

Texte für verschiedene Zielgruppen mehrsprachig verfassen: Aufgabenarrangements zur Förderung mehrsprachiger akademischer Schreibkompetenz

Irina Barczaitis & Ella Grieshammer

Abstract Currently, European universities find themselves in processes of internationalisation. This internationalisation affects the internationality of the student body as well as teaching staff and researchers, the curricula, the way of organising study programmes and the level of academic writing. Writing pedagogy has to consider diverse parameters of (genre) expectations, writing traditions, scientific cultures, the multilingual background of the different players etc. and has to find ways to make students fit for academic writing in internationalised contexts, that is to help them develop multilingual academic writing skills. The International Writing Centre at Goettingen University has established a programme of workshops and writing tutoring named MultiConText that takes these factors into account. This paper explains this programme, and gives teachers of academic writing impulses on how to put into action a writing pedagogy that responds to the needs of multilingual students who write academically in an internationalised context. To illustrate this, three different tasks which foster multilingual academic writing skills will be presented with recommendations on how to implement them in writing classes.

Keywords academic cultures, diversity, internationalisation, multilingualism, scientific communication, translingual practice, writing pedagogy, writing skills

1 Einleitung

Die zunehmende Internationalisierung der Hochschulen spiegelt sich unter anderem im Umgang mit dem akademischen Schreiben wider. Durch in verschiedenen Wissenschaftskulturen geprägte Studierende und Lehrende werden unterschiedliche Textkonventionen und -erwartungen in universitäre Schreibsituationen hineingebracht. Studierende und Lehrende arbeiten mit Materialien in verschiedenen Sprachen, bedienen sich unterschiedlicher Schreib- und Denktraditionen und bringen diverse sprachliche Hintergründe in ihr akademisches Tun ein.

Akademisches Schreiben¹, als wichtiges Mittel für den Studienerfolg, befindet sich im Wechselspiel zwischen Normierung und Diversität. Diesen Anforderungen muss eine Ausbildung im akademischen Schreiben Rechnung tragen. Sie muss sich von einer einsprachig

¹ In Anlehnung an Jakobs (2003) wird akademisches Schreiben hier als an den Normen wissenschaftlichen Schreibens orientierte Textproduktion verstanden, bei der jedoch im Kontrast zum wissenschaftlichen Schreiben das Publikum (noch) nicht die Diskursgemeinschaft ist.

Zitiervorschlag / Citation:

Barczaitis, Irina / Grieshammer, Ella (2021): „Texte für verschiedene Zielgruppen mehrsprachig verfassen: Aufgabenarrangements zur Förderung mehrsprachiger akademischer Schreibkompetenz.“ *Fachsprache. Journal of Professional and Scientific Communication* 43.3–4. Supporting L2 Writing in Higher Education. Hrsg. Melanie Brinkschulte & Ina Alexandra Machura: 155–174.

zielsprachenfokussierten Schreibdidaktik hin zu einer mehrsprachigen Schreibdidaktik mit dem Ziel der Entwicklung einer mehrsprachigen akademischen Schreibkompetenz verändern.

In diesem Beitrag wird als ein Beispiel für didaktische Konzepte zur Entwicklung einer mehrsprachigen akademischen Schreibkompetenz zunächst das Programm „MultiConText: Akademisches Schreiben in Mehrsprachigen Kontexten / Academic Writing in Multilingual Contexts“ am Internationalen Schreibzentrum der Georg-August-Universität Göttingen knapp vorgestellt. Danach werden Ziele, Umfang und Rahmenfaktoren von Workshops innerhalb von MultiConText beleuchtet, um den Hintergrund für die anschließend erläuterten Aufgabenarrangements zu geben. Diese Aufgabenarrangements sollen zum einen exemplarisch zeigen, wie eine mehrsprachige akademische Schreibkompetenz gefördert werden kann, zum anderen sollen die Lesenden Anregungen für eigene didaktische Umsetzungen in mehrsprachigen akademischen Kontexten geben. Der Beitrag schließt ab mit Eindrücken aus den seit Wintersemester 2015/16 regelmäßig durchgeführten Workshops, insbesondere hinsichtlich der Ressource Mehrsprachigkeit für das akademische Schreiben.

2 MultiConText: Ein Programm zur Entwicklung mehrsprachiger akademischer Schreibkompetenz

Zur Entwicklung und Förderung einer mehrsprachigen akademischen Schreibkompetenz wurde 2015 an der Georg-August-Universität Göttingen das Angebot „MultiConText: Akademisches Schreiben in Mehrsprachigen Kontexten / Academic Writing in Multilingual Contexts“ ins Leben gerufen. Es richtet sich an Studierende aller Fächer und bietet ihnen speziell auf die Ausbildung und Unterstützung einer mehrsprachigen Schreibkompetenz ausgerichtete Workshops sowie individuelle Schreibberatung.

Die Zielgruppe, mehrsprachige Studierende, ist dabei bewusst weit gefasst und fokussiert weder bestimmte Einzelsprachen noch bestimmte Sprachbeherrschungsniveaus, wie sie beispielsweise im Europäischen Referenzrahmen (CERF) niedergelegt sind. So gelten für das Programm Studierende, die in (einer) anderen Sprache(n) als ihrer/n Erstsprache(n) studieren, als mehrsprachig, ebenso Studierende, die aufgrund ihrer Biografie verschiedene Sprachen beherrschen, wie auch Studierende, die in formellen Bildungszusammenhängen wie z. B. der Schule weitere Sprachen erlernt haben. Besonders werden Studierende international orientierter Studiengänge angesprochen. Dies sind zum einen Studiengänge, die (ganz oder in Teilen) nicht auf Deutsch, sondern auf Englisch oder einer anderen Sprache unterrichtet werden, zum anderen auch Studiengänge, die auf Grund ihrer inhaltlichen Ausrichtung in ihren Forschungs- und Tätigkeitsbereichen stark international orientiert sind.

Den theoretischen Rahmen einer mehrsprachigen Schreibdidaktik, wie sie in MultiConText umgesetzt wird, bilden Erkenntnisse und Überlegungen zur Translingual Practice nach Canagarajah (2013) sowie aus dem Bereich der Neurolinguistik (vgl. u. a. Franceschini et al. 2004). Diese theoretischen Grundlagen fließen auch in die im Weiteren vorgestellten Aufgaben ein.

MultiConText besteht aus zwei Formaten. Zum einen werden Workshops für Schreibnoviz*innen und für erfahrene Schreibende, sowohl fachübergreifend als auch fachgruppenspezifisch, angeboten. Zum anderen können Studierende das Angebot individueller Schreibberatung zu ihren konkreten Schreibprojekten wahrnehmen. Da in diesem Artikel Aufgabenarrangements vorgestellt werden sollen, wie sie in den Workshops verwendet werden, werden an dieser Stelle die Workshops genauer vorgestellt.

Übergreifendes Ziel aller Workshops ist es, die eigenen Schreibstrategien, besonders in Hinblick auf die Verwendung der eigenen Mehrsprachigkeit als Ressource für das akademische Schreiben, zu reflektieren und zu erweitern.

Die meisten Workshops sind in den Studiengängen im Bereich der Schlüsselqualifikationen anrechenbar und werden mit einem Portfolio als Prüfungsleistung abgeschlossen. In diesen setzen sich die Teilnehmenden (im Folgenden: TN) mit den Themen und Aufgaben aus dem Workshop weiterführend auseinander, transferieren das Gelernte auf ihren individuellen Studienkontext und reflektieren es in Hinblick auf ihre eigene akademische Schreibpraxis.

Hauptarbeitssprachen in den Veranstaltungen sind Deutsch und Englisch; die Unterrichtsmaterialien liegen in beiden Sprachen vor.² Ob im jeweiligen Workshop beide Sprachen verwendet werden oder nur eine davon oder ob sich dies phasenweise ändert, hängt jeweils von den in der konkreten Lernendengruppe vorhandenen Sprachkenntnissen in diesen beiden Sprachen ab und wird zu Beginn der ersten Veranstaltung mit allen TN ausgehandelt. Generell werden die Studierenden ermutigt, auch weitere ihnen zur Verfügung stehende Sprachen einzusetzen. So werden bereits im Unterrichtsgeschehen selbst Einsatzmöglichkeiten von verschiedenen Sprachen sowie *translinguale*³ Handlungsweisen sicht- und erfahrbar.

Die folgende Tabelle zeigt am Beispiel des Sommersemesters 2017 die Bandbreite des Workshopangebots, den zeitlichen Umfang und die Kreditierbarkeit der Veranstaltungen.

² Aus Platzgründen werden die Arbeitsmaterialien in diesem Beitrag nur in einer der beiden Sprachen vorgestellt.

³ *Translingual* bezieht sich hier auf den reflektierten Einsatz mehrsprachiger Ressourcen, während *mehrsprachig* oder *multilingual* das Beherrschen bzw. Auftreten von mehr als einer Sprache bei Personen oder in bestimmten Kontexten bezeichnet.

Tab. 1: Workshopangebot MultiConText im Sommersemester 2017

	Workshoptitel	Zeitlicher Umfang	ECTS in den Schlüsselkompetenzen
Akademisches Schreiben für Einsteiger*innen (fachübergreifend)	Mehrsprachige Referate und Präsentationen vorbereiten und halten / Preparing Presentations Across Languages	1 SWS	4
	Vom Lesen zum Schreiben akademischer Texte / From Reading to Writing Academic Texts	1 SWS	4
	Klausuren vorbereiten und schreiben / How to Prepare and Write an Exam	1 SWS	3
Akademisches Schreiben für Fortgeschrittene (fachübergreifend)	Abschlussarbeiten schreiben / Writing Your Thesis	1 SWS	Keine ECTS
Fachspezifisches Angebot	Mehrsprachiges akademisches Schreiben und Handeln in den Geistes- und Sozialwissenschaften / Multilingual Academic Writing and Academic Practice in the Humanities and the Social Sciences	2 SWS	6
	Akademisches Schreiben in den Rechtswissenschaften im mehrsprachigen Kontext	1 SWS	3
	Akademisches Schreiben in den Naturwissenschaften in mehrsprachigen Kontexten für Bachelorstudierende	2 SWS	6
	Akademisches Schreiben in den Naturwissenschaften in mehrsprachigen Kontexten für Masterstudierende	2 SWS	6

3 Aufgabenarrangements zur Förderung einer mehrsprachigen akademischen Schreibkompetenz

3.1 Aufgabenarrangement „Mein Sprachenrepertoire / My Linguistic Repertoire“

Diese Aufgabe basiert auf Georges Lüdis Konzept individueller Sprachenrepertoires, vorgestellt in Lüdi (2003). Hierbei geht Lüdi davon aus, dass mehrsprachige Menschen über ein Repertoire verschiedener Sprachen (z. B. Landes-, Regional-, Immigration-sprachen) verfügen, das sie innerhalb ihres kommunikativen Netzwerks funktional für verschiedene Zwecke einsetzen. Dabei sind die Chronologie des Spracherwerbs oder die Kompetenz in einzelnen Sprachen nicht entscheidend für den Einsatz des jeweiligen Repertoires (vgl. Lüdi 2003: 31–40).

Seminar für Deutsche Philologie
Abteilung Interkulturelle Germanistik



GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT
GÖTTINGEN



Mein Sprachenrepertoire

Skizzieren Sie Ihr eigenes Sprachenrepertoire. Folgende Fragen können Ihnen dabei helfen:

- Welche Sprachen, regionale Sprachen, Dialekte sprechen Sie / können Sie verstehen?
- In welchen Bereichen Ihres Alltags benutzen Sie diese Sprachen, regionalen Sprachen und Dialekte?
 - im Freundeskreis im Herkunftsland
 - im Freundeskreis in Deutschland
 - im früheren Studiengang
 - im Studiengang
 - beim Reisen
 - bei der Nutzung von Medien wie Internet, Fernsehen etc.
 - ...
- Wie häufig benutzen Sie diese Sprachen, regionalen Sprachen und Dialekte?

©2016 Internationales Schreibzentrum • Abt. Interkulturelle Germanistik • Universität Göttingen

Abb. 1: Mein Sprachenrepertoire / My Linguistic Repertoire

3.1.1 Lernziele

Diese Aufgabe dient dazu, dass die TN sich ihrer Eigenschaften und Kompetenzen als mehrsprachige Sprachverwender*innen bewusst werden. Dazu gehört zum einen, dass sie sich darüber klar werden, welche Sprachen sie verwenden. Zu diesen gehören auch, wie durch die Aufgabenstellung deutlich wird, Regionalsprachen und Dialekte. Diese Zuordnung soll neben dem Bewusstsein für die Verwendung mehrerer Sprachen eine Wertschätzung der Mehrspra-

chigkeit schaffen, die auch Sprachvarianten einschließt, die die TN möglicherweise gar nicht als Sprachen betrachten. So soll eine möglicherweise bei den TN vorhandene Hierarchisierung zwischen ‚wertvollen‘ und ‚unnützen‘ Sprachen in Frage gestellt werden. Die Zuteilung der Sprachen zu unterschiedlichen Lebensbereichen regt die TN zu der von der Mehrsprachigkeitsforschung bestätigten Beobachtung an, dass die individuelle Sprachenwahl Regeln unterliegt und stark vom jeweiligen Kontext abhängt (vgl. z. B. Lüdi 1996: 240). Diese Regeln sollen die TN nun für ihre eigene mehrsprachige Persönlichkeit aufdecken. Dabei soll idealerweise am Ende die Erkenntnis stehen, dass die TN ihr gesamtes mehrsprachiges Repertoire zielgerichtet einsetzen, um erfolgreich und situationsadäquat in verschiedenen Kontexten kommunizieren zu können. Insofern soll hier bereits Mehrsprachigkeit als Ressource deutlich werden, die auch beim akademischen Schreiben eingesetzt werden kann.

3.1.2 Einbettung und Einsatz

Diese Aufgabe eignet sich als Einstieg in das Thema individuelle Mehrsprachigkeit. Da die Aufgabe darauf vorbereitet, sich mit dem Thema Schreibprozess unter der Frage nach dem Einsatz von Mehrsprachigkeit zu befassen, sollten die TN vor dieser Aufgabe bereits ein grundlegendes Verständnis des Prozesses beim akademischen Schreiben und der dazugehörigen Phasen erhalten haben.

Die TN werden aufgefordert, ihr Sprachenrepertoire anhand der Fragen zu skizzieren, wobei ihnen die Art der Darstellung freigestellt ist. Möglich ist es, zunächst ein Beispiel wie in Abbildung 2 zu zeigen, um den TN deutlich zu machen, wie eine Darstellung aussehen kann. Bei der Ergebnisvorstellung sind je nach Gruppengröße mehrere Varianten von Plenum über Gruppenarbeit bis zu Partnerarbeit möglich. Sollen die Sprachenrepertoires im Plenum vorgestellt werden, sollte die Skizze möglichst auf einer OHP-Folie oder auf einem anderen Medium, das allen TN zugänglich ist, angefertigt werden. Bei eher knapp bemessener Zeit ist es sinnvoll, zwei bis drei Sprachenrepertoires exemplarisch vorstellen zu lassen.

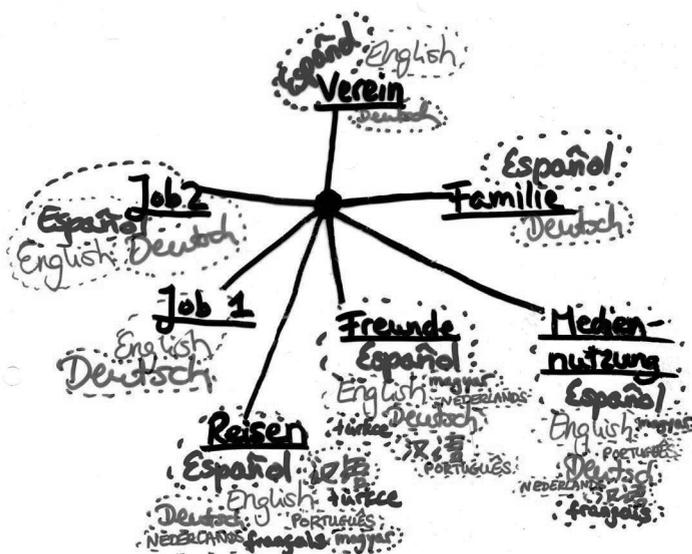


Abb. 2: Beispiel Sprachenrepertoire

Die Vorstellung im Plenum hat den Vorteil, dass die Kursleiterin Rückfragen stellen und das Plenumsgespräch über Mehrsprachigkeit als Ressource anregen kann. Hier können insbesondere Erfahrungen mit der Integration einzelner Sprachenrepertoires in bestimmte Bereiche oder aber der Zurückdrängung einzelner Sprachen aus bestimmten Bereichen thematisiert werden. Denkbar wäre hier z. B. eine Studentin mit Deutsch und Türkisch als Erstsprachen, die davon berichtet, dass ihre Eltern sie darin unterstützt haben, auch das Türkische als Bildungssprache wahrzunehmen und zu nutzen, z. B. durch türkische Lektüre. Ein anderes Beispiel wäre ein indischer Student, der berichtet, dass er die beiden neben dem Englischen beherrschten Sprachen Hindi und Marathi komplett aus dem akademischen Bereich isoliert, weil er gelernt hat, dass Englisch die Sprache der Wissenschaft sei. Bei solchen Schilderungen kann, angeleitet durch die Kursleiterin, diskutiert werden, welche Konsequenzen die Integration mehrerer Sprachen auch in den akademischen Lebensbereich hätte. Hier kann z. B. deutlich werden, dass die Nutzung des gesamten Repertoires prinzipiell den gedanklichen Handlungsspielraum der TN erweitern kann, weil ihnen zusätzliche Sprachen den Rückgriff auf zusätzliche Ideen, Erfahrungen und Konzepte ermöglichen, auf die der Rückgriff in nur einer Sprache eventuell nicht oder nur schwer möglich wäre (vgl. Brinkschulte 2016, Knorr et al. 2015).

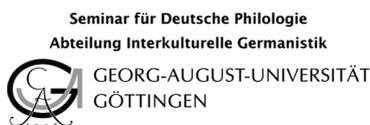
Nachdem die TN sich ihrer eigenen Sprachenrepertoires bewusst geworden sind und idealerweise das Potential ihrer Mehrsprachigkeit erkannt haben, kann nun die Brücke zum akademischen Schreiben geschlagen werden. Eine Möglichkeit hierzu besteht darin, die TN überlegen und sammeln zu lassen, welche einzelnen kleinschrittigen Aufgaben zu den verschiedenen Phasen des Schreibprozesses wie Planung, Rohfassung, Materialstrukturierung oder Überarbeitung gehören. Für jede der identifizierten Aufgaben können die TN dann überlegen, welche Sprachen sie hierfür nutzen bzw. welche weiteren Sprachen neben der Zielsprache des Textes sie nutzen könnten. Hierbei kann wiederum im Plenum diskutiert werden, welchen Nutzen der Einsatz unterschiedlicher Sprachenrepertoires in den einzelnen Schreibprozessschritten haben kann und inwiefern die individuelle Mehrsprachigkeit der TN insofern eine Ressource für das akademische Schreiben darstellt.

3.2 Aufgabenarrangement „Mehrsprachiges Schreiben für einen Blog“

3.2.1 Lernziele

Ziel dieses Aufgabenarrangement ist es, dass die TN verstehen, wie translinguales Schreiben in ihrer eigenen Studienrealität aussehen und warum dieses sinnvoll sein kann. Sie sollen an das Schreiben unter Einsatz von Translanguaging⁴ herangeführt werden, es ausprobieren und diese Erfahrung reflektieren, um letztlich beim Verfassen eigener akademischer Texte aus einem erweiterten Repertoire an mehrsprachigen Strategien auswählen zu können.

⁴ Translanguaging soll hier Canagarajah folgend verstanden werden als: "THE ABILITY OF MULTILINGUAL SPEAKERS to shuttle between languages, treating the diverse languages that form their repertoire as an integrated system" (Canagarajah 2011: 401, Kapitälchen im Original).



Mehrsprachiges Schreiben für einen Blog

Stellen Sie sich folgende Situation vor: Ein Bekannter von Ihnen betreut eine Homepage mit Informationen und Erfahrungsaustausch zum Thema ‚Studieren im Ausland‘, die sich an Studierende weltweit richtet. Hier gibt es einen Blog zum Thema ‚Academic Writing Abroad‘, auf dem Studierende über ihre Erfahrungen mit dem akademischen Schreiben in für sie neuen Wissenschaftskontexten berichten. Ihr Bekannter hat Sie gebeten, einen Blogeintrag zu verfassen. In diesem Blogeintrag sollen Sie eine Schreibaufgabe erläutern, die Sie an Ihrer letzten Uni (oder auch, falls Sie noch nicht an einer anderen Uni studiert haben, in der Schule) bearbeitet haben und die für Sie besonders prägend oder wichtig war. Sie können z. B. beschreiben,

- in welchem Fach und über welches Thema Sie geschrieben haben,
- um welche Textsorte es sich handelte,
- welche Anforderungen an den Text gestellt wurden (z. B. hinsichtlich Umfang, Struktur, Verwendung wissenschaftlicher Quellen ...),
- in welchen Schritten Sie vorgegangen sind,
- wie

Beschreiben Sie außerdem, welche Unterschiede Sie zum akademischen Schreiben bzw. zu den Schreibaufgaben in Ihrem jetzigen Studium an der Uni Göttingen wahrnehmen. Selbstverständlich können Sie hierbei auch auf Gemeinsamkeiten eingehen.

Falls Sie noch keinen akademischen Text in Ihrem jetzigen Studium geschrieben haben, können Sie sich auf das beziehen, was Sie bisher über das Schreiben in Ihrem Fach an dieser Uni gehört haben, oder auf das, was Sie sich dazu vorstellen.

Die Adressaten Ihres Textes sind Studierende aus allen Ländern der Welt, die Englisch und/oder Deutsch und einige weitere Sprachen verstehen.

Bitte schreiben Sie einen Erfahrungsbericht für den Blog von 1,5–2 Seiten. (Falls Sie am PC schreiben: 4.200–5.500 Zeichen inkl. Leerzeichen)

Sie haben 40 Minuten Zeit. Bitte teilen Sie sich diese Zeit folgendermaßen ein:

10 Minuten Planen:

Überlegen Sie, welche Inhalte in Ihrem Text vorkommen sollen, und strukturieren Sie diese gegebenenfalls. Verwenden Sie hierfür alle Sprachen, die Ihnen zur Verfügung stehen.

20 Minuten Schreiben:

Schreiben Sie bitte zügig eine Rohfassung Ihres Textes. Der entstehende Text muss nicht perfekt sein! Er darf Ausdrücke aus verschiedenen Sprachen enthalten.

10 Minuten Überarbeiten:

Überarbeiten Sie Ihren Text so, dass er der Textsorte (Erfahrungsbericht für einen Blog) und den Adressaten (Studierende weltweit, die sich für ein Auslandsstudium interessieren) entspricht.

Abb. 3: Mehrsprachiges Schreiben für einen Blog

3.2.2 Einbettung und Einsatz

Die Aufgabe eignet sich vermutlich nicht für den Einsatz zu Kursbeginn, da sie bereits einiges an Vorwissen und -überlegungen voraussetzt. Die TN sollten ein grundlegendes Verständnis vom Schreibprozess und seinen einzelnen Phasen erhalten haben. Ebenso sollte bereits eine Bewusstmachung ihrer eigenen individuellen Mehrsprachigkeit und deren Potential (vgl. Aufgabenarrangement „Mein Sprachenrepertoire“) stattgefunden haben. Zudem sollte thematisiert worden sein, inwiefern mehrsprachige Ressourcen in verschiedenen Phasen des akademischen Schreibens eingesetzt werden können. Wünschenswert ist zudem, dass die TN vor dem Bearbeiten dieser Schreibaufgabe ein möglichst konkretes Beispiel für translinguales Schreiben erhalten. Welches Beispiel sich hierfür eignet, hängt von der (disziplinären) Zusammensetzung der Kursgruppe ab sowie davon, welche Ressourcen die Kursleiterin hat. Eine recht aufwändige Möglichkeit, ein anschauliches Beispiel zu erstellen, besteht darin, ein Lautes-Denken-Protokoll eines mehrsprachigen Schreibprozesses anzufertigen und den TN einen besonders aussagekräftigen Ausschnitt daraus zu zeigen, um deutlich zu machen, welche Strategien translinguales Schreiben einschließt. Sofern vorhanden, sind auch authentische Zitate von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zum mehrsprachigen Schreiben eine gute Illustration für translinguale Strategien. Um zu zeigen, wie Translanguaging sich auch in Form von Codemeshing in Texten selbst wiederfinden kann, eignen sich zudem die Beispiele in Canagarajah (2013).

In jedem Fall sollten die TN zumindest ein grobes Verständnis davon bekommen haben, was translinguales Schreiben kennzeichnet und welche Vorteile darin zu sehen sind. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass sie offen dafür sind, in der hier beschriebenen Aufgabe für sie vielleicht ungewohnte Schreibstrategien einzusetzen.

Der relativ ausführlichen Aufgabenbeschreibung, die auf dem Aufgabenblatt dargestellt ist, liegen mehrere didaktische Überlegungen zugrunde:

- Durch die Skizzierung eines konkreten Handlungszusammenhangs, d. h. eines Schreibenanlasses (Bitte des Bekannten) mit Adressaten (Studierende weltweit), Medium (Weblog) und Textsorte (Erfahrungsbericht), wird die Aufgabe situiert innerhalb eines Kontextes, der eine gewisse Nähe zur Lebenswelt der TN aufweist. Dass Schreibaufgaben eine solche Situierung aufweisen sollten, ist relativ unumstritten (vgl. z. B. Bachmann/Becker-Mrotzek 2010: 194, Bräuer/Schindler 2011: 30–33).
- Da die Zielgruppe der MultiConText-Workshops häufig bereits in anderen wissenschaftskulturellen Kontexten studiert hat, ist die Aufgabe darauf ausgelegt, diese Erfahrungen zu aktivieren: Inhaltlich dient diese Auseinandersetzung mit einer früheren Schreibaufgabe der Reflexion von Erfahrungen, die die TN in einem möglicherweise anderen wissenschaftskulturellen Kontext gemacht haben. Vor allem zielt die Aufgabenstellung jedoch darauf ab, dass die TN Wissensbestände wie z. B. Textsortenwissen abrufen, die vermutlich vor allem in der Sprache vorhanden sind, in der sie zuvor studiert haben. Ist dies eine andere Sprache als die, in der der Text verfasst wird, ist es sehr wahrscheinlich, dass mindestens zwei Sprachen im Schreibprozess eine Rolle spielen und so Merkmale mehrsprachigen Schreibens deutlich werden.
- Die Beschreibung der Adressaten als kompetent im Englischen und/oder Deutschen sowie in weiteren Sprachen lässt absichtlich offen, in welcher Sprache bzw. welchen Sprachen der Text verfasst werden soll. So können die TN Strategien des Codemeshing (Canagarajah 2013) ausprobieren; bei der Nachbesprechung der Aufgabe (s. u.)

kann dann diskutiert werden, welche Wirkung der Einsatz mehrerer Sprachen auf die Lesenden bzw. Zuhörenden hat.

- Die relativ starren Vorgaben zum Text hinsichtlich Textsorte, Medium, Adressaten und Umfang sollen die Schreibsituation, wie sie meist beim akademischen oder wissenschaftlichen Schreiben herrscht, simulieren. Die Tatsache, dass es Vorgaben gibt, dass innerhalb dieser Vorgaben jedoch Handlungsspielraum besteht, insbesondere was den Einsatz mehrsprachiger Strategien angeht, kann wiederum in der Nachbesprechung thematisiert werden.
- Die engen Vorgaben, die zudem für das Verfassen des Textes gemacht werden, sollen zum einen die – bereits vor dieser Aufgabe angesprochene – Zerlegung des Schreibprozesses in einzelne Schritte deutlich machen. Zum anderen haben diese Vorgaben den Zweck, dass die TN bewusst zwischen den drei Phasen unterscheiden und sich so in der Reflexionsphase leichter darüber klarwerden können, wie sie jeweils vorgegangen sind und wie sie ihre Sprachenrepertoires innerhalb der einzelnen Phasen genutzt haben.

Bei der Anleitung der Aufgabe ist es sinnvoll, noch einmal mündlich darauf hinzuweisen, dass hier das, was bisher theoretisch zum Einsatz von Mehrsprachigkeit erarbeitet wurde, nun praktisch umgesetzt werden soll und dass die TN daher darauf achten sollen, wo und wie ihre Sprachen zum Einsatz kommen. Je nach Vorwissen der Gruppe kann es sich außerdem anbieten, einen Blogeintrag exemplarisch zu zeigen, um die Bedingungen dieser Textsorte und des Mediums deutlich zu machen. Wichtig ist, dass die Kursleiterin darauf achtet, dass die angegebenen Zeiten für die jeweilige Bearbeitungsphase eingehalten werden: Sie sollte also ansagen, wann die Planung beginnt, wann mit dem Verfassen der Rohfassung begonnen und ab wann der Text überarbeitet werden soll.

Direkt an das Verfassen des Textes schließt sich eine Reflexionsphase an, in der die TN in Einzelarbeit die in Abbildung 4 dargestellten Fragen bearbeiten.

Seminar für Deutsche Philologie
Abteilung Interkulturelle Germanistik



GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT
GÖTTINGEN



Mehrsprachiges Schreiben – Fragen zur Reflexion:

Bitte erinnern Sie sich an Ihr Vorgehen bei der Aufgabe zum Schreiben eines Blogbeitrags. Versuchen Sie die folgenden Fragen so genau wie möglich zu beantworten. Wenn Ihnen zu einer Frage nichts einfällt, gehen Sie zur nächsten Frage über.

Zum Planen:

- Wie sind Sie beim Planen konkret vorgegangen? Haben Sie z. B. Notizen gemacht (in welcher Form?), eine Mind-Map erstellt, nur im Kopf geplant ...?
- Welche Sprache(n) haben Sie verwendet? Warum? Inwiefern hat die Sprachverwendung eventuell die Planung des Textes beeinflusst?

Zum Schreiben:

- Wenn Ihnen ein Wort oder ein Ausdruck in der Sprache, in der Sie hauptsächlich geschrieben haben, nicht eingefallen ist: Was haben Sie gemacht?
- Wenn Sie mit einem Satz oder einer Formulierung nicht zufrieden waren: Was haben Sie gemacht?

Zum Überarbeiten:

- Was haben Sie an Ihrem Text verändert (z. B. Inhalte ergänzt/gestrichen, Struktur geändert, Formulierungen geändert, Ausdrücke übersetzt ...)?
- Welche Ausdrücke haben Sie übersetzt, welche haben Sie in anderen Sprachen stehen gelassen?

©2017 Internationales Schreibzentrum • Abt. Interkulturelle Germanistik • Universität Göttingen

Abb. 4: *Mehrsprachiges Schreiben – Fragen zur Reflexion*

Die Fragen zielen darauf ab, zum einen generell eigene Vorgehensweisen im Schreibprozess festzustellen und zu analysieren, zum anderen den eigenen Umgang mit mehreren Sprachen sowohl während des Planens und Schreibens als auch konkret im Text zu reflektieren.

Nach dieser Einzelarbeit sollten die Texte wie auch die Ergebnisse der Reflexion vorgestellt und diskutiert werden. Ob hierfür Partner-, Gruppen- oder Plenumsarbeit geeignet ist, hängt von der Gruppengröße sowie von der Vertrautheit der TN miteinander ab.

Die Texte der TN vorzustellen, hat neben der Würdigung der Texte den Zweck, dass eventuelle Formen des Codemeshings, die hier auftauchen, diskutiert werden können: Die TN können erklären, warum sie bestimmte Ausdrücke in anderen Sprachen als der sonstigen Sprache des Textes verwendet haben (z. B. weil bestimmte Ausdrücke aus dem eigenen vorherigen Wissenschaftskontext schwer oder nur wenig sinnvoll übersetzbar sind)⁵. Die übrigen TN, die

⁵ Denkbar wäre hier z. B. die Verwendung des deutschen Begriffs *Referat* in einem englischen Text, die deshalb sinnvoll ist, weil mit dieser Text- bzw. Präsentationsform gewisse kulturgebundene Erwartungen verknüpft sind, die eine Übersetzung ins Englische nicht wiedergeben würde.

den Text gehört haben, können rückmelden, wie sie dies empfunden haben, inwiefern Verständnisprobleme auftraten oder gerade nicht auftraten. Mit Hilfe der Kursleiterin erarbeiten die TN, wie eventuelle Verständnisschwierigkeiten aufgelöst werden können, z. B. indem die anderssprachigen Ausdrücke erklärt werden.

Nach dem Vorlesen und Besprechen der Texte sollten dann auch die Vorgehensweisen der TN anhand der Reflexionsfragen besprochen werden. Im Zentrum steht hierbei die Frage, wie die TN ihre verschiedenen Sprachen nutzen. Der Erfahrung nach gibt es immer wieder bei manchen TN die Ansicht, dass sie sich doch lieber (wie gewohnt) auf eine Sprache konzentrieren und im Schreiben rein zielsprachlich vorgehen möchten. Diese Entscheidung sollte natürlich respektiert werden, gleichzeitig sollte aber für diejenigen TN, die sich offen zeigen für das mehrsprachige Herangehen, genügend Raum geschaffen werden, um Potentiale translingualen Schreibens festzuhalten. Dies könnten z. B. sein:

- Verwendung mehrerer Sprachen beim Generieren von Ideen und Planen lässt mehr Einfälle zu.
- Zugriff auf Erfahrungen und Wissensbestände wird durch die Sprache, in der diese gemacht wurden bzw. vorhanden sind, vereinfacht.
- Zulassen mehrerer Sprachen im Schreibprozess kann Schreibfluss begünstigen.
- Einsatz eigener Sprachen beim Schreiben kann Identifikation mit eigenem Text erhöhen.
- Codemeshing kann Ausdruckspotential des Textes erhöhen.

Die Reflexion und Besprechung der Aufgabe kann zugleich auch dazu dienen, Strategien festzuhalten, wie mit den Herausforderungen des akademischen Schreibens in einer mehrsprachigen Umgebung umzugehen ist. Aspekte, die mit den TN gesammelt werden könnten, sind z. B.:

- Geeignete Planungs- bzw. Visualisierungsstrategien nutzen
- Ersten Entwurf als Rohfassung betrachten:
 - Falls Ausdruck oder Gedanke nicht gleich in Zielsprache formulierbar ist: erst in anderer Sprache aufschreiben
 - Abweichungen vom Standard zunächst stehen lassen, eventuell markieren
- Rohfassung auf verschiedenen Ebenen überarbeiten
- Übersetzungen überdenken: Sind diese wirklich sinnvoll oder gibt es andere Möglichkeiten, die Verständlichkeit für die LeserInnen zu erhöhen?
- ...

Die beiden Auflistungen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern sind lediglich als Anregung für die Kursleiterinnen und Kursleiter gedacht. Selbstverständlich können hier auch weitere Ideen und Strategien der TN eingebracht werden.

3.3 Aufgabenarrangement 3-6 Sprachen / *Shuttling between Languages and Registers*

Diese Aufgabe basiert auf der Übung „Drei Sprachen“ von Brigitte Pyerin (2014).

Seminar für Deutsche Philologie
Abteilung Interkulturelle Germanistik



GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT
GÖTTINGEN



**ISZ Internationales
Schreibzentrum**

Shuttling between registers and languages

Based on an idea by Brigitte Pyerin: Pyerin, B. (2014) *Kreatives wissenschaftliches Schreiben: Tipps und Tricks gegen Schreibblockaden*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Task:
Please think of an everyday sentence as in the example below. Then try to translate it into literary register and scientific/academic register.
Please do each translation for two different languages.
For the scientific/academic translation, you may also choose two different academic cultures (which does not necessarily mean that there are two different languages).

Example

Alltagssprache / Everyday language:
Language/Culture A:
Immer, wenn sie die Blumen gießt, spricht sie auch mit ihnen.
Language/Culture B:
Every time she waters the plants, she talks to them.

Literarische Sprache / Literary register:
Language/Culture A:
Sie goss mit Wasser, sie goss mit Worten ihre Blumen, immer.
Language/Culture B:
Not only did she shower her flowers with water, but she showered them with words as well, always.

Wissenschaftssprache / Scientific/Academic register:
Language/Culture A:
Die Befriedigung des elementaren Bedürfnisses der Blumen nach Wasser erfolgt im zeitlichen Zusammenhang mit der Darbietung verbaler Kommunikation der Blumenhalterin für ihre Gewächse.
Language/Culture B:
When observing the flower keeper's behaviour, a temporal correlation between satisfying the plants' need for water and a display of verbal communication can be noticed.

©2016 Internationales Schreibzentrum • Abt. Interkulturelle Germanistik • Universität Göttingen

Abb. 5: *Shuttling between Languages and Registers*

3.3.1 Lernziele

Ziel dieses Aufgabenarrangements ist es, dass die TN ihr Bewusstsein darüber vertiefen, welche Merkmale Wissenschaftssprache im Vergleich zu anderen Sprachregistern auszeichnen. Dabei geht es weniger um fachsprachliche Strukturen als vielmehr um die über Disziplinen hinweg auftauchenden Merkmale, die Ehlich (1995) für das Deutsche unter dem Begriff „alltägliche Wissenschaftssprache“ zusammenfasst. Gleichzeitig sollen die TN ihr explizites Wissen darüber erweitern, welche Unterschiede, aber auch welche Gemeinsamkeiten wissenschaftlicher Sprachstil in den Sprachen aufweist, die sie bereits in wissenschaftlichen Kontexten kennengelernt haben. Damit geht auch einher, dass sie ihr Wissen über den Umgang mit zwei unterschiedlichen Sprachen und damit eine Ressource für das akademische Schreiben aktivieren.

3.3.2 Einbettung und Einsatz

Die Aufgabe eignet sich, um eine Unterrichtseinheit zum Thema „Wissenschaftlicher Stil“ einzuleiten. Erfahrungsgemäß ist die Frage nach dem ‚richtigen‘ wissenschaftlichen Stil etwas, was Studierende stark beschäftigt und was häufig als Erwartung an Schreibworkshops genannt wird, auch wenn selten expliziert werden kann, was konkret unter Stil verstanden wird und welche Kriterien für die angenommene ‚Richtigkeit‘ herangezogen werden (vgl. z. B. Janich 2016). Die Aufgabe dient unter anderem dazu, dieser Erwartung entgegenzukommen, zugleich aber eventuelle Vorstellungen von einem vermeintlich richtigen Stil zu hinterfragen und eine gemeinsame Wissensgrundlage über Merkmale wissenschaftlicher Sprache zu schaffen.

Wie auf dem Arbeitsblatt erklärt, erhalten die TN den Arbeitsauftrag, einen beliebigen alltäglichen Sachverhalt zunächst in Alltagssprache, dann in literarischer Sprache und schließlich in wissenschaftlicher Sprache zu formulieren. Dass sie dies für zwei Sprachen ihrer Wahl tun sollen, baut auf der Grundlage auf, dass alle TN mindestens zweisprachig sind. Zudem haben die meisten der TN Erfahrungen in einer anderen Wissenschaftssprache bzw. -kultur, die sie im letzten Schritt, bei der Übersetzung in Wissenschaftssprache, einbringen sollen. Der Hinweis, dass hier auch zwei verschiedene Wissenschaftskulturen gewählt werden können, die nicht zwangsläufig mit zwei verschiedenen Sprachen einhergehen müssen, zielt darauf ab, dass Studierende, die bereits in einem anderen wissenschaftskulturellen Kontext studiert haben, eventuell die Erfahrung gemacht haben, dass es Unterschiede in der Darstellung wissenschaftlichen Wissens gibt, selbst wenn sich die Sprache, z. B. Englisch als Lingua franca, nicht unterscheidet. Dies kann bei der Erläuterung der Aufgabe zusätzlich als mündliche Erklärung gegeben werden. Wichtig ist zudem auch die zusätzliche Angabe, dass die entstehenden Kurztex-te zwar prinzipiell im Plenum oder in Kleingruppen vorgelesen werden sollen, dass die TN als zweite Sprache dennoch eine wählen dürfen, die nicht alle beherrschen. Sinnvoll kann außerdem der Hinweis zum Vorgehen sein, dass die TN die einzelnen Sätze der jeweiligen Register nicht lediglich in die jeweilige Sprache übersetzen, sondern bei jedem Satz erneut überlegen sollen, welchen Eindruck der Satz in der entsprechenden Sprache im entsprechenden Register vermitteln sollte.⁶

⁶ Mit „Eindruck“ ist hier eine Schattierung von *voice* gemeint, die Matsuda definiert als “the amalgamative effect of the use of discursive and non-discursive features that language users choose, deliberately or otherwise, from socially available yet ever-changing repertoires” (Matsuda 2001: 40).

Für die Durchführung der Aufgabe sollten 30 Minuten eingeplant werden; falls einige TN länger brauchen und beginnen ihre Sätze zu überarbeiten, kann darauf hingewiesen werden, dass es sich keineswegs um perfekte Sätze handeln muss, sondern lediglich einige Unterschiede in den Sprachregistern deutlich werden sollen. Je nach Gruppe kann zudem der Hinweis angebracht sein, dass es für die Aufgabe nicht von Bedeutung ist, wenn die entstandenen Sätze kleine Grammatikabweichungen, Rechtschreibfehler o.Ä. enthalten.

Die erste Auswertung der Aufgabe besteht darin, dass die TN sich gegenseitig ihre Texte vorlesen. Dieser Schritt ist zum einen wichtig, um den Autorinnen und Autoren der Texte die nötige Wertschätzung entgegenzubringen – in den allermeisten Fällen hören die TN bei dieser Aufgabe den Vorlesenden aufmerksam zu; häufig erwecken die vorgelesenen Texte Bewunderung oder sorgen – im positiven Sinne – für Heiterkeit, was der Gruppenatmosphäre zuträglich ist. Zum anderen besteht der Sinn des Zuhörens darin, das Bewusstsein dafür zu schärfen, wodurch der Eindruck der verschiedenen Sprachregister zustande kommt. Um dies zu erreichen, sollten die TN vor der Ergebnisvorstellung gebeten werden, beim Zuhören besonders darauf zu achten, welche lexikalischen und syntaktischen Merkmale die einzelnen Register kennzeichnen und dabei insbesondere die Wissenschaftssprache.

Ob für die Ergebnisvorstellung das Plenum gewählt wird oder aber Kleingruppen, hängt wiederum von der Gesamtgruppengröße ab und eventuell auch von der Einschätzung der Kursleiterin, wie wohl sich die TN damit fühlen, vor anderen ihre Texte vorzutragen.

Ein interessantes Experiment bei der Vorstellung kann sein, jemanden vorlesen zu lassen, der in einer Sprache Sätze verfasst hat, die die anderen Kursteilnehmer*innen – oder die Mehrheit – nicht verstehen. Je nach zur Verfügung stehender Zeit und nach Offenheit der TN für das Experiment ließe sich nach Anhören der drei Sätze in einer eher unbekanntem Sprache diskutieren, welche Unterschiede die Zuhörenden dennoch zwischen den drei Registern wahrgenommen haben, woran sie diese festmachen und wie es dazu kommt, dass sie diese Unterschiede wahrnehmen. Damit würde man den TN bewusst machen, dass es, wie es Busch (2014: 17–31) postuliert, ein dynamisches Sprachenrepertoire gibt anstelle einzelner, voneinander getrennter Sprachen, die Individuen beherrschen oder nicht beherrschen.

Der nächste Schritt besteht darin, mit den TN die Merkmale zu sammeln, die wissenschaftliche Sprache ihrer Ansicht nach hat. Dabei können sie sich sowohl auf das Gehörte beziehen als auch auf die Erfahrungen, die sie beim Lesen wissenschaftlicher Texte bisher gemacht haben. Bei der Sammlung kann bereits danach differenziert werden, welche Merkmale ihrer Ansicht nach immer – d. h. in allen Wissenschaftskontexten, mit denen sie vertraut sind – auftauchen und welche spezifisch für bestimmte wissenschaftssprachliche Kontexte sind wie z. B. den anglophonen oder den deutschen Wissenschaftsraum. Auch wenn meist nicht alle TN mit den Bezeichnungen für grammatische Kategorien vertraut sind, sollte immer auch danach gefragt werden, wie bestimmte Eindrücke wissenschaftlicher Sprache – z. B. dass diese objektiv oder neutral klingt – zustande kommen, so dass z. B. auf sprachliche Phänomene wie den häufigen Einsatz von Passiv oder Passiversatzformen aufmerksam gemacht wird.

Nach dieser Sammlung, die weitgehend unkommentiert ablaufen sollte, bieten sich – je nach zur Verfügung stehender Zeit und Interesse der TN – verschiedene Möglichkeiten zur Weiterbearbeitung an. Prinzipiell stehen nach der Frage „Was macht Wissenschaftssprache(n) aus?“ nun die Fragen „Welche Anforderungen an Wissenschaft(ssprache) verbergen sich dahinter?“ und „Wie gehe ich selbst damit um?“ im Zentrum.

Um sich diesen großen Fragen anzunähern, können folgende Fragen komplett oder auch in Auswahl (im Plenum oder auch zunächst in Kleingruppen) diskutiert werden:

- Woran liegt es, dass bestimmte sprachliche Merkmale in wissenschaftlichen Texten besonders häufig auftauchen, andere aus der Alltags- oder literarischen Sprache bekannten Merkmale hingegen kaum? Mit welchen Ansprüchen an Wissenschaft hängt dies möglicherweise zusammen?
- In welchem Maße ist die Übernahme dieser wissenschaftssprachlichen Merkmale in eigene Texte sinnvoll, wann können die erarbeiteten Merkmale jedoch auch zu Lasten der Lesefreundlichkeit gehen? Und daran anschließend: Welche sprachlichen Merkmale möchten die TN selbst in ihren Texten berücksichtigen, welche eher nicht?
- Wie kommen Unterschiede in den einzelnen Wissenschaftssprachen zustande? Mit welchen Faktoren könnten diese Unterschiede zusammenhängen?
- Welche Erwartungen an wissenschaftliche Sprache könnten die Lesenden der Texte der TN haben, insbesondere angesichts der Tatsache, dass gerade Studierende in internationalen Studiengängen es häufig mit Lehrenden zu tun haben, die – ähnlich wie viele Studierende selbst – in einer anderen Wissenschaftskultur sozialisiert worden sind als in der, in der sie jetzt lehren?

Die oben genannten Fragen sollen den TN dazu verhelfen, das komplexe Gefüge, in dem wissenschaftssprachlicher Stil zustande kommt, besser zu verstehen. Hierzu gehören neben historisch gewachsenen wissenschaftskulturellen Konventionen, generellen und disziplinspezifischen Anforderungen an Wissenschaft und deren Umsetzung in Texten auch die Erwartungen der Leserschaft sowie die persönlichen Entscheidungen der Autorinnen und Autoren der jeweiligen Texte. Dieses Verständnis soll den Studierenden auch helfen, informierte und reflektierte Entscheidungen hinsichtlich ihres eigenen Stils zu treffen und sie damit in die Lage zu versetzen, ihre eigene *voice* zu finden. Somit bietet sich im Anschluss an diese Aufgabeneinheit, sofern Zeit dafür vorhanden ist, eine Aufgabe an, bei der die TN wiederum produktiv arbeiten und nun einen Text verfassen, der ihrem eigenen Verständnis guten wissenschaftlichen Stils entspricht – als Weiterführung der hier vorgestellten Aufgabe, bei der es eher darum geht, Stile zu imitieren bzw. sogar zu karikieren.

4 Eindrücke aus den Workshops

Im Folgenden werden nun einige Eindrücke aus den Workshops aus Sicht von Teilnehmenden und von Lehrenden skizziert, hierbei handelt es sich jedoch nicht um eine systematische oder gar quantitative Auswertung der Veranstaltungen.

Jeder Workshop im Rahmen von MultiConText wird am Ende von den TN mit einem Fragebogen anonym evaluiert. Dabei werden neben allgemeinen Fragen auf die jeweiligen Workshopinhalte zugeschnittene Selbsteinschätzungsfragen gestellt. Die TN sollen hier ihren Kompetenzzuwachs bezüglich unterschiedlicher Lernziele des Workshops einschätzen. Zu jeder Selbsteinschätzungsfrage ist auch ein Freitextkommentar möglich. Beispielsweise wird nach der Sprach(en)verwendung in verschiedenen Schreibprozessphasen gefragt, wie das nachfolgende Beispiel aus einem Evaluationsbogen, der in verschiedenen Workshops eingesetzt wird, zeigt.

Tab. 2: Evaluationsbogen, Ausschnitt Sprachenverwendung

„Ich verwende verschiedene Sprachen in meinem eigenen akademischen Schreiben.“ (Bitte kreuzen Sie alle Möglichkeiten an, die auf Sie zutreffen.)
 “In my academic writing I use several languages.” (Please mark all options that apply to you.)

	Nein, ich verwende ausschließlich die Zielsprache. No, I just use the target language.	Ja, ich verwende verschiedene Sprachen in der Orientierungsphase. Yes, I use several languages in the phase of orientation.	Ja, ich verwende verschiedene Sprachen in der Literaturrecherche. Yes, I use several languages in the phase of literature research.	Ja, ich verwende verschiedene Sprachen in der Strukturierungsphase. Yes, I use several languages in the phase of structuring.	Ja, ich verwende verschiedene Sprachen in der Rohfassung. Yes, I use several languages in the phase of drafting.	Ja, ich verwende verschiedene Sprachen in der Überarbeitungsphase. Yes, I use several languages in the phase of text revision.
Vor der Teilnahme am Workshop Before taking part in the workshop						
Nach der Teilnahme am Workshop After taking part in the workshop						

Wenn Sie verschiedene Sprachen in einer oder mehreren der Schreibprozessphasen verwenden, dann sind das:

- Meine Erstsprache(n) und Englisch
- Meine Erstsprache(n), Englisch und andere Sprachen
- Andere Sprachenkonstellation: _____

If you use several languages in any of the phases of a writing process, these languages are:

- My first language(s) and English
- My first language(s), English and other languages
- Other language constellation: _____

Kommentare/Comments:

Neben den Evaluationsfragebögen geben auch die nach den Workshops entstandenen Portfolios Aufschluss über die individuelle Entwicklung der mehrsprachigen Schreibkompetenz. Dabei zeigt sich insgesamt, dass bei vielen TN die Nutzung weiterer Sprachen neben der Zielsprache des Schreibprojektes im Schreibprozess steigt und dass sie verschiedene Sprachen in mehr Phasen des Schreibprozesses als vorher einsetzen. Zudem sind die TN eher bereit, wissenschaftliche Literatur in verschiedenen Sprachen, auf die sie Zugriff haben, für ihre Schreibprojekte zu verwenden und sich nicht auf Literatur in der Zielsprache des eigenen Textes zu beschränken. Die TN empfinden also größere Sicherheit bei der Verwendung ihrer verschiedenen Sprachen im Schreibprozess.

So äußert sich beispielsweise eine Teilnehmerin im Evaluationsbogen folgendermaßen:

What was helpful for your academic writing skills and academic practice in multilingual contexts? **that I could realise to use my native language to think and explain**

(Evaluationsbogen „Akademisches Schreiben und Handeln in mehrsprachigen Kontexten“, Wintersemester 2015/16)

Hier wird sehr deutlich, dass die Studentin den Einsatz ihrer Erstsprache, den sie vermutlich vor dem Workshop nicht als adäquate Strategie angesehen hat, als bereichernd betrachtet. Dass die Idee, die Erstsprache (die eventuell von ihrer Sprecherin als weniger akademisch angesehen wird) bzw. überhaupt mehrere Sprachen im akademischen Schreiben zu nutzen, mit Ängsten verbunden sein kann, legt die nächste Äußerung nahe:

During the workshop I got impulses to use my multilingual background as a resource for my academic writing:

yes no no changes to before the workshop

Comments: **I was afraid to use that, now not**

(Evaluationsbogen „Akademisches Schreiben und Handeln in mehrsprachigen Kontexten“, Wintersemester 2015/16)

In eine ähnliche Richtung geht auch der folgende Ausschnitt in einer Reflexionsaufgabe aus einem Portfolio zum Workshop „Akademisches Schreiben und Handeln in mehrsprachigen Kontexten – Academic Writing and Academic Practice in Multilingual Contexts“:

„... I underestimated my skill and I had inferiority about working in my mother tongue (...) believed only (...) if someone knows English well that means he can achieve any target. (...) understood that our success is not only with international languages. The multilingual language skills also will be helpful to someone who wishes to seek an academic development.“

(Portfolio 03 „Akademisches Schreiben und Handeln in mehrsprachigen Kontexten“, Wintersemester 2015/16)

Aus diesem Zitat geht hervor, dass sich in der Haltung der Schreiberin deutlich etwas geändert hat, insbesondere im Hinblick auf die Wertschätzung ihrer Erstsprache. Dass die Bewusstmachung der eigenen Mehrsprachigkeit als Ressource für das akademische Schreiben verschiedene Auswirkungen, nicht nur auf die inhaltliche Seite akademischen Schreibens hat – bei-

spielsweise durch Verwendung einer breiteren Literaturbasis –, sondern auch auf emotionale Aspekte, darauf deuten solche Rückmeldungen sowie auch mündliche Äußerungen in den Lehrveranstaltungen hin: Die TN scheinen eine größere Sicherheit bei der Verwendung ihrer verschiedenen Sprachen im Schreibprozess zu empfinden und ein stabileres Selbstbewusstsein als Schreibende zu entwickeln. Sie etablieren einen stärker wertschätzenden Umgang mit dem eigenen sprachlichen Repertoire, und die Einstellungen zu der/den eigenen Sprache(n), die nicht Englisch sind, verändern sich dahingehend, dass diese Sprachen als wertvoll für den akademischen Schreibprozess wahrgenommen werden.

Bei an den MultiConText-Workshops interessierten Studierenden entstehen häufig Unsicherheiten darüber, was denn nun Unterrichts- und Prüfungssprache sei, obwohl oder gerade weil die Veranstaltungen im Rahmen dieses Programms durchgängig auf Deutsch und Englisch beworben werden. Wir führen dies darauf zurück, dass in der aktuellen universitären Realität Veranstaltungen meist nur in der einen oder der anderen Sprache angeboten werden und daher Studierende einen tatsächlich (mindestens) zweisprachigen Modus nicht gewöhnt sind. Solche Verunsicherungen werden im Vorfeld bzw. zu Beginn der Veranstaltungen geklärt. In einigen Workshops einigen sich die TN mit der Dozentin auf eine Hauptarbeitssprache, diese ist dann in den überwiegenden Fällen Englisch, was allerdings nicht bedeutet, dass alles nur auf Englisch abläuft. Gerade in Kleingruppen-, Partner- und Einzelaufgaben werden durchaus auch andere Sprachen verwendet. Da nahezu sämtliche Unterrichtsmaterialien auf Deutsch und Englisch vorliegen, wählen die TN die Sprachversion der Arbeitsblätter, mit der sie lieber arbeiten möchten.

Den Sprachenmodus in den Workshops, mit zwei potenziellen Hauptarbeitssprachen und der Möglichkeit und gezielten Anreizen, weitere Sprachen zu verwenden, nehmen die TN in der Regel nach einer kurzen Gewöhnungsphase gut an. Allerdings zeigen die bisherigen Erfahrungen mit MultiConText, dass es voraussichtlich noch aufwändiger Überzeugungs- und Umdenkprozesse bedarf, um Unterrichtskonzepte mit mehr als einer Sprache breiter zu etablieren und ein generelles Bewusstsein für die Mehrsprachigkeit von Schreibsituationen zu verankern.

Literaturverzeichnis

- Bachmann, Thomas / Becker-Mrotzek, Michael (2010): „Schreibaufgaben situieren und profilieren.“ *Textformen als Lernformen*. Hrsg. Thorsten Pohl / Torsten Steinhoff. (Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik). Duisburg: Gilles und Francke. 191–209.
- Bräuer, Gerd / Schindler, Kirsten (2011): „Authentische Schreibaufgaben – ein Konzept.“ *Schreibarrangements für Schule, Hochschule und Beruf*. Hrsg. Gerd Bräuer / Kirsten Schindler. Freiburg i. Br.: Fillibach. 12–63.
- Brinkschulte, Melanie (2016): „Mehrsprachigkeit als Ressource für akademisches Schreiben.“ *Schreibberatung und Schreibtraining. Impulse aus Theorie, Empirie und Praxis*. Hrsg. Sandra Ballweg. Frankfurt am Main u. a.: Lang. 97–114.
- Busch, Brigitta (2014): *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas.
- Canagarajah, Suresh (2011): „Codemeshing in Academic Writing: Identifying Teachable Strategies of Translanguaging.“ *The Modern Language Journal* 95.iii: 401–417.
- Canagarajah, Suresh (2013): *Translingual practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. Milton Park, Abingdon, Oxon / New York: Routledge.

- Ehlich, Konrad (1995): „Die Lehre der deutschen Wissenschaftssprache: Sprachliche Strukturen, didaktische Desiderate.“ *Linguistik der Wissenschaftssprache*. Hrsg. Heinz Kretzenbacher / Harald Weinrich. Berlin / New York: De Gruyter. 325–351.
- Franceschini, Rita / Behrent, Sigrid / Krick, Christoph / Reith, Wolfgang (2004): „Zur Neurobiologie des Code-Switching.“ *Sociolinguistica* 18: 118–138.
- Jakobs, Eva-Maria (2003): „Normen der Textgestaltung.“ *Schlüsselkompetenz Schreiben. Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule*. Hrsg. Otto Kruse / Eva-Maria Jakobs / Gabriela Ruhmann. 2. Auflage. Bielefeld: Universitätsverlag Webler. 171–190.
- Janich, Nina (2016): „Wissenschaft(ssprach)lichkeit – eine Annäherung. Zu Merkmalen und Qualitäten wissenschaftlicher Texte.“ *Schreibberatung und Schreibtraining in Theorie, Empirie und Praxis*. (Wissen – Kompetenz – Text 11). Hrsg. Sandra Ballweg. Frankfurt am Main u. a.: Lang. 65–82.
- Knorr, Dagmar / Andresen, Melanie / Alagöz-Bakan, Özlem / Tilmans, Anna (2015): „Mehrsprachigkeit – Resource für SchreibberaterInnen und Ratsuchende.“ *Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion*. Hrsg. İnci Dirim / Ingrid Gogolin / Dagmar Knorr / Marianne Krüger-Potratz / Drorit Lengyel / Hans H. Reich / Wolfram Weiße. Münster: Waxmann. 318–338.
- Lüdi, Georges (1996): „Mehrsprachigkeit.“ *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*. 1. Halbband. (HSK 12.1). Hrsg. Hans Goebel / Peter H. Nelde / Wolfgang Wölck. Berlin / New York: De Gruyter. 233–245.
- Lüdi, Georges (2003): „Mehrsprachige Repertoires und plurielle Identität von Migranten: Chancen und Probleme.“ *Plurilingualität und Identität. Zur Selbst- und Fremdwahrnehmung mehrsprachiger Menschen*. Hrsg. Inez de Florio-Hansen / Adelheid Hu. Tübingen: Stauffenburg. 39–58.
- Matsuda, Paul K. (2001): „Voice in Japanese Written Discourse: Implications for Second Language Writing.“ *Journal of Second Language Writing* 10.1–2: 35–53.
- Pyerin, Brigitte (2014): *Kreatives wissenschaftliches Schreiben. Tipps und Tricks gegen Schreibblockaden*. 4. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Irina Barczaitis

Georg-August-Universität Göttingen
irina.barczaitis@phil.uni-goettingen.de

Dr. Ella Grieshammer

Georg-August-Universität Göttingen
ella.grieshammer@phil.uni-goettingen.de

Heinrich-Düker-Weg 12

37073 Göttingen