



**Podcasts im mehrsprachigkeitsorientierten
Fremdsprachenunterricht: Didaktische Erprobung des
deutsch-italienischen Podcasts *Überall Konfetti* für den
universitären DaF-Unterricht**

Marco Triulzi, München, Anna Nissen, Mailand &
Ina Lammers, Duisburg-Essen

ISSN 1470 – 9570

Podcasts im mehrsprachigkeitsorientierten Fremdsprachenunterricht: Didaktische Erprobung des deutsch-italienischen Podcasts *Überall Konfetti* für den universitären DaF-Unterricht

Marco Triulzi, München, Anna Nissen, Mailand &
Ina Lammers, Duisburg-Essen

Der Beitrag betrachtet die Potenziale mehrsprachig konzipierter Podcasts im Fremdsprachenunterricht, mit besonderem Fokus auf den universitären DaF-Unterricht in Italien. Im Mittelpunkt steht die didaktische Erprobung des deutsch-italienischen Podcasts *Überall Konfetti* im Rahmen des internationalen Projekts PluriPodS. Ziel der Untersuchung ist es, zu ermitteln, wie Podcasts als dynamisches und interaktionsanregendes Lernmedium zur Entwicklung von Sprachkompetenz und Mehrsprachigkeit im DaF-Kontext beitragen können. Die Ergebnisse dieser Analyse werden in dem folgenden Artikel präsentiert. Dabei werden sowohl theoretische Grundlagen der mehrsprachigkeitsorientierten Fremdsprachendidaktik als auch konkrete Beispiele für den Einsatz von Podcasts zur Förderung von Rezeption, Produktion, Interaktion, Mediation sowie der plurilingualen Kompetenz im Unterricht vorgestellt. Die wissenschaftlich begleitete Erprobung des Podcasts fand 2023-2024 an drei italienischen Universitäten mit DaF-Studierenden unterschiedlicher Niveaustufen (A2.1–C1) statt. Die Ergebnisse belegen, dass der Einsatz des mehrsprachig konzipierten Podcasts zahlreiche Vorteile für das Erreichen von auf der Grundlage des GeR formulierten Lernzielen in den verschiedenen Sprachaktivitäten (Produktion, Rezeption, Interaktion und Mediation) bieten kann, indem er den Lernenden neue Möglichkeiten des interaktiven und kreativen Sprachgebrauchs eröffnet. Darüber hinaus tragen solche mehrsprachig ausgerichteten didaktischen Materialien dazu bei, die plurilinguale Kompetenz der Fremdsprachenlernenden auszubauen.

1. Einleitung

Mehrsprachigkeit wird seit dem Multilingual Turn (Conteh & Meier, 2014) zunehmend als wichtige Ressource im Fremdsprachenunterricht erkannt. Dennoch mangelt es nach wie vor an adäquaten mehrsprachigkeitsorientierten Ansätzen und Materialien, die notwendig wären, um die sprach(lern)biografische Vielfalt der Lernenden gezielt anzuerkennen, aufzugreifen und effektiv für das Lernen zu nutzen. Dieser Artikel untersucht, wie mehrsprachig konzipierte Podcasts als innovative Instrumente für das Fremdsprachenlernen eingesetzt werden können. Als Beispiel wird die wissenschaftlich begleitete didaktische Erprobung des deutsch-italienischen Podcasts *Überall Konfetti* im DaF-Unterricht an italienischen Universitäten vorgestellt. In Kapitel 2 werden theoretische

Grundlagen und empirische Befunde zum mehrsprachigkeitsorientierten Fremdsprachenunterricht vorgestellt und der Stellenwert von Mehrsprachigkeit im Bildungsbereich diskutiert. Kapitel 3 widmet sich den Potenzialen des Einsatzes von mehrsprachig konzipierten Podcasts im Fremdsprachenunterricht. Darüber hinaus wird das Projekt *Überall Konfetti* im Detail vorgestellt. In Kapitel 4 werden die Konzeption, der Kontext und die Ergebnisse der Erprobung des Podcasts im Rahmen des Projekts *PluriPodS*¹ vorgestellt. In Kapitel 5 wird diskutiert, welche Chancen und offenen Fragen für den mehrsprachigkeitsorientierten Fremdsprachenunterricht sich aus den vorgestellten Ergebnissen ergeben. Der Beitrag schließt mit einem Fazit in Kapitel 6, in dem zukünftige Entwicklungspotenziale angeführt werden.

2. Potenziale der mehrsprachigkeitsorientierten Fremdsprachendidaktik

Eine mehrsprachigkeitsorientierte Fremdsprachendidaktik rückt den dynamischen und sprachgrenzenüberschreitenden Charakter des Sprachenlernens und -gebrauchs in den Mittelpunkt. Nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeR) beschreibt der Begriff Mehrsprachigkeit (im Dokument als „Plurilinguismus“ bezeichnet) eine sich ständig verändernde Kompetenz, bei der sich die Ressourcen von Sprachbenutzer:innen bzw. Lernenden in einer Sprache oder Varietät von denen in anderen Sprachen und Varietäten stark unterscheiden können (Europarat 2001). Diese verschieden verteilten Kompetenzen sind Teil eines gesamtsprachlichen Repertoires, in dem die Gesamtheit der sprachlichen Ressourcen, die einer Person zur Verfügung stehen, nicht getrennt, sondern miteinander verbunden genutzt werden, um produktive und rezeptive Aktivitäten auszuführen und die eigene Sprachkompetenz zu erweitern (Busch, 2012; Krumm & Reich, 2011; Europarat, 2020; siehe auch Europarat 2001, Abschnitt 6.1.3.2, S. 28). Doch wer gilt als mehrsprachig? Nach einer weiten Definition werden Individuen als mehrsprachig bezeichnet, wenn sie mehr als eine Sprache verwenden können, um kommunikative Ziele zu erreichen, unabhängig davon, ob es sich um produktive (Sprechen, Schreiben) und/oder rezeptive (Hören, Lesen) Aktivitäten handelt, ob die Sprachkompetenz gut entwickelt oder rudimentär ist, ob sie in familiären Kontexten

¹ PluriPodS – Plurilinguismo in Podcasting für den Sprachunterricht ist ein wissenschaftliches Begleitforschungsprojekt in Kooperation zwischen der Universität Duisburg-Essen, der Ludwig-Maximilians-Universität München und der Universität Mailand. Weitere Informationen finden sich online: <https://www.uni-due.de/daz-daf/pluripods.php>.

erworben oder als Fremdsprache in der Schule gelernt wurde (Li 2008, Europarat 2001, Gogolin & Lüdi 2015, Bredthauer et al. 2021).

Obwohl demnach alle Lernenden in allen Bildungskontexten als mehrsprachig gelten sollten, ist Bildung im Allgemeinen und Fremdsprachenlernen im Besonderen traditionell von einem stark monolingualen Habitus geprägt, der von homogenen Lerngruppen ausgeht, die dieselbe Erstsprache, die Mehrheitssprache des Landes, teilen (Gogolin 2008; Kramsch, 2012a). Zudem wird selten berücksichtigt, dass einige Sprachen, wie z. B. Deutsch in Italien oder Italienisch in Deutschland, nur selten als erste Fremdsprache gelernt werden. Vorerfahrungen der Lernenden mit dem Sprachenlernen – z. B. mit Englisch als erster Fremdsprache – werden in diesen Fällen kaum oder gar nicht in den Unterricht einbezogen, obwohl sie für ein erfolgreiches Sprachenlernen von großer Bedeutung sein können. Die heutige Gesellschaft ist jedoch wesentlich diverser als oft aus einer monolingualen Perspektive angenommen und die sprachliche Vielfalt der Lernenden wird erst allmählich sichtbarer. Mehrsprachigkeit erhält zunehmend Beachtung als Lernressource (Kramsch, 2012b), und es werden Forderungen nach einem stärkeren Einsatz mehrsprachigkeitsorientierter Ansätze im Zweit- und Fremdsprachenunterricht gestellt (Conteh & Meier, 2014; May, 2014).

Im Begleitband des GeR wird betont, dass die Entwicklung von Mehrsprachigkeitskompetenz (im Dokument: „Plurilinguale Kompetenz“, Europarat 2020: 144 ff.) eine zentrale Rolle beim Lehren und Lernen von Sprachen spielt. Dazu gehört beispielsweise die Fähigkeit, sich sprachlich flexibel an unterschiedliche Situationen anzupassen und zu antizipieren, wann und in welchem Umfang die Verwendung mehrerer Sprachen nützlich und angemessen ist. Ebenso wichtig ist die Anpassung der Sprache an die sprachlichen Fähigkeiten der Gesprächspartner:innen, wobei bei Bedarf auch Sprachen gemischt werden sollten. Darüber hinaus werden auch Ziele für das „plurilinguale Verstehen“ formuliert (Europarat 2020: 148 f.). Dazu gehören beispielsweise Offenheit und Flexibilität im Umgang mit verschiedenen Elementen aus unterschiedlichen Sprachen, das Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Sprachen sowie die Fähigkeit, Quellen in verschiedenen Sprachen zu nutzen. Laut dem GeR-Begleitband geht die Mehrsprachigkeitskompetenz mit der plurikulturellen Kompetenz einher, die unter anderem die Kompetenz umfasst, kulturell, soziopragmatisch und soziolinguistisch flexibel zu handeln (Europarat 2020: 146 f.).

Eine didaktische Operationalisierung des sprachgrenzenüberschreitenden Handelns mehrsprachiger Individuen findet sich im Ansatz des Pedagogical Translanguaging, der die Nutzung und Förderung komplexer und dynamischer Sprachpraktiken der Lernenden für den Erwerb neuer fachlicher und sprachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten in den Vordergrund stellt (Cenoz & Gorter, 2021). Jüngste empirische Studien haben eine Vielzahl positiver Auswirkungen des Einsatzes von Pedagogical Translanguaging auf das (Fremd-)Sprachenlernen aufgezeigt. Die Implementierung dieses Ansatzes kann zu einer Steigerung der Wortschatzkompetenz im akademischen Bereich (Galante, 2020) sowie zu einem Ausbau der Lese-, Sprech-, Zuhör- und Schreibkompetenz (Sun & Lan, 2021; Yasar Yuzlu & Dikilitas, 2022) führen. Außerdem kann durch Pedagogical Translanguaging eine Demokratisierung der Lehrer:in-Lerner:in-Kommunikation gefördert werden, indem den Lernenden mehr Ausdrucksraum und -möglichkeiten gegeben werden (Vaish & Subhan, 2015). Positive Effekte auf die Motivation und das Wohlbefinden der Lernenden (Yasar Yuzlu & Dikilitas 2022) sowie auf die Förderung der (sprachlichen) Identitätsbildung (Sahr 2020) und auf die allgemeine Effizienz des Sprachunterrichts (Maahs et al. 2022) konnten ebenfalls nachgewiesen werden.

3. Einsatz von mehrsprachig konzipierten Podcasts für den Fremdsprachenunterricht

3.1 Einsatz von Podcasts für die Förderung kommunikativer Sprachaktivitäten

Mobiles Lernen, das den Zugang zu Lerninhalten und -aktivitäten über mobile Geräte wie Smartphones, Tablets oder Laptops ermöglicht, gestattet Lernenden im Fremdsprachenunterricht, zeit- und ortsunabhängig auf Sprach- und Sprachlernressourcen zuzugreifen (Adamczak-Krysztofowicz, Stork & Trojan, 2015). Diese flexible Lernumgebung kann an individuelle Bedürfnisse und Lernstile angepasst werden, da die Lernenden auf Online-Wörterbücher, Sprachlern-Apps, interaktive Übungen und multimediale Inhalte selbstständig und abhängig nach persönlichem Ziel zugreifen können.

Zu den mobilen Lernressourcen gehören auch Podcasts, d. h. Audio- oder audiovisuelle Inhalte, die über das Internet verbreitet werden und eine Vielzahl von Themen abdecken können, darunter auch Fremdsprachen und Fremdsprachenlernen. Der Einsatz von Podcasts im Fremdsprachenunterricht gewährt somit den Zugang zu authentischen, aktuellen und gesellschaftlich relevanten Materialien, auf die Fremdsprachenlernende zugreifen können, um u. a. ihre Hörkompetenzen zu verbessern (Lazzari 2009; Walls et al. 2010;

Thomas & Toland 2015). Die Vielfalt der verfügbaren Podcast-Inhalte bietet den Lernenden eine große Auswahl an relevanten und ansprechenden Themen und Interessensgebieten, was zu einer Steigerung der Sprachlernmotivation führt (Bolliger et al., 2010). Darüber hinaus gestatten Podcasts die gleichzeitige Vermittlung von Sprache und Fachinhalten, was den Lernenden hilft, einerseits ihr Sprachverständnis in einem bestimmten Fachgebiet zu verbessern und andererseits ihr Wissen zu expandieren (Rosell-Aguilar, 2013).

Auch für die Förderung kommunikativer Sprachaktivitäten bieten Podcasts vielfältige Möglichkeiten (Peuschel 2016). Das traditionelle Modell der vier Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) im Fremdsprachenunterricht wurde im Begleitband zum GeR neu konzipiert und unter dem Begriff „kommunikative Sprachaktivitäten und -strategien“ zusammengefasst, um der komplexen Realität der Kommunikation gerecht zu werden (Europarat 2020). Podcasts eignen sich besonders gut zur Förderung von Rezeptionsaktivitäten, zu denen auch das audiovisuelle Verstehen gehört (Europarat 2020, S. 58 ff.). Dabei können Lernende durch Podcasts üben, konkrete Informationen herauszufiltern, Hauptpunkte zu verstehen, wichtige Informationen zu erfassen und den Gemütszustand, die Haltung und die Standpunkte der Sprecher:innen zu erkennen. Auch das Verstehen von Gesprächen zwischen anderen Personen kann durch Podcasts verbessert werden, da Podcast-Gespräche einem Live-Gespräch ähneln können, an dem der/die Lernende nicht beteiligt ist (ebd.).

Podcasts können auch als Beispiel und Grundlage für die Entwicklung von Mediationskompetenzen dienen. Mediation beinhaltet die Transformation eines bestehenden mündlichen oder schriftlichen Textes, was verschiedene Aktivitäten wie Dolmetschen, Übersetzen, Zusammenfassen, Paraphrasieren, stilistische Umformung, Erklären und Vereinfachen umfasst, sowohl trans- als auch intralingual (Glaboniat & Peresisch, 2021; North & Piccardo 2022). So kann beispielsweise die Vermittlung von Textinhalten einer Podcast-Folge für Dritte erfolgen, die keinen direkten Zugang dazu haben, etwa aufgrund sprachlicher, kultureller, semantischer oder technischer Barrieren (Europarat 2020, S. 114 ff.). Dies könnte z. B. gesellschaftssystemische Inhalte betreffen, die in einem Podcast behandelt werden, wie z. B. die Besonderheiten des Bildungssystems in einem bestimmten Land. Ausgehend von den Inhalten und der sprachlichen Gestaltung eines Podcasts können auch weitere Sprachaktivitäten wie Produktion und Interaktion, sowohl mündlich als auch schriftlich, geübt werden.

Der Einsatz von Podcasts im Fremdsprachenunterricht kann nachweislich positive Auswirkungen auf die kommunikative Sprachkompetenz der Lernenden haben. So wurde ein positiver Einfluss auf das Hörverstehen (Trojan 2015; Adamczak-Krysztofowicz, Stork, Trojan 2015), ein positiver Effekt auf den Kompetenz- und Wissenserwerb sowie auf die allgemeine Lernleistung (Walls et al. 2010; Fehennig 2017) und eine Steigerung des Sprachbewusstseins und des Bewusstseins für gesellschaftliche Unterschiede und Perspektiven (Ashton-Hay & Brookes 2011; Kavaliauskienė, 2008) festgestellt.

Pedagogical Translanguaging und Podcasts bieten zahlreiche Potenziale für den Fremdsprachenunterricht. Trotz dieser Vorteile sind mehrsprachige Podcasts im Bereich des Fremdsprachenlernens bisher nur vereinzelt zu finden. In der Mehrzahl der existierenden Podcastprojekte, auch im DaF-Unterricht, dominiert nach wie vor ein monolingualer Habitus. So wird zumeist ausschließlich die Zielsprache verwendet, während die Erstsprachen der Lernenden weitgehend unberücksichtigt bleiben. Ein Beispiel für einen mehrsprachig konzipierten Podcast ist das deutsch-italienische Projekt *Überall Konfetti*.

3.2 Der Podcast *Überall Konfetti*

Der Podcast *Überall Konfetti - Il podcast italo-tedesco che non ti aspetti* wurde 2022 im Rahmen des Jahres der deutschen Sprache in Italien in Zusammenarbeit mit dem Büro VIAVAI für den deutsch-italienischen Jugendaustausch, zwei jungen deutschen Medienschaffenden sowie ehemaligen DAAD-Lektor:innen der Universität La Sapienza in Rom und der Universität Bologna entwickelt und von der Deutschen Botschaft in Italien und VIAVAI finanziert. Ziel war es, das gegenseitige Verständnis und die Kommunikation zwischen Lernenden der italienischen und der deutschen Sprache als Fremdsprache zu fördern und ihre Kompetenz in der jeweils erlernten Sprache zu verbessern. Die Ausrichtung des Podcasts war von Anfang an bidirektional, wobei beide Sprachen und Inhalte in Bezug auf Italien und Deutschland ausgewogen und gemischt dargestellt wurden.

Überall Konfetti besteht gegenwärtig aus zwei Staffeln mit insgesamt 18 Folgen, die seit Oktober 2022 etwa alle zwei Wochen veröffentlicht werden. Jede Folge ist ca. 20 bis 30 Minuten lang, Deutsch und Italienisch werden translingual eingesetzt. Der Aufbau der Folgen ist stets ähnlich: Auf eine Einführung in das jeweilige Thema durch die Moderatorinnen in beiden Sprachen folgen Interviews mit Expert:innen und Beiträgen von jungen Menschen aus Deutschland und Italien in der Rubrik *Tagebuch*. Ein weiteres

Element ist das *Lessikonfetti*, in dem ausgewählte Wörter aus etymologischer Perspektive translingual diskutiert werden.

2023 wurde eine explorative qualitative Kleingruppenstudie mittels leitfadengestützter Interviews zur Rezeption von *Überall Konfetti* unter Studierenden durchgeführt (Triulzi et al., in Begutachtung). Teilgenommen haben drei Studierende mit unterschiedlichen Erstsprachen (Deutsch, Italienisch und Russisch). Die qualitative Auswertung der Interviews erfolgte durch eine strukturierende Inhaltsanalyse nach Kuckartz in iterativen deduktiv-induktiven Zyklen (Kuckartz 2018). Die Befragten bewerteten die translinguale Konzeption des Podcasts insgesamt positiv. Der Einsatz von Sprachwechseln und -mischungen erwies sich ihren Angaben zufolge als effektiv, um eine kognitive Entlastung zu erreichen, die die Rezeption längerer bildungs- und/oder fachsprachlicher Beiträge erleichterte. Die Befragten berichteten auch von einer Steigerung ihrer Aufmerksamkeit durch die Einbeziehung ihrer Erstsprache. Die Überwindung sprachlicher Grenzen führte zu einem besseren Verständnis und einer Zunahme des Selbstvertrauens. Einschränkungen in diesem Zusammenhang wurden jedoch von der Teilnehmerin berichtet, die weder Italienisch noch Deutsch als Erstsprache hat. Insgesamt wurde *Überall Konfetti* als geeignetes Instrument für das mobile und autonome Sprachenlernen eingeschätzt, auch im Hinblick auf die Wissenserweiterung zu gesellschaftlichen und kulturellen Themen wie z. B. das Bildungssystem und die Landwirtschaft.

4. Erprobung im Kontext von Deutsch als Fremdsprache an italienischen Universitäten

Eine erste didaktische Erprobung des Einsatzes von *Überall Konfetti* im Fremdsprachenunterricht fand im Rahmen des DAAD-geförderten Projekts *Dhoch3*² statt. Die überarbeitete Version des Moduls 2 von *Dhoch3* zur Lehr- und Unterrichtsplanung enthält ein neues Kapitel zur Projektarbeit, in dem u. a. Materialien zum Einsatz von *Überall Konfetti* im DaF-Unterricht inkludiert sind, welche aus den im Folgenden ausgeführten Erprobungen hervorgegangen sind. In einer ersten Phase wurde die Erprobung an zwei italienischen Hochschulen durchgeführt, im April 2023 an der Universität Bologna mit 8 DaF-

² Das Online-Angebot *Dhoch3* des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) fördert die akademische Ausbildung zukünftiger Deutschlehrkräfte. Mehr Informationen: www.daad.de/dhoch3 [zuletzt eingesehen am 16.12.2024]

Studierenden des Masterstudiengangs “Language, Society and Communication” (LSC)³ und im November 2023 an der Universität La Sapienza Rom mit 6 DaF-Studierenden des Masterstudiengangs “Scienze linguistiche, letterarie e della traduzione” (SLLT)⁴. In beiden Fällen waren Studierende der modernen Fremdsprachen im Aufbaustudium beteiligt, die über ein fortgeschrittenes Sprachniveau der deutschen Sprache (Niveau B2–C1) verfügen. Die Grundlage für die jeweils zwei Unterrichtseinheiten von 90 Minuten bildete die 6. Folge der ersten Staffel von *Überall Konfetti* zum Thema Gender und Identität, wobei der Schwerpunkt auf das deutschsprachige Expert:innen-Interview gelegt wurde. Inhaltlich ging es jeweils um das Erarbeiten und Vertiefen der Themen Intersektionalität und gendergerechte Sprache sowie das Weiterführen des Themas mit unterschiedlichen Schwerpunkten.

Die zweite Erprobungsphase erfolgte im April 2024 an der Universität Bologna mit 9 DaF-Studierenden des Bachelorstudiengangs „Lingue e letterature straniere“ (LLT)⁵ und an der Universität Ferrara mit 10 DaF-Studierenden des Bachelorstudiengangs „Manager degli itinerari culturali“ (MIC)⁶. In Bologna verfügten die Studierenden über ein B1.2–B2-Niveau, in Ferrara über ein A2.1–B1-Niveau. Auch in diesem Fall wurden zwei Unterrichtseinheiten von je 90 Minuten entwickelt, mit der 3. Folge des Podcasts zum Thema “Landwirtschaft e vita in campagna” als Grundlage, erneut mit Schwerpunkt auf Auszügen aus dem deutschsprachigen Expert:innen-Interview. An der Universität Bologna wurde insbesondere das Thema “Bauernproteste” diskutiert, während in Ferrara wegen des Studienschwerpunkts das Thema “Agriturismo⁷ in Italien” behandelt wurde. In Tabelle 1 findet sich ein vertiefter Überblick der beiden Erprobungsphasen mit den jeweiligen am GeR orientierten Lernzielen. In den folgenden Unterkapiteln werden die unterschiedlichen Aktivitäten zur Erreichung der spezifischen Lernziele näher beschrieben.

³ <https://corsi.unibo.it/2cycle/LanguageSocietyCommunication> [zuletzt eingesehen am 16.12.2024].

⁴ „Sprach-, Literatur- und Übersetzungswissenschaften“ <https://corsidilaurea.uniroma1.it/en/corso/2023/30435/home> [zuletzt eingesehen am 16.12.2024]

⁵ „Fremdsprachen und Literaturwissenschaft“ <https://corsi.unibo.it/1cycle/ForeignLanguages>.

⁶ „Kultur- und Tourismusmanagement“, <https://corsi.unife.it/itinerari-culturali>.

⁷ Italienisches Konzept für Urlaub auf dem Bauernhof. Der Begriff setzt sich aus den italienischen Wörtern „agricoltura“ (Landwirtschaft) und „turismo“ (Tourismus) zusammen.

Tabelle 1: Überblick der beiden Erprobungsphasen

	Erprobung 2023	Erprobung 2024
Ort	Universität Bologna Universität La Sapienza Rom	Universität Bologna Universität Ferrara
Studiengang	Bologna: Master LSC Rom: Master SLLT	Bologna: Bachelor LLT Ferrara: Bachelor MIC
Anzahl der Teilnehmenden	Bologna: 8 Rom: 6	Bologna: 9 Ferrara: 10
Erstsprachen der Studierenden	Bologna: 7x Italienisch, 1x Russisch Rom: 6x Italienisch	Bologna: 8x Italienisch, 1x Chinesisch Ferrara: 8x Italienisch, 1x Tschechisch, 1x Albanisch
Alter	22-25 Jahre	19-30 Jahre
Sprachniveau	B2–C1	A2.1–B2
Podcast-Folge	Folge 6: “Gender, Identität e stelle cadenti”	Folge 3: “Landwirtschaft e vita in campagna - Friede Freude Eierkuchen?”
Lernziele Rezeption	Verstehen von Standpunkten und Einstellungen der Sprechenden in Audiomedien; Erkennen von implizit Vermitteltem	Erfassen des Informationsgehalts von Audiomedien in der Standardsprache unter erster Berücksichtigung von Standpunkten und Einstellungen der Sprechenden
Lernziele Produktion	Schriftliches Formulieren authentischer Beispiele zu einem theoretischen Modell und mündliches Erklären der Beispiele unter Bezugnahme auf das Modell; gemeinsames Aushandeln eines mehrsprachigen Textes	Gemeinsames Aushandeln eines mehrsprachigen Textes; Zusammenführen von Informationen und Argumenten aus verschiedenen Quellen (Stichwortrecherche im Internet)
Lernziele Interaktion	Führen eines Interviews, Übernahme beider Rollen (interviewende und interviewte Person), überzeugendes Argumentieren und Reagieren auf die Argumentation anderer	in Echtzeit kommunizieren, dabei kommunikative Absichten aller Beteiligten erkennen und eigene Beiträge effektiv mit vorausgegangenen verknüpfen; Verstehen kultureller Implikationen und angemessenes Reagieren
Lernziele Mediation	Diskussion sensibler Themen erleichtern; auf den Ideen anderer aufbauen und Vorschläge zum weiteren Diskussionsfortgang machen; Herstellen von Verbindungen zum Vorwissen	Eine unterstützende Rolle in einfachen Gesprächen übernehmen und wichtige Informationen aus klar strukturierten, kurzen, einfachen Informationstexten zu vertrauten Themen übermitteln; auf den Ideen anderer aufbauen und Vorschläge zum weiteren Diskussionsfortgang machen; Herstellen von Verbindungen zum Vorwissen

Übergeordnete Lernziele Plurilinguale Kompetenz	Inhalt eines (Hör-)Texts aus dem ableiten, was aus anderen Texten über das gleiche Thema in anderen Sprachen verstanden wurde; flexibles Wechseln zwischen Sprachen zur Erleichterung der Kommunikation in einem plurilingualen Kontext; Fachterminologie aus anderen Sprachen im eigenen plurilingualen Repertoire benutzen und erklären	Inhalt eines (Hör-)Texts aus dem ableiten, was aus anderen Texten über das gleiche Thema in anderen Sprachen verstanden wurde; flexibles Wechseln zwischen Sprachen zur Erleichterung der Kommunikation in einem plurilingualen Kontext; Fachterminologie aus anderen Sprachen im eigenen plurilingualen Repertoire benutzen und erklären
--	---	---

4.1 Rezeption

In den Bereich der rezeptiven Aktivitäten fallen im GeR “unterschiedliche Arten des Einweg-Verstehens” (Europarat 2020: 58), d. h. Hör-, Lese- und audiovisuelles Verstehen. Bei der ersten Erprobung verschafften sich die Studierenden zunächst durch ein individuelles, freies globales Hören vor den gemeinsamen Sitzungen einen inhaltlichen und sprachlichen Überblick über die gesamte 6. Podcastfolge, um die folgenden spezifischen Aktivitäten vorzubereiten und zu kontextualisieren. Dabei erwies sich die dynamische und mehrformatige Struktur des Podcasts *Überall Konfetti* als didaktischer Vorteil: Durch die Integration von Expert:inneninterviews, Tagebucheinträgen und Moderationsanteilen wird ein breiter Zugang zu unterschiedlichen Hörtextsorten und Sprachregistern ermöglicht. Im Unterricht erfolgte der Einstieg dann über ein selektives Hören des deutschsprachigen Expert:innen-Interviews, dem drei offene Fragen zu den im Interview behandelten Themenkomplexen vorangestellt wurden. Diese dienten dazu, den Studierenden Anleitung dafür zu geben, die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Diskursen zu verstehen und bei wiederholtem Hören auch den Standpunkt der sprechenden Person einzuordnen. Die Authentizität des Podcasts, der reale Sprecher:innen und aktuelle gesellschaftliche Themen einbindet, unterstützte dabei die Studierenden, ihr Hörverständnis in realitätsnahen Kontexten zu üben. Das inhaltliche Verständnis wurde durch das individuelle Lesen eines diskontinuierlichen Vertiefungstextes, nämlich der Abbildung der Diversitätsmerkmale im Kontext der Hochschule nach Boomers & Nitschke (2012), gefestigt. Dadurch konnten im Hörtext erwähnte Begriffe visuell erfasst werden und in die folgende Diskussion (vgl. 4.2) einfließen. Bei der zweiten Erprobung diente ebenfalls ein individuelles, freies globales Hören den Studierenden dazu, sich einen Überblick über die Podcastfolge zu verschaffen. Der Einstieg erfolgte über das Hinzuziehen von Bildimpulsen zur Vorentlastung des Wortschatzes sowie anschließend über einen Informationsfilm über den landwirtschaftlichen Betrieb der in der Podcastfolge

interviewten Person. Offene Fragen zu dem im Video vermittelten Bild von Landwirtschaft unterstützten die Studierenden, die Hauptaussagen zu erkennen. Auch notierten die Studierenden im Video benutzte Begriffe zur Qualitätsbeschreibung von Produkten. Zur Aktivierung des plurilingualen Repertoires wurde dabei darauf hingewiesen, Termini im Italienischen bzw. in anderen Sprachen des eigenen Repertoires unterstützend hinzuzuziehen. Der Einstieg in die Höraktivität erfolgte dann über ein selektives Hören eines Teils der italienisch- und deutschsprachigen Anmoderation der Podcastfolge sowie des deutschsprachigen Expert:innen-Interviews. Dadurch wurde der Zugang zu komplexeren Fachinhalten für Studierende mit grundlegenden Kompetenzen ermöglicht. In beiden Fällen wurden dem Hören offene Fragen zu den im Interview behandelten Themenkomplexen Direktvermarktung sowie Zukunftsfähigkeit und Beitrag der Landwirtschaft zum Klimaschutz vorangestellt, um den Studierenden das Verständnis der Hauptaussagen des Beitrags zu erleichtern. Für die Studierenden von LLT galt es in Bezug auf einen weiteren Auszug zu verstehen, welche Gründe die interviewte Person als ausschlaggebend für die Bauernproteste hält. In der zweiten Unterrichtseinheit erfolgten dann Internetrecherchen zu den Begriffen Bauernproteste und Agriturismo zur Vorbereitung einer Produktionsaktivität. Hierbei wurden Internetrecherchen mit der Möglichkeit der Zuhilfenahme sämtlicher Sprachen des sprachlichen Repertoires der Studierenden zu den Begriffen *Bauernproteste* und *Agriturismo*, die der Vorbereitung einer Produktionsaktivität dienen.

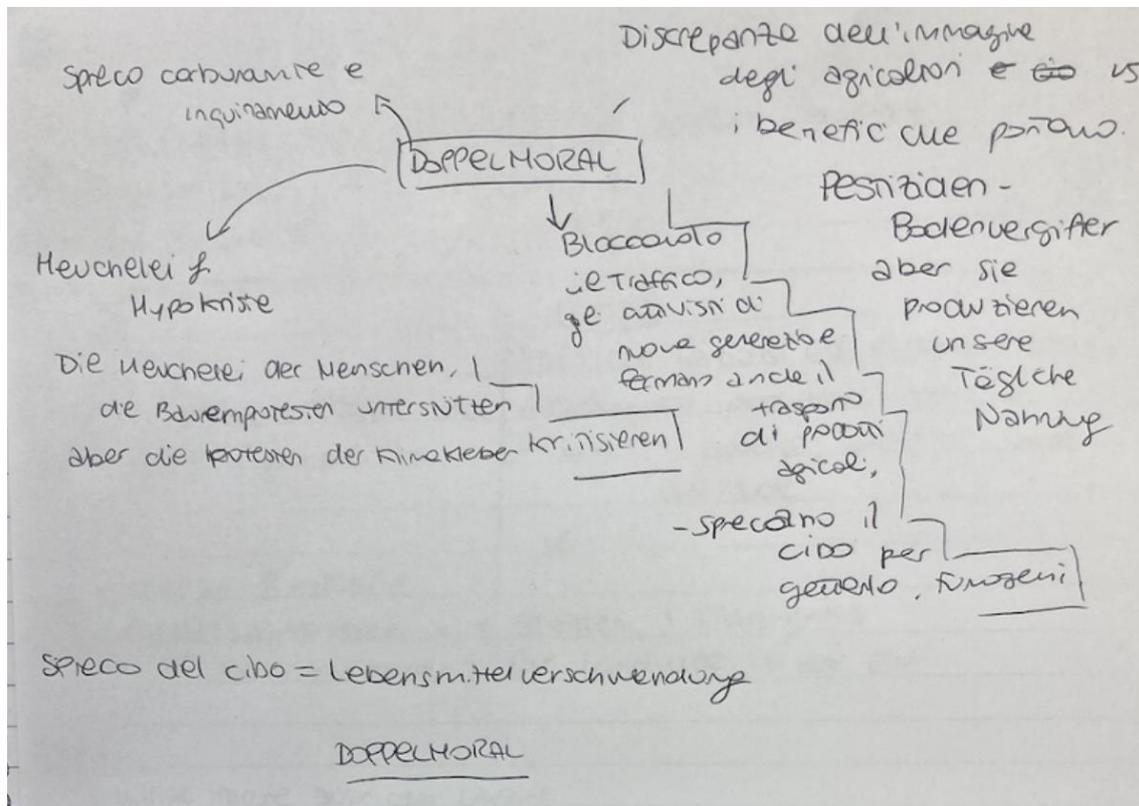
4.2 Produktion

Unter die Produktionsaktivitäten fallen nach dem GeR sowohl das Sprechen in Form längerer Beiträge bzw. monologischen Sprechens als auch das Schreiben. Bei der ersten Erprobung wurden dabei folgende Aktivitäten eingesetzt: Zu Beginn wurde eine gendersensible Vorstellungsrunde angeleitet, mit anschließender Reflexion über die individuelle und allgemeine Pronomenverwendung auch in anderen Sprachen. Hierbei erwies sich der vorherige Einsatz des Podcasts als hilfreich, da durch die authentischen Beiträge die Auseinandersetzung mit dem Thema Gender und Pronomen auf eine lebensweltbezogene Basis gestellt wurde. Nach Klärung von Verständnisfragen sollten die Studierenden einzeln überlegen und schriftlich notieren, wie Kombinationen der Diversitätsmerkmale zu Mehrfachdiskriminierung führen könnten und konkrete Fallbeispiele anführen. Die Überlegungen wurden anschließend im Plenum auf einer Präsentationsfolie gesammelt.

Bei beiden Erprobungen verfassten die Studierenden einen kurzen translingualen Text im Stil des im Podcast gehörten *Lessikonfetti*, in dem zwei Sprecher:innen Begriffe oder Themen (z. B. Identität, Gender, Intersektionalität, Doppelmoral, Agriturismo) aus verschiedenen Perspektiven diskutieren. Sie konnten dabei Deutsch, Italienisch und andere Sprachen nutzen und die Formulierungen kooperativ und mehrsprachig aushandeln, um ihre Produktionsstrategien und ihr plurilinguales Können zu fördern.

Die folgenden Beispiele zeigen den Arbeitsprozess anhand einer Mindmap (Abb. 1) sowie ein von den Studierenden verfasstes *Lessikonfetti* (Abb. 2).

Abb. 1: Mindmap Bauernproteste und Doppelmoral, 2. Erprobung, LLT (Niveau B2), Univ. Bologna.



In der Mindmap lässt sich erkennen, dass die Verfasser:innen zur Planung Deutsch und Italienisch einsetzen, es finden sich Wortklärung bzw. Übersetzungen von zentralen Begriffen wie *Lebensmittelverschwendung/sprego del cibo*, aber auch Stichworte und ganze Sätze in beiden Sprachen. Zu Sprachmischungen innerhalb eines Satzes kommt es hier nicht. Weitere Sprachen werden nicht einbezogen.

Abb. 2: Lessikonfetti “Pronomen”, 1. Erprobung, SLLT (Niveau C1), Univ. Rom.

Allora ragazzæ, heute werden wir über ein sehr wichtiges Thema sprechen: i pronomi, das heißt die Pronomen!

Voi sapete di cosa si tratta? Li utilizzate mai? Zum Beispiel wenn ihr euch bei einer neuen Person vorstellen wollen? Wisst ihr, warum es so wichtig ist, sie zusammen mit ihren Namen zu verwenden?

I pronomi... allora... sono una parte fondamentale der gendergerechten Sprache. Vi faranno sentire più accolti nella vostra Gesellschaft o comunità und ihr selbst werdet auch freundlicher mit anderen Menschen.

Ricordatevi infatti che il mondo non è solo rosa e blu, die Natur ist queer und bunt...Proprio come noi!

Das Beispiel in Abb. 2 zeigt eine bereits kompetente Verwendung des plurilingualen Repertoires in der schriftlichen Produktion unter Berücksichtigung der zuvor erarbeiteten Konventionen des Formats *Lessikonfetti*: Der Einstieg erfolgt über eine Anrede, in der das Thema Gender bereits durch die Wortwahl des italienischen *ragazzæ*, einer Form des gendersensiblen Sprechens, thematisiert wird. Fortgeführt wird der Satz auf Deutsch, wobei der zentrale Begriff, *Pronomen*, in beiden Sprachen eingeführt wird. Sprachmischungen innerhalb eines Satzes finden sich bei der lexikalischen Dopplung “Gesellschaft o comunità” sowie bei dem Genitivattribut “I pronomi [...] sono una parte fondamentale der gendergerechten Sprache”, was auf Deutsch und Italienisch syntaktisch gleich funktioniert. Ansonsten erfolgt der Sprachwechsel immer am Satzende. Es werden auch in der Textproduktion selbst ausschließlich die Sprachen Deutsch und Italienisch verwendet.

4.3 Interaktion

Im Bereich der Interaktion wurden Formen des dia- bzw. polylogischen Sprechens und Schreibens betrachtet, z. B. in Form der Planung und Durchführung einer Gruppenaufgabe: Die Studierenden wurden jeweils am Ende der ersten Unterrichtseinheit dazu angeleitet, sich gemeinsam selbst eine Podcastsequenz zu überlegen und diese vorzubereiten, um sie schließlich auch praktisch umzusetzen: Es wurden kurze Interviews miteinander geführt und aufgezeichnet. Hierzu wurde gemeinsam gesprochen und geschrieben. Die Studierenden setzten in den Gruppenarbeiten alle ihnen verfügbaren Sprachen ein.

Neben dem Fokus auf die Mediation (vgl. 4.4) wird im GeR-Begleitband auch die Rolle der Online-Interaktion hervorgehoben: Diese wurde mit den Master-Studierenden in Rom und den Bachelor-Studierenden in Bologna und Ferrara erprobt, und zwar in Form einer

moderierten, argumentationsbasierten Online-Diskussion auf der virtuellen Pinnwand-Seite Padlet. Durch die Verknüpfung der Podcastaktivitäten mit der Online-Interaktion wurde eine zusätzliche Brücke zwischen zwei Formen der digitalen Sprachverwendung geschlagen. Der Podcast lieferte zudem die inhaltliche Grundlage und Diskussionsimpulse auf Basis authentischer Audiobeiträge.

Teil der Online-Interaktion ist es, in Echtzeit zu kommunizieren, wobei die kommunikativen Absichten aller Beteiligten erfasst werden; die Lernenden erkennen Missverständnisse und Meinungsverschiedenheiten und lernen, damit umzugehen. Die Lernenden können eigene Beiträge effektiv mit vorausgegangenen verknüpfen, ihre Meinung einerseits ausführlich darlegen, andererseits in Diskussionen auf die Meinungen anderer reagieren und lernen, kulturelle Implikationen zu verstehen und darauf zu reagieren.

In Rom diskutierten die Studierenden, ausgehend von einem Produktbeispiel, nämlich rosa und blaue Verpackungen für Frühstücksflocken, zum Thema Gendermarketing (Abb. 3); in Bologna und Ferrara waren regionale Lebensmittel Diskussionsgegenstand der Studierenden (Abb. 4.)

Abb. 3: Beispiel Online-Interaktion. Erprobung, SLLT (Niveau C1), Univ. Rom.

The image shows a social media post from a user named 'nichtallesrosablau' (Berlin, DE) with 6,934 likes. The post text asks if girls drink pink milk and boys drink blue milk, questioning gender marketing. Below the post are several comments:

- A comment from 'nichtallesrosablau' stating: 'Mädchen trinken rosa Milch und Jungs trinken blaue? Euer Ernst? #gendermarketing #rosahellblaufalle... more'. Below this is a link to 'View all 16 comments'.
- A comment from 'Ajas27' asking: 'Was ist dein Problem? Da steht nichts von Jungs und Mädchen, es kann ja jeder selbst entscheiden, ob er lieber das oder das isst. Man kann's auch übertreiben.'
- A comment from 'Lia_F' stating: 'Eben, meine Tochter mag auch Dinos total'.
- A comment from 'Anonymous' (11/9/23 8:21AM) saying: 'Genau!!'.
- A comment from '6Mt.' asking: 'Rosa oder blaue Milch machen keinen Unterschied. Am Ende schmecken sie genauso. Außerdem interessieren sich die Kinder nicht an dem Satz "für Mädchen/für Jungs". Einhorn oder Dino, das ist hier die Frage!'.
- A comment from '6Mt.' stating: 'Die Kinder würden vielleicht diese Unterschiede gar nicht verstehen...es könnte gut sein, wenn sie sich mit Farben amüsieren, aber dann sollten ihre Eltern sie eigentlich beibringen, dass diese Unterscheide nur flüchtig sind.. Als Erwachsenen werden sie besser verstehen, wer und wie sie sein wollen.'
- A comment from '6Mt.' asking: 'Wo ist der Unterschied ..? Braucht die Wirtschaft mehr Geld oder..?'.

Abb. 4: Beispiel Online-Interaktion, 2. Erprobung, LLT und MIC (Niveau A2.1-B2), Univ. Bologna und Univ. Ferrara.



Den Studierenden gelang es bereits, ihre Beiträge konzeptionell mündlich und pointiert zu formulieren. Auffällig ist, dass sie trotz ausdrücklicher und mehrmaliger Aufforderung weder verschiedene Sprachen einbrachten noch auf die Beiträge der anderen Bezug nahmen. Die Kommentare blieben losgelöst voneinander. Die vom GeR auf B-Niveau geforderten Kompetenzen, die eigenen Beiträge mit vorausgegangenen zu verknüpfen, in der Diskussion aufeinander zu reagieren und dabei z. B. Meinungsverschiedenheiten oder Missverständnisse zu erkennen und damit umzugehen, lassen sich hier also nicht erkennen.

In einer anschließenden Reflexion wurde dies offen mit den Studierenden diskutiert, der Deskriptor "Online-Interaktion" des GeR wurde ihnen erklärt und sie wurden dazu befragt, inwiefern Online-Interaktionen in sozialen Medien in ihrem Leben eine Rolle spielen. Es zeigte sich, dass die Studierenden Beiträge in sozialen Medien ausschließlich lesen und ggf. Likes vergeben. Nur ein:e Student:in kommentiert und reagiert regelmäßig auf Kommentare anderer.

4.4 Mediation

Im Bereich der Mediationsaktivitäten werden die sozialen ebenso wie mehrsprachigen Kompetenzen betrachtet, die der Vermittlung für andere dienen. Mediation umfasst dabei nicht nur das reine Übersetzen oder Dolmetschen von Informationen, sondern auch das (mehrsprachige) Vermitteln von Bedeutungen, Ideen und Konzepten zwischen verschie-

denen Sprachen und Gesellschaftskreisen. In den beiden Erprobungsdurchgängen wurden diese Aktivitäten u. a. durch das Verfassen von *Lessikonfetti* geübt. Hierbei handelt es sich um kurze, prägnante, mehrsprachige Hörtexte, die die Entwicklung unterschiedlicher Begriffe und Konzepte für eine breitere Zielgruppe verständlich machen sollen. Bereits in der Planungsphase in Partner:innenarbeit trainierten die Studierenden, durch interessierte Rückfragen sowie das aktive, selbstständige Unterbreiten von Vorschlägen eine Atmosphäre herzustellen, die den Austausch im Gespräch begünstigt und dazu beiträgt, gemeinsam Bedeutung zu konstruieren. Dies zeigt sich beispielsweise im gemeinsam geführten Mindmap (Abb. 1), das zur Vorbereitung des Verfassens eines *Lessikonfetti* diente. Ausgehend von einem vorgegebenen Begriff organisierten die Studierenden gemeinsam unter Einbeziehung der italienischen und der deutschen Sprache ihre Ideen, recherchierten und entwickelten diese weiter und fanden einen Kompromiss, der in dem gemeinsam verfassten Textvorschlag mündete.

Der gezeigte Text (Abb. 2) lässt erkennen, dass die Studierenden durch die vorgesehene Vorbereitung in der Lage waren, bestimmte Aspekte zentraler Begriffe, in diesem Fall aus dem behandelten Themenbereich Gender, translingual darzustellen. Dies bedeutet, dass sie Konzepte nicht nur in eine andere Sprache übertrugen, sondern auch die gesellschaftlichen Konnotationen und Bedeutungen, die mit diesen Begriffen verbunden sind, vermittelten. Wie bei der Online-Interaktion wurden jedoch nur die Sprachen Italienisch und Deutsch verwendet, obwohl die Möglichkeit des Einsatzes aller Sprachen aufgezeigt worden war.

5. Diskussion

Der Einsatz des Podcasts hat sich generell als geeignetes Mittel zur Förderung der Sprachkompetenz erwiesen. Die Entlastung durch die italienischsprachigen Teile des Podcasts erwies sich als vorteilhaft für den Kompetenzzuwachs in Bezug auf Rezeption, Produktion, Interaktion und Mediation, sofern die Studierende über Fähigkeiten in der italienischen Sprache verfügten. Die sprachlichen Voraussetzungen der Studierenden, insbesondere im Hinblick auf ihre unterschiedlichen Kompetenzniveaus im Deutschen und ihr mehrsprachiges Repertoire, wurden dank des mehrsprachigen Podcasts weitgehend berücksichtigt. Dies ermöglichte es den Studierenden, zentrale Aspekte der behandelten Themen zu rezipieren und im Anschluss selbst produktiv zu werden. Das Arbeiten mit dem im Podcast präsentierten authentischen Audiomaterial motivierte sie,

eigene Texte und Hörbeiträge zu produzieren und miteinander zu interagieren. Dies erwies sich auch in Bezug auf die Bereiche Produktion, Interaktion und Mediation als didaktisch vorteilhaft.

Obwohl die Studierenden in der Lage waren, Deutsch und Italienisch effektiv translingual zu nutzen, wurden andere Sprachen aus ihrem mehrsprachigen Repertoire weder in die schriftliche noch in die mündliche Interaktion und Produktion einbezogen. Dies spiegelt eine Herausforderung wider, die auch bei der Online-Interaktion festgestellt wurde. Der monolinguale Habitus, der unter Fremdsprachenlehrkräften vorherrscht, ist auch unter den Fremdsprachenlernenden zu finden: Sie scheuen sich zunächst, ihre Erstsprache(n), erworbene Zweitsprachen und weitere erlernte Fremdsprachen im Deutschunterricht zu verwenden. Zukünftige Erprobungen sollten darauf abzielen, die Nutzung des gesamt-sprachlichen Repertoires stärker anzuleiten und zu fördern. Dies kann durch gezieltere Aufgabenstellungen und ausgewählte Beispiele zur Entlastung erreicht werden. Einerseits können die Studierenden spielerisch das Potenzial ihrer Mehrsprachigkeit entdecken, andererseits scheint es angemessen, ihnen dieses auch für das Erlernen des Deutschen transparent zu machen.

Die linguistische Beschreibung der *Lessikonfetti*-Texte zeigt, dass die Studierenden durch die angebotene Vorbereitung in der Lage waren, ausgewählte Aspekte der für die Unterrichtseinheiten zentralen Begriffe im Sinne der Mediation translingual darzustellen. Die kollaborative Textproduktion ermöglichte eine gemeinsame Sprachenreflexion. Die Studierenden diskutierten, welche Wörter, Satzteile, Sätze oder Textabschnitte sie in einer Sprache gestalten wollten, um die von ihnen gewünschte Wirkung zu erzielen.

Im Rahmen der Erprobung wurde festgestellt, dass die Umsetzung interaktionsorientierter mehrsprachiger Ansätze im Unterricht nicht nur von den Studierenden, sondern auch von den Lehrenden ein vertieftes Verständnis natürlicher kommunikativer Praktiken sowie Übung erfordert. Hierbei fiel auf, dass Aspekte der Online-Interaktion, wie sie im GeR formuliert werden, nicht immer der Lebensrealität junger Erwachsener entsprechen. So empfanden die Teilnehmenden es als unnatürlich und schwierig, auf (anonyme) Beiträge anderer in Social Media zu reagieren. Sie gaben an, diese Medien vorrangig rezeptiv zu nutzen. Hier müssen Aktivitäten konzipiert werden, die näher an der Lebensrealität der Studierenden sind. Eine alternative Aufgabe, die ihrem Alltag entspräche, könnte das Online-Diskutieren eines Themas mit Bekannten in einer Messenger-Gruppe sein.

Eine gezielte Fortbildung von Lehrkräften, die *Überall Konfetti* im Deutsch- oder Italienischunterricht einsetzen möchten, ist somit notwendig. Hierfür werden aktuell im Projekt *PluriPodS* Konzepte erstellt und Unterrichtsmaterial entwickelt.

6. Fazit

Die wissenschaftlich begleitete didaktische Erprobung des Podcasts *Überall Konfetti* im universitären DaF-Unterricht zeigt, dass der Einsatz von mehrsprachig konzipierten Podcasts zahlreiche Vorteile für das Erreichen von auf der Grundlage des GeR formulierten Lernzielen in den verschiedenen Sprachaktivitäten bietet. Darüber hinaus ist der Podcast ein effektives Werkzeug, um den Lernenden die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen mehrsprachigen Kompetenzen in einem didaktisierten Kontext anzuwenden und so ihre plurilinguale Kompetenz zu erweitern. Es wird angestrebt, das Projekt auf weitere Sprachen auszuweiten. Im Rahmen des Projekts *Ukraine digital* an der Universität Duisburg-Essen wird beispielsweise ein deutsch-ukrainischer Podcast in Kooperation mit der Nationalen Wassyl'-Stus-Universität Donezk vorbereitet.

Bibliographie

- Adamczak-Krysztofowicz, S., Stork, A., & Trojan, K. (2015) Mobiles Fremdsprachenlernen mit Podcasts. *MedienPädagogik*, 15–30.
<https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2015.02.27.X>
- Ashton-Hay, S., & Brookes, D. (2011) Here's a story: Using student podcasts to raise awareness of language learning strategies. *English Australia Journal*, 26 (2), 15–27.
- Bolliger, D., Supanakorn, S., & Boggs, C. (2010) Impact of podcasting on student motivation in the online learning environment. *Computers & Education*, 55(2), 714–722.
- Boomers, S., & Nitschke, A. K. (2012) *Diversität und Lehre: Empfehlungen zur Gestaltung von Lehrveranstaltungen mit heterogenen Studierendengruppen*. Freie Universität Berlin. <https://www.fu-berlin.de/sites/diversitaet-und-lehre/diversitaetsmerkmale/index.html> (Zugriff am 19.7.2024).
- Bredthauer, S., Kaleta, M., & Triulzi, M. (2021) *Mehrsprachige Unterrichtselemente – Eine Handreichung für Lehrkräfte*. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. <https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/publikationen/material-fuer-die-praxis/mehrsprachige-unterrichtselemente>
- Busch, B. (2012) *Das sprachliche Repertoire oder Niemand ist einsprachig*. Vorlesung zum Antritt der Berta-Karlik-Professur an der Universität Wien. Celovec: Drava.
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2021) *Pedagogical translanguaging*. Cambridge University Press.
- Conteh, J., & Meier, G. (Hrsg.) (2014) *The multilingual turn in languages education: Opportunities and challenges*. Multilingual Matters.

- Europarat. (2001) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lehren, Lernen, Beurteilen*. Klett.
- Europarat. (2020) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lehren, Lernen, Beurteilen*. Klett.
- Fehennig, N. (2017) Podcasts in context. *Library Technology Reports*, 53 (2), 30–38.
- Galante, A. (2020). Translanguaging for vocabulary development: A mixed methods study with international students in a Canadian English for academic purposes program. In: K. Seltzer; D. G. Martínez (Hrsg.) *Envisioning TESOL through a translanguaging lens*, 187–204, Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-47031-9_14.
- Glaboniat, M.; Peresich, C. (2021) Ist das A1 von 2001 noch das gleiche A1 wie heute? Zu den Auswirkungen der erweiterten Skalen des Begleitbands zum GeR. In: K. Vogt; J. Quetz (Hrsg.) *Der neue Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen*, 185–206. Peter Lang.
- Gogolin, I. (2008) *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Waxmann.
- Gogolin, I.; Lüdi, G. (2015) Mehrsprachigkeit: Welche unterschiedlichen Formen gibt es? In: *In vielen Sprachen sprechen*, Goethe Institut. <https://www.goethe.de/prj/dlp/de/magazin-sprache/lld/20492171.html>.
- Kavaliauskienė, G. (2008). Podcasting: A tool for improving listening skills. *Teaching English with Technology*, 8 (4).
- Kramsch, C. (2012a) Authenticity and legitimacy in multilingual SLA. *Critical Multilingualism Studies* 1 (1), 107–128.
- Kramsch, C. (2012b) Why foreign language teachers need to have a multilingual outlook and what that means for their teaching practice. *Muitas Vozes* 1 (2), 181–188. <https://doi.org/10.5212/MuitasVozes.v.1i2.0002>.
- Krumm, H.-J.; Reich, H. H. (2011) *Curriculum Mehrsprachigkeit*. [CurriculumMehrsprachigkeit2011.pdf](https://www.goethe.de/prj/dlp/de/magazin-sprache/lld/20492171.html).
- Kuckartz, U. (2018) *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Beltz Juventa.
- Lazzari, M. (2009) Creative uses of podcasting in higher education and its effect on competitive agency. *Computers & Education* 52 (1), 27–34. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.06.002>
- Li, W. (2008) Research perspectives on bilingualism and multilingualism. In W. Li; M. G. Moyer (Hrsg.) *The Blackwell guide to research methods in bilingualism and multilingualism*, 3–17. Blackwell.
- Maahs, I.-M.; DeCapua, A.; Triulzi, M. (2022) Incorporating multilingualism in German as a second language classes for adult students with limited or interrupted formal education. *European Journal of Applied Linguistics* 1–19. <https://doi.org/10.1515/eujal-2022-0019>.
- May, S. (2014) *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL, and bilingual education*. Routledge.
- North, B., & Piccardo, E. (2022). The conceptualisation of mediation in the new CEFR. In P. Katelhön; P. Marečková (Hrsg.) *Sprachmittlung und Mediation im Fremdsprachenunterricht an Schule und Universität*, 21–34. Frank & Timme. https://doi.org/10.57088/978-3-7329-9223-2_2.
- Peuschel, K. (2016) Podcasts als komplexe Kompetenzaufgabe im DaF-Unterricht - für Hören schreiben und mündlich kommunizieren. In C. Becker; G. Blell; A. Rössler (Hrsg.) *Web 2.0 und komplexe Kompetenzaufgaben im Fremdsprachenunterricht*. Peter Lang Frankfurt a.M. etc. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-05027-1>

- Rosell-Aguilar, F. (2013) Podcasting for language learning through iTunes U: The learner's view. *Language, Learning and Technology* 17 (3), 74–93.
- Sahr, A. (2020) Translanguaging practices of multilingual learners of German. *Athens Journal of Education* 7 (1), 49–76. <https://doi.org/10.30958/aje.7-1-3>
- Sun, Y.; Lan, G. (2021) Enactment of a translanguing approach to writing. *TESOL Quarterly* 55 (2), 398–426.
- Thomas, S.; Toland, S. H. (2015) Imitating podcasts by providing audio content to support and enhance language learning. *JALT CALL Journal* 11 (1), 3–17.
- Triulzi, M.; Lammers, I.; Nissen, A. (in Begutachtung). A multilingual approach to podcasting for teaching and learning foreign languages: The German-Italian podcast Überall Konfetti. EL.LE.
- Trojan, K. (2015) *Einsatz von Podcasts bei der Förderung fremdsprachlichen Hörverstehens am Beispiel polnischer Studierender der Germanistik und der Angewandten Linguistik*. Akademicki Instytut Naukowo Wydawniczy, Poznań: Altus.
- Vaish, V.; Subhan, A. (2015) Translanguaging in a reading class. *International Journal of Multilingualism* 12 (3), 338–357. <https://doi.org/10.1080/14790718.2014.948447>.
- Walls, S. M.; Kucsera, J. V.; Walker, J. D.; Acee, T. W.; McVaugh, N. K.; Robinson, D. H. (2010) Podcasting in education: Are students as ready and eager as we think they are? *Computers & Education* 54 (2), 371–378. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.08.018>.
- Yasar Yuzlu, M.; Dikilitas, K. (2022) Translanguaging in the development of EFL learners' foreign language skills in Turkish context. *Innovation in Language Learning and Teaching* 16 (2), 176–190. <https://doi.org/10.1080/17501229.2021.1892698>.

Kurzbiografien

Dr. Marco Triulzi ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an Institut für Deutsch als Fremdsprache der Ludwig-Maximilians-Universität München. Er beschäftigt sich in Forschung und Lehre mit mehrsprachigkeitsorientierten Zugängen und Ansätzen zur Sprachförderung und zum Fremdsprachenlernen mit einem Fokus auf Deutsch als Zweit- und Fremdsprache.

Anna Nissen ist Lehrkraft für Deutsch als Fremdsprache an der Universität Mailand.

Dr. Ina Lammers ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Duisburg-Essen und koordiniert den Masterstudiengang Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Sie beschäftigt sich mit sprach- und schreibdidaktischen Themen wie dem kreativen Schreiben und Podcasting im DaF-Unterricht.

Schlagwörter

Fremdsprachendidaktik; Mehrsprachigkeit; Mobiles Lernen; Deutsch als Fremdsprache; Pedagogical Translanguaging

foreign language teaching; plurilingualism; mobile learning; German as a foreign language; pedagogical translanguaging