in diesem Zusammenhang von Frings (1926 zit. nach Weber 2002, 11) als Reliktgebiet charakterisiert, „als Hüter ältesten, zum Teil nach dem Anglofriesischen weisenden Bestandes“.

Newton distanziert sich von diesen Spekulationen und meint, dass, wenn es beispielsweise im Ösling (Nordluxemburg) *gudd Näit* heiße, was lautlich fast und inhaltlich genau Englisch *good night* entspricht, „this is due (...) to the subsequent parallel development of English and Lëtzebuergesch, (...) *Näit* having assumed its present form through loss of a postvocalic fricative with compensatory vowel lengthening and subsequent diphthongisation (...), as occurred in English in the fourteenth century“ (Newton 1996, 43).<sup>39</sup> Solche Erscheinungen kommen auch in den anderen deutschen Dialekten (z.B. im Ripuarischen oder im Eifeldialekt) vor. Trotzdem sei nicht zu leugnen, dass im Lëtzebuergeschen, abgesehen von vielen Kennzeichen des Mittelfränkischen, viele Wörter, Wendungen und lautliche Erscheinungen bestehen, die ihren direkten Ursprung im Niederdeutschen (bzw. Altsächsischen) haben könnten. Eine weitere Untersuchung zu diesem Thema hat Weber (2002, 2005) durchgeführt.

Gegen die Charakterisierung des Lëtzebuergeschen als Reliktgebiet und gegen die Behauptung, dass Lëtzebuergesch dem älteren „Nord-Süd-Einfluss“ stärker ausgesetzt war als dem jüngeren „Süd-Nord-Einfluss“, hat der luxemburgische

<sup>39</sup> ... ist das nicht wegen des sächsischen Ursprungs des Lëtzebuergeschen, sondern wegen der späteren parallelen Entwicklung des Englischen und des Lëtzebuergeschen. Das Wort *Näit* erhält seine Form durch den Verlust des postvokalischen Frikativs [x] und durch die Verlängerung und spätere Diphthongierung des Vokals [a]. Dieses Phänomen erscheint im Englischen im 14. Jahrhundert (übersetzt von der Autorin).

Sprachwissenschaftler Robert Bruch (1953) mit Hilfe seiner Theorie des „fränkischen Kreislaufs“ argumentiert. Er interessierte sich dabei nicht für den ingwäonischen (nordseegermanischen), sondern für den romanischen Einfluss auf das Lëtzebuergesche. Zuzufolge dieser Theorie waren die istwäonischen Germanen (unter ihnen waren die Franken am bedeutendsten) im 3. Jahrhundert n.Chr. aus ihrer Urheimat zwischen Weser und Rhein, Sieg und Lippe als Ripuarier (Rheinfranken) rhein- und moselaufwärts und als Salier (Nordseefranken) über den Antwerpener Raum (heutiges Holland und Belgien) ins Pariser Becken vorgestoßen. Dort entstand durch die Vermischung romanischen und germanischen Kulturguts das Westfränkische, das im 6. Jahrhundert von dort zurück über die Champagne, Burgund und Oberlothringen in den Raum des heutigen Luxemburgs (wo sich inzwischen die Rheinfranken angesiedelt und mit den Kelten vermischt haben) und weiter bis nach Osthessen und Ostthüringen vordringt. Bruch (1953, 45) sah also „die Nord-Süd-Achse entlang dem Rhein (Ingwäonisch-Fränkisch-Alemannisch) durch die West-Ost-Achse der Mosel-Lahnstraße als ‚fränkischer Kulturachse‘ vom Pariser Becken über die Trier-Luxemburg Bucht bis in die fränkische Bucht durchkreuzt.“ Die Nordseefranken (Istwäonen) haben auch einige Sprachgewohnheiten der Nordseegermanen (Ingwäonen) nach Süden mitgebracht, was im Zusammenleben mit den Romanen des Pariser Beckens sprachliche Neuerungen hervorbrachte. „In den westfränkischen Kulturströmungen mischen sich eine istwäonische Unterschicht, eine fast gleichzeitige gemeiningwäonische (...) und eine jüngere gallorömische Schicht“ (ebd., 46), was sich auch in der Sprache der Salier widerspiegelte. Lëtzebuergesch ist zwar eine deutsche Mundart, sie ist aber durch die sprachlichen Eigenarten der salischen Franken (durch ihren westlichen Einfluss) geprägt. Bruch bezeichnet zum Beispiel die Assimilation von *-ld*, *-nd* zu *-l*, *-nn* (vgl. lëtz. *kal*, dt. *kalt*; lëtz. *blann*, dt. *blind*) als „salisches Gesetz“ oder „von den Saliern mitgeführte Neigung“ (ebd., 118).

Der Vorstoß des Westfränkischen aus dem Pariser Becken hat nicht nur den Impuls für sprachliche Neuerungen gegeben, sondern hat auch die Grundlagen für die Herausbildung eines auf dem Gebiet des heutigen Luxemburgs bestehenden zweisprachigen Raumes geschaffen, wo sich die romanischen und germanischen Einflüsse seit dieser Zeit treffen und zusammen wirken (vgl. Berg 1993, 10).

## 3.2 Linguistische Varietäten in Luxemburg

### 3.2.1 Regionalmundarten in Luxemburg

Im Großherzogtum Luxemburg sind die Regionalmundarten noch sehr lebendig. Es gibt eine große innerluxemburgische Sprachvarianz, mit der sich F. Hoffmann neben anderen Aspekten in seinen Arbeiten (1978, 1993, 1996) befasst. Die Sprachvarianz ist nach ihm durch „eine Nord-Süd-Dynamik“ und eine „West-Ost-Dynamik“ gekennzeichnet (Hoffmann 1993, 435). Der luxemburgische Süden ist innerhalb des Lëtzebuergeschen deutlich von einem alemannischen Einfluss geprägt, für den vor allem die Palatalisierung des „s“ vor Alveolaren (gemeinlätz. *fest* / südl. *fescht* / nhd. fest; gemeinlätz. *Rest* / südl. *Rescht* / nhd. Rest) charakteristisch ist. Je höher wir nach Norden gehen, desto mehr nimmt dieser Einfluss ab. Für die Mundarten des nördlichen Luxemburgs (als Ösling bekannt) ist dagegen ein starker ripuarischer (Kölscher) Einfluss kennzeichnend, erkennbar an dem Velarverschluss vor Zahnlauten (gemeinlätz. *Leit* / Ösl. *Leckt/Lett* / nhd. Leute; gemeinlätz. *haut* / Ösl. *heckt/hett* / nhd. heute) und nach Zahnlauten (gemeinlätz. *Wäin* / Ösl. *Weng* / nhd. Wein; *schéin* / *sching* / schön). Der Westen, vor allem der südliche (die Minette-Region), ist „Reliktgebiet“, wo sich „uralte Luxemburgismen“, z.B. die Verschiebung von anlautendem „k“ zum Velar „ch“ (ich-Laut) (gemeinlätz. *Kand* / südwest. *Chaunt* / nhd. Kind; gemeinlätz. *Kallef* / südwest. *Chaulef* / nhd. Kalb) und spezifischer Wortschatz (*Daaschden* und *Fredden* für nhd. Dienstag und Freitag, gemeinlätz. *Dënschdeg*, *Freideg*), erhalten haben. Der luxemburgische Osten ist gekennzeichnet durch das Vordringen „trierischer Neuerungen vom Rhein her“, die zum größten Teil aber nicht weit über das linke Moselufer kommen (gemeinlätz. *Brudder* / östl. *Brouder* / nhd. Bruder; *gutt* / *gout* / gut) (Hoffmann 1978, 6; 1996, 144ff).

Die Öslinger Mundarten werden im Allgemeinen als „bäuerisch“ angesehen und das „in einem stärkeren Maße als die Mundarten an der Mosel im Osten“ (Hoffmann 1993, 435). Das Ösling galt immer als die ärmste Landschaft Luxemburgs, wo im 19. und 20. Jahrhundert vor allem Kleinbauern und Tagelöhner wohnten, während bei den Weinbauern an der Mosel größerer Wohlstand herrschte. Die Öslinger Mundarten werden von den luxemburgischen Schriftstellern oft zur Erzielung komischer Effekte benutzt. Die Mundarten des industrialisierten Südens (Minette), das früher vorwiegend

von Stahlbau- und Stahlwerkerarbeitern besiedelt war, „gelten als breit, grob und hässlich“ (ebd., 436). Die Mundarten des Gutlandes, des flachen Landes um die Hauptstadt, die größere Ähnlichkeit mit der Koinè haben, genießen ein größeres Ansehen (vgl. ebd.).

### 3.2.2 Koinè

„Koinè“ wird als überregionales Gemeinlëtzebuergesche oder Umgangslëtzebuergesch angesehen, eine Art Standardsprache (Standarddialekt) im luxemburgischen Sprachraum, das im Alzettetal zwischen Dommeldingen, einem Vorort der Hauptstadt Luxemburg, und Schieren, unweit der Kleinstadt Ettelbrück (also im zentralen Teil des Großherzogtums) gesprochen wird (vgl. Hoffmann 1978, 6). Die Koinè ist gekennzeichnet durch ihre „mittlere Lautung“, eine Art von „Ausgleich, bei dem die charakteristischen Merkmale der südlichen, nördlichen, östlichen und westlichen Mundartlandschaften entfallen“ (ebd.). Koinè wird auch als Vermittler einiger durch den Einfluss des Hochdeutschen entstandener Neuerungen im Lëtzebuergeschen bezeichnet (z.B. das Personalpronomen *ons* gegen die üblichen *äis/eis*, nhd. *uns*). Eine der Annahmen, wie dieses Idiom zustande kommen konnte, basiert darauf, dass es als gesprochene Gemeinsprache von den Arbeitern, Handwerkern, Beamten, Schülern, Kaufleuten und Soldaten gebraucht wurde, die seit Beginn des 20. Jahrhunderts in die Hauptstadt gezogen sind und zwecks besseren Verständnisses die auffälligsten Merkmale ihrer Lokalmundarten aufgegeben haben. Das führte zu einer relativ neutralen mittleren Lautung, die wieder zurück in die Umgebung der Hauptstadt gelangte (in das untere Alzettetal, das zu einem vornehmlichen Einzugsgebiet der Hauptstadt wurde) und von dort weiter ins ganze Land verbreitet wurde (vgl. Hoffmann 1996, 148ff).

Nach Bruch (1953) wäre die Lautung des unteren Alzettetals, die mit der Koiné übereinstimmt, das Ergebnis einer gegenseitigen Neutralisierung der Ausstrahlungen von Arlon (B) und Trier (D). Bruch wertet diese Koinè weder als „Halbmundart“ noch als „Umgangssprache“, weil sie „ja kein Ausgleichergebnis zwischen dem Idealtyp der Schrift- oder Standardsprache und den bodenständigen Formen der Mundart darstellt“ (Bruch 1953, 96). Ihm erscheint der Begriff die „überlandschaftliche / überregionale Verkehrssprache“ als die geeignetste Benennung.

### 3.3 Sprache oder Dialekt?

Die Sonderstellung des Lëtzebuergesch als der einzigen mitteldeutschen Sprachvarietät, die in einem unabhängigen Staat außerhalb Deutschlands gesetzlich als Amtssprache anerkannt ist, löst besonders außerhalb Luxemburgs einen heftigen Disput darüber aus, ob es sich hierbei wirklich um eine eigene Sprache handelt. Weber (2001, 184) charakterisiert die Entwicklung der verschiedenen Ansichten zum Status des Lëtzebuergesch mit folgenden Worten:

„There has been, and still is, a permanent evolution of attitudes towards Lëtzebuergesch, from the genetic view prevalent in the late 19th and early 20th centuries, which looked on it as a dialectal (or substandard) form of German („Luxemburger Deutsch“), through the areal view prevalent for most of this century that it is a dialect (mixture) proceeding from German but strongly influenced by French („Lëtzebuenger Platt“), on to the currently developing functional view which sees Lëtzebuergesch as a language of national identity – the curious plaything of a curious little nation in the middle of Western Europe.“

Es wird manchmal angeführt, dass das Lëtzebuergesche enger mit dem Standarddeutschen verwandt sei als viele niederdeutsche oder oberdeutsche Varietäten (z.B. Alemannisch oder Bairisch), die nicht als eigenständige Sprachen betrachtet werden. Grundsätzlich gibt es keine allgemein gültigen und alle Einzelfälle umfassenden sprachwissenschaftlichen Kriterien, die es erlauben würden, bei eng verwandten Sprachvarietäten zwischen Dialekten und Sprachen zu unterscheiden (vgl. Kloss 1978, 17f).

Hudson (1980, 37) befasst sich mit dem Problem der Abgrenzung von ‚Sprache‘ und ‚Dialekt‘ und meint: „There is no real distinction to be drawn between ‚language‘ and ‚dialect‘.“ Er versucht, die drei gebräuchlichsten Unterscheidungskriterien in Frage zu stellen. Er führt an, dass es für das Kriterium *Ausdehnung*, demzufolge ‚Sprache‘ eine größere geographische Ausdehnung haben soll als ‚Dialekt‘, Gegenbeispiele gibt. Auch für das Kriterium *Prestige*, laut dem ‚Sprache‘ mehr Prestige haben soll als ‚Dialekt‘, gibt es solche Gegenbeispiele (man könnte das Verhältnis Lëtzebuergesch – Deutsch nennen). Das am häufigsten angeführte Kriterium der *gegenseitigen Verstehbarkeit* lässt er aus mehreren Gründen nicht gelten. Viele Idiome, die als Hochsprache bezeichnet werden, sind gegenseitig verstehbar (vgl. z.B. Tschechisch und Slowakisch). Andere Idiome, die gemeinhin als Dialekte bezeichnet werden, sind nicht

gegenseitig verstehbar (vgl. z.B. einige niederdeutsche Dialekte mit dem Bairischen oder Schwytzerdütsch). Gegenseitige Verstehbarkeit kann verschiedenen Grad von völliger Verstehbarkeit bis zur völligen Unverstehbarkeit aufweisen. Auf die Frage, an welchem Punkt dieser Skala man sagen kann, dass zwei Idiome zu einer Sprache gehören, gibt es aber keine eindeutige Antwort. Die gegenseitige Verstehbarkeit hängt überdies nicht von den Idiomen selbst ab, aber in bedeutendem Maße auch von der Motivation der beiden Sprecher, ihrer Bereitschaft zu verstehen und von der Erfahrung und Bekanntschaft des Sprechers A mit dem Idiom B und umgekehrt (vgl. Hudson 1980, 37ff).

Die von der Europäischen Kommission 1992 in Auftrag gegebene EUROMOSAIC-Studie über die Sprachensituation in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union hat festgestellt, dass es sich beim Lëtzebuergeschen um einen deutschen Dialekt handelt, der jedoch im Großherzogtum Luxemburg als eigene Sprache angesehen wird. Dies sei aus linguistischer Sicht eine unbefriedigende und wenig überzeugende Situation, heißt es in der EUROMOSAIC-Studie.<sup>40</sup> Das Lëtzebuergesche gilt laut der Studie als eine der europäischen Minderheitensprachen (Stand vom 1996). Es zählt nicht zu den 23 Amtssprachen der Europäischen Union.

Anhand der existierenden Arbeiten, die sich thematisch mit dem Status des Lëtzebuergeschen beschäftigen, kann keine eindeutige Antwort auf die Frage gegeben werden, ob es sich im Falle des Lëtzebuergeschen um eine selbstständige Sprache oder um einen deutschen Dialekt handelt. Die verschiedenen Ansichten über diese Problematik unterscheiden sich wesentlich. Ein wichtiges Kriterium für die Behandlung eines solchen Themas ist der Aspekt, unter dem die Problematik analysiert wird.

Unter dem linguistischen Aspekt bildet das Lëtzebuergesche zusammen mit den benachbarten moselfränkischen Varietäten, mit denen es in Grammatik, Wortschatz, Wortgebrauch und Lautstand größtenteils (abgesehen von dem nicht zu unterschätzenden französischen Einfluss aufs Lëtzebuergesche) übereinstimmt, ein Dialektkontinuum. Rein linguistisch gesehen, unterscheidet es sich also nicht von den anderen mitteldeutschen Varietäten. Daher ist es keine Sprache im Sinne einer Abstandsprache<sup>41</sup>, sondern eine Mundart, bzw. ein „Ausbaudialekt, der entweder zum

<sup>40</sup> Vgl. [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/langmin/euromosaic/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/langmin/euromosaic/index_en.html).

<sup>41</sup> Zur „Abstandsprache / Ausbausprache“ siehe unten 3.3.2.



Rang einer Vollsprache aufsteigt oder in die Reihen der einfachen Mundarten zurücktritt“ (Kloss 1978, 83).

Stedje (1989, 184) charakterisiert die Mundart „als die älteste Form der Sprache. Aussprache und Wortschatz wechseln stark (...) von Ort zu Ort. Der Dialekt hat deshalb gegenüber der Standardsprache nur eine begrenzte Reichweite. Da sie hauptsächlich gesprochen wird und ihre Orthographie und Grammatik nicht normiert sind, ist sie leichter veränderlich als die geregelte Standardsprache.“ Diese Charakteristik betrifft das Lëtzebuergesche aus drei Gründen nicht. Es gibt die gemeinlëtzebuergesche Koiné in Luxemburg, die als eine Art Standardsprache angesehen werden kann. Es bestehen und entstehen weiterhin viele Werke der auf Lëtzebuergesch schreibenden Autoren. Die erste einheitliche, offiziell festgelegte Orthographie des Lëtzebuergeschen gab es schon im Jahre 1946. Heutzutage wird die 1999 neu geregelte Rechtschreibung verwendet (Zumindest sollte sie verwendet werden.) und es erscheinen auch neue Grammatiken. In einem Punkt stimmt jedoch Stedjes Charakteristik der Mundart mit dem Lëtzebuergeschen überein. Es betrifft den Bereich der Lexik. „Die Mundarten sind reich an expressiven und anschaulichen Ausdrücken, und der Wortschatz ist teilweise differenzierter und konkreter als in der Standardsprache“ (Stedje 1989, 185). Hoffmann (1969, 41) schreibt dazu:

„Das schwere Bauernblut in unsern Adern und die Hypothek der Zweisprachigkeit haben es mit sich gebracht, dass der sprachlichen Phantasie des Luxemburgers ziemlich enge Grenzen gesteckt sind. (...) Sie ist daheim im bescheidenen Bezirk der alltäglichen Sorgen, des bäuerlichen Tages- und Jahresrhythmus. Aber gerade darum ist sie auch konkret, voll plastisch-farbiger Bilder aus dem Leben des einfachen Menschen. Nicht selten wird die Liebe zum konkreten Detail bis zur ungeschlachteten Grobheit vorgetrieben.“

Im Lëtzebuergeschen kann man Wörter finden, die im Hochdeutschen als stilistisch Merkmal tragende lexikalische Einheiten oder nach Terminologie von Danes (1966)<sup>42</sup> als Wörter der Peripherie bezeichnet werden können, während sie im Lëtzebuergeschen geläufig als merkmallose, neutrale Ausdrücke (als Wörter des Kerns) gebraucht werden. So bekommt zum Beispiel das stilistisch gefärbte deutsche Verb *kreischen* im Lëtzebuergeschen eine ganz neutrale Bedeutung und nämlich die des standarddeutschen Wortes *weinen* (lëtz. *hien kräischt*, dt. *er weint*). Man könnte hier behaupten, dass die mögliche konnotative Bedeutung des deutschen Wortes „kreischen“

<sup>42</sup> Vgl. Pípalová (2001).

im Lëtzebuergeschen als eine denotative Bedeutung des Weinens verstanden wird. Dieses Phänomen könnte nach Stedje (vgl. 1989, 28) als Bedeutungswandel, genauer Bedeutungsverschiebung charakterisiert werden.<sup>43</sup>

Als einen etwa „bäuerlicheren“, gröberen Zug des Lëtzebuergeschen könnte ein Ausländer auf den ersten Blick zum Beispiel die Referenz zur Frau mit Hilfe des Personalpronomens *hatt* (dt. *es*) wahrnehmen. Im Lëtzebuergeschen gibt es zwar auch das Personalpronomen für weibliches Geschlecht *si* (dt. *sie*), es wird aber normalerweise als Bezeichnung für eine fremde Frau, die man (noch) nicht kennt, verwendet. Von der Frau, die allen Beteiligten an einem Gespräch bekannt ist, wird als von *him* (dt. *ihm*) gesprochen. Der deutsche Satz „*sie weint*“ heißt daher auf Lëtzebuergesch „*hatt kräischt*“, was in wortwörtlicher Übersetzung ins Standarddeutsche eigentlich „*es plärrt*“ bedeuten würde. Dieses Phänomen könnte seinen Ursprung noch in den Zeiten haben, als die Stellung der Frauen in der Gesellschaft (zudem noch auf dem Lande, in der Sprache eines einfachen Bauern) nicht so hoch geschätzt wurde. In diesem Zusammenhang ließe sich anmerken, dass auch zum Beispiel das Schimpfwort *Kou* (dt. *Kuh*) für eine Frau im Lëtzebuergeschen im Allgemeinen nicht als beleidigend oder als ein richtiges Schimpfwort empfunden wird, sondern eher als ein Äquivalent des deutschen *Dummkopfes* gebraucht wird. Daraus erschließe sich, dass die derbe Bedeutung des Wortes *Kuh* durch den regelmäßigen Gebrauch gemildert wurde. Anhand der Begriffe, die Stedje (vgl. 1989, 29) verwendet, könnte man diese Tendenz im Lëtzebuergeschen als Bedeutungsverbesserung verstehen.

Lëtzebuergesch hat mit anderen deutschen Mundarten auch einige andere grammatische Merkmale gemeinsam. Im Allgemeinen unterscheiden sich Mundarten von der Standardsprache durch die weiter fortgeschrittene Entwicklung vom synthetischen zum analytischen Sprachbau (vgl. Stedje 1989, 184f). So werden die Steigerungsformen der Adjektive im Lëtzebuergeschen analytisch (lëtz. *méi schéin*, dt. *schöner*) ausgedrückt, an Stelle des synthetischen *s*-Genitivs wird der possessive Dativ mit Possessivpronomen wie z.B. im Schwäbischen verwendet (z.B. lëtz. *dem Papp säin Haus*, dt. *Vaters Haus*) und die Vergangenheit wie z.B. im Oberdeutschen fast nur

<sup>43</sup> Ähnliches könnte man vom lëtzebuergeschen Wort *Kaméidi* (dt. *Lärm*) im Vergleich mit dem deutschen Wort „Komödie“ behaupten, aber dazu habe ich leider in der Zeit, die mir in Luxemburg zur Verfügung stand, keine betreffende Literatur gefunden, in der ich die Etymologie des lëtzebuergeschen Wortes *Kaméidi* überprüfen könnte.

analytisch ausgedrückt, weil das Präteritum nur bei den Modalverben und einigen wenigen unregelmäßigen Verben geblieben ist (lëtz. *hien huet gesot*, dt. *er sagte*).

Der Stand der Verben im Lëtzebuergeschen könnte man als geringer gegenüber dem des Standarddeutschen bezeichnen. Im Lëtzebuergeschen werden viele Verben als Zusammensetzungen von den üblichen Verben wie *machen*, *gehen*, *kommen*, *bekommen*, *geben* u.a. (lëtz. *maachen*, *goen*, *kommen*, *kréien*, *ginn*,<sup>44</sup> u.a.) mit verschiedenen Präfixen gebildet. Für das deutsche Verb *öffnen* gibt es ein einziges Äquivalent *opmaachen*.<sup>45</sup> *Schließen* heißt auf Lëtzebuergesch *zoumaachen* und wird so häufig gebraucht (*d'Fenster zoumaachen*, dt. *das Fenster schließen*) aber zum Beispiel in Verbindung mit *Vertrag* oder im Sinne von *folgern*, *annehmen* verwenden Luxemburger das Wort *schléissen* (*e Vertrag schléissen*, dt. *einen Vertrag schließen*; *ech schléissen doraus*, dt. *ich schließe daraus*). Aus allen den oben genannten Gründen kommt es im Lëtzebuergeschen häufiger zur Interferenz mit dem Hochdeutschen.

Nach dem linguistischen Kriterium entspricht also das Lëtzebuergesche eher einer deutschen Mundart als einer eigenständigen Sprache. Unter dem pragmatischen und soziolinguistischen Aspekt wird Lëtzebuergesch allerdings als eigenständige Sprache betrachtet. Es ist die Muttersprache der Luxemburger, die ihr Nationalbewusstsein mitprägt und die zu einem Symbol ihrer kulturellen und politischen Eigenständigkeit gegenüber seinen Nachbarstaaten wurde. Sie entwickelt sich zu einer eigenständigen Ausbausprache. Ihr Gebrauch als Schriftsprache hat im Laufe der letzten Jahre zugenommen. Durch ihren zunehmenden mündlichen und schriftlichen Gebrauch im öffentlichen Leben und auf dem Arbeitsmarkt wirkt sie auch auf die unmittelbar angrenzenden Gebiete außerhalb Luxemburgs, wo ihr Prestige steigt. Im belgischen südöstlichen Grenzgebiet (um die Stadt Arlon), wo ursprünglich auch ein deutscher Dialekt gesprochen wurde, wird wieder Wert auf die Pflege des angestammten, aber fast schon verschwundenen Idioms gelegt. Solche Kenntnis kann dann dem Interessierten Vorteile bei Bewerbungen auf dem luxemburgischen Markt bringen. Überdies neigen

<sup>44</sup> Das Verb *ginn* hat im Lëtzebuergeschen eine breite Verwendung. Es bedeutet *geben* auf Deutsch, aber wird auch als Hilfsverb und Vollverb *werden* gebraucht (*ech ginn al*, dt. *ich werde alt*; *ech ginn gefrot*, dt. *ich werde gefragt*) und daneben ist es noch 1. Person Sg./Pl. und 3.Pl. vom Verb *goen* (dt. *gehen*) – *ech/mir/si ginn* (dt. *ich gehe, wir/sie gehen*). Berg (vgl. 1993, 138) bemerkt, dass dies zur Interferenz des Lëtzebuergeschen aufs Deutsche führen kann: lëtz. *Ech gi fir Schoulmeeschter* > äi. „*ich gehe für Lehrer*“ (richtig ist: *ich werde Lehrer*).

<sup>45</sup> Den Ausdruck *oppen* findet man nur als Adjektiv in attributiver Verwendung (*d'oppen Dier*, äi. *die offene Tür*).

dialekt-sprechende Belgier unter Aufgabe ihres eigenen Lokaldialekts und unter dem Einfluss der belgisch-luxemburgischen Pendler immer stärker zur Annäherung an die „gemeinlëtzebuergesche Koinè“ (vgl. Berg 1993, 58).<sup>40</sup>

Auch laut Hoffmann (1993, 433) ist das Lëtzebuergesche „von seiner Funktion her vor allem im mündlichen, aber auch im schriftlichen innerluxemburgischen Sprachverkehr, und das vor allem nach 1944, als Sprache anzusehen. Die kommunikativen Anforderungen, die daran gestellt werden, machten einen lexikalisch-semantischen und einen morphosyntaktischen Ausbau notwendig.“ Aus diesem Grund ordnet Hoffmann das Lëtzebuergesche unter die Ausbausprachen ein.

Ähnlich wie Hoffmann ist A.-O. Iwach (1987, 125) der Meinung, dass die Einstufung einer Varietät als Sprache oder Dialekt nicht auf linguistischen, sondern auf soziologischen, kulturellen und politischen Kriterien zu basieren hat: „Whether a particular regional speech variety can be defined as language depends on a total cultural development including the political aspect. The decision of a definition is therefore sociological and political in the widest sense.“ In einem Kontinuum Standardsprache – Umgangssprache – Dialekt – Jargon ordnet Iwach (1987, 98) dem Lëtzebuergeschen „the character of a spoken language ‚Umgangssprache‘“ zu, weil es die Sprache ist, die von jedem Luxemburger abgesehen von seiner sozialen und regionalen Herkunft gesprochen wird.

### 3.3.1 Entwicklung der offiziellen Orthographie

Weber (1994, 7) führt ein weiteres Argument an, „das in der ‚Dialekt-oder-Sprache-Diskussion‘ nicht ohne weiteres übergangen werden kann.“ Er meint damit die Existenz einer orthographisch fixierten Schriftsprache. Lëtzebuergesch als Schriftsprache (Literatursprache) wurde zum ersten Mal im Jahre 1826 öffentlich verwendet, als das erste Buch in Lëtzebuergesch erschien. Im Laufe des 19. Jahrhunderts gab es jedoch so viele verschiedene Schreibweisen, wie es Dialektautoren gab. Jeder legte für sich seine eigenen Regeln fest. Zur Veränderung kam es erst 1912 mit der Einführung des Lëtzebuergeschen in den Grundschulen als Pflichtfach.

„By 1912 it had therefore become desirable that some kind of orthographical standardization should come into being, especially in view of the need to

<sup>40</sup> Für „Koinè“ siehe 3.2.2.

supply an easily read textbook which schools could use in order to fulfil the requirements of the 1912 Education Act" (Newton 1996, 195).

Nachdem ein offizielles Wörterbuch der luxemburgischen Mundart im Jahre 1906 herausgegeben worden war, erschien es nun wünschenswert, dass nach der Einführung des Faches Lëtzebuergesch in der Schule auch eine einheitliche Orthographie entstand. Deshalb beauftragte der damalige Oberinspektor des Primärschulwesens, Nikolaus Welter, den Germanisten Professor René Engelmann, eine einheitliche Orthographie zu entwickeln. Welter wirkte auch selbst an den Arbeiten mit. Sein Ziel war es, die neue Orthographie des Lëtzebuergesch vom Übermaß an Diakritik, die für andere Systeme charakteristisch war, zu befreien. Das sogenannte Welter-Engelmann-System hat sich stark am Deutschen orientiert (allerdings wurden einige dem Französischen entlehnte Sonderzeichen einbezogen) und aus diesen Gründen fand es schnell Anklang in der Bevölkerung. Es wurde jedoch nie offiziell anerkannt (vgl. Newton 1996, 195).

Als direkte Reaktion auf den Zweiten Weltkrieg beauftragte 1945 Unterrichtsminister Nicolas Margue den luxemburgischen Phonetiker und Sprachwissenschaftler, Professor Jean Feltes, eine neue Rechtschreibung zu schaffen, die von den deutschen Normen möglichst weit abweichen würde. So entstand 1946, als durch einen Regierungserlass offiziell anerkannte Orthographie, das sogenannte Margue-Feltes-System. Es war phonetisch sehr konsequent, strebte aber sehr deutlich danach, völlig vom deutschen System abzuweichen. Obwohl einige Schulbücher in dieser Schriftweise gedruckt wurden, wurde diese „derart ungewohnte und daher als schwierig empfundene Rechtschreibung von der Bevölkerung (die an ein deutsches Schriftbild zu viel gewohnt war) abgelehnt. So kehrte man bald wieder zu einer am Deutschen orientierten Schreibweise zurück, die aber durch einige Sonderzeichen verfeinert und gegenüber dem alten Welter-Engelmann-System präzisiert war“ (Kramer 1986, 241). Diese Orthographie wurde im *Luxemburger Wörterbuch* (1950-1977) kodifiziert und durch den „Arrêté ministériel“ vom 10. Oktober 1975 zur amtlichen Orthographie des Lëtzebuergesch erklärt.

Die neueste Version der Orthographie wurde am 30. Juli 1999 im „Règlement grand-ducal“ festgelegt. Sie unterscheidet sich nicht viel von der aus dem Jahre 1975. Nur einige kleinere Änderungen wurden durchgeführt, um die Schreibweise für die breiten Schichten der Bevölkerung noch zugänglicher zu machen und um einige

Schwierigkeiten und Widersprüche zu eliminieren (vgl. Weber 2000, 89). Zwischen den Jahren 2000 und 2002 wurde von einem luxemburgischen Linguist Jérôme Lulling das erste lëtzebuergesche computergestützte Rechtschreibprogramm (Projekt Cortina) mit 125 000 Wortformen entwickelt.<sup>47</sup>

Obwohl Lëtzebuergesch über eine normierte Orthographie schon seit längerer Zeit verfügt, wird es in privaten Schriftverkehr der Luxemburger nicht besonders verwendet. Die Ursache mag in den Schulen zu finden sein, wo die Orthographie als produktive Fähigkeit des Schreibens nicht gründlich gelehrt wird. In der Grundschule wird im Fach Lëtzebuergesch hauptsächlich gesprochen und in geringerem Maße gelesen. Eine fakultative Erlernung der Orthographie ist für die 5. und 6. Klasse vorgesehen, diese Entscheidung hängt jedoch vom einzelnen Lehrer/von der einzelnen Lehrerin ab. Im Sekundarunterricht wird Lëtzebuergesch als Fach nur im ersten Schuljahr gelehrt oder wird in der Unterstufe in den Deutschunterricht integriert, mit anderen Worten: Es wird so gut wie nicht gelehrt. Somit bleibt nach Berg (1993, 110) „die Kenntnis der korrekten Orthographie für die meisten Sprecher des Lëtzebuergeschen eine überwiegend rezeptive Fähigkeit.“

### 3.3.2 Ausbausprache / Abstandsprache

Im Rahmen einer Statusbewertung des Lëtzebuergeschen ist es noch wichtig, den von Kloss (1952)<sup>48</sup> eingeführten Begriff der **Ausbausprache** kurz zu behandeln, der von fast allen hier zitierten, über das Lëtzebuergesche schreibenden Autoren benutzt wird. Statt der Begriffe Sprache und Dialekt verwendet Kloss eine neue Abgrenzung mit Hilfe der Begriffe *Abstandsprache* und *Ausbausprache*. Er geht von der Beobachtung aus, dass es in manchen Ländern „Nationalsprachen“ gebe, „die für eine bestimmte Nation einen sehr hohen Gemüts- oder Selbstidentifizierungswert haben, zugleich aber nur einen verhältnismäßig eng begrenzten Gebrauchswert“ (Kloss 1978, 112). In einer solchen Situation brauche man dann zusätzlich eine „Amtssprache“, die „einen geringeren Gemüts-, aber einen wesentlich höheren Gebrauchswert besitzt“ (ebd.). Diese Beschreibung passt sehr gut auf die luxemburgische Situation, wo in mündlicher, alltäglicher, informeller Kommunikation ausschließlich das Lëtzebuergesche verwendet

<sup>47</sup> Siehe <http://cortina.lippmann.lu/site/>. Seit April 2006 steht ein weiteres Rechtschreibprogramm unter [www.spellchecker.lu](http://www.spellchecker.lu) zur Verfügung.

<sup>48</sup> Erste Auflage von H. Kloss (1978).

wird (von denen, die es beherrschen), während schriftliche, offizielle und konventionelle Anlässe den Gebrauch einer der Amtssprachen Deutsch und Französisch bedingen.

Als *Abstandsprachen* bezeichnet er jene Sprachen, die „von jeder anderen Sprache in ihrer Substanz, ihrem ‚Sprachkörper‘, so verschieden sind, dass sie auch dann als Sprache bezeichnet werden würden, wenn es in ihnen keine einzige gedruckte Zeile gäbe“ (Kloss 1978, 24). Sie sind aufgrund ihrer Verschiedenheit als eigene, selbstständige Sprachen zu klassifizieren, auch wenn sie etwa durch gemeinsame Abstammung oder flächenmäßig zusammenhängen (wie z.B. Dänisch und Deutsch). *Ausbausprachen* bzw. *Ausbaudialekten* fehlt das Kriterium des eindeutigen linguistischen Abstands, was der Fall beim Lëtzebuergeschen gegenüber dem Deutschen ist. Wenn sich jedoch ein Dialekt zunehmend eigenständig entwickelt und in immer mehr Bereichen die Funktionen der früher übergeordneten Sprache übernimmt, kann er auf diesem Weg zu einer autonomen Sprache ausgebaut werden.

*Ausbausprachen* sind „soziologisch verselbständigte Dialekte einer Sprache“ (Berg 1993, 106). Es handelt sich um „Sprachen, die als solche gelten aufgrund ihres Ausbaus, ihres ‚Ausgebautseins‘ zu Werkzeugen für qualifizierte Anwendungszwecke und -bereiche. Sie würden nicht als Sprachen, sondern nur als Dialekte behandelt werden, wären sie nicht das Ausdrucksmittel einer vielseitigen, besonders auch eine beträchtliche Menge von Sachprosa umfassenden Literatur geworden“ (Kloss 1978, 25). Der Sprachbau einer bisher nur mündlich gebrauchten Sprachvariante zu einer Schriftsprache verläuft in folgenden „Ausbauphasen“ (vgl. ebd., 29ff): 1) Regelung der Orthographie, 2) Standardisierung der Morphologie und Lexik und 3) Ausbau der Schriftkultur in folgenden Anwendungsbereichen:

- Belletristik (von Mundartgedichten und -liedern, über Schauspiele bis zu ernsthafter Prosa- und Verserzählung),
- Sachprosa (von kleinen Zeitschriftenaufsätzen, über Lehrbücher, Rundfunkvorträge weitergehend bis zu wissenschaftlichen Abhandlungen und ganzen Zeitungen in der Sprache und bis zur Verwendung in amtlichen Schriftstücken und im Wirtschaftsleben),
- Schlüsseltexte wie z.B. Übersetzungen der Bibel oder anderer „Grundtexte weltanschaulichen Inhalts“ (ebd., 38).

Der wichtigste Bereich ist dabei die Sachprosa: „Damit eine Sprache als Ausbausprache gelten kann, muss es in ihr Bücher über sachliche Themen geben“ (ebd., 29).

Dieses Ausbaumuster entspricht mehr oder weniger der bisherigen Entwicklung des Lëtzebuergeschen. Das Lëtzebuergesche befindet sich ungefähr in der zweiten Hälfte der Entwicklung im Bereich Sachprosa. Die Bedingung für die Bezeichnung des Lëtzebuergeschen als Ausbausprache wäre also in beträchtlichem Maße erfüllt.

Kloss (1978, 56) unterscheidet noch zwischen *Ausbaudialekt* und *Normaldialekt*. Diese Begriffsabstufung umfasst die zahlreichen Zwischenstufen, „auf denen eine Sprachform zwar weniger ausgebaut ist als eine Ausbausprache, aber mehr als ein Normaldialekt.“ Unter Normaldialekt versteht er den Dialekt, wie er soziologisch und linguistisch gemeinhin verstanden wird. Der Ausbaudialekt (in der ersten Auflage von 1952 noch als *Halbsprache* bezeichnet) ist eine ausgebaute Stufe des Normaldialekts. Ausbaudialekt und Ausbausprache unterscheiden sich durch ein verschiedenes Maß ihrer Verbreitung und durch verschiedene Intensität ihrer Verwendung in einzelnen Domänen und Anwendungsbereichen des gesellschaftlichen Lebens. Was Lëtzebuergesch betrifft, meint Kloss (ebd., 113), das Lëtzebuergesche habe „in den letzten Jahren jenen Mindestgrad des Ausbaus erreicht, der aus einem Ausbaudialekt eine Ausbausprache, und zwar zunächst eine ‚Gesellensprache‘ macht.“

Diese Einschätzung wird von Kramer (1986, 246f) kritisiert. Er ist der Meinung, Lëtzebuergesch möchte gar nicht gezielt ausgebaut werden und „für sich neue Verwendungsbereiche erobern“, was das ganze Konzept der „Ausbausprache“ eigentlich voraussetze. Luxemburg wolle dreisprachig bleiben: „Alle ernstzunehmenden Sprachpfleger sind sich darüber einig, dass es gar nicht darum gehen kann, das Französische und das Deutsche aus ihren heutigen Positionen zu verdrängen und durch das Lëtzebuergesche zu ersetzen. Die Teilhabe am französischen und am deutschen Geistesleben ist ja doch die Voraussetzung zur vielgerühmten Weltoffenheit der Luxemburger. (...) Luxemburg könnte ein einsprachiges Land sein, wenn es das wollte,“ was laut Kramer jedoch nicht der Fall ist. Berg (1993, 112) argumentiert jedoch, „die *Ausbauwilligkeit* des Lëtzebuergeschen ist keineswegs auf eine gezielte Verdrängung von Deutsch und/oder Französisch gerichtet.“ Jede der drei Sprachen behält im öffentlichen Leben ihre Funktionen.



So kann man nach Kloss' Definition dem Lëtzeburgischen angesichts seiner beachtlichen weiteren Entwicklung zur Schriftsprache auch im Bereich der Sachprosa während der vergangenen drei Jahrzehnte den Status einer Ausbausprache anerkennen.

### 3.3.3 Lëtzebuergesch: ein restringierter Kode?

In den siebziger Jahren wurden in deutschsprachigen Ländern mehrere Studien durchgeführt, mit dem Ziel festzustellen, ob die Ober- und Mittelschicht der Gesellschaft gemeinhin den elaborierten Kode<sup>49</sup> mündlich und schriftlich gebraucht, während die Unterschicht eher den restringierten Kode<sup>50</sup> benutzt.<sup>51</sup> Ammon (1973, 121ff) wendete diese Theorie auf die Unterscheidung zwischen Standardsprache (Hochdeutsch) und ihren Dialekten an und versuchte zu beweisen, dass man Dialekt als einen restringierten Kode ansehen könnte. Als Argument führt er die Tatsache an, dass beide durch die gleichen Eigenschaften charakterisiert sind, wie z.B. durch die Gefühlsbetontheit, die Bevorzugung der Parataxe und durch den mangelnden Abstraktionsgrad.

Zwei Luxemburger Soziolinguisten, Wirtgen und Wilmes, haben an Ammons Hypothese untersucht, ob sie auch auf das Lëtzebuergische zutrifft. Sie hinterfragen, ob nicht manche der erwähnten Charakteristiken des Dialektes, wie z.B. die Parataxen, eventuell eher für gesprochene Sprache als für den Dialekt als solchen gültig sind. Sie weisen auf eine reiche lëtzebuergische Dialektliteratur hin, die „die gleichen Möglichkeiten zur komplexen Ausdrucksweise und zu den nuancierten Gedankengängen bietet wie die Hochsprache“ (Wilmes; Wirtgen 1979, 89). In ihrer empirischen und experimentellen Untersuchung ließen sie 59 Schüler der 6. Klasse sowohl einen deutschen als auch einen lëtzebuergischen Aufsatz schreiben. Die Ergebnisse haben bewiesen, dass die Kinder sich in den Aufsätzen, die sie auf Lëtzebuergesch verfasst haben, syntaktisch genauso elaboriert ausdrückten wie in ihren deutschen Aufsätzen. Zu behaupten, dass Lëtzebuergesch als Dialekt genau so komplex

<sup>49</sup> Die Merkmale des elaborierten Kodes sind Explizitheit, grammatikalische Korrektheit, häufiger Gebrauch des Passivs, logische und argumentative Strukturierung und umfangreicher Wortschatz mit mehr Fachausdrücken (vgl. Pipalová 2003).

<sup>50</sup> Die Merkmale des restringierten Kodes sind kurze, grammatisch einfache, häufig unvollständige Sätze, die viel vom konkreten Kontext abhängig sind, sowie eine begrenzte Anzahl von Adjektiven und Adverbien und geringerer Wortschatz (vgl. Pipalová 2003).

<sup>51</sup> Dies geschah im Anschluss an die Forschungen des englischen Soziologen B. Bernstein über Schichtzugehörigkeit und sprachliche Kommunikation (vgl. Pipalová 2003; Hoffmann 1996, 151).

wie Hochdeutsch sei, wäre allerdings voreilig. Für den Zweck dieser Studie wurden lëtzebuergeschsprachige Kinder als Sprecher eines neuhochdeutschen Dialekts angesehen. Im luxemburgischen Schulwesen wird aber Deutsch (d.h. Standarddeutsch) trotzdem eher als erste Fremdsprache wahrgenommen (obschon paradoxerweise als Muttersprache gelernt).

Um allgemeine Schlussfolgerungen ziehen zu können, müsste man die Resultate der Luxemburger Kinder mit denjenigen von altersgleichen Kindern, deren Muttersprache Hochdeutsch ist, vergleichen und daneben auch mit solchen, die einen anderen deutschen Dialekt im Rahmen eines deutschsprachigen Landes sprechen. Die existierenden Studien, die die Deutschkenntnisse von Dialektsprechern und hochdeutschen Muttersprachlern vergleichen, untersuchen „meistens nur Lexik, Semantik oder Morphologie und weisen eine Überlegenheit bei den hochdeutschen Muttersprachlern nach. Auf dem Gebiet der Syntax zeigen kontrastive Studien jedoch nur geringe Unterschiede zwischen Dialekt und Hochdeutsch, was die Komplexität des Satzbaus betrifft“ (Hoffmann 1996, 152).

Die Studie von Wilmes und Wirtgen hat nachgewiesen, dass „eine absolute Gleichsetzung von Dialekt und restringiertem Kode nicht berechtigt scheint, weil es zu schichtenspezifischen Kodeunterschieden innerhalb des in einem Sprachraum von allen Schichten der Bevölkerung gesprochenen Dialekts kommt“ (Wilmes; Wirtgen 1979, 103). Wilmes und Wirtgen versuchen das Hauptargument Ammons (1973, 120f), dass Dialekt ein restringierter Kode sei, aus einer anderen Perspektive zu erklären. Restringierter Kode, d.h. syntaktisch weniger komplexe Sprache, wird von der Unterschicht gesprochen. Weil aber in Deutschland laut Ammon hauptsächlich die Unterschicht den Dialekt spricht, kommt es praktisch zu einer Verflechtung des restringierten Kodes mit dem Dialekt.

### 3.3.4 Emanzipation des Lëtzebuergesch – eine Bedrohung der luxemburgischen Mehrsprachigkeit?

Der luxemburgische Sprachwissenschaftler Fernand Hoffmann spekuliert in seinen zwei Artikeln (1987a, 1993) nicht unüberzeugend über die möglichen Auswirkungen, die das Sprachengesetz vom 1984 im Grunde gehabt haben könnte, wenn man sich beim Sprachengebrauch streng daran halten würde. Das Sprachengesetz erklärt (nach heftiger

politischer Agitation des 1972 gegründeten Vereins *Actioun Lëtzebuergesch*) Lëtzebuergesch zur Nationalsprache und im vierten Artikel, wenn auch nicht wortwörtlich, zur offiziellen Amtssprache.<sup>52</sup> Damit ist das Lëtzebuergesche nicht mehr eine *indominante* (d.h. ohne amtlichen Charakter) Nationalsprache, wie das z.B. für das Schwytzerdütsch der Fall ist. Das Gesetz nennt „das Lëtzebuergesche zwar Nationalsprache, verwandelt es aber in der Wirklichkeit wegen der definitiven Unschärfe zwischen den Begriffen ‚Nationalsprache‘ (*langue nationale*) und ‚Amtssprache‘ (*langue officielle*) in eine *ko-dominante* Amtssprache“ (Hoffmann 1987a, 53). Daraus ergeben sich laut Hoffmann schwerwiegende Folgen.

Durch Paragraphen 4 wurde nämlich „ein Idiom ohne verbindliche lexikalisch-semantiche und morphosyntaktische Norm und mit einer zweideutigen, widerspruchsvollen offiziellen Rechtschreibung [die niemand wirklich gut kennt und benutzt] zur Amtssprache erhoben“ (Hoffmann 1993, 437). Es gibt zwar eine deskriptive Grammatik und ein (nicht mehr aktuelles) fünfbandiges Wörterbuch des Lëtzebuergeschen aus den Jahren 1950-1977, sie haben jedoch keinen Normcharakter (und sind nicht präskriptiv). Das Lëtzebuergesche müsste für den schriftlichen amtlichen Gebrauch unbedingt durch Sprachplanung und Sprachnormung auf das Niveau einer Ausbausprache gelangen, was aber bis heute nicht komplett geschehen ist. Lëtzebuergesch als Vollfach müsste in der Grundschule eingeführt werden, womit sich automatisch die Frage der Gewichtung des Fremdsprachenunterrichts stellen würde. Aus Rücksicht auf den Stundenplan und die Belastung der Kinder wäre dann hauptsächlich der Status des Französischen (wenn nicht gar auch des Hochdeutschen) im Primärunterricht gefährdet. Dadurch würde das zweite Symbol der luxemburgischen nationalen Identität (neben dem der eigenen Nationalsprache), nämlich der deutsch-französische Bilingualismus (Dreisprachigkeit einschließlich des Lëtzebuergeschen) bedroht (vgl. Hoffmann 1993, 437f).

Der alte luxemburgische Witz, dass „die Luxemburger das einzige Volk auf der Welt seien, das die über alle Maßen hochgeschätzte Muttersprache weder schreiben noch lesen könne,“ hat laut Hoffmann (1987a, 59) einen „wahren Kern“, der im luxemburgischen Schulwesen liegt. Die Kinder lernen mit dem Beginn der Grundschule

<sup>52</sup> Wenn ein Antrag an eine Verwaltung auf Lëtzebuergesch geschrieben ist, muss sich die Verwaltung in ihrem Schriftverkehr „dans la mesure du possible“ (nach Maßgabe des Möglichen – d.h. soweit wie möglich) an die Sprachenwahl (also in diesem Fall ans Lëtzebuergesche) des Antragstellers halten.

intensiv zwei „Fremdsprachen“ – Deutsch und Französisch (letztere erst ab der zweiten Klasse), die aber in der Praxis als Muttersprachen unterrichtet werden. In der einen Wochenstunde des Lëtzebuergesch im Grundschulunterricht wird Lëtzebuergesch vorwiegend mündlich verwendet (wenn diese Stunde nicht dem Stoff eines anderen „wichtigeren“ Faches gewidmet wird, was auch der Fall sein kann). Infolge dieser untergeordneten Rolle „liest und schreibt der Durchschnittsluxemburger Deutsch und Französisch leichter als Lëtzebuergesch“, was zudem aber auch „schichtspezifisch bedingt“ ist (Hoffmann 1987a, 59). Diese Situation müsste sich ändern, wenn das Lëtzebuergesche den Status einer Standardsprache genießen sollte. Die Kinder der Unterschicht würden darunter am meisten leiden. Das Französische müsste dem Lëtzebuergesch als Vollfach aus dem Weg gehen, damit die Kinder nicht überbelastet werden, und würde erst in späteren Klassen (oder erst im Sekundarunterricht) eingeführt. Weil die Kinder der Unterschicht aber normalerweise keinen hohen Grad der Ausbildung erreichen, hätten sie nach dem Abschluss kaum Französischkenntnisse und auch ihre Beherrschung des Standarddeutschen würde infolge der lëtzebuergesch Schriftsprache negativ durch die Interferenzerscheinungen beeinflusst.<sup>53</sup> Ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt wären noch geringer als bisher und die Beherrschung des Französischen würde endgültig zum Privileg der Ober- und Mittelschicht (vgl. ebd, 60f).

Eine andere Folge der Normung und Standardisierung wäre eine allmähliche, unfreiwillige Aufgabe der auf dem Gebiet des Großherzogtums existierenden regionalen Varietäten zu Gunsten des politisch durchgesetzten Gebrauchs der gemeinlëtzebuergesch Koinè, was zum Überdruß und zu Protesten seitens der regionalen Dialektsprecher führen könnte (vgl. Hoffmann 1993, 438). Das würde sich wiederum im Unterricht widerspiegeln, weil die Kinder der Unterschicht einen weniger elaborierten Kode sprechen, der sich vom Lëtzebuergesch der Mittel- und Oberschicht unterscheidet. „Die standardisierte und normierte luxemburgische Nationalsprache würde jedoch ohne Zweifel in Lexik und Syntax eben auf den Sprachgewohnheiten der bürgerlichen Mittelschicht aufbauen“ (Hoffmann 1987a, 60). Die Kinder der Unterschicht hätten dann Probleme schon beim Erlernen ihrer eigenen

<sup>53</sup> Um den negativen Transfer aus dem Lëtzebuergesch ins Hochdeutsche zu vermeiden, werden Lehrer angewiesen, das Lëtzebuergesche am Anfang so wenig wie möglich schreiben zu lassen oder jedenfalls von der Kontrolle der Rechtschreibung abzusehen, damit „die schlechten Sprachgewohnheiten nicht noch stärker fixiert werden“ (Hoffmann 1969, 73).

normierten Muttersprache, die sie schriftlich im Vergleich mit den anderen Kindern nicht so gut meistern würden. Somit würde sich auch die Wahrscheinlichkeit von Interferenzen im Hochdeutschen bei diesen Kindern vergrößern (vgl. ebd., 60f).

Diese Vermutungen kritisiert Weber in seinem Artikel *Ist Lëtzebuergesch eine bedrohte Sprache? II* in der *Warte* (der kulturellen Wochenbeilage des *Luxemburger Wortes*) vom 13. Juli 1995: „Es geht nicht darum, Lëtzebuergesch zur ‚Weltsprache‘ aufzumotzen, wie Fernand Hoffmann argwöhnt, sondern darum, auf Realitäten zu reagieren, statt nur (eventuell jammernd) zuzuschauen.“ Er weist darauf hin, dass sich die Luxemburger miteinander über „Computer, industrielle Techniken, Bankwesen, Verwaltungs- und Rechtsangelegenheiten, politische und gesellschaftliche Entwicklungen“ nicht auf Deutsch, Französisch oder Englisch unterhalten, „wofür sie in diesen Sprachen differenzierte und präzise Ausdrucksmittel zur Verfügung hätten, sondern auf eine Art Lëtzebuergesch, in dem diese Ausdrucksmittel weitgehend fehlen und die niemanden so recht zufrieden stellt“ (ebd.). Die Luxemburger nützen also ihre Mehrsprachigkeit nicht und bleiben in solchen Kontakten streng einsprachig, wobei „ein mehr oder weniger idiolektisches Kauderwelsch<sup>54</sup> herauskommt, das (psychologischen) Ansprüchen an gelungene Sprachäußerungen nicht gerecht wird.“ Seiner Meinung nach gehe es nicht darum, Mehrsprachigkeit abzuschaffen oder zu Gunsten von Einsprachigkeit zurückzudrängen, sondern darum, die heutige Sprachpraxis zu stützen und zu verbessern: „Es geht nicht um Normierung, sondern um Orientierung, nicht um Vorschriften, sondern Vorbilder, nicht um Gängelung, sondern Unterstützung“, im Großen und Ganzen also nur um „Empfehlungen“.

Anhand verschiedener soziolinguistischer und pragmatischer Studien und Quellen – einige wurden direkt auf die Situation in Luxemburg angewendet – kann man einzelne Hypothesen (bzw. Befürchtungen) von Hoffmann zumindest theoretisch widerlegen, sich über andere mit ihm aber auch einig sein.

### 3.3.5 Sprachplanung

Nach Crystal (1995, 366) sind folgende vier Voraussetzungen für die Herausbildung einer Standardvarietät durch Sprachplanung nötig: **Selektion** der Norm,

<sup>54</sup> Dazu soll bemerkt werden, dass der Ausdruck *Kauderwelsch* in Bezug auf Lëtzebuergesch von den Deutschen während des Zweiten Weltkrieges verwendet wurde (vgl. S. 22).

**Kodifizierung** der Form, **Modernisierung** (d.h. **Ausbau** der Funktion, des Lexikons, Entwicklung neuer stilistischer Ausdrucksmöglichkeiten) und **Verbreitung** durch die Sprachgemeinschaft. Selektion und Kodifizierung beziehen sich vorwiegend auf die Form, Ausbau und Verbreitung auf die Funktion der Sprache. Aus einer anderen Perspektive beziehen sich Selektion und Verbreitung auf die Gesellschaft und Kodifizierung und Ausbau auf die Sprache selbst. Am wesentlichsten für die gezielte Weiterentwicklung eines Idioms zur National- oder Standardsprache sind dabei seine Kodifizierung („minimale Variation der Form“) und sein Ausbau („maximale Variation der Funktion“). Dies ist ohne schriftliche Anwendung der Sprache kaum denkbar. „Es ist für eine Standardsprache eine bedeutsame und vielleicht entscheidende Voraussetzung, dass sie geschrieben wird“ (Berg 1993, 157).

Wie wichtig der Ausbau der Funktionen einer neuen Standardsprache ist, wird auch bei Hudson (1980, 21ff) deutlich. Die Sprache muss in Regierungsgeschäften, im Parlament, bei Gericht, im Schulwesen, in der Wirtschaft und in der Literatur benutzt werden können und auch tatsächlich benutzt werden. Eine wichtige Rolle dabei spielt die Regierung, die den Gebrauch der Wörterbücher und Grammatiken in den Schulen, in der Verwaltung, sogar in den Massenmedien zwingend vorschreiben kann. Der Standardisierungsprozess kann nämlich erst dann als wirklich erfolgreich abgeschlossen gelten, wenn die neue Standardsprache in der Öffentlichkeit weitgehend akzeptiert wird. Allerdings weist Hoffmann (1987b, 115) darauf hin, dass „die Spezifität der luxemburgischen Sprachsituation ein sehr ungünstiges Klima für Sprachenplanung (...) darstellt.“

Das Idiom Lëtzebuergesch kann als „funktionsfähige Ausbausprache“ charakterisiert werden; an der „Ausbauwilligkeit“ mangelt es in Luxemburg nicht (Berg 1993, 108). In diesem Sinne stellt Newton (1987, 161) fest, „Luxembourgish itself is an apparently standardizing language (the koinè).“ Dem Lëtzebuergesch wurden schon einige Funktionen der Standardsprache zugeschrieben. Berg (1993, 159) weist darauf hin, dass „Standardisierung des Lëtzebuergesch“ hier mehr „Standardisierung der Funktion“ und weniger „Standardisierung der Form“ bedeutet. „Eine Betrachtung der Standardisierung des Lëtzebuergesch muss aber beide Aspekte berücksichtigen.“

Die erste Voraussetzung der Standardisierung, die Selektion der Norm (die Wahl derjenigen Varietät der Sprache, die zur Standardvarietät werden soll), ist erfüllt. Die

Koinè, die im mündlichen Bereich schon seit Jahrzehnten (zum großen Teil dank der Medien) normativen Charakter hat, ist mittlerweile auch im schriftsprachlichen Bereich zur allgemein anerkannten Norm geworden. Das beweisen die zahlreichen Veröffentlichungen der letzten Jahre sowie die Verwendung des Lëtzebuergeschen als Zeitungssprache (nur bei Familienzeigen findet man noch häufig regionale Abweichungen – z.B. *gebuarren* für *gebuer*, nhd. geboren).

Der zweite Schritt, die Kodifizierung der Norm, ist wenigstens in ihren Anfängen vollzogen. Crystal (1995, 366) versteht unter Kodifizierung die Ausarbeitung von Grammatiken, Wörterbüchern und phonologischen Richtlinien. Das Lëtzebuergesche verfügt mittlerweile über Grammatiken, über das mehrbändige *Luxemburger Wörterbuch*, das nicht nur ein Bestands-, sondern auch ein Gebrauchswörterbuch ist und den Bereich der lexikalisch-semanticen Kodifizierung abdeckt,<sup>55</sup> und seit 1999 über eine revidierte und amtlich festgelegte Orthographie.

Von einer vollständigen Kodifizierung „im Sinne einer minimalen Variation der Form kann dennoch nicht die Rede sein, weil die Standardisierung der Funktion (d.h. Ausbau und Verbreitung der Norm) sprachplanerische Defizite erweist“ (Berg 1993, 160). Der Ausbau der Funktion setzt den Ausbau der Sprache selbst voraus. Mit dem Ausbau der Sprache meint Berg die Weiterentwicklung ihrer Lexik, Grammatik usw., damit sie „sich für eine umfassende und systematische intersubjektive Kommunikation eignet“ (Berg 1993, 161). Besonders im Bereich der Lexik fehlt jedoch dem Lëtzebuergeschen die Norm. Berg spricht zum Beispiel von sogenannten *Dubletten*, d.h. Doppelbegriffen romanischen bzw. germanischen Ursprungs, die im Lëtzebuergeschen sehr üblich sind. Sofern sie sozial konventionalisiert sind und alternativ verwendet werden (wie z.B. *insistéieren* oder *drop bestoen*; *Facteur* oder *Bréifdréier*; *Tirang* oder *Auszock*; *Timbre* oder *Käppchen* (=Köpfchen) bzw. *Bréifmark*; *Televisioun* oder *Fernseh*; *par hasard* oder *zoufälleg*; *Crayon* oder *Bläistift*), stellen sie kein kommunikatives Problem dar (vgl. Newton 1987, 175ff). Im Fachjargon („einem der interferenzintensivsten Bereiche“) kann aber die Existenz vieler Dubletten „zu

<sup>55</sup> Das *Luxemburger Wörterbuch* aus den Jahren 1950-1977, das 1994 noch einmal unverändert nachgedruckt wurde, gilt jedoch schon als veraltet. 1998 wurde eine neue Kommission (*CPPL - Conseil permanent de la langue luxembourgeoise*) zusammengerufen, die seit 1999 an der Entstehung eines neuen praktischen Wörterbuchs des Lëtzebuergeschen mit korpus-basierter Wortschatzauswahl arbeitet, das als Basis für das folgende Thesaurus des Lëtzebuergeschen dienen wird (vgl. Weber 2000, 89).

sprachkommunikativen Schwierigkeiten führen, weil sie aufgrund ihres fachspezifischen Charakters“ nicht so oft verwendet werden und deshalb keinen konventionellen Gebrauch haben (Berg 1993, 160). Dubletten erschweren damit jede entsprechende Normierung.<sup>56</sup>

Die letzte Stufe der Standardisierung, die Verbreitung der Norm, wurde auch nicht gründlich vollzogen. Solange Lëtzebuergesch nicht „als regelrechte Schulsprache, als grammatisches Regelwerk“ (ebd., 161), umfassend und systematisch unterrichtet wird, „bleibt die Verbreitung der Norm dem Zufall überlassen“ und richtet sich ausschließlich nach dem Willen der einzelnen Sprecher, danach, ob sie diese akzeptieren oder nicht. „Das Fehlen entsprechender sprachpädagogischer Rahmenprogramme zur konsequenten Verbreitung der Norm“ erklärt auch, weshalb die Kodifizierung der Sprache laut Berg (ebd.) bestenfalls nur als „grundsätzlich abgeschlossen“ zu betrachten ist. Die Orthographie ist zwar verbindlich festgelegt, Verstöße dagegen werden aber nicht bestraft.<sup>57</sup> Der gesamte Luxemburger Wortschatz, unter Einbeziehung aller Lokalmundarten, befindet sich im *Luxemburger Wörterbuch*, das aber nur einen deskriptiven und keinen normativen Charakter hat. Überdies wurde die Orthographie 1999 offiziell durch zusätzliche Änderungen vervollständigt, die des Wörterbuchs aus dem Jahre 1975 ist also nicht mehr brauchbar.

Berg (1993, 162) ist der Meinung, dass die Defizite in der Kodifizierung, Ausbau und Verbreitung schließlich auch „Überschneidungen von Form und Funktion (Komplexität der Form bzw. Erstarrung der Funktion) und somit das Entstehen wirklicher Stilebenen verhindern.“ Viele Autoren (vor allem die der Kinderbuchliteratur) und Übersetzer bemühen sich, „ihre Texte durch die konsequente Vermeidung von Transferenzen aus dem Französischen und den Rückgriff auf älteres, in der Alltagssprache nicht oder kaum mehr vorhandenes Sprachgut, vom umgangssprachlichen Charakter abzuheben.“

<sup>56</sup> „Die Möglichkeit der Monosemierung von Dubletten, die eine Art der lexikalischen Bereicherung unter Ausnutzung des Deutschen und Französischen darstellt, wird dagegen nur selten genutzt: *Gafel* (Heugabel) vs. *Forschett* (Besteckgabel), *Scheif Brout* (Brotscheibe) vs. *Rondel Zoossiss* (Wurstscheibe), *Ais* (gefrorenes Wasser) vs. *Glace* (Speiseeis)“ (Berg 1993, 161).

<sup>57</sup> In den Grundschulen wird eine Einweisung in die Orthographie des Lëtzebuergesch nur in rezeptiver Hinsicht vorgesehen. Die aktive Erlernung ist der 5. und 6. Klasse vorbehalten, ist aber nicht obligatorisch und richtet sich ausschließlich nach dem Ermessen der Lehrperson. Diktate in Lëtzebuergesch sind nicht vorgesehen und die Schreibkompetenz wird auch im Zeugnis nicht bewertet (Plan d'études 1989).



Die Haltung der Regierung in Hinsicht auf Sprachplanung und Sprachpolitik bleibt pragmatisch und konservativ. Die Sprachplanung bezieht sich eher auf die Sprachpflege als auf den Bereich der Standardisierung. Lëtzebuergesch als Fach bleibt im Wesentlichen auf die Belletristik beschränkt,<sup>58</sup> in kulturpolitischer Hinsicht z.B. in der Durchführung von Literaturwettbewerben, der Schaffung eines nationalen Literaturarchivs im Jahre 1987 oder der Schaffung eines täglichen Fernsehprogramms in lëtzebuergescher Sprache.

Viele Kritiker (wie z.B. Bruch, Kramer, Hoffmann) einer umfassenden und vollständigen Standardisierung der lëtzebuergeschen Sprache weisen auf deren mögliche negative Folgen hin (sprachliche Belastung in den Schulen, Verschwinden der regionalen Varietäten in Luxemburg, Bedrohung der hochgeschätzten Mehrsprachigkeit usw.). Der sprachfunktionelle Ausbau des Lëtzebuergeschen hat jedoch (immer noch) nicht zum Ziel, eine dritte, ko-dominante Standardsprache zu schaffen. Die luxemburgische Sprachgemeinschaft möchte damit eher erzielen, dass Luxemburg „über eine Muttersprache verfügt, die auch in schriftsprachlicher Hinsicht geeignet ist, eine sinnvolle Alternative zu den Sprachen Deutsch und Französisch zu bieten“, ohne auf diese zwei Sprachen verzichten zu müssen (Berg 1993, 164).

---

<sup>58</sup> Viele Luxemburger sind der Meinung, die lëtzebuergesche Sprache werde nicht in ausreichendem Maße gepflegt und in den Schulen zu wenig unterrichtet. Vgl. dazu 5.2.4.

#### 4. Mehrsprachigkeit in Luxemburg

Die ersten Studien vom Bilingualismus in Luxemburg erscheinen in den zwanziger Jahren des 20. Jahrhunderts, gefolgt von einer Konferenz 1928 über das Thema „Bilingualismus und Bildung“ (vgl. Newton 1996, 58). Das Konzept des Trilingualismus wurde zum ersten Mal von Bruch (vgl. 1953, 95) erwähnt. Was die Mehrsprachigkeit in Luxemburg angeht, herrschen heutzutage in Luxemburg viele verschiedene Meinungen. Einige schätzen sie sehr hoch und sind stolz darauf, andere weisen auf die Probleme und Nachteile hin, die sie mit sich bringt. So wertete Roger Roth (*Féduse - Fédération des Universitaires au Service de l'Etat*) während einer von der luxemburgischen Zeitung *La Voix du Luxembourg* organisierten Diskussionsrunde die Mehrsprachigkeit als „große Chance für Luxemburg“, während Serge Kollwelter (*Asti - Association de Soutien aux Travailleurs Immigrés*) den ‚Multilingualismus‘ „als Mythos“ bezeichnete. Der gleichen Meinung wie Kollwelter war auch Michèle Retter, die Vertreterin der Elternvereinigungen (*Fapel*): „Wir denken, wir seien mehrsprachig, sind es aber nicht“ (Pirsch, *Télécran* 11/2007). J.-C. Reding analysiert die luxemburgische Sprachensituation in seinem Artikel „Le trilinguisme au Luxembourg“ im *Luxemburger Wort* vom 15. März 2007. Laut ihm habe Luxemburg seinen letzebuergesch-französisch-deutschen Trilingualismus immer als Instrument der sozialen Integration und als großen Vorteil in der ökonomischen Entwicklung angesehen. Die Beherrschung der Sprachen unterstütze den interkulturellen Kontakt, trage zur Verhütung von Xenophobie und Intoleranz bei und öffne die Tür zu anderen Kulturen und Mentalitäten. Die Beherrschung mehrerer Sprachen nütze auch der professionellen Mobilität und ermögliche, Vorteile aus einem einzigartigen Markt zu ziehen. Gleichzeitig stellt es aber erhöhte Anforderungen an das luxemburgische Schulwesen:

„Le trilinguisme constitue un atout de taille pour un petit pays comme le Luxembourg qui a besoin d'une grande ouverture économique, sociale et culturelle. Cependant, ce trilinguisme n'est pas dépourvu de problèmes : il place l'école luxembourgeoise devant un défi énorme et soulève des questions touchant entre autres à la cohésion sociale, à la valorisation des langues sur le marché de l'emploi ou à l'avenir du luxembourgeois.“

Mit Hilfe von soziologischen Konzepten *Diglossie* und *Bilingualismus* könnte man die mündliche Sprachsituation in Luxemburg generell als einen Fall von Monolingualismus innerhalb einer Triglossie (bzw. Tetraglossie, wenn man die

Regionalmundarten mit einbezieht) charakterisieren. Luxemburger sind im alltäglichen innerluxemburgischen Sprachverkehr als Monolinguale, in der mündlichen Kommunikation mit den Ausländern und Immigranten als Trilinguale anzusehen, wobei es sich um sogenannten koordinierten, sekundären, gesellschaftlichen („societal“) Trilingualismus handelt. Im Schriftverkehr sowohl mit eingewohnten Luxemburgern, als auch mit Ausländern sind die Luxemburger als koordinierte Trilinguale innerhalb einer Triglossie anzusehen (vgl. Hoffmann 1993, 433f). Um dieser Charakteristik gerecht zu werden, müssen die Konzepte *Diglossie* und *Bilingualismus* näher erörtert werden.

#### 4.1 Diglossie / Triglossie / Tetraglossie?

Als *Diglossie* kann eine solche sprachliche Situation beschrieben werden, in der zwei Sprachen oder zwei Sprachvarietäten einer Sprache klar definierte und unterschiedliche Funktionen in der Gesellschaft erfüllen (vgl. Grosjean 1982, 130). Den Begriff hat im Jahre 1959 Charles Ferguson eingeführt und ihn folgendermaßen definiert:

„Diglossia is a relatively stable language situation in which, in addition to the primary dialects (which may include a standard or regional standards), there is a very divergent, highly codified (often grammatically more complex) superposed variety, the vehicle of a large and respected body of written literature, either of an earlier period or in another speech community, which is learned largely by formal education and is used for most written and formal spoken purposes but is not used by any sector of the community for ordinary conversation.“ (zit. nach Grosjean 1982, 130)

Ferguson bezeichnet die überlagernde Sprachform als H-Variante oder einfach H (high variety) und die regionalen Dialekte als L (low variety). Er beschreibt vier verschiedene diglossische Sprachgemeinschaften am Beispiel der Sprachen Arabisch (klassisches und umgangssprachliches Arabisch), Neugriechisch (Katharévusa und Dhimotiki), Schweizerdeutsch (Schwytzerdütsch und Hochdeutsch) und Kreolisch (und Französisch) auf Haiti. Allen diesen Fällen von Diglossie ist gemeinsam, dass die L-Variante immer in linguistischer Abhängigkeit zur H-Variante steht. L ist immer eine Subvariante von H, H ist keine Fremdsprache; L und H sind also linguistisch eng verwandt, wobei H als schönere, logischere Sprache angesehen wird, in der komplexe Gedankengänge besser formuliert werden können. Diglossie hängt eng mit Sprachprestige zusammen. Die H-Variante ist der L übergeordnet, sie genießt hohes Prestige. Einige L-Sprecher leugnen sogar die Existenz der L-Variante, obwohl sie sie

selbst benutzen. L wird als Muttersprache von den Eltern erlernt, ohne explizite Kenntnis der grammatischen Strukturen, während H in der Schule als Norm mit allen grammatischen Regeln gelernt wird. H dient als Literatursprache und ist standardisiert, während L nicht unbedingt über eigene Schriftform verfügen muss. Lehnwörter aus H und Lehnbildungen nach H Vorbild sind in L häufig. H verfügt über grammatische Kategorien, die es in L nicht gibt. Das Flexionssystem der Nomen und Verben ist in H umfangreicher als in L, in der es wesentlich reduzierter ist oder völlig fehlt. In der Lexik von H gibt es viele technische und wissenschaftliche Ausdrücke, die L nicht hat, weil fachliche Themen kaum in L besprochen werden (vgl. Berg 1993, 116ff).

Die Verteilung von Funktionen der beiden Sprachen unterliegt auch präzisen und konventionellen Regeln. Während H sowohl mündlich, als auch schriftlich in öffentlichen, offiziellen Bereichen gebraucht wird (in der Verwaltung, Kirche, Politik, im Schulwesen, in den Zeitungen u.a.), wird sie in alltäglicher Kommunikation unter Einheimischen gar nicht verwendet. In diesem Bereich würde sie als unnatürlich und pedantisch empfunden und sie könnte von den L Sprechern auch als Zeichen der Illoyalität gegenüber der Sprachgemeinschaft wahrgenommen werden (vgl. Grosjean 1982, 131).

Anhand Fergusons Charakteristik von Diglossie lassen sich Parallelen zur luxemburgischen Sprachsituation feststellen. Trotzdem erscheint die luxemburgische Diglossie komplexer zu sein. Als H- und L-Variante kann die Beziehung zwischen Hochdeutsch und Lëtzebuergesch angesehen werden. Sie erfüllt die erste Bedingung der von Ferguson beschriebenen Diglossie, nämlich die enge Verwandtschaft der zwei Formen. Beide Sprachen werden in einzelnen Domänen exklusiv, aber auch alternativ verwendet. Lëtzebuergesch spielt im Grundschulunterricht nur eine untergeordnete Rolle, in den höheren Stufen des Sekundarunterrichts dann gar keine. Deutsch gilt jedoch nach dem Zweiten Weltkrieg nicht mehr als Sprache des Prestiges, wie es der Fall noch im 19. Jahrhundert war. Diese Rolle hat das Französische übernommen, das aber in keiner linguistischen Verwandtschaft zum Lëtzebuergesch steht. Die exklusive Verwendung des Deutschen in vielen sprachlichen Domänen, die bei Ferguson ausschließlich H vorbehalten sind (Predigt, Parlamentsrede und politische Rede, Nachrichtensendung usw.), wurde durch den Gebrauch des Lëtzebuergesch ersetzt. Was die Frage der Standardisierung betrifft, stellt Lëtzebuergesch auch keine

„ideale“ L-Variante dar. Es verfügt bereits über Wörterbücher, Grammatiken und über eine amtlich festgelegte Orthographie. Als Literatursprache dient es seit dem 19. Jahrhundert. Die lëtzebuergesche Koinè wird immer mehr als normgebendes Standardlëtzebuergesch angesehen.

Das Konzept von Fergusons Diglossie wurde in folgenden Jahren von anderen Sprachwissenschaftlern bearbeitet und erweitert, weil es sich nicht als zuverlässige Beschreibung all der existierenden Fälle von mehrsprachigen Gesellschaften erwiesen hat (vgl. Grosjean 1982, 132; Berg 1993, 120; Newton 1996, 59). Fishman (1971) erweitert den Begriff auf alle Gesellschaften, in denen zwei oder mehr Varietäten, die untereinander linguistisch nicht verwandt sein müssen, zu verschiedenen Anlässen und Umständen gebraucht werden. Hudson (1980, 55) ist mit dieser Begriffserweiterung nicht einverstanden, weil nach einem solchen Kriterium fast alle Sprachgemeinschaften als diglossisch zu betrachten wären. Es ist jedoch in der Tat der Fall. Heute wird der Begriff Diglossie für alle Situationen verwendet, in denen die Koexistenz verschiedener Sprachformen und (auch sozialer) Varietäten besteht (vgl. Stockwell 2002, 6). Grosjean (1982, 132) charakterisiert Diglossie folgendermaßen: „The concept now extends to the coexistence of all forms of speech in a society, whether the forms are different languages, different dialects, or different social varieties of the same language.“ Auf Grund dieser Charakteristik kann auch von der Sprachsituation in der Tschechischen Republik behauptet werden, sie sei diglossisch.<sup>59</sup>

Kloss (1978) stellt neue Begriffe vor, die diese Problematik weiter spezifizieren. Er spricht von sogenannter *Binnendiglossie* und *Außendiglossie*. Als Binnendiglossie kann man solch eine Situation bezeichnen, in der die H-Variante mit der L-Variante genetisch verwandt ist. Im Falle der Außendiglossie ist diese Verwandtschaft beider Varietäten nicht vorhanden (vgl. Kloss 1978, 320ff). In Luxemburg besteht Binnendiglossie zwischen Lëtzebuergesch und Hochdeutsch, Außendiglossie zwischen Lëtzebuergesch und Französisch. Dazu unterscheidet Kloss (ebd., 82) *endoglossische* und *exoglossische* Staaten. Endoglossische Staaten sind solche, „deren Landessprache die Muttersprache eines erheblichen Bruchteils der einheimischen Bevölkerung ist“,

<sup>59</sup> Diglossie besteht im Rahmen der Verwendung des normierten Standardtschechischen, das zum Beispiel in den Medien gebraucht wird und in der Schule unterrichtet wird, und des Umgangstschschischen, dessen sich Tschechen im alltäglichen Kontakt bedienen. Es handelt sich um eine soziale Varietät, die sich vom Standardtschechischen gar nicht in dem Maße unterscheidet, das die Sprecher am gegenseitigen Verständnis hindern würde (vgl. Pípalová 2003).

exoglossische solche, „die ein Idiom zur Landessprache erhoben haben, das in keiner Gegend oder Ortschaft des Landes die Mutter- und Umgangssprache der Bewohner bildet, das vielmehr von außen ‚importiert‘ worden ist.“ Auf Grund seiner einzigartigen Sprachsituation bezeichnet Kloss (1978, 93) Luxemburg als *teilexoglossischen Staat*.

Anhand Kloss' Begriffe charakterisiert Berg (1993, 122) die Sprachsituation in Luxemburg noch genauer. Er beschreibt sie als „*Triglossie*, in der sich zwei Diglossien überschneiden. Grundsätzlich unterscheidet sich die Triglossie von der Diglossie nur durch die Anzahl der beteiligten Sprachen, (...) da in der Regel jede der drei beteiligten Sprachen zu einer der beiden anderen Sprachen in einer binnen- und einer außendiglossischen Beziehung stehen wird“ (ebd.). Er macht auch noch darauf aufmerksam, dass in Luxemburg „die funktionellen Grade der *Amtlichkeit*“ der einzelnen Sprachen bei der Behandlung dieser Problematik grundlegend seien<sup>60</sup> (ebd., 130).

Schon im Jahre 1980 spricht Knowles (1980, 355) von einer triglossischen Sprachsituation in Luxemburg und verbindet dieses soziale Phänomen mit dem individuellen Trilingualismus der Luxemburger: „In Luxembourg triglossia exists as all three languages have distinct roles and the Luxemburgers are trilingual in that they have access to the three languages knowing exactly when and where to use them. The degree of trilingualism differs individually but is usually related to the daily activities of the speakers.“

Während Hoffmann (1979) die luxemburgische Sprachsituation in den siebziger Jahren noch als diglossisch untersucht, verwendet er in den achtziger Jahren auch schon die Begriffe Triglossie und Trilingualismus (vgl. z.B. 1987a) und in den neunziger Jahren spricht er letztendlich von Tetraglossie (vgl. 1997, 1164). Der Begriff Tetraglossie wurde 1985 von Moser erwähnt (vgl. Newton 1996, 59). Tetraglossie bezieht sich laut Moser auf alle Luxemburger, die neben der aktiven Kenntnis des Lëtzebuergesch (hier meint er die gemeinlëtzebuergesche Koinè), Deutschen und Französischen auch einen regionalen Dialekt (eine regionale Varietät) des Lëtzebuergesch beherrschen.

---

<sup>60</sup> Vgl. oben 2.2.

Mit Rücksicht auf die große Zahl der Immigranten und Gastarbeiter in Luxemburg und auf das sich immer mehr integrierende Europa kann der Begriff Tetraglossie im Rahmen der luxemburgischen Mehrsprachigkeit noch andere Dimensionen bekommen. Mit dieser Thematik beschäftigt sich Claudia Hartmann-Hirsch (1991) in ihrer Studie *Triglossie – Quadriglossie ...?* des mehrsprachigen Luxemburg. Die Gastarbeiter und Immigranten, vorwiegend aus zwei südeuropäischen Ländern Portugal und Italien, haben nach Luxemburg natürlich auch ihre Muttersprachen mitgebracht.<sup>61</sup> Es wird von den Luxemburgern behauptet, dass sich die Italiener in die luxemburgische Gesellschaft besser integriert und sich an die neuen Umstände und Herausforderungen besser angepasst haben als die Portugiesen. Sie haben Lëtzebuergesch gelernt und in vielen Familien ihrer Nachkommen, die in Luxemburg geblieben sind, ist sogar ihre Muttersprache zu Gunsten des Lëtzebuergesch zurückgetreten, was aber nicht bedeutet, dass sie ihre Muttersprache ganz aufgeben würden. Italienisch ist immer noch präsent in Luxemburg und genießt den Status „einer Reise- und Kultursprache“ (Hartmann-Hirsch 1991, 962). Nach der Umfrage des Erziehungsministeriums über die Sprachgewohnheiten in Luxemburg aus dem Jahre 1986 wird Italienisch im Durchschnitt von 2 Prozent am Arbeitsplatz mündlich und schriftlich verwendet (vgl. Berg 1993, 60).

Portugiesisch wird dagegen als eine reine Einwanderersprache in Luxemburg angesehen und man kann auch negative Einstellungen zu dieser Sprache seitens einiger Luxemburger beobachten. Manche Portugiesen haben die Integration in die luxemburgische Gesellschaft (gewollt?) nicht geschafft und viele Angehörige der ersten Generation haben nie Lëtzebuergesch gelernt. Bei den Kindern scheint der Trend schon anders zu sein, weil sie in der Schule Lëtzebuergesch lernen müssen. Einige haben aber viele Probleme damit (und von daher noch größere mit dem Deutschen), weil sie mit dem Lëtzebuergesch nur in der Schule in Kontakt kommen und zu Hause und mit ihren Freunden weiter Portugiesisch sprechen. Die meisten Portugiesen in Luxemburg wohnen in Industriegebieten im Süden des Landes, wo einige Stadtviertel und sogar ganze Dörfer stark vom portugiesischen Element geprägt sind. In Gaststätten, Geschäften und auf der Straße wird portugiesisch gesprochen, es hängen dort oft

<sup>61</sup> Die italienische Migration hat in Luxemburg vom Ende des 19. Jahrhunderts bis in die fünfziger Jahre eine wichtige Rolle gespielt, während die Portugiesen, „zwecks ‚Auffüllen‘ der noch schlechteren Demographie als der bundesrepublikanischen,“ in den sechziger und siebziger Jahren nach Luxemburg mit ganzen Familien kamen (Hartmann-Hirsch 1991, 961).

portugiesische Schilder. Nach Aussagen einiger Luxemburger fühlen sie sich in diesen Vierteln als Luxemburger nicht sehr willkommen und darum auch nicht mehr so zuhause. Auch bestimmte Schulen haben bis zu 90 Prozent ausländische Schüler. Viele Portugiesen arbeiten als Haushaltshilfe, im Bausektor, oder in anderen an Kontakt mit Kunden reichen Bereichen wie z.B. im Geschäftswesen oder in der Gastwirtschaft. Als Kommunikationssprache zwischen den Luxemburgern und Portugiesen dient die französische Sprache.<sup>62</sup> In solchen Kontakten verliert das Französische stark an ihrem Prestige. Einige Luxemburger, die im sozialen Bereich oder im Unterrichtswesen arbeiten, lernen oft Portugiesisch, „um die häufig noch mühselige ‚frankophone‘ Kommunikation zu erleichtern“ (die Kenntnis des Französischen ist bei einigen Portugiesen auch nur gering) (Hartmann-Hirsch 1991, 962).<sup>63</sup> Auf Grund dieser Tatsache ließe sich Portugiesisch in den Begriff Tetraglossie mit einbeziehen. Die Rolle des vierten Gliedes in Tetraglossie könnte auch Englisch als wichtige Sprache im Berufsleben der Luxemburger (im Bankwesen u.a.) einnehmen, weil sie im Sekundarunterricht gelehrt wird und viele Luxemburger sie also fließend sprechen oder zumindest sprechen sollten.

Weber (vgl. 2001, 179f) benutzt in seiner linguistischen Studie über die Sprachsituation in Luxemburg den Begriff *Polyglossie* als Referenz zur luxemburgischen Mehrsprachigkeit. Er knüpft an die Definitionen *klassische* („classical“) vs. *erweiterte Diglossie* („extended“) von Schiffmann (1997) an und nähert sich mit seiner Begriffsbestimmung der erweiterten Diglossie, d.h. der Diglossie im weiteren Sinne: „Lëtzebuergesch may be considered as a variety of German (genetic relationship) or even of French (areal relationship), but in other cases languages involved are wholly unrelated but functionally complementary“ (ebd., 180).

#### 4.2 Bilingualismus / Trilingualismus

Zwischen Bilingualismus und Diglossie besteht eine enge Beziehung. Die eine Situation veranlasst die andere. Die Grenzen dazwischen werden in der soziolinguistischen Forschung nicht immer so streng gezogen (vgl. Berg 1993, 122). Fishman (1971, 295) bezeichnet Diglossie als ein soziolinguistisches, soziales Phänomen und Bilingualismus

<sup>62</sup> Französisch dient als lingua franca auch im Kontakt mit vielen Pendlern aus Belgien und Frankreich, die jeden Tag nach Luxemburg zur Arbeit fahren.

<sup>63</sup> In der Ausbildung zur Kindergärtnerin ist seit kurzem Portugiesisch Pflichtfach.



als ein psycholinguistisches, individuelles Phänomen: „Bilingualism is essentially a characterization of individual linguistic behavior whereas diglossia is a characterization of the social allocation of functions to different languages or varieties.“ Diglossie kann auch als gesellschaftlicher oder sozialer Bilingualismus bezeichnet werden (vgl. Grosjean 1982, 12). Fishman (1971) arbeitet mit vier Typen des Verhältnisses zwischen Bilingualismus und Diglossie. Es gibt entweder: 1) Diglossie + Bilingualismus, 2) Bilingualismus ohne Diglossie, 3) Diglossie ohne Bilingualismus oder 4) weder Diglossie noch Bilingualismus (die vierte Variante ist rein theoretisch und kann nur sehr selten bei isolierten, undifferenzierten Sprachgemeinschaften beschrieben werden). Dieses Modell kann auch auf die Beschreibung der triglossischen und trilingualen Sprachgemeinschaften angewendet sein. Nach diesem Modell gehört Luxemburg dem ersten Typ an, d.h. Diglossie (bzw. Triglossie) koexistiert mit Bilingualismus (bzw. Trilingualismus). Die heutige Sprachsituation in der Tschechischen Republik, wo zwei Varietäten derselben Sprache (Standardtschechisch vs. Umgangtschechisch) bestehen, stellt ein Beispiel des zweiten Typs (Diglossie ohne Bilingualismus) dar. Als dritter Typ der Beziehung (Bilingualismus ohne Diglossie) kann zum Beispiel die Sprachsituation in Kanada oder Finnland bezeichnet werden, wo mehrere Sprachen nebeneinander existieren, offiziell anerkannt sind und den gleichen Status haben (vgl. Pípalová 2003). Zu diesem Typ ließe sich auch die Situation des ehemaligen tschechoslowakischen Staates einordnen, in der Tschechisch und Slowakisch nebeneinander existierten und alternativ in allen Domänen verwendet werden konnten. Eine solche Sprachpraxis war nur deswegen möglich, weil sich die zwei Sprachen sehr ähnelten und ohne tiefere Systemkenntnis der anderen Sprache allen verständlich waren. Auf Seiten der Bevölkerung handelte es sich jedoch eher um passiven, rezeptiven Bilingualismus. Die zweite Sprache war zwar gut verständlich, aber ihre aktive, fehlerlose Beherrschung war ohne zusätzliches, gründliches Studium und intensiven Kontakt damit nur selten, weil es, neben dem positiven Transfer, einen sehr hohen Grad vom negativen Transfer (von Interferenzen) aus einer Sprache (der Muttersprache) in die andere gab (vgl. Veselý 1985, 14ff; Jelínek 2004/2005, 155).

Um die luxemburgische Mehrsprachigkeit näher beschreiben zu können, ist es *zuerst* notwendig, den Begriff Bilingualismus zu erläutern. Das erweist sich als problematisch, weil sich viele Autoren über die Begriffsbestimmung nicht einig sind. Es gibt keine einheitliche Definition dieses sowohl individuellen, als auch sozialen

Phänomens in der betreffenden Literatur (vgl. Jelínek 2004/2005, 153). Im Allgemeinen wird Bilingualismus als die Fähigkeit verstanden, sich in zwei (bei Trilingualismus in drei usw.) Sprachen ausdrücken zu können, verständlich zu machen und sie zu verstehen (vgl. Veselý 1985, 12). Jelínek (2004/2005), Štefánek (2000), Berg (1993) und Grosjean (1982) befassen sich mit dieser Problematik tiefer und mit Hilfe wichtiger soziolinguistischer Werke versuchen sie, die verschiedenen inhaltlichen Abgrenzungen wiederzugeben. Sie weisen darauf hin, dass einige Autoren (z.B. Černý, Bloomfield u.a.) auf gleicher muttersprachlicher Beherrschung beider Sprachen bestehen, während andere (Halliday, Fishman u.a.) behaupten, Bilingualismus betreffe alle Situationen, in denen ein Sprecher einer Sprache auch nur eine geringere, aktive oder passive, Kenntnis einer zweiten Sprache hat: „Bilingualism is recognized wherever a native speaker of one language makes use of a second language, however partially or imperfectly“ (zit. nach Jelínek 2004/2005, 153). Daraus kann geschlussfolgert werden, dass eigentlich fast jeder Mensch bilingual ist und dass man mit verschiedenen Graden des Bilingualismus rechnen muss. Laut Weinreich (1953) ist ein wichtiges Kriterium beim Beurteilen des Bilingualismus, dass zwei Sprachen jeden Tag im alltäglichen Kontakt wechselnd gebraucht werden (vgl. Štefánek 2000, 16). Ein solcher Bilingualismus, der durch die gleiche muttersprachliche Beherrschung von zwei Sprachen gekennzeichnet wird, ist laut Štefánek ein rein idealer Fall. Auch solche Personen, die von ihrer ausgeglichenen Mehrsprachigkeit („*balanced bilingualism*“) selbst überzeugt sind, erweisen sich unter bestimmten Faktoren wie Stress, Zeitdruck und Müdigkeit als dominant in einer Sprache (vgl. Grosjean 1982, 188). Zugleich ist es bei bilingualen Personen fast unmöglich, während des Gebrauchs von einer Sprache die andere aus dem Bewusstsein ganz auszuschließen. So entsteht der positive und der negative Transfer aus der dominanten Sprache in die andere und auch umgekehrt (vgl. ebd., 290).

In der Literatur kann eine reiche Typologie vom Bilingualismus gefunden werden. Es wird zwischen vielen verschiedenen Formen (einige von ihnen überschneiden sich jedoch) unterschieden. Innerhalb dieser Arbeit werden nur einige erläutert, die in Bezug auf die untersuchte Problematik wesentlich erscheinen. Was den Bilingualismus betrifft, wird laut Grosjean (1982, 12) im Rahmen der offiziellen Richtlinien eines multilingualen Staates zwischen „*the personality principle*“ und „*the territorial principle*“ unterschieden. Das erste Prinzip wird in Luxemburg verfolgt, wo man sich in jeder der drei offiziellen Sprachen im ganzen Land verständigen kann, bzw.

sollte („Trilingualism is the official policy throughout the country“). Das territoriale Prinzip kann man zum Beispiel in der Schweiz oder in Belgien finden, wo sich mehrere monolinguale Gebiete mit ihrer eigenen offiziellen Sprache befinden, die in der Verwaltung und in der Schule verwendet wird. Weiter wird zwischen dem **individuellen** und dem **gesellschaftlichen (sozialen) Bilingualismus** unterschieden. Der individuelle Bilingualismus bezieht sich auf die Zweisprachigkeit des Individuums, während der gesellschaftliche ganze soziale Gruppen und Sprachgemeinschaften betrifft (vgl. Jelínek 2004/2005, 154). In Luxemburg handelt es sich um den gesellschaftlichen Bilingualismus, der jedoch den individuellen in diesem Fall voraussetzt. Die Erziehung zum Trilingualismus erfolgt für alle Kinder intensiv schon in der Grundschule. Aus diesem Grund kann der luxemburgische Bilingualismus (Trilingualismus) als **gesteuerter** Spracherwerb zweier Sprachen bezeichnet werden und nicht als **natürlicher** Erwerb. Obwohl Luxemburger oft im natürlichen Kontakt mit den anderen zwei Sprachen stehen (in den Medien ist es hauptsächlich Kontakt mit dem Deutschen, im Alltag kommen sie oft in Kontakt mit französischen Muttersprachlern, die in Luxemburg arbeiten), würde ein solcher Kontakt allein nicht unbedingt zu einem aktiven Trilingualismus der Luxemburger führen.

Nach dem Lernalter lässt sich die luxemburgische Mehrsprachigkeit als **konsekutiv erworbener, sukzessiver** („*sequential*“, „*successive*“) **Bilingualismus** charakterisieren. **Simultan erworbener Bilingualismus** („*simultaneous*“), der den Erwerb zweier Sprachen vor dem 3. Lebensjahr voraussetzt (vgl. Grosjean 1982, 179), besteht in Luxemburg nur bei solchen Familien, in denen die Eltern Muttersprachler zweier verschiedener Sprachen sind oder in denen sich ein Elternteil entscheidet, vor und mit dem Kind von dessen Geburt an konsequent eine andere Sprache zu sprechen, als der andere Elternteil spricht. Solche Fälle gibt es in Luxemburg bei Familien, die zu der intellektuellen Oberschicht gehören, auch. Nach dem Perfektionsgrad der drei Sprachkompetenzen gilt für Luxemburg der Typ des **asymmetrischen, dominanten Bilingualismus** in Opposition zum **symmetrischen, ausgeglichenen Bilingualismus**, weil die zwei „Fremdsprachen“ im mündlichen Gebrauch normalerweise nicht das Niveau der Muttersprache erreichen, ausgenommen einige hoch ausgebildete Menschen, die lange Zeit im Ausland studiert haben und die die andere Sprache jeden Tag intensiv gebrauchen. Im Schriftverkehr der Luxemburger erweist sich auch der asymmetrische Bilingualismus, paradoxerweise jedoch in umgekehrter Ordnung. Die Luxemburger

beherrschen schriftlich die zwei Fremdsprachen (oder wenigstens eine) besser als ihre eigene Muttersprache, deren Orthographie in der Schule nicht (intensiv) gelehrt wird. Die schriftliche Kompetenz in den zwei Fremdsprachen ist also dominant gegenüber der muttersprachlichen.

Berg (1993, 126), beeinflusst von Beardsmore (1982), unterscheidet innerhalb des individuellen Bilingualismus folgende sieben Formen: **Ambilingualismus** (gleich dem symmetrischen – „*balanced*“ – Bilingualismus), **Equilingualismus**, „**non-fluent**“ **Bilingualismus** (diese zwei Formen könnte man als zwei Stufen innerhalb des asymmetrischen Bilingualismus einordnen), **Semilingualismus** (vgl. Grosjean 1982, 223), **funktionellen Bilingualismus** und **produktiven und rezeptiven Bilingualismus** (die letzten zwei könnte man auch **aktiven** und **passiven** Bilingualismus nennen). Die Sprachpraxis in Luxemburg lässt sich grundsätzlich nach drei Typen beschreiben. Die meisten Luxemburger sind „non-fluent“ Bilinguale, was laut Berg (ebd.) bedeutet, dass ihr „Sprachgebrauch sich in mindestens einer Sprache von dem eines Muttersprachlers unterscheidet.“ Ambilinguale und Equilinguale (die Sprecher beherrschen alle Sprachen gleich gut oder fast gleich gut in allen Situationen) sind seltener. Funktioneller Bilingualismus, bei dem sich der Gebrauch der Sprachen nach ihren adäquaten gesellschaftlichen Funktionen richtet, gilt in seiner „maximalistischen Interpretation“ für die Beziehung Lëtzebuergesch – Französisch. Die meisten Luxemburger sind fähig, sich im alltäglichen öffentlichen Leben in der mehrsprachigen Gesellschaft je nach Bedarf des Französischen zu bedienen und den notwendigen Verkehr mit Behörden auf Französisch zu erledigen. „Die gesamte Sprachgemeinschaft lässt sich dagegen als produktiv bilingual (Verhältnis Lëtzebuergesch – Deutsch und Lëtzebuergesch – Französisch) charakterisieren“ (ebd.).<sup>64</sup>

Als Semilinguale lassen sich häufig Immigrantenkinder zu bezeichnen, weil sie oft keine der beiden Sprachen (ihre Muttersprache und die Sprache des Gastlandes) richtig beherrschen. Einerseits leben sie im Gastland vor allem in Ghettos, wo sie mit der zweiten Sprache nicht oft in Kontakt kommen (außer in der Schule), andererseits verlieren sie auch den intensiven Kontakt zur Muttersprache, den sie in ihrem Heimatland dank der Schule, der Medien, Büchern u.a. und dank des Gebrauchs ihrer Muttersprache in der ganzen Gesellschaft hätten. Berg (1993, 126) charakterisiert diese

<sup>64</sup> Für die Sprachenwahl in einzelnen Domänen siehe Anhang Nr. 8.

Problematik als „doppelte Isolation“. Grosjean (1982, 223) bezeichnet Semilingualismus als einen der möglichen negativen Effekte des Bilingualismus:

„If the first language is poorly developed because, for instance, it is a minority language and there is not enough linguistic input from the environment (books, television, community), then exposure to a second language may well impede the continued development of skills in the first. And in turn, the poor development of skills in the first language will exert a limiting effect on the development of the second language.“

Es würde zu einem sehr interessanten und überraschenden Ergebnis führen, wenn Grosjeans Konzept des Semilingualismus auf die spezifischen Charakteristiken des schriftlichen Sprachgebrauchs in Luxemburg angewendet würde. Es könnte daher geschlussfolgert werden, dass die fehlende Fähigkeit der Luxemburger, sich in ihrer Muttersprache richtig und fehlerlos schriftlich auszudrücken, einen negativen Effekt auf den schriftlichen Erwerb der anderen zwei Sprachen haben könnte und, umgekehrt, der schriftliche Gebrauch des Deutschen und Französischen einen noch vernichtenderen Effekt auf das geschriebene Lëtzebuergesch hätte. Aufgrund dieser Überlegungen konnte behauptet werden, dass sich die Luxemburger in keiner Sprache perfekt und auf einem hohen muttersprachlichen Niveau ausdrücken können. Auch tschechische, englische, französische (usw.) Kinder machen viele Rechtschreibfehler, wenn sie ihre Muttersprache schreiben lernen. Nach einer gründlichen Ausbildung sollten sie ihre Muttersprache im idealen Fall fehlerlos schreiben, die Realität entspricht jedoch dieser Anforderung leider nicht immer. Luxemburgische Sprachwissenschaftler (z.B. Hoffmann 1969) warnen davor, dass das Erlernen des schriftlichen Lëtzebuergesch schwerwiegende Folgen auf korrekte Beherrschung des Schriftdeutschen hätte. Sie weisen auf den negativen Transfer (Interferenzen) aus dem Lëtzebuergesch ins Hochdeutsche hin, der unvermeidbar wäre, wenn Lëtzebuergesch auch schriftlich in der Schule unterrichtet würde. Es könnte aber nützlich sein, auch den positiven Transfer dieses Sprachkontaktes zu ermessen und die Kinder darauf aufmerksam zu machen.<sup>65</sup> Dafür wären aber genauere Systemkenntnisse der lëtzebuergesch Grammatik und Rechtschreibung erforderlich (vgl. Veselý 1985, 91ff).

Wenn man Semilingualismus auf die Immigrantenkinder im Falle Luxemburgs bezieht, kann man besonders bei einigen portugiesischen Kindern solche Defizite in beiden Sprachen (Portugiesisch – Lëtzebuergesch, bzw. Portugiesisch – Deutsch oder

<sup>65</sup> Mehr dazu siehe 4.3.

Französisch) feststellen (vgl. Berg 1993, 126). Kinder der meisten eingebürgerten italienischen Immigranten lassen sich besser anhand einer anderen Dichotomie des Bilingualismus charakterisieren, nämlich des **additiven** und des **subtrahierenden** oder **subtraktiven Bilingualismus**, die die Wirkung des Zweitspracherwerbs auf die Entwicklung der Erstsprache widerspiegeln. Subtraktiver Bilingualismus beschreibt eine solche Situation, in der sich das Kind die zweite Sprache in der Schule aneignet und sie in dem Maße weiter gebraucht, dass sie bald zur dominanten Sprache des Kindes wird. Die Dominanz der zweiten Sprache verursacht, dass das Kind seine mündliche Kompetenz in der ersten Sprache (in seiner Muttersprache) allmählich verliert, wenn diese nicht zu Hause ausreichend gefördert und gestärkt wird. Es kommt zur allmählichen Assimilierung der sprachlichen und nationalen Minderheit (der Italiener im Falle Luxemburgs) an die dominante gesellschaftliche Gruppe (vgl. Štefánik 2000, 23). Im Rahmen der bilingualen Bildungsprogramme wird von sogenannter „**Submersion**“ (Untertauchen) einer indominanten Sprache (Muttersprache der Minderheit) in die dominante Sprache (Muttersprache der Mehrheit) gesprochen (vgl. Grosjean 1982, 208). Bei luxemburgischen Kindern handelt es sich umgekehrt um additiven Bilingualismus, der die Muttersprache nicht bedroht. Die Kinder entwickeln eine gute sprechsprachliche Kenntnis von ihrer ersten Sprache und dazu kommen dann in der Schule andere Sprachen – diese Sprachen werden zu der Muttersprache „addiert“. Additiver Bilingualismus ist das Ergebnis der sogenannten „**Immersion**“– Bildungsprogramme (Eintauchen in eine zweite Sprache), in denen andere Sprachen als die Muttersprache als Unterrichtssprachen verwendet werden, um den Kindern diese Sprachen auf einem hohen, beinahe muttersprachlichen Niveau beizubringen. Eine wichtige Voraussetzung bei der Immersion ist, dass die Kinder Muttersprachler der in einem Land gesprochenen Mehrheitsprache sind, was der Fall bei den Luxemburger Kindern in Luxemburg ist (vgl. Štefánik 2000, 23).

Was die Problematik der Immigranten betrifft, ergibt sich im Rahmen der Mehrsprachigkeit noch ein anderes Phänomen, das von vielen Linguisten beschrieben wurde und das in Luxemburg auch vorhanden ist. Es handelt sich um die Existenz eines „**dritten Systems**“, einer deformierten zweiten Sprache, die als Produkt der zwischensprachlichen und innersprachlichen Interferenz entsteht (vgl. Veselý 1985, 33). Dieses Phänomen, mit dem sich zum Beispiel Selinker viel befasst hat, wird in englischsprachiger Literatur als „**fossilized interlanguage**“ genannt. Es ist besonders

bei der ersten Generation der Immigranten häufig festzustellen. Sie lernen die Sprache des Gastlandes nur bis zu einem gewissen Punkt; nämlich bis sie das Niveau erreichen, das sie unbedingt für alltägliche Kommunikation brauchen, um sich genügend verständlich zu machen (vgl. Grosjean 1982, 294f). Aus dieser Einstellung wird klar, dass sich solche Immigranten in die neue Gesellschaft nicht ganz integrieren möchten und sich ihre eigene Nationalität und Sprache auch in der fremden Umgebung bewahren möchten. Eine muttersprachliche Beherrschung der zweiten Sprache brauchen sie somit nicht. Grosjean (ebd., 295) schreibt dazu: „Mere communication may be satisfied by a relatively modest mastery of the second language; social identification with a dominant group may require something approaching native command.“ In Luxemburg gibt es viele ältere Portugiesen, die Lëtzebuergesch entweder nie, oder nur bis zu solch einem Niveau erlernt haben. Das Gleiche könnte von ihrer Französischkenntnis behauptet werden. Manche gebrauchen Französisch nur in dem Maße, um sich mit den Luxemburgern zu verständigen. Dafür ist keine fließende Beherrschung notwendig.

Nach der Art der Erlernung der beiden Sprachen und unter semantischem Aspekt kann zwischen dem **primären** oder **kompositioneilen** (auch gemischten, zusammengesetzten u.a.)<sup>66</sup> und dem **sekundären** oder **koordinierten Bilingualismus** unterschieden werden. Dieses Konzept hat zum ersten Mal Uriel Weinreich in seinem Buch *Languages in Contact* (1953) anhand der Begriffe „compound“ und „co-ordinate“ benutzt (vgl. Štefánik 2000, 19). Primärer Bilingualismus entsteht als Ergebnis gleichzeitiger Sozialisierung in zwei Sprachen seit frühester Kindheit durch natürlichen Sprachkontakt, nicht durch systematische Erziehung. Beim sekundären Bilingualismus wird eine zweite Sprache durch schulische Erziehung nach der frühen Kindheit erlernt (vgl. Jelínek 2005/2006, 8). Koordinierte Bilinguale gebrauchen zwei verschiedene Sprachsysteme, die voneinander funktionell unabhängig sind. Einer Form entspricht ein semantischer Inhalt. So zum Beispiel hat für eine solche Person das Wort *Tee* einen anderen sprachlichen Inhalt als das äquivalente Wort *čaj* im Tschechischen. Zusammengesetzte Bilinguale haben für zwei sprachliche Formen (*čaj* und *Tee*) einen gemeinsamen (zusammengesetzten) sprachlichen Inhalt, ein gemeinsames semantisches System, aus dem beide Sprachen schöpfen (vgl. Štefánik 2000, 19). Für Luxemburg gilt grundsätzlich der Typ des sekundären, koordinierten Bilingualismus. Lëtzebuergesch

<sup>66</sup> Es gibt viele verschiedene Übersetzungen dieser zwei Begriffe aus dem Englischen ins Deutsche (vgl. Jelínek 2005/2006, 8; Berg 1993, 126).

wird in der Familie angeeignet und ist auch alleinige Sprache der Sozialisation in der Vorschulerziehung. Erst in der Grundschule wird Deutsch als eine zweite und Französisch als eine dritte Sprache erlernt. Die daraus erwachsende Mehrsprachigkeit ist also das Produkt einer geregelten Sprachpolitik. Der primäre, gemischte Bilingualismus kann in den zahlreichen luxemburgisch-deutschen bzw. luxemburgisch-französischen (und anderen) Mischehen begegnet werden.

Berg (1993, 127) unterscheidet innerhalb des individuellen Bilingualismus nach dem Kriterium der Intensität des Sprachgebrauchs zwischen dem **wachsenden** („*ascendant*“) und dem **rückläufigen** („*recessive*“) **Bilingualismus**. Wachsender Bilingualismus bedeutet die „Verbesserung der bilingualen Kompetenz durch intensive Verwendung der beiden Sprachen“ (ebd.), während sich die bilinguale Kompetenz beim rückläufigen Bilingualismus infolge des seltenen Gebrauchs der zwei Sprachen in der Praxis verringert. In Luxemburg ist diese Unterscheidung stark von der individuellen Entwicklung des einzelnen Sprechers abhängig. Die erreichte Stufe der Ausbildung und die berufliche Laufbahn des Sprechers spielt dabei eine nicht zu unterschätzende Rolle. Berg betont die mögliche Existenz der beiden Typen bei ein und derselben Person dank „eines institutionalisierten Trilingualismus“ (ebd.). Die Personen, die in ihrem Beruf kaum mit Deutsch oder Französisch in Kontakt kommen, werden einem rückläufigen Bilingualismus ausgesetzt. Diejenigen, die nach ihrem Schulabschluss im Ausland studieren oder im Rahmen ihrer weiteren Tätigkeiten mit Deutsch und/oder Französisch konfrontiert werden, werden dadurch ihre produktiven Sprachkompetenzen in den beiden Sprachen bzw. in einer der Sprachen weiter pflegen und erhöhen. Die nicht gebrauchte Sprache wird jedoch dem rückläufigen Bilingualismus unterliegen (vgl. ebd.).

Berg versteht „die institutionalisierte Erlernung der Sprachen Deutsch und Französisch als Bereicherung“ (ebd., 128). Er beschreibt die Einstellung der Luxemburger zu ihrer Mehrsprachigkeit mit folgenden Worten (ebd.):

„Aufgrund der intensiven schulischen Ausbildung in Deutsch und Französisch besteht allgemein Zufriedenheit hinsichtlich der eigenen (Fremd-) Sprachenkenntnisse, die als über dem europäischen Durchschnitt liegend empfunden werden. Diese Meinung ist durchaus als Teil des luxemburgischen Selbstverständnisses, ‚Paradeeuropäer‘ zu sein, zu werten.“



Dass Luxemburger stolz auf ihre Sprachkenntnisse und Mehrsprachigkeit sind, ist aus dieser Formulierung offensichtlich. Obwohl eine solche vom Staat im Rahmen der Sprachpolitik geregelte institutionalisierte Mehrsprachigkeit im Endeffekt reiche Früchte trägt, wird der Weg dazu lang und manchmal sehr schwer, besonders für die schwächeren Schüler, die einen geringeren Schulerfolg aufweisen, und für die Immigrantenkinder im Allgemeinen. Wie sich die hohen Anforderungen an eine fast muttersprachliche Beherrschung dreier Sprachen im Grundschulunterricht widerspiegeln, wird weiter kurz angegangen.

#### 4.2.1 Betrachtungen zur Widerspiegelung der Mehrsprachigkeit im Grundschulunterricht

Die luxemburgische Mehrsprachigkeit stellt natürlich höhere Anforderungen an das ganze Schulwesen. Lëtzebuergesch ist zwar die Muttersprache der meisten Luxemburger, als Ausbausprache mit nur teilweise durchgeführter Standardisierung wird sie jedoch im öffentlichen Bereich schriftlich nur selten gebraucht. An ihre Stelle treten das Deutsche und das Französische. Der Sprachunterricht hat zum ultimativen Ziel, die Beherrschung dieser zwei Sprachen auf ein hohes, im Idealfall auf muttersprachliches Niveau zu bringen (vgl. Beardsmore; Lebrun 1991, 119). Die Bedingungen dafür sind in Luxemburg günstig, weil Luxemburger sich mit diesen Sprachen auch im außerschulischen Kontext bekannt machen, z.B. durch die Medien und dank vieler Ausländer, die in Luxemburg wohnen und/oder arbeiten. Eine der Voraussetzungen für ein erfolgreiches Erlernen einer zweiten und dritten Sprache wäre somit erfüllt, nämlich die Existenz einer natürlichen Umgebung, wo man täglich mit allen drei Sprachen (in verschiedenem Maße) in (aktiven oder passiven) Kontakt kommt.

Eine andere Voraussetzung, die in den sechziger und siebziger Jahren im Rahmen der neuen, auf den Lerner orientierten Unterrichtsmethoden häufig kritisiert wurde, ist die ausreichende Kenntnis vom grammatischen System der jeweiligen Sprache (vgl. Weisgerber 1985, 37). Eine große Hilfe dabei kann die Kenntnis vom grammatischen System der eigenen Muttersprache leisten (vgl. Veselý 1985, 25/90). Im Falle des Lëtzebuergesch und des Deutschen als nah verwandte Sprachen (wie zum Beispiel das Verhältnis Tschechisch-Slowakisch oder Russisch) ist der positive Transfer

der Systemkenntnisse aus der Muttersprache ins Deutsche nicht zu unterschätzen.<sup>67</sup> Besonders in den Bereichen der Lexik, Morphologie und Syntax kann man sich in Anfangsphasen dank des positiven Transfers die Grundlagen einer zweiten Sprache schneller aneignen, als wenn man eine andere Fremdsprache lernen würde, die nicht verwandt mit der Muttersprache ist oder ihr strukturell fern steht. Das entwickelte, bewusste, grammatische Denken in der Muttersprache, die Fähigkeit zur grammatischen Abstraktion und das theoretische Grundwissen der wichtigen grammatischen Begriffe (was ein Substantiv, Verb, Adjektiv usw. ist) in der Muttersprache kann den Erwerb einer zweiten Sprache erleichtern (vgl. Veselý 1985, 25f). Weisgerber bemerkt zur Rolle der Grammatik im Prozess von Aneignung der Muttersprache (1985, 37f):

„Grammatik als systematisch angeordneter Codex sprachlicher Verhaltensnormen ist dem Kind, das seine Muttersprache [in der Familie] lernt und spricht, weitgehend unbekannt. Gelegentliche Korrekturen des Sprechens durch die Eltern oder andere Sprechpartner gehören zwar zu den Erfahrungen, die die meisten Kinder machen, aber sie liegen öfter auf der lexikalischen („So etwas sagt man nicht“) als auf der grammatischen Ebene und entbehren fast immer einer Begründung, die das Kind zur Einsicht in die dahinter stehenden Normen befähigen und anleiten könnte. Die sprachliche Normproblematik wird daher für die meisten Kinder erst mit dem Schuleintritt akut, besonders wenn dort der muttersprachliche Unterricht von Anfang an eine standardsprachliche Varietät bevorzugt und verlangt, die man als Schulsprache bezeichnen kann.“

In Luxemburg wird jedoch das Lëtzebuergesche in der Grundschule nicht systematisch gelehrt und in der einen Wochenstunde wird nur auf mündlichen Gebrauch der Muttersprache Wert gelegt. Deshalb bekommen die Kinder die richtige „Einsicht in die Normen“ ihrer Muttersprache nicht, die zur Reflexion über die Muttersprache führen würde und ihnen das Erlernen anderer Sprachen teilweise erleichtern könnte. Laut Belke (2001, 179) gilt für die Muttersprachendidaktik, dass „nichts der spontanen Sprachreflexion von Kindern so großen Auftrieb gibt wie das Lesen- und Schreibenlernen (in der Muttersprache) am Schulanfang.“<sup>68</sup> Luxemburgische Schüler/innen gewinnen gründliche grammatische Erkenntnisse nur in den zwei (Fremd-)Sprachen Deutsch und Französisch, deshalb werden sie sich nicht oft der Eigenart ihrer Muttersprache bewusst. Die bereits im Vorschulalter entwickelte implizite Grammatik der Muttersprache wird somit nie das Stadium einer expliziten

<sup>67</sup> Der negative Transfer, zumal die Sprachen sich so ähneln, ist dabei natürlich auch groß. Mehr zur Interferenz siehe 4.3.1.

<sup>68</sup> „Der Erwerb einer Schriftsprache ermöglicht die Reflexion über Sprache, weil beim Schreiben die Aufmerksamkeit vom Inhalt auf die sprachliche Form gelenkt wird“ (Belke 2001, 133).

Grammatik erlangen, die es ermöglicht, über den richtigen geregelten Sprachgebrauch zu reflektieren und daraus einen Nutzen beim Erlernen weiterer Sprachen zu ziehen. Weisgerber (1985, 42) führt zur Rechtfertigung eines systematischen Sprachvergleichs an: „Sprachvergleich wird um so ergiebiger und auch für den Schüler interessanter, je mehr er durchgehende Besonderheiten der fremden Sprache zutage fördert und damit zugleich die strukturellen Eigenheiten der Muttersprache auffällig macht.“<sup>69</sup> Es wird oft von Luxemburgern selbst behauptet, dass Lëtzebuergesch in der Schule vernachlässigt wird. Bis jetzt hat sich jedoch nichts an dieser Lage geändert und wird sich wahrscheinlich auch nicht so schnell ändern, weil die Luxemburger ihre aktive Dreisprachigkeit nicht verlieren möchten und genau diese Veränderung, d.h. eine völlige Emanzipation des Lëtzebuergesch und ihr völlig anerkannter Status als offizielle Sprache, laut vielen Meinungen der luxemburgischen (Sprach-)Wissenschaftler zum Verlust der in ganz Europa hoch angesehenen (oder sogar bewunderten) luxemburgischen Mehrsprachigkeit führen würde.

Deutsch dient als Einschulungssprache und wegen seiner genetischen Verwandtschaft und Ähnlichkeit mit dem Lëtzebuergesch als Sprache, in der nicht sowohl luxemburgische, als auch ausländische Kinder alphabetisiert werden. Schon die Tatsache, dass die Kinder in einer Sprache schreiben lernen, die sie nie vorher produktiv gebraucht haben (einige Kinder mögen eine rezeptive, passive Kenntnis des Deutschen durch starken Einfluss der deutschsprachigen Medien haben), weist auf mögliche Probleme hin, die schwächere luxemburgische Kinder schon beim Einschulungsprozess haben mögen. Hinsichtlich der Immigrantenkinder hat die Praxis noch schwerwiegendere Folgen, weil diese Kinder, die vorwiegend romanischer Herkunft sind, in einer Sprache alphabetisiert werden, die für sie eine reine Fremdsprache ist, zumal sie nicht immer die lëtzebuergesche Sprache mündlich perfekt beherrschen, die ihnen dabei helfen könnte (vgl. Kühn 2006, 15).

Belke (vgl. 2001, 131) stellt sich die Frage, ob es überhaupt möglich ist, Schulanfänger, die mit einer anderen Muttersprache aufwachsen, in der Zweitsprache Deutsch zu alphabetisieren. Sie weist darauf hin, dass das Lesen- und Schreibenlernen durch das Medium des Deutschen für viele Schulanfänger bedeutet, „dass sie die Beziehung von Buchstaben zu unbekanntem Lauten sowie die von Wortbildern zu

<sup>69</sup> Goetzinger (vgl. 1993, 56) bemerkt, dass der kontrastive Vergleich Deutsch-Lëtzebuergesch im Rahmen des Deutschunterrichts in der Sekundarstufe I verläuft.

unbekannten Wörtern lernen müssen“ (ebd.). Daran können laut Belke viele Kinder scheitern. Bei der muttersprachlich orientierten Erstlesedidaktik wird davon ausgegangen, dass die Kinder die Sprache bereits mündlich sehr gut beherrschen. Es ist eine wichtige Voraussetzung für den weiteren Schrifterwerb und für die richtige und problemlose Entwicklung der Lesefähigkeit. Im Falle der Zweitsprache sollte man erst nach einem mündlichen Vorkurs mit der Alphabetisierung beginnen, was nach Belke (ebd., 132) „eine verschobene Alphabetisierung bei allen Kindern mit unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen in der Erst- und in der Zweitsprache impliziert. Man beginnt in der ersten Klasse mit der Alphabetisierung in der zum Zeitpunkt des Schuleintritts am besten beherrschten Sprache“ – im Falle Luxemburgs wäre diese das Lëtzebuergesche für die luxemburgischen Kinder und das Portugiesische für die portugiesischen Kinder – „und nutzt den Unterricht in der schwächeren Zweitsprache zur Förderung des sprachlichen Könnens im Mündlichen“ – in Luxemburg stellt Deutsch eine Zweitsprache für die luxemburgischen Kinder dar. Für die ausländischen Kinder romanischer Herkunft würde die Rolle einer zweiten Sprache im Idealfall das Lëtzebuergesche als National- und Mehrheitssprache des Landes, in dem sie wohnen, im weniger günstigen Fall das Französische (wegen der näheren Verwandtschaft mit ihrer Muttersprache) viel besser als Deutsch erfüllen.<sup>70</sup>

In diesem Sinne verurteilt das luxemburgische Schulsystem Lëtzebuergesch zu einem Dialekt des Deutschen, weil die Kinder sofort am Schulanfang auf Standarddeutsch alphabetisiert werden. Diese Praxis ist auch in Deutschland bei allen Muttersprachlern einer deutschen Varietät selbstverständlich – mit der Einführung der Schriftsprache wird die Vermittlung der Standardsprache, d.h. Hochdeutsch, verbunden. In diesem Zusammenhang bemerkt Belke, dass „allerdings bisher noch keine Lehrmaterialien entwickelt worden sind, die das Erstlesen mit dem systematischen Sprachlernen (wenigstens im Falle Deutschlands) verbinden“ (ebd.) und die auf die „Sprachstrukturen, die im Mündlichen abweichend oder gar nicht erlernt werden,“ aufmerksam machen würden (vgl. ebd.). Laut Belke wäre „bei einem synchronen Sprach-/Leselehrgang“ eine solche systematische Analyse auf phonologischer, morphologischer und syntaktischer Ebene möglich. Im Falle Luxemburgs kritisiert Strainchamps (2002, 267) den Deutschunterricht, weil ihm „keine aufbauende Systematik“ zugrunde liegt, was besonders verheerende Folgen bei den

---

<sup>70</sup> Für den Begriff „Zweitsprache“ siehe unten S. 90.

Ausländerkindern zeigt.“ Seiner Meinung nach stellt Deutsch nicht nur für Ausländerkinder, sondern auch für Luxemburger eine Fremdsprache dar und daher sollte der Deutschunterricht in seiner Methodik „eine viel stringentere Systematik“ gebrauchen. Zur Rechtfertigung seiner Ansicht führt er an, dass die erste Voraussetzung für eine muttersprachliche Behandlung des Deutschen, nämlich „der tagtägliche unausweichbare Kontakt mit dieser Sprache“, nicht erfüllt wird (ebd). Die meisten anderen luxemburgischen Didaktiker (Kühn, Hoffmann, Oestreicher u.a.) nehmen jedoch Deutschunterricht als keinen reinen Fremdsprachenunterricht wahr.

In Luxemburg wird angenommen, dass der positive Transfer aus dem Lëtzebuergesch ins Deutsche, die Ähnlichkeit dieser zwei Sprachen im morphosyntaktischen Ausbau, im Wortschatz usw., die Einschulung der Kinder im Deutschen vereinfacht und beschleunigt (vgl. Kühn 2006, 15ff). Deutsch ist für die luxemburgischen Kinder keine fremde Zweitsprache. Neben dem positiven Transfer besteht aber auch ein ganz hoher negativer Transfer, der das richtige Erlernen und die fehlerlose Beherrschung umgekehrt erschwert und verlangsamt. Interessanterweise wird im mündlichen Bereich der positive Transfer aus dem Lëtzebuergesch ins Deutsche im Rahmen des Deutschunterrichts von allen Linguisten betont, während, was das Schreiben betrifft, allerdings nur auf den negativen Transfer aus dem Lëtzebuergesch ins Deutsche hingewiesen wird, der zu Stande kommen würde, wenn Kinder im Lëtzebuergesch alphabetisiert würden (deshalb sollte man in der Grundschule auch nicht Lëtzebuergesch schreiben lernen) (vgl. Hoffmann 1969, 1987a). Die Autorin hat in der vorhandenen Literatur keine eindeutige, explizite und überzeugende Antwort auf ihre Frage gefunden, warum Lëtzebuergesch als Sprache, in der Kinder alphabetisiert würden, nicht in den Grundschulen eingeführt werden könnte. Es wäre möglich, weil die Orthographie offiziell festgelegt ist. Es könnte auch die Problematik des schulischen Misserfolgs vieler Immigrantenkinder lösen, wenn diese Kinder genau die Sprache schreiben lernen würden, die sie im Alltag in ihrer Umgebung, in der Schule und im Kontakt mit ihren luxemburgischen Freunden hören. Lëtzebuergesch stellt für diese Kinder keine Fremdsprache dar wie das Deutsche, aber eher eine zweite Sprache, die National- und Mehrheitssprache des Landes, in dem sich ihre Eltern angesiedelt haben.

Man könnte ganz im Gegenteil beim späteren Schrifterwerb des Deutschen den positiven Transfer aus dem Lëtzebuergesch fördern. Beardsmore und Lebrun (vgl.

1991, 112) sprechen über erfolgreichen Transfer der Lese- und Schreibfähigkeiten aus dem Deutschen ins Lëtzebuergesche. Warum könnte es dann auch nicht umgekehrt so sein? Lëtzebuergesch ist genauso wie Deutsch lautgetreu und benutzt die gleichen Zeichen, plus zwei zusätzliche Zeichen: das „ë“, das wie „e Schwa“ ausgesprochen wird und auch in betonten Silben vorkommt, und das aus dem Französischen übernommene „é“, das als deutsches kurzes „e“ wie z.B. in Hecke ausgesprochen wird. Lëtzebuergesch verfügt zwar über eine viel breitere Skala von Diphthongen, unter denen auch zentrierende Diphthonge wie im Englischen (in „e Schwa“ gleitend wie z.B. im Wort *Joer*, dt. *Jahr*) vorkommen, diese können aber durch richtige Aussprache angedeutet und erkannt werden (vgl. Belke 2001, 117). Belke (vgl. ebd., 129f) diskutiert auch die Möglichkeit, die Kinder synchron in beiden Sprachen zu alphabetisieren: „Begonnen wird mit den Phonem-Graphem-Beziehungen, die in beiden Sprachen annähernd gleich sind, später folgt die kontrastive Einführung der abweichenden Laute und Graphemverbindungen“ (ebd., 129), um so Interferenzerscheinungen zwischen den beiden Schriften zu vermeiden. Im Falle Luxemburgs wäre es zum Beispiel sehr nützlich, auf die andere Realisierung des „ich-Lauts“ im Lëtzebuergeschen hinzuweisen, die häufig und ganz unbewusst zur Interferenz des Lëtzebuergeschen aufs Deutsche führt. Der lëtzebuergesche „ich-Laut“ wird gegenüber der hochdeutschen Realisierung etwas voller, näher zum „sch“ /ʃ/ hin ausgesprochen („ich“ heißt auf Lëtzebuergesch „ech“ und wird fast wie „esch“ /eʃ/ ausgesprochen), was dann dazu führt, dass ein luxemburgisches Kind zum Beispiel im deutschen Wort „Französisch“, „Portugiesisch“ u.a. kein „sch“ schreibt, aber einfach nur „*Französisch*“, „*Portugiesisch*“ usw.<sup>71</sup> „Die Schulanfänger selbst sind sich vermutlich nicht immer der Tatsache bewusst, dass sich ihre innere Sprache von der jeweils kommunikativ von ihnen verlangten Sprache unterscheidet“ (Belke 2001, 133), deshalb müssen ihre Lehrer/innen sie darauf immer explizit oder implizit aufmerksam machen, damit es nicht zu Fehlentwicklungen kommt (vgl. ebd.).

<sup>71</sup> Diese Interferenz, der sich viele Luxemburger gar nicht bewusst sind, weil ihre unterschiedliche Realisierung des ich-Lautes so internalisiert und automatisiert wird und als selbstverständlich genommen wird, dass sie irgendwie keinen großen Unterschied zwischen ihrer Aussprache dieses Lautes und der Aussprache des Hochdeutschen wahrnehmen, kann manchmal auch zu Missverständnissen führen. Wenn Luxemburger (auch Deutschlehrer) Deutsch sprechen, sprechen sie den „ich-Laut“ automatisch fast wie „sch“ aus (einige Luxemburger können die richtige hochdeutsche Aussprache gar nicht nachahmen). Zwischen dem Minimalpaar „mich“ und „Misch“ (ein männlicher Name) hört man dann keinen Unterschied, also der Satz: „Ich habe mich gefragt“ ist dann theoretisch doppeldeutig und man muss nachfragen, was genau der Sprecher damit meint.

Für Belke (ebd., 130) erscheint eine synchrone Alphabetisierung bei „Sprachen mit sehr regelhafter Phonem-Graphem-Korrespondenz“ sinnvoll (hier würde auch das Lëtzebuergesche dazugehören). Die Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch kann dann davon profitieren, dass „grundlegende Fähigkeiten bei der Zuordnung von Lauten und Buchstaben, die in der Erstsprache besonders leicht zu vermitteln sind, bereits entwickelt worden sind“ (ebd.). Bei „stark abweichenden Graphemsystemen und insbesondere bei verschiedenen Schriften“ empfiehlt sie jedoch eine verschobene Alphabetisierung: Im ersten Schuljahr werden die Kinder in der Muttersprache (bzw. in der zu diesem Zeitpunkt am besten beherrschten Sprache) alphabetisiert und mit dem Schrifterwerb in der Zweitsprache wird im zweiten Schuljahr begonnen. Der Abstand zwischen den beiden Alphabetisierungsprozessen sollte laut Belke nicht zu groß sein, damit „die Zweitalphabetisierung auch für den Spracherwerb in der Zweitsprache genutzt werden kann“ (ebd.). Hinsichtlich des negativen Transfers zwischen den zwei sehr ähnlichen Sprachsystemen Lëtzebuergesch und Deutsch, auf den oft hingewiesen wird, wäre es auch eine Möglichkeit, in Luxemburg die verschobene Alphabetisierung anzuwenden. Was die portugiesischen Kinder betrifft, wäre dieses Schema auf die Sprachen Portugiesisch – Deutsch zu übertragen (im Idealfall Portugiesisch-Lëtzebuergesch bzw. Französisch). Belke (vgl. 2001, 115) führt ein Beispiel aus Deutschland ein, wo portugiesische Kinder, die koordiniert zweisprachig (im Portugiesischen und Deutschen) alphabetisiert worden waren, nicht so viele Schreib- und Rechtschreibprobleme hatten wie die Portugiesen, die von Anfang an nur im Deutschen alphabetisiert worden waren.

In der heutigen Praxis sieht die Situation in Luxemburg ganz anders aus. Wenn man sich die individuelle, nach eigenen Regeln gestaltete lëtzebuergesche Schreibweise einzelner Kinder oder Erwachsenen ansieht, kann ein Phänomen beobachtet werden, das Veselý (1985, 20) als negativen Einfluss der zweiten Sprache auf die Muttersprache bezeichnet. Die verschiedenen Schreibweisen einzelner Luxemburger im Lëtzebuergeschen unterscheiden sich oft in großem Maße voneinander und zugleich von der offiziell festgelegten Orthographie, die als Norm dienen sollte, und erinnern viel an das Vorbild der zweiten Sprache, nämlich des Deutschen. Wenn die Luxemburger befragt werden, warum sie ihre Sprache nicht richtig schreiben können, antworten sie, es bestehe keine Notwendigkeit. Dafür hätten sie zwei andere Standardsprachen. Dadurch erteilen sie selbst ihrer Muttersprache einen minderwertigen Status. Einer der

meist angeführten Gründe, warum es keinen Sinn hat, Lëtzebuergesch richtig schreiben zu lernen, ist, dass sich diese Fähigkeit für so ein kleines Land nicht lohnt. Es mag stimmen, dass das geschriebene Lëtzebuergesch keine Anwendung hinter den Landesgrenzen fände. Das geschriebene Tschechisch hat auch keine große Wirkung über die nationale Grenze hinaus (Obwohl sie seit 2004 zu den zwanzig offiziellen Sprachen der EU gehört, ist sie keine Arbeitssprache der EU, die man jeden Tag überall gebrauchen könnte.). Trotzdem werden tschechische Schüler in ihrer Muttersprache alphabetisiert und nicht etwa im Russischen, das bestimmt viel mehr Anwendung in der Welt findet.

Klein (1993, 63f) weist in seinem Artikel auf die mögliche allmähliche Zurückdrängung (im Horizont einiger Jahrzehnte sogar Verschwinden) des Lëtzebuergesch aus dem öffentlichen Leben zu Gunsten des Französischen als *lingua franca* hin. Er gibt einige Vorschläge im Rahmen eines „Language Promotion“-Programms, die dies wenigstens teilweise verhindern könnten. Unter anderem plädiert Klein für eine weitere Entwicklung eines systematischen, sowohl linguistischen als auch literarischen Lëtzebuergeschunterrichts innerhalb aller Stufen der Ausbildung, was auch eine bessere Ausbildung der Lehrer/innen in diesem Fach voraussetzen würde. Er argumentiert anhand eines Artikels aus dem *Letzeburger Land* von Barbara Hohfeld (1991 zit. nach ebd., 64):

„Lëtzebuergesch is virtually not studied at all in school. Do people really think that anywhere in the world, the flexible, personal use of a language is taught and learnt at the kitchen table or at a child's bedside? In other European countries, scarcely a school day goes by without some exercises and clarifications on the subject of the mother tongue. And children who attend school in those countries have an opportunity to learn their language... Where, then, are Luxembourgers expected to acquire this facility to express themselves?“

#### 4.2.1.1 Sprachunterricht in der Grundschule im Rahmen der Mehrsprachigkeit

Der Sprachunterricht in <sup>den</sup> luxemburgischen Grundschulen spielt mit seinem durchschnittlichen Anteil von 40 Prozent an dem gesamten Unterricht eine sehr wichtige Rolle. Die wichtigste Sprache ist dabei das Deutsche, das als Fach in den ersten zwei Jahren acht Stunden pro Woche (im ersten Halbjahr, Semester, der zweiten Klasse sogar neun) und weiter bis in die sechste Klasse fünf Wochenstunden einnimmt. Der zuerst nur mündliche Erwerb des Französischen fängt im zweiten Halbjahr



(Semester) der zweiten Klasse mit 3 Wochenstunden an. Von der dritten bis zur sechsten Klasse beträgt der Französischunterricht (auch schon als intensiver Schriftspracherwerb) sieben Stunden pro Woche. Dem Lëtzebuergesch als Fach bleibt mit einer Wochenstunde in allen Klassen der Grundschule nicht viel Platz übrig (vgl. Plan d'études 1989).

### Lëtzebuergesch

Was das Lëtzebuergesche betrifft, wird hauptsächlich auf die mündliche Verwendung im Unterricht Gewicht gelegt, weniger dann aufs Lesen und noch weniger aufs Schreiben. Die Unterrichtspraxis im Fach Lëtzebuergesch widerspricht oft den Richtlinien, die für dieses Fach im *Plan d'études* (1989) stehen. Schon beim Lesen des ersten Satzes - „Nodeem ‚Lëtzebuergesch‘ als Nationalsprooch unerkannt as, muss et och an eise Schoulen déi Plaz kréien, déi et verdéngt“ (ebd., 1) – kann man sich Fragen stellen, ob Lëtzebuergesch wirklich den Platz in der Schule bekommen hat, der ihm als offiziell anerkannter Sprache gehören sollte. „D’Haaptzil vum Lëtzebuergeschen as, sech mat aneren an der Mammesprooch mëndlech ze verstännegen an Texter geleefeg ze liesen (ebd.)“ Die mündliche Kompetenz wird zwar in der Grundschule entwickelt, aber im Grunde genommen können sich <sup>die</sup> luxemburgische <sup>in</sup> Kinder auch schon vor dem Eintritt in die Grundschule mit anderen problemlos verständigen. Dieses Ziel scheint dann in einer solchen Lautung etwas überflüssig zu sein. Es findet eine Begründung nur hinsichtlich vieler ausländischer Kinder, die in Luxemburg wohnen und denen oft mündliche Grundkenntnisse des Lëtzebuergeschen vor dem Eintritt in die Grundschule fehlen. Das zweite Ziel, nämlich dass Kinder bis Ende der dritten Klasse ihrem Alter angemessene Texte fließend lesen können sollten und die Texte auch problemlos verstehen sollten (vgl. ebd., 6), wird auch nicht immer erfüllt. Es hängt viel von dem einzelnen Lehrer/der einzelnen Lehrerin ab, worauf er/sie sich in diesem Fach konzentriert. Manchmal können Kinder im sechsten Schuljahr Texte nicht fließend in ihrer Muttersprache lesen und ohne große Probleme verstehen. Was das Schreiben anbelangt, wird die Entscheidung, ob sich die Kinder damit in der Grundschule beschäftigen sollen, auch den Lehrer/innen überlassen. In den meisten Fällen wird aber die richtige Schreibweise in der Grundschule nicht gelehrt. Im Schulzeugnis wird die schriftliche Kompetenz nicht bewertet. Man kann anhand des *Plan d'études* noch eine bemerkenswerte Tatsache feststellen, die im Widerspruch mit dem nationalen Stolz der

Luxemburger steht. Laut *Plan d'études* sollte nämlich „all Kand nom 6. Schouljor och mëndlech d'*Hemecht* auswenneg kennen.“ *D'Hemecht* ist die Nationalhymne, die auch viele erwachsene Luxemburger nicht auswendig singen können.

## Deutsch

Der Deutschunterricht in Luxemburg ist auf Grund der sprachstrukturellen Nähe zum Lëtzebuergesch kein „Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht“ (Kühn 2006, 17). Als Erstsprachunterricht kann er auch nicht bezeichnet werden, weil luxemburgische Kinder nur eine erste Sprache haben, die gleichzeitig ihre Muttersprache ist. Zwei Erstsprachen haben nur solche Menschen, die man als primäre oder zusammengesetzte Bilinguale bezeichnen kann, d.h. wenn sie sich zwei Sprachen bis zum dritten Lebensjahr angeeignet haben (vgl. Grosjean 1982, 179), was auf die meisten Luxemburger nicht zutrifft. Der geeignetste Begriff scheint der Zweitsprachunterricht zu sein, aber auch der beschreibt die spezifische luxemburgische Situation nicht ganz genau. Als zweite Sprache wird normalerweise die Sprache eines Aufnahmelandes bezeichnet, die ein Angehöriger einer nationalen Minderheit (ein Immigrant) in dem Gastland für seine alltägliche Kommunikation mit der dominanten anderssprachigen Umgebung braucht und daher auch erlernen muss (vgl. Belke 2001, 172; Grosjean 1982). Belke (ebd.) weist noch darauf hin, dass „man bei Zweitsprachenlernern davon ausgehen kann, dass sie durch den kommunikativen Kontakt mit der Zweitsprache eine internalisierte Grammatik entwickelt haben.“ Die Luxemburger sind erstens keine Minderheit in ihrem Land und zweitens brauchen und gebrauchen sie Deutsch in ihrer alltäglichen Kommunikation mündlich gar nicht. Die Vorschulkinder kommen mit gesprochenem Deutsch nur dank der Medien in Kontakt, deshalb haben sie nur eine geringe passive Kenntnis des Deutschen. Von einer internalisierten Grammatik des Deutschen mit schon teilweise entwickeltem Regelsystem kann also nicht die Rede sein. Die Bezeichnung Zweitsprache gilt somit eher für die Beziehung Portugiesisch (oder eine andere Muttersprache der Immigrant) und Lëtzebuergesch. Für Immigrant bedeutet Lëtzebuergesch eine zweite Sprache, solange sie es überhaupt wenigstens teilweise beherrschen. In vielen Fällen dient den Immigrant das Französische als Zweitsprache (manchmal auch als eine zweite Erstsprache, wenn sie von ihren Eltern zugleich auf Portugiesisch u.a. und Französisch erzogen werden).

Der Deutschunterricht in Luxemburg ist nach Kühn (2006, 17) „Eigensprachenunterricht“. Schüler erwerben das Deutsche dank der nahen Verwandtschaft beider Sprachen mehr oder weniger ungesteuert und nicht sprachsystematisch. Ein solcher Spracherwerb wird durch die Verbreitung des Deutschen als Schrift- und Mediensprache gestützt. Der Deutschunterricht sollte daher an diesen Kommunikationssituationen orientiert sein und die zentralen Lernbereiche Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben umfassen (vgl. Kühn 2005). Die Arbeit mit literarischen und sachlichen Texten ist im Deutschunterricht wichtig. Es geht um Leseverstehen, das anhand von verschiedenen Fragen und Aufgaben geprüft wird. Die Schüler müssen den kommunikativen und kritischen Umgang mit Texten erlernen, um nachahmend ähnliche Texte selbst erstellen zu können. Was die Grammatik betrifft, kommentiert Strainchamps (2002, 263), dass Grammatikelemente „nach Gutdünken des Lehrers erarbeitet und gelernt werden“. Deutsch dient auch als Unterrichtssprache in fast allen Fächern.<sup>72</sup> Dadurch werden die Deutschkenntnisse der Kinder erweitert, indem Kinder das Deutsche als Kommunikationssprache in diesen Fächern benötigen. Der Wortschatz der Kinder wird um spezifische Wörter aus anderen nichtsprachlichen Gebieten bereichert, die Kinder lernen sich besser in allen Situationen ausdrücken. Die Schüler erlernen das Deutsche also nicht als isoliertes Fremdsprachenfach, sondern lernen mit dem Deutschen mündlich und schriftlich funktional umzugehen. So wird innerhalb der Ausbildung eine fast muttersprachliche Beherrschung des Deutschen gesichert.

Ein solches bilinguales Bildungsprogramm wird als „Immersion“ oder als „Eintauchen in ein Sprachbad“ bezeichnet (Kühn 2006, 17). Es ermöglicht den Kindern, sich die zweite Sprache auf einem hohen, beinahe muttersprachlichen Niveau anzueignen. Eine wichtige Voraussetzung dabei ist, dass die Kinder Muttersprachler einer nationalen Mehrheitssprache sind, damit diese Sprache nicht bedroht wird und die zweite zu dieser nur zugegeben wird. Immersion führt also zum additiven Bilingualismus (vgl. Grosjean 1982, 217). Hinsichtlich der luxemburgischen Kinder stellt das Immersion-Konzept eine sehr gute Strategie dar, um ein hohes Sprachenniveau in kurzer Zeit zu erlangen. Die Möglichkeit der sprachlichen Immersion wiederholt sich

<sup>72</sup> Im Französischunterricht wird hauptsächlich Französisch gesprochen, Übersetzungen des Wortschatzes stehen auf Deutsch und zusätzliche Erklärungen mögen auf Deutsch oder Lëtzebuergesch verlaufen. In Ausdrucksfächern (Musik, Malen, Basteln, Turnen) und im Fach Lëtzebuergesch wird lëtzebuergesch gesprochen.

im luxemburgischen Schulsystem in den weiterführenden Schulen für das Französische, das im Sekundarunterricht allmählich das Deutsche als Schulsprache ersetzt (Dies gilt aber ausschließlich für diejenigen Schüler/innen, die so weit im Ausbildungssystem kommen).

Was jedoch ausländische Kinder angeht, so werden diese durch eine solche Sprachpraxis stark benachteiligt. Ihre Muttersprache ist eine Minderheitssprache, die in Luxemburg keine Anerkennung findet und in der Schule nicht viel berücksichtigt wird. Ausgenommen sind wenige Schulen, in denen aus der eigenen Initiative einiger Lehrer/innen die Integration des portugiesischen Unterrichts in den normalen Stundenplan gefordert wird (vgl. Hartmann-Hirsch 1991, 969). Für die Immigrantenkinder romanischer Herkunft ist Deutsch eine reine Fremdsprache. Als Unterrichtssprache und Einschulungssprache, in der alle Kinder alphabetisiert werden, stellt Deutsch also eine große Hürde dar, die „ihre kommunikative und kognitive Entfaltung“ hemmt (Kühn 2006, 19) und die zum Missverständnis des Stoffes in den Sachfächern und somit oft zum totalen Misserfolg in der Schule führt. Diese Praxis verursacht, dass Immigrantenkinder oft nicht weit in der Ausbildung kommen. Die Kinder sind daher sogenannter Submersion (auf Englisch treffend auch als „*sink or swim method*“ bezeichnet) ausgesetzt, die zur Assimilation solcher Kinder an die Mehrheit führt und zur Folge den allmählichen Verlust ihrer Muttersprache haben kann (vgl. Grosjean 1982, 208).

Für solche Kinder würde Lëtzebuergesch eine geeigneterere und auch günstigere Unterrichtssprache darstellen, weil viele von ihnen nicht nur den Stoff besser verstehen würden, aber auch die Sprache des Landes, in dem sie wohnen, besser erlernen würden. Das Lëtzebuergesche wäre dann für die Immigrantenkinder „nicht alleine kommunikative Interaktionssprache, sondern wegen seiner sprachstrukturellen Nähe auch Vehikelsprache zum effektiven Erlernen des Deutschen“ (Kühn 2006, 15), eine Art „Sprungbrettsprache“ (ebd. 19). Hoffmann (vgl. 1985, 219) rechtfertigt den Gebrauch des Lëtzebuergeschen als Unterrichtssprache sogar in Bezug auf luxemburgische Kinder selbst. Er weist darauf hin, dass einige Kinder das Interesse an den Sachen verlieren mögen, die sie außerhalb der Schule gern haben und die jetzt zum Lehrstoff werden, weil „über sie in einer Sprache gesprochen wird, die die Kinder nicht betrifft“ (ebd.). Außerhalb der Schule kommen die Kinder mit gesprochenem Deutsch

nur sehr selten in Kontakt, wenn überhaupt, deshalb ist laut Hofmann (ebd.) die Wahrnehmung des Deutschen „durch Noten, Selektion, Misserfolg, Druck, Lustlosigkeit, Entfremdung, Unterlegenheit dem Lehrer gegenüber belastet.“ Das Hochdeutsche ist somit „nicht nur die Sprache der Fremde, (sondern auch) die Sprache der Belastung.“ Dagegen ist das Lëtzebuergesche „die Sprache der Erleichterung“ (ebd.). Hoffmann (vgl. ebd., 225) versteht weiter Kommunikation als Mitteilung und Expression als Selbstaussdruck. In diesem Zusammenhang führt er an, dass „die Hochsprache hemmt, (während) die Mundart enthemmt. Sich-Ausdrücken aber ist Enthemmung. Die Hochsprache erschwert also notwendigerweise die Expressivität, während die Mundart (das Lëtzebuergesche) sie fördert“ (ebd., 226).

In Luxemburg existieren verschiedene Meinungen, was den Deutschunterricht betrifft. So behauptet Kühn (2006, 19), dass „ein reiner Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht Luxemburger Schüler unterfordern würde. Ein kommunikativ ausgerichteter Sprachunterricht kann Immigrantenkinder integrieren und wirkt einer Segregation des Unterrichts entgegen. (...) Eine Institutionalisierung eines Faches Deutsch als Fremdsprache im Bereich der Schule widerspräche allen auf Integration angelegten kultur- und sozialpolitischen Zielsetzungen.“ Dagegen argumentiert Strainchamps (vgl. 2002, 267), dass Deutsch eine Fremdsprache nicht nur für Ausländerkinder ist, sondern auch für Luxemburger, deshalb sollte der Deutschunterricht systematischer verlaufen. Er kritisiert, dass „es keine aufbauende Systematik gibt. Die Bereiche des Wortschatzes, der Rechtschreibung und der Stilistik sind besonders schlecht abgedeckt, (...) der gebotene Stoff ist nie wirklich zu lernen und, außer in Grammatik, wird nie abgefragt und noch weniger wiederholt. (...) So kann der begabte, aufmerksame und fleißige Schüler insgesamt sehr viel lernen, aber der mittelmäßige und noch mehr der schwache kommen unweigerlich unter die Räder“ (ebd.). Hartmann-Hirsch (1991, 965) kritisiert den heutigen Stand des Deutschunterrichts und auch diejenigen, die den Sprachunterricht in Luxemburg als Fremdsprachenunterricht betrachten:

„Wäre der Deutsch- und Französischunterricht in Luxemburg als Fremdsprachenunterricht konzipiert, so könnten viel mehr Schüler seinen Anforderungen gerecht werden; der Status der beiden offiziellen Sprachen hat zur Folge, dass Deutsch und Französisch mit der Zielvorgabe einer muttersprachlichen Kompetenz, die häufig sogar bereits als Ausgangspunkt vorausgesetzt wird (für den Deutschunterricht in der Grundschule!), unterrichtet werden; (...) es handelt sich keinesfalls um systematisches Lernen einer Fremdsprache.“

Nach Hartmann-Hirsch (vgl. ebd.) geht eine solche Praxis von einer passiven Deutschkenntnis der Schulanfänger auf Grund des Einflusses der Medien aus, die aber oft nicht vorhanden sei. Viele Kinder werden mit einer solchen Methodik überfordert.

Was den Deutschunterricht in Luxemburg betrifft, kann man negative Kritik von Seiten mancher Luxemburger selbst hören. Die Kinder müssen schon in der Grundschule eine sehr breite Skala vom spezifischen Wortschatz erlernen, den sie mündlich und schriftlich in ihrem Alltag kaum gebrauchen (z.B. alle möglichen Synonyme innerhalb verschiedener Wortfelder, breiter Wortschatz aus der Pflanzen- und Tierwelt). Als Beispiel aus der Praxis kann man die Tatsache nennen, dass Kinder im dritten Schuljahr im Rahmen der richtigen Rechtschreibung den Unterschied zwischen „Lerche“ und „Lärche“ lernen und im sechsten Schuljahr viele von ihnen die Konjunktionen „dass“ und „denn“ immer noch ohne Verdopplung der Auslaute schreiben, was zu Missverständnissen führen kann (Konj. *denn* – Artikel *den*, Konj. *dass* – Artikel *das*).

### Französisch

Französisch in Luxemburg wird in der Theorie eher als Fremdsprache angesehen und unterrichtet. Im *Plan d'études* (1989) wird „l'importance de l'oral et de l'écrit“ betont. Kinder sollten sich Französisch anhand der direkten Methode mündlich und schriftlich in dem Maße aneignen, um sich dieser Sprache in verschiedenen kommunikativen Situationen des Alltags bedienen zu können.

In der Praxis wird aber auch der Französischunterricht häufig kritisiert, weil er eher als Muttersprachenunterricht behandelt wird, obwohl es für fast alle Schüler laut Strainchamps (vgl. 2002, 269) und Kühn (2006, 15) eine reine Fremdsprache ist. Es wird mehr Wert aufs Schriftliche als aufs Mündliche gelegt und die Kinder sind mit zu viel Grammatiklernen überfordert. Strainchamps (2002, 269) meint, dass „der Französischunterricht die Ausbildung der Grundfertigkeiten vernachlässigt, die zum Erlernen einer Sprache unabdingbar sind.“ Die zur Beherrschung der Sprache notwendigen Elemente werden seiner Meinung nach auch nicht richtig systematisch aufgebaut (vgl. ebd.).

Für ausländische Kinder romanischer Herkunft stellt das Französische keine Fremdsprache wie Deutsch dar und wird von ihnen im Allgemeinen bevorzugt. Da die Anzahl dieser Kinder immer steigt, wurde darüber nachgedacht, die Alphabetisierung in Französisch statt in Deutsch einzuführen. Für luxemburgische Kinder würde dies aber bedeuten, dass sie in einer reinen Fremdsprache alphabetisiert werden müssten, und die ausländischen Kinder hätten somit keinen weiteren Grund, das Lëtzebuergesche zu erlernen, wenn sie überall nur französisch sprechen würden. Das Lëtzebuergesche würde seine kommunikative und integrative Funktion ganz verlieren und würde für die Immigranten umgekehrt eine reine Fremdsprache. Seine Funktion als Nationalsprache würde laut Kühn (2006, 15) „auf eine eher folkloristische Funktion reduziert.“

Kohnen (vgl. 1999, 84) kritisiert die luxemburgische Sprachpolitik in Hinsicht auf die Rolle des Französischen als Unterrichtssprache, die im Sekundarunterricht stufenweise das Deutsche in allen Fächern (im allgemeinen Sekundarunterricht) ersetzt. Diese Tatsache erschwere vielen Schülern ihr Studium ungemein (und könnte auch zum unnötigen Misserfolg in den nichtsprachlichen Fächern führen, der im Falle des Deutschen als Unterrichtssprache nicht unbedingt passieren müsste), weil „doch vom Deutschen als Unterrichtssprache nicht unbedingt passieren müsste), weil „doch vom einheimischen moselfränkischen Dialekt her das Deutsche unserm sprachlichen Grundcharakter näher liegt als das Französische“ (ebd.). Er beschuldigt die Regierungen, die, „egal welcher Couleur“, an einer Einstellung festhalten, die nach Kriegsende zuerst wohl politisch motiviert war, im Laufe der Zeit aber immer mehr zu einer sinnentleerten Prinzipiensache erstarrt ist, über die im politischen Hintergrund eifersüchtig eine ‚Lobby‘ von Partisanen des Französischen wacht.“ Nelde (1990, 63) schließt sich an die Kritik von Kohnen an und bemerkt:

„Aus Gründen der nationalen Identität und aus einer Art Sprach- und Kulturloyalität heraus wird Französisch im zweiten Grundschuljahr als Muttersprache erteilt. Da die meisten Kinder jedoch Französisch nicht als Muttersprache erlernt haben, werden sie mit dieser muttersprachlichen Methodik offensichtlich überfordert, sie reagieren zurückhaltend und die Lehrer sind gezwungen, den ‚muttersprachlichen Unterricht‘ durch lëtzebuergesche Erklärungsversuche zu unterstützen.“

Laut Davis (vgl. 1993, 360) spielen die Schul- und Sprachpolitik der Regierung und die Lehrpläne und Curricula eine wichtige Rolle darin, wie die Lehrer/innen ihren Unterricht gestalten. Wichtige Faktoren dabei sind auch die Abschlussprüfungen und -teste, die auf nationaler Ebene am Ende des Primär- und Sekundarunterrichts verlaufen

und die den zu erlernenden Lehrstoff in beträchtlichem Maß bestimmen. Deshalb wird das Lehrpersonal indirekt gezwungen, solche Methoden zu verwenden, die zum erfolgreichen Ablegen dieser Tests führen. Oft wird daher im Sprachunterricht Gewicht auf Grammatik, Wortschatz, Schreiben und Rechtschreibung gelegt. In diesem Sinne bestimmen die Lehrpläne die Form und Funktion der Schul- und Klassenpraxis. Die ausschließliche Verwendung der direkten Methode würde nicht unbedingt zum Erfolg der Kinder bei diesen Prüfungen führen (vgl. ebd., 363).

#### 4.2.2 Einige Überlegungen zur Widerspiegelung der Schulpraxis in der Gesellschaft

Die luxemburgische Schulpraxis hat zur Folge, dass besonders die leistungsschwächeren und sprachlich nicht begabten Schüler/innen den anspruchsvollen und anstrengenden Sprachunterricht nicht meistern können. Somit bleibt ihnen oft die Tür zum weiteren Studium verschlossen. Ihre professionelle Laufbahn wird sehr bald nach ihrem Schulanfang bestimmt. Im eher praktisch orientierten technischen Sekundarunterricht wird in der Oberstufe auch noch viel Gewicht auf drei Sprachen (Französisch, Deutsch und Englisch) gelegt, woraus sich auch solche Fälle ergeben können, dass zum Beispiel ein Koch sein Diplom nicht bekommen kann wegen der mangelnden Kenntnisse in diesen drei Sprachen, die er jedoch für seinen Beruf nicht unbedingt, wenigstens nicht alle drei, brauchen mag. Für die Kinder der Immigranten, die hauptsächlich aus einer Umgebung kommen, in der Mehrsprachigkeit nicht viel gefördert wird, ist das luxemburgische System gar nicht günstig. Ab der zweiten Klasse der Grundschule müssen sie vier Sprachen bewältigen: ihre Muttersprache, Lëtzebuergesch, Deutsch und Französisch. Für begabte luxemburgische Schüler/innen bedeutet im Gegensatz ihre Mehrsprachigkeit einen großen Vorteil für ihr späteres Leben, weil sie daraus einen großen Nutzen auf vielen europäischen Arbeitsmärkten ziehen können.

Davis (1993, 365) vertritt die Meinung, die Intelligenz einer Person in Luxemburg wird als Beherrschung mehrerer Sprachen wahrgenommen und definiert. Laut Davis ist dieses Phänomen einer der fest eingewurzelten National- und Kulturwerte der luxemburgischen Gesellschaft, der der Erfassung vom luxemburgischen Ausbildungssystem zu Grunde liegt und der sich innerhalb der geschichtlichen, ökonomischen und sozialen Umstände entwickelt hat:



„In Luxembourg, the educational values held by administrators and teachers are deeply rooted in the political, economic, and social circumstances which have shaped the country over the centuries. Through these historical circumstances, intelligence has come to mean the ability to speak and write languages of wider communication.“

Daraus ergebe sich, dass es den Kindern, die in der Schule im Sprachunterricht schwächere Resultate erreichen, nach Auffassung der Lehrer/innen an Intelligenz, Motivation und Unterstützung von Seiten der Eltern mangle (vgl. ebd., 369). Unter dieser Auffassung leiden, laut Davis, besonders die Kinder der Unterschicht und der Immigranten, die in keiner günstigen Umgebung für die Entwicklung ihrer Sprachkenntnisse aufwachsen. Die allgemeinen sozialen Werte und Erfahrungen dieser Familien korrespondieren nicht mit den Werten der Mittel- und Oberschicht, auf denen aber hauptsächlich das luxemburgische Schulsystem aufgebaut wird (vgl. ebd., 376). Sie unterscheiden sich grundsätzlich auch von den Erwartungen der Schule (vgl. ebd. 379). Davis (vgl. ebd., 376) behauptet, die Angehörigen der Unterschicht haben nicht viele Gelegenheiten, eine aktive Beherrschung von Fremdsprachen entwickeln zu können, weshalb sie jede nichtmuttersprachliche Kommunikation meiden oder sogar verspotten. Die Werte der Eltern übernehmen ihre Kinder dann automatisch und dies bedingt die Leistungsprobleme der Kinder in der Schule.

Interessant sind die Gegensätze, die innerhalb der luxemburgischen Mehrsprachigkeit bestehen. Am besten kann dies bei der Stellung der deutschen Sprache in der luxemburgischen Gesellschaft beobachtet werden. Das Deutsche, aus welchen Gründen auch immer (nach dem Kriegsende war der Grund eindeutig politisch motiviert – eine ablehnende Haltung gegenüber allem, was von den deutschen Besatzern kam), wird gar nicht so hoch geschätzt wie das Französische und seine Rolle in Luxemburg wird eher unterbewertet. Das Französische ist die Sprache des Prestiges und wird am Arbeitsplatz viel häufiger als Deutsch gebraucht (vgl. Fröhlich 1989, 112f). Luxemburger sprechen unter einander lëtzebuergesch, mit den südeuropäischen Immigranten und den Gastarbeitern aus Belgien und Frankreich französisch. Deutsch wird mündlich sehr selten gesprochen. Paradoxerweise ist aber Deutsch (wegen seiner strukturellen Nähe zum Lëtzebuergesch) die Einschulungssprache, die Sprache, in der Kinder alphabetisiert werden und die Sprache, die von den meisten Luxemburgern

selbst bei ihrer Lektüre und beim Fernsehen eher gewählt wird als das Französische.<sup>73</sup> Es ist ihre Zweitsprache und hat einen beträchtlichen permanenten Einfluss auf das Lëtzebuergesche, vor allem im Wortschatz, aber auch zum Teil in der Morphologie, Syntax und in der Idiomatik (vgl. Kramer 1994, 27). Trotzdem wird sein Status nicht anerkannt. Kramer (ebd., 26) spricht sogar von „einer gewissen Tabuisierung, in dem Sinne, dass die tatsächliche Situation zwar akzeptiert, aber nicht thematisiert wird.“ Er ist der Meinung, dass „der Kontrast zwischen der tatsächlichen Rolle des Deutschen und seinem Prestige kein stabiler Zustand sein kann, so dass langfristig entweder die Akzeptanz oder der Gebrauch abnehmen müsste“ (ebd., 28). Auch Reding (vgl. 2007) kritisiert die Vernachlässigung des Deutschen und schätzt es als eine wichtige Sprache der Kommunikation mit dem Osten und eine immer wichtigere Sprache auf dem ökonomischen Markt. Hartmann-Hirsch (1991, 960) schließt sich Reding an und behauptet, dass „die Wirtschaftsbeziehungen mit der Bundesrepublik Deutschland weitaus bedeutender als die Beziehungen zu Frankreich sind.“ Die Baleine-Umfrage aus dem Jahre 1998 hat erwiesen, dass Luxemburger nach der eigenen Einschätzung ihrer Sprachkenntnisse das Deutsche als die zweitbeste Sprache (nach dem Lëtzebuergeschen) mündlich beherrschen. Als beste schriftlich beherrschte Sprache stand Deutsch sogar an erster Stelle, gefolgt vom Französischen und Lëtzebuergeschen (vgl. Fehlen 2000, 79f). Weisen dann die Tendenzen zur Unterschätzung des Deutschen auf gesellschaftlicher Ebene darauf hin, dass Luxemburger selbst ihre eigenen Sprachfähigkeiten und ihre Mehrsprachigkeit unterbewerten? Es könnte eher vermutet werden, dass ihre Deutschkenntnis für sie so selbstverständlich und automatisch sei, dass sie ihr einfach keinen großen Wert beimessen.<sup>74</sup>

Eine der häufigen Kritiken der Luxemburger Mehrsprachigkeit lautet, dass keine der drei Sprachen wirklich perfekt beherrscht wird – vor allem von denen, die keine Universitätsausbildung haben. Lëtzebuergesch können sie zwar fehlerlos sprechen, aber nicht schreiben. Klein (1993, 62) zitiert (auf Englisch) eine Kritik der luxemburgischen Mehrsprachigkeit aus einer deutschen Zeitung: „The Luxembourgers are indeed trilingual, but their ability is a home-made one, and so they are confronted by language barriers right at the centre of the European community.“ Man könnte die heutige Schulpraxis in Frage stellen. Sollten die Kinder mit zwei Sprachen in einem solchen

<sup>73</sup> Vgl. 5.1.4

<sup>74</sup> Vgl. dazu 5.1.4.

Maß wirklich schon von Anfang der Grundschule an belastet werden, wenn dies bei vielen Luxemburgern sowieso nicht zur erwünschten muttersprachlichen Beherrschung dieser Sprachen führt? Müssen alle Luxemburger für ihr alltägliches Leben diese Sprachen wirklich auf einem so hohen Niveau beherrschen, auch zu dem Preis, dass die nichtsprachlichen Fächer und die Ausbildungen in anderen Richtungen dadurch benachteiligt werden können? Es gibt mehrere Gegenargumente, die zu erörtern sind.

Wie Hartmann-Hirsch (1991, 963) bemerkt, „lässt sich auf der diachronen Ebene eine Entwicklung von der Einsprachigkeit zur Mehrsprachigkeit und dann wieder zurück zur Einsprachigkeit feststellen: einsprachige Kinder werden als Jugendliche (15-24) mehrsprachig, erreichen im Alter von 25-49 Jahren die maximale Mehrsprachigkeit und werden später (65-74) wieder zunehmend einsprachig.“ Die Luxemburger nutzen ihre Mehrsprachigkeit also während ihres ganzen Lebens nicht unbedingt in der gleichen Intensität und auf dem gleich anspruchsvollen Niveau.

Einen anderen interessanten Beweis für die grundsätzliche Einsprachigkeit der luxemburgischen Sprachgemeinschaft bietet der Bereich des sogenannten Sprachwechsels (auf Englisch „*code-switching*“). Sprachwechsel (vgl. Grosjean 1982, 148f) ist ein Phänomen, das bei bilingualen Menschen, die als ausgeglichene („*balanced*“), primäre Bilinguale zu bezeichnen sind, vorkommt und bei dem der Sprecher im Rahmen eines Satzes oder einer Sprachhandlung alternativ zwei oder mehr Sprachen unbewusst gebraucht und zwischen diesen wechselt. In Luxemburg ist jedoch laut Berg (1993, 133) „unbewusster und spontaner Sprachwechsel unter Einheimischen so gut wie inexistent,“ weil Deutsch und Französisch reine Funktionssprachen sind und der Muttersprache Lëtzebuergesch sehr fern stehen (vgl. ebd. 151). Der Sprachwechsel in Luxemburg entspricht gewissen festgelegten gesellschaftlichen Regeln, die für eine bestimmte sprachliche Situation und für einen bestimmten Bereich zutreffen. Wichtig dabei sind der Ort, das Thema, der Gesprächspartner und die Domäne der Kommunikation (vgl. ebd.). Im Falle Luxemburgs ist somit Sprachwechsel mehr „ein institutionelles gesellschaftliches als ein spontan-unbewusstes individuelles Phänomen“ (ebd., 134).

Es wurde wissenschaftlich bewiesen, dass Kinder in jedem Alter mehrsprachig werden können (Grosjean 1982, 192): „There exists a long-standing myth that the earlier a language is acquired, the more fluent a person will be in it.“ Dieser Mythos gilt

aber seit langem als überwunden. Im Gegensatz: Verschiedene Untersuchungen zeigen, dass bei der gleichen Zahl von Stunden ältere Kinder und Erwachsene bessere Ergebnisse im Lernen einer fremden Sprache erzielen als kleine Kinder. Ältere Lerner können beim Fremdspracherwerb ihr entwickeltes logisches, analytisches und synthetisches Denken, ihre Fähigkeit zur Abstraktion, ein besseres Gedächtnis und induktive und deduktive Schlussfolgerungen beim Definieren neuer Regeln benutzen (vgl. Štefánik 2000, 51). Bei kleinen Kindern gilt das Gegenteil: „It has been shown that young children are rather unsophisticated and immature learners in that they have not yet fully acquired certain cognitive skills, such as the capacity to abstract, generalize, infer, and classify, that could help them in second-language acquisition” (Grosjean 1982, 192). Es wurde auch bewiesen, dass die Stufe des erreichten Bilingualismus nicht davon abhängig ist, ob zwei Sprachen simultan oder sukzessiv erlernt werden (vgl. ebd., 179).

Auf Grund <sup>oder</sup> oben genannter Gründe kann man die Befürchtungen vieler Luxemburger widerlegen, nämlich dass die luxemburgische Mehrsprachigkeit bedroht sei, wenn das Französische erst später in der Grundschule eingeführt würde. Es könnte ganz im Gegensatz vielen Kindern helfen, sich zuerst die deutsche Sprache gründlich, innerhalb eines größeren zur Verfügung gestellten Zeitraums anzueignen und erst dann mit dem Französischen anzufangen, wenn die Rechtschreibung und die neu erlernten Regeln der deutschen Sprache bereits besser fixiert wären, um so den negativen Transfer aus dem Deutschen und dem Lëtzebuergeschen ins Französische und umgekehrt zu verhindern oder wenigstens zu vermindern. Grosjean (vgl. ebd., 193) führt weiter an, dass Erfolg beim Zweitspracherwerb nicht viel von der intellektuellen Kapazität oder der Sprachbegabung des Lerners abhängt, sondern eher von seinem Verhältnis zu der anderen Sprache und der Sprachgemeinschaft und von seiner Bereitschaft, sich mit dieser Gruppe zu identifizieren. „To this should be added the motivation and, quite simply, the need, to communicate with members of the group” (ebd.). Die von Grosjean angeführten Voraussetzungen eines erfolgreichen Zweitspracherwerbs sind im Falle Luxemburgs bereits erfüllt. Die Motivation der Kinder, sich andere Sprachen anzueignen ist in Luxemburg vorhanden und wird viel von den Eltern und der ganzen Gesellschaft gefördert. Der Bedarf an Kommunikation in anderen Sprachen und mit anderen Gruppen besteht in Luxemburg auch. „Diese Motivation ist in Luxemburg gegeben wegen der geringen Ausdehnung des

Territoriums, wegen der permanenten Kontakte der Bevölkerung mit den Nachbarn aus Deutschland, Frankreich und Belgien, wegen des Zusammenlebens mit über 100.000 Ausländern“ (Oestreicher 1996, 18).

#### 4.2.3 Theoretische Vorschläge zur Umgestaltung des Grundschulunterrichts

Im Rahmen einer möglichen Umgestaltung des Sprachunterrichts in Luxemburg könnte man anhand der oben diskutierten Theorie zum Beispiel vorschlagen, dass die Kinder zwar im Deutschen alphabetisiert werden und Deutsch als Unterrichtssprache bleibt, das Französische aber dazu als erste Fremdsprache erst im dritten Jahr (nur mündlich) oder im vierten Jahr hinzukommt. Hinsichtlich der portugiesischen Kinder wäre eine synchrone oder verschobene Alphabetisierung dieser Kinder in Portugiesisch und in Deutsch zu empfehlen (Siehe dazu oben S. 86f).

Damit die Immigrantenkinder nicht mit dem Deutschen als Unterrichtssprache überfordert wären, könnte der Sprachunterricht der luxemburgischen und der ausländischen Kindern auch getrennt verlaufen. Luxemburger Kinder würden in Deutsch alphabetisiert und würden Deutsch als eine zweite Sprache erlernen, während die frankophonen Kinder in Französisch alphabetisiert würden und Französisch als ihre Zweitsprache lernen. Für alle nichtsprachlichen Fächer würden sich jedoch die Kinder treffen und diese Fächer würden nur auf Lëtzebuergesch unterrichtet, damit die Integration der Kinder und der mündliche Gebrauch des Lëtzebuergschen innerhalb der Schule unterstützt wird. Die Textbücher für diese Fächer müssten natürlich in beiden Sprachen Deutsch und Französisch bestehen und die Kinder würden sich Notizen in der jeweiligen Einschulungssprache machen. Erst in der dritten oder vierten Klasse würde für die luxemburgischen Kinder das Französische und für die ausländischen Kinder das Deutsche als erste Fremdsprache (zuerst nur mündlich) eingeführt.

Anhand der oben im Punkt 4.2.1 angeführten Theorie könnte auch noch eine dritte Variante vorgeschlagen werden: Der ganze Grundschulunterricht könnte einer noch radikaleren Umgestaltung ausgesetzt werden, bei der dem Lëtzebuergschen sein Status der offiziellen Nationalsprache völlig anerkannt würde und die zur Förderung des Lëtzebuergschen im ganzen Land auch unter den Ausländern führen würde. In den ersten zwei Jahren würde Lëtzebuergesch Einschulungs- und Unterrichtssprache und somit auch die Sprache, in der Kinder alphabetisiert würden (vorauszusetzen wäre sein

kompletter Ausbau – dazu siehe 3.3.2 und 3.3.5). Eine erste Zweit- bzw. Fremdsprache würde erst in der dritten Klasse eingeführt, im ersten Jahr vorwiegend mündlich, allmählich aber immer intensiver, damit diese Sprache dann das Lëtzebuergesche in höheren, weiterführenden Studien ersetzen könnte. Die Kinder hätten die Wahl zwischen dem Deutschen und dem Französischen. Eine zweite Fremdsprache würde dann in der fünften Klasse erfolgen. Die Kinder könnten wieder zwischen Deutsch und Französisch (oder auch noch Englisch) wählen. Eine solche Schulpraxis hat sich zum Beispiel in den neunziger Jahren an Sprachgrundschulen in der Tschechischen Republik für Sprachen Tschechisch – Englisch – Deutsch als erfolgreich erwiesen. Im Falle der portugiesischen Kinder könnte wieder die Möglichkeit einer koordinierten Alphabetisierung in Portugiesisch (als Übergangsphase) und Lëtzebuergesch in Überlegungen mit einbezogen werden.

Hartmann-Hirsch (vgl. 1991, 969f) zählt in ihrem Artikel Reformen und Angebote auf, die das Erziehungsministerium zu der Zeit (1991) gegeben hat, die aber bis heute nicht um viele neue erweitert wurden. Unter anderem kann man zum Beispiel den als Fremdsprachenunterricht für „romanischsprachige Kinder“ konzipierten Deutschunterricht, einen integrierten Portugiesischunterricht, Stützkurse für den Deutsch- bzw. Französischunterricht, zeitweilig getrennte Alphabetisierung für die Immigrantenkinder oder die Einrichtung französischsprachiger Schulzweige nennen. Sie weist auch darauf hin, dass „ca. 4 000 – 5 000 Schüler täglich in die einsprachigen Nachbarländer fahren, wo sie ‚problemlos‘ Schule und Berufsausbildung abschließen können“ (vgl. ebd., 970).

Als eine der wichtigen Voraussetzungen, die zur Verbesserung des heutigen Stands vom luxemburgischen Unterricht führen könnte, sieht Kohnen (1999, 83) „eine möglichst gründliche und umfassende Ausbildung des Deutschlehrers“, im Allgemeinen „pädagogisch und wissenschaftlich besser ausgebildete Lehrer.“ Es ergibt sich die Frage, wie luxemburgische Deutschlehrer/innen, die keine deutschen Muttersprachler/innen sind, ihren Schülern das Deutsche auf muttersprachlichem Niveau beibringen sollten. Die Kompetenzen der Grundschullehrer/innen sollen hier auf keinen Fall bezweifelt werden. Es ist aber eine Tatsache, dass die Lehrerausbildung für diese Lehrer/innen bis vor kurzem nur drei Jahre dauerte (jetzt sind es vier Jahre), und in dieser kurzen Zeit sollten sich die zukünftigen Luxemburger Grundschullehrer/innen

theoretisch und praktisch aneignen, wie man die Kinder in einer Zweitsprache alphabetisieren soll, wie man ihnen Deutsch und Französisch erfolgreich auf einem hohen Niveau beibringen soll und dazu noch wie man ihnen ausreichende Kenntnisse und Fähigkeiten in allen anderen nichtsprachlichen Fächern vermitteln soll. Weil die Grundschule in Luxemburg sechs Jahre dauert, werden die Kinder während dieser Zeit von Lehrer/innen unterrichtet, die sich all diese didaktischen, linguistischen und wissenschaftlichen Erkenntnisse und Fertigkeiten in sehr verschiedenen Bereichen in dem Maß, das von der Grundschulausbildung verlangt wird, während der drei Jahren ihrer Ausbildung perfekt aneignen mussten. Alle Lehrer/innen mussten selbst während ihrer Schulzeit einen sehr intensiven und anstrengenden Prozess eines fast muttersprachlichen Spracherwerbs von wenigstens drei Sprachen (mit Englisch) durchgehen, also sprachlich müssten sie gut ausgebildet werden. Aber auch ihre Grundschullehrer/innen waren keine deutschen oder französischen Muttersprachler/innen. Die Situation wiederholt sich also immer weiter. Es könnte darüber nachgedacht werden, ob es sich nicht lohnen würde, auch in Luxemburg eine solche Praxis einzuführen, die es in vielen anderen europäischen Ländern gibt, d.h. dass der Sprachunterricht in der Grundschule nicht von Klassenlehrer/innen geleitet wird, sondern von Sprachlehrer/innen, die ihre Universitätsausbildung in der jeweiligen Sprache absolviert haben.<sup>75</sup>

#### 4.3 Sprachkontakt und Sprachkonflikt

Bei der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit kommen zwei oder mehr Sprachgemeinschaften und somit auch ihre Sprachsysteme in Kontakt und beeinflussen sich gegenseitig. Es kommt zu einer gewissen Annäherung der Sprachen, die sich hauptsächlich in der Lexik und weniger in der Grammatik zeigt (vgl. Veselý 1985, 15). Bei Weinreich (zit. nach Berg 1993, 130) „werden zwei oder mehr Sprachen als miteinander in Kontakt stehend bezeichnet, wenn sie von einunddenselben Personen abwechselnd gebraucht werden.“ Veselý (vgl. ebd) unterscheidet zwischen dem Sprachkontakt innerhalb des gesellschaftlichen Bilingualismus und des individuellen, primären Bilingualismus. Im letzteren kommt es zum Kontakt der Sprachen im

<sup>75</sup> Im Sekundarunterricht sieht die Situation schon anders aus: dort unterrichten Fachlehrer/innen, die ihre Ausbildung im Ausland absolviert haben und ein sehr hohes (perfektes) Niveau in der jeweiligen Sprache besitzen. Um Sprachlehrer/in im Sekundarunterricht werden zu können, wird eine Ausbildung an einer Universität in dem Land verlangt, in dem die Sprache offiziell gesprochen wird.

Bewusstsein der bilingualen Person. Dieser Kontakt wird bei der mündlichen Kommunikation jener Person, also auf der parole-Ebene deutlich. Im Falle Luxemburgs handelt es sich um einen institutionalisierten gesellschaftlichen Trilingualismus und daher auch um eine allgemeine individuelle trilinguale Sprachkompetenz der Luxemburger, die sich innerhalb der gesellschaftlichen Triglossie befinden. Die luxemburgische Sprachkontaktsituation ist spezifisch darin, dass nicht mehrere Sprachgemeinschaften zusammen treffen (den alltäglichen Kontakt mit den französischsprachigen Pendlern und einigen nicht integrierten Immigrantengruppen ausgenommen), sondern dass sich eine einzige Sprachgemeinschaft dreier verschiedener Sprachen bedient.

Als Ergebnis des gegenseitig ausgeübten Einflusses der in Kontakt stehenden Sprachen aufeinander kommt es zum Transfer aus einer Sprache in die andere in beiden Richtungen, d.h. aus der Muttersprache in die zweite bzw. Fremdsprache und aus dieser wiederum in die Muttersprache. Veselý (vgl. 1985, 16f) unterscheidet zwischen dem positiven und dem negativen Transfer. Der positive Transfer hilft beim Fremdspracherwerb in beträchtlichem Maß, wenn es sich um zwei strukturell nah verwandte Sprachen handelt. Für Luxemburg würde somit gelten, dass sich Luxemburger viel schneller und einfacher Deutsch aneignen, als Französisch, weil sie beim Deutscherwerb aus der Ähnlichkeit der Grammatik, Lexik und Aussprache des Lëtzebuergesch und des Deutschen einen großen Nutzen ziehen können. Weil sich die Sprachen so ähnlich sind, kommt es jedoch gleichzeitig, zu einem bedeutenden negativen Transfer, wo der Sprecher beim mündlichen oder schriftlichen Gebrauch der Fremdsprache automatisch und unbewusst Wörter, Wendungen, Idiome, syntaktische Strukturen und phonetische Merkmale aus der Muttersprache benutzt. Er ist sich keinem Verstoß gegen die Norm der Fremdsprache bewusst. Diesen negativen Transfer, der somit im Gegensatz die perfekte Beherrschung der zweiten Sprache erschwert und verlangsamt, nennt Veselý (ebd., 17) Interferenz.

#### 4.3.1. Interferenz

Juhász (1970, 9) versteht unter Interferenz „die durch die Beeinflussung von anderen sprachlichen Elementen verursachte Verletzung einer sprachlichen Norm bzw. den Prozess der Beeinflussung.“ Man kann die Interferenz innerhalb einer Sprache und die



Interferenz zwischen zwei Sprachen unterscheiden, wobei die letztere entweder die Interferenz der Fremdsprache auf die Muttersprache oder die der Muttersprache auf die Fremdsprache sein kann (vgl. ebd.). Weinreich (zit. nach Berg 1993, 134) beschreibt die Interferenz folgendermaßen: „Diejenigen Fälle der Abweichung von den Normen der einen wie der anderen Sprache, die in der Rede von Zweisprachigen als Ergebnis ihrer Vertrautheit mit mehr als einer Sprache, d.h. als Ergebnis des Sprachkontaktes vorkommen, werden als Interferenzerscheinungen verzeichnet.“ Weinreich und Juhász (vgl. 1970, 10) sprechen von einer phonetischen (phonologischen), grammatischen und semantischen (lexikalischen) Interferenz. Veselý (vgl. 1985, 31) führt neben diesen noch die Interferenz im Bereich der Rechtschreibung an.

Grosjean (vgl. 1982, 333f) unterscheidet zwischen ‚interference in speech‘ (bzw. „speech borrowing“) und ‚interference in language‘ (bzw. „language borrowing“). Die erste kommt in der Rede einer bilingualen Person vor, während die letztere als Prozess bezeichnet werden kann, während dessen konventionalisierte, von der ganzen Sprachgemeinschaft verwendete Interferenzerscheinungen in die Norm der Muttersprache aufgenommen werden. Berg (1993, 135) weist darauf hin, dass „die ‚interference in speech‘ immer ein parole-Akt, die ‚interference in language‘ immer ein langue-Akt ist.“ Eine ähnliche Unterscheidung macht auch Juhász (1970, 10): „Wenn die Interferenz zum Bestandteil der Sprachnorm wird, hört sie dann auf als störender Eingriff in die Sprache zu wirken; in diesem Fall sprechen wir von Integration.“ Wie Berg (1993, 135) bemerkt: „Die Integration ist die vollständige soziale Sanktion auf der langue-Ebene einer Interferenz auf der parole-Ebene.“

Im Falle Luxemburgs lassen sich mehrere Interferenzrichtungen feststellen. Berg (1993, 136) bezeichnet sie als sechs „Sprachenpaar-Kombinationen“: Lëtzebuergesch – Deutsch und Deutsch – Lëtzebuergesch, Lëtzebuergesch – Französisch und Französisch – Lëtzebuergesch, Deutsch – Französisch und Französisch – Deutsch. Die Interferenzerscheinungen, die infolge des negativen Transfers zwischen dem Lëtzebuergesch und Deutschen als strukturell nah liegenden Sprachen entstehen, sind nicht so deutlich zu erkennen wie die beim Sprachenpaar Lëtzebuergesch – Französisch (bzw. F – L). Daneben sind laut Berg (ebd.) „die Interferenzphänomene in den Richtungen Lëtzebuergesch – Deutsch und Lëtzebuergesch – Französisch in der Regel

Interferenzen auf der parole-Ebene und somit Sprechaktphänomene auf der Ebene des Individuums.“

Auf der Ebene des gesellschaftlichen Bilingualismus wurden in Luxemburg viele Wörter und Bedeutungen aus dem Deutschen oder Französischen ins Lëtzebuergesche entlehnt. Sie haben sich schon längst ins Lëtzebuergesche integriert und werden als fester Bestandteil des Lëtzebuergeschen wahrgenommen. Im Rahmen des individuellen Bilingualismus kommt es aber häufig zu Entlehnungen, die ganz spezifisch sind und die den Idiolekt der jeweiligen Person prägen. Solche Neuprägungen werden von anderen Sprechern nicht übernommen oder gar nicht akzeptiert (vgl. Grosjean 1982, 335). In Luxemburg ist dieses Phänomen auch zu finden, besonders unter der luxemburgischen intellektuellen Elite, die oft ihre Rede durch französische Wörter „verfeinert“, obwohl es für solche Wörter entsprechende lëtzebuergesche Bezeichnungen gibt. Die Anhänger der puristischen Bestrebungen verurteilen dieses Phänomen streng (vgl. Klein 1993, 62). Dieser Trend kann man immer mehr auch bei der Interferenz aus dem Deutschen ins Lëtzebuergesche auf der Ebene der Alltagssprache beobachten. Auf Grund der lexikalischen Interferenz wird zum Beispiel statt des lëtzebuergeschen Wortes *aplaatz* das deutsche *anstatt* gebraucht (*schnell* statt *seier*, *säit* statt *zënter*, *dass* statt *datt*, *genau* statt *genee* u.a.). Auf der syntaktischen Ebene ist eine häufige Interferenzerscheinung die Aufgabe der traditionellen Voranstellung des Modalverbs: *hien huet heemgoe kënnen* (statt *hien huet kënnen heemgoen*, dt. *er hat nach Hause gehen können*) (vgl. Berg 1993, 146f). Berg weist noch darauf hin (vgl. ebd., 161), dass das Lëtzebuergesche fähig ist, aus eigenem vorhandenem Sprachmaterial neue Bezeichnungen für neue Gegebenheiten zu schaffen. Hier gehören zum Beispiel Wörter *Äntwertapparat* (Anrufbeantworter), *Pechbild* (Abziehbild) und *Postkëscht* (Postfach).

#### 4.3.1.1 Französisch – Lëtzebuergesch

In der Interferenzrichtung **Französisch – Lëtzebuergesch** werden in der Regel die Interferenzerscheinungen besonders deutlich, da hier die Assimilationsprozesse relativ lange dauern. „Ausschlaggebendes Kriterium ist dabei die sprachstrukturelle Distanz zwischen Französisch und Lëtzebuergesch“ (Berg 1993, 148). Während des langen Assimilationsprozesses wird zuerst das Lehnwort an die morphologischen und syntaktischen Strukturen des Lëtzebuergeschn angepasst, was auch ihre allmähliche

phonologische Anpassung bewirkt. In dieser Richtung handelt es sich hauptsächlich um die lexikalische Interferenz. Es betrifft zum Beispiel assimilierte Lehnwörter *fëmmen* (< *fumer*, dt. *rauchen*), *Prabbeli* (< *parapluie*, dt. *Regenschirm*) oder *Vakanz* (< *vacance*, dt. *Ferien*).<sup>76</sup> Im Bereich staatlicher und schulischer Einrichtungen werden oft französische Wörter als reine, nicht assimilierte Fremdwörter übernommen (wie z.B. *chambre*, *enseignement primaire* u.a.) (vgl. Hoffmann 1997, 1170). Einige aus dieser Richtung entlehnte Wörter werden weiter ins Deutsche übertragen, z.B. *caisse de pension* > *Pensiounskees* > *die Pensionskasse* (vgl. Berg 1993, 144).

In diesem Zusammenhang plädiert Hoffmann (1978, 5) dafür, bei Bedarf lieber Wörter aus dem Französischen als aus dem Deutschen zu entlehnen, denn „die Entlehnungen aus dem Französischen lassen sich vor allem phonetisch leichter einschmelzen als die Entlehnungen aus dem Hochdeutschen. (...) deutsche Entlehnungen werden wegen ihrer Ähnlichkeit mit dem bodenständigen luxemburgischen Wortschatz unverändert übernommen und führen dauernd ihr Eigenleben.“ Hoffmann warnt (ebd.) davor, dass „eine massive Einbürgerung von deutschem Wortgut“ zum Verschwinden der „obligatorischen sekundären Merkmale“ des Lëtzebuergeschen führen könnte. Die Entlehnungen aus dem Französischen würden aus Kontrastgründen ein solches „Aussterben“ verhindern.

#### 4.3.1.2 Französisch – Deutsch

Die Interferenz in der Richtung **Französisch – Deutsch** ist besonders in der deutschen Pressesprache Luxemburger Zeitungen deutlich. Sie betrifft syntagmatische (*connaître un succès* > *Erfolg kennen*), lexikalische (*l'immeuble* > *das Immöbel*) oder morphologische (*table ronde* > *das Rundtischgespräch*) Erscheinungen (vgl. Magenau 1964, 70ff). In diesem Bereich können auch Lehnbedeutungen gefunden werden, d.h. in der Zielsprache schon vorhandene Wörter, die bei der Entlehnung keine neue Form, sondern einen erweiterten Inhalt gewinnen (vgl. Stedje 1989, 24). Zum Beispiel das Wort *Promotion* bezieht sich im Standarddeutschen auf die „akademische Feier zur Verleihung der Doktorwürde“, in Luxemburg ist es außerdem ein Sportausdruck – „Aufstieg in nächsthöhere Wettkampfklasse“ (Ammon 2004). In diesem Sinne weist Ammon (2004, 8) darauf hin, dass in Luxemburg, einem „nationalen Halbzentrum der

<sup>76</sup> Man merkt, dass auf die Lehnwörter aus dem Französischen die Regeln der Groß- und Kleinschreibung, die für das Lëtzebuergesche auch gelten, angewendet werden.

deutschen Sprache“, die luxemburgische Ausprägung (Varietät) des Standarddeutschen „mit ihrer Besonderheiten“ (damit meint er besonders den Einfluss des Französischen und die spezifische Aussprache<sup>77</sup>) besteht, die gleichberechtigt mit anderen standardsprachlichen Ausprägungen des Deutschen (in der Schweiz, in Österreich, Liechtenstein, Südtirol und in Ostbelgien) neben der deutschen Standardsprache steht.

#### 4.3.1.3 Deutsch – Lëtzebuergesch

Die Interferenzrichtung **Deutsch – Lëtzebuergesch** wird für das Lëtzebuergesche als die dominierende angesehen (vgl. Kühn 2006, 10). Dafür sei vorwiegend der steigende Einfluss der deutschen Medien verantwortlich. Wegen der „strukturellen und genetischen Nähe der beiden Sprachen“ unterliegen die konventionalisierten Interferenzerscheinungen aus dieser Richtung laut Berg (1993, 148) „einem geringeren Assimilationsgrad.“ Somit wird „eine ‚Lëtzebuergesch-freundliche‘ Integration der Interferenz verhindert,“ die die sprachstrukturellen Spezifika des Lëtzebuergeschen berücksichtigen würde. Eine auffällige Assimilierung verläuft nur im Bereich der Phonetik, deutsche Lehnwörter werden an die lëtzebuergesche Aussprache angepasst. Berg (ebd., 147) unterscheidet innerhalb dieser Interferenzrichtung „substitutive“ und „innovative“ Interferenzen: Erstere verdrängen die vorhandene Lexik bzw. bestehende Strukturen, letztere bringen noch nicht vorhandene Strukturen oder Lexik ins Lëtzebuergesche ein. Substitutive Interferenzen sind auf allen sprachlichen Ebenen festzustellen: auf der lexikalischen Ebene (*grunzen*), auf der grammatischen (*d'Waaser ass kachend*), der phraseologischen (*Moosnahmen ergräifen*) sowie auch auf der stilistischen (*dat bréngt et net für dat déngt näischt*) (vgl. ebd.). Kühn (vgl. 2006, 11) bemerkt, dass sogar Wörter aus dem Französischen durch deutsche Wörter ersetzt werden (z.B. *Steier(rad)* statt *Volant*, *Geigend* statt *Regioun*, *Fernseh(er)* statt *Télee* oder *Televisioun*). Neben den substitutiven Interferenzen gibt es auch eine große Menge von innovativen Interferenzen. Berg (vgl. ebd., 142) nennt lexikalische Beispiele aus einer Parlamentsdebatte (z.B. *Offallbesäitegong*, *Loftverschmotzung*, *Schadstoff*, *Zwäschelager*, *Mülltonn* u.a.).

<sup>77</sup> Im Lëtzebuergeschen existiert „eine starke intervokalische Lenisierung, die bewirkt, dass Luxemburger die Verschlusslaute nicht scharf gegeneinander absetzen und das Hochdeutsche viel weicher aussprechen als Bundesdeutsche. Auch wird gewöhnlich, ähnlich wie im Lëtz., die Stimme am Ende eines Satzes nicht gesenkt, sondern gehoben. Dies führt zu der in Luxemburg typischen Schaukelmelodie“ (Hoffmann 1997, 1170f).

Berg (vgl. 1993, 142) führt zwei Ursachen an, auf die häufige Interferenzerscheinungen in den Richtungen Deutsch – Lëtzebuergesch und Französisch – Lëtzebuergesch zurückzuführen sind. Erstens ist es „geringes Sprachbewusstsein“. Der Lëtzebuergesch-Sprecher nimmt solche Erscheinung nicht als normverletzend wahr, „weil er eine solche Norm des Lëtzebuergesch nicht anerkennt“ (ebd.). Überdies ist er davon überzeugt, dass solche Begriffe seinem Kommunikationspartner bekannt sind und somit das Verständnis nicht gehindert wird. Als zweite Ursache nennt er „sprachstrukturelle Defizite.“ Im Lëtzebuergesch mangelt es an Fachausdrücken aus technisch-wissenschaftlichen Gebieten, deshalb greifen Luxemburger auf das Deutsche oder das Französische zurück, um sich aus diesen Sprachen die notwendige Fachterminologie „auszuleihen“.

#### 4.3.1.4 Lëtzebuergesch – Deutsch

Auf der Ebene der Parole, d.h. im Rahmen eines individuellen Bilingualismus, kommt es am meisten zur Interferenz in den Richtungen Lëtzebuergesch – Deutsch und Lëtzebuergesch – Französisch. Im Rahmen dieser Arbeit soll nur die erste Richtung näher behandelt werden, d.h. **Lëtzebuergesch – Deutsch**. Berg (vgl. 1993, 137ff) hat eine Reihe von Interferenzen gesammelt, die bei seiner eigenen Verwendung des Deutschen als „persönliche Fehlleistungen“ aufgetreten sind. Sie betreffen alle inhaltlichen Bereiche der Interferenz, d.h. die Aussprache, die Lexik, die Ebene der idiomatischen Redewendungen und Redensarten und die Grammatik.

Während ihres Aufenthaltes in Luxemburg hatte die Autorin die Möglichkeit, viele der von Berg angeführten Interferenzerscheinungen in der Rede und in der Schriftform der Luxemburger selbst festzustellen. Dabei haben der Autorin auch die Ergebnisse einer Untersuchung geholfen, die sie mit Schüler/innen einer fünften und einer sechsten Grundschulklasse durchgeführt hat.<sup>78</sup> 25 Kinder bekamen zwei gleich lange literarische Kurztex te aus der schulischen Umgebung, eine Kurzgeschichte in Lëtzebuergesch und einen Kapitelabschnitt eines Jugendromans in Deutsch, und ihre Aufgabe lautete, zu jedem Text eine kurze Zusammenfassung zu schreiben. Die Wahl der Sprache bei der Erstellung der Zusammenfassungen war den Kindern selbst überlassen (Deutsch oder Lëtzebuergesch). Die zweite Aufgabe war markierte Sätze im

<sup>78</sup> Siehe Anhang Nr. 9.

deutschen Text ins Lëtzebuergesche und im lëtzebuergeschen Text ins Deutsche zu übersetzen. Das Ziel der ersten Aufgabe war Leseverstehen. Dabei sollte festgestellt werden, wie die Kinder mit einem lëtzebuergeschen und einem deutschen Text umgehen können, mit welchem sie weniger Lese- und Verständnisprobleme haben und für welche Sprache sie sich in der Erstellung der Zusammenfassungen entscheiden. Anhand der Zusammenfassungen, die auf Deutsch geschrieben wurden, war dann Interferenz aus dem Lëtzebuergeschen ins Deutsche zu beweisen. Das Ziel der zweiten Aufgabe bestand in der Feststellung weiterer Interferenzerscheinungen in der deutschen Übersetzung. Die Interferenz in der Richtung Deutsch – Lëtzebuergesch wurde zwar nicht untersucht, jedoch bei der Auswertung der lëtzebuergeschen Zusammenfassungen und Übersetzungen auch festgestellt (hauptsächlich in der Lexik). Die Ergebnisse des Leseverstehens werden im folgenden Kapitel innerhalb der Auswertung des Schülerfragebogens kurz behandelt.<sup>79</sup> Die Interferenzerscheinungen werden in die folgende Analyse der Interferenz des Lëtzebuergeschen auf das Deutsche eingegliedert.

Im Bereich der Aussprache ist Interferenz ganz offensichtlich, viele Luxemburger sind sich dessen jedoch nicht sehr bewusst. Die spezifische, vom Hochdeutschen abweichende, Luxemburger Realisierung des „ich-Lauts“ ist im Rahmen dieser Arbeit schon diskutiert worden (siehe S. 86). Sie kann auch Interferenz in der Rechtschreibung verursachen. Ein anderes Merkmal der Luxemburger Aussprache ist die sogenannte *Liaison* (Bindung zweier Wörter). Im Lëtzebuergeschen gibt es keinen Kehlkopfverschlusslaut (Glottisschlag), daher binden Luxemburger, genau wie Engländer und Franzosen, die Endkonsonanten eines ersten Wortes mit dem Anfangsvokal des nächsten Wortes (Satz *Ech ginn eng Trap erop* – Ich steige eine Treppe hoch – wird /ech gi neng tra be rop/ ausgesprochen). Bei der Bindung zweier Wörter werden die stimmlosen Endkonsonanten in stimmhafte verwandelt. Dies gibt es im Hochdeutschen nicht, deshalb entsteht hier der negative Transfer aus dem Lëtzebuergeschen ins Hochdeutsche, worauf Hoffmann (vgl. 1969, 56ff) hinweist. Er ist der Meinung, die Ausspracheübungen werden in der Schule zu wenig beachtet, was dazu führt, dass die spezifische luxemburgische Aussprache aufs Hochdeutsche übertragen wird. Dieses Phänomen wird in der Linguistik als „Substrat“ bezeichnet: „die Eigenschaften der zugrundeliegenden Sprache (Lëtzebuergesch) bleiben noch durch die andere (Hochdeutsch) hindurch hörbar“ (ebd., 58). Lehrer/innen sollten diese

<sup>79</sup> Siehe 5.1.4 (Frage 7b und 18).

Tatsache nicht unterschätzen und die richtige hochdeutsche Aussprache in der Grundschule üben, damit sich die Schüler der Unterschiede zwischen ihrer Muttersprache und dem Deutschen noch besser bewusst werden, zumal die zwei Sprachen einander so ähnlich sind. Die richtige Aussprache dient auch zur Vorbeugung gegen viele Interferenzerscheinungen im Bereich der Rechtschreibung und macht unter anderem deutlich, wo ein Doppelkonsonant stehen könnte. Eine andere Interferenzerscheinung aus der Phonologie ist die unterschiedliche Wortbetonung. Im zusammengesetzten Wort „Kirchturm“ wird statt Kirchturm das zweite Morphem Kirchturm auf Grund des Einflusses vom Lëtzebuergeschen *de Kiirchtuurm* betont.

In der Lexik ist oft ein Phänomen zu beobachten, das sich als „Verdeutschung“ des Lëtzebuergeschen Wortschatzes bezeichnen lässt. Bei den Kindern kommt es häufig vor, weil ihr Wortschatz im Deutschen noch nicht so breit ist. Auf Grund der Nähe der zwei Sprachen können sie dann annehmen, dass wenn sie die Aussprache eines luxemburgischen Wortes ein bisschen anpassen, bekommen sie daraus auch ein hochdeutsches Wort (z.B. statt „Zöpfe“ *Tretze* aus lëtz. *Trëtzen*). Andere lexikalisch-semantiche Interferenzen und Interferenzen aus dem Bereich der Idiomatik sind aus der folgenden Tabelle ersichtlich.<sup>80</sup>

<i>Interferenz</i>	<i>Ursprung</i>	<i>Hochdeutsche Entsprechung</i>
leise	lues (1. Bedeutung „leise“, 2. Bed. „langsam“)	langsam
hart	haart (1. laut, 2. hart)	laut
jn. von oben runter / nach unten begucken / beschauen dafür	ee vun uewen erof bekucken	auf jn. herabsehen / heruntersehen
warum	dofir wat fir („warum“ auf lëtz. heißt „firwat“)	deshalb was für
strecken	strecken	bügeln
Schuhe stricken	Schong strécken	Schuhe binden, schnüren
die Fahrradpiste	d'Velospist	Radweg
die roten Ampeln	d'rout Luuchten (< frz.: feux, feux rouges)	Ampel(n)
das geht dir gut	dat geet dir gutt	das steht dir gut (Kleidung)
jdm. etwas erzählen	engem eppes verzielen	jdm. Etwas erzählen

<sup>80</sup> Die ersten fünf Beispiele sind die Ergebnisse der Untersuchung anhand der Übersetzungen der Schüler/innen. Die anderen Beispiele wurden von Berg (vgl. 1993, 137ff) übernommen, teilweise auch auf Grund eigener Erfahrungen der Autorin.

<i>Interferenz</i>	<i>Ursprung</i>	<i>Hochdeutsche Entsprechung</i>
ich bin froh mit dir	ech si frou mat dir	ich mag dich, ich liebe dich
Du kannst sie halten!	Du kanns se halen!	Du kannst sie behalten!
der Verhalt	de Verhalt	Gedächtnis
draußen ist es luftig	dobaussen as et lëfteg	Draußen ist es windig
die Zensur	d'Zensur	Zeugnis
eine Kerze anfangen	eng Käerz ufänken	eine Kerze anzünden
jdm. etwas tragen	engem eppes droen	jdm. etwas bringen
geschwind	geschwënn	bald („geschwind“ ist archaisch)
es war ganz schön	et wor ganz schéin	es war sehr schön
wie ein Neger rauchen	femmen wéi e Neger	wie ein Schlot rauchen
die Kutsche	d'Kutsch	Kinderwagen

Im Bereich der Grammatik sind Interferenzerscheinungen auch häufig. Bei Substantiven handelt es sich zum Beispiel um einen falschen Artikel (statt „das Fenster“ *die Fenster* < lëtz. *d'Fenster* < frz. *la fenêtre*; statt „die Butter“ *der Butter* < lëtz. *de Botter* < frz. *le beurre*). Im Lëtzebuergeschen werden nur drei Kasus unterschieden: Nominativ, Dativ und Akkusativ, während der Akkusativ dem Nominativ in der Artikelform und in allen Endungen der Adjektive und Pronomina gleicht.<sup>81</sup> Dadurch entstehen Fehler wie die folgenden: *den Hund* im Nominativ (lëtz. *den Hond*), *ich esse der Apfel*, *er hat kein Freund* (lëtz. Akk. *Heen huet kee Frënd*. Nom. *Dat ass kee Frënd*). Im Lëtzebuergeschen wird (wie in den anderen deutschen Mundarten) der Possessivgenetiv mit dem Dativ gebildet, was auch oft zur Interferenz führt: *dem Nachbar sein Hund* (lëtz. *dem Noper säin Hond*, dt. *der Hund des Nachbarn*). Wenn Schüler/innen den Genetiv gebrauchen, setzen sie ihn oft an jene Satzstelle, die er im Hochdeutschen eher selten einnimmt (*ich rief meines Freundes Vater*). Dies ist wieder auf die mundartliche Wortstellung zurückzuführen (vgl. Hoffmann 1969, 62). Im Lëtzebuergeschen werden Adjektive analytisch gesteigert mit Hilfe von *méi* (mehr) und *am meeschten* (am meisten). Diese Fehler erscheinen aber vorwiegend nur bei Deutschanfängern (vgl. ebd., 63). Worauf man ebenso achten muss, sind die unterschiedlichen Anredeformen im Lëtzebuergeschen. Luxemburger siezen mit Hilfe der zweiten Person Plural wie Franzosen oder Tschechen. Aus diesem Grund kommt es

<sup>81</sup> „Ein Deklinationssuffix für den Genetiv kennt das Lëtzebuergesche im Prinzip nicht. Von ein paar Ausnahmen (z.B. *Ech kann dees Waasser net genug kréien.*) abgesehen, gibt es auch keine Artikelform für den Genetiv“ (Hoffmann 1969, 61).



auch oft zu Verwechslungen (dt. Nom. *Sie* – Dat. *Ihnen* – Akk. *Sie*, lëtz. *Dir* – *Iech* – *Iech!*). Hoffmann (vgl. ebd., 64) ergänzt einen weiteren häufig vorkommenden negativen Transfer im Bereich der Relativpronomina. Statt der Relativpronomens wird oft „wo“ benutzt (*Der Zettel, wo die Aufträge drauf standen statt ..., auf dem...*)

Die Verben bilden eine beträchtliche Menge von Beispielen für die Interferenz des Lëtzebuergesch auf das Deutsche. Ein Beispiel ist die unterschiedliche Rektion des lëtzebuergesch Verbs gegenüber seinem deutschen Äquivalent: dt. *jdn. anrufen* vs. lëtz. *engem uruffen* > Fehlererscheinung *jemandem anrufen*; dt. *jdm. begegnen* vs. lëtz. *een begéinen* > *ihn begegnen*. Was die Konjugation betrifft, ist die Endung der 2. Person Singular „s“ und nicht „st“ wie im Deutschen, deshalb müssen Schüler/innen aufpassen, um Fehler wie *du weiß, du muss* (lëtz. *du weess, du muss*) zu vermeiden. Was die Zeitform anbelangt, führt *Les verbes luxembourgeois* (2005) nur 24 Verben an, bei denen es Präteritum gibt (es sind vor allem Modal- und Hilfsverben). Viele von diesen Formen des Präteritums kommen aber im mündlichen Gebrauch nicht oft vor und mögen sogar als archaisch wahrgenommen werden. Vergangenheit wird im Lëtzebuergesch mit dem Perfekt ausgedrückt. Diese Tendenz übertragen Schüler/innen auch in solchen Fällen auf das Deutsche, in denen der Gebrauch des Präteritums (z.B. in einer Erzählung) geeigneter wäre. Stattdessen bedienen sie sich des Perfekts. Bei der Untersuchung haben viele Kinder den Satz: „Dat Meedchen huet Mercedes geheesch, koom aus Spuenie a huet kee Wuert lëtzebuergesch oder franséisch verstanen“ mit Hilfe des Perfekts oder sogar des Präsens übersetzt. Der Gebrauch des Präsens könnte auf die Vermutung zurückgeführt werden, dass die Kinder die Präteritformen der meisten luxemburgischen Verben, bei denen sie vorhanden sind (in diesem Fall *koom*, dt. *kam*), nicht gut kennen. Daher erkennen sie sie im Text nicht als Ausdruck der Vergangenheit, sondern sie übersetzen sie mit Hilfe des Präsens. Bei den Übersetzungen kamen viele verschiedene Varianten vor: „heißt – kommt – hat verstanden“, „hieß – ist gekommen – verstand“, „hieß – kam (bzw. kamm) – konnte (verstehen)“, „hat geheißen (bzw. geheißt) – kam – hat verstanden (bzw. versteht)“ u.a. Einige Kinder haben beim Gebrauch des Perfekts das Hilfsverb weggelassen („aus Spanien gekommen“).

Präpositionen tragen in großem Maß zum negativen Transfer auch bei. Solche Präpositionen, die im Deutschen den Genitiv verlangen, werden oft mit dem Dativ

verwendet (vgl. Hoffmann 1969, 65). Die zwei Präpositionen, die am meisten Probleme zu verursachen scheinen, sind „bei“ (lëtz. *ech gi bei de Bäcker* > *ich gehe bei den Bäcker* statt „ich gehe zum Bäcker“) und „auf“ (lëtz. *mir fueren op d'belsch Côte* > *wir fahren auf die belgische Küste* statt „wir fahren an die belgische Küste“; lëtz. *ech schaffen op enger Bank* > *ich arbeite auf einer Bank* statt „ich arbeite bei einer Bank“; lëtz. *ech lafen op d'Gare* > *ich laufe auf den Bahnhof* statt „ich laufe zum Bahnhof“).

Auf der Ebene der Syntax kann man auch einige Interferenzerscheinungen feststellen. Was die Wortfolge betrifft, kann im Lëtzebuergeschen die finite Verbform in den Nebensätzen vor dem Infinitiv stehen: *Meng Frëndin freet, ob ech ka kommen* (dt. „Meine Freundin fragt, ob ich kommen kann“). Das kann die Wortfolge im Deutschen negativ beeinflussen: „Meine Freundin fragt, ob ich kann kommen.“ Das gleiche gilt für den Fall, wenn in einem Satz ein Ersatzinfinitiv (meistens ein Modalverb) vorkommt. Im Lëtzebuergeschen steht normalerweise der Ersatzinfinitiv (auch im Nebensatz) vor dem Infinitiv (*ech hu missen heemgoen*), im Deutschen steht er in beiden Fällen am Ende des Satzes („Ich habe nach Hause gehen müssen“). Aufgrund der Interferenz kann dann ein solcher Satz im Deutschen entstehen: „Du hättest sollen am Tag vorher mit ihr fahren.“ In diesem Zusammenhang weist Berg (vgl. 1993, 147) darauf hin, dass die hochdeutsche Konstruktion sich auch schon im Lëtzebuergeschen eingebürgert hat, also jetzt kommen beide Möglichkeiten im Lëtzebuergeschen vor (d.h. *ech hu missen heemgoen* und *ech hu heemgoe missen*). Hier setzt sich die Interferenz in der anderen Richtung, nämlich Deutsch – Lëtzebuergesch, durch. Diese beiden Varianten stehen auch schon in der *Grammaire de la langue luxembourgeoise* (vgl. 2005, 31) und in *Les verbes luxembourgeois* (vgl. 2005, 18). Im Rahmen der Satzgliedstellung steht im Lëtzebuergeschen fast immer das Pronomen im Dativ vor dem Pronomen im Akkusativ. Diese Tatsache kann sich im Deutschen, wo diese Regel umgekehrt ist, auch negativ widerspiegeln: der Satz „Er gab mir sie zurück“ ist im Hochdeutschen falsch. In Finalsätzen wird im Lëtzebuergeschen die Konjunktion *fir datt* (dt. damit) gebraucht, die manchmal wortwörtlich ins Deutsche als „für das(s)“ übersetzt wird. Ähnliches gilt für die Konstruktion um – zu: *„Ech blouf derheem, fir ménger Mamm zu hëllef“* und daher: „Ich blieb zu Hause, für meine Mutter zu helfen“ (Hoffmann 1969, 67). Überdies unterscheidet das Lëtzebuergesche nicht zwischen der Infinitivkonstruktion mit „um ... zu“ und dem Infinitiv mit „zu“. Im Lëtzebuergeschen wird beides mit der Konstruktion „fir ... ze“ ausgedrückt. Darum

kann es zu einer solchen Interferenz kommen: „Es hat ihn gefreut, um in eine andere Schule zu gehen“ (ebd., 68).

Alle oben erwähnten Interferenzerscheinungen sind vorwiegend in der Anfangsphase des Deutscherwerbs zu beobachten. Im Laufe des Ausbildungsprozesses werden diese Erscheinungen durch ein intensives mündliches und schriftliches Training in großem Maß beseitigt.

## **5. Die Fragebogen**

Der Fragebogen ist eine Technik der explorativen Methode. In der Pädagogik gehört er zu den meistgebrauchten pädagogischen Forschungstechniken. Der Ersteller des Fragebogens hat das Ziel, bestimmte Informationen und Daten aus den Antworten der Befragten zu ermitteln und somit auch ihre persönlichen Einstellungen und Ansichten festzustellen, die die untersuchte Problematik betreffen. Die Befragten werden als Respondenten bezeichnet, die Form des Fragebogens ist schriftlich. (vgl. Pelikán 1998, 103ff).

Einer der größten Vorteile des Fragebogens ist seine ziemlich einfache Bearbeitung und Auswertung. Mit seiner Hilfe kann man zugleich eine große Anzahl von Respondenten ansprechen und von ihnen Informationen gewinnen, die mit keiner anderen Technik zu erhalten wären (persönliche Einstellungen, Meinungen u.a.). Für eine relativ schnelle Verarbeitung der umfangreichen Daten können entsprechende Computerprogramme dienen. Die Nachteile des Fragebogens hängen mit den Problemen der explorativen Techniken im Allgemeinen zusammen. Man muss damit rechnen, dass die Antworten der Respondenten subjektiv sind und somit nicht immer hundertprozentig der Wahrheit entsprechen müssen. Die angebotenen Varianten der Antworten schränken weiter die Wahl der Befragten ein. Wenn ihnen eine freie Antwort zur Verfügung stünde, könnten sie eine genauere Antwort formulieren, die der wirklichen Realität eher entspräche. Weiterhin muss man darauf Rücksicht nehmen, dass diese Form der Befragung nicht allen Respondenten behagen muss. Es kann auch passieren, dass die Befragten die Absichten des Erstellers durchschauen und daher die Fragen so beantworten, wie es ihrer Meinung nach von ihnen erwartet wird. Es ist besonders wichtig, die Sprache und die Länge des Fragebogens der Zielgruppe

anzupassen. Wenn der Fragebogen zu lang ist, kann seine Ausfüllung zur Müdigkeit der Respondenten und zum Verlust ihrer Motivation führen. Infolgedessen mögen viele von ihnen nicht alle Fragen sorgfältig beantworten (vgl. ebd., 105f).

## 5.1 Der Schülerfragebogen

### 5.1.1 Ausgangspunkte und Hypothesen

Vom Dezember 2006 bis Februar 2007 habe ich eine Untersuchung in den fünften und sechsten Klassen (10-13 Jahre) in drei Grundschulen in Luxemburg durchgeführt.<sup>82</sup> Das Forschungsproblem lautete: persönliche Einstellungen der luxemburgischen und ausländischen Schüler/innen zu den einzelnen Sprachen in Luxemburg, zu deren Beherrschung und deren Gebrauch. Das Forschungsziel war es festzustellen, welche Beziehung die Kinder zu jenen Sprachen im Einzelnen haben und wie sich diese Beziehung in ihrem Sprachgebrauch widerspiegelt. Es sollte sich zeigen, inwieweit die Wahrnehmung der einzelnen Sprachen durch die Schule und die Umgebung, aus der die Kinder kommen, beeinflusst wird. Weil das Deutsche als Einschulungs- und Unterrichtssprache in der Grundschule die wichtigste Sprache ist, sollte die Einstellung der Kinder zu dieser Sprache etwas näher untersucht werden.

Zu Beginn der Untersuchung bin ich von folgenden Hypothesen ausgegangen:

- Die luxemburgischen Kinder haben eine bessere Beziehung zu der deutschen Sprache, die frankophonen Immigrantenkinder zu der französischen bzw. zu dem Lëtzebuergesch.
- Der Gebrauch der deutschen Sprache in der Freizeit der Schüler/innen wird durch den Einfluss der Schule gefördert.
- Obwohl Deutsch für die Schüler/innen in der Grundschule eine sehr wichtige Sprache ist, wird seine Rolle in ihrem späteren Leben und in der luxemburgischen Gesellschaft von ihnen eher unterbewertet.
- Die Kinder gebrauchen die deutsche Sprache in der Schule und schriftlich auch außerhalb mit Selbstverständlichkeit und automatisch.
- Lëtzebuergesch ist im Alltag die wichtigste und hochgeschätzte Sprache der Luxemburger.

---

<sup>82</sup> Siehe Anhang Nr. 10.

- Die Schüler/innen sind sich ihrer Mehrsprachigkeit und deren Vorteile bewusst.
- Französisch wird in Luxemburg als eine wichtigere und schönere Sprache gegenüber dem Deutschen empfunden.

### 5.1.2 Ablauf der Untersuchung

Für die Untersuchung habe ich mich für die Form eines Fragebogens entschieden.<sup>83</sup> Im Einleitungstext des Fragebogens stelle ich mich kurz vor, erkläre den Gegenstand der Untersuchung und bitte die Respondenten um ihre Mitarbeit. Anschließend stelle ich einige Identifikationsfragen (Geschlecht, Alter, Nationalität und Muttersprache ihrer Eltern). Es folgen 25 Fragen, die den eigentlichen Gegenstand der Untersuchung bilden. Alle Fragen stellen halbgeschlossene oder geschlossene Fragen dar, damit die Ergebnisse der Untersuchung mit Hilfe von übersichtlichen Tabellen und/oder Grafiken besser auswertbar sind. Dabei ist es wichtig anzumerken, dass bei vielen Fragen, die den Gebrauch einzelner Sprachen in verschiedenen Situationen ermitteln sollen, kein Angebot an möglichen Antworten steht, weil die Skala der Antworten in Hinsicht auf die ausländischen Kinder sehr breit sein müsste und diese Kinder in ihrer Antwort nicht eingeschränkt werden sollten. Außerdem sollte anhand des Fragebogens auch festgestellt werden, wie gut die Schüler/innen Deutsch schreiben. Alle Fragen sind direkte Fragen. Nach der Einteilung von Pelikán (vgl. 1998, 108f) sind die Fragen 3, 4, 10 und 11 Beispiele der sogenannten parametrischen Fragen. Die Fragen 12, 17, 20 und 22 sind Beispiele der nichtparametrischen Fragen. Parametrische Fragen sind solche, deren angebotene Antworten ein Kontinuum von Intensität bilden (z.B. sehr gut, gut, ausreichend, schlecht). Nichtparametrische Fragen untersuchen bestimmte Kategorien auf der gleichen Ebene (z.B. deutschsprachig, englischsprachig, französischsprachig).

An der Erhebung beteiligten sich insgesamt 125 Schüler/innen aus den fünften und sechsten Klassen in drei verschiedenen luxemburgischen Grundschulen: 54 Schüler/innen aus der Grundschule Medernach, 24 aus der Grundschule Waldbilling und 47 aus der Grundschule Redange/Attert. Ihr vorangehend war das Einverständnis der Lehrer/innen, die Untersuchung in ihrer Klasse durchführen zu können, eingeholt worden. Ein wichtiger Aspekt, den ich bei der Auswertung berücksichtigen musste, waren die unterschiedlichen Nationalitäten der Kinder und ihrer Eltern. Ich habe mich

<sup>83</sup> Siehe Anhang Nr. 11.

für eine Untersuchung an der Grundschule entschieden, weil ich die Sprachpraxis und die Wahrnehmung einzelner Sprachen bei den Kindern beobachten wollte, deren Erwerb mehrerer Sprachen im Rahmen einer voll entwickelten Dreisprachigkeit erst in der Anfangsphase ist. Diese Möglichkeit ergab sich bereits, als ich im Jahre 2006 vier Monate im Rahmen des Programms Comenius in der Grundschule in Waldbilling als Sprachassistentin tätig war. Im Vordergrund stand dabei der Versuch, praktische Erfahrungen zu sammeln, die auf eine Theorie bezogen sind, um daraus Schlussfolgerungen im Rahmen der Erziehung zur Mehrsprachigkeit ziehen zu können. Die Altersgruppe von 10 bis 12 Jahren habe ich gewählt, weil dieses Alter die letzten zwei Klassen der Grundschule umfasst und davon ausgegangen werden kann, dass sich die Kinder schon eine verifizierbare Meinung zu ihrer Mehrsprachigkeit gebildet haben.

In vier Klassen haben mir die Lehrer/innen einen Teil einer Unterrichtsstunde zur Verfügung gestellt, weshalb ich während der Bearbeitung der Fragebogen anwesend sein konnte. Das Ausfüllen hat durchschnittlich 30 Minuten gedauert. In zwei anderen Klasse waren nur die Klassenlehrer/innen anwesend. In der Grundschule in Redange haben die Lehrer/innen, entgegen meinen Erwartungen, den Fragebogen den Kindern als „Hausaufgabe“ mit nach Hause gegeben, deshalb können einige Schüler/innen beim Ausfüllen teilweise von den Ansichten der Eltern beeinflusst worden sein, sofern diese ihnen geholfen haben.

### 5.1.3 Zusammensetzung der Stichprobe

Insgesamt wurden 125 Schüler/innen aus drei Grundschulen im Alter von 10 bis 12 Jahren befragt. An der Befragung waren 54% Mädchen und 46% Jungen beteiligt.

<b>Geschlecht</b>	<b>abs.</b>	<b>%</b>
weiblich	68	54,4
männlich	57	45,6
	125	100

*Tabelle 1, Geschlecht*



*Grafik 1, Geschlecht*

Was die Nationalität betrifft, habe ich die Schüler/innen in drei Gruppen eingeteilt: die Luxemburger bildeten 54%, Kinder von Ausländern 29% und Kinder aus Mischehen 17%.

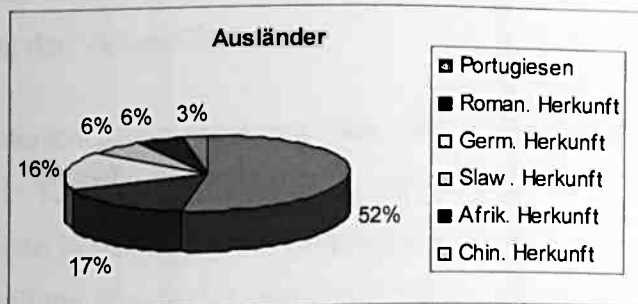
Nationalität	abs.	%
Luxemburger	68	54,4
Ausländer	36	28,8
Mischehen	21	16,8
	125	100

Tabelle 2, Nationalität



Grafik 2, Nationalität

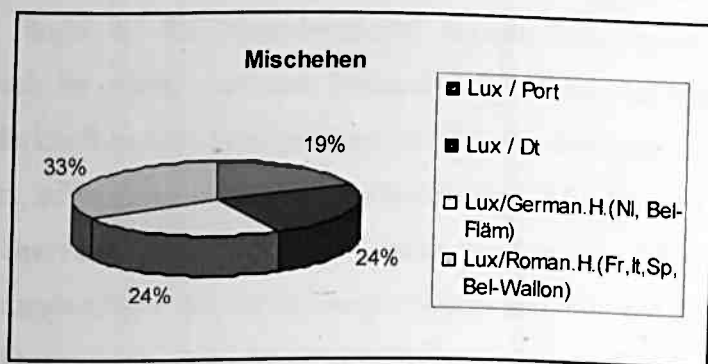
Unter den Ausländern stellten die Portugiesen die größte Gruppe dar, und zwar 52%. Die anderen Gruppen waren weitaus kleiner. Unter die romanische Herkunft habe ich die Franzosen, die Italiener, die französischsprachigen Belgier und die Spanier eingeordnet. Unter der germanischen Herkunft stehen die Deutschen, die Holländer und die flämisch- oder deutschsprachigen Belgier. Zwei Schüler/innen waren aus dem ehemaligen Jugoslawien, zwei kamen aus Afrika und ein Schüler war Chinese.



Grafik 3, Ausländer

Als Mischehen habe ich solche Familien bezeichnet, wo ein Elternteil Luxemburger/in war und der andere eine andere Nationalität hatte. Aus der Grafik ist dies ersichtlich. In dieser Gruppe bildeten die „halbfrankophonen“ Familien 52% (in denen neben dem Lëtzebuergeschen noch eine romanische Sprache gesprochen wird). Die anderen

Familien, in denen neben Lëtzebuergesch noch eine andere germanische Sprache gesprochen wird, stellten 48% dar. Die Schüler/innen, die aus den Mischehen kommen, können als primär Bilinguale bezeichnet werden, vorausgesetzt, sie haben sich beide Muttersprachen ihrer Eltern bis zum dritten Lebensjahr angeeignet. Dies war hauptsächlich der Fall bei den Schüler/innen aus den „halbfrankophonen“ Familien. In den „germanophonen“ Familien ist eine klare Tendenz zu beobachten, dass die Elternteile, deren Muttersprache eine andere germanische Sprache war, auf diese zu Gunsten des Lëtzebuergesch verzichtet haben. Infolgedessen ist Lëtzebuergesch die einzige Sprache, die bei diesen Familien zu Hause gesprochen wird. Solche Kinder stellen somit keine primär Bilingualen dar.



Grafik 4, Mischehen

Im Fragebogen habe ich mich auch nach der Nationalität und Muttersprache der Eltern erkundigt, weil ich vermutet habe, dass sich einige Kinder ihrer eigenen Nationalität nicht sicher seien. Die Muttersprache ihrer Eltern sollte in Zweifelfällen bei der Bestimmung der Nationalität helfen.

Die Unterscheidung zwischen den drei Hauptgruppen, d.h. Luxemburger, Ausländer und Kinder aus Mischehen, lässt sich damit begründen, dass die Sprachverhältnisse in den einzelnen Gruppen sehr spezifisch sind. Ohne Rücksicht auf diese Unterscheidung könnte das Gesamtbild der Sprachensituation in Luxemburg, das den Einstellungen der Luxemburger entspräche, zum Teil verzerrt sein. Die Sprachpraxis bei den Ausländern unterscheidet sich oft wesentlich von der Sprachpraxis der Luxemburger und der hohe Anteil der Ausländer an der luxemburgischen Gesellschaft teilt diese in zwei, einschließlich der Mischehen in drei Gruppen.



#### 5.1.4 Ergebnisse der Untersuchung und Analyse

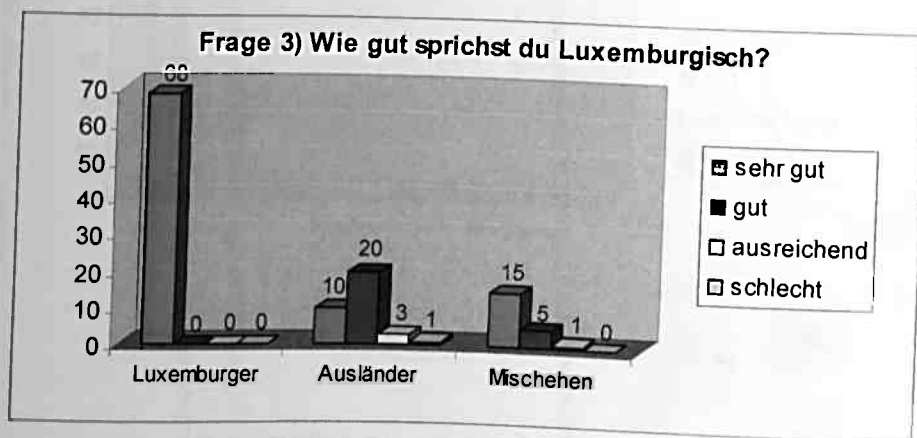
Die einzelnen Fragen habe ich mit Hilfe von Tabellen und Grafiken ausgewertet.<sup>84</sup> In dieser Arbeit führe ich jedoch nur die Grafiken an, weil sie übersichtlicher sind und nicht so viel Platz einnehmen. Die ersten zwei Fragen hingen mit der Identifikation der Kinder zusammen. Die **erste Frage**: „**Sprechen deine Großeltern eine andere Sprache als Luxemburgisch? Wenn ja, welche?**“ hatte zum Ziel festzustellen, ob einige Schüler/innen zum Beispiel schon zu der dritten Generation der luxemburgischen Einwanderer zu zählen sind. Zwei Luxemburger haben bei dieser Frage „Italienisch“ und zwei „Holländisch“ angeführt, was auf diese Tatsache hinweist. Viele Kinder mögen jedoch die wirkliche Muttersprache ihrer Großeltern nicht kennen, wenn diese sich schon längst in die luxemburgische Gesellschaft integriert haben und nur Lëtzebuergesch im Alltag sprechen. Anhand dieser Frage hat sich auch gezeigt, wie „bunt“ die Herkunft einiger Schüler/innen ist und wie viele verschiedene Nationalitäten in Luxemburg zusammentreffen und zusammenleben. Mit der **zweiten Frage** „**Welche Sprachen beherrschst du?**“ sollte festgestellt werden, ob wirklich alle Schüler/innen die drei wichtigsten Sprachen Luxemburgs beherrschen. Nur ein ausländisches Kind hat bei dieser Frage nicht das Lëtzebuergesche erwähnt. Es kann dennoch davon ausgegangen werden, dass alle drei offiziellen Sprachen Luxemburgs im Allgemeinen schon von den Kindern beherrscht werden, egal ob es sich um luxemburgische oder ausländische Kinder handelt. Dazu beherrschen alle ausländischen Kinder mehr oder weniger auch noch ihre Muttersprache. Diese Kinder könnte man also als Tetralinguale bezeichnen, obwohl der Umfang ihrer Kenntnisse in den einzelnen Sprachen sehr unterschiedlich ist. Inwieweit dies der Fall ist, untersucht Frage 3.

#### **Frage 3 : Wie gut sprichst du die einzelnen Sprachen ?**

Die Auswertung dieser Frage beinhaltet vier Grafiken, damit die einzelnen Ergebnisse besser ersichtlich sind. Eine Grafik für die lëtzebuergesche, eine für die deutsche, eine für die französische und eine für eine andere Sprache. Im Allgemeinen könnte behauptet werden, dass sich die Jungen etwas kritischer sowohl zu ihren mündlichen, als auch schriftlichen (Frage 4) Sprachkenntnissen geäußert haben als die Mädchen. Die

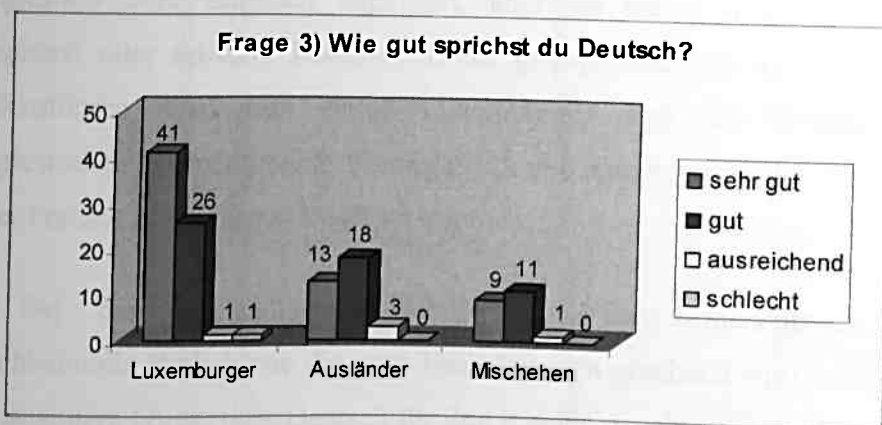
<sup>84</sup> Bei der Erstellung und Auswertung der Fragebogen habe ich mich auf Pelikán (vgl. 1998) und auf den Fragebogen von Hýsková (vgl. 2006, 119ff) gestützt.

Mädchen haben oft zwischen „sehr gut“ und „gut“ gewählt, während die Jungen eher zwischen „gut“ und „ausreichend“ wählten.

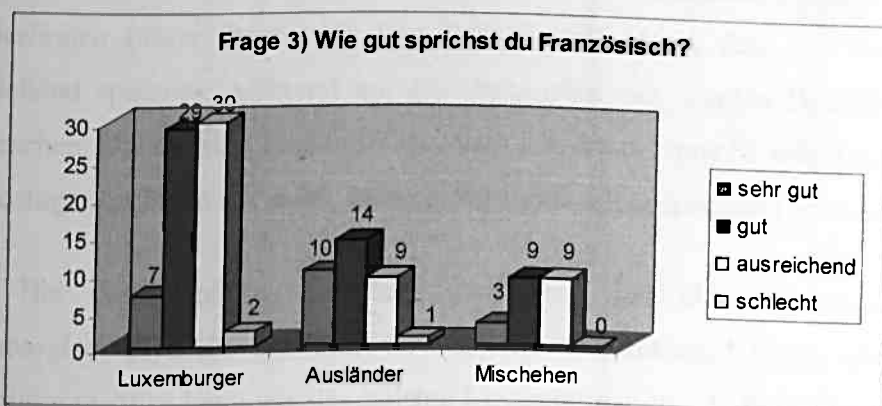


*Grafik 5, Frage 3) Luxemburgisch*

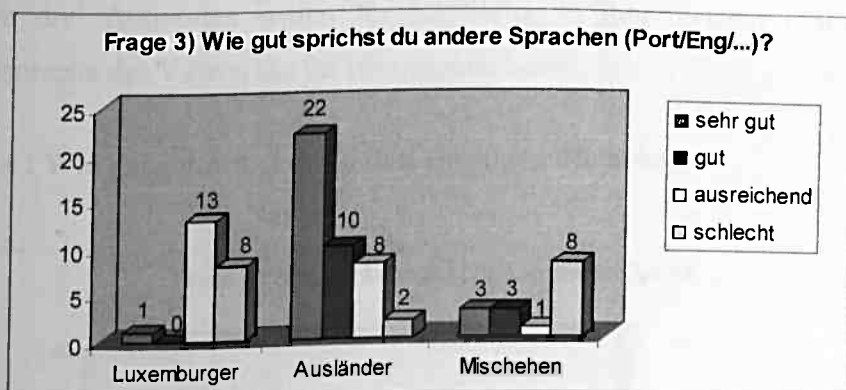
Das Ergebnis bei den luxemburgischen Kindern war natürlich zu erwarten. Die meisten Ausländer schätzen ihre Kenntnis des Lëtzebuergeschen als gut, was daraus zu schlussfolgern ist, dass diese Kinder das Lëtzebuergesche in der Schule, mit ihren Freunden und auch oft zu Hause mit ihren Geschwistern sprechen. Lëtzebuergesch ist die wichtigste Kommunikationssprache im Alltag. Bemerkenswert ist, dass sechs Schüler/innen aus den Mischehen ihre Kenntnis nicht als sehr gut ansehen, ein Schüler sie sogar nur als ausreichend betrachtet. Hier zeigt sich ein starker Einfluss der anderen Sprache (meistens einer romanischen, wie oben bereits erwähnt), der das Lëtzebuergesche teilweise verdrängen kann. Oft ist dies in solchen Situationen der Fall, in denen die Mutter Ausländerin ist und mit dem Kind ihre Muttersprache spricht. Der Fakt, dass einige Luxemburger Eltern auf ihre eigene Muttersprache und zugleich die Nationalsprache des Landes, in dem sie wohnen, zu Gunsten einer anderen Sprache verzichten, kann als keinen positiven Trend bezeichnet werden. Ein weiterer Grund, warum die ausländischen Schüler/innen und die Kinder aus den Mischehen ihre Kenntnisse im Allgemeinen etwas vorsichtiger beurteilen mögen, besteht wohl darin, dass die Sprachreflexion solcher Kinder (die schon seit früher Kindheit mehrsprachig aufwachsen) etwas differenzierter sein mag als bei den luxemburgischen Kindern.



*Grafik 6, Frage 3) Deutsch*



*Grafik 7, Frage 3) Französisch*



*Grafik 8, Frage 3) Andere Sprachen*

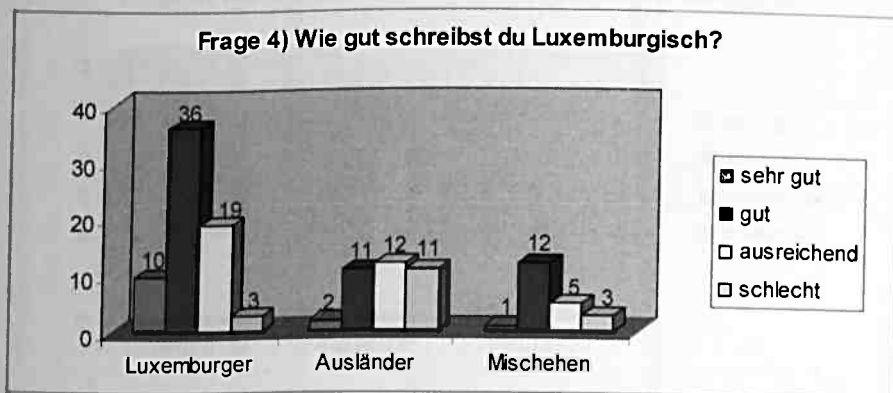
Bei den luxemburgischen Schüler/innen ist ersichtlich, dass sie ihre Deutschkenntnisse besser bewerten als die französischen. Aufgrund des intensiven Deutschunterrichts schon ab der ersten Klasse kann Deutsch als ihre Zweitsprache bezeichnet werden. Was die anderen Sprachen betrifft, haben die Luxemburger oft

Portugiesisch oder Englisch angeführt, aber sie haben diese Kenntnis eher als ausreichend oder schlecht bewertet. Diese geringe Kenntnis kann auf die Tatsache zurückzuführen sein, dass einige Luxemburger dank des Kontaktes mit ihren portugiesischen Freunden etwas Portugiesisch und aus der englischen Popmusik, die sie in ihrer Freizeit hören, etwas Englisch erlernen.

Bei den ausländischen Schüler/innen ist bemerkenswert, dass ihre Deutschkenntnis ähnlich wie die vom Französischen geschätzt wird. Man kann oft von den Ausländern hören, dass Deutsch für ihre Kinder zu schwer ist und dass Französisch für sie eine bessere Unterrichtssprache wäre. Anhand der Grafiken sieht die Situation jedoch positiver für das Deutsche aus, als für das Französische. Neun ausländische Schüler/innen (unter ihnen sind vier Portugiesen) sagen, dass sie Französisch nur ausreichend sprächen, während nur drei behaupten, sie würden Deutsch ausreichend beherrschen. Die meisten Ausländer sprechen ihre Muttersprache sehr gut oder gut. Von den Portugiesen sagen nur zwei, dass sie Portugiesisch ausreichend sprechen würden.

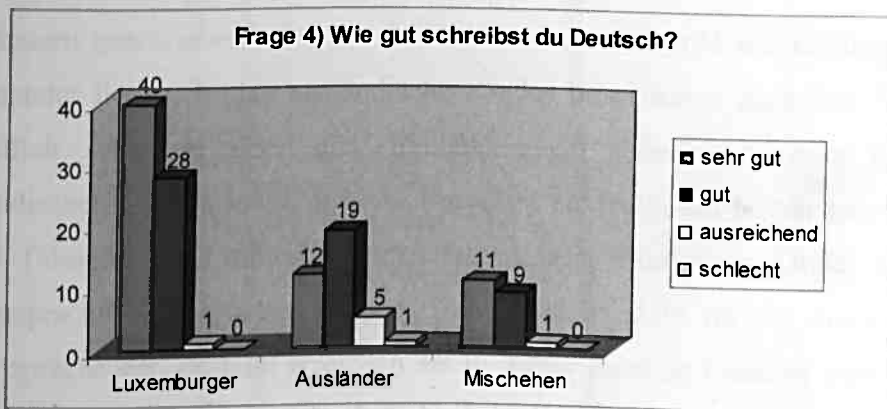
Bei den Kindern aus den Mischehen sind die Antworten denen der luxemburgischen Kinder sehr ähnlich. Nur was das Deutsche betrifft, schätzen sie ihre Kenntnisse nicht so hoch wie die meisten Luxemburger ein. Auffallend ist ebenfalls die Tatsache, dass diese Kinder nicht beide Muttersprachen der Eltern sehr gut beherrschen. Fünf Kinder haben angeführt, dass sie die zweite Sprache nur schlecht beherrschen (die anderen drei Antworten waren für Englisch). In den meisten Fällen, war es die Muttersprache des Vaters, die im Hintergrund bleibt.

**Frage 4 : Wie gut schreibst du in den einzelnen Sprachen ?**

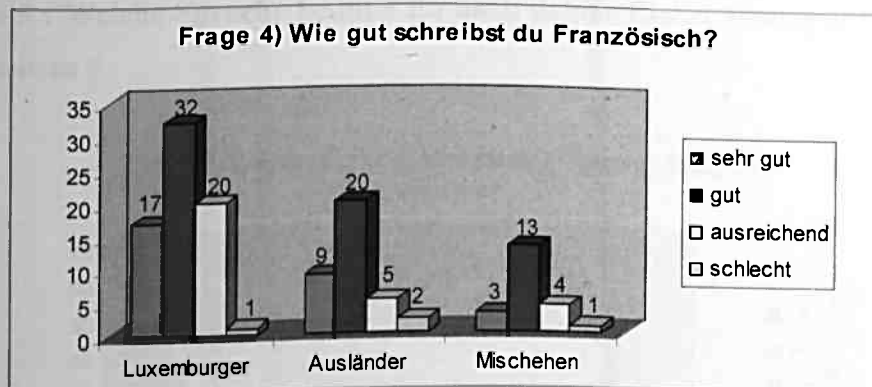


Grafik 9, Frage 4) Luxemburgisch

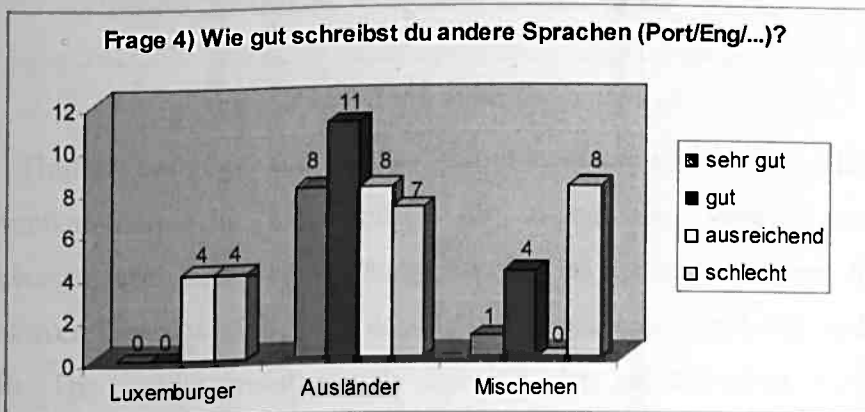
In Abbildung 9 zeigt es sich, wie subjektiv die Bewertungen einzelner Kinder sind. Obwohl Lëtzebuergesch in der Schule nicht geschrieben wird und die Kinder die richtige lëtzebuergesche Schreibweise nicht lernen, sind viele der Meinung, ihr geschriebenes Lëtzebuergesch sei gut. Zehn Luxemburger schreiben sogar sehr gut. Die einzelnen Ergebnisse sind nicht so eindeutig, wie die der dritten Frage.



*Grafik 10, Frage 4) Deutsch*



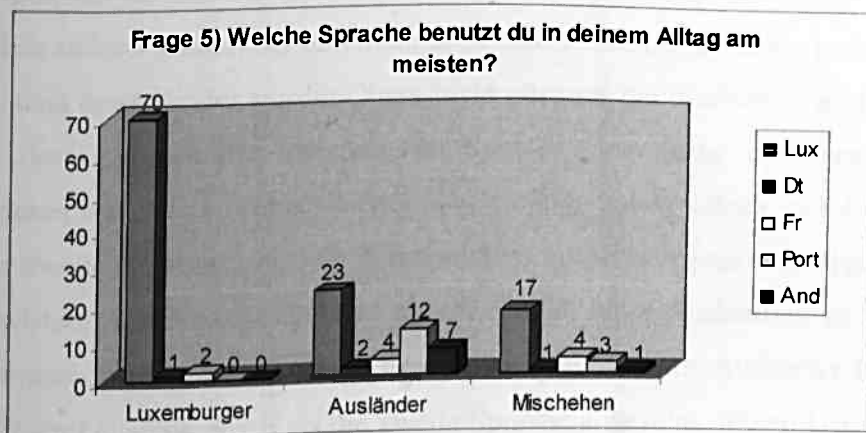
*Grafik 11, Frage 4) Französisch*



*Grafik 12, Frage 4) Andere Sprachen*

Die meisten luxemburgischen Schüler/innen und die Kinder aus den Mischehen führen an, ihr geschriebenes Deutsch sei sehr gut oder gut. Was das geschriebene Französische betrifft, ist ihre Kompetenz eher gut (bei den meisten Mischehen) oder ausreichend. Diese Ergebnisse widerspiegeln die luxemburgische Schulpraxis. Deutsch ist die Sprache, in der Kinder alphabetisiert werden, deshalb sollten sie es am besten schriftlich beherrschen. Es hat sich gezeigt, dass auch Deutsch besser von den Ausländern geschrieben wird als das Französische, obwohl die Ergebnisse sehr nah beieinander liegen. Einige ausländische Kinder beherrschen auch ihre Muttersprache schriftlich sehr gut oder gut. Bemerkenswert jedoch ist, dass innerhalb der ausländischen Gruppe keine der drei Sprachen eindeutig am besten geschrieben wird. Diese Tatsache kann darauf zurückzuführen sein, dass diese Kinder nicht in ihrer Muttersprache alphabetisiert werden. Das Deutsche stellt für die meisten eine reine Fremdsprache dar, deshalb erreichen sie in dieser Sprache keine so guten Ergebnisse, wie es von ihnen erwartet wird. Als Folge schreiben sie keine Sprache wirklich gut.

**Frage 5 : Welche Sprache benutzt du nach deiner Einschätzung in deinem Alltag am meisten ?**

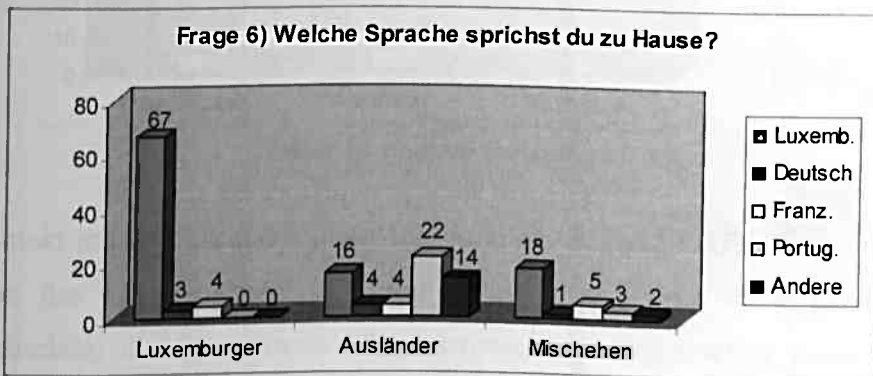


Grafik 13, Frage 5)

Diese Grafik bestätigt die Rolle des Lëtzebuergesch als der wichtigsten Kommunikationssprache Luxemburgs im alltäglichen Verkehr nicht nur der Luxemburger, aber auch der Ausländer, wenigstens der ausländischen Kinder. Das ist ein positiver Trend, weil er zeigt, dass Lëtzebuergesch vorerst keine bedrohte Sprache darstellt. Die zweite meistbenutzte Sprache der ausländischen Schüler/innen ist Portugiesisch, was darauf hinweist, dass die Portugiesen weniger dazu bereit seien, sich sprachlich in die luxemburgische Gesellschaft zu integrieren.

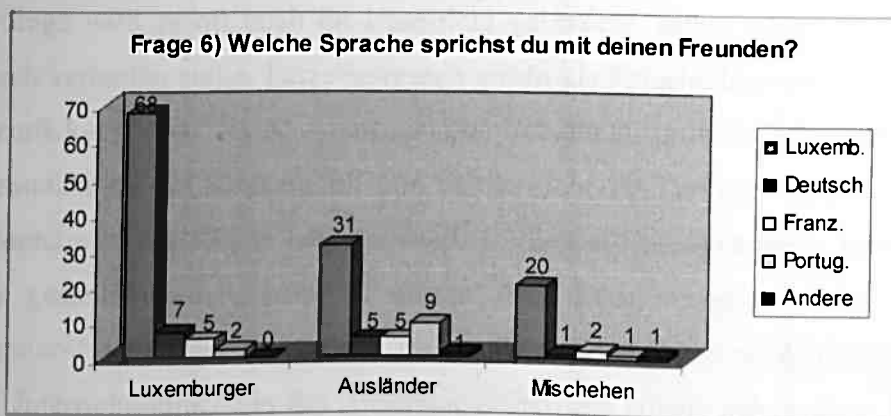
**Frage 6 : Welche Sprache sprichst du zu Hause, mit deinen Freunden, in der Schule ?**

Die Ergebnisse zu dieser Frage werden für eine bessere Übersichtlichkeit mit Hilfe von drei Grafiken wiedergegeben.



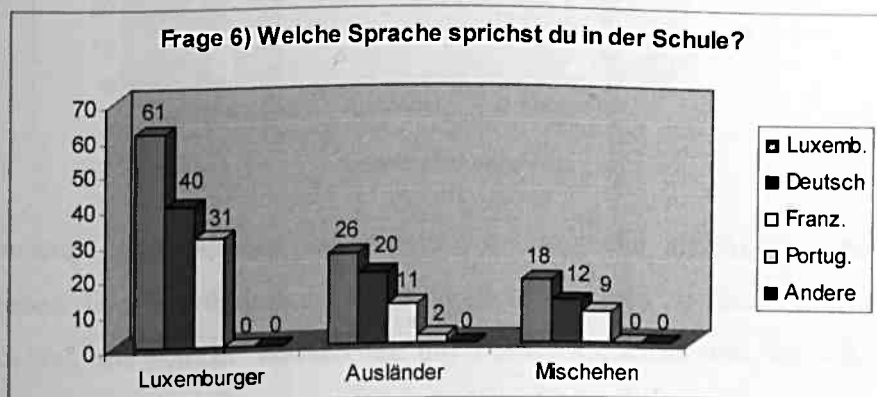
*Grafik 14, Frage 6) zu Hause*

Fast alle Luxemburger gebrauchen zu Hause ausschließlich Lëtzebuergesch. Ein paar Kinder haben jedoch angeführt, dass sie mit ihren Eltern oder Geschwistern auch noch Deutsch oder Französisch sprechen. Die Eltern mögen mit den Kindern die anderen zwei Sprachen verwenden, um sie mit den Kindern auch noch außerhalb der Schule zu üben. Ein anderer Grund, der innerhalb dieser Arbeit schon genannt wurde, könnte darin liegen, dass diese Kinder aus der Oberschicht oder aus der intellektuellen Elite kommen, in der der Gebrauch der französischen Sprache eine Sache des Prestiges ist. Alle Portugiesen sprechen zu Hause Portugiesisch, einige haben jedoch auch Lëtzebuergesch als die zweite Sprache erwähnt. Sie sprechen Lëtzebuergesch vorwiegend mit ihren Geschwistern. Lëtzebuergesch steht trotzdem auch unter Ausländern an zweiter Stelle im Gebrauch, was durchaus etwas überrascht. Viele andere Ausländer haben wie die Portugiesen Lëtzebuergesch als die zweite Sprache angeführt, die zu Hause neben ihrer Muttersprache gebraucht wird. In den Mischehen überwiegt der Gebrauch des Lëtzebuergesch, der oft noch in Kombination mit einer zweiten Sprache, vor allem mit dem Französischen, vorkommt.



Grafik 15, Frage 6) Freunde

Im Kontakt mit den Freunden überwiegt in allen Gruppen Lëtzebuergesch. So wird die Position des Lëtzebuergesch weiter gefestigt, weil alle diese Kinder (auch die ausländischen) als Erwachsene Lëtzebuergesch gut beherrschen werden. In einigen Fällen passen sich die luxemburgischen Schüler/innen selbst an die ausländischen Kinder an und sprechen mit diesen auch noch Französisch, Deutsch oder sogar Portugiesisch. Im letzteren Fall könnte man vermuten, dass diese zwei Kinder aus einer Umgebung kommen, wo viele Portugiesen wohnen und dass sie mit den portugiesischen Kindern auch außerhalb der Schule viel Zeit verbringen.



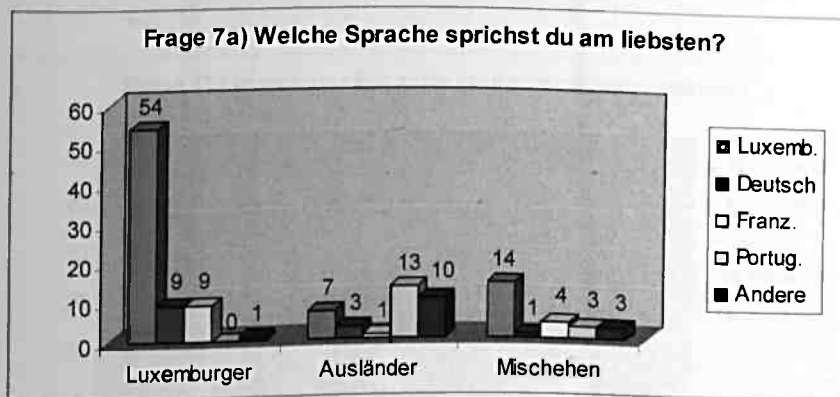
Grafik 16, Frage 6) Schule

Obwohl zu erwarten war, dass die Kinder alle drei Sprachen nennen werden, habe ich diese Frage trotzdem gestellt, weil festgestellt werden sollte, welche Sprache von den drei, die im Unterricht benutzt werden, am meisten angeführt wird. Obwohl der Gebrauch des Deutschen im Rahmen des Unterrichts der wichtigste sein sollte, zeigt sich dennoch, dass das Lëtzebuergesche auch in der Grundschule die wichtigste Rolle spielt. In den Pausen wird es unter den Kindern fast ausschließlich gesprochen.



Allerdings wird es oft auch im Unterricht gebraucht, selbst wenn der Unterricht auf Deutsch verlaufen sollte. Lëtzebuergesch erfüllt als Sprache hier die Funktion, dass auf sie zurückgegriffen wird, wenn es zu Verständnisproblemen kommt, wenn die Kommunikation des Schülers mit dem Lehrer nicht den Lernstoff betrifft oder wenn die Atmosphäre in der Klasse lockerer wird. In diesem Zusammenhang kann eine andere Frage gestellt werden, nämlich warum dem Lëtzebuergesch sein vermeintlich angestammter Platz in der Schule nicht offiziell anerkannt wird. Lëtzebuergesch ist zwar Unterrichtssprache in den Ausdrucksfächern, es könnte jedoch diese Rolle auch in den Nebenfächern erfüllen. Nur zwei portugiesische Schüler/innen haben angeführt, dass sie in der Schule auch Portugiesisch sprechen. Es ist anzunehmen, dass diese Tatsache nicht nur zwei Kinder betrifft.

**Frage 7a) : Welche Sprache sprichst du am liebsten ? Warum ?**

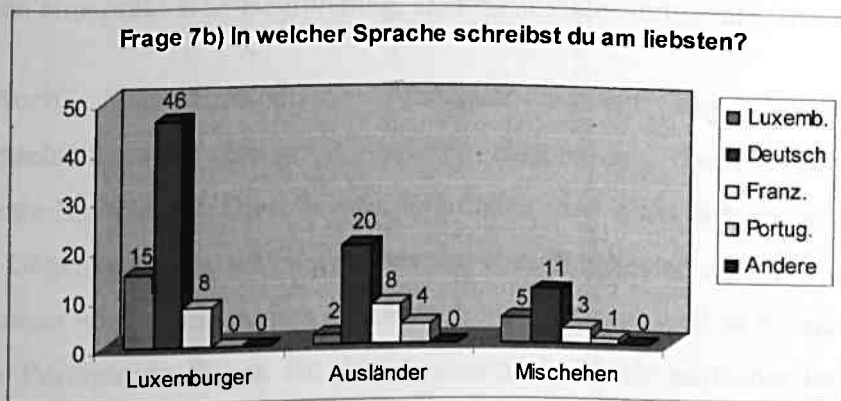


Grafik 17, Frage 7a)

Die meisten Schüler/innen haben ihre Muttersprache als Antwort auf diese Frage angegeben. Die Begründungen waren ähnlich: sie wird zu Hause und unter Freunden gesprochen, die Kinder können sie am besten sprechen und verstehen, sind daran gewöhnt und finden sie schön. Die wenigen Luxemburger, die am liebsten Deutsch sprechen, führen an, diese Sprache sei für sie einfach, sie gefalle ihnen, sie sei gut zu sprechen und leicht zu erlernen. Ein Kind aus einer Mischehe bemerkt dazu, dass es im Deutschen manchmal bessere Ausdrucksmöglichkeiten gäbe als im Lëtzebuergesch. Was Französisch als Lieblingssprache betrifft, finden es die Luxemburger schön und exakt. Ferner mögen sie den Umstand, dass nicht jeder die Sprache sprechen kann. Beim Französischen wird auch ein praktischer Grund angegeben, und zwar der, dass einige es am liebsten sprechen, um es besser zu erlernen.

Die Ausländer, für die Lëtzebuergesch ihre Lieblingssprache bedeutet, geben dafür als Grund an, dass es die Sprache ist, die jeder spricht und versteht, die einfach ist und die ihnen gefällt. Einige beherrschen sie auch sehr gut. Die meisten Kinder aus den Mischehen haben Lëtzebuergesch als ihre Lieblingssprache bezeichnet. Es ist allerdings auffallend, dass kein Kind aus einer luxemburgisch-portugiesischen Mischehe jedoch Lëtzebuergesch angeführt hat. Diese Kinder haben entweder Portugiesisch („weil der Vater nur Portugiesisch versteht“) oder Französisch genannt. Hierin zeigt sich die Tatsache, dass Lëtzebuergesch in einigen Mischehen leider nicht genug gefördert wird, auch wenn es sich in vielen Fällen um die Muttersprache der Mutter handelt, jene, in welcher das Kind von der Mutter erzogen wurde. Dies war nämlich einer der Gründe, warum einige Kinder aus den Mischehen am liebsten Französisch sprechen: Es ist die Sprache, die sie mit ihrer Mutter sprechen.

**Frage 7b) : In welcher Sprache schreibst du am liebsten ? Warum ?**



Grafik 18, Frage 7b)

Bei dieser Frage zeigt sich der große Einfluss der Schule auf den schriftlichen Gebrauch der einzelnen Sprachen sehr deutlich. Deutsch als Einschulungssprache, in der die Kinder alphabetisiert werden, wird von den meisten schriftlich am besten beherrscht, weil es als ihre zweite Muttersprache in der Schule erteilt wird. Aus diesem Grund nennen auch die meisten Kinder Deutsch als ihre Lieblingssprache im Schreiben: Sie ist einfach zu schreiben, wird von den Kindern in der Schule gelernt, sie können es am besten schreiben, haben einen besseren Wortschatz, also können sich in ihm besser ausdrücken, Lëtzebuergesch können sie hingegen nicht richtig schreiben, weil sie es nicht in der Schule gelernt haben, sie machen beim Schreiben in Deutsch nicht so viele Fehler, es ist einfacher als Französisch, weil es lautgetreu ist („so geschrieben, wie man es hört“) usw. Es erweist sich, dass die luxemburgischen Kinder bei der Begründung

eher praktische als emotionale Gründe angeben. Wenn sich 15 luxemburgischen Kinder jedoch zum Lëtzebuergesch als ihrer Lieblingsschriftsprache äußern, nennen sie ähnliche Gründe wie für die Bevorzugung beim mündlichen Gebrauch: Sie finden Lëtzebuergesch schön, interessant, es ist ihre Lieblings-, ihre Muttersprache, geben an, es sei toller als Deutsch, einige hassen Deutsch sogar usw. Einige behaupten, es sei einfach und sie können Lëtzebuergesch sehr gut schreiben, aber wer könnte es nicht, wenn dabei keine von der Schule erzwungenen Regeln der Rechtschreibung beachtet werden müssen und wenn jeder so schreiben kann, wie er will oder wie er es für richtig hält? Warum schreiben dann die meisten Luxemburger ihre Muttersprache nicht am liebsten? Aus der Mehrheit der Antworten lässt sich schlussfolgern, dass es ihnen an Vertrautheit mit dessen schriftlichem Bild fehlt, weil das Schreiben nicht in der Schule gelehrt wird (und Lesen nur wenig). Darauf könnte eine weitere Frage folgen: Warum wird das Schreiben nicht in der Schule gelehrt? Weil es die Luxemburger nicht für wichtig und nützlich halten. Deshalb mögen sie für ihren schriftlichen Gebrauch des Deutschen eine praktische Begründung, aber nicht viele emotionale Gründe haben.

Auch viele frankophone Ausländer nennen das Deutsche als ihre Lieblingsschriftsprache. Einige Portugiesen räumen ein, dass es eine schöne und interessante Sprache ist. Diese Kinder begründen ihre Wahl eher emotional. Das steht ganz im Gegensatz dazu, was normalerweise über die Einstellung frankophoner Kinder angenommen wird, nämlich dass sie Deutsch nicht mögen, weil es für sie zu schwer ist. Nur drei Portugiesen führen an, dass Französisch für sie einfacher ist, es sind acht Portugiesen, die das gleiche vom Deutschen behaupten. Dies könnte mit dem Grad der Assimilation ihrer Familien an die luxemburgische Gesellschaft zusammenhängen. Wenn die Kinder gut Lëtzebuergesch sprechen, stellt der Erwerb des Deutschen für sie dank seiner Ähnlichkeit mit dem Lëtzebuergesch keine große Hürde dar. Wenn sie jedoch zu Hause und mit ihren Freunden nur Portugiesisch oder Französisch sprechen, dann bedeutet für sie nicht nur Lëtzebuergesch, sondern auch Deutsch ein Problem.

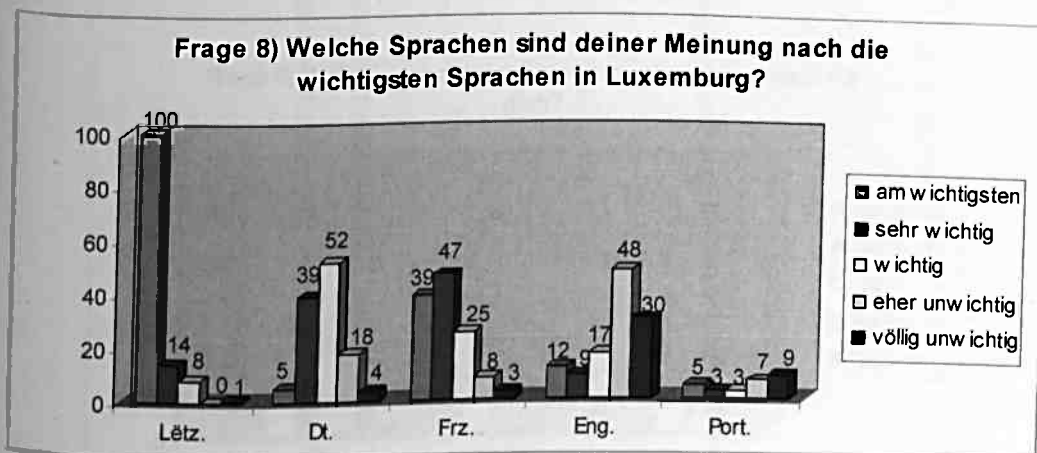
Portugiesisch wird auf Grund seiner Einfachheit und Schönheit als Muttersprache insgesamt fünfmal (und zwar nur von Mädchen) genannt. Zum beliebten schriftlichen Gebrauch vom Französischen führen die luxemburgischen Schüler/innen an, dass es eine schöne Sprache mit einer schönen Schreibweise ist (im Gegenteil zum Deutschen), dass es interessant ist, dass alles klein geschrieben wird und deshalb auch

einfacher ist. Einige Ausländer haben Französisch angegeben, weil es entweder ihre Muttersprache ist oder als Kommunikationssprache in der Familie gebraucht wird und dadurch auch einfacher und schöner als Deutsch sei.

In diesem Zusammenhang möchte ich noch kurz die Ergebnisse meiner anderen Untersuchung erwähnen, die die Arbeit der Schüler/innen aus der fünften und sechsten Klasse mit zwei literarischen Kurztexten betraf (für den Vorgang der Untersuchung siehe oben S. 109f).<sup>85</sup> Die Kinder sollten eine kurze Zusammenfassung zu einem deutschen Text und eine zu einem lëtzebuergeschen Text schreiben. Dabei konnten sie sich selbst entscheiden, welche Sprache sie für jede Zusammenfassung wählen. Die Neigung zu geschriebenem Deutsch hat sich auch hier gezeigt. Aus 25 Kindern haben 23 die Zusammenfassung zu dem deutschen Text auf Deutsch geschrieben und nur 2 auf Lëtzebuergesch. Was den lëtzebuergeschen Text angeht, haben 17 Kinder die Zusammenfassung auf Deutsch geschrieben und nur 8 auf Lëtzebuergesch.

**Frage 8 : Welche Sprachen sind deiner Meinung nach die wichtigsten Sprachen in Luxemburg ?**

Bei dieser Frage führe ich nur eine Grafik an, in dem nicht zwischen den drei Gruppen von Schüler/innen unterschieden wird, weil sich merkwürdigerweise alle ihre Einstellungen sehr ähnelten.



Grafik 19, Frage 8)

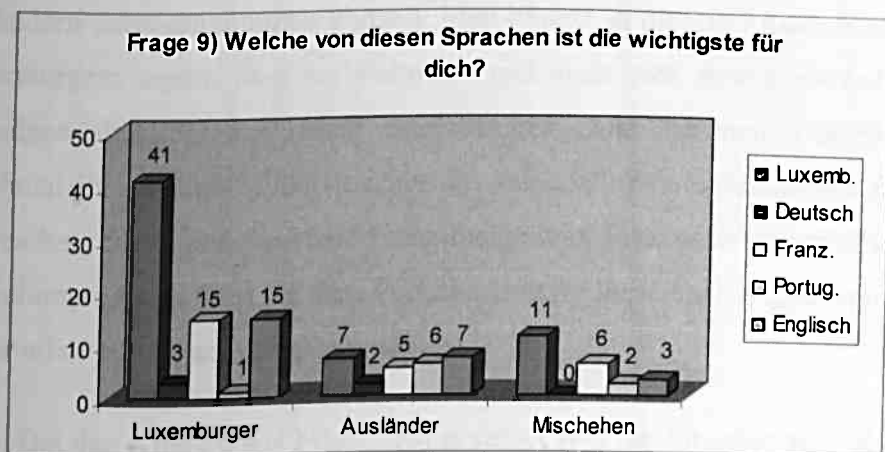
Es hat sich eindeutig gezeigt, dass Lëtzebuergesch nach Einschätzung der Schüler/innen die wichtigste Sprache Luxemburgs ist. An zweiter Stelle folgt Französisch, welches die

<sup>85</sup> Siehe Anhang Nr. 9.

meisten Kinder als sehr wichtig oder auch als die wichtigste Sprache bezeichnet haben. An dritter Stelle steht Deutsch als wichtige oder sehr wichtige Sprache. Englisch wird als eher unwichtig oder völlig unwichtig wahrgenommen und Portugiesisch wurde von den meisten als völlig unwichtig angegeben (nur einige Portugiesen finden ihre Sprache in Luxemburg am wichtigsten).

Es ist bemerkenswert, dass die Schüler/innen Deutsch „nur“ als wichtig bewerten, obschon die Mehrheit angibt, dass sie diese Sprache am besten und am liebsten schreibt. Hier spiegelt sich die Wahrnehmung der einzelnen Sprachen von der ganzen Gesellschaft wider. Französisch genießt generell in Luxemburg ein höheres Prestige als Deutsch und wird als eine schöne, vornehmere Sprache beschrieben, die höhere Qualitäten besitzt als das Deutsche. Die Kinder verurteilen damit aber selbst auch ihre eigenen Deutschkenntnisse. Nicht ausreichend beantwortet ist die Frage, warum die Kinder diese Sprache nicht anders einstufen, die Sprache, in der sie gern schreiben, lesen und fernsehen, die also ihnen in diesem Sinne näher liegt als das Französische. Wie schon erwähnt,<sup>86</sup> müsste die tatsächliche Funktion des Deutschen in der luxemburgischen Gesellschaft entweder völlig anerkannt werden oder seine Akzeptanz und sein Gebrauch ganz abnehmen.

**Frage 9 : Welche von diesen Sprachen ist im Allgemeinen die wichtigste für dich und warum ? Möchtest du sie fehlerlos beherrschen ?**



Grafik 20, Frage 9)

Hier sind die Ergebnisse etwas komplexer. Für die meisten Luxemburger bedeutet ihre Muttersprache die wichtigste Sprache, weil sie sie gut beherrschen, weil sie schön und

<sup>86</sup> Vgl. S. 97f.

einfach ist und weil sie die Landes- und Nationalsprache ist, die jeder in Luxemburg sprechen können sollte. Einige sind auch stolz auf ihre Muttersprache, die sich in so einem kleinen Land neben den anderen Weltsprachen durchsetzen kann. Französisch und Englisch finden einige für ihr Leben sehr wichtig, weil beide Weltsprachen sind. Überdies ist Französisch eine wichtige Amtssprache und Geschäftssprache in Luxemburg, die alle sprechen und deshalb auch überall notwendig ist. Einige haben als Grund angegeben, dass Frankreich ein schönes Land ist und dass auch viele Franzosen und frankophone Ausländer in Luxemburg wohnen. Drei Luxemburger haben Deutsch erwähnt, aber wieder nur aus praktischen Gründen: weil sie es gut sprechen und weil es einfach ist. Zu schlussfolgern wäre, dass luxemburgische Kinder Französisch positiver als Deutsch empfinden. Einige sind sogar dazu bereit, sich den Franzosen anzupassen und Lëtzebuergesch zu Gunsten des Französischen im Kontakt mit den in Luxemburg wohnenden Franzosen und französischsprachigen Ausländern aufzugeben. Deshalb sind viele Ausländer, die in Luxemburg wohnen, nicht dazu gezwungen, die Landessprache Lëtzebuergesch zu lernen. Ausländer haben es somit in Luxemburg, was die Sprachen angeht, ziemlich einfach, weil sie sich nicht an die Luxemburger anpassen müssen, sondern die Luxemburger selbst sich ihren Sprachkenntnissen anpassen. Die meisten Luxemburger beherrschen drei Fremdsprachen sehr gut oder gut und die meisten erachten die Kommunikation mit den Ausländern in deren Muttersprache darum auch als eine gute Übung ihrer Sprachkenntnisse. Dabei sind sie stolz auf ihre Mehrsprachigkeit, weil sie sich in jeder Situation verständigen können und weil sie den Ausländern entgegenkommen können. Man könnte in diesem Zusammenhang von den Luxemburgern sagen, dass sie weltoffen und auch sehr sprachenbewusst gegenüber denjenigen sind, die aus einem einsprachigen Land kommen. Darunter leidet nur manchmal ihre eigene Muttersprache, die außerhalb der Landesgrenze fast gar keine Verwendung findet und innerhalb Luxemburgs manchmal auch vernachlässigt wird. Ein Luxemburger Junge führt an, dass Portugiesisch für ihn die wichtigste Sprache darstellt, weil er alle Portugiesen verstehen möchte.

Bei den Kindern aus Mischehen gestaltet sich die Situation sehr ähnlich wie bei den Luxemburgern, nur das Englische hat weniger Stimmen zu Gunsten des Französischen. Für einige Ausländer ist ihre Muttersprache die wichtigste Sprache. Die Wahl vom Französischen und Englischen begründen sie genauso wie die Luxemburger. Sieben Ausländer geben Lëtzebuergesch als ihre wichtigste Sprache an, weil es die

Sprache ist, die man in Luxemburg sprechen muss und deshalb auch beherrschen sollte. Daraus ist ersichtlich, dass auch einige Ausländer dazu bereit sind, sich den Luxemburgern anzupassen und nicht nur umgekehrt.

Die zweite Frage („Möchtest du diese Sprache fehlerlos beherrschen?“) wurde fast immer mit „ja, natürlich“ beantwortet. Viele Kinder sind sich dabei aber einer Tatsache nicht bewusst; da sie in der Schule nicht richtig Lëtzebuergesch schreiben lernen, werden sie diese Sprache wahrscheinlich nie fehlerlos beherrschen, solange sie die Rechtschreibung nicht selbst gründlich lernen.

### Frage 10 a) : Wie wichtig ist jetzt Deutsch für dich?



Grafik 21, Frage 10a)

Die meisten Schüler/innen schätzen Deutsch als wichtig. Obwohl Deutsch ihnen als Sprache zum Schreiben und zum Lesen dient und obwohl sie viele deutschsprachige Programme im Fernsehen verfolgen, bedeutet dieser Umstand für sie kein sehr wichtiges Kriterium. Im mündlichen Gebrauch erfüllt Deutsch keine „muttersprachliche Rolle“ einer lockeren Interaktionssprache wie das Lëtzebuergesche. Das mag für sie das wichtigste Kriterium sein. Ein Viertel der Kinder aus den Mischehen bewertet Deutsch sogar als eher unwichtig.

### Frage 10b) : Wie wichtig ist Deutsch für dein späteres Leben ?

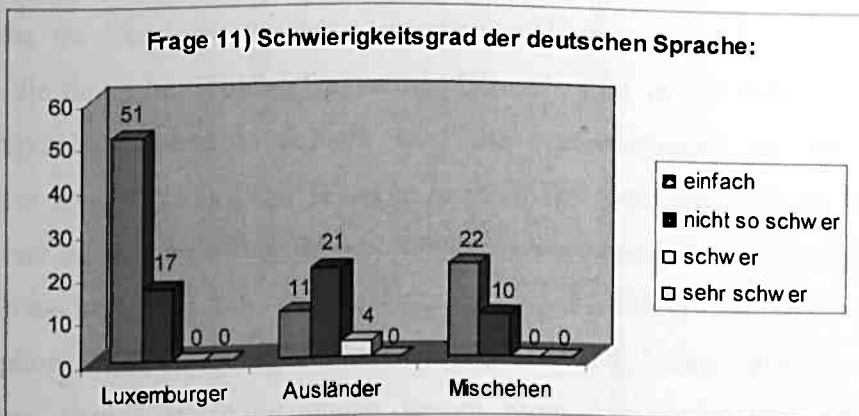
Diese Frage wird von allen Schüler/innen sehr ähnlich beantwortet. Für ihr späteres Leben schätzen sie Deutsch als wichtig ein. Es kommen aber auch mehr Antworten „eher unwichtig“ vor, als bei Frage 10a. Insgesamt vier Kinder schätzen Deutsch als völlig unwichtig. Es ist wahr, dass mit steigender Bildung mehr Wert auf das

Französische gelegt wird, bis es den Gebrauch des Deutschen als Unterrichtssprache ganz beseitigt. Man könnte aber annehmen, Deutsch mag trotzdem für die meisten die erste Fremdsprache bleiben, die sie, im Vergleich zum Französischen, eher fehlerlos sprechen und schreiben werden, weil sie im Deutschen alphabetisiert wurden und weil Deutsch ihrer Muttersprache mehr ähnelt als Französisch.



Grafik 22, Frage 10b)

**Frage 11 : Wie schwer ist die deutsche Sprache für dich ?**



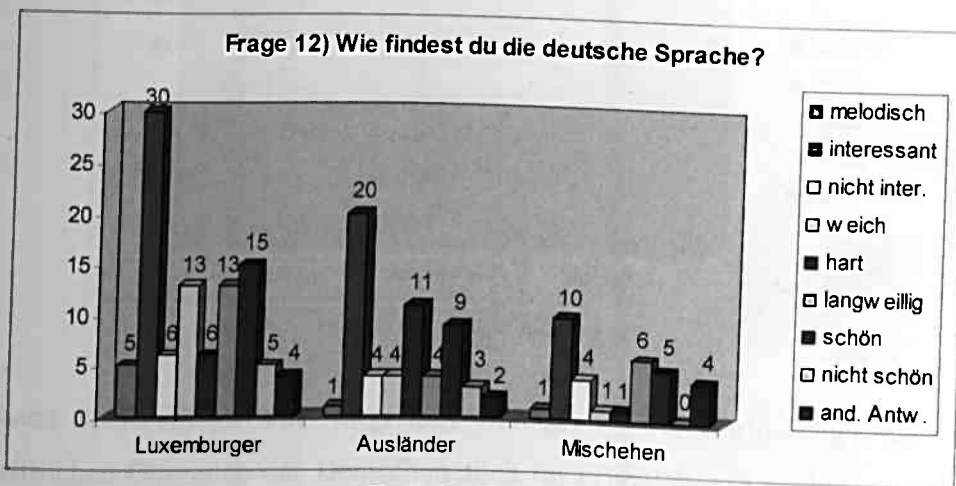
Grafik 23, Frage 11)

Aus dieser Grafik wird ersichtlich, dass die Luxemburger und die Kinder aus den Mischehen Deutsch als einfach oder nicht so schwer empfinden. Mehr als die Hälfte der Ausländer antworten „nicht so schwer“ und nur vier „schwer“. Anhand dieser Feststellung ist die allgemeine Behauptung, dass für die frankophonen Kinder Deutsch eine schwere Sprache ist, widerlegt. Natürlich wäre es noch interessant, die Frage nach dem Schwierigkeitsgrad des Französischen zu stellen, damit man diese zwei Sprachen



vergleichen kann. In meinem Fragebogen wollte ich mich aber auf die Einstellungen der Kinder zur deutschen Sprache konzentrieren.

### Frage 12 : Wie findest du die deutsche Sprache ?

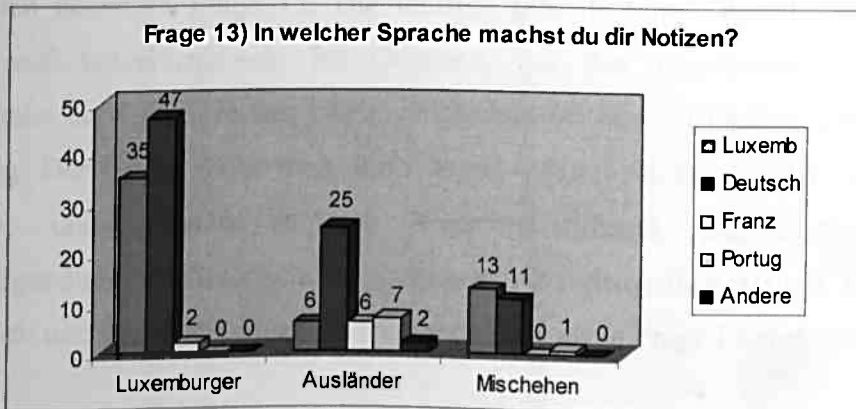


Grafik 24, Frage 12)

Die Schüler/innen haben dem Deutschen im Allgemeinen eher positive Eigenschaften zugeschrieben. Bei allen Gruppen überwiegt die Bewertung „interessant“. Viele Luxemburger bezeichnen das Deutsche auch als schön und weich (Sie sprechen das Deutsche im Vergleich zu den Deutschen auch weich aus).<sup>87</sup> Einige Luxemburger finden die deutsche Sprache langweilig. Deutsch wird in der Schule wie eine zweite Muttersprache behandelt, deshalb sind die Anforderungen an die Kinder hoch. Trotzdem spiegelt sich diese Tatsache in ihren Bewertungen nicht so stark wider. Im Gegensatz zu den luxemburgischen Schüler/innen beschreiben die meisten Ausländer Deutsch als hart. Dies kann auf die Tatsache zurückzuführen sein, dass viele Ausländer frankophon sind und eine romanische Sprache zu Hause sprechen. Romanische Sprachen werden im Allgemeinen wegen ihrer Aussprache und Satzmelodie den germanischen gegenüber als weiche und melodische Sprachen angesehen. Unter anderen Antworten standen zum Beispiel Adjektive wie „cool“, „toll“ und „normal“.

<sup>87</sup> Vgl. S. 108.

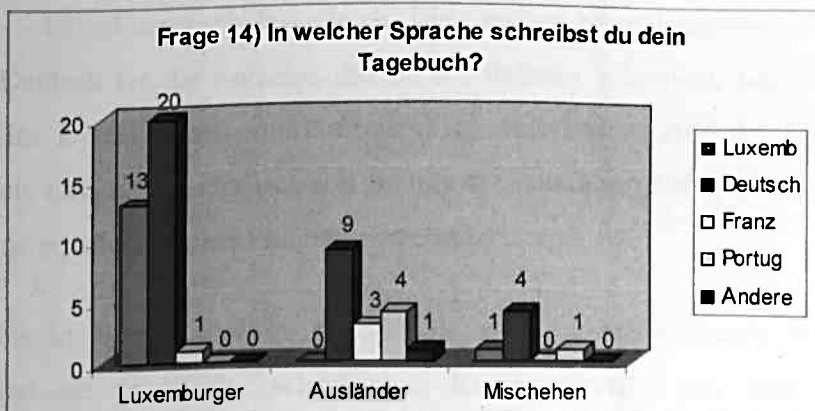
**Frage 13 : Wenn du dir etwas schnell (zu Hause) notieren möchtest, in welcher Sprache machst du dir solche Notizen?**



Grafik 25, Frage 13)

Anhand dieser Frage soll festgestellt werden, ob der Einfluss der Schule auf den schriftlichen Gebrauch des Deutschen auch im Privatleben der Kinder groß ist. Meine Vermutung wurde bestätigt, besonders bei den luxemburgischen und ausländischen Schüler/innen. Die meisten Luxemburger und Ausländer machen ihre persönlichen Notizen auf Deutsch. Bei den Kindern aus Mischehen ist Lëtzebuergesch an erster Stelle, was im gewissen Kontrast zu den Ergebnissen der vierten Frage steht, in der nur ein Mädchen aus einer Mischehe angegeben hat, dass es sehr gut Lëtzebuergesch schreiben würde. Mehr als ein Drittel der portugiesischen Kinder gebraucht Portugiesisch für ihre Notizen und einige Ausländer haben Französisch erwähnt. Anhand dieses Ergebnisses lässt sich schlussfolgern, dass die deutsche Sprache als Schriftsprache auch im privaten Leben der Kinder eine nicht unbedeutende Rolle spielt.

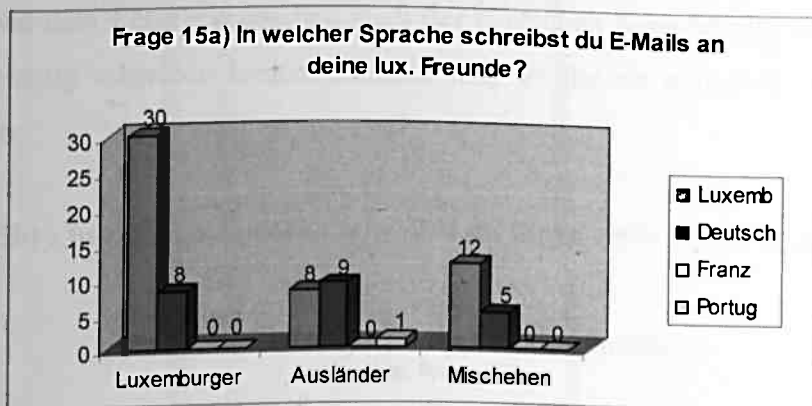
**Frage 14 : Schreibst du ein Tagebuch? Wenn ja, in welcher Sprache ?**



Grafik 26, Frage 14)

Diese Frage ist ähnlich wie die Fragen 13 und 15 auf die schriftliche Praxis der Schüler/innen im persönlichen Bereich gerichtet. Die Ergebnisse bei den Luxemburgern entsprechen denen in Frage 13. Die meisten schreiben ihr Tagebuch auf Deutsch, weniger auf Lëtzebuergesch. Im Gegensatz zu den Ergebnissen in Frage 13 verschwindet der Gebrauch des Lëtzebuergesch bei den Ausländern und Mischehen fast völlig. Der Grund dafür mag darin liegen, dass nicht alle Kinder ein Tagebuch schreiben, und deshalb ist die Wahrscheinlichkeit der Erscheinung des Lëtzebuergesch in dieser Grafik geringer. Aus demselben Grund mögen auch Französisch und Portugiesisch etwas weniger häufig als in Frage 13 vorkommen.

**Frage 15a) : In welcher Sprache schreibst du E-Mails an deine luxemburgischen Freunde / Freundinnen?**



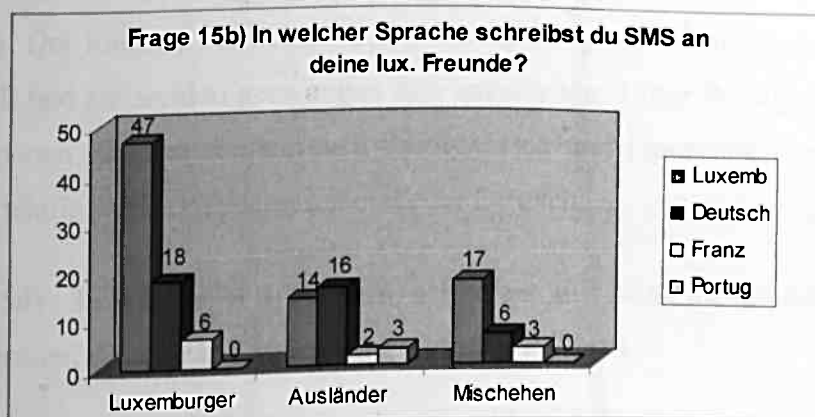
Grafik 27, Frage 15a) E-Mails an lux. Freunde

Auf Grund dieser Grafik ergibt sich die Frage, warum geschriebenes Deutsch beim Tagebuchschreiben an erster Stelle steht, während es beim E-Mailschreiben nicht so häufig vorkommt. Bei den Luxemburgern und bei den Kindern aus den Mischehen dominiert offensichtlich das Lëtzebuergesch. Bei den Ausländern ist das Verhältnis Deutsch – Lëtzebuergesch fast gleich. Eine andere bemerkenswerte Frage ist, warum Kinder Deutsch als die Sprache, die sie am liebsten schreiben, bevorzugen, wenn sie dann beim E-Mailschreiben Lëtzebuergesch verwenden. Aus der Grafik wird auch ersichtlich, dass ein ausländisches Kind mit den luxemburgischen Freunden automatisch auch seine portugiesischen Freunde gemeint hat.

Obwohl die Kinder in der Schule nicht Lëtzebuergesch schreiben lernen, verwenden sie es in der schriftlichen Kommunikation mit ihren Freunden und Freundinnen häufig. Im Rahmen der privaten Korrespondenz klingt Lëtzebuergesch

wohl persönlicher und freundlicher als Deutsch, deshalb greifen sie darauf zurück. Daraus kann man schlussfolgern, dass Lëtzebuergesch auch seinen Platz im schriftlichen Privatverkehr der Luxemburger findet, obwohl das Schreiben und die Rechtschreibung nicht in der Grundschule gelehrt werden. Weiter ließe sich annehmen, geschriebenes Lëtzebuergesch würde noch mehr Platz eingeräumt, wenn die schriftliche Form in der Schule gelehrt würde. Dann würden sich die meisten Kinder dessen sicherer sein und müssten sich beim Schreiben ihrer Muttersprache nicht so gehemmt fühlen. Auf der anderen Seite mag aber die jetzige Praxis den meisten luxemburgischen Kindern gefallen. Sie können nämlich Lëtzebuergesch so schreiben, wie sie wollen und müssen nicht auf irgendwelche Fehler aufpassen. Obwohl es bestimmte offizielle Regeln der Rechtschreibung im Lëtzebuergesch gibt, werden diese generell nicht besonders beachtet, weil sie nicht gelernt werden. Die ausländischen Kinder bedienen sich neben dem Lëtzebuergesch auch der deutschen Sprache oft, weil sie sie in der Schule richtig schreiben lernen. Deshalb mag es für sie einfacher sein, Deutsch zu schreiben.

**Frage 15b) : In welcher Sprache schreibst du ihnen SMS-Nachrichten?**



Grafik 28, Frage 15b) SMS an lux. Freunde

Was die SMS-Nachrichten betrifft, sind die Ergebnisse sehr ähnlich wie bei den E-Mails. Lëtzebuergesch dominiert bei den luxemburgischen Schüler/innen und bei den Kindern aus den Mischehen. Die Ausländer führen Deutsch etwas häufiger als Lëtzebuergesch an. Sechs Luxemburger schreiben ihre SMS-Nachrichten auch auf Französisch. Man kann wohl hier wieder davon ausgehen, dass einige Kinder ihre ausländischen Freunde unter die luxemburgischen gezählt haben, daher kommt Französisch und Portugiesisch in den Antworten vor. Wenn man die Grafiken 27 und 28

vergleicht, kann festgestellt werden, dass die Kinder mehr SMS-Nachrichten als E-Mails verschicken. Die Wahl der Sprachen ist bei den beiden Kommunikationsformen aber fast gleich.

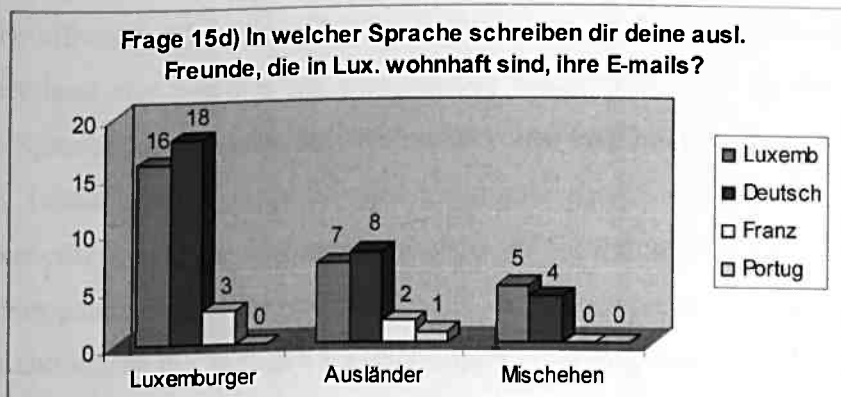
**Frage 15c) : In welcher/n Sprache(n) schreiben dir deine ausländischen Freunde / Freundinnen, die hier in Luxemburg wohnen, SMS-Nachrichten ?**



Grafik 29, Frage 15c) SMS – Ausländer

Diese Ergebnisse bestätigen die Annahme, die aus den Grafiken 27 und 28 geschlussfolgert werden kann, nämlich dass sich die Ausländer sowohl des Lëtzebuergesch, als auch des Deutschen bedienen, wenn sie SMS-Nachrichten schicken. Der Einfluss der Schule und der Umgebung auf die ausländischen Kinder ist also groß und sie werden gezwungen sich anzupassen. Unter Portugiesen und anderen frankophonen Kindern werden auch Portugiesisch und Französisch gebraucht, jedoch nicht so häufig wie Lëtzebuergesch und/oder Deutsch.

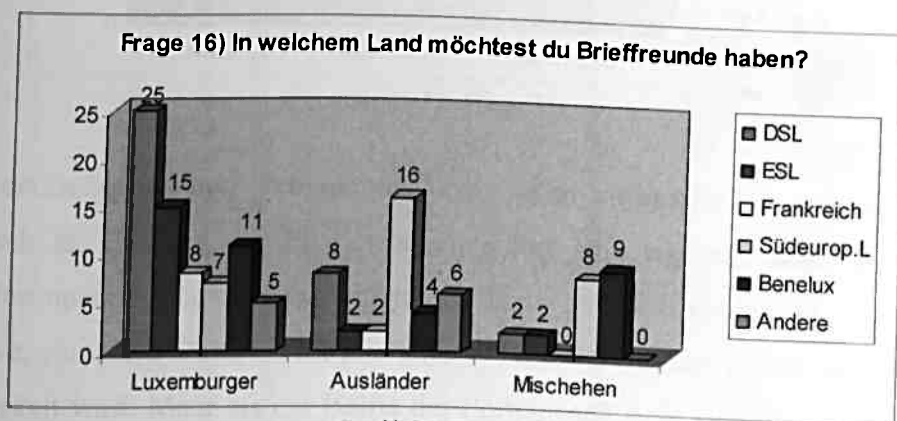
**Frage 15d) : In welcher/n Sprache(n) schreiben dir deine ausländischen Freunde / Freundinnen, die hier in Luxemburg wohnen, E-Mails ?**



Grafik 30, Frage 15d) E-Mails - Ausländer

E-Mails werden nicht so oft geschickt wie SMS-Nachrichten und im Gebrauch der einzelnen Sprachen überwiegt Deutsch. Daneben stellt aber auch Lëtzebuergesch eine wichtige Sprache der schriftlichen inoffiziellen Kommunikation zwischen den ausländischen und luxemburgischen Kindern dar.

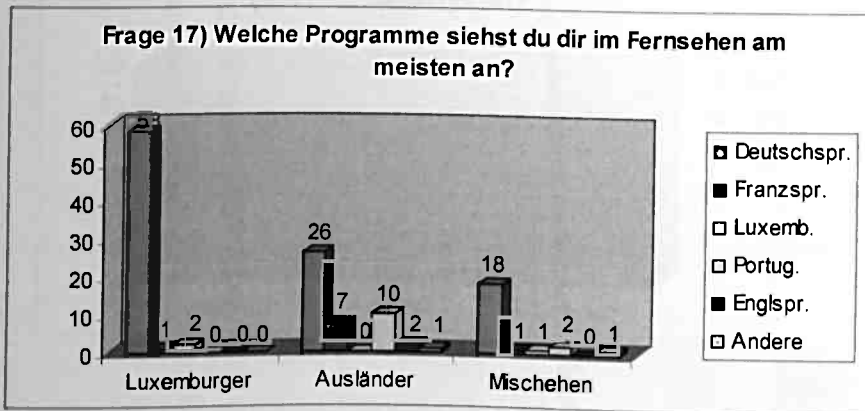
**Frage 16 : In welchem Land möchtest du am liebsten einen Brieffreund / eine Brieffreundin haben ?**



Grafik 31, Frage 16)

Anhand dieser Graphik lässt sich feststellen, dass die Ergebnisse für die einzelnen Gruppen sehr unterschiedlich sind. Während die meisten Luxemburger Brieffreunden in den deutschsprachigen Ländern den Vorzug gäben, möchten die Ausländer jemandem schreiben, der aus einem südeuropäischen Land kommt. Die Kinder aus den Mischehen, in denen oft ein Elternteil entweder aus Belgien oder aus den Niederlanden kommt, möchten wiederum mit Belgiern oder Holländern korrespondieren. In denjenigen Mischehen, in denen ein Elternteil aus einem südeuropäischen Land kommt, möchten die Kinder mit Südeuropäern Briefe wechseln. Viele Luxemburger hätten auch gern einen Brieffreund oder eine Brieffreundin in einem englischsprachigen Land. Das Ursprungsland der potentiellen Brieffreunde richtet sich also in der Regel danach, welche Sprache die Kinder am besten sprechen und/oder schreiben können. Unter anderen Ländern stand zum Beispiel mehrmals Brasilien, Griechenland (nach dem Sprachkriterium wird Griechenland zweckgemäß im Rahmen dieser Abbildung nicht in die südeuropäischen Länder eingereiht, weil Griechisch keine romanische Sprache ist – dieses Land wurde nur von den Luxemburgern erwähnt), dann China, Korea und einige Länder, in denen slawische Sprachen gesprochen werden.

**Frage 17 : Welche Programme siehst du dir im Fernsehen am meisten an ?**

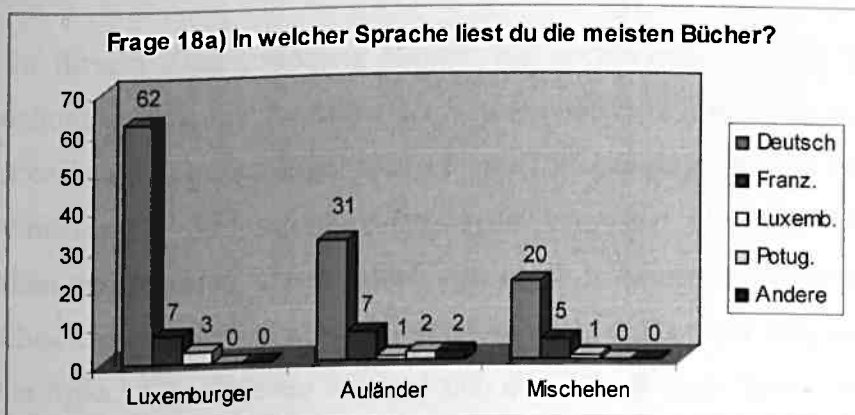


Grafik 32, Frage 17)

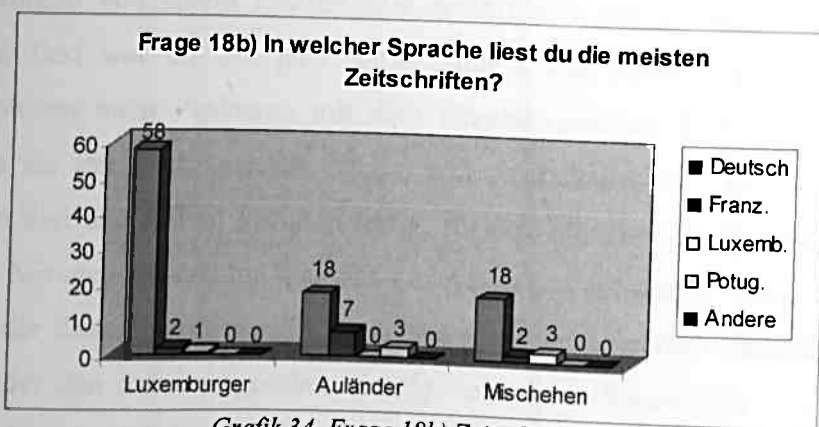
Die deutschsprachigen Programme überwiegen offensichtlich bei allen Gruppen. Deutsch als Sprache der Medien spielt somit eine wichtige Rolle im Leben aller Schüler/innen. Anhand dieser Ergebnisse kann davon ausgegangen werden, dass die passive, rezeptive Deutschkenntnis aller Schüler/innen sehr gut ist und immer weiter entwickelt wird. Mehr als die Hälfte der Portugiesen sieht sich oft auch portugiesische Programme an, einige frankophone Ausländer sehen sich französischsprachige Programme an. Die lëtzebuergeschsprachigen Fernsehprogramme erreichen keine große Beliebtheit bei den luxemburgischen Schüler/innen.

**Frage 18 : In welcher Sprache liest du in deiner Freizeit die meisten Bücher, Zeitschriften und Comics ?**

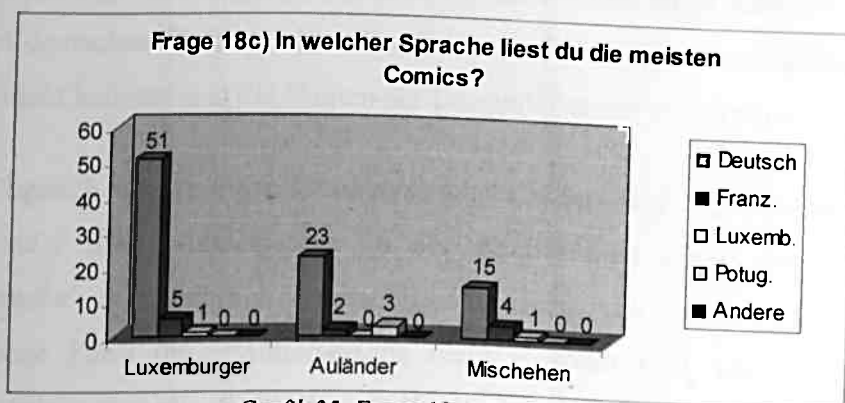
Bei dieser Frage führe ich für bessere Übersichtlichkeit drei Grafiken an.



Grafik 33, Frage 18a) Bücher



Grafik 34, Frage 18b) Zeitschriften



Grafik 35, Frage 18c) Comics

Was die Lektüre betrifft, dominiert der Gebrauch des Deutschen ganz stark in den drei Grafiken bei allen drei Gruppen. Hier wird wieder ein starker Einfluss der Schule auf die Sprachpraxis außerhalb der Schule deutlich. Ein wenig überrascht, dass auch die meisten Ausländer deutschsprachige Bücher, Zeitschriften und Comics lesen, obwohl sie eher Französisch als ihre Lieblingssprache angeben. Obwohl es auch Bücher auf Lëtzebuergesch gibt, werden diese fast gar nicht gelesen.

In diesem Zusammenhang komme ich noch einmal auf die Ergebnisse der Untersuchung zurück, die die Arbeit der Schüler/innen mit den beiden o.g. literarischen Kurztexten betraf.<sup>88</sup> In den Ergebnissen dieser Untersuchung spiegelt sich nämlich die in den Grafiken 33 – 35 festgestellte Praxis ganz klar wider. Insgesamt 25 Schüler/innen der fünften und sechsten Klasse sollten eine kurze lëtzebuergesche Geschichte aus der schulischen Umgebung und einen kurzen Kapitelabschnitt eines Romans lesen, der in deutscher Sprache geschrieben war und sich ebenfalls in einer Schule abspielte. Beide

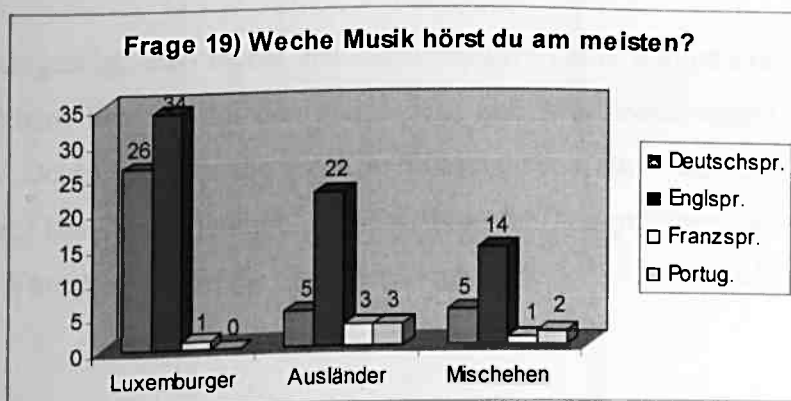
<sup>88</sup> Siehe Seite 109f und Anhang Nr. 9.



Texte wurden von einem Ich-Erzähler erzählt und waren ungefähr gleich lang (der deutsche Text war um ein paar Sätze länger). Die Kinder hatten beim Lesen und Leseverstehen mehr Probleme mit dem lëtzebuergeschen Text. Sie benötigten mehr Zeit, bis sie ihn fertig gelesen haben. Mit dem deutschen Text waren alle Kinder zwischen drei und sieben Minuten fertig, für den lëtzebuergeschen haben sie von drei bis zehn Minuten gebraucht. Was das Leseverstehen anbelangt, haben dreizehn Kinder (anhand der Zusammenfassungen) den deutschen Text richtig verstanden, während nur acht Kinder den lëtzebuergeschen richtig verstanden haben. Nur zwei Kinder haben erkannt, dass der Ich-Erzähler der lëtzebuergeschen Geschichte ein Lehrer war. Dabei muss darauf hingewiesen werden, dass es für die Schüler/innen schwerer gewesen sein mag, den deutschen Text als einen Kapitelabschnitt richtig zu verstehen, weil sie den Kontext nicht kannten und die Namen der Darsteller etwas verwirrend wirken konnten.

Obleich immer mehr lëtzebuergesche Kinder- und Jugendbücher erscheinen, lesen Kinder ihre Muttersprache in der Grundschule nicht viel. So wird ihre Muttersprache offensichtlich vernachlässigt, weil die Kinder an die richtige geschriebene Form ihrer Muttersprache nicht gewöhnt sind. Dies könnte einer der Gründe sein, warum sich die individuellen Schreibweisen der Kinder im Lëtzebuergeschen voneinander stark unterscheiden.

**Frage 19 : Welche Musik hörst du am meisten ?**

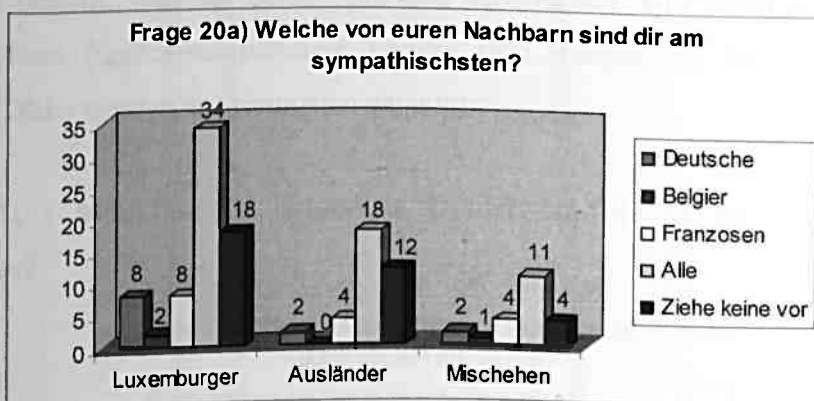


Grafik 36, Frage 19)

Was die Musik betrifft, wird hier ein starker Einfluss der jüngeren amerikanischen und britischen Pop-Kultur offensichtlich. Englischsprachige Musik hören allen Gruppen am meisten. Bei den luxemburgischen Schüler/innen steht an zweiter Stelle die

deutschsprachige Musik. Englisch wird in Luxemburg erst im Sekundarunterricht (ab dem 14. Lebensjahr) als eine dritte Fremdsprache gelehrt. Schon in der Grundschule wird aber Englisch neben dem Französischen hoch geschätzt, weil sie eine Weltsprache ist, zu der die Kinder den Weg eben meistens durch die Musik finden. Obwohl die französische Sprache in Luxemburg hoch angesehen ist und als sehr wichtig bezeichnet wird, wird französischsprachige Musik von den Kindern fast gar nicht gehört. Alle Ergebnisse haben bis jetzt gezeigt, dass das Leben der Kinder viel mehr durch die deutsche Sprache beeinflusst wird als durch die französische. Weiter kann angenommen werden, dass die deutsche Sprache den Luxemburgern wegen ihrer Verwandtschaft mit deren Muttersprache viel vertrauter als Französisch vorkommt.

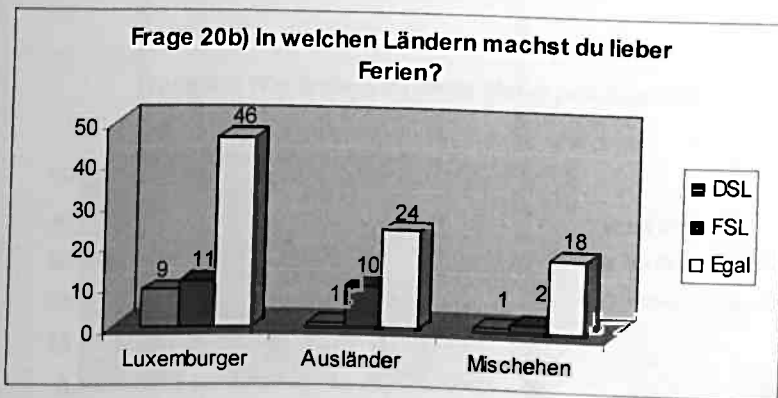
**Frage 20a) : Welche von euren Nachbarn sind dir am sympathischsten ?**



Grafik 37, Frage 20a)

Es hat sich gezeigt, dass es bei den Luxemburgern keine starken Präferenzen gibt, was ihre Nachbarn betrifft. Bei den Ausländern und Mischehen stehen Franzosen etwas höher als Deutsche, aber die meisten Kinder haben auch hier alle als sympathisch bezeichnet. Die Weltoffenheit und Toleranz der Luxemburger werden hier wieder bestätigt. Vorurteile gegen die einzelnen Nachbarländer scheinen nicht zu bestehen.

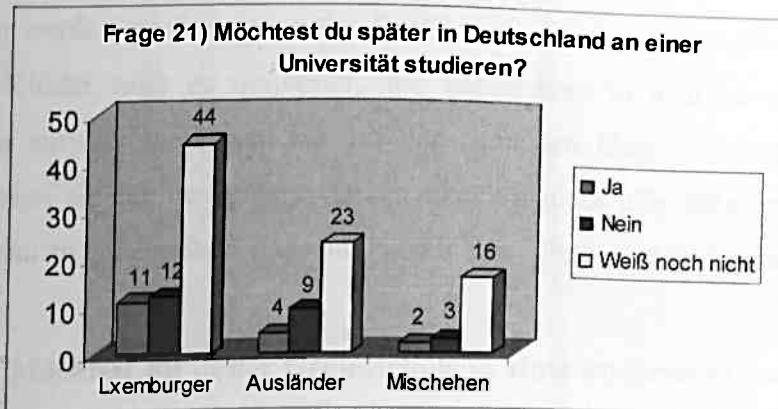
**Frage 20b) : In welchen Ländern machst du lieber Ferien ?**



Grafik 38, Frage 20b)

Den meisten Schüler/innen kommt es nicht so darauf an, wohin sie in den Ferien fahren. Es kann davon ausgegangen werden, dass für sie keine große Sprachbarriere in diesen Ländern besteht, weil sie beide Sprachen beherrschen. Die frankophonen Ausländer haben öfters französischsprachige Länder (FSL) angeführt. Die deutschsprachigen Länder (DSL) werden am wenigsten genannt.

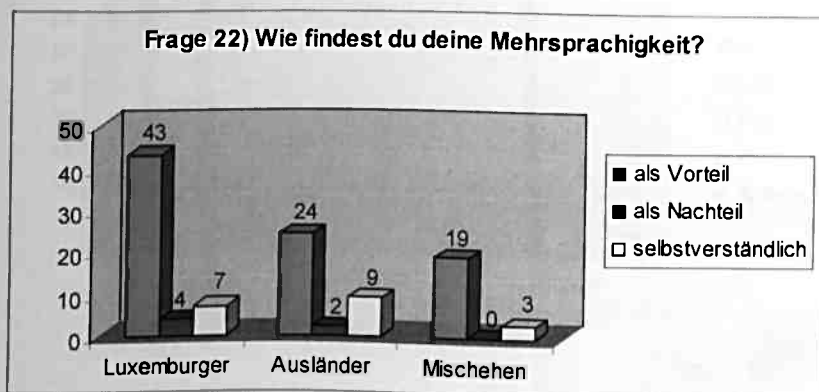
**Frage 21 : Möchtest du einmal in Deutschland (z. B. an einer Universität) studieren?**



Grafik 39, Frage 21)

Die meisten Schüler/innen sind sich noch nicht sicher, ob sie später in Deutschland studieren möchten, aber zwischen den „ja“ und „nein“ Antworten dominieren die negativen bei allen Gruppen.

**Frage 22 : Wie findest du deine Mehrsprachigkeit, also dass du mehrere Sprachen beherrschst?**

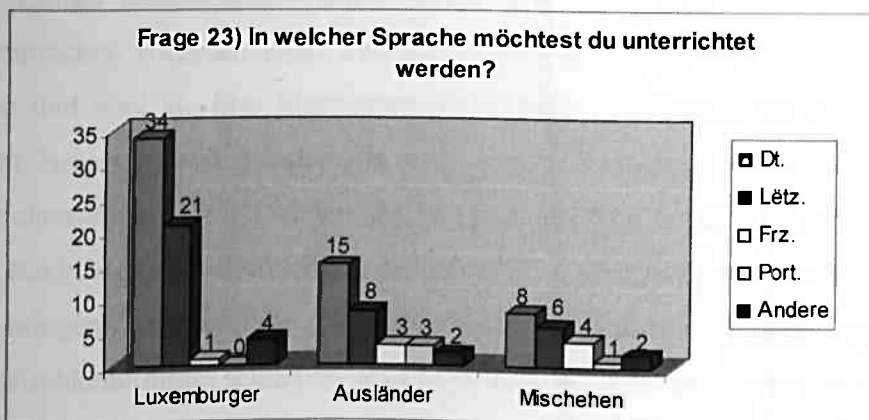


*Grafik 40, Frage 22)*

Die Absicht dieser Frage ist festzustellen, inwieweit sich die Schüler/innen ihrer Mehrsprachigkeit bewusst sind und wie sie diese bewerten. Die meisten Kinder haben sie als Vorteil bezeichnet oder selbstverständlich erachtet. Nur sechs Kinder haben angeführt, sie empfinden ihre Mehrsprachigkeit als Nachteil. Es stimmt in der Tat, dass die Mehrsprachigkeit in der Schule höhere Anforderungen an die Kinder mit sich bringt. Die sprachlich weniger begabten oder schwächeren Schüler/innen können sich durch sie überfordert fühlen. Obwohl die Fremdsprachen schon in der Grundschule intensiv unterrichtet werden, vollbringen einige Schüler/innen nicht die entsprechende Leistung. Für diese Kinder wäre es sinnvoller, ihre Fähigkeiten in anderen nichtsprachlichen Fächern zu entwickeln, anstatt sie mit den Sprachen überzubeschäftigen. In vielen Fällen müssen sie für ihr späteres Leben ohnehin nicht alle Sprachen auf einem so hohen Niveau zu beherrschen, das von ihnen in der Schule verlangt wird.

**Frage 23 : Möchtest du in der Grundschule in einer anderen Sprache als Deutsch (z. B. auf Luxemburgisch) unterrichtet werden? Wenn ja, in welcher und warum? Wenn nein, warum?**

Hier war ich zunächst davon ausgegangen, dass viele Kinder ihre Muttersprache als ideale Unterrichtssprache anführen werden, wenigstens die schwächeren, für die der nichtsprachliche Unterricht (die Nebenfächer) auf Grund der Tatsache, dass er in einer fremden Sprache gelehrt wird, schwer sein könnte. Die Antworten der meisten Kinder zeigen jedoch ein anderes, eher konventionelles Bild der Sprachenpraxis in der Schule.



*Grafik 41, Frage 23)*

Die meisten Schüler/innen (auch Ausländer und Kinder aus Mischehen) führen an, dass sie mit der jetzigen Situation zufrieden sind und dass Deutsch weiter die Unterrichtssprache in der Grundschule bleiben sollte. Als Gründe haben sie angegeben, dass sie an das Deutsche als Unterrichtssprache gewöhnt sind, dass das Sprechen und Schreiben im Deutschen einfach ist, diese Sprache selbst gut verständlich ist und dass sie Deutsch somit noch besser lernen, weil eine solche Praxis den Deutschunterricht fördert. Sie möchten Deutsch gut beherrschen, weil es eine wichtige und interessante Sprache ist. Einige Ausländer haben angeführt, dass sie Deutsch besser als Lëtzebuergesch verstehen und dass es deshalb für sie einfacher und besser ist („Deutsch verstehen alle, Luxemburgisch nicht“). Ein Ausländer hat seine Antwort sogar damit begründet, dass die Deutschen intelligenter seien.

Weniger Kinder wünschen sich Lëtzebuergesch als Unterrichtssprache. Die Luxemburger, die das Lëtzebuergesche vorgeschlagen haben, behaupten, dass Lëtzebuergesch für sie am einfachsten ist und dass sie alles besser verstehen würden, wenn es als Unterrichtssprache dienen würde. Deutsch ist für einige zu langweilig oder sie hassen es sogar. Einige führen an, dass sie auf Lëtzebuergesch unterrichtet werden sollten, weil es die Landessprache ist. Auch die Ausländer und die Kinder aus Mischehen, die Lëtzebuergesch gewählt haben, begründen ihre Meinung mit dem besseren Verständnis. Sie gehen davon aus, dass für manche Lëtzebuergesch einfacher ist und dass man, weil man in Luxemburg ist, in der Schule auch Lëtzebuergesch sprechen sollte. Ein Ausländer gibt an, sie würden in der Schule außer dem Deutsch- und Französischunterricht sowieso schon viel Lëtzebuergesch sprechen.

Einige ausländische Schüler/innen und Kinder aus Mischehen haben ihre Muttersprachen vorgeschlagen, weil sie dann in der Schule den Stoff besser verstehen würden und weil sie ihre Muttersprachen lieben. Französisch wurde nicht so häufig genannt. Insgesamt acht Kinder (die meisten aus Mischehen) waren für Französisch als Unterrichtssprache. Einige wegen der Tatsache, dass sie Französisch besser als Deutsch oder Lëtzebuergesch beherrschen und verstehen, andere wegen der Vorteile, die es mit sich bringen würde: sie würden sich Französisch besser aneignen, ihre Französischkenntnisse schneller erweitern und würden so Französisch noch besser beherrschen und verstehen.

**Frage 24 : Bist du zufrieden mit deinen Kenntnissen vom Luxemburgischen oder möchtest du in der Grundschule mehr über die luxemburgische Sprache lernen (z.B. über die Grammatik, richtige Schreibweise usw.) ?**



*Grafik 42, Frage 24)*

Hier waren die Ergebnisse sehr uneinheitlich. Bei den Luxemburgern und Ausländern war die Hälfte zufrieden und die andere Hälfte möchte vor allem besser schreiben lernen. Mehr als die Hälfte der Kinder aus den Mischehen möchte mehr Lëtzebuergesch in der Schule lernen. Es ist noch wichtig zu bemerken, dass die Auswertung einigen Einschränkungen hinsichtlich ihrer Aussagekraft unterliegt. Einige Kinder haben nämlich diese Frage nur mit „ja“ oder „nein“ beantwortet. Für die Auswertung wurde davon ausgegangen, dass die Kinder in diesem Fall auf den zweiten Satz in der Parataxe geantwortet haben.

Im Allgemeinen hat sich gezeigt, dass nicht alle Schüler/innen mit ihren Lëtzebuergeschkenntnissen zufrieden sind. Die meisten Kinder können zwar Lëtzebuergesch fließend sprechen und problemlos verstehen, eine tiefere Kenntnis ihrer

Muttersprache bzw. ihrer zweiten Sprache (dies betrifft die in Luxemburg geborenen Ausländer) haben sie aber nicht. Lëtzebuergesch wird nur sehr selten gelesen und das Schreiben wird in der Grundschule nicht gelehrt, deshalb schreiben die Kinder Lëtzebuergesch nach Belieben so, wie sie es hören oder wie es ihnen ihre Eltern beigebracht haben (die wohl oftmals auch nur ungenaue Vorstellungen von der richtigen Orthographie haben). Viele Kinder halten dann eine solche Kenntnis des geschriebenen Lëtzebuergesch für eine sehr gute oder gute Kenntnis (vgl. Grafik 9). Lëtzebuergesch wird in der Schule nur eine Stunde pro Woche unterrichtet und in dieser Stunde wird hauptsächlich auf den mündlichen Gebrauch Wert gelegt. Deshalb haben die Kinder nicht in ausreichendem Maße die Möglichkeit, sich mit dem geschriebenen Lëtzebuergesch intensiv bekannt zu machen. Lëtzebuergesch kann man meistens nur in verschiedenen Einladungen, Bekanntmachungen und Mitteilungen einzelner Vereine oder Gemeinden lesen.<sup>89</sup>

**Frage 25 : Würdest du lieber Englisch statt Französisch in der Grundschule lernen? Erkläre deine Antwort.**



*Grafik 43, Frage 25)*

Aus dieser Grafik wird ersichtlich, dass die meisten Schüler/innen die englische Sprache der französischen vorziehen würden. Sie begründen ihre Antworten meistens mit dem Argument, dass Englisch eine Weltsprache ist, mit der man sich in der ganzen Welt verständigen kann („mit Englisch kommt man weiter“). Englisch ist für viele eine schönere und interessantere Sprache als Französisch und einige sagen, dass es auch einfacher ist. Einige möchten Englisch lernen, um englische Lieder zu verstehen. Einige Jungen fügen hinzu, dass es die Computersprache Nummer Eins ist. Es kommen auch

<sup>89</sup> Siehe Anhang Nr. 4.

persönlichere Abneigungen („Ich hasse Französisch.“) vor. Einige Ausländer nennen als Grund, dass sie Französisch dank seines Gebrauchs in der Familie schon gut beherrschen, weshalb sie nun in der Schule lieber Englisch lernen möchten.

Die Schüler/innen, die in der Grundschule weiter Französisch lernen möchten, führen an, dass sie Englisch später ohnehin im Lyzeum lernen werden. Französisch ist ihrer Meinung nach viel wichtiger in Luxemburg als Englisch, weil im Land viele frankophone Ausländer wohnen oder arbeiten und weil auch in den Nachbarländern Frankreich und Belgien Französisch gesprochen wird. Einige behaupten, Englisch sei zu schwer. Viele von ihnen mögen Französisch sehr, finden es interessant und fahren gern in die Ferien nach Frankreich.

Insgesamt 12 Schüler/innen (in der Mehrheit Luxemburger) geben an, sie möchten beide Sprachen in der Grundschule lernen, weil beide wichtige Weltsprachen seien. Eine luxemburgische Schülerin hat angeführt, sie möchte keine der beiden Sprachen in der Grundschule lernen, weil beide zu schwer sind.

#### 5.1.5 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Hypothesen, die ich am Anfang der Untersuchung aufgestellt habe, werden durch die Ergebnisse zum großen Teil bestätigt. Die deutsche Sprache spielt im Leben aller Schüler/innen auch außerhalb der Schule eine nicht zu unterschätzende Rolle. Die Kinder kommen mit dem Deutschen dank des Fernsehens und dank ihrer Lektüre fast jeden Tag in Kontakt. Sie empfinden Deutsch als keine fremde Sprache, weil sie auf Deutsch alphabetisiert werden. Sie bedienen sich auch im Privatleben des Deutschen häufig, wenn sie sich Notizen machen, Tagebücher schreiben oder wenn sie, vor allem die Ausländer unter ihnen, ihre SMS-Nachrichten und E-Mails verschicken. Deutsch ist die Sprache, die die meisten am besten schreiben können. Deshalb sind sie auch mit dem Deutschen als Unterrichtssprache zufrieden, weil sie an diese Praxis gewöhnt sind und weil Deutsch für die meisten, auch für die meisten Ausländer, keine schwere Sprache darstellt, was im Gegensatz zum allgemeinen Klischee steht. Die Rolle des Deutschen nimmt jedoch in ihrem späteren Leben immer mehr ab, weil die Schüler/innen stattdessen immer häufiger mit dem Französischen in Kontakt kommen, das im Sekundarunterricht stufenweise das Deutsche als Unterrichtssprache völlig



ersetzt. Die Schüler/innen finden Deutsch für ihr späteres Leben nicht sehr wichtig, obwohl sich behaupten ließe, dass es weiterhin die mündlich und schriftlich am besten beherrschte Sprache, zumindest bei den Luxemburgern, bleibt. Französisch wird in Luxemburg im Allgemeinen als eine schönere und wichtigere Sprache angesehen, was Hand in Hand mit den von einer Generation auf die andere übertragenen Traditionen und Konventionen der luxemburgischen Gesellschaft geht. Luxemburg scheint enger mit der romanischen Kulturwelt verbunden zu sein als mit der germanischen. Hinsichtlich vieler in Luxemburg wohnenden oder arbeitenden frankophonen Ausländer dient Französisch im öffentlichen Leben als *lingua franca*, mit deren Hilfe sich alle verständigen können.

Die Schüler/innen sind sich ihrer Mehrsprachigkeit bewusst und fast alle schätzen sie sehr. Der automatische Gebrauch mehrerer Sprachen ist für sie selbstverständlich und die meisten sind dazu bereit, noch andere Sprachen zu lernen. Englisch gehört zu den am meisten bevorzugten Sprachen und viele möchten es schon in der Grundschule lernen. Alle müssen es im Sekundarunterricht lernen, wo es als Pflichtfach unterrichtet wird.

Die Hypothese, dass die luxemburgischen Kinder eine bessere Beziehung zu der deutschen Sprache und die frankophonen Immigrantenkinder im Gegenteil zu der französischen bzw. zu dem Lëtzebuergeschen haben, hat sich nicht direkt bestätigt. Die Luxemburger betrachten ihren Gebrauch der deutschen Sprache eher sachlich. Deutsch mag ihnen wegen seiner Ähnlichkeit mit dem Lëtzebuergeschen nicht als „echte“ Fremdsprache vorkommen und deshalb benutzen sie es automatisch und führen dabei praktische Gründe an. Sie verwenden Deutsch gern, weil es einfach ist, weil sie es am besten beherrschen und weil es manchmal bessere Ausdrucksmöglichkeiten bietet. Französisch schätzen sie hoch auf Grund seiner allgemeinen Wichtigkeit und Schönheit. Viele Immigrantenkinder dagegen bewerten Deutsch als eine schöne, nicht zu schwere und interessante Sprache. Sie sind auch mit seinem Gebrauch als Unterrichtssprache zufrieden. Im schriftlichen Gebrauch bedienen sie sich der deutschen Sprache am häufigsten eben so wie die Luxemburger. Daneben lesen die ausländischen Schüler/innen meistens deutsche Bücher und sehen sich deutschsprachige Fernsehprogramme an. Aus diesen Gründen kann also nicht direkt davon ausgegangen werden, dass die Ausländer zu der französischen Sprache eine bessere Beziehung haben

als zu der deutschen. Ihre Beziehung zum Lëtzebuergesch ist jedoch sehr positiv, obwohl zum Beispiel einige Portugiesen angegeben haben, dass Lëtzebuergesch für sie schwerer als Deutsch ist.

Es hat sich erwiesen, dass Lëtzebuergesch im Alltag die wichtigste und hochgeschätzte Sprache Luxemburgs ist. Die Luxemburger gebrauchen es mündlich fast ausschließlich und bewerten es als ihre Lieblingssprache, die auch für sie persönlich die wichtigste Sprache ist. Nur im schriftlichen Gebrauch ist seine Rolle durch den Einfluss des Deutschen teilweise eingeschränkt. Im Rahmen der SMS-Nachrichten und E-Mails dominiert jedoch Lëtzebuergesch stark. Die Ausländer schätzen Lëtzebuergesch auch als die wichtigste Sprache Luxemburgs und für einige stellt es sogar die wichtigste Sprache (neben ihrer Muttersprache) im Privatleben dar. Viele Ausländer gebrauchen Lëtzebuergesch in ihrem Alltag und mit ihren Freunden am häufigsten und einige selbst zu Hause. Lëtzebuergesch ist somit keine bedrohte Sprache, wie es von einigen Sprachwissenschaftlern befürchtet wird. Der Status des Lëtzebuergesch wird allerdings in der Schule nicht berücksichtigt: es gibt nicht genug Stunden Lëtzebuergesch als Vollfach. Viele Kinder beurteilen ihre Lëtzebuergeschkenntnisse als mangelhaft und möchten an diesem Unstand etwas ändern. Viele würden Lëtzebuergesch als Unterrichtssprache in den meisten nichtsprachlichen Fächern begrüßen und die meisten möchten besser Lëtzebuergesch schreiben. An der gegenwärtigen Situation wird sich jedoch nichts ändern, bis Lëtzebuergesch den Platz in der Schule bekommt, der ihr als der offiziellen Nationalsprache Luxemburgs wirklich zuzustehen scheint. Es könnte sich wenigstens um mehr Stunden Lëtzebuergesch pro Woche in der Schule handeln, in denen auch die Lese- und Schreibfähigkeiten bis zu einem gewissen Maß entwickelt würden.

## 5.2 Der Lehrerfragebogen

### 5.2.1 Ausgangspunkte und Hypothesen

Um die Sprachensituation in Luxemburg und die Sprachpraxis in den luxemburgischen Grundschulen von beiden Seiten betrachten zu können, habe ich auch einen Fragebogen für Lehrer/innen erstellt und ihn in denselben Schulen (Medernach, Waldbilling und Redange/Attert) verteilt. 27 ausgefüllte Exemplare kamen zurück. Das Forschungsproblem lautete: Persönliche Einstellungen der Lehrer/innen zu der allgemeinen Sprachsituation in Luxemburg und zum Sprachunterricht in der Grundschule. Das Forschungsziel war es festzustellen, welche Anforderungen die Lehrer/innen im Hinblick auf die einzelnen Sprachen an die Schüler/innen stellen, wie sie den Sprachgebrauch, das Sprachenlernen und das Schulsystem in Luxemburg beurteilen und inwiefern sie mit dem heutigen Stand des Sprachunterrichts in Luxemburg zufrieden sind.

Zu Beginn der Untersuchung bin ich von folgenden Hypothesen ausgegangen:

- Die meisten Lehrer/innen sind mit dem gegenwärtigen Stand des Sprachunterrichts in der Grundschule zufrieden.
- Im Rahmen des luxemburgischen Schulsystems wird dem Sprachunterricht sehr großer Wert beigemessen, wodurch hauptsächlich die Nebenfächer benachteiligt werden.
- Die Lehrer/innen stellen an die Kinder hohe Anforderungen, was die Fremdsprachen angeht.
- Lëtzebuergesch als Vollfach wird in der Grundschule vernachlässigt.
- Lëtzebuergesch wird in der Grundschule stärker gebraucht, als es die Vorschriften erlauben.
- Deutsch als Unterrichtssprache kann zum Missverstehen des Lernstoffes führen und somit den Lernprozess in den nichtsprachlichen Fächern erschweren.

### 5.2.2 Erstellung des Fragebogens

Am Anfang des Fragebogens steht ähnlich wie beim Schülerfragebogen ein kurzer Text, in dem ich mich vorstelle und den Gegenstand der Untersuchung erkläre. Es folgen Identifikationsfragen, zu denen die Fragen 1 und 2 gehören: Geschlecht, Schule,

Funktion und Fächer, die die Lehrer/innen unterrichten. Der Fragebogen beinhaltet 20 Fragen. Die meisten stellen geschlossene oder halbgeschlossene Fragen dar. Fragen 6, 19 und 20 sind offene Fragen. Die meisten Fragen sind nichtparametrisch.<sup>90</sup> Fragen 4, 10 und 17 sind Beispiele für parametrische Fragen. Frage 10 ist aus einem Set mehrerer ähnlicher Fragen gebildet, die Pelikán (1998, 109) als „škálovací otázky“ bezeichnet. Es handelt sich um Fragen, die dieselbe Problematik aus verschiedenen Perspektiven untersuchen. Auf den ersten Blick scheint die Verwendung einiger Fragen überflüssig zu sein, aber gerade der Gebrauch eines solchen Sets gewährleistet eine bessere Objektivität der einzelnen Antworten und kann ihre Zufälligkeit verringern.

### 5.2.3 Zusammensetzung der Stichprobe

An der Untersuchung haben sich insgesamt 27 Lehrer/innen beteiligt: 10 aus der Grundschule Redange/Attert, 10 aus Waldbilling und 7 aus Medernach. Ein Lehrer, der jetzt im Bereich des *Régime préparatoire* unterrichtet, wird zu den Lehrer/innen in Waldbilling gezählt, weil er früher in der dortigen Grundschule tätig war. 70% der Befragten bildeten Frauen, 30% Männer.

<b>Geschlecht</b>	<b>abs.</b>	<b>%</b>
weiblich	19	70,4
männlich	8	29,6
	27	100

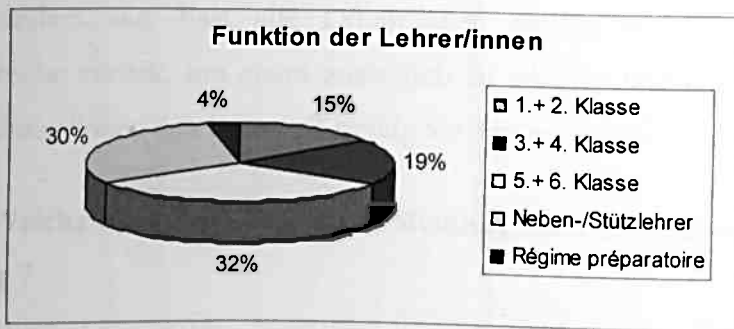
Tabelle 1, Geschlecht

Die Funktion der einzelnen Lehrer/innen wird aus der folgenden Tabelle und aus der Grafik ersichtlich.

<b>Funktion</b>	<b>abs.</b>	<b>%</b>	
Klassenlehrer/in	1.+2. Klasse	4	14,8
	3.+4. Klasse	5	18,5
	5.+6. Klasse	9	33,3
Neben-/Stützlehrer/in	8	29,6	
Régime préparatoire	1	3,8	
	27	100	

Tabelle 2, Funktion der Lehrer/innen

<sup>90</sup> Zu parametrischen und nichtparametrischen Fragen siehe S. 117.

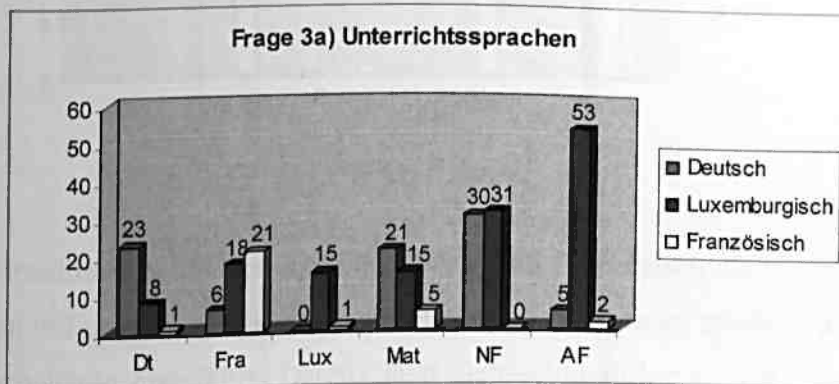


Grafik 1, Funktion der Lehrer/innen

#### 5.2.4 Ergebnisse der Untersuchung

Wegen des großen Umfangs der Ergebnisse werden hier nicht alle einzelnen Fragen analysiert, sondern exemplarisch nur die wichtigsten Fragen mit Hilfe von übersichtlichen Grafiken erläutert. In der abschließenden Zusammenfassung werden jedoch alle Ergebnisse zu den Antworten berücksichtigt, die hier nicht erwähnt wurden.

**Frage 3a) : Welche Sprache(n) benutzen Sie in den einzelnen Fächern, die Sie unterrichten ?**



Grafik 2, Frage 3a)

Mat – Mathematik

NF – Nebenfächer (Naturkunde, Geographie, Geschichte, Moral- und Sozialunterricht)

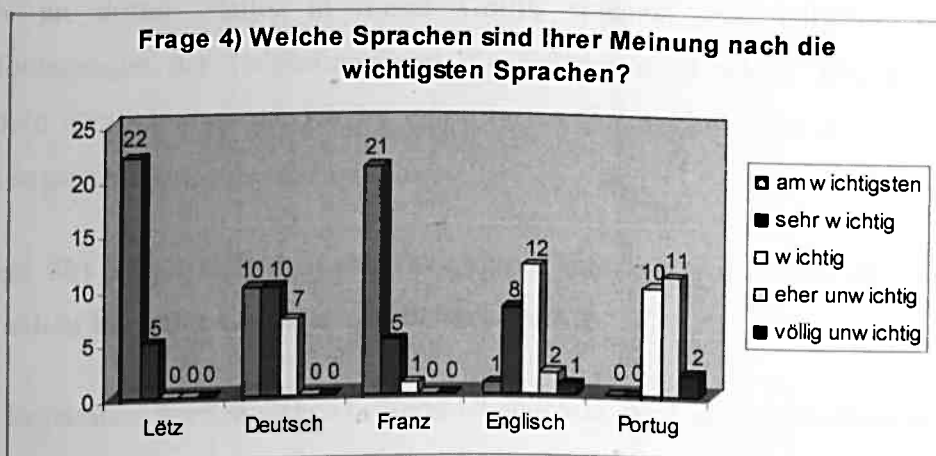
AF – Ausdrucksfächer (Basteln, Malen, Musik, Turnen)

Aus dieser Grafik wird ersichtlich, dass Lëtzebuergesch in der Grundschule eine wichtige Rolle spielt. Laut dem *Plan d'études* sollte Lëtzebuergesch nur in den Ausdrucksfächern und in Lëtzebuergesch als Fach verwendet werden. Deutsch, Mathematik und die Nebenfächer sollten nur auf Deutsch unterrichtet werden. Französischunterricht sollte nur in Französisch erteilt werden. Die Praxis sieht

allerdings anders aus. Fast alle Lehrer/innen greifen in allen Fächern auf das Lëtzebuergesche zurück, um etwas zusätzlich zu erklären und um sich zu versichern, dass alle Schüler/innen den Lernstoff richtig verstanden haben.

#### Frage 4 : Welche Sprachen sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten Sprachen in Luxemburg ?

Dieselbe Frage wurde sowohl den Lehrer/innen als auch den Schüler/innen gestellt, um zu verdeutlichen, inwiefern sich die Ansichten der Kinder von denen der Erwachsenen unterscheiden. Es hat sich gezeigt, dass die Meinungen im Großen und Ganzen übereinstimmen.<sup>91</sup> Das Bild der Sprachenverhältnisse in Luxemburg ist in hohem Maße konventionalisiert.

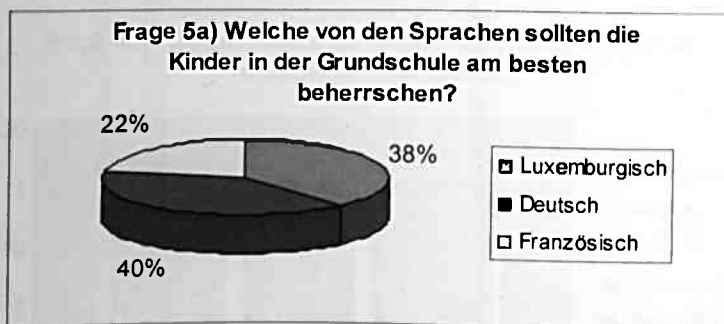


Grafik 3, Frage 4)

Die Lehrer/innen betrachten Lëtzebuergesch und Französisch als die zwei wichtigsten Sprachen in Luxemburg. Die meisten Schüler/innen haben an zweiter Stelle Französisch als sehr wichtig angeführt. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass Französisch umso mehr an Bedeutung gewinnt, je älter man wird und je höher das Bildungsniveau ist. Das Deutsche findet sich in der Rangfolge erst nach diesen zwei Sprachen, obwohl es in der Grundschule als die wichtigste Sprache zu bezeichnen ist. Nur zehn Lehrer/innen sehen Deutsch als die wichtigste Sprache an.

#### Frage 5a) : Welche von diesen Sprachen sollten die Kinder in der Grundschule am besten beherrschen ?

<sup>91</sup> Vgl. oben Grafik 19.



Grafik 4, Frage 5a)

Aus dieser Grafik wird ersichtlich, dass die Lehrer/innen alle drei Sprachen für wichtig halten, weil die Unterschiede zwischen den einzelnen Ergebnissen nicht so groß sind. Deutsch und Lëtzebuergesch wurden am häufigsten angeführt. Französisch bleibt mit 22% an dritter Stelle. In dieser Grafik spiegeln sich teilweise die höheren Anforderungen der Lehrer/innen an die Schüler/innen wider. Einige Lehrer/innen fordern nämlich, dass die Kinder schon in der Grundschule alle drei Sprachen gleich gut, sogar sehr gut, beherrschen sollten.

**Frage 5b) : In welchen Sprachfähigkeiten und wie gut sollten die Kinder diese Sprachen nach der Grundschule beherrschen ?**

Die Ergebnisse werden wegen besserer Übersichtlichkeit in drei Grafiken vorgestellt.



Grafik 5, Frage 5b) Deutsch



Grafik 6, Frage 5b) Französisch



Grafik 7, Frage 5b) Luxemburgisch

Was das Deutsche betrifft, so unterscheiden sich die Meinungen einzelner Lehrer/innen in beträchtlichem Maß. Im Hörverstehen sollten die Kinder ausgezeichnet oder sehr gut sein. Diese Fertigkeit sollte von allen vier (d.h. Sprechen, Schreiben, Lesen, Hörverstehen) am besten entwickelt sein. Die Schüler/innen sollten Deutsch ebenfalls sehr gut sprechen. Beim Lesen sind sich die Lehrer/innen nicht sehr einig: der Anforderungsgrad bewegt sich zwischen „ausgezeichnet“ und „gut“. Beim Schreiben überwiegt die Antwort „gut“, weshalb die Perfektion bei dieser Fähigkeit an letzter Stelle verlangt wird.

Was Französisch betrifft, so überwiegt die Antwort „gut“ bei allen Fertigkeiten. Dem Lesen und dem Hörverstehen wird etwas mehr Gewicht beigemessen. Ein Lehrer hat bei dieser Frage sogar angeführt, die Kinder sollten in der Grundschule gar kein Französisch lernen, damit sie zuerst das Deutsche wirklich gut erlernen. Er behauptet, viele Kinder seien wegen der hohen Sprachanforderungen überfordert. Französisch als zweite Fremdsprache kommt schon in der zweiten Klasse zum Deutschen hinzu. Viele

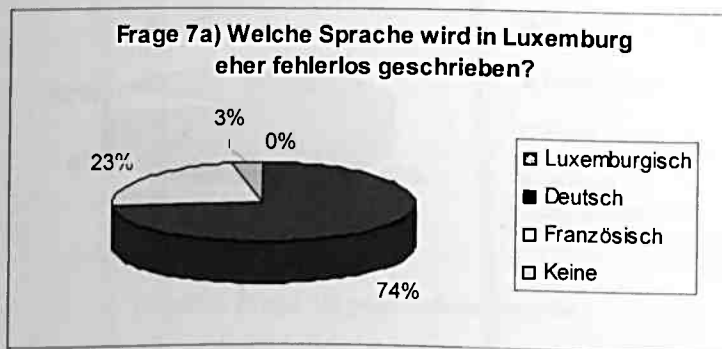


Kinder haben zu diesem Zeitpunkt ihre Deutschkenntnisse noch nicht richtig fixiert und müssen daneben schon mit einer zweiten Fremdsprache „kämpfen“. An Stelle von Französisch schlägt der Lehrer als zweite Fremdsprache Englisch vor, aber es sollte erst in höheren Klassen der Grundschule und nur mündlich unterrichtet werden. Französisch könnte laut diesem Lehrer eventuell erst in der Sekundarstufe gelernt werden.

Die Lösung dieses Lehrers scheint radikal zu sein, aber sie spiegelt die Probleme wider, die viele schwache und sprachlich weniger begabte Schüler/innen in der luxemburgischen Grundschule bewältigen müssen. Manchmal sind ihre Chancen auf eine gute Ausbildung gerade wegen ihres Misserfolgs in den Sprachen sehr gering. Die in der Fremdsprachendidaktik einmal behauptete Regel: „Je früher man beginnt, desto besser erlernt man eine Fremdsprache“, gilt schon längst als überwunden. Im Gegenteil: Wenn man mit Sprachenlernen etwas später anfängt, braucht man nicht so viel Zeit wie ein kleines Kind, um sich eine Sprache auf einem vergleichbaren Niveau anzueignen (vgl. oben S.109f). Führt man Französisch etwas später in der Grundschule ein, so würden sich die Sprachkenntnisse der Schüler/innen wahrscheinlich nicht stark ändern. Die begabten und fleißigen Schüler/innen könnten in zwei Jahren erlernen, wofür sie aufgrund ihrer mentalen Entwicklung jetzt drei oder vier Jahre brauchen und die schwächeren Kinder hätten mehr Zeit dafür, im Gebrauch der ersten Fremdsprache sicherer zu werden.

Lëtzebuergesch sollten die Kinder laut den befragten Lehrer/innen am besten verstehen und sprechen. Ihre Lesekompetenz sollte sehr gut oder gut sein und die Schreibkompetenz ausreichend. Sechs Lehrer/innen betrachten Schreiben auf Lëtzebuergesch als unwichtig. Es zeigt sich, dass beim Lëtzebuergeschen hauptsächlich der mündliche Gebrauch in der Schule betont wird. Zwölf Lehrer/innen sind der Meinung, Kinder sollten Lëtzebuergesch auch ausgezeichnet oder sehr gut lesen bzw. vorlesen können. Diese Anforderung entspricht allerdings nicht der Praxis. Die Untersuchung des Leseverstehens, die ich mit den Schüler/innen einer fünften und einer sechsten Klasse durchgeführt habe, hat erwiesen, dass die meisten Kinder mit dem deutschen Text weniger Probleme hatten als mit dem Lëtzebuergeschen (mehr dazu auf S. 144f).

**Frage 7a) : Welche Sprache wird in Luxemburg eher fehlerlos geschrieben ?**

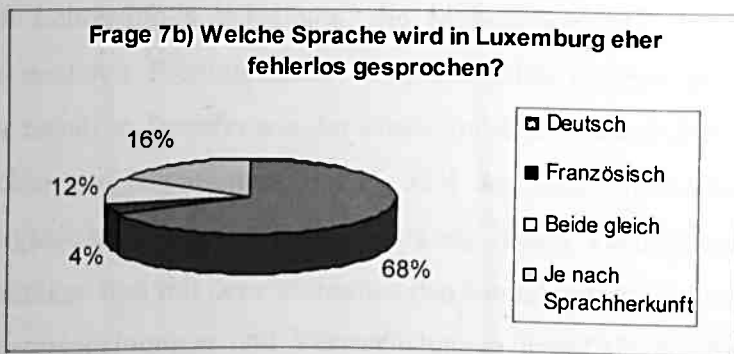


*Grafik 8, Frage 7a) geschriebene Sprache*

Nach Ansicht der meisten Lehrer/innen wird in Luxemburg fehlerlos Deutsch geschrieben, weil alle auf Deutsch alphabetisiert werden und das Deutsche im Gegensatz zum Französischen lautgetreu ist. Eine Lehrerin gibt jedoch an, dass keine der drei Sprachen fehlerlos geschrieben werde. Die Muttersprache können nur wenige fehlerlos schreiben, weil das in der Schule nicht genug gelehrt wird. Die Regeln der lëtzebuergeschen Rechtschreibung werden wenig beachtet, weil die meisten Luxemburger sie nicht kennen (die letzte revidierte Rechtschreibung kommt aus dem Jahre 1999). Im Grunde genommen stellen Deutsch und Französisch Fremdsprachen dar, weil die Kinder erst in der Schule in aktiven Kontakt mit diesen Sprachen kommen. Somit wird der Weg zur muttersprachlichen Beherrschung dieser Sprachen, die von der Schule verlangt wird, erschwert. Überdies werden die Kinder in einer Sprache alphabetisiert, die sie nicht sprechen können. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen und Tatsachen erscheint die Aussage der erwähnten Lehrperson durchaus gerechtfertigt.

**Frage 7b) : Welche Sprache wird in Luxemburg eher fehlerlos gesprochen ?**

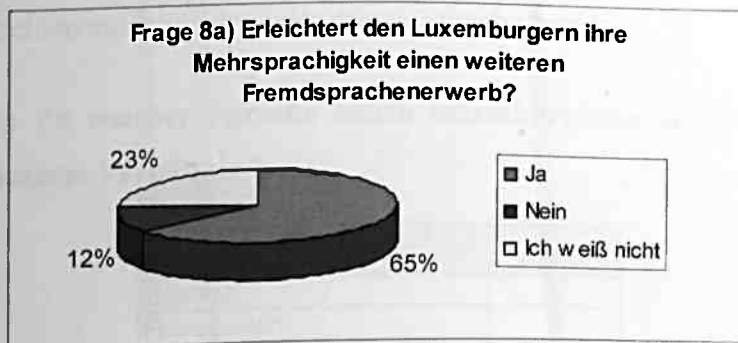
Mit dieser Frage sollte festgestellt werden, ob die Luxemburger eher Deutsch oder Französisch fehlerlos sprechen. Deshalb stand Lëtzebuergesch in den angebotenen Antworten nicht zur Wahl. Es wurde davon ausgegangen, dass Lëtzebuergesch als Muttersprache der Luxemburger am besten gesprochen wird (bei Immigranten wäre es umgekehrt ihre Muttersprache). Einige Lehrer/innen haben trotzdem Lëtzebuergesch als eine „andere Antwort“ angeführt.



Grafik 9, Frage 7b) gesprochene Sprache

Die meisten Lehrer/innen geben an, Deutsch werde in Luxemburg fehlerlos gesprochen. Vier Lehrer/innen behaupten, es hänge von der Sprachherkunft ab: Die Luxemburger würden Deutsch besser sprechen, die Portugiesen und andere frankophone Ausländer beherrschten Französisch besser. Drei Lehrpersonen sind der Meinung, dass beide Sprachen auf dem gleichen Niveau gesprochen werden und nur eine Lehrerin führt Französisch an.

**Frage 8a) : Erleichtert den Luxemburgern ihre Mehrsprachigkeit einen weiteren Fremdsprachenerwerb ? b) Kann sie auch negativ wirken ?**



Grafik 10, Frage 8a)



Grafik 11, Frage 8b)

Die meisten Lehrer/innen behaupten, die Mehrsprachigkeit der Luxemburger helfe ihnen beim weiteren Fremdspracherwerb, und 31% meinen, sie wirke dabei nicht negativ. Der negative Transfer aus der einen Sprache in die andere wurde oben jedoch in allen Richtungen bewiesen (vgl. 4.3). 38% der Lehrer/innen haben angeführt, die Mehrsprachigkeit könne eine negative Wirkung haben. Lernschwachen Schüler/innen und Legastheniker sind mit dem anstrengenden Sprachunterricht überfordert. Es kommt zu Interferenzerscheinungen und Verwechslungen innerhalb der Sprachen. Keine der Sprachen wird hundertprozentig erlernt, einige sprechen sogar von Oberflächlichkeit.

Einige Lehrer/innen weisen auf ein anderes mögliches Problem hin: Wenn man in der Schule schriftliche und mündliche Perfektion in zwei Sprachen anstrebt, könne es kontraproduktiv wirken. Diese Perfektion wird im klassischen Sekundarunterricht angestrebt, was die Schüler/innen schon in der Grundschule unter Druck setzt. Einige Schüler/innen können in der Schule dann nur wegen der Sprachen scheitern. Überdies sei es für jemanden, der weder Deutsch noch Französisch relativ fehlerfrei beherrscht, schwer, noch eine vierte Sprache (Englisch) im Sekundarunterricht erlernen zu müssen. Mehrere Lehrer/innen schlagen diesbezüglich vor, die Schüler/innen zuerst eine Sprache „richtig“ erlernen zu lassen, so dass sie diese weitestgehend beherrschen, ehe man mit dem Unterrichten einer zweiten oder dritten Sprache beginnt.

**Frage 9a) : Zu welcher Sprache haben luxemburgische Kinder Ihrer Meinung nach ein besseres Verhältnis ?**

<b>Frage 9a)</b>	<b>abs.</b>
Deutsch	27
Französisch	0
Es gibt keinen Unterschied.	0

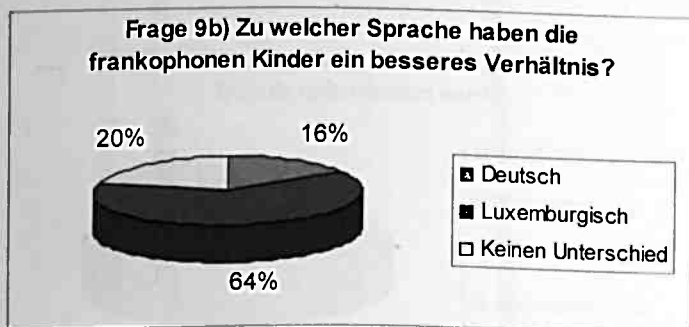
*Tabelle 3, Frage 9a) luxemburgische Kinder*

Mit dieser Frage sollte festgestellt werden, zu welcher Fremdsprache die luxemburgischen Kinder nach Ansicht der Lehrer/innen eine bessere Beziehung haben. Alle Lehrer/innen waren sich einig, dass man dies von der deutschen Sprache behaupten kann. Die Auswertung der Schülerfragebogen hat gezeigt, dass die Kinder beim Schreiben und Lesen aus praktischen Gründen fast ausschließlich Deutsch gebrauchen, weil Deutsch dem Lëtzebuergeschen ähnelt und es somit für die Kinder die einfachste

Fremdsprache darstellt. Deutschsprachige Fernsehprogramme stehen bei ihnen auch an erster Stelle.

Aufgrund der Ergebnisse bei den Fragen 9 und 25 im Schülerfragebogen könnte jedoch behauptet werden, dass sich die Schüler/innen zwar des Deutschen am meisten bedienen, aber viele Kinder Französisch höher schätzen, weil sie es als eine wichtige, schöne Sprache bezeichnen. Somit könnte man die Beziehung der Kinder zur deutschen Sprache eher als nüchtern bezeichnen, während die Kinder der französischen Sprache eine emotionalere und wichtigere Rolle für ihr späteres Leben zuschreiben. Darin spiegeln sich die Konventionen der luxemburgischen Gesellschaft wider.

**Frage 9b) : Zu welcher Sprache haben ausländische (frankophone) Kinder Ihrer Meinung nach ein besseres Verhältnis ?**



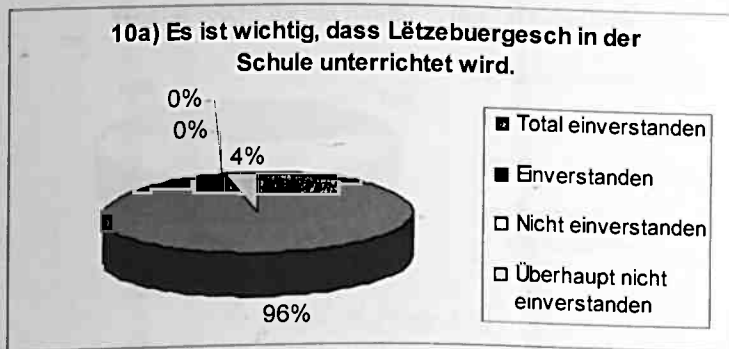
*Grafik 12, Frage 9b) frankophone Kinder*

Bei dieser Frage standen andere Antworten zur Verfügung als bei Frage 9a, weil davon ausgegangen wurde, dass die Beziehung der frankophonen Kinder zum Französischen als ihrer Muttersprache bzw. als mit ihren Muttersprachen verwandter Sprache als die positivste angesehen werden kann. Deshalb sollten die Ansichten der Lehrer/innen über die Beziehung dieser Kinder zu den zwei Fremdsprachen Deutsch und Lëtzebuergesch festgestellt werden. Die meisten Lehrer/innen behaupten, dass die frankophonen Kinder eine bessere Beziehung zum Lëtzebuergesch hätten. Was den mündlichen Bereich betrifft, wurde dieser Sachverhalt in der Auswertung der Schülerfragebogen bewiesen. Die frankophonen Kinder gebrauchen im Alltag Lëtzebuergesch am häufigsten, einige sprechen es auch zu Hause und betrachten es sogar als die wichtigste Sprache in ihrem Leben (vgl. oben Grafik 20). Im schriftlichen Bereich bedienen sie sich jedoch öfters des Deutschen, weil die meisten Deutsch am liebsten schreiben (vgl. oben Grafik 18). Sie sehen sich deutschsprachige Fernsehprogramme am meisten an (vgl. oben Grafik

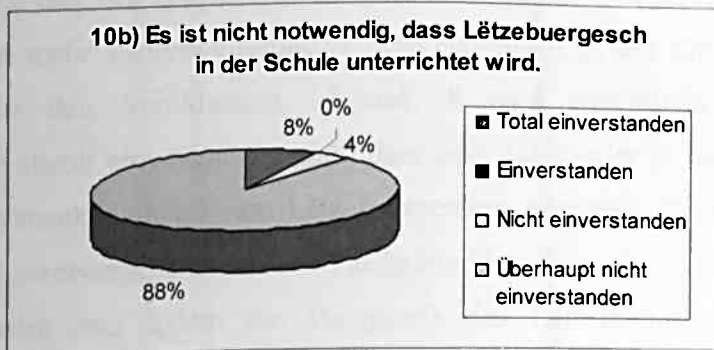
32), lesen deutschsprachige Bücher (vgl. oben Grafik 33-35) und die meisten sind auch mit dem Deutschen als Unterrichtssprache zufrieden (vgl. Grafik 41). Es kann davon ausgegangen werden, dass die Kinder auch dank des starken Einflusses der Schule auf ihren Sprachgebrauch eine nicht zu unterschätzende Beziehung zum Deutschen entwickeln. Es kann geschlussfolgert werden, diese Beziehung könnte sich zu Gunsten des Lëtzebuergesch noch positiver entwickeln, wenn Lëtzebuergesch in der Schule mehr berücksichtigt würde.

**Frage 10 : Mit welchen Aussagen über den Unterricht vom Lëtzebuergesch sind Sie einverstanden ?**

Diese Frage beinhaltet sieben Aussagen über die gleiche Problematik, die wegen besserer Übersichtlichkeit in einzelnen Grafiken ausgewertet werden.



Grafik 13, Frage 10a)

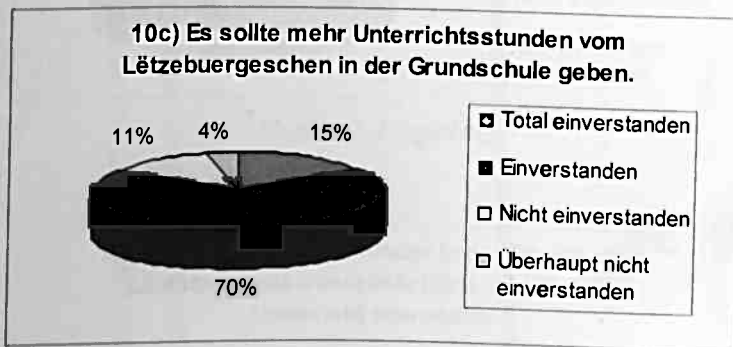


Grafik 14, Frage 10b)

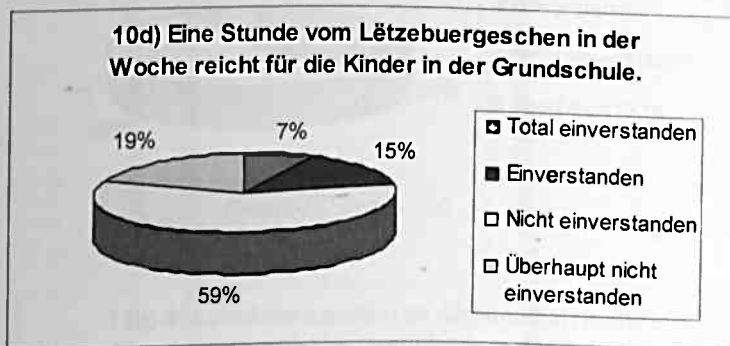
Obwohl diese zwei Aussagen im Grunde genommen das Gleiche ausdrücken, haben sich einige Lehrer/innen dazu nicht konsistent geäußert und sich in ihren Antworten widersprochen. Dies ist laut Pelikán (vgl. 1998, 109) ein Beispiel von Zufälligkeit von

Antworten, die bei einem Fragebogen vorkommen kann. Das Maß der Zufälligkeit sollte durch ein solches Set von ähnlichen Fragen verringert werden.

Aus diesen Abbildungen wird ersichtlich, dass die meisten Lehrer/innen das Fach Lëtzebuergesch in der Grundschule als notwendig ansehen.



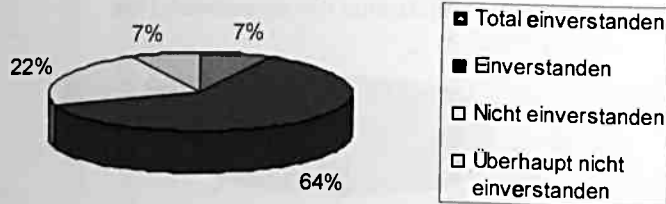
Grafik 15, Frage 10c)



Grafik 16, Frage 11c)

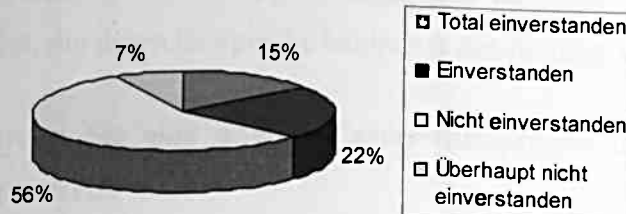
Für die Aussagen 10c – 10d und 10e – 10f gilt dieselbe Charakteristik, die für die Aussagen 10a und 10b zutrifft (vgl. oben S. 166). Es hat sich gezeigt, dass die meisten Lehrer/innen mehr Unterrichtsstunden Lëtzebuergesch in der Grundschule begrüßen würden. Aus den Abbildungen 17 und 18 wird ersichtlich, dass die meisten Lehrer/innen damit einverstanden sind, dass sich die Kinder in der Grundschule zum Teil auch Systemkenntnisse vom Lëtzebuergesch aneignen. Dies wäre nur möglich, indem dem Lëtzebuergesch als Fach mehr Stunden in der Grundschule zur Verfügung gestellt würden und indem die Hauptziele des Lëtzebuergeschunterrichts diesen Anforderungen im *Plan d'études* angepasst würden.

**10e) Kinder sollten Systemkenntnisse vom Lëtzebuergesch (Grammatik, Rechtschreibung usw...) schon in der Grundschule lernen.**



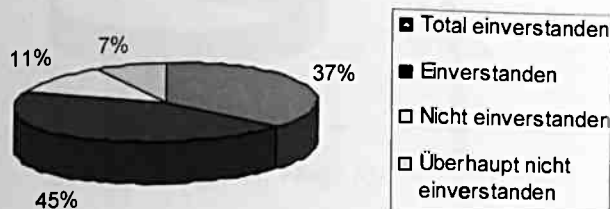
Grafik 17, Frage 10e)

**10f) Es reicht, dass die Kinder in der Grundschule Lëtzebuergesch hauptsächlich mündlich im Unterricht anwenden.**



Grafik 18, Frage 10f)

**10g) Schüler/innen sollten im Allgemeinen mehr über luxemburgische Geschichte in der Schule lernen.**



Grafik 19, Frage 10g)

Der Meinung der meisten Lehrer/innen nach sollten die Luxemburger mehr über luxemburgische Geschichte in der Schule erfahren.

**Frage 12 : Glauben Sie, Kinder hätten weniger Probleme mit dem Verstehen des Stoffes in Fächern, wo Deutsch gesprochen wird, wenn sie auf Lëtzebuergesch unterrichtet würden?**



**Frage 12) Glauben Sie, die Kinder hätten weniger Probleme mit dem Verstehen des Stoffes in Fächern, wo Deutsch gesprochen wird, wenn sie auf Lëtzebuergesch unterrichtet würden?**

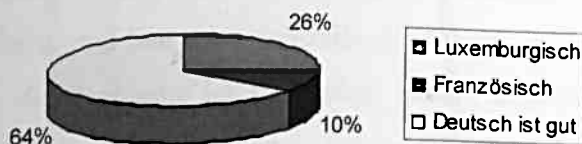


Grafik 20, Frage 12)

Bei dieser Frage sind sich die Lehrer/innen nicht einig. Eine Hälfte behauptet, Lëtzebuergesch würde den Kindern das Verständnis des Lehrstoffes erleichtern, die andere Hälfte meint, die deutsche Sprache behindere das richtige Verständnis nicht.

**Frage 13 : Würden Sie eine andere Unterrichtssprache für die Grundschule vorschlagen als Deutsch?**

**Frage 13) Würden Sie eine andere Unterrichtssprache als Deutsch für die Grundschule vorschlagen?**



Grafik 21, Frage 13)

Die meisten Lehrer/innen sind mit dem Deutschen als Unterrichtssprache zufrieden. Deutsch als Unterrichtssprache bringt (vor allem den luxemburgischen Schüler/innen) viele Vorteile: Die Kinder lernen somit Deutsch fließend sprechen und problemlos verstehen, die Beherrschung wird immer präziser und wird gefestigt, ihr Wortschatz wird um spezifische Wörter aus verschiedenen Bereichen erweitert. Deutsch ist auch einfacher zu verstehen als Französisch, weil es dem Lëtzebuergesch ähnelt, und daneben ist Deutsch laut einigen Lehrer/innen einfacher zu lesen als Lëtzebuergesch. Dies kann jedoch damit begründet werden, dass den Kindern im Lëtzebuergesch die Lesepraxis fehlt, weil diese Fähigkeit in der Schule nicht stark gefördert wird, wenn überhaupt. Wenn die Kinder schon ab der ersten Klasse

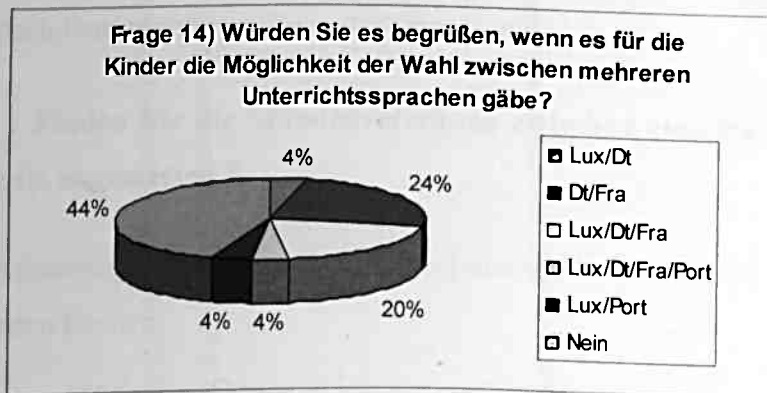
Lëtzebuergesch lesen lernen würden, würden sie sich daran gewöhnen und es könnte ihnen sogar weniger Probleme bereiten als das Deutsche, weil sie ihre eigene Muttersprache lesen würden. Auch für die ausländischen frankophonen Kinder, die im Alltag viel Lëtzebuergesch sprechen, könnte das Lesen auf Lëtzebuergesch zugänglicher sein. Einige Lehrer/innen nennen als Vorteil der deutschen Sprache, dass es lautgetreu ist und deshalb einfacher für die Alphabetisierung. Dieses Argument lässt sich jedoch mit dem Lëtzebuergesch widerlegen, weil es auch in großem Maß lautgetreu ist. Die Unterrichtssprache Deutsch wird oft eher als eine Sache der Gewohnheit angesehen.

Die Lehrer/innen, die Lëtzebuergesch als Unterrichtssprache angeben, begründen ihre Antwort damit, dass Lëtzebuergesch in Luxemburg gesprochen wird und auch von den ausländischen Kindern besser beherrscht und verstanden wird als das Deutsche. Deshalb wäre es als Unterrichtssprache für alle besser geeignet. Die deutsche Sprache als Unterrichtssprache schadet dem Lëtzebuergesch insofern, als dass die ausländischen Kinder nicht ordentlich Lëtzebuergesch sprechen lernen. Lëtzebuergesch als Unterrichtssprache in Mathematik würde auch den Luxemburgern Vorteile bringen, weil das Deutsche das Verständnis in diesem Fach manchmal erschwert und die Lehrer/innen sowieso oft auf das Lëtzebuergesch zurückgreifen müssen. Auch in anderen Nebenfächern sind laut einer Lehrerin die Inhalte manchmal so komplex, dass es für die Kinder, die Probleme im Deutschen haben, schwer ist, dem Unterricht zu folgen. Es besteht die Gefahr, dass solche Kinder das Interesse an einem nichtsprachlichen Fach nicht wegen seines Inhaltes, sondern auf Grund der Unterrichtssprache verlieren. Einige Lehrer/innen führen an, dass bestimmte Lernsituationen manchmal wegen des Deutschgebrauchs gekünstelt wirken können und dass Deutsch auch in einigen Fächern wie Ethik oder Musik unnatürlich klingt. An dieser Stelle muss jedoch bemerkt werden, dass die Kinder im Musikunterricht oft deutsche Lieder, aber nur sehr selten lëtzebuergesche Lieder singen.

Französisch als Unterrichtssprache geben drei Lehrer/innen im Hinblick auf die ausländischen frankophonen Kindern an, für die Französisch natürlicher und einfacher wäre als Deutsch. Für die luxemburgischen Kinder schlagen sie Deutsch oder Lëtzebuergesch vor. Den Gebrauch des Französischen als Unterrichtssprache schon in der Grundschule für alle Kinder rechtfertigt eine Lehrerin damit, dass es die Kinder

besser auf den Unterricht in der Sekundarstufe vorbereite, wenn einige Fächer sofort auf Französisch gehalten werden. Aufgrund dieses Umstandes bezeichnet eine Lehrerin die Sprachsituation in Luxemburg sogar als „masochistisch“: In der Grundschule wird großer Wert auf Deutsch gelegt, im Sekundarunterricht wiederum auf Französisch. Die Kinder lernen in der Grundschule Deutsch, um im Sekundarunterricht zu Gunsten des Französischen darauf zu verzichten. Die Luxemburger beherrschen im Allgemeinen besser Deutsch, aber die offizielle und bevorzugte Verwaltungssprache ist Französisch.

**Frage 14 : Würden Sie es begrüßen, wenn es für die Kinder die Möglichkeit der Wahl zwischen mehreren Unterrichtssprachen gäbe? Wenn ja, zwischen welchen?**



Grafik 22, Frage 14)

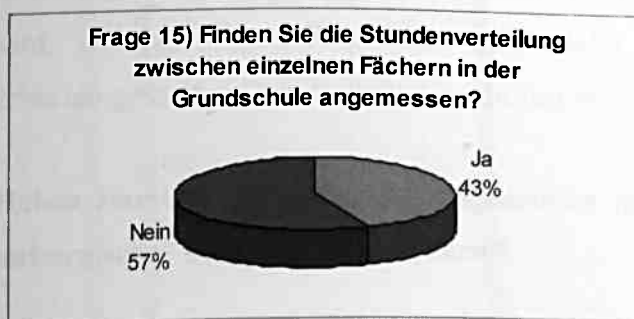
Die meisten Lehrer/innen würden nichts an der heutigen Situation ändern. So werden die portugiesischen Schüler/innen weiter der Submersion ausgesetzt (vgl. S. 78, 92). Eine Lehrerin argumentiert, wenn Deutsch und Französisch zu Unterrichtssprachen würden, würde Lëtzebuergesch in der Schule noch stärker unterdrückt und immer weniger Kinder würden es beherrschen. Ein Lehrer bemerkt, dass im Idealfall jedes Kind in seiner Muttersprache unterrichtet werden sollte. Wie das alles in die Praxis umzusetzen wäre, ist eine andere Frage. Luxemburg besteht vor allem aus kleineren Gemeinden, die unterschiedlich hohe Konzentration von Ausländern aufweisen. Für ein paar ausländische Kinder den ganzen Unterricht auf Portugiesisch zu gestalten würde sich kaum lohnen und wäre schlecht möglich. Dies gilt zum Beispiel für die Grundschule Redange/Attert im Westen des Landes, die im Vergleich zur Grundschule Medernach nicht viele portugiesische Kinder besuchen. Auf diesen Umstand ist auch die Tatsache zurückzuführen, dass 9 von 10 Lehrer/innen aus Redange/Attert auf Frage 13 „Deutsch als Unterrichtssprache ist gut“ geantwortet haben. In Medernach, wo viele Portugiesen wohnen, haben die Lehrer/innen Französisch oder Portugiesisch in ihren

Antworten stärker berücksichtigt (von 54 Kindern in Medernach, die sich an der Untersuchung beteiligt haben, waren 17 Kinder Portugiesen und 4 Kinder kamen aus portugiesischen Mischehen). Im Süden des Landes ist die Konzentration der Portugiesen und der anderen frankophonen Ausländer noch höher. In einigen Schulen bilden ausländische Kinder bis zu 90% der Schüler/innen. In dieser Gegend hatte ich jedoch keine Möglichkeit, die Untersuchung durchzuführen. Viele Ergebnisse könnten sich durch eine Untersuchung unter Einbeziehung dieser Regionen möglicherweise in großem Maße ändern.

Ein Lehrer hat in seiner Antwort auf diese Frage angeführt, Lehrer/innen sollten Probleme in der für den Schüler am verständlichsten Sprache punktuell erklären, auch wenn Deutsch Unterrichtssprache in der Grundschule ist.

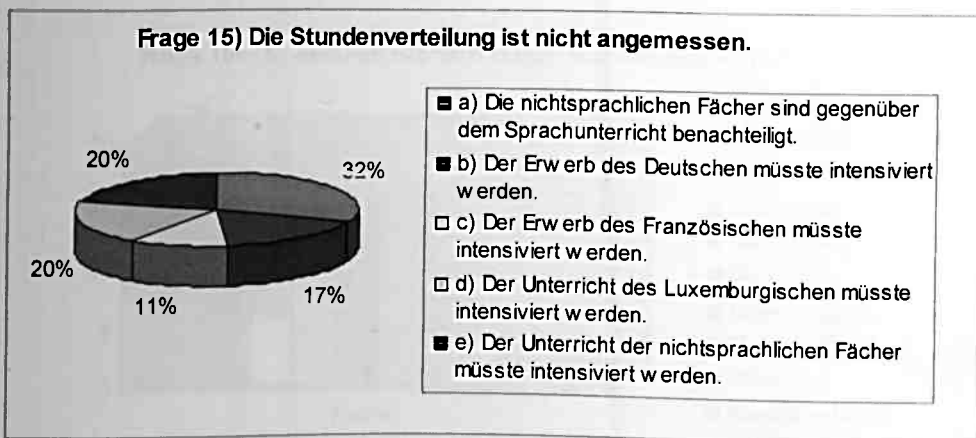
**Frage 15 : Finden Sie die Stundenverteilung zwischen einzelnen Fächern in der Grundschule angemessen ?**

In dieser Auswertung werden zwei Abbildungen angeführt, damit die Ergebnisse besser erklärt werden können.



Grafik 23, Frage 15)

Die Meinungen der Lehrer/innen unterscheiden sich bei dieser Frage wesentlich. Eine (etwas kleinere) Hälfte behauptet, die Stundenverteilung sei angemessen, die andere Hälfte kritisiert, dass vor allem die nichtsprachlichen Fächer gegenüber dem Sprachenunterricht benachteiligt werden. Die weitere Einteilung der Antworten der „unzufriedenen“ Lehrer/innen wird aus der folgenden Abbildung ersichtlich.



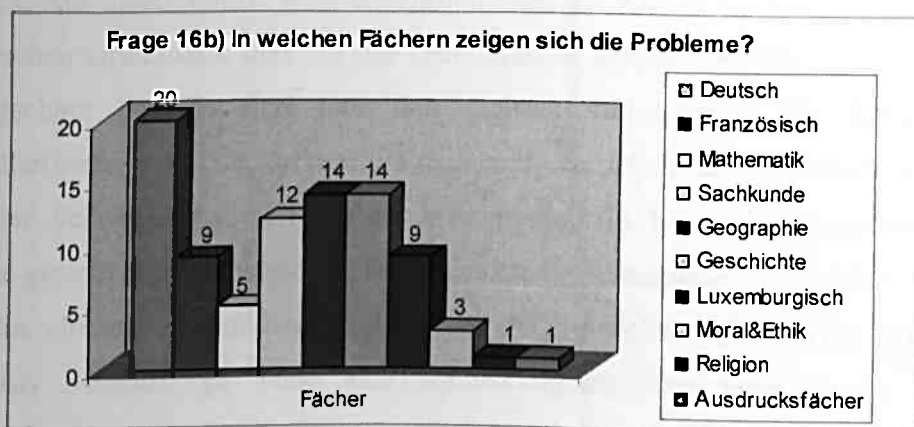
Grafik 24, Frage 15)

Die meisten Lehrer/innen (vor allem die Lehrer/innen der Nebenfächer sowie die Stützlehrer/innen) sind mit dem Stand der nichtsprachlichen Fächer in der Grundschule nicht zufrieden. Ihrer Meinung nach sind diese Fächer gegenüber dem Sprachenunterricht benachteiligt. Innerhalb der nichtsprachlichen Fächer haben sie namentlich Geschichte, Geographie, Naturkunde und die Ausdrucksfächer genannt. Einige Lehrer/innen behaupten, man sollte sich auch mehr auf die deutsche und die lëtzebuergesche Sprache konzentrieren. Französisch nennen 4 Lehrer/innen. Wie man alle diese Anforderungen in die Praxis umzusetzen vermag, damit kein Fach benachteiligt wird, ist eine andere Frage. Ein Fakt bleibt, dass der Anteil des Sprachenunterrichts am gesamten Grundschulunterricht fast 40% beträgt.

**Frage 16a) : Haben Immigrantenkinder im Allgemeinen mehr Probleme in der Schule als luxemburgische? b) In welchen Fächern ?**



Grafik 25, Frage 16a)



Grafik 26, Frage 16b) Fächer

Die meisten Lehrer/innen bestätigen, dass die ausländischen Kinder in der Schule größere Probleme haben als die luxemburgischen. Es hängt von der Sprachherkunft der einzelnen Kinder ab. So haben vor allem frankophone Kinder Probleme mit der deutschen Sprache und somit auch Verständnisprobleme in den Fächern, die auf Deutsch unterrichtet werden. Für diese Kinder stellt Deutsch ein großes Hindernis dar, das oft zu ihrem Misserfolg in der Schule führt. Überdies kommen diese Kinder hauptsächlich aus einer sozial schwachen Schicht, in der kein großer Wert auf die Ausbildung und Förderung ihrer Mehrsprachigkeit gelegt wird. Es könnte geschlussfolgert werden, dass das luxemburgische Schulsystem, in dem die gute Kenntnis mehrerer Sprachen in den Vordergrund gestellt und die Tür zur höheren Bildung geöffnet wird, für diese Kinder nicht besonders günstig ist und viele zum Misserfolg verurteilt.

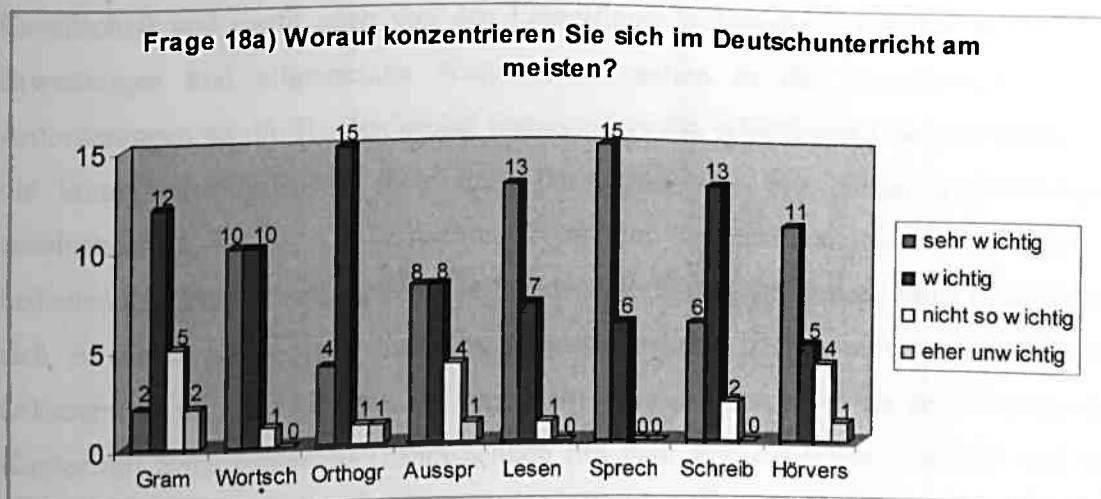
**Frage 17 : Wie sind die Deutschkenntnisse der Kinder (Ihrer Klasse) in den folgenden Bereichen (ihrem Alter gemäß)?**



Grafik 27, Frage 17)

Aus dieser Grafik wird ersichtlich, dass die Kinder vor allem Probleme mit der deutschen Grammatik und mit der Orthographie haben. Was die Aussprache und den Wortschatz betrifft, sind laut den meisten Lehrer/innen die Kenntnisse ihrer Schüler/innen gut. Die Balken „ungenügend“ beziehen sich vor allem auf schwache Kinder, vorwiegend die Kinder der Immigranten. In diesem Zusammenhang kann die Frage gestellt werden, wieso die Lehrer/innen die Kenntnisse ihrer Schüler/innen oft nur als gut oder ausreichend bezeichnen, wenn der Deutschunterricht in der Grundschule so intensiv verläuft. Es ließe sich schlussfolgern, dass viele Kinder den hohen Anforderungen der Lehrer/innen nicht gewachsen sind. Der Deutschunterricht wird schon in der Grundschule auf die muttersprachliche Beherrschung dieser Sprache ausgerichtet, die in sechs Jahren kaum zu erlangen ist, wenn die Kinder Deutsch nicht auch außerhalb der Schule aktiv verwenden.

**Frage 18a) : Worauf konzentrieren Sie sich im Deutschunterricht am meisten? Auf die Sprachmittel (Grammatik, Lexik usw.) oder auf die einzelnen Sprechfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hörverstehen) ?**



Grafik 28, Frage 18a)

Es hat sich gezeigt, dass die Lehrer/innen mehr Wert auf die Sprechfertigkeiten, besonders auf Sprechen, Schreiben und Hörverstehen, legen als auf die Sprachmittel. Bezüglich der Sprachmittel konzentrieren sie sich am stärksten auf den Wortschatz und auf die Aussprache. Dies korrespondiert mit den Ergebnissen aus Abbildung 27, in der die Aussprache und der Wortschatz der Schüler/innen hoch bewertet werden. Obwohl das Trainieren der richtigen Aussprache auf den ersten Blick nicht als sehr wichtig

erscheinen mag, weil Deutsch und Lëtzebuergesch nah verwandte Sprachen sind, kommt es bei solchen Sprachen zur starken Interferenz gerade in diesem Bereich, die nur schwer völlig zu beseitigen ist, weil der Einfluss der Muttersprache in diesem Fall zu groß ist. Die Luxemburger werden durch ihre spezifische Aussprache des Deutschen gekennzeichnet, in der sich der Einfluss der Muttersprache widerspiegelt (vgl. dazu S. 86f und 4.3.1.4). In den Anfangsphasen des Deutscherwerbs kann die Interferenz in der Aussprache auch zur Interferenz in der Rechtschreibung führen. Deshalb sollten die Lehrer das Üben der richtigen Aussprache mit den Kindern nicht vernachlässigen und auf die unterschiedlichen Merkmale hinweisen.

### 5.2.5 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Ergebnisse haben die Hypothesen, die ich am Anfang der Untersuchung aufgestellt habe, in großem Maße bestätigt. Der Sprachunterricht spielt im luxemburgischen Schulsystem eine bedeutende Rolle. Deutsch und Französisch werden in der Grundschule intensiv unterrichtet, damit die Schüler/innen diese Sprachen bald auf beinahe muttersprachlichem Niveau beherrschen, was von der luxemburgischen Gesellschaft und somit auch von den Lehrer/innen automatisch erwartet wird. Diese Erwartungen und allgemeinen Werte stellen schon in der Grundschule erhöhte Anforderungen an die Kinder, wobei insbesondere die schwächeren Schüler/innen und die Immigrantenkinder oft nicht dazu fähig sind, sich mit diesen Anforderungen auseinander zu setzen. Das erreichte Niveau der Sprachenkenntnisse entscheidet in bedeutendem Maß über den weiteren Lebensweg der Schüler/innen. Ein Lehrer äußert sich zu dieser schwierigen Situation folgendermaßen: „Damit eine minoritäre Elite (Akademiker an ausländischen Universitäten) glänzen kann, wird die breite Masse der Kinder mit Sprachenlernen (hauptsächlich mit dem Französischen) gefoltert und um ihre Schule betrogen (d.h. was sie sonst alles in der Schule erleben und erlernen könnten)“.

Die meisten Lehrer/innen sind der Meinung, dass die nichtsprachlichen Fächer in der Grundschule gegenüber dem Sprachunterricht benachteiligt werden. Die Praxis, dass diese Fächer in der Grundschule auf Deutsch, im allgemeinen Sekundarunterricht später fast ausschließlich auf Französisch unterrichtet werden, kann in gewissem Maß das Verständnis des Lehrstoffes negativ beeinflussen. Einige Schüler/innen mögen



sogar wegen einer fremden Unterrichtssprache, auf die sie sich völlig konzentrieren müssen, um sie gut zu verstehen, ihr Interesse an diesen Fächern verlieren.

Aufgrund des anspruchsvollen Fremdsprachenunterrichts in den Fächern Deutsch und Französisch bleibt in der Grundschule auf der offiziellen Ebene nicht viel Platz für das Lëtzebuergesche. Lëtzebuergesch als Fach wird in der Grundschule nur eine Stunde pro Woche unterrichtet und in dieser Stunde wird auf den mündlichen Gebrauch Wert gelegt. Mit diesem Stand sind die meisten Lehrer/innen nicht zufrieden. Sie würden mehr Stunden Lëtzebuergesch begrüßen, in denen man den Kindern auch Systemkenntnisse des Lëtzebuergeschen beibringen würde und vor allem ihre Lesefähigkeit auf Lëtzebuergesch entwickeln könnte (über die Wichtigkeit der Schreibfähigkeit sind sich nicht alle Lehrer/innen einig). Lëtzebuergesch dient als Unterrichtssprache in den Ausdrucksfächern. Es wird aber in allen anderen Fächern oft darauf zurückgegriffen, um das perfekte Verständnis des Lernstoffes zu sichern und um den Schüler/innen zusätzliche Erklärungen zu geben. Obwohl dies gegen offizielle Vorschriften geschieht, ist es eine allgemein tolerierte Praxis. Lëtzebuergesch bleibt in der Schule die wichtigste Interaktionssprache unter den Schüler/innen und auch zwischen den Lehrer/innen und ihren Schüler/innen.

Die Hypothese, dass die meisten Lehrer/innen mit dem gegenwärtigen Stand des Sprachenunterrichts in der Grundschule zufrieden sind, kann nur zum Teil bestätigt werden: Es sind nicht die meisten, aber viele. Die anderen kritisieren, dass in der Schule zu hoher Wert auf das Schreiben und auf die Rechtschreibung gelegt wird, wodurch für das Mündliche nicht genug Zeit übrig bleibt. Im Grunde müssen jedoch die Luxemburger Französisch und Deutsch hauptsächlich schriftlich gut beherrschen. Der mündlichen Kommunikation dient fast ausschließlich das Lëtzebuergesche. Französisch und Deutsch werden im schriftlichen Verkehr mit Behörden und in der Verwaltung verlangt. Mit der Sprachpraxis in der Gesellschaft muss dann der Sprachenunterricht entsprechend korrespondieren. Der Umstand, dass die Kinder in einer Sprache (Deutsch) schreiben und lesen lernen, die später völlig durch das Französische ersetzt wird und die sie somit später in ihrem Leben und in ihrem Beruf nicht wirklich brauchen, scheint jedoch paradox.

Weiter kritisieren einige Lehrer/innen, dass keine der drei Sprachen wirklich gut beherrscht wird. Viele Kinder sind mit zwei Fremdsprachen in der Grundschule

überfordert, weil zu viele grammatische Kenntnisse von ihnen verlangt werden, die angeblich selbst den französischen und den deutschen Schüler/innen Probleme bereiten. Eine andere negative Wirkung der Mehrsprachigkeit ist die Vernachlässigung der eigenen Muttersprache vor allem in der Schule und manchmal auch im Kontakt mit frankophonen Ausländern, die das Lëtzebuergesche nicht beherrschen. Die Luxemburger, die sich der wichtigsten europäischen Sprachen problemlos bedienen können, passen sich dann den Ausländern an.

Die Lehrer/innen, die die Mehrsprachigkeit positiv bewerten und mit dem Sprachenlernen zufrieden sind, weisen darauf hin, dass man in Luxemburg ohne Fremdsprachen keine Zukunft hat, auch wenn diese nur ausreichend beherrscht werden. An die Kinder werden zwar höhere Anforderungen gestellt, aber später können sie von ihren Sprachkenntnissen überall profitieren und auf ihre Mehrsprachigkeit stolz sein. Es stellt sich jedoch die Frage, ob dieses persönliche Gefühl des Stolzes den großen Druck und die Misserfolge vieler Schüler/innen in der Schule rechtfertigt.

## 6. Schlussbemerkung

In der heutigen Zeit stellt die Kenntnis zumindest einer Fremdsprache und die Fähigkeit, diese Sprache aktiv zu verwenden, einen großen Vorteil nicht nur im Leben des Einzelnen, sondern auch der gesamten Gesellschaft dar. Die Sprachen dienen zum besseren Verständnis anderer Völker, zur besseren Kommunikation mit den Angehörigen anderer Nationalitäten und zum Abbau existierender Vorurteile und Stereotypen. Im Privatleben des Einzelnen entwickelt die Fremdsprachkompetenz kritisches Denken, verbessert Ausdrucksmöglichkeiten, die Sprachreflexion und hilft somit beim besseren Kennenlernen der eigenen Muttersprache. Im Berufsleben eröffnet die Beherrschung einer oder mehrerer Fremdsprachen neue interessante Möglichkeiten sowohl auf dem einheimischen, als auch auf dem internationalen Arbeitsmarkt. Den erhöhten Anforderungen an mehrsprachige Sprachgemeinschaften und des sich immer mehr erweiternden und integrativen Europas entspricht auch der Sprachunterricht in den einzelnen europäischen Ländern, auf den allmählich immer größerer Wert gelegt wird.

Luxemburg kann als Beispiel eines hoch entwickelten mehrsprachigen Landes dienen, in dem Trilingualismus auf der gesellschaftlichen Ebene in allen Schichten der Bevölkerung zu finden ist und erfolgreich funktioniert. Das Ziel dieser Arbeit war, die Sprachverhältnisse in Luxemburg zuerst diachronisch, dann synchronisch zu beschreiben und nicht nur auf die Vorteile, sondern auch auf die möglichen Nachteile hinzuweisen, die diese komplexe Sprachsituation mit sich bringt und die sich im Schulwesen und in den Werten und Einstellungen der ganzen luxemburgischen Gesellschaft widerspiegeln.

Die gesellschaftliche Dreisprachigkeit Luxemburgs ist das Ergebnis einer langen historischen und politischen Entwicklung, deren Grundlage sich schon in der Römerzeit auf diesem Gebiet herausgebildet hat. Bis zum Jahre 1839 stellte Luxemburg ein kleines Herzogtum, seit 1815 Großherzogtum, ohne eigene Souveränität dar, über das sich die Herrschaft mächtiger europäischer Häuser dauernd wechselte. Die Sprachverhältnisse korrespondierten entsprechend. Französisch und Deutsch wurden zu den wichtigsten offiziellen Sprachen des Landes und errangen hohes Prestige. Trotz dieser Umstände hat sich die einheimische westmoselfränkische Mundart, die unter dem Volk gesprochen wurde, ihren festen Platz in der Gesellschaft erkämpft und nach den beiden

Weltkriegen, als Deutsch aus dem mündlichen Bereich des Privat- und Berufslebens stark zurückgetreten ist, hat sie sich als von allen Luxemburgern hoch geschätzte Nationalsprache und Landessprache in allen sprechsprachlichen und auch einigen schriftsprachlichen Domänen durchgesetzt.

Im dritten Kapitel wird der tatsächliche Status des Lëtzebuergesch näher analysiert. Unter dem linguistischen Aspekt wird Lëtzebuergesch als eine westmitteldeutsche, genauer westmoselfränkische Mundart eingestuft. Ihre tatsächliche Funktion in Luxemburg entspricht jedoch unter dem pragmatischen und soziolinguistischen Aspekt eher der einer Sprache. Lëtzebuergesch wird als Ausbausprache charakterisiert, die dazu fähig ist, den Status einer Standardvarietät zu erlangen, wenn alle die Ausbauphasen, die für eine Standardisierung notwendig sind, erfolgreich vollzogen werden. Der Ausbau des Lëtzebuergesch hat schon nach dem Zweiten Weltkrieg begonnen: Lëtzebuergesch verfügt über Wörterbücher, Grammatiken, eine amtlich festgelegte Orthographie und über belletristische und Sachliteratur. Im Alltag wird Lëtzebuergesch unter den Luxemburgern mündlich ausschließlich verwendet, sein schriftlicher Gebrauch nimmt in der letzten Zeit auch zu. Seine tatsächliche Rolle in der Gesellschaft wird jedoch im Schulwesen nicht anerkannt. Diese Problematik wird im vierten Kapitel behandelt.

Die institutionalisierte, funktionelle, gesellschaftliche Dreisprachigkeit Luxemburgs setzt einen individuellen, aktiven Trilingualismus bei allen seinen Bürgern voraus. An diese Anforderung muss sich auch der Sprachunterricht anpassen. Der Fremdsprachenunterricht ist dabei weitaus bedeutender als der Muttersprachenunterricht. Lëtzebuergesch als Fach wird in der Schule nur eine Stunde pro Woche unterrichtet. Großer Wert wird vor allem auf die mündliche Kompetenz gelegt. Das Lesen und Schreiben im Lëtzebuergesch wird in der Grundschule nicht besonders gefördert. Die Funktionen der Schriftsprache erfüllen Deutsch und Französisch, die daher auf beinahe muttersprachlichem Niveau erteilt werden, damit sich alle Schüler/innen dieser zwei Sprachen in ihrem späteren Leben im Kontakt mit Behörden und Verwaltung problemlos bedienen können. Alle Kinder werden auf Deutsch alphabetisiert, ab der zweiten Klasse kommt das Französische hinzu. Das Schriftliche wird dabei dem Mündlichen gegenüber überbewertet. Die

Hauptunterrichtssprache in der Grundschule ist Deutsch, im allgemeinen Sekundarunterricht übernimmt diese Rolle Französisch.

Schon in der Grundschule können sich schwächere und sprachlich weniger begabte Schüler/innen mit einer solchen Schulpraxis nicht auseinandersetzen. Sie werden mit dem anspruchsvollen Sprachunterricht offensichtlich überfordert, lernen keine der Sprachen richtig und fehlerlos, wie es von ihnen in der Schule und in der Gesellschaft erwartet wird, und mögen dadurch auch Interesse an anderen nichtsprachlichen Fächern verlieren. Sie sind somit schon seit Beginn der Grundschule zum Misserfolg in der Schule verurteilt. Innerhalb der Gruppe dieser leistungsschwächeren Kinder haben einen hohen Anteil Kinder der Immigranten und der in Luxemburg lebenden Ausländer, vor allem jene portugiesischer Herkunft. Die Muttersprachen dieser Kinder werden in der Schule nicht berücksichtigt, deshalb müssen sie in der Grundschule drei Fremdsprachen bewältigen. Nicht nur bei diesen Kindern, sondern auch bei luxemburgischen kommt es in den Anfangsphasen des Fremdspracherwerbs häufig zu Interferenzen zwischen der Muttersprache und der Fremdsprache, die zum Teil auf die Unkenntnis des grammatischen Systems der eigenen Sprache zurückzuführen ist. Manche Probleme könnten beseitigt werden, wenn die Kinder ihre eigene Muttersprache besser lesen und schreiben könnten. In der Regel ist es eben die Muttersprache, in der sich Kinder am besten in allen sprech- und schriftsprachlichen Situationen ausdrücken können und die ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in allen Bereichen entfaltet. Die Rolle der Muttersprache, die ihrem Sprecher am nächsten steht, darf im Rahmen des ganzen Schulwesens, aber auch im Fremdsprachenunterricht nicht vergessen werden. Dies gilt nicht nur im Falle Luxemburgs.

Infolge der luxemburgischen Sprachpolitik sind zwar alle Luxemburger dreisprachig, manche sogar viersprachig (Englisch), das erwartete Niveau der Sprachkenntnisse ist jedoch oft niedriger und auf Grund eben dieses Niveaus wird die Richtung der zukünftigen Ausbildung und anschließend der ganzen Laufbahn eines Schülers schon in den Anfängen seiner Dreisprachigkeit bestimmt. Es ergibt sich die Frage, ob alle Schüler/innen zwei Fremdsprachen (später werden es drei) auf einem so anspruchsvollen Niveau schon von Beginn der Grundschule an erlernen müssen, wenn die Realität oft nicht den erwünschten Zielen des Fremdsprachenunterrichts entspricht,

und ob die Muttersprache in der Schule nicht mehr berücksichtigt werden sollte, was die erfolgreiche Aneignung der Kenntnisse in den nichtsprachlichen Fächern und auch im Fremdsprachenunterricht für viele Schüler/innen teilweise beschleunigen bzw. vereinfachen könnte. Die Realisierung einer dahingehenden Entscheidung ist jedoch nur von der weiteren luxemburgischen Sprach- und Schulpolitik abhängig, und verdient zumindest einige Überlegungen, besonders in Bezug auf die sich immer weiter verändernde Sprachsituation Luxemburgs durch die steigende Zahl der Ausländer, die ihre Sprachgewohnheiten in die luxemburgische Sprachgemeinschaft mitbringen. Wenn Lëtzebuergesch als Integrationsprache in Luxemburg dienen sollte, müsste es als Fremdsprache definiert werden. Dazu gehört jedoch auch die Entwicklung der Lese- und Schreibfähigkeit in dieser Sprache.

Um die Sprachsituation in Luxemburg besser betrachten und bewerten zu können, habe ich zwei Untersuchungen mit Schüler/innen fünfter und sechster Klassen und eine Untersuchung mit Lehrer/innen in drei luxemburgischen Grundschulen durchgeführt. Zwei Fragebogen, deren Ergebnisse im fünften Kapitel ausgewertet sind, haben die Einstellungen der Kinder und der Lehrer/innen zu den einzelnen Sprachen, zur luxemburgischen Mehrsprachigkeit sowie zu ihrem Gebrauch der Sprachen untersucht. Die dritte Untersuchung hat sich auf den Umgang der Schüler/innen mit einem deutschen und einem lëtzebueregschen Text konzentriert, anhand dessen das Leseverstehen und die Interferenzerscheinungen aus dem Lëtzebergeschen ins Deutsche festgestellt werden sollten. Die Ergebnisse der Untersuchungen weisen auf mögliche Tendenzen der Entwicklung der Sprachpraxis in Luxemburg nicht nur unter Luxemburgern selbst, sondern auch unter den Immigranten hin. Diese Erkenntnisse können in weiteren Untersuchungen ergänzt werden, die aufgrund der auf die hohe Ausländerquote zurückzuführenden, sich stark verändernden Zusammensetzung der Bevölkerung nötig sind, wenn man den aktuellen Stand der Sprachverhältnisse weiter zu beobachten beabsichtigt.

## Resumé

Tato diplomová práce zkoumá jazykovou situaci v Lucembursku a její odraz v lucemburské společnosti a ve školství. Jazykovou situaci a praxi v Lucembursku lze charakterizovat jako společenský trilingvismus, který s sebou automaticky přináší i trilingvismus individuální. Na tomto principu je vystavěn celý tamější školský systém. Jazyková a školská politika, která má za cíl podporovat a udržet aktivní trilingvismus u všech svých občanů, proto hraje v Lucembursku velkou roli a má velký vliv při plánování nových kroků a opatření v rámci jazykového vyučování. Takováto jazyková praxe s sebou sice přináší několikeré výhody pro jednotlivce i pro celou společnost, její negativní dopad především na vyučování jazyků, obzvláště jazyka mateřského, je však zřejmý. Cílem této diplomové práce bylo poukázat nejen na kladné, ale i na záporné stránky současné jazykové praxe v Lucembursku a navrhnout možná teoretická řešení k jejímu zefektivnění.

Současné jazykové poměry v Lucembursku jsou výsledkem dlouhého historického, politického a kulturního vývoje tohoto malého území. Druhá kapitola proto popisuje tyto poměry z diachronického hlediska, načež následuje rozbor synchronický. Počátky lucemburského trilingvismu lze datovat již do doby římské nadvlády, kdy se na tomto území setkávaly vlivy původně keltské s římskou a germánskou kulturou. Germánský jazyk s sebou na toto území přinesly především kmeny Franků, které sem pronikaly ze severu a později i od jihozápadu v rámci stěhování národů. Ve středověku a novověku až do roku 1839 bylo Lucembursko, prohlášené Vídeňským kongresem za velkovévodství, střídavě pod nadvládou mocných evropských panovnických rodů. Jazykové poměry na toto relativně časté střídání odpovídajícím způsobem reagovaly. Výsledkem tohoto působení se francouzština a němčina staly oficiálními úředními jazyky Lucemburska, které byly (a francouzština dodnes je) zároveň posuzovány jako jazyky prestiže. Lid však mezi sebou nadále hovořil západomoselsko-franckým dialektem, který si i přes silný vliv obou oficiálních jazyků své místo v Lucembursku uhájil. Po obou světových válkách, kdy rapidně klesla prestiž a používání němčiny jak v oficiální, tak privátní sféře, na její místo nastoupila, i v psané podobě, právě lucemburština, jejíž status oficiálního národního jazyka Lucemburska byl v roce 1984 uznán zákonem. Lucemburština nyní funguje v mluvené podobě jako výhradní jazyk každodenní komunikace Lucemburčanů ve všech oblastech

veřejného i soukromého života. V psané podobě při komunikaci s úřady a veřejnosprávními činiteli dominují francouzština a němčina. V soukromé sféře se však také stále více používá lucemburština. Na základě této dichotomie vyvstávají časté otázky skutečného statutu a role lucemburštiny ve společnosti. Tuto problematiku rozebírá z jednotlivých hledisek třetí kapitola.

Z lingvistického hlediska je lucemburština řazena jako západostředoněmecké, přesněji západomoselskofrancké nářečí, jelikož zde bylo tzv. hornoněmecké posouvání hlásek (hochdeutsche Lautverschiebung) provedeno jen do částečné míry. Lucemburština je kromě toho typická silnou přítomností elementů z francouzského jazyka. Právě tímto románským vlivem se odlišuje od ostatních středoněmeckých nářečí. Z pragmatického a sociolingvistického hlediska může být však lucemburština charakterizována jako jazyk (tzv. „Ausbausprache“), jehož výstavba směřující k plnohodnotné standardní variantě právě probíhá. Tato výstavba je podmíněna procesem standardizace. Lucemburština v současné době disponuje množstvím slovníků, gramatik, slouží jako jazyk beletristické a čím dál více i naučné literatury. Její pravopisná norma byla v roce 1999 revidována a ustanovena úřední formou psané lucemburštiny. Přestože je status lucemburštiny jako jedinečného interaktivního a integrativního jazyka oficiálně potvrzený a její používání ve všech sférách samozřejmé, není tato skutečnost příliš zohledňována v lucemburském školství, které klade na výuku cizích jazyků velký důraz, ne tak již na jazyk mateřský. O typu a míře lucemburského trilingvismu a jeho dopadu na vyučování jazyků pojednává čtvrtá kapitola.

Trilingvismus v Lucembursku lze označit za institucionalizovaný, funkční, společenský trilingvismus, který je podmíněn směrnicemi jazykové a školské politiky a ne, jako je tomu ve většině ostatních evropských zemí, teritoriálním principem. Velkovévodství Lucembursko jako spojovací element germánské a románské kultury považuje trilingvismus svých občanů za nutnost a samozřejmost. Automaticky je tak vyžadována aktivní, koordinovaná, aditivní vícejazyčnost od všech jeho obyvatel, kteří by v dospělém věku měli ovládat nejméně tři, s angličtinou čtyři, jazyky na vynikající úrovni. Tento požadavek se ovšem rovná ideálu, který ne všichni jsou schopni splnit. Jazykové vyučování tvoří stěžejní bod v lucemburském školství a nároky na něj kladené jsou velmi vysoké. Od první třídy probíhá intenzivní výuka německého jazyka, který je nejdůležitějším jazykem základní školy. Je totiž zároveň vyučovacím jazykem ve



většine předmětů a v tomto jazyce se děti také učí číst a psát. Tato praxe vychází z blízké příbuznosti lucemburštiny a němčiny a tudíž z předpokládaného snadného osvojení němčiny na mateřské úrovni. V tomto ohledu je lucemburština samotnými Lucemburčany odsouzená k pouze podřadné roli německého nářečí. Od druhé třídy se začíná s intenzivní výukou francouzského jazyka, který se na vyšších stupních vzdělání stává jazykem nejdůležitějším a přebírá od němčiny funkci jazyka vyučovacího.

Tímto poněkud paradoxním přístupem, kdy je šest let zdůrazňován a drilován především jeden cizí jazyk, aby byl brzy nato nucen ustoupit do pozadí a uvolnit místo jazyku druhému, má být zajištěna vysoká úroveň obou těchto jazyků rovnající se úrovni mateřského jazyka. Právě s tímto záměrem jsou cizí jazyky v Lucembursku vyučovány. Slabší žáci s nižším jazykovým nadáním nejsou však často schopni čelit vysokým požadavkům, které jsou na ně od začátku základní školy kladeny. Žáci se od první třídy učí číst a psát v jazyce, který nikdy předtím aktivně nepoužívali. Pasivně se mohli s němčinou seznámit jen díky médiím. Na tomto předpokladu a na kritériu podobnosti němčiny s lucemburštinou je stavěno vyučování německého jazyka. Právě kvůli blízké příbuznosti jazyka mateřského a německého však dochází k častým interferenčním jevům především v počáteční fázi osvojování němčiny. Žáci během školní docházky nezískají žádné hlubší gramatické systémové poznatky svého vlastního mateřského jazyka, které by jim mohly osvojování cizích jazyků do jisté míry usnadnit a urychlit. Lucemburština je na základní škole vyučována jen jednu hodinu týdně, na středních školách se přestává vyučovat v druhém ročníku. Na základní škole je kladen důraz především na mluvený projev. Čtení v mateřském jazyce probíhá ve velmi malé míře, psaný projev zpravidla vůbec. Přestože žáci neznají oficiální pravopis lucemburštiny, píšou v rámci svých osobních potřeb lucembursky často a tudíž i špatně. Psaná forma lucemburštiny je u Lucemburčanů velmi individuální a také odlišná jedna od druhé. Žáci tedy ve škole nejsou vedeni k uvědomělé reflexi vlastního jazyka, k získávání gramatických poznatků, které by usnadnily komparativní přístup ve výuce německého jazyka a které by vedly k definování německé výuky jako skutečného cizojazyčného vyučování a ne jako náhražky vyučování jazyka mateřského.

Němčina jako vyučovací jazyk na jednu stranu pomáhá rychlejšímu osvojování němčiny a rozšiřování slovní zásoby o specifická slovíčka z různých oblastí, na druhou stranu však může brzdit porozumění a chápání látky v ostatních předmětech. Především

slabší žáci mohou mít kvůli nedostatečnému ovládní němčiny problémy i v těchto předmětech, které kvůli cizímu jazyku nejsou schopni sledovat v takové míře, jako kdyby byly vyučovány v jazyce mateřském. Učitel se musí často uchýlovat k dodatečným vysvětlením nejasných bodů v lucemburštině, aby bylo zajištěno opravdu stoprocentní porozumění. Někteří žáci mohou dokonce ztratit zájem o takový předmět ne kvůli jeho náplni, ale kvůli faktu, že je vyučován v jazyce, který jim není blízký a který tudíž může negativně ovlivnit emocionální vazby žáka k probírané látce. Do této skupiny slabších žáků lze zařadit početnou skupinu dětí portugalských přistěhovalců a dalších románských národů, které v Lucembursku žijí. Cizinci v současné době tvoří čtyřicet procent lucemburské populace, což se nejvíce projevuje právě ve školství a ve výuce jazyků, která na tento fakt není schopna náležitě reagovat. Děti imigrantů jsou již na základní škole vystaveny třem cizím jazykům, jejich mateřský jazyk není zohledňován vůbec. Pro mnohé děti, jejichž mateřský jazyk je románský, představuje němčina jako vyučovací jazyk velkou překážku k úspěšnému zvládnutí docházky a může tak negativně ovlivnit míru jejich vzdělání a tím pádem i směr jejich profesní a životní dráhy. Toto platí i pro slabší lucemburské žáky, kterým kvůli nedokonalému zvládnutí jazyků zůstávají dveře do vyšších stupňů vzdělání zavřené a o jejichž další životní kariéře je tudíž rozhodnuto již brzy po zahájení školní docházky.

Ze všech výše zmíněných důvodů vyvstává otázka, zda by lucemburština jako mateřský jazyk, případně jako nejdůležitější interaktivní jazyk Lucemburska neměla být v lucemburském školství více zohledňována. Dobrá znalost lucemburštiny je hlavním předpokladem integrace přistěhovalců do lucemburské společnosti. V tomto případě by mělo být její vyučování pro tyto děti definováno jako cizojazyčné. K tomu ale neodmyslitelně patří i rozvíjení kompetence čtení a psaní v tomto jazyce. Přestože výuka cizích jazyků probíhá velmi intenzivně a na vysoké úrovni, zdaleka ne všichni jsou schopni zvládnout všechny jazyky na takové úrovni, jaká je po nich vyžadovaná. V konečném efektu neovládají mnozí Lucemburčani ani jeden jazyk stoprocentně. Svůj mateřský jazyk přinejmenším při psaní a čtení ne. Právě dokonalé ovládní mateřského jazyka a jeho respektování ve školství by umožnilo žákům rozvinout v plné míře všechny své schopnosti a vlohy. Co se cizích jazyků týče, bylo dokázáno, že i když si člověk začne osvojovat cizí jazyk v pozdějším věku, existuje naopak větší předpoklad, že si tento jazyk osvojí rychleji a na stejné úrovni jako ten jedinec, který byl ke druhému jazyku veden již od útlého věku. Při učení dalšího jazyka může tento člověk

totiž lépe využít svého rozvinutého logického a kritického myšlení, může uplatnit analytické a syntetické postupy, metodu indukce a dedukce a další pomocné metody, které osvojování cizího jazyka ulehčují. Proto by stálo za úvahu, zda by se žáci na základní škole neměli nejdříve obeznámit jen s jedním cizím jazykem a teprve, až je tento jazyk lépe upevněn a zafixován, začít s výukou druhého jazyka. Tímto přístupem by se do jisté míry zamezilo zbytečné interferenci a přetěžování žáků vysokými požadavky na oba jazyky současně.

V páté kapitole jsou představeny výsledky dvou výzkumů, které byly provedeny s žáky pátých a šestých tříd tří základních škol v Lucembursku a s jejich učiteli. Byla použita explorační metoda dotazníku. Cílem bylo zjistit vztah žáků k jednotlivým jazykům, s důrazem na vztah k jazyku německému, úroveň jejich jazykových znalostí a ověřit fungování lucemburského trilingvismu v praxi. Podobný cíl měl i dotazník učitelský. S jeho pomocí měl být navíc zjištěn postoj učitelů k cizojazyčnému a mateřskému vyučování na základních školách a jejich požadavky na míru ovládnutí jednotlivých jazyků. Výsledky z velké části potvrdily teoretické závěry této práce. Vzhledem k neustále se vyvíjející jazykové situaci v Lucembursku, což je způsobeno neustálým přílivem cizinců, kteří se v Lucembursku usazují a pracují, je však třeba tuto situaci nadále sledovat a výsledky těchto výzkumů doplňovat a upřesňovat.

## Literaturverzeichnis

### Sekundärliteratur

AMMON, U. *Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule*. 2., überarb. Aufl. Weinheim; Basel : Beltz, 1973. ISBN 3-407-18291-0.

BASTIAN, K. *Die heutige Sprachensituation Luxemburgs als Ergebnis der geschichtlichen Entwicklung*. Trier, 2001. 91 S. + 13 Anh. Magisterarbeit, Universität Trier, Fachbereich Romanistik II.

BEARDSMORE, H.B.; LEBRUN, N. Trilingual education in the Grand Duchy of Luxembourg. In GARCIA, O. (Hrsg.). *Focuschrift in honor of Joshua A. Fishman on the occasion of his 65<sup>th</sup> birthday*. (Bilingual education; vol. 1). Amsterdam; Philadelphia : J. Benjamins, 1991. S. 107-120. ISBN 90-272-2080-8.

BELKE, G. *Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht: Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung*. Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren. 2001. ISBN 3-89676-366-0.

BERG, G. „*Mir welle bleiwe, wat mir sin*“. *Soziolinguistische und sprachtypologische Betrachtungen zur luxemburgischen Mehrsprachigkeit*. Tübingen : M. Niemeyer, 1993. ISBN 3-484-31140-1.

BRUCH, R. *Grundlegung einer Geschichte des Luxemburgischen*. Luxembourg : P. Linden, 1953.

CHRISTOPHORY, J. *A Short History of Literature in Luxembourgish*. Luxembourg · P. Linden, 1994. ISBN 2- 87980-011-0.

COOPER-PRICHARD, A.H. *History of the Grand Duchy of Luxembourg*. Luxembourg : P.Linden, 1950.

DAVIS, K.A. *Social organization of language behavior in Luxembourg: implications for language planning*. Ann Arbor MI : U.M.I, 1993.

DAVIS, K.A. *Language planning in multilingual contexts. Policies, communities and schools in Luxembourg*. Amsterdam; Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 1994. ISBN 90-272-4111-2.

FEHLEN, F. Die Sprachen in Luxemburg und die Sprachen der Luxemburger. In NEWTON, G. (Hrsg.). *Essays on politics, language and society in Luxembourg*. Lewiston : Edwinn Mellen Press, 2000. S. 77-90. ISBN 0-7734-7899-0.

FISHMAN, J.A. The sociology of language: an interdisciplinary social science approach to language in society. In FISHMAN, J.A. (Hrsg.). *Advances in the sociology of language*. (Basic concepts, theories and problems: alternative approaches; vol. 1). The Hague; Paris : Mouton, 1971. S. 217-404.

FRÖHLICH, H. Dreisprachiges Luxemburg – Sprachkontakt ohne Sprachkonflikt. In *Germanistische Mitteilungen: Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbandes*. Brüssel, 1989, Bd. 30, S. 105-116.

GOETZINGER, G. Deutschunterricht in Luxemburg. In *IDV-Rundbrief*. Poznań, Jubiläumsnummer: 25 Jahre IDV, Juli 1993. S. 55-60.

GOUDAILLIER, J.P. (Hrsg.). *Aspekte des Lëtzebuergeschen*. (Beiträge zur Phonetik und Linguistik; Bd. 55). Hamburg : Helmut Buske Verlag, 1987. ISBN 3-87118-833-6.

GROBEN, J. *L'Ancien Duché de Luxembourg*. Luxembourg : Saint-Paul, 2000. ISBN 2-87996-986-6.

GROSJEAN, F. *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge; London : Harvard University Press, 1982. ISBN 0-674-53092-6.

HARTMANN-HIRSCH, C. Triglossie – Quadriglossie ... ? Luxemburg: eine mehrsprachige Gesellschaft. In SCHLIEBEN-LANGE, B.; SCHÖNBERGER, A. (Hrsg.). *Polyglotte Romania: homenatge a Tilbert Didac Stegmann*. (Beiträge zu Sprachen, Literaturen und Kulturen der Romania; Bd. 2). Frankfurt am Mein, 1991. S. 951-974. ISBN 3-927884-17-0.

HOFFMANN, F. *Geschichte der Luxemburger Mundartdichtung*. Luxemburg : Bourg-Bourger, 1964-1967.

HOFFMANN, F. *Das Luxemburgische im Unterricht*. Luxembourg : MEN, 1969.

HOFFMANN, F. Abriss einer Geschichte des Lëtzebuergeschen. In *Quelques aspects de l'identité spéciale de notre pays, de l'Europe et du Japon*. (Lions Club Luxembourg). Luxembourg : Saint-Paul, 1978. S. 4-7.

HOFFMANN, F. *Sprachen in Luxemburg*. (Beiträge zur luxemburgischen Sprach- und Volkskunde; Nr. 12). Luxembourg : Institut Grand-Ducal, 1979.

HOFFMANN, F. Deutsch-Didaktik zwischen Standart und Dialekt. In BANDHAUER, W.; TANZMEISTER, R. (Hrsg.). *Romanistik integrativ. Festschrift für Wolfgang Pollak*. (Wiener romanistische Arbeiten; 13). Wien : W. Braumüller, 1985. S. 213-232. ISBN 3-7003-0536-2.

HOFFMANN, F. Lëtzebuergesch: Mundart und Nationalsprache. In BRÜCHER, W.; FRANKE, P.R. (Hrsg.). *Probleme von Grenzregionen: Das Beispiel Saar-Lor-Lux-Raum*. Saarbrücken : Phil. Fak. der Universität des Saarlandes, 1987a. S. 49-65.

HOFFMANN, F. Pragmatik und Soziologie des Lëtzebuergeschen. In GOUDAILLIER, J.P. (Hrsg.). *Aspekte des Lëtzebuergeschen*. Hamburg : Helmut Buske Verlag, 1987b. S. 91-196. ISBN 3-87118-833-6.

HOFFMANN, F. Ein Land, drei Sprachen. Zur Triglossie-Situation in Luxemburg. In KIRT, R.; MEISCH, A. (Hrsg.). *Innovation-intégration. Festschrift für Pierre Werner*. Luxembourg : Saint-Paul, 1993. S. 433-444. ISBN 2-87963-194-7.

HOFFMANN, F. Linguistic variation and varieties in the Grand Duchy of Luxembourg. In NEWTON, G. (Hrsg.). *Luxembourg and Lëtzebuergesch*. Oxford : Clarendon Press, 1996. S. 143-156. ISBN 0-19-824016-3.

HOFFMANN, F. Luxemburg. In GOEBL, H.; NELDE, P.H.; STARÝ, Z. (Hrsg.). *Kontaktlinguistik: ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft: Bd. 12.2). Berlin · Walter de Gruyter, 1997. S. 1158-1172.

HOMMES, B. *Entwicklung und aktueller Stand des Sprachgebrauchs im Großherzogtum Luxemburg*. Köln, 1985. 113 S. + 23 Anh. Magisterarbeit. Universität Köln. Philosophische Fakultät.

HUDSON, R.A. *Sociolinguistics*. Cambridge; New York : Cambridge University Press, 1980. ISBN 0-521-22833-6.

HÝSKOVÁ, R. *Aspekte des interkulturellen Lernens im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Entwicklung der interkulturellen Kompetenz*. Praha, 2006. 167 S. + 1 Anh. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra germanistiky. Vedoucí práce P. Nečasová.

IWACH, A.O. *Multilingualism in Luxembourg: a preliminary assessment*. Los Angeles, 1987. 314 S. + 13 Anh. Dissertation Ph.D. University of Southern California Los Angeles.

JELÍNEK, S. K některým otázkám bilingvismu (I). *Cizí jazyky*, 2004/2005, roč. 48. č. 5, S. 153-156. ISSN 1210-0811.

JELÍNEK, S. K některým otázkám bilingvismu (II). *Cizí jazyky*, 2005/2006, roč. 49. č. 1, S. 8-11. ISSN 1210-0811.

JUHÁSZ, J. *Probleme der Interferenz*. Budapest : Akadémiai kiadó, 1970.

KLEIN, M. Possibilities and limitations in the development of a minor national language. In *Forum Europa: the lesser used languages of Europe and their literatures: Luxembourg, 21-27 September 1992: the lectures*. Munich : European Writers' Congress, 1993. S. 61-73.

KLOSS, H. *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprachen seit 1800*. 2., erw. Aufl. (Sprache der Gegenwart; Bd. 37). Düsseldorf : Pädagogischer Verlag Schwann, 1978.

KNOWLES, J. Multilingualism in Luxembourg. In NELDE, P.H. (Hrsg.). *Sprachkontakt und Sprachkonflikt*. (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik; Beihefte, Nr. 32). Wiesbaden : F. Steiner Verlag, 1980. S. 355-361.

KOHNEN, J. Zwischen Hoffnung und Illusion. In *Deutsch und andere Fremdsprachen International*. (Deutsch. Studien zum Sprachunterricht und zur interkulturellen Didaktik). Amsterdam : Atlanta GA : Rodopi, 1999. S. 81-85.

KRAMER, J. Gewollte Dreisprachigkeit : Französisch, Deutsch und Lëtzebuergesch im Großherzogtum Luxemburg. In HINDERLING, R. (Hrsg.). *Europäische*

- Sprachminderheiten im Vergleich. Deutsch und andere Sprachen.* Stuttgart : F. Steiner Verlag, 1986. S. 229-249. ISBN 3-515-04729-8.
- KÜHN, P. *Perspektiven der Deutschdidaktik. Sprachkompetenztests im Kontext von Bildungsstandards und Deutschunterricht.* Luxembourg : MENFP-SCRIPT, 2005. ISBN 2-87995-468-1.
- KÜHN, P. Die Stellung der deutschen Sprache in der luxemburgischen Mehrsprachigkeit. In *Culture luxembourgeoise. Concours réglant l'accès à la fonction d'instituteur.* Luxembourg : MEN, 2006. S. 3-23.
- MAGENAU, D. *Die Besonderheiten der deutschen Schriftsprache in Luxemburg und in den deutschsprachigen Teilen Belgiens.* (Duden-Beiträge; H. 15). Mannheim : Bibliographisches Institut, 1964.
- MARGUE, P. *Luxemburg in Mittelalter und Neuzeit.* Luxembourg : Editions Bourg – Bourger, 1978.
- NELDE, P.H. Fremdsprachenunterricht als Sprachkonflikt: einige Überlegungen aus westeuropäischer Sicht. In *Germanistische Mitteilungen: Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbandes.* Brüssel, 1990, Bd. 32, S. 60-65.
- NEWTON, G. The German language in Luxembourg. In RUSS, C.; VOLKMAR, C. (Hrsg.). *Sprache und Gesellschaften in deutschsprachigen Ländern.* York : Goethe-Institut, 1987. S. 153-179.
- NEWTON, G. (Hrsg.). *Luxembourg and Lëtzebuergesch. Language and Communication at the Crossroads of Europe.* Oxford : Clarendon Press, 1996. ISBN 0-19-824016-3.
- OESTREICHER, J.P. *Die Sprachsituation und der Sprachunterricht in Luxemburg* Luxembourg : MENFP, 1996.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů.* Praha : Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-569-8.
- PÍPALOVÁ, R. *Lexico-semantics.* Praha, 20.2.2001. Lecture, Lexicology. Karlova Univerzita v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra anglického jazyka a literatury.
- PÍPALOVÁ, R. *Language and Nation, Multilingualism, Language Planning.* Praha, 16.12.2003. Lecture, Selected Linguistic Chapters. Karlova Univerzita v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra anglického jazyka a literatury.
- PIRSCH, F. Krise oder Aufbruch? *Télécran*, 10.3. 2007, Nr. 11, S. 16.
- PLOETZ, K. *Auszug aus der Geschichte.* Stuttgart : Deutscher Bücherbund, 1974.
- REDING, J.C. Le trilinguisme au Luxembourg. *Luxemburger Wort*, 15.3. 2007, Jg. 159, Nr. 63, S. 12.
- STEDJE, A. *Deutsche Sprache gestern und heute: Einführung in Sprachgeschichte und Sprachkunde.* München : Fink, 1989. ISBN 3-7705-2514-0.

STOCKWELL, P. *Sociolinguistics: a resource book for students*. London : Routledge, 2002. ISBN 0-415-23453-0.

STRAINCHAMPS, J.P.R. Der Fremdsprachenunterricht in Luxemburg. In LECHNER, E. (Hrsg.). *Formen und Funktionen des Fremdsprachenunterrichts im Europa des 20. Jahrhunderts*. (Bildungsgeschichte und europäische Identität; Bd. 3). Frankfurt am Main; Bern : P. Lang, 2002. S. 263-279. ISBN 3-631-38431-9.

ŠTEFÁNIK, J. *Jeden člověk, dva jazyky: dvojjazyčnost u dětí – predsudky a skutočnosti*. Bratislava : Academic Eletronic Press, 2000. ISBN 80-88880-41-6.

TAKÁCS, I. (Hrsg.). *Sigismundus Rex et Imperator*. (Ausstellungskatalog Budapest – Luxembourg). Mainz am Rhein : Phillip von Zabern; Szépművészeti muzeum Budapest – Musée de l'art et d'histoire Luxembourg, 2006. ISBN 3-8053-3626-8.

TRAUSCH, G. Blick in die Geschichte. In THEIS, F. (Hrsg.). *Das ist Luxemburg* Stuttgart-Degerloch : Seewald Verlag, 1983. S. 43-66. ISBN 3-512-00615-9.

VAVERKOVÁ, I. Štylistika a lexikológia. In KUBÍK, M; SCHMIDT, W., et al. *Jazykověda a příprava učitelů II*. Praha : Univerzita Karlova, 1980. S. 47-60.

VESELÝ, J. *Problematika vyučování ruštině jako blíže příbuznému jazyku*. Praha : SPN, 1985.

WEBER, N. Sprache und ihre Funktionen in Luxemburg. In GÖSCHEL, J. (Hrsg.). *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik*. Stuttgart : F. Steiner, 1994, Jg. 61, Heft 2, S. 129-169. ISSN 0044-1449.

WEBER, N. Ist Lëtzebuergesch eine bedrohte Sprache (II). *Warte*. 13.7. 1995, Jg. 48, Nr. 23 (1740), S. 1-3.

WEBER, N. Multilingualism and language policy in Luxembourg. In DEPREZ, K.; PLESSIS, T.du. (Hrsg.). *Multilingualism and government*. Pretoria : Van Schaik Publishers, 2000. S. 82-91. ISBN 0-627-02478-5.

WEBER, N. The universe under the microscope. The complex linguistic situation of Luxembourg. In DE BOT, C., et al. (Hrsg.). *Institutional status and use of national languages in Europe*. (Plurilingua; 23). Sankt Augustin : Asgard, 2001. S. 179-194. ISBN 342 76423 13.

WEBER, N. Lëtzebuergesch und Englisch. In KOHNEN, J. (Hrsg.). *Germanistik XVII*. Luxembourg : Centre universitaire, 2002. S. 1-38. ISBN 2-87971-239-4.

WEBER, N. ‚Angelsächsisches‘ im Lëtzebuergesch. In DAHMEN, W., et al. (Hrsg.). *Englisch und Romanisch. Romanistisches Kolloquium 18*. (Tübinger Beiträge zur Linguistik; 486). Tübingen : G. Narr, 2005. S. 193-216.

WEISGERBER, B. *Vom Sinn und Unsinn der Grammatik*. (Schriften zur Deutsch-Didaktik). Bonn-Bad Godesberg : Dürrsche Buchhandlung, 1985. ISBN 3-87183-160-3.



WILMES, L.; WIRTGEN, G. Luxemburgisch, ein restringierter Kode? In HOFFMANN, F. (Hrsg.). *Dialektologie heute: Festschrift für Hélène Palgen*. Luxemburg : Institut Grand-Ducal, 1979. S. 89-105.

### Primärliteratur

MILMEISTER, J. *Aus der Schoul geschwat*. In CHRISTOPHORY, J; KLEIN, M., et al. *Letzebuergesch texter fir postprimär Schoulen*. Luxemburg : Ministère de l'éducation nationale, 1982. S. 27.

NESSER, H. *Kim Novak badete nie im See von Genezareth*. München : btb Verlag, 2004. ISBN 3-442-72481-3.

### Lehrbücher und Lehrpläne

BERG, C.; BROSIUS, E., et al. *Sprachbuch für das 4. Schuljahr*. Luxemburg : Éducation nationale, 2002. ISBN 2-495-01105-5.

BRAUN, J.; LOSCH, H., et al. *Les verbes luxembourgeois*. Luxemburg : MENFP, 2005. ISBN 2-495-00026-6.

DOCKENDORF, R.; GÜNNEWIG, H. *Sprachbuch für das 6. Schuljahr*. Luxemburg : Éducation nationale, 2002. ISBN 2-495-01087-3.

*Eis Spillschoul. Plan-cadre pour l'éducation préscolaire au Grand-Duché de Luxembourg*. Luxemburg : MENFP, 1997.

HELBIG, G.; BUSCHA, J. *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. 19. Aufl. Leipzig; Berlin; München : Langenscheidt – Verlag Enzyklopädie, 1999. ISBN 3-324-00118-8.

JOHANNIS-SCHLECHTER, M.; KAUFFMANN-FRANTZ, J., et al. *Grammaire de la langue luxembourgeoise*. Luxemburg : MENFP, 2005. ISBN 2-495-00025-8.

*Plan d'études. Enseignement primaire*. Luxemburg : Ministère de l'Éducation nationale, 1989.

### Nachschlagewerke

AMMON, U., et al. *Variante Wörterbuch des Deutschen*. Berlin : de Gruyter, 2004. ISBN 3-11-016574-0.

CRYSTAL, D. *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge; London : C.U.P., 1995. ISBN 0-521-42443-7.

DERRMANN-LOUTSCH, L., et al. *Deutsch-Luxemburgisches Wörterbuch*. Luxemburg : Éditions Saint Paul, 2004. ISBN 2-87963-464-4.

GÖTZ, D.; HAENSCH, G.; WELLMANN, H. (Hrsg.). *Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*. Berlin; München : Langenscheidt, 2003. ISBN 3-468-96705-5.

### Elektronische Quellen und Medien

Centre de Recherche Public Gabriel Lippmann. *Projet Cortina* [online]. Belvaux · CRP GL, Département Informatique, Systèmes et Collaboration, September 2002 [zit. 27.2. 2007]. <<http://cortina.lippmann.lu/site/>>.

European Commission (Hrsg.). *Euromosaic: The production and reproduction of the minority language groups in the European Union* [online]. Luxembourg · Office for Official Publications of the European Communities. 1996 [zit. 4.3. 2007]. <[http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/langmin/euromosaic/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/langmin/euromosaic/index_en.html)>; <<http://www.uoc.edu/euromosaic/>>.

*Fahr mal hin. Luxemburg – Stadt aller Kulturen*. Fernsehen, ARD EinsPlus. 23.2. 2007; 22.30-23.00.

GOEDERT, T.; HEISCHBOURG, L.; WEIMERSKIRCH, M. *Spellchecker fir déi Lëtzebuergesch Sprooch* [online]. Aktuelle Version 16.8. 2006 [zit. 27.2. 2007]. <[www.spellchecker.lu](http://www.spellchecker.lu)>

*Université du Luxembourg* [online]. Luxembourg : Université du Luxembourg. [zit. 2007-02-16]. <<http://www.uni.lu>>.

## Anhang

- Anhang Nr. 1 – Die Herrscher Luxemburgs
- Anhang Nr. 2 – Drei Teilungen Luxemburgs (eine Landkarte)
- Anhang Nr. 3 – Luxemburger Pass
- Anhang Nr. 4 – Auswahl von Zeitungsartikeln und offiziellen Mitteilungen einer Gemeinde und eines Vereins
- Anhang Nr. 5 – Westmitteldeutsches Mundartgebiet (eine Landkarte)
- Anhang Nr. 6 – Rheinischer Fächer (schematische Darstellungen)
- Anhang Nr. 7 – Mittelfränkische Mundarten (eine Landkarte)
- Anhang Nr. 8 – Sprachenwahl in einzelnen Domänen (2 Tabellen)
- Anhang Nr. 9 – Beispiele der Zusammenfassungen und Übersetzungen von zwei Texten im Rahmen der Untersuchung zum Textumgang der Schüler/innen mit einem deutschen und einem lëtzebuergeschen Text
- Anhang Nr. 10 – Landkarte Luxemburgs – drei an den Untersuchungen beteiligte Grundschulen
- Anhang Nr. 11 – vier ausgefüllte Formulare des Schülerfragebogens
- Anhang Nr. 12 – zwei ausgefüllte Formulare des Lehrerfragebogens

## Die Herrscher Luxemburgs

### 1. Grafen

#### Das erste Luxemburger Grafenhaus

- 963 – 998 Siegfried
- 998 – 1026 Heinrich I. (Siegfrieds Sohn)
- 1026 – 1047 Heinrich II. (Neffe Heinrichs I.)
- 1047 – 1059 Giselbert (Bruder Heinrichs II.)
- 1059 – 1086 Konrad I. (Giselberts Sohn)
- 1086 – 1096 Heinrich III. (Konrads Sohn)
- 1096 – 1129 Wilhelm (Bruder Heinrichs III.)
- 1129 – 1136 Konrad II. (Wilhelms Sohn)

#### Haus Namur-Luxemburg

- 1136 – 1196 Heinrich IV. der Blinde (Cousin Konrads II.)
- 1196 – 1247 Ermesinde (Tochter Heinrichs des Blinden)

#### Haus Limburg-Luxemburg

- 1247 – 1281 Heinrich V. der Blonde (Ermesindes Sohn)
- 1281 – 1288 Heinrich VI. (Sohn Heinrichs V.)

#### Haus Luxemburg (-Limburg)

- 1288 – 1309 Heinrich VII. (Römisch-deutscher König 1308, Kaiser 1312 – 1313) (Sohn Heinrichs VI.)
- 1309 – 1346 Johann der Blinde (König von Böhmen 1310 - Jan Lucemburský) (Sohn Heinrichs VII.)
- 1346 – 1353 Karl IV. (Römischer König 1346, König von Böhmen 1347, Römisch-deutscher Kaiser 1355 - 1378) (Sohn Johanns des Blinden)

### 2. Herzöge

1353 – 1383 Wenzel I. (Stiefbruder Karls IV. – von diesem zum Herzog erhoben)  
 Seit Wenzel II. wird Herzogtum Luxemburg an mehrere Pfandherrscher verpfändet.

#### Formale / nominelle Herrscher

- 1383 – 1419 Wenzel II.  
(Römischer König 1376/78 – 1400, König von Böhmen 1363/1378 – 1419 als Wenzel IV.) (Sohn Karls IV.)
- 1419 – 1437 Sigismund  
(König von Ungarn 1387 – 1437, Röm. König 1410, König von Böhmen 1420, Röm.-deutscher Kaiser 1433) (Sohn Karls IV.)
- 1437 – 1439 Albrecht V.  
(Herzog von Österreich, König von Ungarn und Böhmen, Rom. König) und Elisabeth von Luxemburg (Tochter Sigismunds, Ehefrau Albrechts)

#### Engagierte (Pfand-)Herrscher

- 1388 – 1402 Jost von Mähren  
(Markgraf von Mähren 1375 – 1411, Mgf. Von Brandenburg 1397 – 1411, Römischer König 1410 – 11) (Neffe Karls IV.)
- 1402 – 1407 Ludwig von Orléans
- 1407 – 1411 Jost von Mähren
- 1411 – 1443 Elisabeth von Görlitz  
(letzte Pfandherrscherin aus dem Haus Luxemburg) (Nichte Sigismunds und Wenzels II.)
- 1443 – 1461 Philipp der Gute  
(Herzog von Burgund)  
(Urenkel Gutas von Luxemburg, der Tochter Johanns des Blinden)

- 1439 – 1443 Wilhelm II. von Sachsen und Anna von Habsburg (Tochter von Albrecht V., Ehefrau Wilhelms II.)
- 1439 – 1457 Ladislaus Posthumus (König von Ungarn und Böhmen – der letzte Luxemburger) (Sohn Albrechts V.)
- 1457 – 1459 Wilhelm II. von Sachsen und Anna von Habsburg
- 1459 – 1461 Karl VII. (König von Frankreich) Urenkel Gutas von Luxemburg, der Tochter Johanns des Blinden

### **Haus Burgund**

- 1443 – 1461 – Philipp der Gute (Herzog von Burgund) als Pfandherrscher  
1461 – 1467 – Philipp der Gute als anerkannter titulierter Herzog von Luxemburg  
1467 – 1477 – Karl der Kühne (Herzog von Burgund) (Sohn Philipps)  
1477 – 1482 – Maria von Burgund (Herzogin von Burgund) (Tochter Karls des Kühnen)  
heiratet Maximilian I. von Habsburg (Erzherzog von Österreich)  
1482 – 1506 – Philipp I. der Schöne (Herzog von Burgund) (Sohn Marias) heiratet  
Johanna von Aragonien und Kastilien  
(1482 – 1494 – Kaiser Maximilian I. von Habsburg als Regent seines minderjährigen  
Sohnes Philipp)

### **Spanische Linie des Hauses Habsburg**

- 1506 – 1555 – Karl V. (König von Spanien, Deutsch-römischer Kaiser 1519 - 1556)  
(Sohn Philipps des Schönen)  
(1506 – 1515 – Kaiser Maximilian I. von Habsburg als Regent seines minderjährigen  
Enkels Karl V.)  
1555 – 1598 – Philipp II. (König von Spanien) (Sohn Karls V.)  
1598 – 1621 – Erzherzogin Isabella (Tochter Philipps II.) mit ihrem Gatten Erzherzog  
Albrecht VII. von Österreich (Neffe und Schwager Philipps II.) als Regenten  
Philipp III. (König von Spanien) formaler Herrscher  
1621 – 1665 – Philipp IV. (König von Spanien) (Sohn Philipps III.)  
1665 – 1684/1698 – 1700 – Karl II. (König von Spanien) mit Unterbrechung in der Zeit  
der französischen Übernahme (Sohn Philipps IV.)

### **Französische Vorherrschaft**

- 1684 – 1698 – Ludwig XIV. (König von Frankreich)

### **Spanische Linie des Hauses Bourbon**

- 1700 – 1711 – Philipp V. von Anjou (König von Spanien) (Enkel Ludwigs XIV. – das lux.  
Herzogtum in französischer Hand)

### **Spanische Linie des Hauses Wittelsbach**

- 1711 – 1714 – Maximilian II. Emanuel (Kurfürst von Bayern)  
(seine erste Gattin Maria Antonia von Österreich – Nichte und Cousine Karls II.,  
Tochter Leopolds I)

### **Österreichische Linie des Hauses Habsburg**

- 1714 – 1740 – Karl VI. (Römisch-deutscher Kaiser, König von Böhmen 1711)  
(Stiefbruder der Gattin von Maximilian II., Sohn Leopolds I., Cousin Karls II.)  
1740 – 1780 – Maria Theresia (regierte gemeinsam mit ihrem Ehemann Franz I. Stephan

## Anhang Nr. 1

- von Lothringen, Römisch-deutscher Kaiser 1745-1765) (Tochter Karls VI.)  
1780 – 1790 – Joseph II. (Römisch-deutscher Kaiser 1765-1790) (Sohn Maria Theresias)  
1790 – 1792 – Leopold II. (Römisch-deutscher Kaiser) (Sohn Maria Theresias)  
1792 – 1795 – Franz II. (Römisch-deutscher Kaiser 1792-1806) (Sohn Leopolds II.)

### **Französische Vorherrschaft**

- 1795 – 1799 – Direktorat (Luxemburg Teil Frankreichs als *Département des Forêts* - der Wälder)  
1799 – 1814 – Napoleon (erster Konsul der Französischen Republik 1799 – 1804 und Kaiser der Franzosen 1804 – 1815)

### **3. Großherzöge**

#### **Haus Oranien-Nassau** (in Personalunion mit den Niederlanden bis 1890)

- 1815 – 1840 – Wilhelm I. (König der Niederlande)  
1840 – 1849 – Wilhelm II. (König der Niederlande) (Sohn Wilhelms I.)  
1849 – 1890 – Wilhelm III. (König der Niederlande) (Sohn Wilhelms II.)

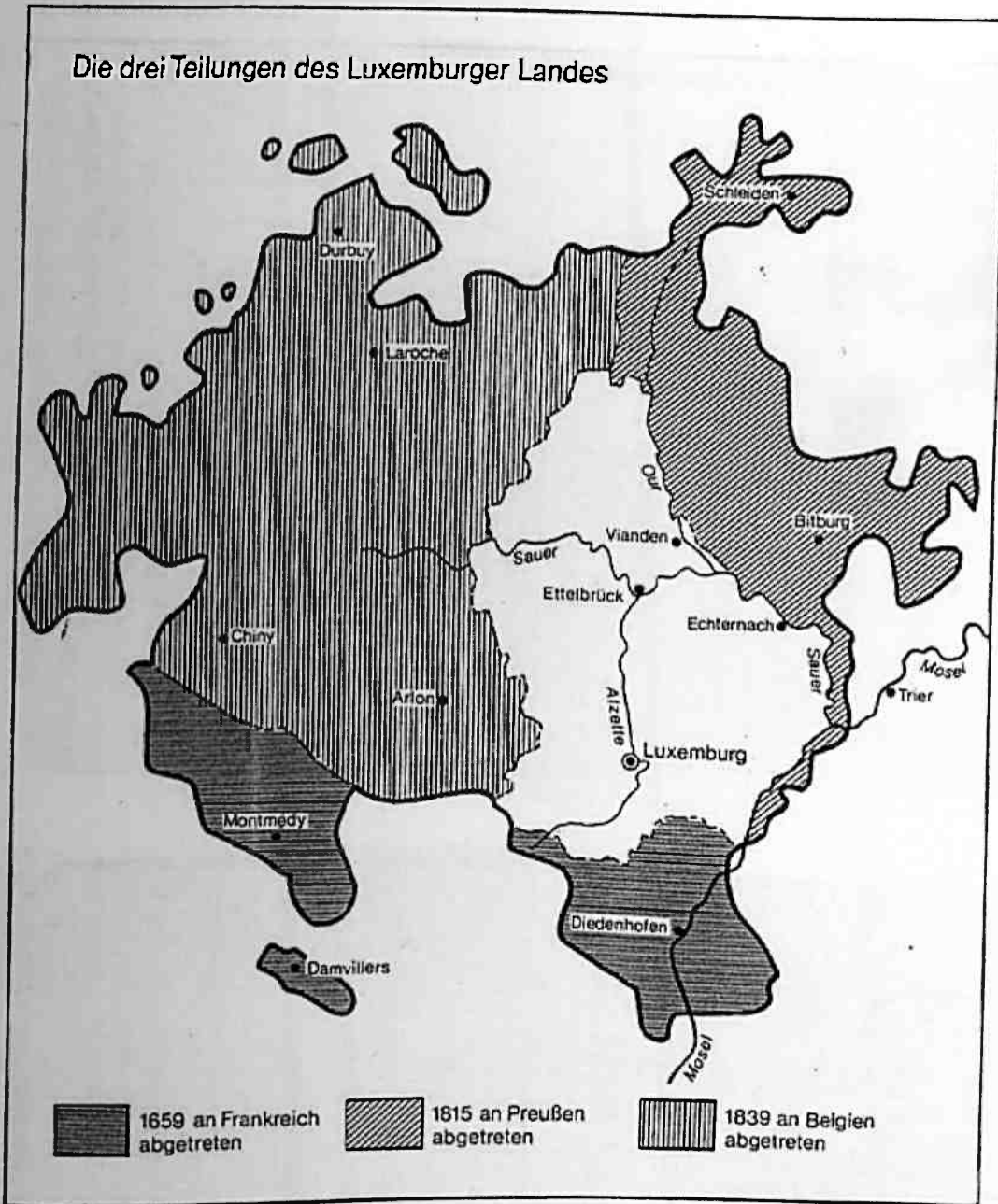
#### **Haus Nassau-Weilburg**

- 1890 – 1905 – Adolf I. / Adolphe (Herzog von Nassau)  
1905 – 1912 – Wilhelm IV. / Guillaume IV (Sohn Adolfs I.)  
1912 – 1919 – Maria-Adelheid / Marie-Adelaide (Tochter Wilhelms IV.)  
1919 – 1964 – Charlotte (Tochter Wilhelms IV.)  
1964 – 2000 – Jean (Sohn Charlottes)  
2000 – Henri (Sohn Jeans)

#### Quellen:

- COOPER-PRICHARD, A.H. *History of the Grand Duchy of Luxembourg*. Luxembourg : P.Linden, 1950.  
GROBEN, J. *L'Ancien Duché de Luxembourg*. Luxembourg : Saint-Paul, 2000. ISBN 2-87996-986-6.  
MARGUE, P. *Luxemburg in Mittelalter und Neuzeit*. Luxembourg : Editions Bourg – Bourger, 1978.  
TAKÁCS, I. (ed.). *Sigismundus Rex et Imperator. Ausstellungskatalog Budapest – Luxembourg*. Mainz am Rhein : Phillip von Zabern – Szépművészeti muzeum Budapest, Musée de l'art et d'histoire Luxembourg, 2006. ISBN 3-8053-3626-8


Die drei Teilungen des Luxemburger Landes



Quelle:

TRAUSCH, G. Blick in die Geschichte. In THEIS, F. (Hrsg.). *Das ist Luxemburg*. Stuttgart-Degerloch : Seewald Verlag, 1983. S. 57. ISBN 3-512-00615-9.

Luxemburger Pass

			
Name Nom		11. Wunnplaz Domicile	
Gebuerdatum Date of Birth		12. Gréisst Taille	
Gebuert Lieu de naissance		13. Färg vumden Aen Couleur des yeux	
14. Land Pays		15. Gréisst Taille	
16. Datum Date		17. Gréisst Taille	
18. Datum Date		19. Gréisst Taille	
20. Datum Date		21. Gréisst Taille	
22. Datum Date		23. Gréisst Taille	
24. Datum Date		25. Gréisst Taille	
26. Datum Date		27. Gréisst Taille	
28. Datum Date		29. Gréisst Taille	
30. Datum Date		31. Gréisst Taille	
32. Datum Date		33. Gréisst Taille	
34. Datum Date		35. Gréisst Taille	
36. Datum Date		37. Gréisst Taille	
38. Datum Date		39. Gréisst Taille	
40. Datum Date		41. Gréisst Taille	
42. Datum Date		43. Gréisst Taille	
44. Datum Date		45. Gréisst Taille	
46. Datum Date		47. Gréisst Taille	
48. Datum Date		49. Gréisst Taille	
50. Datum Date		51. Gréisst Taille	
52. Datum Date		53. Gréisst Taille	
54. Datum Date		55. Gréisst Taille	
56. Datum Date		57. Gréisst Taille	
58. Datum Date		59. Gréisst Taille	
60. Datum Date		61. Gréisst Taille	
62. Datum Date		63. Gréisst Taille	
64. Datum Date		65. Gréisst Taille	
66. Datum Date		67. Gréisst Taille	
68. Datum Date		69. Gréisst Taille	
70. Datum Date		71. Gréisst Taille	
72. Datum Date		73. Gréisst Taille	
74. Datum Date		75. Gréisst Taille	
76. Datum Date		77. Gréisst Taille	
78. Datum Date		79. Gréisst Taille	
80. Datum Date		81. Gréisst Taille	
82. Datum Date		83. Gréisst Taille	
84. Datum Date		85. Gréisst Taille	
86. Datum Date		87. Gréisst Taille	
88. Datum Date		89. Gréisst Taille	
90. Datum Date		91. Gréisst Taille	
92. Datum Date		93. Gréisst Taille	
94. Datum Date		95. Gréisst Taille	
96. Datum Date		97. Gréisst Taille	
98. Datum Date		99. Gréisst Taille	
100. Datum Date		101. Gréisst Taille	

32

Dësen Pass gehéiert dem Lëtzebuurger Staat.  
 Et es verbueden egal wat un de Saken ze  
 änneren. Sichte bezëmachen oder  
 erauszerrappen.  
 Changements dus d'rien remèner von daer  
 Autoritéit gemacht gin, do d'of do as.  
 En neie Pass get nëmmen dann ausgestallt  
 wann den e'le Pass ofgelkwürt get.  
 Wenn de Pass verluergoet oder gestuel get,  
 muss den Titular et direct melden: a Lëtzebuerg  
 selwer, bei der Police oder bei der Gemeng wou  
 hi s'wunn; am Ausland, bei der Ambassade  
 oder der konsularischer Vermiedung fir  
 Lëtzebuerg.

Ce passeport reste la propriété de l'Etat  
 luxembourgeois.  
 Toute altération, toute adjonction ou  
 soustraction de pages est interdite.  
 Aucune modification ne peut être apportée  
 que par l'autorité habilitée à cet effet.  
 Un nouveau passeport ne sera délivré que sur  
 production du passeport périmé.  
 En cas de perte ou de vol, le titulaire est tenu d'en  
 faire immédiatement la déclaration: au  
 Luxembourg, au Commissariat de Police ou à  
 l'Administration Communale compétente; à  
 l'étranger, au poste diplomatique ou consulaire  
 luxembourgeois du ressort.

Ce passeport n° 32...  
 Cette page n° 32...  
 Dieses Pass n° 32...  
 This passport n° 32...  
 Il est interdit de modifier...  
 Die Passort n° 32...



Luxemburger Wort  
Dienstag, den 27. März 2007



Sur sa période de deux ans, tous les élèves du préscolaire du Grand-Duché reçoivent la visite du théâtre de guignol.

### «Op der Strooss ass op eis Verlooss»

Education routière au moyen du théâtre de guignol

Onze lieux de représentation 77 spectacles - plus de 5.000 spectateurs: Ce sont les chiffres-clefs de la tournée nationale du théâtre de guignol organisée par La Sécurité Routière et réalisée par La Police Grand-Ducale sous le haut patronage du ministère de l'Éducation nationale.

En 2006 les agents de l'Unité centrale de Police de la route ont ainsi sensibilisé plus de 5.000 enfants aux règles élémentaires de sécurité du jeune piéton. Sur une période de deux ans, tous les élè-

ves du préscolaire du Grand-Duché peuvent bénéficier de ce média d'éducation routière qui reste un moyen bien approprié pour communiquer aux enfants le respect des principes du comportement du piéton.

Afin d'éviter que la visite du théâtre de guignol ne soit que pure distraction, La Sécurité Routière fait appel aux enseignants de préparer et compléter les séances par une éducation routière approfondie.

A cet effet, La Sécurité Routière a fait éditer un dépliant d'accou-

pageant qui permet aux enseignants de vérifier à l'aide d'une série de questions si les enfants ont bien suivi la pièce de théâtre et mémorisé les règles essentielles.

Pour éduquer les enfants à devenir des jeunes usagers de la route responsables, les enseignants peuvent par ailleurs recourir au projet pédagogique «Sécurité op der Strooss», qui leur permet d'approfondir le sujet en classe.

(L.)

[www.securite-routiere.lu](http://www.securite-routiere.lu)

### Wechsel an der Spitze der Vereinigung

„Lëtzeburger Aktionskrees Psychomotorik“ zog Bilanz

Im Institut IMC\* fand die Generalversammlung der im Jahre 1983 gegründeten Vereinigung „Lëtzeburger Aktionskrees Psychomotorik“ statt, deren Ziel es ist, Kindern und Jugendlichen mit Wahrnehmungstörungen sowie deren Eltern zu helfen, sie in ihrem Leben zu begleiten und sie zu unterstützen.

Der Jahreshauptversammlung war eine außerordentliche Generalversammlung vorausgegangen, um den Namen der Gesellschaft in neuer luxemburgischer Sprache festzulegen. Präsident Gabriel Deibener bedankte sich bei allen Mitarbeitern für die geleistete Arbeit und den persönlichen Einsatz im Verlauf des vergangenen Jahres. Dabei unterstrich der Vorstand die bedeutende Aufgabe im psychomotorischen Bereich seitens aller Mitwirkenden.

Dem Tätigkeitsbericht war u. a. zu entnehmen: Versammlungen, „Airtramp“ in Kollfangergrund und Tandel, Entwicklung des SCAP, Tagungen zum Kennenlernen der Arbeit auf dem „Airtramp“, Teilnahme an nationalen und internationalen Kongressen, Zusammenarbeit mit den Eltern und Kindern, Zusammensetzung von therapeutischen Gruppen im SCAP, Konferenzen und Workshops, Ausbildung der Lehrkräfte. Die Verein-

gung beteiligte sich zudem seit 1996 in verstärktem Maße an den Arbeiten des „Forum européen de psychomotricité“ (FEP) in ganz Europa.

Nach der Präsentation des Finanzberichtes teilte Vizepräsidentin Suzette Everling mit, dass der langjährige Präsident und Gründungsmitglied sowie Mitglied des Verwaltungsrates der Vereinigung Gabriel Deibener sein Amt zur Verfügung stellt, dies nach 13 Jahren im Präsidentenamt. Die Vizepräsidentin würdigte seine wertvolle Arbeit und schlug der Versammlung die Ernennung von Gabriel Deibener zum Ehrenmitglied vor.

Die Beiträge in den verschiedenen Sparten wurden einstimmig genehmigt. Anlässlich des Programms für das Jahr 2007 vorgestellt wurde. Dieses beinhaltet u. a. Informationen, Weiterbildung, Konferenzen und Seminare auf nationaler und internationaler Ebene.

Der Vorstand setzt sich wie folgt zusammen: Gabriel Deibener, Ehrenpräsident; Präsidentin: Suzette Everling-Grein; Vizepräsident: Jean-Paul Wartz; Sekretär: Gérard Loux; Finanzverwalterin: Pascale Schmitz-Tagella; beizitzende Mitglieder: Pierre Marzmann, Romaine Theisen und Robert Thill-Hausbourg. (LD)

[www.skoda.lu](http://www.skoda.lu)

SIMPLY CLEVER

## Škoda Roomster Scout

Toujours prête pour l'aventure



Equipements de série: Airbags de série de protection au bag passager • Batterie de 60 Ah • Climatisation automatique • Climatiseur • ESP • Jantes all. 16 • Lève-vitres électriques avant et arrière • Ordinateur de bord avec affichage Main-Down • Pédalerie en design all. • Phares halogènes • Antibrouillards avec fonction «Corne» • Radio-CD/Dance/MP3 • Rétroviseurs à réglage et dégivrage électrotherm. • Système de réglage automatique de la vitesse • Vitres teintées à l'arrière • Tapis «Scout»

Motorisation essence	15.990€
1.4 57kW (78CV) - 16V	
1.6 77kW (105CV) - 16V	16.790€
Motorisation diesel	17.790€
1.4 55kW (75CV)	
1.6 66kW (90CV) - 16V	18.690€

Importateur Général PragAutos LOSCH S.A.

- Garage André Clasen-Eschel, 11, rue Laurent, L-1410 Fankelch, tel. 80 83 34
- Garage ERMT, 86, route de Luxembourg, L-1410 Fankelch, tel. 72 83 98 4
- Garage M. Leuch Sels, 6, rue Grand-Duc Jean, L-7233 Barchlange, tel. 26 23 22 4
- Garage M. Joseph S.A.S, 1, bd Prince Henri, L-4700 Fusch/Mehr, tel. 55 53 12
- Automobiles Origin S.A.r.l., 2, rue de la Poste, L-1844 Seltz, tel. 54 00 85
- Garage Serge Berven S.A.r.l., 167, route de Thionville, L-2611 Nospelt, tel. 40 34 70

## Vorschläge zur Verkehrsberuhigung

Interessenverein Mühlenbach zu Bilanz

Vor zahlreichen Bewohnern der Ortschaft und den Nachbarsektionen fand vor wenigen Tagen die Generalversammlung des Interessenvereins aus Mühlenbach statt.

Nach der Begrüßung der Gäste ging Präsident Jos. Schmit auf die vorgelegten Anträge und Fragen an die Gemeindeautoritäten ein, die dazu beitragen sollen die Lebensqualität in Mühlenbach zu verbessern.

Im Verlauf der Versammlung wurden die Probleme betreffend die Rue de Bridel (Peiffeschberg) besprochen, die seit einiger Zeit wegen zunehmender Raserei und Verkehrsmissachtung nur mehr für Anrainer zugänglich ist.

Hier wurde dem Interessenverein, der dort bereits im Jahre 2006 Beruhigungsmaßnahmen forcierte, eine allgemeine Durchgangsverkehrsspernung angekün-

digt, eine Sperrung die der Interessenverein aber nie gefördert hatte.

Ein weiterer Diskussionspunkt war die „Kuelenhal“, die als Foyer und Kantine eine nützliche Rolle spielen würde, die anstehenden Kosten aber zu hoch seien. Auch wird auf dem Eichefeld immer mehr gerast, weswegen vermehrte Verkehrskontrollen angeregt wurden.

Nach dem Vorlesen des Finanzberichtes wurden in den Ansprachen der Ehrengäste Stellung zu den Forderungen des Interessenvereins bezogen.

Im Vorstand sind neben Präsident Jos. Schmit, Jacqueline Medernach, Annette Curot, Willi Wehr, Michel Neuser, Roger Bollendorf, François Gilten, Georges Laures, Viviane Müller, Fernand Thill und Fernand Ugen. (1 D)

## Laftreff an der Gemeng Schëtter

D'Sportskommission vun der Schëtter Gemeng organisiert e Soundeg, den 1. Abrëll, um 9.30 Auer e Laftreff.

Den éischte Rendez-vous ass beim Centre culturel zu Minsbech a richt wech souwuel un Ufänger

we och u scho méi erfahre Leefer. De Leefergrupp gëtt vum Sporttherapeut Paul Araujo während zweielef Séancen encadréiert. Zousätzlech Informatiounen iwwert de Laftreff sinnen um Tel. 35 01 13-20 ze kréien.

## Konferenz zu Minsbech

D'Sportskommission vun der Gemeng Schëtter invitéiert op hir nächst Sportskonferenz e Freideg, den 30. Mäerz, um 19.30 Auer am Kulturzentrum zu Minsbech. Et schwätzt den Dr. Charles Delagar-

delle, Huerz- a Sportsdokter, iwwert d'Roll vum Sport an der Prävention vun den Hærz- a Kreeslafrankheeten. D'Konferenz gëtt a Lëtzebuurger Sprooch gehalten. Den Entrée ass fräi.

## Garde Républicaine

Les réservations enregistrées pour le concert de l'Orchestre de la Garde Républicaine, annulé en janvier 2007, ont été maintenues. Pour des raisons d'organisation,

les billets d'entrée pour le concert du lundi 26 mars au Centre Prince Guillaume (hall omnisports) à Steinsel à 20 heures sont retirés au secrétariat communal.

### Heiratsgesuche

#### HONEY MOON

Luxemburger Partnervermittlung  
Binne 55 J. wiewwee, ch. Amberg, an  
sponaar und verhuusverloer Mann, schéin,  
eetlich, netverwundun, verhéerlich. E  
wünscht aw nach stäerke schéieren Verhuel  
dine Partnerin de Sinn für Humanité, Freud hat  
und die positiv in die Zukunft schaut.  
Tel. 36 79 63 oder 29 53 06 55  
www.honymoon.lu

#### HAPPY RELATIONS

Sou maler ba Mann, 32 J. tempermentvoll, gut  
aussehende Frau, schéin, frei und roman-  
tisch, ist aw der Suche nach einem jungen,  
lockeren Mann mit Niveau an eine gemeinliche  
Zukunft zu leben.  
Tel. 40 62 88, www.happyrelations.lu

### Teledate

Gartenhäuser - Garagen - Carports aus  
Metz, nach Maß mit Montage  
CHALET-CENTRE, Mosardt - Tel. 80 99 14

Achete aw, wuesten aw, bryen aw, Schéin aw  
su pik a plus heul, Paradies aw,  
Bjouten LA CASCADE D'OR, 13, rue Duch-  
schar, (Place de Paris), Long, tel. 40 30 48

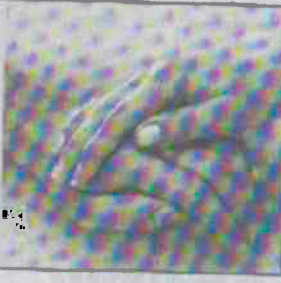
Schneiderei Holz + PVC  
diele Kabinen erromen  
HOLZ AN DAACI ZENTER GWY - T. 8811221

Rieserwäsch, Kompost, Müllschüssel  
Big Bag (1 m³) aw in Losen, galelei oder  
ab Laar - Messen Paul FEFEN  
2, rue de Moidin, L-1296 Roeserwäsch  
Tel 32 80 04, Fax 32 94 18

Schneiderei + Raumheiler nach Maß  
// Logo gestiftet  
LINZEN PEUSCH Clervaux, T. 82 11 221

## Kriibskrank? Mir si fir lech do!

209, rue d'Arion - L-1150 Luxembourg  
Tel: 45 30 33-1 - www.rancoer.lu  
IBAN LU92 1111 0002 8288 0000



Honger,  
Ënnerernährung??  
Dat muss haut net méi sinn!!

CCPL LU12 1111 0560 0031 0000

Sechs laang an traureg Woche si  
verzoogen, dat eise Köfwe Verstuerven,  
nen, de

## Jo Muttergé

Journaliste

éis fi Ammer verlaoss huet, mee an  
eisen Hærzer bleibt hien immer hiewea  
E spezielle Merci der Famill, de Frënn,  
Bekannten an Naperen, déi hien op  
sengem leschte Wee begleitet hunn.

Merci fir déi vill Bälleschkaarten, déi schéi Blummen an dii generéis  
Doner.

E besonnesche Merci fir der tröschend Wieder vum Marc Angel.

An déiwer Trauer:  
Nic Dunkel

Mir hunn dei traureg Flicht, den Doud vun dem  
**Här Marcel Reiffers**  
 matzedeelen.  
 Hien ass gestuerwen zu Lëtzebuerg e Samsch-  
 den, de 24. März 2007, am Alter vun 82 Joer,  
 am Fridde mat eiser Herrgott.  
 D'Begriffnes mat uschleißendem Lächendéngscht ass zu Miersch  
 e Mëttwoch, don 28. März 2007, ëm 14.30 Auer.  
 Reunion um Kierfecht.  
 Et traueren:  
 D'Frëin a Bekannten.  
**Lëtzebuerg, de 27. März 2007.**

Wenn wir bei Nacht den Himmel anschauen,  
 wird es uns sein, als strahlten alle Sterne,  
 weil Du auf einem von ihnen wohnst,  
 weil Du auf einem von ihnen lachst.  
 Du allein wirst Sterne haben, die lachen können.  
 Wenn wir uns getröstet haben,  
 werden wir froh sein, Dich gehabt zu haben.  
 Antoine de Saint-Exupéry  
 Leider musse mir dom  
**Liz**  
 fir Ëmmer Adäi soen.  
 Mir wäerten dech ni vergiessen.  
 Dem Isabelle an dem Jonny wënsche mir lo  
 ganz vill Kraaft.  
 Adäi Liz,  
 Iana-Patricia, Michel an d'ganz Famill.

Tageblatt, 27.3. 2007, Jg. 94, Nr. 73.

**Tout en tenant un discours de fermeté**  
**Kabila se pose en garant de la Constitution**

Le président de République démocratique du Congo (RDC), Joseph Kabila, a pleinement justifié hier l'emploi de la force armée contre la garde rapprochée de l'ex-vice-président Jean Pierre Bemba la semaine dernière à Kinshasa, où «il fallait à tout prix rétablir l'ordre».  
 Le jeune chef de l'Etat (35 ans), arrivé au pouvoir en 2001 après l'assassinat de son père, le président Laurent Désiré Kabila, et élu en octobre 2006, s'est posé en garant de la Constitution et a démenti toute intention d'"instaurer un parti unique" ou RDC.  
 Face à «une milice qui avait pour objectif de s'en prendre aux juges des institutions qui avait pour but de contrôler la capitale», il fallait à tout prix rétablir l'ordre», a affirmé M. Kabila au cours d'une conférence de presse au palais présidentiel à Kinshasa.  
 Selon un dernier bilan établi lundi par l'ONG Caritas, 155 personnes ont été tuées et 150 grièvement blessées lors d'affrontements les 22 et 23 mars entre l'armée régulière et la garde rapprochée du sénateur Bemba, qui re-

fusait de voir ses hommes intégrer l'armée nationale en estimant ne pas avoir de garanties pour sa sécurité. Ses hommes ont été défaits par l'armée et lui-même est hébergé depuis le 22 mars par l'ambassade d'Afrique du Sud. Le gouvernement accuse l'adversaire malchanceux de M. Kabila à la présidentielle de 2006 de «haute trahison» et a annoncé le 23 mars l'engagement de poursuites contre lui pour «entretiens de milice».



Kabila hier à Kinshasa

**Die Methoden eines Unrechtsstaates**  
**Australier erster Angeklagter vor neuen US-Tribunalen**

Die USA haben gestern ihren ersten Prozess gegen einen Terror-Verdächtigen aus Guantanamo vor einer Militärkommission eröffnet.  
 Der 31-jährige Australier David Hicks muss sich für die Unterstützung der radikal muslimischen Organisation Al-Kaida in Afghanistan verantworten. Dafür droht ihm eine lebenslange Haft. Menschenrechtsgruppen und Anwälte kritisieren die Verfahren vor den neu geschaffenen Kommissionen als unfair und fordern, dass den Guantanamo-Häftlingen vor normalen Gerichte der Prozess gemacht wird.  
 Die Kommissionen ersetzen die Militärtribunale, die 178 Prisonern George W. Bush ursprünglich zur Strafverfolgung der Terror-Verdächtigen angedroht hat. Nachdem der Oberste Gerichtshof der USA diese Entscheidung als Verstoß gegen die Verfassung gestoppt und Bush eine Überschreitung seiner Kompetenzen vorgeworfen hatte, beschloss der US-Kongress die Kommissionen als Instanz neben den normalen



Hicks auf einem Familienfoto

Militärgerichten. Die USA verweigern den Verdächtigen zudem eine Anerkennung als Kriegsgefangene. Den Auftakt des Verfahrens bildete eine Anhörung des Angeklagten. Die Staatsanwaltschaft will dem Australier vor sich von der Al-Kaida ausbilden lassen und für die Organisation die US-Hubschaft in Kabul ausspionieren zu haben, allerdings zu einem Zeitpunkt, zu dem die diplomatische Vertretung schon seit Jahren geschlossen war.

**L'épouse de Thaksin inculpée pour fraude fiscale**

Bangkok - L'épouse du premier ministre renversé de Thaïlande Thaksin Shinawatra a été inculpée hier pour fraude fiscale dans le cadre de la première grande affaire visant la famille depuis le coup d'Etat du 19 septembre.  
 Il s'agit de la première grande affaire à être jugée depuis le coup d'Etat ayant renversé Thaksin Shinawatra qui, contrairement à son épouse, s'est réfugié à l'étranger. Depuis le putsch, la justice militaire a mis en place diverses commissions qui ont ouvert des enquêtes sur des malversations attribuées à l'ancien pouvoir, accusé de corruption généralisée.

**Abe bekundet Bedauern über Zwangsprostitution**

Tokio - Der japanische Ministerpräsident Shinzo Abe hat gestern vor dem Parlament sein Bedauern über die Zwangsprostitution asiatischer Frauen im Zweiten Weltkrieg bekundet. «Ich entschuldige mich hier und jetzt als Ministerpräsident», sagte er. Der Forderung der Opfer, die Verantwortung der Streitkräfte anzuerkennen, kam Abe aber nicht nach. Abe hatte Anfang März Empörung mit der Äußerung ausgedrückt, es gebe keinen Beweis für die Zwangsprostitution.

Dienstag, 27. März 2007 • Nr. 73

**FUSSBALL IN KÜRZE**

**Geldstrafe nach „Orgie“**

Für eine ausufernde Geburtstagsparty nach der 1:2-Niederlage gegen Deutschland ist das tschechische Nationalteam vom Verband mit einer Geldstrafe von einer Million Kronen (rund 35.000 Euro) belegt worden. Mehrere Profis hätten in der Nacht zu Sonntag im Hotel kraftig auf den 29. Geburtstag von Tomas Ujfalusi (Foto/L.) angestoßen. Allerdings bestreitet Tomas Roxický (r.) dass Prostituierte zu Gast waren.

**Romario-Tor Nr. 999**

Fast hätte es für Romario am Sonntag mit dem historischen Moment und dem Jubiläumstor im Maracana-Stadion geklappt. Doch auf der Jagd nach seinem 1.000. Treffer in seiner Karriere gelang Brasiliens Fußball-Alstar vom Renommierklub Vasco da Gama beim 3:0 im Klassiker von Rio de Janeiro gegen Flamengo nur ein Torerfolg - Nummer 999 in seiner langen Laufbahn.



**Administration Communale  
BOULAIDE  
L-9640 Boulaide 3, rue de la Mairie**

**APPEL**

L'administration communale de Boulaide organisera une action de nettoyage de la nature en date du 24 mars 2007.  
Le rendez-vous est fixé à 09:00 heures devant les salles des fêtes de Surré et de Boulaide. Les personnes intéressées sont priées de s'inscrire au secrétariat tél. : 99 30 12.  
Il y a lieu de se munir de gants de protection.  
Vers midi la commune offrira aux participants des grillades et boissons dans la salle des fêtes de Boulaide.  
En espérant que beaucoup de gens s'engagent pour cette action afin que notre nature soit à nouveau propre et libérée des déchets que des personnes malveillantes y ont jetés.

**OPRUFF**

D'Gemeng Bauschelt organiséiert den 24.03.2007 eng „Grouss Botz“-Aktioun.  
Den Treffpunkt ass bei den Festsäll vu Bauschelt a Sir moies um 09:00 Auer. Di interesséiert Persounen sen gebeden sich op der Gemeng anzeschreiwen Tel.: 99 30 12.  
Jiddereen soll Hentschen matbringen.  
Geint Mettig offereiert d'Gemeng am Festsaal zu Bauschelt lessen a Gedrenks.  
An der Hoffnung dat meiglichst vill Leit sich un der Aktioun bedeelegen vir dat eis Umwelt erem meiglichst proper get vun all dem Dreck, den mutwëllig an eis Natur geschmass gouf.

Boulaide-Bauschelt. 12 / 03 / 2007.

L'administration communale / Die Gemeindeverwaltung

**Buergebrennen 2007 zu Bauschelt**

Mir freeen eis Ierch kennen matzedeelen, dais ab 2007 dei zwee Club des Jeunes, dee vu Bauschelt an dee vu Bauschelt, fusionéiert sin.  
Dofir organiséiert ab deem Joer den Club des Jeunes Bauschelt/Bauschelt d' "Buergebrennen 2007" zu Bauschelt!

Mir wollen ouch heimat allegueren ob daat traditionell Buergebrennen zu Bauschelt e Sonndig den 25 ten Februar invitéieren.  
Mir brennen d' Buerg dest Joer um "Milleswee", a si get wie emmer um 20 Auer ugefang.

Ubenfalls spendeieren mir Glühwein bei der Buerg an duemo geet et bei d' Kirch an den Sall wou mir dee gudden Ierzebulli vum Manou gratis zerwéieren.

D'Brennmaterial kommen mir Sonndes ab 13 Auer bei Ierch virun d'Dier sichen.  
Bei gréisserem Quantum mell Ierch w.e.g. emmert dem Nummer 691531050 un.

Mir wenschen Ierch am viraus een scheinen Owend hei eis.

Club des Jeunes Bauschelt/Bauschelt

**Administration Communale  
BOULAIDE  
L-9640 Boulaide 3, rue de la Mairie**

**INFORMATION**

L'administration communale de Boulaide tient à communiquer aux habitants les deux dates pour la collecte des appareils électriques, électroniques etc, qui ne sont pas inscrites dans le calendrier des déchets :  
**19 mars et 01<sup>er</sup> octobre 2007**  
Les conditions de la collecte restent identiques aux autres années (voir aussi calendrier des déchets).

**INFORMATION**

Die Gemeindeverwaltung möchte an durch den Bewohnern die beiden Termine der Sammelaktionen von elektrischen und elektronischen Haushaltsapparaten mitteilen, da diese 2007 nicht im Abfallkalender eingetragen sind:  
**19ter März und 01ter Oktober 2007.**  
Die Bedingungen der Aktion bleiben identisch zu den Jahren vorher (siehe auch Abfallkalender).

Boulaide, 12 / 03 / 2007.

L'administration communale / Die Gemeindeverwaltung



**Syndicat d'Initiative vun der  
Gemeng Bauschelt asbl**

**GENERALVERSAMMLUNG**

den Sonndig, **11. März 2007** um **20 Auer**

zu Bauschelt am Sall beim Paschtoueschhaus

**Programm**

- o Usprooch vum Präsident
- o Rapport vum eeren Aktiivitéiten 2006
- o Resumébericht 2006
- o Repräsentatioun vum Programm 2007
- o Erneuerung vum Verwaltungsrat
- o 1. Vertieder fir Syr steet nach Ernennung
- o Verdeelung vun den Praisser vum Blumenconcours 2006
- o Frei Aussprooch

Westmitteldeutsches Mundartgebiet



➤ Mittelfränkisch:

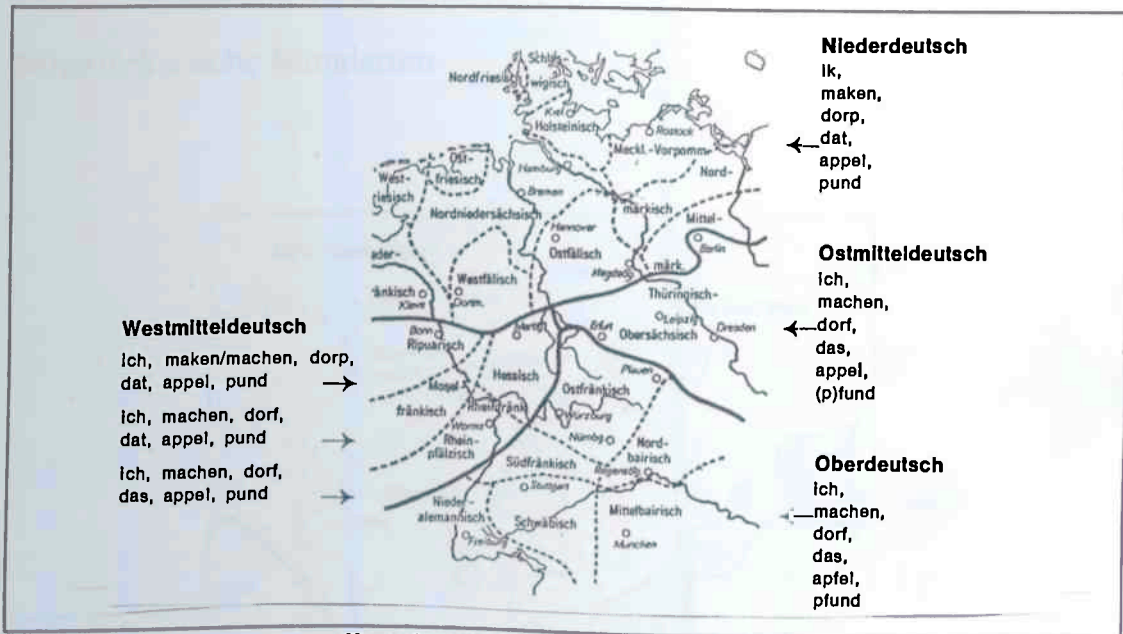
1. Ripuarisch
2. Moselfränkisch – a) Westmoselfränkisch  
b) Ostmoselfränkisch

➤ Rheinfränkisch:

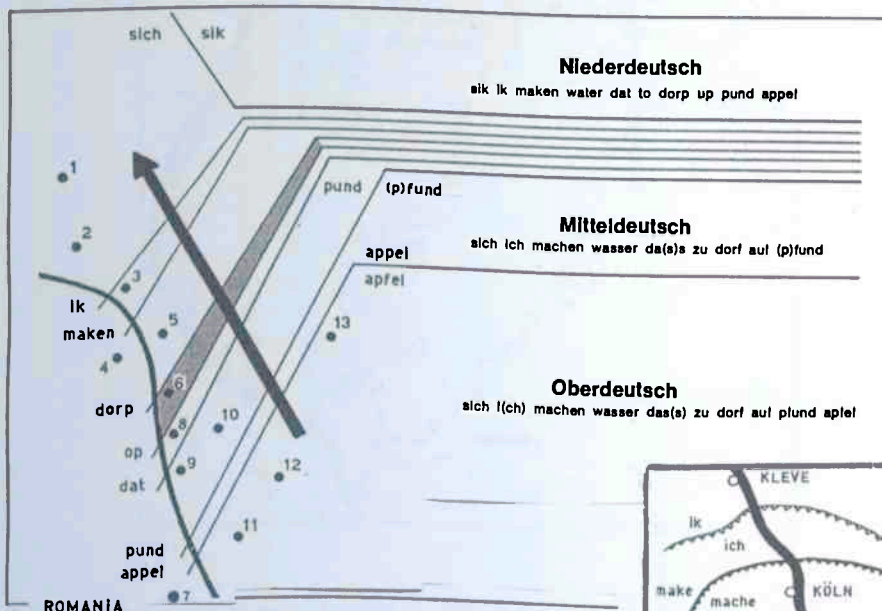
3. Pfälzisch
4. Hessisch

Bearbeitet von:

<[http://de.wikipedia.org/wiki/Bild:Westmitteldeutsches\\_Mundartgebiet.PNG](http://de.wikipedia.org/wiki/Bild:Westmitteldeutsches_Mundartgebiet.PNG)>

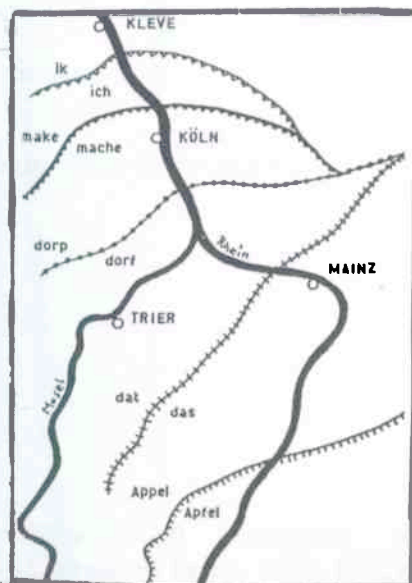


Karte 1 – Hochdeutsche Lautverschiebung



Eingetragene Städte:

- |   |                            |
|---|----------------------------|
| 1 Amsterdam (niederländisch)            |                            |
| 2 Brüssel (vlämisch)                    |                            |
| 3 Maastricht (niederländisch)           |                            |
| 4 Lüttich (in der wallonischen Romania) |                            |
| 5 Köln (ripuarisch)                     |                            |
| 8 Luxemburg (westmoselfränkisch)        |                            |
| 7 Metz (in der lothringischen Romania)  |                            |
| 8 Saarlouis (ostmoselfränkisch)         |                            |
| 9 Saarbrücken (rheinfränkisch)          |                            |
| 10 Frankfurt (hessisch)                 | 12 Stuttgart (schwäbisch)  |
| 11 Strasbourg (elsässisch)              | 13 Würzburg (ostfränkisch) |
- 
- |                     |                 |
|---------------------|-----------------|
| 1-3 niederfränkisch | - niederdeutsch |
| 5-8 mittelfränkisch | - mitteldeutsch |
| 9-10 rheinfränkisch | - mitteldeutsch |
| 11-12 alemannisch   | - oberdeutsch   |
| 13 ostfränkisch     | - oberdeutsch   |



Karte 2, 3 – Rheinischer Fächer

Mittelfränkische Mundarten



Die rosa Linie = die Sprachgrenze zwischen den germanischen und romanischen Sprachen

Quelle:

NEWTON, G. (Hrsg.). *Luxembourg and Lëtzebuergesch. Language and Communication at the Crossroads of Europe*. Oxford : Clarendon Press, 1996. ISBN 0-19-824016-3.



Domain	French	German	Lëtzebuergesch
Administration	∞	*	***
Law	***	*	***
Church	*	**/*	***
Primary schools	*	***	(**/*)
Secondary schools			
lower forms	**	***	(**/*)
higher forms	***	*	(**/*)
House of Deputies	**/*	∞	***
Broadcasting	***	***	***
Theatre <sup>5</sup>	***	*	***
Cassettes/CDs	**	**	*
Answering machines	∞	∞	***
Film	***	***	*
Videotapes	*	***	*
Politics	*/∞	*/∞	***
Clubs	*/∞	∞	***
Oral communication			
Luxembourgers			
day-to-day	∞	∞	***
Technical/special	∞	∞	***

<sup>a</sup> Frequency: very high \*\*\*; medium high \*\*; low \*; not at all ∞  
<sup>b</sup> Brackets indicate unauthorized use.

Tabelle 1 – Der mündliche Gebrauch des Französischen, Deutschen und Lëtzebuergesch

Domain	French	German	Lëtzebuergesch
Administration	***/**	**/*	*
Law	***/**	**/*	∞
Church	**/*	**/*	***/**
School	***/**	***/**	**/*/∞
House of Deputies	***/**	∞	*
Press	**/*	***/**	**/*
Light reading	**/*	***/**	**/*
Specialist non-fiction	***/**	***/**	∞
Politics	*	***/**	**/*
Advertising	**/*	***/**	***/**
Clubs	**/*	***/**	***/(**)
Newspaper			
adverts and			
announcements	**/*	***/**	**/*
Business letters	***/**	***/**	∞
Private letters	***/**	**	**/*
Private memos	***/**	***/**	**/*
Inscriptions	***/**	∞	**/*

<sup>a</sup> Frequency: very high \*\*\*; medium high \*\*; low \*; not at all ∞  
<sup>b</sup> Brackets indicate a superseded category.

Tabelle 2 – Der schriftliche Gebrauch des Französischen, Deutschen und Lëtzebuergesch

## Der deutsche Text

Hakan Nesser

*Kim Novak badete nie im See von Genezareth*

Es war ein Donnerstag, als Ewa Kaludis (*eine Vertretungslehrerin*) ihre Stelle in unserer Schule antrat. Wir hatten gerade eine Doppelstunde in der Holzwerkstatt gehabt, und ich hatte letztendlich den Zeitungsständer demoliert, an dem ich seit sieben Monaten gearbeitet hatte. Holz-Gustav (*der Spitzname für den Lehrer*) war nicht begeistert gewesen, aber ich hatte ein gutes Gefühl. Ich mochte das Werken nicht, weder Nähen noch Holzarbeiten, irgendwie wurde es nie so, wie ich es mir gedacht hatte, und es dauerte immer so verdammt lange.

Wie üblich hing ich mit Benny und Enok unter dem Fahrradständerdach herum, wir warteten darauf, dass die Pause zu Ende ging, da tauchte sie auf der Straße auf.

Ich würde ja behaupten, dass ich sie zuerst gesehen habe, aber Benny und Enok waren sich genauso sicher, sie wären es jeweils gewesen. Eigentlich spielt das auch keine Rolle, die Hauptsache war, dass sie kam. Auf jeden Fall musste sie zuerst am Fußballplatz vorbeigekommen sein, denn innerhalb weniger Sekunden war die Mädchenseite proppevoll mit Leuten, die glotzend herumstanden. Schmutzige Fußballspieler massenweise.

„Ich glaube, ich bepinkle mich“, sagte Benny und sperrte den Mund auf, als säße er beim Zahnarzt Slaktarsson und warte auf den Bohrer.

„Ja, ja, aber ...“, stotterte Enok. „Das ist Kim Novak.“

Ich selbst sagte nichts. Zum einen, weil ich normalerweise nicht unnötig den Mund aufmachte, zum anderen, weil es mir die Sprache verschlagen hatte. Es war wie in einem Film. Nur noch besser. Die Biene, die da auf ihrem Moped direkt auf den Schulhof geknattert kam, sah wirklich aus wie Kim Novak (*Kim Novak war eine bekannte Schauspielerin*). Dickes, weizenblondes Haar, schick hochgesteckt mit einem roten Tuch. Eine dunkle, elegante Sonnenbrille und ein Mund, der so groß und atemberaubend war, dass mir die Knie weich wurden. Schwarze, enge Stretchhose und ein schwarz-rot-kariertes Hemd, das im Wind flatterte.

„Verflucht, ist die scharf“, sagte Balthazar Lindblom.

„Das ist ein Puch (*eine Marke vom Moped*)“, sagte Enok. „Meine Fresse, Kim Novak fegt auf einem Puch auf unseren Schulhof. Küsst mich da, wo ich schön bin.“

Dann wurde Enok bewusstlos. Er hatte so eine Art leichte Epilepsie und fiel ab und zu um. Es wäre eher merkwürdig gewesen, wenn er dem hier gewachsen gewesen wäre, dachte ich.

Kim Novak stellte ihren Puch aus. Sie stand einen Augenblick breitbeinig über ihm, die Füße im Kies, während sie lächelnd die hundertacht erstarrten Figuren auf dem Schulhof betrachtete. Dann stieg sie ab, schob das Moped elegant auf den Ständer, zog die flache Aktentasche vom Gepäckträger und marschierte quer durch das Wachsfigurenkabinett ins Schulgebäude hinein.

### Aufgaben:

1. Worum handelt es sich in diesem kurzen Buchabschnitt? Schreibt in ein paar Sätzen eine kurze Zusammenfassung. Ihr könnt sie auf Deutsch oder auf Luxemburgisch schreiben.
2. Übersetzt die ersten drei Sätze ins Luxemburgische.

## Zusammenfassungen des deutschen Textes

Es war Donnerstag und die neue Vertetungslehrerin trat ihre Stelle an. Die Klasse hatte gerade Unterricht in der Holzwerkstatt.

Als sie auf dem Schulhof standen kam eine Frau mit ihrem Mopet angefahren die wie eine berühmte Schauspielerin aussah.

Alle standen da wie angewurzelt und beglötzten die Schönheit. Dann stieg sie elegant vom Mopet runter und marschierte weiter durch das Wachsfigurenkabinett ins Schulgebäude.

Ich arbeite an meinem Werk schon seit sieben Monaten, dafür hat es mein Lehrer auch nicht so gut gefunden. In der Pause stand ich mit Benny und Enok unter dem Fahrradständerdach. Als sie eine Frau sahen, sagte Enok, dass das Kim Novak wäre. Jeder ist dort hin gelaufen um zu schauen. Enok sagte: „Küss mich dort hin wo ich schön bin!“, und dann wurde er bewusstlos.

Wie fast jeden Tag hing er mit Enok und Benny auf dem Fahrradständer herum. Sie warteten darauf, dass Erna Kaludis kam. Da sagte Benny: „Ich glaube, ich befinde mich und spreite den Mund auf.“ Da stotterte Enok: „Ja, ja, aber ich glaube das ist Kim Novak. Dickes, weizenblondes Haar, schick hochgesteckt mit einem roten Tuch. Eine dunkle, elegante Sonnenbrille und ein Mund, so groß und atemberaubend war.“ „Teufel, ist die schard!“, sagte Raltheizer. Enok wurde bewusstlos.

Ich arbeite schon seit 7 Monaten an dem Zeitungsständer, den ich letztendlich demolierte.

Holz-Gustav war zwar nicht glücklich, aber ich hatte ein gutes Gefühl.

Als ich mit Benny und Enok in der Pause zusammenhing tauchte sie auf einmal auf. Alle glaubten, sie hätten sie zuerst gesehen.

Als sie beim Fußballfeld standen, kam Kim Novak auf ihrem Puch vorbei.

Sie ging quer durch das Wachfigurenkabine in's Schulgebäude hinein.

Sie hatten eine Doppelstunde in der Holzwerkstatt.

Er hatte letztendlich den Zeitungsständer seit sieben Monaten fertig gebracht.

Es geht um einen Donnerstag wo Ewa ihre Stelle in der Schule antrat. Die Kinder hatten gerade Doppelstunde bei der Holzwerkstatt.

Benny und Enok gingen unter dem Fahrradständerdach und warten bis die Pause über ging.

Es waren drei Kinder in einem Schulhof. Einer von den Kindern dachte sie war die Schauspielerin zuerst gesehen aber die andere dachten sie hatten sie zuerst gesehen aber dass spielte ja keine Rolle. Einer von ihnen sagte nichts erstens weil ihm die Sprache verschlagen hat und zweitens weil er ~~nur~~ wenn es nicht notwendig ist nicht spricht.

## Übersetzungen des deutschen Textes ins Lëtzebuergesche

Et war Donnachten wéi Ewa Kaludis hier Platz  
 un der Schoul ungetraut as.  
 Mir hatten gerad eng Doppelstamm an  
 der Holzwerkstatt gehat an ech hun letztlech  
 den Zeitungsständer demolieret un dem ech siebwen  
 Meint geschafft hun.  
 Den Holz-Gustav war nët begeschtert awer  
 ech hat et gudd Gefill.

Et war en Donnachten, als Ewa Kaludis ihr Stell an eiser  
 Schoul untritt. Mir hun scherst en Doppelstamm an der Holzwerkstatt  
 gehat, an ech hatt lo den Zeitungsständer demolieret, an dem  
 ech seit sinen Meint geschafft hat.

Et war en Donnachten, als Ewa Kaludis seng Stell  
 an eiser Schoul untrout. Wir hatten gerad eng  
 Doppelstamm an der Holzwerkstatt gehat, an ech hat  
 letztendlech den Zeitungsständer demolieret, andem ech  
 seit siewen Meint geschaff hat. Holz-Gustav war  
 net begocht, ab awer ech hat en gudden Gefiel,

Et war Donnëgdëg, wou d'Ewa Kaludis hier Platz  
 an eiser Schoul untrout. Mir hatten gerad eng  
 Doppelstamm an der Holzwerkstatt gehat, an ech hat  
 schlussendëlech den Zeitungsständer demolieret un dem  
 ech schon seit 4 Meint geschafft hat.  
 Den Holz-Gustav war zwar nët begeschtert, awer ech  
 hat en gudd gefill.

## Der lëtzebuergesche Text

Jean Milmeister

*Aus der Schoul geschwat*

E bëssen onsecher sin ech d'Trap op an de Sall Nummer 4 gaangen a virun déi zweeandresseg Jongen a Meedercher getratt, déi mech mat groussen Aë gemustert hun. Fir unzufanken hun ech se no hirem Numm gefrot: „Wéi heeschs du?“ – „Nico“ – „An du?“ – „Emile“ – „A wéi heeschs du?“ – „Maggy“ – „An du?“ –?– „Wéi heeschs du?“ – „Mercedes“ ... D'ganz Klass huet gebrëllt a gelaacht an e ganz Kingen huet geruff: „Kanns de dann och tuten?“ Ech hun Aë gemat wéi en Auto a lues a lues erausfond, dass dat scheid Meedche mat de schwaarzen Trëtze wiirkelech „Mercedes“ geheescht huet, aus Spuenie kouw a kee Wuert lëtzebuergesch oder franséisch verstanen huet.

An der Normalschoul hate mer Bicher voll Psychologie a Pädagogik gebécht, mir hate geléiert wat Legasthémie an Dyslexie as, wéi ee Ronde a Script schreift, ma 't hat keen äis gesot, wat ee mat engem spuenesche Meedche géif ufänken, wat kee Fatz Däitsch a Franséisch géif verstoen. Fir unzufanken hun ech de Kanner déi Geschicht erzielt, déi ech an engem Buch gelies hat: Den Daimler, deen den éischte Benzinsmotor gebaut hat, dee séier gelaf as, hat eng Auto-Firma gegrënnt, déi Daimler-Benz geheescht huet. Ma 't huet nët richtig mam Verkaf geklappt an op eemol war d'Firma a schlechten Dicher an drop an dru Faillite ze goen. Du kouw e mexikanesche Millionär an huet gesot, e géif eng Stécker zwanzeg deer Autoe kafen, wann den Daimler se no sénger eelster Duechter géif nennen. Den Daimler wor mat d'accord a well dem mexikanesche Millionär säi Meedche Mercedes geheescht huet, gouf den Auto vun do un Mercedes-Benz genannt.

D'Meedercher hun dat friemt Meedchen op eemol nët méi sou vun uewen erof bekuckt an d'Bouwen hu richtig Respekt vrun em kritt. Du hun ech hinnen erzielt, wat fir Hefter a Bicher se kafe sollten an se heemgeschéckt. Se hun sech an enger Rei opgestallt, nëmmen d'Mercedes as sëtze bliwwen an huet mech mat groussen Aën ugekuckt. Wéi sollt ech him bäibréngen, datt et heemgoë sollt? Ech hat an der Scherer-Schoul an Owe-Courën Italienesch geléiert, ma vu Spuenesch hat ech keng Anung. „Géi heem!“ Wéi kënt een dat op spuenesch iwwersetzen? Du hun ech mech un e spuenesche Schlager erënnert, deen deemols vill gesonge gouf: „Vaya con Dios my darling“ (Géi mat Gott, darling). Op italienesch heescht d'Heem „casa“ an du sot ech zum Mercedes: „Vaya a casa!“ Et as opgestanen an heemgaangen. Dat ware méng éischt spuenesch Wieder.

(publizéiert aus der Serie „MOL“/N. 3)

### Aufgaben:

1. *Iwwert waat handelt des Geschicht? Schreiw an e puer Sätz eng kuerz Zesummeffaassung. Dir kënt se op Däitsch oder op Lëtzebuergesch schreiwen*
2. *Iwwersetzt de leschte Saz vum éischten Abschnitt an déi éischt zwee Sätz vum drëtten Abschnitt an d'Däitsch.*

## Zusammenfassungen des lëtzebuergeschen Textes

Ein neues Mädchen kam in die Klasse, sie konnte nur spanisch. Als alle die Namen nennen mussten sagte sie: „Mercedes“! Alle lachten.

Der Lehrer erzählte ihnen eine Geschichte von einem Autohändler der sein Geschäft zumachen wollte.

Doch dann kam ein reicher Händler aus Mexico und hat zwanzig Autos kaufen nur wenn die Automarke statt „Daimler-Benz“ jetzt

„Mercedes-Benz“ heißt. Mercedes war der Name seiner Tochter, des mexicanischen Millionärs.

Jetzt hatten alle großen Respekt vor Mercedes.

Zum Schluss gab es noch ein Problem alle konnten nun nach Hause gehen. Der Lehrer hatte dann Probleme es Mercedes beizubringen - schaffte es zum Schluss dann <sup>aber</sup> auch!

Es war einmal ein Kind, das auf eine andere Schule gegangen ist, da fragten die Schüler wie sie / er heißen würde. Da sagte sie „Mercedes“. Einen sagte daraufhin: „Hees du och eng Tite?“

Aber sie konnte ja mir dafür dass sie Mercedes heißt. Weil dem mexikanischen ~~Millionär~~ <sup>Millionär</sup> Mädchen gehecht huet, goufen d'andere Mercedes-Benz genannt. E' freimt Mädchen hatt Respekt mam Mercedes, dem huet Mercedes dem freimen Mädchen alles erzielt.

Es gëtt über ein Mädchen das Mercedes heißt.

Sein Vater ist Millionär und ist Mexikaner.

Das Mädchen kann kein Deutsch und kein Französisch.

Es geht um ein Junge der neu ist!

„Ihr Vater ist ein Millionär.“

Der mechanisch Millionär hat gesagt, dass er zwanzig Autos kaufen würde.

En Meedche doet Mercedes neeschit, versteet keen Däitsch a keen Fransësch. Hat kennt aus Spuenien. Heen huet himmen eng Gesicht firgelies. Et ass em eng Firma gaagen, der waar beemol. faillit, an dunn ass e Millionär kom an huet 20 Autoen kaaf, wann den Daimler den Auto no senger eichter Duechter geif nemen Mercedes Jintereeri huet Meedchen bewonnert.

Ein Lehrer geht in die Schule und fragt die Kinder wie sie heißen ein Junge fragt wie er denn heißt er sagt Mercedes. Kannst du denn auch huppen wie ein Auto.

Für anzufangen hat der Lehrer den Kindern eine Geschichte erzählt die er auch in einem Buch gelesen hat. Es war ein Mann der Autos verkauft. Auf einmal kam keiner mehr bis ein reicher Mann kam und 20 Autos kaufte.



## Übersetzungen des lëtzebuergeschen Textes ins Deutsche

Ich habe sie gemacht, wie ein Auto und langsam und langsam erfunden, dass das schöne Mädchen mit dem schwarzen Zöpfen wirklich „Mercedes“ hieß, aus Spanien kam auch kein Wort luxemburgisch oder französisch verstanden hat. Die Mädchen haben das fremde Mädchen auf einmal nicht mehr so von oben runter geschaut und die Jungen haben richtig Respekt von ihr bekommen. Da habe ich ihnen erzählt, welche Hefter und Bücher sie kaufen sollten und nach Hause geschickt. Sie haben sich in einer Reihe aufgestellt, nur sie Mercedes ist sitzen geblieben und <sup>hat</sup> mich mit großen Augen angeschaut. Wie sollte ich hier lernen, dass sie heimgehen soll?

Ich habe sie gemacht wie ein Auto und leise und leise erfunden, dass das schöne Mädchen mit den schwarzen Zöpfen wirklich „Mercedes“ geheißen hat aus Spanien gekommen und kein Wort luxemburgisch oder französisch verstanden hat. Die Mädchen haben das fremde Mädchen auf einmal nicht mehr von oben geschaut und die Jungen haben richtig Respekt von ihm bekommen. Da habe ich ihnen erzählt, was für Hefter und Bücher sie kaufen sollen und sie heim geschickt. Wie sollte ich ihm beibringen, dass sie heim gehen soll.

Ich hatte große Augen gemacht, wie ein Auto als ich langsam herausfand, dass das schöne Mädchen mit den schwarzen Zöpfen wirklich „Mercedes“ hieß, aus Spanien kam und kein Wort luxemburgisch und französisch konnte.

Die Mädchen haben das fremde Mädchen auf einmal nicht mehr so gemustert und die Jungs haben Respekt vor dem Mädchen bekommen. Da hatte ich ihnen erzählt, welche Hefte und Bücher sie kaufen und nach Hause schicken sollten. Sie hatten sich in einer Reihe aufgestellt, nur Mercedes nicht. Sie hatte mit großen Augen gekuckt, wie sollte ich ihr beibringen, dass sie nach Hause gehen sollte?

Ich habe Augen gemacht wie ein Auto und langsam und langsam herausgefunden, dass das schüchter Mädchen mit dem schwarzen Zöpfen wirklich Mercedes heißt aus Spanien kam und kein Wort Luxemburgisch oder Französisch verstanden hat.

Mädchen hat das fremde Mädchen auf einmal nicht mehr von oben beschaut an Jungen haben richtig Respekt von ihm kritt. Dann habe ich ihnen erzählt, was für Hefter und Bücher sie kaufen sollen an sie nach Hause geschickt.

Ich habe Augen gemacht wie ein Auto und langsam habe ich herausgefunden, dass das schöne Mädchen mit den schwarzen Zöpfen tatsächlich "Mercedes" heißt, dass es aus SPANIEN kommt und kein Wort luxemburgisch oder französisch konnte.

Die Mädchen haben das fremde Mädchen nicht mehr so von oben herab angeschaut und die Jungen haben richtig Respekt vor Mercedes gekriegt. Dann habe ich ihnen erzählt welche Bücher und Hefte sie kaufen sollen und habe sie dann nach Hause geschickt. Wie sollte ich ihr beibringen, dass sie nach Hause gehen sollte?

Die Mädchen haben das fremde Mädchen plötzlich nicht mehr von oben angeschaut und die Jungen haben richtig Respekt von ihr bekommen. Dann habe ich ihnen erzählt, welche Hefter und Bücher sie kaufen sollen und habe sie heim geschickt.

Ich hab Augen gemacht wie ein Auto und langsam und langsam verrausgefunden, dass das Mädchen mit schwarzen Zöpfe wirklich "Mercedes" geheißen hat, aus Spanien kam und was kein Luxemburgischer oder Französisch verstanden hat.

Die Mädchen haben das fremde Mädchen auf einmal nicht mehr so von oben runter betrachtet und die Jungen haben richtig Respekt vor ihr bekommen. Da habe ich ihnen erzählt, warum Hefter und Bücher zu kaufen sollten und sie zu Hause geschickt. Sie haben sich in einer Reihe aufgestellt,

Drei an den Untersuchungen beteiligte luxemburgische Grundschulen:  
Medernach, Redange (/Attert), Waldbillig.



Schülerfragebogen : Es folgen 4 ausgefüllte Formulare.



Bild „Le trilinguism au Luxembourg“ aus D'Wort vom 15. März 2007

# FRAGEBOGEN

Liebe SchülerInnen,

ich bin Jana Rohová und komme aus der Tschechischen Republik (wie einige von euch bereits wissen:). Ich studiere an der Universität in Prag Deutsch und Englisch um Lehrerin zu werden. Für meinen Abschluss schreibe ich eine Arbeit über Sprachengebrauch in Luxemburg. Dieser Fragebogen wird mir bei der Ausarbeitung viel helfen. Könntet ihr bitte diesen Fragebogen für mich wahrheitsgemäß ausfüllen? Villmools merci am Viraus. ☺ Jana

Geschlecht (bitte ankreuzen):  weiblich  männlich

Alter: 12

Nationalität: Luxemburger

Nationalität deiner Eltern: Mutter Luxemburger : Vater Luxemburger

Muttersprache deiner Eltern: Mutter luxemburgisch; Vater luxemburgisch

1. Sprechen deine Großeltern eine andere Sprache als Luxemburgisch?

Wenn ja, welche? Nein

2. Welche Sprachen beherrschst du? Deutsch, Französisch, Luxemburgisch

3. Wie gut sprichst du die einzelnen Sprachen?

Luxemburgisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Deutsch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Französisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

X :  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

X :  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

(andere)

4. Wie gut schreibst du in den einzelnen Sprachen?

Luxemburgisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Deutsch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Französisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

                     :  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

                     :  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

(andere)

5. Welche Sprache nach deiner Einschätzung benutzt du in deinem Alltag am meisten? luxemburgisch

6. Welche Sprache(n) sprichst du –

- zu Hause? luxemburgisch

- mit deinen Freunden? luxemburgisch-Deutsch

- in der Schule? luxemburgisch

7. a) Welche Sprache sprichst du am liebsten? Warum? Fanzösisch,  
weil ich die Sprache schön finde.
- b) In welcher Sprache schreibst du am liebsten? Warum? Deutsch,  
weil es am leichtesten ist.
8. Welche Sprachen sind deiner Meinung nach die wichtigsten Sprachen in Luxemburg? Gebe Zahlen von 1-5 (1 bedeutet am wichtigsten, 5 völlig unwichtig):
- Luxemburgisch    Deutsch    Französisch    Englisch    X  
(andere)
9. Welche von diesen Sprachen ist im Allgemeinen die wichtigste für dich und warum? Möchtest du sie fehlerlos beherrschen?
- Englisch, weil jeder (fast) Englisch kann, ja  
ich möchte sie fehlerlos beherrschen.
10. a) Ist Deutsch für dich jetzt: (kreuze die passende Antwort an)
- sehr wichtig    wichtig    eher unwichtig    völlig unwichtig ?
- b) Ist Deutsch nach deiner Meinung für dein späteres Leben:
- sehr wichtig    wichtig    eher unwichtig    völlig unwichtig ?
11. Ist die deutsche Sprache für dich: (kreuze die passende Antwort an)
- einfach    nicht so schwer    schwer    sehr schwer ?
12. Wie findest du die deutsche Sprache? (du kannst mehr Antworten ankreuzen)
- melodisch    weich    hart    langweilig    schön    nicht interessant  
 nicht schön    interessant   andere Antwort: \_\_\_\_\_
13. Wenn du dir etwas schnell (zu Hause) notieren möchtest, in welcher Sprache machst du dir solche Notizen? luxemburgisch
14. Schreibst du ein Tagebuch? Wenn ja, in welcher Sprache? luxemburgisch
15. a) In welcher Sprache schreibst du E-Mails an deine luxemburgischen Freunde/Freundinnen? luxemburgisch
- b) In welcher Sprache schreibst du ihnen die SMS-Nachrichten? \_\_\_\_\_  
luxemburgisch
- c) In welcher/n Sprache(n) schreiben dir deine ausländischen Freunde/Freundinnen, die hier in Luxemburg wohnen?
- SMS luxemburgisch  
- E-Mail luxemburgisch
16. In welchem Land möchtest du am liebsten einen Brieffreund/eine Brieffreundin haben? Frankreich, England
17. Welche Programme siehst du dir im Fernsehen am meisten an? (kreuze nur eine Möglichkeit an)
- deutschsprachige    französischsprachige    luxemburgische    \_\_\_\_\_  
(andere)

18. In welcher Sprache liest du in deiner Freizeit die meisten:

- Bücher? Deutsch, Französisch
- Zeitschriften? Deutsch
- Comics? Deutsch

19. Welche Musik hörst du am meisten? (kreuze nur eine Möglichkeit an)

- deutschsprachige
- englischsprachige
- französischsprachige
- \_\_\_\_\_  
(andere)

20. a) Welche von euren Nachbarn sind dir am sympathischsten?

- Deutsche
- Belgier
- Franzosen
- Ich finde alle sympathisch.
- Ich bevorzuge keine.

b) In welchen Ländern machst du lieber Ferien?

- in den deutschsprachigen
- in den französischsprachigen
- Es ist mir egal.

21. Möchtest du einmal in Deutschland (z. B. an einer Universität) studieren?

(kreuze die passende Antwort an)

- Ja
- Nein
- Ich weiß noch nicht.

22. Wie findest du deine Mehrsprachigkeit = dass du mehrere Sprachen beherrschen kannst? (kreuze die passende Antwort an)

- Sie ist von großem Vorteil für mein Leben.
- Ich finde sie als Nachteil.
- Ich nehme sie als selbstverständlich.

23. Möchtest du in der Grundschule in einer anderen Sprache (z. B. auf Luxemburgisch) unterrichtet werden als auf Deutsch? Wenn ja, in welcher und warum? Wenn nein, warum?

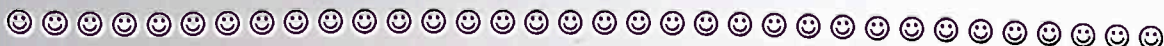
Ja, auf luxemburgisch würde schon cool sein!

24. Bist du zufrieden mit deinen Kenntnissen vom Luxemburgischen oder möchtest du in der Grundschule mehr über die luxemburgische Sprache lernen (z. B. über die Grammatik, richtige Schreibweise usw.)?

Ja ist gut so

25. Würdest du lieber Englisch statt Französisch in der Grundschule lernen? Erkläre deine Antwort.

Ja schon weil Englisch mir besser gefällt und weil sie noch wichtiger ist!





# FRAGEBOGEN

Liebe SchülerInnen,  
ich bin Jana Rohová und komme aus der Tschechischen Republik (wie einige von euch bereits wissen:). Ich studiere an der Universität in Prag Deutsch und Englisch um Lehrerin zu werden. Für meinen Abschluss schreibe ich eine Arbeit über Sprachengebrauch in Luxemburg. Dieser Fragebogen wird mir bei der Ausarbeitung viel helfen. Könntet ihr bitte diesen Fragebogen für mich wahrheitsgemäß ausfüllen?  
Villmools merci am Viraus. ☺ Jana

Geschlecht (bitte ankreuzen):  weiblich  männlich

Alter: 17

Nationalität: Luxemburger

Nationalität deiner Eltern: Mutter Luxemburger; Vater Luxemburger

Muttersprache deiner Eltern: Mutter Lux.; Vater Lux.

1. Sprechen deine Großeltern eine andere Sprache als Luxemburgisch?  
Wenn ja, welche? \_\_\_\_\_

2. Welche Sprachen beherrschst du? Deutsch, Luxemburgisch, Französisch

3. Wie gut sprichst du die einzelnen Sprachen?

Luxemburgisch:	<input checked="" type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht
Deutsch:	<input checked="" type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht
Französisch:	<input type="checkbox"/> sehr gut	<input checked="" type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht
_____:	<input type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht
_____:	<input type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht

(andere)

4. Wie gut schreibst du in den einzelnen Sprachen?

Luxemburgisch:	<input type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input checked="" type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht
Deutsch:	<input checked="" type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht
Französisch:	<input checked="" type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht
_____:	<input type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht
_____:	<input type="checkbox"/> sehr gut	<input type="checkbox"/> gut	<input type="checkbox"/> ausreichend	<input type="checkbox"/> schlecht

(andere)

5. Welche Sprache nach deiner Einschätzung benutzt du in deinem Alltag am meisten? Luxemburgisch

6. Welche Sprache(n) sprichst du -

- zu Hause? Lux.
- mit deinen Freunden? Lux.
- in der Schule? Lux., Französisch, Deutsch

7. a) Welche Sprache sprichst du am liebsten? Warum? Luxemb.  
Weil ich diese Sprache am meisten spreche

b) In welcher Sprache schreibst du am liebsten? Warum? Deutsch  
Weil ich diese Sprache sehr gut kann.

8. Welche Sprachen sind deiner Meinung nach die wichtigsten Sprachen in Luxemburg? Gebe Zahlen von 1-5 (1 bedeutet am wichtigsten, 5 völlig unwichtig):

Luxemburgisch    Deutsch    Französisch    Englisch    Portugiesisch  
(andere)

9. Welche von diesen Sprachen ist im Allgemeinen die wichtigste für dich und warum? Möchtest du sie fehlerlos beherrschen?

Luxemburgisch Weil ich sie mir gefällt.

10. a) Ist Deutsch für dich jetzt: (kreuze die passende Antwort an)

sehr wichtig    wichtig    eher unwichtig    völlig unwichtig ?

b) Ist Deutsch nach deiner Meinung für dein späteres Leben:

sehr wichtig    wichtig    eher unwichtig    völlig unwichtig ?

11. Ist die deutsche Sprache für dich: (kreuze die passende Antwort an)

einfach    nicht so schwer    schwer    sehr schwer ?

12. Wie findest du die deutsche Sprache? (du kannst mehr Antworten ankreuzen)

melodisch    weich    hart    langweilig    schön    nicht interessant  
 nicht schön    interessant   andere Antwort: \_\_\_\_\_

13. Wenn du dir etwas schnell (zu Hause) notieren möchtest, in welcher Sprache machst du dir solche Notizen? Deutsch

14. Schreibst du ein Tagebuch? Wenn ja, in welcher Sprache? Deutsch

15. a) In welcher Sprache schreibst du E-Mails an deine luxemburgischen Freunde/Freundinnen? \_\_\_\_\_

b) In welcher Sprache schreibst du ihnen die SMS-Nachrichten? \_\_\_\_\_

c) In welcher/n Sprache(n) schreiben dir deine ausländischen Freunde/Freundinnen, die hier in Luxemburg wohnen?

- SMS \_\_\_\_\_

- E-Mail \_\_\_\_\_

16. In welchem Land möchtest du am liebsten einen Brieffreund/eine Brieffreundin haben? \_\_\_\_\_

17. Welche Programme siehst du dir im Fernsehen am meisten an?

(kreuze nur eine Möglichkeit an)

deutschsprachige    französischsprachige    luxemburgische    \_\_\_\_\_  
(andere)

18. In welcher Sprache liest du in deiner Freizeit die meisten:

- Bücher? Deutsch
- Zeitschriften? Deutsch
- Comics? Deutsch

19. Welche Musik hörst du am meisten? (kreuze nur eine Möglichkeit an)

- deutschsprachige    englischsprachige    französischsprachige    \_\_\_\_\_  
(andere)

20. a) Welche von euren Nachbarn sind dir am sympathischsten?

- Deutsche    Belgier    Franzosen    Ich finde alle sympathisch.  
 Ich bevorzuge keine.

b) In welchen Ländern machst du lieber Ferien?

- in den deutschsprachigen    in den französischsprachigen    Es ist mir egal.

21. Möchtest du einmal in Deutschland (z. B. an einer Universität) studieren?

(kreuze die passende Antwort an)

- Ja    Nein    Ich weiß noch nicht.

22. Wie findest du deine Mehrsprachigkeit = dass du mehrere Sprachen beherrschen kannst? (kreuze die passende Antwort an)

- Sie ist von großem Vorteil für mein Leben.  
 Ich finde sie als Nachteil.  
 Ich nehme sie als selbstverständlich.

23. Möchtest du in der Grundschule in einer anderen Sprache (z. B. auf Luxemburgisch) unterrichtet werden als auf Deutsch? Wenn ja, in welcher und warum? Wenn nein, warum?

Weil ich die deutsche Sprache cool finde

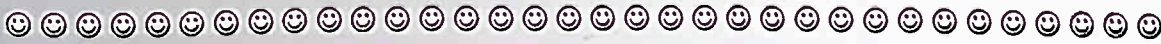
24. Bist du zufrieden mit deinen Kenntnissen vom Luxemburgischen oder möchtest du in der Grundschule mehr über die luxemburgische Sprache lernen (z. B. über die Grammatik, richtige Schreibweise usw.)?

Ja, ich will mehr über die luxemburgische Sprache lernen.

25. Würdest du lieber Englisch statt Französisch in der Grundschule lernen?

Erkläre deine Antwort.

Nein, weil sie einfacher ist.



# FRAGEBOGEN

Liebe SchülerInnen,  
ich bin Jana Rohová und komme aus der Tschechischen Republik (wie einige von euch bereits wissen:). Ich studiere an der Universität in Prag Deutsch und Englisch um Lehrerin zu werden. Für meinen Abschluss schreibe ich eine Arbeit über Sprachengebrauch in Luxemburg. Dieser Fragebogen wird mir bei der Ausarbeitung viel helfen. Könntet ihr bitte diesen Fragebogen für mich wahrheitsgemäß ausfüllen?  
Villmools merci am Viraus. ☺ Jana

Geschlecht (bitte ankreuzen):  weiblich  männlich

Alter: 22

Nationalität: Portugiesisch

Nationalität deiner Eltern: Mutter Portugiesisch; Vater Portugiesisch

Muttersprache deiner Eltern: Mutter Portugiesisch; Vater Portugiesisch

1. Sprechen deine Großeltern eine andere Sprache als Luxemburgisch?

Wenn ja, welche? Portugiesisch

2. Welche Sprachen beherrschst du? Luxemburgisch, Deutsch, Französisch, Portugiesisch

3. Wie gut sprichst du die einzelnen Sprachen?

Luxemburgisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Deutsch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Französisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Portugiesisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

(andere):  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

4. Wie gut schreibst du in den einzelnen Sprachen?

Luxemburgisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Deutsch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Französisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Portugiesisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

(andere):  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

5. Welche Sprache nach deiner Einschätzung benutzt du in deinem Alltag am meisten? Portugiesisch, Luxemburgisch

6. Welche Sprache(n) sprichst du –

- zu Hause? Portugiesisch, Luxemburgisch

- mit deinen Freunden? Luxemburgisch

- in der Schule? Luxemburgisch, Franzö, Deut

7. a) Welche Sprache sprichst du am liebsten? Warum? Port weil es leicht ist.

b) In welcher Sprache schreibst du am liebsten? Warum? Port weil es leicht ist

8. Welche Sprachen sind deiner Meinung nach die wichtigsten Sprachen in Luxemburg? Gebe Zahlen von 1-5 (1 bedeutet am wichtigsten, 5 völlig unwichtig):

Luxemburgisch  Deutsch  Französisch  Englisch  Porto  
(andere)

9. Welche von diesen Sprachen ist im Allgemeinen die wichtigste für dich und warum? Möchtest du sie fehlerlos beherrschen?  
Französisch, weil viele Französisen hier sind

10. a) Ist Deutsch für dich jetzt: (kreuze die passende Antwort an)  
 sehr wichtig  wichtig  eher unwichtig  völlig unwichtig ?

b) Ist Deutsch nach deiner Meinung für dein späteres Leben:  
 sehr wichtig  wichtig  eher unwichtig  völlig unwichtig ?

11. Ist die deutsche Sprache für dich: (kreuze die passende Antwort an)  
 einfach  nicht so schwer  schwer  sehr schwer ?

12. Wie findest du die deutsche Sprache? (du kannst mehr Antworten ankreuzen)  
 melodisch  weich  hart  langweilig  schön  nicht interessant  
 nicht schön  interessant andere Antwort: \_\_\_\_\_

13. Wenn du dir etwas schnell (zu Hause) notieren möchtest, in welcher Sprache machst du dir solche Notizen? Porto.

14. Schreibst du ein Tagebuch? Wenn ja, in welcher Sprache? Nein

15. a) In welcher Sprache schreibst du E-Mails an deine luxemburgischen Freunde/Freundinnen? Luxemburgisch, Deutsch

b) In welcher Sprache schreibst du ihnen die SMS-Nachrichten? Luxemburgisch, Deutsch

c) In welcher/n Sprache(n) schreiben dir deine ausländischen Freunde/Freundinnen, die hier in Luxemburg wohnen?  
- SMS Luxemburgisch, Deutsch  
- E-Mail Luxemburgisch, Deutsch

16. In welchem Land möchtest du am liebsten einen Brieffreund/eine Brieffreundin haben? Schweiz

17. Welche Programme siehst du dir im Fernsehen am meisten an?  
(kreuze nur eine Möglichkeit an)  
 deutschsprachige  französischsprachige  luxemburgische  Porto  
(andere)

18. In welcher Sprache liest du in deiner Freizeit die meisten:

- Bücher? Deutsch

- Zeitschriften? Deutsch

- Comics? Deutsch

19. Welche Musik hörst du am meisten? (kreuze nur eine Möglichkeit an)

deutschsprachige  englischsprachige  französischsprachige  Andere  
(andere)

20. a) Welche von euren Nachbarn sind dir am sympathischsten?

Deutsche  Belgier  Franzosen  Ich finde alle sympathisch.  
 Ich bevorzuge keine.

b) In welchen Ländern machst du lieber Ferien?

in den deutschsprachigen  in den französischsprachigen  Es ist mir egal.

21. Möchtest du einmal in Deutschland (z. B. an einer Universität) studieren?

(kreuze die passende Antwort an)

Ja  Nein  Ich weiß noch nicht.

22. Wie findest du deine Mehrsprachigkeit = dass du mehrere Sprachen beherrschen kannst? (kreuze die passende Antwort an)

Sie ist von großem Vorteil für mein Leben.  
 Ich finde sie als Nachteil.  
 Ich nehme sie als selbstverständlich.

23. Möchtest du in der Grundschule in einer anderen Sprache (z. B. auf Luxemburgisch) unterrichtet werden als auf Deutsch? Wenn ja, in welcher und warum? Wenn nein, warum?

In Deutsch weil es wir will will  
Deutsch sprechen.

24. Bist du zufrieden mit deinen Kenntnissen vom Luxemburgischen oder möchtest du in der Grundschule mehr über die luxemburgische Sprache lernen (z. B. über die Grammatik, richtige Schreibweise usw.)?

Ja, ich bin zufrieden

25. Würdest du lieber Englisch statt Französisch in der Grundschule lernen?

Erkläre deine Antwort.

Ja, dass würde ich



# FRAGEBOGEN

Liebe SchülerInnen,  
ich bin Jana Rohová und komme aus der Tschechischen Republik (wie einige von euch bereits wissen:). Ich studiere an der Universität in Prag Deutsch und Englisch um Lehrerin zu werden. Für meinen Abschluss schreibe ich eine Arbeit über Sprachengebrauch in Luxemburg. Dieser Fragebogen wird mir bei der Ausarbeitung viel helfen. Könntet ihr bitte diesen Fragebogen für mich wahrheitsgemäß ausfüllen? Villmools merci am Viraus. ☺ Jana

Geschlecht (bitte ankreuzen):  weiblich  männlich

Alter: 11 Jahre

Nationalität: Italienerin

Nationalität deiner Eltern: Mutter Italienerin; Vater Portugise

Muttersprache deiner Eltern: Mutter lux., ita, pt; Vater lux., it, pt

1. Sprechen deine Großeltern eine andere Sprache als Luxemburgisch?

Wenn ja, welche? Italienisch, Portugiesisch

2. Welche Sprachen beherrschst du? lux., Portugiesisch, Französisch

Deutsch, Italienisch, ein bisschen Englisch

3. Wie gut sprichst du die einzelnen Sprachen?

Luxemburgisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Deutsch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Französisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Portugiesisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Italienisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

(andere)

4. Wie gut schreibst du in den einzelnen Sprachen?

Luxemburgisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Deutsch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Französisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Italinisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

Portugiesisch:  sehr gut  gut  ausreichend  schlecht

(andere)

5. Welche Sprache nach deiner Einschätzung benutzt du in deinem Alltag am

meisten? Luxemburg, Portugiesisch

6. Welche Sprache(n) sprichst du -

- zu Hause? Portugiesisch, Italienisch, Luxemburg

- mit deinen Freunden? Portugiesisch, lux. kommunikation

- in der Schule? lux., d

7. a) Welche Sprache sprichst du am liebsten? Warum? Italienisch  
Ich spreche gerne Italienisch weil ich liebe Italien  
 sprachen
- b) In welcher Sprache schreibst du am liebsten? Warum? Deutsch  
Weil das am Einfachsten ist.
8. Welche Sprachen sind deiner Meinung nach die wichtigsten Sprachen in Luxemburg? Gebe Zahlen von 1-5 (1 bedeutet am wichtigsten, 5 völlig unwichtig):
- Luxemburgisch    Deutsch    Französisch    Englisch    Italienisch  
 (andere)
9. Welche von diesen Sprachen ist im Allgemeinen die wichtigste für dich und warum? Möchtest du sie fehlerlos beherrschen?  
Luxemburgisch weil ich in Luxemburg bin und  
weil später gehe ich arbeiten und da muss man Luxemburg  
 wissen
10. a) Ist Deutsch für dich jetzt: (kreuze die passende Antwort an)  
 sehr wichtig    wichtig    eher unwichtig    völlig unwichtig ?
- b) Ist Deutsch nach deiner Meinung für dein späteres Leben:  
 sehr wichtig    wichtig    eher unwichtig    völlig unwichtig ?
11. Ist die deutsche Sprache für dich: (kreuze die passende Antwort an)  
 einfach    nicht so schwer    schwer    sehr schwer ?
12. Wie findest du die deutsche Sprache? (du kannst mehr Antworten ankreuzen)  
 melodisch    weich    hart    langweilig    schön    nicht interessant  
 nicht schön    interessant   andere Antwort: \_\_\_\_\_
13. Wenn du dir etwas schnell (zu Hause) notieren möchtest, in welcher Sprache machst du dir solche Notizen? Luxemburgisch
14. Schreibst du ein Tagebuch? Wenn ja, in welcher Sprache? Portugiesisch
15. a) In welcher Sprache schreibst du E-Mails an deine luxemburgischen Freunde/Freundinnen? Deutsch
- b) In welcher Sprache schreibst du ihnen die SMS-Nachrichten? Luxemburg
- c) In welcher/n Sprache(n) schreiben dir deine ausländischen Freunde/Freundinnen, die hier in Luxemburg wohnen?  
 - SMS Portugiesisch  
 - E-Mail \_\_\_\_\_
16. In welchem Land möchtest du am liebsten einen Brieffreund/eine Brieffreundin haben? Italien
17. Welche Programme siehst du dir im Fernsehen am meisten an?  
 (kreuze nur eine Möglichkeit an)  
 deutschsprachige    französischsprachige    luxemburgische    Portugiesisch  
 (andere)



18. In welcher Sprache liest du in deiner Freizeit die meisten:

- Bücher? Deutsch Luxemburg
- Zeitschriften? Portugiesisch
- Comics? Deutsch

19. Welche Musik hörst du am meisten? (kreuze nur eine Möglichkeit an)

- deutschsprachige  englischsprachige  französischsprachige  \_\_\_\_\_  
(andere)

20. a) Welche von euren Nachbarn sind dir am sympathischsten?

- Deutsche  Belgier  Franzosen  Ich finde alle sympathisch.  
 Ich bevorzuge keine.

b) In welchen Ländern machst du lieber Ferien?

- in den deutschsprachigen  in den französischsprachigen  Es ist mir egal.

21. Möchtest du einmal in Deutschland (z. B. an einer Universität) studieren?

(kreuze die passende Antwort an)

- Ja  Nein  Ich weiß noch nicht.

22. Wie findest du deine Mehrsprachigkeit = dass du mehrere Sprachen beherrschen kannst? (kreuze die passende Antwort an)

- Sie ist von großem Vorteil für mein Leben.  
 Ich finde sie als Nachteil.  
 Ich nehme sie als selbstverständlich.

23. Möchtest du in der Grundschule in einer anderen Sprache (z. B. auf Luxemburgisch) unterrichtet werden als auf Deutsch? Wenn ja, in welcher und warum? Wenn nein, warum?

Luxemburgisch, weil ich es besser verstehe besser luxemburgisch

24. Bist du zufrieden mit deinen Kenntnissen vom Luxemburgischen oder möchtest du in der Grundschule mehr über die luxemburgische Sprache lernen (z. B. über die Grammatik, richtige Schreibweise usw.)?

Ja, ich möchte luxemburg besser lernen

25. Würdest du lieber Englisch statt Französisch in der Grundschule lernen?

Erkläre deine Antwort.

Ja, weil Französisch kann ich schon sehr gut und Englisch nicht.



Liebe LehrerInnen,

ich heiße Jana Rohová und studiere Germanistik und Anglistik an der Pädagogischen Fakultät der Karlsuniversität in Prag. Vom März bis Juli 2006 war ich als Sprachassistentin im Rahmen des Programms Comenius in der Grundschule in Waldbilling tätig. Jetzt schreibe ich meine Diplomarbeit über die Sprachsituation in Luxemburg und über die deutsche Sprache in der Grundschule. Es würde mir bei der Ausarbeitung sehr viel helfen, wenn Sie sich ein bisschen Zeit nehmen könnten und für mich diesen Fragebogen ausfüllen könnten. Villmools Merci am Virus fir Är Hëllef!

## FRAGEBOGEN

Geschlecht (bitte ankreuzen):  weiblich  männlich

Schule: Redange / Atert

1. Welche ist Ihre Funktion in der Schule? (kreuzen Sie die passende Antwort an)

Klassenlehrer  Stützlehrer  Lehrer im Team  
 Lehrer für „Nebenfächer“  andere – welche? \_\_\_\_\_

2. Welche Fächer in welcher/n Klasse/n unterrichten Sie (dieses Jahr)?

(kreuzen Sie an)

	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Deutsch					×	
Französisch	0				×	
Mathematik					×	
Eveil aux sciences					0	0
Sciences naturelles	0	0	0	0	×	
Geographie	0	0	0	0	×	
Geschichte	0	0	0	0	×	
Luxemburgisch						
Moral- & Sozialunterricht						
Religion						
Basteln					×	
Malen					×	
Musik						
Turnen						
....						
....						

3. a) Welche Sprache(n) benutzen Sie in den einzelnen Fächern, die Sie unterrichten? (Notieren Sie bitte auch die Sprachen, auf die Sie in einzelnen Fächern aus verschiedenen Gründen zurückgreifen mögen, die nicht im „Plan d'Études“ vorgeschrieben sind.)

	Deutsch	Luxemburgisch	Französisch
Deutsch	X		
Französisch	X	X	X
Mathematik	X	X	
Eveil aux sciences			
Sciences naturelles	X	X	
Geographie	X	X	
Geschichte	X	X	
Luxemburgisch			
Moral- & Sozialunterricht			
Religion			
Basteln		X	
Malen		X	
Musik			
Turnen			
....			
....			

- b) Warum greifen Sie in einigen Fächern manchmal auf eine zweite Sprache zurück? (Wenn das der Fall ist.) Weil das das Öfteren das Verständnis bei den Kindern erleichtert.

4. Welche Sprachen sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten Sprachen in Luxemburg? Kreuzen Sie die passenden Zahlen an.

(1 = sehr wichtig; 2 = wichtig; 3 = nicht so wichtig; 4 = eher unwichtig; 5 = völlig unwichtig):

	1	2	3	4	5
Luxemburgisch	X				
Deutsch			X		
Französisch	X				
Englisch			X		
Portugiesisch			X		
Andere: ....					

5. a) Welche von diesen Sprachen sollten die Kinder in der Grundschule am besten beherrschen? (Sie können auch mehrere Sprachen ankreuzen.)

Luxemburgisch

Deutsch

Französisch

\_\_\_\_\_ (andere)

- b) In welchen Sprachfähigkeiten und wie gut sollten die Kinder diese Sprachen nach der Grundschule beherrschen? Geben Sie Zahlen an : 1 = ausgezeichnet; 2 = sehr gut; 3 = gut; 4 = ausreichend; 5 = diese Fähigkeit ist nicht wichtig

	Sprechen	Schreiben	Lesen	Hörverstehen
Deutsch	3	3	3	3
Französisch	4	3	3	3
Luxemburgisch	2	4	3	2
Andere:				

Begründen Sie Ihre Antwort kurz: Man kann bei drei Sprachen (bei manchen Schülern sind es sogar 4) nicht davon ausgehen, dass alle Sprachen ausgezeichnet beherrscht werden.

6. Was halten Sie im Allgemeinen vom Sprachengebrauch und Sprachenlernen in Luxemburg? Beim Sprachenlernen steht das Deutsche besonders in den zwei ersten Jahren der Grundschule im Vordergrund. Leider sieht es in der Realität aber so aus, dass die französische Sprache im Alltag (Bsp. Korrespondenz) viel häufiger gebraucht wird und die Kinder die deutsche Sprache, in der sie lesen und Schreiben gelernt haben später im Beruf nicht wirklich brauchen!
7. a) Welche Sprache wird in Luxemburg eher fehlerlos geschrieben?  
 Luxemburgisch      Deutsch      Französisch

Gibt es hierfür eine Begründung? Weil es die Sprache ist, die im Schriftverkehr am häufigsten gebraucht wird. Bei vielen Leuten mit luxemburgischer Nationalität, die vielleicht keinen höheren Schulabschluss haben, ist es vielleicht eher die deutsche Sprache, da die französische Sprache erst nach der Grundschule perfektioniert wird.

- b) Welche Sprache wird in Luxemburg eher fehlerlos gesprochen?  
 Deutsch      Französisch      Beide Sprachen auf dem gleichen Niveau.  
 andere Antwort - welche? Das hängt meiner Meinung nach ganz von der Nationalität der Leute ab. Leute mit luxemburgischer Nationalität sprechen vielleicht eher fehlerfrei Deutsch und Leute mit ausländischer Nationalität eher fehlerfrei Französisch.
8. a) Erleichtert den Luxemburgern ihre Mehrsprachigkeit einen weiteren Fremdsprachenerwerb?  
 Ja      Nein      Ich weiß nicht.

- b) Kann sie auch negativ wirken?  
 Ja      Nein      Ich weiß nicht.

c) Wenn ja, nennen Sie ein/ige Beispiele, wie sie negativ wirken kann.  
Für jemanden, der weder das Deutsche noch das Französische relativ fehlerfrei beherrscht wird es sicherlich schwierig, wenn er dann, z.B. auch noch mit dem Englischen anfangen soll. Es wäre vielleicht von Vorteil, man würde eine Sprache sehr gut beherrschen ehe man mit einer zweiten oder dritten Sprache anfangen würde.

9. a) Zu welcher Sprache haben luxemburgische Kinder Ihrer Meinung nach ein besseres Verhältnis?

Zur deutschen Sprache.

Zur französischen Sprache.

Es gibt keinen Unterschied.

b) Zu welcher Sprache haben ausländische (frankophone) Kinder Ihrer Meinung nach ein besseres Verhältnis?

Zur deutschen Sprache.

Zur luxemburgischen Sprache.

Es gibt keinen Unterschied.

10. Mit welchen Aussagen über den Unterricht vom Lëtzebuergesch sind Sie einverstanden? Geben Sie Zahlen zwischen 1 bis 4. 1 = total einverstanden; 2 = einverstanden; 3 = nicht einverstanden; 4 = überhaupt nicht einverstanden

1 Es ist wichtig, dass Lëtzebuergesch in der Schule unterrichtet wird.

4 Es ist nicht notwendig, dass Lëtzebuergesch in der Schule unterrichtet wird.

2 Es sollte mehr Unterrichtsstunden vom Luxemburgischen in der Grundschule geben.

3 Eine Stunde vom Luxemburgischen in der Woche reicht für die Kinder in der Grundschule.

2 Kinder sollten Systemkenntnisse vom Lëtzebuergesch (luxemburgische Grammatik, Rechtschreibung usw.) schon in der Grundschule lernen. → Aber nicht übertreiben!

3 Es reicht, dass Kinder in der Grundschule das Luxemburgische hauptsächlich mündlich im Unterricht anwenden.

1 SchülerInnen sollten im Allgemeinen mehr über luxemburgische Geschichte in der Schule lernen.

11. Bringt Deutsch als Unterrichtssprache in der Grundschule eher Vorteile oder Nachteile für die SchülerInnen? Welche?

Vorteile → Die Schüler verbessern ihre deutsche Sprache wenn z.B. auch in der Mathematik Deutsch gesprochen wird. Nachteile → In den Nebenfächern sind die Inhalte manchmal so komplex, dass es für Kinder, die Probleme im Deutschen haben, schwer ist den Unterricht zu verfolgen. Sie verlieren das Interesse an einer Fach nicht wege

12. Glauben Sie, Kinder hätten weniger Probleme mit dem Verstehen des Stoffes in Fächern, wo deutsch gesprochen wird, wenn sie auf Lëtzebuergesch unterrichtet würden? ja, besonders in Fächern wie Sciences, Geographie und Geschichte. des Inhalts sind aufnahmefähigkeit der Sprache.

13. a) Würden Sie eine andere Unterrichtssprache für die Grundschule vorschlagen als Deutsch? Welche?

Luxemburgisch

Französisch

Deutsch ist gut.

(andere)

(b) Warum? Anmerkung: Je nachdem, wie die Klassenpopulation aufbaut ist, wäre es sicherlich von Vorteil, wenn man mal auf eine andere Sprache zurückgreifen könnte. Das hängt viel von der Gegend ab, in der man in Luxemburg unterrichtet.

4. Würden Sie es begrüßen, wenn es für die Kinder die Möglichkeit der Wahl zwischen mehreren Unterrichtssprachen gäbe? Wenn ja, zwischen welchen?

Luxemburgisch

Deutsch

Französisch

Portugiesisch

(andere)

† Nur Nebenfächer

15. Finden Sie die Stundenverteilung zwischen einzelnen Fächern in der Grundschule angemessen? (Sie können mehr antworten ankreuzen)

Ja  Nein

Die nicht sprachlichen Fächer sind gegenüber dem Sprachunterricht benachteiligt.

× Der Erwerb der deutschen Sprache müsste intensiviert werden. → 1-3. Schuljahr!

× Der Erwerb der französischen Sprache müsste intensiviert werden. → Ab 4. Schuljahr!

Der Unterricht des Luxemburgischen müsste intensiviert werden.

Der Unterricht der nicht sprachlichen Fächer (welchen? \_\_\_\_\_) müsste intensiviert werden.

16. a) Haben Immigrantenkinder im Allgemeinen mehr Probleme in der Schule als luxemburgische?

Ja  Nein  Es hängt von den einzelnen Fächern ab.

b) In welchen Fächern (kreuzen Sie an) und wie zeigen sich die Probleme?

	x	Welche Probleme - wie sie sich zeigen
Deutsch	<input checked="" type="checkbox"/>	<p>⇒ Probleme bei den Sachaufgaben, da hier Textverständnis in der deutschen Sprache gefordert ist.                      Verständnisprobleme aufgrund der deutschen Sprache.</p>
Französisch	<input type="checkbox"/>	
Mathematik	<input checked="" type="checkbox"/>	
Sachkunde	<input checked="" type="checkbox"/>	
Geographie	<input checked="" type="checkbox"/>	
Geschichte	<input checked="" type="checkbox"/>	
Luxemburgisch	<input checked="" type="checkbox"/>	
Moral&Ethik	<input type="checkbox"/>	
Religion	<input type="checkbox"/>	
Basteln	<input type="checkbox"/>	
Malen	<input type="checkbox"/>	
Musik	<input type="checkbox"/>	
Turnen	<input type="checkbox"/>	
....	<input type="checkbox"/>	

c) Womit hängt es Ihrer Meinung nach zusammen?

---



---



---

17. Wie sind die Deutschkenntnisse der Kinder (Ihrer Klasse) in den folgenden Bereichen (ihrem Alter gemäß)? (kreuzen Sie die passende Antwort an)

Wortschatz/Lexik:	sehr gut <input type="checkbox"/>	gut <input type="checkbox"/>	<u>ausreichend</u> <input checked="" type="checkbox"/>	ungenügend <input type="checkbox"/>
Grammatik:	sehr gut <input type="checkbox"/>	gut <input type="checkbox"/>	<u>ausreichend</u> <input checked="" type="checkbox"/>	ungenügend <input type="checkbox"/>
Rechtschreibung:	sehr gut <input type="checkbox"/>	gut <input type="checkbox"/>	<u>ausreichend</u> <input checked="" type="checkbox"/>	ungenügend <input type="checkbox"/>
Aussprache:	sehr gut <input type="checkbox"/>	<u>gut</u> <input checked="" type="checkbox"/>	ausreichend <input type="checkbox"/>	ungenügend <input type="checkbox"/>

18. Eine Frage für die LehrerInnen, die Deutsch unterrichten:

- a) Worauf konzentrieren Sie sich im Deutschunterricht am meisten? Auf die Sprachmittel (Grammatik, Lexik usw.) oder auf einzelne Sprachfähigkeiten (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hörverstehen)?  
 (die Tabelle zu dieser Frage folgt auf der nächsten Seite)

(kreuzen Sie die passende Antwort an: 1 = sehr wichtig – 5 = unwichtig)

	1	2	3	4	5
Grammatik			×		
Wortschatz		×			
Rechtschreibung		×			
Aussprache	×				
Lesen	×				
Sprechen	×				
Schreiben	×				
Hörverstehen		×			

b) Was bereitet den Kindern die meisten Probleme?

(kreuzen Sie die passende Antwort an: 1 = keine Probleme – 5 = viele Probleme)

	1	2	3	4	5
Grammatik			×		
Wortschatz				×	
Rechtschreibung			×		
Aussprache		×			
Lesen		×			
Sprechen			×		
Schreiben			×		
Hörverstehen			×		

19. a) Können Sie Beispiele einiger deutscher grammatischer oder orthographischer Fehler nennen, die bei Ihren Schülern/Innen (z.B. beim Diktat- oder Aufsatzschreiben) häufiger vorkommen oder sich regelmäßig wiederholen?

---



---



---

b) Welche könnten Interferenzfehler sein? (=Fehler, die durch die Ähnlichkeit der deutschen mit der luxemburgischen Sprache entstehen)

---



---



---

20. Wenn Sie eine Sache im luxemburgischen Schulsystem verändern könnten, welche wäre es?

Für den Sprachenunterricht noch mehr Situationen vorsehen, in denen frei gesprochen wird und frei geschrieben wird. Das gilt allerdings eher für die französische Sprache, da das Schulbuch meiner Meinung nach zu sehr auf Grammatik und Rechtschreibung aufgebaut ist. Das gilt von der 3ten bis zur 5ten Klasse. Nach der 6. Klasse können zwar viele Schüler ihre französischen Verben, trauen sich aber nicht französisch zu sprechen. Im Deutschen ist der Lehrplan meiner Meinung nach etwas flexibler. Allgemein kann man aber sagen, dass das luxemburgische Schulsystem sehr auf Grammatik/Rechtschreibung aufgebaut ist.

Liebe LehrerInnen,

ich heiße Jana Rohová und studiere Germanistik und Anglistik an der Pädagogischen Fakultät der Karlsuniversität in Prag. Vom März bis Juli 2006 war ich als Sprachassistentin im Rahmen des Programms Comenius in der Grundschule in Waldbilling tätig. Jetzt schreibe ich meine Diplomarbeit über die Sprachsituation in Luxemburg und über die deutsche Sprache in der Grundschule. Es würde mir bei der Ausarbeitung sehr viel helfen, wenn Sie sich ein bisschen Zeit nehmen könnten und für mich diesen Fragebogen ausfüllen könnten. Villmools Merci am Viraus fir Är Hëllef!

## FRAGEBOGEN

Geschlecht (bitte ankreuzen): weiblich männlich

Schule: Primärschule Ospern - gehört zu Redange/Attert

1. Welche ist Ihre Funktion in der Schule? (kreuzen Sie die passende Antwort an)

Klassenlehrer/in                      Stützlehrer                      Lehrer im Team  
Lehrer für „Nebenfächer“              andere – welche? \_\_\_\_\_

2. Welche Fächer in welcher/n Klasse/n unterrichten Sie (dieses Jahr)?

(kreuzen Sie an)

	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse	4. Klasse	5. Klasse	6. Klasse
Deutsch						X
Französisch	0					X
Mathematik						X
Eveil aux sciences					0	0
Sciences naturelles	0	0	0	0		
Geographie	0	0	0	0		
Geschichte	0	0	0	0		X
Luxemburgisch						
Moral- & Sozialunterricht						
Religion						
Basteln						
Malen						X
Musik						
Turnen						
....						
....						



3. a) Welche Sprache(n) benutzen Sie in den einzelnen Fächern, die Sie unterrichten? (Notieren Sie bitte auch die Sprachen, auf die Sie in einzelnen Fächern aus verschiedenen Gründen zurückgreifen mögen, die nicht im „Plan d'Etudes“ vorgeschrieben sind.)

	Deutsch	Luxemburgisch	Französisch
Deutsch	X	( X )	
Französisch		( X )	X
Mathematik	X	( X )	
Eveil aux sciences			
Sciences naturelles			
Geographie			
Geschichte	X	( X )	
Luxemburgisch			
Moral- & Sozialunterricht			
Religion			
Basteln			
Malen		( X )	
Musik			
Turnen			
....			
....			

b) Warum greifen Sie in einigen Fächern manchmal auf eine zweite Sprache zurück? (Wenn das der Fall ist.)

Luxemburgisch ist die Muttersprache, also kann man schnell und leicht etwas erklären.

4. Welche Sprachen sind Ihrer Meinung nach die wichtigsten Sprachen in Luxemburg? Kreuzen Sie die passenden Zahlen an.

(1 = sehr wichtig; 2 = wichtig; 3 = nicht so wichtig; 4 = eher unwichtig; 5 = völlig unwichtig):

	1	2	3	4	5
Luxemburgisch	X				
Deutsch		X			
Französisch			X		
Englisch					
Portugiesisch					
Andere: ....					

a) Welche von diesen Sprachen sollten die Kinder in der Grundschule am besten beherrschen? (Sie können auch mehrere Sprachen ankreuzen.)

X Luxemburgisch    X Deutsch    X Französisch    \_\_\_\_\_  
(andere)

- b) In welchen Sprachfähigkeiten und wie gut sollten die Kinder diese Sprachen nach der Grundschule beherrschen? Geben Sie Zahlen an : 1 = ausgezeichnet; 2 = sehr gut; 3 = gut; 4 = ausreichend; 5 = diese Fähigkeit ist nicht wichtig

	Sprechen	Schreiben	Lesen	Hörverstehen
Deutsch	2	2	2	2
Französisch	2	2	2	2
Luxemburgisch	1	3	1	1
Andere:				

Begründen Sie Ihre Antwort kurz:

Formulare werden selten auf Luxemburgisch ausgefüllt, deshalb ist das Schreiben der Lux. Sprache nicht so wichtig. Deutsch u. Fr. werden viel im Schriftlichen Verkehr gebraucht.

6. Was halten Sie im Allgemeinen vom Sprachengebrauch und Sprachenlernen in Luxemburg?

Im Allgemeinen finde ich die luxemburgische Viel-sprachigkeit sehr gut. Sie erleichtert das Erlernen weiterer Fremdsprachen.

Schade nur dass nicht so viel wert auf die luxög. Sprache gelegt wird.

7. a) Welche Sprache wird in Luxemburg eher fehlerlos geschrieben?

Luxemburgisch (Deutsch) Französisch

Gibt es hierfür eine Begründung?

Die Alphabetisierung erfolgt in Deutsch.

- b) Welche Sprache wird in Luxemburg eher fehlerlos gesprochen? (wenn es um die Fremdsprache handelt)  
 (Deutsch)  Französisch  Beide Sprachen auf dem gleichen Niveau.  
 andere Antwort - welche? \_\_\_\_\_

8. a) Erleichtert den Luxemburgern ihre Mehrsprachigkeit einen weiteren Fremdsprachenerwerb?

(Ja)  Nein  Ich weiß nicht.

- b) Kann sie auch negativ wirken?

(Ja)  Nein  Ich weiß nicht.

- c) Wenn ja, nennen Sie ein/ige Beispiel/e, wie sie negativ wirken kann.

Ja das luxemburgische wird vernachlässigt.

9. a) Zu welcher Sprache haben luxemburgische Kinder Ihrer Meinung nach ein besseres Verhältnis?

- Zur deutschen Sprache.                      Zur französischen Sprache.  
Es gibt keinen Unterschied.

b) Zu welcher Sprache haben ausländische (frankophone) Kinder Ihrer Meinung nach ein besseres Verhältnis?

- Zur deutschen Sprache.                      Zur luxemburgischen Sprache.  
Es gibt keinen Unterschied.

10. Mit welchen Aussagen über den Unterricht vom Lëtzebuergesch sind Sie einverstanden? Geben Sie Zahlen zwischen 1 bis 4. 1 = total einverstanden; 2 = einverstanden; 3 = nicht einverstanden; 4 = überhaupt nicht einverstanden

- Es ist wichtig, dass Lëtzebuergesch in der Schule unterrichtet wird.  
 Es ist nicht notwendig, dass Lëtzebuergesch in der Schule unterrichtet wird.  
 Es sollte mehr Unterrichtsstunden vom Luxemburgischen in der Grundschule geben.  
 Eine Stunde vom Luxemburgischen in der Woche reicht für die Kinder in der Grundschule.  
 Kinder sollten Systemkenntnisse vom Lëtzebuergesch (luxemburgische Grammatik, Rechtschreibung usw.) schon in der Grundschule lernen.  
 Es reicht, dass Kinder in der Grundschule das Luxemburgische hauptsächlich mündlich im Unterricht anwenden.  
 SchülerInnen sollten im Allgemeinen mehr über luxemburgische Geschichte in der Schule lernen.

11. Bringt Deutsch als Unterrichtssprache in der Grundschule eher Vorteile oder Nachteile für die SchülerInnen? Welche?

Eher Vorteile da das Luxemburgische einen Moselfränkischen Ursprung hat, also in Satzbau und Grammatik stark dem Deutschen ähnelt.

12. Glauben Sie, Kinder hätten weniger Probleme mit dem Verstehen des Stoffes in Fächern, wo deutsch gesprochen wird, wenn sie auf Lëtzebuergesch unterrichtet würden?

Ja das könnte schon sein.

13. a) Würden Sie eine andere Unterrichtssprache für die Grundschule vorschlagen als Deutsch? Welche?

Luxemburgisch                      Französisch                      Deutsch ist gut.                      \_\_\_\_\_  
(andere)

b) Warum? Luxemburgisch in den Nebenfächern würde mehr Spaß bereiten und diese Fächer nicht so "streng" (Texte bleiben aber auf Deutsch) erscheinen lassen

14. Würden Sie es begrüßen, wenn es für die Kinder die Möglichkeit der Wahl zwischen mehreren Unterrichtssprachen gäbe? Wenn ja, zwischen welchen?

Luxemburgisch                       Deutsch                       Französisch                      Portugiesisch                      \_\_\_\_\_  
(andere)

15. Finden Sie die Stundenverteilung zwischen einzelnen Fächern in der Grundschule angemessen? (Sie können mehr antworten ankreuzen)

Ja                      Nein

Die nicht sprachlichen Fächer sind gegenüber dem Sprachunterricht benachteiligt.

Der Erwerb der deutschen Sprache müsste intensiviert werden.

Der Erwerb der französischen Sprache müsste intensiviert werden.

Der Unterricht des Luxemburgischen müsste intensiviert werden.

Der Unterricht der nicht sprachlichen Fächer (welchen? \_\_\_\_\_) müsste intensiviert werden.

16. a) Haben Immigrantenkinder im Allgemeinen mehr Probleme in der Schule als luxemburgische?

Ja                      Nein                       Es hängt von den einzelnen Fächern ab.

b) In welchen Fächern (kreuzen Sie an) und wie zeigen sich die Probleme?

	x	Welche Probleme - wie sie sich zeigen
Deutsch	<input checked="" type="checkbox"/>	} für frankophone Kinder, die schlecht d. sprechen
Französisch	<input type="checkbox"/>	
Mathematik	<input type="checkbox"/>	} falls sie sehr schwach in Deutsch sind
Sachkunde	<input checked="" type="checkbox"/>	
Geographie	<input checked="" type="checkbox"/>	
Geschichte	<input checked="" type="checkbox"/>	
Luxemburgisch	<input type="checkbox"/>	
Moral&Ethik	<input type="checkbox"/>	
Religion	<input type="checkbox"/>	
Basteln	<input type="checkbox"/>	
Malen	<input type="checkbox"/>	
Musik	<input type="checkbox"/>	
Turnen	<input type="checkbox"/>	
....	<input type="checkbox"/>	

c) Womit hängt es Ihrer Meinung nach zusammen?

Frankophone Kinder müssen die deutsche Sprache nicht so sehr. Sie sprechen auch lieber Französisch als Luxemburgisch unter sich.

17. Wie sind die Deutschkenntnisse der Kinder (Ihrer Klasse) in den folgenden Bereichen (ihrem Alter gemäß)? (kreuzen Sie die passende Antwort an)

Wortschatz/Lexik: sehr gut      gut      ausreichend      ungenügend

Grammatik:            sehr gut      gut      ausreichend      ungenügend

Rechtschreibung:    sehr gut      gut      ausreichend      ungenügend

Aussprache:           sehr gut      gut      ausreichend      ungenügend

(nur 1 frankophone Schüler)

18. Eine Frage für die LehrerInnen, die Deutsch unterrichten:

a) Worauf konzentrieren Sie sich im Deutschunterricht am meisten? Auf die Sprachmittel (Grammatik, Lexik usw.) oder auf einzelne Sprachfähigkeiten (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hörverstehen)?

(die Tabelle zu dieser Frage folgt auf der nächsten Seite)

(kreuzen Sie die passende Antwort an: 1 = sehr wichtig - 5 = unwichtig)

	1	2	3	4	5
Grammatik		x			
Wortschatz	x				
Rechtschreibung		x			
Aussprache		x			
Lesen	x				
Sprechen	x				
Schreiben	x				
Hörverstehen		x			

b) Was bereitet den Kindern die meisten Probleme?

(kreuzen Sie die passende Antwort an: 1 = keine Probleme - 5 = viele Probleme)

	1	2	3	4	5
Grammatik			x		
Wortschatz		x			
Rechtschreibung		x			
Aussprache		x			
Lesen	x				
Sprechen	x				
Schreiben		x			
Hörverstehen		x			

19. a) Können Sie Beispiele einiger deutscher grammatischer oder orthographischer Fehler nennen, die bei Ihren Schülern/Innen (z.b. beim Diktat- oder Aufsatzschreiben) häufiger vorkommen oder sich regelmäßig wiederholen?

- beim, am, zum ... (Spülen (kleinschreibung))
- Verben im Präteritum (er ruft → er ruft ...)
- Deklination der Adjektive u. Nomen

b) Welche könnten Interferenzfehler sein? (=Fehler, die durch die Ähnlichkeit der deutschen mit der luxemburgischen Sprache entstehen)

Verben, Deklination-Endungen (ein/leinen/leineni...)  
↳ hauptsächlich von stark/schwach konjugiert

20. Wenn Sie eine Sache im luxemburgischen Schulsystem verändern könnten, welche wäre es?

Luxemburgisch auf 25 Stunden-Woche erhöhen