

Krompák, Edina

Linguistic Landscape im Unterricht. Das didaktische Potenzial eines soziolinguistischen Forschungsfelds

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 36 (2018) 2, S. 246-261



Quellenangabe/ Reference:

Krompák, Edina: Linguistic Landscape im Unterricht. Das didaktische Potenzial eines soziolinguistischen Forschungsfelds - In: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 36 (2018) 2, S. 246-261 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-171041 - DOI: 10.25656/01:17104

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-171041>

<https://doi.org/10.25656/01:17104>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

**BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG**

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Linguistic Landscape im Unterricht. Das didaktische Potenzial eines soziolinguistischen Forschungsfelds

Edina Krompák

Zusammenfassung Der Beitrag gibt einen Überblick über die Entwicklung des soziolinguistischen Forschungsfelds «Linguistic Landscape» (LL), auch als «sprachliche Landschaft» bezeichnet, und konzentriert sich dabei auf das didaktische Potenzial dieses Forschungsfelds. Neben Erläuterungen zur Theorie und zu den Methoden wird diskutiert, inwiefern LL didaktisches Potenzial besitzt und auf welche Weise das Konzept als didaktisches Tool in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung sowie im Unterricht eingesetzt werden kann. Durch den Fokus auf das sprachlich-kontextuelle Wissen hinter dem einzelnen Zeichen und auf die Interaktion zwischen den Rezipierenden und dem Zeichen wird in den Beispielen die Umsetzung von LL im Unterricht aufgezeigt.

Schlagwörter Linguistic Landscape – sprachliche Landschaft – Schoolscape – didaktische Umsetzung von Linguistic Landscape

Linguistic landscape in teaching. The pedagogical potential of a sociolinguistic research field

Abstract The article provides an overview of the development of the sociolinguistic research field linguistic landscape (LL) («sprachliche Landschaft» in German) and focuses on its potential for teaching and learning. In addition to the theoretical and methodological considerations, the paper discusses the extent to which LL yields pedagogical value and addresses the question as to how it can be used as a pedagogical instrument in teacher education and classroom teaching. Examples illustrate the implementation of LL in the classroom through focusing on linguistic context knowledge behind the specific sign and the interaction between the recipients and the sign.

Keywords linguistic landscape – «sprachliche Landschaft» – schoolscape – pedagogical implementation of linguistic landscape

1 Einführung

Unser visueller Lebensraum ist von Zeichen («signs») geprägt – seien es Buchstaben, Symbole oder Objekte –, die Inhalte auf direkte oder indirekte Art übermitteln.¹

¹ Aus der LL-Perspektive haben Zeichen eine physische Form wie Klang, Bild oder Objekt, erscheinen im öffentlichen Raum in geschriebener oder in symbolischer Form und vermitteln den Empfängerinnen und Empfängern der Zeichen Botschaften (vgl. Backhaus, 2007, S. 4–11).

Linguistic Landscape (LL) oder, wie in der deutschsprachigen Literatur ebenfalls geläufig, sprachliche Landschaft (vgl. Auer, 2010) erforscht sprachliche Zeichen im öffentlichen Raum, in einer Region oder in einem Wohnviertel («neighbourhood») und liefert mittels deren Analyse Informationen sowohl über die Produzierenden als auch über die Rezipierenden der Zeichen. Zudem ermöglicht es LL, vertiefte Erkenntnisse zum allgemein üblichen Sprachgebrauch, zu Migrationssprachen, zum Sprachenprestige bis hin zur Sprachenpolitik des untersuchten Gebiets zu gewinnen. Dabei gerät neben dem Zeichen selbst auch der jeweilige soziokulturelle und sprachpolitische Kontext, in dem das Zeichen erzeugt wurde, ins Zentrum. Die Hervorhebung des Konzepts des Raums («space») und die Unterscheidung zwischen semiotischen und nicht semiotischen Räumen nach Scollon und Wong Scollon (2003) führten dazu, dass LL-Studien den Fokus auf die Interaktion zwischen der geschriebenen Sprache und anderen diskursiven Modalitäten wie nonverbaler Kommunikation oder Architektur richteten (Jaworski & Thurlow, 2010, S. 2). Obwohl das von Jaworski und Thurlow (2010) eingeführte Konzept der semiotischen Landschaft («semiotic landscape»²) die Erforschung von LL besonders prägte, wird im aktuellen wissenschaftlichen Diskurs – wie sich dies auch im Titel der international rezipierten wissenschaftlichen Zeitschrift «Linguistic Landscape» zeigt – vor allem der historisch ältere Begriff «linguistic landscape» verwendet. Dabei werden unter LL «multiple forms of <languages> as they are displayed in public spaces» verstanden (Begriffsbestimmung der internationalen Zeitschrift «Linguistic Landscape», vgl. <https://benjamins.com/catalog/II>).

Bei der Betrachtung der in Abbildung 1 abgedruckten mehrsprachigen Willkommensgrüsse, die in unterschiedlichen Formen immer wieder im öffentlichen Raum von durch Transmigration geprägten Gesellschaften erscheinen, wird auf den ersten Blick nicht ersichtlich, in welchem Land das Zeichen fotografiert wurde. Sprachliches und kontextuelles Wissen wird verlangt, um die Geschichten hinter dem Zeichen, d.h. «stories about the cultural, historical, political and social backgrounds of a certain space» (Blommaert, 2013, S. 41), oder, wie bei diesem Beispiel, den Zusammenhang zwischen den Sprachen zu erkennen und den geografischen Ort des Zeichens zu identifizieren. Es handelt sich um ein mehrsprachiges Zeichen (mit 19 Sprachen) an der Eingangstür eines Ladens im superdiversen Stadtteil Gundeldingen in Basel. Die erste Begrüssung auf Schweizerdeutsch «Härzlich Willkommen» und anschliessend «Willkommen» (Standarddeutsch), «Bienvenu» (Französisch) und «Benvenuti» (Italienisch) in den offiziellen Sprachen der Schweiz (ausser Rätoromanisch) zeigen eindeutig, in welchem Land und auch in welchem Landesteil das Zeichen zu finden ist. Diese Information erschliesst sich jedoch nur für diejenigen, die den schweizerischen sprachlichen Kontext (Sprachgebrauch, Sprachenpolitik, Sprachregionen, Sprachen der Migration usw.) kennen. Des Weiteren kann diskutiert werden, wie das Zeichen auf die Betrachtenden wirkt: Würde ich in diesen Laden hineingehen? Was empfinde ich, wenn ich diese Spra-

² «... we thus take *semiotic landscape* to mean, in the most general sense, any (public) space with visible inscription made through deliberate human intervention and meaning making» (Jaworski & Thurlow, 2010, S. 2).



Abbildung 1: Willkommensgrüsse (25.09.2016) auf einer Ladentür im Stadtteil Gundeldingen, Basel
(© Edina Krompák).

chen (in dieser Reihenfolge) sehe? Was sagt mir dieses Zeichen über die Menschen, die in diesem Wohnviertel leben und arbeiten? Dieses Beispiel hebt zwei bedeutende Aspekte der Interpretation des Zeichens hervor: das *sprachlich-kontextuelle Wissen über das Zeichen* und die *Interaktion zwischen den Rezipierenden und dem Zeichen*.

Der vorliegende Beitrag hat einerseits zum Ziel, einen differenzierten Überblick über die aktuellen theoretischen und empirischen Erkenntnisse in Bezug auf LL zu verschaffen und eine Orientierung in dem sich (insgesamt) rasant entwickelnden und breit gefächerten soziolinguistischen Feld zu bieten. Andererseits wird aufgezeigt, wie LL als didaktisches Tool in Lehr- und Lernkontexten eingesetzt werden kann. Während das soziolinguistische Feld als Ganzes bereits weitgehend erforscht ist, findet man nur vereinzelte Beiträge zur Anwendung von LL im Bildungsbereich. Vollständig fehlt bis anhin eine Beschreibung der konkreten didaktischen Umsetzung von LL in Lehr- und Lernkontexten. Somit eröffnet der Beitrag einen aktuellen und relevanten Diskurs über das didaktische Potenzial dieses Bereichs innerhalb des aktuellen soziolinguistischen Forschungsfeldes, das in erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Kontexten, insbesondere im deutschsprachigen Raum, bis jetzt kaum thematisiert wurde. Der Beitrag beantwortet die folgenden Fragen: Was ist LL? Wie können Lehrpersonen LL als didaktisches Tool im Unterricht einsetzen? Wie kann der Fokus auf das sprachlich-

kontextuelle Wissen hinter dem einzelnen Zeichen und auf die Interaktion zwischen den Rezipierenden und dem Zeichen die didaktische Umsetzung von LL unterstützen? Im Anschluss an die Einführung werden im zweiten Abschnitt LL und ihre Entwicklung anhand der drei Aspekte «methodischer Zugang», «Forschungsgegenstand» und «Schulkontext» dargestellt. Der dritte Abschnitt ist der Verwendung von LL in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung gewidmet und diskutiert Möglichkeiten, die sich darauf beziehen, inwiefern angehende Lehrpersonen LL erforschen und didaktisch nutzen können. Im vierten Abschnitt werden zwei fiktive Projekte vorgestellt, die didaktische Anregungen für den Schulalltag beinhalten. Im Fazit werden im fünften Abschnitt die Erkenntnisse mit Fokus auf die oben aufgeworfenen Fragen zusammengefasst und es werden weiterführende Anregungen für das Forschungsfeld LL sowie für den Bereich der Hochschuldidaktik geboten.³

2 Linguistic Landscape und ihre Entwicklung

Die erste Definition von LL stammt von Landry und Bourhis (1997) und wird bis heute regelmässig zitiert: «The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the linguistic landscape of a given territory, region, or urban agglomeration» (Landry & Bourhis, 1997, S. 25). Meilensteine in der rasanten Entwicklung des Forschungsfeldes bilden die Sammelbände mit vielfältigen Beiträgen zum Thema LL von Gorter (2006), Shohamy und Gorter (2009), Jaworski und Thurlow (2010), Gorter, Marten und Van Mensel (2012), Hélot, Barni, Janssens und Bagna (2012), Blackwood und Tufi (2015) sowie Blackwood, Lanza und Woldemariam (2016). Während der chronologisch erste Sammelband über LL einen neuen Zugang zur Mehrsprachigkeit behandelt (Gorter, 2006), zeigen die Autorinnen und Autoren im zweiten Sammelband die Breite des Forschungsfeldes auf (Shohamy & Gorter, 2009). Die Beiträge im dritten Sammelband von Jaworski und Thurlow (2010) fokussieren auf die semiotische Landschaft und behandeln den multimodalen Charakter der Sprache. Zweisprachige, auf Englisch und Französisch verfasste Beiträge zu LL beinhaltet der Herausgeberband von Hélot et al. (2012). Ein bis jetzt vernachlässigtes Feld, Minoritätensprachen in LL, steht im Mittelpunkt des vierten Sammelbandes, der eine breite Palette von Forschungsprojekten, vor allem aus Europa, vorstellt (Gorter et al., 2012). Geografisch stärker eingegrenzt ist das Werk von Blackwood und Tufi (2015) über LL im mediterranen Raum. Der Herausgeberband von Blackwood et al. (2016) setzt den thematischen Schwerpunkt auf die Identitätskonstruktion in LL und bereichert das Feld mit Forschungsprojekten (auch) aus Afrika. In diesem Zusammenhang sei auf die wertvolle Literaturarbeit von Baur (2015) verwiesen, die 120 englisch- und deutschsprachige Publikationen, die zwischen 2000 und 2014 zu LL erschienen sind, rezipiert und geografisch – nach dem Ort der LL – ordnet. Das zu Anfang stark sozio-

³ Die Autorin bedankt sich bei den anonymen Gutachterinnen und Gutachtern für ihre wertvollen Kommentare.

linguistisch geprägte Feld von LL wird vermehrt durch andere Disziplinen bereichert und in interdisziplinären Studien im Zusammenhang mit Ökonomie, Politikwissenschaft und Tourismus untersucht (Marten, Van Mensel & Gorter, 2012, S. 5).

Seit der ersten Erwähnung bei Landry und Bourhis (1997) findet bei der LL eine rasante Entwicklung in verschiedenen Bereichen statt. In diesem Abschnitt beschränkt sich die Diskussion auf drei Aspekte – «methodischer Zugang», «Forschungsgegenstand» und «Schulkontext» –, bei denen eine deutliche Veränderung in der Erforschung der LL stattgefunden hat.

2.1 Methodischer Zugang

Während die früheren Forschungsprojekte zur LL stark quantitativ ausgerichtet waren und vor allem die prozentuale Verbreitung von Sprachen sowie die linguistische Beschreibung der Zeichen ins Zentrum gestellt hatten (vgl. Backhaus, 2007; Lüdi, 2007), verwendeten die späteren Studien sowohl quantitative als auch qualitative Methoden. Sie erforschten die Geschichten hinter einem Zeichen im Sinne von Blommaert (2013, S. 41) sowie die sprachlichen Praktiken der beteiligten Individuen: «Signs lead us to practices, and practices lead us to people: individuals and groups who live in a given area in a particular configuration, with a particular degree of regulation and order, and with different forms of social and cultural organization in relation to each other» (Blommaert, 2013, S. 50). Vermehrt wendeten LL-Projekte ethnografische Forschungsstrategien wie die teilnehmende Beobachtung, ethnografische Gespräche und längere Aufenthalte im Forschungsfeld an. Neben zahlreichen wissenschaftlichen Artikeln erschienen auch einige Monografien, die eine bestimmte Stadt oder einen bestimmten Stadtteil vor allem mit dem Mixed-Methods-Ansatz umfassend erforschten und damit Grosses für die Etablierung von LL leisteten. Zu den häufig zitierten Monografien gehören die quantitativ ausgerichtete Forschungsarbeit über mehrsprachige Zeichen in Tokio von Backhaus (2007) und die ethnografische Längsschnittstudie von Blommaert (2013), in der Berchem, das superdiverse Wohnviertel des Autors in Antwerpen, untersucht wurde. Weniger bekannt ist in der Wissenschaftsgemeinde die auf Spanisch verfasste Studie über die Veränderungen der LL von Sevilla zwischen 1950/1960 und 2011 von Pons Rodríguez (2012). Zu den neueren methodischen Entwicklungen von LL gehören vergleichende Studien wie die Arbeit von Hornsby und Vigers (2012), in der die Sichtbarkeit der Sprachen Gälisch und Walisisch in Schottland bzw. Wales untersucht und die emotionale Einstellung zu diesen Sprachen mittels Interviews und Befragungen per E-Mail eruiert wurde. Eine aktuelle Sonderausgabe der Zeitschrift «Linguistic Landscape» (Nr. 3/2017) umfasst methodisch orientierte Artikel, die neue Zugänge in der Erforschung der sprachlichen Landschaft aufzeigen (Blackwood, 2017).

2.2 Forschungsgegenstand

Wie zu Anfang des Abschnitts beschrieben wurde, nahmen die Pionierarbeiten die geschriebene Sprache des öffentlichen Raums in Form von Strassenschildern, Werbeplakaten und Schaufensterbeschriftungen in den Blick (vgl. Landry & Bourhis, 1997).

Mittlerweile kann eine deutliche Erweiterung des Forschungsgegenstands infolge der derzeitigen theoretischen Akzentuierung des Raums und der semiotischen Landschaft (Jaworski & Thurlow, 2010) festgestellt werden. Es treten vermehrt auch Objekte wie Skulpturen im öffentlichen Raum in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses (Abousnnouga & Machin, 2010; Jaworski, 2015). Neben den permanenten werden auch nicht permanente Objekte – «Geräusche» oder «noise», wie Blommaert (2013, S. 53) sie nennt – wie z.B. Aufdrucke auf einem auf der Strasse liegenden Müllsack (Blommaert, 2013, S. 67) oder die Beschriftungen auf einem kurzzeitig geparkten Auto (Pons Rodríguez, 2012, S. 113) untersucht. Zudem verschiebt sich der öffentliche Raum (bzw. die Definition des öffentlichen Raums) und die Zeichen werden in halb öffentlichen, klar abgegrenzten Räumen, beispielsweise innerhalb eines Schulgebäudes und auf dem Schulareal («schoolscape») oder in einem Laboratorium (Hanauer, 2009), erforscht. Auch der private Raum öffnet sich zunehmend durch die Untersuchung von Warnungsschildern wie «Beware of the dog» auf den Türen privater Grundstücke (Laihonen, 2014), schriftlichen Zeichen zu Hause in der «linguistic homescape» (Haque, 2012; Krompák & Jünger, 2017), Tätowierungen als «skinscapes» (Peck & Stroud, 2015) und Postkarten (Jaworski, 2010). Die Frage, inwieweit die Untersuchung der sprachlichen Landschaft im nicht öffentlichen Raum wie «linguistic homescape» der Auffassung von LL entspricht, könnte neue Diskurse eröffnen.

Die sprachliche Landschaft wird zunehmend multimodaler und bezieht sich in ihrer breiten Auffassung von «Sprache» auf eine Vielzahl von Phänomenen. Dementsprechend gehört auch die Erforschung mündlicher Sprache im öffentlichen Raum zur breiten Palette von LL. Unter dem Begriff «linguistic soundscape» untersuchte Backhaus (2015) Durchsagen am Bahnhof von Tokio. Mithilfe von «linguistic ethnography» wurden die Interaktionen von Studierenden in Ulaanbaatar, der Hauptstadt der Mongolei, im öffentlichen Raum (in Cafés, Kneipen, in der Pause im Klassenzimmer) aufgenommen und als «linguascapes» analysiert (Dovchin, 2017). Pennycook und Otsuji (2015a) wiederum verbanden in ihrer Arbeit «linguascapes» mit «smellscape» und erweiterten das Feld der semiotischen Landschaft durch die Erforschung von Düften und Gerüchen («scentscape») im öffentlichen Raum. Nicht zuletzt wird LL auch im virtuellen Raum im Kontext der computerbasierten Kommunikation erforscht (vgl. Androutsopoulos, 2014; Jones, 2010).

2.3 Schulkontext

Der Schulkontext stellt eine relativ neue Ausrichtung innerhalb des Forschungsfelds von LL dar und dient einerseits als zu untersuchender Raum («schoolscape»), andererseits als Anwendungsbereich der Forschungsmethode von «linguistic landscaping», mit deren Hilfe beispielsweise die Einstellung zu einer bestimmten Sprache oder «language awareness» im schulischen Umfeld untersucht werden können.

Die Schule als Forschungsfeld in LL erschien zum ersten Mal in der Publikation von Brown (2005), in der die Forscherin die Rolle der regionalen Minderheitensprache

Vöru in Nordestland in einer dortigen «schoolscape» untersuchte. In einer späteren Publikation definiert sie «schoolscape» als «the school-based environment where place and text, both written (graphic) and oral, constitute, reproduce, and transform language ideologies» (Brown, 2012, S. 282). Während in der Definition von Brown (2012) die in der «schoolscape» widergespiegelte Sprachenpolitik dominiert, erlaubt die Beschreibung von Szabó (2015) eine allgemeinere Auffassung der schulischen Sprachlandschaft, da der Autor vor allem die visuellen und räumlichen Aspekte betont, und zwar als «reference to the visual and spatial organization of educational spaces, with special emphasis on inscriptions, images and the arrangement of the furniture» (Szabó, 2015, S. 24). Gemeinsam ist in den aktuellen Schoolscape-Studien, dass die Forscherinnen und Forscher die Sichtbarkeit von Sprachen im Schulkontext, beispielsweise die Minoritätensprache bei Brown (2012), Bilingualismus bei Dressler (2015), Mehrsprachigkeit bei Gorter und Cenoz (2015) oder Translanguaging⁴ bei Straszer (2017), sowie die damit zusammenhängende Sprachenpolitik (Brown, 2012; Szabó, 2015; Tódor, 2014) und lokale wie auch nationale Identitäten (Laihonen & Szabó, 2017) erforschen. Obwohl Prosser (2007) den Begriff «schoolscape» nicht verwendet, liefert seine Publikation über die visuellen Methoden bzw. die visuelle Kultur in der Schule wichtige Erkenntnisse zur Schoolscape-Forschung. Andere aktuelle Forschungsprojekte erweitern den Blick auf die semiotische Landschaft und fokussieren innerhalb von «schoolscape» auf Lernräume, die sogenannten «learning spaces» (Krompák, Camilleri Grima & Farrugia, 2017). Eine vertiefende Zusammenfassung der Studien zu «linguistic schoolscape» ist bei Gorter (2018) zu finden.

Im Gegensatz zur Schoolscape-Forschung, welche im erziehungswissenschaftlichen Diskurs kaum rezipiert wird und noch keinen Anschluss an die pädagogische Praxis gefunden hat, wird LL zunehmend als innovatives Tool beim Sprachenlernen und zur Förderung von «language awareness» entdeckt (vgl. Gorter, 2018). Rowland (2013, S. 496–497) fasste die Erkenntnisse der Studien zusammen, die LL als pädagogisches Tool verwenden, und rekapitulierte die Vorteile der Anwendung von LL beim Sprachenlernen: Förderung der kritischen literalen Fähigkeiten, Verbesserung der pragmatischen Kompetenz, Erweiterung der Möglichkeiten, Sprache im authentischen Kontext, d.h. «jenseits des Klassenzimmers», zu erlernen, Erwerb von multimodalen literalen Fähigkeiten, Förderung der Multikompetenz und Sensibilisierung für die Sprachkonnotationen. Das längsschnittliche, auf «action research» basierende Forschungsprojekt von Dagenais, Moore, Sabatier, Lamarre und Armand (2009) untersuchte «language awareness» bei zehn- bis elfjährigen Kindern in Kanada durch den Einsatz von LL. Dadurch, dass die Kinder sprachliche Zeichen in ihrer nächsten Umgebung fotografierten, diese interpretierten und Fragen nach der Wertschätzung verschiedener Sprachen und nach den Produzierenden und Rezipierenden der Zeichen stellten und diese Fragen auch selbst beantworteten, wurde ihr Bewusstsein für die soziale Funktion von Sprache

⁴ «Translanguaging» bezieht sich auf ein aktuelles Konzept zu Mehrsprachigkeit nach García (2009), dem zufolge die Sprachen eines Individuums ein einziges linguistisches Repertoire bilden und untereinander keine hierarchische Beziehung aufweisen.

erhöht und ihre eigene sprachliche Identität gestärkt. Dagenais et al. (2009) folgerten daraus, dass LL eine wertvolle Methode zur Förderung von «language awareness» darstelle.

3 Linguistic Landscape in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Das didaktische Potenzial von LL im Hochschulkontext wurde erst in den letzten Jahren von Forschenden entdeckt, woraufhin eine Reihe von Publikationen folgte. Gorter (2018) beschreibt diese Studien und hebt den Lerngewinn in folgenden Bereichen hervor: Wahrnehmung von Mehrsprachigkeit, Sprachdidaktik, Bewusstheit sprachlicher Diversität, kritische Sprachbewusstheit und kommunikative Kompetenz. In der detaillierten Darstellung von Gorter (2018) werden vor allem die positiven Aspekte der Studien diskutiert. Im vorliegenden Beitrag wird auch auf die Herausforderungen und die Stolpersteine des Einsatzes von LL im Hochschulkontext eingegangen. Baur (2015, S. 60–61) berichtet von desillusionierenden Ergebnissen aufgrund fehlenden Interesses und eines zu geringen Einsatzes seitens der Studierenden («Some student groups only took about ten to twelve pictures», Baur, 2015, S. 60) sowie von der Verwirrung der Studierenden bezüglich ihrer Aufgabe: «In the subsequent feedback round, some of the students seemed confused about the task and the lack of instruction on what exactly to take pictures of, ...» (Baur, 2015, S. 61). Ähnlich berichtet Rowland (2013) über die Unsicherheit der Studierenden in Japan bei der Kategorisierung der Daten: «Thus, their first efforts at categorising the signs resulted in confused looks and stilted conversations as they sifted through the numerous photos they had collected» (Rowland, 2013, S. 497). Um dieser Unsicherheit zu begegnen, gab Rowland (2013) den Studierenden Hilfestellungen, indem er Fragen bezüglich möglicher Kategorien stellte. Während LL als innovatives Forschungstool an den Seminaren der verschiedenen Hochschulen (Malinowski, 2016; Rowland, 2013) und in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung (Hancock, 2012) entdeckt wurde, ist die Implementierung von LL als didaktisches Tool im Unterricht von (angehenden) Lehrpersonen noch weitgehend unerforscht.

Aus welchen Gründen sollte LL-Forschung einen Platz in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung finden? Angehende Lehrpersonen lernen mit LL ein soziolinguistisch geprägtes Forschungsfeld kennen, das interdisziplinär angesiedelt ist und eine starke Verbindung zum Sprachenlernen und zur sprachlichen Bildung hat. Sie können ihre Erfahrungen mit LL in der pädagogischen Praxis gewinnbringend einsetzen und LL als Methode nicht nur beim Sprachenlernen, sondern auch bei der Förderung überfachlicher Kompetenzen anwenden. Darüber hinaus ermöglicht LL angehenden Lehrpersonen eine vertiefte Auseinandersetzung mit forschungsethischen Fragen, insbesondere in Bezug auf visuelle Daten. Durch die Auseinandersetzung mit semiotischen Landschaften wird eine allgemeine Sensibilisierung gegenüber der semiotischen Strukturiertheit des Lebensraums erlebt. Wird diese Sensitivität geschult, können angehende Lehrpersonen die visuelle sprachliche Landschaft der Schule, d.h. die «schoolscape», und auch diejenige des eigenen Schulzimmers bewusster wahrnehmen und

gestalten bzw. von den Schülerinnen und Schülern gestalten lassen. Auf diese Weise entstehen dynamische und vielfältige Lernräume, die sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden unterstützen.

Im Folgenden werden Erkenntnisse aus zwei Lehrveranstaltungen zum Thema «Qualitative Forschungsmethoden: Linguistic Landscape» dargestellt, die im Frühlingsemester 2016 bzw. 2017 von der Autorin durchgeführt wurden. Das Ziel der Veranstaltungen bestand darin, ein eigenes Projekt im Bereich von LL durchzuführen, das Forschungsfeld LL kennenzulernen und qualitative Methoden gezielt anzuwenden. Die Ergebnisse des eigenen Projekts wurden in Form einer wissenschaftlichen Arbeit im Umfang von acht bis zehn Seiten festgehalten. Im Vorfeld ihrer eigenen Untersuchung wurden die Studierenden ins Forschungsfeld LL eingeführt und lernten das LL-Forschungsprojekt der Autorin kennen (Krompák, 2016a, 2016b). Darüber hinaus wurden ausgewählte Texte (Blommaert, 2013; Gorter & Cenoz, 2015; Lüdi, 2007; Pennycook & Otsuji, 2015b) in der Gruppe aufgeteilt und mit der Jigsaw-Methode vertieft bearbeitet. Zusätzliche Texte zur visuellen Ethnografie (Pink, 2006) und zum qualitativen Interview (Friebertshäuser & Langer, 2013) wie auch zu Fragen der Forschungsethik (Miethe, 2010) wurden ebenfalls von allen Studierenden behandelt. Nach der Erarbeitung der theoretischen Basis entwickelten die Studierenden eigene Fragestellungen, auf die sie ihr LL-Projekt ausrichteten. Die Studierenden kamen zu äusserst kreativen Fragestellungen und führten ihre Projekte unter Begleitung der Autorin selbstständig durch. Zur Erforschung von LL wurden unter anderem die folgenden Themen gewählt: sprachliche und symbolische Darstellung von Graffiti, Mehrsprachigkeit auf Speisekarten, Sichtbarkeit des Schweizerdeutschen, Sichtbarkeit von Migrantensprachen, Sprachenwahl bei den Namen von Coiffeurgeschäften, sichtbare Sprachen auf Aufklebern, Mehrsprachigkeit auf Werbeplakaten sowie Mehrsprachigkeit in einem Dorf. Die Studierenden strukturierten ihr gesamtes Datenmaterial anhand selbst entwickelter Kategorien sowie anhand von Kategorien, die sie aus der oben aufgeführten Literatur entnommen hatten. In der schriftlichen Arbeit fokussierten sie auf drei bis fünf Schlüsselbilder, «key images» nach Pink (2006), die sie anhand der Kategorien beschrieben. Zudem erläuterten sie die Geschichte hinter jedem Zeichen. In der Reflexion ist es den Studierenden gelungen, anhand ihrer Forschungsarbeit mit LL einen Praxisbezug herzustellen und das Potenzial von LL als pädagogisches Tool zu diskutieren.

4 Didaktische Vorschläge für die Primarstufe und die Sekundarstufe

Der Einsatz von LL als didaktisches Tool im Unterricht erlaubt eine vielfältige Auseinandersetzung mit den im Lebensraum der Schülerinnen und Schüler tatsächlich gesprochenen Sprachen. Dabei können der Gebrauch, die Funktionen und der Wert der Sprachen im öffentlichen Raum und auch in der individuellen Wahrnehmung im Sinne von «language awareness» reflektiert werden. Durch die Analyse der Zeichen nehmen

die Schülerinnen und Schüler die sprachliche Diversität der Umgebung wahr und stellen eine Verbindung zu ihrer lebensweltlichen Mehrsprachigkeit her.

Dieser Abschnitt stellt zwei fiktive Projekte für die Primarstufe bzw. die Sekundarstufe vor, die Lehrpersonen zum Einsatz von LL im Unterricht anregen sollen. Dabei werden zwei Zugänge im Umgang mit LL hervorgehoben, die die didaktische Umsetzung unterstützen: der Fokus auf das *sprachlich-kontextuelle Wissen hinter dem einzelnen Zeichen* und die *Interaktion zwischen den Rezipierenden und dem Zeichen*. Selbstverständlich können die Zugänge kombiniert und variiert werden. Beim ersten Zugang treten die Schülerinnen und Schüler als Forschende auf, die die in einem Zeichen verborgenen Informationen erschliessen. Der zweite Zugang erlaubt es den Schülerinnen und Schülern, als Expertinnen und Experten ihre eigene Geschichte über das Zeichen (in der «linguistic homescape» oder auch in ihrer «schoolscape») zu schreiben. Auf beide Weisen sind die Schülerinnen und Schüler gefordert, sich vertieft mit der semiotischen Landschaft – sprachlich und inhaltlich – auseinanderzusetzen. Obwohl beide Projekte einer bestimmten Altersgruppe zugeordnet wurden, sind die Themen (vgl. Abschnitt 4.1 und Abschnitt 4.2) sowohl für die Primarstufe als auch für die Sekundarstufe geeignet. Eine Anpassung der Tiefe der Auseinandersetzung mit der Theorie und den Daten erlaubt eine entsprechende Differenzierung zwischen den Altersgruppen.

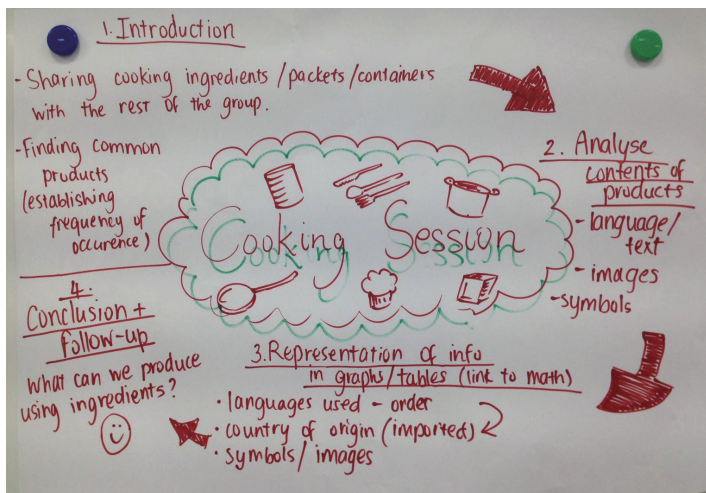


Abbildung 2: Poster entwickelt von den Studierenden der Universität Malta (26.10.2017)
© Edina Krompák.

4.1 «Was wir essen» – Das Linguistic-Foodscape-Projekt

Die ursprüngliche Idee der «Cooking Session» stammt von einer Gruppe von Studierenden der Universität Malta, die sich im Rahmen einer Lehrveranstaltung, durchgeführt von der Autorin, mit dem Thema LL auseinandersetzen (vgl. Abbildung 2).⁵

Auf der Grundlage der Idee der «Cooking Session» wird hier ein Linguistic-Foodscape-Projekt beschrieben, das in verschiedenen Fächern wie Deutsch, Französisch, Englisch und Hauswirtschaft oder auch in gesellschaftskundlichen Fächern eingesetzt werden kann. Für die Durchführung des Projekts werden vier Schritte vorgeschlagen: 1. Einführung in LL und Fragestellung, 2. Datenerhebung (Fotos von den Lebensmitteln), 3. Analyse der Daten, 4. Präsentation der Daten und eventuell gemeinsames Kochen als Abschluss. Es wird als wichtig erachtet, dass die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler zuerst anhand von Beispielen (z.B. Abbildung 1) in die Thematik von LL einführt. Empfehlenswert ist, den Schülerinnen und Schülern auch sprachliche Zeichen aus ihrer näheren Umgebung zu zeigen (Stadtteil und Schule), um ihre Lebenswelt visuell einzubinden. Gemeinsam mit der Lehrperson werden Fragestellungen entwickelt wie beispielsweise: Welche Sprachen sind auf der Packung ersichtlich? Woher kommen die Produkte? In welchen Sprachen sind Rezepte zu finden? Im zweiten Schritt fotografieren die Schülerinnen und Schüler zu Hause oder in Lebensmittelgeschäften eine bestimmte Anzahl von Lebensmittelverpackungen. Da die Fotos teilweise im öffentlichen Raum aufgenommen werden, sollte eine vertiefte Diskussion über die forschungsethischen Aspekte des Projekts wie Freiwilligkeit, Informationspflicht und Anonymität stattfinden (vgl. Wiles et al., 2008). Die Schülerinnen und Schüler sollten das Einverständnis der für das Geschäft verantwortlichen Person einholen. Darüber hinaus sollten die Fotos keine oder zumindest keine erkennbaren Personen abbilden. Die Analyse der Fotos erfolgt als dritter Schritt und fokussiert auf das *sprachliche-kontextuelle Wissen* der Schülerinnen und Schüler. Ausgehend von den Fragen können Kategorien wie «Herkunft des Lebensmittels» sowie Sprachen, Farben und Symbole auf der Packung festgelegt werden. Die Fotos werden anhand dieser Kategorien beschrieben, gruppiert und verglichen. Im letzten, vierten Schritt kann eine Präsentation der Daten auf Plakaten in Form einer Ausstellung erfolgen oder die Schülerinnen und Schüler können ausgehend von den vorhandenen Lebensmitteln fiktive Rezepte formulieren. Im Bereich der Ernährungswissenschaft wurde ein vergleichbares Foodscape-Projekt mit 59 zehn- bis elfjährigen Schülerinnen und Schülern aus Dänemark, Finnland, Norwegen und Schweden durchgeführt, mit dem Ziel, die von den Kindern aufgenommenen Fotos im Hinblick auf gesunde Ernährung zu analysieren. Hier stand anstatt der Verpackungssprachen das Nahrungsmittel als solches im Mittelpunkt des Forschungsprojekts (Johansson et al., 2009).⁶

⁵ Die Autorin bedankt sich herzlich bei Prof. Dr. Antoinette Camilleri Grima und Dr. Marie Therese Farrugia (University of Malta, Institut of Teacher Education) für die Ermöglichung des Forschungsaufenthalts an der University of Malta.

⁶ Den wertvollen Hinweis zu den Foodscape-Projekten im Bereich der Ernährungswissenschaft verdankt die Autorin Frau Prof. Dr. Ute Bender.

4.2 «Sprachliche Identität» – Das Linguistic-Homescape-Projekt

Das Linguistic-Homescape-Projekt eignet sich gut für die Sekundarstufe, da es sich um ein Thema handelt, das Jugendliche in diesem Lebensalter vermehrt beschäftigt. Das Ziel dieses Projekts beinhaltet vor allem die Reflexion und die Diskussion der eigenen lebensweltlichen Mehrsprachigkeit bzw. der eigenen sprachlichen Identität. Der Ablauf des Projekts wird wie beim in Abschnitt 4.1 beschriebenen Projekt in vier Schritten geplant: 1. Einführung und Fragestellung, 2. Datenerhebung, 3. Interpretation der Daten, 4. Präsentation der Ergebnisse. Im ersten Schritt werden die Schülerinnen und Schüler, wie oben bereits beschrieben, durch Beispiele (z.B. Abbildung 1) in die Thematik von LL eingeführt. Bei dieser Altersgruppe kann die Lehrperson eine vertiefte Einführung in das soziolinguistische Feld geben oder ausgewählte persönliche Schwerpunkte setzen. Im Anschluss an die Einführung entwickeln die Jugendlichen mithilfe der Lehrperson die Fragestellung des Projekts, die sich auf die Erforschung von «linguistic homescape» (vgl. Kropfák & Jünger, 2017) konzentriert: Welche sprachlichen Zeichen gibt es in meinem Zuhause? Welche Zeichen und Symbole spiegeln meine Person, meine sprachliche und meine kulturelle Identität wider? Im zweiten Schritt fotografieren die Schülerinnen und Schüler sprachliche Zeichen in ihrem Zuhause. Klare Angaben zur Anzahl der Fotos (10 bis 20) und zum Abgabetermin erleichtern die Datenerhebung. Um die Sensibilität der Schülerinnen und Schüler gegenüber visuellen Daten zu erhöhen, sollten – wie im obigen Beispiel bereits ausgeführt – bestimmte forschungsethische Aspekte wie Freiwilligkeit und Anonymität (vgl. Wiles et al., 2008) diskutiert werden. Die Interpretation der Daten erfolgt als dritter Schritt. Dabei steht die *Interaktion mit dem Zeichen* als ein möglicher Zugang im Zentrum. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben ihre Fotos mündlich in Kleingruppen und wählen anschließend drei bis fünf Schlüsselbilder («key images»; Pink, 2006) aus, die sie dann auch schriftlich interpretieren. Falls Interesse besteht, können die Zeichen anhand der entwickelten Kategorien («Thema», «Sprache», «Erscheinungsform») gruppiert und verglichen werden. Als letzter Schritt wird das Ergebnis des Projekts in Form einer Fotoausstellung, eines Fotobuchs oder einer internen, geschützten Website dokumentiert und präsentiert.

5 Fazit

LL stellt ein sich dynamisch entwickelndes, soziolinguistisch geprägtes Forschungsfeld dar, das die sprachliche Landschaft des öffentlichen Raums und die Interaktion zwischen dem Zeichen und den Rezipierenden sowie andere diskursiven Modalitäten im Raum (vgl. Jaworski & Thurlow, 2010) untersucht. Die Erforschung von LL wird durch die laufenden Veränderungen der methodologischen Zugänge, durch die Erweiterung der Forschungsgegenstände und, im vorliegenden Zusammenhang bedeutsam, durch die zunehmende Hinwendung zum Schulkontext geprägt. Darüber hinaus zeichnet sich das Feld durch seine inhärente Interdisziplinarität aus. Der multimodale, multidimensionale und sich rasant verändernde öffentliche Raum erfordert eine permanente Anpassung des Forschungsfelds. LL erweitert ständig seine methodischen, geografischen

und sogar räumlichen Grenzen im Sinne des nicht physisch gebundenen Raums. Diese Theoretisierung von «space» beinhaltet vor allem die soziale Konstruktion von Raum und Menschen (Jaworski & Thurlow, 2010, S. 7). Darüber hinaus fungiert LL sowohl als Forschungsfeld als auch als Methode («linguistic landscaping»). Obwohl die Verbindung von LL mit Sprachen(lernen) offensichtlich ist, wurde das Potenzial des Felds erst vor wenigen Jahren entdeckt. Es entstanden Forschungsarbeiten zum Einsatz von LL als pädagogisches Tool beim Sprachenlernen (vgl. Gorter, 2018).

Im Zuge der rasanten thematischen Verbreitung von LL zeigen sich Herausforderungen bei der Analyse der immer komplexer werdenden Daten (Auer, 2010; Baur, 2015), der sogenannten «messy data» (Blommaert, 2015, S. 83). Wichtige Anhaltspunkte für die Analyse der vielschichtigen Daten bildet die Kategorisierung von Zeichen nach bestimmten Kriterien (vgl. Backhaus, 2007, Blommaert, 2013, S. 53–55). Die didaktische Umsetzung von LL im Unterricht ist demgegenüber noch völlig unbeleuchtet. Einerseits liegt dies daran, dass der methodisch-didaktische Ansatz von LL relativ neu ist (vgl. dazu Baur, 2015; Sayer, 2010) und einen explorativen Charakter hat. Andererseits fand die Verbindung der zwei Disziplinen «Soziolinguistik» und «Erziehungswissenschaft» auf der theoretischen und methodisch-didaktischen Ebene bislang noch nicht statt. Von einem neuen Herausgeberband zum Thema «Linguistic Landscapes and Educational Spaces» (Krompák, Fernández-Mallat & Meyer, in Vorbereitung) wird erhofft, dass diese Forschungslücke gefüllt werden kann.

Der vorliegende Beitrag hob zwei Aspekte hervor, die sich als Möglichkeit zur Didaktisierung von LL anbieten: den Fokus auf das *sprachlich-kontextuelle Wissen* sowie die *Interaktion zwischen den Rezipierenden und dem Zeichen*. Im Zusammenhang mit Ersterem erkunden die Schülerinnen und Schüler als Forschende die Sprache und die Geschichte hinter dem Zeichen, während sie in Bezug auf Letztere das Zeichen aus ihrem Lebensraum («homescape», «foodscape», «schoolscape») als Expertinnen und Experten beschreiben und analysieren. Darüber hinaus wurden die Relevanz der Fragestellung, die Methode der Auswertung anhand von Kategorien sowie die Auswahl von «key images» (Pink, 2006) betont. Nicht zuletzt sind Lehrpersonen ausschlaggebend, und zwar indem sie sich für das Forschungsfeld und die Forschungsmethode von LL begeistern lassen und bereit sind, sich eine gewisse theoretische und methodische Basis in diesem Bereich zu erarbeiten. Sie bilden die Voraussetzung für die Ausschöpfung des bis anhin noch kaum wahrgenommenen Potenzials von LL, nicht nur beim Erlernen von (Fach-)Sprachen und in der Mehrsprachigkeitsdidaktik, sondern auch in anderen Schulfächern wie bildnerischem Gestalten, Chemie (LL eines Laboratoriums) oder Hauswirtschaft.

Literatur

- Abousnnouga, G. & Machin, D.** (2010). War monuments and the changing discourses of nation and soldiery. In A. Jaworski & C. Thurlow (Hrsg.), *Semiotic landscapes. Language, image, space* (S. 219–240). London: Continuum.
- Androutsopoulos, J.** (2014). Computer-mediated communication and linguistic landscape. In J. Holmes & K. Hazen (Hrsg.), *Research methods in sociolinguistics. A practical guide* (S. 74–90). Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Auer, P.** (2010). Sprachliche Landschaften. Die Strukturierung des öffentlichen Raums durch die geschriebene Sprache. In A. Deppermann & A. Linke (Hrsg.), *Sprache intermedial. Stimme und Schrift, Bild und Ton* (S. 271–300). Berlin: De Gruyter.
- Backhaus, P.** (2007). *Linguistic landscapes. A comparative study of urban multilingualism in Tokyo*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Backhaus, P.** (2015). Attention, please: A linguistic soundscape/landscape analysis of ELF information provision in public transport in Tokyo. In K. Murata (Hrsg.), *Exploring ELF in Japanese academic and business contexts: Conceptualisation, research and pedagogic implications* (S. 194–209). New York: Routledge.
- Baur, S.** (2015). *Rethinking linguistic topographies. The genesis of multilingual linguistic landscapes*. Stuttgart: WiSa.
- Blackwood, R.** (2017). Introduction. Special Issue: Methodology in linguistic landscape research. *Linguistic Landscape*, 3 (3), 221–225.
- Blackwood, R., Lanza, E. & Woldemariam, H.** (Hrsg.). (2016). *Negotiating and contesting identities in linguistic landscapes*. London: Bloomsbury.
- Blackwood, R. & Tufi, S.** (2015). *The linguistic landscape of the Mediterranean. French and Italian coastal cities*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Blommaert, J.** (2013). *Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes. Chronicles of complexity*. Bristol: Multilingual Matters.
- Blommaert, J.** (2015). Commentary. Superdiversity old and new. *Language and Communication*, 44, 82–88.
- Brown, K. D.** (2005). Estonian schoolsapes and the marginalization of regional identity in education. *European Education*, 37 (3), 78–89.
- Brown, K. D.** (2012). The linguistic landscape of educational spaces: Language revitalization and schools in Southeastern Estonia. In D. Gorter, H. F. Marten & L. Van Mensel (Hrsg.), *Minority languages in the linguistic landscape* (S. 281–298). New York: Palgrave Macmillan.
- Dagenais, D., Moore, D., Sabatier, C., Lamarre, P. & Armand, F.** (2009). Linguistic landscape and language awareness. In E. Shohamy & D. Gorter (Hrsg.), *Linguistic landscape. Expanding the scenery* (S. 253–269). New York: Routledge.
- Dovchin, S.** (2017). The ordinariness of youth linguascapes in Mongolia. *International Journal of Multilingualism*, 14 (2), 144–159.
- Dressler, R.** (2015). *Signgeist: Promoting bilingualism through the linguistic landscape of school signage*. *International Journal of Multilingualism*, 12 (1), 128–145.
- Friebertshäuser, B. & Langer, A.** (2013). Interviewformen und Interviewpraxis. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4., durchgesehene Auflage) (S. 437–455). Weinheim: Juventa.
- García, O.** (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Gorter, D.** (Hrsg.). (2006). *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gorter, D.** (2018). Linguistic landscapes and trends in the study of schoolsapes. *Linguistics and Education*, 44, 80–85.

- Gorter, D. & Cenoz J.** (2015). Translanguaging and linguistic landscape. *Linguistic Landscape*, 1 (1/2), 54–74.
- Gorter, D., Marten, H. F. & Van Mensel, L.** (Hrsg.). (2012). *Minority languages in the linguistic landscape*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hanauer, D. I.** (2009). Science and the linguistic landscape: A genre analysis of representational wall space in a microbiology laboratory. In E. Shohamy & D. Gorter (Hrsg.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery* (S. 287–301). New York: Routledge.
- Hancock, A.** (2012). Capturing the linguistic landscape of Edinburgh: A pedagogical tool to investigate student teachers' understandings of cultural and linguistic diversity. In C. Hélot, M. Barni, R. Janssens & C. Bagna (Hrsg.), *Linguistic landscapes, multilingualism and social change* (S. 249–266). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Haque, S.** (2012). Toward an identity stress. Language and religious affiliations of an immigrant adolescent in Norway. *Nordic Journal of Migration Research*, 2 (3), 224–231.
- Hélot, C., Barni M., Janssens, R. & Bagna, C.** (Hrsg.). (2012). *Linguistic landscapes, multilingualism and social change*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hornsby, M. & Vigers, D.** (2012). Minority semiotic landscapes: An ideological minefield? In D. Gorter, H. F. Marten & L. Van Mensel (Hrsg.), *Minority languages in the linguistic landscape* (S. 57–73). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Jaworski, A.** (2010). Linguistic landscapes on postcards: Tourist mediation and the sociolinguistic communities of contact. *Sociolinguistic Studies*, 4 (3), 469–594.
- Jaworski, A.** (2015). Word cities and language objects. «Love» sculptures and signs as shifters. *Linguistic Landscape*, 1 (1/2), 75–94.
- Jaworski, A. & Thurlow, C.** (Hrsg.). (2010). *Semiotic landscapes. Language, image, space*. London: Continuum.
- Johansson, B., Mäkelä, J., Roos, G., Hillén, S., Hansen, G. L., Jensen, T. M. & Huotilainen, A.** (2009). Nordic children's foodscapes. *Food, Culture & Society*, 12 (1), 25–51.
- Jones, R. H.** (2010). Cyberspace and physical space: Attention structures in computer mediated communication. In A. Jaworski & C. Thurlow (Hrsg.), *Semiotic landscapes. Language, image, space* (S. 151–167). London: Continuum.
- Krompák, E.** (2016a). *Local and ethnic identities. Linguistic landscapes of superdiverse Kleinbasel in Switzerland*. Paper presented at the 37th International LAUD Symposium, University of Koblenz-Landau, 4–6 April, Landau, Germany.
- Krompák, E.** (2016b). *Visibility of minority languages of superdiverse Kleinbasel in multilingual Switzerland*. Paper presented at the conference Small Language Planning: Communities in Crisis, University of Glasgow, 6–8 June, Glasgow, UK.
- Krompák, E., Camilleri Grima, A. & Farrugia, M. T.** (2017). *Learning spaces in primary education contexts. A comparative study in Switzerland and Malta*. Invited presentation at the Dalarna University, 20 December, Falun, Sweden.
- Krompák, E., Fernández-Mallat, V. & Meyer, S.** (in Vorbereitung). *Linguistic landscapes and educational spaces*. Bristol: Multilingual Matters.
- Krompák, E. & Jünger, S.** (2017). *Recognition of multilingual teaching and learning in Swiss secondary schools*. Paper presented at the conference «Translanguaging – researcher and practitioners in dialogue», 28–29 March, Örebro University, Sweden.
- Laihonen, P.** (2014). Hungarian private linguistic landscape in South-West Slovakia. In J. Laakso (Hrsg.), *Dangers and development: On language diversity in a changing world* (Studies in European Language Diversity 34) (S. 86–106). Mainz: ELEDIA.
- Laihonen, P. & Szabó, T. P.** (2017). Investigating visual practices in educational settings: Schoolscape, language ideologies and organizational cultures. In M. Martin-Jones & D. Martin (Hrsg.), *Researching multilingualism. Critical and ethnographic perspectives* (S. 121–138). London: Routledge.
- Landry, R. & Bourhis, R. Y.** (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology*, 16 (1), 23–49.

- Lüdi, G.** (2007). Basel: einsprachig und heteroglossisch. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 37 (4), 132–157.
- Malinowski, D.** (2016). Localizing the transdisciplinary in practice. A teaching account of a prototype undergraduate seminar on linguistic landscape. *L2 Journal*, 8 (4), 100–117.
- Marten, H. F., Van Mensel, L. & Gorter, D.** (2012). Studying minority languages in the linguistic landscape. In D. Gorter, H. F. Marten & L. Van Mensel (Hrsg.), *Minority languages in the linguistic landscape* (S. 1–15). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Miethe, I.** (2010). Forschungsethik. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 927–937) Weinheim: Juventa.
- Peck, A. & Stroud, C.** (2015). Skinscapes. *Linguistic Landscape*, 1 (1/2), 133–151.
- Pennycook, A. & Otsuji, E.** (2015a). «Making scents of the landscape». *Linguistic Landscape*, 1 (3), 191–212.
- Pennycook, A. & Otsuji, E.** (2015b). *Metrolingualism. Language in the City*. London: Routledge.
- Pink, S.** (2006). *Doing visual ethnography: Images, media and representation in research*. London: Sage.
- Pons Rodríguez, L.** (2012). *El paisaje lingüístico de Sevilla. Lenguas y variedades en el escenario urbano hispalense* [Sprachliche Landschaft von Sevilla. Sprachen und Varietäten im urbanen sevillanischen Szenario]. Sevilla: Diputación de Sevilla.
- Prosser, J.** (2007) Visual methods and the visual culture of schools. *Visual Studies*, 22 (1), 13–30.
- Rowland, L.** (2013). The pedagogical benefits of a linguistic landscape project in Japan. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16 (4), 494–505.
- Sayer, P.** (2010). Using the linguistic landscape as a pedagogical resource. *ELT*, 64 (2), 143–154.
- Scollon, R. & Wong Scollon, S.** (2003). *Discourses in place. Language in the material world*. London: Routledge.
- Shohamy, E. & Gorter, D.** (Hrsg.). (2009). *Linguistic landscape: Expanding the scenery*. London: Routledge.
- Straszer, B.** (2017). Translanguaging space and spaces for translanguaging: A case study of a Finnish-language pre-school in Sweden. In B. Paulsrud, J. Rosén, B. Straszer & Å. Wendin (Hrsg.), *New perspectives on translanguaging and education* (S. 129–147). Bristol: Multilingual Matters.
- Szabó, T. P.** (2015). The management of diversity in schools: An analysis of Hungarian practices. *Journal of Applied Language Studies*, 9 (1), 23–51.
- Tódor, E. M.** (2014). The hidden curriculum of schools: Overview of the bilingual school context. *Journal of Romanian Literary Studies*, 4, 529–538.
- Wiles, R., Prosser, J., Bagnoli, A., Clark, A., Davies, K., Holland, S. & Renold, E.** (2008). *Visual ethics: Ethical issues in visual research*. Southampton: National Centre for Research Methods.

Autorin

Edina Krompák, Dr., Pädagogische Hochschule FHNW, Institut Sekundarstufe I und II,
edina.krompak@fhnw.ch