

Mehrsprachigkeit

Im komplexen Feld der Mehrsprachigkeit kann zwischen innersprachlicher, fremdsprachlicher und lebensweltlicher Mehrsprachigkeit unterschieden werden (vgl. de Cillia, 2010a, S. 5-9). Während sich innersprachliche Mehrsprachigkeit auf die Verwendung sprachlicher Varietäten innerhalb einer Sprache (z.B. Dialekte, Soziolekte, Fachsprachen, ...) bezieht, meint fremdsprachliche Mehrsprachigkeit den Gebrauch von Sprachen, die zusätzlich zur Erstsprache/zu Erstsprachen – oftmals im Kontext institutioneller Bildung – erlernt wurden und die sich von den offiziellen Amts- bzw. regionalen Umgebungssprachen unterscheiden. Im schulischen Bereich werden im Zuge des Fremdsprachenunterrichts primär Sprachen mit großem Prestige und international verbreiteter Anwendung in Wirtschaft, Wissenschaft, Politik und Diplomatie gelehrt. Mit dem Begriff „lebensweltliche Mehrsprachigkeit“ ist der Gebrauch von mindestens zwei verschiedenen Sprachen im persönlichen Alltag gemeint (vgl. Gogolin, 2010, S. 544). Auf welchem Niveau die verwendeten Sprachen beherrscht werden, spielt dabei keine entscheidende Rolle. Im schulischen Kontext sind zwei Formen der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit von Bedeutung. Neben den autochthonen Minderheitensprachen spielt die Mehrsprachigkeit von Schüler*innen aus Familien mit Migrationserfahrung eine wichtige Rolle (vgl. de Cillia, 2010b, S. 248f.). Wenngleich demnach lebensweltliche Mehrsprachigkeit nicht zwingend mit einer Migrationserfahrung in Zusammenhang stehen muss, ist dennoch anzumerken, dass z. B. der überwiegende Anteil der lebensweltlich mehrsprachigen Schüler*innen auf der Primarstufe aus Familien mit Migrationserfahrung stammt (vgl. Herzog-Punzenberger & Schnell, 2012, S. 237).



Die Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung (Ko.M.M.M.) der Pädagogischen Hochschule Wien hat den Schwerpunkt ihrer Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Mehrsprachigkeit auf den Bereich der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit gelegt. Lebensweltliche Mehrsprachigkeit, also der Gebrauch von zwei oder mehr verschiedenen Sprachen im persönlichen Alltagsleben, ist nicht nur global betrachtet, sondern auch in Österreich – insbesondere in den städtischen Ballungsräumen – ein verbreitetes Phänomen, das für den schulischen Kontext zahlreiche Herausforderungen, aber auch große Chancen mit sich bringt.

Zu den Herausforderungen zählen u. a.

- die statistisch betrachtet schwächeren Leistungen lebensweltlich mehrsprachiger Schüler*innen bei nationalen und internationalen Schulleistungstests (vgl. Herzog-Punzenberger & Schnell, 2012, S. 230; Bergmüller & Herzog-Punzenberger, 2012, S. 51; Schreiner & Breit, 2014, S. 58f; Breit et al., 2016, S. 102), die häufig mit sozio-ökonomischer Benachteiligung korrelieren und diese tendenziell prolongieren,
- der verlässliche Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen in der Unterrichtssprache Deutsch (vgl. Gogolin & Lange, 2011; Dirim & Wegner, 2016, S. 200),
- die mitunter zu beobachtende Stagnation der erstsprachlichen Entwicklung nach Schuleintritt bei Kindern, die andere Erstsprachen als Deutsch haben, bis hin zu der Gefahr eines von den Sprecher*innen ungewollten Verlusts dieser Sprachen (vgl. Allgäuer-Hackl & Jessner, 2014, S. 127 und S. 129),
- Abschottungs-, Diskriminierungs- und Ausgrenzungsgefahren, die auf der verbreiteten Unterscheidung von prestigehöheren und prestigieniedrigeren Sprachen (vgl. Dirim &

Wegner, 2016, S. 203 und S. 205) bzw. auf Vorurteilen, Zuschreibungen, Stereotypen und Klischees fußen und mitunter auch mit Auf- und Abwertungen der Sprecher*innen einhergehen (vgl. Mecheril, 2016; Krumm, 2014, S. 27),

- das Konfliktpotenzial im Spannungsfeld sprachlicher und kultureller Heterogenität (vgl. Buchwald & Ringeisen, 2007),
- verschiedene belastende Emotionen, von denen Schüler*innen mit anderen Erstsprachen als der Unterrichtssprache Deutsch und insbesondere solche mit Migrations- bzw. Fluchterfahrungen betroffen sein können (vgl. Busch, 2013, S. 26; UNHCR, 2016, S. 30-31),
- die mitunter hemmenden Erwartungshaltungen von Kindern, Jugendlichen, Eltern und Lehrkräften im Hinblick auf den Schulerfolg lebensweltlich mehrsprachiger Schüler*innen (vgl. Oleschko & Lewandowska, 2016, S. 79),
- die Gefahr der Entfremdung zwischen lebensweltlich mehrsprachigen Schüler*innen bzw. Eltern und den mehrheitlich monolingualen Lehrkräften (vgl. Ruep, 2016),
- die Entwicklung von spezifischen Potentialen, die mehrsprachige Lehrpersonen mitbringen, zu pädagogischen Kompetenzen (vgl. Rotter, 2012, S. 219; Tahmasian, 2020)
- die teils überzogenen Erwartungen im Hinblick auf das Lösen schulischer Problemfelder, mit denen mehrsprachige Pädagog*innen oftmals konfrontiert werden (vgl. Rotter, 2012, S. 217-219; Georgi & Ackermann & Karakaş 2011, S. 19 ff.; Akbaba & Bräu & Zimmer 2013, S. 37 ff.),
- die mitunter erschwerte oder gar verwehrte Anerkennung der sprachlichen, kulturellen und fachlichen Kompetenzen lebensweltlich mehrsprachiger Pädagog*innen durch Kolleg*innen und Eltern sowie der Druck, der auf vielen lebensweltlich mehrsprachigen Lehrkräften in diesem Zusammenhang lastet (vgl. Georgi & Ackermann & Karakaş, 2011, S. 169ff.; Tahmasian, 2020) sowie
- das bislang noch weitgehende Fehlen wissenschaftlich untermauerter und evaluierter Unterrichtsmodelle für Klassen, die von sprachlicher „Super-Diversität“ gekennzeichnet sind (vgl. Herzog Punzenberger & Schnell, 2012, S. 235; Fürstenau, 2017, S. 12, S. 14 und S. 20).

Lebensweltliche Mehrsprachigkeit im Schulkontext bringt aber auch große Chancen mit sich. Dazu zählen u.a.

- das Schaffen von Orientierung in einer mehrsprachigen Umgebung durch das Sicht- und Hörbachmachen der sprachlichen Diversität in der Schule (vgl. Krumm & Reich, 2011, S. 1),
- das Stärken der Identität, die Vermeidung von „Silencing“ und die Verbesserung der Lernchancen lebensweltlich mehrsprachiger Schüler*innen durch das Bewusstmachen, Anerkennen und Zulassen sämtlicher Sprachkompetenzen (vgl. Bildungsdirektion für Wien & Österreichische Kinderfreunde, 2019, S. 32-33 und S. 42-43; Schader, 2004, S. 30-31),
- das Erwecken von Interesse an weiteren Sprachen durch den Kontakt mit unterschiedlichen Sprachen (vgl. Krumm & Reich, 2011, S. 1f),
- die Entwicklung von metasprachlichen Fähigkeiten und Spracherwerbsstrategien (vgl. Gombos, 2008, S. 14; Gogolin, 2017, S. 106), z.B. im Rahmen von Sprachvergleichen, Wörterbucharbeit, Übersetzungen usw.,
- die Förderung kognitiver Fähigkeiten durch die Auseinandersetzung mit mehreren Sprachen (vgl. Gombos, 2008, S. 14),
- der erleichterte Aufbau der von der Europäischen Union forcierten Trilingualität (= L1 + 2 weitere Sprachen) (vgl. EU, 2020, S. 1; Herzog Punzenberger & Schnell, 2012, S. 233) sowie
- zahlreiche Ansatzpunkte für die Erweiterung sprachlicher und kultureller Horizonte sowie den Aufbau kritischer Reflexivität (vgl. Koller, 2016, S. 35-37) und sozialer Kompetenz (vgl. BMB, 2017, S. 3f).

Die Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung (Ko.M.M.M.) der Pädagogischen Hochschule Wien bemüht sich um eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit den

genannten Themenfeldern und zielt auf die Förderung eines professionellen und produktiven Umgangs mit dem Phänomen der Mehrsprachigkeit im schulischen und hochschulischen Bereich. Sie ist ein Ort der Begegnung, Beratung, Vernetzung und Entwicklung.

Zu den Arbeitsschwerpunkten der Ko.M.M.M. zählen u.a.

- die Förderung von Language- u. Cultural-Awareness in Schulen, Klassen und anderen Lernverbänden, die von sprachlicher und kultureller Diversität gekennzeichnet sind,
- die Stärkung der Anerkennung und Wertschätzung sprachlicher und kulturelle Heterogenität,
- die Förderung gelebter Mehrsprachigkeit in Schul-, Klassen- und anderen Lernverbänden,
- die Entwicklung und Vermittlung spezifischer methodischer und didaktischer Konzepte für einen sprachsensiblen Unterricht und einen professionellen, produktiven Umgang mit Mehrsprachigkeit im Kontext von Migration,
- die Entwicklung von qualitativem Erstsprachenunterricht,
- die kritische Reflexion von Macht- und Herrschaftsverhältnissen sowie Sprachen- und Bildungspolitik,
- die Forcierung pädagogischer Handlungsansätze zur Verhinderung von diskriminierenden Kommunikations- und Interaktionsformen in Bildungseinrichtungen,
- die Entwicklung und Durchführung von nationalen und internationalen Forschungsprojekten zum Themenfeld „Mehrsprachigkeit“ sowie
- die Entwicklung und Durchführung von themenspezifischen Fort- und Weiterbildungsangeboten und bundesweiten Veranstaltungen.

Die Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung zielt auf eine Kompetenzerweiterung in den oben genannten Themenfeldern bei Studierenden und Dozierenden an der Pädagogischen Hochschule Wien sowie bei bereits im Schulalltag tätigen Lehrer*innen. In der Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung (Ko.M.M.M.) werden Initiativen gesetzt, die zum einen die schulpraktische und zum anderen auch die wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Mehrsprachigkeit bereichern und vorantreiben sollen.

Literatur

- Akbaba, Y., Bräu, K. & Zimmer, M. (2013). Erwartungen und Zuschreibungen. Eine Analyse und kritische Reflexion der bildungspolitischen Debatte zu LehrerInnen mit Migrationshintergrund. In: K. Bräu et al. (Hrsg.), Lehrerinnen und Lehrer mit Migrationshintergrund. Zur Relevanz eines Merkmals in Theorie, Empirie und Praxis). Münster: Waxmann, S. 37-57
- Allgäuer-Hackl, E. & Jessner, U. (2014): „Und was sagt die Mehrsprachigkeitsforschung dazu?“ Neue Perspektiven in der Mehrsprachigkeitsforschung und deren Relevanz für Unterricht und LehrerInnenbildung. In: Wegner, A. & Vetter, E. (Hrsg.): Mehrsprachigkeit und Professionalisierung in pädagogischen Berufen. Interdisziplinäre Zugänge zu aktuellen Herausforderungen im Bildungsbereich. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich UniPress, S. 125-145.
- Bergmüller, S. & Herzog-Punzenberger, B. (2012): Die Lesekompetenz ein- und mehrsprachiger Kinder im Ländervergleich. In: Suchań, B. et al. (Hrsg.): PIRLS & TIMSS 2011. Schülerleistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaft in der Grundschule. Erste Ergebnisse. Graz: Leykam, S. 50f.
- Bildungsdirektion für Wien & Österreichische Kinderfreunde (Hrsg.) (2019): Handbuch zur reflektierten Praxis im Umgang mit Mehrsprachigkeit in Kindergärten und Schulen. Basiswissen und Reflexionsbögen zur Förderung institutioneller Mehrsprachigkeit.
<https://kinderfreunde.at/content/download/203337/2260614/file/1.L.WEB.Handbuch%20Mehrsprachigkeit.pdf>
[27.11.2020]
- Breit, S. et al. (Hrsg.) (2016): Standardüberprüfung 2015. Deutsch/Lesen/Schreiben, 4. Schulstufe. Bundesergebnisbericht. [27.11.2020]
- Buchwald, P., & Ringeisen, T. (2007). Wie bewältigen Lehrer interkulturelle Konflikte in der Schule? Eine Wirksamkeitsanalyse im Kontext des multiaxialen Coping-Modells. *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 6(5), 71-98.

[27.11.2020]

Bundesministerium für Bildung (BMB) (2017): Interkulturelle Bildung – Grundsatzterlass 2017.
https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:4b821b9d-13b3-4cdc-8ab8-948f36017625/2017_29.pdf [27.11.2020]

Busch, B. (2013): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.

de Cillia, R. (2010a): Mehrsprachige Gesellschaft – zweisprachige Schulen?

Anmerkungen zum Sprachenunterricht an Österreichs Schulen.

<https://www.schulpartner.info/wp-content/myuploads/2010/05/microsoft-word-de-cillia-mehrsprachige-gesellschaft-zweisprachige-schulen3.pdf>

[27.11.2020]

de Cillia, R. (2010b): Mehrsprachigkeit statt Zweisprachigkeit – Argumente und Konzepte für eine Neuorientierung der Sprachenpolitik an den Schulen. In R. de Cillia, H. Gruber, M. Krzyżanowski & F. Menz (Hrsg.), Discourse – Politics – Identity. Diskurs – Politik – Identität. Festschrift für Ruth Wodak, S. 245-255.

Dirim, Í. & Wegner, A. (2016): Bildungsgerechtigkeit und der Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht. In: Wegner, A. & Dirim, Í. (Hrsg.): Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit. Erkundungen einer didaktischen Perspektive. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 198-222.

Europäische Union (EU) (2020): Kurzdarstellungen über die Europäische Union - 2020.

[27.11.2020]

Fürstenau, S. (2017): Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit als Gegenstand der Grundschulforschung. In: Zeitschrift für Grundschulforschung. Bildung im Elementar- und Primarbereich. 10. Jahrgang, Heft 2/2017. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 9-22.

Georgi, V. B. & Ackermann, L. & Karakas, N. (2011): Vielfalt im Lehrerzimmer. Münster: Waxmann

Gogolin, I. (2010): Stichwort: Mehrsprachigkeit. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 13. Jahrgang, Heft 4. Wiesbaden: Springer, S. 529-547.

Gogolin, I. (2017): Ist Mehrsprachigkeit gut oder schlecht? Ein Standpunkt in einer vielleicht nie endenden Kontroverse... In: Zeitschrift für Grundschulforschung. Bildung im Elementar- und Primarbereich. 10. Jahrgang, Heft 2/2017. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 102-109.

Gogolin, I. & Lange, I. (2011): Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In: Fürstenau, S. & Gomolla, M. (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden: VS Verlag, S. 107-127.

Gombos, G. (2008): Mehrsprachigkeit zwischen Bildungschance und Bildungsrisiko. In: Beranek, W. & Weidinger, W. (Hrsg.): Erziehung & Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift. Migration und Schule. Wien: Österreichischer Bundesverlag, S. 10-20.

Herzog-Punzenberger, B. & Schnell, P. (2012): Die Situation mehrsprachiger Schüler/innen im österreichischen Schulsystem – Problemlagen, Rahmenbedingungen und internationaler Vergleich. In: Herzog-Punzenberger, B. (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht. Österreich 2012. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz: Leykam, S. 229-268.

Koller, H.-C. (2016): Bildung. In: Mecheril, P. (Hrsg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, S. 32-44.

Krumm, H.-J. (2014): Elite- oder Armutsmehrsprachigkeit: Herausforderungen für das österreichische Bildungswesen. In: Wegner, A. & Vetter, E. (Hrsg.): Mehrsprachigkeit und Professionalisierung in pädagogischen Berufen. Interdisziplinäre Zugänge zu aktuellen Herausforderungen im Bildungsbereich. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich UniPress, S. 23-40.

Krumm, H.-J. & Reich, H. H. (2011): Curriculum Mehrsprachigkeit.

[27.11.2020]

Mecheril, P. (2016): Migrationspädagogik – ein Projekt. In: Mecheril, Paul (Hrsg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Oleschko, S. & Lewandowska, Z. (2016): Bildungsgerechtigkeit im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit unter Berücksichtigung sozioemotionaler Ursachen. Diskussion und Vergleich ausgewählter aktueller Erklärungsansätze aus Soziologie, Linguistik und Psychologie. In: Wegner, A. & Dirim, Í. (Hrsg.): Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit. Erkundungen einer didaktischen Perspektive. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 69-84.

Rotter, C. (2012). Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Individuelle Umgangsweisen mit bildungspolitischen Erwartungen. Zeitschrift für Pädagogik, 58(2), 204–222.

Ruep, S. (2016): Integrationsexperte plädiert für mehr Lehrer mit Migrationshintergrund.

[27.11.2020]

Schader, B. (2004): Sprachenvielfalt als Chance. Das Handbuch. Hintergründe und 101 praktische Vorschläge für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Bildungsverlag EINS.

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.) (2014): Standardüberprüfung 2013. Mathematik, 4. Schulstufe. Bundesergebnisbericht.

[27.11.2020]

Tahmasian, Nune (2020): Gefahr der Stigmatisierung: Analyse und kritische Reflexion der Erwartungen und Zuschreibungen an Lehrer_innen mit Migrationserfahrung, Politechnik, September 2020.

UNHCR Österreich (Hrsg.) (2016): Flucht und Trauma im Kontext Schule. Handbuch für PädagogInnen. Wien: Saxoprint.
Vogtenhuber, S. et al. (2016): Indikatoren B: Inputs – Personelle und finanzielle Ressourcen. In: Bruneforth, M. et al. (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht. Österreich 2015. Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren. Graz: Leykam, S. 37-70.