

Vortrag von **Jim Cummins** am 23. Januar 2018
aus Anlass des zehnjährigen Bestehens des ZMI.

FORUM Volkshochschule, Köln, Rautenstrauch-Joest Museum

Transkription aus dem irisch-kanadischen Englisch
und Übersetzung ins Deutsche : Georg Aulmann

**Language, Identity and Integration:
Building Healthy Societies in an Era of Migration**

**Sprache, Identität und Integration:
Wie schaffen wir intakte Gesellschaften
in Zeiten von Migration?**

Vorbemerkung:

Die vorliegende Transkription (im Folgenden die jeweils linken Seiten) ist eine quasi-mechanische Übertragung des mündlichen Vortrags in die Schriftform. Grundlage der Transkription war die Videoaufnahme der Veranstaltung. Nicht verschriftet wurden Verzögerungslaute („gefüllte Pausen“) wie *äh*, *ähm* usw. Ebenfalls nicht verschriftet wurden offenkundige Versprecher und Satz- oder Phrasenanfänge, die der Sprecher fast sofort korrigierte.

Ferner wurde darauf geachtet, die Textabsätze von Transkription und deutscher Übersetzung etwa gleich lang zu halten, um den Vergleich zwischen beiden beim Lesen zu unterstützen. Möglich war dies, entgegen der Erfahrung, dass englische Texte immer kürzer sind als ihre deutsche Übersetzung, weil der deutsche Text von vorneherein als Schrifttext straffer sein konnte als das mündlich-lebendige Original.

And so, the initiatives that are taking place here are extremely valuable and important.

But what I want to focus on is the fact that there is a solid and extensive research basis for all of this work. It's not just a case of acknowledging students' multilingualism as a way of being nice to students, as a way of giving welcoming messages. We are talking about students' academic achievement. We're talking about whether students will be going to engage academically or withdraw academically.

And when we look at the Organization for Economic Cooperation and Development's PISA results – and I know that everybody here is familiar with them – we see many countries in Europe and elsewhere where children of migrant backgrounds are not doing well in schools, whether they are first generation who have been born elsewhere or children born in the host country. The typical pattern in many countries is one of underachievement, one of educational failure.

If we want to change that we need to look at what the research is saying. And I am trying to give you a quick tour through what some of the research is saying.

But first let me give you a little bit of background about my myself and the influences that I have experienced and what I'm bringing here this evening. I work in Canada, I've been in Canada for more than forty years, but my background is not Canadian. Like most of the people who are working in cities like Toronto, I was born outside of Canada. Canada is a country of immigration and I am one of those immigrants. I grew up in Ireland. The varieties of English, the phonemes of English that you're hearing bouncing off the walls originated in Dublin. I sometimes had the experience giving a talk in the United States where people would come up to me afterwards and say 'I enjoyed what you had to say, but I found I was getting distracted because I was wondering where are you from, where is he from', because they couldn't place my accent.

The one person told me she had no problems knowing where I was from, because I spoke just like her parish priest. (There are a lot of Irish priests in the United States.)

Anyway, my first experience of bilingualism and multilingualism was in Ireland. As you know, Ireland has two official languages, one of which everybody speaks, namely English; and then the ancestral language, Irish or Gaelic, which has been a

Deshalb sind Initiativen wie die hiesigen äußerst wertvoll und wichtig.

Ich will den Blick richten auf die solide und breit gefächerte Forschungsbasis für diese ganze Arbeit. Es geht nicht nur darum, die Mehrsprachigkeit von SchülerInnen anzuerkennen, vielleicht noch freundlich zu kommentieren.

Es geht um den schulischen Erfolg dieser SchülerInnen, darum, ob sie in der Schule aktiv mitmachen oder aber sich zurückziehen.

Wenn wir auf die PISA-Ergebnisse der OECD schauen – ich denke, jeder hier im Saal kennt sie – dann sehen wir, wie in vielen Ländern Europas und anderer Weltgegenden Kinder mit Migrationshintergrund nur wenig Erfolg in der Schule haben, egal ob sie zur ersten Generation gehören, also noch im Herkunftsland geboren wurden, oder ob sie schon im Gastland zur Welt kamen. Das typische Muster in vielen Ländern ist das von Leistungsschwäche und Schulversagen.

Wenn wir das ändern wollen, müssen wir auf die Forschungsergebnisse schauen. Einige davon will ich Ihnen jetzt im Schnelldurchgang vorstellen.

Lassen Sie mich zuerst ein wenig von meinem eigenen Lebenshintergrund berichten, von meinen eigenen Erfahrungen mit dem Thema dieses Vortrags. Ich arbeite in Kanada, lebe seit über vierzig Jahren in Kanada, bin aber kein gebürtiger Kanadier. Wie die meisten Bewohner von Städten wie Toronto kam ich nicht in Kanada zur Welt. Kanada ist ein Einwanderungsland und ich bin einer dieser Einwanderer. Aufgewachsen bin ich in Irland. Das besondere Englisch, die englischen Laute, die an ihre Ohren dringen, stammen aus Dublin. Manchmal, bei Vorträgen in den USA, kam es vor, dass danach Leute zu mir kamen und sagten 'Was Sie gesagt haben, fand ich gut, aber ich habe mich gefragt, woher Sie eigentlich kommen.' Sie konnten also meinen Akzent nicht einordnen.

Nur eine Frau sagte mir, sie wisse, woher ich käme, denn mein Englisch klinge genauso wie das ihres Gemeindepfarrers.

(In USA gibt es viele irische Priester.)

Meine erste Erfahrung mit Zwei- und Mehrsprachigkeit machte ich also in Irland. Sie werden wissen, dass Irland zwei Amtssprachen hat. Eine davon, Englisch, spricht jedermann; dann gibt es noch das uralte Irisch, oder Gälisch,

language that was devastated, starting from the famine in the middle of the eighteen hundreds and then has been in decline every since, despite the attempts of the government to teach it in schools and implement bilingual and second language immersion programs. I attended one of those immersion programs when I was in the equivalent of grade one, about seven years old. My parents sent me to a school which taught 80% of the time through Irish, and 20% of the time through English. They didn't send me there because they were fervent advocates for the revival of Irish. It just happened to be the closest school that my older brother was going to, so the two of us could go in the bus together to the school, and he would go one way and then I would go the next.

So I was only in that school for one year. But the experience of being immersed in the second language context where the language was used as the language of everyday interaction was very positive, in terms of learning the language. I can remember initially not understanding very much. But then, as time went on over the year, I became more and more confident in the language. I can remember speaking it with friends going home in the bus.

It was an example of what a colleague of mine in Toronto, many years ago, called bilingualism without tears.

The tears came later when I went to the other school that my older brother was going to, which was much more typical, because instruction was through English, [...?] the language that everybody in Dublin speaks.

But Irish was taught as a subject. It was a compulsory subject. And for the next ten years I learnt Irish for forty-five minutes a day. But it was a language that was taught in very traditional ways. We learnt the grammatical rules, we learnt vocabulary out of context, there was no real context where you could speak the language. And it gradually faded as a language of identity.

So, over the next ten years, I lost a lot of my fluency in Irish. I did very well in examinations in Irish, I knew the grammar, I could do questions on exams, I could write answers to questions, but my fluency in the language had disappeared. I was a lot more fluent at the age of eight, than I was at the age of eighteen, despite a lot of learning of the language in a classroom context.

What that tells me, what I've learnt from that is that languages are fragile.

eine Sprache, die seit der Hungersnot Mitte des 19. Jahrhunderts zunehmend erlosch und immer weiter in Vergessenheit geriet, trotz der Versuche der Regierung, sie in Schulen zu unterrichten und Immersions-Programme für Zweisprachigkeit oder Fremdsprachen einzuführen. Ich nahm, als siebenjähriger Erstklässler, an so einem Immersionsprogramm teil. Meine Eltern schickten mich auf eine Schule, wo 80% der Zeit auf Irisch und 20% der Zeit auf Englisch unterrichtet wurde. Sie taten das nicht, weil sie so angetan vom Irischen waren. Es war einfach die nächstgelegene Schule, auf die auch mein älterer Bruder ging, sodass wir zwei denselben Schulbus nehmen konnten, und er ging dann in die eine Richtung und ich in die andere.

Auf dieser Schule war ich nur ein Jahr. Aber die Erfahrung, in diese Zweitsprache ganz einzutauchen, sie wurde ja als tägliche Verkehrssprache benutzt, wirkte sich sehr positiv auf meinen Spracherwerb aus. Anfangs, so meine Erinnerung, verstand ich sehr wenig. Aber mit der Zeit wurde ich immer vertrauter mit der Sprache in diesem ersten Jahr. Ich weiß noch, dass ich sie im Schulbus mit Freunden sprach, auf dem Weg nachhause.

Einer meiner Kollegen in Toronto nannte das vor vielen Jahren 'Zweisprachigkeit ohne Tränen'.

Die Tränen kamen später, als ich auf die andere Schule ging, wo auch mein älterer Bruder war. Hier war alles sehr traditionell, der Unterricht lief auf Englisch, die Sprache, die jeder in Dublin spricht.

Aber Irisch wurde weiter als Fach unterrichtet, als Pflichtfach. Und die nächsten zehn Jahre lernte ich täglich 45 Minuten Irisch. Es wurde aber ganz traditionell unterrichtet. Wir lernten Grammatikregeln, wir lernten kontextloses Vokabular, es gab ja keine echten Situationen, in denen man Irisch sprechen konnte.

Und so verblasste die Sprache, als Alltagssprache, allmählich in meinem Kopf. In den folgenden zehn Jahren sprach ich immer weniger fließend Irisch. Ich schrieb gute Arbeiten in Irisch, wusste Bescheid in der Grammatik, konnte schriftliche Prüfungsfragen gut beantworten. Aber fließend sprechen konnte ich nicht mehr. Mit acht Jahren hatte ich wesentlich fließender gesprochen als jetzt mit achtzehn, trotz des ganzen Sprachunterrichts im Klassenzimmer.

Was sich daraus lernen lässt: Sprachen sind ein fragiler Besitz.

Unless they are used, unless they become a language of identity, we keep doing things that matter to us in the language, the language will weaken and fade.

And that has huge implications for the languages of migrant students, and the messages that we give them, either intentionally or unintentionally, in schools.

When I went to Canada, I did a PhD in my doctor program in Alberta, in the west of Canada, in a city called Edmonton, which is the most northerly of the big Canadian cities. I spent five frozen years of my life there – it gets down to minus forty – but then I went back to Ireland for two years and did some work, research work in immersion schools, Irish-English bilingual programs.

I looked at the effects of bilingualism on children's awareness of language. For my PhD I had worked in English and French bilingual programs in the Canadian context. And what came out of it was the beginnings of a trend that was starting to happen in other research studies.

Studies carried out before the nineteen-sixties tended to paint a very negative picture of bilingualism. Bilingual children didn't seem to do well in school. Researchers in the nineteen-thirties and -forties talked about bilingualism causing natal handicaps, bilingualism even causing schizophrenic tendencies – you have these two little people in your head and they're fighting with each other – and, I am only exaggerating slightly, there was research where people argued that.

But what those studies were looking at was the effects of racism. They were looking at Spanish-speaking students in the United States, or indigenous students in countries like Canada, where students were being punished for speaking their home language, they were made feel ashamed of speaking another language, and that language didn't develop strongly in literate ways, but also the mentorial [?] language, the school language didn't develop well.

What the more recent studies that have been carried out over the last forty years are pointing towards, are a variety of intellectual and personal benefits to bilingualism. And I'll talk about those in just a moment.

But let me just look at the hard data, what the research is saying, because policy makers as well as teachers want to know if we are doing the kinds of work that colleagues at ZMI are doing, if encouraging multilingualism in the mainstream

Wenn wir sie nicht benutzen, wenn sie nicht unsere persönliche Sprache wird, mit der wir das für uns Wichtige tun, dann wird sie immer mehr verblassen.

Und das impliziert sehr viel für die Sprachen von SchülerInnen mit Migrationsgeschichte und für das, was Schulen, mit oder ohne Absicht, ihnen mitteilen.

Als ich nach Kanada ging, schrieb ich eine Doktorarbeit in Alberta, im Westen Kanadas, in Edmonton, der nördlichsten Großstadt Kanadas. Fünf eiskalte Lebensjahre verbrachte ich dort – manchmal hat es minus vierzig Grad – aber dann ging ich für zwei Jahre zurück nach Irland und forschte zum Thema Immersion in Schulen, zu bilingualen Irisch-Englisch-Programmen.

Ich untersuchte die Wirkungen der Bilingualität auf das Sprachbewusstsein der Kinder. Für meine Doktorarbeit hatte ich bilinguale Englisch-Französisch-Programme in Kanada untersucht. Herauskam dabei der Anfang eines Trends, der sich auch in anderen Untersuchungen abzuzeichnen begann.

Studien von vor 1960 bewerteten Bilingualität in der Regel sehr negativ. Bilinguale Kinder schienen in der Schule zu versagen. Forscher der dreißiger und vierziger Jahre behaupteten, Bilingualität könne Erbschäden hervorrufen, sogar zu schizophrenem Verhalten führen – die zwei Männchen im Kopf, die miteinander streiten. So wurde tatsächlich in der Forschung argumentiert, ich übertreibe kaum, wenn ich das behaupte.

In Wirklichkeit hatten diese Studien die Wirkungen von Rassismus im Blick. Sie untersuchten spanischsprachige SchülerInnen in den USA, oder indianischstämmige in Ländern wie Kanada, wo Schulen jene Kinder bestrafte, die ihre Herkunftssprache benutzten; sie sollten sich ihrer anderen Sprache schämen. Und so entwickelte sich der Schriftgebrauch in dieser Sprache nur schlecht. Aber auch die Entwicklung in der Schulsprache blieb zurück.

Die neueren Studien aus den letzten vierzig Jahren zeichnen ein anderes Bild: Bilingualität ist von vielfältigem Nutzen, im intellektuellen wie im persönlichen Bereich. Davon soll gleich noch die Rede sein.

Schauen wir aber zunächst auf die harten Forschungsdaten. Denn Politiker ebenso wie Lehrer wollen wissen, ob unsere Arbeit, die Arbeit der Kollegen am ZMI, die Förderung der Mehrsprachigkeit im Regelunterricht, unser Lehren von

classroom as well as teaching the languages – are we doing the right thing? Is developing bilingualism and multilingualism going to help children, or not?

The research is very clear : that the stronger children's home language develops, the better their foundation for learning the school language. There are countless studies pointing in this direction. I am just going to share one of them with you, because it's a very recent study, it's a very large-scale study, and I think it's very convincing.

This is a study that was carried out in the Los Angeles school district. This is a huge district: it's got over a million students in the district, a million students, think of that. And what they looked at was: what's the relationship between children's knowledge of their first language and English, when they come to school, when they come into kindergarten? How does that affect their long-term progress in learning, in developing strong academic English?

The Americans, as many of you may know, are obsessed with giving tests to children, they give standardized tests at every opportunity. Most researchers would argue that this is not very useful pedagogically. It takes time away from instruction and makes a lot of money for publishing companies and publishers' tests, but it does very little for children. But in terms of researchers, it's great, because we get a lot of data to look at. And this study, which was published just last year, by the author was a person called Karen Thomson, looked at a population of over 200,000 students.

And they followed these students over a nine-year period. And they looked at what the scores in their first language and in English were when children came into kindergarten, so: age five.

About 94% / 95% of these students were from Spanish home backgrounds, and then there were some other languages also involved. And they had limited knowledge of English.

What they found was the level of students' home language academic development, their knowledge of concepts, the extent to which their home language had developed, that those students who had strong home language development at the start of their schooling were about 12% more likely to develop sufficient English academic skills to be reclassified, what they call reclassified as

Sprachen – ob das das Richtige ist. Hilft die Entwicklung von Zwei- und Mehrsprachigkeit den Kindern, oder nicht?

Die Forschung ist eindeutig: je besser die Herkunftssprache der Kinder sich entwickelt, desto besser ist die Grundlage für das Erlernen der Schulsprache. Das zeigen zahllose Studien. Eine davon will ich Ihnen vorstellen. Sie ist sehr neu, beruht auf sehr breiter Grundlage, und ist sehr überzeugend, meine ich.

Diese Studie wurde im Schulbezirk von Los Angeles durchgeführt. Es ist ein riesiger Bezirk mit mehr als einer Million SchülerInnen. Folgende Frage stand im Mittelpunkt: Wie hängen Kenntnis der Herkunftssprache und Kenntnis des Englischen bei Kindern zusammen, wenn sie in die Schule, wenn sie in den Kindergarten kommen? Wie wird ihr langfristiger Lernfortschritt im Englischen als Schrift- und Bildungssprache davon beeinflusst?

Sie mögen wissen, dass die Amerikaner leidenschaftlich gern Kinder testen; bei jeder Gelegenheit führen sie standardisierte Tests durch. Die meisten Forscher bezweifeln wohl den pädagogischen Nutzen hiervon. Denn es geht Unterrichtszeit verloren, und nur Verlage und Test-Entwickler verdienen viel Geld damit. Aber die Kinder haben nichts davon. Für Forscher ist es allerdings großartig, denn sie bekommen sehr viele Daten. Und in dieser Studie, die 2017 von Karen Thompson veröffentlicht wurde, untersuchte man eine Population von 200,000 SchülerInnen.

Diese SchülerInnen wurden über neun Jahre hinweg begleitet. Man schaute auf die Leistungen der Kinder in der Herkunftssprache und in Englisch, als sie in den Kindergarten kamen, also im Alter von fünf Jahren.

Etwa 94% oder 95% dieser SchülerInnen kamen aus spanischsprachigen Familien. Ein paar andere Herkunftssprachen waren auch noch dabei. Alle Kinder hatten nur geringe Englisch-Kenntnisse.

Man ermittelte, wie weit die Herkunftssprache als Bildungssprache entwickelt war, welche Begriffe die Kinder meisterten, wie gut sie ihre Sprache konnten. Und dass Kinder mit guter Herkunftssprachen-Kennntnis zu Beginn ihrer Schulzeit mit 12% höherer Wahrscheinlichkeit das nötige Englisch-Niveau erreichen würden, um jeweils, innerhalb ihrer neunjährigen Schulzeit, auf die nächst-

English proficient, within nine years.

In the United States, particularly in states like California, they have a phenomenon called 'long-term English learners': children who never acquire enough English skills, or English academic skills to be reclassified as not needing English support anymore. And some of these students never reach that threshold.

So they looked at students over a nine-year period and then looked at who was reclassified and who was still having problems with English. So, knowing your first language well resulted in the 12% increase in reclassification, in other words: in developing strong English skills. Students who knew English well at the start of kindergarten were 13% more likely to be reclassified over that nine-year period. So, roughly [?] we're looking at the same impact in terms of the first language and English. But what's really significant here is that children who knew both languages, who had strong first language skills on entry to school and strong English skills were 24% more likely to be reclassified than those who didn't have strong first language or second language skills.

So what this is saying is that we need to pay attention to children's home languages, that they have as strong an impact on the learning, on students' overall academic success, the long-term academic success, as the knowledge of the school language.

So, if we look at what this means for the preschool experiences: it means that preschool is not just about helping migrant background children learn German, or learn English in the North American context – obviously most of the instruction is going to be through that language, because it's the dominant language – but it's also important for teachers to look for ways in which we can support the development of students' home language.

How can we do that?

Well, we can teach the home language. We can find and we can set up programs like you have in North Rhine-Westphalia, like we have in many parts of Canada; provide support for the home language in the early years of schooling as well as throughout.

And we can work actively with parents to support them in developing their

höhere Englisch-Stufe vorrücken zu können.

In den USA, vor allem in Staaten wie Kalifornien, gibt es die sogenannten 'langfristigen Englisch-Lerner'. Das sind Kinder, die nie genug bildungssprachliches Englisch erwerben, um ohne zusätzlichen Unterricht in Englisch auszukommen. Einige SchülerInnen erreichen diese Schwelle nie.

Man hat also neun Jahre lang die SchülerInnen begleitet und untersucht, wer normal vorrücken konnte, und wer immer weiter Probleme mit Englisch hatte. Gute Beherrschung der Erstsprache führte zu einer 12% erhöhten Wahrscheinlichkeit für das Vorrücken, d.h. zu besserer Beherrschung des Englischen. Kinder, deren Englisch zu Beginn des Kindergartens schon gut war, hatten um 13% bessere Chancen für das Vorrücken in den neun Jahren. Der Einfluss auf die Erstsprache und auf Englisch war also in etwa gleich. Eigentlich bedeutsam ist aber Folgendes: Kinder, die bei Schuleintritt sowohl in der Erstsprache als auch in Englisch gut waren, hatten um 24% bessere Chancen auf das jeweilige Vorrücken als Kinder, die in einer der beiden Sprachen nicht gut waren.

Was heißt das? Wir müssen die Erstsprache der Kinder im Auge behalten! Denn deren Beherrschung ist ebenso wichtig für den gesamten und langfristigen schulischen Erfolg der Kinder, wie die Beherrschung der Schulsprache.

Was heißt das für die Vorschule? Wir müssen, schon im Kindergarten, den Kindern mit Migrationsgeschichte nicht nur irgendwie helfen Deutsch zu lernen, bzw. Englisch, im nordamerikanischen Raum – denn natürlich findet Unterricht vorwiegend in diesen lokalen Sprachen statt. Sondern wir müssen auch Mittel und Wege finden, die Entwicklung der Erstsprache der Kinder zu fördern.

Wie kann das geschehen?

Nun, wir können die Erstsprache unterrichten. Wir können Programme entwerfen und einführen wie die in Nordrhein-Westfalen und Teilen Kanadas; wir können die Herkunftssprache fördern sowohl zu Beginn der Schulzeit als auch in ihrem gesamten Verlauf.

Und wir können aktiv mit den Eltern zusammenarbeiten, sie darin unterstützen,

children's home language literacy.

In the Canadian context, in research that colleagues of mine and I have done, teachers reported a tendency for parents just to deny that they speak another language at home, because they see this is having a stigma, and they want their child to be treated as a normal child, not somebody who has a deficit in English. And so parents who can hardly speak English will deny that they speak any other language at home. And this says something about the messages we're giving to parents about the fact that not knowing the school language is somehow shameful, or not something to be admitted.

We can also focus on developing students' awareness of multilingualism and the curiosity about languages in the main-stream classroom. And this is exactly the kind of work that is going on here, and is beginning to go on in many parts of the Canadian context. Over the last fifteen to twenty years there's been a very similar movement in many Canadian cities where the initiatives have come, not from the top, not from ministries of education, not from the schoolboards themselves, but from individual teachers, often working in collaboration with universities, or professors and faculties from universities, and exploring what kinds of initiatives make sense in helping all the children to succeed. And I'm trying to give you examples of that in a few minutes.

But let me just go back to that point of how fragile students' home languages are. In Toronto and Vancouver, the cities with the highest proportion of immigrant background students in Canada, more than 50% of the students come from non-English speaking backgrounds. That's been a similar statistic for many years. In the Ontario context, these children have opportunities to learn their mother tongues, outside, typically outside of the regular school context, sometimes integrated within the school, but typically on weekends or after school hours. And there are more than 100,000 students in Ontario in the inter ?? [10:05] International Languages Program. But until recently, these languages have been largely ignored within the mainstream school system. The mainstream teachers say, okay well, students are getting first language support through the International Languages Program, I don't need to do anything about it, I don't know those languages, and so what can I do? So they ?? [10:33] the languages within the mainstream classroom have been treated with what I've sometimes called 'benign neglect'.

die schriftsprachliche Entwicklung der Erstsprache ihrer Kinder zu fördern. In Kanada, bei Forschungen meiner Kollegen und von mir, berichteten uns LehrerInnen, dass Eltern dazu neigten, einfach abzustreiten, dass sie zu Hause eine andere Sprache benutzten. Sie sehen das nämlich als Stigma und wollen, dass ihr Kind normal behandelt wird, nicht als jemand, der kaum Englisch kann. Eltern, die kaum ein Wort Englisch sprechen, behaupten also, zuhause würde nur Englisch gesprochen. Man sieht daran, was wir Eltern vermitteln: die Schulsprache nicht zu können ist etwas Beschämendes, ist schlicht indiskutabel.

Wir können uns auch vornehmen, im Regelunterricht ein Mehrsprachigkeits-Bewusstsein in den SchülerInnen heranzubilden, eine Neugier auf Sprachen. Dergleichen geschieht genau hier, und auch in Teilen Kanadas. In den letzten fünfzehn Jahren gab es in vielen kanadischen Städten etwas Ähnliches. Die Initiativen kamen dabei nicht von oben, nicht von Schulministerien, nicht von den örtlichen Schulbehörden, sondern von einzelnen LehrerInnen, die oft mit Universitäten bzw. deren Fakultäten oder Professoren zusammenarbeiteten. Sie wollten Vorgehensweisen entwickeln, die allen Kindern zum Schulerfolg verhelfen können. Beispiele hiervon bekommen Sie in wenigen Minuten.

Betrachten wir noch einmal, wie fragil die Herkunftssprachen der Kinder sind. In Toronto und Vancouver (dort ist der Anteil an SchülerInnen mit Migrationsgeschichte am höchsten in Kanada) kommen mehr als 50% der SchülerInnen aus nicht englischsprachigen Familien, eine seit vielen Jahren gleiche Statistik. In Ontario erhalten diese Kinder die Gelegenheit, ihre Muttersprache außerhalb der Schule zu pflegen, manchmal zwar in den Schulräumen, aber im Normalfall an Wochenenden oder nach der regulären Unterrichtszeit. Mehr als 100,000 SchülerInnen in Ontario nehmen am *International Languages Program* teil. Aber bis vor kurzem wurden diese Sprachen im Regelunterricht weitgehend ignoriert. Die LehrerInnen sagten, die kriegen ja Unterstützung durch dieses Programm, dann brauche ich doch nichts tun, ich kann diese Sprachen ja nicht, also kann ich nichts machen. Und so XXXXXXXXXXXX wurden diese Sprachen im Regelunterricht mit 'wohlwollender Nichtbeachtung' behandelt, so habe ich das einmal ausgedrückt.

Teachers are positively oriented towards the children, they are quite happy that students speak other languages, they all encourage parents to continue to use their language, but they don't do anything active within the classroom to really encourage students.

And the result of that is that in the first few years of schooling, as a result of both preschool programs that are almost totally through English – or French in Quebec – and in the first few years of schooling ?? [11:14] the typical is not much attention [is] paid to students' languages. There's certainly support for learning English, but students pick up the message that their home language is not something that's valued within the school, and they quickly would switch to English in speaking with their friends, they would switch to English in speaking with their siblings. Within a year, or so, of coming to school the typical pattern is that parents will use their first language with their children, children will answer in English. And then, at some point, many children will refuse to speak the first language. This has been a pattern that has been observed over many years.

And so we've got to ask what messages are we giving to students, or students picking up within the school.

And one example of this illustrates the kind of situation I'm talking about. This was the reflections of a girl who spoke Cantonese as a first language. And the teacher in the classroom, in grade five – so ten-year old students – the teacher had begun to talk about language and to talk about her experiences as a multilingual person: the teacher had grown up in India, she spoke about six languages, and she wanted to open up the space within the classroom so students could think about their languages and do things with their languages.

And in the course of those conversations, here is an account that this child gave of an experience that she had when she was in grade one. She says :

I am not always comfortable speaking Cantonese when I have to go to the office for some reason. I don't like it because a lot of teachers are at the office and I don't like speaking it in front of them. I know that they are listening to me. I get nervous and afraid. For example, once I didn't feel very well in grade one. So my teacher took me to the office to call my grand'ma. My grand'ma can't speak English and she also can't hear very well. So I had to speak in Cantonese very loudly for her to hear. So, when I spoke to my grand'ma I felt very nervous.

Die LehrerInnen zeigen den Kindern ihr Wohlwollen, haben nichts dagegen, wenn die Kinder andere Sprachen sprechen, ermuntern auch die Eltern, die Herkunftssprachen weiter zu pflegen. Aber sie unternehmen nichts aktiv, im Klassenzimmer, um die SchülerInnen zu ermuntern.

Und wozu führt das? Wenn der Unterricht in der Vorschule und auch in den ersten Schuljahren fast ausschließlich auf Englisch stattfindet – oder, in Quebec, auf Französisch – dann bleiben die Herkunftssprachen der Kinder weitgehend unbeachtet. Für das Englisch-Lernen gibt es viel Unterstützung, aber die SchülerInnen kapierten schnell, dass ihre Erstsprachen in der Schule nicht geschätzt werden. Sie schalten dann schnell auf Englisch um, wenn sie mit ihren Freunden, aber auch wenn sie mit ihren Geschwistern sprechen. Nach einem Jahr Schule ist dann die typische Situation so: die Eltern sprechen ihre Kinder in der Erstsprache an, die Kinder antworten aber auf Englisch. Irgendwann lassen dann viele Kinder ihre Herkunftssprache ganz links liegen. Dieses Szenario konnte man viele Jahre lang beobachten.

Wir müssen uns also fragen, welche Botschaften wir den SchülerInnen in der Schule vermitteln, bzw. welche sie selbst dort aufnehmen.

Ich möchte das an einem konkreten Beispiel illustrieren. Es sind die Gedanken eines Mädchens mit Erstsprache Chinesisch. Das Mädchen war in der fünften Klasse – zehnjährige Kinder also – und die Lehrerin hatte im Unterricht das Thema 'Sprache' angeschnitten. Sie berichtete über ihre eigenen Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit, sie war in Indien aufgewachsen, sprach sechs Sprachen, und wollte einen Rederaum im Klassenzimmer eröffnen, damit die Kinder über ihre eigenen Sprachen, und ihren Umgang damit, reflektieren konnten. Im Laufe dieser Gespräche berichtete dann dieses Mädchen von Erfahrungen, die es in der ersten Klasse hatte:

Ich spreche nicht gerne Chinesisch, wenn ich aus irgendeinem Grund ins Büro muss. Ich mag das nicht, denn dort sind so viele Lehrer und vor denen mag ich nicht Chinesisch reden. Ich weiß, dass sie zuhören, und dann werde ich nervös und habe Angst. Einmal, in der ersten Klasse, wurde mir schlecht. Meine Lehrerin ging mit mir ins Büro, damit ich meine Oma anrufen konnte. Meine Oma spricht aber kein Englisch und ist schwerhörig. Ich musste also sehr laut Chinesisch sprechen. Das hat mich sehr nervös gemacht.

So, this was a school where 80% of the students were from non-English speaking backgrounds; the school prided itself on having a multicultural orientation, an intercultural orientation. The secretaries in the office and the teachers who were there had no problems with the students speaking their home language in the office, calling home.

But somehow the student has picked up the fact that the school is in English-only zone, so other languages are not welcome in the school. So, we've got to ask what we can do to change that situation.

The first thing to do is to look at what the research is saying about the effects of bilingualism and multilingualism.

Now, I go through this fairly quickly because it's a very simple message. As I said, starting about forty years ago, the researchers have consistently shown benefits to children knowing other languages and developing multilingual skills, particularly when they develop literacy, reading and writing skills in both languages.

The reality, I think, is well summed up in Goethe's words, where he said, several centuries ago:

The person who knows only one language does not truly know that language.

And that reality has been borne, has been demonstrated over and over again in recent years in research. And here is some of what the research is saying, here's just headlines from newspapers and press clippings.

So here is one from England, about ten years ago:

The headline says: *Bilingual Pupils Do Better in Exams, Study Finds.*

And it says: *Bilingual children are far more likely to get top grade passes in exams in all subjects, a report has found.*

And it goes on to describe that among Portuguese and other background students.

Another one: *Exposure to Two Languages Carries Far-reaching Benefits.*

So, the research has begun to be so prominent that it has gone out of the scientific journals, it's into newspapers, it's into magazines, it's becoming something that is well known at this point.

So, what the research is saying is that, as was pointed out by an earlier speaker on the panel, bilingualism can lead to greater success in learning additional languages

In dieser Schule kamen 80% der SchülerInnen aus nicht englischsprachigen Familien. Die Schule war stolz auf ihre multikulturelle oder interkulturelle Orientierung. Die Sekretärinnen im Büro und auch die LehrerInnen, die dort waren, hatten kein Problem damit, dass Kinder ihre Herkunftssprache benutzten, wenn sie nach Hause telefonierten.

Aber irgendwie war dem Mädchen die Tatsache bewusst geworden, dass die Schule in einer rein englischen Zone steht, andere Sprachen dort also nicht willkommen sind. Was können wir dagegen tun?

Zunächst sollten wir uns ansehen, was die Forschung zu den Auswirkungen von Zwei- und Mehrsprachigkeit zu sagen hat.

Das lässt sich sehr kurz fassen, denn die Botschaft ist einfach. Wie ich schon sagte, haben Forscher seit etwa vierzig Jahren beständig gezeigt, welchen Nutzen Kinder haben, die andere Sprachen können und mehrsprachig agieren, vor allem wenn sie den Gebrauch der Schriftsprache sich aneignen, wenn sie lesen und schreiben in zwei Sprachen lernen.

Goethe hat das, vor etwa zweihundert Jahren, sehr deutlich ausgedrückt:

„Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen.“

Diesen Tatbestand hat die jüngere Forschung immer wieder bestätigt.

Man findet es mittlerweile schon in Schlagzeilen von Tageszeitungen, in Ausschnitten der Tagespresse.

Hier eine Schlagzeile aus England, vor etwa zehn Jahren:

Eine Studie zeigt: zweisprachige Schüler schneiden in Prüfungen besser ab.

Und weiter: *Man hat herausgefunden, dass zweisprachige Schüler mit viel höherer Wahrscheinlichkeit in allen Fächern Bestnoten bekommen.*

Beschrieben wird das für portugiesisch- und anderssprachige SchülerInnen.

Noch eine: *Umgang mit zwei Sprachen erbringt weitreichenden Nutzen.*

Die Forschung steht also mittlerweile so im Rampenlicht, dass sie aus den Wissenschaftsjournalen in die Zeitungen und Zeitschriften eingedrungen ist.

Die Forschung sagt also, wie auch ein Teilnehmer vorhin in der Diskussionsrunde: Zweisprachigkeit kann das Erlernen weiterer Sprachen leichter machen,

that's been very well demonstrated. Students develop greater awareness of language and how it works, what researchers call meta-linguistic awareness; there is a large body of research suggesting that bilinguals have greater ability to focus their attention and to shut out distractions. And one of the interesting things, certainly for people my age, is that bilingualism and multilingualism provide some protection against dementia in old age. This was first reported by a colleague of mine in York University, one of the other universities in Toronto, where they looked at elderly people in an old-age, or in a seniors' home; and looked at people who'd been bilingual or multilingual throughout their lives, and those who were monolingual. And they found that the onset of dementia, symptoms of dementia, was about four years later among the bilinguals and multilinguals than it was amongst the monolinguals. There's been a large-scale study, about 700 people in India, that showed exactly the same pattern, and other studies have shown similar findings.

So, this is just one of the reviews that was carried out of these studies. This person Atkinson says, to conclude: lifelong bilingualism, where individuals frequently used both languages, appears to significantly delay dementia. So, benefits are unlikely to emerge if individuals become bilingual later in life, or use their second languages infrequently.

There has also been a lot of ... with technological advances, we can now see into the brains, so we can see what happens to different brain areas, which brain areas light up when stimuli, stimulation is given in one language or another. And what these findings [have] consistently shown is that, although bilinguals may be using only one language at a time, both languages are constantly activated in the brain. So, there is interaction in our brains across languages.

This activation means that the brain has to judge between different languages and, as a result, learns to reorganize its neural networks for the better. This is a quotation from a neuropsychologist, Dr Jill Crowe [? , 18:16].

This is a little diagram [Cummins deutet auf Folie: verschiedene menschliche Gestalten auf verschiedenen Zweirädern: a) Einrad, b) Hochrad: vorne großes, hinten kleines Rad, c) Heute übliches Rad mit Vorder- und Hinterrad gleicher Größe müsste abgedruckt werden] that tries to sum up what the research is saying. And I think it's accurate in the message it's giving. It's saying: one wheel can get

das ist deutlich erwiesen. SchülerInnen haben ein nachhaltigeres Bewusstsein von Sprache und ihrem Funktionieren, Forscher nennen das metasprachliche Bewusstheit. Viele Forschungen deuten darauf hin, das Zweisprachler ihre Aufmerksamkeit besser im Griff haben, Ablenkungen besser abwehren können. Und was Personen meines Alters interessieren dürfte: Zwei- und Mehrsprachigkeit bieten etwas Schutz vor Demenz. Einer meiner Kollegen von der York Universität in Toronto hat davon zuerst berichtet. Sie untersuchten ältere Leute aus Altersheimen: wer war sein Leben lang zwei- oder mehrsprachig gewesen und wer nur einsprachig?

Ergebnis: das Einsetzen der Demenz oder ihrer Symptome kam bei Zwei- oder Mehrsprachigen etwa vier Jahre später als bei Einsprachigen. In einer umfangreichen Studie wurden 700 Inder untersucht, mit dem gleichen Ergebnis. Andere Studien erbrachten ähnliche Resultate.

Hier nur eine kurze Zusammenfassung dieser Studien durch Atkinson: lebenslange Zweisprachigkeit, d.h. wenn Menschen ihre zwei Sprachen oft benutzen, scheint den Eintritt von Demenz signifikant zu verzögern. Dieser positive Effekt ergibt sich jedoch nicht bei spätem Erwerb der Zweitsprache oder wenn diese zweite Sprache nur selten benutzt wird.

Durch den großen technologischen Fortschritt können wir jetzt auch in Gehirne schauen und wahrnehmen, was in bestimmten Gehirnarealen abläuft, welche Areale etwa aufleuchten, wenn in der einen oder der anderen Sprache Reize erzeugt werden. Folgendes hat sich dabei immer gezeigt: obwohl man beim Sprechen nur jeweils eine Sprache benutzt, werden im Gehirn von Zweisprachlern immer beide Sprachen aktiviert. Also: Sprachen-Interaktion im Gehirn! Diese Aktivierung bedeutet, dass unser Gehirn zwischen verschiedenen Sprachen abwägt, also lernt, die neuronalen Netzwerke jeweils neu anzupassen. Diese Aussage stammt von der Neuropsychologin Dr. Jill Crowe.

Dieses kleine Zeichnung [Cummins deutet auf Folie: verschiedene menschliche Gestalten auf verschiedenen Rädern: Einrad / Hochrad / heute übliches Zweirad] soll die Forschungsergebnisse zusammenfassen. Ich finde, sie tut das ziemlich genau. Sie zeigt nämlich: auf einem Einrad kann man hierhin und dorthin gelangen, mit anderen Worten: eine Sprache ist schon mal ganz gut,

you places, in other words: one language is fine, you can do a lot with one language. So can a big wheel and a little wheel: if you've got some second language skills, that's fine, too.

However, when your wheels are nicely balanced and fully inflated, you'll go further, provided, of course, the people who made the wheels knew what they were doing, and that's the bottom one [*Cartoon unten auf der Folie: Fahrrad mit eckigen Rädern*].

And, unfortunately, the reality is that over many decades of research, what we've seen are multiple examples of that square wheels' diagram. Because educators had assumed that if children hang on to their first language, that's somehow going to hurt their chances of learning the dominant language. And so, frequently students had been punished for speaking their home language in school and, certainly, had been not [!] encouraged to speak it.

Under those circumstances, we get students who don't develop strong skills in their home language, because it's not being enforced in the school and they are being made to feel ashamed of it, and who also don't have a foundation for developing strong skills in the second language.

So, let's move to the classroom, at this point, and ask ourselves if bilingualism, whether we talk about bilingualism among the majority population or migrant background populations, if that potentially has very positive effects, intellectually, on students, as well as obviously in terms of their personal lives and personal opportunities.

How do we do this in the classroom? What are strategies that might make sense?

So, if we go back to the research, but as I said before, what the research is showing is that there is strong, positive relationships across languages. The stronger students develop their first language, the better the foundation in terms of developing strong skills in the second languages. We see consistently moderate to strong correlations between reading and writing skills in first and second languages. And this diagram [*C. zeigt auf Diagramm „Zweifacher Eisberg“*], what I've called the 'Dual Iceberg representation of bilingual proficiency' tries to illustrate that. And it derives from work that some linguist did back in the nineteen seventies, where they talked about language proficiency being like an iceberg where, as you

man kann alles Mögliche damit machen. Auch ein Hochrad, vorne groß, hinten klein, also: auch ein kleines Stück Zweitsprachen-Kenntnis, bringt was.

Aber erst, wenn beide Räder gleich groß und voll aufgepumpt sind, kommt man wirklich weit, vorausgesetzt der Radhersteller verstand sein Handwerk, was im Bild unten angezweifelt werden soll [*Cartoon unten auf der Folie: Fahrrad mit eckigen Rädern*].

Leider hat die Forschung ergeben, dass jahrzehntlang die Realität allzu oft dem Bild mit den eckigen Rädern entsprach. Pädagogen hatten nämlich angenommen, dass Kinder dann die Landessprache nur sehr zögerlich erwerben, wenn sie ihre Erstsprache immer weiter sprechen. Dementsprechend bestrafte man die SchülerInnen oft, wenn sie in der Schule ihre Erstsprache benutzten und ermunterte sie in keiner Weise, diese Sprache zu pflegen.

Unter solchen Umständen ziehen wir Jugendliche heran, die ihre Erstsprache nicht aufbauen, weil die Schule das nicht zum Ziel hat. Sie schämen sich eher ihrer Erstsprache und kommen daher auch in der Landessprache nicht voran.

Schauen wir nun ins Klassenzimmer und auf die Zweisprachigkeit, ob bei der Mehrheit der eingesessenen Bevölkerung oder bei der Gruppe mit Migrationsgeschichte. Die Frage ist, ob Zweisprachigkeit positive Auswirkungen hat, auf den Intellekt der SchülerInnen, wie auch auf ihr persönliches Leben und ihre persönlichen Chancen.

Wie gehen wir im Klassenzimmer vor? Welche Strategien versprechen Erfolg?

Ein erneuter Blick auf die Forschung zeigt, dass die Sprachen sich gegenseitig sehr positiv beeinflussen. Je stärker die Erstsprache wird, desto größer sind die Chancen, dass auch die Zweitsprachen sich stark entwickeln. Wir sehen durchgehend einen mäßigen bis starken Zusammenhang zwischen den Lese- und Schreibfähigkeiten in der ersten und der zweiten Sprache.

Mein Diagramm – sein Name: 'Doppelter Eisberg: Darstellung des bilingualen Könnens' – soll das illustrieren. Abgeleitet ist es aus einer linguistischen Arbeit der siebziger Jahre, in der gesagt wurde, das Sprachkönnen sei wie ein Eisberg, von dem man, wie Sie wissen, an der Oberfläche nur einen kleinen Teil

know, what we see above the surface, is just a fraction of what's below the surface.

And this [...?, 21:10] language proficiency is like that: what we see, the obvious parts of language, how somebody sounds, how fluently they speak, what accent they've got, all of those kinds of things are like what's above the surface. They are very obvious, they're what we hear, but they are less important in terms of students' academic development in school, than what's below the surface, the kinds of concepts they've got, how extensive their vocabulary is in the language, their awareness of how to write effectively in the language, all those things are below the surface.

Well, if we think of bilingualism as a double iceberg where the surface features of each language are separate, then, what the research is saying is that there is a lot of overlap or interdependence across languages.

And this is what we see with those correlations across languages, this is why we go back to that Los Angeles study. Students who had strong skills in both languages, when they started school, were in a much better position to do well in English over the course of their schooling.

So this is a visual matter for talking about what we are doing in the classroom.

When we try to promote students' proficiency in their home language as well as in German, or as well as in English, we are benefitting their ability to develop strong skills in that school language.

Another visual matter recently proposed by a doctoral student in New Zealand, Sophie Tauwehe Tamati, a worthy doctoral thesis. I was very fortunate to be asked to be one of the external examiners for this thesis. And she described what the research was saying in relation to the connections across languages in terms of a tree that grows in New Zealand, the Kahikatea tree, and you can see an image of that, there on the left [*linkes Foto auf Folie*].

These trees grow in swamp areas, in waterlogged areas, and so what they evolved into is a root system, where the roots of the trees are intertwined. And all the trees that the roots link up together – you don't see that when you just look at the tree, but when you look at what's beneath it – you see this network of roots that strengthen not only the individual tree but the whole set of trees collectively. And so this argument, which is very much part of what researchers are saying in general is that this is like multilingualism in our brain. The more languages we're having,

sieht, während die große Masse unsichtbar unter der Wasseroberfläche bleibt.

Und so stellt sich Sprachkönnen dar: was wir sehen, die wahrnehmbaren Anteile der Sprachkenntnis, wie jemand klingt, wie fließend jemand spricht, welchen Akzent sie haben, das alles entspräche dem sichtbaren Anteil über der Oberfläche. Er ist leicht zu erkennen, aber nicht so wichtig für die allgemeine schulische Entwicklung der SchülerInnen wie der Anteil unter der Oberfläche: welche Begriffe ihnen zur Verfügung stehen, wie reichhaltig ihr Vokabular in einer Sprache ist, ihr Wissen um die Möglichkeiten der Schriftsprache, all das ist unter der Oberfläche.

Wenn wir also Zweisprachigkeit als doppelten Eisberg sehen, mit zwei getrennt aus dem Wasser ragenden Spitzen, dann sagt die Forschung, dass [*unter Wasser*] die beiden Sprachen vielfach überlappen und zusammenspielen. Mit diesem Bild des Zusammenspielens der Sprachen gehen wir zurück zur Los Angeles-Studie. Kinder, die bei der Einschulung stark in beiden Sprachen waren, hatten eine viel bessere Ausgangsposition für Schulerfolg während ihrer gesamten Schulzeit.

Dieses Eisberg-Bild hat also viel zu tun mit unserer Arbeit im Klassenzimmer. Sobald wir die SchülerInnen in ihrer Erstsprache unterstützen und fördern ebenso wie in Deutsch, oder Englisch, stärken wir ihre Fähigkeit, die Schulsprache gut auszubauen.

Eine andere visuelle Darstellung stammt aus der guten Doktorarbeit von Sophie Tauwehe Tamati, einer Doktorandin aus Neuseeland. Ich freute mich, ihre Arbeit als externer Gutachter zu beurteilen. Sie beschrieb die Ergebnisse der Forschung zum Zusammenspiel der Sprachen mit dem Bild eines Baums, der in Neuseeland wächst, der Kahikatea-Baum, hier links auf dem Bild.

Diese Bäume wachsen in Sümpfen, in wasserdurchsetzten Böden. Sie haben ein Wurzelsystem entwickelt, in dem die Wurzeln einzelner Bäume miteinander verschlungen sind. Die Wurzeln verbinden alle Bäume miteinander – das sieht man den einzelnen Bäumen nicht an, sondern erst bei einem Blick unter die Erde: vom Wurzelnetzwerk lebt sowohl der Einzelbaum wie die ganze Gruppe. Diese Darstellung bestärkt wieder den Forschungsbefund zur Mehrsprachigkeit in unserem Gehirn. Je mehr Sprachen wir benützen, je mehr wir sie miteinander

the more we connect these languages, the stronger our neural networks become.

So, if we look at what this implies for schools, I'll give you just a little tour of some of the things that are happening at the classroom level in schools in the Toronto region. As I said, these are initiatives that individual schools and individual teachers have taken. This is a photograph from a school library of an elementary school [Foto auf Folie] in the primary school in the Toronto area. And this is a school where 90% of the children come from non-English speaking backgrounds. A lot of the families are coming from low socio-economic backgrounds, so the school gets some additional money to help do the job with the disadvantaged population.

One of the ways in which they spend this money is to keep the school library open four days a week, after school.

So, between four o'clock in the afternoon and seven o'clock in the afternoon between Monday and Thursday, the school library stays open, so that parents can come in, after they pick up their children from school. They can come into the library, they can read books, either in English or in their first language, there is a multilingual collection there, and a variety of dual language books, books with two languages in them. They can read stories to their children, they can check out books to bring home, to read at home; if they want to come in later, they can do that also.

This is exactly what the research is saying we should be doing. One of the findings from the OECD research, the PISA studies, is that the extent to which children get engaged with literacy is a very strong predictor of how well they're going to do in developing strong reading skills. Well, we've got to communicate that message to parents, we've got to make rich reading materials available to them, both in English, or in German, as the case may be, and in their first language.

And so, this school is a school that's trying to do that. When you walk into the school, you see signs in multiple languages. The school district will provide these signs to any school that requests them, so that the schools can specify which languages they want; they can have up to ten languages on the sign. And this is just a very simple initiative.

But what it means is that when children come into the school they see their language represented; when parents come in they immediately get a message that their language is respected within the school context.

der verbinden, umso stärker werden unsere neuronalen Netzwerke.

Was heißt das nun für die Schule? Ich will Ihnen nur ein paar Dinge erzählen, die in Klassenzimmern im Bezirk Toronto ablaufen. Ich sagte schon, das sind Initiativen, die von einzelnen Schulen und einzelnen LehrerInnen ausgehen. Hier ein Foto der Schulbibliothek einer Grundschule im Raum Toronto. In dieser Schule kommen 90% der Kinder aus nicht-englischsprachigen Familien. Da viele Familien auf einem bescheidenen sozio-ökonomischen Niveau leben, bekommt die Schule zusätzliche Mittel, um die Arbeit für die unterprivilegierte Bevölkerung leisten zu können.

Unter anderem verwenden sie dieses Geld, um an vier Tagen der Woche die Schulbibliothek auch nach der Schule öffnen zu können.

Von Montag bis Donnerstag ist die Schulbibliothek also von vier Uhr nachmittags bis sieben Uhr abends geöffnet. Eltern können sie also mit ihren Kindern nach der Schule besuchen und dort Bücher in Englisch oder ihrer Herkunftssprache lesen. Es gibt dort Bücher in verschiedenen Sprachen, und auch eine Auswahl zweisprachig gedruckter Bücher. Eltern können ihren Kindern vorlesen oder Bücher ausleihen, um sie zu Hause zu lesen; sie können auch noch später in die Bibliothek kommen.

Genau dergleichen soll geschehen, so die Forschung. In den PISA-Studien der OECD war zu lesen: je mehr ein Kind mit Schriftsprache umgeht, desto höher werden seine Chancen, gute Lesefähigkeiten zu entwickeln. Das müssen wir den Eltern sagen, wir müssen reichhaltigen Lesestoff für die Kinder bereithalten, in Englisch, oder Deutsch, je nachdem, und auch in ihrer Erstsprache.

Diese Schule versucht das umzusetzen. Wenn man das Schulgebäude betritt, sieht man Hinweisschilder in verschiedenen Sprachen. Die örtliche Schulbehörde stellt diese Schilder den Schulen auf Wunsch zur Verfügung; die Schulen müssen nur angeben, welche Sprachen sie auf den Schildern wollen, bis zu zehn sind möglich. Eine ganz einfache Initiative.

Aber es ist gut, wenn Kinder sehen, dass ihre Sprache sichtbar in der Schule vertreten ist, wenn Eltern hereinkommen und sofort wahrnehmen, dass ihre Sprache in dieser Schule geachtet wird.

You probably can't see this, but this is ... I took a little walking tour round the school, the district of school, one morning, and you see students work up in the walls [?, 4:05] in multiple languages.

This is an example in Spanish. The students were talking about, in this particular class were talking about empathy, or *empatía*, in Spanish, and the school had a theme of looking at the development of character, development of good values, and so students were talking about the meaning of terms like empathy. And you see that on the wall: the students' multilingual knowledge of languages is visually represented within the school.

This is going back to the same classroom where the child from the Cantonese background discussed her reflections of her experience in grade one, when she had called her grandmother. So the student was in this particular classroom. And, as I said, the teacher had opened up a discussion of multiple languages within the classroom. And you walk into the classroom and the first what you see is this bulletin board saying *'All our languages in our school'*.

And students had written about their languages, they talked with their parents about the languages, they found out about which countries their languages were spoken in, not just languages strictly speaking, but also varieties of English. There were students from the Caribbean in the classroom, and they talked about the variety of English they spoke and their parents spoke. Again, the message here is one of pride, it's one of recognizing students' accomplishments as multilinguals, rather than knowing another language being something to be ashamed of.

Another example: this was in a grade four classroom, it was a classroom *English as a second language*. And there were students from multiple backgrounds there. And one of the things that the teacher did was to have students work in groups, where three or four, or five, students from the same language group would get together and talk about how their language was similar or different to English. And this is an example of what a group of Arabic students came up with in terms of similarities and differences. So, the first one there is: English starts from left to right, whereas Arabic starts from right to left.

And there's other examples: they talk about the ... were talking to their parents: in English, we don't really need to do anything to show respect in the language, but talking in Arabic we've got to use certain forms to show that we're respecting our-elders.

Das können Sie jetzt nicht so gut sehen [*Folie mit Foto*], ich drehte, eines Morgens, eine kleine Runde um die Schule. Man konnte die SchülerInnen (durch die Fenster?) in verschiedenen Sprachen arbeiten sehen.

Hier ein Beispiel mit Spanisch. Es ging in dieser Klasse gerade um Empathie, im Rahmen des Themas Charakterentwicklung und Werthaltungen, die Bedeutung von Begriffen wie Empathie sollte klar werden. Und an der Wand wird sichtbar, wie die SchülerInnen die verschiedensten Sprachen benutzen.

Wir sind hier wieder in der Klasse des chinesischen Mädchens, das von seinen Erfahrungen beim Telefonieren mit seiner Großmutter erzählte. Diese Schülerin war in dieser Klasse. Und die Lehrerin hatte, wie gesagt, eine Diskussion über die verschiedenen Sprachen in der Klasse veranlasst. Wenn man das Klassenzimmer betritt, sieht man zuallererst am Anschlagbrett die Überschrift *'Unsere Sprachen in der Schule'*.

Die SchülerInnen hatten etwas über ihre Sprachen geschrieben, sie redeten mit ihren Eltern über die Sprachen, erkundeten, in welchen Ländern ihre Sprachen heimisch waren. Dabei ging es nicht nur um Sprachen im strengen Sinn, sondern auch um Varietäten des Englischen. Es gab SchülerInnen aus der Karibik, die vom Englisch erzählten, das sie und ihre Eltern sprachen. Auch hier war wieder wichtig, dass die SchülerInnen stolz sein konnten, eine andere Sprache zu sprechen und sich dessen nicht zu schämen brauchten.

Ein weiteres Beispiel: es war in einer vierten Klasse mit Englisch als Zweitsprache, denn die SchülerInnen hatten verschiedene Herkunftssprachen. Die Lehrerin hatte dabei folgende Idee: drei, vier oder fünf Kinder mit gleicher Herkunftssprache bildeten eine Gruppe, um zu besprechen, was ihre Sprache und das Englische gemeinsam hatten oder worin sie sich unterschieden. Hier ein Beispiel mit arabischsprachigen SchülerInnen und welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede sie herausfanden. Zum Beispiel: Englisch schreibt man von links nach rechts, Arabisch dagegen von rechts nach links.

Ein anderes Beispiel fanden sie nach Gesprächen mit ihren Eltern: das Englische hat keinerlei Formen, mit denen wir in der Sprache Respekt ausdrücken; während wir im Arabischen bestimmte Formen wählen müssen, um zu zeigen, dass wir ältere Personen besonders respektieren.

And through this project students probably had to go and ask their parents, discuss with their parents aspects of the language. They could also do research on the web or elsewhere. But what this simple project is doing is developing students' awareness not only of English, and how English works, but also of their home language. And we know from the research that bilingualism has the potential to develop students' metalinguistic awareness, their awareness of how language works. A project like this is going to do this even more so, because it's focussing students' attention directly on language.

But also the teachers communicating to students that their languages are worthwhile, that the fact that they know Arabic is something to be proud of, rather than be ashamed of.

Students in this class and other classes that I have talked about also wrote a variety of dual language books, books in their home language and English. And this is one of those stories, these students were in grade seven, and the teacher was very open to students using their home languages. So, it was a class where all of the students were from migrant backgrounds, they had all immigrated Canada. Some of them varied in the amount of time that they had been in Canada, some of them had been in Canada for three or four years, some had just arrived. And they were carrying out work within the subject area of social studies and they had been doing a unit on migration, looking at patterns of migration around the globe and within Canada.

And these were students from Pakistan ... carried out a project, the teacher wanted all of the students to carry out a culminating or final project. They would pull together some of what they had learnt in the unit.

And these three students suggested to the teacher that they could work together to write a story that would talk about their experiences as immigrants from rural Pakistan to high-rise Toronto.

Now, the students say in the section about the authors we are three best friends, our names are Madiha Kanta and Sulmana.

This story we wrote mostly describes how hard it was to leave our country and come to a new country.

Vermutlich führte das Projekt dazu, dass die Kinder ihre Eltern befragten, mit ihnen über Besonderheiten ihrer Sprache diskutierten. Sie konnten sich auch im Internet oder sonstwo weiter informieren. So gewinnen die SchülerInnen Einsichten nicht nur in das Englische und seine Eigenarten, sondern auch in ihre Herkunftssprache. Und die Forschung bestätigt, dass Zweisprachigkeit potentiell die metasprachliche Bewusstheit von SchülerInnen erweitert. Projekte wie das erwähnte fördern dies umso mehr, als sie die Aufmerksamkeit direkt auf die Sprache richten.

Aber auch die LehrerInnen lassen die Kinder auf diese Art spüren, dass ihre Sprachen wertvoll sind, dass man stolz sein kann darauf, fließend Arabisch zu sprechen und sich dessen keinesfalls schämen sollte.

Kinder dieser und anderer von mir erwähnten Klassen verfassten eine Reihe zweisprachiger Bücher, Bücher in ihrer Herkunftssprache und in Englisch. Hier ist eine von diesen Geschichten, verfasst von Siebtklässlern, deren Lehrerin die Verwendung der Herkunftssprache sehr begrüßte. Alle Kinder dieser Klasse kamen aus Familien, die nach Kanada eingewandert waren. Sie lebten verschieden lang in Kanada, einige schon seit drei oder vier Jahren, andere waren gerade erst angekommen. Sie arbeiteten an einem sozialkundlichen Thema und hatten eine Einheit über Migration durchgenommen. Im Mittelpunkt hatten dabei Muster von Migrationsbewegungen gestanden, und zwar sowohl weltweit als auch innerhalb Kanadas.

Kinder aus Pakistan hatten dieses Projekt durchgeführt und die Lehrerin wollte, dass sie eine Abschlussarbeit dazu verfassten.

Sie sollten das im Projekt Erarbeitete zusammenfassen.

Und diese drei Schülerinnen schlugen der Lehrerin vor, sie könnten zusammen eine Geschichte schreiben über ihre Erfahrungen als Einwanderer aus dem ländlichen Pakistan in die Wolkenkratzerstadt Toronto.

In der Einleitung stellen sie sich selbst vor: wir drei sind enge Freundinnen und heißen Madiha, Kanta und Sulmana.

In unserer Geschichte erzählen wir vor allem, wie schwierig es war, unser Land zu verlassen und in ein neues Land zu kommen.

So what they did was the..., or, first of all, Kanta and Sulmana had been in Canada for about three and a half years, their English was pretty fluent. But Madiha had just arrived. Now, if we think about a child had been here, who had just come and had been learning German for six weeks, which was the time she had been in the country, and if we ask the child to do a writing project, we might get two or three painful sentences from the child, if we give a lot of support.

But because the rules of the game were changed, so that the students could use their first language as well as English, Madiha, after six weeks of learning English, becomes a proud author of a twenty-page dual language book that has been read by thousands of people, that has been up in the web.

What the students did was that they first of all discussed their story in Urdu, the language that was common to all three of them. They talked about what they would put into the story, the general theme, they invented a composite character called Sonia, and experiences that all of them had went into the story; they talked about what was going to be on each page, in terms of illustrations as well as text. And then they wrote the first draft of the story in English.

So they discussed it initially, they brainstormed in Urdu, then wrote the first draft in English, then discussed with the teacher and the teacher gave them feedback on that, suggested some things they might elaborate, corrected some mistakes, and then they finalized the English version, and then went back from the English version to Urdu.

And when you look at the videos that we have of the three students doing this, you see a lot of talk about language, you see a lot of sentences like:

„No, that's not the right word, it's a different word. We could say this better in Urdu. I've forgotten the word in Urdu. I need to go home and ask my mum and baba.“ So, a lot of talk about language.

This is just an example of what it looks like [Folie, 11:24]. I'm not going to meet [??, 11:26], it's beautifully produced. And what we found, what we saw here in terms of the reactions of the three students, was one of transformation of identity. They got a huge amount of positive feedback, from the teacher, from the peers, they got feedback from people like me and colleagues in the university, and put it up on the web page, along with other stories that students had done. Their parents gave them a huge amount of positive feedback.

Kanta und Sulmana lebten schon dreieinhalb Jahre in Kanada und sprachen recht flüssig Englisch. Madiha dagegen war gerade erst angekommen. Denken wir uns jetzt ein Mädchen, das gerade erst nach Deutschland eingereist ist und seit sechs Wochen Deutsch lernt; das war Madihas Situation. Würden wir sie auffordern, an einem Schreibprojekt teilzunehmen, wir würden, trotz viel Unterstützung, gerade mal ein paar dürftige Sätzchen bekommen. Aber die Spielregeln wurden ja geändert. Die Kinder konnten also ihre Erstsprache ebenso verwenden wie Englisch. Madiha wurde so, nach sechs Wochen Englischlernen, zur stolzen Autorin eines zweisprachigen Büchleins von zwanzig Seiten, das von Tausenden gelesen und im Internet publiziert wurde.

Die Schülerinnen besprachen ihre Geschichte zunächst in Urdu, ihrer gemeinsamen Herkunftssprache. Sie überlegten, was überhaupt in die Geschichte hinein sollte, das allgemeine Thema. Dann erfanden sie eine vielschichtige Protagonistin namens Sonia und packten alle ihre persönlichen Erfahrungen in die Geschichte. Sie legten fest, was jede Seite enthalten sollte, an Text und an Illustrationen. Dann schrieben sie ihren ersten Entwurf auf Englisch.

Die Anfangsgespräche, das Brainstorming fand also auf Urdu statt. Dann kam der erste Entwurf auf Englisch, den sie mit der Lehrerin besprachen. Die sagte ihnen, was sie noch weiter ausarbeiten sollten und wo Fehler zu korrigieren waren. Dann schrieben sie die englische Version zu Ende und fertigten auf dieser Grundlage die Version in Urdu an.

Videoaufnahmen zeigen die drei Schülerinnen bei der Arbeit. Wir hören da, wieviel sie über Sprache reden, wir hören Sätze wie die folgenden: *'Nein, das Wort passt nicht, wir brauchen ein anderes. Wir können das besser auf Urdu sagen. Ich habe das Urdu-Wort vergessen. Ich muss zuhause Mama und Papa fragen.'* Sie reden also viel über Sprache.

So sieht das Ganze also aus. XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX. Das Buch ist sehr schön gemacht. Und das Wichtige dabei, sichtbar an den Reaktionen der drei Schülerinnen: wie sich ihr Selbstwertgefühl verändert hat. Sie bekamen sehr viel positive Rückmeldungen, von der Lehrerin, von Gleichaltrigen, von Leuten wie mir und Universitätskollegen, das Buch war auf der Homepage, zusammen mit anderen Geschichten von SchülerInnen. Auch von den Eltern kam sehr viel positives Feedback.

So, suddenly, Madiha went from being the ESL student, the English-as-a-second-language student, the student who's deficient in English, the student who can't make herself understood, she went from that identity to a student who's a proud author of a twenty-page book that is getting all kinds of positive feedback. Kanta talks about how when she first came to Canada, when she was in grade four. She says the teacher didn't know what I was capable of, the teacher gave me a crayon and some paper and told me to colour. And she says, you know, I was really hurt by that because I know I can do more than that. And she said this at a conference of English-as-a-second-language teachers in Toronto, she said, now that I am here, now that I've written that story, we've written that story, and I'm here talking about it, I know that I ain't silly.

So, what we see over and over again, when students do these creative, challenging, imaginative projects, where they can bring their first language into, into them, we see a transformation in terms of the way students see themselves.

Another example of a project that's been going on for about sixteen years in an elementary school in Toronto. It's called the Dual Language Showcase, it started around about 2002 / 2003, and it was the initiative of one teacher, a great one teacher, in an elementary school again, a school that has 80% of the students from non-English speaking backgrounds. She got the idea that after looking at some commercial published dual language course [?. 13:45] books: why can't our students do that themselves?

And so, students in grade one, grade two, so six- and seven-year olds just beginning their literacy development, would write stories figuredly [??, 13:01] in the classroom, they would write these stories in English, and then work with their parents or, may be, a teacher who spoke the language, or peers who were more proficient in the language, to translate the story into their first language. Or newcomer students would often write in their first language, and then the teacher would find a way to help the student get from their first language to English. The result is a website that's still up there, you can just put 'dual language showcase' into a Google search and come to it. There's about almost thirty languages represented, there is over a hundred stories in here.

Plötzlich wurde also aus Madiha, der Englisch-Zweitsprach-Schülerin, aus der Schülerin, die noch nicht ordentlich Englisch kann, aus ihr wurde plötzlich die stolze Autorin eines Buchs von zwanzig Seiten, das von allen Seiten hochgelobt wird.

Kanta erzählt davon, wie sie als Viertklässlerin nach Kanada kam: Meine Lehrerin wusste nicht, was ich schon konnte, gab mir einfach Buntstifte und Papier, ich sollte was ausmalen. Das hat mich wirklich verletzt, denn ich wusste ja, dass ich viel mehr konnte.

Kanta erzählte das bei einer Tagung in Toronto zum Thema *Englisch als Zweitsprache*. Sie sagte: Jetzt, da ich hier stehe, und wir haben diese Geschichte geschrieben und ich spreche darüber, jetzt weiß ich, dass ich nicht dumm bin.

Was wir also immer wieder sehen: wenn Kinder anspruchsvolle Aufgaben bewältigen, die Kreativität und Fantasie verlangen und in die sie ihre Erstsprache einbringen können, dann ändert sich ihre Selbsteinschätzung.

Hier noch ein anderes Projekt, das seit etwa sechzehn Jahren in einer Grundschule in Toronto läuft. Es heißt *Schaukasten in zwei Sprachen*, begann 2002 oder 2003 und war die Initiative einer tollen Grundschul-Lehrerin. An ihrer Schule kamen 80% der Kinder aus nicht-englischsprachigen Familien. Sie hatte sich einige zweisprachige Sprachbücher aus Schulbuch-Verlagen angesehen und sich dann gefragt: können unsere SchülerInnen sowas nicht auch selbst herstellen?

Also machten sich SchülerInnen aus Klasse eins und zwei, sechs und sieben Jahre alt, die am Anfang des Schriftspracherwerbs standen, an die Arbeit und verfassten im Unterricht kleine Geschichten auf Englisch. Mit der Hilfe ihrer Eltern, oder auch einer Lehrerin, die ihre Sprache konnte, oder mit der Hilfe von Gleichaltrigen übersetzten sie diese Geschichten dann in ihre Erstsprache. Oder, wenn sie erst neu angekommen waren, schrieben sie die Geschichten in ihrer Erstsprache und fanden, mit Hilfe der Lehrerin, eine Möglichkeit, sie ins Englische zu übersetzen. Daraus wurde schließlich eine ganze Website mit über hundert Geschichten in etwa dreißig Sprachen, an die man über Google immer noch gelangen kann, wenn man 'dual language showcase' eingibt.

And I just give you an example of one of them to illustrate what we are talking about here. And illustrate the transformation of identity that can happen when students are enabled to use their language for powerful purposes – in this case: powerful artistic purposes – where they get positive feedback from multiple sources.

This is a story by a young lady called Ola, who I'm not sure which grade she was in, but probably my guess would be she was grade two. It's called *The Butterfly and the Flower*.

It goes like this, or first of all: when we see those illustrations, the first thing that strikes us is that this child is a talented artist. Like these are simple illustrations, but they are vibrant and there is like the flowers and the sun have personalities, and so again, that's something that might not have come out in the traditional classroom. So it goes like this:

*I see a small butterfly, it has beautiful colours, it flies from flower to flower.
The butterfly stands on the yellow flower. The flower says:
Welcome, butterfly, before you came,
the bee came to me and took nectar from me.
How about you? What do you want? (Maybe a little bit of paranoia there, okay.)
The butterfly says to the flower: I don't want anything from you,
I just want to play with you.
The flower answers: What will we play together?
We can play on the swing, says the butterfly.
The flower is so happy. Let's play, she says to the butterfly.
The butterfly gives the flower a push. The flower says to the butterfly:
This game is nice. The butterfly answers: But friendship is nicer.*

This is a beautiful little story. It may be modeled on something that the student read, I don't know, it may have been generated with the parent, all of that doesn't really matter. What it's doing, though, is highlighting this child's imagination. You can look at the sun with the sunglasses, like her sense of humour. And it's something that she can share with her peers, and something that transforms the identity of the student, from just somebody who is possibly stigmatized as not knowing very much English, or coming from a non-English speaking background, to somebody who is able to showcase her growing bilingual

Ich will Ihnen, mit nur einem Beispiel, eine Vorstellung davon vermitteln. Daran mögen Sie sehen, wie sich die Selbsteinschätzung verändern kann, wenn SchülerInnen die Gelegenheit bekommen, ihre Erstsprache für gehaltvolle Zwecke zu verwenden – hier ein künstlerischer Zweck – und dafür gute Rückmeldungen von verschiedenen Seiten erhalten. Die Geschichte stammt von Ola, einem Mädchen aus einer zweiten Klasse, wenn meine Erinnerung nicht trügt. Die Geschichte heißt *Der Schmetterling und die Blume*.

Wenn wir uns die Illustrationen ansehen, merken wir sofort, wie künstlerisch begabt das Kind ist. Die Illustrationen sind einfach, aber sehr lebendig, die Blume und die Sonne haben einen je ganz eigenen Charakter. Auch das hätte der Regelunterricht sicher nicht ans Licht gebracht. Hier der Text :

*Ich sehe einen kleinen Schmetterling mit schönen Farben. Er fliegt von Blume zu Blume. Der Schmetterling ist an der gelben Blume. Die Blume sagt: Willkommen, Schmetterling, bevor du kamst war schon die Biene bei mir und hat Nektar mitgenommen. Und du? Was willst du? (Vielleicht ist hier etwas Paranoia im Spiel.)
Der Schmetterling sagt zur Blume: Ich will nichts von dir, ich will nur mit dir spielen.
Die Blume antwortet: Was sollen wir zusammen spielen?
Wir können schaukeln, sagt der Schmetterling.
Die Blume freut sich. Also spielen wir, sagt sie zum Schmetterling.
Der Schmetterling gibt der Blume einen Schubs. Die Blume sagt zu ihm:
Das Spiel ist schön. Der Schmetterling sagt: Freundschaft ist noch schöner.*

Eine hübsche kleine Geschichte. Das Mädchen mag sie von irgendwo her haben, vielleicht mit den Eltern ersonnen, aber das ist alles nicht wichtig. Aber die Fantasie des Mädchens wird daran deutlich, auch sein Sinn für Humor, etwa an der Sonne, die eine Sonnenbrille trägt. Sie kann das mit ihren Freundinnen teilen, ihr Selbstwertgefühl kann sich ändern, sie ist das Stigma los, kaum Englisch zu können, von einer nicht-englischsprachigen Familie zu kommen. Sie ist jetzt in der Lage, ihr wachsendes zweisprachiges Können zu zeigen.

skills. And she prob[ably] had help from her mother or father in doing the Arabic version of it. All that is fine, that's exactly what we want. We want parents to be involved with their children's education.

So, if we look at this story, I think there is some additional ideas that we can ... some additional inspiration that we can take from it. If we think about our world at this point in time, what we see is a struggle that is going on, probably from the beginnings of humanity. And there are two Greek words that, I think, capture the end points of this struggle, this continuum. And these are xenophobia, oh sorry: philoxenia, which is a Greek word getting the idea of showing eagerness to show hospitality, literally: love of strangers, and this was a strong value of the ancient Greeks.

But also xenophobia, which is the fear of, or hatred of strangers or foreigners. And we don't have to look very far, whether we're in Germany or in Canada, to see examples of xenophobia in countries around us.

If we look at what this means within the classroom, I think these two concepts also capture the choices that we have as educators, within our schools. Whether we're talking about the individual teacher in her or his classroom, when they walk into the classroom, the choices that they make. Or whether we're talking about school principals, school leaders, or policy makers in the district.

We're looking at choices that we can make. And if we look at children who are coming from multilingual backgrounds, if we make a choice that those students' first languages are not my concern, they're irrelevant to me as a teacher, I'm, maybe, concerned in case students spend too much time in their first language or if learning their first language outside of school is going to hurt their English, wouldn't it be better to spend that time on English or German, those ideas have been around for a while.

But the research is saying very clearly: that is not the case. The research is saying that two languages are better than one. The stronger students' home language gets developed, the more potential there is for development of students in the school language.

And when we look at the recent history of philoxenia in this country, Germany surprised the world and shamed the world by its extremely courageous acceptance of a million or more refugees coming from Syria and elsewhere, back in 2015. Countries like Sweden did similar kinds of things. Canada was a little bit later,

Wahrscheinlich hatte sie, für die arabische Fassung der Geschichte, Hilfe von ihrer Mutter oder ihrem Vater. Aber das ist gut so. Wir wollen ja, dass die Eltern die Entwicklung ihrer Kinder aktiv begleiten.

Dieser kleinen Geschichte können wir also etwas Neues und Bereicherndes entnehmen. Unsere gegenwärtige Welt ist gekennzeichnet von Auseinandersetzung und Kampf, wie wohl seit Beginn der Menschheit. Es gibt zwei griechische Wörter, die durch ihre Gegensätzlichkeit auf diese beständige Welt-situation gut hinweisen. Das ist einmal *Philoxenie*, also: Gastfreundschaft oder Fremdenfreundlichkeit, offenbar ein hoher Wert für die alten Griechen. [??]

Dann gibt es aber auch *Xenophobie*, also: Fremdenfeindlichkeit, oder gar Fremdenhass. Und wir müssen nicht lange suchen, weder in Deutschland noch in Kanada, um Beispiele so einer Haltung zu finden.

Was bedeutet das für unser Handeln im Klassenzimmer? Die beiden Begriffe bezeichnen auch unsere Wahlmöglichkeiten als LehrerInnen in den Schulen, egal, ob wir die einzelnen LehrerInnen meinen, die in ihren Klassenzimmern Entscheidungen treffen, oder die SchulleiterInnen einer Schule, oder die SchulpolitikerInnen eines Schulbezirks.

Unser Verhalten können wir selbst wählen. Wir haben Kinder, die aus vielen verschiedenen Sprachwelten kommen. Wir können sagen, die Erstsprachen der Kinder interessieren mich nicht, betreffen mich als Lehrerin nicht, eher mache mir Sorgen, dass die Kinder zuviel in ihrer Erstsprache reden, sie außerhalb der Schule zuviel benutzen, und das beeinträchtigt dann ihren Englisch-Erwerb, sie sollten besser diese Zeit mit Englisch bzw. Deutsch verbringen. Eine Zeitlang hat man so gedacht.

Aber die Forschung sagt ganz klar: das ist nicht der Fall. Die Forschung sagt, zwei Sprachen sind besser als eine. Je besser die Herkunftssprache der Kinder sich entwickelt, desto besser können die Kinder ihre Schulsprache entwickeln.

Ein Blick auf die jüngste Geschichte der Gastfreundschaft hierzulande zeigt: 2015 überraschte und beschämte Deutschland die Welt durch die sehr mutige Aufnahme von mehr als einer Million Flüchtlingen aus Syrien und anderswoher. Länder wie Schweden handelten ähnlich. Kanada kam etwas später dazu,

but when there was a change of government, we also got on the bandwagon.

These are examples of philoxenia, and they contrast markedly with the kind of racist discourse that's going on in the United States right now.

And these two concepts, I think, allow us to think in broader terms about the meaning of the work that colleagues in ZMI and other institutions in Cologne and in North Rhine-Westphalia are doing.

What is the choice that we have in terms of what kinds of identity options do we hold out for students?

Do we commit ourselves to teach the whole child? Or do we implicitly ask children to leave their language and culture at the schoolhouse door?

Here, one of the things that struck me about being in Cologne – this is the second time I've been here – but this is a city of immense culture. There are probably more museums within a kilometre radius of the cathedral than in any other city I know of. But culture is not just something that exists in museums. Culture exists in every classroom, culture is being enacted, as we interact with the children in classrooms.

And so there is a fundamental principle that, I think, we need to highlight, as we think about policies and instruction practices: if we want to be consistent with the research, if we want to do what the research is suggesting, then this principle of philoxenia is something to keep in mind.

And the way I've expressed it is: if you want students to emerge from schooling after twelve years as intelligent, imaginative and linguistically talented, then treat them as intelligent, imaginative and linguistically talented from the first day they arrive in school.

It comes down to very simple ideas: when we respect the child's language, we respect the child, we respect the child's family. We do not want to be complicit in linguistic gaps, linguistic chasms opening up between parents and children.

The number of examples, anecdotes, letters to the editors, that I've read over the last thirty years in the Canadian context, where parents will talk about the fact that their parents have come over from India, from different parts of Europe, from other parts of the world, and they cannot speak with their grandchildren because their

aber nach einem Regierungswechsel machten auch wir mit.

Das sind Beispiele von Gastfreundschaft, die in starkem Kontrast stehen zu den rassistischen Tönen, die wir derzeit aus den USA hören.

Jene beiden griechischen Begriffe liefern uns einen umfassenderen Rahmen, um die Arbeit des ZMI und anderer Institutionen in Köln und Nordrhein-Westfalen zu beurteilen.

Wie und was wählen wir, wenn es darum geht, den SchülerInnen Möglichkeiten der Selbstentwicklung und Selbstfindung anzubieten?

Haben wir im Unterricht das gesamte Kind im Blick? Oder fordern wir implizit von den Kindern, ihre Herkunftssprache und -kultur an der Schultür abzulegen?

Was mich hier, bei meinem nun zweiten Besuch in Köln, beeindruckte, ist die enorme kulturelle Fülle der Stadt. Im Umkreis von etwa einem Kilometer um den Dom gibt es hier wohl mehr Museen als in jeder anderen mir bekannten Stadt. Doch Kultur lebt nicht nur in Museen. Sie lebt vielmehr in jedem Klassenzimmer, wenn wir sie im Umgang mit den Kindern lebendig machen.

Wir müssen also ein fundamentales Prinzip hervorheben, wenn es um Schulpolitik und Unterrichtspraxis geht: wollen wir im Einklang mit der Forschung handeln und tun, was sie empfiehlt, dann führt kein Weg am Prinzip der Gastfreundschaft vorbei.

Ich möchte es so sagen: wenn wir wollen, dass unsere SchülerInnen nach zwölf Jahren die Schule als intelligente, fantasievolle und sprachfähige Menschen verlassen, dann müssen wir sie vom ersten Schultag an als intelligente, fantasievolle und sprachfähige Menschen behandeln.

Letztlich sind es sehr einfache Gedanken: wenn wir die Sprache des Kindes achten, dann achten wir das Kind und seine Familie. Wir wollen nicht schuld sein an Sprach-Verlust, an Sprach-Gräben zwischen Eltern und Kindern.

In den letzten dreißig Jahren habe ich in Kanada viele Beispiele, Anekdoten, Leserbriefe kennengelernt, in denen Eltern von ihren eigenen Eltern berichten, die aus Indien, verschiedenen Ländern Europas oder anderswoher kamen, und die sich mit ihren Enkeln nicht unterhalten können, weil ihre Enkel die

- 42 -

grandchildren have lost their access to the home language.

This is tragic, this is the negation of culture.

So, when we reject the child's home language, either intentionally or unintentionally, inadvertently, we also reject the child.

And so, as I said before, I'm inspired by the work that is going on here, and I feel privileged that I had the opportunity to sharing that to some extent, and I look forward to further collaboration with all of you in the future.

Thank you.

- 43 -

Herkunftssprache nicht mehr sprechen.

Das ist tragisch, es ist die Verneinung von Kultur.

Wenn wir also die Herkunftssprache eines Kindes zurückweisen, ob mit oder ohne Absicht, weisen wir das Kind zurück.

In diesem Sinne möchte ich wiederholen, wie sehr ich mich bereichert fühle durch die Arbeit, die ich hier kennenlernen durfte, und durch den fachlichen Kontakt mit Ihnen allen. Irgendwann werden wir das hoffentlich fortsetzen.

Vielen Dank.