



Sprachreflexion – warum, für wen & wie?

Johanna Braunsdorfer & Anna Smolzer (Universität Wien)

Schreibmentoring-Projekt (Betreuung: Klara Dreo, Universität Wien)

Abstract:

Dieser Artikel befasst sich mit der Fragestellung, mit welchen Methoden bzw. Übungen, mit welchen Begründungen, für welche Zielgruppe(n) und in welchem Kontext Sprachreflexion in der wissenschaftlichen Fachliteratur zu Mehrsprachigkeit empfohlen wird. Es wurde mittels einer Kombination aus kritischer Diskursanalyse und Literaturübersicht ein Korpus bestehend aus 10 ausgewählten Quellen analysiert und in Hinblick auf die oben genannten Kriterien untersucht. Wir gingen von der Hypothese aus, dass Sprachreflexion hauptsächlich im Zusammenhang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit thematisiert bzw. empfohlen wird und besonders für die Zielgruppe Kinder. In diesem Artikel argumentieren wir, dass die kritische und reflektierte Auseinandersetzung mit den eigenen Sprachen für alle Menschen relevant ist. Konkret für den Hochschulkontext und das Setting Schreibberatung zeigen wir im Ausblick, dass die Anwendung von Sprachreflexionsübungen auch im Erwachsenenalter und nicht nur vor dem Hintergrund migrationsbedingter Mehrsprachigkeit gewinnbringend sein kann.

Keywords: Mehrsprachigkeit, Sprachreflexion, Sprachreflexionsübungen, tertiärer Bildungsbereich

Empfohlene Zitierweise:

Braunsdorfer J., & A. Smolzer (2021): Sprachreflexion - warum, für wen & wie? zisch: zeitschrift für interdisziplinäre schreibforschung, 4, 71-86. DOI: <https://doi.org/10.48646/zisch.210405a>



Lizenziert unter der CC BY-ND 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz](http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/) zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

ISSN: 2709-3778

Sprachreflexion – warum, für wen & wie?

Johanna Braunsdorfer, Anna Smolzer (Universität Wien)

Einleitung

Das Thema Mehrsprachigkeit ist laut Brigitta Busch in den letzten 15 Jahren „von einem Randthema zu einem zentralen Thema“ (2017, 6) geworden. Diese Beobachtung gilt sowohl für den politisch-gesellschaftlichen als auch den wissenschaftlichen Diskurs. In der Auseinandersetzung mit der Forschung zu Mehrsprachigkeit stößt man mit größter Wahrscheinlichkeit früher oder später auf das Thema Sprachreflexion: Damit ist das Reflektieren bzw. Nachdenken über Sprache(n) gemeint. Doch wer soll über Sprache(n) reflektieren und warum eigentlich? Ausgehend von der Beobachtung, dass in Fachliteratur zum Thema Mehrsprachigkeit und Sprachreflexion sehr oft Kinder bzw. Jugendliche oder (seltener) Erwachsene mit Migrationsbiografien im Mittelpunkt von Überlegungen stehen, werden wir in diesem Artikel zehn wissenschaftliche Beiträge kritisch betrachten und die Frage stellen, mit welcher Begründung Autor*innen Sprachreflexion empfehlen. Da sich in unseren ersten Recherchen gezeigt hat, dass Sprachreflexion meistens Menschen mit Migrationshintergrund empfohlen wird, wollen wir in einem ersten Schritt anhand der ausgewählten Beiträge hinterfragen, ob sich dieser Eindruck belegen lässt. In einem weiteren Schritt zeigen wir auf, warum Sprachreflexion und Sprachreflexionsübungen ein Teil des (Sprach-)Unterrichts sowohl im Bereich Schule als auch im Kontext der Schreibberatung an der Hochschule sein sollten.

Theoretischer Hintergrund

Sprachreflexion führt zu einem Bewusstsein über das eigene Sprachenrepertoire, also über alle Kompetenzen, über die man in der jeweiligen Sprache bzw. in den jeweiligen Sprachen verfügt. Durch Sprachreflexion wird sichtbar, welche sprachlichen Ressourcen eine Person hat und im besten Fall wird ein Denkprozess bzgl. der möglichen Nutzung dieser Ressourcen angeregt. Schreibberatung kann einen Rahmen bieten, mit Sprachreflexion zu arbeiten und so einen positiven Beitrag zum Umgang mit der sprachlichen Vielfalt an tertiären Bildungseinrichtungen leisten. Gleichzeitig bietet Schreibberatung Studierenden die Möglichkeit, sich Unterstützung beim wissenschaftlichen Schreibprozess zu holen. Ein Beispiel für Schreibberatung ist das Schreibmentoring, ein Peer-Mentoring Angebot des Centers for Teaching and Learning (CTL)¹ an der Universität Wien, bei dem jedes Semester Studierende zu Schreibmentor*innen ausgebildet werden, die dann wöchentliche Schreibtreffen für andere Studierende abhalten. Obwohl Schreibberatung für alle Studierende als Raum für das gezielte Reflektieren ihrer Sprache(n) genutzt werden kann, stellten wir bei unserer Literaturrecherche fest,

¹ Für nähere Informationen siehe die Homepages des CTL. V. a. die Informationen sowie Angebote zum wissenschaftlichen Schreiben: <https://ctl.univie.ac.at/services-zur-qualitaet-von-studien/wissenschaftliches-schreiben/>

dass Sprachreflexion fast ausschließlich im Kontext von Mehrsprachigkeit im Zusammenhang mit Migration behandelt wird. Wir wollen zu einer breiteren Auffassung von Mehrsprachigkeit anregen, denn Menschen sind mehrsprachig, selbst wenn es sich bei ihrer Mehrsprachigkeit nicht um eine migrationsbedingte handelt. Man kann zum Beispiel davon ausgehen, dass Personen in ihrer Schulzeit verschiedene Sprachen gelernt haben oder sich in anderen Kontexten Sprachen angeeignet haben. Im Folgenden stellen wir unsere Auffassung von Mehrsprachigkeit und Sprachreflexion vor. Dies soll als theoretischer Hintergrund der nachfolgenden Analyse dienen.

Mehrsprachigkeit im Kontext der universitären Bildung

Ein Großteil aller Menschen (oder je nach Definition von Mehrsprachigkeit sogar alle Menschen (vgl. Busch, 2017 und Plag et al., 2015)) sind mehrsprachig. Wie Neuland und Peschel (2013, 37) argumentieren beschränkt sich Mehrsprachigkeit nicht auf Nationalsprachen, sondern „bedeutet das Verfügen über mehrere Sprachen und Sprachstile“. Wir gehen davon aus, dass alle Menschen mehrsprachig sind. Diese Annahme basiert auf der Überlegung, dass Menschen nicht nur über Kompetenzen in Nationalsprachen verfügen, sondern auch über viele unterschiedliche Sprachvarianten, z.B. „verschiedene Varietäten, Register, Jargons, Genres, Akzente, Stile, mündlich wie schriftlich“ (Busch 2017, 9), die abhängig vom jeweiligen Kontext genutzt werden. Wenn in diesem Artikel also von Mehrsprachigkeit die Rede ist, ist nicht nur die Vielzahl von Nationalsprachen gemeint, sondern es wird von einem viel weiter gefassten Sprachbegriff ausgegangen. Auf diesen Überlegungen basierend, verfügen natürlich auch Student*innen der Universität Wien über Kompetenzen in verschiedenen Sprachen und somit kann die Einbeziehung aller Sprachvarietäten aus dem jeweiligen individuellen Sprachenrepertoire oder nur die Reflexion dieser im universitären Kontext sehr gewinnbringend sein. Konkrete Daten zu der tatsächlichen Sprachenvielfalt der Studierenden der Universität Wien gibt es keine. Allerdings zeigen Statistiken aus dem International Report des Jahres 2020, dass 29% aller 47.951 Studierenden „international students“ sind, in Zahlen sind das fast 14.000 Studierende. Diese kommen aus 130 verschiedenen Ländern, wobei über 90% (12.500 Studierende) aus europäischen Ländern stammen. Rund 7.700 Studierende (55,6%) der „international students“ stammen aus Nachbarländern Österreichs und rund 5.000 Studierende (36,6%), kommen aus Deutschland, also einem deutschsprachigen Land. Diese Statistiken zeigen jedoch nur, über welche Staatsbürger*innenschaft die Studierenden verfügen, ihre jeweiligen Sprachen werden nicht erhoben.

Im Allgemeinen wird Mehrsprachigkeit leider oft als „kulturelle und sprachliche Ressource nicht erkannt und bleibt im Bildungsprozess ungenutzt“ (Alagöz- Bakan, Knorr & Krüsemann, 2016, 22).

Sprachreflexion

Sprachreflexion wird im Bereich der Sprachdidaktik – die Lehre darüber, wie Sprache(n) vermittelt, erworben und gelernt werden können – behandelt. Der Ursprung der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Sprachbewusstheit, vor allem im Zusammenhang mit Mehrsprachigkeit, stammt aus Großbritannien in den 1970er Jahren und beeinflusst seit den späten 1980er Jahren verstärkt die deutsche Sprachdidaktik (vgl. Oomen-Welke, 2006, 1; Neuland & Peschel, 2013, 134).

Trotz unterschiedlicher Terminologie in unserer ausgewählten Literatur, beziehen sich alle Begriffe, wie zum Beispiel Sprachaufmerksamkeit, Sprachbewusstheit oder Sprachreflexion, immer auf die kritische Auseinandersetzung mit den eigenen Sprachen. Basierend auf den in diesem Artikel beschriebenen Auffassungen und Definitionen wählen wir den Begriff Sprachreflexion als Oberbegriff für das strukturierte Bewusstmachen und Bewusstwerden von Sprache.

Menschen sind sich ihres sprachlichen Repertoires und dessen Potentiale oft nicht bewusst. An dieser Stelle kommen Sprachreflexionen ins Spiel, denn diese können dabei helfen, Unbewusstes ans Licht zu bringen (Tophinke, 2002). Es handelt sich bei Sprachreflexion um „den Prozess der gedanklichen Beschäftigung mit Sprachlichem als Objekt“ (Oomen-Welke, 2016, 2). Wenn Personen ein besseres Gefühl für ihre sprachlichen Ressourcen haben, können sie diese gezielter einsetzen und davon profitieren. Sprachreflexion ist mit sprachlichen Handlungszielen zu verbinden, „die das ›Wozu‹ sprachlicher Bildung konkretisieren“ (Neuland & Peschel, 2013, 35). Sprachreflexion kann sich einerseits auf die sprachlichen Einheiten (Grammatik, Vokabular etc.) beziehen, andererseits aber auch auf die Intention und Wirkung der Kommunikation und der identifikatorischen Anteile unterschiedlicher Sprachgebrauchsweisen (Neuland & Peschel, 2013, 35). Diese unterschiedlichen Bedeutungen des Begriffes Sprachreflexion finden sich auch in unserem Korpus. Auf der einen Seite kann Sprachreflexion als Nachdenken über grammatische Strukturen verstanden werden und auf der anderen Seite kann es darum gehen, über das eigene Sprachenrepertoire und dessen Potentiale nachzudenken.

Die folgenden drei Methoden der Sprachreflexion (Sprachenporträt, Sprachbiographie und „Ich und meine Sprachen“) wurden exemplarisch ausgewählt, um das Konzept greifbarer zu machen und konkrete Beispiele zu geben, wie Sprachreflexion in der Praxis aussehen kann. Das Sprachenporträt und die Sprachbiografie wurden gewählt, da sie häufig in der Fachliteratur und auch in unserem Korpus behandelt werden. Die Übung „Ich und meine Sprachen“ stellen wir vor, da sie von Schreibmentorinnen (Pokitsch, Steinberg & Zernatto, 2018) der Universität Wien entwickelt wurde und für den Hochschulkontext von großem Nutzen sein kann.

Sprachenporträts sind eine kreative Methode, die ursprünglich für die Verwendung in Schulen konzipiert wurde. Die Methode geht auf Gogolin & Neumann (1991) zurück und wurde dann u.a. von Krumm (2001) aufgegriffen. Diese Übung soll einerseits Schüler*innen helfen, ein Bewusstsein für ihre Sprachen zu entwickeln, und andererseits Lehrpersonen auf die vielfältigen sprachlichen Repertoires ihrer Schüler*innen aufmerksam machen. Laut Krumm wüssten sie oft nicht, wie viele oder welche Sprachen ihre Schüler*innen beherrschten (Krumm, 2001, 5-6). Sprachenporträts können „Dialekte oder Jargons ebenso wieder[geben] wie ganz persönliche relevante Codes wie ‚Katzensprache‘ oder paraverbale Kommunikationsmittel wie ‚Musik‘ oder ‚Körpersprache‘“ (Bildungsdirektion für Wien und Österreichische Kinderfreunde, 2019, 43). Keine Sprache wird ausgeschlossen und es wird auch keine Definition von „Sprache(n)“ vorgegeben. Dieser Zugang stimmt mit unserer Auffassung von Mehrsprachigkeit überein.

Begleitend zu einem Sprachenporträt wird oft auch eine Sprachbiografie, ein begleitender Fließtext, erstellt. Sprachenporträts werden oft als Ausgangspunkt für sprachbiografische Erzählungen verwendet (Krumm, 2010, 16). So wird z.B. zuerst mit einem Sprachenporträt gearbeitet und in Anschluss daran

wird eine Sprachbiografie in Form einer mündlichen Erzählung, eines kurzen verschriftlichten Textes oder einer Liste erarbeitet. Der Kreativität werden keine Grenzen gesetzt!

Sprachbiografien verknüpfen die Sprachen einer Person mit Lebensereignissen und befassen sich somit auch mit dem daraus entstehenden Selbstkonzept einer Person (vgl. Krumm 2010, 22). Sprache wird bei dieser Übung als Entwicklungsprozess gesehen, welcher von „sprachrelevanten lebensgeschichtlichen Ereignissen beeinflusst ist“ (Tophinke, 2002, 1). Außerdem sollen Sprachbiografien dabei helfen, gewisse Methoden des Spracherwerbs abzugrenzen und das aktuelle Kompetenzniveau der jeweiligen Sprachen zu beurteilen (Oomen-Welke, 2006, 6).

Die Reflexion über die Nutzung sprachlicher Ressourcen steht bei der Übung „Ich & meine Sprachen“ im Vordergrund. Diese dient zur Bewusst- und Sichtbarmachung der eigenen Mehrsprachigkeit in verschiedenen Kontexten. Zum einen visualisieren Studierende ihre sprachlichen Ressourcen im privaten Gebrauch, zum anderen im akademischen Kontext. Dies geschieht mithilfe von Post-its (siehe Abbildung 2) die ähnlich wie beim Sprachenporträt, um den*die Verfasser*in herum positioniert werden, wobei der Abstand bzw. die Nähe zum „Ich“ von Bedeutung ist (Pokitsch, Steinberg & Zernatto, 2018).

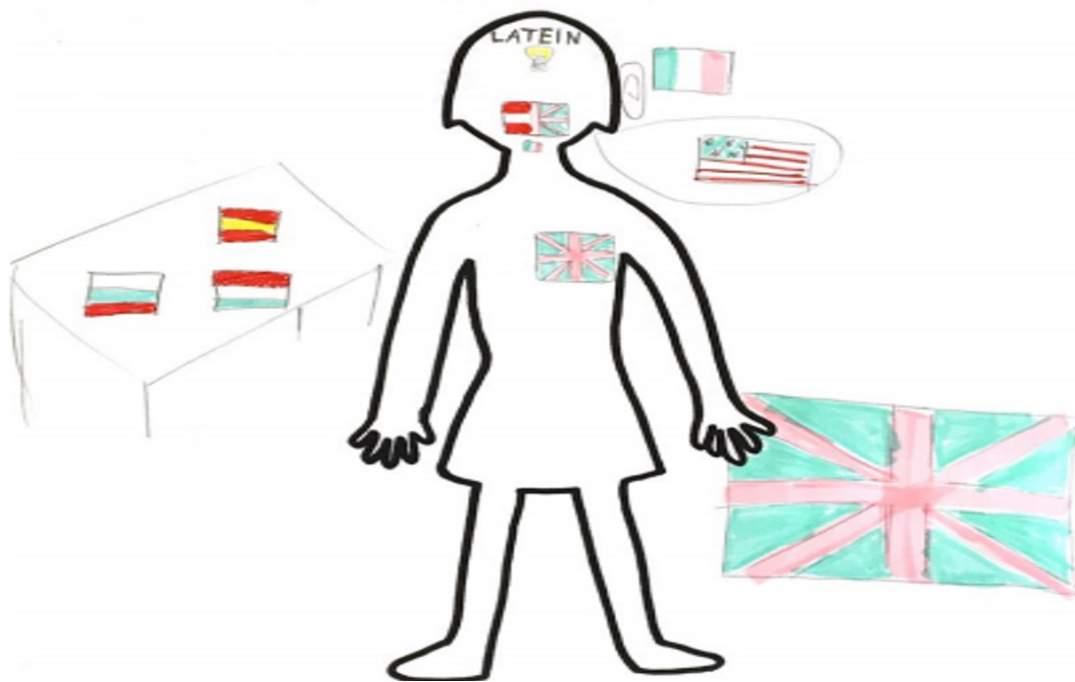


Abbildung 1: Übung - Sprachenporträt (eigene Abbildung)

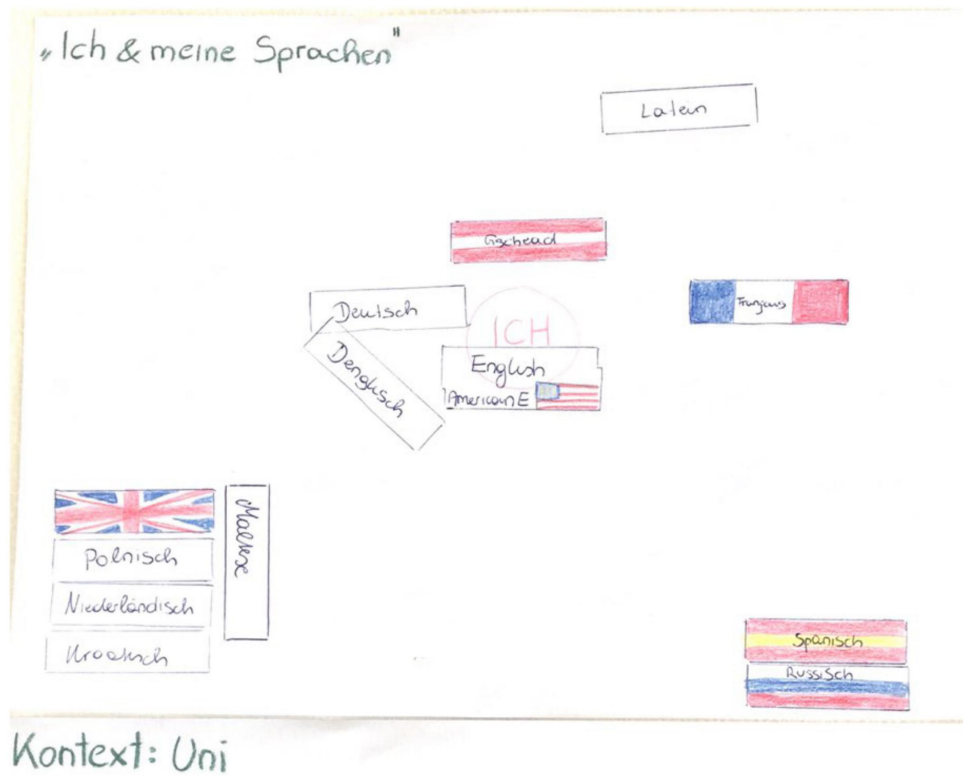


Abbildung 2: Übung - „Ich und meine Sprachen“ (eigene Abbildung)

Allgemein kann die Arbeit mit Sprachreflexion auf vielen verschiedenen Ebenen und nicht nur für die Sichtbarmachung der eigenen Mehrsprachigkeit gewinnbringend sein. Busch (2012, 51-52) erläutert, welche positiven Auswirkungen die Entwicklung einer Sprachbewusstheit haben kann, welche wiederum durch gezielte Sprachreflexionen entsteht:

Sprachbewusstheit zu entwickeln, eine Sprache mit den Augen einer anderen zu betrachten, sich bewusst zu werden, welche Irritationen hervorgerufen werden können, wenn man statt in einem gewohnten plötzlich in einem fremden Zimmer steht, oder in einem fremden Haus, und wahrnimmt, dass das mitgebrachte sprachliche Repertoire nicht ‚passt‘. Sich der eigenen Heteroglossie bewusst werden heißt zugleich, sich besser in die von anderen Menschen hineindenken zu können.

Im wissenschaftlichen Diskurs ist etabliert, dass wir in einer Gesellschaft leben, in der viele verschiedene Sprachen gesprochen werden und aufeinandertreffen. Daher kann es nur von Vorteil sein, sich der eigenen Sprachbiografie bewusst zu werden und Sprachbewusstheit zu entwickeln. Dadurch können verschiedene Kompetenzen erworben werden. So kann Sprachbewusstheit zu mehr Toleranz gegenüber Menschen, die andere Sprachen als die eigenen Sprachen sprechen, führen und „eine Offenheit [...] schaffen und eventuelle Vorurteile ab[zu]bauen“ (Alagöz-Bakan, Nervin & Hansmeier, 2016, 84). Neben dem gesellschaftlichen Aspekt, ergeben sich auch auf der individuellen Ebene neue Möglichkeiten: Ein aktiviertes oder gestärktes Sprachbewusstsein kann förderlich für das eigene Selbstbewusstsein sein, weil man sich der eigenen Sprachkompetenzen stärker bewusst ist. Unter Umständen eröffnen sich im beruflichen als auch im privaten Bereich neue Möglichkeiten, wenn man die eigenen sprachlichen Ressourcen erkannt und nutzen kann. Sprachbewusstsein kann auf den Erwerb der Fertigkeiten im Sprachenlernen (Schreiben, Sprechen, Lesen, Hören und Hörverstehen) einen positiven Einfluss haben: Beispielsweise zeigt eine Studie von Wildeman, Akbulut & Bien-Miller (2016) einen Zusammenhang zwischen den kognitiven Leistungen, Sprachkompetenzen und der Sprachbewusstheit auf. Von unseren Beobachtungen ausgehend, wurden ausgewählte Quellen daraufhin analysiert mit welchen Begründungen, d.h. für welchen Nutzen oder Mehrwert, Sprachreflexionsübungen empfohlen werden. Dafür führten wir eine kritische Literaturübersicht durch, deren methodisches Vorgehen im Folgenden näher beschrieben wird.

Methode

Als Forschungsmethode für diese Arbeit wurde eine Kombination aus der kritischen Diskursanalyse und der Literaturübersicht gewählt. Bei der Literaturübersicht handelt es sich um eine eher neue Methode in der Forschung. Im deutschsprachigen Raum gibt es laut Prexl (2017, 14) „noch kaum wissenschaftliche Literatur“ zur Methode der Literaturübersicht und es wurde noch keine einheitliche Bezeichnung für die Methode festgelegt. Begriffe wie Literaturanalyse, Übersichtsarbeit und integrierende Forschungsübersicht werden synonym verwendet (Prexl, 2017, 14). Literaturübersichten bieten einen Überblick über die Literatur, die zu einem bestimmten Thema vorhanden ist, Ziel dabei ist „das vorhandene Wissen zu einem spezifischen Themengebiet in kompakter Form darzustellen“ (Prexl, 2017, 13). Literaturübersichten können sowohl Teil einer größeren Forschungsarbeit als auch eigenständige Forschungsarbeiten mit eigenen Forschungsfragen sein (Prexl, 2017, 15). Von der Methode der kritischen Diskursanalyse übernehmen wir den Zugang Diskurse, in unserem Fall ausgewählte wissenschaftliche Fachliteratur zum Thema Sprachreflexion, kritisch zu hinterfragen und zu analysieren. Dabei erfolgt eine „Analyse kollektiver Wissensbestände“ (Diaz-Bone, 2017, 131), das heißt, dass unser Fokus weniger auf subjektiven Aussagen, sondern vielmehr auf „kollektiv bedeutsamen Äußerungen“ liegt (Bormann, 2011, 217).

Datenerhebung

Die Datenerhebung dieses Projektes drehte sich darum, einen Korpus aus Fachliteratur zusammenzustellen. Mit dem Suchbegriff „Sprachreflexion“ recherchierten wir mit Hilfe der zentralen Suchmaschine der Universitätsbibliothek Wien (u:search) sowie über die Suchmaschine Google. Gemeinsam wählten wir zehn Quellen aus. Bei der Auswahl kamen folgende Kriterien zur Anwendung:

- (1) Publikationsjahre: Um möglichst aktuelle Quellen für die Analyse nutzen zu können, suchten wir nur nach Quellen, die zwischen den Jahren 2000 und 2020 erschienen sind. Im Korpus sind 9 der 10 Quellen in den 2010er Jahren erschienen, nur eine Quelle stammt aus dem Jahr 2006. Durch diese zeitliche Einschränkung wird sichergestellt, dass die Quellen aktuell und für den derzeitigen Fachdiskurs von Relevanz sind.
- (2) Fachliteratur: Bei der ausgewählten Literatur handelt es sich um Beiträge zum wissenschaftlichen Diskurs. Nur die Quelle der Bildungsdirektion für Wien und der österreichischen Kinderfreunde weicht davon ab, da es sich um ein Kapitel aus einem Handbuch handelt und durch das Vorwort des Stadtrates für Bildung, Integration, Jugend und Personal in Wien, Mag. Jürgen Czernohorszky, eine durchaus politische Komponente aufweist.
- (3) Sprachraum: Unsere Quellen stammen ausschließlich aus dem deutschsprachigen Diskurs. Diese Einschränkung haben wir vorgenommen, um Unklarheiten bzgl. der Begrifflichkeiten ausschließen zu können.
- (4) Kontext: Die Literatur unseres Korpus steht immer im Zusammenhang mit dem Bildungskontext sowie dem Thema Mehrsprachigkeit.
- (5) Zugänglichkeit: Da wir das Korpus als Studentinnen der Universität Wien zusammenstellten und den Zugriff (künftiger) Schreibmentor*innen auf die Literatur möglichst einfach gestalten möchten, haben wir großteils Online-Quellen, die man unkompliziert über die bereits genannten Suchmaschinen abrufen kann, gewählt.

Um einen Überblick über die vorherrschende Meinung zu und Behandlung von Mehrsprachigkeit in der deutschsprachigen Literatur zu gewinnen, wurde nach Publikationen gesucht, in denen Mehrsprachigkeit in Bildungskontexten thematisiert wird. Einen besonderen Fokus legten wir bei unserer Recherche auf den Kontext des tertiären Bildungssektors, für diesen konnten aber bis auf zwei Quellen, keine weiteren gefunden werden. Anschließend wählten wir die für die Forschungsfrage relevantesten zehn Quellen aus.

Quelle	Erscheinungsjahr	Art der Quelle
Alagöz-Bakan, Ö., Nervin A. & Hansmeier, J. Chancen der Einbindung von Mehrsprachigkeit in die Schreibberatung.	2016	Kapitel in Universitätskolleg-Schriften zum akademischen Schreiben
Bildungsdirektion für Wien und Österreichische Kinderfreunde. Mehrsprachigkeit	2019	Kapitel in einem Handbuch
Konzett, B. »...dann habe ich Deutsch mit die Hilfe von meiner Muttersprache besser verstanden.« Zum Potenzial von Erstsprachen und Übersetzung für den DaZ-Unterricht.	2019	Artikel in einer Zeitschrift
Krumm, H.-J. Mehrsprachigkeit in Sprachenporträts und Sprachbiographien von Migrantinnen und Migranten.	2010	Beitrag im Arbeitskreis DaF Rundbrief
Lehnen, K. Wie sich das Schreiben für die Sprachreflexion in der Schule nutzen lässt - und umgekehrt. Ansätze einer reflexiven Schreibdidaktik.	2011	Beitrag in einem Sammelband
Lingnaue, B. & Melhem, U. Mehrsprachigkeit als Ausgangspunkt für Sprachreflexion: Arbeit mit einem zweisprachigen Bilderbuch in einer multilingualen dritten Klasse.	2016	Beitrag in einem Sammelband
Montanari, E. & Panagiotopoulou, J. A. Mehrsprachigkeit im Unterricht.	2019	Buchkapitel
Oomen-Welke, I. Entwicklung sprachlichen Wissens und Bewusstseins im mehrsprachigen Kontext.	2006	Beitrag in einem Handbuch
Pokitsch, D., Steinberg, L. & Zernatto, E. »Keine Panik! Es bringt nix!« Grundrisse einer mehrsprachigkeitssensiblen Didaktik wissenschaftlichen Schreibens.	2018	Beitrag in einem Sammelband
Wildemann, A., Akbulut, M & M. Bien-Miller, L. Mehrsprachige Sprachbewusstheit zum Ende der Grundschulzeit – Vorstellung und Diskussion eines Elizitationsverfahrens.	2016	Artikel in einer Zeitschrift

Tabelle 1: Literatur, Eckdaten (eigene Abbildung)

Quelle	Zielgruppe für Sprachreflexion	Methoden zur Sprachreflexion	Begründung für Einsatz von Sprachreflexion	Kommentar
Alagöz-Bakan, Ö., Nerven A. & Hansmeier, J.	mehrsprachige Studierende	mehrsprachiges Freewriting, mehrsprachige Mindmaps, Sprachenporträt	Unterstützt sowohl die Persönlichkeitsentwicklung als auch das eigene Schreiben und schafft eine Offenheit gegenüber Mehrsprachigkeit.	Freewritings und Mindmaps sind Methoden, die in der Schreibberatung, u.a. im Schreibmentoring, schon Anwendung finden. Die Studierenden können alle ihre sprachlichen Ressourcen bei diesen Übungen nutzen, d.h., dass sie nicht nur auf Deutsch, sondern auch in allen anderen Sprachen arbeiten können. Sprachenporträts visualisieren und schaffen Bewusstsein für eben diese sprachlichen Ressourcen.
Bildungsdirektion für Wien und Österreichische Kinderfreunde	Pädagog*innen in Kindergärten und Schulen	Sprachenporträt und Sprachbiografie	Mehrsprachigkeit sichtbar machen, um praktische Annäherungen an die Sprachvermittlung und den Spracherwerb zu bieten	Beide Übungen sind sowohl in Präsenz als auch online umsetzbar. Das Sprachenporträt visualisiert alle Ressourcen, die für den Schreibprozess verwendet werden können. Die Sprachbiografie zeigt den Zusammenhang mit Identität und Lebensereignissen auf – schriftlich sowie mündlich.
Konzett, B.	Migrant*innen, DaZ	Übersetzung von L1 in L2	Der Spracherwerb soll vereinfacht werden.	Das Übersetzen von einer Erstsprache in eine andere Sprache kann nicht nur den Spracherwerb vereinfachen, sondern kann auch helfen in den Schreibfluss zu kommen und somit den Schreibprozess unterstützen.
Krumm, H.-J.	Migrant*innen (von Kindern bis hin ins Erwachsenenalter)	Sprachenporträt und Sprachbiografie	Sprachenporträts bzw. Sprachbiografien ermöglichen einen ganzheitlichen Blick auf Sprache und schaffen ein sprachenfreundliches Klima und günstige Voraussetzungen für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit.	Beide Methoden sind sowohl in Präsenz als auch online umsetzbar und machen die sprachlichen Ressourcen, die für den Schreibprozess verwendet werden können, sichtbar.

Quelle	Zielgruppe für Sprachreflexion	Methoden zur Sprachreflexion	Begründung für Einsatz von Sprachreflexion	Kommentar
Lehnen, K.	Hauptsächlich Schüler*innen in mittlerer Schulstufe, aber auch im Hochschulkontext	Schreiben: Schreibtagebuch, Arbeitsjournal, Prozessportfolio, Produktportfolio	Stützt den Erwerb von Schreibkompetenz.	Diese Schreibübungen können helfen, das Schreibprojekt zu starten, sind aber eher Einzelübungen und weniger für die Schreibberatung zu empfehlen.
Lingnaue, B. & Melhem, U.	Schüler*innen in einer multilingualen Grundschulklasse	Sprachkontrastive Arbeit im Grammatikunterricht	Es sollen gleiche Chancen für mehr- und einsprachige Kinder im Grammatikunterricht geschaffen werden.	Beim sprachkontrastiven Arbeiten liegt der Fokus darauf, den Prozess vor und während des Schreibens zu unterstützen und ist somit gut für die Schreibberatung geeignet.
Montanari, E. & Panagiotopoulou, J. A.	Mehrsprachige Schüler*innen	Translanguaging	Zum Einsatz des gesamten Sprachenrepertoires beim Lernen, um so viel Verständigung wie möglich zu erreichen.	Translanguaging, das abwechselnde Nutzen von Sprachen und dann erst in weiterer Folge zu übersetzen, kann in der Schreibberatung bei mehrsprachigen Studierende den Schreibprozess erleichtern.
Oomen-Welke, I.	Ein- und mehrsprachige Grundschul Kinder sowie mehrsprachige Erwachsene	Sprachbiographie, Sprachenreihenfolge, Sprachvergleiche	Regt zur Überlegung der Gestaltung des Deutschunterrichts in Bezug auf Sprachbewusstsein an, sodass nicht nur bilinguale, sondern auch monolinguale Kinder davon profitieren.	Da schon die Begründung der Quelle darauf verweist, dass diese Sprachreflexionsübungen nicht nur für mehrsprachige Personen, sondern für alle interessant sind, kann der Einsatz dieser drei Übungen in der Schreibberatung helfen, Bewusstsein zu schaffen, welche Ressourcen im Schreibprozess zur Verfügung stehen.
Pokitsch, D., Steinberg, L. & Zernatto, E.	Studierende	„Ich und meine Sprachen“ (Übung mit Post-its)	Studierende sollen ihr gesamtes sprachliches Repertoire im Prozess des wissenschaftlichen Arbeitens nutzen können.	Ist mit wenig Aufwand sowohl in Präsenz als auch online umsetzbar. Diese Übung visualisiert alle Sprachressourcen und zeigt ihre Verwendung im privaten sowie im universitären Kontext.
Wildemann, A., Akbulut, M& M. Bien-Miller, L.	Ein- und mehrsprachige Kinder im Übergang zwischen Primar- und Sekundarstufe	Sprachelizitation	Das Sprachenlernen und die Sprachkompetenz werden gefördert.	Da es sich hierbei um eine Übung zum Sichtbarmachen der Sprachkompetenz handelt, eignet sich diese Übung nicht für das Setting der Schreibberatung.

Tabelle 2: Literatur, Analyse (eigene Abbildung)

Analyse

Die Literatur wurde darauf hingehend untersucht, welche Zielgruppe(n) für die Arbeit mit den jeweiligen Sprachreflexionen vorgeschlagen werden. Des Weiteren war unser Ziel, unsere Hypothese, dass die Zielgruppe(n) vermehrt oder hauptsächlich Kinder im Primär- und Sekundärbereich sind, die aufgrund ihrer migrationsgeschichtlich bedingten Mehrsprachigkeit angesprochen werden, zu überprüfen. Die Analyse des Korpus hat gezeigt, dass die Zielgruppe für Sprachreflexion und Sprachreflexionsübungen tatsächlich hauptsächlich Kinder im Primär- und Sekundärbereich mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit sind. Allerdings werden sie nicht als Migrant*innen bezeichnet, sondern z.B. bei Montanari & Panagiotopoulou (2019) als mehrsprachige Schüler*innen oder bei Lingnaue & Melhem (2016) als Schüler*innen in einer multilingualen Grundschulklasse. Es nennen nur zwei der zehn Quellen (Krumm, 2010; Konzett, 2019) explizit Migrant*innen als Zielgruppe für Sprachreflexion. In den anderen Quellen (u.a. Wildemann, Akbulut & Bien-Miller, 2016) wird oftmals der Ausdruck „mehrsprachig“ bevorzugt, mit ihm ist aber trotzdem migrationsbedingte Mehrsprachigkeit gemeint. Wie bereits argumentiert wurde, ist die gezielte und kritische Auseinandersetzung mit den eigenen Sprachen aber auch für Menschen relevant, die nicht migrationsbedingt mehrsprachig sind. Auch Oomen-Welke (2006, 458) vertritt diese Meinung, denn laut ihr bleibt niemand „im mehrsprachigen Kontext [...] unberührt von Sprachfragen.“ Erwachsene und insbesondere Studierende an der Hochschule werden im wissenschaftlichen Diskurs eher außer Acht gelassen. Pokitsch, Steinberg und Zernatto² (2018) stellen eine Ausnahme dar, da es sich bei der Sprachreflexionsübung „Ich und meine Sprachen“ um eine Methode handelt, die explizit für den universitären Kontext gedacht ist.

Die Methoden beziehungsweise Mittel der Sprachreflexion sind äußerst divers. Allerdings wurden die Übungen Sprachenporträt und Sprachbiografie wiederholt in der Literatur empfohlen, beide jeweils in drei der Quellen. Zusätzlich zu diesen beiden bereits beschriebenen Übungen wurden auch Sprachelizitation d.h. eine Messung von Sprachkompetenz (Wildemann, Akbulut & Bien-Miller 2016), Translanguaging, dem „Umgang mit Sprachen, bei dem alle Beteiligten all ihre sprachlichen Ressourcen einsetzen dürfen“ (Montanaria & Panagiotopoulou, 2019 106) d.h. zwischen ihren Sprachen wechseln, mehrsprachige Mindmaps sowie Freewritings (Alagöz-Bakan, Nervin & Hansmeier, 2016) als Übung zur Sprachreflexion genannt. Diese Methoden sind hinsichtlich ihres Anwendungsbereichs und Kontexts etwas eingeschränkter und wurden weniger häufig, jeweils nur einmal, in unserem Korpus behandelt. In einem weiteren Schritt der Analyse wurden in den untersuchten Texten die Begründung für den Einsatz von Sprachreflexion sowie die Beschreibung des Mehrwerts, der für die Zielgruppe entstehen soll, herausgesucht. Hinsichtlich der Begründungen fanden wir viele unterschiedliche Ansätze in unserem Korpus: Die Begründungen reichen von Spracherwerbsförderung, Entwicklung der Schreibkompetenz bis hin zur inklusiven Gestaltung des Deutschunterrichts. In der Literatur des Korpus wird Mehrsprachigkeit als wertvolle Ressource angesehen, was sich auch in den Begründungen für die Anwendung von Sprachreflexionsübungen widerspiegelt. Pokitsch, Steinberg & Zernatto (2018, 103) betonen beispielsweise die Handlungsfähigkeit im wissenschaftlichen Umfeld, die durch die Arbeit

² Das hängt vermutlich damit zusammen, dass Pokitsch, Steinberg und Zernatto diese Methode auch im Kontext der Universität Wien erarbeitet haben und selbst als Schreibmentorinnen am CTL tätig waren.

mit Sprachreflexionen erlangt werden soll, denn Studierende „stehen [...] vor der großen Aufgabe, in einem sprachlichen Register möglichst schnell handlungsfähig werden zu müssen“. Um eben diese Handlungsfähigkeit zu erlangen, „kann die Reflexion und gezielte Betrachtung von Sprache den Erwerb von Schreibkompetenz stützen“ (Lehnen, 2011, 141). Außerdem soll durch den „Fokus auf das Potential des individuellen sprachlichen Repertoires“, den Sprachreflexion bietet, illustriert werden „in welchen Phasen und auf welche Weise Sprachen, Register und Stile etc. neben der Wissenschaftssprache Deutsch beim wissenschaftlichen Schreiben produktiv genutzt werden können“ (Pokitsch, Steinberg & Zernatto, 2018, 108). Zusätzlich zu den verschiedenen Sprachen werden hier eben auch Register und Sprachstile als Ressource im wissenschaftlichen Schreibprozess genannt. Das zeigt auch, dass sich gerade im Hochschulkontext ein Abweichen von der „Norm Wissenschaftssprache Deutsch“ im Schreibprozess für alle Studierenden als hilfreich erweisen kann. Eine weitere Begründung für den Einsatz von Sprachreflexion ist das Argument, durch Mehrsprachigkeit „so viel Verständigung wie möglich zu erreichen“, da in Alltagssituationen mehrere Sprachen eine ausgleichende Ressource für erfolgreiches Handeln sein können (Montanaria & Panagiotopoulou, 2019, 106).

Krumm (2010, 22) zeigt auf, dass in diversen sozialen Kontexten, wie zum Beispiel im Bereich Schule, „Mehrsprachigkeit, nicht als ausgleichendes oder sogar zusätzliches Kapitel, sondern als diskriminierender Nachteil gesehen“ wird. Allgemein sollte Mehrsprachigkeit aber als wertvolle, gewinnbringende Ressource betrachtet werden, dies ist bereits „auf internationalen Tagungen oder beim wissenschaftlichen Arbeiten [...] gängig. In der Schule ist diese Praxis bisher noch nicht in der Breite aller Fächer angekommen – obwohl sie hier sinnvoll angewendet werden könnte“ (Montanaria & Panagiotopoulou, 2019, 106).

Unter Berücksichtigung der genannten Begründungen haben wir in der Kategorie „Kommentar“ unsere Meinung und Anmerkungen für das Setting der Schreibberatung gesammelt. Schreibberatung kann im akademischen Kontext in verschiedenen Formen stattfinden, an der Universität Wien z.B. im Schreibmentoring oder in Einzelberatungen. In unseren Kommentaren stellen wir Überlegungen an, welche der Methoden man im Schreibberatungskontexten einsetzen könnte. Gleichzeitig möchten wir festhalten, dass diese Methoden nicht nur für den akademischen Kontext brauchbar sind, genauso können sie in der Arbeit mit Schüler*innen in der Schule oder Kursteilnehmer*innen in der Erwachsenenbildung eingesetzt werden. Unseres Erachtens sind die Übungen von neun der zehn Quellen für die Schreibberatung geeignet. Die Übung „Sprachelizitation“ (Wildemann, Akbulut & Bien-Miller 2016), die sich mit dem Sichtbarmachen von Sprachkompetenz im Sinne von Leistungsniveaus befasst, erscheint uns für den Kontext der Schreibberatung unpassend. Der Einsatz aller anderen Sprachreflexionsübungen aus dem Korpus sehen wir als passend und sinnvoll für die Schreibberatung.

Fazit

Sprachreflexion – warum, für wen und wie? Anhand drei Methoden, die detailliert vorgestellt wurden (Sprachenporträt, Sprachbiografie und „Ich und meine Sprachen“), wurde argumentiert, dass Sprachreflexion hinsichtlich verschiedener Aspekte bereichernd sein kann: So kann das Bewusstsein über das eigene sprachliche Repertoire zu einem gesteigerten Selbstbewusstsein führen, in

beruflicher und privater Hinsicht von Vorteil sein und beim Zurechtfinden in einer mehrsprachigen Welt helfen. Außerdem kann Sprachreflexion für alle Menschen nützlich und wertvoll sein. Sie ist nicht nur für Kinder, sondern auch für Erwachsene interessant. Der Fokus auf Menschen, besonders Schüler*innen, mit Migrationsbiografie im wissenschaftlichen Diskurs zu Sprachreflexion scheint aus unserer Sicht nicht gerechtfertigt. Sprachreflexion sollte auch im Erwachsenenalter vermehrt thematisiert werden, besonders im tertiären Bildungsbereich. Durch die Analyse des Korpus wurde deutlich, dass es im wissenschaftlichen Diskurs der zehn ausgewählten Quellen der Fachliteratur zum Thema Mehrsprachigkeit einen Fokus auf Menschen mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit gibt. Ein erweiterter Blick auf Mehrsprachigkeit innerhalb der Fachliteratur könnte unter Umständen dazu führen, dass noch mehr Menschen, egal welche Sprachen, Soziolekte, Jargons etc. sie sprechen, von Sprachreflexion profitieren könnten. Es muss jedoch bedacht werden, dass unser Korpus aufgrund des kleinen Umfangs nur bedingt repräsentativ ist.

Dieser Artikel soll Anregungen und Ideen bieten, im universitären Kontext mit Sprachreflexion zu arbeiten und Studierende somit darauf aufmerksam machen, dass sie in ihrem Studium durchaus von allen ihren sprachlichen Ressourcen Gebrauch machen und von diesen profitieren können. Denn selbst wenn das geschriebene Endprodukt auf Deutsch verfasst wird, spricht nichts dagegen, im Arbeitsprozess alle sprachlichen Ressourcen zu nutzen. Denn „[i]ndem wir Studierende dabei unterstützen, ihre je eigene Stimme, als eine vielstimmige zu entwickeln, versuchen wir einen kleinen Beitrag zu einer tatsächlich gelebten Mehrsprachigkeit an Hochschulen zu entwickeln“ (Pokitsch, Steinberg & Zernatto, 2018, 115). In diesem Sinne sollen Akteur*innen im Bildungsbereich dazu angeregt werden, alle Menschen als mehrsprachig zu sehen und mit Sprachreflexion das Potential des individuellen Sprachrepertoires voll auszuschöpfen.

Literatur

Primärliteratur:

Alagöz-Bakan, Ö., Nervin A. & Hansmeier, J. (2016). Chancen der Einbindung von Mehrsprachigkeit in die Schreibberatung. In Alagöz-Bakan, Ö., Knorr, D. & Krüseemann, K. (Hrsg.), *Akademisches Schreiben. Sprache zum Schreiben – zum Denken – zum Beraten* (79-85). Universitätskolleg-Schriften. Bd. 14.

Bildungsdirektion für Wien und Österreichische Kinderfreunde (2019). *Handbuch zur reflektierten Praxis im Umgang mit Mehrsprachigkeit in Kindergärten und Schulen: Basiswissen und Reflexionsbögen zur Förderung institutioneller Mehrsprachigkeit*. Abgerufen am 02.01.2021 von https://europabuero.wien/download/Wiener_Mehrsprachigkeits_Handbuch.pdf

Konzett, B. (2019). »...dann habe ich Deutsch mit die Hilfe von meiner Muttersprache besser verstanden.« Zum Potenzial von Erstsprachen und Übersetzung für den DaZ-Unterricht. *DaF-Mitteilungen* 1+2/35, 142-158.

Krumm, H.-J. (2010). Mehrsprachigkeit in Sprachenporträts und Sprachbiographien von Migrantinnen und Migranten. *Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache (AkDaf) Rundbrief* 61, 16-24.

Lehnen, K. (2011). Wie sich das Schreiben für die Sprachreflexion in der Schule nutzen lässt - und umgekehrt: Ansätze einer reflexiven Schreibdidaktik. In Arendt, B. (Hrsg.), *Sprachkritik in der Schule. Theoretische Grundlagen und ihre praktische Relevanz* (141- 163). Göttingen: V&R unipress.

Lingnaue, B. & Melhem, U. (2016). Mehrsprachigkeit als Ausgangspunkt für Sprachreflexion: Arbeit mit einem zweisprachigen Bilderbuch in einer multilingualen dritten Klasse. In Rosenberg, P., & Schroeder, C. (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit als Ressource in der Schriftlichkeit* (207-237). Berlin: De Gruyter.

Montanari, E., & Panagiotopoulou, J. A. (2019). *Mehrsprachigkeit und Bildung in KITAS und Schulen*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Oomen-Welke, I. (2006). Entwicklung sprachlichen Wissens und Bewusstseins im mehrsprachigen Kontext. In Bredel, U., Hartmut, G., Klotz, P., Ossner, J. & Siebert-Ott, G. (Hrsg.), *Didaktik der deutschen Sprache: Ein Handbuch* (452-463). Paderborn: Schöningh.

Pokitsch, D., Steinberg, L., & Zernatto, E. (2018). »Keine Panik! Es bringt nix!« Grundrisse einer mehrsprachigkeitssensiblen Didaktik wissenschaftlichen Schreibens. In Gessner, E., Giambalvo Rode, J., & Kuhley, H. P. (Hrsg.), *Atlas der Mehrsprachigkeit in Europa: Mehrsprachigkeit als Chance* (103-117). Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.

Wildemann, A., Akbulut, M., & Bien-Miller, L. (2016). Mehrsprachige Sprachbewusstheit zum Ende der Grundschulzeit – Vorstellung und Diskussion eines Elizitationsverfahrens. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht: Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache* (42-56). Universität Koblenz-Landau.

Sekundärliteratur:

Alagöz-Bakan, Ö, D. Knorr, & K. Krüseemann (Hrsg.) (2016). *Akademisches Schreiben: Sprache zum Schreiben – zum Denken – zum Beraten* (Universitätskolleg-Schriften. Bd. 14). Hamburg: Universität Hamburg. Abgerufen am 18.02.2021 von <https://www.universitaetskolleg.uni-hamburg.de/publikationen/uk-schriften-014.pdf>

Bormann, I. (2011). *Zwischenräume Der Veränderung: Innovationen und ihr Transfer im Feld von Bildung und Erziehung*. Wiesbaden: VS Verlag Für Sozialwissenschaften.

Busch, B. (2012). *Das sprachliche Repertoire oder Niemand ist einsprachig*. Vorlesung zum Antritt der Berta-Karlik-Professur an der Universität Wien. Klagenfurt: Drava-Verlag.

Busch, B. (2017). *Mehrsprachigkeit*. 2. Aufl. Wien: Facultas.

Diaz-Bone, R. (2017). Diskursanalyse. In L. Mikos, & C. Wegener (Hrsg.), *Qualitative Medienforschung: Ein Handbuch* (131-145). 2., Völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Konstanz München: UVK.

Gogolin, I. & U. Neumann (1991): Sprachliches Handeln in der Grundschule. *Die Grundschulzeitschrift* 43, 6-13.

International Office der Universität Wien (2020). International Report 2020. Abgerufen am 18.02.2021 von https://international.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/d_ie/International_Report/Intern.Report_2020_final.pdf

Krumm, H.-J. (2001). Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit. Sprachenporträts – gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm. In H.-J. Krumm, & E.-M. Jenkins (Hrsg.) *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit. Sprachenporträts* Wien: eviva WienerVerlagsWerkstatt für Interkulturelles Lernen und Deutsch als Fremdsprache.

Neuland, E., & C. Peschel (2013). *Einführung in die Sprachdidaktik*. Stuttgart: J.B. Metzler.

Tophinke, D. (2002). Lebensgeschichte und Sprache: Zum Konzept der Sprachbiographie aus linguistischer Sicht. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 76, 1-14.

Prexl, L. (2017). *Mit der Literaturübersicht die Bachelorarbeit meistern für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften*. Konstanz: UVK.