

Schweigkofler Kuhn, Anny

Mehrsprachigkeit - Potenziale in der Lehramtsausbildung von heute

Lehren & Lernen 51 (2025) 1, S. 10-15



Quellenangabe/ Reference:

Schweigkofler Kuhn, Anny: Mehrsprachigkeit - Potenziale in der Lehramtsausbildung von heute - In: *Lehren & Lernen 51 (2025) 1, S. 10-15* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-344075 - DOI: 10.25656/01:34407

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-344075>

<https://doi.org/10.25656/01:34407>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 1-2025 erschienen.





Hinweise zur Redaktion
und zu unserer
Zeitschrift finden
Sie auch unter
www.lehrenundlernen.eu

Impressum

Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V.i.S.d.P.)

Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf

Prof. Rolf Dürr, Reutlingen

Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl

Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt

Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Passau

Carmen Huber, Salem

Dr. Barbara Krebs, St. Gallen

Florian Marquart, Pfullendorf

Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich

Robert Poljak, Jestetten

Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg

Prof. Dr. Anabelle Thurn, Freiburg

Dr. Helmut Wehr, Malsch

Silke Weiß, Lorsch

Dr. Johannes Zylka, Weingarten

Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Dr. Johannes Zylka, Dr. Barbara Krebs

Manuskripte an den Verlag erbeten.

Über die Annahme entscheidet die Redaktion.

Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

Verlag

Neckar-Verlag GmbH

Klosterring 1, D-78050 Villingen-Schwenningen

Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50

info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH

können Sie unter www.neckar-verlag.de einsehen.

Anfragen gemäß EU-Verordnung über die allgemeine

Produktsicherheit (EU) 2023/988 (General Product

Safety Regulation – GPSR) richten Sie bitte an:

produktsicherheit@neckar-verlag.de

Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44

E-Mail: werbung@neckar-verlag.de

Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42

E-Mail: anzeigen@neckar-verlag.de

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1.1.2024

Bestellungen: beim Verlag

E-Mail: bestellungen@neckar-verlag.de

Lehren & Lernen erscheint 6 x im Jahr
(Febr., April, Mai, Juni, Okt., Nov.) und ist
in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.

Einzelheft *print oder digital*: 9,50 €

Jahresabonnement *print oder digital*: 50,- €

Jahresabonnement *print & digital*: 53,60 €

Mehrplatzlizenzen *online (+ print)*: 100,- €

Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen
vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach
Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der
Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das
Abonnement bis auf Widerruf und kann mit Frist
von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2025 Neckar-Verlag GmbH

Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

INHALT

Professioneller Umgang mit Mehrsprachigkeit

Editorial 3

Hanna Sauerborn

Scaffolding im Anfangsunterricht im Fach Deutsch:
den Schriftspracherwerb begleiten 4

Anny Schweigkofler Kuhn

Mehrsprachigkeit – Potenziale in der Lehramtsausbildung von heute 10

Sarah L. Fornol, Anja Wildemann

Die Bedeutung von Aufgaben in sprachsensiblen Unterrichtskontexten
Anforderungen von Aufgaben identifizieren und optimieren 16

Barbara Krebs

Sprachsensibler Fachunterricht: Grammatische Kompetenzen als
Schlüssel zur erfolgreichen Aufgabenbewältigung
Warum diskursive Kompetenzen einen grammatischen Boden brauchen 21

Panorama

Thomas Haas

Demokratiebildung an Seminar und Schule 28

Johannes Baumann

Lernen effektiver machen/Bulimie-Lernen vermeiden 33

Maike Wörner

Das schulische Unterstützungssystem in Baden-Württemberg 40

Jacqueline Klaiber, Philipp Eigenmann, Axinja Hachfeld

Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I im Bodenseeraum
Stellenwert und Umsetzung in BW und dem Schweizer Kanton Thurgau 42

Serie: KI – Intelligenz aus der Steckdose

Albrecht Wacker, Mario Manzocco, Tobias Bahr

Arbeitserleichterung mit KI?
Ein Tool zur Differenzierung und Übersetzung von Aufgaben 50

Für Sie gelesen

Ulrich Herrmann zu:

Jörg Schlömerkemper: Eigene und gemeinsame Lernarbeit 55

Johannes Baumann zu:

Michael Schmidt-Salomon: Die Evolution des Denkens 57

Foto Titelseite: KI-generiert mit Adobe Firefly

Themen der nächsten Hefte:

- I Historisches Denken lernen
- I Innovation & Bildungsadministration
- I Referenzrahmen und Schulqualität

Dieser Ausgabe liegt ein Prospekt des Forum Verlag Herkert GmbH, 86504 Merching bei.
Wir bitten um freundliche Beachtung.

Mehrsprachigkeit – Potenziale in der Lehramtsausbildung von heute

In diesem Beitrag wird aufgezeigt, wie der Umgang mit Mehrsprachigkeit als Teil der Lehramtsausbildung an einer Pädagogischen Hochschule (Baden-Württemberg) gestaltet ist. Aufgezeigt wird dies an Potenzialen, die – auch in Studierenden und Lehrenden selbst liegend – aus den Rahmenbedingungen einer Hochschule gewonnen werden können.

► Stichwörter: Normalfall, Deutsch als fremde Sprache, physische und virtuelle Mobilität

„Im Gegensatz zu Deutschland und anderen (europäischen) Nationalstaaten ist Mehrsprachigkeit in den meisten Ländern der Welt der Normalfall (Crystal 1995, 360).“ (Jeuk 2021, 13)

Dieses Zitat aus einem einleitenden Kapitel zur Begriffsbestimmung eines viel genutzten Grundlagenwerkes zu Deutsch als Zweitsprache in der Lehramtsausbildung kann in mehrfacher Hinsicht als Denkanstoß dienen:

- Monolingualität als Fokus auf eine Sprache ist – im Sinne Crystals – nicht der Normalfall.
- Deutschland ist ein Land, in dem die Bildungseinrichtungen meist auf eine einzige Sprache – Deutsch – ausgerichtet sind. Dies wird als „monolingualer Habitus“ bezeichnet (Gogolin 2008). Das bedeutet, dass in Schulen und anderen Institutionen hauptsächlich Deutsch gesprochen und gefördert wird.
- Deutschland besitzt 2025 offensichtlich auch eine mehrsprachige Gesellschaft.
- *Lüdi* (1996) ergänzt neben dieser gesellschaftlichen Ebene auch noch andere: eine
 - individuelle: Welche Sprachen sprechen einzelne Menschen?
 - regionale: Gibt es Regionen, in denen mehrere Sprachen gesprochen werden?
 - soziale: Wie beeinflussen mehrere Sprachen das Zusammenleben?
- Wenngleich *Gogolin* bereits 2008 von einer multilingualen Schule schreibt, die in einem gewissen Gegensatz zum monolingualen Habitus steht, scheint sich die Bildungsinstitution Schule in Deutschland im Umgang mit Mehrsprachigkeit immer noch schwerzutun.

Wo findet man Mehrsprachigkeit?

Mehrsprachigkeit wird auf verschiedenen Ebenen sichtbar:

1. Individuelle Ebene:

Jeder Mensch hat seine eigene Art, mit Sprache/n umzugehen. So spricht ein Kind beispielsweise mit seiner Familie Türkisch, in der Schule Deutsch mit seinen Lehrkräften, auf dem Spielplatz einen Dialekt und vielleicht Englisch beim gemeinsamen Videospiel mit Freundinnen und Freunden.

2. Gesellschaftliche Ebene:

Manche Länder haben eine lange Tradition der Mehrsprachigkeit. Die Schweiz zum Beispiel pflegt nicht nur vier Amtssprachen (Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch), sondern auch viele unterschiedliche Dialekte. Es ist außerdem klar, wann Dialekt und wann Standard zu verwenden ist (Diglossie). In Deutschland gibt es soziale Gruppen oder Stadtteile von Metropolen, in denen vorwiegend Türkisch, Russisch oder Arabisch gesprochen wird. Es gibt Regionen, in denen Dialekte sehr lebendig sind, und solche, in denen sie fast „ausgestorben“ sind.

3. Funktionale Ebene:

Menschen nutzen Sprache/n je nach Situation unterschiedlich. Ein Arzt verwendet im Krankenhaus mit seinen Kollegen eine medizinische Fachsprache, eine vereinfachte Fachsprache mit den Patienten und mit seiner Familie eine Alltagssprache. Sprecher einer Sprache besitzen in der Regel immer mehrere solcher Register, die sie je nach Situation und Gesprächspartner anwenden.

4. Historische Ebene:

Sprachen und Mehrsprachigkeit verändern sich mit der Zeit. Zum Beispiel bringen Menschen aufgrund von Migration Sprachen in eine Gesellschaft ein. Dabei verändern sich nicht nur die Kultur und die Gesellschaft, in die sie kommen. Auch die Kultur und Sprache der Migranten selbst verändern sich und prägen diese auf Generationen. Jede Sprache ist einem ständigen Wan-

del unterworfen. Die deutsche Sprache ist ein Konglomerat sogenannter „eingewanderter Wörter“, auch die Begriffe „Nase“, „Fenster“ oder „Teller“ gehören dazu. Die Vorstellung von *einer* deutschen Sprache ist noch nicht sehr alt: Sie hängt mit der Bildung der Nationalstaaten im 19. Jahrhundert zusammen.

5. Emotionale Ebene:

Sprache ist eng mit Gefühlen verbunden. Sie wirkt sich unterschiedlich auf die Identitätsentwicklung eines Menschen aus. Auch die Vorstellung von mehrsprachigen Identitäten wird noch nicht sehr lange untersucht. Dabei können Sprachen für einen einzelnen Menschen auf unterschiedliche Weise Geborgenheit oder Befremdlichkeit, Offenheit oder Enge signalisieren. Auch diese Emotionen gegenüber Sprachen können sich im Laufe eines Lebens verändern.

Wie beeinflusst das die Arbeit von Lehrkräften?

Mehrsprachigkeit ist ein wichtiger Bestandteil unserer Gesellschaft und betrifft Menschen auf verschiedene Weise. Das bedeutet vor allem für angehende Deutschlehrer/innen, dass sie sich mit der Vielfalt an Sprachen und Lebensrealitäten ihrer Schüler/innen auseinandersetzen müssen. Die Herausforderung besteht nun darin, diese Vielfalt zu verstehen, um zu entscheiden, wie sie als Lehrkräfte mit dieser umgehen: im Unterricht selbst, im Gespräch mit Eltern oder Kollegen, bei Inanspruchnahme von Hilfe von außen.

Diese Differenzierung stellt einen wesentlichen Ankerpunkt für einen konstruktiven Umgang mit Mehrsprachigkeit im Schulalltag dar. Das bedeutet, sich bewusst zu machen, dass Sprache selbst aus mehr als Grammatik und Wörtern besteht – sie ist auch ein Teil der Identität jedes Einzelnen, übernimmt aber auch unterschiedliche Aufgaben (der Kommunikation, des Lernens, der gesellschaftlichen Anerkennung) und signalisiert damit auch Zugehörigkeit oder Ausgeschlossenheit.

Mehrsprachigkeit in den Rahmenwerken

Die Bildungspläne des Landes Baden-Württemberg konkretisieren einen breitgefächerten Anspruch:

Die Anforderungen an Lehrkräfte im Bereich Mehrsprachigkeit umfassen die gezielte Förderung sprachlicher Vielfalt und die Einbeziehung verschiedener sprachlicher Hintergründe der Schüler/innen. Insbesondere sollen Lehrkräfte Gelegenheiten schaffen, in denen Kinder ihre Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit und sprachlicher Variation (z. B. Dialekte, Standard- und Alltagssprache, Gebärdensprache) einbringen können. Dies umfasst sowohl das Vergleichen von Wörtern und

Sätzen aus unterschiedlichen Sprachen als auch das bewusste Einsetzen mehrsprachiger Ressourcen, wie Kinderliteratur oder transkulturelle Geschichten.

Im Unterricht der Grundschule (Klasse 1 bis 4)¹ sollen Lehrkräfte Methoden nutzen, um die Beziehung zwischen Dialekten, Standardsprachen und anderen Varietäten zu verdeutlichen, interkulturelle Möglichkeiten wie das Recherchieren in anderen Sprachen aufzuzeigen und sprachliche Fähigkeiten in verschiedenen Kommunikationssituationen zu fördern.

Im Sekundarbereich I (Klasse 7 bis 10)² sind Lehrkräfte gefordert, Lehn- und Fremdwörter aus verschiedenen Sprachen zu thematisieren, die Herkunft und Bedeutung zu klären und Vergleiche zwischen den Sprachen zu ermöglichen. Gleichzeitig sollen sie die in der Gruppe vorhandenen Sprachkompetenzen aktiv nutzen, um sprachliche Vielfalt als Lernressource einzubinden und interkulturelles Verständnis zu fördern.

Zentral bleibt, dass Mehrsprachigkeit in den Unterricht eingebunden und sichtbar gemacht wird, wobei ein wertschätzender Umgang mit den sprachlichen und kulturellen Hintergründen aller Schüler/innen grundlegend ist.

Herausforderungen für Lehrkräfte

Aus diesen Rahmenvorgaben für das Fach Deutsch ergibt sich eine auf sprachliche Vielfalt verweisende und gewünschte Ausgangsposition, und zwar nicht ausschließlich auf die Vielfalt nichtdeutscher Sprachen bezogen. Lehrkräfte müssen demnach dazu befähigt werden, den Spracherfahrungen ihrer Schüler/innen im Klassenzimmer und im Unterricht einen Raum zu geben. Denn wie oben dargestellt, soll es möglich sein, im Sinne einer inneren Mehrsprachigkeit Standard- und Dialektfunktionen zu beschreiben und diese Register auch einzusetzen. Es geht einerseits darum, Mehrsprachigkeit – welcher Sprachen nun immer – in einem weiten Sinne sichtbar zu machen, andererseits darum, die Förderung von reflexiven Fähigkeiten über die eingebrachten Sprachen zu ermöglichen. Die aufgezeigten Facetten machen die Bandbreite deutlich: Sie ist in der alltäglichen Unterrichtspraxis nicht nur an allgemein pädagogischen Bedingtheiten zu messen, sondern vor allem auch an der sprachreflexiven Praxis der Lehrkräfte selbst.

Alle im Bildungsplan genannten Kompetenzen der Schüler/innen scheinen zu einem sehr großen Teil abhängig von einer Sprachbetrachtungskompetenz der Lehrkraft. *Bredel* (2013) definiert diese als „Tätigkeiten, mit denen wir Sprache zum Gegenstand unserer Aufmerksamkeit machen“ (ebd. 22). Wesentliches Bestimmungsmerkmal impliziter sowie expliziter Sprachbetrachtung ist die Aufmerksamkeitsorientierung, die

eine Distanz zwischen dem Betrachter und dem betrachteten Objekt schafft.

Neben dem genauen Beobachten und Unterscheiden kommen noch zwei weitere wichtige Fähigkeiten hinzu: *Deautomatisierung* und *Dekontextualisierung*. Das bedeutet, dass man gewohnte Sprachmuster zum Gegenstand der Betrachtung selbst macht, hinterfragt und losgelöst vom Verwendungskontext betrachtet.

Eine weitere Schwierigkeit, die *Bredel* beschreibt, ist das Sprechen über Sprache selbst. Dafür brauchen wir eine besondere Sprache, die sogenannte Metasprache. Das ist die Sprache, mit der wir über Sprache nachdenken und sprechen können.

Wichtig ist auch, dass die Fähigkeiten der Schüler/innen – wie Vergleichen, Beschreiben oder Verknüpfen – davon abhängen, dass auch die Lehrkräfte selbst bereit und in der Lage sind, solche metasprachlichen Tätigkeiten auszuüben. Dies definiert die Anforderungen an eine Didaktik der Mehrsprachigkeit für die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte.

Didaktische Perspektiven auf Mehrsprachigkeit

Gehen wir von einer – wie in den Rahmenwerken ausgeführt – facettenreichen Vorstellung des Deutschen aus, dann lohnt sich ein Blick auf den Bereich „Deutsch als Fremdsprache“. Als „Kind der Praxis“ prägte er nicht nur verschiedene didaktische Ansätze, wie man das Deutsche als fremde Sprache zu vermitteln habe. Auch die Frage, wie man mehrere Sprachen erwirbt, wurde gestellt und durch Hypothesen formuliert.

Zwei immer noch prägende Denkansätze im Mehrspracherwerb sind:

- a) **Das Monitor-Modell von Krashen:** Es betont, dass Menschen Sprache vor allem unbewusst (intuitiv) und nur zum Teil bewusst (z. B. durch Regeln) erlernen.
- b) **Die Interlanguage-Hypothese von Selinker:** Sie erklärt, wie Lernende eine Art Zwischensprache (auch: Lernaltersprache) entwickeln, die Elemente ihrer Muttersprache und der Zielsprache kombiniert, aber auch neue Phänomene hervorbringt.

Spracherwerb ist ein komplexes Konstrukt, da Sprache nie isoliert erlernt wird. Beim Erlernen einer Sprache wie Deutsch spielen je nach Kontext verschiedene sprachliche Register (z. B. Alltagssprache, Standardsprache, Dialekte, Fachsprache) eine Rolle. Mehrsprachigkeit entsteht durch Kontakt innerhalb der Familie, durch die Umgebung, durch physische Mobilität oder auch durch digitale Medien. Ein Beispiel: In der Zusammenarbeit mit Logopäden wird berichtet, dass Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache bei einigen Gesprächspartnern manchmal auf Englisch ausweichen, das sie aus Filmen

und Videospielen kennen. Diese Lingua Franca ist weder ihre Familiensprache noch ihre Zweitsprache.

Während sich die DaF-Didaktik traditionell am Unterricht für Deutschlernende im Ausland orientiert, wurde die DaZ-Didaktik stärker auf das Lernen innerhalb eines deutschsprachigen Landes ausgerichtet. Heute überschneiden sich viele Prinzipien beider Ansätze, weshalb oft der Begriff **DaFZ** verwendet wird, der die Mehrsprachigkeit und die Verbindungen zwischen den Konzepten betont.

Für den Unterricht bedeutet das, dass die Mehrsprachigkeit der Schüler/innen als Ressource genutzt werden sollte. Zahlreiche Materialien deuten bereits in ihrem Titel darauf hin, wie „**Sprachenvielfalt als Chance**“ (Schader 2004) oder „**Das mehrsprachige Klassenzimmer**“ (Krifka et al. 2014). Sie geben praktische Anleitungen, wie man verschiedene Sprachen in den Unterricht einbinden und wertschätzen kann. Ziel ist es, die sprachliche Vielfalt sichtbar zu machen und die Potenziale aller Sprachen zu fördern.

Über den Fokus einer spezifischen Mehrsprachigkeitsdidaktik hinaus scheint das Thema auch in der Deutschdidaktik im Allgemeinen angekommen zu sein: Im Buch „**Deutschdidaktik**“ von *Hochstadt/Krafft/Olsen* (2022) wird unter dem Kapitel „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen und reflektieren“ der sogenannte **kontrastive Sprachunterricht** beschrieben. Die Autor/innen heben hier hervor, dass sich eine kontrastive Sprachdidaktik „ausdrücklich als Vielsprachigkeitsdidaktik [versteht], die sich ‚an alle Lernenden wendet‘ (Oomen-Welke 2020, 618; Herv. i. O.) und nicht auf DaZ-spezifische Zielsetzungen begrenzt werden kann“ (ebd. 368). Das bedeutet, sie richtet sich **an alle Lernenden**, nicht nur an Schüler/innen mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ).

Im Gegensatz zu früheren Ansätzen, die sich oft nur mit typischen Fehlern im Sprachvergleich beschäftigten (kontrastive Fehlerlinguistik), hat sich der Fokus erweitert. Heute steht die Förderung von Mehrsprachigkeit im Vordergrund. Dabei wird ein besonderer Wert darauf gelegt, dass die Lerner/innen ihre eigenen Erfahrungen im Spracherwerb als wertvolle Ressourcen und Kompetenzen einbringen können. Ziel ist es, ein besseres Bewusstsein für Sprache zu entwickeln – auch bekannt als Language Awareness. Ein Beispiel für einen solchen Ansatz ist das Konzept EuroCom. Dabei werden sprachliche Kompetenzen einer Sprache für die Rezeption einer anderen genutzt, indem man auf das Wissen aus anderen Sprachen der gleichen Sprachfamilie zurückgreift. Zum Beispiel kann jemand, der Italienisch spricht, seine Kenntnisse nutzen, um auch Spanisch oder Französisch besser zu verstehen (EuroComRom). Genauso könnte jemand, der Deutsch spricht, dieses Wissen einsetzen, um Niederländisch oder Schwedisch zu verstehen (EuroComGerm).

Mehrsprachigkeit in der Hochschulausbildung

Die wachsende Akzeptanz von Mehrsprachigkeit in der Hochschulausbildung ist eng mit der seit etwa 15 Jahren andauernden Diskussion über eine durchgängige Sprachbildung, die Förderung einer gemeinsamen Bildungssprache sowie mit der Forderung nach sprachbewusstem oder sprachsensibel gestaltetem Unterricht verknüpft.

Eine Fokussierung auf eine isolierte Zielsprache – wie Deutsch –, die von einer strikten Trennung der Sprachen im mentalen System der Lernenden ausgeht, wird der Komplexität und den vielfältigen Sprachfähigkeiten mehrsprachiger Lernender nicht gerecht.

Die aktuelle Forschung zum Spracherwerb zeigt, dass ein Verständnis der Erwerbsprozesse von Sprachen – insbesondere in einem mehrsprachigen Kontext – für die Ausbildung von Lehrpersonen von entscheidender Bedeutung ist. So stellen beispielsweise Untersuchungen zum Wortschatzerwerb häufig die Frage nach der Verknüpfung von Begriffen im mentalen Lexikon von Schüler/innen. Die Unterstützung durch die Lehrperson (Scaffolding) ist vielfältig. Beim Aufbau eines Wortschatzes stellt sie eine wichtige Basis für die weitere Spracharbeit dar (Grammatik, Lesen- und Schreibenlernen). Es wird auch deutlich, dass verschiedene Sprachen im Kopf nicht isoliert abgespeichert sind.

Angesichts der scheinbar überbordenden Ansprüche, die an (zukünftige) Lehrkräfte herangetragen werden, sei an dieser Stelle hervorgehoben, dass ein reger kollegialer Austausch darüber unabdingbar ist, wer die eigenen pädagogischen Vorbilder sind, wie eine persönliche Lehrphilosophie aussieht, welche Faktoren den Unterricht bestimmen, was im Schulalltag paradox ist (und bleibt), welche normativen Entscheidungen zu treffen sind (vgl. Schar/Legutke 2012). Denn nur so ist es möglich zu entscheiden, an welcher Stelle die eigene sprachliche Rolle kontinuierlich hinterfragt und reflektiert werden kann, um den unterschiedlichen sprachlichen Bedürfnissen von Schüler/innen gerecht zu werden.

Eine mehrperspektivische, umfassende Auseinandersetzung mit Sprache(n) in der Lehrerbildung ist daher unerlässlich, um eine sprachbewusste und sprachensible Didaktik zu entwickeln, die der Mehrsprachigkeit der Lernenden gerecht wird.

Im Folgenden werden exemplarisch vier Potenziale dargestellt, die an der Pädagogischen Hochschule Weingarten im Rahmen der Lehrkräfteausbildung bereits genutzt bzw. realisiert werden.

Der Beitrag schließt mit einem Desiderat, das aufzeigen soll, wie diese Potenziale für den Schullalltag genutzt werden können.

Potenzial 1: Mehrsprachige Studierende = mehrsprachige Lehrkräfte

Bereits 2008 stellte *Gogolin* fest, dass die Sprachenvielfalt in der Schülerschaft ein zukunftsträchtiges Merkmal der Schule ist. Im Jahr 2025 lässt sich diese Beobachtung auf die Studierenden an Hochschulen übertragen, da auch hier Mehrsprachigkeit die Norm ist. Die Studierenden sprechen meist mehrere Sprachen: So haben wir beispielsweise Studierende, die Albanisch als Erstsprache sprechen, Deutsch als Zweitsprache, aber auch Englisch und Französisch als Fremdsprachen, wobei die verschiedenen Register (Dialekt, Standard, Fachsprache) innerhalb dieser Sprachen noch zu berücksichtigen sind. Die Kompetenzen in den jeweiligen Sprachen und Registern werden natürlich unterschiedlich ausgeprägt sein. Es stellen sich demnach also immer auch Fragen wie die folgenden:

- In welcher Sprache kann ich beispielsweise einen Vortrag flüssig halten oder längere Texte schreiben?
- In welcher Sprache, in welchem Register verstehe ich das meiste, was ich lese, aber nicht das, was man mir erzählt?

Mehrsprachig zu sein, bedeutet demnach also auch immer, nicht alle Sprachen zu jedem Zeitpunkt gleich gut verwenden zu können. Es beinhaltet den Mut zur Lücke und die Toleranz sich selbst und anderen gegenüber.

Mehrsprachig – im Sinne einer inneren Mehrsprachigkeit – sind natürlich auch unsere dialektspredenden Studierenden. Sie haben mit dem Eintritt in die Schule die deutsche Standard- und Bildungssprache zu nutzen gelernt. Die Tagungsreihe „Dialekt und Schule“ an der Pädagogischen Hochschule Weingarten (2022–23) wurde vor allem durch das Interesse der Studierenden für das Thema angeregt und sichtbar. Es wurde klar, dass der Gebrauch von Dialekten im Schul- und Hochschulkontext ein enormes Potenzial für die Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit auf individueller, gesellschaftlicher und institutioneller Ebene bereithält.

Zu guter Letzt wird eine Hochschule auch – nicht nur sprachlich – durch ihre internationalen Studierenden geprägt. Als Austauschstudierende (z. B. durch Erasmus-Programme) oder Mitglieder von konzeptuell an der Hochschule längerfristig verankerten Projekten (z. B. IGEL, worunter man die Integration von geflüchteten Lehrpersonen versteht) bringen sie ihre Perspektive und Expertise in Lehrveranstaltungen ein. In diesem Umfeld entwickeln sich mehrsprachige Studierende zu mehrsprachigen Lehrkräften.

Potenzial 2: Lehrveranstaltungen als flexible Plattformen

In Lehrveranstaltungen zu DaF-DaZ und Mehrsprachigkeit erhalten Studierende die Möglichkeit, sich

intensiv mit dem Phänomen Sprache auseinanderzusetzen. Dabei bekommt das Beschreiben von sprachlichen Elementen (Laute, Wörter, Sätze, Buchstaben usw.), welches das Handwerkszeug für eine didaktische Auseinandersetzung darstellt, erst im Vergleich von Sprachen und Registern ein Gesicht. Es wird beispielsweise klarer, warum im Deutschen nicht jeder Laut einem bestimmten Buchstaben zugeordnet werden kann und dass Deutsch nicht ohne Weiteres als Subjekt-Prädikat-Objekt-Sprache bezeichnet werden kann³.

Dadurch rückt auch der Prozess des Mehrsprachig-Werdens in den Fokus: die sogenannte Lernaltersprache. Wie erwirbt ein Kind die verschiedenen Bereiche einer Sprache? Welche Prozesse spielen eine Rolle? Welche Faktoren im Umfeld der Kinder sind zu beachten? Welche Überlagerungen und Vermischungen im Sprachgebrauch sind normal? Ab wann ist von einer Sprachentwicklungsverzögerung auszugehen? Dies sind wichtige Fragen, welche die Studierenden durch ihr Studium und ihre wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit begleiten. Sie spielen neben der Bewusstwerdung des Mehrsprachig-Seins die wichtigste Rolle.

Auf hochschuldidaktischer Ebene trägt hierzu die fächerübergreifende Zusammenarbeit, zum Beispiel zwischen Deutsch, Logopädie und Pädagogischer Psychologie, bei. Sie setzt rein sprachliche Phänomene (wie Grammatik, Wortschatz, Lesen, Schreiben usw.) zu aktuellen Forschungsergebnissen in Bezug auf Fragen der Aufmerksamkeitssteuerung, Formfokussierung, Motivation oder des Wortschatzerwerbs in Beziehung. Dadurch werden die kritische Auseinandersetzung mit aktuellen Forschungsergebnissen und deren Relevanz für die Unterrichtspraxis gefördert.

Die Güte von Lehrveranstaltungen an einer Hochschule lebt vom Engagement ihrer Studierenden. Die Relevanz von Vorlesungen und Seminaren sichtbar zu machen, stellt eine Herausforderung für Hochschullehrende dar. Dabei wird zunehmend deutlich, dass eine praxisorientierte Zusammenarbeit mit externen Institutionen unterstützend wirken kann, z.B. durch Projekte in der Flüchtlingshilfe oder mit Unternehmen, die Sprachförderprogramme benötigen, sowie durch Anfragen aus Schulen. Exemplarisch sei ein Beispiel dieser Auflistung konkretisiert: Die Studierenden der Pädagogischen Hochschule Weingarten absolvieren während ihres Studiums mehrere Pflichtpraktika. Im Rahmen eines dieser Praktika wandte sich ein Studierender der Sekundarstufe I mit den Fächern Ethik und Biologie an das Fach Deutsch – mit der Bitte um Unterstützung im Bereich Sprache. Auf die große Anzahl von DaZ-Schülern war er in seinem Fachstudium bislang nicht vorbereitet worden. Diese Anfrage wurde von einem laufenden DaZ-Seminar des Faches Deutsch aufgegriffen: Die Studierenden und die Dozierende er-

hielten laufend Unterrichtsmaterial des Praktikanten, das sie kritisch prüften und teilweise überarbeiteten. Der Praktikant erhielt die überarbeiteten Unterrichtsvorschläge und nahm auch an einigen Sitzungen teil, um den Studierenden jeweils Feedback zur Umsetzung zu geben.

Potenzial 3: (Kurz-)Projekte und Praktika

Projekte und Praktika bieten Studierenden die Möglichkeit, ihre Mehrsprachigkeitskompetenzen in realen Kontexten anzuwenden. Ein Beispiel hierfür ist der mehrjährige virtuelle Austausch mit der Universidad de Hidalgo in Mexiko, bei dem Studierende als Tutoren für DaF-Lehrende tätig sind. Mit Namibia findet ein Blended-Mobility-Projekt statt, das den Studierenden eine flexible Möglichkeit für internationale Erfahrungen bietet, auch mit eingeschränkter physischer Mobilität⁴. Solche Projekte sind durch ECTS-Punkte anrechenbar und ermöglichen den Studierenden, ihre Kenntnisse in Mehrsprachigkeit und interkultureller Kommunikation weiter auszubauen. Die Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und dem Akademischen Auslandsamt der Hochschule trägt zum reibungslosen Gelingen und individuellen Lösungen für Auslandssemester bei.

Ein Beispiel für eine regionale, nachhaltige Zusammenarbeit ist das Sprachsommercamp in Ravensburg, bei dem Studierende der Pädagogischen Hochschule Weingarten als Sprachtrainer/innen tätig sind und ihre Mehrsprachigkeit in die Sprachförderung von Grundschulkindern im benachbarten Ravensburg einbringen. Diese Sprachpraxis stärkt laut Aussagen der Studierenden das Verständnis für die Bedeutung von Mehrsprachigkeit im Bildungskontext.

Potenzial 4: Zusatzzertifikate

Zusatzzertifikate, wie das DaF-DaZ-Zertifikat, bieten Studierenden die Möglichkeit, ihre mehrsprachige Expertise nachzuweisen. Zu den wesentlichen Kompetenzen, die im Rahmen dieser Zusatzausbildung geschult werden, gehört es auch, eine weitere fremde Sprache neu zu lernen, die im deutschen Schulsystem in der Regel nicht als Fremdsprache unterrichtet wird: In den letzten Jahren wurden hier einerseits Sprachkurse angeboten, welche die aktuelle Schülerschaft repräsentieren (Türkisch, Arabisch, Russisch, Ukrainisch), andererseits solche, welche das Neue und Andersartige für die Studierenden in den Vordergrund stellten (Japanisch). Im Vordergrund steht vornehmlich, sich in die Lage zu versetzen, eine Sprache von Grund auf neu zu lernen. Das Zertifikat stellt eine vertiefte Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit dar und stärkt die beruflichen Perspektiven der Absolvent/innen, da der Bedarf an Lehrkräften mit Kompetenzen im Bereich Mehrsprachigkeit in vielen Klassenzimmern wächst.

Desiderat und Ausblick

Wozu beschäftigt man sich an einer Pädagogischen Hochschule intensiv mit Mehrsprachigkeit?

- a) Mehr- oder Vielsprachigkeit ist in Deutschland der Normalfall.
- b) Mehrsprachigkeit macht interkulturelle Kommunikation erst möglich.
- c) Mehrsprachigkeit wird schon lange und zunehmend beforscht.
- d) Mehrsprachige Studierende haben als zukünftige Lehrkräfte eine Brückenfunktion zum Schulalltag.

Als Desiderat kann an dieser Stelle Folgendes formuliert werden: Die oben genannten Potenziale sind Angebote der Hochschule/n an die Praxis. Für Lehrkräfte an den Schulen und Dozierende an Hochschulen können daraus folgende Fragestellungen abgeleitet werden:

- Wie kann ich mehrsprachig gebildete Lehrkräfte oder Studierende ansprechen und gezielt in die Lehre einbinden?
- Welche Werte und Überzeugungen teile ich als Lehrkraft an einer Schule oder Hochschule mit meinen Kollegen? Wo gibt es keine Übereinstimmung und warum? Wie könnte man in Bezug auf die Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler/Studierenden auf einen gemeinsamen Nenner kommen?
- Wo brauche ich Hilfe von außen? Kenne ich die Angebote – auch in Bezug auf verschiedene Studiengänge – der Hochschulen?
- Wie kann eine reguläre Zusammenarbeit mit einer Hochschule/Schule aussehen? Je niederschwelliger und konkreter, umso besser: Wer kann einen Kontakt herstellen? Dozierende sind häufig sehr dankbar für Fragestellungen aus der Praxis. Die Initiative hierzu kann von allen Seiten ausgehen: von Rektoren, von Studierenden, von Hochschullehrenden oder von Lehrkräften. Was ist am einfachsten: eine Zusammenarbeit im Rahmen eines Pflichtpraktikums aufzubauen oder über ein (neues) Projekt mit einer Hochschule zu kooperieren? Welche Projekte bieten Hochschulen bereits an? An der Pädagogischen Hochschule Weingarten gibt es bereits etliche gut vernetzte Kooperationen zwischen städtischen Einrichtungen und Schulen. Die einfachste Lösung ist immer, sich in eines der bestehenden Projekte einzuklinken.
- Welchen unmittelbaren Nutzen haben alle Beteiligten?

Lehrkräfte und angehende Lehrkräfte für die berufliche Realität in mehrsprachigen Klassenzimmern angemessen zu qualifizieren, stellt – wie dargestellt – eine

komplexe Aufgabe dar und setzt fachlich fundierte, innovative und praxisorientierte Lehr- und Lernkontexte voraus. Dies kann selbst in Regionen mit kleinen Hochschulen und angesichts begrenzter Ressourcen gelingen, indem die Erwartungen realistisch bleiben, Synergien zwischen verschiedenen Studiengängen gefördert und die vielfältigen Expertisen von Lehrkräften und Studierenden gezielt genutzt werden.

Anmerkungen

- ¹ Vgl. Bildungsplan für die Grundschule, Baden-Württemberg, z.B. Klasse 1/2. <https://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GS/D/IK/1-2/02/01> [Abruf am 10.1.25].
- ² Vgl. Bildungsplan für die Sekundarstufe I, Baden-Württemberg, Klassen 7/8/9: <https://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/LS/BP2016BW/ALLG/SEK1/D/IK/7-8-9/02/01> [Abruf am 10.1.25].
- ³ Vgl. hierzu auch den Artikel von Krebs in diesem Heft.
- ⁴ Damit sind Kurzaufenthalte im jeweiligen Land gemeint.

Literatur

- Blechschmidt, A./Schräpler, U. (Hrsg.): Mehrsprachigkeit in der Sprachtherapie und im Unterricht. Basel 2018.
- Bredel, U.: Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. Paderborn 2013.
- Byrant, D./Rinker, T.: Der Erwerb des Deutschen im Kontext von Mehrsprachigkeit. Tübingen 2021.
- Ender, A./Greiner, U./Strasser, M. (Hrsg.): Deutsch im mehrsprachigen Umfeld. Sprachkompetenzen begreifen, erfassen, fördern in der Sekundarstufe. Hannover 2019.
- Kalkavan-Aydın, Z. (Hrsg.): DaZ/DaF Didaktik. Praxishandbuch für Mehrsprachigkeit. Berlin 2024.
- Krifka, M. et al.: Das mehrsprachige Klassenzimmer. Über die Muttersprachen unserer Schüler. Berlin/Heidelberg 2014.
- Roche, J./Terrasi-Haufe, E. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache fachfremd unterrichten 1.–4. Klasse: Basiswissen, Unterrichtsstunden und Praxismaterialien für Vorbereitungsklassen und Förderstunden. Augsburg 2016.
- Schart, M./Legutke, M.: Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. Deutsch lehren lernen DLL 1. München 2012.
- Schnitzer, K.: Mehrsprachigkeit als Ressource: zur Praxis des Sprachunterrichts in der Sekundarstufe I. Münster 2020.

Eine ausführliche Literaturliste kann bei der Autorin angefordert werden.

Dr. Anny Schweigkofler Kuhn
Akademische Mitarbeiterin
Fach Deutsch mit Sprecherziehung
Pädagogische Hochschule Weingarten
anny.schweigkofler-kuhn@ph-weingarten.de