

Universität Mannheim
Romanisches Seminar
Abteilung Sprach- und Medienwissenschaft

Masterseminar: Technik und Linguistik im Fremdsprachenunterricht
Prof. Dr. Johannes Müller-Lancé
HWS 2023/24

Hausarbeit

Abgabe: 15.01.2024

(Digitale) *Linguistic Landscapes* im Fremdsprachenunterricht

**Chancen und Herausforderungen der Nutzung von (digitalen)
Linguistic Landscapes im Fremdsprachenunterricht**

Melanie Gellrich
melanie.helene.gellrich@students.uni-mannheim.de
Matrikelnummer: 1727940



B.A. Romanische Sprachen, Literaturen und Medien (Ital./Franz.)
7. Fachsemester

INHALT

1	EINLEITUNG	1
2	THEORETISCHER RAHMEN UND METHODIK	2
3	DEFINITION & DIACHRONER ÜBERBLICK DER LL-FORSCHUNG	3
4	POTENZIALE DER LINGUISTIC LANDSCAPES AUS FREMDSPRACHENDIDAKTISCHER PERSPEKTIVE	6
5	DIE ANWENDUNG VON LL IM FSU & BISHERIGE ERGEBNISSE	8
5.1	DIE ANWENDUNG VON LL IM FSU	8
5.2	SCHOOLSCAPES	11
5.3	EFFEKTIVITÄT IM FSU	13
5.4	PROBLEMATIKEN IM FSU	15
6	TECHNOLOGIE UND LL IM FSU	16
6.1	INTEGRATION LL-BASIERTER DIGITALER TOOLS IM FSU	17
6.2	APPS, ONLINEPLATTFORMEN UND SOCIAL MEDIA	17
6.3	HERAUSFORDERUNGEN UND GRENZEN.....	21
7	FAZIT UND AUSBLICK	22
8	BIBLIOGRAPHIE	24
9	ERKLÄRUNG	28

ABBILDUNGEN

ABB. 1:	TRIADISCHES MODELL	7
ABB. 2:	MODELL ZUR DIDAKTISIERUNG	10
ABB. 3:	DISKURSTYPEN IN <i>SCHOOLSCAPES</i>	12
ABB. 4:	SCREENSHOT DES SPIELS.....	18
ABB. 5:	SCREENSHOT: KATEGORISIERUNG LL BEI LINGUASNAPP	20

ABSTRACT

Il soggetto in questione di questa tesina è di analizzare come la disciplina del paesaggio linguistico si intreccia con la didattica delle lingue straniere e la tecnologia. Verranno presentati diacronicamente i concetti principali della ricerca del paesaggio linguistico, prima di esaminare i possibili benefici e ostacoli della sua integrazione nell'ambito educativo ed i metodi applicati nell'insegnamento delle lingue straniere. Lo scopo di questa tesina è fornire una panoramica generale della disciplina linguistica in connessione con la didattica e la tecnologia. Alla fine, verranno presentate due applicazioni (LoCALL-App e LinguaSnapp) che si basano sul concetto linguistico del paesaggio linguistico. Inoltre, sarà valutato quanto l'integrazione (digitale) del paesaggio linguistico sia efficace per la didattica delle lingue straniere.

1 EINLEITUNG

Dass wir umgeben von geschriebener und gesprochener Sprache sind, ist Fakt und wurde spätestens seit der Covid-19-Pandemie und der daraus folgenden Umbrüche der Beschilderungen im öffentlichen Raum wieder ins Gedächtnis gerufen. Straßenschilder, Werbungen oder Einkaufsstraßen sind ausgestattet mit Texten, Bildern und Symbolen, die sich schnelllebig verändern können. Diese sprachliche Umgebung, die ‚*Linguistic Landscapes*‘ (fortführend ‚LL‘), ist Gegenstand unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen, die sich von der Soziolinguistik über die Raumtheorie bis hin zur Pädagogik und zum Tourismus erstrecken. Nicht umsonst bezeichnet Gorter (2023: vii) die LL-Forschung als Regenschirm für unterschiedliche Disziplinen. Die meist zitierte und verbreitetste Definition der LL, die in ihrer Quintessenz bis heute besteht, geht auf Landry/Bourhis (1997: 25) zurück:

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.

In den letzten Jahren hat sich das Forschungsinteresse der LL nicht nur an der steigenden Anzahl von wissenschaftlichen Veröffentlichungen bemerkbar gemacht, sondern auch durch die zunehmende Interdisziplinarität. Die zwischen 2010 und 2013 von Rob Troyer erstellte [online Linguistic Landscape Bibliography](#) ist von anfänglich ca. 80 vorhandenen Veröffentlichungen zur LL-Forschung auf nunmehr ca. 1500 Einträge (Stand: Januar 2024) gestiegen. Das aktuelle Interesse an dieser Forschungsrichtung untermauern auch die stattfindenden *Linguistic Landscape Workshops*, die sich einmal

jährlich mit verschiedenen aktuellen Schwerpunktthemen auseinandersetzen (vgl. LL13 Programmheft 2022).

Wie der offiziellen Broschüre der *Linguistic Landscape Workshops* entnommen werden kann, stand das Feld der Pädagogik, der ‚*educational spaces*‘, kürzlich als Teilaspekt im Zentrum dieses Workshops. Die Verknüpfung von LL und Didaktik zugunsten der Einbindung der LL in den Fremdsprachenunterricht hat sich in den letzten 15 Jahren als florierendes Forschungsfeld herauskristallisiert, wird aber erst seit 2019 effektiv durch Studien untersucht. Aus diesem Grund wird der Schwerpunkt im ersten Teil der vorliegenden Arbeit auf der fremdsprachendidaktischen Perspektive liegen und der zentralen Frage nachgehen, welche Potenziale die Anwendung von LL im FSU bietet. Im zweiten Teil wird anhand diverser Studienergebnisse und Überlegungen aufgezeigt, welche Chancen und Problematiken sich bei der praktischen Anwendung von LL im FSU ergeben, bevor im dritten Teil der Arbeit eine Brücke zu den technologischen Möglichkeiten und Herausforderungen der LL-Nutzung im FSU geschlagen werden soll.

Dazu werden zunächst der theoretische Rahmen und die Methodik erläutert, bevor im dritten Kapitel ein kurzer diachroner Umriss der LL-Forschung folgt, der die wichtigsten Forschungsetappen skizziert. Anschließend werden die LL aus dem Blickwinkel der Fremdsprachendidaktik mit ihren theoretischen Potenzialen und praktischen Anwendungen beleuchtet, bevor die daraus resultierenden bisherigen Ergebnisse und Problematiken betrachtet werden. Die Verzahnung zur Technologie wird synthetisch in Punkt sechs herausgearbeitet, wobei hierfür vorwiegend Onlineplattformen und ihre dazugehörigen Apps sowie *Social Media* hinzugezogen werden. Ziel der Arbeit ist neben einer Bestandsaufnahme des aktuellen Forschungsstands eine Analyse des Ineinandergreifens der Teilbereiche Linguistik, Fremdsprachendidaktik und Technologie.

2 THEORETISCHER RAHMEN UND METHODIK

Die Ergebnisse der vorliegenden Hausarbeit stützen sich auf die Arbeit mit Sekundärliteratur. Neben den bereits erwähnten Landry/Bourhis (1997), die die erste Definition der LL geben, sind als bedeutende Forschende im Bereich der frühen Auseinandersetzung mit den *Linguistic Landscapes* chronologisch im Bereich der Soziolinguistik Gorter (2006) und Jaworski/Thurlow (2010) zu nennen, bevor sich Gorter/Cenoz (2008), Shohamy/Waksmann (2009), Dagenais (2009), Rowland (2013) und just Malinowski/Maxim/Dubreil (2020), im deutschsprachigen Bereich Badstüber-

Kizik/Janíková (2018) und nicht zuletzt vorwiegend Gorter/Cenoz (2023; 2024) mit der Verknüpfung von LL und didaktischen Bereichen beschäftigt. Auf dem Gebiet des romanistischen Fremdsprachenunterrichts im Hinblick auf Mehrsprachigkeitsdidaktik und digitaler LL sind Eibensteiner/Kropp/Müller-Lancé/Schlaak (2023) und Eibensteiner (2023a) zu erwähnen, die das Potenzial der Verzahnung dieser drei Bereiche anerkennen und praktische Ansätze für den französischen FSU zu geben versuchen. Einen ersten aktuellen und umfänglichen Überblick über den Stand der interdisziplinären LL-Forschung liefern 2024 Durk Gorter und Jasone Cenoz mit „A Panorama of Linguistic Landscape Studies“, in welchem die bisherigen Forschungsergebnisse je nach Schwerpunkt gegliedert umfassend dargestellt werden. Eine nationenübergreifende Plattform, welche die Fremdsprachendidaktik und die LL-Forschung verknüpft, ist das europäische ‚LOCALL: *Local Linguistic Landscapes for global language education in the school context*-Projekt‘, welches als Grundlage einiger aktueller Veröffentlichungen dient, darunter Melo-Pfeifer (2023). Die vorliegende Arbeit basiert hauptsächlich auf den Veröffentlichungen der hier genannten Forschenden, wobei vorneweg darauf hingewiesen wird, dass aufgrund der Menge an Forschungsarbeiten von Vollständigkeit abgesehen werden muss.

3 DEFINITION & DIACHRONER ÜBERBLICK DER LL-FORSCHUNG

Wie aus der Definition nach Landry/Bourhis hervorgeht, ist als *Linguistic Landscape* die im öffentlichen Raum schriftlich manifestierte Sprache definiert. Diese weitgefasste Definition verhindert eine exakte Einschränkung des Forschungsgegenstands, sodass eine Erweiterung zugunsten der jeweiligen Forschungsinteressen unumgänglich ist: „The field lacks clear-cut boundaries, and each definition usually presents a possible delimitation“ (Gorter/Cenoz 2024: 3).

Aktuelle Überlegungen integrieren auch „nicht-sprachliche Zeichen“ in der Analyse (vgl. Eibensteiner et al. 2023: 9). Als grundlegend für eine solche Neuauffassung des Konzepts gilt der ‚*spatial turn*‘ in der Linguistik, der dem Raum bei der Analyse sprachlicher Erscheinungen und Bedeutungen eine integrale Rolle zukommen lässt (vgl. Melo-Pfeifer 2023: 5). Das Konzept der *Linguistic Landscapes* verschiebt sich zu Beginn der 2000er Jahre weitestgehend in Richtung ‚*Semiotic Landscapes*‘, welche auch „Klänge, Bilder und Graffiti“ (ebd. 2023: 2) sowie *Scentscapes*, *Soundscapes* und mittlerweile *Skinscapes*, *Bikescapes* oder, für die Fremdsprachendidaktik von besonderer Bedeutung, *Schoolscapes* in ihre Untersuchungen miteinbeziehen (vgl. Krompák

2018: 250f.; vgl. Eibensteiner 2023a: 229; vgl. Jaworksi/Thurlow 2010). Brinkmann/Melo-Pfeifer (2023: 201) argumentieren, es gäbe zwei Definitionstypen der LL, erstere integrierte „concrete materials and contexts where LL can be found“ und eine zweite, offenere Form, die die Sprache des öffentlichen, und mittlerweile auch privaten, Raums vergleichsweise weniger eingegrenzt inkludiert. Einige Forschende nutzen die beiden Begriffe *Linguistic Landscape* und *Semiotic Landscape* als Synonym, während es in vielen Publikationen je nach persönlicher Definition des Forschungsgegenstands Präferenzen gibt. Dabei geht es besonders um die Ansicht, inwiefern auch nicht-sprachliche Zeichen als LL definiert werden und somit von semiotischen und nicht ausschließlich von linguistischen Zeichen gesprochen wird (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 14-18). Krompák (2018: 247) und Brinkmann/Melo-Pfeifer (2023: 201) ordnen den Begriff *Semiotic Landscapes* als Hyperonym zu *Linguistic Landscapes* ein. Gleichwohl wird in der Forschung am Begriff „*Linguistic Landscape*“ festgehalten, da dieser, trotz unklarer Ab- und Eingrenzung, am häufigsten vorkommt (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 6-9). Dies wird in dieser Arbeit ebenfalls so gehandhabt.

Die LL-Forschung hat sich in den linguistischen Bereichen der Angewandten Linguistik, der Sozio- sowie in der Kontaktlinguistik und der Sprachpolitik verankert (vgl. ebd.: 9). Vor allem die Soziolinguistik kann und wird durch die Analyse der LL bereichert, indem sie einen Einblick in die sprachliche Wirklichkeit einer Region und/oder einer Bevölkerungsgruppe gewährt und beispielsweise anhand der privaten („*bottom-up*“) und behördlichen („*top-down*“) Schildern einen synchronen und, bei Interesse an der historischen Dynamik, diachronen Blick auf Diglossie-Situationen geben oder dank der Präsenz beziehungsweise Abwesenheit verschiedener (Minderheiten)sprachen auf das Prestigeverhalten hinweisen kann (vgl. ebd.: 11f.). Im gleichen Atemzug sind die Ergebnisse der LL-Forschung relevant für den Bereich der Sprachpolitik, indem Aufschluss über die praktische Umsetzung nationaler und regionaler Gesetzgebungen gegeben wird. Diese sind nur wenige Beispiele, inwiefern LL in verschiedenen Feldern von Nutzen sein können (vgl. ebd.).

Neben der Fremdsprachendidaktik und der Mehrsprachigkeitsforschung, die seit 2010 ein fester Bestandteil der interdisziplinären Ausrichtung der LL-Forschung sind, wurde diese im gleichen Zeitraum um den technologischen Ansatz erweitert. Letzterer öffnet die Türen zu neuen Methoden der Datenerhebung (*Google Street View*), die die Möglichkeiten der wissenschaftlichen Analyse durch den Zugang zu ‚*Virtual Linguistic Landscaping*‘, also virtuellem Zugriff auf die sprachlichen Landschaften,

vervielfältigen, zugleich aber auch die Eingrenzung des Forschungsgegenstands erneut verkomplizieren (vgl. Malinowski 2018: 873-875). Das liegt zum einen am semiotischen Zeichenbegriff selbst („Was ist ein Zeichen?“), aber auch an der zuvor genannten grundlegenden Definition, dass als *Linguistic Landscapes* nur öffentliche, statische Zeichen bezeichnet werden, während die *Virtual Linguistic Landscapes* sich gerade durch ihre Dynamik charakterisieren (vgl. ebd.). In diese Diskussion reiht sich die Frage ein, ab wann und vor allem bis wann von LL gesprochen werden sollte, ob neben der geschriebenen Sprache auch non-verbale Sprache in die Überlegungen einbezogen werden soll (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 6f.). Studien und Veröffentlichungen zufolge kann geschlussfolgert werden, dass im Zentrum weiterhin die „visible language on signs in the public sphere“ steht, die aber nicht mehr vorwiegend unabhängig vom historischen, sozialen und ökonomischen Kontext betrachtet wird und von Multimodalität geprägt ist (ebd.: 8). Immer mehr Forschende sprechen sich für eine deutliche semiotische Erweiterung des Forschungsgegenstands aus.

Was die Methodik der LL-Forschung betrifft, sind sich die Forschenden zuweilen uneinig, da sich aufgrund der starken Interdisziplinarität keine klare Herangehensweise durchgesetzt hat. Während der Anfänge beschränkte man sich häufig auf quantitative Methoden gestützt durch die Datenerhebung mithilfe photographischer Aufnahmen, um prozentual die Verbreitung von Sprachen zu bestimmen, während sich im Laufe der Zeit qualitative Studien hinzureihten. Oft wird angenommen, es gäbe wellen- oder wendartige Einteilungen der Methodik der LL-Forschung. Dies bestreiten jedoch Gorter/Cenoz (2024: 50-52), indem sie aufzeigen, dass sich der quantitative und der qualitative Ansatz schon seit den Anfängen der LL-Forschung überschneiden. Diesen bezeichnen sie als „mixed methods approach“ (ebd.: 92). Die aus den quantitativen Studien häufig hervorgebrachten Schemata, die das Ziel verfolgen, Zeichen in ihre Charakteristiken und Funktionen einzuordnen, werden schließlich verwendet, um kontextabhängige qualitative Studien durchzuführen (vgl. ebd.: 90-96). Gorter/Cenoz (2021) entwickelten basierend auf dem „mixed methods approach“, das *multilingual inequalities in public spaces model* (MIPS) mit dem Ziel eines Ansatzes, welcher beide Methoden integriert. Dabei wird der Zyklus zwischen Sprachpolitik, Zeichenproduktion, Zeichenbedeutung, Zeicheninterpretation- und Nutzung in Abhängigkeit von einander betrachtet.

Neben diesen verschiedenen Überlegungen und Erweiterungen der Theorie und der Methodik, bleiben weiterhin Fragen zu der LL-Forschungen ungeklärt. Es fehlt

weiterhin eine Definition, die LL klar in all ihren Facetten umfasst und die multimodalen Aspekte einbezieht. Des Weiteren häufen sich z.B. die Stimmen, die auch die diachrone Dimension von LL in der Gesellschaft oder die kognitiven Prozesse der menschlichen Interaktion mit Beschilderungen im öffentlichen Raum in der Forschung fordern.

Dieses Kapitel sollte einen kurzen, synthetischen Überblick über die Entwicklung der LL-Forschung und deren theoretischen Methoden und Problematiken bieten, die als Grundlage dafür dienen soll, die LL-Forschung aus dem Blickwinkel der Fremdsprachendidaktik zu betrachten. In den folgenden Kapiteln widmen wir uns nunmehr dem theoretischen Ansatz und den Potenzialen der Integration von *Linguistic Landscapes* im Fremdsprachenunterricht.

4 POTENZIALE DER LINGUISTIC LANDSCAPES AUS FREMDSPRACHEN- DAKTISCHER PERSPEKTIVE

Dass auch die Fremdsprachendidaktik ein Teil der LL-Forschung geworden ist, wurde bereits in Kapitel 3 kurz angesprochen. Diese interdisziplinäre Ausrichtung ist eine junge Entwicklung, die intensiv seit 2019 Beachtung findet und einen entscheidenden Anstoß für Forschende der beiden Disziplinen gegeben hat (vgl. Lourenço et al. 2023: 95). Seither beschäftigen sich Wissenschaftler*innen mit der Frage, inwiefern LL im Unterricht eingebaut und einen Mehrwert im FSU bringen können.

Bereits vor der Verankerung der Fremdsprachendidaktik in der Forschung zu LL galt früh die Annahme, dass die sprachliche Umgebung im Sinne geschriebener und gesprochener Sprache als zusätzlicher *authentischer*, weniger schulbezogener Input hilfreich für den Fremdspracherwerb sein könne (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 312). Die in der realen Welt vorkommende Sprache stelle somit einen zusätzlichen Anhaltspunkt für die Lernenden dar, der sich von lehrplangestützten Methoden abhebt. Vor dem *spatial turn* in der Linguistik wurde im Fremdsprachenunterricht zuvor weniger auf die räumliche Umgebung als auf die individuellen Lernenden geachtet, sodass im öffentlichen Raum präsente sprachliche Erscheinungen keinen Platz im Bildungsplan zuzustand.

Mittlerweile ist dank mehrerer positiver Studienergebnisse unumstritten, dass LL ein großes Potenzial sowohl für den Fremdspracherwerb als auch für die Fremdsprachendidaktik besitzen (vgl. ebd.: 310). Inwiefern Annahmen und durch Studien nachgewiesene Ergebnisse übereinstimmen, wird in Kapitel 5 erläutert.

Zentral für die theoretischen Überlegungen der Integration von LL in der Fremdsprachendidaktik war und ist die Raumtheorie von Lefebvre, die durch den *spatial turn* in den Geisteswissenschaften Zugang fand (vgl. Androutsopoulos 2021: 198f.). Der Raum wird entsprechend Lefebvres Überlegungen zufolge dreigeteilt in den ‚*perceived space*‘ (die soziale Wahrnehmung des Raums), ‚*conceived space*‘ (Konzeption des Raums) und ‚*lived space*‘ (Individuelle Wahrnehmung des Raums). Malinowski (2015) überträgt diese Überlegung in einen pädagogischen Ansatz und gibt erstmals eine theoretische Richtlinie und Lernaktivitäten für die Verwendung von LL im Fremdsprachenunterricht an, die er als ‚*triadisches Modell*‘ bezeichnet. Die drei Schritte gliedern sich in (1) Umgang mit Zeichen (‚*I observe*‘), (2) Verständnis von Zeichen (‚*I think*‘) und (3) Weltverständnis durch Zeichen (‚*what they think*‘). Diese drei Ziele können durch Aktivitäten wie beispielsweise (1) Photographie, (2) Interpretation und (3) Dialoge mit den Anwohner*innen im Unterricht erreicht werden (vgl. Gorter/Cenoz 2023: 189). Abbildung 2 stellt dieses Modell aus Übersichtlichkeitsgründen schematisch dar.

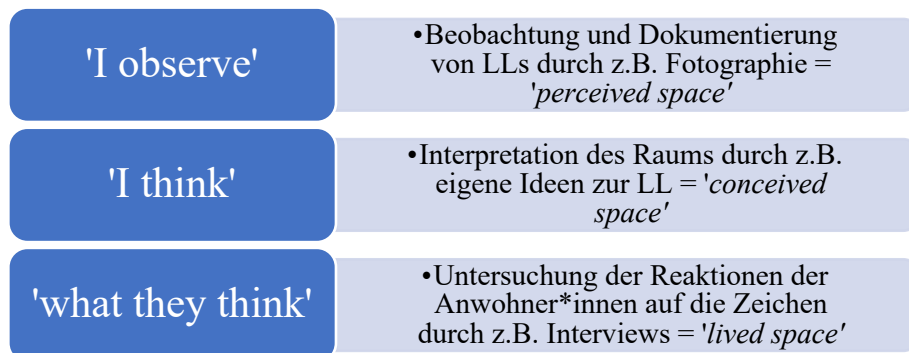


Abb. 1: Triadisches Modell

Bevor Studienergebnisse die Anwendung von LL im FSU empirisch erforscht hatten, nahmen Cenoz/Gorter (2008) an, dass LL als authentischer zusätzlicher Input im FSU zum Ausbau des Sprachbewusstseins, multimodaler Kenntnisse und pragmatischer Kompetenzen nützlich sein könnte. Shohamy/Waksmann (2009: 326) argumentierten zum ersten Mal, dass LL im Unterricht zum Sprachlernen und zum Verstehen von hierarchischen Verhältnissen von Sprache dienlich sein könnten. Rowland (2013: 496f.; Übersetzung durch die Verfasserin) schließt den Annahmen und seiner eigenen Studie daraus sechs möglich Vorteile der Anwendung von LL für Lernende (von Englisch als Fremdsprache):

1. Erhöhtes Bewusstsein über kontextualisiertes Englisch
2. Hilfe für inzidentelles Lernen

3. Ressource für Sprachunterricht
4. Erhöhte Lese- und Schreibfähigkeit der Lernenden
5. Stärkung des kritischen Denkens
6. Angebot an authentischer Umgebung für Lernende

Im folgenden Kapitel soll nun aufgezeigt werden, inwiefern sich diese Annahmen durch die Anwendung von LL im FSU bestätigt und erweitert haben.

5 DIE ANWENDUNG VON LL IM FSU & BISHERIGE ERGEBNISSE

5.1 Die Anwendung von LL im FSU

Wichtig ist zunächst zu erwähnen, dass LL nicht spezifisch für den Fremdsprachenunterricht ausgelegt sind. Es handelt sich um Beschreibungen der Öffentlichkeit, die keine Garantie auf Korrektheit oder pädagogischen Mehrwert liefern. Es ist nicht vorausgesetzt, dass Schüler*innen die LL aktiv von selbst wahrnehmen, kontextualisieren oder verstehen (vgl. Hewitt-Bradshaw 2014: 171). Zudem zeigen Studien, dass die Schilder der LL im Allgemeinen zur Hälfte (46%) aus Eigennamen oder kurzen Texten bestehen, die daher wenig Input liefern (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 314). Studien (z.B. Shang/Xie 2019) zeigten zudem, dass Lehrkräfte zwar den positiven Effekten der Einbettung von LL im FSU zustimmen, in der konkreten Anwendung in ihrem Unterricht jedoch Unsicherheiten zur Umsetzung haben. Daher ist nicht nur die richtige Weiterbildung der Lehrkräfte (*‘educational landscaping’*) von zentraler Wichtigkeit, sondern auch die Zielsetzung im Fremdsprachenunterricht (vgl. Andrade et al. 2023: 207f.). Janíková (2018 148f.) unterscheidet deshalb zwischen vier Ansätzen, die der Anwendung von LL im FSU ein konkretes Ziel zuordnen. Der Unterricht kann ein sprachbezogenes Ziel (1) verfolgen, in welchem beispielsweise die Erweiterung der Sprachkenntnisse im Zentrum steht. Kulturbezogene Ziele (2) können auf die Beziehung zwischen Menschen und Sprache eingehen, während medienbezogene Ziele (3) den Umgang mit unterschiedlichen multimodalen Kommunikationskanälen thematisieren können. Die Analyse- und Beobachtungskompetenz ordnet sie pädagogisch-didaktischen Zielen (4) zu. Die konkrete Einbettung der LL im Unterricht ist somit von entscheidender Bedeutung, damit LL als pädagogisches Tool funktionieren können.

Auf die Frage, wie LL im Unterricht konkret analysiert werden können, führen Lourenço et al. (2023: 95; Hervorhebungen im Orig.) zwei Perspektiven an. Zum einen das „learning in the LL“, die ethnographische Analyse durch das Beobachten und

Dokumentieren von LL, und zum anderen das „Learning *through* the LL“, die Analyse bereits von der Lehrkraft vorgegebener LL im Klassenzimmer.

Melo-Pfeifer (2023: 6) gibt an, dass die Anwendung von LL im FSU drei verschiedene Perspektiven annehmen kann. So kann die Lehrkraft sich entweder nur auf die soziolinguistische Mehrsprachigkeit konzentrieren (z.B. Hierarchien von Sprachen) oder die Zielsprache in den Fokus nehmen (z.B. zielsprachige Beschilderungen für den Wortschatzerwerb). Beide Ansätze können auch kombiniert werden, indem beispielsweise mehrsprachige Schilder mit der Zielsprache verglichen werden.

Die erste pädagogische, praktische Methode, um LL in den FSU einzubauen, waren „*Linguistic Landscape*-Spaziergänge“, sogenannte Fotoprojekte, bei welchen die Schüler*innen selbstständig an einem Ort per Kamera oder Smartphone Beschilderungen fotografieren. Im Anschluss daran können Aktivierungseinheiten (Kategorisierung der Schilder; Auflistung und Vergleich von Internationalismen und Sprachen; sprachstrukturalistische Vergleiche etc.) seitens der Lehrkraft stattfinden, um die oben genannten Ziele zu realisieren (vgl. Eibensteiner et al. 2023: 237-240). Spannend hierbei ist der dreigliedrige Ansatz zur Didaktisierung der LL von Eibensteiner (2023a: 92; s. Abb. 4) in Anlehnung an Schmidt (1990), der Malinowskis (2015) triadischem Ansatz (s. Kapitel 4) in der Struktur ähnelt. Neben der ‚*perception*‘, der Wahrnehmung der Welt bei „normalen“ Spaziergängen, führen spezifische LL-Spaziergänge dazu, dass die Schüler*innen die Sprachumgebung aktiver wahrnehmen (‚*noticing*‘) und schließlich durch die Analyse der Daten umfassend verstehen (‚*understanding*‘). Dies zeigt erneut, dass die Anwendung von LL im FSU nicht ohne weiteren pädagogischen Aufwand sinnvoll und aus mehreren Etappen konstituiert ist, jedoch als Ausgangspunkt für diverse Kompetenzerweiterungen darstellt.

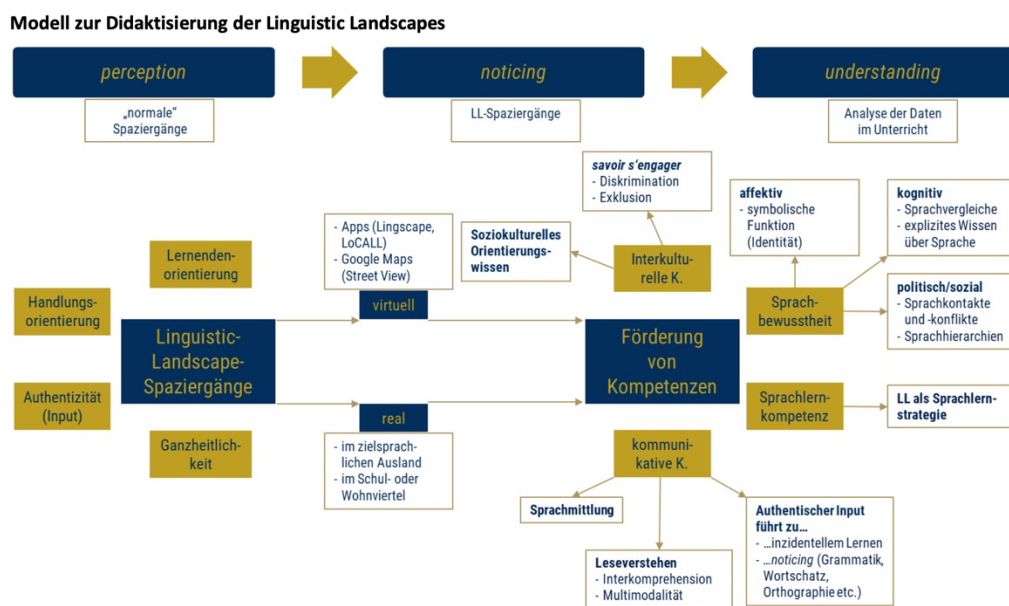


Abb. 2: Modell zur Didaktisierung (Quelle: Eibensteiner 2023a)

Beispielhafte Fragestellungen, die seitens der Lehrkraft im Anschluss an die Recherche von LL im Schritt des *understanding* an die Lernenden gestellt werden können, schlagen Gorter/Cenoz (2024: 328, Übersetzung der Verfasserin) auf der Basis ihres eigenen Projekts mit Masterstudierenden vor:

1. Ort: In welchem Kontext befindet sich die Beschilderung? Inwiefern passt sie dort hin?
2. Bedeutung: Welche Bedeutung erschließen sich Passanten (Rezipienten) aus der Beschilderung?
3. Leserschaft: Wird davon ausgegangen, dass der Lesende bilingual ist oder kann er/sie auch monolingual sein?
4. Status und Macht: Welchen Status genießt die Sprache? Gibt es eine hierarchische Struktur? Wie ist dies zu erkennen?
5. Multimodalität: Inwiefern ist Multimodalität vorhanden? (Erweitern Größe oder Farbe die Bedeutung der Beschilderung? Ist dies für den Kontext wichtig?)

Die Auflistung zeigt, dass die theoretischen Potenziale der LL-Forschung in den Unterricht durch gezielte Fragestellungen praktisch umgesetzt werden und je nach Zielsetzung variiert werden können. Nicht nur das „*learning in the LL*“, auch das „*learning through the LL*“ ist von der Lehrkraft sogar ohne spezifische Materialien durchaus möglich (mit der Voraussetzung, dass Schüler*innen privat bzw. durch die

Bildungsinstitution technisch ausgestattet sind, um LL zu dokumentieren). Gorter/Cenoz (2024: 331) argumentieren, dass ihre entwickelten Aufgabenstellungen auf „almost any age group“ angewandt werden kann, wobei hier durchaus auf die unterschiedlichen Sprachniveaus geachtet werden muss (s. Kapitel 5.2).

Die Umsetzung diverser Lehrmethoden im FSU war zunächst auf den Englischunterricht fokussiert, bevor LL/*Schoolscapes* nach und nach in den Fremdsprachenunterricht anderer Sprachen integriert wurde (vgl. ebd.: 320). Grundsätzlich sind die bisher angewandten Unterrichtsmethoden auf alle Sprachen anwendbar, wenn gleich die Masse an vorhandenem Unterrichtsmaterial stark variiert. Englisch als *lingua franca* ist in der öffentlichen Sprachlandschaft am meisten verbreitet (vgl. Gorter/Cenoz 2023: 188), während beispielsweise die romanischen Sprachen vorwiegend in kulturell verankerten Gebieten wie der Gastronomie und der Mode für das Italienische/Französische aufzufinden sind (vgl. ebd.: 189). Angewandte Praxisbeispiele und Studien zur Effektivität liegen zurzeit vor allem für das Englische vor, auch wenn durch das LoCALL-Projekt und neue Publikationen (vgl. Eibensteiner/Kropp/Müller-Lancé/Schlaak) auch Material für den Unterricht anderer Fremdsprachen vorliegt.

5.2 Schoolscales

Nicht nur die öffentliche Beschilderung bietet Potenzial für die Analyse im FSU, sondern auch die LL in Bildungsinstitutionen selbst. In Kapitel 3 wurden bereits die *Schoolscapes* erwähnt, die LL in Bildungseinrichtungen, die vermehrt Forschungsgegenstand in der LL-Forschung im schulischen Kontext darstellen. Zu den *Schoolscapes* zählen nach Brown (2012: 282) Texte, Bilder und Symbole in den Klassenzimmern und Korridoren sowie die gesprochene Sprache und Textbücher, die in Bildungsstätten vorzufinden sind. Neben der wissenschaftlichen Analyse der *Schoolscapes*, meist im Sinne einer quantitativen Untersuchung, können diese angewandt auch als Lernmaterial dienen (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 336; vgl. Krompák 2018: 251). Die Differenzen zwischen LL und *Schoolscapes* bestehen hauptsächlich aus der Tatsache, dass die Produzenten der Beschilderungen, sprich hauptsächlich Lehrperson und Schüler*innen, bekannt sind (*bottom-up*-LL) und dass *Schoolscapes* zu 80% mehrheitlich einsprachig sind, während die LL in der Öffentlichkeit von Multilingualismus und der Vorherrschaft des Englischen geprägt sind (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 342). *Schoolscapes* gelten daher als weniger repräsentativ als LL.

Androutsopoulos/Kuhlee (2021) haben durch eine quantitative Studie der *Schoolscapes* eine Kategorisierung des Beschilderungstypen anhand diverser Diskurstypen in Bildungseinrichtungen erstellt, die in Abbildung 2 dargestellt ist. Die Kategorisierung kann sowohl bei der wissenschaftlichen als auch bei der pädagogischen Analyse von *Schoolscapes* Anwendung finden, lässt aber auch Erweiterungen zu.

DISKURSTYPEN	KURZDEFINITION	TYPISCHE TEXTSORTEN
Infrastrukturell	Schilder informieren über Ziel- und Standorte sowie über Ablaufpläne innerhalb der Schule.	Türschilder, Raumpläne, Stundenpläne, Vertretungspläne
Regulativ	Schilder regeln das Verhalten in den schulischen Räumlichkeiten, definieren Gebote und Verbote.	Verkehrsschild, Anleitung für Müllentsorgung und Wärmenutzung, Ordnungs- und Sicherheitshinweis
Kommerziell	Schilder bewerben schulische, seltener schulexterne Veranstaltungen und Aktivitäten.	Veranstaltungshinweise, Verkaufshinweise, Aufrufe zur Beteiligung an Arbeitsgruppen
Transgressiv	Nichtautorisierte Texte und Einschreibungen.	Aufkleber, Graffiti, Tisch- und Wandkritzeleien
Kommemorativ	Gedenkschilder und -artefakte.	Gedenktafeln, Inschriften, Urkunden
Künstlerisch	Als Kunstwerk verstandene Schilder und andere Artefakte im Raum.	Installationen, Glasmalereien, Statuen, Abiturient:innen-Graffiti
Didaktisch	Schilder dienen der Wissensvermittlung und unterstützen den Lernprozess der SuS im Einklang mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Institution Schule.	Schülerposter, Lernplakat, Verlagsposter, Begriffskarten, Bewertungsbogen, Klassenverträge, Feedbackregeln

Abb. 3: Diskurstypen in *schoolscapes* (Quelle: Androutsopoulos/Kuhlee (2021: 208))

Passend zu den Themen, die die Fremdsprachendidaktik seit dem *multilingual turn*¹ umtreiben, liegt der Fokus der *schoolscapes* auf der Erforschung der „Sichtbarkeit von Sprachen im Schulkontext“ (Krompák 2018: 252). Dazu zählen die An- beziehungsweise Abwesenheit von Minderheitensprachen, Bilingualismus (Dressler (2015)), Sprachpolitik (Brown (2012)) und Translanguaging in den sprachlichen Landschaften jener Institutionen. *Schoolscapes* bilden ebenfalls den Startpunkt des in Kapitel 1 erwähnten LoCALL-Projekts, welches die *Schoolscapes* als Ressource für das Lernen über Sprache betrachtet.

Die *Schoolscapes* repräsentieren wichtige Aspekte des Panoramas des alltäglichen Lebens der Schüler*innen und Lehrkräfte (vgl. Brown 2012: 282). Sie zeigen, dass Bildungsinstitutionen ihr eigenes „sprachliches Ökosystem“ besitzen, welches Ideologien, bildungspolitische Maßnahmen und Dynamiken in Klassenzimmern widerspiegelt (ebd.: 284). Diese können durch eine Kategorisierung und Analyse im Klassenzimmer, genau wie LL der außerschulischen Realität, interpretiert und diskutiert werden.

¹ Der *multilingual turn* beschreibt in der Fremdsprachendidaktik die Hinwendung zum Einbezug der „gelebten“ Mehrsprachigkeit, wie beispielsweise die Position von Minderheitensprachen in der Gesellschaft (vgl. Melo-Pfeifer 2023: 6)

López/Dooly (2023: 24) geben in ihrer Studie den Anreiz, auch *Homescapes*, die LL in den eigenen vier Wänden eines jeden Individuums, in die Betrachtung einzubeziehen. Ähnlich dazu stehen mittlerweile auch spezifischere Kategorien der öffentlich zugänglichen sprachlichen Erscheinungen wie *Foodscapes* im Zentrum der Forschung (vgl. Krompák 2018: 256). LL, vor allem aber die Erweiterung auf spezifische sprachliche Landschaften in diversen Branchen, können Anreize für LL-Schulprojekte geben.

5.3 Effektivität im FSU

Nach und nach beschäftigten sich die Studien nicht nur mit den Potenzialen und Umsetzungsmöglichkeiten der LL-Forschung im Fremdsprachenunterricht, sondern auch mit den Ergebnissen und persönlichen Erfahrungen der Schüler*innen und Lehrkräfte, die mithilfe von Interviews oder Fragebögen qualitativ erfasst wurden. Qualitative Studien konzentrieren sich bei der Datenerhebung dabei auf Lehrkräfte und/oder Schüler*innen, um durch beispielsweise Interviews zu dokumentieren, welche Ergebnisse bzw. emotionale Einstellungen die Verwendung von LL im Unterricht bereitstellen (vgl. Andrade et al. 2023: 207-210).

Studien zeigen, wie die Integration von Texten und Bildern aus der Öffentlichkeit, also LL im grobsten Sinne, im Unterricht für Schüler*innen Möglichkeiten des Spracherwerbs darstellen. Bilingual verfasste Texte in öffentlichen Plätzen, wie es häufig bei Beschreibungen in Museen oder Restaurants vorkommt, können Lernenden beispielsweise als Input dienen, indem entweder vergleichend oder überprüfend das bisherige Wissen erweitert oder verifiziert werden kann. Beginner*innen erhalten durch bilinguale Beschilderungen zusätzlichen neuen Input, während fortgeschrittene Sprachlernende ihr bereits vorhandenes Vokabular verifizieren können (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 312f).

Auch wenn bei der Anwendung von LL im FSU ohne anschließende pädagogische Einrahmung kein allzu starker Fokus auf Vokabular oder komplexe linguistische Aspekte möglich ist, bieten LL ein hohes Maß an Attraktivität für den Spracherwerb. Besonders bei Beginner*innen kann die Arbeit mit LL das Interesse am Spracherwerb steigern (vgl. ebd.: 322). Die Studienergebnisse von Bagna/Machetti (2012), in welcher italienische Markennamen im Kontext von LL untersucht worden sind, zeigen, dass jene in der sprachlichen Landschaft vorkommende Markennamen das Interesse am Spracherwerb bei Beginner*innen steigern und einen motivierenden Effekt auf die Erweiterung der Sprachkenntnisse ausüben.

Bei LL-Projekten werden Schüler*innen zu „*language detectives*“, sie nehmen eine aktive Rolle bei der Entdeckung der sprachlichen Umgebung ein und erfahren eine gelebte, keine abstrakte Realität (vgl. Brinkmann/Melo-Pfeifer 2023: 204f.). Die daraus gewonnenen Erkenntnisse stellen einen möglichen Ausgangspunkt für die kritische Reflexion über Sprache und Gesellschaft sowie kultureller, sozialer und wirtschaftlicher Themen dar. Wie Janíková (2018: 148f.) anmerkt, bieten LL eine autonome Lernmethode, durch die die Schüler*innen sich selbst Inhalte und Zusammenhänge herleiten und somit „eine Verbindung zwischen Fremdsprachenunterricht und Lebenswelt her[...]stellen [können]“. Die Studie von López Vera/Dooly (2023: 32) zu LL in Katalonien mit Fünft- und Sechstklässler*innen, bei welchem der Teil des ‚*understanding*‘ mithilfe offener Fragestellungen (z.B. ‚Select the languages you DID NOT EXPECT to see in your city‘) der Autorinnen geleitet wurde, kommt ebenfalls zu dem Schluss, dass LL zum kritischen Denken über Sprachdynamiken anregt und zuhächst motivierend für die Schüler*innen ist (zu den gleichen Ergebnissen kommen Dagenais et al. (2009)).

Nicht zuletzt steht bei der Integration von LL im FSU die Problembewusstmachung im Kontext von Sprache und Gesellschaft im Vordergrund, die sich über Sichtbarkeit von Minderheitensprachen in der Öffentlichkeit bis zur Verbreitung des Englischen als *lingua franca* erstrecken kann (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 311). Oft wird in diesem Zusammenhang von der *language awareness*, dem Sprachbewusstsein als „explizite[s] Wissen über Sprache und die bewusste Wahrnehmung und Sensibilität beim Sprachlernen; Sprachunterricht und Sprachgebrauch“ (ALA o.J.) gesprochen, indem das Wissen der Schüler*innen über Sprache im Allgemeinen vertieft werden kann.

Des Weiteren können Schüler*innen sich mit linguistischen Thematiken (Orthographie, Morphologie, Syntax) (vergleichend) auseinandersetzen (vgl. ebd.: 323). Trotz der elliptischen und meist einwortartigen Beschreibungen ist es mithilfe pädagogischer Zielführung möglich, auch linguistische Gesichtspunkte wie z.B. morphologische Aspekte in die Nachbesprechung einzubauen. Gorter/Cenoz (2020) haben bei ihrem Projekt zu LL mit Fünft- und Sechstklässler*innen über Geschäftsnamen gesprochen und dabei gezeigt, dass der Vergleich zwischen den englischen, spanischen und baskischen Wörtern und Wortbildungen bei den Schüler*innen zu einem erhöhten (metasprachlichen) Sprachbewusstsein geführt hat.

Spannend ist auch das Potenzial zur Verbesserung der pragmatischen Kompetenz von Schüler*innen. Texte und Beschreibungen aller Art in der öffentlichen Sphäre

enthalten verschiedene Sprechakte wie zum Beispiel indirekte und metaphorische Sprache, die von Lernenden interpretiert und im sozialen Kontext eingeordnet werden muss: „authentic input can raise learners‘ awareness about different speech acts“ (Gorter/Cenoz 2024: 316). Der Input der LL dabei kann als ‚*incidental learning*‘, als beiläufiger Spracherwerb, dienen, wenn Schüler*innen unbewusst von der (Ziel)sprache umgeben sind (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 313). Eine „explizite Bewusstmachung der LL“ durch die Lehrkraft kann dazu führen, dass Schüler*innen eine aktive Wortschatzarbeit starten und umso mehr von den LL profitieren können, sowohl im FSU als auch durch inzidentelles Lernen im privaten Umfeld.

Die Ergebnisse dieser Studien bestätigen die zuvor geschilderten Annahmen, dass LL eine gewinnbringende Ressource im FSU darstellen. Hinzu kommen auch die nachgewiesenen Lerneffekte wie Wortschatzerweiterung.

5.4 Problematiken im FSU

Auch wenn die Anwendung von LL im FSU weitestgehend positiv in ihrer praktischen Umsetzung bewertet wird, fehlen aus wissenschaftlicher Sicht weitere empirische Belege, die die oben genannten Effekte untermauern (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 355). Zudem ist wie bereits angesprochen eine kontextuelle Einbettung unumgänglich, welche wiederum die Kompetenz der Lehrperson voraussetzt, die nicht immer gegeben ist (vgl. ebd.: 171). Andrade et al. (2023: 208-220) zeigen mit ihrer Studie zur Einbettung von LL in der frühzeitigen Lehrerbildung, dass auch Lehrkräfte durch die Arbeit mit LL neue Wege in den persönlichen und professionellen Ansätzen ermöglicht: „[...] student teachers realise the potential of LL as a resource and a learning tool, integrating this concept in their pedagogical repertoire“ (ebd.: 219).

LL-Spaziergänge, ob real oder virtuell, setzen technische Voraussetzungen wie das Vorhandensein einer Kamera (analog oder im Smartphone integriert) oder technische Ressourcen im Klassenzimmer (Beamer; Onlineplattformen) voraus, die möglicherweise nicht bei allen Schüler*innen und Bildungsinstitutionen gegeben ist.

Des Weiteren ist die Aufmerksamkeitsspanne von Individuen bezüglich der äußerlichen Umgebung unterschiedlich ausgeprägt. Dies kann unter Umständen zu einer Variation der Interpretation und Auffassung von sprachlichen Zeichen führen. Eibensteiner (2023a: 95) merkt zudem an, dass vor allem beim Vergleich und beim Einbezug von Minderheiten- oder Migrationssprachen Stereotype verstärkt werden können,

solange die Lehrperson nicht im gleichen Zuge explizit diskriminierende Prozesse thematisiert. Eine kulturelle Sensibilität ist dementsprechend von besonderer Wichtigkeit.

Wie bereits kurz angedeutet, spielt auch das Alter der Schüler*innen eine Rolle, wenn es darum geht, LL in den Unterricht gewinnbringend einzubauen. Gerade ein mehrsprachiger Ansatz, wie in Kapitel 5 angesprochen, kann aufgrund fehlender Sprachkompetenz für junge Schüler*innen der Grundschule oder Sekundarstufe I Herausforderungen mit sich bringen und womöglich demotivierend sein. Auch Aufgaben zu weiterführenden linguistischen Themen sollte auf höhere Altersklassen begrenzt sein (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 333).

Pädagogische Projekte, die beispielsweise *outdoor* LL-Spaziergänge vorsehen, müssen mit einem Zeit- und eventuellen Kostenaufwand rechnen (vgl. Kim/Chesnut 2020: 72).

Im Kontrast zu der Mehrheit der bisher durchgeführten Studien, gibt es Ergebnisse, in welchen Studierende angeben, sie hätten keine neuen Erkenntnisse durch die LL-Aktivität gewonnen (vgl. Gorter/Cenoz 2024: 335). Hinzu kommt ein möglich fehlendes Interesse bei Schüler*innen oder eventuelle Schwierigkeiten bei der Kategorisierung der Beschilderungen (vgl. Krompák 2018: 253).

Als Problem für die Anwendung im Unterricht muss hinzugefügt werden, dass trotz der positiven Ergebnisse vor allem im deutschsprachigen Raum bisher kaum praktische Anwendungsbeispiele für den fremdsprachlichen Unterricht publiziert wurden. Für den Französischunterricht gibt Eibensteiner (2023a und b) mit als einer der Ersten Vorschläge für den Einsatz von LL im FSU, wobei auch er weitere empirische Belege als wünschenswert bezeichnet.

6 TECHNOLOGIE UND LL IM FSU

Das Ziel dieses Kapitels ist es, die bisher genannten Aspekte der LL-Forschung und der Fremdsprachendidaktik mit den technologischen Möglichkeiten in Verbindung zu bringen. Dazu werden nach einer Einführung zwei Apps vorgestellt, die mit *Linguistic Landscapes* arbeiten. Zudem wird auch kurz auf die *Social Media*-Nutzung im Sinne einer *Virtual World Linguistic Landscape*² eingegangen. Anschließend wird auf die

² Kim/Chesnut (2020: 70) definieren *virtual linguistic landscapes* wie folgt: „this term [refers] to digital representations of publicly visible texts such as billboards, shopfront signs, menus, street signs, and other general signage originating within particular places and curated in a particular manner by those who create these virtual linguistic landscapes.“. Des Weiteren unterziehen sie die bisher in der Forschungsliteratur fehlende Unterscheidung zwischen *virtual*

wissenschaftlichen und fremdsprachendidaktischen Herausforderungen dieser technologischen Möglichkeiten hingewiesen.

6.1 Integration LL-basierter digitaler Tools im FSU

Linguistic-Landscape-Spaziergänge als Unterrichtsprojekte setzen in den meisten Fällen voraus, dass die Schüler*innen ihr eigenes digitales Gerät zum Fotografieren der LL mitbringen. Dieses „Bring your own device“-Prinzip trägt dazu bei, dass es automatisch zu einer Verstrickung zwischen technischen Geräten und technischen Kompetenzen kommt. Auch der im Vergleich einfachere Zugriff auf virtuelle LL-Spaziergänge setzen das Vorhandensein eines technischen Geräts sowie die Kompetenz, *Google Street View* zu nutzen, voraus (vgl. Marques et al. 2023: 141).

Die Integration dieser digitalen Tools (Digitalkamera oder Smartphone) ist in fast allen Publikationen zu LL vorzufinden, wenn von der Datenerhebung- und Speicherung gesprochen wird. Ein Mangel herrscht jedoch an der Betrachtung neuerer, vor allem interaktiver Möglichkeiten, die Onlineplattformen sowie Sprachlernapps und *Social Media* zu Verfügung stellen, obwohl Marques et al. (2023: 140) den Einbezug jener Technologien als „the next logical step to take“ bezeichnen. Eben genannte Forschende haben recht, wenn sie anführen, dass diese technologischen Tools in Studien die methodischen Aspekte abdecken, jedoch nicht der Frage nachgehen, inwiefern daraus auch pädagogischer Mehrwert gezogen werden kann (vgl. ebd.: 141). Kim/Chesnut (2020: 69f.) plädieren für den Einbezug technischer Tools, um Lehrkräften einschlägige Möglichkeiten zu bieten, LL im Unterricht einzuplanen. Virtuelle LL bieten schließlich die Möglichkeit, Zugriff auf geschriebene Sprache in all ihren Facetten unabhängig der geographischen Nähe zu erhalten (vgl. ebd.: 72). Neben dem motivationalen Charakter, der aus der positiven Konnotation der Nutzung von mobilen Endgeräten vor allem bei jugendlichen Schüler*innen resultiert, haben Studien auch bei der Verbindung von Lernaktivitäten und spielerhaften digitalen Tools einen positiven Effekt festgestellt (vgl. ebd.: 142).

6.2 Apps, Onlineplattformen und Social Media

Das erste Projekt, das die genannten Aspekte in einer App für Schüler*innen der ersten und zweiten Sekundarstufe und Lehrkräfte im Rahmen des Erasmus+-Projekt

world linguistic landscapes‘, LL in den digital erschaffenen Räumen im Internet und *virtual realia linguistic landscapes*, digitale Repräsentationen in Form von Bildern o.ä. von LL der realen Welt durch z.B. *Google Street View*.

zusammenführt, ist die entwickelte LOCALL-Website mit der dazugehörigen LOCALL-App. Die Website stellt sowohl Informationen als auch Richtlinien und Material für die Nutzung von LL im FSU zur Verfügung. Ziel der App ist es, Schüler*innen, Lehrer*innen und Interessenten beim Stöbern in verschiedenen virtuellen multimodalen LL, die auf Stadtwegen von *GoogleMaps* basieren, durch Multiple-Choice-Fragen zum Lernen von und über LL anzuregen (vgl. Marques et al. 2023:140). Der Zugriff erfolgt über das Herunterladen der App im Apple Store oder Google Play Store und kann individuell ohne Anmeldung genutzt werden. Die Funktionen sind in den verschiedenen Sprachen des Projekts (Niederländisch, Englisch, Französisch, Deutsch, Portugiesisch und Spanisch) über unterschiedliche Städte verfügbar:

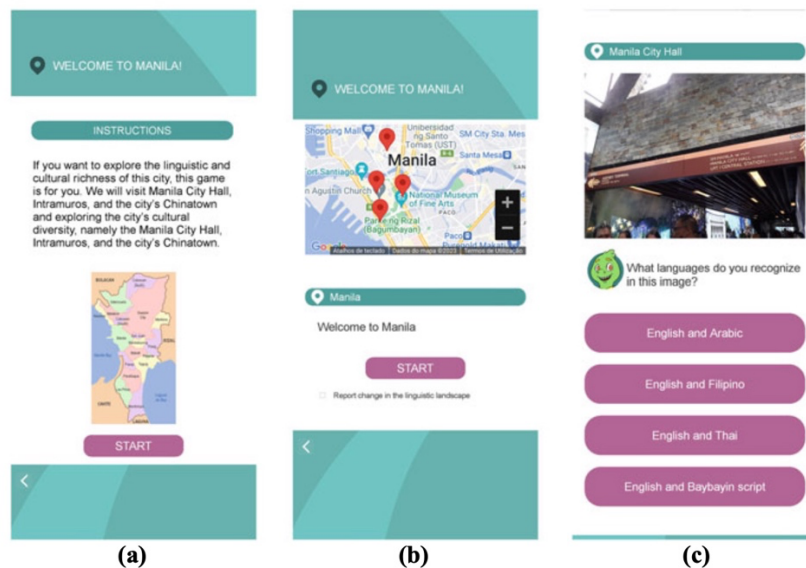


Abb. 4: Screenshot des Spiels (Quelle: Marquez et al. (2023: 143))

Beim Spielen werden nach und nach Fragen über die ‚*points of interest*‘ gestellt, die am Ende in einer erreichten Punktzahl münden. Bei falschen Antworten kann der/die Nutzende den gleichen digitalen Weg nochmals wiederholen, um die endgültige Punktzahl zu erhöhen (vgl. Marques et al. 2023: 144). Das Besondere an dieser App ist die Möglichkeit für Schüler*innen und Lehrkräfte eigenständig Multiple-Choice-Fragen zu selbst gewählten LL zu erstellen, die dann auch für andere Nutzende der App verfügbar sein können (vgl. ebd.: 145). Sie werden also, wie charakteristisch für das Web 2.0, zu „prosumern“ (*producer + costumer*) (vgl. McMonagle 2023: 298). Dazu ist es möglich, eine Website (www.localproject.web.ua.pt) aufzurufen und sich zu registrieren. Dieser Schritt ist nur für Lehrer*innen und ihre Schüler*innen möglich. Bei der Erstellung der Multiple-Choice-Fragen können dann Erklärungen zu den richtigen Antworten und auch Bilder der LL integriert werden. Koordinator*innen und

Administrator*innen haben die Möglichkeit, die Daten zu überprüfen, zu korrigieren und zu löschen. Eine Anleitung ist auffindbar auf der offiziellen LoCALL-Website (<https://locallproject.eu/resources/>). Die App und die dazugehörige Plattform erlauben Schüler*innen und Lehrkräften also die praktische Erstellung und Nutzung von LL-basierten Aufgabenstellungen (vgl. Marques et al. 2023: 147). Unglücklicherweise muss an dieser Stelle erwähnt werden, dass der Zugriff auf die App zum aktuellen Zeitpunkt nicht möglich scheint, was sich möglicherweise auf das Auslaufen des Projektzeitraums (01.09.2019-31.08.2022; s. <https://locallproject.eu/theproject/>) zurückführen lässt.

Neben der LoCALL-App existiert auch die Webapplikation LinguaSnapp-App, mit der sich Androutsopoulos (2020) und Gaiser/Matras (2021) auseinandersetzen, jedoch weniger im Kontext schulbezogener Anwendung. Die Webapplikation ist besonders für die Dokumentation und Analyse von LL nützlich. 2015 von der Universität Manchester entwickelt und mittlerweile auf die Städte Jerusalem, Hamburg, Melbourne und St. Petersburg ausgeweitet, ist sie die erste Anwendung, in welcher Menschen weltweit zur Datenerhebung beitragen können. Eine internationale Erweiterung der Städte ist geplant (vgl. ebd.: 16). Die Webapplikation, konstituiert durch drei Komponenten, besteht neben der App auch aus einer Online-Datenbank, auf welche nur registrierte, an der Entstehung und Überprüfung beteiligte Personen Zugriff haben. Der öffentlich zugängliche Teil von LinguaSnapp besteht aus interaktiven Online-Landkarten, die für die fünf Städte zur Verfügung stehen (für Hamburg vgl. <https://map.linguasnapp.uni-hamburg.de/?language=LA013&districts=D008,D095>) (vgl. Androutsopoulos 2020: 11f.). Diese visualisieren vom Management genehmigte LL anhand verschiedener Kategorien, die der/die Nutzende auswählen kann (*bottom-up* vs. *top-down*; Schildtyp; Inhalt; Funktion; Anordnung der Sprachen etc.; vgl. hierzu Androutsopoulos 2021). Ein Beispiel anhand eines italienischen Geschäftsnamens ist in Abbildung 6 gegeben.

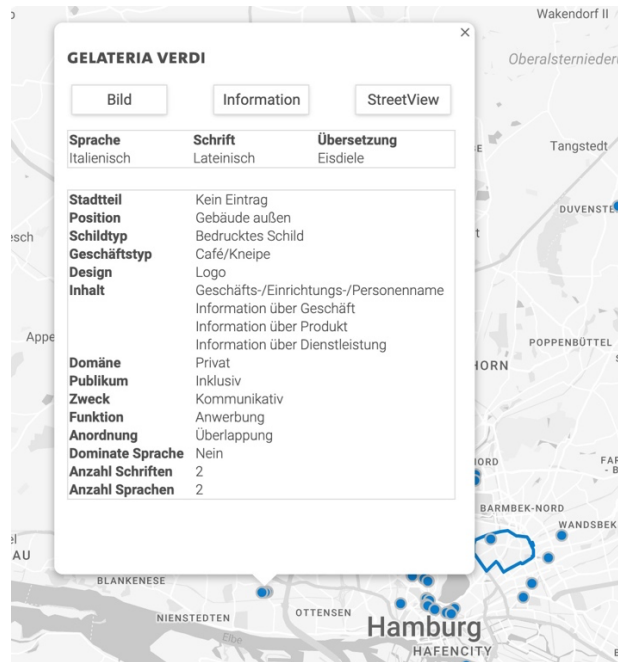


Abb. 5: Screenshot: Kategorisierung LL bei LinguaSnapp

Die Komplexität der Kategorisierung von LL bei LinguaSnapp setzt ein gewisses Vorwissen über LL voraus, behindert aber nicht die Anwendung dieser interaktiven Karten im privaten oder schulischen Raum. Besonders für die weitere wissenschaftliche Arbeit bietet die Plattform viele Charakteristiken, die die zukünftige *mixed-methods-approach*-Recherche vereinfachen können: „LinguaSnapp’s combination of imagery, geo-location, link on-site streetview, and searchable index of descriptors make it a dynamic resource that is suitable for capturing the complexity of publicly written language [...]“ (Gaiser/Matras 2021: 13). Bisher wurde die Webapplikation vorwiegend im universitären Kontext verwendet und weniger im Sinne einer ‚*citizen science*‘ von der Allgemeinheit genutzt, womöglich aufgrund der bisherigen Unwissenheit über das Projekt (vgl. Androutsopoulos 2021: 17).

Im schulischen Kontext kann LinguaSnapp als Beispiel dienen, die Idee der LL-Spaziergänge anzuregen. In diesem Kontext fehlen jedoch noch Publikationen, die Ideen für die Anwendung von LinguaSnapp im FSU vorschlagen und bewerten. Denkbar wäre hierbei eine Aufteilung in Schülergruppen, die sich mit den LL in den verschiedenen Städten auseinandersetzen und anschließend konfrontieren.

Nicht direkt LL-basiert, aber dennoch Teil der *Virtual Linguistic Landscape*-Forschung ist der Bereich der sozialen Medien. Das Internet und soziale Medien sind, wie McMonagle (2023: 298-315) annimmt, ein öffentlicher Raum und können Aufschluss über die *bottom-up*-LL geben. McMonagle (2023: 316) sieht für den schulischen

Kontext die Möglichkeit, auch die eigenen (erstellten) *Virtual World Linguistic Landscapes* zu analysieren, was ebenfalls zu Sprachbewusstheit und *incidental learning* wie bei LL in der realen Welt führen kann. *Social Media* als *Virtual Linguistic World Landscape* ist im Stande, eine quasi unendliche Menge an Input für den Fremdspracherwerb zu liefern (vgl. Biró 2018: 190). Für die weitere Forschung ist wünschenswert, dass *Social Media* nicht nur als Datenerhebungsquelle weiterhin einen Platz bei der Analyse von *Virtual Linguistic Landscapes* findet, sondern auch in empirischen Studien zur Anwendung im Fremdsprachenunterricht betrachtet wird (z.B. wie *Social-Media-Posts* im Hinblick auf LL analysiert werden können).

6.3 Herausforderungen und Grenzen

Wie eben dargestellt, bieten digitale Tools für die Anwendung von LL im FSU viele Vorteile, wie beispielsweise die Verknüpfung von Bildmaterial, Informationen und *Virtual Linguistic Landscaping* auf Webseiten und Apps. Auch die hohe Datenmenge, die nicht unbedingt selbst erhoben werden muss, kann unter Umständen als Vorteil (z.B. Zeitersparnis und geographisch unabhängige Untersuchungen) gesehen werden (vgl. Kim/Chesnut 2020: 72). Zentral für die Verknüpfung mit technologischen Mitteln ist die Motivationssteigerung bei jugendlichen Lernenden, die in allen Studien hervorgehoben wird, jedoch keine neue Erkenntnis für die Didaktik im Allgemeinen darstellt.

Dennoch müssen auch die Herausforderungen und Grenzen dieser digitalen Hilfsmittel in Erwägung gezogen werden. Androutsopoulos (2021: 50) erwähnt aus wissenschaftlicher Sicht dabei zum einen die technischen Herausforderungen bei der Software-Entwicklung, die in „funktionsbezogenen Unzulänglichkeiten“ bei der Verwendung der App resultieren, aber ausbesserbar sind. Zum anderen geht er auf die konzeptionellen Grenzen ein, die auf dem theoretischen Verständnis von LL (z.B. Kategorisierung von LL) basieren und entsprechend der Leitlinien/Forschungsschwerpunkte (z.B. Mehrsprachigkeit) eines Projekts variieren können. Auch die digitale Zuordnung von Sprachen kann Problematiken aufweisen, wie im Falle von ‚picobello‘, eines der italienischen Sprache „anmutende[n], doch eigentlich in Deutschland erschaffenes Wort“ (ebd.: 55f.) zeigt. Digitale Tools können dementsprechend nicht als grundsätzlich „besser“ bezeichnet werden, sondern müssen auch in ihren analytischen Schwächen betrachtet werden und ersetzen nicht die kritischen Überlegungen zur Methodik.

Neben den bekannten Problematiken³ zum Datenschutz, den vorausgesetzten technischen Kompetenzen der Lehrkräfte und möglicher Missbrauchsmöglichkeiten digitaler Tools im FSU, muss beim Einsatz von *Virtual Linguistic Landscapes* aus fremdsprachendidaktischer Perspektive darauf hingewiesen sein, dass digitale Repräsentationen von LL in den verschiedenen Formen die Gefahr bergen, dekontextualisiert und folglich stereotypisch betrachtet zu werden. Das bedeutet, dass unter Ausschluss der Umgebung und der menschlichen Interaktion eine Einordnung in den sozialen, historischen oder ökonomischen Kontext nicht auf den ersten Blick gegeben ist und stärker von der Lehrkraft in den Unterricht integriert werden muss (vgl. Kim/Chesnut 2020: 71). Der Nutzung von virtuellen LL muss also eine genaue inhaltliche und technologische Vorbereitung vorausgehen, in welcher auch die technologischen Grenzen von beispielsweise *Google Street View* kenntlich gemacht werden. Die Anwendung ist zum Teil in Indien und Pakistan nicht verfügbar (vgl. Kim/Chesnut 2020: 90).

7 FAZIT UND AUSBLICK

Zentrales Anliegen der vorliegenden Arbeit war es, eine Bestandsaufnahme über die *Linguistic Landscape*-Forschung und ihrer interdisziplinären Ausrichtung im Fremdsprachenunterricht zu geben sowie die Verknüpfung zu technologischen Möglichkeiten herzustellen. Dazu wurde zunächst ein diachroner Überblick über die LL-Forschung geliefert. Der erste große Teil der Arbeit beschäftigte sich mit der fremdsprachendidaktischen Perspektive der LL-Forschung sowie mit den Potenzialen, die diese bieten. Anschließend wurde die konkrete Anwendung im FSU beleuchtet und bewertet, bevor im dritten Teil auf die Integration technologischer Optionen eingegangen wurde.

Die Überblicksdarstellung konnte dabei zeigen, dass sich die *Linguistic Landscape*-Forschung als interdisziplinäres Feld in den letzten Jahren über zahlreiche Disziplinen ausgeweitet und den Forschungsgegenstand ständig erweitert hat. *Linguistic Landscapes* umfassen schon längst nicht mehr nur die schriftliche Sprache im öffentlichen Raum, sondern auch Dimensionen wie gesprochene Sprache und Klänge (*Soundscape*s), schulische Umgebungen (*Schoolscape*s) oder spezifische Bereiche des öffentlichen Lebens (*Foodscape*s).

³ Siehe dazu z.B. Bleckmann, Paula/Lankau, Ralf (2019): *Digitale Medien und Unterricht. Eine Kontroverse*. Weinheim: Beltz.

Bezüglich der ersten Fragestellung konnte folglich herausgearbeitet werden, dass LL durch zielgeleitete Analysen im FSU Kompetenzen wie Sprachbewusstsein, Interkulturalität, pragmatisches Sprachlernen und kritisches Denken bei Schüler*innen stärken können. In den folgenden Kapiteln konnte gezeigt werden, wie LL durch *Linguistic Landscape*-Spaziergänge und aufbereitete Aufgaben- und Fragestellungen praktisch im Unterricht angewendet werden können. Zentrale Erkenntnis war hierbei, dass die Zielsetzung und kontextuelle Einbettung im Unterricht eine wichtige Rolle spielen, um gewisse Kompetenzen bei Schüler*innen zu fördern. Gleichzeitig geben LL einen vielfältigen Ausgangspunkt, der von Wortschatzarbeit zu einer kritischen soziolinguistischen Reflexion über Sprachhierarchien führen kann. Die Effektivität von LL im FSU wurde durch mehrere Studien nachgewiesen und bestätigt die zuvor erwähnten Potenziale. Dennoch gelten LL als zusätzlicher Input, die den klassisch-traditionellen Ansatz des FSU nicht ersetzen, aber bereichern können.

Hinsichtlich der Verknüpfung zur Technologie wurden zwei zentrale Apps vorgestellt, die sich mit Datenerfassung von LL (LinguaSnapp-App) und der pädagogisch-spielerischen Anwendung von LL (LoCALL-App) befassen. Das Kapitel sollte die Möglichkeiten und Potenziale der Verwendung von *Virtual Linguistic Landscapes* als Variante der Datenerhebung und Möglichkeit der Motivationssteigerung von jungen Lernenden aufzeigen, zugleich aber auch die technologischen Herausforderungen der Nutzung, wie die mögliche Dekontextualisierung von digitalen LL, benennen.

Linguistic Landscapes sind ein dynamisches und wachsendes Forschungsfeld innerhalb der Linguistik, welches die Potenziale für die Integration in den FSU früh erkannt hat. Es bleibt zu hoffen, dass sich auch die Fremdsprachendidaktik zukünftig genauso engagiert mit der Thematik befasst, sodass umfangreichere empirische Studien durchgeführt werden können. Wünschenswert sind auch (deutschsprachige) Publikationen, die neben Englisch als Fremdsprache auch vermehrt die romanischen Sprachen in Betracht ziehen, sodass die deutsche Fremdsprachendidaktik bei der Weiterentwicklung des FSU von der Effektivität der LL profitiert.

8 BIBLIOGRAPHIE

- Androutsopoulos, Jannis/Kuhlee, Franziska (2021): „Die Sprachlandschaft des schulischen Raums. Ein diskursfunktionaler Ansatz für linguistische Schoolscape-Forschung am Beispiel eines Hamburger Gymnasiums“. In: *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 75, S. 195-243.
- Androutsopoulos, Jannis (2020): „Linguistic-Landscape-Forschung mit dem Smartphone: Möglichkeiten und Grenzen der Webapplikation LinguaSnappHamburg“. In: Ziegler, Evelyn/Marten, Hans (Hrsg.): *Linguistic Landscapes im deutschsprachigen Kontext. Forschungsperspektiven, Methoden und Anwendungsmöglichkeiten*. Frankfurt: Peter Lang. S. 39-64.
- Andrade, Ana Isabel/Martins, Filomena/Pinto, Susana/Simões, Ana Raquel (2023): „Educational Possibilities of Linguistic Landscapes Exploration in a Context of Pre-service Teacher Education. In: Melo-Pfeifer, Sílvia (Hrsg.): *Linguistic Landscapes in Language (Teacher) Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*. Cham: Springer (*Multilingual Education*; 43), S. 207-221.
- ALA: Association for Language Awareness (o.J.) https://www.languageawareness.org/?page_id=48 (letzter Zugriff am 12.01.2024).
- Bagna, Carla/Machetti, Sabrina (2012): „LL and (Italian) menus and brand names: A survey around the world“. In: Hélot, Christine/Barni, Monica/Janessens, Rudi/Bagna, Carla (Hrsg.): *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change*. Berlin: Peter Lang, S. 217-230.
- Biró, Enikő (2018): „More Than a Facebook Share: Exploring Virtual Linguistic Landscape“. In: *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica* 10,2, S. 181-192. <https://in-tapi.sciendo.com/pdf/10.2478/ausp-2018-0022>.
- Brinkmann, Lisa Marie/Melo-Pfeifer, Sílvia (2023): „Linguistic Landscapes in Multilingual Pedagogies. International teachers' beliefs on the use of linguistic landscapes in the foreign language classroom“. In: Eibensteiner, Lukas/Kropp, Amina/Müller-Lancé, Johannes/Schlaak, Claudia: *Neue Wege des Französischunterrichts: Linguistic Landscaping und Mehrsprachigkeitsdidaktik im digitalen Zeitalter*. Tübingen: Narr (*Romanistische Fremdsprachenforschung und Unterrichtsentwicklung*; 23), S. 199-226.
- Brown, Kara D. (2012): „The Linguistic Landscape of Educational Spaces: Language Revitalization and Schools in Southern Estonia“. In: Gorter, Durk/Marten, Heike F./Van Mensel, Luk (Hrsg.): *Minority Languages in the Linguistic Landscape*. London: Palgrave Macmillan (*Palgrave Studies in Minority Languages and Communities*), S. 281-298.
- Dagenais, Diane/Moore, Danièle/Sabatier, Cécile/Lamarre, Patricia/Armand, Françoise (2009): „Linguistic Landscape and language awareness“. In: Elena Shohamy/Durk Gorter (Hrsg.): *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. New York: Routledge, S. 253-269.
- Dressler, Roswita (2015): „Signggeist: Promoting bilingualism through the linguistic landscape of school signage. In: *International Journal of Multilingualism* 12,1, S. 128-145.
- Eibensteiner, Lukas (2023a): „Linguistic Landscapes im neokommunikativen Französischunterricht eine sinnvolle Ergänzung?“. In: Castagne, Eric/Müller-Lancé,

- Johannes (Hrsg.): *Appropriations et pratiques de la diversité linguistique et culturelle en Europe / Erwerb und Praxis sprachlicher und kultureller Vielfalt in Europa*. Mannheim: Mannheim Conference Series, S. 85-104.
- Eibensteiner, Lukas (2023b): „Förderung von Sprach(en)bewusstheit durch den Einbezug herkunftsbedingter Mehrsprachigkeit im Französischunterricht: Potenziale der *Linguistic-Landscape-Forschung*“. In: Eibensteiner, Lukas/Kropp, Amina/Müller-Lancé, Johannes/Schlaak, Claudia (Hrsg.): *Neue Wege des Französischunterrichts: Linguistic Landscaping und Mehrsprachigkeitsdidaktik im digitalen Zeitalter*. Tübingen: Narr (*Romanistische Fremdsprachenforschung und Unterrichtsentwicklung*; 23), S. 227-256.
- Eibensteiner, Lukas/Kropp, Amina/Müller-Lancé, Johannes/Schlaak, Claudia (2023): *Neue Wege des Französischunterrichts: Linguistic Landscaping und Mehrsprachigkeitsdidaktik im digitalen Zeitalter*. Tübingen: Narr (*Romanistische Fremdsprachenforschung und Unterrichtsentwicklung*; 23).
- Europäische Kommission (2019): *LoCall-Projekt* <https://locallproject.eu/theproject/> (letzter Zugriff am 16.11.2023).
- Gaiser, Leonie Elisa/Matras, Yaron (2021): „Using smartphones to document linguistic landscapes: the LinguaSnapp mobile app“. In: *Linguistic Vanguard* 7,1, S.1-18.
- Gorter, Durk (2023): „Foreword: Linguistic Landscapes as a Useful Pedagogical Tool“. In: Melo-Pfeifer, Silvia (Hrsg.): *Linguistic Landscapes in Language (Teacher) Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*. Cham: Springer (*Multilingual Education*; 43), S. v-xiii.
- Gorter, Durk (2006): „Further possibilities for linguistic landscape research“. In: Gorter, Durk (Hrsg.): *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters, S. 81-89.
- Gorter, Durk/Cenoz, Jasone (2024): *A Panorama of Linguistic Landscape Studies*. Bristol/Jackson: Multilingual Matters.
- Gorter, Durk/Cenoz, Jasone (2023): „Linguistic landscape as a pedagogical tool for language teaching“. In: Eibensteiner, Lukas/Kropp, Amina/Müller-Lancé, Johannes/Schlaak, Claudia: *Neue Wege des Französischunterrichts: Linguistic Landscaping und Mehrsprachigkeitsdidaktik im digitalen Zeitalter*. Tübingen: Narr (*Romanistische Fremdsprachenforschung und Unterrichtsentwicklung*; 23), S. 173-198.
- Gorter, Durk/Cenoz, Jasone (2020): „Theoretical development of linguistic landscape studies“. In: *Linguistic Landscape* 6,1, S. 16-22.
- Gorter, Durk/Cenoz, Jasone (2008): The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition“. In: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 46,3, S. 267-287.
- Hewitt-Bradshaw, Iris (2014): „Linguistic Landscape as a language learning and literacy resource in Caribbean Creole contexts“. In: *Caribbean Curriculum* 22, S. 157-173.
- Janíková, Vêra (2018): „Linguistic Landscapes aus fremdsprachendidaktischer Perspektive“. In: Badstübner-Kizik, Camilla/Janíková, Vêra (Hrsg.): *Linguistic Landscapes und Fremdsprachendidaktik. Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und*

- Literaturdidaktik*. Berlin: Peter Lang (*Posener Beiträge zur Angewandten Linguistik*; 10), S. 137-172.
- Jaworski, Adam/Thurlow, Crispin (2010): „Introducing Semiotic Landscapes“. In: Jaworski, Adam/Thurlow, Crispin (Hrsg.): *Semiotic landscapes: Language, image, space*. New York: Continuum, S. 1-40.
- Kim, Sungwoo/Chesnut, Michael (2020): „Teaching with Virtual Linguistic Landscapes: Developing Translingual and Transcultural Competence“. In: Malinowski, David/Maxim, Hiram H./Dubreil, Sébastien (Hrsg.): *Language Teaching in the Linguistic Landscape. Mobilizing Pedagogy in Public Spaces*. Cham: Springer (*Educational Linguistics*; 49), S. 69-92.
- Krompák, Edina (2018): „Linguistic Landscape im Unterricht. Das didaktische Potenzial eines soziolinguistischen Forschungsfelds“. In: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 36,2, S. 246-261.
- Landry, Rodrigue/Bourhis, Richard (1997): „Linguistic Landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study“. In: *Journal of Language and Social Psychology*, 16,1, S. 23-49.
- López Vera, Mónica/Dooly, Melinda (2023): „Languages Around us: (In)visibility Matters“. In: Melo-Pfeifer, Sílvia (Hrsg.): *Linguistic Landscapes in Language (Teacher) Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*. Cham: Springer (*Multilingual Education*; 43), S. 21-37.
- Malinowski, David/Hiram H, Maxim/Dubreil, Sébastien (2020): *Language teaching in the Linguistic Landscape. Mobilizing Pedagogy in Public Space*. Cham: Springer.
- Malinowski, David (2015): „Opening spaces of learning in the linguistic landscape“. In: *Linguistic Landscape, an international journal* 1, S. 95-113.
- Malinowski, David (2018): „Linguistic Landscape“. In: Phakiti, Aek/De Costa, Peter/Plonsky, Luke/Starfield, Sue (Hrsg.): *The Palgrave Handbook of Applied Linguistics Research Methodology*, S. 869-885.
- Marques, Margarida M./Lourenço, Mónica/Pombo, Lúcia/Das Neves, Alexandra/Laranjeiro, Dionísia/Martins, Filomena (2023): „The LoCALL App: A Mobile Tool to Promote Learning from and About Linguistic Landscapes“. In: Melo-Pfeifer, Sílvia (Hrsg.): *Linguistic Landscapes in Language (Teacher) Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*. Cham: Springer (*Multilingual Education*; 43), S. 139-163.
- McMonagle, Sarah (2023): „Virtual Linguistic Landscapes from Below: A Hashtag Analysis of the European Day of Languages“. In: Melo-Pfeifer, Sílvia (Hrsg.): *Linguistic Landscapes in Language (Teacher) Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*. Cham: Springer (*Multilingual Education*; 43), S. 297-320.
- Melo-Pfeifer, Sílvia (2023): *Linguistic Landscapes in Language (Teacher) Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*. Cham: Springer.
- Melo-Pfeifer, Sílvia (2023): „Introduction: Linguistic Landscapes in Language (Teacher) Education: Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom“. In: Melo-Pfeifer, Sílvia (Hrsg.): *Linguistic Landscapes in Language*

- (Teacher) Education: *Multilingual Teaching and Learning Inside and Beyond the Classroom*. Cham: Springer (*Multilingual Education*; 43), S. 1-20.
- Moser, Philippe (2020): *Linguistic Landscape als Spiegelbild von Sprachpolitik und Sprachdemographie? Untersuchungen zu Freiburg, Murten, Biel, Aosta, Luxemburg und Aarau*. Tübingen: Narr (*Tübinger Beiträge zur Linguistik*; 572).
- Rowland, Luke (2013): „The pedagogical benefits of a linguistic landscape project in Japan“. In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 16,4, S. 494-505.
- Shang, Guowen./Xie, Fen (2020): “Is “poor” English in linguistic landscape useful for EFL teaching and learning? Perspectives of EFL teachers in China“. In: *International Journal of Applied Linguistics* 30,1, S. 35-49.
- Shohamy, Elana/Waksmann, S. (2009): „Linguistic Landscapes as an Ecological Arena: Modalities, Meanings, Negotiations, Education“. In: Shohamy, Elana/Gorter, Durk (Hrsg.): *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. London: Routledge, S. 313-331.
- Troyer, Rob (o.J.): Online Zotero Linguistic Landscape Bibliography (https://www.zotero.org/groups/216092/linguistic_landscape_bibliography/library) (letzter Zugriff am 05.01.2024).
- Ying, Zhang (2019): „Beliefs of EFL Learners towards Pedagogical Values of Linguistic Landscape in China: A Case Study Carried Out in Three Schools“. In: *Journal of Education, Society and Behavioral Science* 31(3), S. 1-11.

9 ERKLÄRUNG

Ich versichere, dass ich die vorliegende Seminararbeit ohne Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen und Hilfsmittel geschrieben habe. Außerdem versichere ich, dass ich die aus den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich übernommenen Stellen an den entsprechenden Stellen innerhalb der Arbeit als solche gekennzeichnet habe. Diese Arbeit oder Teile daraus wurden meines Wissens noch nie als Leistungsnachweis eingereicht. Ich bin damit einverstanden, dass meine Arbeit zum Zwecke eines Plagiatsabgleichs in elektronischer Form gesendet und gespeichert werden kann. Mir ist bekannt, dass von der Korrektur der Arbeit abgesehen werden kann, wenn die Erklärung nicht erteilt wird.



, den 15.01.24

[Ort]

[Datum]

[Unterschrift]