



**Herausforderungen einer mehrsprachigen
Kommunikationssituation.
Pilotstudie zu einem plurilingualen Kurs mit Englisch,
Schwedisch und Deutsch**

Joachim Schlabach (Turku)

ISSN 1470 – 9570

Herausforderungen einer mehrsprachigen Kommunikationssituation. Pilotstudie zu einem plurilingualen Kurs mit Englisch, Schwedisch und Deutsch

Joachim Schlabach, Turku

Obwohl mehrsprachige Situationen in der internationalen Geschäftskommunikationen heute normal sind, gibt es bislang wenige Studien, die die Herausforderungen, die diese Situationen mit sich bringen, untersuchen. Zudem gibt es nur sehr wenige Sprachlernangebote, die den Umgang mit solchen kommunikativen Herausforderungen behandeln und auf plurilinguale Kompetenz ausgerichtet sind. Die vorliegende Pilotstudie in einem plurilingualen Kurs zu Geschäftskommunikation mit den drei Zielsprachen Englisch, Schwedisch und Deutsch wird ein Gespräch von drei Studierenden in Hinblick auf plurilinguale Praktiken untersucht. Es kann gezeigt werden, dass die Studierenden die drei Sprachen mit unterschiedlichen Anteilen verwenden und dass es Unterschiede bei der Nutzung von plurilinguale Aktivitäten wie Sprachenwechsel und Codeswitching gibt. Unter Hinzuziehung von Hintergrundinformationen zu und von den Studierenden werden die Herausforderungen beschrieben. Die Ergebnisse bestätigen die Ergebnisse einer früheren Sprachenbedarfsanalyse und geben Hinweise auf Ansatz und Methode einer nachfolgenden Studie sowie zur Weiterentwicklung von plurilingualen Kursen.

Although multilingual situations in international business communications are now considered normal, there have been very few studies which examine the challenges these situations involve. In addition, the language learning opportunities which deal with such communication challenges and focus on plurilingual competence are extremely limited. The present pilot study was conducted during a plurilingual course on business communication which used three target languages English, Swedish and German; the study examines a conversation between three students with regard to plurilingual practices. It shows that the students use the three languages in different proportions and that there are differences in the use of plurilingual activities such as language alternation and code switching. The challenges are described by including background information on the students and comments from them. The results corroborate the findings of a previous language needs analysis, provided insights into the approach and methodology used in a subsequent study, and offer suggestions for the further development of plurilingual courses.

Vorbemerkung

Der nachfolgende Text ist der Bericht zu einer Pilotstudie, die zeitgleich mit der Emeritierung von Ewald Reuter stattgefunden hat. Die Studie folgt jenem Motto, das ich Ende der 1990er Jahre bei Ewald kennengelernt habe: „Aus der Praxis – für die Praxis“. Wir entwickeln die Forschungsfrage aus der Praxis anhand von Erfahrungen im Unterricht und wir verwenden die Forschungsergebnisse über die Curriculumsarbeit in der und für die Praxis. Bei der vorliegenden Studie stammt zudem auch das Forschungsobjekt aus der

Unterrichtspraxis: Untersucht wird eine mehrsprachige Situation in einem plurilingualen Kurs.

1. Einleitung

Als Lektor für deutsche Sprache und Wirtschaftskommunikation stelle ich mir bei der Curriculumsarbeit immer wieder die Frage: Welche sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen benötigen meine Studierenden für ihre späteren Tätigkeiten? Oder mit Blick auf den Lernbedarf: Was sollen die Studierenden in meinen Kursen zur Geschäftskommunikation lernen? bzw. Welche Ziele und Inhalte sollen meine Kurse zur Geschäftskommunikation haben? Antworten hierauf geben etwa Sprachbedarfsanalysen, ein bewährtes Forschungsinstrument, mit dem sich auch neue Bedarfe ermitteln lassen. Beispielsweise konnten wir in der Pluriling-Studie – eine Online-Umfrage zum Sprachenbedarf bei Alumni der Wirtschaftsfakultät der Universität Turku – die Bedeutung von mehrsprachigen Situationen in der Geschäftskommunikation nachweisen (siehe Kap. 2). Dieses Ergebnis war Basis für die Einführung des neuen Sprachenfachs *Mehrsprachige Geschäftskommunikation*, das plurilinguale Kurse mit zwei oder drei Zielsprachen umfasst (Kap. 3). In diesen Kursen beinhalten alle Übungen und Aufgaben plurilinguale Praktiken, so dass es nun fortlaufend mehrsprachige Kommunikationssituationen und damit auch zahlreiche Gelegenheiten gibt, um die Herausforderungen, die diese Kommunikationsformen mit sich bringen, näher zu untersuchen (Kap. 4). Die allgemeine Frage und eigentliche Fragestellung dieser Pilotstudie – Was ist in mehrsprachigen Kommunikationssituationen schwierig? – konnte zumindest vorläufig bereits in der Pluriling-Studie beantwortet werden. Diese Ergebnisse basieren jedoch auf Antworten von Betroffenen und deren Beschreibung an erinnerte Situationen. Hier soll nun exemplarisch anhand eines Ausschnitts eine konkrete Kommunikationssituation dargestellt, analysiert und vor dem Hintergrund der Kommentare der GesprächsteilnehmerInnen im Hinblick auf Herausforderungen interpretiert werden. Den Abschluss bilden eine Diskussion der Ergebnisse (Kap. 5) mit Hinweisen auf weiterführende Untersuchungen und Vorschläge für die Praxis.

2. Untersuchungen zum Sprachenbedarf

Sprachbedarfsanalysen sind ein bewährtes Instrument für die Weiterentwicklung von Studieninhalten in der Philologie und vor allem des fachbezogenen Fremdsprachenunter-

richts (vgl. Huhta et al. 2013). Bezogen auf die Verwendung der deutschen Sprache gibt es gerade in Finnland zahlreiche Untersuchungen, die Anregungen für die Curriculumentwicklung (nicht nur in Finnland) gegeben haben. So beschrieben bereits 1989 Reuter et al. deutsch-finnische Kulturunterschiede in der Wirtschaftskommunikation. Müntzel & Tiittula (1995) untersuchten die Besonderheiten der schriftlichen Verwendung des Deutschen im finnisch-deutschen Handel. Beide Projekte haben entscheidend die Ziele und Inhalte von wirtschaftsbezogenen Deutschkursen beeinflusst. Weitere Untersuchungen sind Minkkinen & Reuter (2001) zur Unternehmenskommunikation in der Region Pirkanmaa, Minkkinen (2006) mit Fokus Telefonkommunikation sowie Breckle & Rinne (2016) zur Unternehmenskommunikation zwischen der Region Pohjanmaa/Österbotten und den deutschsprachigen Ländern.

Für die Weiterentwicklung des Sprachenlernangebots in der Geschäftskommunikation an der Wirtschaftsfakultät der Universität Turku wurden Umfragen zu mehreren Sprachen durchgeführt. Bei der Befragung *Kielitaitotarpeet* (Sprachkompetenzbedarf) wurde 2007 die Bedeutung der verschiedenen Fertigkeiten in den jeweiligen Sprachen der Geschäftskommunikation erforscht (vgl. Schlabach & Ruska-Becker 2010). Der Fokus der Pluriling-Studie 2014 ist Mehrsprachigkeit in der internationalen Geschäftskommunikation. Untersucht wurden darin die notwendigen Fähigkeiten und Fertigkeiten für die gelingende Kommunikation in mehrsprachigen Situationen. Basis dieser Online-Umfrage sind 214 im internationalen Geschäftsleben tätige Alumni der Wirtschaftsfakultät. Die Ergebnisse zeigen, dass mehrsprachige Situationen heute ganz normal sind. Die Befragten verwenden in ihrem Arbeitsalltag gleichzeitig zwei, drei oder auch vier Sprachen, wobei Kombinationen mit Englisch dominieren. Die Einstellung zu Mehrsprachigkeit ist überwiegend sehr positiv: Fast alle agieren gern in mehrsprachigen Situationen und glauben, dass Mehrsprachigkeit das effiziente Kommunizieren fördert. Auf Basis der qualitativen Analyse der frei formulierten Antworten der RespondentInnen wurden plurilinguale Praktiken abgeleitet, die typisch für mehrsprachige Kommunikationssituationen sind: Der flüssige Sprachenwechsel scheint dabei eine Basisfertigkeit zu sein, wobei es, so berichten etliche Befragte, zu Wortfindungsschwierigkeiten und zu Sprachenmischungen kommen kann. Demgegenüber können mehrsprachige Ressourcen – die meisten Befragten sprechen fünf und mehr Sprachen – bei solchen Problemen helfen: Beispielsweise können Wortfindungsprobleme mit Codeswitching, also dem kurzzeitigen Wechsel in eine andere Sprache, zügig bewältigt werden (ausführlicher in Schlabach 2017).

Die genannten Ergebnisse – sie wurden später im *LangBuCom*-Projekt (vgl. Breckle & Schlabach 2019) mit einer anderen Zielgruppe bestätigt – bilden die Basis für die Entwicklung eines neuen Typs von Sprachkursen. Dieser Ansatz der plurilingualen Kurse wird im Folgenden dargestellt.

3. Plurilinguale Kurse

Unter dem Begriff *plurilinguale Kurse* fasst man solche Sprachlernangebote, die zwei oder mehr Sprachen zum Unterrichtsgegenstand haben und diese auch als Arbeits- und Unterrichtssprache verwenden. Bei diesen Lernangeboten geht es weniger um die additive Entwicklung von einzelsprachlichen Kompetenzen, sondern darum, die Trennung zwischen den Sprachen zu überwinden, also bildlich gesprochen: *to bridge the gap between languages*. Plurilinguale Kurse sind dadurch charakterisiert, dass sie nicht mehr monolingual auf eine einzelne Zielsprache, sondern auf zwei oder mehr Sprachen hin orientiert sind, und dass individuelle Mehrsprachigkeit sowohl als Voraussetzung und auch als Ziel sprachlichen Lernens verstanden wird. Das Lernziel dieser Kurse beschreibt demzufolge weniger einzelsprachliche Kompetenzen, sondern ist auf Besonderheiten der mehrsprachigen Kommunikation ausgerichtet. Hierfür wird der Begriff „Plurilinguale Kompetenz“ vorgeschlagen, der sich mit Bezug auf die Ergebnisse der Pluriling-Studie und vor dem Hintergrund der in der Mehrsprachigkeitsforschung diskutierten Begriffe wie beispielsweise *multi-competence* (vgl. Cook 1991 sowie Franceschini 2011: 351) auf die multiple Sprachenverwendung in mehrsprachigen Kommunikationssituationen in der internationalen Geschäftskommunikation bezieht:

Plurilinguale Kompetenz beschreibt die Fähigkeit, in drei oder mehr Sprachen zu kommunizieren, und beinhaltet integral Sprachenwechsel, Codeswitching, Sprachenmittlung und Transfer. Diese sprachenübergreifenden Aktivitäten bilden die Brücke zwischen den genutzten Sprachen. Sie können als Fertigkeiten gelehrt und gelernt und in mehrsprachigen Situationen als kommunikative Strategien genutzt werden. (Henning & Schlabach 2018: 119)

Dieser Kompetenzbegriff versteht sich als Ergänzung zu den bestehenden übergeordneten Zielen einer kommunikativ ausgerichteten Handlungskompetenz und orientiert sich an den aktuellen Rahmenbedingungen an der Wirtschaftsfakultät der Universität Turku.

An der Universität Turku werden plurilinguale Kurse im Rahmen des studienbegleitenden Unterrichts in Geschäftskommunikation unter dem Namen *Monikielinen yrittysviestintä – Plurilinguale Geschäftskommunikation* angeboten. Dieses Sprachenfach wurde 2016 eingeführt und umfasst sprachenübergreifende Kurse mit zwei oder mehr Sprachen. Die

Kurse sind kommunikativ auf geschäftliche Situationen ausgerichtet, zielen auf verschiedene Aspekte der plurilingualen Kompetenz und setzen Vorkenntnisse in den jeweiligen Sprachen voraus¹. Bislang wurden drei plurilinguale Kurse mit unterschiedlichen didaktischen Ausrichtungen entwickelt². Vorgestellt werden im Folgenden einer der plurilingualen Kurse und aus diesem die Lerneinheit, aus der das hier zu untersuchende Beispiel stammt.

Der Kurs *MONII – Plurilingual Business Communication* ist ein dreisprachiger Kurs mit Englisch (Vorkenntnisse etwa C1), Schwedisch und Deutsch (B1), der im *team teaching* mit drei Lehrpersonen unterrichtet wird. Er richtet sich an Wirtschaftsstudierende, ist jedoch offen für Hörer aller Fakultäten. Als klassischer Kontaktkurs läuft er über 6 Wochen mit 24 h (2x2h/Woche) Unterricht und 57 h Selbststudium, entsprechend 3 ECTS. Die übergeordneten Lernziele sind die plurilingualen Fertigkeiten Sprachenwechsel, Sprachenmittlung und Transfer sowie die Ausbildung eines metasprachlichen Bewusstseins. In dem Kurs gibt es vier inhaltlich ausgerichtete Lerneinheiten: 1. Mehrsprachiges Verbalisieren von Schaubildern, 2. Mehrsprachiges Networking, 3. Sprachenmittlung von Fachinformationen sowie 4. Mehrsprachige Präsentationen. Zudem wird über ein Lernportfolio mit Aufgaben das metasprachliche Bewusstsein gefördert. Der Kurs ist überwiegend mündlich, wobei alle drei Sprachen von allen Studierenden zu gleichen Teilen verwendet werden sollen. Mit schriftlichen Aufgaben werden die vornehmlich mündlichen Aktivitäten vertieft und reflektiert (vgl. die detaillierte Kursbeschreibung in den Handreichungen des Projekts Pluri°Deutsch, Schlabach 2020).

Die Lerneinheit „Mehrsprachiges Verbalisieren von Schaubildern“ ist die erste größere Lerneinheit des Kurses. Die Studierenden können bei der Bearbeitung der Aufgaben an Vorerfahrung aus Kursen zur mündlichen Geschäftskommunikation in den drei Sprachen Englisch, Schwedisch und Deutsch anknüpfen. Die Lerneinheit folgt nach der Einführungssitzung und wird an vier Kursterminen (2.–5. Sitzung) bearbeitet. Das Ziel ist, dass die Studierenden mit Zahlen und Kennwerten in mehrsprachigen Situationen effizient sprachlich handeln sowie an mehrsprachigen Gesprächen über fachliche Inhalte erfolg-

¹ Plurilinguale Kurse gibt es bisher nur sehr selten und werden noch seltener beforscht. Am bekanntesten ist hier der Kurs ‚Mehrsprachiges Seminar‘ an einer berufsvorbereitenden Sekundarstufe II in Österreich und die sich darauf beziehenden Analysen von Allgäuer-Hackl (2020).

² Info zum Sprachfach *Monikielinen yritysviestintä / Plurilinguale Geschäftskommunikation* s. www.utu.fi/tse-multilingual.

reich teilnehmen können. Es geht also darum, zwischen den Sprachen flüssig wechseln zu können und bei Bedarf Inhalte zwischen den Sprachen mitteln zu können. Aufgrund der Komplexität der angestrebten kommunikativen Handlung ist die Lerneinheit strikt progressiv aufgebaut. Zu Beginn stehen zur Vorentlastung einfache (Wiederholungs-) Übungen zum Wortschatz (Zahlenausdrücke, Ländernamen) und zu Redemitteln (zur Verbalisierung von gerundeten Werten, Angabe von Größen und Veränderungen, Vergleichen), die grundsätzlich von einsprachig zu mehrsprachig gehen. Es folgen inhaltsorientierte Aufgaben zunächst zur mündlichen Beschreibung von einfachen und später inhaltlich komplexen Schaubildern und endet mit freieren Aufgaben zur mehrsprachigen Beschreibung und Erläuterung eines komplexen Schaubilds zum finnischen Außenhandel (siehe Abbildung 1).

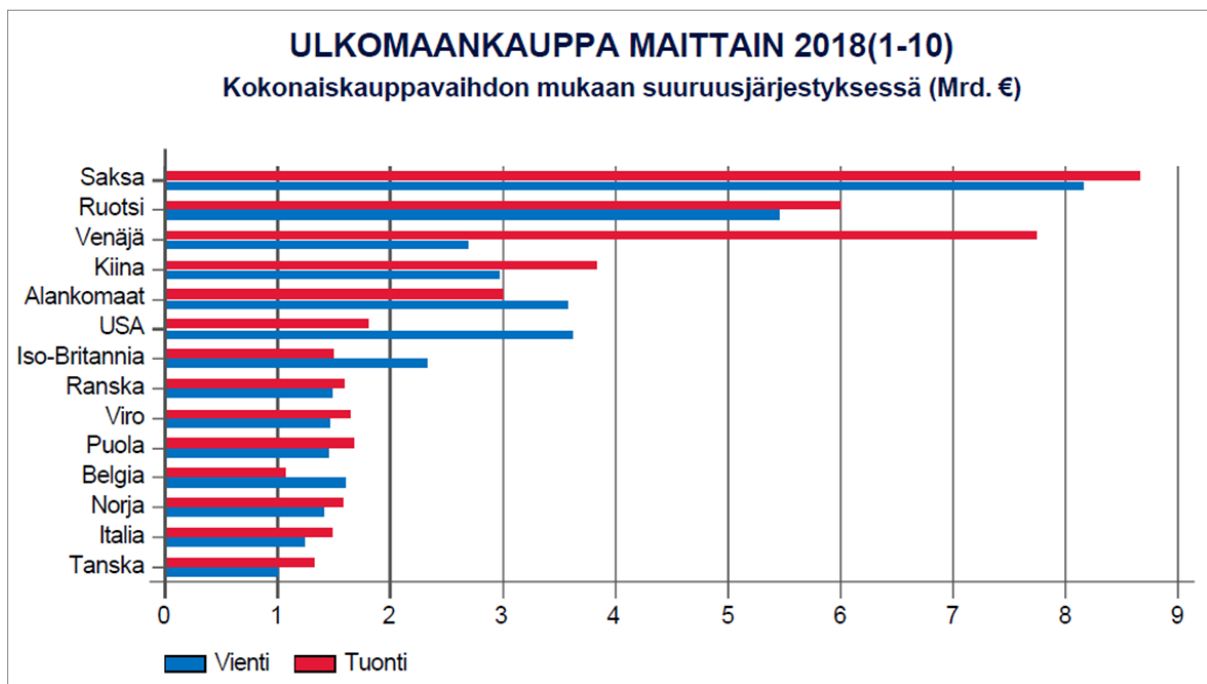


Abb. 1: Schaubild „Ulkomankauppa maittain 2018(1-10)“ [(Finnischer) Außenhandel nach Ländern 2018(1-10)]. Quelle: <http://tulli.fi/tilastot/avainluvut-ja-kuviot> [04.1.2019].

Dieses auf den ersten Blick einfache Balkendiagramm stellt für die Verbalisierung insofern eine komplexe Aufgabe dar, als wichtige Informationen nicht direkt übernommen werden können, sondern durch Sprachenmittlung in die Zielsprachen erst generiert werden müssen. So müssen die Größen, die nicht durch konkrete Zahlen, sondern nur durch die Länge der Balken im Diagramm angegeben sind, als ungefähre Größen mithilfe von Rundungen beschrieben werden und so müssen für die Bezeichnung der zugehörigen Ländernamen immer wieder Sprachenwechsel vollzogen werden. Und auch inhaltlich

besteht eine erhebliche Komplexität, da bei der Erläuterung zu den gegebenen Begriffen von Export und Import [*vienti* und *tuonti*] andere wirtschaftliche Begriffe treten wie beispielsweise Außenhandelsüberschuss, wenn der Export wie bei den Niederlanden [*Alankomaat*] größer als der Import ist, oder Außenhandelsdefizit, wenn wie bei Deutschland [*Saksa*] der Import größer als der Export ist. Um diese plurilinguale und inhaltliche Komplexität didaktisch aufzufangen, wird das Schaubild in vier aufeinander aufbauenden Durchgängen behandelt: (1) Zuerst sollen die Studierenden wesentliche Informationen des Schaubilds mündlich drei Mal einsprachig (auf Englisch, Schwedisch und Deutsch) beschreiben, (2) dann in einer ersten mehrsprachigen Runde in Gruppen den finnischen Außenhandel beschreiben und auffallende Besonderheiten erläutern. Diese Aufgabe wird (3) als schriftliche Hausaufgabe mit Inhaltsfragen ein zweites Mal bearbeitet und in der nachfolgenden Sitzung (4) in einer neuen Gruppenkonstellation als freieres Gespräch, jedoch mit Vorgabe von kontinuierlichem Sprachenwechsel erneut behandelt. Mit dieser Progression soll sichergestellt werden, dass die Studierenden bei der Bewältigung der Aufgabe 4 die Fakten und den Wortschatz kennen und nun mit Vorgabe von plurilingualen Praktiken das Thema inhaltlich weiter gefasst behandeln können. Das in Kap. 4.1 beschriebene Beispiel ist ein Ausschnitt aus dieser Aufgabe 4. Zuvor wird der Gegenstand der Studie in ihrem Kontext vorgestellt.

4. Herausforderungen in mehrsprachigen Situationen

In der oben angeführten Pluriling-Studie beschrieben die befragten Alumni, welche Probleme sie in mehrsprachigen Situationen erleben, und sie nannten dabei besonders häufig Sprachenwechsel sowie Schwierigkeiten bei der Wortfindung. Sprachenwechsel als ein immanent mehrsprachiges Phänomen kann demnach als schwierig erlebt werden, wenn man rasch und unerwartet zwischen Sprachen wechselt, wenn der Wechsel von einer stärkeren zu einer schwächeren bzw. von einer dominanteren zu einer weniger dominanten Sprache stattfindet oder wenn es sich um das Sprachenpaar Deutsch–Schwedisch handelt. Schwierigkeiten bei der Wortfindung sind demgegenüber kein Phänomen, das ausschließlich im Bereich mehrsprachiger Aktivität zu verzeichnen ist, dennoch scheint es gerade in mehrsprachigen Situationen frequent aufzutreten (vgl. dazu ausführlicher Schlabach 2017).

Die genannten Ergebnisse der Pluriling-Studie basieren auf Antworten von Informanten in einer Online-Umfrage, haben also eine begrenzte Aussagekraft. Denn es bleibt – wie

bei vielen Umfragen – offen, u. a. wie die Respondenten die Fragestellung verstanden haben, welche Art von Antworten sie geben wollten und konnten. Für die Beschreibung der Herausforderungen fehlen zudem empirische Belege aus mehrsprachigen Situationen. Dieses Desiderat soll mit der vorliegenden Untersuchung zumindest exemplarisch und ansatzweise erfüllt werden. Mit den plurilingualen Kursen gibt es nun an der Universität relativ leicht zugängliche mehrsprachige Kommunikationssituationen, bei denen sowohl die Gesprächspartner als auch die Gesprächssituation für die Beforschung zur Verfügung stehen.

4.1 Empirische Studie

Der Kurs *MONII – Plurilingual Business Communication* wurde zum Zeitpunkt der Studie zum dritten Mal gehalten. Er hat damit immer noch einen recht innovativen und experimentellen Charakter, da etliche didaktische Entscheidungen zu Zielen, Inhalten und Methoden ohne Rückgriff auf ‚bewährtes Lehrbuchwissen‘ getroffen wurden. Um diesen Gestaltungsspielraum für die Weiterentwicklung möglichst professionell auszufüllen und um einerseits getroffene Entscheidungen zu bestätigen bzw. zu verwerfen oder andererseits auch andere Ansätze zu implementieren, wird der Kurs seit Anbeginn kontinuierlich über verschiedene Zugänge beforscht. Im Jahr 2019 wurden Daten über 1. Fragebogen, 2. Lernportfolio und 3. Unterrichtsmitschnitte gesammelt³:

1. Vor und nach dem Kurs erhalten die KursteilnehmerInnen je einen online-Fragebogen (Umfrage A vor Kursbeginn mit Fragen zu u. a. Sprachenkenntnissen, Einstellungen und Strategiekennntnissen; Umfrage B nach Kursabschluss mit Fragen zu u. a. Lernerfahrungen, Einstellungen, Validität der Deskriptoren und zur Kursevaluation).
2. Lernportfoliotexte werden erfasst und ausgewählte Abschnitte zu den Lernprozessen im Kurs werden inhaltlich ausgewertet.
3. In einzelnen Kurssitzungen werden mit mehreren Aufnahmegeräten an allen Gruppentischen Audio-Aufnahmen gemacht.

Zum Forschungsdesign: Die Studie ist als explorative Pilotstudie angelegt, in der mit begrenztem Aufwand bei der Erhebung und Analyse der Daten im Sinne eines praxisorientierten Forschungsprojekts zu diesem begrenzten Ausschnitt Ergebnisse generiert werden sollen. Der Untersuchungsgegenstand der vorgelegten Studie sind die Herausforderungen in einer mehrsprachigen Gruppenarbeit in dem Kurs *MONI 1*, einem pluri-

³ Der Dank gilt hier den Studierenden für ihre Einwilligung Daten vor und während des Kurses zu sammeln und den KollegInnen Helinä Lehmus und Esko Kukkasniemi für ihre Unterstützung bei Planung und Durchführung des Projekts.

lingualen Kurs zur Geschäftskommunikation. Es wird untersucht, welche plurilingualen Praktiken in diesem Gespräch auftreten, bei dem die Studierenden eine Aufgabe bearbeiten, und wie die beteiligten Studierenden diese Situation beschreiben. Das übergeordnete Ziel ist, einen Einblick zu bekommen, wie die Lernenden plurilinguale Aufgaben bewältigen, und konkret Hinweise zu bekommen, wie dieser plurilinguale Kurs didaktisch und vor allem methodisch weiterentwickelt werden kann. Folgende Forschungsfragen werden bearbeitet:

1. Welche plurilingualen Praktiken (also etwa Sprachenwechsel, Codeswitching) lassen sich in dem Gesprächsausschnitt nachweisen?
2. Welche Probleme haben die Studierenden dabei?

Für diese explorative Studie wurde die oben beschriebene Aufgabe ausgewählt, da sie aufgrund der Aufgabenstellung – es ist ein Gruppengespräch an einem Tisch und damit leicht aufzunehmen – und der Realisierung – die ausgewählte Gruppe bearbeitet die Aufgabe ohne größere Ablenkung und es gibt dabei nur wenige unverständliche Passagen – für die Erfassung und Analyse gut geeignet erscheint. Bei der Datenaufbereitung wurde die Tonaufnahme mit der Transkriptionssoftware F4 inhaltlich-semantic ausgerichtet (vgl. Dresing & Pehl 2018: 18) und mehrsprachig transkribiert, so dass die TeilnehmerInnen sowie die zugehörigen Turns, der Inhalt und die Sprachen erkennbar sind. Die beteiligten Personen wurden dabei mit Siglen anonymisiert und die Sprachen wurden mit Farben markiert (siehe Legende unten). Das Transkript wird danach zunächst quantitativ hinsichtlich Gesprächs- und Sprachanteilen untersucht und anschließend *data-driven* hinsichtlich plurilingualer Praktiken analysiert. Der Inhalt des Gesprächs wird nur insofern beschrieben, als sich darüber Hinweise zu den Problemen bei der Bewältigung der Aufgabe ergeben. Die Analyse zielt darauf, zunächst die an der Textoberfläche sichtbare Mehrsprachigkeit zu erfassen und anschließend Hinweise auf Probleme der Studierenden zu identifizieren. Für die Interpretation der Ergebnisse werden zudem aus der Umfrage A (vor Kursbeginn) die Selbstevaluation der Sprachkenntnisse und aus den Lernportfolios die entsprechenden Beschreibungen der jeweiligen Studierenden herangezogen.

4.2 Ergebnisse

Die Aufnahme stammt aus dem 5. Kurstermin und umfasst eine Gruppenarbeit. In der vorausgehenden Unterrichtspassage wurde die Hausaufgabe mit der Aufgabe 3 zu demselben Schaubild besprochen. Direkt vor der Gruppenarbeit teilt Lehrperson 1 die Studie-

renden in vier Gruppen ein, dann erklären Lehrpersonen L1 und L3 die Aufgabe mit Verweis auf das Aufgabenblatt (siehe Abb. 2) und fordern die Studierenden auf, in dem Gespräch besonders auch Fachvokabular zu verwenden.



MON1, 5 Lerneinheit 1 Mehrsprachiges Verbalisieren von Schaubildern

AUFGABE 4 Sie arbeiten in neuen Gruppen à 3 mehrsprachig **En**, **Sv** und **De**.

- Beschreiben Sie gemeinsam das Schaubild mehrsprachig.
- Jeder beschreibt einen Aspekt in einer Sprache (also 1-2 Sätze), danach wechselt der Sprecher und die Sprache:
- REGEL FÜR DIE SPRACHENWAHL: L1→L2→L3→L1/2→ ...
- Student 1 macht eine Einleitung in L1
Student 2 nennt einen Aspekt (z.B. die wichtigsten Informationen) in L2
Student 3 präsentiert einen anderen Aspekt (z.B. Besonderheiten) in L3
Student 1 präsentiert einen weiteren Aspekt in L2
⋮



Abb. 2: Aufgabenblatt

Die Aufgabenstellung hat damit zwei Dimensionen: Es sollen zum einen inhaltlich ausgehend von dem Schaubild (s. Abb. 1) Aspekte des finnischen Außenhandels beschrieben werden und zum anderen in dem Gespräch kontinuierlich zwischen den Sprachen gewechselt werden. In der Gruppenarbeit bearbeiten drei Studierende, S4, S5 und S8, die an einem runden Tisch sitzen und das o. a. Schaubild vor sich haben, die oben angeführte Aufgabe 4 aus der Lerneinheit „Mehrsprachiges Verbalisieren von Schaubildern“. Gegen Ende der Aufnahme wird eine Lehrperson in das Gespräch miteinbezogen. Die Gruppenarbeit endet, als Lehrkraft 1 diese Unterrichtsphase abschließt und zu einer neuen Unterrichtsphase überleitet.

Die Aufnahme mit der Gruppenarbeit hat eine Dauer von 6 Min. 26 Sek. (mit Beginn ab Minute 30:37) und wird nach der Transkription und Erkennung der Sprachen zunächst quantitativ beschrieben. Die Gesprächsanteile sind in der Gruppenarbeit nicht gleich verteilt, den größten Anteil Wörter (hier vereinfacht verstanden Worteinheiten zwischen zwei Leerzeichen, ohne direkte Wiederholungen und ohne Rückmelde- und Verzögerungssignale wie *hm*, *äh*, *erm*) spricht S8 (ca. 50 %), während die Werte der beiden anderen Studierenden wesentlich niedriger sind (S4: 24 % und S5: 22 %). Betrachtet man jedoch die Verteilung der Turns, so sind die Anteile der Studierenden ungefähr gleich groß. Beim Blick auf die Verteilung nach Sprachen insgesamt ergeben sich ähnliche

Proportionen: Englisch steht mit 47 % der Wörter vor Deutsch (26 %), Schwedisch (20 %) und Finnisch (6 %). Die Verteilung der Sprachen nach Sprechern ergibt folgende Werte: S8 spricht am meisten Englisch (50 %), gefolgt von Deutsch und Schwedisch; S4 spricht auch am meisten Englisch (45 %) und dann Deutsch (37 %) und etwas Finnisch und Schwedisch (jeweils unter 10 %); bei S5 ist die Reihenfolge etwas abweichend: S5 spricht auch mehr Englisch (41 %), etwas weniger Schwedisch (31 %) und Finnisch (21 %), jedoch nur sehr wenig Deutsch (unter 10 %).

Beim nachfolgenden Analyseschritt werden die an der Textoberfläche sichtbaren Übergänge zwischen den Sprachen untersucht und für diese Art der plurilingualen Praktiken werden Muster ermittelt. Die Begrifflichkeit für diese Muster ist didaktisch ausgerichtet und beschreibt Phänomene der mehrsprachigen Sprachproduktion von Lernenden in einem Unterrichtsgespräch, hier konkret in einer Gruppenarbeit⁴. In dieser Beschreibung werden die plurilingualen Aktivitäten demzufolge als Fertigkeiten aufgefasst, die in diesem Kontext vor allem deshalb vollzogen werden, weil sie in der Gruppenarbeit erwartet werden.

Im Folgenden werden anhand eines Ausschnitts aus der zweiten Hälfte der Gruppenarbeit (Dauer 2 Min. 30 Sek.) die plurilingualen Praktiken beschrieben.

Legende

Spalte 1: Zeilennummer

Spalte 2: SprecherIn des Turns (S4–StudierendeR 4, L3–Lehrperson 3)

Spalte 3: Transkript

Spalte 4: erkannte plurilinguale Praktiken (Ergebnis der Analyse)

Sprachen: Englisch: **blau**; Schwedisch: **grün**; Deutsch: **rot**; Finnisch: **braun**; nicht zuordnungsbar: schwarz

Pausen: . kurze Pause, ... längere Pause

Stimmhöhe: ↗ ansteigend; ↘ tiefer

Unverständliches: (?) oder (a taas nyt vaan ?)

Nichtsprachliches: <Lachen>

Abbruch: xxx/ zweiund/

Überlappung mit vorausgehendem Turn: //S4

⁴ Für eine Auseinandersetzung mit der Varianz der Begrifflichkeit der Sprachkontaktphänomene sei an dieser Stelle auf einschlägige Übersichtsdarstellungen und Untersuchungen verwiesen (vgl. beispielsweise Lin & Li 2012; Riehl 2019; Roche 2013: 182–186).

Ausschnitt

53	S5	ja . ähm ... hm ... (?...?) . ähm . <Räuspern> ...	
54	S8	äh också tycker att äh Estland är ganska låg men Estland är jätte liten också det här . kanske bara en miljon invånare . men jag tycker att det skulle . äh gå upp på listan	SW
55	//S5	jo	
56	//S4	hm	
57	S8	tycker att i framtiden ska	
58	S5	I agree because er they are so near us even though they are a little country but I think .	SWs
59	//S4	hm	
60	S5	they er should . I feel like they could be er higher in the list	
61	//S8	och det växer så snabbt .	SWs
62	S5	hm	
63	S8	Estland	
64	S4	but er because I wonder what what are the er like er/ what would be the reason why we would like to trade with each other because we are so near is like the products which products? I mean like	SWs
65	//S5	ja they are so similar	
66	S4	ja . ja	
67	//S8	erm	
68	S4	or do you have an aspect . to add in this topic?	
69	S8	äh . ich denke dass äh Turku und Helsinki hat . äh sind äh in der Nähe voneinander aber sie hat äh viel trade auch so . und Helsinki und äh Tallinn sind so äh ... näh/ in der Nähe voneinander	SW CS
70	//S4	hm	
71	S8	und es geht nicht um Produkter . es geht um äh Service	CMix
72	S4	achso	
73	S8	äh in Finnland ist es kanske äh ... äh siebzig Prozent äh Service und zweiund/ . äh fünfundzwanzig Prozent äh Produkter und fünf Prozent äh jordbruk . ich weiß nicht was ist ein/ in Deutsch .	CS CMix CS
74	L3	was fehlt? ... jordbruk?	CS
75	S8	ja	
76	S4	auf Deutsch	
77	//L3	Agrarprodukte . landwirtschaftliche Produkte	
78	//S8	ah Landwirtschaft okey ja	
79	L3	Landwirtschaft oder Agrar	
80	S8	yea so that's why it/ because they are close to each other they can trade . no services and and thoughts and not not just product it's not about the products anymore ...	SW
81	S5	hm ... you know ...	

In diesem Ausschnitt lassen sich inhaltsbezogen folgende Gesprächsbeiträge zu verschiedenen thematischen Aspekten erkennen: In Zeile #53 ist ein Übergang nach einer länge-

ren Phase auf Deutsch. In #54 beginnt S8 die Beschreibung eines thematischen Aspekts auf Schwedisch⁵ und zwar über Estland

#54 (S8) „äh denke auch dass äh Estland recht niedrig ist aber Estland ist sehr klein auch das da . vielleicht nur eine Million Einwohner . aber ich glaube dass es sollte . äh ansteigen auf der Liste | #57 denke in Zukunft soll | #61 und es wächst so schnell | #63 Estland“,

was in #58 und #60 von S5 mit dazwischen geschobenen Turns auf Englisch inhaltlich bestätigt wird. In #64 beginnt S4 mit einer Frage einen weiteren thematischen Aspekt und wiederholt das in #68 gesprächsorganisierend. Darauf antwortet ab #69 S8 auf Deutsch und erläutert dies anhand verschiedener thematischer Aspekte und gibt in #80 eine Art Zusammenfassung auf Englisch.

Mit Blick auf plurilinguale Praktiken können folgende Muster bei den Übergängen zwischen den Sprachen beschrieben werden: Es gibt *Sprachenwechsel*, im Ausschnitt gekennzeichnet mit SW, der sich – was hier als typisch erkannt wird – parallel mit dem Sprecherwechsel vollzieht: Idealtypisch etwa in #54, #69 und #80, wo jeweils S8 mit Beginn des Turns in eine andere Sprache wechselt und in dieser Sprache dann etwas äußert. Eine Variante dazu ist ein so genannter sequenzieller Sprachenwechsel (SWs), der sich über mehrere Turns vollzieht wie in Zeilen #58–64: In #58 wechselt S5 mit Sprecherwechsel vom Schwedischen ins Englische, während S8 in #61 und #63 im vorher verwendeten Schwedisch bleibt und den begonnenen Gesprächsbeitrag zu Ende führt. Erst in #64 ist dieser sequenzielle Sprachenwechsel abschließend vollzogen, als S4 auf Englisch etwas äußert und auch die nachfolgenden Turns auf Englisch fortsetzen.

Anders verlaufen Wechsel innerhalb von Turns, die hier als *Codeswitching* bezeichnet werden (CS): Innerhalb eines Turns wird nur ein einzelnes Wort bzw. Lexem (ggf. auch eine Wortgruppe) in einer anderen Sprache gesprochen: In #69 verwendet S8 innerhalb eines Turns auf Deutsch ein einzelnes Wort auf Englisch – **aber sie hat äh viel trade auch so . und** – und etwas später in #73 ein einzelnes Wort auf Schwedisch – **in Finnland ist es kanske äh ... äh siebzig Prozent**. Bemerkenswert sind dabei zwei Aspekte: S8 switcht bei der ersten Stelle vom Deutschen ins Englische und bei der zweiten Stelle vom Deutschen ins Schwedische. Bei der ersten Stelle wird mit ‚trade‘ ein Fachbegriff auf Englisch verwendet und der zweiten Stelle ist es mit ‚kanske‘ [vielleicht] ein Wort der Allgemeinsprache, das die inhaltliche Genauigkeit der Aussage relativiert (als Rundung bzw. *hedg-*

⁵ Zitate auf Schwedisch und Finnisch werden hier vom Autor übersetzt wiedergegeben.

ing). Eine besondere Variante stellt das zweite Codeswitching in #73 dar – **fünf Prozent äh jordbruk . ich weiß nicht was ist ein/ in Deutsch** –, hier wendet sich S8 nach dem geswitchten Wort an die in diesem Augenblick zuhörende Lehrperson L3. In #74 fragt L3 wiederum codeswitchend zurück und bietet in #77 entsprechende Ausdrücke auf Deutsch an.

Eine weiteres Muster sei hier mit *Codemixing* (CMix) bezeichnet. In #71 und 73 verwendet S8 in dem Gesprächsbeitrag auf Deutsch ein Wort, das deutsche und schwedische Anteile enthält – #71 **und es geht nicht um Produkter . es geht um äh Service** | #73 **u nd zweiund/ . äh fünfundzwanzig Prozent äh Produkter und**. Das Wort wird hier aufgrund der Aussprache als deutsches Lexem erkannt, während die Endung für den Plural schwedisch gebildet ist. Dieser Fall von Codemixing ist zudem etwas schillernd, da das deutsche Lexem **Produkt** dem schwedischen Lexem **produkt** sehr ähnlich ist, jedoch eine andere Aussprache und Flexion aufweist.

Bezüglich der Anzahl plurilingualer Praktiken gibt es Unterschiede zwischen den drei Studierenden. In der gesamten Aufnahme wechselt S8 16 Mal zwischen den Sprachen (SW: 4, SWs: 4, CS: 5 und CMix: 3), S4 wechselt 7 Mal (SW: 4, SWs: 2, CS: 1 und CMix: 0) und S5 wechselt ebenfalls 7 Mal (SW: 1, SWs: 5, CS: 1 und CMix: 0). Die Wechsel von S8 sind ausschließlich zwischen den drei Zielsprachen, während S4 und S5 mehrfach auch ins Finnische wechseln.

Im Folgenden werden die Ergebnisse zusammengefasst und vor dem Hintergrund der Angaben zum Sprachenhintergrund und der aus den Lernportfolios interpretiert

4.3 Zusammenfassung

S8 hat in der Gruppenarbeit die höchsten Gesprächsanteile und vollzieht die meisten plurilingualen Praktiken. S4 und S5 sprechen weniger und wechseln auch weniger zwischen den Sprachen. Alle Studierenden verwenden alle drei Sprachen, es dominiert jedoch Englisch. S4 verwendet sehr wenig Schwedisch, S5 sehr wenig Deutsch und beide, S4 und S5, verwenden zusätzlich auch Finnisch, während S8 nur die drei Zielsprachen verwendet. Die Dominanz von Englisch scheint auf Basis der Selbstevaluation (Umfrage A vor Kursbeginn) nachvollziehbar, da alle drei Studierenden das Niveau ihrer Englischkenntnisse mit C1 recht hoch angeben. Schwedisch und Deutsch sind bei den meisten schwächer: Die Angaben sind für S4 Schwedisch: B1 und Deutsch: C1; S5 Schwedisch B2 und Deutsch B1; S8 Schwedisch B2 und Deutsch B2.

In der Portfolioaufgabe zu dieser Lerneinheit wurden die Studierenden gebeten, die erlebten Herausforderungen und den Umgang damit zu beschreiben⁶. S4 beschreibt zwei Herausforderungen: Fehlender Wortschatz („jag kommer inte ihåg alla ord på vissa språket“ – „Ich erinnere mich nicht an alle Wörter in den jeweiligen Sprachen“) und lückenhaftes Fachwissen (S4 studiert nicht Wirtschaft), was jedoch nicht als beunruhigend erlebt wurde, da man ja fragen kann. Diese Beschreibung bezüglich Umgang mit fehlendem Wissen verweist in etwa auf den fragenden inhaltlichen Austausch ab #64 und auf das Bestreben, einen Sachverhalt beschreiben zu wollen und bei auftretenden Wortfindungsschwierigkeiten die Mitstudierenden auf Finnisch zu fragen:

36	S4	das stimmt ja genau ich hab das . selbst nicht bemerkt . ähm ... die ... ↓was für mich überraschend war ist dass die . Export aus Russland . so . hoh ist aber die äh . (apua mitä väliä ni ?)	SW CS
----	----	--	----------

Mit Blick auf das gesamte Gespräch kann man schließen, dass sich S4 fachlich unsicher fühlt, diese Unsicherheit jedoch offensiv angeht und inhaltliche Gesprächsbeiträge erfolgreich auf Englisch und Deutsch formuliert, jedoch insgesamt nur sehr wenig Schwedisch, die schwächere Sprache, verwendet. Hier könnte man fragen, ob S4 mit etwas mehr Mut und ggf. Verwendung von Codeswitching auch auf Schwedisch etwas hätte produzieren können.

S5 beschreibt dieselben Herausforderungen, schränkt jedoch die Wortfindungsschwierigkeiten auf die Sprachen Deutsch und Schwedisch ein. Die Lösungswege von S5 sind Sprachenwechsel und die Formulierung von Fragen. Und auch das findet sich im untersuchten Gespräch, nur dass der Sprachenwechsel dazu führt, dass S5 sehr wenig Deutsch spricht, bei Wortfindungsschwierigkeiten im Schwedischen wie in Zeile #27 mit Codeswitching ins Finnische wechselt und hier die Mitstudierenden um Hilfe bittet:

27	S5	okey perfekt . ähm ... nåjåå ... äh ... jag tror att det kans/ kanske ... yllättävå↗	CS
----	----	--	----

[ok perfekt. ähm ... najaa ... äh ... ich glaube dass es viel/ vielleicht ... überraschend↗]

Mit Blick auf die gesamte Gruppenarbeit kann man schließen, dass sich S5 in diesem mehrsprachigen Setting des Kurses wahrscheinlich (noch) unsicher fühlt, die schwächere Sprache Deutsch vermeidet und im Vergleich mit den anderen viel auf Finnisch spricht

⁶ Diese Lernportfolioaufgabe wurde auf Schwedisch gestellt.

und dabei mehrfach die Mitstudierenden nach der Aufgabenstellung fragt und es vermeidet, einen inhaltlich ausgerichteten Beitrag zu beginnen.

S8 beschreibt die Herausforderungen am ausführlichsten und erklärt auch die angewandten Strategien:

Jag tycker att det var ganska lätt att beskriva tabellerna mångspråkigt. Det svåraste var att tala svenska och tyska efter varandra eftersom de är so likadana att man lätt blandar dem ihop. Mitt sätt att klara problemet var att bara bry mig inte om misstag och bara fortsätta tala fast jag vet att jag hade sagt fel eller på fel språk. (...) Jag oftast struntar mig med små eller också medelstora misstag när jag talar eftersom jag tycker att det ena som är viktig är kommunikation. (S8, Portfolio)

Ich denke, es war ziemlich einfach, die Tabellen mehrsprachig zu beschreiben. Das Schwierigste war, nacheinander Schwedisch und Deutsch zu sprechen, weil sie sich so ähnlich sind, dass man sie leicht durcheinanderbringt. Meine Art, das Problem zu bewältigen, war, mich nur nicht um Fehler zu kümmern und einfach weiter zu reden, obwohl ich weiß, dass ich etwas falsch oder in der falschen Sprache gesagt habe. (...) Meist machen mir kleine oder mittelgroße Fehler nichts aus, wenn ich spreche, weil ich denke, dass das eine (einzige?), was wichtig ist, Kommunikation ist.

Die Aufgabe empfindet S8 als recht einfach, nur die Nähe der beide Sprachen Deutsch und Schwedisch führen zu Vermischungen, die S8 als sprachlich fehlerhaft erkennt, jedoch diese nicht als kommunikatives Problem sieht. S8 denkt aber auch darüber nach, wie man Sprachenmischung vermeiden könnte:

Kanske ett bra sätt att inte blanda språken ihop skulle vara att säga någon priming uppsats som "nu ska jag tala svenska" när man byter språk. Jag har inte försökt det här sättet men det kunde funka. (S8, Portfolio)

Ein guter Weg, Sprachen nicht miteinander zu vermischen, wäre vielleicht, wenn man die Sprache wechselt, einen *priming* [d. h. einführenden] Satz wie etwa ‚nu ska jag tala svenska‘ | ‚jetzt spreche ich Schwedisch‘ zu sagen. Noch habe ich das nicht versucht, aber es könnte ja funktionieren.

Hier gibt S8 einen konkreten Tipp, für die didaktische Weiterentwicklung des Kurses. Und weiter nennt S8 auch eine Strategie für die Bewältigung von Wortfindungsschwierigkeiten:

Andra bra sätt att hålla samtalet flytande är att bara säga ord som inte genast kommer i åtanke på engleska. (S8, Portfolio)

Eine andere gute Möglichkeit, die Konversation am Laufen zu halten, besteht darin, Wörter, die einem nicht gleich einfallen, einfach auf Englisch zu sagen.

Hier empfiehlt S8 die Verwendung von Codeswitching, was S8 beispielsweise in #69 auch macht. Mit Blick auf das gesamte Gespräch kann man feststellen, dass S8 am meisten spricht und die längsten Gesprächsbeiträge mit thematischen Aspekten beisteuert. S8 nimmt dabei eher die Rolle des fachlichen Experten ein, der aber gleichzeitig

auch eher selbstsicher mit sprachlichen Fehlern umgeht und souverän den sprachlichen Aspekt der Aufgabenstellung, also kontinuierlich zwischen den Sprachen zu wechseln, vollzieht. Zudem weisen die Beschreibungen im Lernportfolio ein hohes Maß an metasprachlichem Bewusstsein sowohl über das eigene mehrsprachliche Handeln als auch über das Sprachenlernen auf.

Nach diesem kurzen Abgleich der Ergebnisse mit den Beschreibungen der Studierenden lässt sich schlussfolgern, dass sich ihre Beschreibungen mit dem Transkript und den oben gemachten Analysen decken. Die wesentlichen Herausforderungen sind Wortfindungsschwierigkeiten und bei S4 und S5 zudem fachliche Wissenslücken. Es kann hier jedoch nicht nachgewiesen werden, ob die Wortfindungsprobleme eine Folge der mehrsprachigen Situation sind. Während S4 und S5 wahrscheinlich eher unsicher sind – und vielleicht deshalb auch eine schwächere Sprache vermeiden bzw. über Finnisch Klärung erbitten – agiert S8 gegenüber sprachlichen Unsicherheiten souverän und switcht auch innerhalb von Gesprächsbeiträgen in eine andere Sprache. Es zeigt sich damit, dass S8 durch die Verwendung von plurilingualen Praktiken vorhandene Probleme effizient bewältigen kann.

5. Diskussion und Ausblick

Auch wenn hier nur ein relativ kurzes mehrsprachiges Gespräch mit überwiegend einfachen Mitteln untersucht werden konnte, so bieten die Ergebnisse doch Anknüpfungspunkte an die Ergebnisse der Pluriling-Studie und Hinweise für die Weiterentwicklung der plurilingualen Kurse. In beiden Untersuchungen werden Schwierigkeiten bei der Wortfindung als Probleme bezeichnet und es scheint, dass diese eine typische Herausforderung in mehrsprachigen Situationen darstellen. Die in der Pluriling-Studie genannte Bewältigung durch Codeswitching wird hier meines Erachtens jedoch nur von S8 überzeugend vollzogen.

Natürlich lohnen sich hier zu den plurilingualen Kursen weiterführende Untersuchungen, allein schon aufgrund des leichten Zugangs zum Forschungsfeld. Hier wäre zu fragen, ob und wenn ja inwieweit die Bereitschaft zu Codeswitching von Einstellungen zu Mehrsprachigkeit, zu Sprache und zu sprachlicher Korrektheit abhängt und weiter, welche Rolle dabei Persönlichkeitsmerkmale der Lernenden (wie etwa Selbstbewusstsein, Offenheit oder Ambiguitätstoleranz) spielen. Und natürlich sollten weiterführende Untersuchungen als ein größeres Projekt, forschungsmethodologisch gründlicher (etwa mit

Audio- UND Videoaufnahmen) und vielseitiger (neben dem Abgleich über Angaben im Lernportfolio evtl. auch Interviews mit den Gesprächsteilnehmenden zeitnah nach der Aufnahme) bearbeitet werden.

Dennoch gibt schon diese exemplarische Studie etliche Hinweise für die Weiterentwicklung der plurilingualen Kurse: Codeswitching ist keine Fertigkeit, die alle Lernenden von sich aus verwenden und rasch lernen. Hier können Übungen zur Verwendung von mehrsprachigen Redemitteln und zur gezielten Verwendung von einzelnen (Fach-) Wörtern in einer der anderen Sprachen ein methodischer Ansatz sein. Unsicherheit von Lernenden sollte ernst genommen werden. Hier erscheint eine flache Progression nötig, bei der neben Wortschatz und Redemitteln auch das inhaltliche Verstehen erst gesichert sein soll, bevor mehrsprachige Aufgabenstellungen eingesetzt werden. Zudem erscheint der Tipp von S8 lohnenswert, mit einem *priming*-Satz Sprachenwechsel einzuleiten und damit allfällige Wortfindungsschwierigkeiten zu vermindern.

Bibliographie

- Allgäuer-Hackl, Elisabeth (2020) Das Fach „Mehrsprachiges Seminar“ an einer Oberstufe: Sprachenlernen, Spracherhalt und Sprachenmanagement durch mehrsprachiges Bewusstsein. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25/1, 1107-1136. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/1061/1058> (15.6.2020).
- Breckle, Margit; Rinne, Marleena (2016) Unternehmenskommunikation zwischen Pohjanmaa und den deutschsprachigen Ländern. Vaasa: Universität Vaasa.
- Breckle, Margit; Schlabach, Joachim (2019) Zum Deutschbedarf in finnischen Unternehmen: Ausgewählte Ergebnisse der LangBuCom-Studie. In: Mia Raitaniemi; Irmeli Helin; Joachim Schlabach; Christopher Schmidt; Doris Wagner; Jana Zichel-Wessalowski (Hrsg.) *Die vielen Gesichter der Germanistik. Finnische Germanistentagung 2017, Turku*. Bern u. a.: Lang, 15-30.
- Cook, Vivian (1991) The poverty-of-the-stimulus argument and multicompetence. *Second Language Research* 2, 103-117.
- Dresing, Thorsten; Pehl, Thorsten (2018) *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag.
- Franceschini, Rita (2011) Multilingualism and Multicompetence: A Conceptual View. *The Modern Language Journal* 95: 3, 344-355.
- Henning, Ute; Schlabach, Joachim (2018) Plurilinguale Kompetenz: Eine didaktische Begriffsbestimmung für die internationale Geschäftskommunikation. In: Chris Merkelbach; Manfred Sablotny (Hrsg.) *Darmstädter Vielfalt*. Baltmannsweiler: Hohengehren, 99-130.
- Huhta, Marjatta; Vogt, Karin; Johnson, Esko; Tulkki, Heikki; Hall, David R. (2013) *Needs analysis for language course design. A holistic approach to ESP*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Lin, Angel; Li, David (2012) Codeswitching. In: Marilyn Martin-Jones; Adrian Blackledge; Angela Creese (Hrsg.) *The Routledge Handbook of Multilingualism*. London: Routledge, 470-481.
- Minkkinen, Eila (2006) *Telefongespräche in der finnisch-deutschen Unternehmenskommunikation. Bestandsaufnahmen und Gesprächsanalysen*. Tampere.
- Minkkinen, Eila; Reuter, Ewald (2001) Finnisch-deutsche Unternehmenskommunikation in der Region Pirkanmaa. Zwischenbericht. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Müntzel, Uta; Tiittula, Liisa (1995) *Deutsch im finnisch-deutschen Handel. Eine Bedarfsanalyse*. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Reuter, Ewald; Schröder, Hartmut; Tiittula, Liisa (1989) *Suomalais-saksalaiset kulttuuri-erot talouselämän viestinnässä. Väliraportti/Deutsch-finnische Kulturunterschiede in der Wirtschaftskommunikation*. [Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisu D-120]. Helsinki: Helsingin kauppakorkeakoulu.
- Riehl, Claudia Maria (2019) *Code-Switching und Code-Mixing*. <https://spracheimfach.de/glossar/> (16.1.2020).
- Roche, Jörg (2013) *Mehrsprachigkeitstheorie*. Tübingen: narr studienbücher.
- Schlabach, Joachim (2017) Probleme in mehrsprachigen Situationen. Zur Grundlegung des Lernziels plurilinguale Kompetenz. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22/2, 66-79. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/859/860> (10.5.2019).
- Schlabach, Joachim (2020) MONI1 Plurilinguale Geschäftskommunikation. In: Anta Kursiša; Joachim Schlabach (Hrsg.) *PluriDeutsch – plurilinguale Kurse mit Deutsch. Handreichungen für die Kursentwicklung in der Germanistik und an Sprachenzentren*. Helsinki: Universität Helsinki, 101–136. <https://doi.org/10.31885/9789515150097.5>.
- Schlabach, Joachim; Ruska-Becker, Hanna (2010) Bedarfsanalyse zur Sprache im Berufsleben – Sind die Sprachkurse der Wirtschaftsuniversität bedarfsorientiert? *IDV-Magazin* 83, 351-367. <http://www.idvnetz.org/publikationen/magazin/IDV-Magazin83.pdf> (10.5.2019).

Biographische Angaben

Joachim Schlabach ist Dozent für deutsche Sprache und Wirtschaftskommunikation an der Universität Turku/Finnland sowie wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachgebiet Sprachwissenschaft – Mehrsprachigkeit an der TU Darmstadt. Schwerpunkte in Forschung und Lehre sind Mehrsprachigkeitsdidaktik mit den Aspekten plurilinguale Kurse (Turku) und Gesamtsprachencurriculum (Darmstadt/Triesen). Neuere Publikationen zu plurilingualen Kursen, plurilingualer Kompetenz sowie zu Sprachenbedarfsanalysen.

Schlagwörter

mehrsprachige Kommunikation; plurilinguale Kurse; Sprachenwechsel; Codeswitching; multilingual communication; plurilingual courses; language alternation; codeswitching