

# Curriculare Strategien im Bereich der sprachlichen Bildung im Kontext von Inklusion

*Klaus-Börge Boeckmann & Barbara Schrammel*

## Abstract

Schon lange gibt es Kritik daran, dass die sprachliche Bildung nicht genug in den Lehramtsausbildungen berücksichtigt ist (Boeckmann, 2009, 2017, 2021; Dannerer et al., 2013; Schrammel-Leber et al., 2019a, 2019b). Anfänglich herrschte die Strategie vor, explizit dedizierte Inhalte für das Thema in die Curricula hineinzubringen. Diese Strategie bot nur begrenzte Möglichkeiten der Berücksichtigung, vor allem im Pflichtbereich der Curricula. Die zweite, aktuellere Strategie ist das „Mainstreaming“, also der Versuch, die Inhalte in allgemeinen bzw. übergreifenden Teilen der Curricula zu verankern. Vorteil der zweiten Strategie: Das Thema erreicht auch PH-Lehrende, die sich bisher wenig damit befasst haben, und kann potenziell umfangreicher vorkommen als in den wenigen Stunden, die dem Thema exklusiv gewidmet werden konnten. Nachteil: die Sichtbarkeit des Themas kann sich verringern, da es nicht mehr explizit als Haupt- oder einziger Inhalt genannt wird. Voraussetzung für dieses Mainstreaming ist eine verstärkte überfachliche Zusammenarbeit etwa mit Lehrenden anderer sprachbezogener Fachbereiche oder auch aus dem Inklusionsbereich. Vielfach wird die Mehrsprachigkeit ja – auch international – in den Inklusionsbegriff eingeschlossen (*weiter* Inklusionsbegriff). In der österreichischen Diskussion wird Inklusion in vielen Fällen auf den Bereich Behinderung fokussiert (*enger* Inklusionsbegriff). In einem solchen Kontext kann es vorkommen, dass die „eigentliche“ Inklusion dann einen Großteil des Curriculums für sich beansprucht und Mehrsprachigkeit einfach ein weiteres Diversitätsfeld von vielen ist, das dann als eine Art *Token* „auch noch“ erwähnt wird.



## 1 Einleitung

Der Fokus dieses Artikels liegt auf curricularen Strategien im Bereich der sprachlichen Bildung im Kontext von Inklusion. Sprachliche Bildung in der Migrationsgesellschaft ist für uns grundsätzlich eine *mehrsprachliche* Bildung im Kontext einer sprachlich heterogenen Schüler\*innenschaft. Seit es Curricula für Lehramtsstudien gibt, gibt es Kritik daran, dass die sprachliche Bildung nicht genug in der Ausbildung von Pädagog\*innen berücksichtigt ist (Boeckmann, 2009, 2017, 2021; Dannerer et al., 2013; Schrammel-Leber et al., 2019a, 2019b). Diese Kritik ist durchaus berechtigt, fanden doch das Thema Diversität im Allgemeinen und sprachliche Diversität im Besonderen bis in die 2000er-Jahre nur marginal Eingang in die Curricula – trotz der seit den 1980er-Jahren dokumentierten deutlichen Zunahme der Heterogenität von Schüler\*innen in österreichischen Schulen (vgl. Biffl & Bock-Schappelwein, 2003). Eine Trendwende diesbezüglich stellt die seit dem Studienjahr 2015/2016 umgesetzte „Pädagog/innenbildung Neu“ dar, indem in den Handbüchern zur Gestaltung der Curricula explizit darauf hingewiesen wurde, dass Diversitätskompetenzen in den neuen Curricula verankert werden sollen. Sprachliche Bildung mit den Themenbereichen Mehrsprachigkeit, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Bildungssprache wurde dabei als ein zentraler Aspekt von Diversitätskompetenz hervorgehoben (Qualitätssicherungsrat, 2013, S. 3). Die Verankerung in den Curricula sollte für alle Studierenden der Primar- und Sekundarstufe in allen Studienfachbereichen als Querschnittsthema auf Kompetenzebene sowie als verpflichtender Studienanteil auf Modul- und Lehrveranstaltungsebene erfolgen. Zusätzlich war die Verankerung in Form von vertiefenden Lernangeboten zur Wahl – als Schwerpunkte im Studium der Primarstufe oder Spezialisierung in der Sekundarstufe – vorgesehen.

In der Umsetzung dieser Vorgaben herrschte die Strategie vor, das Thema „sprachliche Bildung“ als expliziten Inhalt, z. B. in Form von spezialisierten Lehrveranstaltungen, in die Curricula hineinzubringen. Während die Verankerung in Form von Studienschwerpunkten und Spezialisierungen im Wahlbereich des Studiums gut umsetzbar war, bot diese Strategie im Pflichtbereich der Curricula nur begrenzte Möglichkeiten der Berücksichtigung. Obwohl es wünschenswert wäre, das Thema verpflichtend für alle Lehramtsstudierenden zu machen, ist dies schwierig, da auch viele andere Fachbereiche Inhalte in den verpflichtenden Studienanteilen unterbringen möchten. Mit der Umsetzung der neuen Curricula ab dem Studienjahr 2014/15 stellte sich die Frage, inwiefern die ambitionierten Vorgaben zur Gestaltung der Curricula tatsächlich umgesetzt wurden. Die Untersuchungen von Boeckmann (2017, 2021), Purkarthofer (2018), Reutler und Steinlechner (2018) und Schrammel-Leber et al. (2019a, 2019b) zeigen, dass das Thema sprachliche Diversität zwar Eingang in die Curricula der Pädagog\*innenbildung der Primar- und Sekundarstufe gefunden hat, allerdings wenig systematisch und nachhaltig. So hat das Thema nur sehr marginal in den Pflichtteil des Studiums der Primarstufe Bachelor Eingang gefunden, in der Sekundarstufe ist das Thema – mit Ausnahme des Faches Deutsch

– im Bachelorstudium überhaupt nur als Querschnittsmaterie vorhanden. Das Angebot von Studienschwerpunkten zum Thema im Rahmen des Studiums Primarstufe Bachelor stellt erstmals eine umfassende Möglichkeit der Vertiefung in das Thema im Rahmen der Erstausbildung dar. Das ist im Vergleich zur Situation vor der „Pädagog\*innenbildung Neu“ eine deutliche Verbesserung. Das Ziel, dass alle Studierenden im Rahmen ihrer Erstausbildung Grundkompetenzen zur sprachlichen Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit erhalten, ist aber mit dieser Generation der Curricula noch nicht erreicht worden.

Nicht zuletzt als Reaktion auf diese Befunde ist die aktuellere Strategie, das Thema zu verankern, das „*Mainstreaming*“<sup>1</sup>. Dabei wird versucht, die Inhalte in allgemeinen bzw. übergreifenden Teilen der Curricula zu verankern – so wie zum Beispiel im aktuellen Curriculum für das Lehramt Primarstufe der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg (2020), wo es eine enge Verbindung von sprachlicher Bildung und dem Fach Deutsch gibt, sowohl im Pflicht- als auch im Wahlbereich, oder im Mastercurriculum des Lehramts Sekundarstufe des Entwicklungsverbands Süd-Ost (EVSO), wo sprachliche Bildung erstmals österreichweit verpflichtend in alle Fachdidaktiken eingebaut wurde (seit 2019). Der Vorteil dieser Strategie: Das Thema erreicht alle Studierenden und auch Lehrende, die sich bisher wenig damit befasst haben, und kann potenziell umfangreicher vorkommen als in den wenigen Stunden, die dem Thema exklusiv gewidmet werden könnten. Der Nachteil dieser Strategie besteht darin, dass das Fehlen expliziter Angebote zur sprachlichen Bildung die Gefahr birgt, dass das Thema als „eines von vielen“ behandelt wird, und wenig überprüfbar ist, inwiefern die Inhalte tatsächlich in der Lehre berücksichtigt werden.

Dieser Beitrag stellt beide Strategien basierend auf aktuellen Curricula von Lehramtsstudien österreichischer Pädagogischer Hochschulen exemplarisch dar und diskutiert Vor- und Nachteile der beiden Herangehensweisen.

## 2 Strategie 1: Explizite Verankerung

Wie eingangs bereits erwähnt, stellt die „Pädagog\*innenbildung Neu“ einen Meilenstein in Bezug auf die Verankerung von Diversitätskompetenzen in den Lehramtsstudien in Österreich dar. Erstmals wurde eine Verankerung von Diversitätskompetenzen – bei der die sprachliche Bildung als eine zentrale Kompetenz explizit genannt wurde – auf mehreren Ebenen vorgesehen: als Querschnittsthema auf Kompetenzebene für alle Studie-

---

1 Wir verwenden den Ausdruck „Mainstreaming“ in Anlehnung an das „Diversity Mainstreaming“: „Diversity Mainstreaming bedeutet, dass in Planung, Durchführung und Qualitätssicherung dem Aspekt Chancengleichheit durch Beachtung der Vielfalt Rechnung getragen wird“ (Antidiskriminierungsstelle, 2012, S. 11). „Mainstreaming“ der (mehr-)sprachlichen Bildung in den Ausbildungscurricula bedeutet also, dass alle in die Ausbildung involvierten Personen das Thema (in allen im Zitat genannten Phasen) standardmäßig berücksichtigen.

renden der Primar- und Sekundarstufe, aber auch als verpflichtender Studienanteil auf Modul- und Lehrveranstaltungsebene für alle Studierende. Eine weitere Neuerung stellte das Einrichten von wählbaren vertiefenden Lernangeboten dar, in Form von Schwerpunkten<sup>2</sup> im Studium der Primarstufe oder Spezialisierungen in der Sekundarstufe.

Die Berücksichtigung als Querschnittsmaterie ist eine sehr schwache Art der Verankerung, da hier eine tatsächliche Berücksichtigung der Inhalte in der Lehre abhängig von den Lehrenden ist und somit nicht sichergestellt werden kann. Dagegen ist eine explizite Verankerung in Form von eigenen Modulen oder Lehrveranstaltungen, die speziell Themen der sprachlichen Bildung wie „Deutsch als Zweitsprache“, „Mehrsprachigkeit“ oder „Deutsch als Bildungssprache“ gewidmet sind, eine starke Art der Verankerung und eine probate Strategie, um sicherzustellen, dass die im Curriculum genannten Inhalte in der Lehre zumindest weitgehend bearbeitet werden. Problematisch dabei ist jedoch, wie sich dabei die sprachliche Bildung, wenn sie explizit, als Art eigenes Fachgebiet, in den Curricula verankert wird, zu den traditionellen Fachgebieten verhält. Zum einen stellt sich die Frage, wie viel Raum der sprachlichen Bildung zukommen kann, da sie als weiteres Fachgebiet ja in eine Art Konkurrenz mit den ohnehin schon recht zahlreichen Fachgebieten, zumindest im Lehramtsstudium Primarstufe, tritt, vor allem wenn es um die Zuteilung von ECTS-Anrechnungspunkten im Rahmen des Curriculums geht. Zum anderen muss auch thematisiert werden, ob die Verankerung der sprachlichen Bildung als eigenes Fachgebiet nicht „über das Ziel hinausschießt“, da dadurch die anderen Fachgebiete quasi davon entbunden werden, sich mit Themen der sprachlichen Bildung auseinanderzusetzen und auch die Studierenden keine Verbindungen zwischen Fächern und der sprachlichen Bildung herstellen (können). Dass die sprachliche Bildung als Grundlage für alles Lehren und Lernen in allen Fachbereichen und Fächern Thema sein sollte, ist der Grundbaustein der „durchgängigen sprachlichen Bildung“ (siehe z. B. Gogolin & Lange, 2011, S. 118; Jostes, 2017, S. 113) und sollte auch in den Curricula der Lehramtsstudien so abgebildet sein. Die Einrichtung von wählbaren Studienschwerpunkten und Spezialisierungen zur sprachlichen Bildung ist insofern ein Meilenstein, als dass damit erstmals im Rahmen des Lehramtsstudiums eine vertiefende Ausbildung möglich ist. Wie viele Studierende diese Angebote aber tatsächlich wählen, ist abhängig von der Angebotsgestaltung an den einzelnen Pädagogischen Hochschulen sowie von der Attraktivität der Angebote. Im Folgenden werden diese Spannungsfelder in Bezug auf diese curriculare Strategie anhand von empirischen Daten illustriert und diskutiert.

---

2 Das sind Wahlpflichtangebote im Umfang von 60 ECTS-AP, die der thematischen Vertiefung dienen, so gibt es beispielsweise an der PH Steiermark neben dem Schwerpunkt „Sprachliche Bildung und Diversität“ Angebote wie „Medienpädagogik und digitale Kompetenz“ oder „Gesundheitspädagogik bewegt“.

## 2.1 *Umfang und Verbindlichkeit der Verankerung*

Die Studie „Sprachliche Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit in den Curricula der Primarstufe“ (Schrammel-Leber et al., 2019a, 2019b) ist die erste umfassende Untersuchung, die überprüft, inwiefern das Themenfeld sprachliche Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit Eingang in die Curricula des Lehramtsstudiums Primarstufe Bachelor der „Pädagog\*innenbildung Neu“ gefunden hat. Ein Hauptergebnis der Studie ist, dass das Themenfeld nach wie vor nur sehr marginal in den Curricula vorkommt. Das zeigt sich sowohl in der Verbindlichkeit als auch in der Anzahl und dem Umfang der Angebote zum Themenfeld. Die vier Curricula, die im Rahmen der Studie untersucht wurden, enthalten insgesamt 542 Module, davon sind gerade einmal 31 Module der sprachlichen Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit gewidmet. Betrachtet man nur die Pflichtmodule, so wird die Marginalität des Themas noch deutlicher: von den 194 Pflichtmodulen in den Curricula sind nur vier Module dem Thema gewidmet. Die restlichen 27 Module zum Thema sind Teil eines Studienschwerpunkts, können also nur besucht werden, wenn Studierende das entsprechende Schwerpunktangebot wählen (Schrammel-Leber et al., 2019b, S. 183). Auch der Umfang der Pflichtmodule zum Thema verdeutlicht diese marginale Stellung: mit 2,5–13 ECTS-Anrechnungspunkten – wobei im Modul mit 13 ECTS-Anrechnungspunkten nur 2 ECTS-Anrechnungspunkte explizit der sprachlichen Bildung mit dem Teilgebiet „Deutsch als Zweitsprache“ gewidmet sind – machen sie nur einen sehr geringen Anteil der insgesamt 240 ECTS-Anrechnungspunkte des Bachelorstudiums aus (Schrammel-Leber et al., 2019b, S. 182). Neben der Nennung auf Modulebene kommen Schlüsselwörter zu sprachlicher Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit vor allem auf Ebene von Modulinhalt und Kompetenzen vor: Zwei Drittel der insgesamt 1013 Nennungen im untersuchten Korpus von 226.475 Wörtern entfallen auf diesen Bereich (Schrammel-Leber et al., 2019b, S. 181–182). Hier kommen sie als ein Inhalt oder eine Kompetenz unter vielen in den verschiedenen Fachbereichen vor, was darauf schließen lässt, dass das Thema zwar Eingang in die Curricula gefunden hat, jedoch keine systematische und umfangreiche Berücksichtigung gelungen ist (Schrammel-Leber et al., 2019b, S. 182).

## 2.2 *Angebote im Wahlbereich*

Die Einrichtung von Studienschwerpunkten in der Primarstufenausbildung zur umfassenden Vertiefung in ausgewählten Fachgebieten ist eine der großen Neuerungen in den Lehramtsstudien im Rahmen der „Pädagog\*innenbildung Neu“. In Zuge dessen wurden auch an der Mehrzahl der österreichischen Pädagogischen Hochschulen Schwerpunktangebote zur sprachlichen Bildung eingerichtet. Die folgende Tabelle (Tab. 1) gibt einen Überblick über die aktuellen Schwerpunktangebote in diesem Themenbereich:

Tab. 1: Übersicht über Studienschwerpunkte im Lehramtsstudium Primarstufe Bachelor mit Fokus auf Sprachliche Bildung / Deutsch als Zweitsprache / Mehrsprachigkeit (unveröffentlichte Daten des BIMM, ergänzt durch Klaus-Börge Boeckmann)

Standort	Schwerpunkt(SP)-Bezeichnung	ECTS-AP	Gesamtzahl d. SP
<b>KPH* Edith Stein</b>	---		
<b>KPH Wien/Krems</b>	Sprachliche Bildung Englisch/Deutsch als Zweitsprache	60	10
<b>PH Kärnten</b>	Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Bildung; die Alpen-Adria-Region im Fokus	60	4
<b>PH Niederösterreich</b>	Sprachliche Bildung	60	6
<b>PH Oberösterreich</b>	Sprachliche Bildung	48	8
<b>PH Salzburg</b>	---		
<b>PH Steiermark</b>	Sprachliche Bildung und Diversität	60	9
<b>PH Tirol</b>	Deutsch und Mehrsprachigkeit	60	9
<b>PH Vorarlberg</b>	Deutsch und Mehrsprachigkeit	60	7
<b>PH Wien</b>	Sprachliche Bildung	80	5
<b>PPH* Augustinum</b>	---		
<b>PPH der Diözese Linz</b>	Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit	63	9
<b>PPH Burgenland</b>	Mehrsprachigkeit	60	6

\*Anmerkung: PPH steht für „Private Pädagogische Hochschule“, KPH für „Kirchliche Pädagogische Hochschule“

Mit beinahe durchgehend mindestens 60 ECTS-Anrechnungspunkten stellen die Studienschwerpunkte zur sprachlichen Bildung vom Umfang her eine umfassende Verankerung des Themas in den Curricula des Lehramtsstudiums Primarstufe dar. Da es sich bei den Studienschwerpunkten aber um ein wählbares, also auch ein *abwählbares* Angebot handelt, ist nicht in jedem Fall gewährleistet, dass eine ausreichende Zahl von Studierenden einen Schwerpunkt zur sprachlichen Bildung wählt bzw. dieser auch zustande kommt. So haben im Studienjahr 2015/16 nur 16 % der Studierenden der Pädagogischen Hochschulen, deren Curricula im oben erwähnten Projekt untersucht wurden, einen Studienschwerpunkt zur sprachlichen Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit besucht (Schrammel-Leber et al., 2019b, S. 183). Der relativ niedrige Prozentsatz ist auf verschiedene Gründe zurückzuführen. Zum einen stehen Schwerpunkte zur sprachlichen Bildung in Konkurrenz zu einer Vielzahl von anderen Schwerpunktan-

geboten. Wie aus der Tabelle oben ersichtlich, gibt es an manchen Pädagogischen Hochschulen bis zu zehn Studienschwerpunkte zur Auswahl, d. h. die Studierenden finden eine Vielzahl von thematischen Alternativen zur sprachlichen Bildung vor. Die Pädagogische Hochschule Wien stellt hier insofern eine Ausnahme dar, als dass sie als größte Pädagogische Hochschule Österreichs nur fünf Studienschwerpunkte anbietet (Pädagogische Hochschule Wien, o.J), was sicherstellt, dass diese fünf Schwerpunkte in jedem Studienjahr zustandekommen. Auch was das Wahlprozedere betrifft, gibt es große Unterschiede zwischen den Pädagogischen Hochschulen. Während an der Pädagogischen Hochschule Steiermark der Studienschwerpunkt schon im Laufe des ersten Semesters gewählt werden muss, ermöglichen viele Pädagogische Hochschulen eine Wahl in einem späteren Semester, z. B. im dritten oder vierten Semester. Dieser Zeitpunkt ist abhängig vom Beginn des Schwerpunktangebots, der zwischen dem dritten und fünften Semester variiert. Während viele pädagogische Hochschulen fakultative Informationsveranstaltungen zu den Schwerpunkten anbieten, müssen Studierende der Pädagogischen Hochschule Wien vor der Schwerpunktwahl im vierten Semester ein Orientierungsmodul absolvieren, in dem sie mindestens vier der fünf Schwerpunktangebote im Rahmen von Lehrveranstaltungen kennenlernen. Vor der Schwerpunktwahl einen etwas detaillierteren Einblick in das inhaltliche Angebot zu bekommen, kann entscheidend zum Wahlverhalten der Studierenden beitragen. Schwerpunktangebote zur sprachlichen Bildung werden von Studierenden im Vergleich mit anderen Schwerpunktangeboten aus dem Bereich Sport oder Kunst als problembehaftet gesehen. Bei Informationsveranstaltungen zur Vorstellung von Schwerpunktangeboten wurde vonseiten der Studierenden auch wiederholt die Befürchtung geäußert, dass der Besuch eines Schwerpunkts zur sprachlichen Bildung dazu führen könnte, dass Absolvent\*innen trotz ihrer im Studium erworbenen breiten Expertise in der späteren Berufspraxis an Schulen „nur“ für Deutsch als Zweitsprache eingesetzt werden könnten und nicht als klassenführende Lehrer\*innen. Diese Befürchtung der „Marginalisierung durch Spezialisierung“ ist ein Symptom und Effekt der noch immer weitverbreiteten Sichtweise, dass sprachliche Bildung nicht Teil jedes Lernens und Lehrens ist, sondern als gesondertes Spezialgebiet für bestimmte Zielgruppen abgehandelt werden soll.

### 3 Strategie 2: Mainstreaming

Die Strategie des *Mainstreaming* setzt an dem Gedanken an, dass sprachliche Bildung als Gesamtaufgabe einer Bildungsinstitution verstanden werden muss, an der Hochschule ebenso wie an der Schule. Sie besteht darin, alle Fachbereiche der Lehrer\*innenbildung in den Kompetenzaufbau der Studierenden bezüglich der sprachlichen Bildung einzubinden. Voraussetzung für dieses *Mainstreaming* ist eine verstärkte überfachliche Zusammenarbeit etwa mit Lehrenden anderer (sprachbezogener) Fachbereiche oder auch aus dem Inklusionsbereich. Vielfach wird die Mehrsprachigkeit ja – auch international – in den Inklusionsbegriff eingeschlossen (*weiter* Inklusionsbegriff), während in der österrei-

chischen Diskussion Inklusion in vielen Fällen auf den Bereich Behinderung fokussiert (*enger* Inklusionsbegriff).

Der Vorteil dieser Strategie ist, dass Verteilungskämpfen aus dem Weg gegangen wird und dass es nicht nötig ist, sich mit dem kleinen Stück vom Kuchen, das bei diesen Kämpfen oft für die sprachliche Bildung übrig bleibt, zu begnügen. Ein weiterer Vorteil ist, dass die sprachliche Bildung inhaltlich auf eine breitere Basis gestellt wird und die Perspektiven verschiedener Fachbereiche zur Geltung kommen. Zu den Nachteilen zählt, dass unter Umständen kein explizit der sprachlichen Bildung gewidmetes Angebot besteht und dass sprachliche Bildung einmal mehr ein Thema von vielen ist. Damit einher geht das altbekannte Problem, dass wenig überprüfbar ist, inwieweit die auf das gesamte Curriculum verteilten Inhalte zur sprachlichen Bildung auch umgesetzt werden und bei den Studierenden ankommen.

### **3.1 Sprachliche Bildung und das Fach Deutsch**

Einige österreichische pädagogische Hochschulen setzen in ihren Curricula im Sinne des Mainstreamings darauf, dass sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit als Bestandteil des Faches Deutsch abgebildet wird. So gibt es zum Beispiel an der PH Niederösterreich (PH NÖ) im Primarstufenstudium den Bildungsbereich „Deutsch inkl. Mehrsprachigkeit“, der insgesamt 30 ECTS-AP umfasst – so wird er zumindest in der Übersicht über die Gliederung des Studiums genannt (PH NÖ, 2021a). In der Liste der Fächer und bei der Einzelbeschreibung des Fachs ist dann lediglich von „Deutsch“ die Rede. Dennoch heißt es in der inhaltlichen Bestimmung des Fachs:

„Die Studierenden sind in der Lage, mit sprachlich heterogenen Klassen adäquat umzugehen, die Vielfalt der Sprachen wie auch der Sprachvarietäten (z. B. Dialekte und Sprachregister) als wertvolle Ressource zu betrachten und sie fächerübergreifend zu thematisieren. Sie können sowohl metasprachliche Reflexionen im Rahmen eines Sprachenvergleichs als auch das Konzept der durchgängigen Sprachbildung in allen Fächern in den Unterricht implementieren“ (PH NÖ, 2021b).

Diese Formulierungen sind einerseits durchaus auf der Höhe der Zeit und im Sinne einer sprachlichen Bildung im Kontext sprachlicher Heterogenität, aber es stellt sich die Frage, ob die oben genannten Ziele allein über eine Verankerung der sprachlichen Bildung im Fach Deutsch erreicht werden können, wo es doch dem Konzept der durchgängigen Sprachbildung inhärent ist, dass alle Fächer involviert sind. Bei der Inhaltsbestimmung der Fächer Mathematik und Sachunterricht finden sich nämlich keine Hinweise auf sprachsensiblen Unterricht bzw. durchgängige Sprachbildung.

Aber wie wird nun an der PH NÖ die Mehrsprachigkeit als Bestandteil des Faches Deutsch auf der curricularen Ebene verankert? Bei näherer Betrachtung stellt sich heraus, dass Mehrsprachigkeit zwar durchaus einen Niederschlag auf der Ebene der Bildungsinhalte findet, allerdings in recht unterschiedlicher Gewichtung: In der einführenden Lehrveranstaltung (LV) in die germanistische Sprachwissenschaft haben beispielsweise

zwei von drei Inhalten einen Bezug zu mehrsprachlicher Bildung: „Spezifische Merkmale der deutschen im Vergleich mit anderen europäischen und nicht-europäischen Sprachen (auch Minderheitensprachen)“ und „Sprachenvielfalt sowie Erst- und Zweitspracherwerb aus linguistischer Sicht“ (PH NÖ, 2021c). In der einführenden LV zum Schriftspracherwerb ist nur in einem Klammerausdruck „(auch im Kontext von DaZ)“ und in einem Halbsatz zur „Nutzung des sprachlich heterogenen Klassenzimmers“ (PH NÖ, 2021d) die Rede von Mehrsprachigkeit oder Deutsch als Zweitsprache. Zwei der sieben Lehrveranstaltungen im Fach Deutsch (Umfang 6 SSt, 10 ECTS-AP, also ein Drittel des Gesamtumfangs für das Fach) weisen in den Bildungsinhalten nicht einmal einen solchen minimalen Bezug auf mehrsprachliche Bildung auf.

Neben dem bisher diskutierten Angebot für alle Studierende bietet die PH NÖ auch einen Schwerpunkt „Sprachliche Bildung – Mehrsprachigkeit“ an, in dem die Studierenden zu „Expertinnen und Experten für Mehrsprachigkeitsdidaktik“ ausgebildet werden und der LVen wie „Kinder lernen an Schulstandorten mit gelebter Mehrsprachigkeit“ oder „Kinder mit unterschiedlichen Erstsprachen und Kulturen lernen Deutsch“ enthält. In diesem Fall kommt also auch an der PH NÖ die Strategie 1, also die explizite Verankerung, zum Tragen.

Auch an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg (PHV) wird sprachliche Bildung als Teil des Faches Deutsch curricular verortet. Der Fachbereich „Deutsch“ umfasst insgesamt vier Module, denen jeweils 5 ECTS-AP zugeordnet sind. Davon beschäftigt sich ein Modul mit dem Titel „Sprachliche Bildung“ mit „Sprachlichem und literarischem Lernen von Anfang an“, mit dem „Umgang mit sprachlichen Registern – Alltagssprache – Bildungssprache – Fachsprache“, mit „Sprachhandeln im Unterricht unter Einbezug von Mehrsprachigkeit“ und behandelt auch „Modelle und Instrumente zur Beobachtung des Sprachniveaus, -standes“ (PHV, 2020, S. 30). Auch die in diesem Modul zu erwerbenden Kompetenzen beinhalten zentrale Inhalte der sprachlichen Bildung, aufgelistet sind: „Unterrichtshandeln in allen Fächern sprachbewusst planen und aufbauen sowie das eigene Sprachhandeln analysieren, reflektieren und adaptieren“ und „Sprachlernen beobachten, Sprachstände diagnostizieren und adaptive Förderung planen“ (PHV, 2020, S. 30). Die dem Modul zugeordneten Lehrveranstaltungen sind auch facheinschlägig und umfassen z. B. Titel wie „Mündliches Sprachhandeln und Bildungssprache aufbauen im Kontext von Mehrsprachigkeit“ oder „Aspekte fachübergreifenden Sprachlernens“. Insofern kann man sagen, dass ein Viertel der ECTS-AP des Fachbereichs Deutsch dem Thema sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit gewidmet ist.

Auch im Bereich der Studienschwerpunkte setzt die PHV auf diese Art der Verknüpfung, indem es einen Studienschwerpunkt „Deutsch und Mehrsprachigkeit“ gibt, der sich sowohl mit der Methodik und Didaktik für den Aufbau von Kompetenzen in Deutsch als Erstsprache/Muttersprache, als auch Deutsch als Zweitsprache beschäftigt und dabei

u. a. auch Themen wie „Literatur- und Bibliotheksdidaktik“ sowie „Fächerübergreifendes Sprachenlernen“ berücksichtigt (PHV, 2020, S. 72–81).

### **3.2. Sprachliche Bildung in allen Fächern**

Anders als etwa im Bachelorstudium für das Lehramt Primarstufe finden im Bachelorstudium für das Lehramt Sekundarstufe im Verbund Süd-Ost Aspekte wie „sprachsensibler“ bzw. „sprachbewusster“ Unterricht bzw. sprachliche Bildung keinerlei Erwähnung (Boeckmann, 2017, S. 44). Da dieses Fehlen bereits vor dem ersten Durchgang des Masterstudiums Lehramt Sekundarstufe als ernst zu nehmender Mangel empfunden wurde, kam es schon in dieser Phase zu einer Änderung des Curriculums. Aus verschiedenen Teilen des allgemeinen, für alle Fächer verpflichtenden Studienanteils wurde ein Modul mit dem Titel „Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit“ im Umfang von sechs ECTS-AP entwickelt. Es enthält aus jedem der drei folgenden Bereiche zwei ECTS-AP (Gesamtumfang 6 ECTS-AP):

- „Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit in Schule und Gesellschaft“;
- „Entwicklung, Diagnose und Förderung bildungs- und fachsprachlicher Kompetenzen im Kontext von Mehrsprachigkeit“ sowie
- „Sprachensensibilisierung und Sprachenlernen im Unterricht“.

Der erste Bereich wird in einer Vorlesung für Studierende aller Unterrichtsfächer abgehandelt, der zweite Bereich je zur Hälfte in einem Unterrichtsfach als (prüfungsimmanente) fachdidaktische Lehrveranstaltung und der dritte in Form einer Ringvorlesung, die je nach Fächergruppen (Deutsch und stark textorientierte Unterrichtsfächer/Fremdsprachen/alle anderen Unterrichtsfächer) unterschiedliche Inhalte anbietet. Das bedeutet, dass nun Masterstudierende aller Fächer des Lehramts Sekundarstufe mit der Thematik der sprachlichen Bildung explizit konfrontiert werden. Das ist aus Kapazitätsgründen freilich nur in wenig nachhaltigen nicht-prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen (Vorlesungen) möglich. Aber das Modell enthält auch ein Element des Mainstreaming: Alle Fachdidaktiken wurden verpflichtet, den Aspekt der sprachlichen Bildung im Umfang von einem ECTS-AP in das fachdidaktische Angebot einzubauen. So müssen sich theoretisch alle Fächer mit der sprachlichen Bildung auseinandersetzen, die auf diese Weise auch in prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen mit kleineren Gruppengrößen (Seminaren u. Ä.) zum Thema wird. Nachteilig ist, dass diese Bestimmung keinen expliziten curricularen Niederschlag gefunden hat, damit recht unverbindlich wirkt und schlecht überprüfbar ist.

## 4 Wirksamkeit von Curricula – Kompetenzentwicklung von Studierenden

Die Hauptintention der Weiterentwicklung von Curricula liegt darin, die Kompetenzen von Studierenden im Bereich der sprachlichen Bildung zu konsolidieren. Ausgangspunkt dafür ist zwar das offizielle Curriculum, das als gesetzliche Basis des Studienprogramms natürlich von zentraler Relevanz ist. Neben diesem *intendierten* Curriculum spielt aber auch die tatsächliche Umsetzung, also das *implementierte* Curriculum, eine wesentliche Rolle für den Kompetenzaufbau von angehenden Pädagog\*innen. Im Konkreten stellt sich die Frage, in welcher Relation das intendierte und das implementierte Curriculum zum Kompetenzaufbau von Studierenden stehen, oder anders gesagt: Wie wirksam sind Curricula und warum? Für die Beantwortung der ersten Fragestellung – nach der Wirksamkeit der Curricula gemessen an Wissenszuwachs und Haltungen (sogenannten *Beliefs*) von Studierenden – wurde u. a. an der Universität Lüneburg das Messinstrument DaZKom entwickelt (Ehmke et al., 2018), das in einem Prä- und Post-Test-Design Veränderungen im fachlichen Wissen und den Beliefs von Studierenden misst und entlang von standardisierten Kompetenzniveaus darstellt. Im Rahmen eines kooperativen Forschungsprojekts mehrerer österreichischer Pädagogischer Hochschulen (Pädagogische Hochschule Steiermark, 2019) kommt dieses Messinstrument zur Anwendung, um zu untersuchen, welchen Wissenszuwachs spezifische Lernangebote zur sprachlichen Bildung wie Studienschwerpunkte, aber auch der Pflichtstudienteil des Lehramtsstudiums Primarstufe Bachelor, bewirken. Auch wenn die Curricula, deren Umsetzung im Rahmen des Projekts untersucht werden, teilweise schon überarbeitet wurden, ohne dass Daten zu ihrer Wirksamkeit vorliegen, so stellen die Ergebnisse doch eine wichtige Grundlage für die zukünftige Weiterentwicklung der Studienangebote dar. Ein weiterer Aspekt des Projekts betrifft die Rolle von Lehrenden in der Umsetzung der Curricula und auch die Qualifikation von Lehrenden, die im Bereich der sprachlichen Bildung tätig sind. Denn bei der Implementation spielen die Hochschullehrenden eine entscheidende Rolle. Sie müssen ebenso ihre Kompetenzen in den für sie neuen Inhalten entwickeln und benötigen dafür Professionalisierungsangebote.

## 5 Fazit

Die Darstellungen in diesem Beitrag haben gezeigt, dass beide Strategien Vor- und Nachteile besitzen. In der Praxis treten diese beiden Zugangsweisen in der Regel nicht als absolute Gegensätze auf, sondern werden in der Gestaltung von Curricula meist kombiniert. Wesentlich festzuhalten ist: werden Angebote zur sprachlichen Bildung hauptsächlich als explizite Angebote außerhalb der anderen Fachbereiche angesiedelt, verstärkt das Bild, dass sprachliche Bildung mit den Aspekten Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit etwas „Zusätzliches“ darstellt und nicht integraler Teil allen Lehrens und

Lernens ist. Insofern ist das Mainstreaming als curriculare Strategie zu bevorzugen, denn um sicherzustellen, dass im Studium und in der Schulpraxis Verknüpfungen zwischen sprachlicher Bildung und allen anderen Fachbereichen hergestellt werden können, müssen diese auch curricular angelegt werden. Damit dies auch tatsächlich gelingt, braucht es auch entsprechende Begleitmaßnahmen, denn die Weiterentwicklungen von Curricula, wie sie in den letzten Jahren im Bereich des Themas „sprachliche Bildung“ stattgefunden haben, sind nur ein erster Schritt zu nachhaltigen Veränderungen. Selbst ein optimaler Curriculumstext garantiert noch keine optimale hochschuldidaktische Praxis, und so kann auch viel Zeit verschwendet werden mit der Optimierung der Schriftform des Curriculums, wenn nicht auch daran gedacht wird, entsprechende Begleitmaßnahmen mitzuplanen. Ein Curriculum ist nicht bloß ein Papier: soll es lebendig werden, muss es denjenigen, die es umsetzen müssen, in einem partizipativen Prozess nähergebracht werden. Das gilt für Hochschullehrende genauso wie für Lehrende an der Schule: sie müssen mitgenommen werden, wenn die angestrebten Veränderungen tatsächlich stattfinden sollen. Das bedeutet, der Disseminations- und Implementationsprozess sollte bei jeder curricularen Änderung gleich mitgedacht werden.

## Literatur

- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hrsg.) (2012). *Chancengleichheit als Qualitätsaspekt in der Arbeit öffentlicher Verwaltungen. Wegweiser zum Thema gleiche Rechte – verschiedene Belange – zufriedenstellende Maßstäbe – passgenaue Lösungen*. Antidiskriminierungsstelle des Bundes.
- Biffi, G. & Bock-Schappelwein, J. (2003). Soziale Mobilität durch Bildung? – Das Bildungsverhalten von MigrantInnen. In H. Faßmann & I. Stacher (Hrsg.), *Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht. Demographische Entwicklungen – Sozioökonomische Strukturen – Rechtliche Rahmenbedingungen* (S. 120–130). Drava.
- Boeckmann, K.-B. (2009). Ausbildungsangebote und Qualifikationsmaßnahmen für Unterrichtende in Österreich: Die Ausbildungssituation von Lehrenden an Schulen. In V. Plutzar & N. Kerschhofer-Puhalo (Hrsg.), *Nachhaltige Sprachförderung. Zur veränderten Aufgabe des Bildungswesens in einer Zuwanderergesellschaft – Bestandsaufnahmen und Perspektiven* (S. 64–74). Studien Verlag.
- Boeckmann, K.-B. (2017). Im Südosten nichts Neues? Sprachliche Bildung im mehrsprachigen Umfeld als Thema der Lehrer/innen/bildung in Österreich. *ÖDaF-Mitteilungen*, 33(1), 38–48. <https://doi.org/10.14220/odaf.2017.33.1.38>
- Boeckmann, K.-B. (2021). Lehrer/innenbildung zu den Themen „Deutsch als Zweitsprache“ und „kulturelle Diversität“ in Österreich. In I. Dirim & A. Wegner (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache. Inter- und transdisziplinäre Zugänge* (S. 85–98). Barbara Budrich.
- Dannerer, M., Knappik, M. & Springsits, B. (2013). PädagogInnenbildung in einer mehrsprachigen Gesellschaft: Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeitsdidaktik in der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Kindergarten-Pädagoginnen in Österreich. In R. De Cillia & E. Vetter (Hrsg.), *Sprachenpolitik in Österreich: Bestandsaufnahme 2011* (S. 29–47). Peter Lang Edition.
- Ehmke, T., Hammer, S., Köker, A., Ohm, U. & Koch-Priewe, B. (Hrsg.) (2018). *Professionelle Kompetenzen angelegender Lehrkräfte im Bereich Deutsch als Zweitsprache*. Waxmann.
- Jostes, B. (2017). „Mehrsprachigkeit“, „Deutsch als Zweitsprache“, „Sprachbildung“ und „Sprachförderung“: Begriffliche Klärungen. In B. Jostes, D. Caspari & B. Lütke (Hrsg.) *Sprachen – Bilden – Chancen: Sprachbildung in Didaktik und Lehrkräftebildung* (S. 103–126). Waxmann.

- Gogolin, I. & Lange, I. (2011). Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In S. Fürstenau & M. Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit* (S. 107–127). VS Springer.
- PH NÖ=Pädagogische Hochschule Niederösterreich. (2021a). Dauer, Umfang und Gliederung. PH NÖ. <https://www.ph-noe.ac.at/de/curriculum/allgemein/rechtsprofil/2-dauer-umfang-und-gliederung>
- PH NÖ=Pädagogische Hochschule Niederösterreich. (2021b). Fach Deutsch: Lehren und Lernen im Fach Deutsch. PH NÖ. <https://www.ph-noe.ac.at/de/curriculum/faecher/deutsch>
- PH NÖ=Pädagogische Hochschule Niederösterreich. (2021c). Lehrveranstaltung: Kinder entdecken die Welt der Schriftsprache. Lese- und Rechtschreibdidaktik. PH NÖ. <https://www.ph-noe.ac.at/de/curriculum/faecher/deutsch?lvid=68>
- PH NÖ=Pädagogische Hochschule Niederösterreich. (2021d). Lehrveranstaltung: Kinder fordern Basiswissen zur Sprache Grundlagen der Fachwissenschaft Deutsch (Sprachwissenschaft). PH NÖ. <https://www.ph-noe.ac.at/de/curriculum/faecher/deutsch?lvid=121>
- Pädagogische Hochschule Steiermark (2019). Forschungsprojekt „Sprachliche Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit. Analyse der Curricula-Umsetzung in der Aus- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit“. <https://www.ph-online.ac.at/phst/wbLDB.detailLeistung?pOrgNr=18516&pIdentNr=&pLstNr=4055>
- PHV=Pädagogische Hochschule Vorarlberg (2020). Curriculum für das Bachelorstudium Lehramt Primarstufe an der PH Vorarlberg. Mitteilungsblatt 111. Stück. [https://www.ph-vorarlberg.ac.at/fileadmin/user\\_upload/RED\\_PRIM/pdfs/Curricula/Bachelor/Curriculum\\_Bachelorstudium\\_Lehramt\\_Primarstufe\\_\\_V20\\_-\\_Studienbeginn\\_ab\\_2020\\_21.pdf](https://www.ph-vorarlberg.ac.at/fileadmin/user_upload/RED_PRIM/pdfs/Curricula/Bachelor/Curriculum_Bachelorstudium_Lehramt_Primarstufe__V20_-_Studienbeginn_ab_2020_21.pdf)
- Pädagogische Hochschule Wien (o.J.) Lehramt Primarstufe Schwerpunkte. <https://phwien.ac.at/wp-content/uploads/2022/06/phwien-bachelor-pimarstufe-schwerpunkte-2021.pdf>
- Purkardhofer, J. (2018). *Begriffe von Mehrsprachigkeit – sprachliche Bildung der PädagogInnen vom Kindergarten bis zur Erwachsenenbildung. Eine empirische Untersuchung ausgewählter Curricula*. Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien. [https://www.arbeiterkammer.at/infopool/wien/Judith\\_Purkardhofer\\_Langfassung.pdf](https://www.arbeiterkammer.at/infopool/wien/Judith_Purkardhofer_Langfassung.pdf)
- Qualitätssicherungsrat (2013). *Professionelle Kompetenzen von PädagogInnen. Zielperspektive*. [http://www.qsr.or.at/dokumente/1869-20140529-092429-Professionelle\\_Kompetenzen\\_von\\_PaedagogInnen\\_\\_Zielperspektive.pdf](http://www.qsr.or.at/dokumente/1869-20140529-092429-Professionelle_Kompetenzen_von_PaedagogInnen__Zielperspektive.pdf)
- Reutler, L. & Steinlechner, P. (2018). *Komparative Lehramt-Curriculum-Analyse. Diversität und Inklusion. Inhaltsanalyse zu ausgewählten Curricula der Lehramtsstudiengänge in Österreich*. Unveröffentlichter Forschungsbericht. Zusatzstudie zum Nationalen Bildungsbericht Österreich 2018 im Auftrag des Bundesinstituts für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE). Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Schrammel-Leber, B., Theurl, P., Boeckmann, K.-B., Carré-Karlinger, C., Gilly, D., Gućanin-Nairz, V. & Lanzmaier-Ugri, K. (2019a). Sprachliche Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit in den Curricula des Bachelorstudiums Lehramt Primarstufe. In A. Holzinger, S. Kopp-Sixt, S. Luttenberger & D. Wohllhart (Hrsg.), *Fokus Grundschule Band 1. Forschungsperspektiven und Entwicklungslinien* (S. 235–247). Waxmann.
- Schrammel-Leber, B., Boeckmann, K.-B., Gilly, D., Gućanin-Nairz, V., Carré-Karlinger, C., Lanzmaier-Ugri, K. & Theurl, P. (2019b). Sprachliche Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit in der Pädagog\_innenbildung. *ÖDaF Mitteilungen*, 35(1+2: Interdisziplinäre Perspektiven auf Sprachbildung in Österreich. Zielsprache Deutsch zwischen Pflicht und Chance), 176–190.