

Monika Angela Budde (Hrsg.)

Mehrsprachigkeit in DaF- und DaZ-Lehr-Lernkontexten wahrnehmen, aufgreifen und nutzen (MALWE)

Ergebnisse eines internationalen und transdisziplinären Projekts

Mit Beiträgen von Monika Angela Budde, Daniela Bednaříková, Alice Brychová,
Marion Döll, Assimina Gouma, Helena Hradílková, Pavla Marečková,
Hanna Meinen, Renata Rybarczyk, Nicole Schwaner und Susanne Yalim

Deutsch als Zweitsprache – Modelle, Muster, Materialien

herausgegeben von
Marion Döll und Magdalena Michalak

Band 1

Expert:innenbeirat:

Monika Angela Budde (Vechta),
Uta Hartwig (Flensburg),
Lea Ruppin (Nürnberg),
Wiebke Saalman (Radebeul),
Barbara Thiel (Nürnberg),
Evelina Winter (München),
Sabine Zepnik (Linz)

Monika Angela Budde (Hrsg.)

Mehrsprachigkeit in DaF- und DaZ-Lehr-Lernkontexten wahrnehmen, aufgreifen und nutzen (MALWE)

Ergebnisse eines internationalen und transdisziplinären Projekts

Mit Beiträgen von:

Monika Angela Budde, Daniela Bednaříková,
Alice Brychová, Marion Döll, Assimina Gouma, Helena Hradílková,
Pavla Marečková, Hanna Meinen, Renata Rybarczyk, Nicole Schwaner
und Susanne Yalim



Waxmann 2025
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Deutsch als Zweitsprache – Modelle, Muster, Materialien, Bd. 1

ISSN: 3052-6183

eISSN: 3052-6175

Print-ISBN 978-3-8309-4962-6

E-Book-ISBN 978-3-8309-9962-1

<https://doi.org/10.31244/97838309962-1>

© Waxmann Verlag GmbH, 2025

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster

Illustration der DaF-Szenarien: © Markéta Žižková

Illustration der DaZ-Szenarien: © Birgit Heitmann

Satz: MTS. Satz & Layout, Münster

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort	7
--------------------------	---

Einleitung: <u>Mehrsprachigkeit</u> in DaF- und DaZ-Lehr- Lernkontexten <u>wahrnehmen, aufgreifen und nutzen</u> (MALWE): Ergebnisse eines internationalen und transdisziplinären Projekts	9
---	---

1: Grundlagen und didaktische Prinzipien

(Monika Angela Budde)	13
1.1 Grundlagen	13
1.2 Sprache(n) lehren und lernen im Kontext von Mehrsprachigkeit	15
1.3 Bedingungsfaktoren des mehrsprachigen Lernens	17
1.4 Herausforderungen und Chancen des mehrsprachigkeitsbezogenen Sprachenunterrichts	19
1.5 Didaktische Grundlagen für die Entwicklung der MALWE-Produkte	22
1.6 Schlussfolgerungen für die MALWE-Produkte	29

2: Videovignetten

(Marion Döll, Assimina Gouma)	32
2.1 Grundlagen zu den MALWE-Videovignetten zur Wahrnehmung und Nutzung von Mehrsprachigkeit im Unterricht	32
2.2 Vignette 1: „Uhr“ – Arbeit mit Übersetzungen	35
2.3 Vignette 2: „Deutschlernen der Eltern“ – Code-Mixing und Code-Switching	37
2.4 Vignette 3: „Frustration“ – Monolingualität des Bildungssystems als Herausforderung	39
2.5 Vignette 4: „Kooperation“ – Arbeitssprachenwahl in Gruppenarbeit	41
2.6 Vignette 5: „Google Übersetzer“ – Stolpersteine auf dem Weg zum mehrsprachigen Unterricht	42

3: Reflexionsprofile

(Renata Rybarczyk, Monika Angela Budde)	46
3.1 Grundlagen	46
3.2 Reflexionsprofile	48
3.3 Materialliste der Reflexionsprofile	50

4: Unterrichtsszenarien	53
4.1 Grundlagen (Alice Brychová, Pavla Marečková)	53
4.2 DaF-Szenarien für die Sekundarstufe I (Pavla Marečková, Alice Brychová, Helena Hradílková)	54
4.3 Material DaF-Szenarien Sekundarstufe I (Alice Brychová, Helena Hradílková, Pavla Marečková, Daniela Bednaříková)	60
4.4 DaZ-Szenarien für die Sekundarstufe I (Monika Angela Budde)	98
4.5 Material DaZ-Szenarien (Monika Angela Budde, Hanna Meinen, Nicole Schwaner, Susanne Yalim)	101
Zum Schluss	135
Literatur	136
Abbildungsverzeichnis	142
Transkriptionen der Vignetten	143

Die Links zu den passwortgeschützten Videovignetten finden Sie auf
Seite 33 im Buch sowie unter www.waxmann.com/buch4962.
Das Passwort lautet: MALWE_4962#wx

Vorwort

Lehrmaterialien sind ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie tragen maßgeblich zur Strukturierung und Optimierung der Lehr- und Lernprozesse bei. Um Schüler:innen unter Berücksichtigung ihrer unterschiedlichen Sprachkompetenzen und sprachlich-kulturellen Erfahrungen unterstützen zu können, sind didaktisch fundierte und forschungsbasierte, differenzierte und zugleich herausfordernde Materialien notwendig (Gogolin et al. 2020: 32). Hier setzen wir mit der neuen Schriftenreihe „Deutsch als Zweitsprache – Modelle, Muster, Materialien“ (DaZ – MMM) an. Sie knüpft an die bereits etablierte fachwissenschaftlich und -didaktisch ausgerichtete Reihe „Deutsch als Zweitsprache – Positionen, Perspektiven, Potenziale“ an, greift aktuelle wissenschaftliche Befunde auf und entwickelt darauf aufbauend Vorschläge für die Unterrichtspraxis. Lehrkräften und Lehramtsstudierenden, die sich intensiver mit den Handlungsspielräumen und didaktisch-methodischen Möglichkeiten der Gestaltung von Lernarrangements im Kontext von Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit auseinandersetzen und ihre Sprachbildungspraxis weiterentwickeln möchten, bietet „Deutsch als Zweitsprache – Modelle, Muster, Materialien“ Anregungen, Beispiele und exemplarische Vorlagen.

Um die Qualität der einzelnen Bände zu sichern, werden sie von verschiedenen Mitgliedern des Beirats begutachtet, die in Form kritisch-konstruktiver Reviews ihre wissenschaftliche, unterrichtspraktische oder auch bildungsadministrative Expertise einfließen lassen. Wir bedanken uns bei den Beiratsmitgliedern (Prof. Dr. Monika Angela Budde, Uta Hartwig, Lea Rupp, Wiebke Saalman, Dr. Barbara Thiel, Evelina Winter und Sabine Zepnik) für die bereits geleistete und künftige Arbeit!

Eröffnet wird die Reihe mit dem von Monika Angela Budde in Zusammenarbeit mit Kolleginnen aus Österreich, Polen und Tschechien erstellten vorliegenden Band „Mehrsprachigkeit in DaF- und DaZ-Lehr-Lernkontexten wahrnehmen, aufgreifen und nutzen (MALWE).“ Er bündelt die Ergebnisse eines internationalen und transdisziplinären Projekts zur Erarbeitung von Materialien für alle Phasen der Lehrkräftebildung (Studium, Referendariat bzw. Praxisausbildung sowie Fort- und Weiterbildung) für den DaF/DaZ-Unterricht. Im Mittelpunkt stehen ressourcenorientiert angelegte Materialien, mit denen die mit der Mehrsprachigkeit von Schüler:innen einhergehenden Potenziale für Spracherwerb und Sprachenlernen gefördert werden sollen.

Herausgeberinnen der Schriftenreihe Marion Döll & Magdalena Michalak
Flensburg/Nürnberg, Mai 2025

Einleitung: Mehrsprachigkeit in DaF- und DaZ-Lehr-Lernkontexten wahrnehmen, aufgreifen und nutzen (MALWE): Ergebnisse eines internationalen und transdisziplinären Projekts

„Mehrsprachigkeit“ ist ein Phänomen, das insbesondere in den letzten Jahren aufgrund gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und politischer Veränderungen in den Fokus gerückt ist (Krumm 2021; Monsen, Bordal Steien 2022). Handel, Politik und Gesellschaften sind zunehmend international vernetzt (plurilinguale Identitäten, Hu 2018). Mehrsprachigkeit wird in diesem Kontext zu einer notwendigen Voraussetzung für effiziente Interaktion. Aus kulturwissenschaftlicher, linguistischer, sprachenpolitischer und nicht zuletzt aus sprachendidaktischer Perspektive ergibt sich daraus die Anforderung, diese Veränderungen des individuellen Sprach(en)gebrauchs im gesellschaftlichen Kontext zu verorten, bisher übliche Verkehrs- und Handelssprachen zu überdenken und die verschiedenen sprachlichen und kulturellen Bezüge in den jeweiligen Gesellschaften neu zu bestimmen (ebd.). Für die Bildung ergibt sich daraus die Notwendigkeit, auf diese Anforderungen einzugehen und gleichzeitig die Möglichkeiten zu nutzen, die durch Erfahrungen und Umgang mit Mehrsprachigkeit und mit Ein- und Auswanderung entstehen. Für den Sprachenunterricht bedeutet dies, bereits vorhandene Potenziale der mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler effizient und wertschätzend einzubeziehen und Lernende für den und im Umgang mit Mehrsprachigkeit auszubilden. Das Projekt MALWE hat sich aus sprachendidaktischer Perspektive (Fremdsprachen- und Zweitsprachendidaktik) dieser Herausforderung gestellt.

Als 2019 das internationale Erasmus+-Projekt MALWE (Mehrsprachigkeit in DaF- und DaZ-Lernkontexten wahrnehmen, aufgreifen und nutzen) startete, fand das Thema Mehrsprachigkeit in den wissenschaftlichen und schulischen Einrichtungen der beteiligten Länder in ganz unterschiedlicher Intensität Berücksichtigung. Diskussionen darüber, die Wahrnehmung von und das Interesse an Erkenntnissen zur Mehrsprachigkeit lagen teilweise sowohl in den verschiedenen Disziplinen als auch in den verschiedenen Partnerländern sehr weit auseinander und es herrschten sehr unterschiedliche Vorstellungen von und Einstellungen gegenüber Mehrsprachigkeit und ihrer Qualität vor. Es war ein langer und intensiver Weg, um ein gemeinsames Verständnis für einheit-

liche didaktische Herangehensweisen zur Sprachenvermittlung auf der Basis mehrsprachiger Potenziale aufzubauen, der sicherlich von allen beteiligten Projektpartnerinnen weiter fortgesetzt wird. Die beteiligten Partnerinstitutionen waren (alphabetisch aufgeführt):

1. Deutschland: Altes Gymnasium Flensburg, Schkola GmbH Zittau, Universität Vechta;
2. Österreich: Praxisschule der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich, Pädagogische Hochschule Oberösterreich;
3. Polen: MIASTO Poznań Zespół Szkół Budownictwa Nr 1, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu;
4. Tschechische Republik: ZŠ a MŠ Brno, Křídlovická, Masarykova univerzita Brno.

Jedes Land beteiligte sich mit einem Theorie-Praxis-Tandem: Die Wissenschaftlerinnen brachten ihre Expertise aus der universitären Lehrkräftebildung ein, die beteiligten Lehrerinnen an den jeweiligen Partnerschulen brachten ihre Expertise aus der praktischen Tätigkeit im Fremd- bzw. Zweitsprachenunterricht ein.

Das Projekt MALWE hatte folgende Zielsetzung: eine Handreichung für die Lehrkräftebildung zu entwickeln, die dazu anleitet, Sprachenunterricht mehrsprachigkeitsorientiert zu gestalten. Zu diesem Zweck wurden innerhalb der Handreichung unterschiedliche Produkte entwickelt: als erstes eine gemeinsame theoretische Grundlegung, weiterhin Videovignetten zur Sensibilisierung für mehrsprachige Lehr-Lernsituationen, darüber hinaus Reflexionsprofile als Kriterienkatalog zur Unterrichtsbeobachtung und -gestaltung in Hinblick auf die Einbindung mehrsprachiger Potenziale beim Sprachenlernen und schließlich repräsentative Unterrichtsszenarien, die die Umsetzung mehrsprachigkeitsdidaktischer Möglichkeiten veranschaulichen.

Die Durchführung des Projekts fiel in die Zeit der COVID-19-Pandemie. Bedingt durch die damit verbundenen Einschränkungen in der Mobilität und Unterrichtspräsenz konnten nicht alle Materialien von allen beteiligten Partnerinnen vor Ort getestet und evaluiert werden, jedoch fand in jedem Land eine Praxiserprobung durch die jeweiligen Tandems statt.

Trotz dieser Einschränkungen gelang im Verlauf der Arbeit an den Produkten ein intensiver Austausch der Beteiligten. Deutlich zeigte sich, dass der Konzeptionierung und Gestaltung von Lehr-Lernprozessen bei der Sprach(en)-vermittlung eine Haltung der anleitenden Lehrpersonen zugrunde liegt, die sich im Fall der Mehrsprachigkeitssituationen zwischen zwei Polen befindet: Während auf der einen Seite die Offenheit gegenüber Sprachen und verschiedenen soziokulturellen Lebensformen und -hintergründen sichtbar ist, die die Lernenden willkommen heißt, in ihren vielfältigen sprachlichen Möglichkeiten und in ihrer Nutzung und Entfaltung unterstützt, gibt es auch einen gegenüberliegenden Pol, der auf der anderen Seite eine Assimilation an die vorherrschende Gesellschaft fordert, die Anderssprachigkeit eher nicht wahrnimmt bzw. nicht gutheißt und entsprechend defizitorientiert lediglich den Aufbau der vorherrschenden Landessprache fokussiert, ohne die mitgebrachten Ressourcen zu erkennen und darauf aufzubauen. Sprachbezogene Lernziele und

Lehr-Lerngelegenheiten werden, je nachdem, an welcher Stelle zwischen den Polen sich die Haltung der jeweiligen gestaltenden Personen zuordnen lässt, entsprechend ausgerichtet.

Die Lehr-Lerngewohnheiten der verschiedenen Partnerländer und ihrer Vertreterinnen kennenzulernen, ist schon eine spannende Erfahrung an sich. ABER: Die mit Sprachen bzw. Mehrsprachigkeit verbundenen Sichtweisen zu erfahren, die jeweiligen schulischen Ziele des Sprachenlernens aufzunehmen und gleichzeitig Möglichkeiten der sprachlichen Entfaltung der jungen Lernenden zu unterstützen – dies waren wohl die größten Herausforderungen in einem Projekt, das aus vier sehr unterschiedlichen Partnerländern mit unterschiedlich gesellschaftlich und politisch geprägten Konventionen im Umgang mit Sprache(n) und Mehrsprachigkeit und mit unterschiedlich breit vertretener Präsenz der Mehrsprachigkeit in den jeweiligen bildungspolitischen Diskussionen bestand.

Die Ergebnisse unserer Arbeits- und Denkprozesse zeigen sich in den hier vorgelegten Produkten, die aus verschiedenen Formaten bestehen: fachdidaktische Ausführungen, Vignetten und Unterrichtsmaterialien. Sie sind erarbeitet für die Lehrkräftebildung für den Fremd- und Zweitsprachenunterricht Deutsch (DaF und DaZ) in allen Professionalisierungsphasen (Studium, Referendariat bzw. Praxisausbildung und für die Fort- und Weiterbildung). Sie sind ressourcenorientiert angelegt, um die sich durch die Mehrsprachigkeit der Lernenden entwickelten und entwickelnden Potenziale beim Sprachenlernen zu fördern. Wir hoffen, damit zu zwei Zielen in Europa beizutragen: zum Sprachenlernen im Kontext von Mehrsprachigkeit und zur Wahrnehmung der bereits vorhandenen Sprachen als Ressource zum weiteren Sprachenlernen und als Wert an sich.

Die Handreichung für die Lehrkräfteprofessionalisierung besteht aus den vier folgenden Produkten:

1. Zunächst sind die *Grundlagen* zusammengeführt, die ein gemeinsames theoretisches Grundverständnis wiedergeben, das die verschiedenen Perspektiven auf Mehrsprachigkeit aufarbeitet und so aufeinander bezieht, dass sich daraus *transdisziplinäre didaktische Leitgedanken* aus der Fremd- und der Zweitsprachendidaktik herauskristallisieren.
2. Um für mehrsprachige Situationen in Lehr-Lernkontexten zu sensibilisieren, sind *Videovignetten* erstellt worden. Sie bestehen aus videographierten mehrsprachigen Schlüsselsituationen zur Analyse von Unterricht. Sie stellen kurze Ausschnitte aus realen Unterrichtssituationen in der Sekundarstufe I dar. Sie sind zu Ausbildungszwecken aufgearbeitet, transkribiert und mit Beobachtungs- oder Impulsfragen versehen worden.
3. Um kriterienorientiert Unterricht zu beobachten oder zu gestalten, indem mehrsprachige Potenziale erkannt, aufgebaut und erweitert werden, ist mit den *Reflexionsprofilen* eine Art Checkliste bzw. Handlungskatalog theoriegeleitet entwickelt worden. Grundlage für die Entwicklung des Instruments Reflexionsprofile bildet der REPA (Candelier et al. 2007/2009), da dieser eine sehr umfangreiche Bestandsaufnahme an mehrsprachigkeitsorientierten Lehr-Lerngelegenheiten im Sprachenunterricht darstellt.

4. Musterhafte Lehr-Lernsituationen, sogenannte Unterrichtsszenarien, sind für den DaF- und für den DaZ-Unterricht entwickelt worden. Mit ihrer inhaltlichen und ressourcenorientierten Gestaltung wurde ein möglichst breites Angebot für verschiedene Sprachlernsituationen angestrebt: für den Anfangs- und weiterführenden Unterricht als (zweite) Fremdsprache Deutsch nach Englisch, die DaF-Szenarien in der Sekundarstufe der Regelschule und weiterhin für den intensiven DaZ-Unterricht für die untere Mittelstufe der Sekundarstufe I, der mit leicht fortgeschrittenen Sprachfähigkeiten in der deutschen Sprache auf den allmählichen Übergang in den Regelunterricht vorbereitet.

Wir bedanken uns für diese wertvollen Erfahrungen und die Förderung des MALWE-Projekts beim Sekretariat der Kultusministerkonferenz (KMK) und unserem zuständigen Sachbearbeiter der Nationalen Agentur Erasmus+, der beratend und unterstützend diese drei Jahre begleitet hat. Sehr wertvoll und anregend waren gleich zu Beginn unserer Arbeit die Teilnahme, das Erleben und die Impulse an der Schkola in Zittau, eine Primar- und Sekundarschule mit einem dreisprachigen und trinationalen Unterrichtskonzept (deutsch – polnisch – tschechisch) und der konsequenten Umsetzung eines gleichberechtigten Miteinanders und Sprachenlehrens und -lernens.

Wir wünschen allen Leserinnen und Lesern dieses Bandes Freude, Aha-Erlebnisse und Handlungsanregungen zum Umgang mit Mehrsprachigkeit.

Vechta und Brno, Flensburg, Linz, Poznań und Zittau: im Mai 2024

Monika Angela Budde, Marzena Bączyk, Daniela Bednaříková, Alice Brychová, Marion Döll, Assimina Gouma, Helena Hradílková, Pavla Marečková, Hanna Meinen, Renata Rybarczyk, Nicole Schwaner, Renáta Vídenská, Ute Wunderlich und Susanne Yalim

1: Grundlagen und didaktische Prinzipien

(Monika Angela Budde)

1.1 Grundlagen

In diesem Kapitel wird die fachdidaktische Diskussion zu Mehrsprachigkeit aus den verschiedenen Sprachendidaktiken aufgearbeitet, um anschließend daraus eine umfassende Begriffsbestimmung zu formulieren. Dies erfolgt geleitet von dem Versuch, disziplinenübergreifende Gesichtspunkte der didaktischen Modellierungen herauszuarbeiten, die sich für die Gestaltung von mehrsprachigkeitsorientierter Praxis in DaF und DaZ eignen.

Perspektiven zum Begriff Mehrsprachigkeit

Mehrsprachigkeit ist aktuell in Europa ein häufig gebrauchter Begriff, der insbesondere im Zuge der Migrationsbewegungen und im Zuge der Bildung eines europäischen Gemeinschaftsverständnisses mit unterschiedlichen Bedeutungszuschreibungen aufgeladen ist. Er wird entsprechend in Diskussionen um Bildung und Erziehung verwendet, um entweder gesellschaftliche Zustände oder um Eigenschaften einer Person oder einer Personengruppe zu bezeichnen (Gogolin et al. 2020; Europarat 2001). Die Einstellungen zu Mehrsprachigkeit von Personen, die diesen Begriff verwenden, können sehr weit auseinanderliegen, wenn nicht gar polarisierende Positionen zeigen. Ganz eng mit diesen Einstellungen hängt die Wertschätzung oder aber die Problematisierung von Situationen zusammen, die durch Mehrsprachigkeit geprägt sind, seien sie gesellschaftlich oder schulisch. Sie zeigen sich in der Art und Weise, wie diese Situationen sprachlich beschrieben werden, vor allem aber in der Bereitschaft und Offenheit, Mehrsprachigkeit wahrzunehmen und anzuerkennen (Mehlhorn, Rutzen 2020).

Hinter diesem Begriff und den verschiedenen Situationen stehen mehrsprachige Menschen. Diese mehrsprachigen Menschen erfüllen zwar mit ihrer Mehrsprachigkeit die Bildungsvorstellung im Sinne des für Europa formulierten Ziels, die Menschen zu Sprecherinnen und Sprechern mehrerer Sprachen institutionell auszubilden, damit sie mehr als zwei Sprachen aktiv verwenden (Europarat 2001). Diese mehrsprachigen Menschen sprechen aber oftmals nicht die in Europa hoch anerkannten Sprachen, sondern sie sind mehrsprachig im Verständnis von Menschen, Individuen und gesellschaftlichen Gruppen, deren sprachliches Repertoire aus ganz unterschiedlichen lebensweltlichen Gründen

erwachsen ist (Hu 2018) und über deren Verwendung und Kompetenzniveau nur wenig bekannt ist (Budde, Martinez 2023).

Insofern stellt der Begriff „Mehrsprachigkeit“ keine eindeutig beschreibbare Größe dar, sondern er ist aus verschiedenen Perspektiven zu sehen. Zunächst umfasst der Begriff den kommunikativen Sprach(en)gebrauch von Menschen, die verschiedene Sprachen sprechen und sich miteinander verständigen wollen, müssen oder können. Weiterhin geht der Begriff einher mit den Zielvorstellungen, Einstellungen und Haltungen derjenigen, die ihn verwenden, also zum Beispiel positiv im Sinne der Wahrnehmung der Potenziale oder eher negativ im Sinne der Fokussierung auf Belastungssituationen, die entstehen, wenn z. B. in der Schule mehrsprachige Lernende mit anderen Sprachhintergründen im deutschsprachigen Unterricht zusätzlich gefördert werden müssen oder müssten, um die Lerninhalte zu bewältigen. Schließlich wird der Begriff ganz allgemein verwendet für das Sprachenlernen unter unterschiedlichsten Voraussetzungen (wobei auch hier in den Schulen favorisierte Sprachen eine Rolle spielen). Mehrsprachigkeit steht im Kontext von Lehr-Lernsituationen und den unterschiedlichen Faktoren und Facetten auf verschiedensten Ebenen, die das Sprachenlernen beeinflussen, d. h. die jeweils spezifischen Vielfaltsdimensionen der lebensweltlich und/oder institutionell geprägten mehrsprachigen Menschen. Das Ineinanderspiel dieser Perspektiven (Gogolin et al. 2020: 6) beeinflusst das gesellschaftliche Zusammenleben und das erfolgreiche Lehren und Lernen unter mehrsprachigkeitsorientierten Gegebenheiten (Herdina, Jessner 2002).

Historisch und
gesellschaftlich
gewachsene
Mehrsprachigkeit

Die gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in der Welt entsteht nicht nur durch aktuelle Wanderbewegungen. Sie ist vor allem aus gesellschaftlichen, religiösen und politischen Entwicklungen über Jahrhunderte gewachsen und ist und war immer Normalität (Stavans, Hoffmann 2015). Staatsbildungen erfolgten unabhängig von ihren Sprach- und Kulturgemeinschaften und Amts- oder Landessprachen werden mehr oder weniger freiwillig in das eigene Sprachenrepertoire aufgenommen (Maas 2005). Mit der Entstehung von Staaten, z. B. als Folge von kriegerischen Eroberungen und Kolonialisierungen, ist verbunden, eine Staatssprache entweder anzunehmen, kulturelle und ethnische (Sprach-) Gemeinschaften mehr oder weniger anzuerkennen und die verschiedenen Sprachen im öffentlichen Raum neben der Amtssprache als Landessprachen zuzulassen oder aber ihren Gebrauch aus dem öffentlichen Leben ganz auszuschließen. Neben politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen sind es Religionen und Glaubensgemeinschaften, die eine sprach- und kulturgebundene Zugehörigkeit schaffen. Sie haben ihre jeweiligen Heiligen Schriften, die in verschiedenen Sprachen verfasst sind und nehmen seit jeher auf das religiöse, z. T. gesellschaftliche, Zusammenleben Einfluss (Stavans, Hoffmann 2015; Maas 2005 und Gogolin et al. 2020: 13–60). Die vom Europarat (1998) in Kraft gesetzte Charta zum Schutz der Regional- und Minderheitensprachen unterstützt die gewachsene Mehrsprachigkeit in europäischen Ländern.

Neben dieser gewachsenen Mehrsprachigkeit steht eine dynamische, neue Mehrsprachigkeit, die sich in Folge der Globalisierung und des weltweiten wirtschaftlichen Handels und infolge digitaler Möglichkeiten der Kommunikation und sozialen Kontaktaufnahme über weite Entfernungen entwickelt hat.

Dabei ist festzustellen, dass Sprachen ein unterschiedliches Prestige haben und angesehene Sprachen in Wirtschaft und Handel in der Welt (z. B. Englisch, Spanisch oder auch Japanisch) an Attraktivität und Dominanz gewinnen. Die Mobilität der Menschen hat seit jeher nicht nur in der Wirtschaft, sondern auch in der Freizeit einen hohen Stellenwert und Menschen können oder wollen in kürzester Zeit verschiedenste Orte in der Welt besuchen. Kinder, Jugendliche und Erwachsene tauschen sich mit digitalen Möglichkeiten über Trends wie Memes, Mangas oder Anime aus und können sich in sozialen Netzwerken zu unterschiedlichen Themen und Inhalten mit Menschen aus der ganzen Welt verbinden. Auf diese Weise gehen sie alle täglich mit mehreren Sprachen um (Stavans, Hoffmann 2015).

Auch bei der *individuellen Mehrsprachigkeit* gilt es, genauer auszdifferenzieren: Das durch den Europarat formulierte Ziel der Mehrsprachigkeit (der in Europa lebenden Menschen) bedeutet in Bezug auf das Fremdsprachenlernen in Europa, dass im Verlauf der Schulzeit in mindestens zwei Fremdsprachen Kompetenzen aufgebaut werden. Dies ist für den institutionell verankerten Unterricht vorgesehen, also unter curricularen Bedingungen, die sich an landesweit gültigen Lehrplänen orientieren und/oder am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen und Kulturen (GER) (Europarat 2001).

Aktive, dynamische
Mehrsprachigkeit

Zusätzlich zur institutionell erworbenen Mehrsprachigkeit liegt bei vielen Menschen in Europa eine *lebensweltliche Mehrsprachigkeit* vor (Grosjean 2020). Diese ist geprägt und gewachsen durch unterschiedlichste Sprachen der Herkunftsgesellschaften mit ihren Bedingungen des Sprachengebrauchs: verschiedene Schul- oder Amtssprachen, Anerkennung oder Nicht-Anerkennung und Status der Sprachen, die sie in ihren Familien oder im privaten Bereich sprechen oder die sie auf dem Weg ihrer Migration erworben haben. In dieser lebensweltlichen Mehrsprachigkeit liegen dann jeweils individuelle Sprachenbiografien der einzelnen Menschen vor (McMonagle 2020; Mehlhorn 2020). Die lebensweltliche Mehrsprachigkeit bedeutet, über die eigene Erstsprache hinaus noch in mindestens einer weiteren Sprache, z. B. die vorherrschende Sprache des Aufenthaltslandes bzw. der neuen Heimat oder die Sprache der lebensweltlichen Umgebung (so auch regionale Dialekte), handeln zu können. Lebensweltliche Mehrsprachigkeit umfasst das vorhandene sprachliche Repertoire in ganz unterschiedlichen Sprachen auf ganz unterschiedlichem Kompetenzniveau für ganz unterschiedliche Kommunikationssituationen und wird hauptsächlich außerhalb des Unterrichts sichtbar (Maas 2005; Franceschini 2011).

1.2 Sprache(n) lehren und lernen im Kontext von Mehrsprachigkeit

Die Zielsetzungen im Sprach- bzw. Sprachenunterricht, sei es der Erst-, Zweit- oder der Fremdsprachenunterricht in Europa, orientieren sich an der Kompetenzvermittlung zum sprachlichen Handeln (Lopez et al. 2016). Diese spiegeln sich in den nationalen Lehr- und Bildungsplänen und im GER wider. Schülerinnen und Schüler sollen lernen, in unterschiedlichen Zusammenhängen zu kommunizieren, sich mitzuteilen und bestimmte kommunikative Anforderungen zu bewältigen. Sie sollen mit ihren Sprachenkenntnissen lernen, sich in

Bildungspolitische
Zielbestimmungen