

Mehrsprachigkeitsdidaktik in der Augsburger Lehrkräftebildung

Marie Horstmeier, Sara Vali & Thomas Heiland

1. Einführung

Individuelle Mehrsprachigkeit stellt eine konstruktive Komponente dar, die Menschen das Zusammenleben in einer zunehmend heterogenen Welt erleichtert. Für die Ausbildung mehrsprachiger Kompetenzen und einer interkulturellen Haltung kann insbesondere dem (Fremd-)Sprachenunterricht eine tragende Rolle zukommen. Allerdings können die „klassischen“ sprachdidaktischen Konzepte, die vorrangig Kenntnisse und Fähigkeiten in einer bestimmten Sprache vermitteln sollen, der zunehmenden herkunftsbedingten Sprachenvielfalt auf Seiten der Schüler*innen und der Sprachenauswahl im Unterricht der modernen Fremdsprachen nicht mehr genügen. Es wird ersichtlich, dass allen Schularten in Bayern durch die Einführung des kompetenzorientierten LehrplanPLUS, insbesondere in den sprachbildenden Fächern, aufgetragen wurde, Mehrsprachigkeit zu fördern (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung). In ähnlicher Weise lassen sich mehrsprachigkeitsdidaktische Ziele auch in den Lehrplänen anderer Bundesländer nachweisen. Ein wichtiges Ziel ist es hierbei, den Schüler*innen zu ermöglichen, die Sprachenvielfalt nicht als Barriere zu sehen, sondern vielmehr als Reichtum zu erfahren und die damit verbundenen kognitiven, persönlichen, akademischen und beruflichen Privilegien sowie sozialen Implikationen zu begreifen, die weit über die Sprachkenntnisse hinausgehen.

Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität stellen seit den 1990er Jahren einen wichtigen Bestandteil von Diskussionen mit je unterschiedlichem Fokus in erziehungswissenschaftlichen und fremdsprachendidaktischen Kontexten dar und sind ein wichtiger Gegenstand in der Lehrer*innenbildung (vgl. Fäcke, 2019b). Dennoch offenbart die schulische Wirklichkeit nach wie vor einen Bedarf an universitärer lehramtsrelevanter Lehre und praxisorientierter Fortbildungen für Referendar*innen und Lehrkräfte zu den Potenzialen und Herausforderungen der Mehrsprachigkeit. Auf der Basis dieses Desiderates wurde erstmalig an der Universität Augsburg ein Vorhaben initiiert, welches die Multiperspektivität des Konzepts der Mehrsprachigkeit für alle Schularten abbildet. In Kooperation der Lehrstühle für (1) Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seine Didaktik, (2) Didaktik der Romanischen Sprachen und Literaturen sowie (3) Pädagogik wurde für das Wintersemester 2019/20 das praxisbezogene Seminar „Mehrsprachigkeit im Unterricht“ entwickelt. Das Seminar

setzt sich als Ziel, Studierende der genannten Fächer in einer theoriebasierten und praxisbezogenen Einführung für das Thema zu sensibilisieren und zu ermutigen, die sprachliche Vielfalt in ihrem späteren Berufsfeld konstruktiv aufzugreifen. Außerdem wurde ein Workshop konzipiert, um auch Referendar*innen und Lehrkräften den Zugang zu der Thematik zu erleichtern.

Der folgende Beitrag beleuchtet die theoretischen Grundlagen und die (didaktischen) Prinzipien der Tridemkooperation, stellt das Seminarskonzept vor und skizziert die Verbindung zum Workshop für die zweite und dritte Phase der Lehrkräftebildung.

2. Theoretische Grundlagen des Seminars

Mehrsprachigkeit ist ein komplexes Phänomen, das mit jeweils unterschiedlichen Rahmenbedingungen, Schwerpunktsetzungen, theoretischen Grundlagen und methodischen Ansätzen in Fachdisziplinen wie Linguistik, Sprachdidaktik, Soziolinguistik, Psycholinguistik und (Schul-)Pädagogik beleuchtet wird (vgl. Cenoz, 2013). Entsprechend vielfältige Einblicke verspricht die Verbindung mehrerer Fachexpertisen. Im Folgenden wird dargelegt, welche theoretischen Grundlagen für die vorliegende Tridemkooperation leitend sind.

2.1 Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität

Mehrsprachigkeit, ein „Kernbegriff der EU-Sprachenpolitik [...], ist [...] ein Dachbegriff oder umbrella-term, der unterschiedliche Konzepte und Referenzkontexte versammelt“ (Fäcke & Meißner, 2019, S. 1). Die der Tridemkooperation zugrundeliegende Definition versteht die „Mehrsprachigkeit“ als die Verwendung von mehr als zwei Sprachen, einschl. regionaler Dialekte, auf unterschiedlichem Niveau (vgl. Riehl, 2014; Fäcke, 2017). Zudem betrachten wir Sprache und Dialekt zusammen mit Kultur, die durch den Spracherwerb vermittelt wird. Damit schließen wir an die Ausführung von Fäcke (2019b) an, die diesen Zusammenhang auf den Punkt bringt: „Fragen der Mehrkulturalität [...] umfassen eine ganzheitliche, vernetzende Perspektive und betreffen das Lehren und Lernen von Sprachen“ (S. 153).

Die „Mehrkulturalität“ ist die Realität in allen Gesellschaften, die durch Migration und Globalisierung geprägt werden. Ähnlich wie die Mehrsprachigkeit umfasst der Begriff verschiedene Facetten, beispielsweise

- das Wissen über gesellschaftliche Verhältnisse und historische Entwicklungen einzelner Länder,
- interkulturelle und transkulturelle Kompetenzen und

- Auswirkungen auf den Erwerb von Deutschkenntnissen bei Menschen mit Migrationshintergrund (vgl. Fäcke, 2019a).

Im vorliegenden Beitrag wird oft der Begriff „multikulturell“ (vgl. Krumm 2019; Küster 2019; Wiater 2019) gebraucht, um der gesellschaftlichen Realität gerecht zu werden. Im akademischen Diskurs wird inzwischen Transkulturalität (vgl. Welsch 2017) als eine Zielvorstellung des Zusammenlebens von Menschen verschiedener Herkunft favorisiert. Im Seminar wird außerdem der Begriff „interkulturell“ gewählt, der in den Lehrplänen verankert ist und insofern eine höhere Relevanz in der Schulpraxis bzw. in der Lehramtsausbildung aufweist.

2.2 Prinzipien zur Förderung von Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität

Mehrsprachigkeitsdidaktik vereint unterschiedliche Konzepte mit je unterschiedlichen Schwerpunkten. Alle basieren auf denselben didaktischen Prinzipien (interlingualen Transfer anregen, Sprachbewusstheit schulen und Lernstrategien vermitteln, vgl. Bredthauer, 2018) und verfolgen dasselbe Ziel, nämlich die Förderung der Mehrsprachigkeit von Lernenden. Es wird davon ausgegangen, dass Sprachen nicht isoliert, sondern voneinander abhängig erworben werden. Deshalb liegt das Hauptziel auf der Herstellung von Beziehungen zwischen den bereits bekannten und den neu zu erwerbenden Sprachen, wodurch Transferprozesse angeregt werden. Auf diese Weise ist es nicht erforderlich, eine neue Lernmethode für jede einzelne Sprache einzuführen. Außerdem wird der Erwerb einer neuen Sprache dadurch leichter (vgl. Martinez, 2019). Indem Lernende Sprachgemeinschaften entdecken, werden sie auch zum Nachdenken über Kulturen angeregt. Dieses Prinzip (als „Interkomprehension“ bezeichnet) kommt sowohl in Konzepten der Fremdsprachendidaktik als auch in der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache (einschließlich der Sprachbildung in allen Fächern) zum Einsatz. Zu beachten ist hierbei eine Varianz hinsichtlich der Ausprägung, die aus den unterschiedlichen Schwerpunkten, Zielen und den damit verbundenen Möglichkeiten der einzelnen Fächer resultiert (vgl. Fäcke & Meißner, 2019; Beese, Benholz, Chlosta, Gürsoy, Hinrichs, Niederhaus & Oleschko, 2014; Hufeisen & Marx, 2007).

Mehrkulturalitätsdidaktik geht weit über den tradierten Schwerpunkt der Fremdsprachendidaktik hinaus, der in der Auseinandersetzung mit interkulturellen Kompetenzen, mit Fokus auf zwei Kulturen, liegt (vgl. Fäcke, 2019a). Das Thema ist aufgrund der sprachlichen und kulturellen Diversität nach wie vor aktuell und die Vermittlung mehrkultureller Sensibilität in der Lehrer*innenbildung unverzichtbar, denn erfolgreiche Kommunikation in mehrsprachigen Kontexten erfordert oft nicht nur Sprachkenntnisse, sondern auch kulturspezifisches Wissen (u. a. pragmatisches Wissen wie angemessene Höflichkeitsgepflogenheiten). Lehrkräfte, die der Vielfalt mit Empathie begegnen, können besser einen pädagogisch-konstruktiven Umgang mit den Schüler*innen pfe-

gen und auf eine positive Weise die Einstellungen zum Sprachenlernen sowie zu ethnischen und kulturellen Unterschieden beeinflussen (vgl. Fäcke, 2019b).

Nach unserem Verständnis stellen die Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität wichtige Potenziale dar, die sich am besten entlang von drei praxistauglichen Prinzipien, die aus den Lehrerfahrungen der Autor*innen entstanden sind, entfalten lassen. Diese sind *Bewusstmachung*, *Sprachenvergleich* und *Wertschätzung* (vgl. Vali, Horstmeier & Heiland, 2021). Je nach Schwerpunkt können dadurch sowohl kognitive als auch affektive Fähigkeiten der Schüler*innen gestärkt werden. Dies wird im Folgenden konkreter beschrieben. Vorab sollte betont werden, dass im Seminar eine stärkere Fokussierung auf sprachliche Vielfalt und Mehrsprachigkeit als auf kulturelle Aspekte gelegt wird.

Die *Bewusstmachung* verfolgt das Ziel einer Sensibilisierung für die sprachliche und kulturelle Vielfalt. Die Lehrkraft sollte die Lernenden dabei unterstützen, die Rolle der Herkunfts- und Fremdsprachen sowie der unterschiedlichen Kulturen und deren Wert in ihrem Leben zu verstehen. Es ist wichtig, eine positive Unterrichtskultur zu etablieren, in der Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität gefördert werden. Dies kann sich auf den Erwerb mehrerer Sprachen und die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit verschiedenen Kulturen positiv auswirken. Außerdem können dadurch Lernende angeregt werden, gemeinsam zur Gestaltung einer multikulturellen Gesellschaft beizutragen. Es kann durchaus hilfreich sein zu erfahren, welche Sprachen (ggf. auch wann und warum) die Schüler*innen verwenden und welchen kulturellen Hintergrund sie aufweisen. Auf diese Weise können die Lehrer*innen sie unterstützen, sich der eigenen Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität bewusst zu werden und darüber zu reflektieren. Eine Lehrkraft sollte idealerweise nicht nur Schüler*innen, sondern auch deren Eltern im Blick haben, weil ihre Einstellungen zur Mehrsprachigkeit einen direkten Einfluss darauf haben, wie ihre Kinder mit dem Thema umgehen. Daher ist es äußerst wichtig, auch die Eltern dafür zu sensibilisieren, warum die Verwendung mehrsprachiger Ansätze sowohl im Unterricht als auch außerhalb der Schule von großer Bedeutung ist (in Anlehnung an Heugh, French, Armitage, Taylor-Leech, Billinghurst & Ollerhead, 2019, S. 29). Dies wird allerdings aufgrund einer anderen Schwerpunktsetzung im vorliegenden Beitrag nicht weiter diskutiert. Die *Bewusstmachung* für die sprachliche und kulturelle Vielfalt lässt sich im Unterricht beispielsweise bereits im Grundschulbereich durch das Verfassen von einem (bebilderten) mehrsprachigen Kochbuch anregen, in dem Schüler*innen Kochrezepte aus verschiedenen Ländern bzw. in verschiedenen Sprachen zusammenfassen. Neben sprach- und kulturkundlichen Kenntnissen kann dadurch auch interkulturelle Kompetenz gefördert werden.

Der *Sprachenvergleich*, als ein Kernelement der Mehrsprachigkeitsdidaktik (vgl. Ruiz, 2015), kann zusammen mit dem Vergleich von individuellen Sprachkenntnissen und Spracherfahrungen den Ausbau der Sprachkompetenzen vorantreiben und für ein besseres Verständnis der Bedeutung von Sprache für Denken, Lernen und Kommunikation sorgen (vgl. Martinez, 2019; Oo-

men-Welke & Rösch, 2013). Aktives Aufgreifen der im Unterricht vertretenen Herkunftssprachen – neben Deutsch und den Schulfremdsprachen – kann das Selbstbewusstsein der Sprecher*innen unterstützen, da deutlich wird, dass sie im Vergleich zu den Mitschüler*innen bereits beim Schuleintritt über mehr als eine Sprache verfügen. Sprachenvergleich kann mit unterschiedlichen Schwerpunkten (im Hinblick auf Lexik, Morphologie, Syntax, Semantik sowie Pragmatik) den Eingang in den Unterricht finden (vgl. Vali, Horstmeier & Heiland, 2021; Bredthauer, 2018; Riehl, 2014). Ein Beispiel dafür stellt die Beschäftigung mit bekannten Liedern wie „Bruder Jakob, schläfst du noch?“ oder Popsongs in mehreren Sprachen dar. Indem Schüler*innen z. B. Originaltexte mit (eigenen) Übersetzungen vergleichen, werden nicht nur ihre Sprachkompetenzen gefördert, sondern auch ein Beitrag zur interkulturellen Erziehung geleistet.

Angesichts der Sprachenvielfalt im Unterricht kann von Lehrkräften nicht erwartet werden, alle Sprachen gleichzeitig zu berücksichtigen oder über fundierte Kenntnisse der Sprachen aller Schüler*innen zu verfügen. Wie dieser Herausforderung begegnet werden kann, wird z. B. in Brandt und Gogolin (2016) ersichtlich. Es ist empfehlenswert, Schüler*innen zu ermutigen, andere Sprachen und Kulturen zu erkunden und jegliche Form der (positiven oder negativen) Diskriminierung einzelner Sprachen und Kulturen zu vermeiden. Der Übergang von der Bewusstmachung und der Beschäftigung mit dem Sprachenvergleich zur Wertschätzung ist fließend. Förderung einer wertschätzenden Haltung der Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität gegenüber kann zur Stärkung der Klassengemeinschaft beitragen und dem monolingualen Habitus (vgl. Gogolin, 1994) entgegenwirken. Außerdem werden dadurch die Ausbildung der eigenen Identität und erfolgreiche Integration in andere Gesellschaften unterstützt (vgl. Kresić, 2016). Eine Möglichkeit, wie den sprachlichen und kulturellen Unterschieden im Unterricht wertschätzend begegnet werden kann, ist das Gestalten einer mehrsprachigen Wand mit Ausdrücken wie „Hallo“, „Danke“ und „Auf Wiedersehen“ (s. z. B. Bundeszentrale für politische Bildung, 2015). Dies kann nicht nur symbolisch die Mehrsprachigkeit der Schüler*innen sichtbar machen, sondern auch für Seiteneinsteiger*innen mit geringen Deutschkenntnissen als Hilfe in Alltagssituationen dienen.

Neben der *Bewusstmachung*, dem *Sprachenvergleich* und der *Wertschätzung* gehören zu den tragenden didaktischen Prinzipien der Tridemkooperation stets auch die Hilfestellung für die Unterrichtsvorbereitung, welche außer den drei fokussierten Prinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik auch die konstitutiven Unterrichtsprinzipien (Schüler*innen-, Sach- und Handlungsorientierung; vgl. Wiater, 2001) aufgreift. Neben den gegebenen Möglichkeiten und den Voraussetzungen auf Seiten der Schüler*innen sind in der Planung ebenfalls die allgemeinen didaktischen Prämissen wie das Unterrichtsziel und die damit verbundenen Inhalte und Methode(n) zu berücksichtigen. In diesem Zusammenhang wird ebenfalls der Einsatz analoger sowie digitaler Materialien und Medien und die Reflexion darüber hervorgehoben, denn solide Medienkompetenzen (vgl.

Matthes, Heiland, Meyer & Neumann, 2017) werden in allen Bildungsbereichen heutzutage vorausgesetzt.

Ziel des Seminars und des Workshops ist es, die Studierenden auf die angesprochenen Anforderungen vorzubereiten bzw. Referendar*innen und Lehrkräfte dabei zu unterstützen, ihr Repertoire so zu erweitern, dass es ihnen leichter fällt, das Potenzial der Mehrsprachigkeit im Unterricht konstruktiv zu nutzen.

3. Seminargestaltung

Wie die soeben genannten Prinzipien im Seminar konkret umgesetzt werden können, wird im Folgenden beschrieben und kurz im Hinblick auf den Workshop in der zweiten und dritten Phase der Lehrkräftebildung kommentiert. Zentrale Informationen über das Seminar lassen sich der folgenden Tabelle entnehmen.

Studiengänge	<ul style="list-style-type: none"> – Lehramt (Grundschule, Mittelschule, Realschule, Gymnasium) – Bachelor (inkl. Anwendungsorientierte Interkulturelle Sprachwissenschaft) – Master (inkl. Anwendungsorientierte Interkulturelle Sprachwissenschaft)
Studienfächer	<ul style="list-style-type: none"> – Didaktik Deutsch als Zweitsprache (Lehramt) und Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und Interkulturelle Kommunikation (Bachelor), inkl. seminarbegleitende Übung – Didaktik der Romanischen Sprachen und Literaturen (Französisch, Italienisch, Spanisch) – Pädagogik mit dem Schwerpunkt Bildungsmedien
Seminarform	<ul style="list-style-type: none"> – Wintersemester 19/20: wöchentliche Präsenzveranstaltung mit bis zu 13 Themenbereichen – Wintersemester 20/21: digitale Veranstaltung mit 6 Themenbereichen
Seminarinhalte	<ul style="list-style-type: none"> – Herkunftsbedingte Heterogenität im Klassenzimmer – Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität – Sprachpolitik – Mehrsprachigkeit in Lehrplänen – Schulfremdsprachen, Herkunftssprachenunterricht und bilingualer Unterricht – Mehrsprachigkeitsdidaktik – Interkomprehensionsdidaktik und Sprachenvergleiche – Mehrsprachigkeit in analogen und digitalen Lehrmaterialien bzw. -medien – Lesen im mehrsprachigen Kontext – Mehrsprachigkeitsdidaktik im Fachunterricht (z. B. Mathematik) – Englisch als „lingua franca“ in der Bezugnahme zur Mehrsprachigkeit

Tabelle 1: Seminar „Mehrsprachigkeit im Unterricht“ im Überblick

Die Seminarinhalte werden entlang der Aufgaben, welche den Studierenden die theoretischen Grundlagen und Möglichkeiten für deren Umsetzung im Unterricht verdeutlichen, bearbeitet. In Reportagen aus der Schulpraxis (z. B. einer Berliner Grundschule, vgl. Everwien, 2010) erfahren sie, wie Lehrkräfte

Mehrsprachigkeit in der Schule konkret aufgreifen. Die Studierenden werden gebeten, zu überlegen, wie sie die Prinzipien der Interkomprehensionsdidaktik in ihrem zukünftigen Berufsfeld konkret berücksichtigen können. Darüber hinaus werden sie ermutigt, eigene mehrsprachige Materialien zu einem selbst gewählten Thema zu entwerfen. Abschließend werden sie an die Reflexion über die Auswahl und den Einsatz von Bildungsmedien herangeführt, welche die Mehrsprachigkeit aufgreifen bzw. das Potenzial aufweisen, dies zu unterstützen.

Der Workshop für Referendar*innen und Lehrkräfte (z. B. in Rahmen eines LeMi-Fachtags des Bayerischen Netzwerks der Lehrkräfte mit Migrationsgeschichte) greift ausgewählte Themen aus dem Seminar auf (z. B. Englisch als „lingua franca“ und Sprachpolitik werden nicht thematisiert). Der Fokus liegt hierbei auf praktischen Anregungen für den Unterricht, da an ein einschlägiges schulpädagogisches Studium und Erfahrungen aus der Schulpraxis auf Seiten der Teilnehmer*innen angeknüpft werden kann.

4. Seminarumsetzung

Das Seminar mit dem Schwerpunkt auf der Analyse des Potenzials und der Herausforderungen der Mehrsprachigkeit bzw. der Mehrsprachigkeitsdidaktik im Unterricht sowie der Rolle mehrsprachigkeitsförderlicher Lehr- und Lernmittel kann wesentlich zur Förderung der Professionalität angehender Lehrkräfte beitragen (vgl. Fäcke, 2019b; Peuschel & Burkard, 2019; Matthes et al., 2017). Da sie in ihren zukünftigen Berufsfeldern als Lehrkräfte auf sprachlich und kulturell heterogene Lerngruppen treffen werden, ist das Hauptziel des Seminars, die Studierenden auf den Umgang mit der damit korrespondierenden Mehrsprachigkeit vorzubereiten. Entlang der Themen sowie der leitenden mehrsprachigkeitsdidaktischen Prinzipien (s. 2.2) werden ihnen zentrale Kompetenzen vermittelt, die ihnen helfen, eine Auseinandersetzung mit der Thematik im Unterricht zu eröffnen, welche die *Bewusstmachung* und die *Wertschätzung* sprachlicher und kultureller Vielfalt aufzeigt und unterstützt (z. B. mit Hilfe der Sprachenvergleiche). Im Fokus stehen ebenfalls Kompetenzen zur Auswahl und zum Einsatz von analogen und digitalen Bildungsmedien.

Das Seminar und der darauf basierende Workshop für Referendar*innen und Lehrkräfte leisten ebenfalls einen wesentlichen Beitrag zu einer innovativen Lehrkräftebildung, wobei das fachübergreifende Dozierenden-Tridem für Studierende zunächst ungewohnt ist. Das Potenzial zeigt sich insbesondere in der Umsetzung der im LeHet-Projekt postulierten Verzahnung von Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Bildungswissenschaft. Bei der Vorbereitung und Durchführung jeder Sitzung stehen meist alle Fachperspektiven im Fokus. Mehrsprachigkeit stellt ein Querschnittsthema dar, wodurch sich im Austausch mehrerer Fächer neue themenbezogene Sichtweisen anbieten. Dies wird in der

Lehrpraxis v. a. bei Themen wie Sprachpolitik, Lehrpläne sowie Bildungsmedien und -materialien deutlich.

Das praxisbezogene Erfahrungswissen der Dozierenden und ihre eigene Mehrsprachigkeit erleichtern den Zugang zu den fokussierten Inhalten. Weiteren Praxisbezug erhält das Lehrkonzept im Austausch mit dem darauf basierenden Konzept des Workshops für Referendar*innen und Lehrkräfte. Darüber hinaus werden Implikationen für eine (teil-)virtuelle Unterrichtsgestaltung angeregt, da Auseinandersetzung mit analogen und digitalen Bildungsmedien sowie Entwicklung eigener Lehr- bzw. Lernmaterialien zum festen Bestandteil des Seminars gehören.

Die Digitalisierung des Seminarkonzepts, welche die coronabedingte Ausnahmesituation erforderte, stellte sich als eine Bereicherung heraus: Ein Teil der Themen konnte miteinander verknüpft werden, sodass sechs stark verdichtete Hauptthemen entstanden (Einführung in die Thematik/Mehrsprachigkeit und Heterogenität im Unterricht, Mehrsprachigkeit in Europa und Deutschland, Schulfremdsprachen- und Herkunftssprachenunterricht, Interkomprehensionsdidaktik am Beispiel des Lesens, Sprachenvergleich, Mehrsprachigkeit in Lehrmaterialien und -medien; vgl. Tabelle 1). Außerdem hatten die Studierenden durch textbasiertes Erarbeiten der Seminarinhalte die Möglichkeit, sich vertieft mit der Thematik sowohl fachspezifisch als auch fachübergreifend auseinanderzusetzen. Das digitale Format wurde von den Studierenden meist positiv beurteilt. In den Reflexionen über das Seminar wurde akzentuiert, dass die Themen gut strukturiert, die Lektüre informativ und die praxisbezogenen Aufgaben anregend waren.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Die Förderung der Mehrsprachigkeit im Unterricht, mit Einbezug der Kulturen, wo es sich anbietet, stellt eine wertvolle didaktische Ressource dar, um bei den Schüler*innen nachhaltig mehrsprachige und eventuell auch interkulturelle Kompetenzen zu stärken. Wie der Beitrag zeigt, wurden aus den unterschiedlichen mehrsprachigkeitsdidaktischen Konzepten die praxisorientierten Prinzipien *Bewusstmachung*, *Sprachenvergleich* und *Wertschätzung* in der Tridem-Kooperation als tragende Fundamente zur schulischen Förderung der Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität aufgegriffen. Zentrale Erkenntnisse aus der Kooperation fließen in die Lehrkräftebildung ein.

In Anbetracht der angesprochenen Reflexionen zum Seminar zeigt sich, dass die Veranstaltung in der weiteren Zukunft in Präsenz, digital oder hybrid gehalten werden kann. Außerdem weist sie das Potenzial auf, in Schulkoooperationen Projekte durchzuführen, aus denen u. a. mehrsprachige Materialien hervorgehen können. Das Ziel kann es dann sein, den Studierenden und den teilnehmenden Lehrkräften konkrete Möglichkeiten für die Förderung

der Mehrsprachigkeit im Unterricht aufzuzeigen. Ebenfalls ergeben sich zu der Thematik Aktivitäten für einschlägige Forschung, die in weiteren Publikationen und Fortbildungsangeboten münden werden.

Literatur

- Beese, M., Benholz, C., Chlosta, C., Gürsoy, E., Hinrichs, B., Niederhaus, C. & Oleschko, S. (2014). *Sprachbildung in allen Fächern*. München: Klett-Langenscheidt.
- Brandt, H. & Gogolin, I. (2016). *Sprachförderlicher Fachunterricht. Erfahrungen und Beispiele (Förmig Material, Band 8)*. Münster et al.: Waxmann.
- Bredthauer, S. (2018). Mehrsprachigkeitsdidaktik an deutschen Schulen – eine Zwischenbilanz. *Die deutsche Schule (DDS)*, 3/2018, 275–286.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2015). *Deutschlandkarte für Kinder – mit Willkommensgruß*. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/shop/lernen/hanisauland/217438/deutschlandkarte-fuer-kinder-mit-willkommensgruss>
- Cenoz, J. (2013). Defining multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, 3–18.
- Everwien, A. (2010). Integration ungewollt – fehlende Gelder behindern Chancen für Kinder an deutschen Schulen. *Kontraste*. Verfügbar unter: https://www.rbb-online.de/kontraste/ueber_den_tag_hinaus/migration_integration/integration_ungewollt.html
- Fäcke, C. (2019a). Mehrkulturalitätsdidaktik. In C. Fäcke & F.-J. Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* (S. 52–56). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Fäcke, C. (2019b). Mehrkulturalitätsdidaktik als Gegenstand der Lehrerbildung. In C. Fäcke & F.-J. Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* (S. 153–158). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Fäcke, C. (2017). *Fachdidaktik Französisch. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Fäcke, C. & Meißner, F.-J. (Hrsg.). (2019). *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Gogolin, I. (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.
- Heugh, K., French, M., Armitage, J., Taylor-Leech, K., Billinghamurst, N. & Ollerhead, S. (2019). *Using multilingual approaches: moving from theory to practice. A resource book of strategies, activities and projects for the classroom*. British Council: London.
- Hufeisen, B. & Marx, N. (2007). *EuroComGerm – die sieben Siebe. Germanische Sprachen lesen lernen. Deutsch und Englisch, Dansk, Fries, Íslenska, Nederlands, Norsk (Bokmål, Nynorsk), Svenska*. Aachen: Shaker.
- Kresić, M. (2016). Sprache und Identität. In J. Kilian, B. Brouër & D. Lüttenberg (Hrsg.), *Handbuch Sprache in der Bildung* (S. 122–140). Berlin & Boston: de Gruyter.

- Krumm, H.-J. (2019). Bildungspolitische Perspektiven auf Mehrkulturalität. In C. Fäcke & F.-J. Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* (S. 89–95). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Küster, L. (2019). Pluri- und Multikulturalität im fremdsprachendidaktischen Diskurs. In C. Fäcke & F.-J. Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* (S. 102–106). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Martinez, Hélène (2019). Sprachlernkompetenz und Mehrsprachigkeit. In C. Fäcke & F.-J. Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* (S. 123–130). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Martinez, H. (2019). Sprachlernkompetenz und Mehrsprachigkeit. In C. Fäcke & F.-J. Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* (S. 123–130). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Matthes, E., Heiland, T., Meyer, A.-M. & Neumann, D. (2017). Das Augsburger Projekt „Förderung der Lehrprofessionalität im Umgang mit Heterogenität (Le-Het)“ – die Rolle digitaler Bildungsmedien. *Die Deutsche Schule*, 109, H.2, 163–174.
- Oomen-Welke, I. & Rösch, H. (2013). Wissen über Sprachen erwerben – Sprachengebrauch reflektieren und respektieren. In I. Oomen-Welke & I. Dirim (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in der Klasse. wahrnehmen – aufgreifen – fördern* (S. 179–220). Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Peuschel, K. & Burkard, A. (Hrsg.). (2019) *Sprachliche Bildung und Deutsch als Zweitsprache in den geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Riehl, C. (2014). *Mehrsprachigkeit. Eine Einführung*. Darmstadt: WGB.
- Ruiz, S. (2015). *Romanische Sprachen effizienter lernen. Der Ansatz der Mehrsprachigkeitsdidaktik als Möglichkeit Begabungen im Fremdsprachenunterricht zu fördern*. Salzburg: ÖZBF.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (o.J.). *LehrplanPLUS für die Schularten in Bayern*. München: ISB. Verfügbar unter: <https://www.lehrplanplus.bayern.de/>
- Vali, S., Horstmeier, M. & Heiland, T. (2021). Mehrsprachigkeit in der Augsburger Lehrerbildung: Bericht über ein Seminar. *Die neueren Sprachen: Jahrbuch des Gesamtverbandes Moderne Fremdsprachen*, 10 (2019), 60–69.
- Welsch, W. (2017). *Transkulturalität. Realität – Geschichte – Aufgabe*. Wien: new academic press.
- Wiater, W. (2019). Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Mehrkulturalität. In C. Fäcke & F.-J. Meißner (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik* (S. 95–101). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Wiater, W. (2001). *Unterrichtsprinzipien*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.