

HUNSRİK LĒRNE ‘HUNSRÜCKISCH LERNEN’. DIALEKTUNTERRICHT IN DER DEUTSCHEN SPRACHINSEL SÜDBRASILIENS

HUNSRİK LĒRNE ‘LEARNING HUNSRÜCKISCH’. TEACHING THE DIALECT IN A SOUTH BRASILIAN LANGUAGE COMMUNITY

Mateusz Maselko¹, Solange Maria Hamester Johann², Mabel Dewes²

¹Universität Wien, Institut für Germanistik, Wien, Österreich

²Centro Cultural, Projeto Hunsrik, Santa Maria do Herval, Brasilien

mateusz.maselko@univie.ac.at

equipehunsrik@gmail.com

mabel.d@ibest.com.br

Abstract: *The didactic description of the language islands has been very little noticed in research so far. The literature concerning the German didactics in that field must be seen as poor. Especially the speakers of German as a minority language outside of Europe, as the Hunsrik (Hunsrückisch) in Southern Brazil, get hardly recognized. The main focus of this article lies on this dialect enclave. The theoretic perspectives as well as the empiric ones, try to get to the bottom of the major aspects of teaching methodologies of minority languages. The aim of this paper is to portray the sociolinguistic context of the Hunsrik, focalizing on its usage amongst children growing up in a bilingual environment. Secondly it pictures possibilities how German as a dialectal minority language can be integrated in school. For this purpose the experiences of Project “Hunsrik” from Santa Maria do Herval were taken into account. Before the detailed description of the situation of Hunsrik in an educational environment, the introducing chapters give a short overview of this German variety. Further on the reasons for the decrease of competence and frequency of usage of the dialect in German minorities are discussed, considering especially the situation of language islands overseas. The aspect of bilingualism, which is considered to be a constitutional part of members of a linguistic enclave, is taken into account. The third chapter discusses the advantages of language courses for members of German dialect language islands. The purpose and the content of teaching the mother tongue of members of language islands are highlighted in this chapter. The aims of teaching the first language in an educational environment are the propagation of the variety, the empowerment of minorities and the transmission of cultural identity of linguistic enclaves and of their original homeland. The following chapter presents the materials that were published by the team “Hunsrik” so far. They can be seen as an important contribution to the propagation of that variety and the empowerment of its speakers.*

Keywords: German language island in Southern Brazil; Hunsrik (*Hunsrückisch*); dialect teaching; educational material; language and culture cultivation; bilingualism

1. Einleitung

1.1. Übersicht über Hunsrückisch in Brasilien

Die deutsche Sprache wird insgesamt auf sechs Kontinenten der Welt gesprochen, darunter auch in mehreren Ländern Südamerikas. Der Fokus des vorliegenden Beitrags liegt auf der brasilianischen Sprachinsel des Deutschen. Je nach Quelle schwankt die Anzahl ihrer VertreterInnen zwischen 700.000–900.000 (vgl. Altenhofen, 1996: 56) und zwei Millionen (vgl. Bost, 2012: 42), von denen viele den südlichsten Bundesstaat, Rio Grande do Sul, bewohnen. Deutsch in Lateinamerika geht auf die erste Hälfte des 19. Jh. und die damals in die Wege geleitete deutsche Auswanderung nach Brasilien zurück. Die Möglichkeit der Immigration nach Südamerika nahmen Leute aus dem gesamten deutschsprachigen Raum in Anspruch, die zahlreichste Gruppe kam aber aus dem Hunsrück (vgl. Altenhofen, 1996: 14). Obgleich erstens „Hunsrück“ ein rein geographischer Begriff ist und zweitens die regionalen Varietäten, die auf seinem Gebiet gesprochen werden, Mosel- und Rheinfränkisch heißen, bildet der Hunsrück die morphologische Basis für die Bezeichnung der deutschen Sprachinsel in Brasilien: Hunsrückisch. Diese kann, wie in Maselko (vgl. 2013a: 47–48) vorgeschlagen, als *Transcontinental Interdialect Area* spezifiziert werden, weil sie einerseits durch den Atlantik von europäischer Urheimat getrennt ist und somit keinen Kontakt zu dem Standarddeutschen bzw. gegenwärtigen deutschen Dialekten, sondern lediglich zu dem Brasilianischen Portugiesisch als umgebender Amtssprache aufweist und andererseits weil sie sich durch Einflüsse mehrerer Dialekte kennzeichnet. Die sprachliche Heterogenität der EinwanderInnen trug nämlich zur Entstehung einer neuen Varietät bei, wobei hervorzuheben ist, dass die von ersten und zahlreichsten MigrantInnen repräsentierten Dialekte, also Mosel- und Rheinfränkisch, im Ausgleichsprozess dominant waren und somit positiver selektiert wurden als andere. Hunsrückisch, das erst mit Altenhofen (1996) zum *Terminus technicus* der Varietätenlinguistik wurde, lässt sich als eine Art lokaler Standard klassifizieren.

1.2. Projekt „Hunsrik“ und Fragestellung

Das in Santa Maria do Herval laufende Projekt „Hunsrik“ setzte sich zum Ziel, einen Beitrag zur Erhaltung, Anerkennung und Verbreitung des Hunsrückischen in Südamerika zu leisten. Wichtig für die Bewahrung und Förderung einer Sprachvarietät in einem großteils anderssprachigen Umfeld, wie es Hunsrückisch gegenüber dem Portugiesischen in Brasilien darstellt, ist v. a. auch die orthographische Kodifizierung. Die Ergebnisse der vierjährigen Arbeit an der Vereinheitlichung des Schreibsystems werden ausführlich in Wiesmann (2008) präsentiert. Zu den weiteren Erfolgen zählen u. a. Integrierung des Hunsrückischen in den Volksschulunterricht, Ernennung zum Kulturerbe in jenen Regionen Brasiliens, in denen der deutsche Dialekt gesprochen wird, und Eintragung in den Weltsprachenkatalog *Ethnologue*.

Im Folgenden wird näher auf einen ausgesuchten Tätigkeitsbereich der Arbeitsgruppe „Hunsrik“ eingegangen, und zwar den schulischen Unterricht, an dem hunderte Kinder aus der Gemeinde Santa Maria do Herval täglich teilnehmen.

In diesem Betreff ist zu hinterfragen, welche Methoden bzw. Themen für den Unterricht ausgewählt werden. Von besonderem Interesse sind zudem die Lehrmaterialien, die speziell entwickelt wurden und in der Lehre regelmäßig eingesetzt werden. Weiters stehen Probleme bzw. spezielle Bedingungen, die typisch für eine Sprachinselsituation sind und mit denen LehrerInnen alltags konfrontiert werden, zur Diskussion.

2. Grundlegende Probleme und Rahmenbedingungen

2.1. Schwundprozess

Seitdem die ersten deutschsprachigen AuswanderInnen nach Brasilien gekommen waren, vergingen schon fast zweihundert Jahre. So eine lange Zeitspanne bewirkte, dass sich nicht nur fast lediglich mündlich tradiertes Hunsrückisch selbst veränderte, sondern, aus der Sicht der Sprachdynamik quantitativ und qualitativ betrachtet, sich auch die Anzahl der SprecherInnen und deren Kompetenzniveau verringerten. Darüber hinaus wuchs im Laufe der hunsrückischen Sprachgeschichte der Anteil an Personen, die den Dialekt nur passiv beherrschen, wodurch sich analog zu anderen Sprachinseln die Sprachfunktionalität einschränkt und der Dialektgebrauch größtenteils nur mit strikten Diskursdomänen verbunden ist. Wie die aktuelle Studie zur Eigeneinschätzung der Dialektkompetenz ergibt, stufen v. a. junge Menschen der postadoleszenten Phase ihre Dialektkenntnisse niedrig ein. 20–29jährige dürfen schlimmer als mäßig und nur etwas besser als schlecht Deutsch sprechen. Nur geringfügig mächtiger des Dialekts sind SprecherInnen mit Geburtsjahren 1974–1983 (vgl. Maselko, 2013a: 79–80).

Die beobachtbare Rückgangstendenz der Dialektkompetenz und-gebrauchsfrequenz hat zur Folge, dass seitens deutschbrasilianischer Kultur- und Sprachvereine wie auch der Bundesuniversität von Rio Grande do Sul Initiativen in die Wege geleitet werden, die zur Förderung des deutschen Sprachinseldialekts in Brasilien beitragen sollen. Das bestehende Problem wird heutzutage teils auch von Eltern selbst erkannt, die sich entweder nicht ausreichend kompetent finden, um den Dialekt an ihre Kinder weiterzugeben oder dem Hunsrückischen lange Zeit ein negatives Bild zuwiesen und es als „schlechtes, nicht richtiges, fehlerhaftes, verfälschtes, einfaches, anderes, [...] nicht verständliches oder mit Brasilianisch gemischtes Deutsch“ (Maselko, 2013a: 77) konnotierten. Aus diesem Grund verzichtete man auf die innerfamiliäre Konversation im Dialekt. Diese Erscheinung tritt auch heute noch auf, scheint sich aber mit der Zeit abzuschwächen. Einen Einfluss darauf üben bestimmt regionale deutschfreundliche Medien, einige Bildungseinrichtungen bzw. lokale Verwaltungen aus. Diese versuchen die Theorie zu widerlegen, dass Kinder in der portugiesischen Amtssprache erzogen werden sollen, damit sie künftig keine Schwierigkeiten in der Kommunikation mit der landesweit größeren Gruppe der Nicht-Deutschsprechenden haben und sich stilistisch wie auch grammatikalisch korrekt auf Portugiesisch verständigen. Das Absehen vom Tradieren des Deutschen im Alltag bewirkt, dass potenzielle NeusprecherInnen die Varietät ihrer Vorfahren nur aus Erzählungen viel älterer Generationen kennen, diese aber höchstens fragmentarisch verstehen können und gleichzeitig unfähig sind, sich mündlich und umso mehr schriftlich auszudrücken (vgl. Maselko, 2013b: 151).

2.2. Bilingualismus

2.2.1. Sonderfall Sprachinsel

In einer Sprachinsel stößt man auf ein besonderes Modell der Mehrsprachigkeit, worauf auch Knipf-Komlósi (2008: 52) hindeutet: „Für Sprachinselsprecher[Innen] in der Gegenwart ist ihre Mehrsprachigkeit etwas Selbstverständliches, genauso wie für viele in mehrsprachigen Ländern und Gebieten aufwachsenden Menschen.“ So kann man in Hinblick auf Südbrasilien sagen, dass die Minderheitensprache Deutsch heutzutage nicht von der umgebenden, jedoch nicht überdachenden Amtssprache Portugiesisch abzutrennen ist, während es noch im ersten Jahrhundert nach der Einwanderung keine Selbstverständlichkeit war. Spuren davon sind vereinzelt noch heute bei SprecherInnen ältester Generationen nachweisbar.

Die bilinguale und zugleich bikulturelle Kompetenz der HunsrücklerInnen hat ihre Basis in einer lebendigen sprachlich-kulturellen Dauer-Kontaktsituation, mit welcher SprecherInnen ständig konfrontiert werden. Die Koexistenz und das Aufeinanderwirken beider Sprachen lassen sich sogar als Existenzbestimmungen einer Sprachinsel ansehen (vgl. Knipf-Komlósi, 2008: 52). Wie in Maselko (vgl. 2013a: 44) betont, treten Hunsrückisch und Portugiesisch parallel auf und nicht als Konkurrenzvarietäten. Beide geben nämlich die Möglichkeit zur sprachlichen Äußerung; für den Einsatz einer bestimmten Form scheint eine Reihe von soziolinguistischen Aspekten wie „Gesprächspartner[In], Domäne (Tätigkeitssphäre, wie z. B. Familie, Arbeit, Schule), Thema, Ort, Interaktionstyp (wie z. B. Rede, Geschäftsverhandlung, freundschaftliches Gespräch), Rollenverhältnis“ (Clyne, 1980: 642) eine Rolle zu spielen.

2.2.2. Vor- und Nachteile

An der Wende des 19. Jh. wurde die Zweisprachigkeit als Nachteil empfunden und daher zur Einsprachigkeit angeregt. Es ging hierbei v. a. um politisch ausgerichtete Beiträge, sozioökonomische Theorien und auf Intelligenztests beruhende Studien. Die gegenwärtige Forschung zeigt jedoch, dass Mehrsprachigkeit und Intelligenz separat zu behandeln sind. Zugleich wird bewiesen, dass sich bilinguale Personen u. a. durch schnellere Trennung von Form und Inhalt, höhere verbale Kompetenz und hohe Reflexionsfähigkeit kennzeichnen (vgl. Clyne, 1980: 642). Die Mehrsprachigkeit ist also als potenzielle Ressource anzusehen, die von Bilingualen ausschließlich für eigenen Mehrwert zu halten ist und von der nicht nur eine zweisprachige Person selbst, aber auch ihre nahe Umgebung wie Familie, Schule, Arbeit profitieren kann. Derzeit wird besonders viel von der Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext diskutiert. Unbestritten ist, dass SchülerInnen in ihrer Mehrsprachigkeit unterstützt werden sollen. Sie haben sich nicht nur sicher und wohl zu fühlen, wenn sie eine andere Varietät wie Amtssprache gebrauchen, sondern auch ausreichend viele Möglichkeiten zu erhalten, sich in der Muttersprache zu äußern. Wie aktuelle Studien ergeben, können bilinguale Kinder einfacher mit fremden Formen der Kultur, Sprache etc. umgehen. Weiters ermöglicht ihnen die Sprachvariation eine mentale Flexibilität bzw. Vielseitigkeit,

die u. a. bei der Entwicklung der Ebenen wie Abstraktion, Verallgemeinerung und Kreativität eine wichtige Rolle spielen (vgl. Gonçalves, 2003: 55–56).

3. Dialekt im Schulunterricht

3.1. Fachdidaktik deutscher Sprachinseln

Die modernen Bildungsinstitutionen Südbrasiens haben dialektfördernde Aktivitäten durchzuführen und somit Vorurteile einiger deutschsprachiger Familien zu bekämpfen, welche, wie oben geschildert, den Verzicht auf die Dialektweitergabe mit der Eliminierung der Gründe zur Scham gleichsetzen. Keinesfalls gehört es aber zu den einfachen Aufgaben, die Eingeborenensprache zu pflegen und zu verbreiten, damit sie noch weitere hunderte Jahre erhalten bleibt. Einen besonders schwierigen Aspekt stellt im diesem Zusammenhang der Dialektunterricht dar. Da es nur sehr wenig Fachliteratur, eigentlich ausschließlich Artikel, zur Sprachdidaktik in deutschen Sprachinseln, und schon gar nicht zum Hunsrückischen gibt, müssen diejenigen, denen die Dialektpopularisierung am Herzen liegt, auf eigene Faust handeln, was, wie bereits Knipf-Komlósi (2008: 52) beobachtet, mit einer Vulnerabilität verbunden ist, „die den Sprecher[Inne]n viel Energie und Aufwand zur Erhaltung und Bewahrung der indigenen Sprache und Identität abverlangt.“ Allerdings dank engagierter Kräfte wie der MitarbeiterInnen des hier vorgestellten Projekts „Hunsrik“ können die Prognosen zum Dialektverfall, die auch aus dem geschlossenen europäischen Raum des Deutschen bekannt sind und bereits beinahe zur Tradition der germanistischen Dialektologie zählen, nicht in Erfüllung gehen. Die Dialektalität, inkl. kindlicher Dialektalität, variiert ebenfalls in Brasilien je nach Ort oder Gebiet. Allerdings auch wenn man Areale in Betracht zieht, in denen fast kaum mehr Sprachinseldialekt gesprochen wird, also v. a. Mittel- bis Großstädte wie Porto Alegre, scheint, für Südbrasilien gesehen, der totale Schwund des Deutschen in naher Zukunft unrealistisch zu sein. Dazu hat auch die Institution Schule bedeutsam beizutragen.

Die Notwendigkeit des Angehens der Dialektfrage seitens der Bildungseinrichtungen ist unumstritten. Die Schule soll Kindern die Möglichkeit verschaffen, ihre Sprachkompetenz zu vervollkommen, und die Fähigkeit beibringen, unterschiedliche sprachliche Register im eigenen Interesse situationsabhängig einzusetzen. Die besondere Berücksichtigung jener Varietäten, die einen Teil der Familiengeschichte ausmachen bzw. nach wie vor daheim verwendet werden, muss einen festen Platz im Schulcurriculum einnehmen (vgl. Niebaum und Macha, 2006: 208). Hierbei soll außerdem hervorgehoben werden, dass der spezifische Deutschunterricht bzw. der auf Deutsch gehaltene Unterricht in einem beliebigen Sachgegenstand keinesfalls rein sprachfördernd zu betrachten sind. Der Dialektunterricht vermittelt viel mehr Werte und interdisziplinäres Wissen als man vielleicht auf den ersten Blick glaubt. Diesbezüglich darf v. a. der geschichtlich-soziale Aspekt nicht stillschweigend übergangen werden. „Sprache ist Sein im Werden und Werden im Sein [...]. Sie ist statisch und dynamisch zugleich und damit der wahre Ausdruck menschlicher Wesenheit. [...] Sie ist ein Haus im Raum und ein Fluß in der Zeit, immer beides zusammen, immer konstant und fluktuierend in einem“ (Fausel, 1959: 3). Mittels der Sprache kann man sich also nicht nur aktiv an Prozessen der Gegenwart beteiligen, sondern auch das bereits geschichtlich Gewordene, das gemeinsam Erlebte, abbilden.

Deutsch in Südbrasilien fungiert als Bindeglied zwischen Generationen, als Basis der gemeinsamen Geschichte von EinwanderInnen und deren Nachkommen. Der Dialekt erfüllt daher eine identitätsstiftende Funktion, indem er Hunsrückisch-SprecherInnen ermöglicht, sich als Deutsche, DeutschbrasilianerInnen oder KolonistInnen zu definieren. Dieses Phänomen trifft auch die jüngste Generation zu, und zwar v. a. dort, wo sprachfördernde Maßnahmen getroffen werden. So kann auch als Ziel des Dialektunterrichts angesehen werden, bei Lernenden einen „stärkeren persönlichen Bezug[-] zur Minderheit selbst, mittelbar zur deutschen Sprache und Kultur in einer anderen Rolle“ (Müller und Knipf-Komlósi, 2012: 216) herauszubilden. Idealerweise behandelt man im Unterricht volkskundliche Themen und verbindet diese mit Spracherlebnissen in und mit dem Dialekt, wodurch Lernende einen erlebten Bilingualismus ihrer Vorfahren und den Nutzwert des Deutschen erfahren (vgl. Müller und Knipf-Komlósi, 2012: 215). Zusammenfassend lassen sich folgende Ziele des Dialektunterrichts in deutschen Sprachinseln definieren: aktiver Dialektgebrauch, Gewinn der Einblicke in die Struktur und Funktion von Sprache, Pflege und Erhalt der Minderheitensprache und -kultur, Entfaltung und Stärkung der Minderheitenidentität, Kennenlernen der Geschichte und Kultur der Sprachinsel und Urheimat.

3.2. Hunsrückisch-Unterricht in Rio Grande do Sul

3.2.1. Rahmenbedingungen

Die Einführung des Hunsrückisch-Unterrichts geht auf die Initiative „Option für Dialekt Hunsrückisch“ aus 2004 zurück. Die ersten Schritte in Richtung Eingeborenen- bzw. Muttersprachenunterricht wurden aber erst ein paar Jahre später getan. Im Februar 2011 fand das erste Weiterbildungsseminar für KindergartenbetreuerInnen und LehrerInnen aus Santa Maria do Herval und Umgebung statt, die zukünftig Hunsrückisch unterrichten sollen. Insgesamt 24 Personen bekamen von erfahrenen PädagogInnen des Teams „Hunsrik“ wertvolle Hinweise, wie sie in ihrer Unterrichts- bzw. Betreuungstätigkeit zu handeln haben, um Kinder in deren Sprachentwicklung zu unterstützen und die Zweisprachigkeit zu fördern. In Santa Maria do Herval und ein paar anderen Gemeinden Rio Grande do Suls erweist es sich nicht nur als empfohlen, sondern geradezu als nötig, weil diese einen Sonderfall darstellen und es dort fast kaum Kinder gibt, die Deutsch zumindest auf dem Basisniveau nicht beherrschen.

Der spezifische Dialektunterricht im Ausmaß von einer Wochenstunde fing im August 2011 an, betreut wurden 15 Klassen an drei Schulen, was eine Lernendenzahl von etwa dreihundert ausmacht. Diese Verhältnisse bleiben bis heute erhalten, nur mit dem Unterschied, dass im April 2013 eine zweite Lehrerin angestellt wurde, was nach sich eine Aufteilung der Unterrichtsstunden zog. Die Sprachausbildung ist für sechs Schulstufen geplant, beginnend ab der Vorschulklasse mit Fünfjährigen und endend in der 5. Klasse der Volksschule mit Zehnjährigen. Im Juni 2013 ging das zweite Weiterbildungsseminar zum Hunsrückisch-Unterrichten vonstatten, an dem größtenteils dieselben Lehrkräfte teilhatten, wie vor etwas mehr als zwei Jahren. Lehrende nutzten die gegebene Chance und tauschten im Forum ihre bisherigen Erfahrungen mit dem Einsatz des Dialekts in ihrem Sprach- bzw. Fachgegenstandsunterricht aus. Im Rahmen des Seminars wurde zudem die Publikation *Klasik Literatur: Kexichte Puuch fer Khiner in te Hunsrik Xprooch* 'Klassiker der Literatur: Geschichtebuch für Kinder auf

Hunsrückisch' konzipiert. Diese soll aus den ins Hunsrückische übersetzten Texten der deutschen „Kanonliteratur“ bestehen und zum Ziel haben, SchülerInnen, die bereits ein zufriedenstellendes Niveau in Fertigkeit Lesen erreichten, für die interdisziplinäre Sprachinselthematik zu sensibilisieren und primär in literarischer und historischer bzw. sekundär in sprachlicher Bildung zu unterstützen. Der Notwendigkeit des Deutschunterrichts sind nicht nur die in der Gemeinde Santa Maria do Herval tätigen Lehrpersonen bewusst, sondern auch die *Prefeitura* 'Gemeindeverwaltung'. Die lokale Verwaltung hält die in der Region gesprochene Varietät des Deutschen für eine wertvolle Ressource, auf die man stolz sein kann, aber gleichzeitig nicht vergessen darf, sie zu pflegen. Demzufolge wurde im Februar 2009 vom Bürgermeister Santa Maria do Hervals ein Dekret darüber erlassen, dass bis in die 4. Klasse der Volksschule 50 % des Unterrichts, und zwar unabhängig vom Gegenstand, im hunsrückischen Dialekt abgehalten werden kann. Insofern unterscheidet sich die Gemeinde Santa Maria do Herval von einigen anderen im Bundesstaat Rio Grande do Sul, die den Wert des Deutschen völlig unterschätzen. Auf solcher Politik basierend können die MitarbeiterInnen des Projekts „Hunsrik“ auch mit dem Zuschuss aus öffentlichen Mitteln rechnen. Die Verwaltung zahlt den Gehalt zweier angestellter Lehrerinnen, stellt Transport und alle nötigen Büromaterialien zur Verfügung. Ohne Unterstützung seitens der Regierenden wäre die Sprach- und Kulturpflege im schulischen Kontext nicht möglich, ggf. nur in beschränktem Umfang. Hilfe leisten ebenfalls SchuldirektorInnen, selbst MuttersprachlerInnen des Hunsrückischen, die sich sehr bemühen, damit Lernende deutschen Ursprungs die Möglichkeit haben, ihre Migrationssprache und -geschichte besser kennenzulernen.

3.2.2. Lehrstoff und Unterrichtsgestaltung

Kinder eignen sich im Rahmen des Unterrichts auf der einen Seite alle aus modernen Curricula bekannten Sprachfertigkeiten wie Sprechen, Schreiben wie auch Lese- und Hörverstehen an. Sie bekommen von Lehrpersonen populärwissenschaftliche bzw. literarische Texte vorgelegt, die zunächst (vor)gelesen und nachher intensiv diskutiert werden. Dabei wird explizit auf das neue bzw. aus morphophonologischen Gründen schwer zu erlernende Vokabular eingegangen. Sollte die Dialektrainerin einen Text vorlesen, ohne ihn zuvor an SchülerInnen zu verteilen, wird die Hörkompetenz der Kinder gefördert. Lernende werden sowohl nach dem Inhalt als auch nach der bereits behandelten Lexik und Grammatik gefragt, was darauf abzielt, zum einen das Verstehen eines gehörten Textes zu messen und zum anderen den Wortschatz und Grammatikkenntnisse der Kinder zu festigen. Der gelesene oder gehörte Text hat eine weiterführende Aktivität zu evozieren. Dieser wird als Anreiz zur mündlichen oder schriftlichen Sprachproduktion verstanden. Als ihre möglichen Formen sind Gruppen- und Klassenforumdiskussion, Abfassung eines Textes, wie z. B. einer Postkarte, Zusammenfassung oder Fortsetzung, und Posterausarbeitung aufzuführen. Ähnliche Aufgaben verbindet man auch mit Bildern, die als ein divergentes, hie leicht verständliches, da viele Möglichkeiten offenlassendes Medium, besonders intensiv sinnliches Wahrnehmen, Vorwissensaktivierung, Interpretationsvermögen und schließlich Sprechfertigkeit und -motivation fördern.

Auf der anderen Seite setzen SchülerInnen sich mit ihrem deutschen Kulturerbe auseinander. Behandelt werden Themen wie Festlichkeiten, Glaube, Geschichte, familiäre Alltagsgewohnheiten, Musik, Literatur mit Schwerpunkt auf Kinder- und

Jugendliteratur, Malerei, Architektur, Gastronomie usw. Eine besondere Bedeutung wird jedoch dem geschichtlichen Aspekt zugewiesen, weil es zu erwarten ist, dass durch Kenntnis der Migrationsgeschichte die Rolle der deutschen Sprache und gleichzeitig die individuelle Einstellung der Kinder zu ihr aufgewertet werden. Weiters lässt sich feststellen, dass durch den sprachlich-historischen Unterricht die innerfamiliären Verhältnisse und somit die Relationen zwischen Generationen gefestigt bzw. verbessert werden. Kinder werden nämlich zum Kulturaustausch ermutigt, indem sie die Aufgaben bekommen, die großteils auf die Konversation zu den geschichtlichen, volkskundlichen, sprachlichen und kulturellen Themen mit anderen Familienmitgliedern abzielen. SchülerInnen haben viel Freude und Spaß damit, denn sie können persönlich die familiäre bzw. volkstümliche Geschichte „erforschen“, während sich Eltern bzw. Großeltern aufgewertet fühlen, weil sie somit die Möglichkeit bekommen, einen Teil ihrer Lebenserfahrung bzw. Sprachkompetenz wie Dialektlesen und -schreiben mit der jüngsten Generation zu teilen. Durch die Auseinandersetzung mit den Aspekten der EinwanderlInnengeschichte wird freilich nicht nur die individuelle Kompetenz der Lernenden erweitert, sondern auch das kollektive Kulturerbe gefördert.

4. Unterrichtsmaterial

4.1. Ausgangslage und Grundsätze

Die Pflege einer Migrationssprache unter Kindern fordert ein geeignetes, mit der sozialen, kulturellen und sprachlichen Situation des Zielpublikums und -orts einhergehendes, d. h. auf eine bestimmte Sprachinsel bezogenes Unterrichtsmaterial. Da die Lehrmittel, trotz beinahe zweihundertjähriger Geschichte des Deutschtums in Südbrasilien, nicht vorhanden waren, mussten sie zuerst erstellt werden, was aber bestimmt nicht zu den leichten Aufgaben zählt. Auf diesen Umstand deutet Silvia Dal Negro (vgl. 2012: 196) hin, die in Hinblick auf alemannische Dialekte Nordwestitaliens eine Reihe von Problemen aufzählt, mit welchen man bei der Lehrmaterialentwicklung konfrontiert wird. Das sind u. a. die territoriale Zerstreuung, die reduzierte Sprachkompetenz sowie die Normunsicherheit. Aus diesem Grunde ist es notwendig, über eine Art Ortsgrammatik zu verfügen, die v. a. das dialektale Schreiben regelt. Die Bearbeitung des Graphembestands und exakter Rechtschreibregeln war daher eine der ersten Aufgaben der Arbeitsgruppe „Hunsrik“. Die entwickelte Schreibweise, welche auf dem phonetisch-phonologischen System des den meisten Hunsrückisch-SprecherInnen sehr gut vertrauten Portugiesischen basiert, gilt als Ausgangspunkt für viele dialektalisierte Lehrmaterialien, die im Zuge des Projekts „Hunsrik“ erschienen. Anzumerken ist, dass auch die vereinzelt Dialektangaben in diesem Artikel nach orthographischen Regeln der Arbeitsgruppe „Hunsrik“ gemacht werden. Nicht nur die innovative Schreibweise, die ausführlich in Maselko (vgl. 2013b: 167–176) besprochen wird, sondern auch die Inhalte und das Layout wurden in den herausgebrachten Lehrmitteln so ausgewählt, damit sich die Zieladressaten der meisten Publikationen, Kinder und Jugendliche, mit ihnen identifizieren können. Dem Projektteam war von besonderer Relevanz, dass die erschienenen Materialien mit dem Kompetenzumfang junger SprecherInnen einhergehen und auf sie unkompliziert bzw. gebrauchsfreundlich wirken. Die klare und nachvollziehbare Struktur der Lehrmittel hat die im bilingualen Milieu

aufwachsenden SchülerInnen anzureizen und einzuladen, aus diesen Nutzen zu machen und ihre sprachliche bzw. historisch-soziologische Kompetenz zu festigen bzw. wünschenswert zu erweitern. Im weiteren Sinne kann damit erwartet werden, dass Kinder, die ihre aus dem Haus mitgebrachte Varietät womöglich unterschätzen, dieser einen anderen, positiven, Wert verleihen (vgl. Maselko, 2013b: 151).

4.2. Vorstellung

Auf Anregung des Projektteams „Hunsrik“ wurden verschiedenste Materialien herausgegeben, die sich primär an Kinder und Jugendliche richten und sehr gut im schulischen Kontext angewandt werden können. Neben einem Bildwörterbuch, in dem auch die selbst entwickelten Rechtsschreibregeln erklärt werden, handelt es sich hierbei um literarisierte Texte unterschiedlicher Gattungen wie Comics, Gedichte, Sprüche und Bibelgeschichten. Alle haben einerseits zur Wortschatzerweiterung und Beherrschung der Dialektgrammatik und andererseits zum Kennenlernen des historisch-kulturellen Hintergrunds der deutschen Einwanderung beizutragen. Weitere Ziele wurden bereits in den vorangegangenen Kapiteln definiert.

2009 erschien der erste Teil des Comics *Nutrinho* unter dem Titel *Nutrinho keet in ti xuul* 'Nutrinho geht in die Schule'. Die Fortsetzung *Em xrëklich Rees* 'Eine schreckliche Reise' wurde ein Jahr später veröffentlicht. In beiden Publikationen wird von Ereignissen erzählt, die zum kindlichen Alltag gehören. Das Zielpublikum ist also mit den Themen, die dort angesprochen werden, bestens vertraut. Die Gattung Comic zeigt sich als erfolgreiche Methode, das Gesprochene abzubilden und somit die Beziehung zwischen einzelnen Generationen der Sprachinselgesellschaft zu stärken. LeserInnen treffen hier auf zahlreiche Interjektionen, Ellipsen und den parataktischen Stil. Beide Hefte lassen sich hervorragend für den Wortschatzunterricht sowie die Vermittlung grammatischer Inhalte wie Tempus-Modus-Aspekt, Personal- und Possessivpronomina, Konjunktionen sowie Interrogativsätze anwenden. Durch die Umsetzung originaler, primär in Dialekt verfasster Texte vermittelt man Lernenden eine kreative und lebendige Verwendung der Sprache (vgl. Dal Negro, 2012: 198).

Die nächste Publikation aus dem Jahre 2010 trägt den Titel *Mayn ëyerste 100 Hunsrik wërter* 'Meine ersten hundert Hunsrückisch-Wörter'. Es handelt sich um ein für Kinder geschaffenes Bildwörterbuch, das einerseits, aus funktionaler Perspektive, als ein normativ-präskriptives Gebrauchswörterbuch und andererseits, unter dem Blickwinkel des Umfangs bzw. der Struktur betrachtet, als großlandschaftliches onomasiologisches Handwörterbuch zu klassifizieren ist. Das herausgegebene Wörterbuch verschafft den JungsprecherInnen des Hunsrückischen die Möglichkeit, in Unsicherheitsfällen nachzuschlagen, wie ein unbekanntes Wort im Dialekt lautet, wie man es richtig ausspricht bzw. wie es nach neu konzipierten graphematisch-orthographischen Regeln verschriftlicht werden kann. Aufgrund des beschränkten Umfangs lassen sich im Wörterbuch natürlich nicht alle gesuchten Wörter finden. 118 Einträge bilden jedoch einen guten Ausgangspunkt für die weitere Auseinandersetzung mit dem Dialekt. Wie sich im bisherigen Unterricht erwies, kann das Wörterbuch sowohl bei Fließendsprechenden als auch denjenigen SchülerInnen in Anspruch genommen werden, die zwar aus einer Familie deutscher Abstammung kommen, aber nur sehr geringe Dialektkenntnisse nachweisen. Für die ersten gilt das Werk als

Festigungs- bzw. Wiederholungsmaterial, für die zweiten als Lehrbuch und eine Art ABC-Buch. Die Auflagenhöhe betrug zwölftausend Exemplare, welche in vielen Orten Rio Grande do Suls ausgeteilt wurden. Zehntausend davon wurden für SchülerInnen gewidmet und zweitausend für Lehrkräfte (vgl. Maselko, 2013b: 153–156).

Innerhalb von zwei Jahren, 2010–2011, erschienen zwei Bücher, die es ermöglichen, den katholischen Religionsunterricht im Dialekt abzuhalten und ihn interdisziplinär mit dem lexikalisch-grammatischen Sprachtraining zu verbinden. Die erste Publikation *Piiplix Kexichte: Mit Pilter: In Hunsrik – User Taytx* 'Biblische Geschichten: Mit Bildern: In Hunsrückisch – Unserem Deutsch' beinhaltet 80 auf Hunsrückisch verfasste bzw. ins Hunsrückische übersetzte Bibelgeschichten, die sich besonders gut für etwas ältere SchülerInnen mit bereits sicheren Dialektkenntnissen eignen. Das zweite Buch mit dem Titel *Piiplix Aventure* 'Biblisches Abenteuer' richtet sich an kleinere Kinder. Die in vier illustrierten Erzählungen verwendete Lexik wurde so ausgewählt, dass sie auch für SchülerInnen der ersten Klassen mit wenig Aufwand verständlich ist und sie demzufolge nicht von der Befassung mit dialektalen Inhalten entmutigt. Wie Dal Negro (2012: 196) feststellt wird mit der eher selten angewandten Methode der lokalen Wiedergabe von berühmten Texten der Weltliteratur ein Versuch gemacht, „dem Dialekt literarische Modelle anzubieten, um eine [regionale] Standardsprache aufzubauen, die nicht unbedingt an die lokale Welt gebunden sein muss“.

Das letzte 2012 publizierte Buch *Hunsrücksprüche* ist ein Abdruck der in der ersten Hälfte des 20. Jh. gesammelten Sprüche aus der Region Hunsrück. Teils dialektale, teils standardsprachliche Kurztexte wurden von HerausgeberInnen zusätzlich in zwei weitere Sprachvarietäten übertragen, sodass eine dreisprachige Sammlung entstand. Es handelt sich um Hunsrückisch, Standarddeutsch und Portugiesisch. Der hunsrückische Text wird zudem auf zweierlei Arten dargestellt, erstens nach den der Standardsprache ähnlichen Schreibregeln und zweitens gemäß den vom Arbeitsteam „Hunsrik“ entwickelten Richtlinien. LeserInnen können von der kontrastiven Publikation sehr gut profitieren. Sollten sie gewisse Schwierigkeiten mit dem dialektalen Text haben, haben sie die Chance, eine unverständliche Passage mit der portugiesischen Übersetzung abzugleichen. Diese Art der Herausgabe fördert die Mehrsprachigkeit bei SchülerInnen, indem dem Dialekt zumindest derselbe Wert wie den Standardvarietäten des Deutschen und Portugiesischen verliehen wird. Inhaltlich gesehen, liefern die Texte jede Menge Informationen über Sitten, Traditionen, Esskultur und Alltagsgewohnheiten der deutschen Urheimat, die die ersten AuswanderInnen nach Brasilien mitbrachten. Für SchülerInnen bedeutet die Auseinandersetzung mit dem Buch die beste Möglichkeit, die Geschichte ihrer Vorfahren kennenzulernen.

5. Schlussfolgerung

Die Varietätenvielfalt des Deutschen innerhalb und außerhalb des deutschsprachigen Raums Europas muss als ungewöhnlicher Kulturschatz angesehen werden. Einen Teil dieses Sprach- und Kulturerbes bildet die Sprachinsel des Hunsrückischen in Südbrasilien, welche aber wie andere indigene Varietäten des Deutschen, v. a. jene in Übersee, besondere Förderung benötigt. Wie in diesem Artikel am Beispiel des südbrasilianischen Projekts „Hunsrik“ nachgewiesen, zeigt sich als ratsam, auch die Institution Schule in die Initiativen

zur Pflege der Sprachinseldialekte zu involvieren. Erhalt und Verbreitung der Minderheitensprache, Vermittlung von Geschichte und Kultur der Sprachinsel und Urheimat bzw. Stärkung der sozialen Identität sollen nicht nur als Ziele speziell gegründeter Vereine fungieren, sondern auch als wichtige Zwecke lokaler Bildungseinrichtungen und Verwaltungen. Es sollen Kindern aus den AuswanderInnenfamilien optimale Bedingungen geschaffen werden, die Sprache, Geschichte und Kultur ihrer Vorfahren auch im schulischen Umfeld kennenlernen zu können. Die Schule hat meistens bilingual und bikulturell aufwachsende Kinder zur aktiven Teilnahme am Leben einer Sprachinsel einzuladen wie auch sie von Vorteilen der Mehrsprachigkeit und dem Wert des Deutschen zu überzeugen. Man darf dabei aber die Qualität des Sprach- und Kulturunterrichts nicht vergessen. Von großer Bedeutung ist, Weiterbildungsseminare für Lehrkräfte zu organisieren, an denen neben SprachtrainerInnen auch LehrerInnen der Sachgegenstände teilhaben, weil der Dialektunterricht nicht nur in speziellen Stunden stattfinden soll. Weiters ist über die Lehrinhalte und die für ihre Vermittlung benötigten Materialien akkurat nachzudenken. Ihre Themen sind so auszuwählen, dass sie erstens dem Wissensumfang und Interesse der SchülerInnen entsprechen, zweitens in Verbindung mit der Sprachinsel bzw. Urheimat stehen und drittens formenreich sind sowie die interdisziplinäre Bildung, die sowohl die fachliche als auch sprachliche Dimension berücksichtigt, ermöglichen. In Rio Grande do Sul erweisen sich u. a. Geschichte, Kultur, Kunst und Religion als gut geeignet. Eine wichtige Rolle im Lern- und Lehrprozess spielt zudem der Aspekt der Rechtsschreibung. Obgleich die Sprachinseldialekte wie Hunsrückisch in Südbrasilien an sich nur mündlich tradiert sind, ist als Erleichterung für SchülerInnen, die sich mit dialektalen Inhalten auseinandersetzen, zu betrachten, über ein vereinheitlichtes Schreibsystem zu verfügen, das den BenutzerInnen keine Schwierigkeiten bereitet.

Quellenverzeichnis

Altenhofen, C. V. (1996) *Hunsrückisch in Rio Grande do Sul: Ein Beitrag zur Beschreibung einer deutschbrasilianischen Dialektvarietät im Kontakt mit dem Portugiesischen*, Stuttgart: Steiner.

Bost, B. (2012) „Offensive für Hunsrückisch in Südbrasilien“, *Tópicos* Nr. 2, S. 42–43.

Clyne, M. G. (1980) „Sprachkontakt/Mehrsprachigkeit“, in Althaus, H. P., Henne, H. und Wiegand, H. E. (Hg.) *Lexikon der Germanistischen Linguistik*, 4. Bd., 2., vollst. neu bearb. u. erw. Aufl., Tübingen: Niemeyer, S. 641–646.

Dal Negro, S. (2012) „Ortsgrammatiken im mehrsprachigen Kontext“, in Glauninger, M. M. und Barabas, B. (Hg.) *Wortschatz und Sprachkontakt im Kontext oberdeutscher Wörterbücher, Sprachatlanten und Sprachinseln: Werner Bauer zum 70. Geburtstag: Beiträge zur internationalen Tagung, Wien, 20. November 2009 & Ortsgrammatiken als Unterrichtsbefehl: „Laiengrammatiken“ für Minderheitensprachen: Beiträge zum internationalen Workshop, Wien, 21. November 2009*, Wien: Praesens [Glauninger und Barabas (Hg.) (2012)], S. 191–202.

Fausel, E. (1959) *Die deutschbrasilianische Sprachmischung: Probleme, Vorgang und Wortbestand*, Berlin: Schmidt.

- Gonçalves, I. (2003) *O ensino precoce de uma língua estrangeira no 1º ciclo do ensino básico como factor de sucesso da aprendizagem da língua materna*, Coimbra: IPC.
- Knipf-Komlósi, E. (2008) „Zum Wortschatz der Sprachinseln am Beispiel der deutschen Sprachinsel in Ungarn“, in Geyer, I., Glauninger, M. M. und Barabas, B. (Hg.) *Traditionen – Innovationen – Zukunftsvisionen: Deutsche Sprachinseln in Friaul und Ungarn als Brücken in ein neues Europa: Beiträge zur internationalen Tagung, Wien, 23.–24. November 2007*, Wien: Praesens, S. 47–58.
- Maselko, M. (2013a) *Das Tempus-Modus-System des Riograndenser Hunsrückischen*, Masterarbeit, Univ. Wien.
- Maselko, M. (2013b) „Hunsrik xraywe: A new way in Lexicography of the German Language Island in Southern Brazil“, *Dialectologia*, Special Issue Nr. IV, S. 147–180, [online], abrufbar: <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/dialectologiaSP2013/> [8. Dez. 2013].
- Müller, M. und Knipf-Komlósi, E. (2012) „Mundarten im Minderheitenunterricht in ungarndeutschen Schulen“, in Glauninger und Barabas (Hg.) (2012), S. 209–222.
- Niebaum, H. und Macha, J. (2006) *Einführung in die Dialektologie des Deutschen*, 2. neubearb. Aufl., Tübingen: Niemeyer.
- Wiesemann, U. (2008) *Contribuição ao desenvolvimento de uma ortografia da língua Hunsrik falada na América do Sul*, Cuiabá: SIL Brazil.