

Translanguaging – Mehrsprachigkeit in jedem Unterricht nutzen

Corinna Widhalm und Doris Pokitsch

Das Erklärvideo zu
Translanguaging finden
Sie im [Material-Center](#)
auf [oesz.at](#).



1 Was ist Translanguaging?

Translanguaging ist u. a. ein linguistisches Konzept, nach dessen Theorie **Sprachen nicht getrennt voneinander im Gehirn gespeichert werden, sondern miteinander netzwerkartig verbunden sind**; Einzelsprachen werden nur auf einer äußeren, gesellschaftlichen Ebene getrennt, jedoch nicht im Individuum selbst. In der Praxis bedeutet dies, dass Sprecher/innen je nach Kommunikationssituation die ihnen zur Verfügung stehenden sprachlichen Ressourcen anwenden, um mit diesen Bedeutung zu generieren (vgl. García 2009; Creese 2017). Konkret heißt das: Sprachen werden gemischt, zwischen Sprachen wird gewechselt oder mehrere Sprachen werden gleichzeitig verwendet.

Aus dieser Perspektive betrachtet sind mehrsprachige Sprachpraktiken die Norm und nicht die Ausnahme. Geht man zudem von einem weiten Begriff von Mehrsprachigkeit aus, also einer Definition, die nicht nur Einzelsprachen, sondern auch Dialekte und Register inkludiert, so ist Translanguaging etwas, das alle Sprecher/innen ständig praktizieren.

2 Der Ursprung von Translanguaging: Woher kommt das Konzept?

Als pädagogischer Ansatz wurde Translanguaging erstmals in den 1980er Jahren in Wales umgesetzt. Cen Williams führte damals Unterricht in zwei Sprachen (Walisisch und Englisch) durch, wobei innerhalb derselben Schulstunde bewusst beide Sprachen verwendet wurden. Damit brach er mit der gängigen schulischen Praxis, Sprachen immer nach Zeit, Ort oder Personen zu trennen. Die Lernenden nutzten z. B. Walisisch, um auf eine Frage auf Englisch zu antworten, eine Praxis, die Cen Williams als „*trawsieithu*“ bezeichnete. Dieser Begriff wurde später von Colin Baker mit „Translanguaging“ übersetzt (vgl. Lewis u. a. 2012).

Die Anfänge der Translanguaging-Pädagogik sind damit durchaus als politisch zu verstehen, standen Walisisch und Englisch doch in einem hierarchisierten und konfliktbehafteten Verhältnis zueinander.

Ofelia García entwickelte Translanguaging in der Folge in den USA (New York) theoretisch und pädagogisch weiter. Sie forscht vor allem in zwei- und mehrsprachigen Unterrichtskontexten mit Latino-Lernenden. Ihr Fokus liegt dabei auf den sprachlichen Praktiken zweisprachiger Sprecher/innen und der Infragestellung einsprachiger Bildungskonzepte. Sie betont die Wichtigkeit, Mehrsprachigkeit in der schulischen Praxis anzuerkennen und aktiv zu fördern. García argumentiert, dass Translanguaging nicht nur Lernprozesse erleichtert, sondern auch die kulturelle und sprachliche Identität der Lernenden stärkt (vgl. García 2017; García u. a. 2017).

Li Wei, der eng mit García zusammenarbeitet, forschte in England (London) zum Thema Translanguaging und zwar im Kontext der chinesischen Community. Er betont die Rolle der Wissensgenerierung durch Translanguaging und die Bedeutung, die der Entwicklung eines metasprachlichen Wissens oder auch Sprachbewusstseins zukommt. Er sieht Translanguaging als eine Möglichkeit, den Lernenden ein tieferes Verständnis dafür zu vermitteln, wann, warum, wie und mit wem sie welche Sprache verwenden (vgl. Li 2011; 2017).

Leketi Makalela setzte sich mit dem Phänomen Translanguaging in Südafrika auseinander und entwickelte das Konzept und dessen Anwendung weiter. Er kritisierte, dass das Thema Translanguaging oft im Kontext von Zweisprachigkeit bearbeitet wurde, nicht aber „wirkliche“ Mehrsprachigkeit in den Blick nehme, wie sie etwa in Südafrika – einem Staat mit elf Amtssprachen – Alltag ist. Ausgehend von dieser Kritik entwickelte er eine Ubuntu-Translanguaging-Pädagogik, die Lernen in und mit mehreren Sprachen zum Ziel hat. Dabei ist laut Makalela nicht nur die Sprachverwendung wichtig, sondern auch, zu lernen, wie Sprachen eingeteilt bzw. unterteilt werden und wie sie politisch genutzt werden. Ziel ist die Förderung eines kritischen soziolinguistischen Blicks, der einen wichtigen Baustein dieser Pädagogik darstellt (vgl. Makalela 2015; 2016).

Heute wird Translanguaging an vielen weiteren Orten, in diversen Bildungsinstitutionen und -systemen, mit verschiedenen Lernenden und Lehrenden erforscht, erprobt und als pädagogische Praxis vorangetrieben.

3 Translanguaging-Pädagogik

Ausgangspunkt von Translanguaging-Pädagogik ist der/die mehrsprachige Sprecher/in. Mehrsprachigkeit wird als **wertvolle Ressource** betrachtet, anstatt sie zu ignorieren oder zu problematisieren. Die Lernenden werden dabei unterstützt, **ihr gesamtes sprachliches Repertoire zu aktivieren**, um es sowohl für ihren **Lernprozess** als auch für **die Kommunikation in unterschiedlichen Kontexten** zu nutzen.

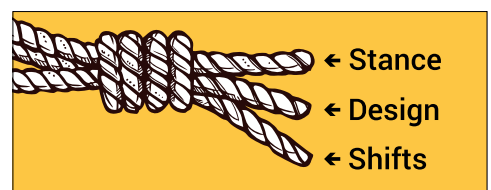
Drei zentrale Komponenten einer Translanguaging-Pädagogik:

Für Lehrende bedeutet die Umsetzung einer Translanguaging-Pädagogik, dass sie flexibel auf die sprachlichen Kompetenzen und Bedürfnisse ihrer Lernenden reagieren. Ziel ist es, die eigene Haltung zu Sprache/n zu reflektieren und ein inklusives, ressourcenorientiertes Lernumfeld zu schaffen (vgl. Melchior 2020; 2024). Diese Praxis erfordert, dass Lehrende Sprache(n) als Werkzeug zur Bedeutungsbildung verstehen und Lernende ermutigen, ihre gesamten sprachlichen Ressourcen aktiv zu nutzen.

Dabei können drei Komponenten einer Translanguaging-Pädagogik unterschieden werden, die für eine erfolgreiche Umsetzung relevant sind (vgl. Kleyn/Garcia 2019; Garcia u. a. 2017): *Stance, Design und Shifts*.

Stance (Haltung):

Stance bezeichnet die Haltung der Lehrperson, die von eigenen Überzeugungen, Vorstellungen und Werten in Bezug auf Sprache/n geprägt ist. Translanguaging-Pädagogik zeichnet sich dadurch aus, dass die Sprachpraktiken der Lernenden anerkannt und in den Unterricht miteinbezogen werden, anstatt den Fokus auf vermeintliche Defizite zu legen. Es bedeutet auch, Sprachhierarchien kritisch zu hinterfragen sowie eine Abkehr von einem Sprachideal, das sich an einer vermeintlich perfekten Einsprachigkeit orientiert. Damit verbunden ist auch die Bearbeitung von Sprachideologien, wie z. B., dass sogenannte Muttersprachler/innen von „Natur aus“ kompetente Sprecher/innen ihrer Erstsprache seien.



Grafik: depositphotos/macrovector

Design (Unterrichtskonzeption):

Das *Design* umfasst Strategien und Methoden zur Umsetzung einer Translanguaging-Pädagogik. So beziehen die Aufgaben das gesamte Sprachrepertoire der Lernenden mit ein, ein „Sprachmischen“ ist dezidiert erlaubt. Hier bieten sich insbesondere kooperative Arbeitsformen an, da sie den Austausch in den Erstsprachen der Lernenden ermöglichen. Zudem bekommt so die nicht-normative Sprachverwendung Raum, was nicht bedeutet, dass das Ziel der sprachlichen Korrektheit obsolet wird, sondern dass dieses in Bezug zu den anderen genannten Zielen neu positioniert und definiert wird. Außerdem sollen die Vielfalt der Zielsprache sowie die Verwobenheit von Sprache in politische und sozio-kulturelle Kontexte thematisiert werden, indem beispielsweise auf die verschiedenen Register und Dialekte des Deutschen und damit zusammenhängende Bewertungen eingegangen wird. Inhaltlich zeichnet sich das verwendete Unterrichtsmaterial deshalb durch sprachliche und kulturelle Diversität aus, in der auch marginalisierte Perspektiven sichtbar werden (Für konkrete Strategien und Methoden siehe Punkt 5).

Shifts (Flexibilität):

Die genannten *Shifts* als dritte Komponente einer translingualen Pädagogik stehen in engem Zusammenhang mit der Haltung/*Stance*. Unter *Shifts* werden jene Entscheidungen, (häufig spontane und ungeplante) Änderungen oder Aushandlungen im Unterricht verstanden, die Antwort auf den dynamischen Fluss an Sprachpraktiken im Klassenraum sind. Diese spiegeln die Flexibilität und den Willen der Lehrenden wider, die Lernenden in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen.

Aufbauend auf diesen drei Prinzipien werden mit Translanguaging verschiedene pädagogische Ziele verfolgt:

- Unterstützung der Lernenden insbesondere bei der Erarbeitung komplexer Inhalte und Texte
- Hinführung zu bildungssprachlichen Praktiken (zum Beispiel durch die Erschließung von Fachbegriffen unter Rückgriff auf erstsprachliche und alltagsprachliche Ressourcen)
- Wertschätzung der Mehrsprachigkeit sowie der individuellen Zugänge zu Wissen und der Perspektiven der Lernenden
- Fokussierung auf das inhaltliche Verständnis des Gelernten
- Förderung eines metasprachlichen Bewusstseins der Lernenden
- Anerkennung und Stärkung mehrsprachiger Identitäten
- Empowerment der Lernenden
- Erweiterung der Partizipationsmöglichkeiten

4 Ist Translanguaging das gleiche wie Mediation?

Translanguaging und Mediation sind unterschiedliche Konzepte, weisen jedoch **Gemeinsamkeiten** auf: Beide berücksichtigen vorhandene Mehrsprachigkeit und nutzen sie als Ressource im Lernprozess. Auch wird in beiden Konzepten Mehrsprachigkeit weder als Ausnahmefall noch als Problemfall für die Schule angesehen. Mediation kann Teil von Translanguaging als pädagogischer Praxis sein, zum Beispiel indem ein Text in einer Sprache gelesen wird, aber die Diskussion dazu in einer anderen Sprache stattfindet.

Es gibt aber auch eine Reihe an **Unterschieden**. Im Gegensatz zum Konzept der Mediation, das sich auf die Vermittlung zwischen Sprachen und/oder Personen konzentriert (zum Beispiel um Inhalte verständlich zu machen), liegt der Fokus bei Translanguaging auf dem Sprachhandeln unter Nutzung des gesamten sprachlichen Repertoires. Lernende sind angehalten, ihre sprachlichen Ressourcen je nach Kontext flexibel einzusetzen, um sich effektiv zu verständigen. Dabei geht es nicht nur um das Handeln in und mit Sprachen, sondern auch um die aktive Auseinandersetzung mit Sprachverwendung, Sprachgeboten und -verboten sowie die Schaffung eines Sprachbewusstseins. Translanguaging ist also nicht nur eine sprachliche Praxis, sondern eine Praxis sprachlichen Lernens – auch über den Zusammenhang von Sprachen und Macht: Es ist daher ein pädagogisches Konzept, das einen gesellschaftspolitischen Anspruch hat, wie etwa das Aufbrechen von Sprachideologien und Sprachhierarchien.

5 Was bedeutet Translanguaging für meinen Unterricht:

Translanguaging im Unterricht kann u. a. bedeuten (basierend auf: Cenic/Seltzer 2012; Hesson u. a. 2014; Plutzar 2020):

- Aufgaben auszuwählen, die die sprachliche und kulturelle Diversität der Lernenden sichtbar machen sowie an ihre eigene Erfahrungswelt anknüpfen, zum Beispiel durch das Lesen von für sie relevanten Texten oder das Schreiben von Texten, in denen sie sich selbst einbringen können
- Das Schaffen einer mehrsprachigen Lernumgebung, zum Beispiel über Lernplakate, Tafeln etc.
- Die Gestaltung von Lerneinheiten, an deren Ende ein mehrsprachiges Produkt (Forschungsprojekt, Buch, Podcast, Video etc.) steht, zum Beispiel in Folge von Übersetzungen, aufgrund der Verwendung verschiedener Sprachen in verschiedenen Texten oder auch durch Sprachmischen in einem Text
- Der Einsatz von mehrsprachigen kollaborativen Aufgaben, um Inhalte zu erschließen: in Gruppen- oder Partner/innenarbeit kann je nach Sequenz auf das gesamte Sprachrepertoire zurückgegriffen werden, z. B. in Diskussionen, bei Brainstorming, Feedback usw.; der Hörtext, Lesetext, die Schreibaufgabe oder Präsentation ist in der Zielsprache gehalten
- Die Verwendung von mehrsprachigen Materialien, Arbeiten mit Mediationspraktiken, ergänzende Texte in den Familiensprachen
- Das Nutzen des Internets und digitaler Tools, zum Beispiel von Übersetzungshilfen als mehrsprachige Ressourcen
- Mehrsprachige Rechercheaufgaben zu geben, zum Beispiel Recherche im Internet auf mehrsprachigen Websites, Nutzen des gesamten Sprachrepertoires für Notizen
- Mehrsprachiges Lesen/Hören und Antworten zu unterstützen, zum Beispiel Lesen/Hören in der Zielsprache, aber (schriftliches) Antworten, Notizen oder Diskussionen zum Text in den Erstsprachen, Zusammenfassung des Gesagten/Geschriebenen in der Zielsprache (dies ist auch eine gängige Mediationspraktik)
- Freies Schreiben unter Einbezug von Translanguaging einzusetzen (zu üben)

- Sprachvergleiche anzustellen (auch von innersprachlichen Varietäten, wie etwa Dialekten)
- Das Nutzen des gesamten Sprachrepertoires bei „fehlenden“ Wörtern in bestimmten Kommunikationssituationen
- Das Schaffen von Raum für das Ausdrücken von Meinungen und Gefühlen sowie für offene Fragen zum Thema

6 Und was bedeutet das konkret für die Lernenden?

Die Implementierung einer Translanguaging-Pädagogik bringt für die Lernenden vielfältige Möglichkeiten und neue Perspektiven mit sich. Im Zentrum steht dabei, dass die Lernenden ihr gesamtes sprachliches Repertoire nutzen können, um Bildungsinhalte zu erschließen und eigene Lernwege zu finden.

Sie entwickeln gemeinsam Strategien, wie sie sprachlich miteinander arbeiten können. Dies erfordert Aushandlungsprozesse und stärkt zugleich soziale Kompetenzen wie Teamarbeit und gegenseitigen Respekt. Die Lernenden erfahren, dass die Verwendung von Sprache(n) nicht durch starre Regeln eingeschränkt ist und sie **Sprachen flexibel und kreativ einsetzen können**, je nachdem, was für die Bewältigung einer Aufgabe am sinnvollsten ist.

Darüber hinaus lernen sie über Sprache(n) an sich – nicht nur über jene, die sie selbst verwenden, sondern auch über die Sprachen ihrer Mitschüler/innen. Dies eröffnet Raum für Sprachvergleiche und fördert eine reflexive Auseinandersetzung mit sprachlicher und kultureller Vielfalt.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die **Entwicklung eines kritischen Sprachbewusstseins**. So reflektieren die Lernenden darüber, wie Sprache in unterschiedlichen Kontexten von wem verwendet wird und wie dies mit Machtstrukturen verknüpft ist. Dadurch entwickeln sie ein besseres Verständnis dafür, wie Sprache sowohl verbindend als auch ausschließend wirken kann.

Zugleich nutzen die Lernenden ihr sprachliches Repertoire, um neue Sprachen zu lernen. Durch den **bewussten Rückgriff auf bereits vorhandenes Wissen und bestehende Fähigkeiten** schaffen sie Verbindungen, die den Aufbau neuer sprachlicher Kompetenzen ermöglichen.

Ein besonderes Merkmal der Translanguaging-Pädagogik ist, dass die Lernenden sich ermutigt fühlen, sich **aktiv** in den Unterricht einzubringen, ohne Angst vor Fehlern zu haben. Sie wissen, dass die Kommunikationsabsicht im Vordergrund steht und die sprachliche Korrektheit nicht als ausschließendes Kriterium betrachtet wird. **Diese Offenheit schafft eine Atmosphäre, in der sie sich sicher fühlen und ihre Ideen frei äußern können**. Es entsteht ein Raum, in dem sie ihre sprachlichen Fähigkeiten ausprobieren, weiterentwickeln und vertiefen können.

Auch jenseits des Klassenzimmers profitieren die Lernenden von dieser Herangehensweise: Sie entwickeln Strategien und Partizipationsmöglichkeiten, die sie in ihrem Alltag anwenden können – **Translanguaging stärkt sie darin, ihre Mehrsprachigkeit als Ressource zu begreifen und selbstbewusst einzusetzen**.

Die Lernenden erfahren außerdem, dass Mehrsprachigkeit etwas **Normales** ist und kein Defizit darstellt. Ganz im Gegenteil: Ihre sprachlichen Fähigkeiten werden nicht nur akzeptiert, sondern als **Bereicherung** wertgeschätzt. Sie fühlen sich mit all ihren Sprachen und Sprachpraktiken in der Schule willkommen und in ihrer Individualität wahrgenommen und verstanden, was nicht nur ihr Selbstbild stärkt, sondern auch ihre Motivation fördert, sich aktiv am Lernprozess zu beteiligen.

7 Quellen

- Cenic, C., & Seltzer, K. (2012). *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB guide for educators*. The City University of New York.
- Creese, A., & Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? *Modern Language Journal*, 94(1), 103–115.
- Flores, N. (2014, 19. Juli). Let's not forget that translanguaging is a political act. *The Educational Linguist*. <https://educationallinguist.wordpress.com/2014/07/19/lets-not-forget-that-translanguaging-is-a-political-act/>
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
- García, O. (2017). Translanguaging in schools – Subiendo y bajando, bajando y subiendo as afterword. *Journal of Language, Identity & Education*, 16(4), 256–263.
- García, O., Johnson, S. I., & Seltzer, K. (2017). *The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning*. Caslon.
- Gogolin, I. (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Waxmann.
- Hesson, S., Seltzer, K., & Woodley, H. H. (2014). *Translanguaging in curriculum and instruction: A CUNY-NYSIEB guide for educators*. The City University of New York.
- Kleyn, T., & García, O. (2019). Translanguaging as an act of transformation: Restructuring teaching and learning for emergent bilingual students. In L. de Oliveira (Hrsg.), *Handbook of TESOL in K-12* (S. 69–82). Wiley.
- Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: Origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 641–654.
- Li, W. (2011). Moment analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. *Journal of Pragmatics*, 43(5), 1222–1235.
- Li, W. (2017). Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics*, 39(1), 9–30.
- Makalela, L. (2015). Moving out of linguistic boxes: The effects of translanguaging strategies for multilingual classrooms. *Language and Education*, 29(3), 200–217.
- Makalela, L. (2016). Ubuntu translanguaging: An alternative framework for complex multilingual encounters. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 34(3), 187–196.
- Melchior, L. (2020). Translanguaging-Zugänge für das sprachliche und kulturelle Lernen im Unterricht: Ein Vorschlag. *ide – Informationen zur Deutschdidaktik*, 44(4), 98–105.
- Melchior, L. (2024). Dialekt und Schule: Eine ressourcenorientierte Perspektive. *ide – Informationen zur Deutschdidaktik*, 48(3), 84–96.
- Plutzer, V. (2020). *Translanguaging: Hintergründe, Zugänge und Umsetzungsmöglichkeiten. Ein Konzept zur Einbindung der Sprachen von Schülerinnen im Regelunterricht mit einer Beschreibung der Umsetzung an einer Wiener Neuen Mittelschule*. Bildungsdirektion Wien.



Zusätzliche Materialien zum Thema Translanguaging und Mediation sind im Material-Center auf www.oesz.at sowie auf der [ÖSZ-Moodle-Plattform](#) verfügbar.