

Sein, wie sie von Makalela und García angeregt wird, bereichert sicherlich die theoretischen Fundamente des Translanguaging und könnte m.E. die Verankerung von Translanguaging in der pädagogischen Praxis maßgeblich voranbringen. Gleichzeitig eröffnet sie neue Perspektiven, um bestehende Skepsis gegenüber Translanguaging zu überwinden. Schließlich ist es noch nicht allzu lange her, dass Sprachphänomene, die wir heute unter dem Begriff Translanguaging fassen, weitgehend marginalisiert oder ignoriert wurden, da sie mit den historisch gewachsenen und politisch stabilisierten Macht- und Herrschaftsverhältnissen, monolingualen Sprachideologien und hierarchischen Ordnungsvorstellungen unvereinbar schienen. Besonders die in der Zwei- und Mehrsprachigkeitsforschung dominanten Konzepte, die auf festen Sprachgrenzen und hierarchischen Unterscheidungen beruhen, erschweren es, die inhärente Fluidität, Interdependenz und transformative Kraft sprachlicher Praktiken mehrsprachiger Sprecher:innen als legitim anzuerkennen.

Translanguaging als Selbstverständlichkeit zu etablieren bzw. als philosophische Denkweise im Sinne eines konzeptionellen Paradigmenwechsels anzuerkennen, erscheint m.E. wenig erfolgversprechend, solange kein breiter gesellschaftlicher und bildungspolitischer Konsens darüber besteht, dass Mehrsprachigkeit nicht als Defizit, sondern als wertvolle Ressource in Bildungsinstitutionen begriffen und aktiv genutzt wird. In Anbetracht der gegenwärtigen Diskussionen über Translanguaging und über dessen Anspruch, als philosophische Denkrichtung zu gelten, möchte ich auch Makalelas Ideen der Unvollständigkeit und Interdependenz weiterhin in Betracht ziehen, da diese Aspekte für ein tiefergehendes Verständnis von Translanguaging und seine Relevanz für die Realität der translingualen kommunikativen Praktiken mehrsprachiger Schüler:innen in der heutigen globalen Lebenswelt und den Migrationsgesellschaften vielversprechend zu sein scheinen.

2.9 Forschungsevidenz: Translanguaging als Weg zum Bildungserfolg?

Der aktuelle Forschungsstand zum Thema Translanguaging zeigt, dass das primäre Interesse hauptsächlich der Erforschung sprachlicher Praktiken in von Mehrsprachigkeit geprägten Bildungsräumen sowie den daraus resultierenden Implikationen der Translanguaging-Pädagogik für die Bildungsprozesse der Schüler:innen gilt. Darüber hinaus wurden Praktiken des Translanguaging vorrangig in bilingualen Programmen untersucht, in denen die Schüler:innen dieselben Sprachen sprechen. Demgegenüber existieren bislang nur wenige Untersuchungen zu sprachlich heterogenen Klassen, in denen Schüler:innen und Lehrer:innen – abgesehen von der Sprache der Mehrheitsgesellschaft bzw. der Unterrichtssprache – keine weiteren gemeinsamen Sprachen teilen (vgl. Galante 2020, S. 3). Wenngleich sich viele Studien auf Sprachkonstellationen von Minderheitensprachen sowie auf pädagogisch-praktische Einsatzmöglichkeiten von Translanguaging konzentrierten, meist im Kontext des Fremdsprachenunterrichts, widmeten sich diese in erster Linie anderen Fragen: Wie können Lehrkräfte Translanguaging-Pädagogik in ihren Unterricht integrieren? Wie gehen Lernende mit angeleitetem pädagogischem Translanguaging im Klassenzimmer um? Welche Auswirkungen haben die eingesetzten Translanguaging-Strategien und -Aufgaben auf den fachlichen und sprachli-

chen Lernfortschritt der Schüler:innen? (vgl. Cenoz/Gorter 2022; Dougherty 2021; Klee-
mann 2021; Rosén/Lundgren 2021; Costley/Leung 2020; Duarte 2020; Anwaruddin 2018;
García/Lin 2017; García/Kleyn 2016b; García/Kano 2014). Trotz zunehmender theoreti-
scher und praktischer Auseinandersetzungen mit Translanguaging fehlen bislang sys-
tematische empirische Studien, die die konkreten Auswirkungen translanguagingbezo-
gener Unterrichtspraktiken auf die schulischen Leistungen von Schüler:innen analysie-
ren. Bei den meisten Studien handelt es sich um Forschungsberichte, die sich häufig auf
die Überwindung der Grenzen zwischen verschiedenen Sprachmodalitäten und auf das
Verständnis interaktioneller Prozesse in einem von Mehrsprachigkeit geprägten Umfeld
sowie auf die Formen des Sprachgebrauchs bei Lernprozessen konzentrieren (vgl. Roth
et al. 2021; Panagiotopoulou et al. 2020; Androutsopoulos 2018; Conteh 2018). So konn-
te in mehreren internationalen Studien aufgezeigt werden, dass der gezielte Einsatz von
Translanguaging-Strategien und -Aufgaben im regulären Unterricht das schulische Ler-
nen von Schüler:innen deutlich unterstützt und erleichtert (vgl. Song et al. 2022; Thomas
et al. 2022; Kleyn/García 2019; García/Johnson et al. 2017; García/Lin 2017; Lewis et al.
2012b; Baker/Wright 2011). Da jedoch die Realisierung von Translanguaging in der unter-
richtlichen Praxis trotz der Herausforderungen durch monolinguale und monokulturelle
Traditionen in gesellschaftlicher und kultureller Hinsicht, insbesondere manifestiert
durch institutionelle und politische Diskurse, eindeutig vom Engagement und der Qua-
lifikation der pädagogischen Akteur:innen abhängt, ist das Interesse an der Erforschung
der von den Lehrkräften initiierten Translanguaging-Pädagogik sehr groß.

Thomas et al. (vgl. 2022) betonen, dass ein »firm belief that effective translanguag-
ing has its place in the classroom – that the spontaneous linguistic practices of bilingual
pupils are resources which could be utilized« (ebd., S. 41). Dennoch ist es nicht zu un-
terschätzen, dass das Potenzial des spontanen Translanguaging an der Oberfläche zu
bleiben droht, wenn es lediglich auf eine spontane Interaktion zwischen Schüler:innen
reduziert wird, die dieselbe Sprache sprechen. Da der Fokus häufig auf den von Lehr-
kräften initiierten und geplanten pädagogischen Translanguaging-Praktiken liegt, gerät
dabei leicht in den Hintergrund, dass auch spontane Translanguaging-Handlungen von
Schüler:innen bedeutsame Lernressourcen darstellen können. Diese hybride Formen des
Sprachhandelns, die sich aus der eigenständigen Nutzung sprachlicher Repertoires im
Schulalltag ergeben, finden in der schulischen Praxis nur geringe Beachtung, obwohl sie
das Potenzial besitzen, Lernprozesse ebenso wirkungsvoll zu unterstützen. Ihre Sicht-
barkeit und Anerkennung hängen nicht selten davon ab, inwieweit Lehrkräfte sie auf-
greifen und didaktisch einbetten. Es wird zudem davon ausgegangen, dass sich mehr-
sprachige Sprecher:innen ihrer Ressourcen nicht immer bewusst sind und sie mögli-
cherweise nicht vollständig nutzen, wenn sie im Unterricht nicht aktiviert werden. Dies-
bezüglich wird dem pädagogischen Translanguaging ein großes Potenzial zugeschrie-
ben, da es die dynamischen und komplexen mehrsprachigen Handlungskompetenzen
von Lernenden berücksichtigt und so sowohl das mehrsprachige Lernen der schulischen
Inhalte als auch den kontinuierlichen Wissensaufbau fördert – insbesondere dann, wenn
es als fester Bestandteil des Unterrichts implementiert wird (vgl. Cenoz 2019, S. 79). Mög-
licherweise ist dies ein Hinweis darauf, warum sich die Forschungspraxis in besonde-
rem Maße auf die Lehrkräfte und Translanguaging-Pädagogik richtet und weniger auf

die spontanen Translanguaging-Praktiken aus der Perspektive der mehrsprachigen Lernenden selbst.

In diesem Unterkapitel werden nun exemplarisch einige wenige bestehende Bezugstudien präsentiert, die neben der Umsetzung von pädagogischem Translanguaging in den unterschiedlichsten Bildungskontexten verstärkt die Perspektive der Schüler:innen in den Blick nehmen und sich mit dem Konzept des spontanen Translanguaging im Rahmen des schulischen Lernens bzw. des von Schüler:innen initiierten Translanguaging befassen.

Joana Duarte (vgl. 2019) untersuchte in ihrer Studie, ob der Translanguaging-Ansatz in Regelschulen zur Verbesserung des Lernfortschritts und insbesondere zum Erwerb von neuem Wissen beitragen kann. Die Studie stützt sich auf Videoaufnahmen von 59 Unterrichtssequenzen aus den zehnten Klassen von vier weiterführenden Schulen in Deutschland. Durch die Anwendung der soziokulturellen Diskursanalyse auf Peer-Interaktionen und die Betrachtung der Art und Weise, wie sich die Lernenden gegenseitig unterstützen, wenn sie an kollaborativen Gesprächen zur Ko-Konstruktion von Wissen teilnehmen, beschreiben die Ergebnisse mehrere Funktionen von Translanguaging für »explorative Gespräche«, die das Lernen von Inhalten erleichterten. Ein zentrales Ergebnis ist, dass mehrsprachige Jugendliche in natürlichen Lernumgebungen ihre Mehrsprachigkeit nutzen, um sich kognitiv mit inhaltsbezogenen Aufgaben zu beschäftigen und qualitativ hochwertige Sprechakte in komplexen Gesprächen auszuführen. Dadurch konsolidierten sie ihr fachbezogenes Verständnis. Zudem konnten sich die Schüler:innen mit dem flexiblen Wechsel zwischen den Sprachen aufgrund des gemeinsamen Repertoires in erster Linie auf das Aufschlüsseln und Organisieren von Inhalten konzentrieren. Dies kann dahingehend interpretiert werden, dass Translanguaging-Praktiken als Elaborations- und Organisationsstrategien fungieren, um Lern- und Verstehensprozesse zu unterstützen. Darüber hinaus stellt die Autorin fest, dass sich die translanguagingbezogene Zusammenarbeit nicht von einsprachigen Lerngruppen unterscheidet. Sie zeigt auf, wie Schüler:innen sich gegenseitig beim Lernen durch die Verwendung mehrerer Sprachen unterstützen und fachbezogene Verständnisfragen klären. Zudem ermöglicht Translanguaging den Schüler:innen, sich aus sprachlicher Segregation zu befreien oder andere soziolinguistische Herausforderungen zu überwinden, die häufig die Leistungen von Sprecher:innen von Minderheitensprachen in monolingual orientierten Klassenzimmern beeinträchtigen. Die Autorin ist der Überzeugung, dass ihre Ergebnisse wertvolle Hinweise zur Widerlegung der Argumente von Lehrkräften liefern, die ihren Schüler:innen keine Möglichkeit geben, Translanguaging zu praktizieren.

Sara Fürstenau, Yağmur Çelik und Simone Plöger (vgl. 2020) untersuchten in einer konkreten Unterrichtssituation die praktische Umsetzung des Sprachvergleichs als Translanguaging-Strategie in einer Grundschulklasse in Deutschland, in der die Mehrheit der Schüler:innen mehrsprachig war. Die Daten stammen aus dem Forschungsprojekt »Mehrsprachigkeit als Handlungsfeld in interkultureller Schulentwicklung«, in dem die Lehrkräfte in Grundschulen dabei unterstützt wurden, didaktische Ansätze im Klassenzimmer, die sich auf Mehrsprachigkeit stützen, im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen umzusetzen. Innerhalb des Projekts wurde ein Trainingsprogramm zur Entwicklung von mehrsprachigen Lehrstrategien generiert, und in 17 Projektschulen in Nordrhein-Westfalen umgesetzt. Der Artikel thematisiert die im Zusammenhang

mit mehrsprachigen Jugendlichen in Migrationsgesellschaften häufig genannte Herausforderung, dass in einer Klasse viele verschiedene Familiensprachen zum Einsatz kommen, die die Lehrkraft kaum kennt. Die Autorinnen analysieren, wie die Lehrkräfte trotz dieses Umstands das sprachliche Wissen der Kinder in den Unterricht einbeziehen bzw. auf die Sprachkenntnisse und Erfahrungen aller Lernenden eingehen und sie für das Sprachenlernen in der Gruppe nutzbar machen. Die Ergebnisse der Studie belegen, dass die Lehrperson durch gezielte Planung des Unterrichts sicherstellen konnte, dass alle Kinder den Zweck und das Thema des Sprachvergleichs besser verstanden und gemeinsam ein Sprachbewusstsein entwickelt haben. Dies wurde dadurch erreicht, dass die Lehrperson die Fragen konsequent an die gesamte Gruppe und nicht an einzelne Kinder richtete, und es damit den Kindern überließ, ob sie ihr sprachliches Wissen einbringen wollten. Das Ziel war, gemeinsam über Sprache nachzudenken, Übersetzungen anzufertigen, Sprachen zu vergleichen, sprachliche Muster zu erkennen und die Beobachtungen aller Kinder über die Sprachen ihrer Mitschüler:innen zu diskutieren – auch über diejenigen, die sie selbst nicht verstehen. Darüber hinaus ermöglicht die gemeinsame Reflexion es den Kindern, in ihren Gesprächen über die vorhandenen Sprachen gemeinsam Wissen zu generieren. Insgesamt ist die rege Beteiligung der Lernenden nach Einschätzung der Autorinnen auch auf die permissive, wertschätzende, interessierte und fehlerfreundliche Haltung der Lehrperson im Umgang mit den Äußerungen und Ausdrucksformen der Kinder zurückzuführen (vgl. Fürstenau et al. 2020, S. 159). Die Studie gibt Einblicke in ein geplantes inklusives Unterrichtsdesign, das auf den Prinzipien der Translanguaging-Pädagogik basiert. Zudem erkennen die Autorinnen in der beobachteten Unterrichtssituation das transformative Potenzial des Translanguaging (vgl. Vogel/García 2017), in der alle Sprachen der Lernenden wertgeschätzt und als Basis für das schulische Lernen herangezogen wurden. Nach der Interpretation der Autorinnen war der gezielte Einsatz von Mehrsprachigkeit im Unterricht ein Novum für die Beteiligten. Während die Studie Aufschluss darüber gibt, wie sich die Lernenden auf die geplanten Lernaktivitäten im Deutschunterricht einlassen, liefert sie hingegen kaum Erkenntnisse über die spontanen Translanguaging-Praktiken der Lernenden während des Lernprozesses. Daher scheint die Untersuchung eher ein Beispiel für ›Teacher-directed‹- oder ›Teacher-led‹-Translanguaging zu sein, bei dem Lehrkräfte mehrsprachige Lernende durch geplante und strukturierte Translanguaging-Aktivitäten unterstützen (vgl. Lewis et al. 2012b, siehe Unterkapitel 2.4).

Jack K. H. Pun und Kevin W. H. Tai (vgl. 2021) erforschten in ihrer Studie, ob die Schüler:innen in der Sekundarstufe durch den Einsatz mehrsprachiger und multimodaler Ressourcen im Rahmen des Laborunterrichts ihr Lernen von naturwissenschaftlichen Inhalten verbessern können. Der Einsatz von Translanguaging im Laborunterricht verfolgte drei zentrale Ziele: 1) dialogisches ›co-making‹ von Wissen, das sich in einem dynamischen Ablauf von Handlungsereignissen unter Einbeziehung von Translanguaging entfaltet; 2) Schaffung eines Raums für Schüler:innen, um ihr Verständnis für die angestrebten Laborverfahren zu entwickeln; 3) spontanes Translanguaging zur Schaffung einer unterhaltsamen und angenehmen Lernumgebung in den Laborsitzungen. Anhand einer qualitativen Diskursanalyse konnten sie aufzeigen, dass die Schüler:innen ihre sprachlichen und semiotischen Ressourcen nutzten, um ihr naturwissenschaftliches Wissen durch Experimente zu ko-konstruieren und zu praktizieren, obwohl die Schulen

eine ›English-only policy‹ eingeführt hatten. Die Autoren kamen zu dem Schluss, dass pädagogische und spontane Translanguaging-Praktiken dazu beitragen, die Lern- und Verstehensprozesse der Schüler:innen für die Naturwissenschaften zu verbessern sowie die Gruppenarbeit zu erleichtern und eine angenehme und vertraute Lernumgebung im Labor zu schaffen.

Im universitären Kontext untersuchte Angelica Galante (vgl. 2020) in ihrer Studie die Herausforderungen bei der Umsetzung des pädagogischen Translanguaging in einem englischsprachigen Programm an einer kanadischen Universität mit sieben Lehrkräften und 79 Studierenden. Die Studierenden wurden ermutigt, ihr gesamtes Sprachrepertoire zu nutzen, wobei sie sich hauptsächlich auf ihre Muttersprache (L1) stützten (meist Chinesisch als L1 und Englisch als Zweitsprache L2). Interessant an dieser Studie ist die Feststellung, dass die Studierenden, die nicht die gleichen Sprachen beherrschten, die Aufforderung zum Translanguaging als Herausforderung empfanden, was sie durch den Einsatz digitaler Hilfsmittel kompensieren konnten. Die Autorin konnte aufzeigen, dass die Studierenden auch außerhalb des Klassenzimmers spontanes Translanguaging betreiben konnten, während das pädagogisch angeleitete Translanguaging auf die gemeinsamen Sprachen im Klassenzimmer beschränkt war. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Studierenden neben der Aufwertung der Minderheitensprachen vor allem die gezielten Translanguaging-Aufgaben als hilfreich für das Erlernen der Zielsprache wahrnahmen.

García und Kano (vgl. 2014) untersuchten den Einsatz von Translanguaging-Aufgaben in einer Klasse der zehnten Schulstufe mit japanischen Schüler:innen zwischen 12 und 16 Jahren in den USA, die den von Naomi Kano geleiteten privaten Kurs besuchten, um sich auf den ›Scholastic Achievement Test‹ vorzubereiten, den amerikanische Universitäten für die Zulassung zum Studium verlangen. Dabei erhielten die Schüler:innen mit unterschiedlichen Sprachniveaus (›emergent‹ und ›experienced bilinguals‹) Textmaterial auf Japanisch und Englisch, das sie lesen, übersetzen und diskutieren sollten, um sich auf das Verfassen ihrer englischen Essays vorzubereiten. García und Kano befragten Schüler:innen mit Hilfe des ›stimulated recall‹, bei dem die Schüler:innen einzelne Videoaufnahmen ihrer eigenen Lernprozesse im Kurs kommentierten, erklärten und reflektierten. In beiden Gruppen ermöglichten die zweisprachigen Texte den Schüler:innen, sich mit den Unterschieden zwischen Englisch und Japanisch zu befassen. Jedoch unterschieden sich die beiden Gruppen in der Art und Weise, wie sie die Translanguaging-Strategie zur Erstellung der Texte auf Englisch anwendeten. Die ›emergent bilinguals‹, d.h. die Schüler:innen mit geringen Sprachkenntnissen, neigten zu einem abhängigen, »dependent Translanguaging« (ebd., S. 265), bei dem die stärkere Sprache zur Ausarbeitung der Lerninhalte verwendet wurde und gleichzeitig die Verständnislücken in der schwächeren Sprache geschlossen wurden. Zudem beobachteten die Autorinnen bei den ›emergent bilinguals‹ häufiger Translanguaging-Praktiken, weil sie sich bei der Bewältigung der Aufgabe auf ihre Erfahrungen mit anderen Sprachpraktiken verließen und Translanguaging als unterstützende Maßnahme einsetzten. Sie lasen z.B. bei Verständnisproblemen mit dem englischen Text den japanischen Text, um den Inhalt besser zu erfassen. Ein anderes Beispiel zeigt, dass sie beim Verfassen des englischen Textes auf Japanisch dachten. Im Gegensatz dazu tendierten die Schüler:innen mit guten Sprachkenntnissen zu einem unabhängigen,

»independent Translanguaging« (ebd., S. 265), bei dem beide Sprachen flexibel und strategisch zur Verbesserung der Textrezeption und -produktion sowie zur Steigerung der eigenen Lernleistung eingesetzt wurden. Durch Translanguaging, das sie vor allem nutzten, um einen gelungenen Essay zu verfassen, demonstrierten die Schüler:innen ihre Autonomie und Selbstregulationsfähigkeit, indem sie insbesondere mittels kognitiver Übersetzungsprozesse die wichtigsten Informationen aus den japanischen und englischen Texten auswählten und kombinierten. Insgesamt stellten García und Kano fest, dass eine translanguagingbezogene Pädagogik, die das gesamte sprachliche und diskursive Repertoire der Lernenden berücksichtigt, Textverständnis und -erstellung verbessern und damit zu besseren schulischen Leistungen führen kann. In diesem Zusammenhang betonen García und Kano, dass durch solche Erfahrungen »bilingual students can construct truly bilingual identities and enrich their languaging and academic experiences« (ebd. 2014, S. 275). Die Studie von García und Kano, in der Lernende bewusst Translanguaging als selbstregulierende Strategie zur Entwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten einsetzten, lieferte eine weitere für diese Dissertation relevante Erkenntnis. Demnach ermöglicht Translanguaging im Unterricht den Lernenden, »to self-regulate their language practices in learning« (ebd., S. 275), so dass die verschiedenen sprachlichen und kulturellen Repertoires in vollem Umfang für die eigenen Lern- und Kommunikationszwecke selbstregulierend genutzt werden können. Daraus resultiert, dass Translanguaging nicht nur als spontane unterstützende Strategie fungiert, sondern auch Raum und Zugang für die mehrsprachig und interkulturell aufgewachsenen Kinder schafft, ihren Lernprozess selbst zu regulieren.

Diese kurz skizzierten Studien sowie die bisherigen Ausführungen zum Translanguaging im Diskurs über Mehrsprachigkeit verdeutlichen den potenziellen Nutzen von spontanem und pädagogischem Translanguaging zur Optimierung der schulischen Leistungen mehrsprachiger Schüler:innen in monolingual orientierten Bildungsinstitutionen, in denen trotz der heterogenen Bildungswirklichkeit in der Migrationsgesellschaft das Potenzial der Mehrsprachigkeit kaum Beachtung findet und oftmals lediglich auf eine symbolische Anerkennungsfunktion reduziert wird. Aufbauend auf diesen Erkenntnissen richtet sich der Fokus dieses Dissertationsprojekts auf die Frage nach der Wechselwirkung von selbstreguliertem Lernen und Translanguaging sowie deren Relevanz für den Bildungserfolg von mehrsprachigen Lernenden. Denn durch die Logik der Translanguaging-Praxis können sowohl strukturelle Räume für mehrsprachiges Lernen als auch Prozesse des selbstregulierten Lernens generiert werden, während gleichzeitig die sozialen und kulturellen Bedingungen des Bildungskontextes ausgehandelt werden. Darüber hinaus ermöglicht Translanguaging eine metakognitive Selbstregulierung im Kontext spontaner Translanguaging-Prozesse und fördert dabei metalinguistische Bewusstheit. Die Fähigkeit, das eigene, durch Mehrsprachigkeit geprägte Repertoire bewusst zu steuern und somit individuelle Lernprozesse selbst zu regulieren, spielt insbesondere in Klassen mit sprachlicher und kultureller Vielfalt für das schulische Lernen eine zentrale Rolle. In dieser Arbeit wird dieser Aspekt als ein wesentliches Element des Translanguaging-Ansatzes betrachtet, der ihm seinen innovativen und transformativen Charakter verleiht. Im folgenden Kapitel werden diese Überlegungen ausführlich im Kontext bildungsbezogener Diskurse analysiert und vertieft.