

Englisch ist ein europäischer Mix Vom Mehrwert des historischen Blicks in der Schule

Gabriele Knappe und Astrid Alvarado-Sieg

Nicht selten hört man eine Äußerung wie die folgende: »Englische Wörter wie *Download* und *chillen* verderben das Deutsche!« Hier scheint eine gefühlte Bedrohung anzuklingen, die Menschen durch Wandel (in der Sprache) empfinden. Doch es ist eine Tatsache, dass die Geschichte besonders der englischen Sprache zeigt, wie vorteilhaft solch neue Angebote sein können: Der englische Grundwortschatz besteht nämlich ungefähr zur Hälfte aus fremdem europäischem, besonders französischem und lateinischem Vokabular, und die Zahl des Anteils steigt im Gesamtwortschatz sogar auf über 70 %. Dabei war das Englische – entwickelt aus westgermanischen Sprachen vom Festland – dem Deutschen einmal sehr ähnlich. In diesem Beitrag wirft ein Duett aus Professorin und Lehrerin einen Blick in die Geschichte der Beziehung zwischen England und Kontinentaleuropa und prüft exemplarisch, welche praktische Relevanz (sprach)historische Kenntnisse in der Schule, und dadurch in der Gesellschaft, haben können.

Wenn wir von »Sprachgeschichte« sprechen, meinen wir hier nicht in erster Linie Details von Ablautreihen und Lautgesetzen, die ja für manche ein Schrecken in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung gewesen sein mögen. Besonders diese Leserinnen und Leser möchten wir mit unserem Beitrag erreichen, denn wir sprechen hier von der Faszination, größere Zusammenhänge durch den historischen Blick zu erfassen und aus ihnen zu lernen. Durch den Bezug zur deutschen Sprache, der an vielen Stellen hergestellt werden kann, betreffen diese sogar ganz konkret die eigene Person deutschsprachiger Lehrender und v. a. Lernender.

Mit unserem Beitrag verfolgen wir also ein doppeltes Ziel: Zum einen möchten wir zeigen, wie der historische Blick den Weg zur Erreichung von Lernzielen in Schulen bereichern und verbessern kann. Zum anderen versteht sich dieser Beitrag auch als Plädoyer für die Sprachgeschichte in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. Daher haben wir die Form des »Duetts« gewählt: Die Sichtweisen auf die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern einerseits und von Lehrkräften andererseits sollen sich hier ganz konkret ergänzen. Im Mittelpunkt steht der Spaß an sprachhistorischen Inhalten. Wir hoffen, diese Freude bei den Leserinnen und Lesern wecken oder (neu) befeuern zu können; die Schülerinnen und Schüler ihrerseits bringen ja sehr häufig schon eine gute Portion Neugierde für die Vergangenheit generell und die (auch historischen) Verbindungen zwischen Deutsch und Englisch im Besonderen mit. Freilich soll das Ziel nicht sein, in der Schule die ganze englische Sprachgeschichte zum Thema zu machen: Wie auch bei anderen Themengebieten geht es um die gut informierte Wahl des richtigen Maßes.

1 Sprachgeschichte im Unterricht: ein Beitrag zum Bildung- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums

Die Grundlage unserer Ausführungen ist der zur Zeit der Abfassung des Beitrags neueste Lehrplan für bayerische Gymnasien, also der *LehrplanPLUS* des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung München (2018), der seit dem Schuljahr 2017/2018 sukzessive an bayerischen Gymnasien eingeführt wird.¹ Dies schließt aber selbstverständlich nicht aus, dass das Gesagte auch auf andere Schularten und Bundesländer, gegebenenfalls in modifizierter Form, übertragbar wäre.

Dem *LehrplanPLUS* ist das Bemühen um Balance zwischen Abstraktion und Wissensvermittlung einerseits und der Verbindung zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sowie Kompetenzorientierung andererseits anzumerken. Die Schülerschaft eines Gymnasiums wird im *LehrplanPLUS* als »geistig besonders beweglich und fantasievoll«² charakterisiert, mit schneller Auffassungsgabe, Interesse an der Betrachtung

¹ Vgl. insb. LehrplanPLUS: <http://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/englisch/auspraegung/moderne%20fremdsprachen/6>.

² LehrplanPLUS: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/textabsatz/44369>.

tung von Phänomenen aus unterschiedlichen Blickwinkeln und dem Willen, über den eigenen Tellerrand hinauszuschauen. Ausgangspunkt sind also Schülerinnen und Schüler, die Interesse am Umgang mit Themen mitbringen, die nicht unmittelbar der eigenen Lebenswelt entspringen, oder die sich doch zumindest für solche Themen interessieren lassen. Gleichzeitig betonen die Autorinnen und Autoren des Lehrplans die wissenschaftspropädeutische Ausrichtung des Gymnasiums, das auf ein Studium oder eine anspruchsvolle Ausbildung vorbereiten soll. Mehrfach wird auf die Schulung der Abstraktionsfähigkeit als übergreifendes Bildungsziel hingewiesen, auf »Interesse und Wertschätzung für wissenschaftliche Zugänge zur Welt«³ sowie auf die Fähigkeit, »komplexe Phänomene sachgerecht zu beschreiben und in übergreifende Zusammenhänge einzuordnen, die Reflexion der behandelten Inhalte und angewandten Methoden, das Erschließen relevanter Frage- und Problemstellungen sowie das Wissen um die Aufgaben und die Grenzen der jeweiligen Fachgebiete«.⁴ Themen, die nicht direkt der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler entspringen und zu denen auch Aspekte der englischen Sprachgeschichte zählen, gehören also unmittelbar zum Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums.

2 Wie ist Sprachgeschichte mit dem Lehrplan vereinbar?

Oberstes Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist laut *LehrplanPLUS* »die systematische Entwicklung von Kompetenzen, die erfolgreiches kommunikatives Handeln in fremdsprachlichen Situationen gewährleisten«⁵. Dabei wird unterteilt nach Kommunikativen Kompetenzen, Text- und Medienkompetenzen, Interkulturellen Kompetenzen und Methodischen Kompetenzen. Auf den ersten Blick mag es befremdlich erscheinen, den ohnehin oft als überfrachtet wahrgenommenen Lehrplan mit der Sprachgeschichte um ein Thema zu ergänzen, das dem Alltag der Schülerinnen und Schüler fern und nicht direkt die kommunikative

³ LehrplanPLUS: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/textabsatz/44368>.

⁴ LehrplanPLUS: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/textabsatz/44368>.

⁵ LehrplanPLUS: <http://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/englisch/auspraegung/moderne%20fremdsprachen/6>.

Kompetenz zu fördern scheint. Doch der Lehrplan gibt nicht nur einige historische Themen vor, sondern er gibt der Lehrkraft auch die Möglichkeit, zwischen verschiedenen Inhalten auszuwählen, die zur Herausbildung verschiedener Kompetenzen führen. Im Folgenden möchten wir zeigen, dass sich sprachgeschichtliche Themen sehr gut dazu eignen, die Zielsetzungen des Lehrplans zu erfüllen.

Englische Sprachgeschichte spielt speziell für die Vermittlung zweier wichtiger im Lehrplan vorgesehener Kompetenzen eine Rolle, nämlich für die *Sprachlernkompetenz* (vgl. unten, Abschnitt 3) und die *interkulturelle Kompetenz* (Abschnitt 4) als Teile des Bildungs- und Erziehungsauftrags des Gymnasiums. Diese Behauptung möchten wir im Folgenden mit Inhalten füllen und außerdem exemplarisch anhand von konkreten Lernaufgaben mit didaktischen Maßnahmen und Zielen verknüpfen. Dabei gehen Sprachgeschichte, Geschichte und klassische Aufgabenformate des Englischunterrichts wie Hörverstehen und Textproduktion Hand in Hand. Grundsätzlich können sprachgeschichtliche Inhalte als kurze, thematisch passende Einheiten unterrichtet werden, sie können ihren Platz als Erklärungen im Grammatikunterricht finden oder sie können ein Wahlangebot darstellen. Über Forderungen des Lehrplans hinaus betonen wir, wie wichtig es ist, dass Lehrerinnen und Lehrer bereit und befähigt sind, sprachgeschichtliche Fragestellungen bei Bedarf, besonders bei Fragen aus dem Kreis der Schülerinnen und Schüler, zu thematisieren.

3 Erstes Hauptlernziel: Förderung von grundlegenden Sprachlernkompetenzen, Sprachbewusstsein und Fähigkeit zum Transfer

Wird Englisch als erste Fremdsprache erlernt, so hat es Modellfunktion für den Erwerb weiterer Fremdsprachen. Schülerinnen und Schüler erlernen im Englischunterricht Sprachlernkompetenzen und entwickeln ein Sprachbewusstsein, das sie auch für andere Fremdsprachen nutzen können. Eine Lernstrategie, die im Lehrplan hervorgehoben wird, ist, sich die Nähe des Englischen zu anderen Fremdsprachen zunutze zu machen:

»Aufgrund der Sprachgeschichte weist das Englische eine besondere Nähe zum Lateinischen und Französischen auf. Dieser Zusammenhang erleichtert den Wortschatzerwerb und die Worterschließung in der jeweiligen Sprache, besonders in späteren Lernjahren. [...] Im Rahmen der Sprachreflexion gewinnen die

Schülerinnen und Schüler von Jahrgangsstufe 5 an zunehmend differenzierte Einblicke in die Besonderheiten der englischen Sprache [...].«⁶

Auch die kontrastive Sprachbetrachtung von Deutsch und Englisch zur Erleichterung des Sprachenlernens wird hervorgehoben.⁷ Die punktuelle Behandlung der Sprachgeschichte im Englischunterricht kann dies leisten und damit den Fremdsprachenerwerb, nicht nur des Englischen, sondern auch den anderer Sprachen, erleichtern.

3.1 Woher das Englische kommt und warum es so viele fremde Wörter hat – *Legendary heroes* und die sprachhistorische Annäherung

3.1.1 Kelten, Römer und »Asterix« – Anknüpfen an Vorwissen

Ein Themengebiet der sechsten Klasse bezieht sich auf die Zeit, in der es noch gar kein England und kein Englisch gab, sondern als Kelten und Römer gemeinsam in Britannien lebten – im Lehrplan werden Kelten und Römer in Britannien, *Hadrian's Wall*, Bath sowie Ortsnamen und Straßen als Stichpunkte erwähnt.⁸ Die Römer waren dabei die Besatzungsmacht. Als diese um 400 Britannien verließen, blieben im zuvor besetzten Teil des Landes wehrlose Kelten zurück, die sich der Angriffe anderer keltischer Stämme erwehren mussten. Erst dann kommen langsam die späteren Engländer ins Spiel (vgl. unten, Abschnitt 3.1.2).

Schülerinnen und Schüler werden aus verschiedenen Quellen ein Vorwissen vom römischen Reich der Antike mitbringen, möglicherweise auch vermittelt durch die sympathischen Gallier Asterix, Obelix und Idefix. Die begleitende Lektüre von Auszügen aus »Asterix bei den Briten«⁹ bietet sich für diese Unterrichtseinheit an und kann dann nicht nur in Hinsicht auf die Korrektheit der historischen Rahmenbedingungen, sondern auch auf viele lustige kulturelle Anachronismen wie Regenschirme, englischer Rasen und Rugby untersucht werden. Hier können die Schülerinnen und Schüler ihr Vorwissen einbringen, was sie

⁶ LehrplanPLUS: <http://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/englisch/auspraegung/englisch/5>.

⁷ Vgl. LehrplanPLUS: <http://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/englisch/auspraegung/englisch/5>.

⁸ Vgl. LehrplanPLUS: <http://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/6/englisch/1-fremdsprache>.

⁹ Gosciny & Uderzo (1970).

sicherlich mit Freude und Stolz tun werden. Die Lehrperson könnte hier auch Brücken zum Alltag der Lernenden schlagen, etwa durch Fragen nach heutigen Heldinnen und Helden. Liest man den Text auf Englisch, ergänzen sich Spracharbeit und Vermittlung historischer Fakten. Geschichte wird dadurch zum Inhalt, anhand dessen die Schülerinnen und Schüler die Sprache lernen.

Generell gilt, dass Schülerinnen und Schüler die spannenden Geschichten und Legenden rund um Robin Hood, König Artus und Queen Boudicca, mit denen man (sprach)historische Ereignisse verdeutlichen kann und die sich in den gängigen Lehrwerken finden,¹⁰ oft sehr schätzen (vgl. unten, Abschnitte 3.1.2 und 3.1.3). Damit erreicht man oft auch gerade diejenigen Schülerinnen und Schüler, die sonst kein besonders großes Interesse am Englischunterricht zeigen. Vorwissen stammt hier häufig aus Kinder- und Jugendromanen oder Computerspielen. Betont sei: Wenn die Lehrerinnen und Lehrer dieses Wissen honorieren, fühlen sich die Lernenden wertgeschätzt.

3.1.2 Angelsachsen, Wikinger und »Vikings«, Merlin – Videosequenzen zur Schulung des Lese- und Hörsehverstehens

Wie in frühen Quellen überliefert, wandte sich der keltische Stamm der Briten in der Mitte des 5. Jahrhunderts an germanische Stämme vom Festland, damit diese ihnen nach dem Abzug der Römer gegen die Attacken anderer keltischer Stämme militärisch beistanden. So kamen Menschen aus dem heutigen Norddeutschland und Süddänemark, besonders Angeln, Sachsen, Jüten und Friesen, in das heutige England. Diese kämpften zwar zunächst *für* die Briten, wandten sich aber zunehmend auch *gegen* sie, um schließlich selbst in Britannien zu siedeln und die Kelten im größten Teil des Landes sprachlich-kulturell zu assimilieren – nur in Randgebieten wurde weiterhin Keltisch gesprochen. Nach dem germanischen Stamm der »Angeln« wurde später das Land (*England* ›Land der Angeln‹) und die Sprache (*Englisch*) benannt. Alle diese germanischen Stämme in England zusammen dagegen bezeichnet man als die »Angelsachsen«. Sie sprachen westgermanische Sprachen bzw. Dialekte, ebenso wie die späteren Deutschen. Das Englische und das Deutsche sind also grundverwandt. Die Sprache, die in dieser frühen Zeit in

¹⁰ Vgl. etwa Ashford et al. (2004, 20ff.) und Ashford et al. (2005, 20ff.).

England gesprochen wurde, wird heute *Altenglisch* genannt. In die Zeit der Einwanderung der Germanen in Britannien gehören die Sagen um König Artus, der als keltischer militärischer Führer gegen die Angelsachsen gekämpft haben soll und auf den wir am Ende dieses Abschnitts zurückkommen möchten.

Während König Artus und seine Tafelrunde dem Mythos angehören, sind die Wikinger eine verbürgte historische Realität. Ab dem 8. Jahrhundert machten sie verschiedene Länder unsicher, darunter auch England und Schottland. Im späteren 9. Jahrhundert (878) wurde ihnen schließlich von König Alfred erlaubt, sich in England anzusiedeln, genauer in einem Gebiet nördlich von London, das *Danelaw* genannt und auch von den ehemaligen Angeln bewohnt wurde. Die Sprachen der Wikinger und der Angeln ähnelten sich, allerdings stammte das Altnordische der Wikinger aus dem Nordgermanischen und das Altenglische der Angeln aus dem Westgermanischen. Ob sie sich wohl verstehen konnten? Zumindest zeugen wichtige Wörter aus dem Altnordischen vom Vermächtnis des intensiven Sprachkontakts zwischen den beiden ähnlichen Sprachen: Beispiele für altnordische Lehnwörter im heutigen Englisch sind Alltagswörter wie *give, get, take, law, window* und *sister*.

Die bei vielen jungen Leuten beliebte Filmserie »Vikings« thematisiert – mit einigen historischen Freiheiten – die Beziehungen zwischen den Wikingern als Invasoren und den ansässigen Engländern. In manchen Sequenzen sprechen die Schauspieler Altenglisch und Altnordisch. »Ragnar’s army meets Anglo-Saxons«¹¹ ist eine solche Szene. Englische Untertitel übersetzen das Gesagte. Im Anhang 1a haben wir die neuenglischen Untertitel zusammengestellt. Interessant ist besonders, dass es in dieser Szene auch inhaltlich um das sprachliche Verstehen zwischen Ragnar Lothbrok, dem Helden der Serie, mit seinen Leuten auf der einen Seite und einem englischen (nordhumbrischen) Sheriff und seinen Leuten auf der anderen Seite geht. Die Szene basiert offenbar auf einem Eintrag in den angelsächsischen Chroniken aus dem Jahr 787 [789], hier zitiert nach der Winchester Handschrift in der Übersetzung und mit Anmerkungen von Swanton:

»787 [789]. Here Beorhtric took King Offa’s daughter Eadburh. And in his days [i.e. between 784 (786) and 800 (802)] there came for the first time 3 ships [of

¹¹ VIKINGS (2013) – Ragnar’s army meets Anglo-Saxons (2013)

Northmen from Hordaland (...) around Hardanger Fjord in West Norway); and then the reeve rode there and wanted to compel them to go to the king's town, because he did not know what they were; and they killed him.¹² Those were the first ships of the Danish men which sought out the land of the English race.«¹³

In der Szene aus »Vikings« stehen sich die beiden kampfbereiten Gruppen mit Misstrauen gegenüber, wobei die Anführer freundlich miteinander sprechen. Die brenzlige Situation wird durch sprachliches Nichtverstehen noch brisanter: Obwohl sich die beiden Anführer gut verständigen können, sind die Kämpfer auf beiden Seiten nervös und fragen ihre Anführer zu verschiedenen Zeiten, »Was sagt er?« bzw. »Was sagen sie?«. Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Originaltextes kann selbstverständlich nicht das Ziel der Unterrichtssequenz sein,¹⁴ sondern zunächst einmal das Verstehen der neuenglischen Untertitel. Es kann dann eine Diskussion übergeordneter Fragestellungen folgen, wie etwa: »Was macht man, wenn man sich nicht richtig versteht? Angriff oder Vertrauen, Annäherung?«

Die Lehrkraft kann dabei verschiedene Lernziele gleichzeitig verfolgen: Die Förderung des Hörseh- bzw. Leseverstehens (durch die englischen Untertitel), die Vertiefung einiger ausgewählter sprachwissenschaftlicher Erkenntnisse wie Sprachverwandtschaft (vgl. unten, Abschnitt 3.2.1), die Förderung interkultureller Kompetenz durch die Diskussion der verschiedenen Handlungsmöglichkeiten bei Unverständnis des Fremden sowie die Förderung der mündlichen kommunikativen

¹² »Æthelweard [...] says the reeve was called Beaduheard; being in the town of Dorchester [the closest royal estate to Portland] he went to the harbour with a few men, assuming the arrivals to be merchants rather than marauders, and spoke to them haughtily, whereupon they killed both him and his companions on the spot. The laws of King Alfred decreed that traders should bring to the king's reeve, publicly, the men they are taking up into the country, and declare how many there are [...].« Swanton (2000, 55, Fn. 7).

¹³ Swanton (2000, 54); nicht alle Fußnoten in der Ausgabe sind hier wiedergegeben.

¹⁴ Altnordisch und Altenglisch zu vergleichen ist eine Sache für Spezialisten. Die Gespräche sind wegen der lauten Brandung nicht gut zu verstehen. Besonders der Sheriff spricht schnell und undeutlich. Leider konnte kein Originalskript für diese Szene beschafft werden. Für Sprachwissenschaftler ist diese Szene jedoch auf jeden Fall reizvoll, da beim Versuch, den anderen zu verstehen, hier und da Mischformen zwischen Altenglisch und Altnordisch gewählt scheinen. Die hitzige Debatte um Altenglisch und Altnordisch auf der Seite des YouTube Videos zeugt von dem generellen Interesse an den frühmittelalterlichen Volkssprachen. Weitere altenglische Sequenzen aus der Serie »Vikings« sind auf YouTube unter dem Titel »Vikings History Channel Series – Old English Dialogues« (2015) zu finden.

Kompetenz durch die Teilnahme an der englischsprachigen Diskussion. Sprachgeschichtliche Themen und Bezüge können also sehr gewinnbringend im Englischunterricht eingesetzt werden.

Einige Strategien können das Verständnis von Videos erleichtern, wie z. B. die Videos mehrfach anzusehen, kurze Einheiten daraus zu wählen, sich auf die wichtigsten Erkenntnisse zu beschränken, den visuellen Input als Hilfestellung zu verwenden, sich in der Klasse gegenseitig helfen zu lassen und ein Arbeitsblatt zur Unterstützung zu verwenden, auf dem sich Aufgaben zur Erarbeitung vor, während und nach dem Anschauen des Videos finden.¹⁵ Ein Beispiel für ein solches Arbeitsblatt findet sich in Anhang 1b.

Richtig eingebettet kann man Videos schon in relativ frühen Jahrgangsstufen verwenden. Das hat verschiedene Vorteile: Die Schülerinnen und Schüler haben ein Erfolgserlebnis, weil sie authentische Videos verstehen; man fördert ihr Hörsehverstehen und dadurch ihre kommunikative Kompetenz; die Lernenden sind dem Unterricht gegenüber positiv eingestellt, weil man auf ihre Interessen eingeht. Gerade am Nachmittag sind Schülerinnen und Schüler oft dankbar für Motivationshilfen wie kleine Videos. Selbstverständlich müssen die gewählten Sequenzen dem Alter der Lernenden Rechnung tragen, worauf die Lehrkraft unbedingt achten muss. Die erste Staffel von »Vikings« ist z. B. insgesamt erst ab 16 Jahren freigegeben, die hier gewählte Szene jedoch ohne Gewalt, wenn auch vielleicht furchteinflößend für sehr junge Schülerinnen und Schüler.

Für diese Gruppe bietet sich daher etwa auch die Serie »Merlin« (2008–2012) zur Verwendung im Englischunterricht an, in der Altenglisch die Sprache von Merlins Zaubersprüchen ist.¹⁶ So überzeugt der Trailer zur ersten Staffel durch seine einfache Sprache und seine eindrucklichen Bilder.¹⁷ Hier wird in kurzen Schlaglichtern vorgestellt, dass niemand sein Schicksal wählen noch ihm entfliehen kann. Das Schicksal Merlins ist die »Magie«. Werden Wörter wie *destiny*, *gift*, *sen-*

¹⁵ Vgl. etwa Kolb et al. (2011). Hier finden sich weitere hilfreiche Ideen zur Einbettung von Videos in den Unterricht.

¹⁶ Nebenbei bemerkt ist dies ein Punkt, der die Freiheiten moderner (filmischer) Adaptationen mittelalterlicher Stoffe eindrücklich zeigt: Merlin müsste nämlich Keltisch sprechen und nicht Altenglisch, die Sprache der Widersacher von König Artus.

¹⁷ Vgl. Season One Trailer | Merlin (2012).

tence, *sorcerer* und *witchcraft* vorentlastet, sollten die Schülerinnen und Schüler keine Probleme haben, den Rest zu verstehen. Durch seine verständliche Sprache, seine frühe Altersfreigabe ab zwölf Jahren und seine interessanten Inhalte eignet sich der Trailer gut in der späten Unter- und frühen Mittelstufe.

Je nachdem, welche Inhalte der Artuslegende bereits behandelt wurden, könnten die Schülerinnen und Schüler die Bilder der Schauspieler den Figuren zuordnen oder einzelne Situationen des Trailers in einen größeren Kontext einbetten. Man könnte sie auch Standbilder beschreiben lassen, etwa in Vorbereitung auf eine mündliche Leistungserhebung oder um damit Vokabelkenntnisse abzuprüfen. Darüber hinaus bieten sich Fragen für ein interessantes Unterrichtsgespräch an wie: »What is the legend of Merlin about? How does Merlin feel about being a sorcerer? How do the other people think about practicing magic? Who are Merlin's friends and who are his enemies? How do we know that they are his friends or enemies?« Schließlich bieten einige Aussagen im Trailer einen willkommenen Anlass zum kreativen Schreiben und zur schriftlichen Auseinandersetzung mit der Legende um Artus und Merlin, bei der die Schülerinnen und Schüler Stellung zu verschiedenen Themen nehmen oder die Ausschnitte in der Legende verorten. Einige Beispiele für mögliche Aufgabenstellungen finden sich im Anhang 2.

Der für uns in diesem Rahmen besonders interessante Aspekt an der Serie »Merlin« ist, dass sich der Zauberer in seinen Zaubersprüchen der altenglischen Sprache bedient. Nicht erst seit Harry Potter üben Zaubersprüche eine besondere Anziehungskraft v. a. auf junge Menschen aus, so dass die Motivation, sich mit diesen Sprüchen zu beschäftigen, nicht extra geweckt werden muss. Beispiele für Merlins altenglische Zaubersprüche finden sich auf YouTube sowie schriftlich auf Fanseiten im Internet.¹⁸

Man könnte den Schülerinnen und Schülern einen kurzen Videoausschnitt zeigen und anschließend thematisieren, was Merlin da wohl

¹⁸ Vgl. Merlin's Spells S1 (2012); Merlin's Spells S3 (2012); Merlin Wiki, Spells (n. d.). Eine kritische Analyse dieses Neo-Altenglischen bietet Radman (2014), eine im Internet veröffentlichte Diplomarbeit. Dass allerdings auch diese Analyse »historischer Treue« kritisch gelesen werden muss, legen einige Anmerkungen in den folgenden Fußnoten nahe. Zu Problemen moderner Versuche im Internet, Altenglisch kreativ zu verwenden, vgl. Neuland & Schleburg (2014).

sagt und ob man etwas verstehen kann. Den Schülerinnen und Schülern wird dabei schnell auffallen, wie sehr sich Altenglisch vom heutigen Englisch unterscheidet. Zeigt man ihnen die altenglischen Zaubersprüche schriftlich, womöglich mit einzelnen neuenglischen Entsprechungen, können sie zumindest einige deutsche Wörter erarbeiten (z. B. bei *benda*, *me*, *min*, *cumeþ* und *her*). Interessant ist sicherlich auch die Aussprache der Buchstabenzeichen *þ* [θ, ð] oder *æ* [æ], die die Gruppe etwa durch Chorsprechen der altenglischen Zaubersprüche ausprobieren kann.¹⁹

Altenglischer Zauberspruch mit Aussprache	Neuenglische Entsprechung	Deutsche Entsprechung
Abrecaþ benda! [a:'brekaθ 'benda]	Break open, bonds!	Brecht auf, Bänder!
Irenfæstnunga ²⁰ onlucaþ me! [i:ren'fæstnunga on'lu:kaθ 'me:]	Iron fastenings unlock me!	Eiserne Fesseln, befreit mich!
Min strangest miht hate þe tospringan! ['min 'strangest 'miçt 'hate 'θe: to:'springan]	May my strongest power command you to spring open!	Meine stärkste Macht heiße dich / befehle dir aufzu- springen!

¹⁹ Die Beispiele stammen aus *Merlin's Spells S3* (2012, Min. 0:07–0:10, 0:11–0:15, 0:16–0:20, 1:21–1:25) und zitieren einige (hier nicht erfolgreiche) Verschluss- bzw. Öffnungssprüche (vgl. *Merlin Wiki*: http://merlin.wikia.com/wiki/Locking/unlocking_spells) und eine (erfolgreiche) Telekinese (vgl. *Merlin Wiki*: <http://merlin.wikia.com/wiki/Telekinesis>). Im Folgenden werden jedoch nicht die Formen zugrunde gelegt, die man in dem Wiki findet und die Radmans (2014) Analyse beeinflusst haben, sondern die des Drehbuchs, wie es auf der Plattform »Springfield! Springfield!« zu finden ist; vgl. *Merlin Episode Scripts* (n. d.): https://www.springfieldspringfield.co.uk/view_episode_scripts.php?tv-show=merlin&episode=s03e01; https://www.springfieldspringfield.co.uk/view_episode_scripts.php?tv-show=merlin&episode=s03e03. In dieser Version des Drehbuchs gibt es jedoch das Problem, dass <þ> durch <p> wiedergegeben wird. Dies wurde in der obigen Tabelle verbessert.

²⁰ Das Kompositum *irenfæstnunga*, das mit »Eisenfesseln« übersetzt werden könnte, ist historisch nicht belegt, entspricht aber altenglischen Wortbildungsmustern. Radman (2014, 19) liest hier wie das Wiki eine Nominalphrase aus Adjektiv (in der Form *isen*) und Nomen und kritisiert die fehlende Flexionsendung an dem Adjektiv. *Merlin* spricht hier jedoch deutlich ein /r/.

Cæga, cumeþ her! ²¹ [ˈkæ:ja ˈkumeθ ˈhe:r]	Keys come here!	Schlüssel, kommt her!
---	-----------------	-----------------------

Mögliche Nachfragen können genutzt werden, um die englische Sprachgeschichte je nach Interesse und zur Verfügung stehender Zeit zu vertiefen. Man könnte die Schülerinnen und Schüler anschließend auch (neu)englische Zaubersprüche zu den einzelnen Szenen schreiben lassen, sodass der englische Sprachgebrauch und die Kreativität gefördert werden.²²

3.1.3 Die Normannische Eroberung – Förderung der kommunikativen Kompetenzen, insbesondere des Leseverstehens

Für die siebte Klasse sind »Einblicke in einige wichtige Ereignisse der englischen und amerikanischen Geschichte«²³ vorgesehen. Dazu gehört auch das Jahr 1066 mit der Normannischen Eroberung, die einen starken Einfluss auf die englische Sprache hatte und daher in unserem Zusammenhang sehr interessant ist. Insbesondere geht es im Lehrplan um »erste grundlegende Zusammenhänge zwischen historischen Ereignissen und Sprachwandel (v. a. einige typische Lehnwörter, nicht-statischer Charakter von Sprache)«²⁴. Entsprechend der expliziten Erwähnung von »1066«, »*Normans and Saxons*«²⁵ (treffender wäre die Bezeichnung »Anglo-Saxons«) im Lehrplan wird das Thema auch von

²¹ Im Drehbuch steht: «Cæga, cum her!». Radman (2014, 23) bemerkt richtig die fehlende Pluralkennzeichnung am Verb, die wir hier ergänzt haben. Eine entsprechende [θ]-Endung für den Imperativ Plural fehlt in Merlins Aussprache allerdings auch im ersten hier zitierten Zauberspruch.

²² Eine interessante Seite mit Hinweisen zu Altenglisch in Fernsehserien und Filmen ist Porck (2015). Wir danken Katharina Demuth für diesen Link und weitere Hinweise zur Internetpräsenz von Altenglisch in Filmen. Vgl. auch verschiedene Angaben in Traxel (2016).

²³ LehrplanPLUS:
<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/7/englisch/1-fremdsprache>.

²⁴ LehrplanPLUS:
<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/7/englisch/1-fremdsprache>.

²⁵ LehrplanPLUS:
<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/7/englisch/1-fremdsprache>.

den gängigen Lehrwerken aufgegriffen und es finden sich Texte sowie einige Aufgaben, die zur Sprachreflexion anregen.²⁶

Die Schülerinnen und Schüler lernen, wie es zu der Eroberung durch die Normannen, aus der Normandie im Norden Frankreichs, kam:²⁷ Der englische König Æthelred hatte mit Königin Emma, der Tochter von Richard I aus der Normandie, einen Sohn, Edward. Da Æthelred ins Exil zu seinen angeheirateten Verwandten in die Normandie gehen musste, wuchs sein Sohn Edward dort auf. Später übernahm dieser dann den englischen Thron (1042 bis 1066) und pflegte seine Freundschaft mit Frankreich. Es gibt Hinweise darauf, dass Edward seinem Cousin zweiten Grades, Wilhelm aus der Normandie, die Thronfolge angeboten habe, allerdings fiel die Wahl nach Edwards Tod auf den mächtigen Harold von Wessex. Daraufhin fiel Wilhelm, der sich betrogen fühlte, mit einem normannischen Heer in England ein und tötete Harold in der Schlacht von Hastings.²⁸ So wurde Wilhelm König von England. Die Normannen bestimmten lange Zeit das Geschick Englands. Französisch wurde neben Latein zur Statussprache in England und auch zur Sprache der Literatur. Besonders ab der Mitte des 13. Jahrhunderts und im 14. Jahrhundert kam es durch die Zweisprachigkeit vieler Menschen mit über 10.000 Lehnwörtern zu einem sehr großen Einfluss des französischen Vokabulars auf das Englische. Fremde Wörter dienten dazu, den englischen Wortschatz zu erweitern und zu verfeinern, v. a. in den Bereichen des Staatswesens und der Künste, der Religion, der Mode und auch der Küche. So nennen wir heute ein Kalb *calf* (westgermanisches Erbwort) aber sein Fleisch *veal* (französisches Lehnwort); und so verhält es sich auch z. B. mit den erwachsenen Rin-

²⁶ Vgl. etwa Ashford et al. (2005, 20ff).

²⁷ Einen Überblick über die geschichtlichen Ereignisse und deren Auswirkungen auf die Sprache bietet das klassische, gut lesbare Buch über die englische Sprachgeschichte von Baugh & Cable (2013). Die folgende Darstellung folgt besonders den Kapiteln 5–7 dieses Überblicks.

²⁸ Eine interessante Animation des Teppichs von Bayeux aus dieser Zeit, auf dem die Ereignisse um 1066 bildlich festgehalten sind, ist frei im Internet zugänglich (vgl. Newton & Sylvan (2009)); allerdings ist zu bedenken, dass die Schlachtszenen selbstverständlich nicht frei von Gewalt sind. Den historischen Hintergrund bringt z. B. Glenday (2012) jüngerer Kindern nahe, wobei der neuseeländische Akzent für die Kinder ungewöhnlich sein dürfte. Ganz fehlerfrei ist die Darstellung leider auch nicht: So ist die Sprache Shakespeares Frühneuenglisch und nicht Mittelenglisch, wie im Video behauptet wird.

dern (*cow, ox, bull*) und ihrem Fleisch (*beef*) oder auch dem Schaf (*sheep*) und seinem Fleisch (*mutton*). In einem TED-Ed Vortrag mit dem Titel »How did English evolve?« gibt Kate Gardoqui für etwas fortgeschrittenere Lernende eine gute Darstellung der geschichtlichen Hintergründe und Differenzierungsmöglichkeiten durch das große englische Vokabular als Antwort auf die exemplarische Frage: »Hearty welcome or cordial reception?«²⁹

Erst im 14. Jahrhundert kann man beobachten, wie das Englische in vielen Bereichen des Lebens wieder wichtig wurde, wobei die Wörter des Englischen jetzt viel internationaler waren als vorher. Im heutigen Englisch ist der prozentuale Anteil des ursprünglich einheimischen (ererbten) und ursprünglich fremden Materials ungefähr wie in Abbildung 1 einzuschätzen, wobei französische und lateinische Wörter den größten Teil des ursprünglich fremden Materials stellen. Selbst in die Gruppe der 4.000 häufigsten Wörter (hier: »Grundwortschatz«) sind die ursprünglich fremden Wörter sehr stark eingedrungen und machen heute fast die Hälfte aus. Es gibt mannigfaltige Probleme bei dieser Art Zählung.³⁰ Die Zahlenangaben erheben daher keinen Anspruch auf Genauigkeit und müssen mit Vorsicht betrachtet werden.

²⁹ Vgl. Gardoqui (2012).

³⁰ Vgl. Durkin (2014, 30f).

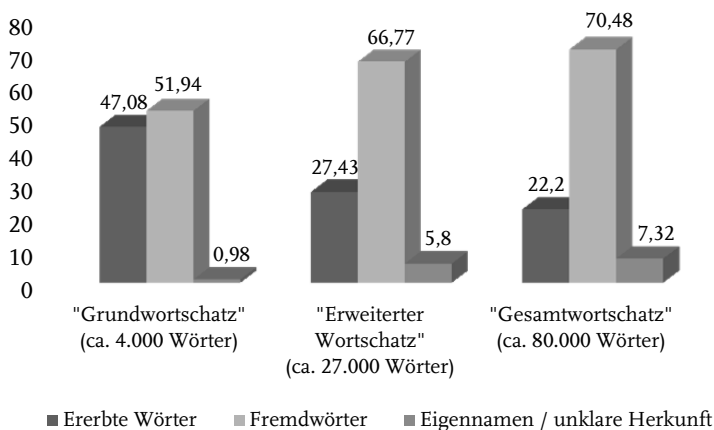


Abb. 1: Die Zusammensetzung des neuenglischen Wortschatzes nach Etymologie (%); Zählung von Scheler (1977)³¹

Es gibt zahlreiche altersgerechte Texte, die geschichtliche Themen und Legenden aufbereiten, etwa den oben bereits angesprochenen Themenkreis um König Artus oder auch Robin Hood, den Helden aus spätmittelenglischen und frühneuenglischen Balladen. Durch die Auswahl eines geeigneten Textes können die Schülerinnen und Schüler ihr Leseverstehen schulen und grundlegende geschichtliche Kenntnisse erwerben, etwa zum Lebensalltag der Normannen und Engländer in einem Text zu Robin Hood. Diese Art von Text stößt oft auf großes Interesse bei den Lernenden und fördert so auch eine positive Einstellung dem Fach gegenüber.

Vor und während der Textlektüre können Strategien zum Erschließen unbekannter Wörter thematisiert und somit auch die Sprachreflexion geschult werden. Nachdem der Text gelesen wurde, können weitere Fragen zu ihm gestellt werden, die auf das Grob- und Detailverständnis des Textes abzielen und die geschichtlichen Aspekte herausarbeiten.³² Auch das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler, etwa aus Franzö-

³¹ Die Abbildung beruht auf Durkin (2014, 30; auf der Grundlage von Scheler (1977, 72)).

³² Vgl. etwa Kolb et al. (2011) zum Leseverstehen.

sisch oder Geschichte, kann integriert werden. Mögliche Fragen wären: »Wo kommen die Normannen denn her? Welche französischen Wörter klingen so ähnlich wie im Englischen? Welche Vorkenntnisse aus dem Französischen oder Lateinischen helfen dir bei der Erschließung dieser unbekannteren Wörter?« So kann ein Beitrag zum fächerübergreifenden Lernen geleistet werden.

Neben den rezeptiven Fertigkeiten sollten auch die produktiven Fertigkeiten geschult werden, wobei sowohl der mündliche als auch der schriftliche Sprachgebrauch anhand dieser Themen gefördert werden können. Nachdem die Texte gelesen, sprachgeschichtliche Aspekte behandelt und auch geschichtliche Fakten erarbeitet wurden, können die Schülerinnen und Schüler bspw. einen Dialog, einen Tagebucheintrag, einen Brief oder einen ähnlichen Text verfassen, in dem sie die erlernten Fakten auf kreative Weise miteinander verknüpfen.³³ Im Anhang 3 finden sich zwei Aufgabenbeispiele zur *Battle of Hastings*, in denen die Schülerinnen und Schüler ihren mündlichen und schriftlichen Ausdruck schulen können. Durch die kreative Auseinandersetzung mit dem Thema verknüpfen sie ihr Vorwissen mit den neuen Inhalten, werden aktiv anstatt nur passiv Inhalte zu rezipieren und schaffen sich ihren eigenen Zugang zum Thema.

3.2 Wie hängen Deutsch und Englisch zusammen, Oder: Wieso, weshalb, warum? – *Mix and match* zur Förderung von Sprachreflexion

Sprachreflexion wird auf unterschiedlichen Ebenen bereits ab der fünften Klasse im Lehrplan thematisiert. Hier geht es methodisch zunächst v. a. um die Entwicklung grundlegender Lernstrategien, etwa die Erschließung »unbekannter Wörter und Strukturen aufgrund sprachlicher Vorkenntnisse (Internationalismen, Nähe zum Deutschen und ggf. zu weiteren Muttersprachen)«. ³⁴ Weiterhin wird im Bereich Sprachreflexion auf die »Problematik von Wortgleichungen (z. B. *happy – lucky, drive – go – ride*) und Wort-für-Wort-Übersetzungen; einige grundlegende Aussprache- und Intonationsunterschiede zwischen dem Deutschen

³³ Vgl. etwa Kolb et al. (2011) zur Textproduktion.

³⁴ LehrplanPLUS:
<https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/5/englisch>.

und dem Englischen«³⁵ hingewiesen. Für Kinder dieser Altersstufe ist es oft eine neue Erkenntnis, dass viele Dinge nicht wortwörtlich übersetzt werden können oder anders ausgesprochen werden, aber trotzdem Ähnlichkeiten bestehen, und sie zeigen oft großes Interesse an dem »Warum« hinter diesen Ähnlichkeiten und Unterschieden. Eine grundlegende, systematische Betrachtung der Sprachgeschichte wäre zu diesem frühen Zeitpunkt zwar fehl am Platz, aber es kann nicht schaden, einige grundsätzliche sprachgeschichtliche Fakten als Antwort auf etwaige Fragen im Kopf zu haben und mögliches Interesse an Sprachbetrachtung zu fördern anstatt es mit einem »Das ist eben so!« zu ersticken.

In der sechsten Klasse kann methodisch auf diesen Lernstrategien aufgebaut werden. Es kommen »grundlegende Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Englisch, Deutsch und der zweiten Fremdsprache sowie ggf. anderen Muttersprachen [und die] Vermeidung elementarer Interferenzfehler«³⁶ hinzu und man kann ähnlich verfahren wie in der fünften Klasse. Schülerinnen und Schüler dieser Jahrgangsstufe sind oft stolz auf ihre neu erworbenen Kenntnisse der zweiten Fremdsprache und schlüpfen gern in die Rolle von Expertinnen und Experten. Es bietet sich an, im Englischunterricht Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Sprachen zu thematisieren und die Schülerinnen und Schüler anzuleiten, sie sich zunutze zu machen.

Weiterhin wird für die siebte Klasse die Sprachreflexion hervorgehoben, insbesondere sollen grundlegende Unterschiede zwischen dem Deutschen und Englischen thematisiert werden.³⁷ Nachdem die geschichtlichen Ereignisse zu diesem Zeitpunkt weitgehend vermittelt sind und das Englische als eine Sprache mit gemischtem Wortschatz charakterisiert ist, können Lehrerinnen und Lehrer nun ganz konkret die Sprachreflexion im Zusammenhang mit einem Vergleich zwischen

³⁵ LehrplanPLUS: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/5/englisch>.

³⁶ LehrplanPLUS: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/6/englisch/1-fremdsprache>.

³⁷ Vgl. LehrplanPLUS: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/7/englisch/1-fremdsprache>.

Deutsch und Englisch fördern, aber auch im Vergleich mit weiteren Sprachen, die die Kinder beherrschen oder lernen.

Viele dieser Zusammenhänge lassen sich spielerisch, etwa in Form von kleinen Rätseln, aufbauen, bei denen Schülerinnen und Schüler selber Strukturen herausarbeiten. Ein Beispiel, das im Unterricht nicht länger als 5–10 Minuten dauern sollte und den Schülerinnen und Schülern viel Spaß bereitet, findet sich im Anhang 4a. Die Kinder erhalten hier wiederum die Möglichkeit, als »Expertinnen und Experten« zu agieren und Vorkenntnisse aus anderen Fächern zu zeigen.

Auch im fortgeschrittenen Unterricht ist Sprachreflexion von großer Bedeutung, etwa zum Aufbau des produktiven und rezeptiven Wortschatzes oder zur Erschließung des Vokabulars. Schülerinnen und Schüler sollten hier bereits über genügend sprachgeschichtliches Wissen verfügen, so dass nicht mehr ins Detail gegangen werden muss. Ein Beispiel findet sich im Anhang 4b.

Obwohl es gerade in den ersten Lernjahren sinnvoll ist, sich mit Sprachgeschichte zu befassen, da sie dem Aufbau vieler grundlegender Sprachlernstrategien dient, kommen Fragen von Schülerinnen und Schülern zum Thema auch in späteren Schuljahren noch vor. Die vielen Fragen, etwa wieso Wörter in unterschiedlichen Sprachen so ähnlich sind, welche Sprachen früher gesprochen wurden, wieso diese Sprachen und/oder Völker »verschwunden« sind, zeugen vom großen Interesse an geschichtlichen Themen.

Selbstverständlich sind die Mitglieder der Klassen nicht alle gleich stark an diesem Thema interessiert, doch ist es die Aufgabe der Lehrkraft, Schülerinnen und Schüler nach ihrer Neigung und Begabung zu fördern. Dazu gehört es auch, spezifische Interessen ernst zu nehmen und zu unterstützen. Eine Pädagogik der Vielfalt gibt Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, Schwerpunkte je nach Interesse zu setzen anstatt die gleichen Inhalte wie alle anderen vorgesetzt zu bekommen.³⁸ Ein reichhaltiges Vorwissen aus der eigenen Ausbildung erlaubt es der Lehrerin oder dem Lehrer, mit der notwendigen Flexibilität auf Fragen zu reagieren und im besten Fall auch den Funken auf die ganze Gruppe überspringen zu lassen. »All education is about opening doors«: Nur

³⁸ Vgl. LehrplanPLUS: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/textabsatz/44369>.

wer weiß, wo die Tür ist, kann sie auch öffnen, argumentiert Isolde Schmidt in ihrem gleichnamigen Aufsatz zum Thema der Sinnhaftigkeit sprachgeschichtlicher Ausbildung im Lehramtsstudium Englisch:

»Schule hat nicht nur den Auftrag, Wissen und Können zu vermitteln, sie hat auch und vor allem den Auftrag, neue Interessen zu wecken und Kinder und Jugendliche an Dinge bzw. Bereiche heranzuführen, die sich ihnen sonst nicht erschließen würden.«³⁹

Im Folgenden gehen wir auf eine Auswahl an typischen Schülerfragen ein, die gern zur englischen Sprachgeschichte gestellt werden.

3.2.1 Stammt das Englische vom Deutschen ab? –

Weitverbreitete Irrtümer korrigieren

Haben die Schülerinnen und Schüler gelernt, dass die Angeln, Sachsen, Jüten und Friesen teilweise aus dem Gebiet des heutigen Deutschland kamen, liegt die (unrichtige) Schlussfolgerung nahe, dass das Englische eine Unterart des Deutschen sei. An dieser Stelle sollte ein Hinweis auf die indoeuropäische Sprachfamilie genügen, wobei man sich auf den Centum-Zweig beschränken kann. An einer solchen Grafik wie in Abbildung 2 kann man nämlich schnell zeigen und mit einer Familienmetapher erklären, dass Deutsch und Englisch »Schwestern« sind, also die gleiche »Mutter« (Westgermanisch) haben, während skandinavische Sprachen nicht so nahe mit Englisch verwandt sind, sondern zu Englisch in einem »Cousinenverhältnis« mit einer gemeinsamen »Großmutter« (Germanisch) stehen. Latein und Französisch und auch das Keltische sind dagegen viel weiter entfernte Verwandte. Bei entsprechenden Erklärungen ist natürlich immer zu bedenken, dass eine solche vereinfachte Darstellung gegenseitige Einflüsse durch Entlehnungen, wie z. B. den französischen Einfluss im Englischen, nicht abbildet.

³⁹ Schmidt (2005, 126).

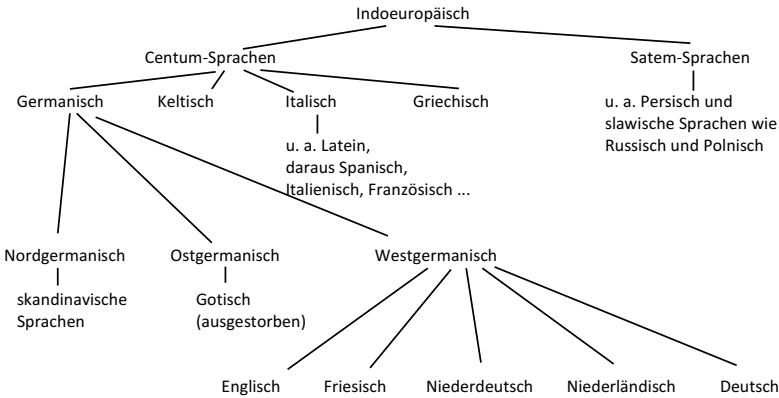


Abb. 2: Eine traditionelle Darstellung der indoeuropäischen Sprachfamilie⁴⁰

3.2.2 Ärgerliche Unregelmäßigkeiten – Möglichkeiten, Frustration durch historische Erklärungen zu verringern

Manche Schülerinnen und Schüler reagieren auf Unregelmäßigkeiten in der Sprache mit einem gewissen Maß an Frustration und scheinen diese persönlich zu nehmen (etwa »Das macht das Englische doch nur, um es mir schwer zu machen!«). Auch wenn man ihnen die Lernarbeit nicht abnehmen kann, reagieren Schülerinnen und Schüler mit einem gewissen Maß an Verständnis, wenn man ihnen den Ursprung dieser Unregelmäßigkeiten erklärt. Die Lehrkraft sollte dabei abwägen, wie viel bzw. was sie proaktiv mit den Schülerinnen und Schülern behandelt und wie viel sie als Antwort auf Schülerfragen oder Äußerungen der Frustration erklärt. Da die Frustration ja verringert, nicht vergrößert werden soll, sollte man sich natürlich nicht in allzu lange und komplizierte Erklärungen verstricken. Beispiele für solche Fragen sind:

- Warum ist die englische Schreibweise so schwer?

Ein bekannter Witz ist, dass man das Wort *fish* im Englischen auch *photi* oder *ghoti* schreiben könnte: *ph* wie in *photo* oder *gh* wie in *enough*, *o* wie in *women* und *ti* wie in *nation*. Die Schreibung im Englischen ist natürlich lange nicht so chaotisch, wie dieses Beispiel suggeriert, allerdings

⁴⁰ Nach Lehnert (1990, 15).

sind offensichtliche Ausnahmen wie *read* (Präsens) – *break* – *head*, *woman* und *women* oder die »stummen Buchstaben« wie in *knight* schwierig zu lernen, und selbst fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler beißen sich hieran bisweilen auch schon einmal die Zähne aus.

Fangen wir mit dem Schwierigsten an: die historische Erklärung der unterschiedlichen Lautung von *read* /ri:d/, *break* /breik/ und *head* /hed/ ist tatsächlich kompliziert. Einfach ist allerdings zu erklären, warum alle diese Wortformen mit <ca> geschrieben werden: Der Laut war zu der Zeit, als die Schreibung festgelegt wurde, in allen Formen noch gleich, nämlich mittellenglisch /ɛ:/. Dann haben verschiedene Lautwandel und Analogiewirkungen unterschiedliche Lautungen hervorgerufen; die Schreibung wurde aber nie angepasst.⁴¹ Dass die Schreibung so alt ist, hilft uns aber auch, zwischen gleich klingenden Wörtern (Homophonen) wie *meet* ›treffen‹ und *meat* ›Fleisch‹ (beide ausgesprochen /mit/), in der Schreibung unterscheiden zu können.

Die Erklärung der ersten Vokale im Singular *woman* /'wʊmən/ und im Plural *women* /'wɪmən/ bietet eine für die Lernenden noch spannendere Geschichte. Das Wort ist ursprünglich ein Kompositum aus altenglisch *wīf*, das dem neuenglischen *wife* ›Ehefrau‹ (im Altenglischen noch mit der Bedeutung ›Frau‹) und dem deutschen *Weib* (früher einfach ›Frau‹) entspricht, und *man* im Sinne von ›Mensch‹. Die Zusammensetzung *wīfman* bedeutete also ›weiblicher Mensch‹. Im frühen Mittelenglischen ist das lange /i:/ vor mehreren Konsonanten ganz lautgesetzlich gekürzt worden, das /f/ fiel aus, und übrig blieb *wiman*. Da man aber den Singular *wiman* vom Plural *wimen* (beide haben im Unterschied zu *man* /æ/ und *men* /e/ nur ein /ə/ in der zweiten Silbe) nicht

⁴¹ Alle Wortformen machten die erste Stufe der Großen Vokalverschiebung (*Great Vowel Shift*) mit (/ɛ:/ > /e:/). Bei *read* /ri:d/ ist dieser Lautwandel dann normal weiter verlaufen (> /i:/). Bei der Aussprache von *break* /breik/ handelt es sich um eine Ausnahme: Auf der Stufe /e:/ hat sie sich den Wörtern mit ursprünglichem /a:/, wie etwa in *name* /neim/, angeschlossen und wurde zu /eɪ/. Die Form *head* /hed/ schließlich ist frühneuenglisch nach dem *Great Vowel Shift* auf der Stufe /e:/ gekürzt worden zu /e/. Dies war eine sporadische Kürzung, die also nicht alle Wörter betraf, wie an der Präsensform *read* /ri:d/ deutlich wird.

Eine detaillierte Darstellung von Lautwandel im Englischen bietet der erste Band von Brunner (1960, 229ff). Die morphologische Entwicklung des Englischen wird im zweiten Band von Brunner (1960) erklärt. Eine knappe Überblicksdarstellung bietet Görlach (2002).

unterscheiden konnte, setzte sich im Singular eine Nebenform mit /ʊ/ durch, das nach dem anlautenden /w/ entstanden war.

Das Rätsel der »überflüssigen« Buchstaben in *knight* ›Ritter‹ können die Schülerinnen und Schüler mit Anleitung der Lehrkraft selber lösen. Auf Nachfrage nach einem ähnlichen Wort im Deutschen kommen sie vielleicht auf das deutsche Wort *Knecht*, in dem die »stummen« Buchstaben alle gesprochen werden, nämlich /kn/ und [ç]. Beide Sprachen haben das Wort von ihrer »Mutter« Westgermanisch geerbt, aber im Mittelenglischen beginnt [ç] zu verstummen, und im Frühneuenglischen werden die anlautenden Gruppen [kn-] und [gn-] zu [n-] vereinfacht. Weitere gezielte Fragen könnten den Bedeutungsunterschied zwischen einem ›dienenden Mann‹ im Deutschen und etwa einem ›kämpfenden Mann‹ im Englischen zutage fördern, und die LehrerIn bzw. der Lehrer könnten die Bedeutungswandel ergänzen, den die Wörter jeweils von der ursprünglichen Bedeutung ›junger Mann‹ erfahren haben.⁴²

– Wieso heißt es nicht *sheeps* und *childs*?

Überlegen wir einmal kurz, ob im Deutschen alle Plurale gleich sind: Haben z. B. *Lampen*, *Tische*, *Räder*, *Autos* und *Pizzas* (oder *Pizzen*) alle die gleiche Endung? Dass im Englischen also fast alle Substantive mit einem *-(e)s* in den Plural gebracht werden können, ist für eine Sprache nicht unbedingt normal. Auch im Altenglischen gab es (mindestens) so viele unterschiedliche Plurale wie im Deutschen, aber es hat sich nur der Plural einer Deklinationsklasse durchgesetzt, nämlich der altenglischen *a*-Deklination mit der Endung *-as* im Nominativ und Akkusativ Plural. Das geschah schon im späten Mittelenglischen, ist also schon recht lange her. Dennoch sind einige Reste der alten Endungen bei häufig im Plural gebrauchten Wörtern erhalten geblieben:

Den Schülerinnen und Schülern kann leicht die Parallele zwischen deutsch *Ochsen* und englisch *oxen* klargemacht werden.

⁴² Beide Wörter entwickelten sich zunächst von ›junger‹ Mann zu ›dienender‹ Mann. Im Englischen übernahm das Wort dann die Übersetzung von französisch *chevalier* ›Ritter‹, im Deutschen wurde es auf Arbeiter in landwirtschaftlichen Betrieben verengt; nur noch ein Kompositum wie *Landsknecht* zeugt heute von einer weiteren Verwendung des Wortes. Über die Geschichte englischer Wörter informiert zuverlässig das Oxford English Dictionary Online (2019).

Auch bei *children* und *Kinder* können sie die Pluralendung *-(e)r* in beiden Fällen herausbekommen, v. a. wenn sie die im Englischen später hinzugefügte Endung *-en* wie in *oxen* bemerken.

Parallelen zwischen den Pluralformen *men*, *geese* und *mice* und ihren deutschen Pendanten *Männer*, *Gänse* und *Mäuse* sind in den »Umlauten« im Deutschen gut sichtbar. In der Tat gehen die englischen Formen auf den »i-Umlaut« im Uraltenglischen (um 600) zurück; einen »i-Umlaut« gab es in der deutschen Sprachgeschichte auch.

Schließlich kann man die Klasse fragen, welches Genus die deutschen Entsprechungen von *sheep*, *swine* und *deer* haben. Sie sind alle Neutra (*das* Schaf, *das* Schwein, *das* Tier) und hatten in diesem Fall historisch kein Pluralkennzeichen. Andere Wörter wie *word*, das auch hierhin gehört, sind später ausgeglichen worden, haben also das normale *-s* bekommen. Bei den »Artbezeichnungen« war das häufig nicht der Fall, und sogar andere in Gruppen auftretende Tiere, wie *fish*, sind später zu diesen endungslosen Pluralen hinzugestoßen (vgl. deutsch *der* Fisch, nicht *das* Fisch).

– Wieso sind nicht alle Verben regelmäßig?

Manche Schülerinnen und Schüler mögen es als schlichtweg gemein empfinden, dass nicht alle Verben ihre Zeiten regelmäßig bilden, so wie *laugh – laughed – laughed*. Ihnen kann man, so hoffen wir, die Frustration etwas nehmen, wenn man sie in die Herkunft dieser Unregelmäßigkeiten einweicht und einmal mehr herausstellt, dass das Deutsche sich nicht anders verhält und hier ebenfalls unregelmäßige Verben existieren. Diese sind zum Teil sogar die gleichen wie im Englischen!

Um dies zu demonstrieren, kann man Schülerinnen und Schüler z. B. die deutschen Entsprechungen von einigen ehemals »starken Verben« ergänzen lassen:

swim – swam – swum	schwimmen – schwamm – geschwommen
sing – sang – sung	singen – sang – gesungen
ride – rode – ridden	reiten – ritt – geritten
find – found – found	finden – fand – gefunden

Dann kann man die Herkunft der heutigen regelmäßigen Verben aus der Gruppe der sogenannten »schwachen Verben« erklären, die man an den Endungen mit *d* oder *t* in den Vergangenheitsformen erkennt. Diese Bildung geschah schon im Germanischen (also bei der »Großmutter«

des Deutschen und Englischen), so dass viele dieser Verben in beiden Sprachen gleich gebildet werden:

laugh – laughed – laughed	lachen – lachte – gelacht
love – loved – loved	lieben – liebte – geliebt
hate – hated – hated	hassen – hasste – gehasst

Andere sind im Englischen erst später regelmäßig geworden:

help – helped – helped	helfen – half – geholfen
------------------------	--------------------------

Und schließlich kann man verdeutlichen, dass nicht alle ursprünglich »schwachen Verben« heute regelmäßig sein müssen:

think – thought – thought	denken – dachte – gedacht
send – sent – sent	senden – sandte – gesandt

Demjenigen, der Angst hat, die Schülerinnen und Schüler mit Sprachgeschichte zu überfordern, möchten wir entgegenen, dass diese (wie auch sonstige) Inhalte mit dem richtigen Maß und mit gut heruntergebrochenen Informationen unterrichtet werden sollten. Bei der Auswahl relevanter Aspekte helfen der Lehrkraft freilich solide Grundkenntnisse der Sprachgeschichte, wie sie hier zur Sprache gekommen sind. Im nächsten Abschnitt thematisieren wir noch einmal eingehender unsere Meinung, dass das angemessene Fördern der Schülerinnen und Schüler sehr wichtig für einen guten Unterricht ist.

4 Zweites Hauptlernziel: Förderung von interkultureller Kompetenz

In diesem Teil möchten wir zeigen, wie Sprachgeschichte einen wertvollen Beitrag zu fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen leisten kann, insbesondere zur interkulturellen Erziehung und Werteerziehung. Das Ziel der interkulturellen Bildung ist die Ermöglichung eines friedvollen Zusammenlebens innerhalb einer pluralistischen und globalisierten Gesellschaft: »Interkulturelle Kompetenz zeigt sich darin, dass Menschen und Kulturen voneinander lernen und sich so gegenseitig bereichern.«⁴³ Die Erkenntnis, dass das Zusammenleben von Mitgliedern einer Gesellschaft mit unterschiedlicher Herkunft, Sprache und Religion nichts Neues ist und auch nicht zwangsläufig zum Zusammenbruch der Zivilisation führt, sondern im Gegenteil die Weiter-

⁴³ LehrplanPLUS:
<https://www.lehrplanplus.bayern.de/uebergreifende-ziele/textabsatz/24780>.

entwicklung einer Gesellschaft ebenso anstoßen kann wie die der Sprache, ist gerade in unserer heutigen gesellschaftlichen Realität von großer Bedeutung.⁴⁴ Diese Erkenntnis lässt sich hervorragend an der englischen Sprachgeschichte illustrieren. Immerhin sind aus dem Zusammenspiel von Kulturen und Sprachen nicht nur Werk und Sprache von bedeutenden Schriftstellerinnen und Schriftstellern wie William Shakespeare entstanden, sondern auch die *lingua franca* vieler Teile unserer Welt.

Hiermit möchten wir an ein Themengebiet für die elfte Klasse anknüpfen, nämlich die Veränderungen, denen das Englische heutzutage durch seine Verwendung als Weltsprache unterworfen ist.⁴⁵ Nach dem Mittelalter, also ab der frühen Neuzeit, begann die Verbreitung des Englischen in der Welt. Dabei brachte das Englische, wie gesagt, einen sehr internationalen Wortschatz mit. Bei unserem Ausflug ins Mittelalter haben wir gesehen, dass die größten lexikalischen Veränderungen des Englischen durch Sprachkontakt im eigenen Land geschahen: Gemessen an allen neuen Wörtern (Entlehnungen und Neubildungen) sinkt der Anteil der Wörter aus fremden Sprachen nach dem Mittelalter, speziell dem 14. Jahrhundert (vgl. Abbildung 3). Nichtsdestotrotz beweist das englische Vokabular mit einer rasant steigenden absoluten Zahl an Entlehnungen besonders im 17. Jahrhundert vor allem zur Bezeichnung von neuen Entwicklungen und Errungenschaften in Wissenschaft und

⁴⁴ Vgl. hierzu auch die treffende Formulierung im Abschnitt »Interkulturelles Lernen« im Wiki »99 Stichwörter für den Fremdsprachenunterricht« (2011) des Hueber Verlags: »Durch die zunehmende Globalisierung ist die interkulturelle Kompetenz zu einem nicht zu vernachlässigenden Schlüsselbegriff geworden, dessen Bedeutung letztendlich auch in den Bildungsstandards Rechnung getragen wird. Dabei geht es um den Umgang mit Fremd-Spezifischem, also der fremden Sprache, aber auch den unterschiedlichen kulturellen Eigenheiten. Ziel einer solchen Didaktik ist es, dass sich die Schüler sowohl mit der fremden,[sic] als auch mit der eigenen Kultur auseinandersetzen, da die Wahrnehmung des Fremden schließlich auch Einfluss auf das individuelle Selbstbewusstsein hat. So geht es, wie in den Bildungsstandards erwähnt, einerseits um die Vermittlung von »soziokulturellem Orientierungswissen«, andererseits aber auch um eine kritische Reflexion sowie die »praktische Bewältigung von interkulturellen Begegnungssituationen«. Interkulturelles Lernen ist individuell und orientiert sich an dem jeweiligen Schüler mit seinen Haltungen, Einstellungen und Verhaltensweisen, auf die seitens des Lehrers Wert gelegt werden sollten.«

⁴⁵ Gleichzeitig mit diesem Thema stehen Shakespeare und das Elisabethanische Zeitalter im Lehrplan. Auf diese Aspekte unseres Themas können wir in diesem Rahmen leider nicht eingehen.

Technik (so etwa das Wort *macrocosm*) seine ungebrochene Offenheit gegenüber fremden Elementen (vgl. Abbildung 4).

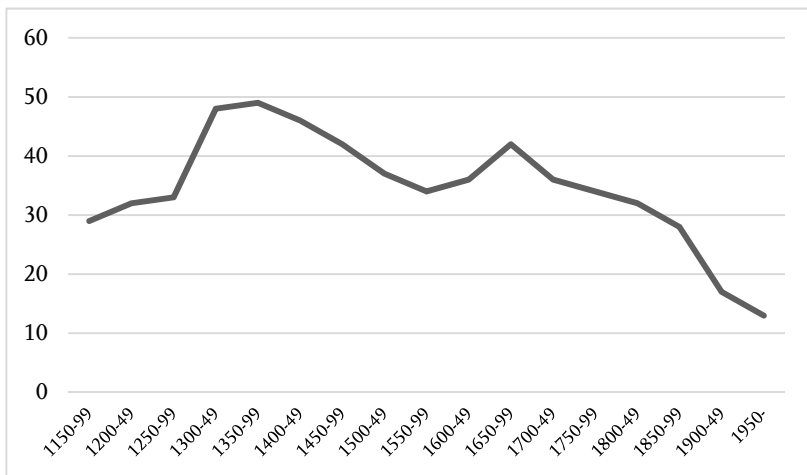


Abb. 3: Prozentualer Anteil von neuen Lehnwörtern aus dem Französischen und/oder Lateinischen von 1150 bis 1500 sowie jedweder Herkunft ab 1500, jeweils bezogen auf alle neuen Wörter⁴⁶

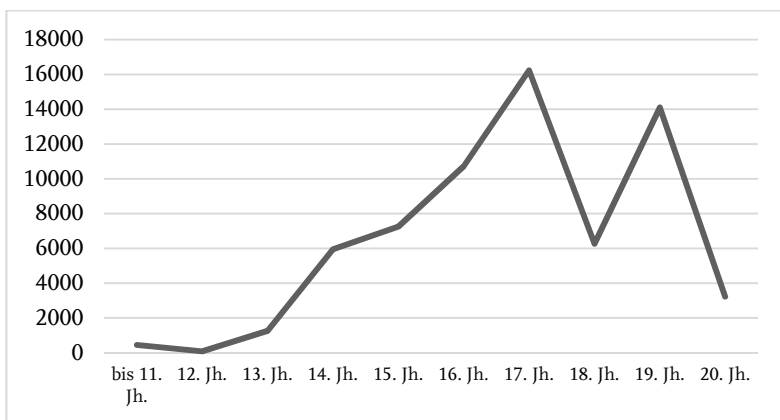


Abb. 4: Erstbelege von Lehnwörtern aus den italienischen Sprachen (besonders Latein und Französisch) nach OED Timelines;⁴⁷ absolute Zahlen

⁴⁶ Nach Durkin (2014, 35 und 300).

⁴⁷ Oxford English Dictionary Online (2019); <http://www.oed.com/timelines> (25.03.2019).

Durch die Verbreitung des Englischen in der Welt nach dem Mittelalter entstanden neue Kontaktvarietäten, wie englisch-orientierte Kreolsprachen, und nationale Varietäten, wie z. B. das amerikanische oder australische Englisch. Im Kontakt mit anderen Sprechergemeinschaften, wie etwa der deutschen, wurde Englisch zur lexikalischen Gebersprache. Die weit verbreitete Verwendung des Englischen, nicht nur für technische Errungenschaften wie *computer* oder *laser*, sondern auch als Verkehrssprache im Internet und in anderen internationalen Kontexten, hat die Sprache verändert. Englisch – besser: die Sprecherinnen und Sprecher des Englischen – zeigen sich heutzutage also einmal mehr als äußerst flexibel.

Inwieweit hilft nun aber die Sprachgeschichte bei der Analyse der gegenwärtigen Situation in Hinsicht auf den Erwerb interkultureller Kompetenz? Betrachten wir dazu zunächst die Muttersprache der meisten Schülerinnen und Schüler, das Deutsche, um den Stellenwert von Sprache für die Definition der eigenen Identität zu illustrieren. Der Zusammenhang zwischen Sprache und Identität wird v. a. dann deutlich, wenn die Sprache bedroht scheint. Diese Bedrohung kann von innen kommen, wenn etwa die Umgangssprache der Standardsprache nicht entspricht, wenn also z. B. der Komparativ mit *wie* gebildet (»Ich bin besser *wie* du«) oder ein Relativsatz mit der Partikel *wo* eingeleitet wird (»Wie heißt die Frau, *wo* beim Libro gearbeitet hat?«).

Als noch bedrohlicher kann der Einfluss von außen empfunden werden. Besonders auffällig sind natürlich die Anglizismen im Deutschen (»*Coole* Räume zum *Chillen*« oder »Die Datei steht zum *Download* bereit.«). Der Einfluss des Englischen im Deutschen ist ja besonders im öffentlichen Leben deutlich (z. B. *Service Point*). Manche Wörter jedoch sind schon so gut eingebürgert, dass sie gar nicht mehr auffallen: »Drohender *Streik* abgewendet«, »*Stress* am Arbeitsplatz reduzieren.«⁴⁸ Die

⁴⁸ Alle Beispiele entstammen dem Internet; Kursivsetzungen wurden hinzugefügt: www.youtube.com/watch?v=c2pQDWwgumE; <https://de-de.facebook.com/spottedleute.leutevonreutte/posts/wie-hei%C3%9Ft-die-frau-wo-beim-libro-gearbeitet-hat-kurze-haare-klein-und-d%C3%BCnn-danke/2058973584357098/>; www.donbosco-schule-hochstadt.de/index.php/jugendsozialarbeit/170-coole-raeume-zum-chillen; www.vectron-systems.com/de/detail/n/veroeffentlichung-des-geschaeftsberichts-2016/; www.rbb24.de/wirtschaft/beitrag/2018/06/tarifeinigung-bei-berliner-verkehrsbetrieben.html; www.clockodo.com/de/ratgeber/stress-am-arbeitsplatz-reduzieren-schuetzen-sie-ihre-mitarbeiter-vor-burn-out/ (13.04.2019).

Wörter *Streik* und *Stress*, englische Lehnwörter aus dem 19. und 20. Jahrhundert, werden nicht mehr als fremd empfunden. Nur die Expertin oder der Experte weiß von ihrer Herkunft aus englisch *strike* und *stress*. Doch nur was sich bewährt findet auch seinen Platz in der Sprache und passt sich mit seinen Flexionsformen ein: *Computer*, *downloaden*, *chillen*, *Stress* (viele weitere Beispiele listet das Anglizismenwörterbuch⁴⁹). Es kann passieren, dass Wörter nicht integriert werden und wieder verschwinden, wie z. B. *Jokus* für ›Jux‹, andere nur in bestimmten Registern verwendet werden, wie z. B. *à propos*, ein Ausdruck, den der Duden als »bildungssprachlich« markiert.⁵⁰

Die Sprechergemeinschaft entscheidet, welche Wörter nützlich sind. Sprachpuristen mit ihrem Versuch von Vorschriften haben keinen oder nur sehr bedingten Erfolg. Man denke nur an die Liste der »verdrängenden« Anglizismen, die der »Verein Deutsche Sprache e. V.« (VDS) auf den Index setzt.⁵¹ In diesem Verein gibt es nicht wenige Stimmen, die Ängste schüren und eine wie auch immer geartete »Besserung« der Sprache bewirken wollen.⁵² Ein Beispiel: In der Zeitschrift des Vereins, den *Sprachnachrichten*, wird im Jahr 2005 in der Rubrik »VDS Sprachberatung« eine Antwort Dieter H. Burkerts auf eine Zuschrift von Hanns Schneider zu »›Sprachsünden‹ ganz allgemein« zitiert:

»Dem Verein Deutsche Sprache ist seit seiner Gründung im November 1997 bewußt, daß Anglizismen und Amerikanismen nicht nur zur Veränderung des Wortschatzes der deutschen Sprache führen, sondern auch die ›innere Form‹ unserer Muttersprache negativ beeinflussen. Das betrifft in der Tat die von ihnen [sic] aufgezeigte semantische Dimension des Deutschen in besonderer Weise. Auch strukturelle Verwerfungen – Sie nennen unzulässig gebrauchte Pronomina – sind in der Tat zu beklagen. Auch hier wirkt der VDS auf Besserung hin.«⁵³

Ist man mit Sprachgeschichte und Wandelprozessen vertraut, insbesondere mit den Ergebnissen des Kontakts der Kulturen untereinander, mit der Flexibilität von Sprachgemeinschaften, für die Sprache nicht nur nützliches Kommunikationsmittel, sondern auch Teil der eigenen lernbereiten Identität ist, dann wird man kritisch auf eine solche Stimmungsmache reagieren können. Wir sollten hier die Chance ergreifen,

⁴⁹ Vgl. Carstensen; Busse (1993–1996).

⁵⁰ Vgl. Duden (2018).

⁵¹ Vgl. Verein Deutsche Sprache – AG Anglizismenindex (2017).

⁵² Vgl. Wirth (2010, speziell 211, 218).

⁵³ Burkert (2005, 12).

die kognitiven Fähigkeiten unserer Schülerinnen und Schüler für eine Weiterentwicklung im affektiven Bereich im Rahmen einer Förderung der interkulturellen Kompetenz zu nutzen.

Um einen Bogen zurück zu englischen Sprechergemeinschaften zu schlagen, soll abschließend der Brexit, also der per Volksentscheid beschlossene Austritt Großbritanniens aus der Europäischen Union (EU), als ein Beispiel dienen, das nicht zuletzt als Reaktion auf Angst vor dem Fremden und vor Überfremdung zu deuten ist.⁵⁴ Der Sozialwissenschaftler Alexander Betts stellt zu Beginn seines TED-Talks kurz nach dem Brexitvotum genau diese Ignoranz gegenüber Wandel als einen Grund für die Entscheidung heraus. Diese Sicht bringt er folgendermaßen zum Ausdruck:

»I come from an island where many of us like to believe there's been a lot of continuity over the last – a thousand years. We tend to have historically imposed change on others – but done much less of it [= change] ourselves.«⁵⁵

Die historische Unwahrheit dieses verbreiteten Gefühls haben wir bereits im ersten Teil dieses Beitrags erläutert. Ein Interview mit einigen Briten, die für den Brexit gestimmt hatten, bestätigt, dass nicht zuletzt Angst vor (speziell muslimischen) Einwanderern und Verlust der Souveränität des Landes – gemischt mit patriotischen Gefühlen – ausschlaggebende Punkte für das Pro-Brexitvotum waren.⁵⁶ Man findet dort etwa folgende Aussage: »It's all about immigration. It's not about trade or Europe or anything like that, it's all about immigration.«⁵⁷

Nicht selten mischt sich die Angst vor dem Fremden mit einem festen Glauben an eine (letztlich sehr diffuse) »gute alte Zeit«. So sagt eine ältere Frau im Video »Brexit Voter«: »My parents, my grandparents fought for England to be free and it's about time that we come back to be free.«⁵⁸ Das Gefühl einer ungebrochenen Geschichte von Freiheit und Unabhängigkeit (vor dem Beitritt in die EU) ist gleichzeitig ein Beispiel für die Fehleinschätzung einer geschichtlichen Kontinuität.

⁵⁴ Die Gründe für den Brexit sind freilich wesentlich vielfältiger, als wir sie hier besprechen können.

⁵⁵ Betts (2016, Min. 0:26–0:38; eigene Transkription).

⁵⁶ Vgl. Brexit Voter (2016).

⁵⁷ Brexit Voter (2016, Min. 0:01–0:07).

⁵⁸ Brexit Voter (2016, Min. 0:25–0:32).

5 Schlussbemerkung

Obwohl wir die Analogie zwischen Sprache und Gesellschaft nicht überstrapazieren wollen: Die Geschichte lehrt, dass Segregation und Nationalismus noch nie zu Frieden und Wohlstand geführt haben.⁵⁹ Wir hoffen gezeigt zu haben, dass Englisch im Mittelalter fortwährend interkulturellen Auseinandersetzungen ausgesetzt war und dabei eine Erfolgsgeschichte im Einbürgern fremden Wortmaterials (und damit auch fremder Kulturen) vorzuweisen hat. Es hat einen enormen Wortschatz davongetragen. Durch soziopolitische Entwicklungen der Neuzeit, wohl auch befördert durch die leicht zu erlernende Flexionsmorphologie – wobei die Grammatik etwa bezüglich des Gebrauchs von Tempus und Aspekt komplex ist⁶⁰ – trat Englisch dann seinen sprachlichen »Siegeszug« um die Welt an. Ein historischer Blick im Englischunterricht legt den Grundstein für eine faktenbasierte Einordnung dieser Tatsachen und ermöglicht eine intelligente Interpretation der Gegenwart.

Literatur

- Ashford, Stephanie; Rosemary Hellyer-Jones; Marion Horner; Robert Parr; Raimund Mader (2004): Green Line New 2. Stuttgart: Klett.
- Ashford, Stephanie; Rosemary Hellyer-Jones; Marion Horner; Robert Parr; Raimund Mader (2005): Green Line New 3. Stuttgart: Klett.
- Baugh, Albert C.; Thomas Cable (2013): A History of the English Language. 6. Ausg. London: Routledge und Kegan Paul.
- Brunner, Karl (1960): Die englische Sprache [2 Bde]. 2. Aufl. Tübingen: Niemeyer.
- Burkert, Dieter H. (2005): Antwort auf eine Zuschrift von Hanns Schneider in Köln (Überschrift: Auf «Sprachünden» ganz allgemein hatte Hanns Schneider in Köln hingewiesen. Ihm schrieb Dieter H. Burkert). In: Sprachnachrichten, 5(2), 12. Verfügbar unter <http://vds-ev.de/SN/sn2005-02.pdf> [04.08.2018].

⁵⁹ Stellvertretend für die wichtige Debatte unserer Zeit, die sich gegen wachsende Ignoranz gegenüber der Geschichte wehren muss, soll die viel zitierte Warnung des Staatsmannes François Mitterrand vom Ende seiner Wirkungszeit 1995 stehen (Discours_François Mitterrand, 1995, European parliament_ENG subtitles (2014): Min. 4:00-4:30): »[...] le nationalisme, c'est la guerre! La guerre, ce n'est pas seulement le passé, cela peut être notre avenir.« »Nationalismus heißt Krieg. Krieg, das ist nicht nur Vergangenheit, er kann auch unsere Zukunft sein.«

⁶⁰ Vgl. Leisi; Mair (1999, Kap. IV).

- Carstensen, Broder; Ulrich Busse (1993–1996): *Anglizismen-Wörterbuch. Der Einfluß des Englischen auf den deutschen Wortschatz nach 1945* [3 Bde]. Berlin: de Gruyter.
- Derkow-Disselbeck, Barbara; Allen J. Woppert; Laurence Harger (2005): *English G. Gymnasium Bayern. Band 3: 7. Jahrgangsstufe*. Berlin: Cornelsen.
- Durkin, Philip (2014): *Borrowed Words. A History of Loanwords in English*. Oxford: Oxford University Press.
- Görlach, Manfred (2002): *Einführung in die englische Sprachgeschichte*. 5. Aufl. Heidelberg: Winter.
- Gosciny, René; Albert Uderzo (1970): *Asterix in Britain*. Paris: Dargaud. [Französischer Originaltitel 1966: *Asterix chez les Britons*; deutscher Titel 1971: *Asterix bei den Briten*].
- Kolb, Elisabeth; Ostermeier, Christiane; Reiserer, Claudia; Brückmann, Julia (2011): *Sprachen leben*. Berlin: Cornelsen.
- Lehnert, Martin (1990): *Altenglisches Elementarbuch. Einführung, Grammatik, Texte mit Übersetzung und Wörterbuch*. 10., verbesserte Aufl. Berlin: de Gruyter.
- Leisi, Ernst; Christian Mair (1999): *Das heutige Englisch: Wesenszüge und Probleme*. 8. Aufl. Heidelberg: Winter.
- Neuland, Christina; Florian Schlegel (2014): *A new Old English? The chances of an Anglo-Saxon revival on the Internet*. In: *The Evolution of Englishes: The Dynamic Model and beyond*, hg. v. Sarah Buschfeld; Thomas Hoffmann; Magnus Huber; Alexander Kautzsch; Edgar W. Schneider, 486–504. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Radman, Ivana (2014): *Old English Spells in BBC's »Merlin«*. Diplomarbeit. Filozofski fakultet u Zagrebu, Department of English Language and Literature. Verfügbar unter: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/5089> [12.04.2019]
- Scheler, Manfred (1977): *Der englische Wortschatz*. Berlin: Erich Schmidt.
- Schmidt, Isolde (2005): *Die Bedeutung der historischen englischen Sprachwissenschaft und Mediävistik für die Lehrerausbildung und Lehrpraxis – oder: »All education is about opening doors«*. In: *Englische Sprachwissenschaft und Mediävistik: Standpunkte – Perspektiven – Neue Wege*, hg. v. Gabriele Knappe, 119-134. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Swanton, Michael, hrsg. und übers. (2000): *The Anglo-Saxon Chronicles*. New edition. London: Phoenix Press.
- Traxel, Oliver (2016): *Old English in the Modern World: Its Didactic Value*. In: *Old English Newsletter*, 46 (3). Verfügbar unter http://www.oennewsletter.org/OEN/issue/46-3_traxel.php [12.04.2019]
- Wirth, Karoline (2010): *Der Verein Deutsche Sprache. Hintergrund, Entstehung, Arbeit und Organisation eines deutschen Sprachvereins*. Bamberg: Universi-

ty of Bamberg Press. Verfügbar unter <http://www.oapen.org/search?identifizier=368156> [04.08.2018].

Internetquellen

- Betts, Alexander (2016): Why Brexit happened – and what to do next. TED Talk 12.08.2016. 17,22 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=dcwuBo4PvE0> [04.08.2018].
- Brexit Voter (2016). 1,19 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=98pJ5ex5vLM> [04.08.2018].
- Discours_François Mitterrand, 1995, European parliament_ENG subtitles (2014). 7,18 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=qeoCp81QhKs> [04.08.2018].
- Duden (2018). Verfügbar unter <https://www.duden.de/> [13.04.2019].
- Cardoqui, Kate (2012): How did English evolve? TED-Ed. 5,04 Min. Verfügbar unter <https://ed.ted.com/lessons/how-did-english-evolve-kate-gardoqui> [04.08.2018].
- Glenday, Francis (2012): A Young Person's Guide to the Battle of Hastings. 11,28 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=jhqqrqTpoGHk> [04.08.2018].
- Hueber-Verlag (2011): Interkulturelles Lernen. In: 99 Stichwörter für den Fremdsprachenunterricht. Ein Online-Nachschlagewerk für methodisch/didaktische Begriffe und Themen rund um den Sprachenunterricht. Verfügbar unter https://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Interkulturelles_Lernen [04.08.2018].
- Merlin Episode Scripts (n. d.). Verfügbar unter https://www.springfield.springfield.co.uk/episode_scripts.php?tv-show=merlin [13.04.2019]
- Merlin Wiki, Spells (n. d.). Verfügbar unter <http://merlin.wikia.com/wiki/Spells> [04.08.2018].
- Merlin's Spells S1 (2012). 4,22 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=BXbacXgHItA> [04.08.2018].
- Merlin's Spells S3 (2012). 4,19 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=p9xFkdfXf6M> [04.08.2018].
- Newton, David und Marc Sylvan (2009): The Animated Bayeux Tapestry. 4,24 Min. Verfügbar unter https://www.youtube.com/watch?v=LtGoBZ4D4_E [04.08.2018].
- Oxford English Dictionary Online (2019). Mit Lizenz verfügbar unter www.oed.com. [25.03.2019]

- Porck, Thijs (2015): Old English is alive! Five TV series and movies that use Old English. Verfügbar unter <https://dutchanglosaxonist.com/2015/11/05/old-english-is-alive> [04.08.2018].
- Season One Trailer | Merlin (2012). 2,56 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=01rxgwVmxx0> [04.08.2018].
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2018): LehrplanPLUS. Verfügbar unter <http://www.lehrplanplus.bayern.de> [04.08.2018].
- Verein Deutsche Sprache – AG Anglizismenindex (2017). Verfügbar unter <http://vds-ev.de/denglisch-und-anglizismen/anglizismenindex/ag-anglizismenindex/> [04.08.2018].
- VIKINGS (2013) – Ragnar’s army meets Anglo-Saxons (2013): Vikings Staffel 1, Episode 3 (»Dispossessed«). 3,40 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=ZXHTcAJstuo> [04.08.2018].
- Vikings History Channel Series – Old English Dialogues (2015). 1,23 Min. Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=CWVyqMCCgeY> [04.08.2018].

Anhänge

Anhang 1a – Untertitel von »VIKINGS (2013) – Ragnar’s army meets Anglo-Saxons« (2013)

[Kingdom of Northumbria, England]

One of Ragnar’s warriors:

Ragnar, look! Over there!

Northumbrian sheriff:

Good people, welcome. – Who are you? What do you speak?

Ragnar:

We are Northmen.

Northumbrian sheriff:

Traders?

Ragnar:

Yes. Traders. Yes.

Rollo (Ragnar’s brother):

What is he saying? – Who is he?

Northumbrian sheriff:

I am the Sheriff here. – If you want to trade, then you must meet our King Aelle. – We will take you to meet him.

Rollo:

What is he saying?

Ragnar:

He wants to take us to meet his king.

Rollo:

It's a trap. – Don't listen. They will kill us.

Ragnar:

Wait. It might help us to go along with them. – Wait until we find out where we are.

Erik (one of Ragnar's warriors):

I'm with Rollo. I say we kill them.

Northumbrian sheriff:

Why are you arguing? – We all want peaceful trade with our neighbors, whoever they are.

[One of Ragnar's warriors in the background (probably Rollo):

It's a trap.]

Northumbrian sheriff:

Why won't you come with us?

[One of Ragnar's warriors in the background (probably Rollo):

They will kill us.]

A Northumbrian warrior:

They are arguing amongst themselves. – What are they saying?

A second Northumbrian warrior:

Offer them some money to go away.

Rollo:

They're preparing some kind of ambush. – Let's kill them and be done with it.

Northumbrian sheriff:

What are your men arguing about?

Ragnar:

We will come with you. – Don't worry.

Northumbrian sheriff:

Come then. The royal villa is not far.

Kauko (one of Ragnar's warriors):

It's a trap.

Ragnar:

Let's go with them.

Rollo:

No.

Northumbrian sheriff:

What's the matter with him?

Ragnar:

He doesn't trust you.

Northumbrian sheriff [gives Ragnar his necklace]:

Take this.

[Floki, one of Ragnar's warriors, goes and rips off a necklace with a cross from a Northumbrian warrior's neck; swords are being drawn.]

Northumbrian sheriff:

Friends. – In the name of God!

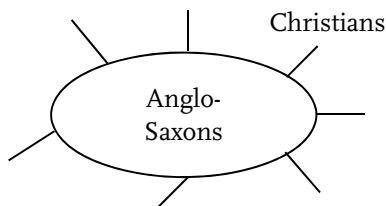
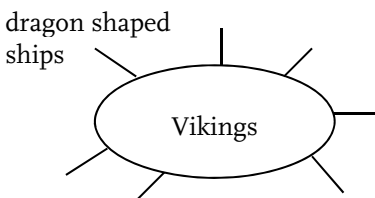
Anhang 1b – Arbeitsblatt »Vikings meet Anglo-Saxons«

1) Before watching the video

Make a mind map showing your knowledge about the Vikings, and one mind map about the Anglo-Saxons.

Think about:

- where they lived
- famous Vikings or Anglo-Saxons
- what they believed in
- anything else you know about them



2) While watching the video

You will watch the video three times. Fill in the grid.

First time		
Location:		
Atmosphere:		
	Group 1:	Group 2:
Who are they?		
What do they look like?		
Which weapons do they have?		
How did they get there?		
Second time		
How do they identify them-		

selves? Write down as much as possible!		
How are they feeling? Why?		
Which options do they have?		
Third time		
Which goals do the leaders have?		
Are they successful? Why (not)?		
How do the leaders try to convince their own group and the other group of their goals?		

3) After watching the video – Think, Pair, Share

- Do you think this scenario is realistic? Why (not)?
- Imagine you are one of the leaders of the two groups. What would you do?
- Is this a situation that is still possible today? Explain why (not) and give an example.

A role play

You are Ragnar. You would like to go with the Anglo-Saxons and find out more about their country. You could learn so much! Convince your brother Rollo of going with the Anglo-Saxons next time.	You are Rollo. You fear the Anglo-Saxons and you prefer to fight them. Just think of all the risks of going with them! Convince your brother Ragnar that fighting them was the right solution and that you should do the same thing next time.
--	--

Anhang 2 – Mögliche Fragestellungen zu Zitaten aus »Season One Trailer | Merlin (2012)«

Merlin: *Whatever it is you think I'm supposed to do – you've got the wrong person!*

- What is Merlin supposed to do?
- Imagine you are Merlin. Make a list of reasons why you are the wrong person.
- We all sometimes think that we are the wrong person for a situation or for a task. Describe a situation where you felt like that and how you reacted.

Arthur: *What are you going to do to me?* Merlin: *You have no idea.*

- Imagine you are Merlin. Give Arthur a creative answer.

Dragon: *Your gift, Merlin, was given to you for a reason.*

- What is the reason for which Merlin was given his gift?
- Do you think everybody has his or her talents for a reason? Explain your opinion.
- What are some talents you have and why are they useful?

Dragon: *You cannot do this alone; you are but one side of a coin.*

- What does Merlin want to do and who does he need to succeed?
- How can people help us to be successful? Explain your opinion and give an example.

Dragon: *None of us can choose our destiny, Merlin, and none of us can escape it.*

- What is Merlin's destiny?
- Do you think this statement is true or false? Explain your opinion.

Anhang 3 – Aufgabenbeispiele zur Schlacht von Hastings (Normannische Eroberung 1066)⁶¹

Write a short, creative text (100–150 words): You are a Norman soldier and you fought in the Battle of Hastings. Tell your diary about it.

Dear diary,

A role play

You are the grandson of an Anglo-Saxon soldier who fought in the Battle of Hastings. You have heard some stories about this battle but you don't know if they are correct. Ask your grandfather some questions and find out if the stories are correct.

You are an old Anglo-Saxon. Many years ago you fought in the Battle of Hastings. Your grandson has heard some stories about this battle but he also has a lot of questions. Answer his questions and tell him if the stories he has heard are correct.

⁶¹ Die beiden Aufgabenbeispiele sind inspiriert von ähnlichen Aufgaben und Texten in den Englischbüchern English G 3 (Cornelsen; vgl. Derkow-Disselbeck et al. (2005)) und Green Line New 3 (Klett; vgl. Ashford et al. (2005)) für die siebte Klasse.

Anhang 4a – Übungen zur Wortherkunft in der Unterstufe⁶²

Do these words come from Old English, Old French or Latin?

hand, foot, arm, city, garage, beauty, wine, memory, street

Old English	Old French	Latin

Compare: *hond, fōt, earm, cité, garage, beauté, vinum, memoria, (via) strata*

Anhang 4b – Übungen zur Wortherkunft in der Oberstufe

Do you know the following word? Where do you know it from?

English	I know it from...
commence	French: ...
encounter	Spanish: ...
vendor	

What do the prefixes mean?

pre-	post-
prepare	postpone
prediction	postpubertal
precolonial	poster

⁶² Ähnliche Aufgaben wie in Anhang 4a und Anhang 4b finden sich in vielen Lehrwerken, etwa in Green Line New 2 (vgl. Ashford et al. 2004, 20; Aufgabe 2): »How to guess new words«.