

# Gesamtsprachendidaktik in der Primarstufenausbildung

*Simone Naphegyi & Sandra Bellet*

## Einleitung

Die Anforderungen an den Lehrberuf haben sich in den letzten Jahrzehnten nicht zuletzt aufgrund einer erhöhten Zunahme an sprachlicher und kultureller Vielfalt stark gewandelt. Auf die sich daraus ergebenden aktuellen Herausforderung muss die Pädagog\*innenbildung reagieren, indem sie die Studierenden für das Lehramt Primar- und Sekundarstufe mit den notwendigen Kompetenzen ausstattet, um diesen Herausforderungen, aber auch Chancen im schulischen Alltag professionell handelnd begegnen zu können. So erfordert der Umgang mit mehrsprachig aufwachsenden Lernenden ein spezifisches fachliches, fachdidaktisches und pädagogisches Wissen und Handeln, um eine gesamt-sprachliche Bildung aller Lernenden bestmöglich zu fördern (Gogolin, 2005; Reich & Krumm, 2013). In die Curricula für die Ausbildung von Lehrpersonen fanden Inhalte zum Umgang mit mehrsprachig aufwachsenden Lernenden aber bisher nur marginal Einzug (Schrammel-Leber et al., 2019), auch wenn es seitens der Wissenschaft immer wieder Bestrebungen zur Verankerung dieser Inhalte gab. Im Zuge der curricularen Umgestaltung der Studien an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg entwickeln die beiden Sprachenlehrenden der Fachbereiche Deutsch und Englisch (Autorinnen dieses Beitrags) gesamtsprachlich orientierte Module für die Primarstufenausbildung, deren Genese und Inhalt nachfolgend beschrieben werden.

## Zur Notwendigkeit einer gesamtsprachlich orientierten Ausbildung

Die Professionalisierung von Lehrpersonen im Kontext von kultureller und speziell sprachlicher Vielfalt wird häufig als Aufgabe innerhalb der Ausbildung in den Sprachenfächern gesehen. In der Primarstufe in Österreich sind dies die (Pflicht-)Gegenstände Deutsch (ab der 1. Schulstufe) und die lebende Fremdsprache – bis auf wenige Ausnahmen – Englisch (ab der 3. Schulstufe) sowie der Erstsprachenunterricht und der DaZ-Unterricht. Der Umgang mit sprachlicher (und kultureller) Vielfalt im Klassenzimmer sollte jedoch nicht auf die Spezialisierung einer bestimmten Gruppe von Lehrpersonen in einem bestimmten Fach beschränkt sein, sondern ist immer als eine übergreifende Qualifikation für alle Lehrpersonen zu sehen, da in jedem Fach Sprachkompetenz vorausgesetzt und gleichzeitig mit fachlichen Inhalten auch Sprache vermittelt wird, die für die Interaktion notwendig ist. Im neuen Lehrplan für die Primarstufe sind die Bereiche Sprachliche Bildung und Lesen in den überfachlichen Themen verortet. In der Primar-



stufe ist die Verknüpfung von Fachinhalt und Sprache(n) durch das Prinzip der Klassenlehrperson, bei der die Lehrperson meist alle Fächer unterrichtet, grundsätzlich gegeben. Auch wird der Unterricht in der Volksschule im Lehrplan als „Gesamtunterricht (GU)“ bezeichnet und es wird auf die strikte zeitliche und organisatorische Festlegung der Sach- und Sprachenfächer im Stundenplan verzichtet. In der Lehramtsausbildung werden die Lehrveranstaltungen in den jeweiligen Fachbereichen jedoch meist getrennt voneinander angeboten und es kann nicht von vornherein davon ausgegangen werden, dass der Umgang mit sprachlicher Vielfalt in allen Fächern adressiert wird (siehe auch unten Fokusgruppeninterview mit Studierenden).

Schon seit geraumer Zeit werden in Österreich spezielle Unterstützungsmaßnahmen im Kontext von sprachlicher und kultureller Vielfalt für die Ausbildung von Lehrpersonen entwickelt. Eine dieser Unterstützungsmaßnahmen, das „Rahmenmodell Basiskompetenzen sprachliche Bildung für alle Lehrenden“ (Carré-Karlinger et al., 2014), eignet sich besonders als Grundlage für die Erstellung von Curricula für das Lehramt (Braunsteiner et al., 2014) und soll dazu beitragen, Studierende in der Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit Mehrsprachigkeit zu unterstützen. Das Modell richtet sich inhaltlich nach dem „Curriculum Mehrsprachigkeit“ (Krumm & Reich, 2011) und zielt „neben der Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten [...] vor allem auch auf die Reflexion (und gegebenenfalls Veränderung) von Haltungen ab, die die Lehrenden in der Unterrichtsarbeit in heterogenen, oft von sozialer, kultureller und sprachlicher Vielfalt geprägten Klassen unterstützen sollen“ (Carré-Karlinger et al., 2014). Dabei thematisiert das Rahmenmodell die drei grundlegenden Dimensionen „Individuum und Mehrsprachigkeit“, „Schule und Mehrsprachigkeit“ sowie „Gesellschaft und Mehrsprachigkeit“ und stellt spezifisches Wissen im Zusammenhang mit den genannten Dimensionen zur Verfügung. Das Rahmenmodell wurde im Zuge einer Lehrveranstaltung des Lehramtsstudiums pilotiert und anschließend an der Universität Wien evaluiert (Vetter, 2014). Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass die Lehramtsstudierenden insgesamt sehr zufrieden mit den Inhalten der Lehrveranstaltung waren und sich sicherer im Umgang mit der Mehrsprachigkeit ihrer zukünftigen Schüler\*innen fühlten. Allerdings macht die Studie keine Aussagen über die Wirksamkeit des Rahmenmodells auf die Fachkompetenz und es ist davon auszugehen, dass Lehrveranstaltungen, die sich mit diversitätssensiblen Themen beschäftigen, zwar Einstellungen und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen verändern können, dass aber Lerninhalte ohne fachdidaktische und pädagogische Anknüpfung wenig direkten Einfluss auf die Methodenkompetenz der Studierenden haben. Eine Studie in Norwegen hat beispielsweise gezeigt, dass Grundschullehrpersonen, die an Workshops zum Thema Diversität teilgenommen hatten, ihre Einstellung zu Mehrsprachigkeit und zu diversitätssensiblen Unterrichtsansätzen positiv veränderten. Videos von Unterrichtssequenzen in Klassen mit großer sprachlicher Vielfalt zeigten jedoch, dass mehrsprachige Unterrichtsmethoden immer noch nicht eingesetzt wurden und der monolinguale Habitus während des gesamten Unterrichts beibehalten wurde (Lorenz et al., 2021).

Auf einen bewussten Umgang mit Mehrsprachigkeit und eine umfassende und nachhaltige sprachliche Förderung zielt auch das „Modell der 5 Bausteine umfassender sprachlicher Bildung“ ab (Allgäuer-Hackl & Naphegyi, 2022; Allgäuer-Hackl et al., 2018). Dieses Modell wurde im Auftrag der Vorarlberger Landesregierung von einem interdisziplinären Team erarbeitet. Das Modell entstand in einem mehrjährigen Prozess der Begleitung und Fortbildung von Pädagog\*innen zu den Themen Sprachbildung, Sprachförderung bzw. Deutschförderung. Das Ziel des Modells ist es, einen institutionenübergreifenden, gemeinsamen Bezugsrahmen für eine umfassende sprachliche Bildung im Bundesland Vorarlberg von der Elementarstufe bis zur Sekundarstufe I zu schaffen. Für eine gesamt-sprachlich orientierte Ausbildung von Lehrpersonen für den Primarbereich bietet das Modell ebenso konkrete Anknüpfungspunkte, da ausgehend von „inneren Bildern und Konzepten“ (Allgäuer-Hackl et al., 2018) der Aufbau der Bildungssprache Deutsch durch das Zulassen und den Einbezug von innerer und äußerer Mehrsprachigkeit unterstützt wird. Somit soll und kann der Aufbau von Sprach(en)bewusstheit unter Berücksichtigung von Vielfalt bei den Lehrenden und Lernenden angeregt werden und dem entgegenwirken, was Gantefort (2020, S. 201) mit folgenden Worten beschreibt:

Wenn zudem sprachlich-kommunikative Verfahrensweisen, die mehrsprachig aufwachsende Schüler\*innen aus dem Alltag kennen und in denen sie ihre Sprachen mit dem Interesse an Verständigung integriert verwenden, in der Schule pauschal sanktioniert bzw. abgewertet werden, kann angenommen werden, dass dies negativ auf die Entwicklung von Fähigkeitsselbstkonzepten wirkt.

Naphegyi (2022, S. 23) konnte in ihrer Studie, die im Bundesland Vorarlberg durchgeführt wurde, aufzeigen, „dass ein Bewusstsein für die Wertschätzung von Mehrsprachigkeit bei den Akteur\*innen unterschiedlicher Systemebenen angekommen ist“, die Herausforderung aber sein wird, „dieses Bewusstsein in Handlungsweisen zum selbstverständlichen Einbezug von Mehrsprachigkeit im alltäglichen Unterricht einzubeziehen“.

Diese Ergebnisse sind vergleichbar mit den Ergebnissen der Studien von Vetter (2014) und Lorenz et al. (2021). Wie der in der letztgenannten Studie verwendete Workshop zielen das „Rahmenmodell Sprachliche Bildung für alle Lehrpersonen“ und das „Modell der 5 Bausteine“ darauf ab, das Bewusstsein für Herausforderungen, aber auch Chancen zu schärfen, die sich aus der sprachlichen Vielfalt im Klassenzimmer ergeben können (siehe dazu Beitrag von Naphegyi & Can in diesem Band). In allen Studien hat sich gezeigt, dass spezifische Lernangebote im Zusammenhang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt die Einstellung und Selbstwirksamkeitsüberzeugung von Lehramtsstudierenden positiv verändern können. Es bleibt jedoch die Frage, ob sich diese Veränderungen auf die Planung und Durchführung von Unterricht auswirken. In ihrer Interventionsstudie verknüpfte Bellet (2022) daher das oben erwähnte Wissen über Mehrsprachigkeit mit konkreten Unterrichtsmethoden, integrierte diese in eine Lehrveranstaltung des Bachelorstudiums für das Lehramt Primarstufe und überprüfte deren Wirksamkeit. Für die Konzeptionierung der Intervention modifizierte sie das „Rahmenmodell Basiskompetenzen sprachliche Bildung für alle Lehrenden“ (Carré-Karlinger et al., 2014) mit Fokus auf

den frühen Englischunterricht und die Förderung der transkulturellen kommunikativen Kompetenz. Ziel der Intervention war es, den Fremdsprachenunterricht von einem monolingual zu einem panlingual orientierten (gesamtsprachlichen, alle Sprachen einbeziehenden) Unterrichtskonzept weiterzuentwickeln und entsprechend in der Ausbildung zu verankern (siehe dazu auch Bellet & Naphegyi, 2024).

Die Intervention wurde im Wintersemester 2016 in Form einer wöchentlichen Lehrveranstaltung (acht Einheiten à 120 min) als Teil des Moduls „*Introduction to Multilingualism with English*“ des Fachbereichs Englisch für die Primarstufe durchgeführt. Das Modul verknüpft den frühen Englischunterricht mit Mehrsprachigkeit und führt die Lehramtsstudierenden unter anderem in das Modell „Gesamtsprachendidaktik für die Primarstufe“ ein (vgl. Abbildung 1). Der Begriff Gesamtsprachendidaktik vereint die verschiedenen Didaktiken der Erst- und aller zusätzlicher Sprachen sowie interdisziplinär transkulturelle Pädagogik und Konzepte zur Förderung des Sprachbewusstseins (AMUSE – Ansätze zur Mehrsprachigkeit in Europa, 2015; Hufeisen & Lutjeharms, 2005; Le Pape Racine, 2007).

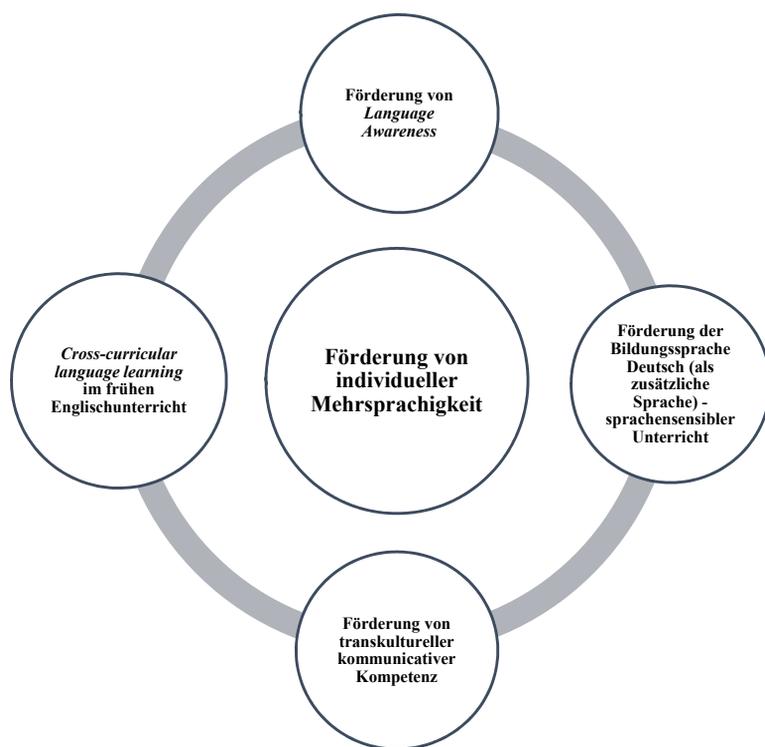


Abb. 1: Modell einer Gesamtsprachendidaktik für die Primarstufe (Bellet, 2022)

Für die Evaluation hinsichtlich der Wirksamkeit der Intervention wurde das gesamtsprachendidaktische Handlungswissen der Studierenden mittels Textvignettentests ermittelt. Das gesamtsprachendidaktische Handlungswissen wird definiert als die Fähigkeit, auf Grundlage von (fremd-)sprachendidaktischem Wissen, spezifischem Wissen über Mehrsprachigkeit und pädagogisch-psychologischem Wissen Handlungsentscheidungen zu treffen und diese theoriebasiert zu begründen. Dabei wurden den Studierenden Textvignetten mit Beschreibungen problematischer Unterrichtssituationen im Zusammenhang mit der Mehrsprachigkeit der Schüler\*innen vorgelegt, auf die sie Lösungsvorschläge und deren theoretisch fundierte Begründungen formulierten. Die Antworten wurden mittels inhaltlich-strukturierender bzw. evaluativer qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) analysiert und die Ergebnisse zusätzlich quantifiziert, um sie statistisch auszuwerten. Der erste Test zu Beginn des zweiten Semesters diente dazu, das Vorwissen der Lehramtsstudent\*innen in Bezug auf Mehrsprachigkeit und Gesamtsprachendidaktik zu ermitteln; der zweite Test wurde drei Monate später, unmittelbar nach der Intervention, durchgeführt und der dritte Test zwei Jahre später, im sechsten Semester, um Hinweise über die Nachhaltigkeit des erworbenen Wissens zu erhalten. Nachfolgend werden eine der sechs verwendeten Textvignetten und die Ergebnisse der qualitativen Analyse beschrieben:

Falldarstellung: Sie übernehmen eine 3. Schulstufe. Bald bemerken Sie, dass sich die Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch bei Kreisgesprächen selten einbringen und wenn, werden sie von österreichischen<sup>1</sup> Kindern wegen Sprachfehlern ausgelacht.

Fragen: Wie gehen Sie vor? (Handlung/Argument) Wie begründen Sie Ihr Vorgehen?

Im Unterschied zu den Antworten vor der Intervention sieht ein Großteil der Studierenden nach der Intervention die Lösung des Problems nicht mehr allein in der Ermahnung der „österreichischen“ Kinder, sondern schlägt die Arbeit mit Sprachenprojekten mit der gesamten Klasse vor, um eine positiv wertschätzende Haltung gegenüber sprachlicher Vielfalt zu erreichen. Auch wird nur nach der Intervention das Potenzial von Englisch als gemeinsamer Lernsprache erkannt, wodurch sich die Klasse als Gemeinschaft von Sprachenlernenden begreifen lernt und Empathie entwickelt.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse der Studie, dass Lehramtsstudierende bereits im Grundstudium gesamtsprachendidaktisches Handlungswissen im Umgang mit sprachlicher Vielfalt entwickeln und dass das erworbene Wissen nachhaltig ist. Basierend auf diesen Ergebnissen wird davon ausgegangen, dass Lehramtsstudierende durch die Verknüpfung von spezifischem Wissen über Mehrsprachigkeit mit konkreten gesamtsprachendidaktischen Unterrichtsmethoden (siehe dazu Beitrag Zeppetbauer & Bellet in diesem Band) für den Umgang mit Klassen mit einem hohen Maß an sprachlicher Vielfalt qualifiziert

---

1 Die Bezeichnung „österreichische Kinder“ wurde gewählt, damit die Textvignette leicht verständlich ist. Die Sprachkompetenz in Deutsch ist keinesfalls an Staatszugehörigkeit zu knüpfen.

werden können. Daher wurden im Zuge der Neukonzeptionierung des Curriculums für das Lehramt Primarstufe Überlegungen angestellt, ein gesamtsprachlich orientiertes Konzept für die Ausbildung in den Sprachfächern Englisch und Deutsch (unter Einbeziehung der sprachlichen Ressourcen in den Erstsprachen der Lernenden) zu entwickeln, das fachwissenschaftliches, fachdidaktisches und pädagogisches Wissen sowie fächer- und sprachenübergreifende Komponenten miteinander verbindet.

Wo, wenn nicht in der Ausbildung der zukünftigen Lehrpersonen, können die Weichen für fachdidaktisches Handeln, das das gesamtsprachliche Repertoire der Lernenden in den Fokus rückt, gestellt werden? Die nachfolgend beschriebene curriculare Entwicklung fokussiert daher genau auf diesen Themenbereich.

## Curriculare Entwicklung

Seit dem Start der „PädagogInnenbildung NEU“ in Österreich im Jahr 2015 liegt die inhaltliche Ausgestaltung der Curricula für die Ausbildung der Lehrpersonen für das Lehramt Primarstufe im Aufgabenbereich der einzelnen Hochschulen bzw. den Hochschul- und Universitätsverbänden. Entlang gesetzlicher Rahmenvorgaben sind die Hochschulen befugt, die Inhalte der Curricula weitestgehend autonom festzulegen. Ihre gesetzliche Gültigkeit erlangen die Curricula durch die Beschlüsse der hochschulinternen Gremien, die Genehmigung der Rektorate und des zuständigen Bundesministeriums. Den Modulen einer „Gesamtsprachendidaktik in der Primarstufenausbildung“ für die Neukonzeption des Curriculums für das Bachelorstudium an der PH Vorarlberg gingen einige Entwicklungen voraus.

### *Zur Entstehung eines gesamtsprachlich orientierten Ansatzes am Standort Vorarlberg*

Die gesamtsprachliche Ausrichtung der Ausbildung von Lehramtsstudierenden an der PH Vorarlberg und deren Verankerung im neuen Curriculum für das Bachelorstudium erfolgte in mehreren Phasen. Die Einschätzung des bestehenden Curriculums seitens der Studierenden war dabei von großer Bedeutung und wurde mittels interner Evaluation erfasst. Als Nächstes erfolgte eine Sichtung der bisherigen Inhalte für eine mögliche Neukonzeption, Konsolidierung bzw. Synergiebildung im Bereich des Schwerpunktangebots Deutsch und Englisch sowie des multidisziplinären Fachbereichs *Global Education*. In der letzten Phase wurden Leitlinien für die Neukonzeption der Module für die Sprachfächer identifiziert und ein gesamtsprachendidaktisches Konzept der beiden Sprachfächer Deutsch und Englisch für das neue Curriculum entwickelt.

*Interne Evaluation zu den Curricula – 2021*

Neben den beschriebenen theoretisch fundierten und abgeleiteten Notwendigkeiten für eine Neukonzeption des Curriculums fand an der PH Vorarlberg am Ende des Sommersemesters 2021 eine Evaluierung der zum damaligen Zeitpunkt umgesetzten Curricula (Bachelor- und Masterstudium) im Primarbereich durch Fokusgruppeninterviews mit Studierenden statt. Am Ende jedes Studienjahres wird an der PH Vorarlberg vom Zentrum für Qualitätsmanagement eine Abschlussbefragung durchgeführt. Um zu den Ergebnissen der vorgezogenen Abschlussbefragung 2021 zusätzliche, konkrete Informationen aus Studierendensicht zu erhalten, wurden ausgewählte Studierende im Auftrag der Vorsitzenden der Curricular Kommission Primarstufe und Elementarpädagogik<sup>2</sup> (Beitragsautorin Simone Naphegyi) gebeten, sich anhand von Leitfragen zu den Inhalten und zum Aufbau der Curricula (Studienfachbereiche, Modulaufbau, Schwerpunktangebote) für das Primarstufenstudium auszutauschen. Die Fragen des Leitfadens lenkten die Aufmerksamkeit während des Gesprächs auf folgende Punkte:

- Aufbau und Struktur der Curricula
- Überschneidungen in den Curricula allgemein bzw. in einzelnen Fachbereichen
- Leerstellen in den Curricula
- Inhalte, die unbedingt beibehalten bzw. gestrichen werden sollten
- Vorbereitung auf die Ausübung des zukünftigen Berufs

Es wurden Studierende aus dem vierten, sechsten und achten Semester des Bachelorstudiums und Studierende des Masterstudiums in die Fokusgruppengespräche einbezogen. Bei der Auswahl der Studierenden aus den höheren Semestern wurde darauf geachtet, dass die ausgewählten Personen unterschiedliche Schwerpunktangebote belegen bzw. belegten. Die elf Studierenden wurden innerhalb der Semester zu insgesamt vier Gruppen zwischen zwei und vier Teilnehmenden zusammengefasst. Die Studierenden führten die Austauschgespräche im Zeitraum von Mitte Juni 2021 bis Ende Juli 2021 entweder in Präsenz oder mittels eines digitalen Konferenzttools und stellten die Audioaufnahmen der Vorsitzenden der Curricular Kommission zur Datenauswertung zur Verfügung. Die Audioaufnahmen wurden einer wörtlichen Volltranskription unterzogen und vollständig anonymisiert. Da alle Gespräche in Sprachvarietäten geführt wurden, die dem vorarlbergischen Dialektkontinuum zugeordnet werden können, erfolgte für die Transkription eine standardsprachliche Glättung. Die Auswertung der transkribierten Daten aus den

---

2 Für die Erlassung und Änderung von Curricula werden gemäß §42 Hochschulgesetz 2005 entscheidungsbefugte Curricular Kommissionen eingesetzt. Jede Curricular Kommission setzt sich zusammen aus sechs Vertreter\*innen des Lehrpersonals der Pädagogischen Hochschule und drei Vertreter\*innen der Studierenden.

Audioaufnahmen erfolgte über eine inhaltlich-strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018), wobei in der Regel Sinneinheiten als Kodiereinheiten gewählt wurden. Das thematische Kategoriensystem für die qualitative Inhaltsanalyse wurde zunächst a-priori (deduktiv) (Kuckartz, 2018) aus den Schwerpunkten zu den Fragen des Leitfadens gebildet. Das Kategoriensystem wurde bei der Auswertung eines Datensatzes (Fokusgruppe\_6) pilotiert und dabei am Material (induktiv) (Kuckartz 2018, S. 95) erweitert.

Bei der Ergebnisauswertung ließ sich eine zentrale Leerstelle im Umgang mit Heterogenität identifizieren, was stärker fachübergreifend in die Curricula eingebaut werden sollte, wie dies der nachfolgende Gesprächsausschnitt aus den Fokusgruppeninterviews exemplarisch verdeutlicht:

S6\_3: es ist so aktuell (.) dass du kinder von so vielen (.) verschiedenen nationen und kulturen hast (.) wie gehst mit dem um (.) was muss man beachten (.) gerade wenn du so (.) mit kopftuch (.) mit gelatine und so (.) wenn ein zückerle kaufst (.) oder halt das sind so banale sachen eigentlich (.) wo du eigentlich dir gar keine gedanken machst und das wäre so wichtig und das finde ich (.) sollte man da hineinpacken eigentlich (-) #00:06:34-4# (Transkript Fokusgruppe 6, Studierende\*r S6\_3)

S6\_2: ja #00:06:35-5# (Transkript Fokusgruppe 6, Studierende\*r S6\_2)

S6\_1: viel mehr (.) ja (.) #00:06:37-9# (Transkript Fokusgruppe 6. Semester, Studierende\*r S6\_1)

S6\_3: weil das ist einfach aktuell (.) und es betrifft die ganze gesellschaft und uns vor allem weil wir eben kinder von ganz vielen verschiedenen nationen haben (.) #00:06:45-7# (Transkript Fokusgruppe 6. Semester, Studierende\*r S6\_3)

S6\_1: ja #00:06:46-8# (Transkript Fokusgruppe 6. Semester, Studierende\*r S6\_1)

S6\_3: das ist in englisch sehr stark gewichtet worden (.) was ich super finde (.) aber das ist in den anderen fächern untergegangen (.) #00:06:53-6# (Transkript Fokusgruppe 6. Semester, Studierende\*r S6\_3)

Die Ergebnisse der Fokusgruppendifkussion insgesamt zeigen deutlich, dass Studierende die Inhalte des Studiums reflektiert analysieren und die erworbenen Kompetenzen in Beziehung zu ihren zukünftigen Aufgaben als Lehrpersonen setzen.

### *Veränderungen und Überarbeitungen innerhalb des Schwerpunktangebots*

Im Studienjahr 2017/18 startete die PH Vorarlberg erstmals mit der Umsetzung der Schwerpunktangebote im Bachelorstudium. Es wurden am Standort den Studierenden mehrere Angebote aus zwei Wahlpflichtbereichen im Ausmaß von 30 ECTS-AP zur Auswahl gestellt. Im Wahlpflichtbereich I war das Angebot Deutsch enthalten, das ein Modul im Ausmaß von 5 ECTS-AP im Bereich DaZ und Mehrsprachigkeit enthielt. Im Wahlpflichtbereich II konnten die Studierenden neben anderen Angeboten den Bereich Englisch, ebenfalls im Ausmaß von 30 ECTS-AP, wählen. Im Studienjahr 2019/20 wurde im Grundstudium ein Pflichtmodul im Ausmaß von 5 ECTS-AP zu sprachlicher

Bildung implementiert. Das Modul erstreckt sich vom ersten bis zum sechsten Studiensemester, um die anfangs vermittelten theoretischen Inhalte in einem höheren Studiensemester mit praktischen Erfahrungen aus den schulpraktischen Studien analysieren und reflektieren zu können. Aufgrund gesetzlicher Vorgaben war es 2019/20 notwendig, die bisher angebotenen Schwerpunkte aus zwei Wahlpflichtbereichen zu Schwerpunktangeboten im Ausmaß von 60 ECTS-AP umzugestalten. Deshalb wurden ab diesem Zeitpunkt an der PH Vorarlberg als Schwerpunkte das Sprachenfach „Deutsch und Mehrsprachigkeit“ sowie der multidisziplinäre Fachbereich „*Global Education*“ (mit vertieften Modulen aus dem Bereich Englisch) angeboten. Die Ausrichtung des Schwerpunktes „Deutsch und Mehrsprachigkeit“ erfolgte entlang des Kompetenzprofils DazKompP (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung & NCoC Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit (BIMM), 2019). In beiden Schwerpunktangeboten waren Lehrveranstaltungen zum Umgang mit Mehrsprachigkeit im schulischen Kontext sowie eine Lehrveranstaltung zum Erlernen einer Sprache der Migrationsgesellschaft enthalten. Eine Zusammenlegung der beiden Schwerpunktangebote erwies sich aus inhaltlichen und organisatorischen Gründen als zielführend, um dem Ansatz einer gesamtsprachenorientierten Didaktik näherzukommen. Dieses Schwerpunktangebot „Gesamtsprachliche Bildung“ wird ab dem Studienjahr 2023/24 umgesetzt und steht somit im Einklang mit einer – nicht zuletzt auch seitens der österreichischen Gesetzgebung geforderten (s. u.) – zeitgemäßen sprachlichen Bildung.

Ab dem Schuljahr 2023/24 treten in Österreich neue Lehrpläne aufsteigend in Kraft. In diesen ist die sprachliche Bildung als Gesamtkonzept integriert, das neben den Sprachenfächern den Erstsprachenunterricht und die fachübergreifende Sprachenbildung einbezieht. Die Ausbildung der Studierenden für die Umsetzung dieses Gesamtkonzepts obliegt den Institutionen, die für die Ausbildung der Lehrer\*innen zuständig sind (siehe dazu auch die Beiträge in diesem Band von Zeppetbauer & Bellet und Naphegyi & Can zur Umsetzung an der PH Vorarlberg).

In einer Studie zu den Inhalten der Curricula der „PädagogInnenbildung NEU“ stellen Schrammel-Leber et al. (2019, S. 186) zusammenfassend fest, „dass die Abdeckung dieses hochrelevanten Themas [Anmerkung der Autorinnen: Sprachliche Bildung und Interkulturalität] in der Ausbildung im Pflichtbereich auch in den Curricula der Pädagog\_innenbildung neu noch immer mangelhaft ist“. Nach der Implementierung des genannten Schwerpunktangebots wurde von den beiden Autorinnen dieses Beitrags daher die Arbeit zur Konzeption einer gesamtsprachenorientierten Ausrichtung der Sprachenfächer im Grundstudium aufgenommen.

### ***Leitlinien für einen gesamtsprachlich orientierten didaktischen Ansatz***

Aufgrund der beschriebenen theoretischen und empirischen Befunde bzw. der beschriebenen Vorarbeiten nimmt die PH Vorarlberg innerhalb der Neukonzeption des Curriculums für das „Bachelorstudium für das Lehramt an Volksschulen“ eine stärkere Verzahnung gesamtsprachlicher Inhalte in den Modulen der Fachbereiche Deutsch und Englisch in den Blick. Dabei sollen in den Lehrveranstaltungen Kompetenzen bei den angehenden Lehrpersonen aufgebaut werden, die es ihnen ermöglichen, das gesamte Sprachenrepertoire der Schüler\*innen miteinzubeziehen und die Unterrichtssprache Deutsch (als L1, L2, Lx und Bildungssprache) sowie die erste schulische Fremdsprache Englisch in allen Fächern (*cross-curricular*) zu vermitteln. Ziel dabei ist es, sprachliche Bildung in der Ausbildung und in weiterer Folge im Gesamtunterricht der Primarstufe weg von einem getrennten, monolingual orientierten Sprachunterricht hin zu einer Gesamtsprachendidaktik zu führen.

Für einen gesamtsprachenorientierten Ansatz für die curriculare Arbeit an der PH Vorarlberg wurden folgende Leitlinien ausgearbeitet:

- Die Unterrichts- und Bildungssprache Deutsch wird sprachenbewusst in allen Fächern aufgebaut.
- Die Deutschdidaktik orientiert sich an sprachlich heterogenen Lerngruppen und denkt mehrsprachig aufwachsende Lernende in der Unterrichtskonzeption stets mit.
- Der Sprachenunterricht Englisch wird cross-curricular gestaltet.
- Sprachenunterricht Englisch und Deutsch wird bei Passung verschränkt (z. B. Sprachenvergleiche zum Aufbau von Sprachenbewusstheit)
- Alle Sprachen, die die Lernenden mitbringen, werden als Denk- und Kommunikationsinstrumente zugelassen und als Ressourcen gesehen.

Der Ausgangspunkt für die Konzeption eines Curriculums mit dieser Ausrichtung war die Fragestellung „Welche Kompetenzen sollen die zukünftigen Lehrpersonen im Sinne einer gesamtsprachlichen Bildung erwerben?“ Dass die zu erwerbenden Kompetenzen in drei große Bereiche aufgeteilt werden können, wurde im Planungsprozess bald deutlich. Die identifizierten Kompetenzbereiche (KB) sind einerseits rein fachlich und fachdidaktisch den einzelnen Sprachen zuzuordnen, andererseits sprachenübergreifend und zusätzlich fächerübergreifend. Die Bildungsinhalte in den Modulen sollen die Studierenden dazu befähigen, dass diese

- ... auf der Basis einer soliden fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Ausbildung in den jeweiligen Sprachen Sprachenunterricht planen, umsetzen und reflektieren können.

- ... den frühen Englischunterricht durchgängig integrativ cross-curricular (vgl. CLIL) konzipieren und entsprechende Lerngelegenheiten planen, umsetzen und reflektieren können.
- ... im Sinne einer gesamtsprachlich orientierten Bildung Unterrichtskonzepte für vernetztes Sprachenlernen planen, umsetzen und reflektieren können.

Um diese identifizierten Kompetenzbereiche umfassend abdecken zu können, wurde von den beiden Autorinnen des Beitrags im Rahmen einer Klausurtagung mit Britta Hufeisen, Leiterin des Sprachenzentrums der TU Darmstadt, eine Neukonzeption der Module entlang der vorgegebenen Rahmenbedingungen in Angriff genommen. In ihren Ausführungen zum Gesamtsprachencurriculum wirft Hufeisen (2016, S. 278) die (nicht abschließende) Frage an die Mehrsprachigkeitsdidaktik auf, wie „ein Mehrsprachigkeitsmodul in die grundständige Lehrerausbildung integriert werden“ sollte/könnte.

Die im Rahmen der Neukonzeption des Curriculums ausgewiesenen Bildungsinhalte der gemeinsam geplanten Sprachenfächer Deutsch und Englisch sollten die Studierenden dazu befähigen, auf der Grundlage eines soliden Wissens über die und zu den einzelnen Sprachen gesamtsprachlich orientierten Unterrichtsmethoden direkt in der Schulpraxis einzusetzen (Bellet, 2022). Durch die Vernetzung der Sprach(en)fächer sollen Überschneidungen vermieden, sinnvolle Redundanzen geschaffen und Synergien genutzt werden.

### ***Basismodule einer Gesamtsprachendidaktik für die Primarstufenausbildung***

Als organisatorische Rahmenbedingung stand fest, dass insgesamt 30 ECTS-AP (20 aus dem Bereich Deutsch und 10 aus dem Bereich Englisch) in die gesamtsprachlich orientierten Module fließen. An dieser Stelle muss betont werden, dass es den Autorinnen besonders wichtig war, dass die fachlichen Inhalte der einzelnen Sprachen auch im gesamtsprachenorientierten Ansatz ihren Platz haben und es zu keinen Kompetenzverlusten in diesen Bereichen kommen darf/soll. In diesem Zusammenhang merkt Hufeisen (2016, S. 278) in ihren Ausführungen zum Gesamtsprachencurriculum an, dass eine Voraussetzung für dessen Umsetzung ist, „dass die Lehrenden überhaupt eine einschlägige fachwissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung durchlaufen konnten und beispielsweise nicht ihre Lehraufgaben erfüllen, weil sie lediglich einen deutschsprachigen Hintergrund haben oder weil sie aufgrund ihrer Biografie zufällig über Deutschkenntnisse verfügen“.

Im Zuge der Klausurtagung wurden sechs Basismodule mit Lehrveranstaltungen beider Sprachenfächer ausgearbeitet (vgl. Abbildung 2), die sowohl bisher gelehrt, aber auch neue Inhalte abdecken. Die Inhalte der sechs Basismodule werden dann in den Modulen des Schwerpunkts „Gesamtsprachliche Bildung“ (s. o.) fortgesetzt, vertieft und erweitert.

<p>Sprache im Fach und Fach für Sprache</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fach- und Bildungssprache in der Primarstufe aufbauen (STEOP) – Ringvorlesung</li> <li>• Language across the Curriculum</li> <li>• Fächerübergreifendes Sprach(en)lernen</li> </ul>	<p>Linguistische und spracherwerbstheoretische Grundlagen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Linguistische Grundlagen – Spracherwerb</li> <li>• Spracherwerb und Grundlagen zur Sprachenförderung</li> <li>• Schreibmotorik</li> <li>• TEYSOL (Teaching English to Young Speakers of Other Languages) I: Skills development</li> </ul>	<p>Unterrichtssprache Deutsch</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• KB (Recht-)Schreiben und Sprachbetrachtung</li> <li>• Didaktik zur Sprachbetrachtung und Orthografie</li> <li>• Literaturwissenschaftliche Grundlagen</li> <li>• Literaturdidaktische Grundlagen</li> </ul>
<p>Kommunikation und Diskurs</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• KB (Zu-)Hören und Sprechen</li> <li>• Literatur und Anschlusskommunikation</li> <li>• Language Competence I – listening and speaking</li> </ul>	<p>Kommunikation und Text</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• KB Verfassen von Texten</li> <li>• Mediale Erfahrungsräume</li> <li>• KB Lesen</li> <li>• Language Competence II – reading and writing</li> </ul>	<p>Language Awareness</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lernstandsdiagnose</li> <li>• TEYSOL II: Assessment</li> <li>• Translanguaging / Englisch als Brückensprache</li> </ul>

Abbildung 2: Module einer Gesamtsprachendidaktik

Um bereits frühzeitig eine Sensibilisierung der Studierenden für den Aufbau von Bildungssprache über alle Fächer hinweg anzuleiten, wird in Modul 1 eine Ringvorlesung eingerichtet, die aus den einzelnen Fachbereichen (Mathematik, Sachunterricht, Kunst und Gestalten/Technik und Design, Musik, Bewegung und Sport) sowie den Sprachfächern Deutsch und Englisch bespielt wird.

Modul 2 deckt neben linguistischen Grundlagen des Deutschen (vgl. DaZKompP) auch Grundlagen zum (früh-)kindlichen Spracherwerb (ein- und mehrsprachig) ab und vermittelt im Bereich Englisch lerner\*innenzentrierte Methoden zur Sprachvermittlung. Die Auseinandersetzung mit dem Themenbereich Schreibmotorik ist der Notwendigkeit geschuldet, dass die Studierenden dieses Handlungswissen in den pädagogisch-praktischen Studien ab dem 2. Studiensemester benötigen.

Modul 3 befasst sich ausschließlich mit den einzelnen Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts.

In Modul 4 steht im Bereich Deutsch die Mündlichkeit im Fokus und beinhaltet im Bereich Englisch die Förderung der eigenen Sprachkompetenz im mündlichen Bereich.

Die Auseinandersetzung mit Kommunikation in schriftlicher Form steht im Modul 5 im Mittelpunkt des Bereichs Deutsch. Im Bereich Englisch wird einerseits die Förderung der eigenen Sprachkompetenz in Englisch weitergeführt und andererseits auf den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe fokussiert (siehe dazu Beitrag Zeppetbauer & Bellet in diesem Band) und dabei ebenfalls auf das schriftliche Sprachhandeln.

Der Aufbau von Sprachenbewusstheit (*Language Awareness*) und die Auseinandersetzung mit Diagnose und Assessment über die Sprachen hinweg wird in Modul 6 angeleitet.

Nach der Konzeption der Basismodule im Rahmen der oben beschriebenen Klausurtagung wurden die Überlegungen in die Fachgruppen Deutsch und Englisch an der PH Vorarlberg eingebracht, stießen auf breite Zustimmung und wurden weiter ausdifferenziert. Sobald die geplante Änderung betreffend das Bundesgesetz, mit dem das Universitätsgesetz 2002, das Hochschulgesetz 2005, das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz, das Fachhochschulgesetz und das Privathochschulgesetz adaptiert werden, Rechtsgültigkeit erlangt (BMBWF – GZ: 2023-0.783.647), wird dieser Vorschlag in das neue Curriculum der PH Vorarlberg zum Bachelorstudium Lehramt Primarstufe eingearbeitet.

## Beforschung nach Implementierung

Wie in diesem Beitrag ersichtlich wurde, sind die Verknüpfung unterschiedlicher Fachwissenschaften mit der Fachdidaktik und – mit der Fachdidaktik einhergehend – die Vermittlung konkreter Unterrichtskonzepte nach Meinung der Autorinnen Gelingensbedingungen für einen erfolgreichen Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt im Klassenzimmer. Die Fachdidaktik verfolgt das Ziel, Innovationen für die pädagogische Praxis zu entwickeln, die durch Ergebnisse fachdidaktischer Forschung als besonders lohnenswert und effektiv erachtet werden und dann anschließend im Sinne eines Praxistransfers Einzug in das schulische Alltagsgeschehen finden (Schmiedebach & Wegner, 2021). Daher wird eine möglichst zeitnahe Implementierung des beschriebenen Ansatzes von den Autorinnen vorangetrieben, um über eine geplante Begleitforschung wichtige Erkenntnisse für die inhaltliche Ausgestaltung von Curricula für die Ausbildung von Lehrpersonen zu erhalten, die dann auch in den pädagogisch-praktischen Studien zum Tragen kommen. Die Beforschung der Module nach deren Implementierung soll durch ein entlang des Design-Based-Research-Ansatzes angelegtes Forschungsdesign erfolgen, wobei die Akzeptanz der Inhalte sowie die Selbsteinschätzung von Studierenden zum Praxistransfer eines gesamtsprachlich orientierten Unterrichts im Mittelpunkt des Forschungsinteresses stehen. Designstudien werden in der Literatur als prozessorientiert, interventionistisch, kollaborativ, mehrstufig und nutzen- und theorieorientiert beschrieben und Designforscher\*innen nehmen, wie hier, neue Lehr- und Lernformen und die Art und Weise, wie man studiert, in den Fokus (Shavelson et al., 2003).

## Literatur

- Allgäuer-Hackl, E. & Naphegyi, S. (2022). 5 Bausteine umfassender sprachlicher Bildung im Muttersprachenunterricht. In I. Amberg, B. Holub, N. Tahmasian & M. Wiedner (Hrsg.), *Handlungsfeld Mehrsprachigkeit in der Elementar- und Primarstufe (AT)*. wbv.
- Allgäuer-Hackl, E., Naphegyi, S., Sammer, G. & Steinböck-Matt, S. (2018). 5 Bausteine umfassender sprachlicher Bildung. okay.zusammen leben. Projektstelle für Zuwanderung und Integration. <https://sprachelesen.vobs.at/sprache/5-bausteine>
- AMuSE – Ansätze zur Mehrsprachigkeit in Europa: Empfehlungen zur Förderung von Mehrsprachigkeit an Schulen. (2015). <http://amuse.eurac.edu/en/home/default.html>
- Bellet, S. (2022). Gesamtsprachliche Bildung und früher Englischunterricht: Professionalisierung von Lehramtsstudierenden im Kontext von Mehrsprachigkeit. Peter Lang Verlag. <https://doi.org/10.3726/b19085>
- Bellet, S. & Naphegyi, S. (2024). Panlingual pedagogy at primary school level. In M. Stevkovska & M. Klemenčič (Hrsg.), *Various Aspects of Language Education* (S. 37–58). International Balkan University Press.
- BMBWF – GZ: 2023-0.783.647. Entwurf eines Bundesgesetzes, mit dem das Universitätsgesetz 2002 – UG, das Hochschulgesetz 2005 – HG, das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz – HS-QSG, das Fachhochschulgesetz – FHG und das Privathochschulgesetz – PrivHG geändert werden. Aussendung zur Begutachtung.
- Braunsteiner, M.-L., Schnider, A. & Zahalka, U. (Hrsg.) (2014). *PädagogInnenbildung: Bd. 1. Grundlagen und Materialien zur Erstellung von Curricula*. Leykam.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung & NCoC Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit (BIMM) (2019). *Deutsch als Zweitsprache – Kompetenzprofil für Pädagog/innen (DaZKompP)*. <https://dizetik.phwien.ac.at/die-kompetenzprofile-dazkompp-und-mukompp-an-den-schulen/>
- Carré-Karlinger, C., Gilly, D., Haller, M., Huber-Kriegler, M., Vetter, E. & Wojnesitz, A. (2014). *Basiskompetenzen Sprachliche Bildung für alle Lehrenden: Deutsch als Unterrichtssprache – Deutsch als Zweitsprache – alle mitgebrachten und schulisch erlernten (Bildungs-)Sprachen – Sprachen in den Sachfächern*. <https://www.oesz.at/material-center/basiskompetenzen-sprachliche-bildung-fuer-alle-lehrenden/>
- Gantefort, C. (2020). Nutzung von Mehrsprachigkeit in jedem Unterricht: Das Beispiel „Translanguaging“. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 201–206). Springer VS.
- Gogolin, I. (2005). Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. In C. Röhner (Hrsg.), *Erziehungsziel Mehrsprachigkeit: Diagnose von Sprachentwicklung und Förderung von Deutsch als Zweitsprache* (S. 13–24). Juventa-Verl.
- Hufeisen, B. (2016). Gesamtsprachencurriculum: Weitere Überlegungen zu einem prototypischen Modell. In R. S. Baur & B. Hufeisen (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und multiples Sprachenlernen: Band 6. „Vieles ist sehr ähnlich“: Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe* (2. korrigierte Aufl., S. 265–282). Schneider Verlag Hohengehren.
- Hufeisen, B. & Lutjeharms, M. (Hrsg.) (2005). *Gesamtsprachencurriculum – integrierte Sprachdidaktik – Common Curriculum: Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*. Gunter Narr Verlag.
- Krumm, H.-J. & Reich, H. H. (2011). *Curriculum Mehrsprachigkeit*. <https://bimm.at/wp-content/uploads/2024/05/curriculummehrsprachigkeit2011.pdf>
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. überarbeitete Aufl.). Beltz.
- Le Pape Racine, C. (2007). Integrierte Sprachendidaktik. Immersion und das Paradoxe an ihrem Erfolg. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 25 (2), 156–167. <https://doi.org/10.25656/01:13641>

- Lorenz, E., Krulatz, A. & Torgersen, E. N. (2021). Embracing linguistic and cultural diversity in multilingual EAL classrooms: The impact of professional development on teacher beliefs and practice. *Teaching and Teacher Education*, 105 (103428). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103428>
- Naphegyi, S. (2022). Mehrsprachigkeit trifft auf Schule: Mehrebenensystemische Sichtweisen auf (Schul)Entwicklungsprozesse zur sprachlichen Bildung und Deutschförderung im zeitlichen Verlauf von 50 Jahren Anwerbeabkommen bis zur Fluchtmigrationsbewegung 2015 an Volksschulen in Vorarlberg. *Mehrsprachigkeit und multiples Sprachenlernen / Multilingualism and Multiple Language Acquisition and Learning*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Reich, H. H. & Krumm, H.-J. (2013). Sprachbildung und Mehrsprachigkeit: Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht. Waxmann.
- Schmiedebach, M. & Wegner, C. (2021). Design-Based Research als Ansatz zur Lösung praxisrelevanter Probleme in der fachdidaktischen Forschung. *Bildungsforschung*, (2), 1–10. <https://doi.org/10.25656/01:23920>
- Schrammel-Leber, B., Boeckmann, K.-B., Gilly, D., Gućanin-Nairz, V., Carré-Karlinger, C., Lanzmaier-Ugri, K. & Theurl, P. (2019). Sprachliche Bildung im Kontext von Migration und Mehrsprachigkeit in der Pädagog\_innenbildung. *ÖDaF-Mitteilungen*, 35(1+2), 176–190. <https://doi.org/10.14220/odaf.2019.35.1.176>
- Shavelson, R. J., Phillips, D. C., Towne, L. & Feuer, M. J. (2003). On the Science of Education Design Studies. *Educational Researcher*, 32(1), 25–28. <https://www.jstor.org/stable/3699932>
- Vetter, E. (2014). Basiskompetenzen sprachliche Bildung: Einige Ergebnisse der Evaluierung eines Pilotkurses an der Universität Wien. In A. Wegner & E. Vetter (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und Professionalisierung in pädagogischen Berufen: Interdisziplinäre Zugänge zu aktuellen Herausforderungen im Bildungsbereich* (S. 193–207). Budrich UniPress. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzk23>