



Call for papers für den Themenschwerpunkt

## **Migrationssensibler Fremdsprachenunterricht – Voraussetzungen, Ziele und Lerngelegenheiten am sogenannten dritten Ort**

**Herausgeberinnen:**

**Sarah Dietrich-Grappin, Ingrid Gogolin & Irina Usanova**

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht ZIF 2024: 2  
Einreichung von Abstracts bis 31. Januar 2023

Die Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht – MehrSprachen Lernen und Lehren (ZIF) plant für das Heft 2024: 2 einen Themenschwerpunkt zu

**Migrationssensibler Fremdsprachenunterricht –  
Voraussetzungen, Ziele und Lerngelegenheiten am sogenannten dritten Ort.**

Aktuell weist mehr als jede 4. Person, die in Deutschland lebt, eine Zuwanderungsgeschichte auf (vgl. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022: 2), in der Altersgruppe zwischen 6 und 15 Jahren trifft dies auf 39 % aller Schülerinnen und Schüler (SuS) zu (ibid., 3). Deutschland gehört seit den 1970er Jahren zu den attraktivsten Zuwanderungsländern der Welt. Im sozial- und bildungswissenschaftlichen Diskurs wird seit Langem darauf hingewiesen, dass Zuwanderung nach Deutschland kein vorübergehendes, sondern ein dauerhaftes Phänomen ist und sein wird. Allerdings verändern sich die Muster der Migration – beispielsweise die konkreten Migrationsgründe oder die Regionen, aus denen größere Gruppen kommen. Darauf wollte Steven Vertovec mit der Einführung des Begriffs der Superdiversität hinweisen: Migrant\*innen sind keine homogene Gruppe, sondern höchst differenziert zu betrachten, etwa nach Herkunft, der Beziehung zur Herkunfts- und Ankunftsregion, nach sozioökonomischer Lage, rechtlichem Status – und weiteren Merkmalen (vgl. Vertovec 2007: 2). Auch in sprachlicher Hinsicht sind erhebliche Unterschiede zu finden, von ausgebauter mündlicher und schriftlicher Mehrsprachigkeit in den Sprachen der Herkunft und dem Deutschen bis zur mündlichen Einsprachigkeit in einer der Sprachen. Ungeachtet der Komplexität der sprachlichen Lage liegen in der Diskrepanz zwischen den aus der Familie mitgebrachten sprachlichen Fähigkeiten und dem sprachlichen

Angebot der Schule bzw. des Unterrichts erhebliche Hürden für den Bildungserfolg von vielen Lernenden mit Migrationsgeschichte. Solche Hürden abzubauen, die ja meist ungewollt entstehen, ist ein Ziel des Konzepts *Durchgängige Sprachbildung* (Gogolin et al. 2011). In diesem Konzept<sup>1</sup> wird Sprache als Werkzeug von Verständigung und als Grundlage für Bildung überhaupt betrachtet; es versperrt sich einer rein einzelsprachlichen Betrachtung individuellen Sprachvermögens (Gogolin 2020: 165). Das Konzept lädt dazu ein, auf die bildungsbiographische Bedingtheit in der Aneignung von Sprache(n), die Kooperationsmöglichkeiten zwischen Akteur\*innen formalen und informellen Lernens und die Anerkennung von Mehrsprachigkeit als Bildungsvoraussetzung zu fokussieren.

Die Fremdsprachendidaktiken haben sich in der Vergangenheit verhalten zu migrations-sensiblen Konzepten positioniert (vgl. Caspari 2017: 201; Hohwiller 2017: 5), selbst die romanischen Fremdsprachen und Deutsch als Fremdsprache bzw. der von ihnen geprägte mehrsprachigkeitsdidaktische Diskurs bilden hier keine Ausnahme. Hauptfokus des fremdsprachendidaktischen Diskurses war lange Zeit eine zielsprachlich-lernökonomische Argumentation mit Blick auf schulisch vermittelte Fremdsprachen. In jüngster Zeit finden sich aber zunehmend Studien, die lebensweltliche Mehrsprachigkeit als transversale Variable von Sprachenaneignung betrachten (vgl. Manno et al. 2020) oder in die untersuchte mehrsprachigkeitsdidaktische Intervention integrieren (vgl. Göbel et al. 2021; Marx 2020). Ergebnisse deuten darauf hin, dass sich positive Effekte stärker für die erste Fremd- als für die nachgelernte Fremdsprache (vgl. DESI-Studie, Hesse et al. 2008; Schweizer SNF-Projekt zum Mehrsprachenerwerb; Egli Cuenat/Brühwiler 2020) bzw. vor allem zu Beginn des Fremdsprachenerwerbs nachweisen lassen (Koch 2020). Zudem tauchen im Diskurs zwei neue Themen auf, die eine stärkere Berücksichtigung migrations-sensibler Konzepte begünstigen. Zum einen besteht seit der Veröffentlichung der Deskriptoren für plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz (Europarat 2018: 167–170) die Tendenz, sich stärker auch als normative Didaktik zu positionieren und Mehrsprachigkeit in ihren Implikationen für neue Lern- und Bildungsziele und nicht mehr nur in ihrer Bedeutung für zielsprachlichen Kompetenzaufbau zu betrachten (vgl. Dietrich-Grappin 2020). Dadurch gelangt lebensweltliche Mehrsprachigkeit insgesamt stärker in den Fokus und die Frage wird adressierbar, wie sich Fremdsprachenunterricht (FSU) für Lernende mit anderen Herkunftssprachen als Deutsch legitimiert, insbesondere für jene, die die Zielsprache des Unterrichts als Herkunftssprache aus der Familie mitbringen (vgl. Cantone 2020; Reimann 2020). Außerdem lässt sich innerhalb der Mehrsprachigkeitsdidaktik die Tendenz ausmachen, wieder stärker

---

<sup>1</sup> Ein tragendes Element dieses Konzepts ist es, die Unterschiede zwischen alltäglichem Sprachgebrauch und der Spezifik bildungsrelevanten Sprachgebrauchs zu verdeutlichen; für die Kennzeichnung des Letzteren wurde der Begriff *Bildungssprache* vorgestellt (Reich 2013). Imke Lange zeigt auf, wie dies mit methodischen Zugängen zur Förderung von Bildungsbeteiligung assoziiert ist: sprach(en)sensibler Fachunterricht, Didaktik der Textprozeduren und übergeordneten Diskuseinheiten (Erklären, Beschreiben, Berichten oder Erzählen), Scaffolding am Übergang von Mündlichkeit und Schriftlichkeit (Lange 2020: 56).

auf interkulturelle und lernstrategische Aspekte zu fokussieren, wozu die neuen Deskriptoren für Sprachmittlung/Mediation ihren Beitrag leisten (Europarat 2018: 108–135): In ihnen wird Sprachmittlung als transversal-integrative Kompetenz modelliert, die neben Sprachkompetenzen in mindestens zwei Fertigkeiten, für die Mündlichkeit und Schriftlichkeit zusammen geführt werden, auch interkulturelle Kompetenz sowie Sprachbewusstheit umfasst (vgl. Caspari/Schinske 2020).

Der Themenschwerpunkt widmet sich lebensweltlicher Mehrsprachigkeit als „superdiverser“ Einflussgröße im FSU: Welche Bedeutung hat sie für den Kompetenzerwerb am sogenannten dritten Ort, wie verändert sie ihn in seinen Zielvorstellungen? Mit dem dritten Ort rekurren wir einerseits auf die These, dass niemand aufgrund von Migration im FSU übervoreilt oder benachteiligt ist (Hohwiler 2017: 6). Andererseits fragen wir nach dem *third space* im Sinne der soziokulturellen Theorie, um FSU im 21. Jahrhundert als hybriden Kontext zu kennzeichnen und mögliche Grenzen traditioneller Normvorstellungen auszuloten. Im Sinne durchgängiger Sprachbildung soll der Themenschwerpunkt außerdem dazu beitragen, die Lerngelegenheiten im FSU besser mit den Voraussetzungen lebensweltlich mehrsprachiger SuS in Einklang zu bringen, wozu im Umkehrschluss auch gehört, die Lerngelegenheiten so weiterzuentwickeln, dass sie die individuelle Mehrsprachigkeit monolingual sozialisierter Lernender bestmöglich fördern. Wir erbitten Beiträge, die sich in mindestens einer der drei folgenden Forschungslinien verorten:

#### A Lebensweltliche Mehrsprachigkeit als Voraussetzung für Kompetenzerwerb

Das Konzept der Superdiversität zeigt auf, dass es sich bei lebensweltlicher Mehrsprachigkeit um einen komplexen Variablenverbund handelt, „possibly too complex for most forms of empirical research“ (Duarte/Gogolin 2013, 3). Bei aller Notwendigkeit zu differenzierter Betrachtung empirischer Ergebnisse in diesem Bereich (je nach Sprachenkonstellation, ausgebildetem Sprachniveau, ausgebildeten literalen Kompetenzen) sollte sich ein evidenzbasierter FSU dennoch zumindest im Rahmen gewisser Tendenzen weiterentwickeln können. Besonders relevant sind für den Themenschwerpunkt Studien, die sich auf die Frage nach Einflüssen mehrsprachiger Entwicklung und Erfahrung auf weiteres sprachliches Lernen beziehen. Willkommen sind hier z.B. Untersuchungen zur Entwicklung metasprachlicher Fähigkeiten sowie von Textkompetenz und zur Frage, wie beide zur Ausbildung zielsprachlicher Fähigkeiten beitragen; ferner Untersuchungen zur Operationalisierung von plurilingualer und plurikultureller Kompetenz als übergeordneter kommunikativer Kompetenz. Von Interesse sind dabei Leistungsvergleichs- und Interventionsstudien sowie qualitative Interaktionsforschung.

## B Lebensweltliche Mehrsprachigkeit und die Weiterentwicklung von Lern- und Bildungszielen

Lebensweltliche Mehrsprachigkeit wirft ein kritisches Licht auf die im fremdsprachendidaktischen Diskurs immer noch wirkmächtige Vorstellung, Mehrsprachigkeit entstehe erst und nur durch die Addition einzelsprachlicher Kompetenzen, die *native-like* ausgebaut sind (oder werden sollen). Deshalb sind Beiträge willkommen, die lebensweltliche Mehrsprachigkeit zum Anlass nehmen, sich kritisch mit gängigen Curricula und Prüfungsordnungen zu beschäftigen, die vor allem der Ausbildung von (schriftlichen) Sprachkompetenzen verpflichtet sind. Gleichfalls in diesen Bereich gehören Studien, die die sogenannten fünften Fertigkeiten (Interaktion, Sprachmittlung/Mediation) sowie Fragen der Progression und Arbeitsteilung zwischen der ersten und weiteren Fremdsprache adressieren.

## C Lebensweltliche Mehrsprachigkeit und die Weiterentwicklung von Lerngelegenheiten

Beim Gebrauch und Erlernen einer Fremdsprache verfügen lebensweltlich mehrsprachige SuS über Fähigkeiten, die im FSU zu wenig abgerufen werden. Durch lebensweltliche Mehrsprachigkeit werden sehr gute Voraussetzungen dafür gewonnen, Kompetenzbereiche auszubilden, die die Sprachlernfähigkeit adressieren, wie etwa Sprachbewusstheit, adressatendifferenzierte Interaktion oder Grundlagen der Sprachmittlung. Zum Themenheft sind Untersuchungen eingeladen, die sich auf die Gestaltung von Lernsettings beziehen, in denen diesen Potenzialen besondere Aufmerksamkeit zugeeignet wird und die an Ergebnisse aus der Einstellungsforschung anknüpfen. Weiterhin sind methodische Konkretisierungen erwünscht, die sich der Ausbildung von plurilingueller und plurikultureller Kompetenz im FSU widmen.

Bitte reichen Sie für Ihren Beitragsvorschlag einen Titel und ein Abstract im Umfang von max. 500 Wörtern bis 31.01.2023 ein bei

Sarah Dietrich-Grappin ([sarah.dietrich-grappin@uni-bonn.de](mailto:sarah.dietrich-grappin@uni-bonn.de)),  
Ingrid Gogolin ([gogolin@uni-hamburg.de](mailto:gogolin@uni-hamburg.de)),  
Irina Usanova ([irina.usanova@uni-hamburg.de](mailto:irina.usanova@uni-hamburg.de)).

Sie erhalten bis 28.02.2023 eine Rückmeldung über die Annahme Ihres Vorschlags.

Im Falle einer Aufnahme Ihres Beitrags in das Themenheft bitten wir um Einreichung des Textes (Länge ca. 7000 Wörter; siehe ZIF-Formatvorlage [https://zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/media/journals/10/Formatvorlage\\_ZIF.pdf](https://zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/media/journals/10/Formatvorlage_ZIF.pdf)) bis 30.11.2023. Die doppelt anonymisierte Begutachtung erfolgt bis zum 28.02.2024, die Veröffentlichung ist für Oktober 2024 vorgesehen.

## Literatur

- Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland kompakt 2022. Zentrale Befunde des Bildungsberichts.  
<https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022/pdf-dateien-2022/bildungsbericht-2022-kompakt.pdf>.
- Cantone, Katja F. (2020): Italienischstämmige SchülerInnen im Fremdsprachenunterricht Italienisch: Spracherwerb und Spracherhalt im mehrsprachigkeitsdidaktischen Kontext. In: García, Marta; Prinz, Manfred & Reimann, Daniel (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit im Unterricht der romanischen Sprachen. Neue Konzepte und Studien zu Schulsprachen und Herkunftssprachen in der Migrationsgesellschaft*. Tübingen: Narr, S. 191–209.
- Caspari, Daniela (2017): Durchgängige Sprachbildung - Der Beitrag des Fremdsprachenunterrichts. In: Jostes, Brigitte; Caspari, Daniela & Lütke, Beate (Hrsg.): *Sprachen - Bilden - Chancen. Sprachbildung in Didaktik und Lehrkräftebildung*. Münster, New York: Waxmann (Waxmann-E-Books Schule und Unterricht, Band 5), S. 201–215.
- Caspari, Daniela & Schinschke, Andrea (2020): Entwicklung der Sprachmittlungskompetenz. In: Hallet, Wolfgang; Königs, Frank G. & Martinez, Hélène (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Fremdsprachenunterricht*. Seelze: Klett Kallmeyer, 183–187.
- Dietrich-Grappin, Sarah (2020): *Mehrsprachigkeitskompetenz als Bildungsziel im schulischen Tertiärsprachenunterricht. Transferbasierte Kommunikationsstrategien im Kontext von spontaner Mündlichkeit und Zwei-Sprachen-Aufgaben*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag (Studien zu Fremdsprachendidaktik und Spracherwerbsforschung; 17).
- Duarte, Joana & Gogolin, Ingrid (Hrsg.) (2013): *Linguistic Superdiversity in Urban Areas. Research Approaches* (Hamburg studies on linguistic diversity 2). Amsterdam: Benjamins.
- Egli Cuenat, Mirjam & Brühwiler, Christian (2020): Transversale und longitudinale Kontinuität in der schriftlichen und mündlichen Textproduktion in drei Sprachen am Übergang zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I. In: Manno, Giuseppe; Egli Cuenat, Mirjam; Le Pape Racine, Christine & Brühwiler, Christian (Hrsg.): *Schulischer Mehrsprachenerwerb am Übergang zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann, 73–107.
- Europarat (2018): *Cadre européen de référence commun pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-denouveaux-descripteurs/16807875d5>.
- Göbel, Kerstin; Schmelter, Lars; Buret, Julie; Frede, Georgia; Neuber, Katharina & Struck, Linda (2021): „*Franzimo – Französisch als 2. Fremdsprache: interkulturell und mehrsprachigkeitsorientiert*“: Projektbericht: Zielstellung, Projektkonzeption und Projektumsetzung. <https://doi.org/10.17185/dupublico/74092>.

- Gogolin, Ingrid; Dirim, İnci; Klinger, Thorsten; Lange, Imke; Lengyel, Drorit; Michel, Ute; Neumann, Ursula; Reich, Hans H.; Roth, Hans-Joachim & Schwippert, Knut (2011): *Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms* (FörMig- Edition). Münster, New York: Waxmann.
- Gogolin, Ingrid (2020): Durchgängige Sprachbildung. In: Gogolin, Ingrid; Hansen, Antje; McMonagle, Sarah & Rauch, Dominique P. (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Springer Fachmedien Wiesbaden*. Wiesbaden: Springer VS.  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=6381329>, 165–175.
- Hesse, Hermann-Günter; Göbel, Kerstin & Hartig, Johannes (2008): Sprachliche Kompetenzen von mehrsprachigen Jugendlichen und Jugendlichen nicht-deutscher Erstsprache. In: DESI-Konsortium unter Leitung von Eckhard Klieme (Hrsg.): *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie*. Weinheim: Beltz, 208–230.
- Hohwiler, Peter (2017): Fremdsprachenunterricht und Migration. Überlegungen zu einem migrationssensiblen Fremdsprachenunterricht. *Praxis Fremdsprachenunterricht* 2, 5–6.
- Koch, Christian (2020): *Viele romanische Sprachen sprechen. Individueller Polyglottismus als Paradigma der Mehrsprachigkeitsforschung*. Berlin: Peter Lang.
- Lange, Imke (2020): Bildungssprache. In: Gogolin, Ingrid; Hansen, Antje; McMonagle, Sarah & Rauch, Dominique P. (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Springer Fachmedien Wiesbaden*. Wiesbaden: Springer VS.  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=6381329>, 53–58.
- Manno, Giuseppe; Egli Cuenat, Mirjam; Le Pape Racine, Christine & Brühwiler, Christian (Hrsg.) (2020): *Schulischer Mehrsprachenerwerb am Übergang zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann.
- Marx, Nicole (2020): Transfer oder Transversalität? – Designs zur Erforschung der Mehrschriftlichkeit. In: Egli Cuenat, Mirjam; Manno, Giuseppe & Desgrappes, Magalie (Hrsg.): *Mehrschriftlichkeit und Mehrsprachenerwerb im schulischen und außerschulischen Umfeld*. Spezialnummer. Neuchâtel: Bulletin suisse de linguistique appliquée, 15–33.
- Reich, Hans H. (2013): Durchgängige Sprachbildung. In: Gogolin, Ingrid; Lange, Imke; Michel, Ute & Reich, Hans H. (Hrsg.): *FÖRMIG-Edition. Bd. 9: Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert*. Münster u.a.: Waxmann, 55–70.
- Reimann, Daniel (2020): Schülerinnen und Schüler mit zielsprachlichem Hintergrund im Fremdsprachenunterricht. Ergebnisse einer qualitativen Pilotierung (am Beispiel des Spanischen, mit Ausblicken auf weitere romanische Sprachen). In: García García, Marta; Prinz, Manfred & Reimann, Daniel (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit im Unterricht der romanischen Sprachen. Neue Konzepte und Studien zu Schulsprachen und Herkunftssprachen in der Migrationsgesellschaft*. Tübingen: Narr, 211–257.
- Vertovec, Steven (2007): Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 30: 6, 1024–1054.