

# Inhalt

---

**Vorwort** | 7

**Superdiversität in Luxemburg?**

Charles Berg / Marianne Milmeister / Christiane Weis | 9

**Die Stellung des Französischen in Luxemburg.  
Von der Prestigesprache zur Verkehrssprache**

Fernand Fehlen | 37

**Die Stellung der deutschen Sprache in Luxemburg.  
Geschichte und Gegenwart**

Heinz Sieburg | 81

**Le multilinguisme comme caractéristique et  
défi de la littérature au Luxembourg**

Jeanne E. Glesener | 107

**Schreiben in mehr als einer Sprache.  
Mehrsprachigkeit in der Luxemburger Literatur**

Irmgard Honnef-Becker | 143

**Un aspect de la polyglossie luxembourgeoise.  
Les rapports littéraires entre le français et le luxembourgeois  
dans des textes francophones luxembourgeois**

Frank Wilhelm | 167

**Zwischen Nähe und Distanz.  
Autorversionen Luxemburgisch-Deutsch in der  
Luxemburger Kinderliteratur**

Peter Kühn | 189

**Le rubriquage des quotidiens luxembourgeois  
d'expression française dans un contexte de trilinguisme**

Aurélie Haismann | 219

**»... diwelche Jhme bei feiner ambts Rechnungh  
paß irt und guttgemacht werden sollen«.   
Verwaltungspraxis und mehrsprachige Textmusterbildung  
in der Stadt Luxemburg der Frühen Neuzeit**

Dominic Harion | 233

**Überlegungen zur Entwicklung der Mündlichkeit und  
Schriftlichkeit in Luxemburg**

Britta Weimann | 251

**Autorinnen und Autoren | 263**

## Vorwort

---

Das Thema Mehrsprachigkeit hat Hochkonjunktur. Gründe hierfür sind die voranschreitende Globalisierung oder die Vereinigungsprozesse im Rahmen der Europäischen Union. Hier wie dort gilt es, den vielfältig gesteigerten Kommunikationserfordernissen angemessen zu begegnen. Darin liegen gleichermaßen Chancen wie Herausforderungen. Während aber für die meisten Länder Mehrsprachigkeit ein Anspruch ist, der nur durch einen institutionell verankerten Fremdsprachenunterricht eingelöst werden kann, ist sie für einige wenige ein historisch begründetes Privileg, indem hier die Sprachteilnehmer auf natürliche Weise in unterschiedliche Sprachen ›hineinwachsen‹. Luxemburg ist hierfür ein Beispiel.

Für das Großherzogtum kann Mehrsprachigkeit geradezu als konstitutiv betrachtet werden. Das findet seinen gültigen Niederschlag in der Sprachgesetzgebung von 1984, worin das Luxemburgische als Nationalsprache festgeschrieben wurde, aber auch Französisch und Deutsch als Sprachen des Landes genannt sind. Die so definierte Trilingualität bestimmt den sprachlichen Alltag. Sie eröffnet grenzüberschreitende Teilhabe und konfrontiert doch auch mit einer ganzen Reihe spezifischer Anforderungen, zumal der ›Luxemburger Sprachenmarkt‹, neben den genannten, durchaus auch weitere Sprachen umfasst. So stellt sich die Sprachsituation Luxemburgs als ein hochkomplexes und partiell fragiles Gefüge dar. Dies unter verschiedenen fachdisziplinären Blickwinkeln und bezogen auf unterschiedliche Fragestellungen hin zu beleuchten, ist der Anspruch dieses Bandes. Er ist dabei dem Ziel verpflichtet, die Voraussetzungen, Ausprägungen und Entwicklungen der Luxemburger Mehrsprachigkeit weiter zu erhellen und gleichzeitig einen Beitrag in Hinblick auf einen übergreifenden Mehrsprachigkeitsdiskurs zu leisten.

Entstanden ist der Band zu einem größeren Teil aus ausgewählten, überarbeiteten und zum Teil deutlich erweiterten Beiträgen, die im Rahmen einer interdisziplinären und mehrsprachigen Vorlesungsreihe des Studienganges *Bachelor en Cultures européennes* im Sommersemester 2011 an der Universität Luxemburg vorgestellt und diskutiert wurden. Einige hinzugekommene Beiträge liefern dazu eine wichtige Ergänzung. Alle gemeinsam bezeugen den Reichtum

differenzierter Fragestellungen und das je spezifische Engagement der Autorinnen und Autoren.

Die Gliederung der Beiträge ist vom Prinzip geleitet, das Besondere dem Allgemeinen sowie die dezidiert historische Perspektive der verstärkt gegenwartsbezogenen Ausrichtung folgen zu lassen. Am Anfang steht eine Untersuchung, die das Superdiversitätskonzept programmatisch ambitioniert auf die spezifisch Luxemburger Situation appliziert. Dem folgen generalisierende Abhandlungen über die Stellung der französischen und der deutschen Sprache in Luxemburg. Die sich daran anreihenden Beiträge zeigen die Ausprägungen der Luxemburger Mehrsprachigkeit in unterschiedlichen Spezialuntersuchungen und bezogen auf literarische bzw. pressemediale Gegenstände. Und schließlich runden zwei sprachhistorisch orientierte Studien den Band ab und belegen die Tatsache, dass Mehrsprachigkeit in Luxemburg ein Phänomen ist, um das bereits vor Jahrhunderten gerungen wurde und das, etwa bezogen auf eine angemessene Nomenklatur der historischen Sprachbezeichnungen, auch weiterhin Herausforderungen an die Wissenschaft bereithält.

Allen Beiträgerinnen und Beiträgern sei für die engagierte und insgesamt zügige Mitarbeit an dieser Stelle sehr herzlich gedankt. Dank gilt auch den Reihenherausgebern für die Aufnahme in die Reihe *Interkulturalität. Studien zu Sprache, Literatur und Gesellschaft*. Ein passenderer Ort für den vorliegenden Band ließe sich kaum denken.

Luxemburg im November 2012

Heinz Sieburg

# Superdiversität in Luxemburg?\*

---

CHARLES BERG / MARIANNE MILMEISTER / CHRISTIANE WEIS

## Abstract

La présente contribution se propose d'examiner si le concept de superdiversité développé par Stephen Vertovec peut être appliqué à la situation luxembourgeoise. Après une brève explication de la notion et de sa pertinence internationale, différents aspects seront considérés et analysés par rapport à leur concordance avec la situation luxembourgeoise: l'environnement historique et politique, l'évolution démographique, la situation des langues, les religions et les cultures, la multiplication des statuts migratoires. La conclusion provisoire est que, d'un point de vue politique et pédagogique, le Luxembourg devra se livrer à un débat portant sur la superdiversité. Par conséquent, cela représente un défi considérable pour la recherche en sciences sociales et éducatives à l'université.

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Übertragung von Stephen Vertovecs Superdiversitätskonzept auf die Luxemburger Situation. Nach einer knappen Erläuterung des Begriffs werden unterschiedliche Aspekte auf Luxemburg bezogen und kritisch auf ihre Angemessenheit geprüft: historischer und politischer Kontext, demografische Entwicklung, Sprachensituation, Kultur und Religion, Vervielfältigung von Migrantenstatuten. Als vorläufiges Ergebnis kann man festhalten, dass man weder in politischer noch in pädagogischer Hinsicht in Luxemburg an einer Superdiversitätsdebatte vorbeikommt und dass damit auch die sozial- und erziehungswissenschaftliche Forschung an der Universität vor einer entscheidenden Herausforderung steht.

In den letzten Jahren hat der Begriff »Superdiversität« in der sozial- und sprachwissenschaftlichen Forschung in Europa Karriere gemacht. Das hängt zusammen mit dem außergewöhnlichen Boom der Migrationsethnologie (Vertovec

\*| Der vorliegende Text verdankt seine Existenz zwei Kollegen: Constant Leung (*King's College*, London) und Heinz Sieburg (Universität Luxemburg). Die Auseinandersetzung mit dem Superdiversitätsbegriff begann im regen Austausch und in den kontroversen Diskussionen mit Constant Leung. Dem Text liegt eine Präsentation am *King's College* zugrunde (Berg 2011b), in der die Argumentationslinie in rudimentärer Form entwickelt worden war. Die gegenwärtige Veröffentlichung aber wäre ohne die spontane Anregung von Heinz Sieburg nicht zustande gekommen.

2007a), hat aber ebenfalls damit zu tun, dass das Spektrum der Subdisziplinen, die den Begriff als attraktiv empfunden haben, sich seit 2006 erstaunlich verbreitert hat. Er reicht von der Soziolinguistik, über Migrationsstudien und Stadtsoziologie bis zur Ethnologie und zur allgemeinen Soziologie (Creese/Blackledge 2010a: 555). So wird zum Beispiel am *Center for Dansk som Andet- og Fremmedsprog* an der Universität Kopenhagen sprachliche und kommunikative Superdiversität als eine zentrale Herausforderung in einer sich globalisierenden europäischen Landschaft angesehen (Jørgensen 2011). Superdiversität wird ein Begriff, der auch auf die Soziolinguistik von Jugendsprachen und die Soziologie von Jugendidentitäten angewandt werden kann (Jørgensen 2010). In der Tradition der Londoner Soziolinguistik, die auf Basil Bernstein (Bernstein 2008), aber auch auf einen weniger bekannten, sprach- und erziehungswissenschaftlichen Autor wie Harold Rosen zurückgreifen kann (Harris 2009), beschäftigt man sich am *Centre for Language, Discourse and Communication* (King's College, London) nicht nur mit der Didaktik von Englisch als Zweit- und Fremdsprache. Vor dem Hintergrund eines heute ökonomisch schwierigen Umfelds (Wills u.a. 2009) und der spannungs- und gegensatzreichen, sozialräumlich fragmentierten Metropole London (Zehner/Wood 2010: 77–120) aber gilt das Interesse auch der Frage, wie Kindern und Jugendlichen, die zu ethnolinguistischen Minoritäten gehören, der Zugang zur Bildungssprache und damit auch zur Bildungskarriere gelingt. Die pädagogische Linguistik wird dabei zur Plattform, zum interdisziplinären Schnittpunkt (Leung 2010a), der geradezu nach einer Kontextualisierung des Superdiversitätsbegriffs verlangt. Die finnische Universität Jyväskylä hat in der Zusammenarbeit mit Jan Blommaert ein Forschungsprojekt gestartet, bei dem es um die Re-Theoretisierung von Mehrsprachigkeit in komplexen multiethnischen und sprachlich heterogenen Gesellschaften geht. Im Juni 2013 findet in Jyväskylä eine Konferenz mit dem Thema *Language and Super-diversity: Explorations and Interrogations* statt. Ziel ist zu untersuchen, welches Potenzial das Superdiversitätskonzept der Sprachforschung bietet. Ein weiteres Zentrum der Superdiversitätsforschung ist das Max-Planck-Institut zur Erforschung multireligiöser und multiethnischer Gesellschaften in Göttingen. Der Akzent liegt nun nicht mehr auf dem Sprachlichen, es geht vielmehr um die multidisziplinäre Erforschung von Vielfalt in historischen und modernen europäischen und außereuropäischen Gesellschaften. Eine spannende Anwendung des Superdiversitätsbegriffs stellt das Integrations- und Diversitätsprojekt der Stadt Frankfurt dar (Vertovec/Römhild 2009). Durch die Arbeiten von Karel Arnaut werden auch Transaktionen zwischen Afrika und Europa sowie Identitätsbildung und Aktivismus in der Diaspora im urbanen europäischen und afrikanischen Kontext thematisiert (Arnaud 2012). Auch am *Centrum voor Studies van de Multiculturele Samenleving* an der Universität Tilburg geht es um die Untersuchung von Mehrsprachigkeit, Multikulturalität und religiöser Vielfalt im Kontext zeitgenössischer Globalisierungsprozesse. In Hamburg beschäf-

tigt sich Ingrid Gogolin seit Jahren mit der Frage, wie die Schule und besonders der Sprachunterricht den durch die soziale Vielfalt gestellten Herausforderungen gerecht werden kann (Gogolin 2002). Heute stellt sie ihr Leitthema, die Kritik am monolingualen Habitus der multilingualen Schule (Gogolin 1994), unter das Zeichen des Superdiversitätsbegriffs (Gogolin 2011). Das Problem hat für Ingrid Gogolin zwei Seiten: die durch Migration veränderte Lage als neue Herausforderung an das Bildungssystem auf der einen Seite, das Verharren im Überlieferten, die Unfähigkeit der meisten Schulen, den neuen Verhältnissen gerecht zu werden, auf der anderen Seite. Vor diesem Hintergrund bedeutet der Rückgriff auf das Superdiversitätskonzept Abschied zu nehmen von simplifizierenden binären Kodierungen, asymmetrischen Dichotomien, wie Migrant *versus* Nicht-Migrant, monolingual *versus* bilingual, integriert *versus* nicht-integriert, und erlaubt so einen differenzierteren Umgang mit Situationen, die sich aus komplexen Lebensläufen und individualisierten Kompetenzrepertoires (vgl. Blommaert/Backus 2012) spätmoderner Subjektivitäten ergeben. In Hamburg stellt die Exzellenzinitiative *LiMA Linguistic Diversity Management in Urban Areas* den beeindruckenden Versuch einer praktischen Umsetzung dar (Universität Hamburg 2012).

Im Licht der wenigen und knapp angedeuteten Beispiele, scheint es eigentlich wenig verwunderlich, dass das europäische EUCIM-Projekt (vgl. Universität zu Köln 2012; Berg u.a. 2011), in Bezug auf Luxemburg in der Fortsetzung der Diskussion um den Sprachunterricht (Berg/Weis 2005a, 2005b u. 2007; Weis 2007; Goullier u.a. 2006) am Ende trotz der pragmatischen Fokussierung auf transformative Lehrerbildung doch auf den Begriff Superdiversität hinauslief. Das Konzept schien einen großen Teil der Probleme, auf die wir gestoßen waren, zu fassen, gab aber letztlich weniger Antworten, als dass alte Fragen unter einem veränderten Etikett neu gestellt werden konnten.

Das Fallbeispiel der Luxemburger Mehrsprachensituation gilt traditionell als ein spannendes Modell (vgl. z.B. Berg/Thoss 1996), das man gern als ein Exotikum oder auch manchmal als Musterbeispiel zur Kenntnis nehmen wollte. Entsprechend schnell entstand auch Interesse im Licht der Superdiversitätsdiskussion. Verschiedene Kennzeichen waren dabei Auslöser: die außergewöhnliche Komplexität der Sprachsituation, die doch zu funktionieren schien, – »countries such as Luxembourg [...] stand as compelling reminders that bilingual [countries] need not to be more unstable or disadvantaged than unilingual ones« (Dewaele/Housen/Wei 2003: if.); dann die Beobachtung, dass Mehrsprachigkeit sich nicht auf die Nationalsprache und Englisch reduzierte, sondern Deutsch und Französisch eine herausragende Rolle behielten; schließlich die Zeitschiebe, nach der historisch überaus früh ein ausgesprochen hoher Diversitätsgrad aufgewiesen wurde. So äußerte Constant Leung in einem persönlichen Mailaustausch die Vermutung, dass Luxemburg einen Fall von *long term superdiversity* darstellt. Wir hatten bisher unsere Unsicherheit angesichts einer komplexen

und durchwachsenen Situation in zwei ausweichende, *bon-mot*-hafte Formulierungen gekleidet. Bei der Arbeit über Jugendliche im öffentlichen Stadtraum hatten wir die Stadt Luxemburg im Hinblick auf ihre Entwicklung an der Wende zum 21. Jahrhundert als »Mini-Megacity« (Berg/Milmeister/Schoos 2005: 20) bezeichnet. Bei der Beschäftigung mit dem Sprachlernen in Luxemburg, haben wir uns der Muttersprachendiskussion entzogen, mit dem leicht saloppen Einwurf, dass die Mehrsprachigkeit wohl die Muttersprache des Luxemburgers sei (Berg/Weis 2005b: 33; vgl. auch: Berg 2011a: 50). Wir gingen lediglich zu einem reifizierten Muttersprachenkonzept auf Distanz, wollten aber kaum einen endgültigen Befund treffen, weder über die Sprachidentität der Luxemburger noch über das Identitätsmarkierungspotenzial von Sprachen in Luxemburg. Insgesamt sind wir der Ansicht, dass trotz des bestehenden Notstandes Umsicht und Sachlichkeit am Platz sind, da es sowohl einer interdisziplinären Re-Theoretisierung und einer solideren empirischen Fundierung bedarf. Die Erinnerung daran, dass etwa Heinz Sieburgs behutsame und fundierte Darstellung der Position des Deutschen in der Luxemburger Mehrsprachigkeit (Sieburg 2009) bedauerlicherweise in eine erhitzte öffentliche Debatte mündete, behalten wir als warnendes Beispiel im Kopf, wenn wir doch noch einmal das heiße Eisen der Luxemburger Mehrsprachigkeit anfassen möchten. Es geht uns dabei darum, uns der Aufgabe des Austarierens bestehenden Wissens zu stellen und das Hervorbringen neuer Erkenntnisse nicht aus dem Blick zu verlieren. Die folgenden knappen und vorläufigen Überlegungen zur Luxemburger Kontextualisierung des Superdiversitätskonzepts greifen internationale Argumentationsstränge auf und stellen bestehende Luxemburger Motive in einen neuen Zusammenhang. Sie stellen demnach einen bescheidenen Versuch dar, einen kleinen Schritt in Richtung einer sachlichen Erforschung einer Konfiguration einzuleiten, die aus jugendsoziologischer Perspektive seit langem als eine spezifische Bedingung des Aufwachsens gilt (vgl. Berg/Wirtgen 1999: 197f.). Dabei möchten wir durchaus einen doppelten Blick bewahren sowohl auf die lokalen Begebenheiten als auch auf die globalen Entwicklungen, um die Bedingungen des Jugendlebens in ihrer Historizität zu verstehen. Howard Williamson hat diese Grundhaltung folgendermaßen umschrieben:

[...] any contemporary reading of youth culture has to be embedded both in place and space, and over time: the (sub)cultural response of young people has always to be linked to local specificities as well as global phenomena and trends, and it also draws, at least implicitly, and builds on past traditions to inform both present behaviour and understanding, and future life-course positioning. (Williamson 2012: 138f.)

Superdiversität wird in der Regel als ein interdisziplinäres Konzept verstanden, das ein komplexes Phänomen erfasst, bei dem es auf ein dynamisches Zusammenspiel unterschiedlicher Indikatoren ankommt. Das Phänomen ist

nach dem Kalten Krieg aufgekommen, als mit dem Verschwinden von Grenzen Migrationsmuster sich weltweit veränderten. Jan Blommaert und Ben Rampton beschreiben die Entwicklung mit folgenden Worten:

There is a growing awareness that over the past two decades, globalisation has altered the face of social, cultural and linguistic diversity over the world. Due to the nature of migration since the early 1990s, the multiculturalism of an earlier era (captured, mostly in an ›ethnic minorities‹ paradigm) has been gradually replaced by what Vertovec (2007) calls ›super-diversity‹. Super-diversity is characterised by a tremendous increase in the categories of migrants, not only in terms of nationality, ethnicity, language, and religion, but also in terms of motives, patterns and itineraries of migration, process of insertion into labour and housing markets in the host societies, and so on (cf. Vertovec 2010). The predictability of the category of ›migrant‹ and of his/her sociocultural features have disappeared. (Blommaert/Rampton 2011: 1)

Um die Luxemburger Situation zu beleuchten und das Potenzial der internationalen Diskussion zur Aufklärung der eigenen Verhältnisse zu ergründen, wollen wir einer Reihe von Fragen nachgehen. Uns interessiert zuerst, ob sich das Superdiversitätsmodell, wie es von Steven Vertovec (2006, 2007a, 2007b) entwickelt wurde, sinnvoll auf Luxemburg anwenden lässt. Wir werden also in der Folge gezielt nach Entsprechungen und Differenzen suchen. Auch wenn wir zögern, von einem Superdiversitätsparadigma zu sprechen, scheint die Debatte um den Begriff doch mehr als alter Wein in neuen Schläuchen zu sein. Daraus ergibt sich für uns im nationalen Interesse die Frage, ob wir die eigenen Verhältnisse in einem neuen Licht sehen können und ob also die Superdiversitätsdiskussion Luxemburg nutzen kann. Schließlich hängt das Superdiversitätsphänomen zusammen mit unserem ureigensten Anliegen, dem Verstehen der Bedingungen des Aufwachsens in Europa. Es stellt sich demnach die Frage, wie man den sich aus einer gewandelten Konstellation ergebenden Herausforderungen in Luxemburg begegnen kann.

Steven Vertovec hat zwar den Begriff Superdiversität geprägt, aber die Beobachtung, dass Diversität sich ändern und dass es dabei zu deutlichen Qualitätssprüngen kommen kann, wurde schon Jahrzehnte vorher von Harold Rosen und Tony Burgess gemacht. Sie schreiben:

In the space of twenty years the configuration of linguistic diversity in the schools has been altered beyond recognition. Our school population contains large numbers of pupils for whom English is a second, perhaps third, language; there are also pupils who are fluent speakers of English but who also speak another language; there are speakers who have in their repertoire an overseas dialect of English or a British-based form of it. (Rosen/Burgess 1980: 7)

Superdiversität nach Vertovec bedeutet also, dass in unterschiedlichen Hinsichten Immigrationsmuster, was Gemengelage und Verflechtung betrifft, sich so verändert haben, dass den Einwanderergemeinschaften in Großbritannien und in den meisten westlichen Ländern eine neue Qualität zukommt. Auf den Luxemburger Kontext bezogen bedeutet das, dass man einen Wandel von Diversität anhand der Kriterien von Steven Vertovec feststellen könnte, der einer Entwicklung zur Superdiversität entspräche. In Bezug auf die anstehende Kontextualisierungsarbeit am Superdiversitätskonzept haben wir mehrere Argumentationsstränge ausgemacht, die wir in der Folge anhand der Luxemburger Lage entwickeln werden. Es sind der politisch-historische, der demografische, der sprachökologische, der kulturell-religiöse und der auf Migrantenstatute bezogene Argumentationsstrang. Für jeden Aspekt beziehen wir uns auf Luxemburger Daten und versuchen, Unterschiede und Entsprechungen zu Vertovecs allgemeinem Superdiversitätsbild zu erfassen.

## **Politik und Geschichte**

Im Lichte seiner Territorialgeschichte ist Luxemburg heute ein kleiner Reststaat, der aus einem größeren und mehrsprachigen Gebilde hervorgegangen ist. Ergebnis und Verlauf unterscheiden sich in vielen Hinsichten von dem, was in den meisten westlichen Ländern üblich gewesen ist. Luxemburg entspricht keineswegs der romantischen Vorstellung einer Einheit von Nation, Volk, Sprache und Kultur. Der Staat, der am Anfang des 19. Jahrhunderts entstand, war ursprünglich mehrsprachig, behielt nach der Teilung eine Rechtssprache, die im Territorium nur von einer Minderheit gesprochen wurde, und verankerte in seiner Verfassung – wie in anderen Ländern Religionsfreiheit – Sprachfreiheit als Bürgerrecht. Luxemburger können kaum mit Jakob Grimm sagen: »was haben wir denn gemeinsames als unsere sprache und literatur?« (Grimm 1854: 9). Die damals gemeinsamste Sprache galt als Mundart und durfte im Parlament nicht gesprochen werden. Entsprechend gilt auch für Luxemburg kaum das angelsächsische Modell einer aufklärerischen Logokratie im Geist von Francis Bacon und John Locke (Silverstein 2010). Nicht ein gemeinsames Sprachgebiet ist die Grundlage des Staates, wenn man sich davor drückt Begriffe wie Nationalsprache oder offizielle Sprache in den Mund zu nehmen. Das Sprachengesetz von 1984 schafft kaum Klarheit. Es steht in der Kontinuität der konstitutionellen Sprachfreiheit, indem es dem Bürger überlässt, in seinem Umgang mit der Verwaltung zwischen einer der drei Landessprachen zu wählen. Die Formulierung, die das Luxemburgische als die Nationalsprache der Luxembur-

ger<sup>1</sup> institutionalisiert ist äußerst ambivalent. Sie erspart dem Einwanderer den Druck des Erlernens der Landessprache und schließt ihn doch aus, indem die Wir-Gruppe sozusagen durch ein festes Band verbunden wird. Multireferenzen und Alteritätsreferenzen spielen in einem Land, dessen Eliten im Ausland ausgebildet werden, eine wichtige Rolle bei der Konstruktion des Nationalen (vgl. Goetzinger 1991). Luxemburg steht deshalb in einem deutlichen Kontrast zu einer postimperialen und postkolonialen Konstellation. Es kennt eine Art Superdiversität schon vor der Zeit und der Begriffsprägung, scheint dennoch, im Zeichen der Globalisierung am Anfang des 21. Jahrhunderts, wie die meisten westlichen Länder eingeholt zu werden von einem überraschenden Superdiversifizierungsprozess. Luxemburger kommen, wenn es um ihre Identität in dem sich globalisierenden Kontext geht, in die paradoxe Lage, dass sie etwas verteidigen oder aufgeben müssen beziehungsweise wollen, von dem sie nicht einmal sicher wissen, ob sie es je besessen haben.

## Demografie

Demografische Fakten werden oft beschworen, wenn es darum geht Internationalität, sei es positiv oder negativ besetzt, vor Augen zu führen. So verweist die Stadt Luxemburg darauf, dass auf ihrem Gebiet insgesamt 153 Nationalitäten vertreten sind und dass der Ausländeranteil 65 % übersteigt (Ville de Luxembourg 2011). Werktags sollen etwa 155.000 ausländische Pendler als Grenzgänger zur Arbeit nach Luxemburg kommen (Service Information et Presse 2011). Solche Angaben können natürlich auf Superdiversität verweisen, bleiben aber als Einzelfaktoren eher unsicher. Wir möchten deshalb vier demografische Datenreihen betrachten und sie dann im Hinblick auf ihre Superdiversitätshaltigkeit hin interpretieren.

Beindruckend ist die im Vergleich zum europäischen Umfeld sehr hohe Ausländerrate von 43,5 % für das Jahr 2009 (vgl. Eurostat 2012). Das wäre ein Hinweis auf Superdiversität.

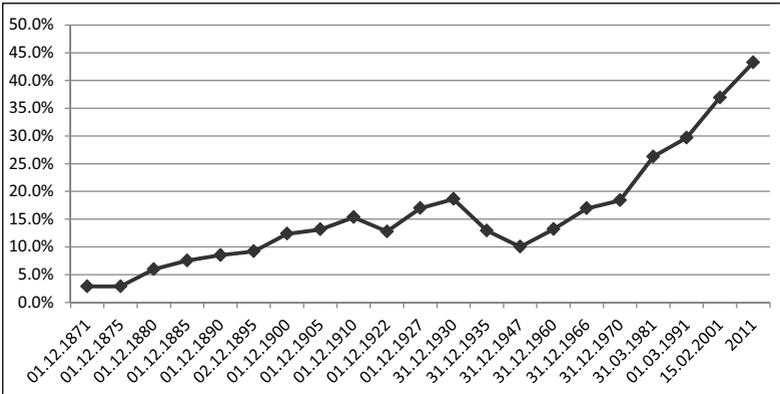
Im Gegensatz dazu verweist die Grafik (Abb. 1) kaum auf ein sprunghaftes Ansteigen der Ausländerrate an der Wende zum 21. Jahrhundert. Es handelt sich vielmehr um ein inkrementales Wachstum, bedingt durch die eher regelmäßige wirtschaftliche Entwicklung. Die jährliche Steigerungsrate zwischen 1875 und 1910 beläuft sich auf 0,4 Prozentpunkte, zwischen 1947 und 2011 auf 0,5 Prozentpunkte. Das Wachstum beginnt am Ende des 19. Jahrhunderts als Effekt der beschleunigten Industrialisierung; so steigt zwischen 1875 und 1910

---

1 | »La langue nationale des Luxembourgeois est le luxembourgeois« (Loi du 24 février 1984 sur le régime des langues; Art. 1: Langue nationale; Service Central de Législation 1984).

der Ausländeranteil von 2,9 % auf 15,3 %. Rückschläge gibt es kriegs- und kriegsbedingt im 20. Jahrhundert, zwischen 1910 und 1922 sowie zwischen 1930 und 1947.

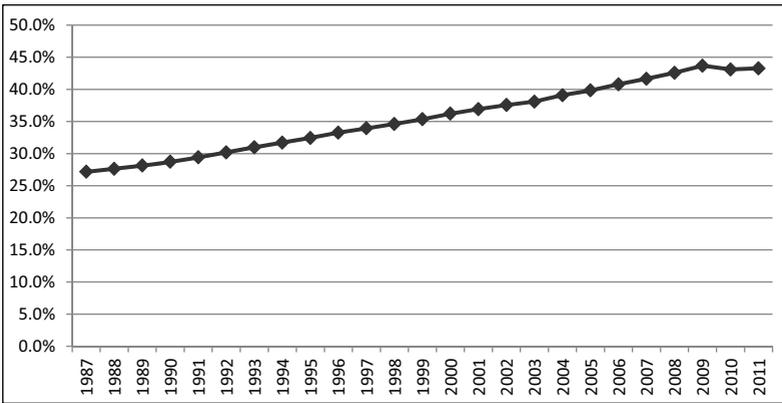
Abb. 1: Ausländerrate in der Luxemburger Bevölkerung von 1871–2011



Datenquelle für 1871–2001: Population de résidence habituelle du Luxembourg selon le sexe et la nationalité 1821–2010 (STATEC 2012a); für 2011: Évolution de la population totale, luxembourgeoise et étrangère 1961–2011 (STATEC 2012b; Grafik: Autoren)

Die folgende Grafik erlaubt eine genauere Betrachtung der jährlichen Veränderungen in den letzten Jahrzehnten, nämlich in der Zeit von 1987 bis 2011.

Abb. 2: Ausländerrate in der Luxemburger Bevölkerung von 1987–2011



Datenquelle: Évolution de la population totale, luxembourgeoise et étrangère 1961–2011 (STATEC 2012b; Grafik: Autoren)

Der Eindruck des inkrementalen Wachstums wird verstärkt. Der leichte Knick 2010 ist vermutlich die Wirkung der Einführung der Doppelstaatsbürgerschaft, die statistisch viel weniger sichtbar ist als beispielsweise in der politischen Kommunikation.

Die einzelnen demografischen Faktoren entwickeln sich keineswegs parallel. Wir haben deshalb im Vergleich zwischen 1991 und 2011 absolute und relative Variationen für einzelne Werte berechnet. Die absolute Variation stellt die Differenz dar zwischen den Zahlen von 1991 und 2011. Die relativen Werte sind die prozentualen Steigerungen im Verhältnis zur Anzahl von 1991. So gibt z.B. ein Wert von 100 % für die relative Steigerung eine Verdopplung der jeweiligen Anzahl an.

Tab. 1: Zusammensetzung der Bevölkerung Luxemburgs 1991 und 2011

	1991		2011		Variation 1991-2011	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	absolut	relativ
Gesamtbevölkerung	384.400		511.800		127.400	33,1 %
Luxemburger	271.400	70,6 %	290.500	56,8 %	19.100	7,0 %
Nicht-Luxemburger	113.000	29,4 %	221.300	43,2 %	108.300	95,8 %
davon: – Portugiesen	39.100	10,2 %	81.300	15,9 %	42.200	107,9 %
– Italiener	19.500	5,1 %	17.700	3,5 %	-1.800	-9,2 %
– Franzosen	13.000	3,4 %	31.000	6,1 %	18.000	138,5 %
– Belgier	10.100	2,6 %	17.000	3,3 %	6.900	68,3 %
– Deutsche	8.800	2,3 %	12.100	2,4 %	3.300	37,5 %
– Briten	3.200	0,8 %	5.600	1,1 %	2.400	75,0 %
– Niederländer	3.500	0,9 %	3.800	0,7 %	300	8,6 %
– Sonstige EU	6.600	1,7 %	21.700	4,2 %	15.100	228,8 %
– Sonstige Nicht-EU	9.200	2,4 %	31.100	6,1 %	21.900	238,0 %

Datenquelle: *État de la population (x 1 000) 1981, 1991, 2001–2011*  
(STATEC 2012a; Tabelle: Autoren)

Man stellt eine Bevölkerungssteigerung um ungefähr ein Drittel fest, der aber ein relatives Wachstum der Luxemburger Bevölkerung von nur knapp 7 % gegenüber steht. Die Bevölkerung wächst weniger durch den Geburtenüberschuss als durch den Nettoeinwanderungsüberschuss. So zeigt die relative Variation des Ausländeranteils fast eine Verdopplung auf und die Multikulturalität nimmt vermutlich dementsprechend zu. Die einzige Gruppe, für die sowohl absolute

wie prozentuale Werte rückläufig sind, sind die Italiener. Für alle anderen steigt sich der Anteil. Sprünge über 100 % gibt es für Portugiesen und Franzosen, über 200 % für sonstige EU-Einwanderer und andere Ausländer.

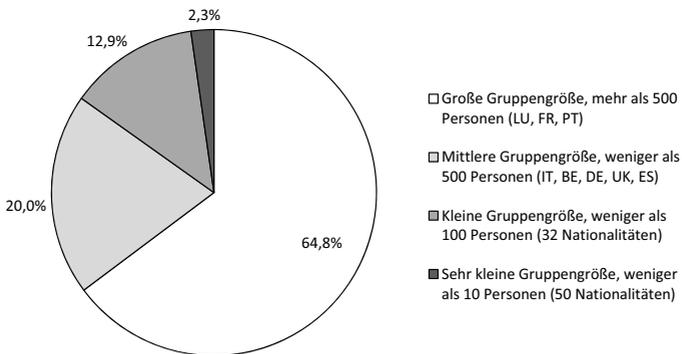
Die dritte Analyse bezieht sich auf Unterschiede in der Verteilung zwischen autochthonen und allochthonen Bevölkerungsgruppen. Das betrifft zum Beispiel die geografische Verteilung. Zwischen einzelnen Ortschaften variiert der Ausländeranteil von Werten unter 12,2 % bis zu Werten über 61,5 %. Der Ausländeranteil in den einzelnen Kantonen variiert zwischen 22,9 % für Redingen und 48,9 % für Luxemburg, wobei sich die Zusammensetzung nach Nationalitäten, aber auch nach sozioökonomischem Status nach Kantonen unterscheidet (Recensement de la population: Population étrangère par canton et commune 1900–2001; STATEC 2012a). Die Genderverteilung ist in beiden Gruppen nicht gleich. Normalerweise sind Männer in der Einwanderergruppe überrepräsentiert. Bei den Luxemburgern machen die Männer 48,8 % aus, bei der portugiesischen Bevölkerungsgruppe kippt das Verhältnis zu Ungunsten der Frauen, es gibt jetzt 51,9 % Männer. Auch die Altersverteilung ist nicht regelmäßig. Im Vergleich Luxemburger-Portugiesen sind die portugiesischen Einwohner prozentual überrepräsentiert in der Altersgruppe 0–44 Jahre (81,5 % gegenüber 56,7 % bei den Luxemburgern), mit dem Höchstwert in der Kategorie 30–34, ab 45 Jahre aber sind die Luxemburger überrepräsentiert (43,3 % gegenüber 18,5 % bei den Portugiesen) (Recensement de la population: Population totale par sexe et groupe d'âge selon la nationalité 2001; STATEC 2012a). Die ungleichen Verteilungen wie zum Beispiel die intergenerationale Konfrontation einer eher multikulturelleren Jugend mit einer vergleichsweise autochthoneren älteren Generation erleichtern die Kommunikation nicht. Die Situation könnte also im Sinne des Superdiversitätsbegriffs als undurchsichtiger und unberechenbarer interpretiert werden.

Die veränderte Zusammensetzung der allochthonen Bevölkerung führt zu einem Phänomen, das man vermutlich als Superdiversitätsmerkmal verstehen kann. Wir haben unter diesem Gesichtspunkt als Fallbeispiel die Bevölkerungsstruktur der Gemeinde Strassen untersucht (Commune de Strassen 2012). Hierzu haben wir Nationalitätengruppen nach der Anzahl ihrer Vertreter geordnet.

In Strassen sind rund 43,4 % der 7.645 erfassten Einwohner Luxemburger. Nimmt man Franzosen und Portugiesen dazu, kommt man auf ungefähr zwei Drittel (64,8 %). Es folgen eine Gruppe von fünf Nationen, die jeweils zwischen 6,4 % und 2,0 % der Bevölkerung ausmachen: Italiener, Belgier, Deutsche, Briten und Spanier. Kumulativ hat man nun rund 85 % der Einwohner erfasst. Dann beginnt sich die Mitgliederanzahl der jeweiligen Nationalitätengruppen auszudünnen und zu differenzieren. Es folgen 32 verschiedene Gruppen mit zwischen elf (0,1 %) und 85 (1,1 %) Vertretern. Schließlich bleiben noch 50 Nationalitäten mit weniger als zehn Vertretern. Man merkt an den in der Statistik verwandten Bezeichnungen, dass auch das Verwalten einer derartigen Komplexität

Probleme stellt. So findet man noch Jugoslawen und Tschechoslowaken, aber auch *British Overseas* und »URSS« als Nationalitätsangaben. Die Verteilung entspricht einem Muster, das Edward Shils 1975 allgemein beschrieben hat: Zentrum und Peripherie (Shils 1975). Betont wird gerade, dass die Konfiguration im Kern ein eher übersichtliches Diversitätsmuster abgibt, das zur äußersten Peripherie hin immer diffuser wird. Plausibel ist, dass die Überlappung von Norm-, Wissens- und Kompetenzrepertoires zum Rande hin dürftiger wird. Dem an einem Symptom sozusagen aufgewiesenen Zentrum-Peripherie-Muster entspricht natürlich eine ungleiche Verteilung von Verständigungs- und Einflussmöglichkeiten, von Macht und Lebenschancen. Im Kern ist demnach auch die Vernetzung dichter als an der Peripherie (Silverstein 2010: 34of.). Gesellschaft wird weder zur verdinglichten noch zur anthropomorphen Größe, sondern erscheint als prozessuales Phänomen, das nur in seiner abgestuften und dynamischen Form fassbar ist.

Abb. 3: Bevölkerungsgruppen in Strassen (n=7.645)



Datenquelle: Commune de Strassen 2012 (Grafik: Autoren)

## Sprachpraxis und Sprachökologie

Sprache, Sprachpraxis, Sprachverteilungen werden im kommunikativen Gebrauch zu einem wichtigen Medium gesellschaftlicher Superdiversität. In diesem Sinne meinen Angela Creese und Adrian Blackledge (2010a: 550), der Blick durch die soziolinguistische Linse führe zu einem besseren Verständnis superdiverser Gesellschaften. Wir teilen diese Ansicht insofern, dass die neue Diversität tatsächlich den Hintergrund ausmacht, auf dem der Zugang und die Bewertung von Sprachressourcen, Sprachrollen, Sprachwechsel- und Sprachmischungsmuster ausgehandelt werden können. Dennoch sind wir überzeugt,

dass die Soziolinguistik die ganze Geschichte der Superdiversität nicht zu erzählen vermag. Luxemburgs Superdiversität besteht nicht darin, dass hier mehrere Sprachen nebeneinander gebraucht werden. Auch die Tatsache, dass in einer Schule wie dem *Lycée technique du Centre* Schüler etwa 30 verschiedener Nationalitäten beschult werden, schafft noch keinen superdiversen Kontext. Stärker wiegt eventuell ein Befund, der sich auf die Mischung von Luxemburgisch- und Anderssprachigen in der Schule bezieht. So geben im Schuljahr 2003/04 in der Grundschule 59,2 % der Schüler an, ihre Familiensprache sei Luxemburgisch, lediglich 40,8 % geben eine andere Sprache an. Vom Schuljahr 2007/08 zum Schuljahr 2008/09 kippt die Mehrheit. 2010/11 steht so eine Minderheit von 43,8 % Luxemburgischsprachigen gegenüber 56,2 % Anderssprachigen. Eine ähnliche Entwicklungstendenz gibt es im Sekundarunterricht, nur dass hier das Mehrheitsverhältnis sich noch nicht gewendet hat; für 2010/11 geben noch 58 % Luxemburgisch als Familiensprache an (Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle 2011).

Insgesamt handelt es sich um Einzelsymptome mit begrenzter Aussagekraft. Wir versuchen einer Antwort näher zu kommen durch das Anlegen von drei verschiedenen Perspektiven: die sprachökologische Betrachtung, die soziolinguistische Mikroanalyse und die sprachpädagogische Reaktion auf eine neue Lage, die sich in unterschiedlicher Form andeutet.

Der Begründer der Sprachökologie ist der Harvard-Skandinavist Einar Haugen. Dass in seinem Denken Sprachökologie und Diversitätsforschung aufeinander bezogen sind, zeigt sich daran, dass der 1972 unter dem Titel *The Ecology of Language* erschienene Band mit dem Aufsatz *Language and Immigration* aus dem Jahre 1938 beginnt. Als Eröffnungsmotiv für das gesamte Buch dient ein Bild, in dem die Vereinigten Staaten von Amerika als ein auf den Kopf gestelltes Babylon vorgestellt werden:

America's profusion of tongues has made her a modern Babel, but a Babel in reverse. City and countryside have teemed with all the accents of Europe and the rest of the world, yet America has never swerved from the Anglo-Saxon course set by her founding fathers. In the course of a century and a half the United States has absorbed her millions and taught them her language more perfectly than Rome taught the Gauls and the Iberians in centuries of dominion. Oriental and African, Spaniard and Frenchman, Jew and Gentile have all been domesticated, and this without leaving any serious impression on American English. (Haugen 1972: 1)

Was Haugen, den Sohn norwegischer Einwanderer, als »willy-nilly« (ebd.: 307) Bilingualen umtreibt, ist der Konflikt, den die amerikanischen Verhältnisse dem mehrsprachigen Einwanderer zumuten, die Stigmata des Bilingualismus (ebd.: 307–324). Er sucht in der Verteidigung der eigenen Sprachidentität sozusagen einen dritten Weg zwischen babylonischer Sprachverwirrung und ame-

rikanischer Unterdrückung von Anderssprachigkeit. Vor diesem Hintergrund, der subjektiver, biografischer, emotionsbesetzter ist als Haugens Profil als angesehenen skandinavistischen Linguist, entsteht die Idee der Sprachökologie. Haugen versteht sie als Analogie zur biologischen Ökologie und definiert sie folgendermaßen:

Language ecology may be defined as the study of interactions between any given language and its environment. The definitions of environment might lead one's thoughts first of all to the referential world to which language provides an index. However, this is the environment not of the language but of its lexicon and grammar. The true environment of language is the society that uses it as one of its codes. Language exists only in the hand of its users, and it only functions in relating these users to one another and to nature, i.e. their social and natural environment. (Ebd.: 325)

Haugen hatte wenig Erfolg mit seinem Ansatz. In der Hochkonjunkturzeit der strukturalistischen Linguistik bestand im Mainstream wenig Interesse an Sprachgebrauch oder Sprachumfeld; man widmete sich den intralinguistischen Kernfeldern, wie der strukturellen Phonologie und Syntax. Es dauerte noch fast ein Jahrzehnt, bis die linguistische Pragmatik Oberwasser bekam. Am Anfang des 21. Jahrhunderts schließlich sanktionierte die Herausgabe des neunten Bandes der *Encyclopedia of Language and Education* von Angela Creese, Peter Martin und Nancy Hornberger unter dem Titel *Ecology of Language* (2008) 15 Jahre nach Haugens Tod definitiv die Etablierung der Sprachökologie als linguistische Subdisziplin.

Was bietet die Sprachökologie für unsere Frage? Sprachökologie ist heute sehr breit angelegt. Im Blickfeld sind die Ökologien von Sprache, *literacy* und Lernen. Fragen nach der Diversität und der soziopolitischen Lagerung der Sprachproblematik im Verhältnis zu Machthierarchien gehören zum Kernbereich (Creese/Martin 2008: i). Der ökologische Ansatz geht dabei über die deskriptive Untersuchung der Beziehungen zwischen Sprechern und Sprachen hinaus. Es geht um die sprachsoziologische Tiefenstruktur eines Kontextes, d.h. um die sprachenbezogene gesellschaftliche Ordnung. In Anlehnung an Émile Durkheim könnte man sagen, dass die elementaren Formen des Sprachlebens im Blickpunkt stehen.

Die Komplexität der Luxemburger Sprachökologie wird nun durch eine Reihe von Faktoren bestimmt. Hier gibt es kaum monolinguale Sprecher. Szusagen alle Sprachen sind durch Statusparadoxe gekennzeichnet. Luxemburgisch ist die geschätzte Nationalsprache, der viele im Alltag den Vorzug geben, und dann wieder das Lokalidiom, mit dem man sich je nach Situation disqualifizieren kann. Portugiesisch ist die dem Herzen nahestehende Herkunftssprache und dann wieder die manchmal verächtlich behandelte Einwanderersprache. Deutsch hat eine überragende Bedeutung als erste Schriftsprache, d.h. als erste Literatur- und Bil-

dungssprache, für eine große Bevölkerungsgruppe. Es bleibt aber eine Sprache, zu der man nur bedingt stehen kann, da es zum Beispiel in den Augen vieler Luxemburger auch die negativ besetzte Sprache der Besatzer während der NS-Zeit war. Französisch führt ein regelrechtes Doppelleben: gehobenes Amtsfrench, gediegen und mit Sozialprestige besetzt, und dann ein Pidginfranzösisch als Verständigungssprache mit Migranten und derbere Varianten, die sich auch in der Mittelschicht zusehends ausbreiten. Selbst der Dreisprachigkeit kann eine doppelte Bedeutung zukommen. Sie kann Elite-Merkmal sein und stellt als solches eine besonders resistente Form der Sprachbarriere dar; sie kann aber auch Ausdruck einer in Lebens- und Beziehungskontexten gewachsene Mehrsprachigkeit sein, die sich als Kennzeichen einer flexiblen Offenheit verstehen lässt. Psychologisch entspricht der komplexen Sprachsituation im Kopf der Sprecher eine hohe Interaktionsrate zwischen verschiedenen Sprachen ebenso wie komplizierte, individualisierte und transiente Sprach- und Kommunikationsrepertoires. Dementsprechend koexistieren diverse multilinguale Sprachsubjektivitäten. Sie entsprechen dabei weder einer rigid typologischen Taxonomie (Fehlen u.a. 1998), die im subjektiven Bewusstsein der Betroffenen nur begrenzte Zustimmung findet, noch einer absolut freien Wahl aus einem uneingeschränkten Feld von Möglichkeiten. Die individualisierte Konstruktion und Genese einer multilingualen Identität entspricht einem biografischen Zusammenspiel von komplexen diskursiven Bedingungen. So erfindet das multilinguale Subjekt kommunikative Räume neu und schafft im günstigen Fall ein Dazwischen, in dem es gedeihen kann. Claire Kramersch beschreibt allgemein, aber doch wohl mit Blick auf die kalifornische Situation, die entsprechenden Prozesse wie folgt:

[...] we come to the realization that the multilingual subject is not defined by its boundless freedom and agency, but, on the contrary, by the linguistic and discursive boundaries it abides by in order to, now and then, transgress them. The ability to decide how to attach oneself to the world does not come from a lack of boundaries, but from the choice of which boundary to transgress. (Kramersch 2009: 185)

Aus alledem ergibt sich eine Landschaft mit konkurrierenden Kodes mit einem hohen Grad an reguliertem und spontanem Codeswitching, mit Zwischen- und Mischsystemen und variablen Kompetenzprofilen. Eine besondere Bedeutung kommt dabei einem Phänomen, wie dem *translanguaging* zu (García/Baetens Beardsmore 2009: 43–51). Es handelt sich dabei um diskursive Praktiken bilingualer Sprecher in bilingualen Kontexten, die zwar Codeswitching einschließt, aber weit darüber hinausgeht. *Translanguaging* ist in solchen Situationen eine mehr oder minder notwendige Voraussetzung von Bedeutungs- und Sinnkonstruktion. Ofelia García schreibt in diesem Sinn: »For us, translanguaging is multiple discursive practices in which bilinguals engage in order to make sense of their bilingual worlds« (ebd.: 45).

*Translanguagings* stellen Formen eines hybriden kommunikativen Handelns dar. Sie sind dabei oft adäquate Strategien zur Bewältigung entsprechender Situationen und stellen die sprachsoziologische Facette des allgemeineren jugendsoziologischen Phänomens der Hybridität dar (Nilan/Feixa 2006a). Sprachstrukturen werden labiler und verändern sich. Wie nach Harold Rosen in London *London Jamaican* entsteht, gibt es in Luxemburg Luxemburger Italienisch (vgl. Pagliarini 1995) und Luxemburger Portugiesisch (vgl. Reisdorfer 1997). Als gegenläufige Tendenz zur strukturellen Labilität gibt es dann eine Tendenz zur Hyperkorrektheit, die sich kommunikativ hemmend auswirken kann. Wesentliches Moment in der komplexen Sprachökologie wird, dass sich häufig das Sprachrepertoire von Eltern und Kindern unterscheidet. Die generationalen Diskontinuitäten bewirken, dass Eltern und Kinder eine andere Sprache miteinander sprechen als Geschwister unter sich. Gesellschaftliches Wissen wird je nach Bereich in unterschiedlichen Sprachen gespeichert, das jeweilige Wissen unterscheidet sich je nach Zugangssprache. Im multilingualen Kontext bieten Übersetzungen nicht immer Äquivalente, je nach Sprache bieten sie andere Konnotationen. So heißt die gleiche Straße in der Stadt Luxemburg einmal *Berliner Wee* und dann *Rue de Prague*, der Friedhof auf Limpertsberg heißt *Niklooskierfech* und *Cimetière Notre-Dame*. Die wenigen Hinweise mögen genügen, um zu verdeutlichen, welcher Art von Daten es bedarf, um das Umfeld von Sprachen und Diskursen zu charakterisieren. Gleichzeitig versteht man, dass das Vorhandensein einer komplexen Sprachökologie ein Argument für die Superdiversität Luxemburgs ist.

Neben der Makrosprachökologie hat sich in den letzten Jahrzehnten auch eine linguistische Ethnografie (Heath/Street 2008) multilingualer Situationen gebildet. Eine besonders wichtige Referenz ist dabei das Werk von Dell Hymes (vgl. Hymes 1972a) und seine als Kritik an Noam Chomsky entwickelte Zentralkategorie der kommunikativen Kompetenz (Hymes 1972b). Die ethnografische Wende der angewandten Linguistik steht im Zusammenhang mit der Entwicklung, dass ethnologische Methoden auf die eigene Gesellschaft angewandt werden. Ben Rampton schildert diesen Prozess mit Bezug zu Hymes folgendermaßen:

When Hymes started theorising the relationship between linguistics and ethnography, he inserted it into the larger project of bringing anthropology 'back home', turning away from the 'study of people not ourselves', 'of coloured people by whites', back to the analysis of educational and other institutional processes [...]. He went on to sketch out a 'vision' of ethnography disseminated through society at large. (Rampton 2007: 598)

Besonders beliebt sind Unterrichtssituationen (vgl. z.B.: Roth 2008; Rampton 2008; Creese/Blackledge 2010b; Harris/Lefstein 2011): Das Klassenzimmer wird hierbei nicht als Ort der Instruktion gesehen, sondern als Lebensraum. Die Un-

tersuchung des Kommunikationsverhaltens von Jugendlichen im Klassenraum erlaubt auch soziologische Rückschlüsse. So schließt zum Beispiel Rampton den Rückgriff auf übertriebenes *posh* und *cockney* Englisch darauf, was soziale Klasse für Jugendliche bedeutet (Rampton 2008). Ben Rampton löst *mutatis mutandis* und unter den Vorzeichen des heutigen Wissensstands ein, was Harold Rosen in einer heftigen Kritik an Basil Bernstein fast 40 Jahre früher eingefordert hatte. Dort hieß es:

In all that I have said I may possibly have given the impression that I believe that working-class speech is as fine an instrument as could be devised for communication and thinking and that middle-class speech is pretentious verbiage. That would be absurd romanticism. I am saying that the relationship between class and speech cannot be described or understood by the usual sociological methods. Working class speech has its own strengths which the normal linguistic terminology has not been able to catch. There is no sharp dividing line between it and any other kinds of speech, but infinite variations in the deployment of the resources of language. I do think there are aspects of language usually acquired through education which, given favourable circumstances, give access to more powerful ways of thinking; but given the conditions of life of many strata of the middle class, the language acquired through education can conceal deserts of ignorance. Moreover, the middle class have often to pay a price for the acquisition of certain kinds of transactional language, and that is loss of vitality and expressiveness, and obsession with proprieties.

Those are very vague alternatives to the theoretical elegance which I have criticized, and this points to a profound weakness in all I have said. I have at several points noted that we do not know much about the relationship between language and class. It is time to find out. (Rosen 1972: 19)

Das wichtigste Ergebnis aber der ethnografischen Analysen geht in die andere Richtung. Man stellt nämlich fest, dass die realistischen und spontanen Lernprozesse sich weitgehend unterscheiden von den didaktischen Annahmen und Modellen des offiziellen Fremdsprachenlernens. Entdeckt wird eine selbstverständliche Mehrsprachigkeit, welche die didaktische Annahme der zweifachen Spracheinsamkeit im bilingualen Unterricht (*two solitudes*, Cummins 2007 u. 2008) widerlegt. Dieser flexible Multilingualismus hat fluide Grenzen und setzt sich vom kompartimentierten Nebeneinander von Fremdsprachen ab. Die Präsenz multilingualer diskursiver Strategien erscheint dabei als ein Anzeichen von Superdiversität.

Schließlich ergibt sich aus der akkuraten und detaillierten Beschreibung als dritter Aspekt konsequenterweise eine Forderung nach innovativen Modellen des Sprachlernens. Die Verhältnisse ändern, aber es werden auch reaktiv neue *Governance*-Modelle entwickelt, sodass das Bewusstsein der Unangemessenheit des Sprach- und Fremdsprachenunterrichts zu transformativen Konzepten des

Sprachlernens führt. Der rigide Zusammenhang von Sprache und Nation wird nicht aufrechterhalten, wenn der Konstituierungsprozess von Nation als soziale Konstruktion bewusst wird, bei der Sprache und Sprachen in teilweise illegitimer Art und Weise in Anspruch genommen werden. In einer Bildungsperspektive geht es dann weniger um den Erwerb von Fremdsprachen, die nebeneinander gestellt werden wie Trophäen im Regal eines Schützenkönigs, als um eine kontingente und flexible Mehrsprachigkeit, die sich in Wechselbeziehung mit der Bewältigung von Lebensaufgaben entwickelt. Die Opposition von separatem und flexiblem Bilingualismus (Creese/Blackledge 2011: 437) wird dabei parallel gesetzt zur etwas älteren, soziologischen Opposition von moderner und spätmoderner Gesellschaft wie sie etwa von Lyotard (1979), Giddens (1991), Bauman (1991) beschrieben wurde (vgl. Rampton 2008). Das bedeutet vorerst den Abschied vom einsprachigen Fremdsprachenunterricht, der auf jegliche Übersetzung verzichtet. Dann folgt die Entdeckung von Sprachkompetenzen, die jenseits der Einzelsprache liegen. So weist Jim Cummins in seiner psycholinguistischen Forschung auf die *Common Underlying Proficiency* hin, hinter der folgendes einleuchtendes Prinzip steht: »Conceptual knowledge developed in one language helps to make input in the other language comprehensible« (Cummins 2001: 39).

Darüber hinaus wird informelle Alltagskommunikation von dekontextualisierter, bildungssprachlicher Kommunikation unterschieden. Für Bildungserfolg sind CALP-Kompetenzen wichtiger als BICS-Kompetenzen. BICS bezeichnet dabei *Basic Interpersonal Communicative Skills*. Sie beziehen sich auf eine gelingende Kommunikation im Alltag, wie sie als Ziel eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts denkbar ist. CALP aber, *Cognitive/Academic Language Proficiency*, zielt auf den wissens- und wissenschaftsrelevanten Gebrauch von Sprache (Cummins 2010). Constant Leung (Leung 2010b) plädiert nun dafür, dass der Erwerb der Bildungssprache die Asymmetrie von Minderheit und Mehrheit aufhebt, da die Entwicklung einer adäquaten Bildungssprache in der Erst- oder Zweitsprache ähnliche Probleme zu bewältigen hat. Das Mittel ist nicht mehr die Vermittlung von grammatischen Strukturen und Vokabeln, sondern die kommunikative Teilnahme an einer wissensrelevanten Praxisgemeinschaft. Lehrer brauchen deshalb ein unterschiedliches oder zumindest erweitertes linguistisches Basiswissen. Syntaktisches und lexikalisches Wissen allein genügt nicht; es bedarf eines vertieften Verständnisses von Sprache als Sozialhandeln, die sich etwa auf die hallidaysche Linguistik (vgl. Halliday/Webster 2009) und ihre Kernkonzepte wie *voice* und *register* bezieht (vgl. EUCIM-TE Consortium 2010). Lehrer wären dann fähig anhand eines in der Folge von Wygotski doppelten *scaffoldings* von Sprach- und Sachlernen (Gibbons 2011), Form und Inhalt nicht getrennt zu sehen, sondern als relevante Wissensstruktur Inhalt und Form zu verbinden und eine integrierte Initiation in Kultur und Sprache zu gewährleisten (Mohan 2007). Eine derartige Neufassung des Sprachlernens steht auch

im Zusammenhang mit einer veränderten Auffassung vom Lernen. Schulen können Orte des Sprachlernens sein, weil sie Orte der konvivialen Kommunikation (Leung 2005) werden. Lernen wird partizipatorisch gesehen: Es geschieht nicht über die Vermittlung von präfigurierten Elementen, die eine als stabil gesehene Sprachgemeinschaft liefert, sondern durch offene und partizipatorische Praxisgemeinschaften (Lave/Wenger 1991), denen auch ein weniger asymmetrisches Generationsverhältnis zugrunde liegt. Die Entwicklung theoretischer Alternativen zum Bestehenden gewährleistet zwar nicht dessen Veränderung, stellt in unseren Augen dennoch ein indirektes Superdiversitätssymptom dar. Dabei ist der Anspruch, das Design zukünftiger Bildung zu entwerfen nur die eine Seite der Medaille; die dadurch ausgelöste Debatte ist die Kehrseite.

Während durch den kritischen Umgang mit der gesteigerten Diversität der Entwurf von Reformmodellen Konjunktur bekommt, geht die Transformation des realexistierenden Sprachlernens, einschließlich der Reform der Lehrerbildung, weit zähflüssiger vonstatten. Die Wirklichkeit ist zudem weniger friedvoll und harmonisch als die Papierentwürfe zur schönen, neuen Bildungswelt. In der kulturell, kulturpolitisch und bildungspolitisch verzwickten Lage, die der sozialen Superdiversität entspricht, kann man drei reaktive Konstellationen unterscheiden. Man schreibt sich ein Design der Zukunft auf die Fahne, die man als Lösung und Erlösung ausgibt. Dieses Muster wurde von Thomas Popkewitz ausführlich beschrieben und kritisiert (Popkewitz 1991: 226ff.). Ein zweites Muster besteht darin, dass sich Einzelprojekte und Einzelinitiativen bilden, ohne dass unmittelbar eine Gesamtveränderung durchgesetzt werden kann. Dieses Muster, das durchaus eine dynamische Funktion in einem Evolutionsprozess erfüllen kann, wurde von Siegfried Bernfeld (2000) kritisch beschrieben. Das dritte Muster stellt eine Art Abwehrreaktion dar: Sie wird oft in der breiten Mehrheit durch jene Minderheit hervorgerufen, welche die Schule kompromisslos reformieren möchte. Sie führt zum ausdrücklichen Widerstand gegen Reformverhalten und zur Verteidigung der Tradition. Im Licht dieser drei skizzierten Interpretationsansätze lässt sich die derzeitige bildungspolitische Debatte in Luxemburg als indirektes Anzeichen von Superdiversität deuten.

## **Kulturell-religiöse Aspekte**

Superdiversität lässt sich weder auf ein Sprach- noch ein Bildungsproblem reduzieren. Es bleibt deshalb wichtig, auch andere Facetten nicht aus dem Blick zu verlieren. Zum Beispiel hat sich die Organisation des kulturell-religiösen Umfeldes verändert. Während es früher in Luxemburg verfassungsmäßig verankert eine relativ rigide Organisationsform mit einer Staatsreligion (römisch-katholisch) und zwei Nebenstaatsreligionen gab, führt das gegenwärtige weit flexiblere Modell, aus allgemeinen verfassungsrechtlichen Überlegungen, das

Konzept des anerkannten Kultus (*culte reconnu*) ein. Während die katholische Kirche weiterhin teilweise dem napoleonischen Konkordat vom 18. Germinal aus dem Jahre 10 (8. April 1802) unterliegt, werden die jüdische und evangelische, aber auch die griechisch-orthodoxe Konfession 1998 durch staatliche Konventionen geregelt. Es folgen dann 2004 die anglikanische und die rumänisch- sowie die serbisch-orthodoxe Kirche. Das Verhältnis der zweitgrößten Religionsgemeinschaft, des Islams, ist bisher nicht geregelt. Kleineren Gemeinschaften (neoapostolisch, Zeugen Jehovas etc.) wurde der Status des anerkannten Kultus bisher nicht zugestanden (Service Central de Législation 2011).

Die Reform des Kultusrechts verfolgt im Wesentlichen zwei Ziele. Das eine ist die Anpassung an eine international geltende verfassungsrechtliche Norm, die das Konzept der Staatsreligion verwirft und als konstitutionelles Zentralmoment den Begriff der Religionsfreiheit gelten lässt. Das andere ist das Bemühen, die vorher geltenden Bedingungen für die Kultusgemeinschaften trotz der Veränderung zu erhalten. Die Verfassungsänderung ist also nur indirekt eine Reaktion auf einen religionssoziologischen Strukturwandel der Lebenswelt. Auch der interkonfessionelle Dialog, wie er von den Religionsgemeinschaften gepflegt wird, nimmt hierauf nur sehr vorsichtig Bezug. Über das Rechtliche hinauslässt sich dennoch hinter der Neuordnung des Verhältnisses der Religionsgemeinschaften zum Staat ein Kern-Peripherie-Modell erahnen. Leider gibt es kaum jugendsoziologisch empirische Daten über das Aufwachsen in fundamentalistischen Kontexten, gleich welcher Provenienz, und den Umgang der Betroffenen mit ihrer spezifischen Identität. Es gibt auch keine Untersuchungen dazu, was es bedeutet, in Luxemburg Protestant, Jude oder Moslem zu sein oder wie die religiöse bzw. areligiöse Identitätsfindung vor sich geht. Insgesamt scheint aber die Hypothese plausibel, dass die gesellschaftlich normative Bedeutung des Religiösen insgesamt fragmentierter und deshalb auch weniger vorhersehbar geworden ist. Die Religionslandschaft, die dynamischer und flexibler wird, kann so durchaus als Moment von Superdiversität funktionieren.

## Migrantenstatute

Migrantenstatute haben sich in Luxemburg wie anderswo vervielfältigt. Neben dem Arbeitsmigranten, der oft in einem bestimmten Wirtschaftssektor wie der Bauindustrie beschäftigt ist, gibt es heute Bankangestellte und Banker, Eurokraten, Flüchtlinge und Asylsuchende. So ist das Feld durch die vielfältigen Rollen unübersichtlicher geworden. Das Profil, aber auch das Verhalten von Migranten bleibt kaum vorhersehbar. Wie einst der simple Klassengegensatz überwunden wurde, heißt es heute vielleicht im Zeichen der Superdiversität

die asymmetrische Dichotomie von Migrant und Nicht-Migrant hinter sich zu lassen.

## Abschließende Bemerkung

Superdiversität bleibt also wahrscheinlich in Luxemburg ein Thema, an dem der politische und bildungspolitische Veränderungswille kaum vorbeikommt. Vom Umgang mit den Superdiversitätszusammenhängen, d.h. auch von einer angemessenen sozialwissenschaftlichen Diagnose des Phänomens, hängt ab, ob sich Lebensqualität in hochdifferenzierten Gesellschaften absichern lässt, ob der generationale Qualifikationstransfer und besonders die Förderung von *literacy* auch vor dem Hintergrund ausgeprägter sprachlicher und kultureller Diversität gelingt. Das Generieren von neuem Wissen über das Funktionieren superdiverser Gesellschaften sowie die Entwicklung innovativer Bildungskompetenzen von Lehrern und Erziehern stellen dabei Mittelfeldpositionen dar. Hilfreich wird in diesem Zusammenhang eine sachliche Analyse sein, die dem angemessenen historischen Verständnis der gegenwärtigen Zusammenhänge entspricht. Zu fragen ist, ob Chancengleichheit und Multikulturalität eher im Sinne von Diversität oder Superdiversität angegangen werden, wie deren Dynamik in unserem Kontext aussieht und wie der Sprachunterricht insgesamt zum Umgang mit der veränderten Lage beitragen kann.

Dazu gehört auch die Frage nach der Rolle der Universität. Wenn sie Teil der Lösung sein will, sollte man nicht vergessen, dass sie auch Teil des Problems sein kann. Bei der nationalen Anpassung des EUCIM-TE-Curriculums hatten wir unsere Interviewpartner nach der Rolle der Universität gefragt. Das Bild, das sich ergab, war weder eindeutig positiv, noch eindeutig negativ:

Moreover, the general image of the University of Luxembourg drawn by our interview partners was ambivalent. For most of them the University of Luxembourg being the most important provider of teacher and educator training could play an important part on its own. University people could develop in the shaping of their courses a coherent »teacher/educator in a multilingual society« profile to be applied to different training programmes. On the one side hopes and expectations were connected with the tremendous opportunity for change engendered by the creation of the University. On the other side, the University did not manage to gain an appropriate credibility. Our interview partners, both from outside and inside University, partly expressed disappointment. Indeed none of them was definitely positive about the University playing a major transformative role as a recognised unifier. The University on the contrary was even seen as being at risk of failure because of internal tensions and a lack of internal communication. (Berg u.a. 2011: 98)

Im Allgemeinen hat sich die Thematisierung von Superdiversität in einem spezifischen Kontext entwickelt. Sie hat sich mit einer Rekonfiguration des akademischen Wissens vollzogen. Man hat sich einerseits von einem disseminativen, nur wissensbasierten, eher naiv populärwissenschaftlichem Top-Down-Modell (Thomas 2012: 46) verabschiedet. Andererseits hat sich eine kritische Hermeneutik des Lokalen entwickelt. Sie ist eher verstehensorientiert und kontextualisiert und bezieht multiple Realitäten in die Betrachtung mit ein. Sie geht auf John Deweys Pragmatismus (Dewey 1920) zurück und steht heute etwa in der Tradition der *Grounded Theory* (Berg/Milmeister 2011). So beschreibt Gary Thomas einen neuen Ansatz in der erziehungswissenschaftlichen Forschung folgendermaßen:

Our science must take account of the reality of education endeavor, binding itself intimately with practice and enabling thinking and reflection on the lineaments and interstices of individual practice. Singular and shared understandings of such practice lie at the heart of our inquiry, and should strive to forge a new science of education based on such understandings. (Thomas 2012: 47)

Daraus ergeben sich eine Reihe von Konsequenzen. Interdisziplinarität etwa wird wichtiger als disziplinäre Konformität. Die Universität wird sich in Richtung Hyperinterdisziplinarität und curricularer Problemfokussierung (vgl. die Diskussion bei Barrett 2012) entwickeln, muss aber dabei die offensichtlichen Fallen von *short-termism* (Bernstein 2000: 59) und Hyperspezialisierung vermeiden. Hilfreich kann dabei die empirisch fundierte Forschung zur Interdisziplinarität und ihrer Bedeutung sein (vgl. z.B. Blackmore/Kandiko 2011). Wichtig bleibt auch die Beziehung zwischen akademischer Wissensproduktion und Umfeld. Für unseren spezifischen Belang, bleibt zu bedenken, dass die Verwertung von soziolinguistischem Wissen im Sprachunterricht eigentlich selten und nur dann geschieht, wenn ein für den didaktischen Gebrauch angemessener Korpus stabilen Wissens (Leung/Street 2010) zur Verfügung gestellt werden kann. Das wird ohne ein vernetztes und langfristiges Arbeiten mit Praktikern in Schulen und in der offenen Bildungsarbeit kaum möglich sein. Eine derartig konsequente Umorientierung widerspricht keineswegs den klassischen universitären Idealen. So schreiben etwa Jim Côté und Anton Allahar in *Ivory Tower Blues*:

The disengaged student, who passes through the university system unaffected by these liberal arts ideals, is morally numb and represents a form of self-indulgence that should be unpalatable to all citizens of modern democracies. Passing disengaged students through the university system without somehow transforming them wastes the legacy that has brought civilization to the point where we can provide higher education on such a large scale. No individual, regardless of his or her number of degrees and diplomas, is

worth anything if the wider social context that nurtures and sustains him or her is left to ruin. (Côté/Allahar 2007: 186)

Die eben angesprochene politische Seite der Medaille aber wird vorrangig wissenschaftstheoretisch legitimiert, denn den derzeitigen Herausforderungen können wir nur um diesen Preis begegnen. Kontingenz und Komplexität zum Beispiel können wir unter einer Bedingung bewältigen. Jenseits der Jagd nach dem Mosaikstein, der eine vermeintliche disziplinäre Wissenslücke schließen soll, dürfen wir problemorientiertes, politik- und praxisrelevantes Arbeiten auf hohem Niveau, das auf die Koproduktion von Handlungsoptionen zielt, nicht vergessen.

## Literatur

- Arnaut, Karel (2012): Social mobility in times of crisis: Militant youth and the politics of impersonation in Côte d'Ivoire (2002–2011). In: MICROCON research working paper (Brighton) 58 (Januar). URL: [http://www.microconflict.eu/publications/RWP58\\_KA.pdf](http://www.microconflict.eu/publications/RWP58_KA.pdf).
- Barrett, Brian D. (2012): Is interdisciplinarity old news? A disciplined consideration of interdisciplinarity. In: *British Journal of Sociology of Education* 33, Nr. 1, S. 97–114.
- Bauman, Zygmunt (1991): A sociological theory of postmodernity. In: *Thesis Eleven* 29, S. 33–46.
- Berg, Charles (2003): Multilingual reading education: The role of grounded theory and collaborative research. In: *Reading Research Quarterly* 38, Nr. 1, S. 105–111.
- (2007): The Luxembourg experience with the language policy profile. Präsentation au Forum politique »The CEFR and development of language policies: Challenges and responsibilities«. Conseil de l'Europe. Strasbourg, 5–8<sup>th</sup> February 2007.
- (2011a): Mehrsprachigkeit als Chance und Herausforderung. Konzepte und Modelle aus Luxemburg. In: Sabine Hornberg/Renate Valtin (Hg.): *Mehrsprachigkeit: Chance oder Hürde beim Schriftspracherwerb? – Empirische Befunde und Beispiele guter Praxis*. Berlin, S. 50–70.
- (2011b): Superdiversity in Luxembourg? Presentation at the international seminar »Superdiversity-Language, Educational and Cultural Challenges for the UK«. King's College, London, 21<sup>st</sup> September 2011.
- u.a. (Hg.; 2011): *Changing educational competences in a context of language diversity. Luxembourg related outcomes from a European project*. Luxembourg.
- /Ferring, Dieter/Weis, Christiane (Hg.; 2008): *Sprachförderung in der frühen Kindheit. Ergebnisse eines INSIDE-Workshops*. Luxembourg.

- /Milmeister, Marianne (2011): Im Dialog mit den Daten das eigene Erzählen der Geschichte finden: Über die Kodierverfahren der Grounded-Theory-Methodologie. In: Günter Mey/Katja Mruck (Hg.): *Grounded Theory Reader*. 2. Aufl. Wiesbaden, S. 303–332.
- /Schoos, Jean (2005): *Stadtraum – Jugendraum? Vom professionellen Diskurs über Gefährdete zu multimodalen Hilfestellungen in einer vernetzten Jugendsozialarbeit*. Esch-sur-Alzette.
- /Thoss, Robert (1996): *Une situation de multilinguisme. Le cas du Luxembourg*. In: *Revue internationale d'éducation* 9, S. 79–90.
- /Weis, Christiane (2005a): *Representations of the Luxembourg language situation in literary and political discourses*. Presentation at the conference »Literacies: Contexts, Practices and Discourses«, University of Algarve, Faro, 14<sup>th</sup> January 2005.
- / (2005b): *Sociologie de l'enseignement des langues dans un environnement multilingue. Rapport national en vue de l'élaboration du profil des politiques linguistiques éducatives luxembourgeoises*. Luxembourg.
- / (2007): *Réajustement de l'enseignement des langues. Plan d'action 2007–2009: Contribuer activement au changement durable du système éducatif par la mise en œuvre d'une politique linguistique éducative*. Luxembourg.
- /Wirtgen, Georges (1999): *An experiment in youth research going European: The case of Luxembourg*. In: Sybille Hübner-Funk/Manuela Du Bois-Reymond (Hg.): *European yearbook on youth policy and research. Intercultural reconstruction. Trends and challenges*. Berlin/New York, S. 195–204.
- Bernfeld, Siegfried (2000): *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*. 11. Aufl. Frankfurt a.M.
- Bernstein, Basil (2000): *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. Lanham (MD).
- (2008): *Theoretical studies towards a sociology of language*. London.
- Blackmore, Paul/Kandiko, Camille B. (2011): *Interdisciplinarity within an academic career*. In: *Research in Post-Compulsory Education* 16, Nr. 1, S. 123–134.
- Blommaert, Jan/Backus, Ad (2012): *Superdiverse repertoire and the individual*. Tilburg.
- /Rampton, Ben (2011): *Language and superdiversity*. In: *Diversities* 13, Nr. 2, S. 1–22.
- Cazden, Courtney B./John, Vera P./Hymes, Dell (Hg.; 1972): *Functions of language in the classroom*. New York/London.
- Colley, Helen u.a. (Hg.; 2007): *Social inclusion for young people: Breaking down the barriers*. Strasbourg.
- Commune de Strassen (2012): *Composition de la population par nationalité et sexe*. URL: <http://www.strassen.lu/la-commune-se-presente/Statistiques%20annuelles%20de%20la%20commune%20de%20Strassen%202011.pdf?FileID=publications%2fstatistiques+annuelles+de+la+commune+de+strassen+2011.pdf>.

- Côté, James E./Allahar, Anton L. (2007): Ivory tower blues. A university system in crisis. Toronto/Buffalo/London.
- Creese, Angela/Blackledge, Adrian (2010a): Towards a sociolinguistics of superdiversity. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 13, H. 4, S. 549–572.
- /– (2010b): Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? In: *The Modern Language Journal* 93, Nr. 1, S. 103–115.
- /– (2011): Separate and flexible bilingualism in complementary schools: Multiple language practices in interrelationship. In: *Journal of Pragmatics* 43, Nr. 5, S. 1196–1208.
- /Martin, Peter (2008): Introduction to volume 9: Ecology of language. In: Dies./Nancy Hornberger (Hg.): *Ecology of language. Encyclopedia of language and education*. Vol. 9. New York, S. i–vi.
- /–/Hornberger, Nancy (Hg.; 2008): *Ecology of language: Encyclopedia of language and education*. Vol. 9. New York.
- Cummins, Jim (2001): *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon (UK).
- (2007): Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms. In: *Canadian Journal of Applied Linguistics (CJAL)/Revue canadienne de linguistique appliquée (RCLA)* 10, Nr. 2, S. 321–340.
- (2008): Teaching for transfer: Challenging the two solitudes assumption in bilingual education. In: Dies./Nancy Hornberger (Hg.): *Bilingual education. Encyclopedia of language and education*. Vol. 5. New York, S. 65–75.
- (2010): BICs and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In: Brian Street/Nancy Hornberger (Hg.): *Literacy. Encyclopedia of language and education*. Vol. 2. New York, S. 72–83.
- /Davison, Chris (Hg.; 2007): *International handbook of English language teaching*. New York.
- /Hornberger, Nancy (Hg.; 2008): *Bilingual education. Encyclopedia of language and education*. Vol. 5. New York.
- Dewaele, Jean-Marc/Baetens Beardsmore, Hugo (Hg.; 2003): *Bilingualism: Beyond basic principles: Festschrift in honour of Hugo Baetens Beardsmore*. Clevedon u.a.
- /Housen, Alex/Wei, Li (2003): Introduction and overview. In: Dies./Hugo Baetens Beardsmore (Hg.): *Bilingualism. Beyond basic principles: Festschrift in honour of Hugo Baetens Beardsmore*. Clevedon u.a., S. 1–10.
- Dewey, John (1920): *Reconstruction in philosophy*. New York.
- EUCIM-TE Consortium (2010): *European core curriculum for Inclusive Academic Language Teaching (IALT): An instrument for training pre- and in-service teachers and educators*. Köln.
- Eurostat (2012): *Population by sex, age group and citizenship*. URL: <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu>.
- Fehlen, Fernand u.a. (Hg.; 1998): *Le sondage »baleine«: Une étude sociologique sur les trajectoires migratoires, les langues et la vie associative au Luxembourg*. Luxembourg.

- García, Ofelia/Baetens Beardsmore, Hugo (2009): *Bilingual education in the 21<sup>st</sup> century: A global perspective*. Malden (MA)/Oxford.
- Gibbons, Pauline (2011): *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth (NH).
- Giddens, Anthony (1991): *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Cambridge.
- Goetzinger, Germaine (1991): Die Referenz auf das Fremde: Ein ambivalentes Moment im Entstehungsprozess der luxemburgischen Nationalliteratur. In: Yoshinori Shichiji (Hg.): *Begegnung mit dem »Fremden«*. Grenzen, Traditionen, Vergleiche: Akten des VIII. Internationalen Germanisten-Kongresses, Tokyo. München, S. 179–188.
- Gogolin, Ingrid (1994): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster.
- (2002): Linguistic and cultural diversity in Europe: A challenge for educational reseearch and practice. In: *European Educational Research Journal* 1, Nr. 1, S. 123–137.
- (2011): The challenge of super diversity for education in Europe. In: *Educational Inquiry* 2, Nr. 2, S. 239–249.
- Goullier, Francis u.a. (2006): *Profil de la politique linguistique éducative*. Grand-Duché de Luxembourg. Strasbourg/Luxembourg.
- Grimm, Jacob (1854): Vorrede zum ersten Band. In: Ders. (1961): *Vorreden zum Deutschen Wörterbuch*. Darmstadt, S. 7–85.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood/Webster, Jonathan (2009): *The essential Halliday*. London.
- Hansen-Pauly, Marie-Anne u.a. (2009): *CLIL accross contexts: A scaffolding framework for CLIL teacher education*. URL: <http://cil.uni.lu>.
- Harris, Roxy (2009): Language and social class: A Rosen contribution. In: *Changing English* 16, Nr. 1, S. 81–91.
- /Lefstein, Adam (mit Constant Leung u. Ben Rampton; 2011): *Urban classroom culture. Realities, dilemmas, responses*. London.
- Haugen, Einar (1972): *The ecology of language: Essays*. Stanford (CA).
- Heath, Shirley Brice/Street, Brian (mit Molly Mills; 2008): *On ethnography: Approaches to language and literacy research*. New York.
- Hornberg, Sabine/Valtin, Renate (Hg.; 2011): *Mehrsprachigkeit: Chance oder Hürde beim Schriftspracherwerb? – Empirische Befunde und Beispiele guter Praxis*. Berlin.
- Hornberger, Nancy (2008): *Continua of biliteracy*. In: Angela Creese/Peter Martin/dies. (Hg.): *Ecology of language. Encyclopedia of language and education*. Vol. 9. New York, S. 275–290.
- /McKay, Sandra (Hg.; 2010): *Sociolinguistics and language education*. Bristol/ Buffalo.
- Hübner-Funk, Sybille/Du Bois-Reymond, Manuela (Hg.; 1999): *European yearbook on youth policy and research. Intercultural reconstruction. Trends and challenges*. Berlin/New York.

- Hult, Francis M. (Hg.; 2010): Directions and prospects for educational linguistics. Dordrecht/New York.
- Hymes, Dell H. (1972a): Introduction. In: Courtney B. Cazden/Vera P. John/Dell Hymes (Hg.): Functions of language in the classroom. New York/London, S. xi-lvii.
- (1972b): On communicative competence. In: John Bernard Pride/Janet Holmes (Hg.): Sociolinguistics. Selected readings. Harmondsworth, S. 269–293.
- Jørgensen, Jens Normann (2010): The sociolinguistic study of youth language and youth identities. In: Ders. (Hg.): Love ya hate ya. The sociolinguistic study of youth language and youth identities. Newcastle, S. 1–15.
- (Hg.; 2010): Love ya hate ya. The sociolinguistic study of youth language and youth identities. Newcastle.
- (2011): European diversities. Presentation at the international seminar »Superdiversity – Language, Educational and Cultural Challenges for the UK«, King’s College, London, 21<sup>st</sup> September 2011.
- u.a. (2011): Polylinguaging in superdiversity. In: Diversities 13, Nr. 2, S. 23–37.
- Kramsch, Claire (2009): The multilingual subject: What foreign language learners say about their experience and why it matters. Oxford.
- Lave, Jean/Wenger, Etienne (1991): Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge/New York.
- Leung, Constant (2005): Convivial communication: Recontextualizing communicative competence. In: International Journal of Applied Linguistics 15, Nr. 2, S. 119–144.
- (2010a): Educational linguistics: Working at a crossroads. In: Francis M. Hult (Hg.): Directions and prospects for educational linguistics. Dordrecht/New York, S. 1–14.
- (2010b): Second language academic literacies: Converging understandings. In: Brian Street/Nancy Hornberger (Hg.): Literacy. Encyclopedia of language and education. Vol. 2. New York, S. 145–161.
- /Street, Brian (2010): Sociolinguistics, language teaching and new literacy. In: Nancy Hornberger/Sandra McKay (Hg.): Sociolinguistics and language education. Bristol/Buffalo, S. 290–317.
- Lyotard, Jean-François (1979): La condition postmoderne: Rapport sur le savoir. Paris.
- Ministère de l’Éducation nationale et de la Formation professionnelle (2011): L’enseignement luxembourgeois en chiffres. Année scolaire 2010–2011. URL: [http://www.men.public.lu/publications/etudes\\_statistiques/chiffres\\_cles/120105\\_fr\\_depliant\\_chiffres10\\_11/120105\\_depliant\\_fr.pdf](http://www.men.public.lu/publications/etudes_statistiques/chiffres_cles/120105_fr_depliant_chiffres10_11/120105_depliant_fr.pdf).
- Mohan, Bernard (2007): Knowledge structures in social practices. In: Jim Cummins/Chris Davison (Hg.): International handbook of English language teaching. New York, S. 304–318.
- Nilan, Pam/Feixa, Carles (2006a): Introduction: Youth hybridity and plural worlds. In: Dies. (Hg.): Global youth? Hybrid identities, plural worlds. London/New York, S. 1–13.

- /– (Hg.: 2006b): *Global youth? Hybrid identities, plural worlds*. London/New York.
- Pagliari, Luciano (1995): Particularisme linguistique des émigrés italiens au Luxembourg: Approche d'un phénomène. In: Antoinette Reuter/Denis Scuto (Hg.): *Itinéraires croisés/Menschen in Bewegung*. Luxembourgeois à l'étranger, étranger au Luxembourg/Luxemburger im Ausland, Fremde in Luxemburg. Esch-sur-Alzette, S. 191–194.
- Popkewitz, Thomas S. (1991): *A political sociology of educational reform. Power/knowledge in teaching, teacher education, and research*. New York.
- Pride, John Bernard/Holmes, Janet (Hg.; 1972): *Sociolinguistics. Selected readings*. Harmondsworth.
- Rampton, Ben (2007): Neo-Hymesian linguistic ethnography in the United Kingdom. In: *Journal of Sociolinguistics* 11, Nr. 5, S. 584–607.
- (2008): *Language in late modernity: Interaction in an urban school*. Cambridge.
- (2011): *A neo-Hymesian trajectory in applied linguistics. Working papers in urban language & literacies*. Vol. 78. London.
- Reisdoerfer, Joseph (1997): *L'Odyssée de la baleine*. In: *Forum* 179, S. 31–36.
- Reuter, Antoinette/Scuto, Denis (Hg.; 1995): *Itinéraires croisés/Menschen in Bewegung*. Luxembourgeois à l'étranger, étranger au Luxembourg/Luxemburger im Ausland, Fremde in Luxemburg. Esch-sur-Alzette.
- Rosen, Harold (1972): *Language and class. A critical look at the theories of Basil Bernstein*. Bristol.
- /Burgess, Tony (1980): *Languages and dialects of London school children: An investigation*. London.
- Roth, Hans-Joachim (2008): *Mehrsprachigkeit als Ressource – Perspektiven für Schule und Elementarbereich*. In: Charles Berg/Dieter Ferring/Christiane Weis (Hg.): *Sprachförderung in der frühen Kindheit. Ergebnisse eines INSIDE-Workshops*. Luxemburg, S. 11–36.
- Service Central de Législation (1984): *Loi du 24 février 1984 sur le régime des langues*. URL: <http://www.legilux.public.lu/leg/a/archives/1984/0016/a016.pdf#page=6>
- (2011): *Code administratif. Cultes*. URL: [http://www.legilux.public.lu/leg/textes/coordonnes/compilation/code\\_administratif/VOL\\_1/CULTES.pdf](http://www.legilux.public.lu/leg/textes/coordonnes/compilation/code_administratif/VOL_1/CULTES.pdf).
- Service Information et Presse (2011): *Société aux aspects multiculturels*. URL: <http://www.luxembourg.public.lu/fr/societe/population/societe-multiculturelle/index.html>.
- Shichiji, Yoshinori (Hg.; 1991): *Begegnung mit dem »Fremden«*. Grenzen, Traditionen, Vergleiche: Akten des VIII. Internationalen Germanisten-Kongresses, Tokyo. München.
- Shils, Edward (1975): *Center and periphery: Essays in macrosociology*. Chicago.
- Sieburg, Heinz (2009): *Das Deutsche im Kontext der Luxemburger Mehrsprachigkeit*. In: *LGV-Info* 1, S. 35–44.

- Silverstein, Michael (2010): Society, polity, and language community: An enlightenment trinity in anthropological perspective. In: *Journal of Language and Politics* 9, Nr. 3, S. 339–363.
- STATEC (2012a): Etat de la population. URL: [http://www.statistiques.public.lu/stat/ReportFolders/ReportFolder.aspx?IF\\_Language=fr&MainTheme=2&FldrName=1&RFPPath=68](http://www.statistiques.public.lu/stat/ReportFolders/ReportFolder.aspx?IF_Language=fr&MainTheme=2&FldrName=1&RFPPath=68).
- (2012b): Mouvement de la population. URL: [http://www.statistiques.public.lu/stat/ReportFolders/ReportFolder.aspx?IF\\_Language=fr&MainTheme=2&FldrName=2&RFPPath=101](http://www.statistiques.public.lu/stat/ReportFolders/ReportFolder.aspx?IF_Language=fr&MainTheme=2&FldrName=2&RFPPath=101).
- Street, Brian/Hornberger, Nancy (Hg.; 2010): Literacy. *Encyclopedia of language and education*. Vol. 2. New York.
- Thomas, Gary (2012): Changing our landscape of inquiry for a new science of education. In: *Harvard Educational Review* 88, Nr. 1, S. 26–51.
- Universität Hamburg (2012): Linguistic Diversity Management in Urban Areas – LiMA. URL: <http://www.lima.uni-hamburg.de>.
- Universität zu Köln (2012): EUCIM-TE. European core curriculum for teacher education and further training: Raise teachers' competencies to teach immigrant multilingual pupils. URL: <http://www.eucim-te.eu/32341>.
- Vertovec, Steven (2006): The emergence of superdiversity in Britain. *Oxford [Centre on migration: Policy and society. Working paper 25]*.
- (2007a): Introduction: New directions in the anthropology of migration and multiculturalism. In: *Ethnic and Racial Studies* 30, Nr. 6, S. 961–978.
- (2007b): Super-diversity and its implications. In: *Ethnic and Racial Studies* 30, Nr. 6, S. 1024–1054.
- /Römhild, Regina (2009): Entwurf eines Integrations- und Diversitätskonzepts für die Stadt Frankfurt am Main: Ein Arbeitspapier des Dezernats für Integration, Magistrat der Stadt Frankfurt am Main. URL: [http://vielfalt-bewegt-frankfurt.de/sites/all/media/Integrationskonzept\\_PDF\\_Fassung.pdf](http://vielfalt-bewegt-frankfurt.de/sites/all/media/Integrationskonzept_PDF_Fassung.pdf).
- Ville de Luxembourg (2011): Etat de la population 2011. *Statistiques sur la population de la ville de Luxembourg*. URL: [http://www.vdl.lu/vdl\\_multimedia/Etat+de+la+population+au+31\\_12\\_2011-p-5116.pdf](http://www.vdl.lu/vdl_multimedia/Etat+de+la+population+au+31_12_2011-p-5116.pdf).
- Weis, Christiane (2007): Fostering social inclusion through a change of language education policies: Lessons from Luxembourg. In: Helen Colley u.a. (Hg.): *Social inclusion for young people: Breaking down the barriers*. Strasbourg, S. 183–197.
- Williamson, Howard (2012): [Review] *Lost youth in the global city: Class, culture and the urban imaginary*. In: *British Journal of Sociology of Education* 33, Nr. 1, S. 137–140.
- Wills, Jane u.a. (2009): London's migrant division of labour. In: *European Urban and Regional Studies* 16, Nr. 3, S. 257–271.
- Zehner, Klaus/Wood, Gerald (Hg.; 2010): *Großbritannien. Geographie eines europäischen Nachbarn*. Heidelberg.