

# ONLINE FALLARCHIV SCHULPÄDAGOGIK

www.fallarchiv.uni-kassel.de

AutorIn: Anke Wegner

Interner Titel: Entwicklungsziele von Lehramtsstudierenden im Kontext von Mehrsprachigkeit

Methodische Ausrichtung: Theoriegeleitete Interpretation

Quelle: Wegner, A. (2014): Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht: Lehrerbildung, Professionalisierung und die Perspektive des Subjekts. In: Vetter, E. & Wegner, A. (Hrsg.): Mehrsprachigkeit und Professionalisierung in pädagogischen Berufen. Interdisziplinäre Zugänge zu aktuellen Herausforderungen im Bildungsbereich. Opladen: Budrich, S. 155-173

Mit freundlicher Genehmigung des Budrich Verlages.

[http://www.budrich-verlag.de/pages/frameset/reload.php?TODO=warenkorb&ID=969&requested\\_page=%2Fpages%2Fdetails.php](http://www.budrich-verlag.de/pages/frameset/reload.php?TODO=warenkorb&ID=969&requested_page=%2Fpages%2Fdetails.php)



## **Nutzungsbedingungen:**

Das vorliegende Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, bzw. nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt – es darf nicht für öffentliche und/oder kommerzielle Zwecke außerhalb der Lehre vervielfältigt, bzw. vertrieben oder aufgeführt werden. Kopien dieses Dokuments müssen immer mit allen Urheberrechtshinweisen und Quellenangaben versehen bleiben. Mit der Nutzung des Dokuments werden keine Eigentumsrechte übertragen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

---

## Einleitende Bemerkungen

Im Folgenden gehe ich auf zwei Interviews mit Lehramtsstudierenden ein, in denen diese sich zu aus ihrer Sicht relevanten Aspekten, zu ihren Interessen und Anliegen im Umgang mit Mehrsprachigkeit und migrationsbedingter, kultureller Pluralität äußern.[1] Armira Hodcic und Paul Ortner verfügen aufgrund ihrer eigenen Unterrichtstätigkeit auf je besondere Weise über Erfahrungen im Umgang mit

sprachlicher und migrationsbedingter Pluralität und nehmen diesbezüglich auch individuelle Entwicklungsziele wahr, die sie im Ansatz bereits bearbeiten.

## Falldarstellung mit interpretierenden Abschnitten

Die im Folgenden angeführten Interviewpassagen verweisen exemplarisch auf das breite Spektrum je subjektiver Perspektiven und Belange. So setzt sich Armira Hodcic u.a. mit Aspekten des Spracherwerbs, auch spezifisch des Grammatikerwerbs, auseinander:

*S: [...] Ich find das damit muss ich mich noch auseinandersetzen //jaja mmh // also' wie wie (..) da muss man wirklich da muss man wirklich wissen, was passiert da auch im Kopf irgendwo im Schüler Schülerin irgendwie (..) mmh Sprachenlernen, //mmh// (..) und wie sie selber weitermachen können, das find ich immer ganz wichtig, //ja// (..) Also //aha// also quasi in der Schule wir haben das immer so weiß nicht in Geschichte in Geographie immer nur lernst das auswendig für'n Test und das war's. //ja// Aber was mir jetzt so gefallen hat an der Uni, weil ich Geschichte in der Schule furchtbar langweilig fand, aber an der Uni find ich super, //mmh //dass man einfach auch auf dass man einfach auch 'n bisschen runterbricht so auf konzeptuelle Sachen und auch lernt, wie kann ich recherchieren, //ja// wie kann ich Informationen beschaffen, //ja// und genau dasselbe bei Sprachen, wo kann ich später nachschauen, wo kann ich ähm wie kann ich später am besten Vokabeln lernen oder wie kann ich am besten Vokabeln lernen, //mmh// oder wie //mmh// wie erwerb ich am besten 'ne Grammatik. (IS4: 580-593)*

Die Studentin reflektiert darauf, wie Schülerinnen und Schüler Vokabeln oder auch Grammatik lernen, welche Lexika und Grammatiken zur Verfügung stehen, in welchen das Nachschlagen hilfreich erscheint und wie Schülerinnen und Schüler zum eigenständigen Weiterlernen angeregt werden können. Angesprochen sind damit entscheidende Aspekte der Kompetenz von Sprachlehrerinnen und -lehrern, die sowohl linguistische, spracherwerbs- theoretische als auch auf Lern- und Arbeitstechniken bezogene Kenntnisse einschließen.

Ein weiteres für Armira Hodcic relevantes Thema wird in ihren Ausführungen zum Fachpraktikum ersichtlich. Die Studentin erzählt über die große Freude, die ihr das Unterrichten im Fachpraktikum bereitet hat, und sie geht auf eine Unterrichtsstunde ein, in der Ausspracheübungen im Vordergrund standen und die Schülerinnen und Schüler zu S-Lauten Beispiele in ihren Sprachen sammeln sollten. Im Verlauf der Unterrichtsstunde hat sie wahrgenommen, dass seitens der Schülerinnen und Schüler Hemmungen spürbar waren, dass sie sich nicht ohne Weiteres getraut haben, Wörter in ihrer Sprache zu nennen. Auf die Frage nach dem Umgang damit äußert sie zögernd: „Ja (..) so (..) (lacht) //mmh// irgendwie (..) ja verdrängen ein bisschen.“ (IS4: 159) Sie argumentiert hinsichtlich ihres Denkens und Handelns aber auch:

*S: Ja und aber als ich das irgendwie das erste Mal als jemand darauf eingegangen ist, dann hab ich so'n Mut entwickelt //mmh mmh// also, und das war vor allem die Französischlehrerin. Deswegen hab ich auch wahrscheinlich ja ja so einen positiven Sprachbezug zu Französisch, weil //aha// die das akzeptiert hat im Unterricht, also ja dass ich sag: <Ha boa ey, das ist ja dasselbe wie im Bosnischen.> //mmh mmh// (IS4: 164-168)*

Armira Hodcic erinnert sich an ihren eigenen Französischunterricht und da-ran, dass die Französischlehrerin ihre Sprachvergleiche mit dem Bosnischen konsequent unterstützte, was sie selbst beim Sprachenlernen sehr stark beflügelt und ermutigt hat. Allerdings erfährt sie im Rahmen ihres Fachpraktikums, dass sich die Schülerinnen und Schüler teils nicht trauen, Wörter aus ihrer Erstsprache beizutragen, so dass sie darüber nachdenken muss, wie sie damit umgehen will und kann. Neben den genannten Kenntnissen, die die Unterrichtstätigkeit aus ihrer Sicht erfordert, wird an dieser Stelle eine didaktische, mehr noch eine pädagogische Hürde deutlich, die im Kern die Frage der Anerkennung, auch der Unterstützung und Ermutigung der Schülerinnen und Schüler betrifft, ihre Erstsprachen im Unterricht aktiv ins Spiel zu bringen.

Paul Ortner, der bereits während des Studiums regelmäßig an einer AHS unterrichtet, thematisiert andere Erfahrungen. So reflektiert er u.a. auf Aspekte von Sprache und Identität und erzählt über Gespräche mit einem Schüler:

*S: [...] und ich kenn das zum Beispiel an oder ich hab das bemerkt und weiß das auch aus Gesprächen mit einem Schüler von mir //mmh//, der der zum Beispiel sich in der Schule ganz anders verhält als als privat, //ja, mmh// Also und auch eben seine Schwester geht auch in unsere Schule //ja// und der Umgang zwischen den beiden Geschwistern ist ein anderer in der Schule als privat, das weiß ich, //ja// weil eben er hat äh seine Familie stammt aus Mazedonien ab, //mmh// und wenn er eben zu Hause ist und seine Muttersprache spricht, //mmh// dann ist irgendwie (.) ja dann sind die beiden Geschwister nicht auf einer Ebene, //mmh// sondern er hat irgendwie die autoritären Zügel in der Hand, //mmh// Und äh privat äh und in der Schule ist das eben nicht so, //mmh// also da regiert dann die Egalität sozusagen und ja, ihm fällt das auch schwer, also er weiß das auch selbst, //mmh// und wir haben das besprochen und aber ihm fällt das im Deutschen eben leichter, sie als gleichwertiges Wesen irgendwie zu sehen.“ (IS1: 168-180)*

Paul Ortner berichtet, dass der Schüler daheim im Umgang mit seiner Schwester andere Verhaltensweisen zeigt als in der Schule. Er begründet dies damit, dass die Familie aus Mazedonien stammt, und dass er, sobald er in der Familie seine Erstsprache spricht, auch seiner Schwester gegenüber autoritär auftritt, sie nicht als gleichberechtigt ansieht. Der Schule hingegen schreibt Paul Ortner einen ganz anderen, auf soziale Gleichheit, auf Gleichberechtigung ausgerichteten Rahmen des Handelns zu, der es erfordert, auch die Gleichberechtigung der Schwester zu akzeptieren, was dem Schüler nicht leicht zu fallen scheint. Außerdem erzählt Paul Ortner, er habe selbst Ähnliches während seines einjährigen Aufenthalts in den USA erlebt, denn er habe auf Englisch viel leichter über bestimmte Themen reden können als im Deutschen. Paul Ortner verknüpft in dieser Passage eigene Erfahrungen, auch erlebte Irritationen in Hinsicht auf die eigene Sprache und Identität mit denen des Schülers. Zugleich aber werden auch stereotype Zuschreibungen und Wertungen bezüglich des Anderen und des Eigenen ersichtlich, die offenbar auf eigenen – komplexitätsreduzierenden – Vorstellungen über das Geschlechterverhältnis in mazedonischen Familien (vgl. Weber 2011: 161, 166) und ein weiteres Mal durch Formen institutioneller Diskriminierung geprägt zu sein scheinen. Nicht nur der Umgang mit Sprache und Herkunft und Identität und Macht stellt für Paul Ortner eine Herausforderung dar, er beginnt, über sich selbst, seine eigene Schwierigkeit der

Anerkennung des Anderen sowie die an der Schule vorfindlichen Praktiken nachzudenken (vgl. zur Zuschreibungsreflexion Dirim/Mecheril 2010: 147ff.).

Der Student setzt sich darüber hinaus auch mit seiner Rolle in der Institution und der Akzeptanz durch seine Kolleginnen und Kollegen auseinander und erzählt über die Offenheit seines Kollegiums in Bezug auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler und ihre kulturellen Hintergründe. Er schränkt dies allerdings mit Blick auf die gegebene sprachliche Vielfalt eher ein:

- S: *Ahhh, generell würde ich sagen, bei uns //mmh// im Lehrkörper ist (.) eine große Offenheit in Hinsicht auf den also hinsichtlich generell der privaten Interessen unserer Schüler //mmh mmh// und dann natürlich auch ihren kulturellen Background, äh so das dann aber jetzt auf eine linguistische Ebene zu bringen, //ja// das das fehlt noch //ja//, also dieser (.) äh vor allem im Deutschunterricht wird das noch immer als eher als Problem gesehen so.*
- I: *Warum warum denken Sie das? Haben Sie da Anhaltspunkte?*
- S: *Na, ja einfach so von von den Gesprächen, //mmh// die man dann immer so mitbekommt, dass das zum Beispiel als als etwas Negatives erachtet wird, //mmh// wenn Schüler //mmh// im privaten Bereich nicht Deutsch sprechen //mmh// und also dann irgendwelche irgendeine Migrantensprache mit den Eltern pflegen //mmh// und dann kommen immer so die Argumente: <Ja kein Wunder, dass der keinen ordentlichen Aufsatz auf Deutsch schreiben kann, denn woher soll er's denn auch können, er hat ja nicht die Übung und //ja//, ja.> (1S1: 630-644)*

Paul Ortner schildert, dass die Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler gerade im Kontext des Deutschunterrichts als Schwierigkeit wahrgenommen wird, wobei etwa die Tatsache, dass einige Schülerinnen und Schüler daheim ihre Familiensprache(n) sprechen, unmittelbar mit mangelnden Leistungen im Aufsatzschreiben in Verbindung gebracht wird. Auf die Frage nach dem Umgang mit solchen Sichtweisen ergänzt Paul Ortner:

- S: *- Ähm ja, das ist noch da kämpf ich noch ein bisschen mit mir, da ich ja erstens ziemlich neu an der Schule bin und noch so ein bisschen das Nesthäkchen (lacht) //jaja, mmh// und da dann ja Bewusstsein zu schaffen, das kommt noch hoffentlich //ja//, also das kommt sicher noch (lacht). (1S1: 646-648)*

Paul Ortner versteht sich offenbar als Nesthäkchen, als Neuer, dem es nicht leicht fällt, seine Position im Kollegium zu vertreten. Gleichzeitig aber denkt er bereits konkret auch Möglichkeiten der Schul- und Unterrichtsentwicklung an, und er formuliert seinen Anspruch, ein Bewusstsein für die Relevanz, mehr noch die Wertschätzung und Anerkennung der Erst-, Zeit- und Drittsprachen von Schülerinnen und Schülern zu schaffen. Dass er es hier primär mit einer Form institutioneller Diskriminierung zu tun hat, deren Überwindung er sich individuell zur Aufgabe macht, scheint noch außerhalb seines Blickfeldes zu sein (vgl. Gomolla2011: 182ff, 192f.).

In den Interviews mit Armira Hodcic und Paul Ortner scheinen Entwicklungsziele auf, die durchaus individuell geprägt sind und auf unterschiedliche Weise reflektiert, mehr oder weniger bearbeitet oder aber verschoben und hintangestellt werden, wobei je spezifische institutionelle Bedingungen teils eine besondere Rolle spielen. Letzteres zeigen zwei weitere Passagen: Armira Hodcic erläutert die Schwierigkeit, im Rahmen

ihrer Ausbildung und angesichts ihrer eigenen Überzeugungen Anerkennung zu erlangen. Sie erzählt über „eine ganz heftige Diskussion mit einem Professor“:

- S: *[...] Und dann sind wir irgendwie auf das Thema gekommen, (.) dass zum Beispiel (.) jetzt ähm (.) ähm Kinder mit deutscher Muttersprache also in Österreich, dass die zum Beispiel jetzt auch sich Grundkenntnisse erwerben //mmh// in Migrationssprachen, //mmh// Und denn hat er gemeint, das sei ja kompletter Blödsinn. [...] Er sieht das halt nicht ein, es ist halt einfach so, dass es gewisse Traditionen gibt und äh und ähm (.) Kroatisch wird nie den gleichen Stellenwert haben wie Französisch oder Englisch, und äh das ist halt einfach so, und das muss man akzeptieren, man kann nicht in einer Blase leben, wo man glaubt, alle alle Sprachen sind sind chancengerecht //echt?// (lacht).*
- I: *Und wie haben Sie da reagiert?*
- S: *(lacht) Ich war irgendwie total wütend (lacht) ja naja, und er hat dann auch einfach nicht mehr zugehört, das ist dann geblieben, und dann hat er mich quasi ausgelacht, dass ich alle Sprachen gleich behandeln möchte. (IS4: 471-488)*

Die Studentin vertritt ihrem Lehrveranstaltungsleiter gegenüber die Ansicht, Kinder, die Deutsch als Erstsprache sprechen, könnten oder sollten elementare Kenntnisse in Migrationssprachen erwerben, was dieser als unsinnig zurückweist. Stattdessen hält er fest, dass etwa Kroatisch auch zukünftig „nie“ eine solche Bedeutung erlangen wird wie die Schulfremdsprachen Französisch oder Englisch. Die Idee der Chancengerechtigkeit in Bezug auf Migrationssprachen und Minderheitensprachen versteht er – „in einer Blase leben“ – als unrealistisch. Armira Hodcic erfährt an der Hochschule und ausgerechnet in einer Lehrveranstaltung zum Thema Chancengerechtigkeit, dass ihre Idee der Gleichwertigkeit und Gleichrangigkeit von Sprachen und der Möglichkeit des Erwerbs von Migrationssprachen oder Minderheitensprachen seitens des Lehrveranstaltungsleiters keineswegs akzeptiert wird. Die Studentin setzt sich hier intensiv mit einer auch durch die eigene (Sprach)Biographie bedingten Problematik auseinander, der Anerkennung innerhalb der Institution, hier mit dem Konflikt mit einem Hochschuldozenten, der an der Vermittlung der klassischen Schulfremdsprachen bzw. an der gängigen Sprachenfolge festhält, ohne die vorfindliche gesellschaftliche Mehrsprachigkeit hinreichend wahr- und ernst zu nehmen. Die Studentin hat einerseits den Mut, sich zu streiten und ihre Perspektive konsequent zu vertreten, aber sie fühlt sich auch derart aufgebracht, dass sie am Ende das Seminar nicht abschließt und sich auf diese Weise entzieht. Armira Hodcic hat für den reflexiven Umgang mit solchen Erfahrungen von Autorität, Macht und Ohnmacht in der Institution Hochschule noch keine adäquate Lösung gefunden.

Eine weitere Problematik stellen bildungspolitische Trends und curriculare Vorgaben dar, sofern diese im Sinne institutioneller Bedingungen einen starken Einfluss auf das eigene Handeln haben. So sieht sich Paul Ortner an seiner Schule mit der Schwierigkeit konfrontiert, im Fach Englisch kompetenzorientiert unterrichten zu müssen, obwohl er noch keine Ahnung hat, wie das angemessen funktionieren kann. Er berichtet:

- S: *Ah ja also dass man bei meinem anderen Fach //mmh// tu ich mir im Moment noch ein bisserl schwer (lacht), //mmh// da ich in Hinsicht auf neue Matura und so weiter äh (.) ich muss jetzt (.) im Moment noch mein unter Anführungszeichen*

*täglich Brot und jetzt diesen ganzen Umbruch für Englisch an sich für mich //ja// bewältigen (...)* (IS 1: 150-153)

Paul Ortner thematisiert an dieser Stelle – und in weiteren Passagen des Interviews – die in Österreich stattfindende Hinwendung zum kompetenzorientierten Unterricht und eine entsprechende Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die neue Matura, die für ihn zur zentralen Herausforderung bei der Planung und Gestaltung des Englischunterrichts wird. Aspekte des „Feintunings“ oder „anderer Rädchen“, so seine Verortung auch der Mehrsprachigkeit in dieser Passage (IS1: 153-154), rücken dabei in den Hintergrund.

Die Interviews zeigen, dass bereits Studierende individuelle Entwicklungsziele wahrnehmen und diese bearbeiten, auch wenn sie im Rahmen ihres Studiums und auch auf der Basis ihrer begrenzten Unterrichtserfahrungen noch nicht zu subjektiv zufriedenstellenden, auch dauerhaft tragfähigen Lösungen gelangen. Ersichtlich wird außerdem, dass die Wahrnehmung und Bearbeitung von Entwicklungszielen wesentlich durch jeweilige Erfahrungen und Anliegen im Zusammenhang mit spezifischen Institutionen und ihrem Umfeld sowie mit fachlichen Herausforderungen und Hindernissen in Gang gesetzt werden, mithin im Rahmen der Lehramtsausbildung subjektive Bildungsgänge, individuelle Professionalisierungsprozesse angeschoben werden, die zu unterstützen sind.

#### **Fußnote:**

[1] Die Daten entstammen meinem laufenden Forschungsprojekt, in dem im Rahmen einer qualitativ-explorativen Fallstudie die Frage im Zentrum steht, welche Rolle der Umgang mit Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht im Rahmen der Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben bei Studierenden spielt. Auf der Basis problemzentrierter Interviews mit Studierenden, in denen Aspekte der Mehrsprachigkeit, aber auch der kulturellen Pluralität facettenreich thematisiert werden, erfolgt die Rekonstruktion von beruflichen Entwicklungsaufgaben von Lehramtsstudierenden.

#### **Literaturangaben:**

Dirim, Inci/Mecheril, Paul (2010): Die Schlechterstellung Migrationsanderer. Schule in der Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, P./do Mar Castro Varela, M./Dirim, i./Kalpaka, A./Melter, C.: Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, S. 121 - 145.

Gomolla, Mechtild (2011): Institutionelle Diskriminierung: Rechtliche und politische Hintergründe, Forschungsergebnisse und Interventionsmöglichkeiten im Praxisfeld Schule. In: Neumann, U./Schneider, J. (Hrsg.): Schule mit Migrationshintergrund. Münster et al.: Waxmann, S. 181-195.

Weber, Martina (2011): Pädagogische Routinen und hausgemachte „interkulturelle“ Probleme. Vom praktischen Nutzen, Heterogenität besser zu verstehen. In: Neumann, U./Schneider, J. (Hrsg.): Schule mit Migrationshintergrund. Münster et al.: Waxmann2011, 156-168.

Quellenangabe dieses Dokumentes:

Wegner, A.: Entwicklungsziele von Lehramtsstudierenden im Kontext von Mehrsprachigkeit

In: [http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp-content/plugins/old/lbg\\_chameleon\\_videoplayer/lbg\\_vp2/videos/wegner\\_mehrsprachigkeit\\_ofas.pdf](http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp-content/plugins/old/lbg_chameleon_videoplayer/lbg_vp2/videos/wegner_mehrsprachigkeit_ofas.pdf),

Datum des letzten Zugriffs 18.11.2015