

**Mehrsprachigkeitskonzepte für
den DaF-Unterricht.**



Perspektiven und Herausforderungen

Chaabani Mohamed

Universität Djillali Liabes Sidi Bel Abbes, (Algerien) chaabani2007@yahoo.fr

Zusammenfassung:

Der Mehrsprachigkeit kommt im fremdsprachigen Deutschunterricht eine übergeordnete Rolle zu. Sie ist somit allgegenwärtig und unvermeidbar beim Lernen des Deutschen als Fremdsprache. Ferner liegen für die Mehrsprachigkeit Konzepte vor, die unterrichtliche Potenziale aufweisen. Vor diesem Hintergrund strebt der vorliegende Beitrag an, diese Konzepte für den fremdsprachigen Deutschunterricht zu thematisieren und zu diskutieren. Dieser Beitrag soll dazu verhelfen, die Mehrsprachigkeit im DaF-Unterricht zu beleuchten und zu fördern.

Schlüsselwörter: Mehrsprachigkeit, Sprachen, Bilingualismus, Mehrsprachigkeitsdidaktik, Lernen.

Summary:

Multilingualism plays an overriding role in the teaching of German as a foreign language. It is therefore omnipresent and unavoidable in learning German as a foreign language. Furthermore, there are concepts for multilingualism that have teaching potential. Against this background, this article aims to address and discuss these concepts for teaching German as a foreign language. It is hoped that this paper will help to shed light on and promote multilingualism in DaF teaching.

Keywords: Multilingualism, languages, bilingualism, didactics of multilingualism, learning.

1.Einführung:

Die Mehrsprachigkeit im fremdsprachigen Deutschunterricht ist nicht mehr wegzudenken.

Auteur correspondant: Chaabani Mohamed, e-mail: chaabani2007@yahoo.fr

Ferner ist die Mehrsprachigkeit in unserer Unterrichtspraxis allgegenwärtig. In diesem Sinne soll angestrebt werden, die Vorteile der Mehrsprachigkeit für das Lernen und Lehren des Deutschen als Fremdsprache zu nutzen. Nach einer kleinen Einführung wird in dieser Arbeit versucht, den Begriff Mehrsprachigkeit näher zu betrachten. Anschließend werden Formen und Arten der Zwei- und Mehrsprachigkeit thematisiert. Im Anschluss daran wird auf die Mehrsprachigkeitskonzepte eingegangen. Ferner wird die Methodik der Mehrsprachigkeitskonzepte betrachtet. Als Nächstes wird die Relevanz der Mehrsprachigkeit dargestellt. Abschließend wird die Mehrsprachigkeitsdidaktik umrissen.

Die Mehrsprachigkeit ist laut Hu, Adelheid (2016, 10) eine umfassende Erscheinung. In vielen Ländern ist sie nun eine Normalität geworden. In der Forschung gilt die Mehrsprachigkeit als ein relativ neues Forschungsgebiet. Das lag an der einsprachigen Orientierung in den meisten Schulen. (vgl. Gogolin 1994; Milroy und Muysken 1995, 3).

Bei Milroy & Muysken (1995, 4 ff.) finden sich die Überlegungen, dass es seit dem letzten Jahrhundert Forschungen zum Thema Bilingualismus gibt. Diese Forschungen beziehen sich nicht auf die Mehrsprachigkeit, sondern auf die Zweisprachigkeit.

Die Mehrsprachigkeit ist laut Hu, Adelheid (2016, 11) zu einem wichtigen Thema in der Forschung geworden, vor allem in der Didaktik der Fremdsprachen. Diese wachsende Bedeutung ist auf die Globalisierung, Migration und auf den häufigen Sprachkontakt zurückzuführen, so Hu, Adelheid (2016, 11).

Im Bereich der Mehrsprachigkeitsforschung existieren laut Hu, Adelheid (2016, 12) bereits zahlreiche Arbeiten, welche die Thematik Mehrsprachigkeit aus verschiedenen Betrachtungsweisen in den Blick nehmen. An dieser Stelle soll beispielsweise auf Aronin und Singleton (2012); Auer und Wei (2007); Busch (2013); Muller et al. (2011) verwiesen werden.

Der folgenden Forschungsarbeit liegt folgende Hauptfrage zugrunde:

Wie lassen sich die Mehrsprachigkeitskonzepte für Lehren und Lernen des Deutschen als Fremdsprache nutzen?

Um dieser Problemstellung wissenschaftlich zu untersuchen, wird nachfolgend das Thema Mehrsprachigkeit aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. Es geht darum Konzepte der Mehrsprachigkeit für den DaF-Unterricht herauszuarbeiten bzw. zunutze zu machen.

2. Zum Begriff Mehrsprachigkeit

In den diversen Fachgebieten der Wissenschaften und in den verschiedenen Fremdsprachen wird der Begriff Mehrsprachigkeit laut Hu, Adelheid (2016, 11) nicht einheitlich verwendet. In der Psycholinguistik wird Bilingualismus und Mehrsprachigkeit als Synonyme angesehen. In der Fremdsprachendidaktik spricht man von Mehrsprachigkeit, wenn sich jemand neben Erstsprache zumindest zwei andere Sprachen angeeignet hat. Vgl. auch Bausch (2003).

Hu, Adelheid (2016, 11) weist darauf hin, dass es keine einheitlichen Definitionen von Bilingualismus und Mehrsprachigkeit gibt. Demgegenüber spielt hierbei das Sprachkonzept, das die Zweisprachigkeit bzw. Mehrsprachigkeit bestimmt, eine übergeordnete Rolle.

In diesem Zusammenhang finden sich bei Hufeisen, Britta (2010) folgende Überlegungen zu den Begriffen Bilingualität und Mehrsprachigkeit:

„Die Begriffe ›Bilingualität‹ und ›Mehrsprachigkeit‹ sind definitorisch kaum einzugrenzen oder sauber voneinander abzugrenzen, weil in der Wissenschaftswelt einerseits kein Konsens darüber herrscht, welcher Grad von Beherrschung von zwei oder mehr Sprachen zugrunde liegen soll, um eine Person ›bilingual‹ oder ›mehrsprachig‹ zu nennen. Andererseits ist nicht gemeinschaftlich entschieden, welche Umfänge und Ausschnitte von Sprachen einbezogen werden sollen: Nationalsprachen, Dialekte, andere Varietäten von Sprachen, Register oder auch individuelle Varianten von Sprachen?“ (Hufeisen 2010, S. 376).

Zur Definition vom Begriff Mehrsprachigkeit finden sich des Weiteren bei Bryant, Doreen (2013, 251) folgende Ausführungen:

„Der Begriff Mehrsprachigkeit kann sich auf ein Territorium, auf eine Gesellschaft, eine Institution oder Individuum beziehen. Das einende Kriterium ist der Gebrauch mehrerer Sprachen. „

In diesem Sinne definiert Gehring, Wolfgang (2018, 181) die Mehrsprachigkeit wie folgt:

„Im didaktischen Sprachgebrauch versteht man unter Mehrsprachigkeit die Fähigkeit, neben der Muttersprache in weiteren Sprachen kommunizieren zu können.“

Bei Bausch, Karl-Richard (2016, 285) finden sich die Ausführungen, dass in den Curricula und im Unterricht Zweisprachigkeit und Mehrsprachigkeit gleichgesetzt werden.

Forschungsergebnisse haben laut Bausch, Karl-Richard (2016, 285) nachgewiesen, dass sich wahre Mehrsprachigkeit bei der Aneignung einer

dritten Sprache oder bei der Aneignung einer zweiten Fremdsprache bildet. Das widerspricht der Tatsache, dass Zweisprachigkeit und Mehrsprachigkeit synonym betrachtet und eingesetzt werden.

Der Grund für die unklare Genauigkeit des Begriffs Mehrsprachigkeit liegt an der Komplexität der Unterrichtspraxis bei der Vermittlung einer Fremdsprache, so Bausch, Karl-Richard (2016, 285).

Mehrsprachigkeit ist möglich und zwar dank der Fähigkeit, die jeder Mensch hat, um verschiedene Sprachen zu lernen, so Wandruszka (1979).

In diesem Zusammenhang führt Bausch, Karl-Richard (2016, 285) folgende charakteristische Merkmale für die Mehrsprachigkeit aus:

„Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit tritt häufig als individuelles und gleichzeitig als gruppensoziales bzw. gesellschaftlich-kollektives Phänomen in Erscheinung. Die wechselseitigen Beziehungen zwischen diesen Realitäten sind extrem vielschichtig. Sie lassen deshalb gleichermaßen Zugriffe aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen, wie z. B. der Linguistik, der Soziologie, der Psychologie, der Pädagogik und der Sprachlehrforschung zu.“

Die Bestimmung einer konkreten Mehrsprachigkeit hängt laut Bausch, Karl-Richard (2016, 286) mit dem zugrunde liegenden Lernprozess zusammen.

Die Zweisprachigkeit wird nicht in Bezug auf die Sprachfähigkeiten der Lernenden eingesetzt, sondern als Unterrichtsprinzip, so Bausch, Karl-Richard (2016, 286).

3. Formen und Arten der Zwei- und Mehrsprachigkeit

Um die Lernziele beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen im Hinblick auf die Mehrsprachigkeit zu konkretisieren, wurde laut Bausch, Karl-Richard (2016, 286) angestrebt, Formen für die Zwei- und Mehrsprachigkeit zu erarbeiten. Die Formen fungieren als Hilfe bei der Vermittlung einer Fremdsprache. In diesem Sinne werden nachfolgend die relevanten Formen der Zwei- und Mehrsprachigkeit in Anlehnung an Bausch, Karl-Richard (2016, 286) dargestellt:

Die erste Kategorie umfasst Formen, die sich auf die allgemeine Sprachfertigkeit beziehen.

Minimale Zwei- und Mehrsprachigkeitsformen: Hier geht es um Menschen, die sehr einfache Kompetenzen haben. Diese Kompetenzen beschränken sich auf einfache Wendungen usw.

Maximale Zwei- und Mehrsprachigkeitsformen: Hier geht es um Menschen, die eine oder verschiedene Fremdsprache(n) wie Muttersprachler sprechen oder schreiben, so Bausch, Karl-Richard (2016, 287).

Ausgewogene oder symmetrische Zwei- und Mehrsprachigkeitsformen: Hier geht es um Menschen, die das gleiche Sprachniveau in allen Fremdsprachen haben, die diese Menschen beherrschen.

Dominante oder asymmetrische Zwei- und Mehrsprachigkeitsformen: Hier geht es um Menschen, die verschiedene Fremdsprachen beherrschen. Allerdings ändert sich das Niveau von einer Fremdsprache zur anderen. Die gesellschaftliche oder geographische Mobilität kann dieses wechselnden Sprachniveau verursachen, so Bausch, Karl-Richard (2016, 287).

Semilingualismusformen: Hier geht es um Menschen, die sprachliche Mängel haben und zwar über eine lange Zeit.

Die zweite Kategorie bezieht sich auf Situationen und Kontexte beim Lernen einer Fremdsprache, so Bausch, Karl-Richard (2016, 287).

Erste Form dieser zweiten Kategorie kann laut Bausch, Karl-Richard (2016; 288) wie folgt angeführt:

„die funktionalen Zwei- und Mehrsprachigkeitsformen, die sich zum einen von

den individuellen Kommunikationsintentionen (mit wem, mit welcher Absicht,

wann, wo, mit welcher Sprache?) und zum anderen von den einzusetzenden Sprachproduktions- und –rezeptionsverfahren her (welche Teilkompetenzen setze ich z. B. in welcher Situation, einem bestimmten Adressaten gegenüber ein?) bestimmen lassen.“

Die zweite Form bezieht sich laut Bausch, Karl-Richard (2016; 288) auf Folgendes:

„Zwei- und Mehrsprachigkeitsformen, die sich von der Art ihrer mentalen Repräsentation, d. h. von der Art ihrer Speicherung im Gehirn des bi- bzw. multilingualen Individuums, her bestimmen lassen.“

Die dritte Form bezieht sich laut Bausch, Karl-Richard (2016, 288) auf das Alter. Zu dieser Form zählen folgende Formen:

„– die frühkindlichen Bilingualismusformen, bei denen in der Regel nach dem ganzheitlich ausgelegten Erziehungsprinzip „une personne – une langue “ ein doppelter Erstspracherwerb aufgebaut wird [...]

–die konsekutiv-additiven oder sukzessiven Zwei- und Mehrsprachigkeitsformen, die insbesondere für monokulturelle Erwerbs und Lernkontexte die Regel darstellen und in denen, bedingt durch ministeriell vorgegebene Sprachenfolgeregelungen für die jeweiligen Schul- und

Ausbildungssysteme, Zwei- und Mehrsprachigkeitsprofile systematisch strukturiert und festgeschrieben sind.“ (Bausch, Karl-Richard (2016, 288).

In diesem Zusammenhang führt Gehring, Wolfgang (2018, 181) folgende Arten von der Mehrsprachigkeit an:

Bilingualität

Hier handelt es sich um Menschen, die zwei Sprachen problemlos sprechen und schreiben können, so Gehring, Wolfgang (2018, 181).

Plurilingualismus

Hier geht es laut Gehring, Wolfgang (2018, 181) um eine individuelle Mehrsprachigkeit. Hufeisen und Neuner (2004) zufolge geht es dabei um Kompetenzen von einem Individuum beim Kommunizieren. Dies erfolgt in zwei oder mehreren Sprachen einer einzelnen Nation.

Multilingualität

Man spricht von Multilingualität, wenn in einer Gesellschaft mehrere Sprachen gesprochen werden. Als Beispiel sei hier die Schweiz zu nennen. So Riehl (2004, 52f.).

Die Fähigkeiten, die ein Mensch bei der Aneignung einer Sprache erarbeitet hat, können laut Gehring, Wolfgang (2018, 181) für das Lernen anderer Sprachen eingesetzt werden und zunutze gemacht werden.

In diesem Sinne vertritt Bryant, Doreen (2013, 251) die Ansicht, dass die Rahmungsbedingungen für die Mehrsprachigkeit nicht gleich sind. Man muss zunächst einmal klären, ob der Spracherwerb gleichzeitig oder nacheinander verläuft, so Bryant, Doreen (2013, 251).

4. Mehrsprachigkeitskonzepte

Nachdem die Formen und Arten der Zwei- und Mehrsprachigkeit thematisiert werden, wird nun auf die Mehrsprachigkeitskonzepte eingegangen. Nachfolgend führt Gehring, Wolfgang (2018, 182) folgende Konzepte für die Mehrsprachigkeit an:

Bilinguales Konzept

Bei diesem Konzept werden ein oder mehrere Fächer im Fremdsprachenunterricht eingeführt. Die Lernenden dürfen dabei ihre Muttersprache benutzen. Die Bewertung von sprachlichen Leistungen in der Fremdsprache spielt in diesem Konzept kaum eine Rolle, so Gehring, Wolfgang (2018, 182).

Inhaltorientiertes Konzept

Das inhaltorientierte Konzept fungiert als internationale Alternative für das bilinguale Konzept. Themen in der Kommunikation oder Linguistik werden dabei

unterwiesen. Hierbei steht der Inhalt solcher Themen im Vordergrund, so Gehring, Wolfgang (2018, 184).

Tertiärsprachenkonzept

Dieses Konzept baut auf den Erfahrungen der Lernenden beim Erlernen und Erwerb einer Fremdsprache. Diese Erfahrungen werden für das Lernen eine weitere Fremdsprache genutzt, so Gehring, Wolfgang (2018, 184).

Integratives Konzept

Bei diesem Konzept werden sprachliches und inhaltliches Lernen verknüpft. Sprache und Inhalt beim Lernen einer Fremdsprache werden dabei zusammengefügt, so Gehring, Wolfgang (2018, 185).

Interkomprehensions-Konzept

Sprachen, die verwandt sind, wie Spanisch, Italienisch und Französisch, werden implizit gelernt. Eine Sprache, die verwandt ist, erleichtert das Verstehen anderer Sprachen. Eine rezeptive Mehrsprachigkeit wird dabei entwickelt, so Gehring, Wolfgang (2018, 185).

5. Methodik der Mehrsprachigkeitskonzepte

Im Folgenden schlägt Gehring, Wolfgang (2018, 187) folgende Methodik vor, auf die die Mehrsprachigkeitskonzepte zurückgreifen:

Funktionale Einsprachigkeit

Die funktionale Einsprachigkeit erlaubt laut Gehring, Wolfgang (2018, 187) den Zugriff auf andere Sprachen, wenn beim Lernen einer Fremdsprache sprachliche Probleme auftreten. Die verschiedenen Modelle der Mehrsprachigkeit greifen auf diese funktionale Einsprachigkeit zurück, so Gehring, Wolfgang (2018, 187).

Verständliche Einsprachigkeit

Hier geht laut Gehring, Wolfgang (2018, 187) es um die didaktische Vorentladung von Texten vor dem Lernen. Eine Vorentladung fördert das Verstehen beim Lernen einer Fremdsprache. Darüber hinaus können weitere Lernmedien wie Visualisierungen herangezogen werden. Diese Medien fördern wiederum das Verstehen bei den Lernenden, so Gehring, Wolfgang (2018, 187).

Kontextualisierung

Vor der Vermittlung von Lesetexten in der zweiten Fremdsprache werden diese Texte in der ersten Fremdsprache teilweise vorentlastet, d.h. um diese Texte zu erklären, werden manche Einführung in der ersten Fremdsprache erfolgen, so Gehring, Wolfgang (2018, 187).

Transfer

Hier geht es laut Gehring, Wolfgang (2018, 187) um das Nutzen von Übertragungen aus anderen Sprachen, die schon angeeignet sind. Diese Übertragungen sind sehr hilfreich, um eine Fremdsprache zu erlernen. Allerdings bergen sie die Gefahr von sogenannten Falschen Freunden, d.h. Wörter, die ähnlich sind, aber haben andere Bedeutungen.

Vergleich

Wenn die Lernende Texte vergleichen, ergeben sich für sie Möglichkeiten für die Verwendung einer Fremdsprache für bestimmte Situationen, so Gehring, Wolfgang (2018, 188).

Übersetzung

Übersetzung wird hier als Methodik für die Mehrsprachigkeitskonzepte eingesetzt, so Gehring, Wolfgang (2018, 188).

Sprachmittlung

Die Methodik Sprachmittlung wird laut Gehring, Wolfgang (2018, 189) bei der Mehrsprachigkeit eingesetzt. In diesem Sinne führt er Folgendes aus:

„Das Sprachmitteln wird angewandt, um den Sinn einer Information in einer Sprache in einer anderen Sprache zu vermitteln. Es geht also nicht um eine wortgetreue Überführung. Sprachmittler vereinfachen die Informationen, fassen sie in eigenen Worten zusammen. Sie paraphrasieren Aspekte, vereinzelt kommt es auch zu Übersetzungen.“

Code-Switching

Beim Code-Switching wechselt der Sprecher beim Sprechen von einer Sprache zu anderen, so führt Gehring, Wolfgang (2018, 188) aus. Man verwendet beispielsweise zwei Fremdsprachen in einem Satz.

Dem Code-Switching unterliegt keine Regel, so Gehring, Wolfgang (2018, 188).

Die Didaktik von Fremdsprachen sieht das Prinzip von Code-Switching beim Kommunizieren nicht lernförderlich an. Außerdem setzen die Lehrpläne auf das Prinzip der Einsprachigkeit, so Gehring, Wolfgang (2018, 188). *Sandwiching*

Butzkamm, Wolfgang (2007, 15) benutzt den Begriff der aufgeklärten Einsprachigkeit. In diesem Sinne kann man die Erstsprache gebrauchen, wenn Probleme beim Verstehen in der zweiten oder dritten Sprache vorkommen. Wenn die Lernende zwischen den Sprachen wechseln, deutet das auf Mangel an Redemitteln hin.

6.Relevanz der Mehrsprachigkeit

Angesichts der sprachlichen, kulturellen und gesellschaftlichen Vielfalt kommt laut Hu, Adelheid (2016, 13) dem Verstehen der Mehrsprachigkeit eine

essenzielle Bedeutung zu. Hierbei geht es um die Förderung der Sprache in den verschiedenen Institutionen.

Im Fremdsprachenunterricht sollte das Konzept der Mehrsprachigkeit weitgehend unterstützt werden. In diesem Sinne können Sprachvergleiche im Rahmen der Mehrsprachigkeit laut Hu, Adelheid (2016,13) folgende Vorteile haben:

„Sprachvergleiche semantischer, morphologischer, lexikalischer und syntaktischer Art können Spezifika der unterschiedlichen Sprachen erhellen, „Fehler“ und *faux amis* erklären sowie spezifische Blickrichtungen auf die Welt verdeutlichen. Mehrsprachige Praktiken wie z. B. *Code-Switching* sollten reflektiert werden. Für Sprachen mit unterschiedlichen Schriftsystemen und stark divergierenden Strukturen ist die semantischkulturelle Ebene besonders interessant: Hier können auch zwischen entfernten Sprachen Verbindungen gezogen werden.“

Zu den Vorteilen der Mehrsprachigkeit führt Bryant, Doreen (2013, 253) Folgendes aus:

„...kann ein Deutschunterricht, der die mehrsprachigen Ressourcen einer Klasse aufgreift und zur kulturellen sowie sprachlichen Reflexion anregt, zu mehr Toleranz und Integration, zu mehr Sprachsensibilität und nicht zuletzt auch zu einer verbesserten Fremdsprachlernfähigkeit beitragen.“ Bryant, Doreen (2013, 253).

7. Mehrsprachigkeitsdidaktik

Im Folgenden wird auf die Didaktik der Mehrsprachigkeit eingegangen. Hu, Adelheid (2017, 248) definiert die Mehrsprachigkeitsdidaktik wie folgt:

„Als Mehrsprachigkeitsdidaktik kann im Allgemeinen eine Form der Fremdsprachenvermittlung bezeichnet werden, bei der nicht nur die Kompetenzentwicklung in einer Zielsprache angestrebt wird (Kompetenz), sondern bei der die zu unterrichtende Sprache mit explizitem Einbezug der bereits vorhandenen Mehrsprachigkeit der SuS unterrichtet wird.“

Bei der Mehrsprachigkeit sind laut Hu, Adelheid (2017, 248) die Sprachen nicht getrennt. Alle diese Sprachen gelten als eine kommunikative Kompetenz. Diese Sprachen stehen weiterhin in Wechselverhältnis zueinander.

In diesem Sinne spielt die Sprachlernkompetenz Hu, Adelheid (2017, 248) zufolge für die Mehrsprachigkeit eine wichtige Rolle. Dabei geht es darum, über den Prozess des Lernens bewusst zu machen. Der Lernende soll alle Zusammenhänge zwischen den Sprachen, die er erworben hat, kennen. Dieses

Wissen soll er für die Förderung seine sprachlichen Kompetenzen nutzen, so Hu, Adelheid (2017, 248).

Charakteristisch für die Mehrsprachigkeitsdidaktik ist ihre Lernerorientierung. Jeder Lernende wird hierbei individualisiert, so Hu, Adelheid (2017, 248).

Schwierig für die Mehrsprachigkeitsdidaktik ist die Mehrsprachigkeit der Lernenden, die durch Migration bedingt ist. Es geht dabei um Sprachen mit nicht gleichen Schriftsystemen oder Sprachfamilien, so Hu, Adelheid (2011).

Fernandez-Amman et al. (2015) gehen davon aus, dass die Aneignung von Sprachen nicht immer systematisch erfolgen. Als Folge entsteht dabei keine sprachliche Bewusstheit.

In diesem Zusammenhang sollte laut Hu, Adelheid (2016, 14) die Rolle des Lehrenden im Kontext der Mehrsprachigkeit ebenfalls überdacht werden. Der Lehrer soll Wissen über die verschiedenen Sprachen verfügen und als Berater beim Lernen einer Fremdsprache fungieren, um den Lernprozess effizienter zu gestalten, so Hu, Adelheid (2016, 14).

8. Fazit

Zielsetzung dieser vorliegenden Arbeit war, die Mehrsprachigkeit aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. Es geht darum Konzepte der Mehrsprachigkeit für den DaF-Unterricht herauszuarbeiten und ihre Potenziale für die Unterrichtspraxis zu nutzen.

Zusammenfassend lassen sich folgende Ergebnisse anführen:

Es hat sich herausgestellt, dass die Mehrsprachigkeit keine einheitliche Definition hat. (vgl. Hu, Adelheid (2016, 11). Darüber hinaus lassen unterschiedliche Arten und Formen der Mehrsprachigkeit vorfinden.

Des Weiteren können Mehrsprachigkeitskonzepte für das Lernen und Lehren einer Fremdsprache genutzt werden. Um diese Mehrsprachigkeitskonzepte in die Unterrichtspraxis umzusetzen, ist eine besondere Methodik erforderlich. Anschließend ist festzuhalten, dass die Mehrsprachigkeit didaktische Potenziale für den DaF-Unterricht aufweist, so Bryant, Doreen (2013, 253).

Wünschenswert wäre hier eine weitere Untersuchung in Bezug auf die Bedeutung der Mehrsprachigkeit beim Einsatz von Lehrwerken im DaF-Unterricht.

Es wäre im Übrigen in diesem Zusammenhang lohnenswert, folgende Frage zu untersuchen:

Welche Rolle spielen die digitalen Medien bei der Förderung der Mehrsprachigkeit bei den Lernenden.

9. Bibliographie:

1. Auer, Peter; Wei, Li (2007), Handbook of multilingualism and multilingual communication, De Gruyter Mouton, Berlin.
2. Bausch, Karl-Richard (2003), Zwei- und Mehrsprachigkeit, in: Karl-Richard Bausch; Herbert Christ; Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, A. Francke Verlag, 4. Aufl. Tübingen, Basel, 439–444.
3. Bausch, Karl-Richard (2016), Formen von Zwei- und Mehrsprachigkeit. In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard; Krumm, Hans-Jürgen [Hrsg.] Handbuch Fremdsprachenunterricht, A. Francke Verlag, Tübingen, 285-290.
4. Bryant, Doreen (2013), Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch, Ein Handbuch, Mehrsprachigkeit, In: Rothstein, Björn; Müller, Claudia (Hrsg.) Baltmannsweiler, Schneider Hohengehren Verlag, 251-253.
5. Busch, Brigitta (2013), Mehrsprachigkeit, Facultas, Wien.
6. Butzkamm, Wolfgang (2007), Lust zum Lehren, Lust zum Lernen, Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht, A. Francke, Tübingen.
7. Fernández-Ammann, Eva Maria; Kropp, Amina; Müller-Lancé, Johannes (2015) (Hg.), Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht der romanischen Sprachen, Frank und Timme, Berlin.
8. Gehring, Wolfgang (2018), Fremdsprache Deutsch unterrichten, Kompetenzorientierte Methodik für DaF und DaZ. Bad Heilbrunn, Verlag Julius Kinkhardt.
9. Gogolin, Ingrid (1994), Der monolinguale Habitus in der multilingualen Schule, Münster, Waxmann.
10. Hu, Adelheid (2011), Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit und schulischer FU. Forschung, Sprachenpolitik, Lehrerbildung, In: H. Faulstich-Wieland/H. Moser (Hg.): Umgang mit Heterogenität und Differenz, Baltmannsweiler, Schneider Hohengehren, 121–140.
11. Hu, Adelheid (2016), Mehrsprachigkeit, In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard; Krumm, Hans-Jürgen [Hrsg.] Handbuch Fremdsprachenunterricht, A. Francke Verlag, Tübingen, 10-14.

12. Hu, Adelheid (2017), Mehrsprachigkeitsdidaktik, In C. Surcamp [Hrsg.], Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik, Ansätze- Methoden- Grundbegriffe (248- 250) Stuttgart, J.B. Metzler.
13. Hufeisen, Britta; Neuner, Gerhard (2004) (Hg.), The Plurilingualism Project: Tertiary Language Learning – English after German, Strasbourg, Council of Europe Publishing.
14. Hufeisen, Britta (2010), “Bilingualität und Mehrsprachigkeit“, In: Wolfgang Hallet; Frank Königs (Hg.), Handbuch Fremdsprachendidaktik, Seelze-Velber: Klett Kalmeyer, 376–381.
15. Milroy, Lesley; Muysken, Pieter (1995), One speaker, two languages, Cross-disciplinary perspectives on code-switching, Cambridge, Cambridge University Press.
16. Müller, Natascha; Kupisch, Tanja; Schmitz, Katrin; Cantone, Katja, (Hrsg.) (2011), Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung, Tübingen, Narr Verlag.
17. Riehl, Claudia Maria (2014), Mehrsprachigkeit, Eine Einführung, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
18. Wandruszka, Mario (1979), Die Mehrsprachigkeit der Menschen, München, Piper.