

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Der Bestand mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in
Schulbibliotheken der Sekundarstufe

verfasst von | submitted by
Katharina Suchy BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2026

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree
programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 506 518 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Deutsch Unterrichtsfach Katholische Religion

Betreut von | Supervisor:

Assoz. Prof. Mag. Dr. Hannes Schweiger

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Schulbibliotheken österreichischer Schulen, die einen hohen Anteil an mehrsprachigen Schüler:innen aufweisen. Ziel ist es, herauszufinden, ob sich die Mehrsprachigkeit der Schüler:innen im schulbibliothekarischen Bestand widerspiegelt. Um die Forschungsfrage beantworten zu können, wurden Interviews mit Schulbibliothekar:innen geführt. Anschließend wurden die gewonnenen Daten transkribiert und mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet. Die Ergebnisse zeigen, dass mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in den untersuchten Schulbibliotheken zwar vorhanden ist, jedoch nur einen geringen Anteil am Gesamtbestand einnimmt. Ihre Aufnahme erfolgt zudem nicht systematisch und in den meisten Fällen fehlt eine entsprechende Vermittlung an die Schüler:innen. Dadurch wird das Potenzial von Schulbibliotheken zur Förderung von Mehrsprachigkeit derzeit nicht vollständig ausgeschöpft.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen bedanken, die mich beim Schreiben meiner Masterarbeit unterstützt haben.

Zunächst möchte ich mich meinem Betreuer Assoz. Prof. Mag. Dr. Hannes Schweiger für die geduldige Begleitung und Beratung danken.

Ein besonderer Dank richtet sich an meine Interviewpartner:innen, die sich die Zeit genommen haben, mir Einblicke in ihre Arbeit und ihre Expertise zu schenken. Ohne sie wäre diese Arbeit so nicht möglich gewesen.

Des Weiteren möchte ich mich bei meinen Freund:innen und meinem Freund bedanken, die diesen Schreibprozess lange begleitet haben, jederzeit ein offenes Ohr für mich hatten, mir Mut gemacht haben und mir immer mit Rat zur Seite gestanden sind.

Der größte Dank gilt jedoch meiner Familie. Besonders meinen Eltern, die mir stets die Freiheit gegeben haben, meinen eigenen Weg zu gehen, mich dabei immer unterstützt und an mich geglaubt haben – und all das überhaupt erst möglich gemacht haben. Dafür werde ich euch immer dankbar sein.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
1.1 Erkenntnisinteresse und Forschungsfrage	1
1.2 Aufbau der Arbeit.....	2
1.3 Arbeitsbegriffe	2
1.3.1 Mehrsprachigkeit	3
1.3.2 Herkunftssprache	4
2. Mehrsprachigkeit in österreichischen Schulen.....	5
2.1 Mehrsprachigkeit, Bildungschancen und Bildungserfolg.....	6
2.2 Fördermöglichkeiten von Mehrsprachigkeit im österreichischen Bildungssystem.....	7
2.3 Lesekompetenz und Bildungserfolg	11
3. Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur.....	13
3.1 Kinder- und Jugendliteratur	13
3.2 Formen von Mehrsprachigkeit in der Kinder- und Jugendliteratur	14
3.2.1 Parallele Mehrsprachigkeit	15
3.2.2 Sprachmischungen	16
3.3 Funktionen von Mehrsprachigkeit in der Kinder- und Jugendliteratur	17
3.4 Qualitätskriterien von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur	19
3.5 Zugang zu mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Österreich	22
3.5.1 Verlage.....	23
3.5.2 Webseiten und Institutionen.....	26
3.5.3 Ein beispielhaftes internationales Projekt: Die KinderLiteraturWerkstatt an der Universität Bozen..	31
4. Schulbibliotheken	33
4.1 Allgemeine Zielsetzung	33
4.2 Schulbibliotheksmodelle und ihre Funktionen	33
4.3 Finanzierung	36
4.4 Bestand: Aufbau, Reorganisation und Makulierung	36
5. Empirische Untersuchung.....	39
5.1 Forschungsdesign.....	39
5.1.1 Forschungsprozess	39
5.1.2 Gütekriterien	40

5.1.3 Ethische Überlegungen	41
5.2 Datenerhebung	42
5.2.1 Das Expert:inneninterview	42
5.2.2 Der Leitfaden	43
5.2.3 Auswahl der Interviewpartner:innen	46
5.3 Datenaufbereitung	47
5.4 Datenanalyse	49
5.4.1 Die qualitative Inhaltsanalyse	49
5.4.2 Kategorisierung	53
6. Darstellung der Ergebnisse	55
6.1 Merkmale der Schule	55
6.1.1 Die Schulbibliothekar:innen	55
6.1.2 Größe	56
6.1.3 Schulische Schwerpunkte	56
6.1.4 Sprachliche Zusammensetzung	57
6.1.5 Erstsprachenunterricht	58
6.1.6 Einstellung der Schulen gegenüber Mehrsprachigkeit	58
6.2 Rolle der Schulbibliothek	59
6.2.1 Bibliotheksgröße	59
6.2.2 Lage	59
6.2.3 Funktionen	60
6.2.4 Nutzung	61
6.2.5 Angebot	62
6.3 Ankauf von Literatur	62
6.3.1 Auswahlkriterien	62
6.3.2 Teilhabe der Schüler:innen & des Kollegiums beim Entscheidungsprozess	63
6.3.3 Unterstützungsangebote	63
6.3.4 Budget	63
6.4 Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur	64
6.4.1 Aktueller Bestand	64
6.4.2. Herausforderungen in Bezug auf Anschaffung und Bereitstellung	64
6.4.3. Nutzung durch Schüler:innen	65
6.5 Potenzial von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur	66
6.5.1 Einfluss auf das Leseverhalten	66
6.5.2 Sprachförderung	67
6.5.4 Strategien zur Attraktivitätssteigerung	68
6.6 Tipps	69

6.7 Abschließende Worte	71
7. Beantwortung der Forschungsfrage	73
8. Fazit und Ausblick	81
9. Quellenverzeichnis	83
9.1 Literaturverzeichnis	83
9.2 Abbildungsverzeichnis	88
10. Anhang	89
A. Information Interviewpartner:innen	89
B. Einverständniserklärung	90
C. Interviewleitfaden	91
D. Transkripte	95

1. Einleitung

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur. Sie soll den Bestand dieser in Schulbibliotheken untersuchen, um aufzuzeigen, in welchem Ausmaß diese bereits in schulischen Bibliotheksbeständen vertreten ist und wie sie genutzt wird. Auf dieser Grundlage wird eine Verbindung zwischen schulischer Praxis und Theorie hergestellt. Ziel ist es, sichtbar zu machen, was bereits erfolgreich angewendet wird, in welchen Bereichen noch Verbesserungsbedarf besteht und welche Ansatzmöglichkeiten hierfür existieren.

1.1 Erkenntnisinteresse und Forschungsfrage

Dem Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit liegen persönliche Erfahrungen aus dem schulischen Alltag zugrunde. Als Lehrperson an einer Schule mit einem hohen Anteil an mehrsprachigen Schüler:innen sowie Schüler:innen mit Migrationserfahrung konnte ich wiederholt beobachten, dass sowohl Schulbücher als auch die im Unterricht eingesetzte Klassenlektüre die Lebensrealitäten dieser Lernenden gar nicht oder kaum abbilden. Die Protagonist:innen orientieren sich häufig an monolingualen, deutschsprachigen Normvorstellungen, während mehrsprachige Lebenswelten, transkulturelle Erfahrungen sowie migrationsbedingte Identitätsfragen kaum Berücksichtigung finden. Parallel dazu nehme ich in Gesprächen mit Schüler:innen immer wieder wahr, dass sie ihre eigenen sprachlichen und kulturellen Ressourcen oftmals als defizitär ansehen oder diese von außen abgewertet werden. Dies hat zur Folge, dass die eigene Mehrsprachigkeit nicht wertgeschätzt wird, sich der Selbstwert verringert und das Selbstwirksamkeitsempfinden im schulischen Kontext abnimmt. Vor diesem Hintergrund ergibt sich für mich als Lehrperson ein zentrales pädagogisches und fachdidaktisches Anliegen: Der Deutschunterricht und Schule allgemein sollen Räume schaffen, in denen sich alle Schüler:innen in ihrer sprachlichen und kulturellen Vielfalt gesehen und anerkannt fühlen. Als Ansatzpunkt hierfür habe ich das Thema Kinder- und Jugendliteratur gewählt, da Literatur Identifikationsangebote bereitstellen und zur Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebensrealitäten anregen kann.

Ausgehend von diesen Überlegungen verfolgt die Arbeit das Ziel, die Rolle von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur im Kontext von Schulbibliotheken zu untersuchen.

Daraus ergibt sich folgende Forschungsfrage:

Inwiefern spiegelt sich die sprachliche Vielfalt von Schüler:innen in der Auswahl und Verfügbarkeit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Schulbibliotheken in sprachlich heterogenen Schulen der Sekundarstufe in Österreich wider?

1.2 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Masterarbeit ist in einen theoretischen und empirischen Teil gegliedert. Zunächst werden in dem nachstehenden Unterkapitel der Einleitung relevante Begriffe erklärt, um deren Bedeutung und Gebrauch für die fortlaufende Arbeit festzulegen. In einem nächsten Schritt wird in Kapitel 2 die Bedeutung von Mehrsprachigkeit im österreichischen Schulwesen behandelt. Wie wird Mehrsprachigkeit wahrgenommen, als Hindernis oder als Chance? Welche Fördermöglichkeiten stellt Schule für mehrsprachige Schüler:innen bereit? Daran anschließend wird in Kapitel 3 mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur, ihre Entstehung, Formen und Funktionen in den Blick genommen. Außerdem wird die Zugänglichkeit von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur am deutschsprachigen Buchmarkt evaluiert. In Kapitel 4 erfolgt eine Auseinandersetzung mit Schulbibliotheken. In diesem Zusammenhang sollen die Aufgaben dieser, ihre Organisation aber auch der Ablauf bibliothekarischer Arbeit herausgearbeitet werden.

Neben den theoretischen Ausarbeitungen werden qualitative Interviews mit Schulbibliothekar:innen geführt. Ziel ist es, herauszufinden, ob in Schulbibliotheken mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur vorhanden ist und dadurch die sprachliche Vielfalt einer Schule abgebildet wird. Hierfür wird zunächst in Kapitel 5 das methodische Vorgehen dargestellt, das das Forschungsdesign, die Datenerhebung und -aufbereitung vorstellt. Im Anschluss daran erfolgt in Kapitel 6 die Darstellung der aus den Interviews gewonnenen Daten. Kapitel 7 dient der Beantwortung der Forschungsfrage. In Kapitel 8 werden die Forschungsergebnisse nochmals zusammengefasst, die Grenzen der Untersuchung aufgezeigt sowie ein Ausblick auf praktische Implikationen und zukünftige Forschungsvorhaben gegeben.

1.3 Arbeitsbegriffe

Nun sollen zwei für diese Arbeit grundlegende Begriffe präzisiert werden, um den anschließenden Anführungen leichter folgen zu können und Fehlinterpretationen vorzubeugen. Die hier angeführten Begriffsbestimmungen erheben keinen Anspruch auf absolute Gültigkeit, sondern legen bloß fest, wie die Begriffe im Rahmen dieses Forschungsvorhaben zu verstehen sind.

1.3.1 Mehrsprachigkeit

Mehrsprachigkeit existiert weltweit und findet sich in sämtlichen sozialen Schichten sowie in allen Altersgruppen. Schätzungen zufolge ist circa die Hälfte der Weltbevölkerung mehrsprachig (vgl. Grosjean 2020: 13).

Der Begriff Mehrsprachigkeit umfasst unterschiedliche Dimensionen. Eine mehrsprachige Person besitzt etwa die Kompetenz, in zwei oder mehreren Sprachen sinnvolle Äußerungen zu tätigen. Mehrsprachig zu sein kann jedoch auch bedeuten, über zumindest eine sprachliche Teilkompetenz (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören) in einer anderen Sprache zu verfügen oder mehrere Sprachen abwechselnd zu gebrauchen. Als mehrsprachig gelten zudem Personen, die neben verschiedenen Sprachen auch unterschiedliche Varietäten, wie etwa Dialekte, verwenden. Ebenso kann Mehrsprachigkeit darin bestehen, dass Kompetenzen in verschiedenen Sprachen unterschiedlich ausgeprägt sind, beispielsweise wenn mündliche Fähigkeiten in der einen und schriftliche Kompetenzen in einer anderen Sprache vorliegen (vgl. Grosjean 2020: 14).

Mehrsprachigkeit kann entweder simultan oder sukzessive erworben werden. Ersteres würde bedeuten, dass ein Kind von Geburt an mit zwei Sprachen aufwächst. Beim sukzessiven Spracherwerb erlernt ein Kind die zweite Sprache erst nach dem 3. Lebensjahr (vgl. Riehl 2024: 47).

Im Regelfall beherrschen mehrsprachige Sprecher:innen ihre Sprachen nicht in allen Kontexten auf demselben Niveau. Zudem werden die Sprachen verschiedenen Gebrauchsdomänen zugeteilt. So kann es sein, dass sich eine Sprache beispielsweise nur auf die Domäne Familie begrenzt und außerhalb dieser nicht verwendet wird (vgl. Riehl 2024: 46). Zudem ist Mehrsprachigkeit immer als dynamischer Prozess zu verstehen. Das bedeutet, die Fähigkeiten in den jeweiligen Sprachen sind nicht als starr zu verstehen, sondern verändern sich im Laufe des Lebens (vgl. Riehl 2024: 47).

Förderlich für die Mehrsprachigkeit eines Kindes bzw. einer jugendlichen Person ist unter anderem eine Anerkennung und Wertschätzung dieser durch Bildungseinrichtungen. Selbst wenn die jeweilige Sprache nicht im Lehrplan verankert ist, sollten Schulen mehrsprachige Schüler:innen dazu ermutigen, ihre Mehrsprachigkeit zu nutzen und zu leben (vgl. Grosjean 2020: 18).

1.3.2 Herkunftssprache

Die Herkunftssprache ist „die zuerst erworbene Sprache eines Individuums, das selbst in einer Familie aufwächst, in der nicht (ausschließlich) die Sprache der umgebenden Mehrheitsgesellschaft verwendet wird.“ (Mehlhorn 2020: 23) Entweder wachsen sogenannte Herkunftssprecher:innen gleichzeitig mit zwei Sprachen auf oder erlernen zuerst die Herkunftssprache und erwerben später die Sprache der Bevölkerungsmehrheit. Herkunftssprecher:innen können bereits im Aufnahmeland geboren worden sein oder sind noch vor der Einschulung mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten aus dem Herkunftsland zugewandert. Demnach befindet sich ein:e Herkunftssprecher:in von Kindheit an in einem mehrsprachig geprägten Umfeld (vgl. Mehlhorn 2020: 23). Die am häufigsten vorkommenden Herkunftssprachen in Österreich sind Bosnisch/Kroatisch/Serbisch und Türkisch (vgl. Integrationsbericht 2024: 26). Die Herkunftssprache wird insbesondere in familiären oder alltäglichen Situationen verwendet. Die deutsche Sprache vor allem im Kontext von Schule und Bildung (vgl. Mehlhorn 2020: 24). Innerhalb der Familien dienen Herkunftssprachen der Kommunikation und ermöglichen eine generationenübergreifende Verbundenheit. Demnach sind sie für ihre Sprecher:innen auch immer von emotionaler Bedeutung (vgl. Mehlhorn 2020: 23).

2. Mehrsprachigkeit in österreichischen Schulen

Laut einer von Statistik Austria erstellten Statistik für das Schuljahr 2023/24 verwenden österreichweit 26,3% der Schüler:innen im Alltag eine oder mehrere andere Sprachen als Deutsch. In Wien betrifft dies ca. die Hälfte aller Schüler:innen, in Wiener Mittelschulen 75,8% und in Allgemeinbildenden Höheren Schulen rund 36% (vgl. Statistik Austria 2025). Die Mehrsprachigkeit österreichischer Schulen lässt sich also nicht bestreiten.

Darüber hinaus ist sprachliche Vielfalt seit den historischen Anfängen der österreichischen Geschichte ein konstanter Bestandteil ihrer Entwicklung. So wurde beispielsweise in der 2. Republik neben Deutsch auch Slowenisch als Amtssprache in Südkärnten und Burgenland-Kroatisch in festgelegten Bezirken des Burgenlands in die Verfassung aufgenommen. In Kärnten finden sich seither zwei- oder sogar dreisprachige (Italienisch, Slowenisch, Deutsch) Schulformen (vgl. Herzog-Punzenberger 2023a: 2). Allerdings rückt die Normalität von Migration und die sich daraus ergebende Mehrsprachigkeit oftmals in den Hintergrund (vgl. Herzog-Punzenberger 2023b: 15). Dies hängt auch mit der Regierungsform des jeweiligen Staates und den damit verbundenen Konstruktionen von Sprache und Kultur zusammen. Der zugrunde liegende Gedanke besteht darin, dass ein Staat idealerweise mit nur einer sprachlich-kulturellen Gemeinschaft, der sogenannten Nation, übereinstimmen sollte. Diese wird wiederum als Zusammenschluss von Sprecher:innen einer einzigen Sprache verstanden, die mit einer vermeintlich einheitlichen Kultur verbunden ist. Unterschiede innerhalb der eigenen Sprachgemeinschaft aber auch bestehende Gemeinsamkeiten mit Sprecher:innen anderer Sprachen werden ausgeblendet. Gleichzeitig werden jedoch Unterschiede zu einer konstruierten „Außengruppe“ künstlich erzeugt oder bereits bestehende Differenzen verstärkt und mit Bedeutung aufgeladen. Im schulischen Kontext wird dies mit dem von Ingrid Gogolin geprägten Begriff des monolingualen Habitus der multilingualen Schule beschrieben (vgl. Herzog-Punzenberger 2023a: 3).

Auch auf gesellschaftlicher Ebene ist die Dominanz des Deutschen ersichtlich. Denn der deutschen Sprache mächtig zu sein, bedeutet nicht nur die Integration in den Arbeitsmarkt, sondern auch die Teilhabe am kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Leben in Österreich (vgl. BMBWF 2024: 5).

2.1 Mehrsprachigkeit, Bildungschancen und Bildungserfolg

Schüler:innen mit Migrationserfahrung sehen sich häufig sowohl mit stereotypischen Zuschreibungen als auch mit erhöhten leistungsbezogenen und emotionalen Anforderungen konfrontiert (vgl. Herzog-Punzenberger 2023b: 7). Der aus der sozialpsychologischen Forschung stammende *Stereotype Threat* weist nach, dass das Vorhandensein negativer Stereotype gegenüber bestimmten sozialen Gruppen die kognitive Leistungsfähigkeit der Angehörigen dieser Gruppe beeinträchtigen kann. Die Angst, bestehende negative Vorstellungen über ihr Herkunftsland zu bestätigen, kann dazu führen, dass Schüler:innen ihr Leistungspotenzial nicht vollständig ausschöpfen können (vgl. Herzog-Punzenberger 2023b: 5).

Prinzipiell gilt in Österreich der Gleichheitsgrundsatz beim Zugang zu Bildung. Das bedeutet, jedes Kind hat unabhängig von Herkunft, Geschlecht, Religion etc. Zutritt zu allen Institutionen der Bildung. Ebenso bekennt sich die österreichische Republik in ihrer Verfassung zur Mehrsprachigkeit. Demnach sollten alle Prozesse im österreichischen Bildungssystem so gestaltet sein, dass jedes Kind losgelöst von den Rahmenbedingungen seine Fähigkeiten entwickeln und schulische Erfolge erleben kann (vgl. Herzog-Punzenberger & Schnell 2012: 231). In Bezug auf den Aspekt der Sprache(n) entstehen jedoch in einem monolingualen, auf die deutsche Sprache ausgerichteten Bildungssystem, im Schulunterrichtsgesetz ist Deutsch als Unterrichtssprache festgelegt (vgl. SchUG: § 16 Absatz 1), Nachteile für mehrsprachige Sprecher:innen, da sie ihre sprachlichen Ressourcen nicht voll nutzen können (vgl. Krumm 2016: 61). Ersichtlich wird dieses Ungleichgewicht auch bezüglich der Verteilung der Schüler:innen auf die verschiedenen Schularten. In Mittelschulen oder Sonderschulen ist die Gruppe der, bedingt durch Migration, mehrsprachigen Kinder und Jugendlichen überrepräsentiert, wohingegen unverhältnismäßig wenige dieser Allgemeinbildende Höhere Schulen besuchen. Das wirkt sich folglich auf die Erreichung von weiterführenden Bildungsabschlüssen aus (vgl. Dirim & Mecheril 2018: 204).

Zwar beinhaltet der österreichische Lehrplan, sowohl für Mittelschulen als auch AHS, für „lebende Fremdsprachen“ bereits einige Sprachen und ist relativ offen formuliert (vgl. Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schulen 2023: 62), dennoch wird die sprachliche Lebenswelt der Schüler:innen bzw. die bestehende sprachliche Vielfalt der Gesellschaft darin nicht abgebildet (vgl. Krumm 2016: 61). Die fehlende Präsenz der Herkunftssprachen vieler Kinder

und Jugendlichen im Schulsystem führt zu einer fehlenden Achtung und gesellschaftlichen Wertschätzung dieser, was wiederum negative Auswirkungen auf die Selbstachtung und somit Identitätsentwicklung der Schüler:innen hat (vgl. Krumm 2016: 61). Zudem stellt die Be- und Entwertung von Sprachen und die dadurch entstehende sprachliche Diskriminierung ebenso ein Hindernis für Bildungschancen mehrsprachiger Schüler:innen dar. Denn die Diskriminierung von Sprachen bedeutet zugleich immer auch die Diskriminierung der Sprecher:innen dieser Sprachen. Schulen sollten nicht zwischen „richtigen“ und „falschen“ Sprachen unterscheiden, sondern ein Ort sein, an dem Kinder und Jugendliche Anerkennung für die von ihnen mitgebrachten Sprachen und ihre Mehrsprachigkeit erfahren (vgl. Krumm 2016: 62). Folglich bedarf es hierfür auch einer adäquaten Ausbildung von Lehrpersonen im Umgang mit Mehrsprachigkeit (vgl. Dirim & Mecheril 2018: 206). Denn Bildungsgerechtigkeit „erfordert, dass der Unterricht das, was die Lernenden mitbringen, Spracherfahrung und Sprachkontakte zum Beispiel, früher gelernte Sprachen, eine oder mehrere Familiensprachen, wertschätzt und einbezieht; und dass die Lehrenden sich einmischen in den gesellschaftlichen Diskurs über die Wertigkeit von Sprachen.“ (Krumm 2016: 60)

2.2 Fördermöglichkeiten von Mehrsprachigkeit im österreichischen Bildungssystem

Der Sichtweise, dass Mehrsprachigkeit hinderlich für den schulischen und infolgedessen für den beruflichen Erfolg sein kann, kann jene gegenübergestellt werden, die Mehrsprachigkeit als wertvolle Ressource interpretiert. Barbara Herzog-Punzenberger (vgl. 2023a: 15) verweist in ihrem *Policy Brief* auf Ergebnisse aus der neurowissenschaftlichen Forschung, die sowohl positive kognitive als auch gesundheitliche Effekte von Mehrsprachigkeit nachweisen. Zudem würde die gegenwärtige Lebensweise in Österreich, ebenso in vielen anderen Ländern, ohne diesen engen Austausch und die ständige Interaktion mit anderen Kulturen, Gesellschaften und deren Sprachen so nicht existieren (vgl. Herzog-Punzenberger 2023b: 4).

Im Regierungsprogramm 2020-2024 wurde Mehrsprachigkeit ganz allgemein als Chance angesehen (vgl. Regierungsprogramm 2020: 144). Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung setzte dementsprechend verschiedene Schritte der Förderung der sprachlichen Bildung, unter die, wie betont wurde, die gesamte sprachliche Vielfalt, also Erst-, Zweit-, Herkunfts-, Fremd- und Minderheitensprachen fallen (vgl. BMBWF 2024a). Eine dieser Maßnahmen ist der sogenannte Erstsprachenunterricht. „Der Erstsprachenunterricht hat

die Aufgabe standard- und bildungssprachliche Kompetenzen in der Erstsprache (Familiensprache) zu vermitteln und eine mehrsprachige Identitätsentwicklung zu unterstützen.“ (ÖSZ 2023: Info & Service) Die Entwicklung und Förderung von Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben und weiteren Kompetenzen in der Erstsprache hat positive Auswirkungen auf das Lernen insgesamt. Sowohl in der jeweiligen Erstsprache als auch in der deutschen Sprache versiert zu sein, eröffnet mehrsprachigen Schüler:innen zudem im späteren Leben bessere Berufschancen.

Der Erstsprachenunterricht ist ein freiwilliges Angebot der Regelschulen und findet in der Regel einmal pro Woche für zwei Unterrichtsstunden statt (vgl. ÖSZ 2023: Info & Service). Aufgrund der offenen Gestaltung der Lehrpläne für den Erstsprachenunterricht kann prinzipiell jede Sprache angeboten werden (vgl. ÖSZ 2023: Info & Service) und „teilnahmeberechtigt sind alle Schüler/innen mit anderen Erstsprachen als Deutsch und Schüler/innen, die im Familienverband zweisprachig aufwachsen, ungeachtet ihrer Staatsbürgerschaft und Sprachkompetenz.“ (ÖSZ 2023: Info & Service) Obwohl der Erstsprachenunterricht seit 1992 Teil des österreichischen Regelschulsystems ist, nimmt er auch gegenwärtig lediglich eine untergeordnete Position ein und ist gekennzeichnet von problematischen Rahmenbedingungen (vgl. Schrammel & Geldner 2022: 175). Darunter fallen Zeit, Raum, Organisationsformen des Unterrichts, Zusammensetzung der Schüler:innengruppen sowie Anstellungs- und Vertragsverhältnisse (vgl. Schrammel & Geldner 2022: 182). Lehrpersonen des Erstsprachenunterrichts berichten von der Herausforderung mit sehr heterogenen Lerngruppen, bezogen auf deren Sprachstand und Alter, zu arbeiten, dem Mangel an einsetzbarem Unterrichtsmaterial (vgl. vgl. Schrammel & Geldner 2022: 176) und von fehlenden passenden Räumlichkeiten für ihren Unterricht (vgl. Schrammel & Geldner 2022: 182). Eltern und Erziehungsberechtigte werden seitens der Schule oftmals nur mangelhaft über das Angebot eines Erstsprachenunterrichts informiert. Es hängt dann vom Engagement der Erstsprachenunterricht-Lehrpersonen ab, zu informieren, organisieren und die Eltern oder Erziehungsberechtigten beim Anmeldeprozess ihrer Kinder zu unterstützen (vgl. Schrammel & Geldner 2022: 182).

Des Weiteren existieren Deutschförderklassen und -kurse. Schüler:innen, die über „ungenügende“ Deutschkenntnisse verfügen, festgestellt wird dies durch MIKA-D, einem Messinstrument zur Sprachstandsfeststellung, erhalten den Status der außerordentlichen Schüler:innen und werden einer Deutschförderklasse zugewiesen. Die Schüler:innen nehmen

dann nicht mehr bzw. nur mehr in ausgewählten Unterrichtsgegenständen am Regelunterricht teil, sondern erhalten im Zuge der Deutschförderklasse intensive Sprachförderung. Deutschförderklassen können maximal vier Semester lang besucht werden (vgl. BMBWF 2024: 11). Am Ende jedes Semesters erfolgt eine erneute Überprüfung der Deutschkenntnisse mithilfe von MIKA-D und bei einem ausreichenden Ergebnis kann der Wechsel in den ordentlichen Status erfolgen, wodurch die Schüler:innen in die Regelklassen kommen und nach dem jeweiligen Lehrplan unterrichtet werden (vgl. BMBWF 2024b). Stellt die Sprachstandsfeststellung „mangelhafte“ Deutschkenntnisse fest, werden die betroffenen Schüler:innen einem Deutschförderkurs zugeteilt, der parallel zum Unterricht stattfindet (vgl. BMBWF 2024: 12). Mit der Einführung der Deutschförderklassen und -kurse vollzog sich ein Paradigmenwechsel, statt auf integrative oder teilintegrative Maßnahmen der Deutschförderung wurde von da an wieder auf segregierende Maßnahmen gesetzt (vgl. Müller & Schweiger 2021: 43). Ein qualitativ ausgerichtetes Forschungsprojekt, durchgeführt von Beatrice Müller und Hannes Schweiger, untersuchte mithilfe von leitfadenbasierten Interviews mit Lehrpersonen die Auswirkungen der Deutschförderklassen an einer Wiener Volksschule im Schuljahr 2019/20 (vgl. Müller & Schweiger 2021: 45, 46). Die Ergebnisse verweisen auf große Herausforderungen auf Ebene der Schulorganisation bezüglich Gestaltung des Stundenplans oder dem Bereitstellen passender Räumlichkeiten (vgl. Müller & Schweiger 2021: 46), die Sorge vor dem Entstehen bleibender Lernrückstände im fachlichen Bereich (vgl. Müller & Schweiger 2021: 48), den vermehrten Arbeitsaufwand und Druck, den die Lehrkräfte verspüren (vgl. Müller & Schweiger 2021: 50), sowie das sogenannte *Othering*. Schüler:innen, die Deutschförderklassen besuchen und somit regelmäßig aus ihren Regelklassen herausgenommen werden, werden von ihren Mitschüler:innen als „die Anderen“ wahrgenommen, rutschen in die Rolle der Außenseiter:innen und fühlen sich nicht zugehörig (vgl. Müller & Schweiger 2021: 49). Deutschförderklassen galten demnach von Anfang an als umstritten und betroffene Lehrpersonen fordern Alternativen (vgl. Müller & Schweiger 2021: 52). Unter der Leitung von Susanne Schwab werden aktuell (Stand September 2025) österreichweit Deutschförderklassen in einer breit angelegten Studie untersucht. Schwab und ihr Team gehen der Frage nach, inwiefern sich Deutschfördermaßnahmen auf die akademische, sozial-emotionale und sprachliche Entwicklung der Schüler:innen auswirken. Um eine umfassende Einsicht zu erhalten, werden nicht nur Schüler:innen, sondern auch Lehrpersonen, Schulleitungen sowie Eltern und Erziehungsberechtigte befragt (vgl. Schwab & Hassani 2025). In Zusammenarbeit mit dem Österreichischen-Sprachen-Kompetenz-Zentrum hat das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung die Webseite *schule-*

mehrsprachig.at ins Leben gerufen, die nicht nur einen ausführlichen Überblick über den Umgang mit Mehrsprachigkeit in österreichischen Schulen bietet, sondern auch reichlich Praxismaterial zu diesem Schwerpunkt. So werden etwa mehrsprachige Kinderbücher vorgestellt oder auf die Zeitschrift *Trio*, in der Beiträge in fünf verschiedenen Sprachen erscheinen, verwiesen (vgl. ÖSZ 2023: Praxismaterialien).

Die Wichtigkeit mehrsprachige Kinder in ihrer Mehrsprachigkeit zu fördern, zeigt sich unter anderem auch darin, dass Mehrsprachigkeit Einfluss auf das menschliche Gehirn (vgl. Sambanis 2020: 61) sowie die kognitive Entwicklung hat (vgl. Krumm 2016: 64). Unter den richtigen Bedingungen entwickeln mehrsprachige Kinder sehr viel früher als Einsprachige eine Aufmerksamkeit und ein Bewusstsein für Sprachen, da sie von Anfang an damit konfrontiert sind, zu entscheiden, welche Sprache sie aus ihrem Repertoire für welche Kommunikationssituation wählen (vgl. Krumm 2016: 64). So können sie die Sprachen, über die sie verfügen, benennen, miteinander vergleichen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten wahrnehmen und zuordnen, wo und mit welchen Sprecher:innen sie welche Sprachen sprechen. Dadurch entsteht sprachliches Wissen (vgl. Krumm 2016: 65). Neben derartigen Vorteilen in der kognitiven Leistung kann Mehrsprachigkeit zudem im Alter einen gewissen Schutz vor dem frühen oder schweren Eintreten von Demenzerkrankungen oder Schlaganfällen bieten (vgl. Sambanis 2020: 64).

Mit diesem Wissen über Mehrsprachigkeit und die damit verbundenen Prozesse betont Krumm:

Schule kann weder soziale Ungleichheiten noch die Diskriminierung von Sprachen aus der Welt schaffen, aber die Akzeptanz und gezielte Förderung von Mehrsprachigkeit durch die Schule kann dazu beitragen, dass auch Kinder mit anderen Familiensprachen als Deutsch jene Anerkennung erfahren, die ihnen eine stabile Entwicklung von Selbstachtung erlaubt und ihre Chancen auf Bildungserfolg verbessert. (Krumm 2016: 67)

Das aktuelle Regierungsprogramm legt seinen Fokus auf Deutschförderung. Demnach sollen sowohl das Messinstrument MIKA-D als auch die Deutschförderklassen evaluiert und folglich weiterentwickelt werden. Ein weiteres Anliegen ist die kontinuierliche Sprachbildung. Bei dieser sollen die Übergänge Kindergarten – Volksschule und Volksschule – weiterbildende Schule durch die Weitergabe von Kompetenzdiagnosen sowie den darauf aufbauenden Förderplänen begleitet werden. Zudem will man Deutschförderung auch für die Sekundarstufe 2 ermöglichen, Pädagog:innen durch Aus- und Fortbildungen im Bereich DaF/DaZ unterstützen und verstärkt Sprachkoordinator:innen einsetzen (vgl. Regierungsprogramm 2025: 206).

In Kooperation mit der Koordinationsstelle Lesen erarbeitete das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung außerdem das *Kompetenzprofil Lesen für Pädagog:innen*

(*LesenKompP*). Dieses beinhaltet jene Kompetenzen in den Bereichen Lesedidaktik, -methodik sowie Diagnostik, die Pädagog:innen im Zuge ihrer Aus-, Fort- und Weiterbildung entwickelt haben sollten (vgl. literacy.at 2022: Lehre & Forschung). Darin wird an mehreren Stellen der Aspekt der Mehrsprachigkeit erwähnt. Laut dem *LesenKompP* verfügt eine professionelle Lehrperson grundlegendes Wissen darüber, wie Lesen unter Bedingungen von Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit sowie in einem sprachsensiblen bzw. sprachaufmerksamen Unterricht erfolgt. Weiters kann sie Schüler:innen mehrsprachige Leseangebote bereitstellen (vgl. literacy.at 2022: Lehre & Forschung).

2.3 Lesekompetenz und Bildungserfolg

Die Auseinandersetzung mit mehrsprachiger Literatur fördert das Bewusstsein für die Realität einer mehrsprachigen Gesellschaft und trägt dazu bei, diese als etwas Selbstverständliches wahrzunehmen. Gleichzeitig wird dadurch die Wertschätzung sprachlicher Vielfalt gestärkt. In Kapitel 3.3 wird auf diesen Punkt noch näher eingegangen.

Schulbibliotheken können in diesem Kontext eine unterstützende Funktion übernehmen. Nicht nur durch das sichtbare Angebot mehrsprachiger Medien, sondern auch in Bezug auf die sprachliche Bildung sowie Leseförderung von Schüler:innen.

Seit den 80er-Jahren untersucht die amerikanische bzw. angelsächsische Schulbibliotheksforschung den Zusammenhang von Schulbibliotheken und den Leistungen von Schüler:innen (vgl. Schlamp 2013: 36). Im Zuge dessen entstanden unter anderem die *Colorado-* und *Ohio-Studien*. Erstere lieferten das Ergebnis, dass Schüler:innen, die gute Schulbibliotheken nutzen, in Leistungsüberprüfungen, insbesondere bei Lesetests, besser abschneiden (vgl. Schlamp 2013: 37). Das nordamerikanische Bildungswesen definiert die Merkmale einer guten Schulbibliothek genau. Dazu zählen lange Öffnungszeiten, die Zusammenarbeit der Bibliothekar:innen mit den Fachlehrkräften, Internetzugang, das Kollegium über literarische Neuzugänge informieren, die generelle Kooperation zwischen Schulbibliothek, Kollegium und Schulleitung, die Teilnahme des Bibliotheksteams an Fortbildungen und die Beratung und Unterstützung von Schüler:innen bei der Suche nach Informationen und der korrekten Nutzung von Quellen (vgl. Schlamp 2013: 40).

Die Förderung der Lesekompetenz wird oft im Zusammenhang mit Schulbibliotheken genannt. Schon allein die Tatsache, dass es in einer Schule eine Schulbibliothek gibt, trägt zur

Leseförderung bei. So entsteht die Möglichkeit, dass Schüler:innen vor oder nach dem Unterricht, in den Pausen oder Freistunden das Angebot an Kinder- und Jugendliteratur erkunden können (vgl. Schlamp 2013: 49).

Neben der soeben beschriebenen passiven Leseförderung, also dem Anbieten von Literatur, rückt die sogenannte aktive Leseförderung immer stärker ins Interesse. Diese zielt auf einen kreativen-produktiven Umgang mit Literatur ab, bei dem die individuellen Erfahrungen der Schüler:innen im Zentrum stehen. Mögliche Ausdrucksformen reichen von szenischem Lesen und Theaterinszenierungen über das gemeinsame Verfassen von Romanen in der Klasse bis hin zur Produktion eines Podcast (vgl. Schlamp 2013: 51).

Des Weiteren eröffnen Schulbibliotheken vielfältige Zugänge zur Auseinandersetzung mit Literatur (vgl. Schlamp 2013: 50). Sei es das freie Stöbern von Schüler:innen in der Schulbibliothek, organisierte Leseclubs, Lesenächte oder Lesewochen, in deren Rahmen täglich eine festgelegte Zeit dem Lesen gewidmet wird oder Lesungen von und Diskussionen mit eingeladenen Autor:innen. All diese Angebote können einen Beitrag zur Lesesozialisation der Kinder und Jugendlichen leisten. Auch das Vorlesen durch Lehrpersonen nimmt eine bedeutsame Rolle ein. Vorlesesituationen, sei es im familiären Umfeld, im Kindergarten oder in der Schule, prägen die eigene Beziehung zum Lesen. Können derartige Erfahrungen im familiären Umfeld nicht stattfinden, können Lehrkräfte als lesende Vorbilder fungieren und Kindern und Jugendlichen damit vermitteln, dass das Lesen von Büchern eine selbstverständliche und alltägliche Praxis darstellt (vgl. Schlamp 2013: 50-51).

3. Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur

Bevor mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in den Fokus dieser Arbeit gerückt wird, erfolgt zunächst eine Einordnung von und Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendliteratur an sich.

3.1 Kinder- und Jugendliteratur

Die Kinder- und Jugendliteratur ist ein breit erforschtes Feld, das historische, literaturwissenschaftliche und didaktische Perspektiven umfasst (vgl. Doderer 1975-1982; Ewers 2012; Gansel 2022; Kümmerling-Meibauer 2012). Im Folgenden wird insbesondere auf das Grundlagenwerk von Kümmerling-Meibauer (2012) zurückgegriffen, um einen Überblick über zentrale begriffliche, historische und funktionale Aspekte zu geben.

Zur Kinder- und Jugendliteratur zählen alle literarischen Werke, die für noch nicht erwachsene Leser:innen verfasst wurden, im Regelfall durch erwachsene Schriftsteller:innen. Entweder werden jene den Kindern vorgelesen oder von diesen selbstständig rezipiert. In der Kinder- und Jugendliteratur lassen sich alle Gattungen und Genres finden, die auch in der Erwachsenenliteratur vertreten sind (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 9). Neben dem für die Kinder- und Jugendliteratur so typischem Bilderbuch oder *Young Adult Novel* (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 9) wird in diesem Literaturbereich ein weites Spektrum an Möglichkeiten geboten: Kinderlyrik, Kindertheater, Kinderfilme, Hörbücher, Comics oder Graphic Novels (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 7).

Erste Ansätze einer Kinder- und Jugendliteratur gibt es bereits im 12. Jahrhundert. Hierbei handelt es sich zunächst einmal um in lateinischer Sprache verfasste Texte für Kinder aus dem Adel oder Klerus, die der Alphabetisierung, Einführung in religiöse Themen oder dem Einüben von Verhaltensregeln dienten (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 34). Zudem war das Verständnis von Kindheit und Jugend zu diesem Zeitpunkt noch ein ganz anderes als heute. Beides wurde nicht als autonome Lebensphase betrachtet, sondern als Vorbereitung auf das Erwachsensein. Außerdem wurden die beiden Begriffe häufig gleichbedeutend verwendet und alle Alters- und Entwicklungsstufen vom Kind bis zum erwachsenen Menschen darunter zusammengefasst (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 34).

Wie sämtliche andere Bereiche der Gesellschaft entwickelte sich in den vergangenen Jahrhunderten auch die Kinder- und Jugendliteratur weiter. Als wesentlicher Schritt dieser Entwicklung soll an dieser Stelle die Aufklärung hervorgehoben werden. Im Zuge dieser kam es nicht nur zu einer steigenden Alphabetisierung der Bevölkerung, sondern auch zur Kommerzialisierung des Buchhandels, was eine erhebliche Vergrößerung des Angebots an Kinder- und Jugendbüchern zur Folge hatte. Die einmalige Lektüre eines Buches und das damit einhergehende Lesen vieler Bücher, auch *extensive Lektüre* genannt, rückte die *intensive Lektüre*, das wiederholte Lesen desselben Buches, bedingt durch die zu hohen Kosten für Bücher bzw. mangelhaften Auswahlmöglichkeiten, in den Hintergrund (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 37).

Ebenso prägend für die Kinder- und Jugendliteratur waren John Locke und Jean-Jacques Rousseau. In seiner Schrift *Some Thoughts Concerning Education* legitimierte Locke das Kinderbuch als Mittel der Erziehung, da es das Kind auf das Erwachsenendasein vorbereiten würde. Eine Funktion von Kinder- und Jugendliteratur, die durch Locke stärker in Erscheinung rückte, war der Unterhaltungscharakter dieser. So verwies Locke auf das kindliche Spiel und die Fantasie und deren Bedeutung in Zusammenhang mit der, weiterhin im Vordergrund stehenden, pädagogisch-belehrenden Funktion von Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 38). Jean-Jacques Rousseau betonte die Kindheit als eigenständige und unabhängige Lebensphase gegenüber der des Erwachsenseins. Die Folgen seiner Ideen waren ein grundlegend anderes Verständnis von Kindheit sowie den Bedürfnissen eines Kindes, was sich insbesondere in der pädagogischen Kinder- und Jugendliteratur widerspiegelte (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 38).

3.2 Formen von Mehrsprachigkeit in der Kinder- und Jugendliteratur

In den vergangenen Jahrzehnten stieg, insbesondere in Ländern wie etwa der USA, Schweiz oder Spanien, die einen hohen Anteil an Migration oder Mehrsprachigkeit aufweisen, aber auch verstärkt im deutschsprachigen Raum, die Produktion mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur, mit dem Ziel diese insbesondere in Kindergärten oder Schulen zugänglich zu machen, um dadurch das Interkulturelle Lernen zu fördern und Schüler:innen darin zu stärken, über unterschiedliche Sprachen zu reflektieren und diesen mit Respekt zu begegnen (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 78).

Neben den verschiedenen Formen von mehrsprachigen Kinder- und Jugendbüchern, die im Folgenden erläutert werden, wuchs zuletzt auch Kinder- und Jugendliteratur von Autor:innen mit Migrationserfahrung, deren Erstsprache zwar nicht Deutsch ist, die ihre Bücher aber in der deutschen Sprache verfassen (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 78-79). Das Hinweisen auf Migrationserfahrungen von Autor:innen kann deshalb bedeutsam sein, weil dadurch ein Identifikationsmerkmal für Schüler:innen, die ebenfalls Migrationserfahrungen aufweisen, entsteht, was wiederum das Interesse an dem literarischen Werk oder die Lesemotivation steigern könnte.

Ausgehend von diesen Entwicklungen soll im Folgenden eine differenzierte Betrachtung der zwei zentralen Erscheinungsformen von Mehrsprachigkeit in der Kinder- und Jugendliteratur erfolgen.

3.2.1 Parallele Mehrsprachigkeit

Von paralleler Mehrsprachigkeit spricht man, wenn ein Text in mehreren Sprachen verfasst ist. Dabei gilt jeder Textteil in seiner jeweiligen Sprache als vollständig und bildet eine geschlossene Einheit (vgl. Eder 2009: 15). In der Mehrzahl der Fälle wird ein einsprachiger Originaltext im Nachhinein in eine andere Sprache übersetzt (vgl. Eder 2009: 17). Die Übersetzung kann entweder durch die Autor:innen selbst oder durch Übersetzer:innen erfolgen (vgl. Eder 2009: 16). Ersteres wird als *Parallelschöpfung* oder *Eigenübersetzung* bezeichnet. Das Verfassen eines Textes in verschiedenen Sprachen ermöglicht das Sichtbarmachen der Herkunftssprachen der Rezipient:innen. Ebenso wird dadurch die Gleichwertigkeit der im Text verwendeten Sprachen verdeutlicht (vgl. Eder 2009: 19).

Folgend ein Auszug aus der viersprachigen Version des Kinderbuchs *Das kleine ICH BIN ICH*. Der deutsche Originaltext stammt von Mira Lobe und wurde nachträglich in die Sprachen Kroatisch, Serbisch und Türkisch übersetzt. Hier abgebildet sind die Sprachen Serbisch, Türkisch und Deutsch.

„Добро јутро, риба драга,
погледај ме спреда, страга!
Може ли помоћи неко?
Јер ја сам – не знам ко,
пливам амо, пливам тамо,
пливам тамо, пливам амо,
кад бих знао ко сам само!“

Све рибе, велике и мале,
до ње се сјуриле и стале,
перајима поздрављале.
Све се чуле: „Ију-ју!“
Све заједно брбољу:
„Жао нам је, шарена звери,
очи су ти као наше, по мери,
видимо да лепо пливаш,
али риба? Ниси баш!“

“Günaydın, sevgili balıklar,
bakın bana, önden arkadan!
Bana biriniz yardım edebilir mi?
Çünkü ben kimim, bilmiyorum,
ileri yüzüyor, geri yüzüyorum,
geri yüzüyor, ileri yüzüyorum,
kim olduğumu bilmek istiyorum.”

Büyük küçük bütün balıklar,
ok hızında geliyorlar,
yüzgeçlerini dostça yelliyorlar.
Hepsi şaşırıyor: “Sen nesin!”
Hepsi kabarcıklar çıkararak ona sesleniyorlar.
“Kusura bakma, kınalı hayvan,
bizim gibi gözlerin var,
kötü yüzücü de değilsin,
ama bir balık?
Hayır, kesinlikle bir balık olamazsın!”



Abbildung 1: Das kleine Ich bin ich – viersprachig (Lobe & Weigel 2010)

3.2.2 Sprachmischungen

Neben der parallelen Mehrsprachigkeit stellen Sprachmischungen, im Fachdiskurs auch als *Mischsprachigkeit* oder *interlinguale Literatur* bezeichnet, eine weitere Art der mehrsprachigen Kinder- und Jugendliteratur dar (vgl. Eder 2009: 22f.). Sprachmischungen zeichnen sich dadurch aus, dass einzelne Elemente eines Textes in verschiedenen Sprachen verfasst sind (vgl. Eder 2009: 22), wobei in der Regel eine Sprache dominiert, dies dient der Verständlichkeit und Sinnhaftigkeit des Textes, und einzelne Begriffe oder Passagen in anderen Sprachen wiedergegeben werden (vgl. Eder 2009: 24). Bei dieser Form von mehrsprachiger Literatur werden die Rezipient:innen direkt mit anderen Sprachen konfrontiert (vgl. Eder 2009: 24) und müssen sich mit diesen auseinandersetzen, denn nicht immer erfolgt eine Übersetzung der Begriffe (vgl. Mikota 2018: 68). In diesem Fall erfolgt eine Erschließung der Phrasen, Redewendungen und Begriffe aus dem Kontext heraus, was eine größere Selbstständigkeit der Leser:innen erfordert (vgl. Mikota 2018: 68). Insbesondere in Jugendbüchern lassen sich Sprachmischungen finden, was sich auf die Lesekompetenz und soeben angeführte Selbstständigkeit der Jugendlichen zurückführen lässt (vgl. Mikota 2018: 72). In diesem Zusammenhang werden Themen wie Identität, Zugehörigkeit, Sprachlosigkeit, das damit

verbundene Gefühl der Heimatlosigkeit, das Erlernen einer neuen Sprache aber auch Empathie, Geborgenheit und Stärke behandelt (vgl. Mikota 2018: 73f.).

Nachstehend eine Passage aus dem Roman *The House on Mango Street* von Sandra Cisneros. Der Text ist in englischer Sprache verfasst, durchsetzt mit spanischen Elementen.

Ay, she says, she is sad.
Oh, he says. Not again.
¿Cuándo, cuándo, cuándo? she asks.
¡Ay, caray! We are home. This is home. Here I am and here I stay. Speak English. Speak English. Christ!
¡Ay! Mamacita, who does not belong, every once in a while lets out a cry, hysterical, high, as if he had torn the only skinny thread that kept her alive, the only road out to that country.
And then to break her heart forever, the baby boy, who has begun to talk, starts to sing the Pepsi commercial he heard on T.V.
No speak English, she says to the child who is singing in the language that sounds like tin. No speak English, no speak English, and bubbles into tears. No, no, no, as if she can't believe her ears.

Abbildung 2: No Speak English (Cisneros 1991: 78)

3.3 Funktionen von Mehrsprachigkeit in der Kinder- und Jugendliteratur

Eder (vgl. 2015: 144) führt drei Funktionsbereiche von mehrsprachigen Texten an: die (sprachen)politische, (sprachen)didaktische und formal-ästhetische Funktion. Dabei sind diese drei Bereiche niemals getrennt voneinander zu betrachten, sondern stehen immer miteinander in Beziehung (vgl. Eder 2015: 144).

Der (sprachen)politische Bereich nimmt Bezug auf Machtstrukturen, denn „Literatur spiegelt immer gesellschaftliche Machtverhältnisse und Diskurse wider.“ (Eder 2015: 144) Welche

Sprachen wie verwendet werden, ist bedingt durch bestimmte Machtgefüge. Die mehrsprachige Realität und Gesellschaft werden durch das Vorkommen verschiedener Sprachen in einem mehrsprachigen Text widerspiegelt (vgl. Eder 2015: 145). Ebenso regt ein mehrsprachiger Text zur Auseinandersetzung mit den darin vorkommenden Sprachen an. Dies ist insbesondere bei Sprachen wichtig, die aus gesellschaftlicher Perspektive weniger Ansehen genießen, aber auch bei jenen, die immer noch nicht als vollwertige Sprachen angesehen werden, wie zum Beispiel die Österreichische Gebärdensprache (vgl. Eder 2009: 34). Mehrsprachige Literatur ermöglicht zudem die Thematisierung von, in der realen Lebenswelt existierenden, Konflikten zwischen Sprachen (vgl. Eder 2009: 35). Dementsprechend kann das Einbeziehen von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in der Schule bzw. im Unterricht oder das Bereitstellen dieser in Schulbibliotheken das Bewusstsein, in einer mehrsprachigen Gesellschaft zu leben und die Normalität dieser fördern. Weiters erfahren die im Text eingesetzten Sprachen mehr Wertschätzung, was wiederum zur Reduktion sprachlicher Diskriminierung beitragen kann (vgl. Eder 2009: 36).

Bei der (sprachen)didaktischen Funktion geht es nicht darum, wie mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht eingesetzt werden kann (vgl. Eder 2015: 145), sondern „ob und inwiefern sprachendidaktische Funktionen bereits in die Texte selbst eingeschrieben sind.“ (Eder 2015: 145) Diese Funktion beruht auf der Tatsache, dass mehrsprachige Texte oftmals schon im Vorhinein von einer (sprachen)didaktischen Intention bestimmt sind. Didaktische Fragen sowie Fragen des Lehrens und Lernens stehen somit schon von Beginn an im Vordergrund bei der Produktion wie auch Analyse mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Eder 2015: 145).

Die formal-ästhetische bzw. stilistische (vgl. Eder 2009: 31) Funktion ergibt sich aus textkompositorischen Gründen. Verfügen Autor:innen selbst über mehrere Sprachen in ihrem Sprachenrepertoire, ermöglicht ihnen ihre eigene Mehrsprachigkeit stilistisch zu differenzieren (vgl. Eder 2015: 145). So können durch den Einsatz mehrerer Sprachen zum Beispiel einzelne Figuren eines Textes charakterisiert werden. Gleichmaßen kann sich dadurch ein dialogisches Geschehen entwickeln (vgl. Eder 2009: 32). Sind die verwendeten Sprachen den Leser:innen nicht bekannt, dienen sie als „Mittel poetischer Verfremdung“ (Eder 2009: 32) und eine sogenannte „Fiktion der Fremdheit“ (Eder 2009: 32) entsteht. In einsprachigen Texten dienen Textteile, die in anderen Sprachen verfasst sind, dazu, den Rezipient:innen einen „folkloristisch kolorierten Eindruck einer anderen Sprachwirklichkeit“ (Eder 2009: 33) zu vermitteln. Weiters

können auch die Aspekte Klang oder Komik Gründe sein, warum bei der Produktion eines Textes zu mehreren Sprachen gegriffen wurde (vgl. Eder 2009: 33).

3.4 Qualitätskriterien von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur

Geht es um eine adäquate Wahl von mehrsprachigen Kinder- und Jugendbüchern für den Kontext Schule darf nicht auf die Rolle der Lehrperson vergessen werden. In der Regel übernehmen schließlich auch Lehrpersonen die Funktion der Schulbibliothekar:innen und bestimmen somit, welche Literatur für die Schulbibliothek angekauft wird. Die Auswahl von Literatur spiegelt eine gewisse Wertehaltung der Schulbibliothekar:innen wider. Handelt es sich zudem um mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur, wird dadurch das Bewusstsein der Bibliothekar:innen, um die Einzigartigkeit und den Wert jeder Sprache deutlich. Lehrpersonen nehmen auch in diesem Fall eine Vorbildfunktion gegenüber ihren Schüler:innen ein (vgl. Anselm 2018: 41).

Im Zusammenhang mit der Frage nach den Merkmalen „guter“ mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur betont Hodaie, dass mehrsprachige Bücher häufig allein aufgrund ihrer Veröffentlichung in mehreren Sprachen als besonders hochwertig und anspruchsvoll betrachtet werden (vgl. 2018: 132). Daher soll im Folgenden eine Auswahl an Kriterien aus der Literatur, die qualitätsvolle mehrsprachige Kinder- und Jugendbücher kennzeichnen, präsentiert werden. Als erstes Kriterium kann die Werteerziehung angeführt werden. Anselm weist auf die bedeutende Rolle von Literatur allgemein aber auch mehrsprachiger Literatur in Bezug auf die persönliche Entwicklung der Leser:innen hin (vgl. Anselm 2018: 59). Literatur regt zum Nachdenken über sich selbst an. Das Ziel dabei sei eine Wertereflexionskompetenz (vgl. Anselm 2018: 59), „im Sinne einer *reflective literacy*, die den Einzelnen befähigt, für sich geltende Werte zu reflektieren bzw. im Austausch mit anderen zu bilden.“ (Anselm 2018: 59) Mehrsprachige Literatur ist hier besonders in den Fokus zu nehmen, da Sprache ein integraler Bestandteil der kulturellen Identität ist. Erzählender Literatur kommt eine wichtige Position zu, weil sie nicht nur Erfahrungen vermittelt, sondern auch Orientierung bietet und somit einen Beitrag zur literarischen Bildung und Werteerziehung leisten kann (vgl. Anselm 2018: 59). Zudem hat Schule die Aufgabe, Schüler:innen in ihrem Prozess der Wertefindung zu unterstützen, ohne sie dabei allein zu lassen (vgl. Anselm 2018: 60).

Des Weiteren fördert mehrsprachige Literatur die Sprachenbewusstheit (vgl. Kieninger 2015: 226). Unter Sprachenbewusstheit versteht man die kognitive, reflexive und metasprachliche Beschäftigung mit einer Sprache, ihren Formen, Strukturen, Funktionen und ihrer Anwendung.

Ebenso fallen darunter der Erwerb und die Vermittlung einer Sprache (vgl. Rösch 2017: 35). Ziel dieser Sprachenbewusstheit ist laut Eder die „Aufmerksamkeit für die jeweils vorhandene Sprachenvielfalt, für sprachliche Phänomene und für den gesellschaftlichen Umgang mit Sprachen sowie die Reflexion darüber.“ (2009: 55)

In den vergangenen Jahrzehnten hat sich mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur weiterentwickelt. Die mittlerweile bestehende Fülle an Sprachen, die mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur ihren Leser:innen bietet, ermöglicht es diesen, sich mit Sprachenvielfalt auseinanderzusetzen (vgl. Mikota 2018: 66). Darüber hinaus fordert Rösch (vgl. 2017: 37) sprachliche Diversität als Lerngegenstand zu betrachten. Sie verweist darauf, dass eigentlich jede Sprache, egal, ob Deutsch oder eine durch Migration oder Globalisierung bedingte Sprache, über eine Art innere Mehrsprachigkeit verfügt, bestimmt durch Dialekte, Soziolekte oder Ethnolekte (vgl. Rösch 2017: 38). Rösch schlussfolgert: „Jede Sprache ist vielfältig, dynamisch und ‚interagiert‘ mit anderen Sprachen.“ (2017: 38)

In diesem Zusammenhang entwickelte Rösch das Konzept *Literature und Language Awareness*. Dabei baut sie auf dem in den 70er-Jahren entstandenen Konzept *Language Awareness* auf (vgl. Rösch 2021: 17). Dieser Ansatz bezeichnet die bewusste Wahrnehmung und Reflexion von Sprache. Darüber hinaus bezieht er sich auf die sozialen und kulturellen Kontexte von Sprache, auf deren gesellschaftliche und politische Dimensionen sowie auf die damit verknüpften Haltungen und Überzeugungen (vgl. Rösch 2021: 17). Rösch übersetzt dies mit Sprach(en)bewusstheit (vgl. Rösch 2021: 18). Im deutschsprachigen Raum, insbesondere im migrationsgesellschaftlichen Kontext, wurde dieses Konzept durch Sigrid Luchtenberg etabliert (vgl. Rösch 2017: 36). Unter *Language Awareness* versteht diese „Sprachbildung, die sprachliche und kulturelle Diversität nutzt und gestaltet, Sprachenvielfalt hervorhebt, mehrsprachige Medien integriert und metasprachliche und interkulturelle Kommunikation gestaltet“ (Rösch 2017: 36). Für Luchtenberg ist dieser Ansatz eng mit Migration und Migrationsgesellschaft verbunden. Auch Rösch untersucht in ihrer Arbeit sprachliche und literarische Formen im Kontext von Migration, wobei sie Deutsch als Zweitsprache sowie sprachliche Vielfalt in den Blick nimmt (vgl. Rösch 2017: 36). Entsprechend zu *Language Awareness* entwickelte Rösch das Prinzip der *Literature Awareness (LitA)*, worunter sie Literatur(en)bewusstheit versteht (vgl. Rösch 2021: 18). Damit ist das bewusste Wissen über Literatur gemeint, einschließlich der Wahrnehmung ihrer Formen, Strukturen, Funktionen sowie ihr Gebrauch, Erwerb und ihre Vermittlung (vgl. Rösch 2017: 39). In einer Weiterentwicklung führte Rösch anschließend beide Perspektiven zu einem Ansatz zusammen und es entstand *Literature und Language Awareness (LitLa)*, bei dem die Bedeutung von

Literatur sowie das literarische Lernen bewusst in den Vordergrund gestellt werden. Ziel ist die Verbindung von literarischer und sprachlicher Bildung (vgl. Rösch 2021: 25). Das Sprechen über Literatur, das Schreiben zu Literatur und die genaue Wahrnehmung von Sprache(n) in der Literatur finden hier ihren Ausdruck (vgl. Rösch 2021: 30).

Weiters regen mehrsprachige Texte zu Sprachenvergleiche an (vgl. Kieninger 2015: 227). Bei der Lektüre können Gemeinsamkeiten und Unterschiede von den Leser:innen herausgearbeitet werden. Dies trägt wiederum zur Entwicklung einer Sprachenbewusstheit bei.

Zudem ermöglicht mehrsprachige Literatur eine Perspektivenübernahme, denn verschiedene Perspektiven werden miteinander in Bezug gesetzt. Die Lesenden erhalten Einblick in fremde Erfahrungen, andere Sichtweisen, die dahintersteckenden Gründe und die daraus folgenden Konsequenzen (vgl. Mikota 2018: 69).

Ein weiteres Kriterium, das qualitätsvolle mehrsprachige Kinder- und Jugendbücher kennzeichnet, ist der Abbau von Vorurteilen. Mikota (vgl. 2018: 69) zeigt in diesem Zusammenhang auf, dass mehrsprachige Kinder- und Jugendbücher nicht bloß nur dazu dienen Kinder und Jugendliche für andere Sprachen zu sensibilisieren, sondern auch anregen, mit den damit verbundenen Kulturen in Austausch zu treten, Vorurteile anzusprechen und diese abzubauen.

Der Einsatz von mehreren Sprachen, ohne dass diese oder deren Bedeutung bewusst zum Thema werden sowie das natürliche Switchen der Protagonist:innen zwischen den Sprachen verdeutlicht, dass Mehrsprachigkeit etwas Alltägliches und völlig Selbstverständliches ist (vgl. Mikota 2018: 72).

Ebenso kann hochwertige mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur zu einer Aufwertung von Minderheitensprachen führen. Denn mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur legt den Fokus nicht bloß auf sogenannte prestigehöhere Sprachen. Autor:innen nutzen ein großes und vielfältiges Repertoire an Sprachen, wodurch auch jene in den Vordergrund treten, die gesellschaftlich bisher noch kaum oder wenig Anerkennung erfahren haben. Das Aufzeigen dieser führt wiederum dazu, Mehrsprachigkeit als die Normalität wahrzunehmen (vgl. Mikota 2018: 69).

Der wertschätzende Umgang mit Sprachen, den mehrsprachige Kinder- und Jugendbücher leisten, kann bei mehrsprachigen Kindern zu einer positiven Einstellung gegenüber der eigenen Herkunftssprache führen und demnach ihr Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen stärken (vgl. Eder 2009: 52).

Literarische Bildung spielt auch eine zentrale Rolle bei der Förderung von Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit (vgl. Sahr 2013: 186). Chancengleichheit bedeutet in diesem

Kontext nicht eine Gleichbehandlung aller, sondern eine gezielte Unterstützung derjenigen, die zwar über Potenzial verfügen, jedoch nicht über die notwendigen Mittel und Möglichkeiten, dieses voll auszuschöpfen (vgl. Sahr 2013: 187). Sahr nimmt hierbei die Schule in Verantwortung und betont die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit aller Akteur:innen, darunter die Schulleitung, Lehrpersonen, das Team der Schulbibliothek sowie externe Kooperationspartner:innen wie öffentliche Bibliotheken und Buchhandlungen, um eine weitere Vertiefung der Kluft zwischen privilegierten und benachteiligten Schüler:innen zu verhindern (vgl. Sahr 2013: 186f.). In diesem Zusammenhang verweist er auch auf das Recht von Kindern und Jugendlichen auf den Zugang zu Literatur. Das Bereitstellen und Arbeiten mit Texten, seien es Geschichten, Gedichte, Erzählungen oder Romane, sowie der Austausch über das Gelesene bieten insbesondere Schüler:innen aus soziökonomisch benachteiligten Familien, in denen finanzielle oder zeitliche Ressourcen, zum Beispiel das abendliche Vorlesen oder ein großes Bücherregal, nicht in idealer Weise zur Verfügung gestellt werden können, eine wertvolle Möglichkeit zur literarischen Bildung. Dadurch wird ihnen die Teilhabe am kulturellen Leben und schulischen Erfolg ermöglicht (vgl. Sahr 2013: 187).

An mehreren Stellen wird in der Literatur die Förderung der Empathiefähigkeit durch Literatur angesprochen (vgl. Kieninger 2015: 230 und Sahr 2013: 178). Lesende können sich in das Denken, Fühlen und Handeln anderer, sprich der Figuren, hineinversetzen. Dies ermöglicht eine noch viel intensivere Auseinandersetzung mit dem Text an sich und den Protagonist:innen (vgl. Kieninger 2015: 230).

Abschließend verweist Eder (vgl. 2009: 54) auf die mehrsprachige Schulbibliothek als Möglichkeit, einerseits die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der Schüler:innen sichtbar zu machen und andererseits Kindern und Jugendlichen alters- und entwicklungsadäquate Literatur in ihrer jeweiligen Herkunftssprache zur Verfügung zu stellen. Ein sprachlich derartig vielfältiges Angebot an Büchern unterstützt zudem alle Schüler:innen dabei, ihre Text- und Lesekompetenzen zu stärken (vgl. 2009: 54). So wird ein schulischer Rahmen geschaffen, in dem sich verschiedene Sprachen ganz natürlich und nebenbei begegnen können und Schüler:innen lernen, Mehrsprachigkeit als Normalität und darüber hinaus als wertvolle Ressource zu betrachten (vgl. Eder 2009: 54f.).

3.5 Zugang zu mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Österreich

Dieses Kapitel setzt sich mit der Frage auseinander, welche Ressourcen bereits zur Verfügung stehen, die Schulbibliothekar:innen nutzen können, um Zugriff auf mehrsprachige Kinder- und

Jugendliteratur zu erhalten und diese in Folge in den eigenen Schulbibliotheken bereitstellen zu können.

An dieser Stelle sei erwähnt, dass der österreichische Buchmarkt bereits sehr früh auf die zunehmende Mehrsprachigkeit in der Gesellschaft reagierte und österreichische Verlage seit den 70er-Jahren mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur publizieren (vgl. Eder 2009: 67). Federführend war der Verlag *Jugend & Volk*, der ab 1972 mehrsprachige Bilderbücher in den Sprachkombinationen Griechisch/Deutsch, Italienisch/Deutsch, BKS/Deutsch und Türkisch/Deutsch verlegte (vgl. Eder 2009: 98, 99).

Zudem nimmt Mehrsprachigkeit in jedem Land einen anderen Stellenwert ein, abhängig von den dort herrschenden historischen, gesellschaftlichen und sozialen Bedingungen (vgl. Raabe 2018: 189). Verlage und ihre Programme „spiegeln immer auch eine Haltung der Buchermacher(innen) zu den aktuellen gesellschaftlichen, kulturellen und sozialen Fragen eines Landes wider.“ (Raabe 2018: 190, 191) Demnach verfolgen Autor:innen, Illustrator:innen und Verlage mit mehrsprachigen Kinder- und Jugendbüchern unterschiedliche Zwecke, etwa die Förderung von interkultureller Bildung, das Bereitstellen von kulturellen Orientierungen, die literarische Darstellung der lebensweltlichen Multikulturalität oder das Hinweisen auf bedrohte Sprachen (vgl. Raabe 2018: 206). Nach Raabe (vgl. 2018: 206) dient mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur am deutschsprachigen Buchmarkt vor allem der Sprachförderung und interkulturellen Erziehung.

Nachfolgend werden Verlage, die mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur publizieren aber auch Institutionen, die Unterstützung bei der Suche und Auswahl von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur für den schulischen Kontext bieten können, skizziert.

3.5.1 Verlage

Amiguitos Verlag

Amiguitos ist ein unabhängiger Verlag aus Hamburg, der seinen Fokus auf mehrsprachige Kinder- und Jugendbücher legt (vgl. Amiguitos 2024). Das Verlagsangebot erstreckt sich von Märchen, Sagen, Fabeln, Bilder- und Kinderbücher zum Vor- bzw. Selberlesen ab vier Jahren bis hinzu Kinder- und Jugendbücher für Leser:innen ab 12 Jahren (vgl. Amiguitos 2023: Verlagsprogramm). Die aktuelle Auswahl an Sprachen gestaltet sich äußerst vielfältig, fast

immer in der Kombination mit Deutsch: Albanisch, Arabisch, Chinesisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Griechisch, Japanisch, Kannada, Plattdeutsch, Portugiesisch, Russisch, Schwedisch, Türkisch und Spanisch (vgl. Amiguitos 2024). Ebenso bietet *Amiguitos* Unterrichtsmaterial für Pädagog:innen in den unterschiedlichsten Sprachen (vgl. Amiguitos 2024: für Pädagogen) sowie Sprachlernspiele an (vgl. Amiguitos 2023: über Sprache). Schulen können direkt auf der Webseite des Verlags Bestellungen tätigen (vgl. Amiguitos 2024). Das zugrunde liegende Konzept des Verlags ist das der Immersion. „Immersion (lat. immergere = eintauchen), wird auch Sprachbad genannt und ist eine sehr erfolgreiche Methode, eine Fremdsprache zu vermitteln, bei der die Sprache völlig natürlich eingesetzt wird.“ (Amiguitos 2023: über Sprache). Demnach achtet *Amiguitos* bei seinen Publikationen darauf, ob darin Sprechanlässe geboten werden, die Themen altersgerecht und interessant gestaltet sowie die Illustrationen ästhetisch ansprechend sind (vgl. Amiguitos 2023: über Sprache).

Edition bi:libri

Ein weiterer deutscher Verlag, der sich auf mehrsprachige Kinderbücher spezialisiert hat, ist *Edition bi:libri* (vgl. Edition bi:libri o.J.: Verlag). Sein Ziel lautet „zweisprachig erzogene Kinder in ihrer Sprachentwicklung in beiden Sprachen durch erzählende Kinderbücher zu unterstützen.“ (Edition bi:libri o.J.: Verlag) Dabei erfolgen Publikationen in den Sprachen Arabisch, Englisch, Französisch, Griechisch, Italienisch, Russisch, Spanisch, Türkisch, Persisch/Farsi, Kurdisch/Kurmancî und Tigrinya, stets in Verbindung mit der deutschen Sprache, in denen bewusst kulturell übergreifende Themen, wie Freundschaft, Toleranz oder Ängste, behandelt werden (vgl. Edition bi:libri o.J.: Verlag). Weiters werden auf der Webseite des Verlags Informationen und Tipps, wie mehrsprachige Literatur in Schulen eingesetzt werden kann, angeboten (vgl. Edition bi:libri o.J.: KITAs/Schulen).

Edition Orient

Edition Orient publiziert Literatur aus dem arabischen, persischen und türkischen Kulturraum und seit ein paar Jahren auch zwei- oder mehrsprachige Kinderbücher (vgl. Edition Orient 2024). Das mehrsprachige Angebot umfasst die Sprachkombinationen Arabisch-Deutsch, Türkisch-Deutsch, Persisch-Deutsch und Türkisch-Deutsch (vgl. Edition Orient 2024: Über den Verlag). Eine Zusammenarbeit mit Autor:innen, Illustrator:innen oder Verlagen aus den jeweiligen Ländern wird dabei großgeschrieben (vgl. Edition Orient 2024).

Schauhoer-Verlag

Mit seinem mehrsprachigen Angebot an Kinderliteratur setzt sich der *Schauhoer-Verlag* für Chancengerechtigkeit und Bildungserfolge von mehrsprachigen Kindern ein. Das Sprachlernen, eine sichere Sprachbeherrschung, Lesekompetenzen, Textverständnis und somit eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben sollen dadurch gefördert werden. Der Verlag verfolgt das Prinzip des Sehens, Hörens und Mitredens und zielt auf ein spielerisches Entdecken von und Auseinandersetzen mit Literatur ab (vgl. Schauhoer-Verlag o.J.: über uns). Neben den mehrsprachigen Kinderbüchern, die sich für Kindergarten und Volksschule eignen, bietet der Verlag zweisprachige Bücher in Französisch, Englisch, Polnisch, Russisch, Spanisch, Griechisch, Rumänisch, Türkisch und Ukrainisch, stets kombiniert mit der deutschen Sprache, an (vgl. Schauhoer-Verlag o.J.: Kinderbuch). Von der Frühpädagogik bis hin zur Sekundarstufe 2 wird geeignete Literatur zur Verfügung gestellt (vgl. Schauhoer-Verlag o.J.: Kinderbuch).

TALISA-Kinderbuchverlag

Gegründet wurde *TALISA* von Aylin Keller aus dem Wunsch heraus als gebürtige Türkin ihre eigenen Kinder zweisprachig zu erziehen (vgl. TALISA Kinderbuch-Verlag o.J.: über TALISA). Seitdem verfolgt der Verlag die Einstellung, Mehrsprachigkeit als Gewinn zu verstehen und allen Kindern Bildungschancen und -gerechtigkeit zu ermöglichen. Neben der Veröffentlichung von mehrsprachigen Kinderbüchern ist ein weiterer Schwerpunkt die Begleitung und Unterstützung von Eltern und Erziehungsberechtigten. Ziel ist es, diesen die Bedeutung und den Wert ihrer nichtdeutschen Herkunftssprache als genauso wichtige Ressource wie die deutsche Sprache zu verdeutlichen (vgl. TALISA Kinderbuch-Verlag o.J.: über TALISA). Das Angebot zeichnet sich durch seine sprachliche Vielfalt aus: Albanisch, Arabisch, Bosnisch, Bulgarisch, Chinesisch, Englisch, Französisch, Griechisch, Hebräisch, Italienisch, Kroatisch, Kurdisch, Paschtu, Persisch (Farsi, Dari), Plattdeutsch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Russisch, Spanisch, Türkisch und Ukrainisch (vgl. TALISA Kinderbuch-Verlag o.J.: über TALISA).

Verlag Jungbrunnen

Der österreichische Verlag wurde 1923 von den *Österreichischen Kinderfreunden* mit der Intention gegründet, allen Kindern und Jugendlichen den Zugang zu Büchern zu ermöglichen

(vgl. Eder 2009: 107). Internationale Bekanntheit erlangte er gerade aufgrund seiner Publikationen im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Eder 2009: 107), die zu Klassikern wurden und ganze Generationen begeistern, wie etwa *Das kleine Ich bin ich* oder *Die Omama im Apfelbaum* (vgl. Jungbrunnen o.J.: Verlag). *Jungbrunnen* verlegte zwar nur ein einziges mehrsprachiges Kinderbuch *Ein Elefant mit rosaroten Ohren/Jedan slon sa roza ušima* von Wolf Harranth und Barbara Resch, das mittlerweile vergriffen ist, dennoch nimmt der Verlag aufgrund von Lizenzvergaben an andere Verlage und Institutionen eine entscheidende Rolle bei der Produktion mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Österreich ein (vgl. Eder 2009: 108). Zudem bietet der Verlag auf seiner Webseite eine *Internationale Lesecke* an, in der fremdsprachige Texte zu verschiedenen Bilderbüchern als Unterstützungsmaterial für eine mehrsprachige Arbeit mit Kindern bzw. einen mehrsprachigen Unterricht Elementarpädagog:innen und Lehrkräften zur Verfügung gestellt werden (vgl. Jungbrunnen o.J.: Internationale Lesecke).

Verlag Mohorjeva/Hermagoras

Nicht unerwähnt soll an dieser Stelle der Kärntner-Slowenische Verlag *Mohorjeva/Hermagoras* bleiben. Im Programm des Verlags sind nicht nur Kinder-, sondern auch Schulbücher vertreten (vgl. Eder 2009: 112). Zweitens werden an zweisprachige Schulen in Kärnten geliefert. Auch mehrsprachige Schulbücher zum Beispiel in den Sprachen Deutsch, Slowenisch, Englisch und Italienisch wurden bereits bei *Mohorjeva/Hermagora* veröffentlicht (vgl. Eder 2009: 113). Seit Jahren verlegt der Verlag nicht nur slowenische Übersetzungen von Kinder- und Jugendbüchern österreichischer Autor:innen, sondern auch parallel mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur, vor allem in der Kombination Slowenisch/Deutsch (vgl. Eder 2009: 113).

3.5.2 Webseiten und Institutionen

Buchklub

Hauptaufgabe des *Buchklubs* ist die Leseförderung. Über Lesekompetenzen zu verfügen, bedeutet ein selbstbestimmtes Leben führen und am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können (vgl. Buchklub o.J.: Leitbild). Demnach unterstützt der *Buchklub* nicht nur Schüler:innen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, sondern auch Pädagog:innen mit Informationen, Materialien und Fortbildungen im Bereich der Leseförderung und Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Buchklub o.J.: Leitbild). Ebenso wird ein Buchservice für die

Sekundarstufe angeboten, das Schulen für ihre Schulbibliotheken in Anspruch nehmen können (vgl. Buchklub o.J.: Sekundarstufe).

Institut für Jugendliteratur

Als gemeinnütziger Verein unterstützt das *Institut für Jugendliteratur* Interessent:innen bei der Suche nach qualitätsvoller Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Institut für Jugendliteratur o.J.: über uns). Demnach können auch Schulbibliothekar:innen dieses Service als Hilfestellung bei der Auswahl passender mehrsprachiger Kinder- und Jugendbücher für ihre Schulbibliotheken nutzen. Des Weiteren veranstaltet das Institut Fortbildungstage für Bibliotheken in allen österreichischen Bundesländern, bei denen die neuesten Erscheinungen im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur präsentiert werden (vgl. Institut für Jugendliteratur o.J.: Buchtipps).

Büchereien Wien und Kinderbücherei der Weltsprachen

Die Hauptbücherei am Urban-Loritz-Platz und die in ganz Wien verteilten 37 Zweigstellen bieten Nutzer:innen 1,4 Millionen unterschiedliche Medien sowie zahlreiche Veranstaltungen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene (vgl. Stadt Wien Büchereien o.J.). Für Menschen mit nichtdeutscher Herkunftssprache stellen die Büchereien ein breites Angebot an Medien in verschiedenen Sprachen sowie Sprachlernmaterialien zur Verfügung. In den einzelnen Zweigstellen lässt sich Literatur in den unterschiedlichsten Sprachen finden: BKS, Türkisch, Russisch, Rumänisch, Hebräisch, Französisch, Ukrainisch, Japanisch sowie zwei- bzw. mehrsprachige Bilderbücher (vgl. Stadt Wien Büchereien o.J.: Angebote).

Eine dieser, insbesondere auf junges Publikum ausgerichtete, Zweigstellen ist die *Kinderbücherei der Weltsprachen*, die ihre Schwerpunkte auf Mehrsprachigkeit, Interkulturalität und Pädagogik legt. Junge Leser:innen finden dort ein Angebot von ca. 14 000 Medien in über 50 Sprachen vor (vgl. Stadt Wien Büchereien o.J.: Zweigstellen).

STUBE

Die *STUBE* ist eine Beratungsstelle, für all jene, die sich für Kinder- und Jugendliteratur interessieren und/oder diese an Kinder und Jugendliche vermitteln (vgl. STUBE o.J.: Über uns). „Das literarische Angebot für Kinder und Jugendliche vor dem Hintergrund des vielfältigen Medienangebots zu überblicken, zu erforschen und einzuordnen“ (STUBE o.J.: Über uns)

betrachtet die *STUBE* als ihre Aufgabe und liefert Interessent:innen dabei ein breitgefächertes Angebot: Buchtipps, Buchlisten zu diversen Themen, Themenbroschüren und Fernkurse (vgl. *STUBE* o.J.). Auch das Thema Mehrsprachigkeit lässt sich immer wieder im Programm der Studien- und Beratungsstelle finden. So fand Anfang des Jahres 2024 ein Vortrag über die mehrsprachige Bilderbuchzeitschrift *PAPPERLAPAPP* statt, bei der die Gründerin und gleichzeitige Chefredakteurin Karin Hirschberger sowie die Illustratorin Lili Richter anwesend waren und das Konzept, den Werdegang sowie die Entstehung einer Ausgabe dem Publikum erklärten (vgl. Holmes 2024). Bei *PAPPERLAPAPP* handelt es sich um eine zweisprachige Bilderbuchzeitschrift für Kinder ab fünf Jahren, die mittlerweile in elf verschiedenen Sprachkombinationen, immer Deutsch in Verbindung mit einer häufig vertretenen Migrationssprache, erscheint. Die Zeitschrift stellt das Ergebnis aus dem Bestreben, die Sprach- und Lesekompetenz bei Kindern zu fördern und der Erkenntnis, dass Kinder, deren Herkunftssprache nicht Deutsch ist, die deutsche Sprache besser erlernen können, wenn sie ihre Herkunftssprache sicher beherrschen, dar (vgl. Holmes 2024). Ebenso findet sich in jeder Ausgabe der Zeitschrift eine Handreichung für Pädagog:innen, die die Arbeit mit *PAPPERLAPAPP* im Kindergarten oder Schule erleichtern soll (vgl. Holmes 2024). Überdies finden in der *STUBE*, die auch als Begegnungsraum dient (vgl. *STUBE* o.J.: Über uns), regelmäßig Fortbildungen, Vorträge oder Neuvorstellungen von Medien für Schulbibliothekar:innen und Lehrpersonen statt (vgl. *STUBE* o.J.: Über uns).

Die nachstehende Abbildung ist ein Ausschnitt aus der 10. Ausgabe von *PAPPERLAPAPP*, die sich hier in der Kombination Deutsch-Arabisch dem Thema „Unter Wasser“ widmet.



Abbildung 3: Auszug aus der Papperlapapp-Ausgabe „Unter Wasser“ (Peters & Bougaeva 2018: 38)

Auf die Webseite *schule-mehrsprachig.at* wurde bereits im Kapitel 2.2 hingewiesen. Auch sie stellt ein nützliches Tool für Schulbibliothekar:innen bei der Suche und Auswahl von adäquater mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur dar. Ebenso sind hier alle Ausgaben des mehrsprachigen Magazins *Trio* zu finden. Zur Veranschaulichung findet sich nachstehend ein Auszug aus der Ausgabe vom Oktober 2024.

Papier schöpfen

**Die Frage für dich als Forscher:
Kann man aus altem Papier
neues Papier herstellen?**

- ✓ Papierreste
stari papir
kağıt parçaları
بقايا ورق
- ✓ warmes Wasser
topla voda
ılık su
ماء دافئ
- ✓ Stabmixer
ručni blender
el blenderi
خلاط يدوي
- ✓ Schüssel
posuda
kâse
وعاء
- ✓ Schöpfer
kutlača/šefija
kepçe
مفرقة

- ✓ engmaschiges
Sieb
gusto sito
ince gözlü elek
غربال ناعم
- ✓ kleine
Plastikwanne
mali plastični
lavor
küçük plastik
kuvet
حوض بلاستيكي صغير
- ✓ saugfähige Tücher
upijajuće krpe
emici bezler
مناشف ماصة
- ✓ Schwamm-
tücher
sunderaste krpe
sünger bezler
مناشف إسفنجية
- ✓ Nudelholz
oklagiva
oklava
شويك (عصا فرد العجين)

1

Reiße das Papier in kleine Stücke. Fülle die Schüssel mit warmem Wasser und weiche die Papierstücke darin ein.

Iskidaj papir na komadiće. Napuni posudu toplom vodom i natopi papiriće u njoj.

Kağıdı küçük parçalar halinde yırtın. Kâseyi ılık suyla doldurun ve kağıt parçalarını içinde ıslatın.

مزق الورق إلى قطع صغيرة. ام ليه الوعاء بالماء الدافئ وانقع قطع الورق في هـ

2

Mixe die Masse mit dem Stabmixer zu einem dünnen Brei. Lass dir dabei von Erwachsenen helfen. Man nennt diesen Papierbrei **Pulpe**.

Promiješaj smjesu ručnim blenderom dok se ne razvodni u kašu. Neka ti pri tome neko od odraslih pomogne. Ovo se naziva **pulpa** papirne kaše.

Karışımı bir el blenderi kullanarak ince bir macun haline getirin. Bir yetişkinden bu konuda size yardım etmesini isteyin. Bu macuna kağıt **hamuru** denir.

اخلط الكتلة باستخدام الخلاط اليدوي حتى تصبح عجينة رقيقة. اطلب المساعدة من البالغين أثناء القيام بذلك. يسمى هذا العجين الورقي لب الورق

Abbildung 4: Papier schöpfen (Trio 2024: 10)

3.5.3 Ein beispielhaftes internationales Projekt: Die *KinderLiteraturWerkstatt* an der Universität Bozen

Im Jahr 2022 (vgl. Hoffmann 2024: 239) entstand an der Freien Universität Bozen die *KinderLiteraturWerkstatt*, die ihren Nutzer:innen sprachliche, literarische und ästhetische Lernprozesse im mehrsprachigen Kontext ermöglicht (vgl. Hoffmann 2024: 227). Ausgerichtet ist die *KinderLiteraturWerkstatt* auf Kinder im Kindergarten- bis Volksschulalter (vgl. Hoffmann 2024: 228), zu den Benützer:innen zählen jedoch auch Pädagog:innen und Lehrer:innen sowie Dozent:innen und Student:innen der Universität, da die *KinderLiteraturWerkstatt* in den Bereichen Forschung, Lehre und *Third Mission* eingebettet ist (vgl. Hoffmann 2024: 230). *Third Mission* bedeutet, dass durch die Arbeit der *KinderLiteraturWerkstatt* Möglichkeiten der Begegnung und Kooperation zwischen Universität, Bibliothek, Praktikumsamt, Kindergarten, Grund- und Mittelschulen, Bildungsdirektionen und Leseförderungsinitiativen geschaffen werden (vgl. Hoffmann 2024: 231).

Im Mittelpunkt steht zum einen die Rezeption literarischer Werke in Formen des Lesens, Hörens und Sehens, zum anderen wird ein besonderer Schwerpunkt auf die aktive, produktive Auseinandersetzung mit Literatur gelegt, etwa durch Erzählen, Schreiben, Drucken, Gestalten oder Malen (vgl. Hoffmann 2024: 228-229). Diese verschiedenen Zugänge werden unter anderem durch die flexible Raumgestaltung ermöglicht. Die *KinderLiteraturWerkstatt* verfügt über zwei Funktionsbereiche: die *Piazza* und die *Galerie*. In der *Piazza* finden sich Tische und Sessel, die je nach Anordnung Raum für Gruppenarbeiten, Gespräche im Plenum, Präsentationen, Diskussionen oder das gemeinsame Anschauen von Aufführungen und Filmen bieten. Die *Galerie* lässt sich aufgrund ihres beweglichen und vielseitig einsetzbaren Mobiliars, das von Podesten über Sitzwürfel bis hin zu geraden und gebogenen Regalen reicht, in verschiedene, kleinere Räume einteilen, in denen wiederum das Erzählen, Hören, Schauen, Präsentieren, Schreiben oder Gestalten stattfinden kann (vgl. Hoffmann 2024: 234-235).

Die in der Werkstatt zur Verfügung gestellte Kinderliteratur versucht einerseits gegenwärtige, lebensweltlich relevante sowie handlungsbezogene Themen aufzugreifen, andererseits die diversen Sprachen der Kindergarten- und Volksschulkinder miteinzubeziehen (vgl. Hoffmann 2024: 237). Die Multilingualität Südtirols spiegelt sich in den offiziellen Landessprachen Deutsch und Italienisch, im Gardatal und Grödnertal zusätzlich Ladinisch, sowie den in den Städten verbreiteten Migrationssprachen Albanisch, Urdu, Rumänisch, Arabisch, Serbisch,

Mazedonisch, Russisch und Ukrainisch wider (vgl. Hoffmann 2024: 237). Die *KinderLiteraturWerkstatt* greift mit ihrem Angebot diese Mehrsprachigkeit auf und versucht allen Kindern Erzähl-, Gesprächs- und Schreibanlässe zu ermöglichen und Studierende für die Potenziale sprachlicher Vielfalt zu sensibilisieren und sie zu einem anerkennenden, ressourcenbasierten Umgang mit Mehrsprachigkeit zu befähigen (vgl. Hoffmann 2024: 237).

Die angeführten Verlage, Webseiten, Institutionen und Projekte stellen nur eine Auswahl dar. Jedoch verdeutlichen sie, dass es bereits einige Anlaufstellen gibt, die Schulbibliothekar:innen und Lehrpersonen dabei unterstützen können das Thema Mehrsprachigkeit bzw. mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in den schulischen Alltag und Unterricht zu integrieren.

4. Schulbibliotheken

4.1 Allgemeine Zielsetzung

Das *Portal Schulbibliotheken Österreich*, kurz *PSÖ*, ist eine Initiative des österreichischen Bildungsministeriums, das Schulen bei schulbibliothekarischen Fragen als Unterstützung dient. Auftrag sowie Ziele der Schulbibliothek sind nach Definition des *PSÖ* folgende:

Eine moderne Schulbibliothek ist ein unverzichtbarer Ort des Lehrens und Lernens an Schulen. Durch ein vielfältiges Medienangebot und die pädagogisch-didaktische Arbeit geschulter Schulbibliothekarinnen und Schulbibliothekare ermöglicht sie **selbständiges Lernen**, fördert die **Freude am Lesen**, setzt **Maßnahmen zur Leseförderung** und bietet Raum für die Entwicklung von Kompetenzen, die in der heutigen informations- und wissensbasierten Gesellschaft von wesentlicher Bedeutung sind (v. a. **Lese-, Informations-, Recherche- und Medienkompetenz**). Darüber hinaus sind Schulbibliotheken durch das Know-how ihrer geschulten Mitarbeiter/innen **Bindeglieder zu außerschulischen Bibliotheken und Informationsnetzwerken** und bieten Schülerinnen und Schülern in Form von Projekten und Veranstaltungen **Zugang zu kultureller Bildung**. (PSÖ (o.J.): Auftrag und Ziele) (Hervorhebungen im Original)

Abhängig vom jeweiligen Schultyp sowie der Grundsätze, Zielesetzungen und Schwerpunkte einer Schule ist der Tätigkeitsbereich einer Schulbibliothek ein großer und ihre Aufgaben breit gefächert. Zentrales Anliegen der Bibliotheksarbeit ist, die Schüler:innen zu einem eigenverantwortlichen, lebenslangen Lernen hinzuführen und sie darin zu fördern, als kritische und verantwortungsbewusste Bürger:innen am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können (vgl. PSÖ (o.J.): Auftrag und Ziele).

4.2 Schulbibliotheksmodelle und ihre Funktionen

Eine umfassend ausgestattete und professionell geführte Schulbibliothek gilt als unverzichtbarer Bestandteil im Kontext moderner schulischer Bildungsangebote (vgl. PSÖ (o. J.): Bibliotheksmanagement). Dabei ist zu berücksichtigen, dass eine einheitliche Definition dieser kaum möglich ist, da sich Schulbibliotheken hinsichtlich ihrer Funktionen, Ausstattung und ihres Bestands teils erheblich unterscheiden (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 55). Dennoch erarbeiteten Wolf und Schuldt sechs grundlegende Typen von Schulbibliotheken (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 56). Diese umfassen die Schulbibliothek als Ort des Guten Unterrichts, Lern-Lese-Raum, Selbstlernzentrum, Sozialraum, schulfreier Raum und als Art Stadtteilbibliothek

(vgl. Wolf & Schuldt 2013: 56-62). Im Folgenden wird auf drei dieser Modelle eingegangen, deren Merkmale exemplarisch für die typischen Aufgaben und Funktionen von Schulbibliotheken stehen.

Lern-Lese-Raum

Leseförderung, sowohl in freier als auch angeleiteter Form, zählt zu den zentralen Aufgaben zahlreicher Schulbibliotheken. Dieses Ziel spiegelt sich nicht nur im Bestand, sondern auch in der Einrichtung der Bibliothek wider. In ihrer Gestaltung wird häufig auf flexible Möblierung Wert gelegt, durch die Rückzugsmöglichkeiten geschaffen werden können. Zudem finden sich in Bibliotheken dieses Modells oftmals erhöhte Bereiche mit kindgerechten Sitzgelegenheiten (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 57). Das literarische Angebot ist breitgefächert, von aktueller Kinder- und Jugendliteratur bis hin zu Klassikern. Weiters werden auch bewusst Zeitschriften mit kurzen Texten oder zu aktuellen Themen bereitgestellt, um einen zusätzlichen Zugang zum selbstständigen Lesen bereit zu stellen (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 58).

In Schulbibliotheken, die nach dem Konzept des Lern-Lese-Raums gestaltet sind, steht weniger das funktionale Lesen im Vordergrund, sondern vielmehr das literarische und freizeitorientierte Lesen. Ziel ist es, Lesen als selbstverständlichen Bestandteil des Alltags zu etablieren und Kindern sowie Jugendlichen einen natürlichen Zugang dazu zu ermöglichen (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 58).

Insbesondere wenn es um die Frage geht, ob Schulbibliotheken einen Beitrag zur sozialen Gerechtigkeit leisten können, wird auf diese Form der Schulbibliothek verwiesen. Der Gedanke dahinter ist, dass Kindern und Jugendlichen, denen im häuslichen Umfeld kein oder nur ein eingeschränkter Zugang zu Büchern ermöglicht werden kann, in der Schule das Lesen als alltägliche Praxis erfahrbar gemacht werden kann (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 58). In der Praxis zeigt sich allerdings, dass das bloße Bereitstellen von Medien hierfür nicht ausreicht. Es bedarf das gezielte Fördern von Kindern und Jugendlichen mit Leseschwächen. Gerade an dieser Stelle können Schulbibliotheken eine unterstützende Säule darstellen (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 59).

Selbstlernzentrum

Schulbibliotheken eröffnen Schüler:innen nicht nur Möglichkeiten zur Leseförderung, sondern auch Räume für eigenverantwortliches Lernen. In diesem Zusammenhang können sie als Selbstlernzentren verstanden werden (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 59). Ein umfangreiches

Selbstlernzentrum stellt allerdings eine äußerst anspruchsvolle Aufgabe dar, da Medien und Literatur für alle Schulfächer angeboten werden müssen und somit auch genügend Platz für die Aufstellung dieser benötigt wird. Zusätzlich bedarf es ausreichend Arbeitsplätze für individuelles Lernen oder Gruppenarbeiten sowie PCs oder Laptops für Recherchezwecke (vgl. Holderried & Lücke 2012: 18-19). Ein wesentlicher Faktor für das Gelingen von Selbstlernzentren ist die Herstellung einer lernförderlichen Umgebung (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 60).

Der Bestand einer solchen Schulbibliothek muss so ausgerichtet sein, dass Themen aus dem Unterricht wiederholt und weitergeführt werden können, es aber auch thematischen Raum für persönliche Interessen der Schüler:innen gibt (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 59).

Bei fehlenden räumlichen und finanziellen Ressourcen kann der Fokus auf die Umsetzung von Teilfunktionen gelegt werden. Dann steht zwar kein flächendeckendes Angebot für alle Unterrichtsthemen zur Verfügung, jedoch erfolgt die Anschaffung von Büchern und Medien gezielt und in angemessenem Umfang für ausgewählte Themenbereiche (vgl. Holderried & Lücke 2012: 19). Vor allem in Allgemeinbildenden Höheren Schulen ist eine sogenannte Oberstufenbibliothek beliebt, die zum Beispiel Übungsmaterial für die Vorbereitung auf die Reifeprüfung sowie Literatur für die Abschließende Arbeit bereitstellt (vgl. Holderried & Lücke 2012: 19).

Eine Schulbibliothek als Selbstlernzentrum ist dann erfolgreich, wenn die Schüler:innen das selbstständige Lernen und Arbeiten bereits im Unterricht gelernt haben und eigenständig anwenden können (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 60).

Sozialraum

Abschließend soll auf die Funktion der Schulbibliothek als sozialer Raum hingewiesen werden. In diesem Modell tritt die traditionelle Funktion der Schulbibliothek in den Hintergrund zugunsten ihrer Bedeutung als Ort der Begegnung. Der Fokus liegt auf der Bibliothek als sozialem Erfahrungsraum, der sowohl Rückzugsmöglichkeiten als auch Austausch zwischen Schüler:innen ermöglicht (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 60).

In ihrer Funktion als soziales Forum können in einer Schulbibliothek zahlreiche Veranstaltungen angeboten werden, von Lesungen von Autor:innen über Schreibwettbewerbe bis hin zu Gesprächen mit Zeitzeug:innen. Diese tragen zur Profilierung der Schulbibliothek als fester und wichtiger Bestandteil der Schulgemeinschaft bei (vgl. Holderried & Lücke 2012: 22).

4.3 Finanzierung

Um den dauerhaften Betrieb einer Schulbibliothek zu gewährleisten, ist ihre feste Verankerung im jährlichen Budget einer Schule unerlässlich (vgl. Lange-Bohauimilitzky & Rittel 2012: 134). Gemäß den Angaben des *PSÖ* wird die Erstausrüstung von Schulbibliotheken in Bundesschulen, also die Möblierung sowie die Anschaffung eines grundlegenden Medienbestandes vom Bund finanziert. Für laufende Ausgaben wie die Erneuerung der Einrichtung oder die Beschaffung weiterer Medien muss hingegen das normale Schulbudget aufkommen (vgl. *PSÖ* (o.J.): Bibliotheksmanagement). Dabei ist auch die Zahl der Schüler:innen von Bedeutung. Fällt eine Schule aufgrund steigender Schüler:innenzahlen in eine neue Größenkategorie, es werden drei solcher Kategorien unterschieden, ergibt sich daraus die Möglichkeit, ein Sonderbudget für die Erweiterung des Medienbestands zu beantragen. Dies gilt auch für bauliche Maßnahmen, falls eine Vergrößerung der Räumlichkeiten nötig ist (vgl. *PSÖ* (o.J.): Bibliotheksmanagement).

4.4 Bestand: Aufbau, Reorganisation und Makulierung

Der Bestand einer Schulbibliothek ist ausschlaggebend dafür, dass diese sowohl von Schüler:innen als auch Lehrpersonen als ansprechend wahrgenommen und demnach genutzt wird. Er sollte daher kontinuierlich erweitert und aktualisiert werden, um langfristig attraktiv zu bleiben. Wird dies vernachlässigt, besteht die Gefahr, dass Schüler:innen den Eindruck gewinnen, das Angebot sei bereits vollständig bekannt, was zu einem Rückgang ihres Interesses führen kann (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 69).

Beim Aufbau eines Medienbestandes sind bestimmte Qualitätsmerkmale zu beachten, die nachstehend näher erläutert werden.

Medienvielfalt

Die gewünschte Medienkompetenz kann nur dann erreicht werden, wenn eine Vielfalt an Medien zum Bestand einer Schulbibliothek gehört. Sprich, nicht nur für Bücher, also Sachliteratur und Erzählende Literatur, sondern auch für audiovisuelle Medien, Zeitungen, Zeitschriften und Spiele soll es Platz geben. So lernen die Schüler:innen welches Medium sie zur Bearbeitung einer Aufgabenstellung, Auseinandersetzung mit einem Thema oder rein für ihr persönliches Leseinteresse nutzen können (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 66).

Abstimmung auf den Schulschwerpunkt

Die in 4.2 angeführten Arten von Schulbibliotheken sind auch entscheidend für das Bestandskonzept einer Schulbibliothek (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 70). Neben dem standardisierten Grundbestand sollte ein Teil des Bestandes an den schulischen Schwerpunkt angepasst sein. Hierfür bedarf es beim Bestandsaufbau die Zusammenarbeit mit den jeweiligen Fachbereichen der Schule (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 68).

Schüler:innenzentrierung

Die Bedürfnisse, Vorlieben und Wünsche der Schüler:innen ernst zu nehmen und ihnen eine Sichtbarkeit im Bestand der Schulbibliothek zu geben, ist einerseits ein inhaltliches Qualitätsmerkmal und stärkt andererseits die Akzeptanz der Schulbibliothek auf Seiten der Schüler:innen und trägt somit zu ihrem Erfolg bei (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 69, 75). Damit einhergehende positive Effekte sind unter anderem das Gefühl von Verantwortung seitens der Schüler:innen, überzeugende Peergroup-Empfehlungen und die Nutzung der Bibliothek als Aufenthaltsraum durch Schüler:innen, die sie sonst eigentlich nicht betreten würden (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 75).

Neben den Lesevorlieben der Schüler:innen muss beim Ankauf von Literatur ebenso der Markttrend beachtet werden. An dieser Stelle ist es hilfreich, sich mit der Mediensozialisation von Kindern und Jugendlichen auseinanderzusetzen und Studien, die das Medienverhalten junger Menschen untersuchen, zu Rate zu ziehen (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 70).

Kriterien zur Medienauswahl

Bei der Wahl von Sachmedien ist zu berücksichtigen, ob die Darstellung des Inhalts richtig, verständlich und aktuell ist. Weiters: Kann ein Bezug zwischen dem Inhalt und den Inhalten und Zielen des Lehrplans hergestellt werden? Ist das Medium so ansprechend gestaltet, dass es von Kindern oder Jugendlichen aus eigenem Entschluss und nicht nur im Kontext vom Fachunterricht gelesen wird? (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 78)

In Bezug auf Erzählende Literatur, sprich Romane, Hörbücher etc. können folgende Aspekte als Auswahlkriterien herangezogen werden: Wird in den Texten die Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen berücksichtigt? Werden Identifikationsmöglichkeiten geschaffen? Ist das Werk authentisch und sprachlich ansprechend? (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 79)

Darüber hinaus ist bei der Medienauswahl auf eine Bandbreite an Schwierigkeitsgraden zu achten, um den unterschiedlichen Niveaus der Schüler:innen gerecht zu werden (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 79).

Die Zusammenarbeit mit externen Partner:innen wie öffentlichen Bibliotheken oder lokalen Buchhandlungen kann für Schulen einen zusätzlichen Nutzen darstellen, etwa im Rahmen einer ersten Orientierung hinsichtlich verfügbarer und geeigneter Angebote am Buchmarkt (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 79). Außerdem kann mit den jeweiligen Fachbereichen zusammengearbeitet werden, da diese wissen, welche Literatur sich für den Unterricht eignet, und in den Bestand aufgenommen werden sollte (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 71-72).

Genauso wichtig wie der Bestandsaufbau ist der -abbau, die sogenannte *Makulierung*. Der Bestand muss regelmäßig sortiert und aussortiert werden, um die Qualität einer Schulbibliothek zu sichern. In der Regel werden Medien aus dem Bestand entfernt, wenn deren Inhalte nicht mehr aktuell sind, wenn sie aufgrund äußerer Mängel, zum Beispiel Beschädigungen oder starker Abnutzung, nicht mehr nutzbar erscheinen oder wenn sie über einen längeren Zeitraum hinweg kaum oder gar nicht ausgeliehen wurden (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 84).

5. Empirische Untersuchung

5.1 Forschungsdesign

Zu Beginn werden die zentralen Rahmenbedingungen des Forschungsprojekts dargestellt. Dazu zählen das übergeordnete Forschungsvorhaben, die zugrunde liegende Forschungsfrage, sowie das Erkenntnisinteresse, das mit der Arbeit verbunden ist. Darüber hinaus wird auf das Forschungsfeld, innerhalb dessen die Untersuchung verortet ist, verwiesen.

Ziel der Masterarbeit ist zu untersuchen, ob Schulen mit einem hohen Anteil an mehrsprachigen Schüler:innen in ihren Schulbibliotheken mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur anbieten und inwiefern dieses bewusste Einbeziehen mehrsprachiger Literatur Auswirkungen auf die Schüler:innen hat, etwa ob die bibliothekarische Auswahl das Leseverhalten sowie die sprachliche Entwicklung der Schüler:innen beeinflusst.

Aus diesen Überlegungen ergab sich folgende Forschungsfrage, die im Zentrum dieser Arbeit steht:

Inwiefern spiegelt sich die sprachliche Vielfalt von Schüler:innen in der Auswahl und Verfügbarkeit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Schulbibliotheken in sprachlich heterogenen Schulen der Sekundarstufe in Österreich wider?

Die vorliegende Arbeit kann zwei Forschungsfeldern zugeordnet werden. Einerseits nimmt sie Bezug auf Forschungen im institutionellen Kontext, da Schulbibliotheken Teil der schulischen Infrastruktur sind und sie untersucht, wie institutionelle Rahmenbedingungen, etwa bibliothekarische Entscheidungen oder die Bestandspolitik, die Verfügbarkeit und Nutzung mehrsprachiger Literatur beeinflussen. Andererseits lässt sie sich im Bereich der Lehrwerks- und Materialienforschung verorten, da sie die Auswahl und Bewertung der mehrsprachigen Literatur durch die Bibliothekar:innen, ihr didaktisches Potenzial sowie mögliche Auswirkungen auf Sprachlernprozesse und Leseverhalten der Schüler:innen in den Blick nimmt (vgl. Caspari 2022: 14).

5.1.1 Forschungsprozess

Der Forschungsprozess dieser Masterarbeit kann in vier Phasen gegliedert werden, die in der folgenden Abbildung graphisch dargestellt und anschließend näher erläutert werden.

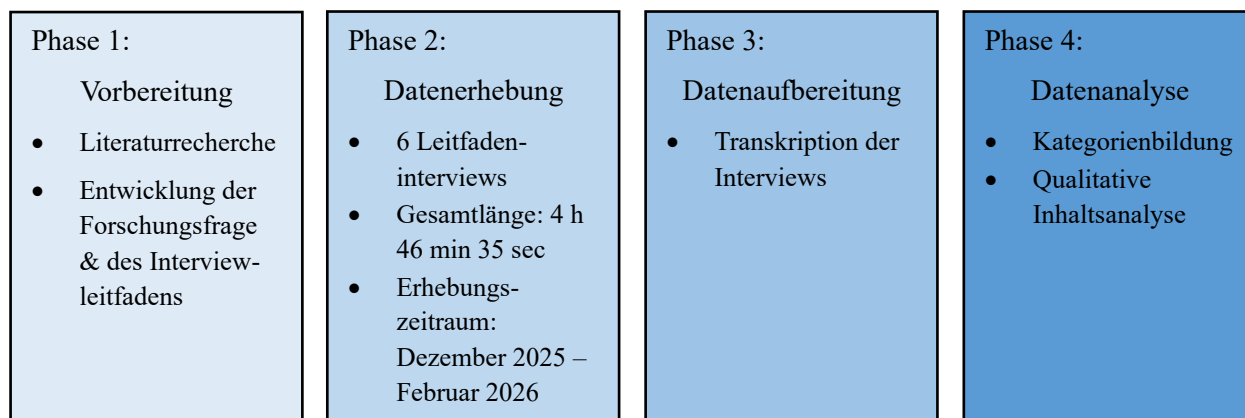


Abbildung 5: Phasen des Forschungsprozesses

In der Vorbereitungsphase wurde die Forschungsfrage ausgearbeitet und es erfolgte eine Auseinandersetzung mit theoretischen und methodischen Inhalten. Ebenso wurde in dieser Phase der Interviewleitfaden erstellt. Im Zuge der zweiten Phase, der Datenerhebung, wurden insgesamt 6 Interviews mit Schulbibliothekar:innen geführt. Anschließend wurden die Interviews transkribiert und die Daten aufbereitet. In der Phase der Datenanalyse wurden abschließend die gewonnenen Transkripte unter Zuhilfenahme der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet.

5.1.2 Gütekriterien

Die Befolgung bestimmter forschungsmethodischer Standards, die als Gütekriterien bezeichnet werden, bildet die Grundlage wissenschaftlicher Forschung. Beachtet man diese bei der Planung, Durchführung und Auswertung der Forschung, dann kann durch sie die Qualität der Arbeit gesichert werden (vgl. Caspari 2022: 15).

Die Gütekriterien der qualitativen Forschung unterscheiden sich von denen der quantitativen (vgl. Caspari 2022: 16), denn im Gegensatz zu dieser kann für qualitative Forschungen kein einheitlicher Kriterienkatalog festgelegt werden (vgl. Schmelter 2014: 42). Bei der qualitativen Forschung werden typischerweise Daten in einem natürlichen Umfeld und unter unkontrollierten Bedingungen gesammelt. Mithilfe von interpretativen Verfahren erfolgt anschließend die Auswertung dieser Daten, die wiederum einer Hypothesenbildung dient. Qualitative Forschungsansätze nehmen eine emische Perspektive ein, das bedeutet, dass die Innenansicht der Beteiligten im Zentrum der Forschung steht (vgl. Schramm 2022: 52).

Die vorliegende Masterarbeit forscht qualitativ, daher erfolgt im Folgenden eine Auseinandersetzung mit jenen Gütekriterien, an denen sich diese Arbeit orientiert.

Da sich das Kriterium der *Objektivität*, das insbesondere in der quantitativen Forschung relevant ist, nicht mit den Anforderungen qualitativer Forschungssätze vereinbaren lässt, wurde äquivalent dazu das *Kriterium der Intersubjektiven Nachvollziehbarkeit* entwickelt. Grundlegend dafür ist die exakte Dokumentation und Reflexion der einzelnen Schritte und Entscheidungen im gesamten Forschungsprozess (vgl. Caspari 2022: 17). Diese konsequente Dokumentation des Forschungsprozesses ist ebenso entscheidend für das Kriterium, das die *Verlässlichkeit der Daten und Vorgehensweisen* prüft (vgl. Caspari 2022: 17). Das Kriterium der *Validität* wird aus der quantitativen Forschung übernommen und erweitert. Darunter ist nun in den meisten Fällen ein kommunikativer Prozess zu verstehen, bei dem sowohl die Datenerhebung, die Darstellung der Phänomene als auch die daraus gezogenen Schlussfolgerungen bezüglich möglicher Verzerrungen oder Verfälschungen geprüft werden (vgl. Caspari 2022: 17). Weitere wichtige Gütekriterien sind *Offenheit* und *Flexibilität* (vgl. Caspari 2022: 18). So soll etwa ein Untersuchungsfeld möglichst offen betreten werden, ohne dass theoretische Vorannahmen den Blick von Beginn an verengen. Im Verlauf eines Forschungsprozesses können neue Erkenntnisse entstehen, die Anpassungen an den Instrumenten der Datenerhebung und -analyse erforderlich machen. Derartigem muss man flexibel begegnen können (vgl. Schmelter 2014: 42). Zudem bedarf es eine stetige *Selbstbeobachtung* und *Selbstreflexion* der forschenden Person (vgl. Schmelter 2024: 42-43). Caspari führt als weiteres Kriterium die *Indikation* an. Diese prüft, ob die gewählten Methoden passend sind (vgl. Caspari 2022: 18). Zuletzt soll auf das Kriterium der *Limitation* bzw. *Reichweite* verwiesen werden. Darunter ist zu verstehen, in welchem Ausmaß die Ergebnisse über den spezifischen Untersuchungskontext hinaus gültig sind (vgl. Caspari 2022: 18).

Neben den Gütekriterien existieren bestimmte ethische Standards, die befolgt werden müssen. Auf jene wird im nachstehenden Kapitel näher eingegangen (vgl. Caspari 2022: 18).

5.1.3 Ethische Überlegungen

Das Vorhaben, qualitativ zu forschen, verlangt auch, sich mit den Regeln der Forschungsethik auseinanderzusetzen (vgl. Legutke & Schramm 2022: 114).

Empirische Forschung ist gekennzeichnet durch ihren sozialen Charakter, sprich durch die Beziehungen zwischen den Forschenden und Befragten, die auf gegenseitigem Vertrauen beruhen und eine gewisse Verantwortung mit sich bringen (vgl. Legutke & Schramm 2022: 115). Umgemünzt auf das Forschungsvorhaben dieser Masterarbeit ist es von zentraler Bedeutung und zudem rechtlich festgelegt, dass alle Interviewpartner:innen freiwillig an den Gesprächen teilnehmen. Eine Einverständniserklärung sollte dabei schriftlich erfolgen. Zudem müssen sie vorab über das gesamte Vorgehen genau informiert werden, sprich die Dauer des Interviews, die Zielsetzungen des Forschungsvorhaben und der geplante Ablauf des Gesprächs. Darüber hinaus haben die Interviewpartner:innen das Recht über die anschließende Nutzung ihrer Daten Auskunft zu erhalten. Dies betrifft vor allem die Aufbewahrungsdauer der Daten, für welche Personen diese zugänglich sind und auf welche Art und Weise sie präsentiert werden, zum Beispiel in Form einer Publikation. Die Interviewpartner:innen dürfen ihre Teilnahme jederzeit ohne Erklärung zurückziehen (vgl. Legutke & Schramm 2022: 117). Es ist ratsam, als Forscher:in die persönlichen Kontaktdaten mit den Forschungspartner:innen zu teilen, sodass diese bei jeglichen Fragen Kontakt aufnehmen können (vgl. Legutke & Schramm 2022: 117).

Neben der Freiwilligkeit ist auch die Vertraulichkeit der Daten entscheidend. Man unterscheidet an dieser Stelle zwischen Anonymisierung und Pseudonymisierung. In diesem Fall liegt eine Pseudonymisierung vor. Der Verfasserin dieser Arbeit sind zwar die Namen der Interviewpartner:innen bekannt, sie werden aber in der Datenaufbereitung durch die Bezeichnung „Expert:in“ plus der jeweiligen Interviewnummer ersetzt, sodass es für andere nicht möglich ist, Namen oder Schulstandorte nachzuvollziehen (vgl. Legutke & Schramm 2022: 119).

5.2 Datenerhebung

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde das qualitative Interview in Form von Expert:inneninterviews als Methode der Datenerhebung gewählt.

5.2.1 Das Expert:inneninterview

Das Interview stellt eine besondere Gesprächsform zwischen Forscher:in und einer zu beforschenden Person dar. Interviews dienen der wissenschaftlichen Datenerhebung, sind

demnach systematischer aufgebaut und zielen auf ein sich aus der jeweiligen Forschungsfrage ergebendes Thema ab (vgl. Poscheschnik 2020a: 127).

Qualitative Interviews unterscheiden sich bezüglich ihrer Strukturiertheit bzw. Unstrukturiertheit der Fragen und ihrer Offenheit bzw. Geschlossenheit der möglichen Antworten. In der Praxis wird in der Regel weder ein vollkommen offenes noch ein vollständig standardisiertes Vorgehen gewählt. Stattdessen kommt ein Mittelweg zur Anwendung, der in Form eines teilstrukturierten Interviews mit Leitfaden realisiert wird (vgl. Poscheschnik 2020a: 127). Die Interviewpartner:innen sollen idealerweise „in möglichst natürlich gehaltenen Gesprächen zur ausführlichen Darlegung ihrer Erfahrungen, Meinungen, Überzeugungen und auch ihres Wissens angeregt werden.“ (Riemer 2022: 169) Es gilt das Prinzip der Offenheit. Den Gesprächsteilnehmer:innen soll die Möglichkeit gegeben werden, auch Widersprüchliches, Unsicherheiten, Nichtwissen sowie Präzisierungen und Erklärungen auszudrücken (vgl. Riemer 2022: 169).

Ziel dieses Forschungsvorhabens ist zu untersuchen, ob Schulbibliotheken an Schulen mit mehrsprachiger Schüler:innenschaft auf diese sprachliche Vielfalt reagieren, indem sie mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur anbieten. Für diese Untersuchung werden Schulbibliothekar:innen als Expert:innen herangezogen. Das Expert:inneninterview stellt eine mögliche Form des qualitativen Interviews dar. Als Interviewpartner:innen werden Personen ausgewählt, die hinsichtlich des Forschungsgegenstandes über besondere Expertise verfügen und als Vertreter:innen des entsprechenden Handlungsfeldes mitgestaltende sowie entscheidende Funktionen innehaben (vgl. Riemer 2022: 174). Diese Interviewvariante zielt darauf ab, Expert:innenwissen zu gewinnen, dabei handelt es sich um Fakten-, Prozess- und Deutungswissen. Grundsätzlich folgt das Gespräch einem Leitfaden, lässt jedoch gleichzeitig Raum für offene Erzählanlässe (vgl. Riemer 2022: 174).

5.2.2 Der Leitfaden

Dementsprechend wurde für die Durchführung der Interviews mit den Schulbibliothekar:innen ein Leitfaden erstellt. Dieser soll einerseits eine gewisse Struktur vorgeben, ist aber andererseits so offen gestaltet, dass die Gesprächspartner:innen selbstständig inhaltliche Schwerpunkte, die sie als wichtig empfinden, setzen können. Zudem dient der Leitfaden nur einer Orientierung und keinem strikten Ablauf, der so befolgt werden muss (vgl. Riemer 2022: 170). Diese *Offenheit* benennen Przyborski und Wohlrab-Sahr (vgl. 2021: 166) als ein Charakteristikum des

Leitfadens. So wird zu Beginn des Gesprächs eine möglichst offene Einstiegsfrage gestellt, die die interviewte Person dazu veranlasst, den diskutierten Sachverhalt aus ihrer Perspektive darzulegen (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021: 166). Dieser eröffnende Impuls wird durch Nachfragen spezifiziert. Das Kriterium *Spezifität* sorgt also dafür, die besondere Bedeutung einzelner Aspekte hervorzuheben (vgl. vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021: 167). Die an die Einstiegsfrage anschließenden Fragenkomplexe werden thematisch geordnet und im Idealfall ebenso durch eine offene Frage eingeleitet (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021: 167). Ergänzend zu den bereits genannten Kriterien wird auch auf *Kontextualität* und *Relevanz* bei der Erstellung eines Interviewleitfadens hingewiesen. Das bedeutet, Fragen so zu gestalten, dass die interviewten Personen Sachverhalte in ihrem sozialen, institutionellen und persönlichen Kontext und in Bezug auf ihre subjektive bzw. institutionelle Relevanz darstellen können (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021: 167).

Riemer (vgl. 2022: 171) führt einige Anhaltspunkte für die Gestaltung eines Leitfadens und den passenden Fragen an, die auch als Orientierung für die Erstellung des Leitfadens für die vorliegende Arbeit dienen. Demnach sollte ein Leitfaden nicht zu viele Fragen enthalten und nicht willkürlich zwischen einzelnen Themen hin- und herspringen. Außerdem ist er optisch so zu gestalten, dass man sich als interviewende Person schnell darin zurechtfindet. Zum Abschluss sollte Teilnehmenden die Möglichkeit zur Selbstreflexion gegeben werden, beispielsweise durch die offene Frage: „Möchten Sie noch etwas ergänzen, das bislang nicht angesprochen wurde?“ (vgl. Riemer 2022: 171). Die Fragen sind zudem verständlich, widerspruchsfrei und möglichst kurz zu formulieren. Fragen, auf die nur mit ja oder nein geantwortet werden kann, sind zu vermeiden. Auf die Offenheit der Fragen wurde bereits mehrmals hingewiesen (vgl. Riemer 2022: 171). Neben den Einstiegsfragen und dem gezielten Nachfragen können auch sogenannte Aufrechterhaltungsfragen, um eine Erzählung weiterzubringen oder Steuerungsfragen, um ein Abschweifen oder Ausufern zu vermeiden, formuliert werden (vgl. Riemer 2022: 171).

Vor den eigentlichen Interviews, die der Datenerhebung dienen, wurde der Leitfaden und die Fragen, so wie empfohlen (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021: 168), getestet.

Nachfolgend wird ein grober Überblick über den Interviewleitfaden gegeben.

- **Einstieg**

Die Einstiegsfragen sollen ermöglichen, entspannt in das Gespräch zu starten und den persönlichen Bezug der interviewten Person zum Thema zu erfragen.

- **Fragen zur Schule**

Dieser erste Fragenkomplex dient dazu, allgemeine Informationen über die Schule zu erfragen. Insbesondere die sprachliche Situation und welchen Stellenwert Mehrsprachigkeit an der Schule einnimmt, sind dabei von Interesse.

- **Fragen zur Schulbibliothek**

Ziel dieser Fragen ist es, einen Einblick in die Schulbibliothek und ihre Arbeit zu bekommen, aber auch welche Bedeutung sie für die Schüler:innen hat.

- **Fragen zum Bestand und Ankauf von Literatur**

In diesem Themenbereich soll erfragt werden, wie der Ankauf von Literatur abläuft. Wo wird die Literatur gekauft? Wie viel Budget steht hierfür zu Verfügung? Wie organisiert muss man vorgehen, um mit dem verfügbaren Geld alles abzudecken? Werden die thematischen Interessen der Schüler:innen miteinbezogen?

- **Fragen zu mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur**

Nach den allgemeinen Aspekten zur Schulbibliothek rückt die mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in den Fokus. Von zentraler Bedeutung ist hier vor allem, inwiefern die Schulbibliothek auf die Mehrsprachigkeit ihrer Schüler:innen reagiert. Hierfür wesentlich sind auch die Zugangsmöglichkeiten zu mehrsprachiger Literatur.

- **Fragen zum möglichen Potenzial mehrsprachiger Literatur**

An dieser Stelle geht es um die Frage, welche positiven Wirkungen mehrsprachige Literatur nach Einschätzung der Schulbibliothekar:innen auf die Kinder und Jugendlichen haben kann.

- **Tipps**

Außerdem soll noch festgehalten werden, ob die Schulbibliothekar:innen Ideen haben, wie der Deutsch- bzw. Literaturunterricht so gestaltet werden kann, dass sich mehrsprachige Schüler:innen gesehen und in ihrer sprachlichen Vielfalt repräsentiert fühlen.

- **Abschluss**

Abschließend soll die interviewte Person noch die Möglichkeit haben, all jenes zu erwähnen, was zuvor noch nicht angesprochen wurde oder ihrer Meinung nach offengeblieben ist.

5.2.3 Auswahl der Interviewpartner:innen

Die Auswahl der Interviewpartner:innen, das sogenannte *Sampling* (vgl. Grum & Legutke 2022: 85), stellt einen zentralen Faktor für die Aussagekraft der Untersuchung dar und bedarf daher eine sorgfältige Begründung (vgl. Grum & Legutke 2022: 95).

Unter Sample (Stichprobe) versteht man „eine Gruppe von Menschen oder Objekten, die einer Grundgesamtheit (Population) entnommen wurde, um diese auf bestimmte Merkmale hin zu untersuchen, sprich um von dieser Daten zu erheben.“ (Grum & Legutke 2022: 85) Im Gegensatz zu quantitativen Untersuchungen, wo es vorrangig um die Frage nach der Menge der Studienteilnehmer:innen geht, fragt man sich in der qualitativen Forschung welche Teilnehmer:innen es bedarf (vgl. Settinieri 2014: 60). Die Auswahl darf demnach nicht zufällig erfolgen, sondern muss bewusst und kriteriengeleitet getroffen werden (vgl. Settinieri 2014: 61). Diese Kriterien ergeben sich aus der Forschungsfrage und den theoretischen Vorüberlegungen der forschenden Person (vgl. Grum & Legutke 2022: 91). Um die intersubjektive Nachvollziehbarkeit des Forschungsvorhaben zu gewährleisten, muss die gewählte Stichprobe transparent und nachvollziehbar sein (vgl. Grum & Legutke 2022: 91).

Dementsprechend sind für die Auswahl der Interviewpartner:innen für die vorliegende Arbeit folgende Kriterien relevant:

- Es sollten Schulbibliothekar:innen sein, da sie als Expert:innen über spezifische Kenntnisse hinsichtlich der Auswahl und Bereitstellung von Kinder- und Jugendliteratur verfügen und somit Aussagen zur Reaktion auf sprachliche Vielfalt treffen können.
- Es sollten Schulbibliothekar:innen sein, die an Schulen mit einem hohen Anteil an mehrsprachigen Schüler:innen arbeiten, da Deutsch als Zweitsprache bzw. Mehrsprachigkeit ein zentraler Bestandteil dieser Arbeit ist.
- Der Fokus liegt auf Schulen der Sekundarstufe, da hier die sprachlichen Anforderungen steigen und die Schulbibliothek als Ort der Leseförderung und des Lernens zunehmend an Bedeutung gewinnt.

Um das Forschungsvorhaben und den Ablauf der Interviews vorzustellen, wurde zu Beginn ein Informationsschreiben verfasst. Interviewpartner:innen zu gewinnen, gestaltete sich zunächst schwierig. Dank der Hilfe von Helga Simmerl, unter anderem Mitglied der Bundesarbeitsgemeinschaft *Schulbibliotheken an AHS* und somit auch im Bereich der Aus- und Fortbildung von Schulbibliothekar:innen tätig (vgl. BVÖ 2026), konnten schlussendlich ausreichend Schulbibliothekar:innen gefunden werden, die sich dankenswerterweise für Gespräche bereitklärten. Insgesamt wurden sechs Schulbibliothekar:innen aus sechs unterschiedlichen Schulen befragt. Fünf Bibliothekar:innen sind an Allgemeinbildenden Höheren Schulen tätig, eine an einer Mittelschule. Vier der Interviews fanden vor Ort in den Bibliotheken statt, eines per Zoom, einer Online-Meeting Plattform und ein Interview musste aufgrund von technischen Problemen telefonisch durchgeführt werden. Fünf der Interviewpartner:innen kommen aus Wien, eine aus Tirol.

5.3 Datenaufbereitung

Ziel der Datenaufbereitung ist es, Daten „so auszuwählen und zu arrangieren, dass sie den Untersuchungszielen entsprechend, mit dem geringsten Aufwand und dem größtmöglichen Ertrag an Erkenntnissen ausgewertet und dargestellt werden können.“ (Perzy 2020: 169)

Um Interviews auswerten zu können, müssen diese in einer verschriftlichten Form, der sogenannten Transkription, vorliegen (vgl. Perzy 2020: 170). Dabei werden nicht nur rein verbale Äußerungen festgehalten, sondern auch Ereignisse auf der Handlungs- und Verhaltensebene oder parasprachliche Ausdrücke, wie Seufzen oder Lachen, können

verschriftlicht werden (vgl. Misoch 2019: 264). Um die in der mündlichen Befragung gewonnenen Daten in ihrer Komplexität abstrahieren und anschließend darstellen zu können, bedarf es eine Reduktion der Originaldaten. Hierfür muss ein passendes Transkriptionssystem ausgewählt werden (vgl. Misoch 2019: 163). Diese Auswahl muss sorgfältig getroffen werden, da das Transkriptionssystem immer auch die Qualität der nachfolgenden Auswertung sichert (vgl. Misoch 2019: 265). Die Auseinandersetzung mit der Frage, welche Daten essenziell bei der Transkription sind und auf welche verzichtet werden kann, ist für Forscher:innen unabdingbar. Entscheidungen erfolgen dabei stets in Bezug auf die Zielsetzung der Forschung und auf Grundlage der konkret erhobenen Daten (vgl. Misoch 2019: 264).

Die Transkripte für die vorliegende Arbeit folgen dem Prinzip der vollständigen Transkription (vgl. Misoch 2019: 266). Als Transkriptionsregeln kommen jene von Rädiker und Kuckartz zur Anwendung (vgl. 2019: 44-45). Alle Interviews wurden in Zeilenform mit durchgehender Nummerierung transkribiert (vgl. Misoch 2019: 271). Jeder Sprechbeitrag ist als eigener Absatz gekennzeichnet. Die Interviewerin wird durch ein „I“ gekennzeichnet, die befragten Expert:innen durch ein „E“, wobei die Kürzel mit Nummern ergänzt werden, um die verschiedenen Personen zu unterscheiden (E1, E2, E3 etc.) (vgl. Rädiker & Kuckartz 2019: 44). Die Verschriftlichung erfolgt mittels Standardorthografie, diese beinhaltet die geltende Rechtschreibung sowie die Korrektur dialektaler oder umgangssprachlicher Ausdrücke (vgl. Misoch 2019: 266). Pausen werden durch Punkte in Klammern gekennzeichnet, wobei ein gemachter Punkt einer Pause von ca. einer Sekunde entspricht. Begriffe, die bewusst betont werden, werden unterstrichen. Lautes Sprechen wird durch Schreiben in Großbuchstaben gekennzeichnet (vgl. Rädiker & Kuckartz 2019: 44). Zustimmung oder bestätigende Äußerungen, etwa „mhm“ oder „aha“, werden nicht verschriftlicht. Parasprachliche Äußerungen werden in einfache Klammern gesetzt. Jegliche Formen der Störung von außen werden mittels Doppelklammern aufgezeichnet. Undeutliches wird durch (unv.) gekennzeichnet. Wirft zum Beispiel E1 eine Äußerung in eine Aussage von I ein, wird dies mit Klammern in die Aussage von I eingegliedert (vgl. Rädiker & Kuckartz 2019: 45).

Am Beginn eines jeden Transkripts findet sich der sogenannte Transkriptionskopf. Dieser beinhaltet grundlegende Informationen zum jeweiligen Interview: Interviewnummer, Name der Interviewerin, die Kennzeichnung der befragten Person als Expert:in 1, Expert:in 2 etc., Ort, Zeit, Interviewdauer und Gesprächsmodus (vgl. Misoch 2019: 273).

5.4 Datenanalyse

Im Anschluss an die Phase der Datenaufbereitung erfolgt die Datenauswertung. Hierfür wird auf das Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse zurückgegriffen.

5.4.1 Die qualitative Inhaltsanalyse

Die qualitative Inhaltsanalyse ist, wie ihr Name bereits erahnen lässt, eine Methode zur inhaltlichen Auswertung von Texten (vgl. Poscheschnik 2020b: 189). Ursprünglich aus den Kommunikationswissenschaften stammend, nimmt die qualitative Inhaltsanalyse einen Text immer als verankert in ein Kommunikationsmodell wahr (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger 2022: 279). Das bedeutet „nicht der Text für sich allein genommen ist dabei von Interesse, sondern vielmehr die aus dem Text heraus geschlossenen Zusammenhänge zur kommunikativen Absicht, in der Fragen nach dem Verhältnis zwischen Sender und Empfänger, Medium, Textmerkmale und Gestaltung, Wirkungsabsicht sowie Wirkung auf die Adressaten relevant sind.“ (Burwitz-Melzer & Steininger 2022: 279) Dabei stellt sie ein stark regelgeleitetes Verfahren mit einem hohen Strukturierungsgrad dar (vgl. Poscheschnik 2020b: 190) und ist gekennzeichnet durch die Bildung von Kategorien (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger 2022: 279). Diese Kategorienbildung kann einerseits deduktiv, andererseits induktiv erfolgen (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger 2022: 279). Für die vorliegende Masterarbeit wurde eine Kombination aus deduktiver und induktiver Vorgehensweise gewählt, daher werden folgend beide Arten kurz erläutert.

Bei der deduktiven Kategorienbildung, auch A-priori-Kategorienbildung genannt, erfolgt die Entwicklung der Kategorien unabhängig von dem Datenmaterial, das erhoben wurde. Die Grundlage dafür ist eine bereits existierende inhaltliche Strukturierung, beispielsweise ein Interviewleitfaden (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 71). Es ist davon auszugehen, dass bei der Erstellung des Interviewleitfadens bereits Vorannahmen berücksichtigt wurden, die das Erkenntnisinteresse des Forschungsvorhaben reflektieren. Daher scheint es in diesem Fall naheliegend, direkt aus dem Leitfaden Kategorien abzuleiten. Bei den entstandenen Kategorien handelt es sich meist um thematische Kategorien, die in ihrer Gliederung dem Aufbau des Interviewleitfadens folgen. Ist der Leitfaden in Themenblöcke gegliedert, können diese als strukturierende Ordnungskategorien für das Kategoriensystem verwendet werden. Neben einem Interviewleitfaden können auch theoretische Konzepte oder der aktuelle

Forschungsstand als Quelle für die deduktive Kategorienbildung dienen (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 72).

Die nachstehende Abbildung stellt den Ablauf der deduktiven Kategorienbildung graphisch dar.

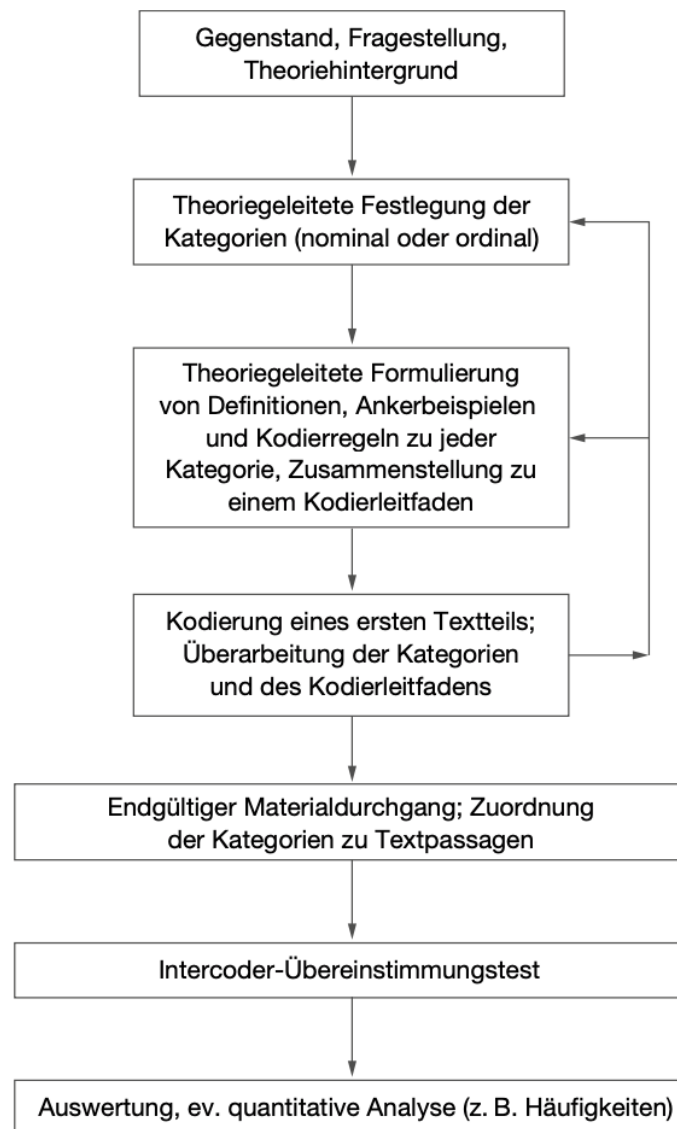


Abbildung 6: Ablauf Deduktive Kategorienbildung (Mayring 2022: 97)

Im Zuge der induktiven Kategorienbildung wird das „Kategoriensystem Schritt für Schritt aus den konkreten Aussagen des Texts“ (Poscheschnik 2020b: 190) abgeleitet. Zu Beginn wird auf Grundlage der Forschungsfrage das Ziel der Kategorienbildung festgelegt. Nachdem dieses definiert ist, müssen Umfang und Abstraktionsniveau der zu formulierenden Kategorien bestimmt werden. Dies stellt das Fundament der induktiven Kategorienbildung dar (vgl.

Burwitz-Melzer & Steininger 2022: 282). Anschließend wird das Material zeilenweise analysiert, indem relevante Textstellen paraphrasiert und in verdichteter Form als Kategorien formuliert werden (vgl. Kuckartz 2018: 77). Wiederkehrende Phänomene erhalten identische Kodierungen, für neu Auftretendes werden zusätzliche Kategorien gebildet. Nach der Analyse von etwa 10 bis 50% des Materials wird das bestehende Kategoriensystem einer Überprüfung unterzogen. Dabei werden Kategorien hinsichtlich ihrer Beziehungen zueinander sowie möglichen Überschneidungen oder Doppelungen kontrolliert. Ergeben sich dadurch Veränderungen am Kategoriensystem, erfolgt eine erneute Auswertung des Anfangsmaterial. Andernfalls findet eine kodierende Durchsicht des gesamten Materials, die sich an dem ursprünglich festgelegten Kategoriensystem orientiert, statt (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger 2022: 282).

Die nachstehende Abbildung bildet den Ablauf der induktiven Kategorienbildung graphisch ab.

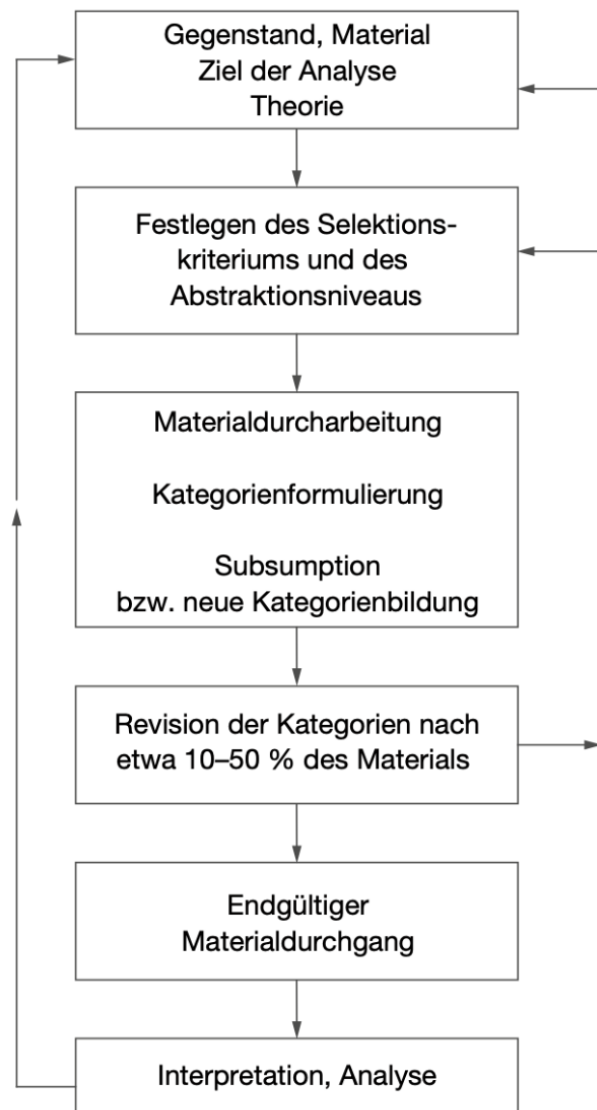


Abbildung 7: Ablauf Induktive Kategorienbildung (Mayring 2022: 85)

Abschließend erlaubt die Zusammenschau aller Kategorien zentrale Aussagen in Bezug auf die Forschungsfrage zu formulieren (vgl. Herzmann & König 2023: 72).

Bei der deduktiv-induktiven Vorgehensweise werden zuerst deduktiv Kategorien gebildet und im nächsten Schritt direkt aus dem Datenmaterial Kategorien bzw. Subkategorien abgeleitet (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 102).

5.4.2 Kategorisierung

Folgend wird das ausgearbeitete Kategoriensystem dargestellt. Diese wurden, wie bereits angeführt, sowohl deduktiv als auch induktiv gebildet. Das Erstellen von Kategorien bedarf Sorgfältigkeit und Zeit (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 65). Daher sollten dabei einige Kriterien berücksichtigt werden. Beispielsweise besteht zwischen den Kategorien und den Forschungsfragen ein direkter Zusammenhang, denn die Kategorien dienen dazu, die Forschungsfragen zu beantworten (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 63). Zudem sind die Kategorien erschöpfend. Das heißt, dass sämtliche für die Beantwortung der Forschungsfragen relevanten Aspekte einer Kategorie zugeordnet werden können (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 63). Weiters sind die Kategorien möglichst präzise zu definieren, sodass eindeutig erkennbar ist, welche Kategorie welchem Textabschnitt zugeordnet wird. Mehrfachzuordnungen sind möglich (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 64). Die Kategorien werden verständlich und nachvollziehbar formuliert (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 65). Außerdem sollen sie nicht ohne Zusammenhang nebeneinanderstehen, sondern eine innere Kohärenz aufweisen. Kommen Subkategorien zum Einsatz, so stellen diese inhaltliche Differenzierungen oder weiterführende Teilaspekte der jeweiligen Oberkategorie dar (vgl. Kuckartz & Rädiker 2024: 64). Die nachstehende Tabelle soll die Kategorien samt Subkategorien demonstrieren.

1. Kategorie	1. Merkmale der Schule 1.1 Die Schulbibliothekar:innen 1.2 Schulgröße 1.3 Schwerpunkte 1.4 Sprachliche Zusammensetzung 1.4.1 Anteil mehrsprachiger Schüler:innen 1.4.2 An den Schulen vertretene Sprachen 1.4.3 Anteil mehrsprachiger Lehrpersonen 1.5 Erstsprachenunterricht 1.6 Einstellung der Schulen gegenüber Mehrsprachigkeit
2. Kategorie	2. Rolle der Schulbibliothek 2.1 Bibliotheksgröße 2.2 Lage 2.3 Funktionen 2.4 Nutzung 2.4.1 Öffnungszeiten 2.4.2 Besuchshäufigkeit 2.5 Angebot

3. Kategorie	3. Ankauf von Literatur 3.1 Auswahlkriterien 3.2 Teilhabe der Schüler:innen & des Kollegiums beim Entscheidungsprozess 3.3 Unterstützungsangebote 3.4 Budget
4. Kategorie	4. Mehrsprachige Kinder- & Jugendliteratur 4.1 Aktueller Bestand 4.2 Herausforderungen in Bezug auf Anschaffung und Bereitstellung 4.3 Nutzung durch Schüler:innen
5. Kategorie	5. Potenzial von mehrsprachiger Kinder- & Jugendliteratur 5.1 Einfluss auf das Leseverhalten 5.2 Sprachförderung 5.3 Wertschätzung 5.4 Strategien zur Attraktivitätssteigerung
6. Kategorie	6. Tipps
7. Kategorie	7. Abschließende Worte

6. Darstellung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Interviews dargestellt. Der erste Teil der vorliegenden Arbeit setzte sich auf theoretischer Ebene mit den Themen Mehrsprachigkeit an österreichischen Schulen, mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur und Schulbibliotheken auseinander, nun sollen die Sichtweisen der sechs befragten Schulbibliothekar:innen in den Mittelpunkt rücken.

An dieser Stelle soll noch darauf hingewiesen werden, dass aufgrund der Stichprobengröße von sechs Interviews kein Anspruch auf statistische Repräsentativität besteht, sondern die folgenden Ergebnisse Einzelfalldarstellungen abbilden.

6.1 Merkmale der Schule

Die erste Kategorie befasst sich mit verschiedenen Merkmalausprägungen der Schulen, an denen die interviewten Schulbibliothekar:innen arbeiten. Da es sich um eine eher größere Kategorie handelt, wird sie, um mehr Übersicht zu schaffen, in sechs Subkategorien aufgeteilt. Anhand dieser Unterkategorien werden nun allgemeine Informationen über die jeweiligen Schulen nacheinander dargestellt. Der Fokus liegt dabei vor allem auf sprachlichen Aspekten. Zudem sollen zu Beginn die Schulbibliothekar:innen kurz vorgestellt werden.

6.1.1 Die Schulbibliothekar:innen

Expertin 1 ist seit 30 Jahren als Lehrerin tätig. Seit 15 Jahren arbeitet sie in der Schulbibliothek und leitet diese seit circa 10 Jahren (E1: 2). Ebenso ist Expertin 2 schon lange im Schuldienst tätig. Ihren beruflichen Einstieg fand sie ursprünglich als Elementarpädagogin, seit 1997 ist sie im Lehrberuf tätig. Expertin 2 hat aktuell die Schulleitung über. Sie hat die Ausbildung zur Schulbibliothekarin und diese jahrelang geführt (E2: 2). Seit 13 Jahren ist Expertin 3 Lehrerin. Gemeinsam mit ihrem Kollegen ist sie seit zwei Jahren Schulbibliothekarin. Zurzeit steht das Aktualisieren, Umstrukturieren und Modernisieren des Bibliotheksbestands am Programm (E3: 2). Expertin 4 arbeitet seit circa 20 Jahren als Lehrerin (E4: 2) und ist seit fünf bis sechs Jahren in der Schulbibliothek. Diese betreut sie gemeinsam mit zwei Kollegen (E4: 2). Bei der Zusammensetzung des Bibliotheksteams wurde bewusst darauf geachtet, unterschiedliche Fächerkombinationen sowie vielfältige Interessen zu berücksichtigen, um eine möglichst

umfassende Abdeckung aller Unterrichtsfächer und schulischen Schwerpunkte zu gewährleisten (E4: 32). Expertin 5 ist Leiterin der einer sehr großen Bibliothek, da diese für das gesamte Schulzentrum, das aus drei verschiedenen Schultypen besteht, zugänglich ist (E5: 2). Zurzeit betreut diese Schulbibliothekar:in ihre Bibliothek ohne weitere Unterstützung, im kommenden Schuljahr soll sie aber Verstärkung erhalten (E5: 42). Gleichermassen verfügt Experte 6 über reichlich Erfahrung im Schuldienst. Er ist seit 17 Jahren Lehrer und leitet seit 5 Jahren die Schulbibliothek. Auch bei ihm stand am Beginn seiner Karriere als Schulbibliothekar viel Aussortieren, Umstrukturieren und Organisieren im Mittelpunkt, um die Bibliothek auf einen neuen und modernen Stand zu bringen (E6: 2).

6.1.2 Größe

Die erste Subkategorie benennt die Größe der jeweiligen Schule, sprich die ungefähre Schüler:innenzahl. Diese bestimmt unter anderem die Größenklasse der Schulbibliothek und hat demnach auch Einfluss auf das Ausmaß an Wochenstunden, das Schulbibliothekar:innen zugewiesen wird.

Expertin 1 arbeitet an einer Schule mit fast 1000 Schüler:innen und zwischen 120 und 130 Lehrpersonen (E1: 8). Die Schulbibliothek dieser Schule fällt somit in die mittlere Größenklasse hinein, was wiederum ein relativ großes Team für die Schulbibliothek ermöglicht (E1: 2). Auch die Schule der Expertin 4 ist sehr groß mit etwa 1200 Schüler:innen. Demnach ist ihre Schulbibliothek der Größenklasse 3 zugehörig, die die größtmögliche Klasse darstellt (E4: 2). Expertin 3 und Expertin 5 unterrichten an ähnlich großen Schulen mit einer Schüler:innenzahl von ca. 650 bzw. 670 (E3: 4; E5: 2). An der mit ein wenig über 500 Schüler:innen kleinsten Schule arbeitet Experte 6 (E6: 12).

6.1.3 Schulische Schwerpunkte

Die Schulen, an denen die Schulbibliothekar:innen nicht nur als Bibliothekar:innen, sondern auch als Lehrpersonen tätig sind, weisen teils unterschiedliche, teils ähnliche Schwerpunktsetzungen auf. An zwei der sechs Schulen findet bilingualer Unterricht statt. Fächer wie Mathematik, Biologie, Geographie, Musik etc. werden in englischer Sprache unterrichtet (E1: 6; E3: 6). Als Lehrpersonen fungieren hier Native Speaker aus den USA, England oder Australien (E1: 6). Eine der Schulen verfügt über sogenannte Freiarbeitsklassen,

die angelehnt sind an die Montessori-Pädagogik (E1: 6). Weitere genannte Schwerpunktsetzungen, die entweder die Unter- oder die Oberstufe betreffen, sind Sport (E3: 6), Musik (E5: 4), Sprachen (E4: 10), Wirtschaft (E4: 10), Informatik (E5: 4) oder Naturwissenschaften (E4: 10; E5: 4). An einer der Schulen erfolgt zurzeit eine Neuausrichtung der Schulzweige (E6: 12). Die Schule, an der Expertin 4 arbeitet, führt den Schwerpunkt *Sprachenkarussell* (E4: 6). Schüler:innen, die sich in der 1. Klasse Unterstufe für diesen Zweig anmelden, lernen in ihrem ersten Schuljahr verschiedenste Sprachen kennen und setzen sich mit diesen auseinander. Das *Sprachenkarussell* findet nachmittags als Unverbindliche Übung statt (E4: 6). Initiiert wurde es von Sprachlehrpersonen der Schule, mit der Intention, den Sprachenzweig zu stärken und Schüler:innen für Sprachfächer zu begeistern (E4: 12). Aber auch, um Schüler:innen in ihrer Persönlichkeit zu stärken (E4: 12). Es ist ein Anliegen, dass in Zukunft die Herkunftssprachen der Schüler:innen stärker in den Mittelpunkt rücken (E4: 8).

6.1.4 Sprachliche Zusammensetzung

Nun werden jene Aussagen zusammengefasst, die sich auf die sprachliche Zusammensetzung der Schulen beziehen. Zu diesem Zweck wurde die Subkategorie noch einmal in weitere Themenbereiche unterteilt.

6.1.4.1 Anteil mehrsprachiger Schüler:innen

Alle Interviewpartner:innen verweisen auf die große Rolle, die Mehrsprachigkeit an ihren Schulen spielt (E1: 6; E2: 6; E3: 10; E4: 6; E5: 6; E6: 14). Schätzungen zufolge sprechen rund 90 % der Schüler:innen eine andere Sprache als Deutsch als Erstsprache (E1: 6; E2: 6). Zurückzuführen ist die sprachliche Zusammensetzung auf Migrations- oder Fluchterfahrungen (E1: 6).

6.1.4.2 An den Schulen vertretene Sprachen

An den Schulen sind die verschiedensten Sprachen im unterschiedlichsten Ausmaß vertreten. Genannt werden zum Beispiel Türkisch, Bosnisch/Serbisch/Kroatisch, Arabisch, Farsi, Rumänisch oder Tagalog (E6: 16), aber auch Ungarisch, Portugiesisch oder Syrisch (E5: 16). An den Schulen mit einem bilingualen Schwerpunkt gibt es auch zahlreiche Schüler:innen mit Englisch als Herkunftssprache (E1: 6).

6.1.4.3 Anteil mehrsprachiger Lehrpersonen

Mehrsprachige Lehrpersonen sind an den Schulen nur wenig präsent (E3: 12, E5: 26) oder es wurde keine Auskunft darüber gegeben. Expertin 4 nimmt in den letzten Jahren eine Zunahme von sprachlicher Vielfalt auch im Kollegium wahr (E4: 6). Expertin 5 verweist darauf, dass die mehrsprachige Lehramtsstudierende mit der Sprachkombination Türkisch-Deutsch, die an ihrer Schule ihre Schulpraxis absolviert hat, äußerst positiv bei den mehrsprachigen Schüler:innen angekommen ist (E5: 26).

6.1.5 Erstsprachenunterricht

An manchen Schulstandorten wird Erstsprachenunterricht angeboten, etwa Polnisch und Farsi (E4: 6) oder BKS und Arabisch (E6: 18). Auch wenn keine genauen Zahlen genannt werden können, ist der Eindruck der Schulbibliothekar:innen, dass die Schüler:innen das Erstsprachenunterrichtangebot annehmen (E3: 14; E4: 6; E5: 22).

6.1.6 Einstellung der Schulen gegenüber Mehrsprachigkeit

Expertin 3 schildert ihre Erfahrungen als Deutschlehrerin. Vor allem im Kontext von Textproduktion ist sie insbesondere mit der Herausforderung konfrontiert, Schüler:innen zu unterrichten, die die deutsche Sprache auf unterschiedlichen Kompetenzniveaus beherrschen. Sie meint, dass es immer wieder andere Zugänge und Ansätze braucht (E3: 10). Expertin 4 spricht sich dafür aus, dass Mehrsprachigkeit an ihrer Schule einen noch viel bedeutenderen Stellenwert einnehmen sollte und die Schule bzw. die Lehrpersonen auch aktiv etwas tut bzw. tun, um dies zu etablieren (E4: 6). Experte 6 ist der Meinung, dass Mehrsprachigkeit im Kontext seiner Schule eigentlich nicht existiert, obwohl es auch an dieser Schule einen sehr hohen Anteil an mehrsprachigen Schüler:innen bzw. Schüler:innen mit Migrationserfahrung gibt. Er meint damit, dass Mehrsprachigkeit zwar seitens der Schüler:innen gelebt wird, wenn sie zum Beispiel miteinander in den Herkunftssprachen und mit Mitschüler:innen, die dieser nicht mächtig sind, Deutsch sprechen, aber die Schule weder in ihrem Leitbild noch in ihrem Schulprofil noch in ihrer Präsentation nach außen der Sprachenvielfalt ihrer Schüler:innen Raum oder Anerkennung schenkt (E6: 18). Er verweist darauf, dass sich dies früher, als er begonnen hat in dieser Schule zu unterrichten, im Motto der Schule widerspiegelt hat: „Und

das fand ich eigentlich positiv und sehr schön. Zumindest in der Positionierung im Selbstbild war das vorhanden.“ (E6: 20)

6.2 Rolle der Schulbibliothek

Die zweite Oberkategorie beinhaltet alle Informationen, die zur Schulbibliothek und ihren Rahmenbedingungen gemacht wurden. Auch diese Hauptkategorie wurde für mehr Übersicht in fünf Subkategorien unterteilt.

6.2.1 Bibliotheksgröße

Wie bereits erwähnt, hängt die Bibliotheksgröße mit der allgemeinen Schulgröße zusammen. Somit überschneiden sich die Informationen dieser Kategorie teilweise mit der Kategorie Größe aus 6.1.2.

Nach Angaben der Schulbibliothekar:innen beeinflusst die Größenklasse der Schulbibliothek wie viele Wochenstunden sie für die Arbeit in der Bibliothek zur Verfügung gestellt bekommen (E4: 2) sowie die Verfügbarkeit weiterer Ressourcen. Als Schulbibliothek der mittleren oder größten Größenklasse verfügt man über ein großes Team, wodurch wiederum lange Öffnungszeiten ermöglicht werden (E1: 2). Außerdem geht mit der Größe mehr Flexibilität einher, was zum Beispiel Ankäufe oder verschiedene Projekte betrifft (E5: 2).

6.2.2 Lage

Die räumliche Lage der Bibliothek ist für die Schulbibliothekar:innen ein mitentscheidender Faktor hinsichtlich der Nutzungshäufigkeit durch die Schüler:innen. Die Schulbibliothek der Expertin 1 liegt nach eigenen Angaben äußerst günstig, da sie sich direkt neben der Aula befindet, die an den Eingang der Schule anschließt. Eine der Wände besteht aus einer langen Glasfront. Aufgrund der zentralen Lage gehen Schüler:innen und Lehrpersonen mehrmals täglich an der Schulbibliothek vorbei (E1: 12). Auch Expertin 3 berichtet von der zentralen Lage ihrer Bibliothek. Bei dieser besteht die Wand, die den Bibliotheksraum vom Gang trennt, ebenso aus Glas. Dies ermöglicht Vorbeigehenden einen guten Blick in die Bibliothek (E3: 21, 22). Ebenso hebt Expertin 5 die ideale Positionierung der Schulbibliothek zwischen den Gebäuden der einzelnen Schulen des Schulzentrums hervor. Sie beschreibt die Räumlichkeiten

als sehr lichtdurchflutet, was zu ihrer großen Beliebtheit beiträgt (E5: 28). Expertin 4 nennt als Vorteil der Lage ihrer Bibliothek den Zugang zu einem kleinen, separaten Hof, der zum Beispiel im Sommer mit Liegestühlen ausgestattet ist. Für Schüler:innen, die nicht in den großen Hof gehen möchten, in dem in den meisten Fällen mehr Lärm und Trubel herrscht, der ideale, ruhige Rückzugsort (E4: 18). Experte 6 weist daraufhin, dass die Schulbibliothek in seiner Schule räumlich nicht gut gelegen ist. Sie befindet sich nicht im Zentrum, sondern eher im Abseits. Dadurch gibt es keine Laufkundschaft. Der Gang zur Bibliothek muss also bewusst stattfinden, Schüler:innen kommen nicht zufällig an ihr vorbei und entscheiden sich spontan für einen Bibliotheksbesuch (E6: 22).

6.2.3 Funktionen

Innerhalb der Schule übernimmt die Schulbibliothek unterschiedlichste Funktionen. In erster Linie dient sie dazu, eine Lesekultur zu etablieren. Kindern und Jugendlichen zu vermitteln, dass Bücher und Lesen eine Selbstverständlichkeit im Alltag darstellen, spielt für Expertin 1 eine große Rolle (E1: 14). Auch die anderen Schulbibliothekar:innen verweisen auf die Schulbibliothek als Leseort bzw. die Möglichkeit, dort Bücher zu entleihen (E2: 14; E3: 16; E4: 18; E5: 30; E6: 22). Im Zusammenhang damit steht die beratende Funktion der Schulbibliothekar:innen bei der passenden Lektüreauswahl (E1: 14). Die Schulbibliothek wird aber auch häufig als Art Klassenraum genutzt. Sei es für Inszenierungen, Lesen in verteilten Rollen, Reading Lessons im Fremdsprachenunterricht, Gruppenarbeit oder individuelles Arbeiten (E3: 16; E4: 20; E5: 30). Zudem findet an vielen Schulen die Vorbereitung auf die Abschließende Arbeit in der Bibliothek statt, da vor Ort direkt mit Literatur gearbeitet und Recherchekompetenz entwickelt werden kann (E1: 14; E4: 20; E6: 22). Fast alle Interviewpartner:innen führen an, dass die Schulbibliothek von vielen Schüler:innen als Rückzugsort genutzt wird, da es dort ruhig und geschützt ist und man ein bisschen von dem Geschehen im Schulgebäude abgeschieden ist (E2: 14; E4: 18; E5: 30; E6: 22). Die geräuschlose Atmosphäre ermöglicht es, die Schulbibliothek als Lernort zu nutzen. Schüler:innen machen dort ihre Hausaufgaben und Schulbibliothekar:innen nehmen manchmal eine unterstützende Funktion bei Fragen ein (E3: 16; E4: 20; E5: 30). Des Weiteren werden die Räumlichkeiten der Bibliothek auch für Mediationen, Supervisionen oder Jugendcoaching verwendet (E2: 14). Für eine Schule kann eine ansprechend gestaltete und qualitativ hochwertige Schulbibliothek auch zur positiven Außendarstellung beitragen und somit eine marketingrelevante Funktion erfüllen (E6: 22). Experte 6 betont, dass eine Schulbibliothek kein Aufbewahrungsort für Bücher ist,

sondern ein Unterrichts- und Lernraum, der auf vielfältige Art und Weise genutzt werden kann (E6: 10). Mit verschiedenen Angeboten versucht er die Funktionen der Schulbibliothek zu erweitern (E6: 30). Ebenso möchte Experte 6 mit seiner Schulbibliothek einen Ort für Schüler:innen schaffen: „Was wir am Anfang versucht haben, war, dass wir Schulbibliothek positionieren als Ort, der von den Schülern und Schülerinnen genutzt werden soll, hauptsächlich als ein Ort für sie.“ (E6: 22)

6.2.4 Nutzung

In dieser Kategorie werden alle Aussagen gesammelt, die Informationen über die Öffnungszeiten, Besuchshäufigkeit und damit einhergehende Besuchsmotivation der Schüler:innen geben.

6.2.4.1 Öffnungszeiten

Sinnvoll gelegte und häufige Öffnungszeiten ermöglichen Schüler:innen Flexibilität bei ihren Bibliotheksbesuchen. Aus diesem Grund haben Schulbibliotheken meist vor Unterrichtsbeginn, während der großen Pausen, diese sind in den meisten Fällen 10 bis 15 Minuten lang, und nach dem Vormittagsunterricht, sprich meistens der 7. Unterrichtsstunde, geöffnet (E1: 22; E2: 16; E3: 16; E4: 18; E5: 30; E6: 34). Die Größenklasse der Bibliothek, die sich aus der Schüler:innenzahl ergibt, hat Einfluss darauf, wie viele Werteinheiten zur Verfügung stehen. Zum Beispiel ergibt Größenklasse 2 sechs Werteinheiten, das sind insgesamt 12 Stunden pro Woche, wovon die Bibliothek mindestens neun Stunden geöffnet sein muss (E6: 32). Bibliotheken kooperieren hin und wieder auch mit der Nachmittagsbetreuung und somit können Schüler:innen der Tagesbetreuung auch am Nachmittag die Schulbibliothek besuchen und dort Hausübungen erledigen oder lernen (E1: 20). Experte 6 erwähnt im Interview die Möglichkeit der Freiwilligenarbeit. So könnten pensionierte Lehrkräfte, Eltern und Erziehungsberechtigte oder Schüler:innen als Bibliothekshelfer:innen tätig werden und dadurch zusätzliche Öffnungszeiten ermöglichen (E6: 34).

6.2.4.2 Besuchshäufigkeit

Alle Schulbibliothekar:innen haben den Eindruck, dass Schüler:innen gerne in die Bibliothek kommen (E4: 24; E5: 40; E6: 38). Einerseits um zu lesen, andererseits aufgrund des sozialen

Aspekts, da die Räumlichkeiten als Treffpunkt und Ort des persönlichen Austausches genutzt werden (E2: 22). Expertin 1 führt die Beliebtheit der Bibliothek auf die Mitbestimmung und Mitgestaltung durch die Schüler:innen zurück. Um aus der Bibliothek einen interessanten Ort für Kinder und Jugendliche zu machen, wurde der Rat der Schüler:innenvertretung eingeholt (E1: 24). Auch Expertin 3 erzählt, dass Schüler:innen etwas zur Gestaltung der Bibliothek beitrugen, als zum Beispiel im Unterrichtsfach Technik und Design Überzüge für die Sitzpolster genäht wurden (E3: 20).

6.2.5 Angebot

Eine Schulbibliothek bietet ihren Besucher:innen nicht nur eine große Auswahl an Büchern, sondern auch diverse Veranstaltungen, Zubehör für das Erstellen einer Abschließenden Arbeit oder alltägliche Gegenstände, die per se nichts mit Medien zu tun haben.

Durch ihr diverses Angebot versuchen Schulbibliotheken im Schulalltag präsent zu sein. Zum Beispiel indem sie Lesungen veranstalten. Seien es Lesungen durch externe Autor:innen (E5: 32) oder thematische Lesungen, etwa zu Halloween, Weihnachten oder Ostern (E1: 12; E2: 18). Auch Quiz, die mithilfe von Büchern in der Bibliothek gelöst werden können, dienen als Möglichkeit, Schüler:innen für einen Besuch zu motivieren (E4: 18). Häufig werden Vorlesewochen bzw. Lesewochen von den Bibliothekar:innen organisiert (E1: 12; E4: 22; E5: 32; E6: 4). In einer Schulbibliothek kann nicht nur gelesen, sondern auch geschrieben werden. Im Zuge der Erstellung einer Abschließenden Arbeit bieten manche Bibliotheken auch Schreibabende oder -frühstücke an, um auch Schüler:innen aus der Oberstufe zu erreichen (E5: 32). Neben klassischen Lesungen werden auch Veranstaltungen wie „Blind Date mit einem Buch“ oder Buch-Castings angeboten (E1: 12). Ebenso gehören Spiele zum Angebot (E1: 18; E2: 16; E5: 30). In der Schulbibliothek des Experten 6 gibt es die sogenannte *Bibliothek der Dinge*. Schüler:innen können sich etwa einen Fußball, ein Tischtennisset oder technisches Equipment für die Abschließende Arbeit, zum Beispiel Mikrofone für eine Podcast-Aufnahme, ausborgen (E6: 28).

6.3 Ankauf von Literatur

6.3.1 Auswahlkriterien

Die Entscheidung, welche Medien angekauft werden, obliegt voll und ganz den Schulbibliothekar:innen. Zu Beginn des Ankaufprozesses prüft Experte 6 den aktuellen Bibliotheksbestand. Gibt es einen Bereich, der viele bereits veraltete Medien enthält oder zu wenig Angebot aufweist, dann hat dieser Priorität beim Ankauf neuer Bücher. So hat Experte 6 den gesamten Sachbuchbereich in seiner Bibliothek aufgebaut (E6: 40). Immer wieder werden pädagogische Schwerpunkte gesetzt, etwa zu den Themen Queerness (E3: 24) oder Auseinandersetzung mit Sexualität und Aufklärung (E6: 40) und passende Literatur angekauft. Aktuell sind Mangas (E6: 40) oder Buchreihen wie *Woodwalkers* (E3: 24) bei jungen Leser:innen sehr beliebt. Auf dieses Interesse gehen Schulbibliothekar:innen bewusst mit dem Kauf von adäquater Literatur ein.

6.3.2 Teilhabe der Schüler:innen & des Kollegiums beim Entscheidungsprozess

Um die Interessen der Schüler:innen anzusprechen und sie somit auch für einen Bibliotheksbesuch zu begeistern, gibt es in den meisten Schulbibliotheken eine Liste, in die Schüler:innen ihre Bücherwünsche eintragen können (E1: 30; E2: 26; E3: 24; E4: 32; E5: 44; E6: 40). Expertin 1 und Expertin 5 merken an, wie wichtig und wertvoll es ist, Schüler:innen in den Entscheidungsprozess miteinzubeziehen: „Sie freuen sich wahnsinnig, wenn sie das sehen (.) dass man das angekauft hat, was sie vorgeschlagen haben.“ (E1: 34) Neben den Schüler:innen haben auch Lehrpersonen oder Fachgruppen die Möglichkeit, Buchvorschläge einzubringen. Ein Angebot, das unterschiedlich angenommen wird (E2: 26; E3: 24; E4: 36; E5: 44; E6: 40).

6.3.3 Unterstützungsangebote

Zudem greifen Schulbibliothekar:innen beim Literaturankauf auf verschiedene, unterstützende Angebote zurück, zum Beispiel Veranstaltungen des Büchereiverbands Österreich (E2: 26), Statistiken über die Beliebtheit verschiedener Genres (E5: 44), den deutschen und österreichischen Literaturpreis, das Wissenschaftsbuch des Jahres, die *Plattform Schulbibliotheken Österreich* oder die *Studien- und Beratungsstelle für Kinder- und Jugendliteratur (STUBE)* (E6: 40).

6.3.4 Budget

Die Instandhaltung einer Schulbibliothek wird über das normale Schulbudget finanziert. Aufgrund der Schulautonomie entscheidet die Direktion, welche finanziellen Ressourcen der Bibliothek zur Verfügung stehen (E1: 36; E6: 48). Drei der interviewten Schulbibliothekar:innen geben an, dass das Budget für ihre Bibliotheken ausreichend ist und es in den vergangenen Jahren nicht zu Einsparungen kam (E4: 38; E5: 46; E6: 48). Es kann aber auch vorkommen, dass eine Schule ihrer Schulbibliothek nicht jedes Schuljahr Geld zur Verfügung stellen kann (E3: 26). Finanziell unterstützt wird die Schulbibliothek sehr oft durch den Elternverein (E1: 36; E4: 42; E5: 36; E6: 52) oder durch Spenden des Kollegiums oder der Schüler:innen (E1: 38; E4: 42). Manchmal machen Schulbibliothekar:innen auch Gebrauch davon, Bücher secondhand zu erwerben, da sie auf diesem Weg an neuwertige, aber kostengünstigere Exemplare gelangen (E2: 40).

6.4 Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur

Diese Kategorie greift alle Aussagen, die zum Thema mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur gemacht wurden, auf. Dabei wird sie in drei Subkategorien unterteilt.

6.4.1 Aktueller Bestand

In fünf der sechs Schulbibliotheken wird neben deutschsprachiger Kinder- und Jugendliteratur sowohl fremdsprachige als auch mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur angeboten (E1 46; E2: 44; E3: 44, E5: 54; E6: 58). Unter mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur verstehen die Interviewpartner:innen, „dass in einem Buch mehrere Sprachen eine Rolle spielen.“ (E4: 44) Allerdings betonen die Schulbibliothekar:innen, dass es sich dabei im Hinblick auf den gesamten Medienbestand um ein sehr kleines Angebot an mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur handelt (E1: 44; E2: 8; E4: 50; E5: 54; E6: 58). „Aber ich sage jetzt einmal 25 bis 30, was bei 12.000 Medien natürlich sehr wenig ist.“ (E5: 54) Bereitgestellt werden die unterschiedlichsten Sprachkombinationen, wie zum Beispiel Arabisch-Deutsch, Türkisch-Deutsch, Persisch-Deutsch, Russisch-Deutsch oder Ukrainisch-Deutsch (E5: 54). Im Angebot finden sich auch zweisprachige Bilderbücher oder das mehrsprachige Magazin *Trio* (E1: 46).

6.4.2. Herausforderungen in Bezug auf Anschaffung und Bereitstellung

Die Schulbibliothekar:innen weisen von sich aus auf das ausbaufähige Angebot mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur hin (E1: 44; E2: 8; E4: 50; E5: 54; E6: 58). Auf die Frage, welche Herausforderungen es bei der Auswahl oder der Bereitstellung dieser Literatur gibt, nennen die Befragten das Budget (E1: 48; E5: 56), das Platzangebot innerhalb der Räumlichkeiten der Schulbibliothek (E1: 48; E6: 58) aber auch die Schwierigkeit, welche Sprachen man angesichts der sprachlichen Vielfalt innerhalb der Schulgemeinschaft auswählt und auf welche in Folge verzichtet werden muss (E1: 46; E4: 58; E6: 58). Experte 6 erklärt, wie komplex der Ankauf von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur sein kann: „Und ich müsste mich gut, müsste mir das gut überlegen, für welche Sprachen, für welche Sprachenniveaus in diesen Sprachen und für welche Altersgruppen in diesen Sprachen.“ (E6: 58) Außerdem stellt sich die Frage, wie er diese mehrsprachigen Bücher anschließend unter die Schüler:innen bringt (E6: 60). Denn es reicht nicht, mehrsprachige Medien bloß zu kaufen, sie müssen auch von Schüler:innen genutzt werden. Dies den Schüler:innen schmackhaft zu machen, sieht er als Aufgabe der gesamten Schulgemeinschaft (E6: 60). Eine Schulbibliothekarin stellt sich auch die Frage, wie sie mit mehrsprachigen Schüler:innen umgehen soll, deren Herkunftssprachen nicht im Sprachensortiment der Schulbibliothek vertreten sind und die darüber enttäuscht sind und sich ausgeschlossen fühlen (E4: 58).

Als Unterstützung bei der Auswahl mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur greifen Expertin 1 und Experte 6 unter anderem auf das Büchereiservice des ÖGB, die Webseite *schule-mehrsprachig.at* oder auf *Plattform Schulbibliotheken Österreich* zurück (E1: 52; E1: 54; E6: 58; E6: 60).

6.4.3. Nutzung durch Schüler:innen

Expertin 3 gibt an, dass sie noch nie von einer Schülerin bzw. einem Schüler nach einem mehrsprachigen Buch gefragt worden ist (E3: 36). In ihrer Bibliothek befindet sich allerdings auch keinerlei mehrsprachige Literatur für Kinder oder Jugendliche, sondern nur ein wenig Fachliteratur für Lehrpersonen mit konkreten Unterrichtsvorschlägen oder -beispielen (E3: 32). Hingegen beschreibt es Expertin 2 als etwas ganz Besonderes, wenn sich mehrsprachige Schüler:innen ein mehrsprachiges Buch mit ihren Herkunftssprachen ausborgen, da es etwas sehr Persönliches ist: „Das ist wie ein Schatz, den die dann raustragen aus der Bibliothek.“ (E2: 44) Auch die anderen Schulbibliothekar:innen geben an, dass das Angebot mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur von den Schüler:innen positiv aufgenommen wird und sie sich darüber freuen, Bücher mit ihren Herkunftssprachen zu entdecken (E1: 46; E4: 28). Dennoch

merken Expertin 1 und Expertin 5 an, dass das Angebot wenig genutzt wird (E1: 46; E5: 76). Für Expertin 5 sind die Schüler:innen auch der Grund, überhaupt mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur anzukaufen. Sie berichtet von einem Schüler mit Fluchterfahrung, der Urdu gesprochen hat und öfters zu ihr in die Bibliothek gekommen ist. Da er noch nicht so gut Deutsch gesprochen hatte, besorgte sie ihm ein zweisprachiges Buch, damit er auch am Lesen teilhaben konnte (E5: 60).

6.5 Potenzial von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur

Folgende Kategorie fasst alle Aussagen zusammen, die die Schulbibliothekar:innen zu potenziellen Auswirkungen mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur auf mehrsprachige Schüler:innen gemacht haben. Daraus ergeben sich drei Bereiche und somit drei Unterkategorien sowie eine weitere Subkategorie, die sich mit der Frage beschäftigt, wie man die Nutzung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur für Schüler:innen attraktiver machen kann.

6.5.1 Einfluss auf das Leseverhalten

Expertin 1 teilt die Annahme, dass das Lesen in der Herkunftssprache auch die Zweitsprache bzw. den Spracherwerb allgemein fördert. Je besser man in der Herkunftssprache liest, spricht oder schreibt, desto leichter fällt es einem auch in der deutschen Sprache. Allerdings ist die Schulbibliothekarin überzeugt davon, dass dies in dieser Form nur funktioniert, wenn das Angebot die Kinder und Jugendlichen emotional abholt und ihr Interesse weckt. Um jede:n abzuholen, bräuchte es ein viel größeres Angebot an Sprachen, so wie man es zum Beispiel in der Hauptbücherei der Büchereien Wien finden kann (E1: 60). Auch Expertin 2 verweist auf die Gefühlswelt der Kinder und Jugendlichen: „Die Erstsprache ist ja oft die Sprache, wo man die Gefühlswelt anspricht und Lesen ist ja oft Gefühlswelt.“ (E2: 62) Sie geht davon aus, dass bei mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen die Herkunftssprache jene Sprache ist, in der die eigene Gefühlswelt besonders gut angesprochen, benannt und ausgedrückt werden kann. Zudem ist Lesen für sie eng mit Erleben verbunden. Ihrer Meinung nach führt das Lesen in der Herkunftssprache zu anderen Wahrnehmungen und Erlebnissen, als wenn derselbe Roman in der Zweitsprache oder einer deutschen Übersetzung gelesen wird (E2: 62). Expertin 3 und Expertin 5 vertreten die Ansicht, dass die Bereitstellung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in der Schulbibliothek die Lesemotivation der Schüler:innen steigern könnte

(E3: 44; E5: 72). Für Expertin 4 kann dies sogar Einfluss über den schulischen Kontext hinaus haben. Zum Beispiel berichtet sie von einer Schülerin, die sich ein Graphic Novel ausgeborgt hat, das Elemente auf Farsi enthält. Sie selbst kann Farsi nicht lesen, ihre Schwester aber schon und daher möchte sie das Buch gemeinsam mit ihrer Schwester lesen. Die Schulbibliothekarin erzählt, dass es immer wieder vorkommt, dass Schüler:innen Bücher für ihre Geschwister oder Eltern mitnehmen. Auf diese Weise würde die ganze Familie in das Lesen eingebunden werden (E4: 73).

6.5.2 Sprachförderung

Im Hinblick auf diese Kategorie zeigen die Aussagen der befragten Schulbibliothekar:innen ein insgesamt differenziertes Bild der Potenziale mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur für den Spracherwerb mehrsprachiger Schüler:innen.

Expertin 1 spricht jene Annahme an, die auch häufig in der Forschung vertreten wird: Kompetenzen in der Herkunftssprache haben eine unterstützende Funktion für den Erwerb der Zweitsprache. Gut ausgeprägte Lese-, Schreib- und Sprechfähigkeiten in der Herkunftssprache bieten eine Basis, von der auch das Lernen der deutschen Sprache profitieren kann (E1: 60). Laut Expertin 2 trägt der regelmäßige Kontakt mit Sprache, sei es durch Lesen oder andere mediale Formen wie Fernsehen, wesentlich zum Aufbau von Sprachverständnis und Wortschatz bei. Gleichzeitig problematisiert sie, dass insbesondere beim selbstständigen Lesen unklar bleibt, inwiefern sich Kinder neue Wörter tatsächlich korrekt erschließen. Ihrer Ansicht nach ist es als Lehrperson eine Notwendigkeit, kreative und didaktische Zugänge zu entwickeln, um eine nachhaltige Wortschatzarbeit zu ermöglichen (E2: 62). Expertin 3 spricht das vergleichende bzw. parallele Lesen in mehreren Sprachen an. Durch den direkten Vergleich von Sprachen und ihren Strukturen könnten Schüler:innen ein Verständnis für grammatische Unterschiede entwickeln, zum Beispiel hinsichtlich Artikel. Somit können sie erkennen, dass verschiedene Sprachen unterschiedlich funktionieren. Jedoch gibt sie zu bedenken, dass dies nicht automatisch von statten gehen wird, sondern von einer Lehrperson gezielt begleitet werden muss, etwa durch Such- oder Analyseaufgaben (E3: 38). Expertin 5 verweist auf allgemeine kognitive und sprachliche Effekte des Lesens in der Herkunftssprache: „Wenn jetzt ein Schüler, eine Schülerin aufgrund der Literatur, die man in der Bibliothek hat, immer wieder kommt und immer wieder konzentriert in der eigenen Familiensprache liest, kann ich mir sehr gut vorstellen, dass sich das allgemein auf Konzentrationsfähigkeit, auch auf das Durchschauen von Syntax und so weiter, Sprache ganz allgemein, positiv auswirkt.“ (E2: 72)

6.5.3 Wertschätzung

Für die Schulbibliothekarin aus Interview 5 steht bei der Bereitstellung mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur vor allem die Wertschätzung der Sprachen im Vordergrund: „Aber jetzt ganz konkret gedacht, wenn ich jetzt ein eigenes Regal gestalte und es noch einmal sichtbarer mache, da sind die Sprachen unserer Schule, unserer Schüler und Schülerinnen vertreten, dann mache ich das mit dem Hintergedanken, dass wir zeigen, dass wir eine gewisse Wertschätzung allen Sprachen bringen, dass die vorhanden sind.“ (E5: 72) Ähnlich sieht es Expertin 4. Sie verweist auf die Unterscheidung zwischen sogenannten prestigehöheren Sprachen und Sprachen, „die hört man nur am Fußballplatz.“ (E4: 73) Sind Sprachen mit geringem gesellschaftlichem Prestige in der Schulbibliothek präsent, kann dies positiv zum Stellenwert dieser Sprache beitragen, da sichtbar wird, dass auch in diesen Sprachen Literatur existiert (E4: 73).

6.5.4 Strategien zur Attraktivitätssteigerung

Auf die Frage, wie man die Nachfrage und den Zugriff auf mehrsprachige Literatur oder Literatur in der Herkunftssprache fördern könnte, nennt Expertin 1 ein konkretes Beispiel. Sie gestaltet zum Beispiel Büchertische, die das Interesse der Schüler:innen wecken sollen. Ebenso könnte man den Tag der Mehrsprachigkeit nutzen, um bewusst Texte in zwei oder mehreren Sprachen vorzulesen (E1: 68). Für Experte 6 könnte ein möglicher Zugang sein, Schüler:innen eigenständig mehrsprachige Texte verfassen zu lassen. An dieser Stelle rückt das Schreiben in den Vordergrund (E6: 62). Um das Interesse an mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur tatsächlich zu steigern und Schüler:innen zum Ausleihen zu motivieren, bedarf es laut Expertin 4 einfach mehr und besser aufeinander abgestimmte mehrsprachige Literatur in ihrer Bibliothek. Zudem müssten die Bücher sichtbarer präsentiert sein. (E4: 75).

Expertin 3 merkt an, dass es den Schüler:innen vielleicht auch allgemein an Ressourcen, vor allem an zeitlichen, fehlt. Angesichts der Menge an Schularbeiten, Tests, Hausübungen und weiteren schulischen Pflichten nimmt das Lesen aus Genuss einen geringeren Stellenwert ein. Viele Schüler:innen sprechen bzw. lernen insgesamt drei bis vier Sprachen, ihre Herkunftssprache, Deutsch, eine oder sogar zwei Fremdsprachen. Manche sind dadurch bereits sehr gefordert, dann auch noch mehrsprachig zu lesen, würde sie eventuell komplett überlasten (E3: 44). An dieser Stelle ist daraufhin zu weisen, dass weder der simultane Erwerb zweier Erstsprachen noch der frühe Zweitspracherwerb eine Überforderung für Kinder darstellt.

Darüber hinaus ist ein fortlaufendes und regelmäßiges Angebot der zur Verfügung stehenden Sprachen grundlegend für eine erfolgreiche und aktive Mehrsprachigkeit (vgl. Tracy 2011: 73).

6.6 Tipps

In dieser Kategorie sind alle Tipps und empfohlenen Methoden der Schulbibliothekar:innen zusammengefasst, die auf die Frage genannt wurden, wie der Deutsch- und Literaturunterricht gestaltet werden kann, um sowohl einsprachig deutschsprachige Schüler:innen als auch mehrsprachige Schüler:innen gleichermaßen einzubeziehen.

Als ersten Tipp nennt Expertin 1 die Einführung eines Lesepasses. Dieser sollte möglichst offen gestaltet sein, sodass sich Schüler:innen ihre bevorzugte Lektüre individuell aussuchen können, ohne Wertung. Gleichzeitig kann der Lesepass dahingehend erweitert werden, dass eine bestimmte Anzahl an Büchern gelesen wird, wobei zumindest eines in einer weiteren Sprache der Schüler:innen verfasst ist. Ein weiterer Vorschlag ist, Schüler:innen zur Teilnahme an verschiedenen Wettbewerben wie etwa *Sag's Multi!* zu motivieren und damit mehrsprachige Kompetenzen bewusst sichtbar zu machen. Als Deutschlehrkraft könnte man an dieser Stelle eine unterstützende Funktion einnehmen und Bezug zum Lehrplan herstellen. Als Beispiel für eine kreative Methode nennt die Schulbibliothekarin „Book in a Box“, bei der Schüler:innen eine zentrale Szene eines Buches mithilfe einer gestalteten Schuhschachtel visuell darstellen und anschließend präsentieren. Die Präsentationen sollen zeitlich begrenzt und spannend gestaltet sein. Die Schulbibliothek könnte als Präsentationsort dienen, da der Raum so aufgeteilt werden kann, dass mehrere Präsentationen parallel stattfinden können. Die Schüler:innen wählen selbst aus, welchen Präsentationen sie zuhören wollen und geben anschließend Feedback (E1: 70). Expertin 2 spricht davon, die Herkunftssprachen der Schüler:innen bewusst in den Literaturunterricht einzubinden. Dabei kann es sinnvoll sein, an die außerschulische Lebenswelt der Kinder anzuknüpfen. So schlägt sie vor, dass Schüler:innen Bücher aus ihrem privaten Umfeld, insbesondere in ihren Herkunftssprachen, in den Unterricht mitbringen und vorstellen (E2: 66). Als weitere Methode nennt sie die Arbeit in Sprachgruppen. Schüler:innen mit derselben Herkunftssprache könnten gemeinsam ein Buch in dieser Sprache lesen und sich darüber austauschen. Eine Alternative wäre, dass alle Schüler:innen denselben Text lesen, aber in unterschiedlichen Sprachversionen. Dies eröffnet die Möglichkeit, verschiedene Perspektiven auf den Inhalt sichtbar zu machen. Die Schulbibliothekarin weist darauf hin, dass sich hierbei interessante Unterschiede im Textverständnis ergeben könnten, da Schüler:innen

beim Lesen in ihrer Herkunftssprache eventuell andere Aspekte wahrnehmen oder stärker emotional angesprochen werden als beim Lesen in einer Zweitsprache (E2: 66). Expertin 3 führt Märchen als eine ertragreiche Ressource für den Literaturunterricht an, da diese kulturübergreifend verbreitet sind und keiner spezifischen literarischen Vorbildung bedürfen. Viele Schüler:innen kennen Märchen bereits aus ihrem familiären oder kulturellen Kontext, wodurch ein niederschwelliger Zugang möglich ist. Bringen Schüler:innen eigene Versionen oder Erzählungen in den Unterricht ein, können so unterschiedliche kulturelle Einflüsse sichtbar gemacht werden (E3: 52). Mehrsprachigkeit kann auch punktuell oder situativ in den Unterricht integriert werden. Dies kann durch gezieltes Nachfragen oder das Aufgreifen sprachlicher Phänomene wie Ethnolekte, Dialekte oder Jugendsprache passieren. Auf diese Weise erhalten Schüler:innen die Möglichkeit, einzelne Wörter, Schriftzeichen oder Besonderheiten aus ihren Herkunftssprachen einzubringen. Dadurch kann im Klassenraum ein Bewusstsein für sprachliche Vielfalt geschaffen werden (E3: 52). Eine weitere Methode stellen Sprachvergleiche dar. Beispielsweise erstellt die Schulbibliothekarin in ihrem Unterricht gemeinsam mit den Schüler:innen eine mehrsprachige Verbtabelle, bei denen ein Verb in den verschiedenen Sprachen, die in der Klasse existieren, gegenübergestellt wird (E3: 52). Dadurch können Unterschiede aber auch Gemeinsamkeiten sichtbar gemacht und metasprachliche Reflexionsprozesse angestoßen werden (E4: 81). Wird diese Tabelle sichtbar im Klassenraum aufgehängt, wird auch die sprachliche Vielfalt der Lerngruppe sichtbar (E3: 52). Neben sprachvergleichenden Methoden versucht Expertin 4 bei der Auswahl der Klassenlektüre darauf zu achten, dass unterschiedliche Stimmen darin vorkommen (E4: 79).

An der Schule von Expertin 5 ermöglichen verschiedene Unverbindliche Übungen Mehrsprachigkeit in den Unterricht zu integrieren. In der Unverbindlichen Übung Buchclub bringen Schüler:innen auch Bücher von zuhause und in ihren unterschiedlichen Herkunftssprachen mit. Lehrpersonen können dies gezielt aufgreifen, indem sie Schüler:innen etwa dazu einladen, kurze Passagen aus diesen Büchern in ihren Herkunftssprachen vorzulesen, um die Sprache im Klassenraum hörbar zu machen (E5: 78). Auch im Bereich des kreativen Schreibens kann Mehrsprachigkeit als Ressource genutzt werden. Gerade bei Formaten wie Poetry Slams zeigt sich, dass Schüler:innen ganz selbstverständlich mehrere Sprachen miteinander verbinden (E5: 78). Expertin 5 setzt in ihrem Unterricht auch digitale Tools ein, beispielsweise die App *Talkpad*. Diese ermöglicht es, mithilfe von KI Rollenspiele oder Diskussionen in verschiedenen Sprachen zu führen. Die Schulbibliothekarin berichtet von einer konkreten Unterrichtssituation, in der mehrere Schüler:innen mit der KI in ihren jeweiligen Herkunftssprachen diskutiert haben und so ihre Sprachkompetenzen sichtbar einbringen

konnte. Solche Momentaufnahmen sieht sie als besonders wichtig, da sie das Interesse der Lehrperson an den sprachlichen Fähigkeiten verdeutlichen (E5: 78). In diesem Zusammenhang verweist sie auch auf die Bedeutung einer aufmerksamen und interessierten Haltung der Lehrperson. Sie sieht es als grundlegend an, als Lehrperson die in der Klasse vertretenen Sprachen zu kennen und diese auch einzubeziehen. Schon einfache Impulse im Unterrichtsgespräch können dazu beitragen, Mehrsprachigkeit präsent zu halten (E5: 78). Als Lehrkraft sollte man zudem stets neugierig und lernbereit bleiben (E5: 80). Auf die Einstellung der Lehrperson geht auch Experte 6 ein. Niemals sollten die Mehrsprachigkeit oder Herkunftssprachen der Kinder und Jugendlichen durch eine Lehrperson bewertet oder gar abgewertet werden. Vielmehr sollte man ihre sprachlichen Fähigkeiten ernst nehmen, auch wenn sie vielleicht noch nicht in jedem Bereich perfekt ausgebildet sind (E6: 74). In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass die Vorstellung, dass eine mehrsprachige Person all ihre Sprachen auf demselben Niveau beherrscht, eine falsche Annahme darstellt. Mehrsprachigkeit ermöglicht eben, dass nicht jede Sprache für alle Bereiche zuständig sein muss, sondern eine Art Arbeitsteilung zwischen den Sprachen herrscht. Mehrsprachige Menschen selbst nehmen manchmal eine ihrer Sprachen als vorherrschend oder stärker wahr, eine Beurteilung, die sich im Laufe des Lebens immer wieder ändern kann (vgl. Tracy 2011: 75).

6.7 Abschließende Worte

In dieser Kategorie werden Ergänzungen und abschließende Worte der Interviewpartner:innen wiedergegeben.

Am Ende des Interviews reflektiert eine der Schulbibliothekar:innen kritisch den Umgang mit sprachlichen Fehlern im Deutschunterricht und plädiert für eine veränderte Beurteilungsperspektive. Sie beschreibt die Tendenz im Deutschkollegium, bei Texten mit zahlreichen grammatikalischen Fehlern, insbesondere im Bereich von Artikeln, Fällen und Deklinationen, primär defizitorientiert zu korrigieren. Demgegenüber hebt sie die Bedeutung hervor, den Inhalt des Textes stärker in den Blick zu nehmen. Aus ihrer Sicht ist ein inhaltlich gelungener Text, auch wenn er viele sprachliche Fehler aufweist, besser als ein formal korrekter, jedoch inhaltlich schwacher Text. Aus eigener Erfahrung berichtet sie, dass selbst intensives Üben der deutschen Grammatik nicht zwangsläufig zu einer nachhaltigen Fehlerreduktion führt. Gewisse Fehler sind wie festgefahren und lassen sich trotz Wiederholung und Übung kaum vollständig vermeiden (E3: 54).

Abschließend betont Expertin 1 wie bereichernd die Tätigkeit in der Schulbibliothek für sie ist (E1: 82) und dass Schüler:innen die Angebote und Möglichkeiten der Schulbibliothek in hohem Maße schätzen (E1: 84).

7. Beantwortung der Forschungsfrage

Die vorliegende Arbeit verfolgt das Ziel, den Bestand bzw. die Verfügbarkeit von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur an Schulen, die von sprachlicher Vielfalt geprägt sind, zu untersuchen.

Um die Forschungsfrage beantworten zu können, war es zunächst wichtig, sich auf theoretischer Ebene dem Thema mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur zu widmen. So erfolgte eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen und Funktionen mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur sowie der Zugänglichkeit dieser. Ebenso musste herausgearbeitet werden, wie Schulbibliotheken überhaupt organisiert sind und arbeiten.

Im empirischen Teil der Arbeit rückten die Erfahrungen und Ansichten der befragten Schulbibliothekar:innen ins Zentrum. Diese stammen alle aus Schulen mit einem hohen Anteil an mehrsprachigen Schüler:innen. Hierbei sollte herausgefunden werden, inwiefern sich die Bibliothekar:innen bereits mit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur auseinandergesetzt haben, ob diese in ihren Schulbibliotheken verfügbar ist und inwieweit eine Nachfrage seitens der Schüler:innen besteht.

Durch die Verbindung der theoretischen Vorüberlegungen mit den empirisch gewonnenen Erkenntnissen aus den Interviews soll nun die Forschungsfrage geklärt werden. Diese lautet:

Inwiefern spiegelt sich die sprachliche Vielfalt von Schüler:innen in der Auswahl und Verfügbarkeit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Schulbibliotheken in sprachlich heterogenen Schulen der Sekundarstufe in Österreich wider?

Im Folgenden werden auf Grundlage der im Theorieteil erarbeiteten Erkenntnisse sowie der gewonnenen empirischen Daten vier zentrale Bereiche herausgearbeitet, die schrittweise zur Beantwortung der Forschungsfrage hinführen. Diese werden zunächst einzeln betrachtet und anschließend in einer Gesamtschau zur abschließenden Beantwortung der Forschungsfrage verdichtet.

Abbildung von Mehrsprachigkeit im Bibliotheksbestand

Alle sechs Schulbibliothekar:innen geben an, dass in ihren Schulen ein hoher Anteil der Schüler:innen mehrsprachig ist. Dabei zeigt sich, dass nicht nur einzelne wiederkehrende

Sprachen vertreten sind, sondern eine derart große sprachliche Diversität vorliegt, sodass sich keine klar abgrenzbaren dominanten Sprachgruppen identifizieren lassen.

Im theoretischen Teil der Arbeit wurde bereits Mehrsprachigkeit als gewinnbringende Ressource herausgearbeitet (vgl. Herzog-Punzenberger 2023a: 15). So hat Mehrsprachigkeit beispielsweise nicht nur positive Effekte auf die kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen (vgl. Krumm 2016: 64), sondern auch ihre Repräsentation, in diesem Fall in Medien, trägt dazu bei, Mehrsprachigkeit als gesellschaftliche Normalität sichtbar und erfahrbar zu machen (vgl. Eder 2009: 36). Damit geht ein Abbau von Vorurteilen sowie eine gesteigerte Wertschätzung von Sprachen und ihren Sprecher:innen einher (vgl. Eder 2009: 36). In fünf der sechs untersuchten Schulbibliotheken ist mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur Teil des Angebots. Im Vergleich zum Gesamtbestand kommt ihr lediglich ein geringer Stellenwert zu. Die vertretenen Sprachen überschneiden sich teilweise mit den von den Schüler:innen gesprochenen Sprachen, wobei insbesondere Kombinationen wie Arabisch-Deutsch, Türkisch-Deutsch, BKS-Deutsch oder Ukrainisch-Deutsch genannt werden. Angesichts der hohen sprachlichen Diversität an den untersuchten Schulen kann jedoch nur ein Teil der tatsächlich vorhandenen Sprachen im Bestand abgebildet werden.

Motive und Kriterien für die Aufnahme mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur

Zwar macht mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in den untersuchten Schulbibliotheken insgesamt nur einen geringen Anteil am Gesamtbestand aus, dennoch ist sie in der Mehrzahl der Fälle Teil des Angebots. Aus welchen Gründen findet diese Literatur Eingang in die Bestände?

Die Produktion mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 78) sowie von Literatur, deren Autor:innen Migrationserfahrung haben, ist in den vergangenen Jahrzehnten deutlich angestiegen (vgl. Kümmerling-Meibauer 2012: 78-79). Dahinter stecken vermutlich unterschiedliche Motive und Intentionen. Es ist anzunehmen, dass teilweise auch das Potenzial mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur bewusst berücksichtigt und genutzt wird. Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur kann ihre Leser:innen zur Selbstreflexion animieren, da Sprache immer auch ein Teil der Identität ist (vgl. Anselm 2018: 59). Zugleich kann sie zur Reflexion über Sprache selbst anregen. Rezipient:innen setzen sich dabei bewusst damit auseinander, wie eine Sprache strukturiert ist, funktioniert und angewendet wird (vgl. Rösch 2017: 35). Darüber hinaus ermöglicht mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur einen Perspektivenwechsel. Leser:innen gewinnen Einblicke in fremde Erfahrungen,

unterschiedliche Perspektiven sowie deren zugrunde liegende Motive und daraus resultierende Konsequenzen (vgl. Mikota 2018: 69). Dies trägt wiederum zur Förderung von Empathie bei (vgl. Kieninger 2015: 230). Die Auseinandersetzung mit sprachlicher Vielfalt treibt zudem die Reduktion stereotyper Zuschreibungen voran (vgl. Mikota 2018: 69) und hilft, Mehrsprachigkeit als alltäglich und selbstverständlich wahrzunehmen (vgl. Mikota 2018: 72). Die Auswahl der Literatur für die Schulbibliothek dürfte in gewissem Maße die Werthaltung der Schulbibliothekarin bzw. des Schulbibliothekars widerspiegeln. Wird mehrsprachige Literatur in den Bestand aufgenommen, deutet dies darauf hin, dass bei den Bibliothekar:innen ein Bewusstsein für die Einzigartigkeit und den Wert einzelner Sprachen vorhanden ist (vgl. Anselm 2018: 41). Das Motiv der Wertschätzung liegt auch dem Bestreben zweier Schulbibliothekarinnen zugrunde, mehrsprachige Literatur in ihr Angebot aufzunehmen. Für eine der beiden war es ein persönliches Anliegen, einem Schüler mit Fluchterfahrung und geringen Deutschkenntnissen ein Buch in seiner Herkunftssprache Urdu zur Verfügung zu stellen, um ihm die Möglichkeit zu geben, wieder in Ruhe lesen zu können. Solche Begegnungen stellten in ihrem Fall immer den Grund dar, mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur anzukaufen. Auch eine potenzielle Steigerung der Lesemotivation durch das Bereitstellen von Literatur in den Herkunftssprachen der Schüler:innen wird von den Bibliothekar:innen angesprochen. Ebenso erhofft man sich durch das Lesen mehrsprachiger Bücher eine Unterstützung beim Erlernen der deutschen Sprache bzw. Vertiefen der Deutschkenntnisse. So vertreten die Schulbibliothekar:innen die Annahme, dass eine gute Beherrschung der Herkunftssprache das Erlernen einer Zweitsprache erleichtert. Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur könnte somit auch einen Beitrag zur Sprachförderung leisten. An einer der untersuchten Schulen werden die mehrsprachigen Bücher aus der Schulbibliothek auch für den Schulschwerpunkt, der sich der sprachlichen Vielfalt an der Schule widmet, genutzt.

In einigen Fällen spielen auch pragmatische Faktoren bei der Bereitstellung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur eine Rolle. Lehrpersonen, die selbst mehrsprachig sind oder eine Fremdsprache unterrichten, spenden der Schulbibliothek Bücher. Teilweise übernahmen die interviewten Schulbibliothekar:innen die Schulbibliotheken von Vorgänger:innen und die mehrsprachigen Kinder- und Jugendbücher waren einfach schon Teil des Bibliotheksbestands. Die Aufnahme von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in die Bestände der untersuchten Schulen beruht demnach auf unterschiedlichen Motiven. In einzelnen Fällen liegt eine bewusste Entscheidung im Sinne von Wertschätzung und Teilhabe vor, in anderen Fällen spielen situative oder pragmatische Faktoren eine Rolle. Zusammenfassend ist mehrsprachige

Kinder- und Jugendliteratur zwar präsent, wenn auch in geringem Ausmaß, ihre Aufnahme in den Bestand erfolgt jedoch selten systematisch.

Verfügbarkeit vs. Nutzung mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur

Wie bereits im Theorieteil der Arbeit dargestellt, erfüllen Schulbibliotheken unterschiedliche Funktionen und Aufgaben. An dieser Stelle soll nochmals auf die lesefördernde Funktion hingewiesen werden (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 57). Dadurch soll erreicht werden, dass Lesen im Alltag selbstverständlich wird und Kinder und Jugendliche einen natürlichen Zugang dazu erhalten (Wolf & Schuldt 2013: 58). Dieses Selbstverständnis von Lesen und Büchern als etwas Alltägliches ist auch für eine der interviewten Schulbibliothekar:innen Grundsatz ihrer bibliothekarischen Arbeit. Um diesen Aspekt zu verwirklichen, muss das Angebot einer Schulbibliothek möglichst umfangreich und vielfältig sein (Wolf & Schuldt 2013: 58). Darunter würde demnach auch fallen, nicht nur aktuelle Kinder- und Jugendliteratur oder Klassiker, sondern auch mehrsprachige Bücher anzubieten. Allerdings reicht es nicht, Bücher bloß bereitzustellen. Für eine gelingende Leseförderung müsste auch bewusst gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen an den Herausforderungen beim Lesen oder ihren Leseschwächen gearbeitet werden (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 59).

In diesem Zusammenhang kann die Schulbibliothek auch einen Beitrag zur sozialen Gerechtigkeit bzw. einen Zugang zu Bildung leisten. Für Schüler:innen, die in ihrem familiären Umfeld kaum oder keinen Zugriff auf Bücher haben, stellt die Schulbibliothek einen Ort dar, an dem dies ohne großen Aufwand möglich ist (vgl. Wolf & Schuldt 2013: 58). Eventuell ist mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen gar nicht bewusst, dass es Bücher gibt, die ihre Mehrsprachigkeit berücksichtigen. Schulbibliotheken können hier einen Beitrag leisten und Kindern und Jugendlichen eine völlig neue Welt eröffnen. Gleichzeitig trägt das Bereitstellen vieler verschiedener Sprachen zur, bereits mehrmals erwähnten, gesteigerten Wertschätzung von Sprachen und sprachlicher Vielfalt bei. Die Berücksichtigung der Bedürfnisse der Schüler:innen gilt zudem als wesentliches Qualitätsmerkmal guter Schulbibliotheken (vgl. Jordan-Bonin & Holderried 2012: 69, 75).

Die Aussagen der befragten Schulbibliothekar:innen zeigen, dass ihre Schulbibliotheken zahlreiche der im theoretischen Teil aufgezählten, Funktionen erfüllen: Etablierung einer Lesekultur, Beratung bei der Lektürewahl, Ort für Lesungen, Präsentationen oder Veranstaltungen, Vorbereitung für die Abschließende Arbeit, Lernraum und Rückzugsort. Auch das Angebot der Schulbibliotheken ist breit gefächert. Neben dem Medienangebot werden

Lesungen von Autor:innen, thematische Lesungen, Lesewochen, Schreibabende oder kreative Veranstaltungen wie „Blind Date mit einem Buch“ veranstaltet. Fünf der sechs Schulbibliotheken bieten auch mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur an. Dieses Angebot wird laut Schulbibliothekar:innen von den Schüler:innen als positiv wahrgenommen. Sie freuen sich darüber, Bücher in ihren Sprachen zu entdecken. Trotz der positiven Reaktionen wird das mehrsprachige Medienangebot durch die Schüler:innen kaum genutzt. Eine der Schulbibliothekar:innen berichtet, dass noch nie eine Schülerin bzw. ein Schüler nach einem mehrsprachigen Buch gefragt hat. Allerdings gibt es in ihrer Schulbibliothek auch keinerlei mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur. Hier könnte man durchaus anmerken, dass die meisten Kinder und Jugendlichen wahrscheinlich gar nicht wissen, dass derartige Bücher überhaupt existieren. Die Schulbibliothek könnte die Rolle übernehmen, ein Bewusstsein dafür zu schaffen.

Um die Attraktivität und Nutzung mehrsprachiger Kinder- und Jugendbücher zu steigern, müssten sie anders innerhalb der Schulbibliothek präsentiert und beworben werden. Eine der Schulbibliothekar:innen erzählt, dass die mehrsprachigen Medien beinahe unsichtbar sind. Zwar befinden sie sich in einem eigenen Regal, dieses ist jedoch sehr schmal und geht zwischen den beiden großen und voll bestückten Nachbarregalen beinahe unter. Laut ihr müsste es mehr und besser aufeinander abgestimmte mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur geben. Die Aussagen der anderen Schulbibliothekar:innen decken sich mit dieser Erkenntnis. Mehrsprachige Kinder- und Jugendbücher müssen offensichtlich sein, zum Beispiel durch eigene Büchertische oder besondere Aktionen wie etwa am Tag der Mehrsprachigkeit.

Aus Sicht der befragten Schulbibliothekar:innen wird mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur von den Schüler:innen zwar grundsätzlich als positiv bewertet, ihre tatsächliche Nutzung fällt allerdings sehr gering aus. Das deutet darauf hin, dass die Verfügbarkeit nicht automatisch zu einer aktiven Nutzung führt. Die Schulbibliothekar:innen sehen den Wert von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur, es fehlen aber systematische Maßnahmen, sie sichtbar und nutzbar zu machen.

Herausforderungen in Bezug auf die Bereitstellung mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur

Die untersuchten Schulbibliotheken bieten nur in geringem Ausmaß mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur an. Gleichzeitig zeigen die Aussagen der befragten Schulbibliothekar:innen ein deutliches Bewusstsein für das Potenzial dieser Literatur, beispielsweise ein verändertes

Leseverhalten, sprachliche Förderung, Wertschätzung und Stärkung des Selbstwerts der Schüler:innen. Demnach stellt sich die Frage, welche Faktoren die Beschaffung mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur erschweren.

Einerseits hängt die Anschaffung von Literatur für die Schulbibliothek immer von den zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen ab. Die Erstausrüstung von Allgemeinbildenden Höheren Schulen wird vom Bund finanziert. Von da an müssen laufende Ausgaben wie der Ankauf von Medien durch das normale Schulbudget gedeckt werden (vgl. PSÖ (o.J.): Bibliotheksmanagement). Die Schulbibliothek verfügt somit nicht über ein fixes Budget, sondern die Schulleitung entscheidet darüber. Die Hälfte der interviewten Schulbibliothekar:innen berichtet von ausreichenden finanziellen Mitteln. Dies kann auch als Hinweis darauf interpretiert werden, dass die Arbeit der Schulbibliothek von der Schulleitung wertgeschätzt und ihre Funktion innerhalb der Schule anerkannt wird. Nach außen erfüllt eine Schulbibliothek immer auch eine repräsentative Funktion. Zusätzlich zum Budget der Schule erhalten die meisten Schulbibliotheken finanzielle Unterstützung durch den Elternverein oder durch Spenden aus dem Kollegium oder sogar seitens der Schüler:innen. Dennoch stellt die finanzielle Situation in Bezug auf die Anschaffung mehrsprachiger Kinder- und Jugendbücher eine zentrale Herausforderung für die Schulbibliothekar:innen dar. Dass alle Sprachen der Schule in der Schulbibliothek in Form von Literatur vertreten sind, ist finanziell gesehen nicht realisierbar.

Nach Aussagen der Schulbibliothekar:innen stellt auch das Platzangebot eine weitere Herausforderung dar. Schulbibliotheken verfügen innerhalb des Schulgebäudes über eine fixe räumliche Zuteilung und können in der Regel nicht beliebig erweitert werden.

Die Schulbibliothekar:innen, die in ihren Bibliotheken mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur bereitstellen, berichten übereinstimmend von der schwierigen Entscheidung, welche Sprachen sie angesichts der sprachlichen Vielfalt innerhalb der Schulgemeinschaft auswählen sollen, was zwangsläufig mit dem Ausschluss anderer Sprachen einhergeht. Hinzu kommt die Frage, für welche Altersgruppen und Sprachniveaus sich die Literatur eignen soll. Im theoretischen Teil wurden einige Unterstützungsangebote, die Schulbibliothekar:innen bei der Auswahl passender mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur helfen könnten, ausgearbeitet. Neben Verlagen wie beispielsweise *Amiguitos*, *Edition bi:libri*, *Schauhoer* oder *Jungbrunnen* existieren Institutionen wie der *Buchklub* oder die *STUBE* sowie Webseiten wie *schule-mehrsprachig.at*, die einen niederschweligen Zugang zu einem vielfältigen mehrsprachigen Literaturangebot für Kinder und Jugendliche ermöglichen. Die Empfehlungen reichen von Bilderbüchern über Märchen und Sagen bis hin zu Kinderbüchern, Jugendbüchern

(vgl. Amiguitos 2023: Verlagsprogramm) und Büchern für die Sekundarstufe 2 (vgl. Schauhoer-Verlag o.J.: Kinderbuch). Einige der genannten Verlage und Institutionen bieten Begleitmaterial für Eltern, Erziehungsberechtigte (vgl. TALISA Kinderbuch-Verlag o.J.: über TALISA) und Lehrpersonen (vgl. Amiguitos 2024: für Pädagogen) an. Neben dem diversen sprachlichen Angebot wird auch Wert auf abwechslungsreiche Themen, die oft kulturübergreifend sind, gelegt (vgl. Edition bi:libri o.J.: KITAs/Schulen). Der *Buchklub* und die *STUBE* veranstalten regelmäßig Fortbildungen im Bereich Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Buchklub o.J.: Leitbild & vgl. STUBE o.J.: Über uns).

Trotz dieses großen Angebots zeigen die Aussagen der Schulbibliothekar:innen, dass die Nutzung dieser Ressourcen nicht selbstverständlich ist. Nur von zwei Bibliothekar:innen wird die Webseite *schule-mehrsprachig.at* genannt. Die übrigen Unterstützungsmöglichkeiten scheinen unbekannt zu sein oder werden zumindest nicht genannt. Insgesamt zeigt sich, dass die Herausforderungen weniger im Fehlen geeigneter Angebote liegen, sondern vielmehr organisatorische, strukturelle oder wissensbezogene Faktoren die Bereitstellung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur erschweren.

Inwiefern spiegelt sich die sprachliche Vielfalt von Schüler:innen in der Auswahl und Verfügbarkeit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Schulbibliotheken in sprachlich heterogenen Schulen der Sekundarstufe in Österreich wider?

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die sprachliche Vielfalt der Schüler:innen in sprachlich heterogenen Schulen der Sekundarstufe in Österreich nur in eingeschränktem Maß in der Auswahl und Verfügbarkeit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Schulbibliotheken widerspiegelt.

Zwar ist mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in fünf von sechs der untersuchten Schulbibliotheken prinzipiell vorhanden, im Vergleich zum jeweiligen Gesamtbestand jedoch nur in geringem Ausmaß. Demnach wird nur ein Ausschnitt der schulischen Mehrsprachigkeit abgebildet. Eine Repräsentation aller vorhandenen Sprachen ist weder strukturell noch finanziell umsetzbar.

Des Weiteren erfolgt die Aufnahme von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in den Bibliotheksbestand nach keinem System. In manchen Fällen geschieht sie aufgrund des persönlichen Engagements einer Schulbibliothekarin, in anderen Fällen spielen pragmatische oder situative Faktoren eine Rolle. Demnach wird die Mehrsprachigkeit der Schüler:innen zwar teilweise berücksichtigt, aber nicht als durchgängiges Prinzip verankert.

Zudem zeigen die Ergebnisse aus den Interviews, dass die bloße Verfügbarkeit von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur nicht automatisch zu einer Nutzung durch die Schüler:innen führt. Die Reaktionen auf diese Literatur sind zwar durchwegs positiv, gelesen werden die Bücher dennoch wenig bis gar nicht. Gründe dafür könnten eine schlechte Präsentation der Bücher im Raum sein, aber auch eine fehlende aktive Vermittlung oder das gemeinsame Arbeiten mit mehrsprachigen Medien.

Das Angebot an mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur am Buchmarkt ist groß. Außerdem existieren zahlreiche Unterstützungsangebote. Die eingeschränkte Präsenz ist also vielmehr auf strukturelle, organisatorische oder wissensbezogene Herausforderungen innerhalb der Schulbibliothek zurückzuführen.

Insgesamt lässt sich somit festhalten, dass die sprachliche Vielfalt der Schüler:innen in Schulbibliotheken zwar punktuell erkennbar ist, jedoch bisher keine umfassende und strukturierte Abbildung im Bestand erfolgt.

8. Fazit und Ausblick

Ziel dieser Masterarbeit war es, zu untersuchen, ob und inwiefern sich die Mehrsprachigkeit von Schüler:innen im Bestand der Schulbibliotheken widerspiegelt. Die Ergebnisse zeigen insgesamt, dass dies nur in eingeschränktem Ausmaß der Fall ist.

Grundsätzlich ist mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in einem Großteil der untersuchten Schulbibliotheken präsent, im Verhältnis zum gesamten Bibliotheksbestand spielt sie jedoch nur eine untergeordnete Rolle. Außerdem erfolgt die Aufnahme nicht systematisch, sondern ist von finanziellen, räumlichen, zeitlichen oder individuellen Gegebenheiten abhängig. Auch wenn die Verfügbarkeit von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur von den Schüler:innen generell positiv aufgenommen wird, bleibt die tatsächliche Nutzung gering. Das bloße Vorhandensein von mehrsprachigen Kinder- und Jugendbüchern reicht somit nicht aus, um ihren Gebrauch zu gewährleisten. Es bedarf einer adäquaten Vermittlung und institutioneller Verankerung.

Die Darlegungen im theoretischen Teil in Kombination mit den Ergebnissen der empirischen Untersuchung zeigen, dass Schulbibliotheken über ein erhebliches Potenzial zur Förderung von Mehrsprachigkeit verfügen, dieses derzeit jedoch nur teilweise ausgeschöpft wird.

Gleichzeitig sind die Ergebnisse vor dem Hintergrund der Limitationen der vorliegenden Erhebung zu betrachten. Die Stichprobengröße mit sechs Expert:innen ist begrenzt. Ebenso liegt eine räumliche Beschränkung auf die Bundesländer Wien und Tirol vor. Zudem wird ausschließlich die Perspektive der Schulbibliothekar:innen berücksichtigt. Die gewonnenen Erkenntnisse erlauben somit keine Generalisierbarkeit, sondern ermöglichen vielmehr vertiefte Einblicke in ausgewählte schulische Kontexte.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie das Potenzial von Schulbibliotheken in Zukunft gezielter genutzt und stärker in die schulbibliothekarische Arbeit integriert werden kann.

Eine Möglichkeit besteht darin, den Bereich mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur stärker in der Ausbildung von Schulbibliothekar:innen zu verankern. Aus den Interviews ging hervor, dass es oftmals an Wissen über bestehende Angebote und geeignete Bezugsquellen fehlt. Hier könnten durch gezielte Fort- und Weiterbildungsangebote das Know-how und die Handlungssicherheit der Schulbibliothekar:innen erhöht werden.

Die Interviewergebnisse zeigen auch, dass die bloße Existenz von mehrsprachigen Büchern in der Schulbibliothek nicht automatisch zu einer Nutzung führt. Daher bedarf es darüber hinaus eine stärkere Einbindung in den Unterricht, sodass Lehrpersonen gemeinsam mit Schüler:innen mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur lesen und damit arbeiten. Ebenso erscheint eine Verankerung im schulischen Alltag sinnvoll. Schulische Aktionen wie der Tag der Mehrsprachigkeit, Vorleseaktionen aus mehrsprachigen Kinder- und Jugendbüchern oder Lesungen von mehrsprachigen Autor:innen oder Autor:innen mit Migrationserfahrung können Beispiele für Umsetzungsmöglichkeiten sein.

Zu guter Letzt ist die institutionelle Verankerung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in der Schule zu nennen. Mehrsprachigkeit könnte etwa zu einem schulischen Schwerpunkt werden oder zu einem Fixpunkt in der Bestandsentwicklung der Schulbibliothek.

Gleichzeitig zeigen die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit, dass neben den praxisbezogenen Maßnahmen auch weiterer Forschungsbedarf besteht.

Insbesondere sollte die Perspektive von mehrsprachigen Schüler:innen in zukünftige Untersuchungen einbezogen werden. Diese Arbeit berücksichtigte ausschließlich die Betrachtungsweise der Schulbibliothekar:innen, Schüler:innenbefragungen könnten weitere Einblicke in ihre Bedürfnisse, ihre Wahrnehmung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur sowie ihr Nutzungsverhalten liefern.

Zusätzlich wäre es sinnvoll, die Auswirkungen von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur auf Bereiche wie das Leseverhalten, die Leseförderung sowie die Sprachförderung von mehrsprachigen Schüler:innen genauer zu untersuchen. Inwiefern kann der Einsatz von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur zur Lesemotivation beitragen und gleichzeitig den Spracherwerb unterstützen?

Zukünftige Studien könnten somit das Potenzial mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur für Lern- und Bildungsprozesse eingehender erfassen.

9. Quellenverzeichnis

9.1 Literaturverzeichnis

Amiguitos Verlag (2024). URL: <https://www.amiguitos.de> (20.08.2024).

Anselm, Sabine (2018): Was ist *gute* mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur? Didaktische Denkanstöße zur Wertereflexion. In: Ballis, Anja; Pecher, Claudia Maria; Schuler, Rebecca (Hrsg.), Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur. Überlegungen zur Systematik, Didaktik und Verbreitung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 37-63.

BMBWF (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft, Forschung) (2024): Deutschförderung an österreichischen Schulen. Leitfaden für Schulleiterinnen und Schulleiter. URL: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/dfk.html> (25.07.2024).

BMBWF (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft, Forschung) (2024b): Deutschförderklassen und Deutschförderkurse. URL: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/dfk.html> (31.07.2024).

BMBWF (Bundesministerium Bildung, Wissenschaft, Forschung) (2024a): Sprachliche Bildung. URL: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi.html> (30.07.2024).

Buchklub (o.J.). URL: <https://www.buchklub.at> (21.08.2024).

Bundeskanzleramt Österreich (2020): Aus Verantwortung für Österreich. Regierungsprogramm 2020-2024. Wien.

Bundeskanzleramt Österreich (2025): Jetzt das Richtige tun. Für Österreich. Wien.

Burwitz-Melzer, Eva & Steininger, Ivo (2022): Inhaltsanalyse. (2. Auflage) In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K., Schramm Karen (Hrsg.), Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto, S.277-290.

Büchereiverband Österreichs (2026): Mag.a Helga Simmerl. URL: <https://www.bvoe.at/node/2736> (04.04.2026).

Caspari, Daniela (2022): Grundfragen fremdsprachendidaktische Forschung. (2. Auflage) In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K., Schramm Karen (Hrsg.), Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto, S.7-21.

Dirim, Inci & Mecheril, Paul (2018): Heterogenität, Sprache(n) und Bildung. Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Doderer, Klaus (Hrsg.) (1975-1982): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. 4 Bände. Weinheim: Beltz.

Eder, Ulrike (2009): Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur für mehrsprachige Lernkontexte. Wien: Praesens Verlag.

Eder, Ulrike (2015): „Alles gut“ für den DaZ- und Deutschunterricht. Exemplarische

- Literaturanalyse eines mehrsprachigen Bilderbuchs als Basis für mögliche Didaktisierungen. In: Eder, Ulrike (Hrsg.), Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur I. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Zweitsprachenunterricht. Wien: Praesens Verlag, S. 143-173.
- Edition bi:libri. (o.J.). URL: <https://www.edition-bilibri.com> (20.08.2024).
- Edition Orient (2024). URL: <https://www.edition-orient.de> (20.08.2024).
- Ewers, Hans-Heino (2012): Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in Grundbegriffe der Kinder- und Jugendliteraturforschung. (2. Auflage) Paderborn: Wilhelm Fink.
- Expertenrat für Integration (Hrsg.) (2024): Integrationsbericht (2024). URL: <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/dam/jcr:698ca2f5-e450-4c1c-b1eb-ef66b4ba0c78/ib2024-de-web.pdf> (13.04.2026).
- Gansel, Carsten; Kaufmann, Anna; Hernik, Monika; Kamińska-Ossowska, Ewelina (Hrsg.) (2022): Kinder- und Jugendliteratur heute. Theoretische Überlegungen und stofflich-thematische Zugänge zu aktuellen kinder- und jugendliterarischen Texten. Göttingen: V & R Unipress.
- Grosjean, François (2020): Individuelle Zwei- und Mehrsprachigkeit. In: Gogolin, Ingrid; Hansen, Antje; McMonagle, Sarah; Rauch Dominique (Hrsg.), Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S.13-21.
- Grum, Urška & Legutke, Michael K. (2022): Sampling. (2. Auflage) In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K., Schramm Karen (Hrsg.), Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto, S.85-96.
- Herzog-Punzenberger, Barbara & Schnell, Philipp (2012): Die Situation mehrsprachiger Schüler/innen im österreichischen Schulsystem – Problemlagen, Rahmenbedingungen und internationaler Vergleich. In: Herzog-Punzenberger, Barbara (Hrsg.), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012, Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz: Leykam, S. 229-267.
- Herzog-Punzenberger, Barbara (2023a): Policy Brief #02 Die Vielfalt der Herkunftsländer. Wien: Arbeiterkammer Wien.
- Herzog-Punzenberger, Barbara (2023b): Policy Brief #01 Die Vielfalt der Familiensprachen. Wien: Arbeiterkammer Wien.
- Herzmann, Petra & König, Johannes (2023): Forschungsmethoden im Lehramtsstudium. Zugänge und Perspektiven Forschenden Lernens. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Hodaie, Nazil (2018): Mehrsprachige Bilderbücher zwischen Verlag und Didaktik. Formen, Funktionen, Einsatzfelder. In: Ballis, Anja; Pecher, Claudia Maria; Schuler, Rebecca (Hrsg.), Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur. Überlegungen zur Systematik, Didaktik und Verbreitung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S.127-138.
- Hoffmann, Jeanette (2024): Die *KinderLiteraturWerkstatt* an der Freien Universität Bozen – ein analoger Raum in digitalen Zeiten. In: Weber, Nadine; Moos, Michelle; Kucharz Diemut (Hrsg.), Hochschullernwerkstätten im analogen und digitalen Raum. Perspektiven auf Didaktik und Forschung in innovativen Lernsettings. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 227-241.
- Holderried, Angelika & Lücke, Birgit (Hrsg.) (2012): Handbuch Schulbibliothek. Planung, Betrieb, Nutzung. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik.

Holmes, Alexandra (2024): STUBE-Freitag: Mehrsprachigkeit. Zu Gast: PAPPERLAPAPP und Lili Richter. URL: https://www.stube.at/tagebuch/2024_mehrsprachigkeit.html (23.08.2024).

Institut für Jugendliteratur (o.J.). URL: <https://www.jugendliteratur.at> (21.08.2024).

Jordan-Bonin, Eva & Holderried, Angelika (2012): Passgenau ausgewählt – Grundlagen und Inhalte der Schulbibliothek. In: Holderried, Angelika & Lücke, Birgit (Hrsg.), Handbuch Schulbibliothek. Planung, Betrieb, Nutzung. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik, S. 73-104.

Jungbrunnen (o.J.). URL: <https://www.jungbrunnen.co.at> (21.08.2024).

Kieninger, Frida (2015): Verwendung mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur im Deutsch als Zweitsprachenunterricht anhand einer Didaktisierung des Bilderbuches „das kleine ICH BIN ICH – viersprachig“. In: Eder, Ulrike (Hrsg.), Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur I. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Zweitsprachenunterricht. Wien: Praesens Verlag, S. 221-232.

Krumm, Hans-Jürgen (2016): Mehrsprachigkeit als Kapital – eine Einsicht und ihre Konsequenzen für ein bildungsgerechtes Schulwesen. In: Wegner, Anke & Dirim, Inci (Hrsg.), Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit. Erkundungen einer didaktischen Perspektive. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 59-68.

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. (4. Auflage) Weinheim: Beltz Juventa.

Kuckartz, Udo & Rädiker, Stefan (2024): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz. (6. Auflage) Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Kümmerling-Meibauer Bettina (2012): Kinder- und Jugendliteratur. Eine Einführung. Darmstadt: WBG (Wissenschaftliche Buchgesellschaft).

Lange-Bohauimilitzky, Ingrid & Rittel, Julia (2012): Betriebsform, Personalmodelle und Finanzierung der Schulbibliothek. In: Holderried, Angelika & Lücke, Birgit (Hrsg.), Handbuch Schulbibliothek. Planung, Betrieb, Nutzung. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik, S. 131-159.

Legutke, Michael K. & Schramm, Karen (2022): Forschungsethik. (2. Auflage) In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K., Schramm Karen (Hrsg.), Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto, S.114-121.

Lehrplan der Allgemeinbildenden höheren Schule. Fassung vom 01.09.2023. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&Artikel=&Paragraf=&Anlage=1&Uebergangsrecht=> (30.07.2024).

Literacy.at (2022): Kompetenzprofil Lesen für Pädagoginnen und Pädagogen (LesenKompP). URL: <https://www.literacy.at/lesenkompp> (12.01.2026)

Mehlhorn, Grit (2020): Herkunftssprachen und ihre Sprecher/innen. In: Gogolin, Ingrid; Hansen, Antje; McMonagle, Sarah; Rauch Dominique (Hrsg.), Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 23-29.

- Mikota, Jana (2018): Sprachmischungen in aktuellen Kinder- und Jugendromanen. In: Ballis, Anja; Pecher, Claudia Maria; Schuler, Rebecca (Hrsg.), Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur. Überlegungen zur Systematik, Didaktik und Verbreitung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 65-82.
- Misoch, Sabina (2019): Qualitative Interviews. (2 Auflage) Berlin/Boston: De Gruyter Oldenburg.
- Müller, Beatrice & Schweiger, Hannes (2021): Mangelhaft und unzureichend. Deutschförderklassen aus der Sicht von Lehrer*innen. In: Resch, Katharina; Lindner Katharina-Theresa; Streese, Bettina; Proyer, Michelle; Schwab, Susanne (Hrsg.), Inklusive Schule und Entwicklung. Theoretische Grundlagen, Empirische Befunde und Praxisbeispiele aus Deutschland, Österreich und Schweiz. ÖFEB Beiträge zur Bildungsforschung. Band 8. Münster: Waxmann Verlag, S.43-54.
- ÖSZ (Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum) (2023): Schule mehrsprachig. URL: <https://www.schule-mehrsprachig.at/wissen/mehrsprachigkeit-migration/normalitaet-ressource-herausforderung> (25.07.2024).
- Perzy, Anton (2020): Aufbereitungsmethoden. In: Hug, Theo; Poscheschnik, Gerald, Empirisch Forschen. 3. Auflage. München: UVK Verlag, S.168-178.
- Portal Schulbibliotheken Österreich (o.J.): Information – Service – Beratung für Schulbibliotheken. URL: <https://www.psoe.at> (09.07.2025).
- Poscheschnik, Gerald (2020a): Qualitative Erhebungsmethoden. (3. Auflage) In: Hug, Theo; Poscheschnik, Gerald, Empirisch Forschen. München: UVK Verlag, S.127-143.
- Poscheschnik, Gerald (2020b): Qualitative Auswertungsmethoden. (3. Auflage) In: Hug, Theo; Poscheschnik, Gerald, Empirisch Forschen. München: UVK Verlag, S.189-207.
- Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika (2021): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. (5. Auflage) Berlin/Boston: De Gruyter Oldenbourg.
- Raabe, Christina (2018): Jede Sprache sieht die Welt anders. Mehrsprachigkeit in internationalen Bilderbüchern: Beispiele, Ansätze, Intentionen. In: Ballis, Anja; Pecher, Claudia Maria; Schuler, Rebecca (Hrsg.), Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur. Überlegungen zur Systematik, Didaktik und Verbreitung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 189-208.
- Rädiker, Stefan & Kuckartz, Udo (2019): Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video. Wiesbaden: Springer VS.
- Riehl, Claudia Maria (2024): Formen und Funktionen der Mehrsprachigkeit. In: Meier, Jörg; Blaschitz, Verena; Dirim, Inci (Hrsg.), Handbuch Mehrsprachigkeit und soziale Teilhabe. Interdisziplinäre Zugänge. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 45-59
- Riemer, Claudia (2022): Befragung. (2. Auflage) In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K., Schramm Karen (Hrsg.), Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto, S.162-180.
- RIS (Rechtsinformationssystem des Bundes): Gesamte Rechtsvorschrift für

Schulunterrichtsgesetz, Fassung vom 29.07.2024. URL:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600> (29.07.2024).

- Roth, Hans-Joachim (2006): Mehrsprachigkeit als Ressource und Bildungsziel. In: Heints, Detlef; Müller, Jürgen Eugen; Reiberg, Ludger (Hrsg.), Mehrsprachigkeit macht Schule (Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik Reihe A/4). Duisburg: Gilles & Francke Verlag, S. 11-14.
- Rösch, Heidi (2017): Language und Literature Awareness im Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur. In: Eder, Ulrike & Dirim, Inci, Lesen und Deutsch lernen. Wege der Förderung früher Literalität durch Kinderliteratur. Wien: Praesens Verlag, S. 35-56.
- Rösch, Heidi (2021): Literature und Language Awareness (LitLA). In: Titelbach, Ulrike (Hrsg.), Mehr Sprachigkeit. Unterrichtsvorschläge für die Arbeit mit mehrsprachiger Literatur in der Sekundarstufe. Wien: Praesens Verlag, S. 17-39.
- Sahr, Romain (2013): Mehrsprachige literarische Bildung, eine Chance für Kinder mit Migrationshintergrund. In: Gawlitzek, Ira & Kümmerling-Meibauer, Bettina (Hrsg.), Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur. Stuttgart: Fillibach bei Klett, S. 169-190.
- Sambanis, Michaela (2020): Neuropsychologische Aspekte von Mehrsprachigkeit. In: Gogolin, Ingrid; Hansen, Antje; McMonagle, Sarah; Rauch, Dominique (Hrsg.), Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 61-66.
- Sarter, Heidemarie (2013): Mehrsprachigkeit und Schule. Eine Einführung. Darmstadt: WBG (Wissenschaftliche Buchgesellschaft).
- Schauhoer-Verlag (o.J.). URL: <https://www.schauhoer-verlag.de> (20.08.2024).
- Schlamp, Günter (2013): Die Schulbibliothek im Zentrum. Erfahrungen, Berichte, Visionen. Berlin: BibSpider.
- Schmelter, Lars (2014): Gütekriterien. In: Settinieri, Julia; Demirkaya, Sevil; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç Nazan & Riemer, Claudia (Hrsg.), Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S.33-45.
- Schramm, Karin (2022): Empirische Forschung. (2. Auflage) In: Caspari, Daniela; Klippel, Friederike; Legutke, Michael K., Schramm Karen (Hrsg.), Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto, S.50-59.
- Schrammel, Barbara & Geldner, Angelika (2022): Der Muttersprachliche Unterricht als Teil der sprachlichen Bildung in Österreich. In: ÖDaF (Hrsg.), Zeitschrift für Deutsch im Kontext von Mehrsprachigkeit 38(1+2). Göttingen: V&R unipress GmbH, S.175-188.
- Schwab, Susanne & Hassani, Sepideh (2025): Projektübersicht. Eine multiperspektivische Studie zu den Deutschförderklassen. https://dfk-studie.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_dfk_studie/Handout_DFK-Studie_20250107.pdf
- Settinieri, Julia (2014): Planung einer empirischen Studie. In: Settinieri, Julia; Demirkaya, Sevil; Feldmeier, Alexis; Gültekin-Karakoç, Nazan & Riemer, Claudia (Hrsg.), Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Ferdinand Schöningh, S.57-71.
- Stadt Wien Büchereien (o.J.): Kinderbücherei der Weltsprachen. URL:

<https://buechereien.wien.gv.at/Buechereien-Wien/Standorte-Öffnungszeiten/Zweigstellen/Kinderbücherei-der-Weltsprachen> (21.08.2024).

Statistik Austria (2025): Schüler:innen im Schuljahr 2023/24, für die Deutsch nicht die
erstgenannte im Alltag gebrauchte Sprache ist. URL:
<https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bildung/schulbesuch/schuelerinnen> (11.08.2025).

STUBE (o.J.). URL: <https://www.stube.at/index.html> (22.08.2024).

TALISA-Kinderbuchverlag (o.J.). URL: <https://talisa-verlag.com/mehrsprachigkeit/>
(20.08.2024).

Tracy, Rosemarie (2011): Mehrsprachigkeit: Realität, Irrtümmer, Visionen. In: Eichinger, Ludwig M.;
Plewnia, Albrecht; Steinle, Melanie (Hrsg.): Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit
und Migration. Tübingen: Narr, S.67-100.

Wolf, Sabine & Schuldt, Karsten (2013): Praxisbuch Schulbibliotheken. Schwalbach/Ts.:
Debus Pädagogik.

9.2 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Lobe, Mira & Weigel, Susi (Ill.) (2010): Das kleine Ich bin ich. In 4 Sprachen. Kroatisch
(übersetzt von mate a. invandić), Serbisch (übersetzt von Tijana Tropin) & Türkisch (übersetzt in den
Übersetzungswerkstätten von Akşit Kültür-Denk- und Literaturhaus. Wien: Verlag Jungbrunnen.

Abbildung 2: Sandra Cisneros (1991): The House on Mango Street. New York: Vintage Books, S.78.

Abbildung 3: Peters, Barbara & Bougaeva, Sonja (2018): Papperlapapp. Unter Wasser. Wien:
Papperlapapp, Kinderzeitschriften-Verlag, S.38.

Abbildung 4: Trio Magazin (2024): Papier schöpfen. URL: <https://www.schule-mehrsprachig.at/trio/trio-ausgaben> (11.04.2026).

Abbildung 5: Phasen des Forschungsprozesses

Abbildung 6: Mayring, Philipp (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 13.
Auflage. Weinheim: Beltz, S.97

Abbildung 7: Mayring, Philipp (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 13.
Auflage. Weinheim: Beltz, S.85.

10. Anhang

A. Information Interviewpartner:innen

Sehr geehrte Schulbibliothekar:innen,

mein Name ist Katharina Suchy, ich studiere Deutsch und Kath. Religion auf Lehramt und befinde mich gerade in der Abschlussphase und somit beim Verfassen meiner Masterarbeit im Fachbereich DaF/Z. Thema dieser Arbeit ist mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in Schulbibliotheken österreichischer Schulen der Sekundarstufe und ich versuche herauszufinden, welchen potenziellen Einfluss die Bereitstellung und gezielte Einbeziehung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in Schulbibliotheken insbesondere auf mehrsprachige Schüler:innen hat. Anbei finden Sie mein Exposé für genauere Informationen.

Für die Bearbeitung meines Forschungsinteresses bedarf es allerdings Interviewpartner:innen. In diesem Gespräch würde es einerseits kurz um allgemeine Informationen über die jeweilige Schule gehen, insbesondere um ihre sprachlichen Merkmale und andererseits um Ihre Arbeit als Schulbibliothekar:in, also Organisation und Funktionen von Schulbibliotheken sowie um Ihre Erfahrungen mit mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur. Auch, wenn es derzeit noch keinerlei mehrsprachige Literatur in Ihrer Schulbibliothek gibt, schließt Sie das noch nicht als Gesprächspartner:in aus, da auch über einen möglichen Einsatz dieser und dem damit einhergehenden Potenzial gesprochen werden kann. Das Interview soll maximal eine Stunde dauern und ist sowohl persönlich als auch im Online-Format möglich. Für meinen persönlichen Zeitplan wäre es ideal, wenn die Interviews im Oktober und November stattfinden würden.

Falls sich jemand von Ihnen von diesem Thema angesprochen fühlt, Sie gerne Ihre Erfahrungen und Ihr Wissen mit mir teilen wollen, dann würde ich mich sehr über eine Rückmeldung freuen!

Zu erreichen bin ich am besten per Mail unter [REDACTED].

Vielen Dank und herzliche Grüße,
Katharina Suchy

B. Einverständniserklärung

Zustimmungserklärung/Datenschutzmitteilung

Herzlichen Dank, dass Sie sich bereit erklärt haben, als Expert/in für ein Gespräch für die Abfassung einer wissenschaftlichen Masterarbeit/Dissertation an der Universität Wien zur Verfügung zu stehen.

Gemäß Datenschutzgesetz (§ 7 Abs 2 Ziffer 2 DSG) muss für ein derartiges Interview Ihre Zustimmung eingeholt werden, da die Aussagen in der wissenschaftlichen Masterarbeit verwendet werden.

Die Inhalte des Interviews werden transkribiert. Das Transkript des Interviews wird der Arbeit im Anhang beigelegt. Abschlussarbeiten müssen laut Universitätsgesetz veröffentlicht werden (durch Aufstellen in der National- und Universitätsbibliothek), sie sind üblicherweise auch online zugänglich.

Die Daten können von dem/der Betreuer/in bzw. Begutachter/in der wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art 89 Abs 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden.

Sie können die Zustimmung zur Verwendung dieses Interviews jederzeit widerrufen, alle Aussagen, die bis zu diesem Zeitpunkt in der wissenschaftlichen Arbeit verwendet wurden, sind allerdings rechtskonform und müssen nicht aus der Arbeit entfernt werden.

Weiters besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte gern an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Katharina SUCHY [REDACTED]
Student/in der Studienrichtung Master Lehramt UF Deutsch UF Katholische Religion an der Universität Wien.

Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. (verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at). Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über dsb@dsb.gv.at).

Ich stimme der Verwendung meiner personenbezogenen Daten im Rahmen der wissenschaftlichen Arbeit hiermit zu.

Ort, Datum, Name

C. Interviewleitfaden

Interviewleitfaden

Einstieg

- Vorstellung meiner Person
- Thema/Zweck der Forschung
- Info über Interviewdauer
- Einverständniserklärung für Durchführung und Aufnahme des Interviews (Pseudonymisierung)
- Offene Fragen?
- Hinweis auf Notizen meinerseits
- Aufnahme starten

	Themengebiet	Leitfrage(n)	Ergänzende Teilfragen
	Einstieg	Können Sie sich und Ihre Schulbibliothek vorstellen.	
1.	Allgemeine Informationen zur Schule	Welche Bedeutung hat Mehrsprachigkeit an Ihrer Schule?	• Wie lässt sich die Schule allgemein beschreiben (Größe, Schwerpunkte etc.)? • Welche Sprachen kommen an der Schule vor? • Welches Angebot gibt es für mehrsprachige Schüler:innen (Erstsprachenunterricht etc.)? • Gibt es mehrsprachige Lehrpersonen?
2.	Allgemeine Informationen zur Schulbibliothek	Welche Rolle nimmt die Schulbibliothek innerhalb der Schule ein?	• Welche Angebote stellt die Schulbibliothek bereit? • Welche Funktion erfüllt die Bibliothek im schulischen Kontext?

			• Wann und wie oft können Schüler;innen in einer Schulwoche die Bibliothek besuchen? • Haben Sie den Eindruck, die Schüler:innen kommen gerne in die Bibliothek?
3.	Ankauf von Literatur	Wie werden die Anschaffungsentscheidungen in der Schulbibliothek getroffen? Inwiefern werden dabei die Bedürfnisse der Schüler:innen berücksichtigt, hinsichtlich Genre, Autor:innen?*	• Nach welchen Kriterien erfolgen die Auswahl und Anschaffung von Büchern für die Schulbibliothek? • Gibt es Richtlinien oder Empfehlungen für die Auswahl? • Wie viel Budget steht der Schulbibliothek zur Verfügung? *Anmerkung: Sprachliche Aspekte werden hierbei noch nicht berücksichtigt.
4.	Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur	Welche Bedeutung hat mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in der Schulbibliothek?	• Was verstehen Sie unter mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur? • Welche Rolle spielt die Mehrsprachigkeit der Schüler:innen für die Präsenz mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur in der Schulbibliothek? • Sind aktuell mehrsprachige Kinder- und Jugendbücher in der Bibliothek vorhanden? • Welche Herausforderungen oder Hindernisse bestehen bei der

			Bereitstellung mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur? • Nach welchen Kriterien wird mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur ausgewählt? • Wie divers ist Ihrer Meinung nach das Angebot des österreichischen bzw. deutschen Buchmarktes in Bezug auf Autor:innenbiographien (Migration, Mehrsprachigkeit)?
5.	Potenzial mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur	Welche Auswirkungen kann mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur auf mehrsprachige Schüler:innen haben?	• Wie könnte sich Ihrer Meinung nach die Präsenz mehrsprachiger Kinder- & Jugendliteratur auf das Leseverhalten der Schüler:innen auswirken? • Inwiefern kann sie die Sprachentwicklung der Kinder und Jugendlichen fördern? • Wie kann Ihrer Meinung nach die Nutzung mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur durch die Schüler:innen gefördert werden?
6.	Empfehlungen	Welche Maßnahmen könnten dazu beitragen, dass mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in Schulen mehr Bedeutung bekommt?	• Welche Empfehlungen haben Sie als erfahrene:r Lehrer:in und Schulbibliothekar:in für mich als Junglehrerin, damit Literaturunterricht sowohl einsprachige Schüler:innen mit Erstsprache Deutsch als auch mehrsprachige Schüler:innen gleichermaßen einbezieht? • Wie lässt sich im Literaturunterricht ein Raum schaffen, in dem sich mehrsprachige Schüler:innen gehört und repräsentiert fühlen?

	Abschluss	Möchten Sie noch etwas erwähnen, das noch nicht angesprochen wurde?	

Danke & Verabschiedung

- Ende der Aufnahme

D. Transkripte

Interview 1

Interviewerin (I): Katharina Suchy

Expertin (E1): Schulbibliothekarin an einer AHS

1 I: Gut, dann beginnen wir gleich mit der ersten Frage. Können Sie sich mal selbst und auch Ihre Schulbibliothek vorstellen?

2 E1: Ja, also ich arbeite jetzt 30 Jahre in der Schule und leite die Schulbibliothek ja schätze so in etwa seit zehn Jahren oder fünf, ja, zehn Jahren vielleicht und arbeite seit 15 Jahren in etwa in der Schulbibliothek. Wir sind eine mittlere Größenklasse und sind ein recht großes Team. Wir sind zwei ausgebildete Bibliothekarinnen, eine Bibliothekarin, die gerade in Ausbildung ist und wir haben insgesamt drei Kolleginnen, die uns auch noch in PD-Stunden unterstützen und auch Teil des Bibliotheksteams sind. Unsere Bibliothek ist sehr, sehr lebendig, also die ist jeden Tag bis 17 Uhr offen. Da haben wir so eine Kooperation mit der Nachmittagsbetreuung und da ist immer ein sehr, wie soll ich sagen, da ist immer ordentlich was los.

3 I: Schön.

4 E1: Ja, das freut mich auch, das ist auch mein großes Ziel, dass das so ist und da tue ich viel dafür.

5 I: Ja, da werden wir dann sicher noch zurückkommen, was Sie da alles dafür bereitstellen. Weil das auch der zweite große Teil meiner Arbeit ist, das Thema Mehrsprachigkeit. Welche Bedeutung hat Mehrsprachigkeit an Ihrer Schule? Welche Sprachen werden da von Schüler:innen gesprochen? Gibt es mehrsprachige Lehrpersonen? Gibt es auch ein Angebot für mehrsprachige Schüler:innen, also Erstsprachenunterricht?

6 E1: Also wir sind eine Schule, in der bilingual auch unterrichtet wird, das heißt jeweils zwei Klassen pro Jahrgang werden in Deutsch und Englisch unterrichtet. Das sind Klassen, da ist es gemischt. Manche haben Deutsch als Erstsprache, viele haben aber Englisch als Erstsprache und können eigentlich besser Englisch als Deutsch und in diesen Klassen sind als Teamlehrer oder auch als Hauptlehrer:innen Natives aus den USA, aus England, aus Australien. Das ist auch sehr bunt gemischt. Ein bisschen anders ist es in unseren Klassikklassen, da haben wir sehr, sehr viele Kinder mit Migrationshintergrund, die aber schon in der zweiten Generation da sind, manche auch nicht. Wir haben auch geflüchtete Kinder. Es sind ganz, ganz, ganz viele Sprachen vorhanden und ich würde sagen bei den Klassikklassen, also wenn da 10% sind, die Deutsch als Muttersprache oder als Erstsprache haben, dann ist es eh schon viel. Das glaube ich, das ist es gar nicht. Und dann haben wir noch die Freiarbeitsklassen. Die Freiarbeitsklassen, die folgen so diesem Prinzip der Montessori-Klassen in der Volksschule und die sind wiederum sehr gemischt. Das sind auf jeden Fall mehr Kinder mit Deutsch als Erstsprache, aber auch nicht nur.

7 I: Eine spannende Zusammensetzung eben auch von den verschiedenen Unterrichtsmöglichkeiten, wenn Sie da auch sagen, mit Freifachklassen und bilinguale. (.) Ist die Schule dann auch recht groß?

8 E1: Ja, also wir haben knapp unter 1000 Schülerinnen und Schüler und wir sind immer so zwischen 120 und 130 Lehrpersonen.

9 I: Und gibt es, also haben Sie an der Schule auch Erstsprachenunterricht oder gibt es andere sprachliche Möglichkeiten?

10 E1: Nein. Also das wird immer auswärts gemacht. Also da wird immer informiert, wo Sie ihren Erstsprachenunterricht wahrnehmen können.

11 I: Okay. Gut, wieder zurück zur Schulbibliothek. Sie haben es vorhin schon gesagt, dass es eigentlich ein sehr lebendiger Ort ist, der auch lange Öffnungszeiten hat. Welche Rolle nimmt die Schulbibliothek Ihrer Meinung nach in Ihrer Schule ein oder welche Funktionen erfüllt sie vielleicht auch?

12 E1: Also ich würde sagen, sie ist so ganz klassisch, in erster Linie, um so etwas wie eine Lesekultur zu etablieren. Das heißt, wir sind sehr, sehr präsent. Wir liegen auch sehr günstig. Bei uns ist es so, man geht in die Schule hinein und betritt die Aula und fällt quasi direkt von der Aula in die Schulbibliothek, die da eine ganz lange Glasfensterfront hat. Und es gehen alle täglich dort mehrmals vorbei. Also wir haben quasi den idealen Platz. Besser kann es nicht sein. Wir versuchen einfach immer präsent zu sein durch irgendein Angebot. Jetzt haben wir gerade Advent-Lesungen, dann ist es wieder irgendein Workshop, den wir anbieten, den Klassen buchen können. Dann ist es vielleicht irgendeine Vorleseaktion. Dann machen wir mal ein Blind Date mit einem Buch oder ein Buch-Casting. Also je nachdem, was uns einfällt. Heuer möchte ich zu Ostern so eine Ostereisuche mit Textstellen machen. Also die Möglichkeiten sind da groß und wir lassen uns da immer was einfallen.

13 I: Toll, um einfach präsent zu sein.

14 E1: Genau, also zur Lesekultur, was ist das so? Dieses Selbstverständnis, dass Bücher und Lesen zum Alltag gehören. Also das ist für mich eine ganz, ganz wichtige Rolle. Dann unterstützen wir Schülerinnen in ihrer individuellen Lektüre-Suche. Da kommen sie schon auch oft und sagen, ich soll mir da ein Buch ausborgen, ich weiß aber noch nicht was. Und da beraten wir einfach gut, dass sie nicht überfordert sind. Man kann auch sagen, natürlich im weitesten Sinn auch in der Leseförderung. Wir haben zum Beispiel so ein Programm für die erste Klasse, wo sie dann mit verschiedensten Büchern quasi so eine Leserallye machen. Und da laden wir die Klassen ein. Und vielleicht im Aufbau so eine Recherchekompetenz und auch Vorbereitung auf die ABA sind wir auch involviert.

15 I: Ja, sehr viel, was Sie da bereitstellen.

16 E1: Ja, genau. Aber wie gesagt, wir sind dafür auch ein bisschen ein größeres Team und man muss nicht alles eine Person machen.

17 I: Ja, das stimmt, das ist natürlich von Vorteil. Und abseits von Büchern als Medien, gibt es auch noch ein anderes Angebot, so eine Bibliothek der Dinge oder Bücherei der Dinge, wo man sich dann, weiß nicht, einen Ball zum Spielen ausbauen kann?

18 E1: Wir haben Spiele. Es wird auch sehr, sehr viel gespielt in der Bibliothek. Also ich glaube, wir haben, ich weiß nicht, zehn Schachbretter. Also heute Nachmittag war alles voll mit Schachbrettern. Aber wir haben auch Skip-Bo und so eine Auswahl an Spielen haben wir. Und das wird auch gut angenommen, in der siebten Stunde und auch mal in einer Freistunde.

19 I: Da ist die Bibliothek auch als Raum dann zugänglich, dass Kinder sich auch dort hinsetzen und spielen können und auch Freistunden dort verbringen können.

20 E1: Also die Oberstufen, die können jederzeit in die Bibliothek, auch wenn wir nicht da sind. Die können da auch drinnen arbeiten oder abhängen oder sich ausrasten, niederlegen, was auch immer sie wollen. (lacht) Das ist gut, das wird gut angenommen. Die Unterstufe, da können wir das natürlich nicht machen, weil wir in der Aufsichtspflicht sind. Die kommen vor allem mit der Nachmittagsbetreuung. Ja, wir haben eben so eine Kooperation mit der Nachmittagsbetreuung und die Bibliothek ist immer eine Option von vielen, was sie machen können. Da kommen halt dann die, die gerne in der Bibliothek sind, die kommen dann und nehmen sich ein Schachbrett.

21 I: Und weil Sie es vorher schon gemeint haben, bis 17:00 ist, hat sie jeden Tag geöffnet. Wann haben die SchülerInnen die Möglichkeit, die Bibliothek zu besuchen? Ist es jede Pause oder auch vor der ersten Schulstunde?

22 E1: Nein, wir haben zwei große Pausen und es ist immer in beiden großen Pausen geöffnet. Und wir haben immer in der siebten Stunde geöffnet und dann so ein bisschen dazwischen. Also zum Beispiel für die Freiarbeitsklassen, die kommen manchmal, die arbeiten in der dritten, vierten Stunde frei. Und da schauen wir, dass wir zweimal in der Woche zumindest eine Stunde besetzt haben, damit die Kolleginnen die Kinder runterschicken können. Aber sozusagen, wo wir immer darauf schauen ist, dass wir in den beiden großen Pausen und in den siebten Stunden geöffnet haben und vielleicht auch in den sechsten. Aber das geht sich nicht immer ganz aus. Da haben halt die meisten SchülerInnen Zeit vorbei zu kommen.

23 I: Und so Ihr Eindruck, wenn Sie sagen, Sie sind schon seit 10, 15 Jahren in der Bibliothek, wird das Angebot von den Schüler:innen wahrgenommen? Kommen die gerne in die Bibliothek? Kommen die regelmäßig? Ich meine, Sie haben vorher schon gemeint, es ist immer was los eigentlich.

24 E1: Ja, wir haben das sukzessive aufgebaut und haben da auch mit den Schüler:innen gemeinsam das erarbeitet. Mit Schulsprechern der Oberstufe vor ein paar Jahren, was sie bräuchten, damit die Bibliothek für sie ein interessanter Ort ist. Und da haben wir eben dann gemeinsam geschaut, was wir machen können und was auch nicht. Also essen dürfen sie trotzdem nicht, auch wenn sie sich das wünschen. (lacht)

25 I: Aber das ist sehr schön, die Kinder und Jugendlichen selbst, um die es ja auch dann geht, mit einzubeziehen in den Entscheidungen und Möglichkeiten.

26 E1: Genau. Wir hatten einen totalen Einbruch, das war mit Corona, und danach war einfach wirklich absolut tote Hose. Also da mussten wir uns sehr anstrengend, dass wir wieder zurückkehren zu dem, was wir mal hatten.

27 I: Das ist auch so etwas, was man vielleicht vergisst, was dann nicht selbstverständlich ist, dass das nach so einer Zeit mit Homeschooling, was auch immer, weg von der Schule sein, dass das auch einbricht und man das dann wieder ankurbeln muss und nicht automatisch einfach wieder so läuft wie vorher.

28 E1: Genau, ja. Also eigentlich unglaublich. Ich habe damit nicht gerechnet, aber wir haben uns gedacht, ja, die sind ja alle gern gekommen und wir haben da so wirklich totale Stammgäste, die immer da sind. Und dann haben wir gedacht, wenigstens die, und die bringen dann schon wieder die anderen mit und so. Aber da war einfach ein Bruch. Und da haben wir halt sehr viel Werbung gemacht quasi.

29 I: Ja, das ist auch spannend. Und weil Sie jetzt vorher schon meinten, so versuchen, die Schüler:innen mit einzubeziehen, jetzt auch ganz allgemein, wie treffen Sie so Anschaffungsentscheidungen? Also wie wählen Sie aus, welche Medien Sie für die Bibliothek kaufen, welchen Kriterien folgen Sie da?

30 E1: Naja, es ist eine bunte Mischung. Also wir haben immer auf Teams eine Ankaufsliste, wo alle, die in der Bibliothek mitarbeiten, hineinschreiben, wenn ihnen etwas unterkommt, was sie sagen, das wäre toll für die Bibliothek. Und da machen wir dann, wenn es soweit ist, dass wir ankaufen, auch so eine Priorisierung, was ist uns jetzt ganz wichtig, was wäre nett, aber muss auch nicht sein. Das ist so das eine, das sind unsere Prioritäten. Also da schaue ich auch immer, dass ich gute Rezensionen lese, dass wir preisgekrönte Bücher dabei haben. Und dann haben wir natürlich so ein Wunschbuch, wo die Kinder hinterlassen können, was sie sich wünschen. Und das sind in erster Linie unsere Bibliothekshelfer:innen. Also wir haben eine Gruppe an Kindern, die uns sehr regelmäßig hilft. Die kommen immer in den Pausen und machen den Verleih. Teilweise auch in der siebten Stunde und helfen uns etikettieren und Büchertische herrichten. (I: Toll.) Und die dürfen auch immer Wünsche einbringen. Und manchmal kommen halt auch so Schüler:innen mit einem Vorschlag und sagen, haben Sie das gar nicht, das ist schade, das wäre doch toll, wenn wir das hätten. Und dann schaue ich mir das an und wenn das irgendwie hineinpasst in den Bestand, dann versuchen wir das möglich zu machen. Was eher selten ist, ist, dass Kolleg:innen sich an uns wenden. Das ist eher die Ausnahme. Da gibt es so eine Handvoll.

31 I: Aber toll, dass die Kinder und Jugendlichen auch was einbringen können. Das finde ich sehr schön, auch mit diesem Buchwunsch.

32 E1: Auf jeden Fall, das ist total wichtig. Das ist ganz wichtig.

33 I: Ich muss sagen, aus meiner Erfahrung ist das bei uns nicht so, dass es da die Möglichkeit gibt. Weil ich mich auch gefragt habe, abseits davon, dass man jetzt sprachliche Aspekte selber berücksichtigen möchte, ob die Schüler:innen selbst die Möglichkeit haben, wegen Lieblingsautor:innen oder Genres, dass man da was einbringen kann. Das finde ich toll.

34 E1: Ja, ich finde auch, dass das wichtig ist. Das muss ja auch nicht so wahnsinnig viel sein, aber ich finde, das macht etwas atmosphärisch. Sie freuen sich wahnsinnig, wenn sie das sehen (.) dass man das angekauft hat, was sie vorgeschlagen haben.

35 I: Total, weil man fühlt sich ja dann auch gesehen im Interesse oder berücksichtigt, dass die eigenen Stimmen da irgendwie berücksichtigt werden. Das ist schon schön. (.) Wie oft haben Sie dann die Möglichkeit, etwas einzukaufen? Ist das einmal im Jahr oder teilen Sie sich das dann so auf? Es sind ja nicht nur die Bücher, für die man vielleicht das Budget braucht, sondern auch, wenn man was umbauen möchte, ein neues Regal braucht oder wenn irgendwas kaputt geht.

36 E1: Uns geht es, glaube ich, ganz gut, auch wenn ich jetzt jammere. Es gibt ja nicht mehr ein Budget, so wie früher. Früher gab es ein fixes Budget, das der Bibliothek zugestanden ist. Und das musste die Direktion, das hatte sozusagen das Mascherl, dieses Geld ist für die Bibliothek. Und das war bei der Größenklasse 2 knapp unter 3000 Euro. Das gibt es schon lange nicht mehr, seitdem die Schulautonomie eingeführt wurde. Und jetzt muss man halt immer verhandeln. Wir hatten lange Zeit eine Direktorin, die uns sehr wohlgesonnen war. Und da haben wir eigentlich, nicht immer, aber meist großzügig bestellen können. Es gab schon auch Jahre, wo sie gesagt hat, sie muss jetzt den Turnsaal reparieren lassen. Und dann haben wir gesagt, ja, wir sind eigentlich eh immer gut versorgt, dann stecken wir mal ein Jahr zurück. Aber was für mich gar nicht geht, ist, dass man gar nicht ankauft, weil aus meiner Sicht müssen immer neue Bücher da sein. Und insofern, ein Mindestmaß muss da sein. Und wir bekommen zum Beispiel vom Elternverein jedes Jahr 2000 Euro zur Verfügung gestellt für den Ankauf. Dann gibt es noch einen bilingualen Verein, der stellt auch 2000 Euro zur Verfügung. Und eben die Schule, je nachdem, wie viel geht. Und dann gibt es auch so Dinge wie, wir durften dann von der Schulbuchaktion, gibt es ja dann so diese (..), ich habe vergessen, wie das heißt, so ein eigenes Budget, das dann die Schulen noch ausgeben darf. Da haben wir letztes Jahr auch noch einmal an 2000 Euro bestellt. Also wir können uns wirklich nicht beschweren.

37 I: Ja, das ist eh toll. Weil das ist etwas, was mir erst jetzt so bewusst geworden ist, dass doch alles eine Geldfrage ist und wie knapp alles ist und wie man da auch als Schulleitung jonglieren muss, dass es sich halt hinten und vorne ausgeht.

38 E1: Genau, also es ist, wenn ich Ihnen das so zeige, weil bei uns sieht man zum Beispiel, das ist unser Online-Katalog, und wenn man da auf neu eingetroffen geht, dann sieht man, was wir jetzt zum Beispiel im Dezember katalogisiert haben, das war jetzt der November. (...) Ja, da haben wir eigentlich viel aufgenommen. Da sind auch Spenden dabei. Also zum Beispiel da die Sutherland, das gefährliche Geschenk, das ist der Band 14, das war eine Spende, aber wir haben es dann trotzdem aufgenommen. Auch die Drei Rufzeichen waren eine Spende, ja.

39 I: Wer spendet da? (**E1:** Also eigentlich ganz viel.) Also einfach Schüler:innen selbst oder Lehrpersonen?

40 E1: Genau, also sowohl als auch. Heute war eine Schülerin da, die was gespendet hat, nämlich einen super Klartext in einfacher Sprache und hat gesagt, sie hat es schon gelesen und sie würde der Bibliothek spenden, ob ich es haben möchte. Kolleg:innen spenden (.) Aber da habe ich eingeführt, die müssen immer vorher die Bücher abfotografieren, weil was ich nicht haben möchte, ist, dass wir dann in der Schulbibliothek das bekommen, was die Leute zu Hause im Regal loswerden wollen. (..) Und dann steht man in der Schulbibliothek mit den Büchern da und weiß genau, da greift nie ein Schüler hin. Und deshalb lasse ich mir das immer vorher schicken per WhatsApp, fotografieren sie dann quasi am Boden liegend die Bücher ab und ich sage dann, ich nehme das.

41 I: Jetzt haben wir schon viel über Bücher und Literatur auch gesprochen. Welche Bedeutung hat denn dann mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in Ihrer Schulbibliothek?

42 E1: Ja, also ich weiß jetzt nicht genau, was Sie darunter verstehen, also wirklich, wo ich in einem Buch zwei Sprachen habe.

43 I: Das wäre jetzt auch eine anschließende Frage noch gewesen von mir, was Sie denn unter mehrsprachiger Literatur mal verstehen, dadurch, dass es ja auch da verschiedene Formen gibt.

44 E1: Also, wie soll ich sagen, wir sind nicht besonders gut bestückt. Ich habe so eine kleine Sammlung von Büchern in anderen Sprachen, da ist Persisch dabei, da ist Türkisch dabei, Russisch. Ich habe, wie die erste große Welle an ukrainischen Geflüchteten gekommen ist, habe ich geschaut, dass ich ein paar Bücher auf Ukrainisch habe.

45 I: Die dann quasi einsprachig, Ukrainisch, also jeweils, wo der gesamte Text in der Sprache verfasst ist.

46 E1: Ja, die sind eigentlich lustigerweise eh zweisprachig, wenn ich jetzt genau überlege. Das sind so Bilderbücher, die zweisprachig sind. Dann habe ich auch aufliegend so ein Heft, ein mehrsprachiges, ich glaube Trio heißt das (...) aber (.) es wird wenig genutzt. Manchmal freuen sie sich dann, wenn sie es sehen, aber es wird wenig genutzt. Und ich weiß auch nicht genau, wo ich da wirklich ansetzen soll. Es ist so breit, wir haben ganz viele serbisch-kroatische Kinder, bosnische Kinder, wir haben viele polnische Kinder.

47 I: Das wäre dann nämlich auch eine nächste Frage gewesen, auf welche Hindernisse man da eigentlich auch stößt, wenn man das bereitstellen möchte. Und das ist natürlich dann eben ein Punkt, wo setzt man an, welche Sprachen bezieht man mit ein, weil es ja natürlich auch eine Geldfrage ist, wenn man jetzt überlegt, wie viele Bücher man ankaufen kann, wo fängt man da an, wo hört man auf, wie gewichtet man das dann auch.

48 E1: Genau. Und dann ist eben die Frage, und wenn ich dann pro Sprache da nur drei, vier Bücher dastehen habe, dann ist das ja auch total abtörnend. Da denkt man sich ja auch immer, genau die drei will ich nicht lesen. Und aber für alle Sprachen, die vertreten sind, anzukaufen, geht sich weder budgetär noch räumlich aus.

49 I: Ja, das ist spannend, wenn Sie auch sagen, dass es gar nicht so dann wahrgenommen wird (.) weil ich mir natürlich auch jetzt im Zuge des Schreibens überlegt habe, wie dann halt mehrsprachige Kinder da vielleicht darauf reagieren würden, wenn sie sehen, da ist jetzt ihre Sprache präsent, auch in der Schule oder in der Schulbibliothek, aber halt auch nicht so bedacht habe, okay, wenn da jetzt dann vielleicht, wie Sie sagen, nur zwei, drei Bücher stehen, wie wird das halt dann auch wieder wahrgenommen von ihnen selbst?

50 E1: Also mein Empfinden ist, dass das halt ein bisschen mau ist. Da müsste man viel mehr anbieten. Also was ich zum Beispiel merke ist, manchmal kommen Kinder, da spricht ein Elternteil Italienisch, und wir hatten früher Italienisch an der Schule, das heißt, da haben wir

noch einen ganz guten Grundstock an so Easy-Readers auf Italienisch, und die finden das dann cool, also die borgen sich das dann aus. Aber da kann man ein bisschen mehr aussuchen.

51 I: Ja, weil es einfach halt schon eine andere Basis gibt davon. (**E1:** Von diesem, ja.) Weil ich jetzt fragen wollte, weil Sie ja da einen guten Zugang haben auch zum Buchmarkt und vor allem auch im Kinder- und Jugendbereich, ob Sie das Gefühl haben, dass das Angebot am österreichischen oder deutschsprachigen Buchmarkt allgemein, ob es das überhaupt bereitstellt, oder ob es da auch divers genug ist, dass es auch wirklich dann Medien gibt, die man auch einsetzen kann.

52 E1: Also ich finde es extrem schwierig, etwas zu finden. Und es gibt einerseits vom Bildungsministerium die Webseite schule-mehrsprachig.at, aber die ist eher ausgerichtet meiner Meinung nach auf die Volksschule. Ich weiß nicht, Sie kennen es wahrscheinlich, (**I:** Ja.) aber ich schaue da jetzt gerne nochmal mit Ihnen hinein. Also da kann man schon suchen, aber das sind halt wirklich zum Großteil Bilderbücher.

53 I: Das habe ich bei der Recherche bis jetzt auch festgestellt, dass es da wirklich im Bilderbuchbereich schon viel gibt, oder was auch leichter zugänglich ist, als wenn man jetzt wirklich auf Romane schauen würde.

54 E1: Ja, genau. Ich meine jetzt zum Beispiel, ich habe es eingegeben ab 10, da kommt schon Artemis Fowl auf Serbisch, oder hier (unv.), kenne ich nicht, auf Polnisch. Aber dann ist (...) ja, es gibt schon ein bisschen was hier. (...) Und sonst mache ich mich noch schlau, wenn ich etwas suche beim Büchereiservice des ÖGB. Die haben auch, finde ich, das sehr, sehr gut aufbereitet. Und da kann man wirklich in den einzelnen Sprachen dann suchen. Also zum Beispiel, wenn wir da Persisch gesucht haben, habe ich mich da umgeschaut. (.) Aber halt auch sehr viel das Bilderbuch, jetzt gehe ich da weiter nach hinten, das sind alles Bilderbücher. (..) Und dann ist eben, man braucht aber so eine (..) Vorauswahl, weil ich wüsste nicht, wie ich sonst da quasi die Bücher aussuchen sollte.

55 I: Ja, da habe ich auch eher den Eindruck, dass das größere Problem auch ist, dann wirklich dieses auch, also wenn man, wenn der Wille ja auch da ist und man das mit einbeziehen möchte, dass es eher dieses, ja wie, wo kriege ich es her quasi oder was gibt es dann überhaupt.

56 E1: Und eben auch eine Platzfrage, ja also ich hätte jetzt gar nicht ein freies Regal, wo ich sage, okay da starten wir jetzt eine mehrsprachige Ecke, das ist nur mehrsprachig sozusagen. Ich habe sogar letztes Jahr dann schon dem bilingualen Verein gesagt, ich bin mir nicht sicher, ob ich wirklich um 2000 Euro Bücher kaufe, weil da muss ich relativ viele rausschmeißen, die aber noch gerne gelesen werden und das ist ja dann irgendwie auch blöd, weil ich einfach keinen Platz habe.

57 I: Ja, auch wieder ein Punkt, den ich jetzt auch gar nicht so am Schirm hatte, dass es natürlich auch eine Platzfrage ist. Das heißt, jetzt sind die Bücher, die Sie eben auch auf, also mehrsprachig haben, einfach eingeordnet im allgemeinen Sortiment dann nach Autor:innenname, oder?

58 E1: Sie haben schon, also ich habe da, wir haben ein sehr, sehr großes englischsprachiges Regal, klarerweise, weil das wird viel nachgefragt und auf der Rückseite vom englischsprachigen Regal sind die anderen Sprachen, das sind Spanisch, Italienisch, Französisch und dann die verschiedensten Sprachen gemischt. Also das ist nur am Regal selber dann beschriftet.

59 I: Wenn wir jetzt also auch davon ausgehen, okay, Sie haben auch trotzdem etwas an mehrsprachiger Literatur oder wenn wir jetzt zwar nicht den Idealfall annehmen, dass auch mehrsprachige Literatur präsent ist, welche Auswirkungen könnte denn die Präsenz dieser mehrsprachigen Literatur Ihrer Meinung nach auf das Leseverhalten oder auch auf die, wenn nicht die Sprachförderung, die Sprachentwicklung der Schüler:innen haben?

60 E1: Naja, also die Annahme ist ja schon, dass quasi das Lesen in der Erstsprache auch die Zweitsprache fördert, den Spracherwerb fördert. Und je besser sie in der Erstsprache lesen können, sprechen können, schreiben können, umso besser ist es auch, denke ich, auf Deutsch dann. Das ist das eine, also für die Leseförderung, aber wie gesagt, da finde ich, da braucht man, weil ich verstehe einfach Leseförderung so, dass das nur dann funktioniert, wenn das ein Text ist, der die Kinder irgendwie interessiert. Und da bräuchte man eben ein viel größeres Angebot, damit jeder da etwas findet, wo er emotional andockt. Also wenn man durch die Hauptbücherei geht und sich dort anschaut, was da an verschiedenen Sprachen und da sind ja Meter an Büchern in der Kinderabteilung, das ist großartig. Da, denke ich, müsste man eigentlich mit den Kindern mehr einen Ausflug dorthin machen. Das ist immer eine Zeitfrage, wie kriegt man das im Unterricht unter.

61 I: Also das wäre jetzt auch mein nächster Gedanke gewesen, wie man quasi die Nutzung mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur durch Schüler:innen fördern kann, aber es da natürlich etwas braucht, wo sie da irgendwie emotional andocken können, was sie halt interessiert, was in ihre Lebensrealität passt.

62 E1: Ja, dass sie sich auch nicht genieren, wenn sie da zu einem Bilderbuch greifen. Das ist vielleicht nett, da sagt man dann, ich bringe das meinem kleinen Bruder mit. Das kenne ich schon, dass sie sagen, ich nehme das aber für meine Schwester.

63 I: Wo es dann eigentlich vielleicht selber auch gelesen wird.

64 E1: Und wahrscheinlich sind sie selber neugierig drauf. (..) Und ich sage halt dann, ich finde das ja so schön, das ist ja so schön auch gezeichnet. Schau dir das mal an, wie das schön gezeichnet ist. Dann sehen wir, dass das auch für uns ein Genuss ist.

65 I: Eben, also das wäre auch eine Zugangsbasis, die man schaffen könnte, über die Illustrationen, wie die auch gestaltet sind. Oder wie Sie sagen, wenn das sehr schön gezeichnet ist, dass man halt auch einen Weg hineinfindet, wenn es jetzt nicht nur über das Lesen oder den Text ist.

66 E1: Aber ich glaube halt, dass es so wie vieles nicht von alleine funktioniert. Also man muss etwas dafür tun. Und die Frage ist immer, wer tut das? Also die Deutschkolleg:innen kommen schon mit den Kindern, die Englischkolleg:innen kommen mit den Kindern. Dann machen wir

eine Leseinheit oder ihr borgt euch heute alle etwas aus. Aber wer fördert regelmäßig den Zugriff auf die Literatur in der Erstsprache?

67 I: Das kann halt auch nicht nur Schule bereitstellen.

68 E1: Genau. Wir können von Zeit zu Zeit einen Büchertisch machen, wo ich neugierig darauf mache oder ich kann so etwas wie Living Books machen, die uns dann vorlesen und wo das dann vielleicht am Tag der Mehrsprachigkeit, ich glaube der ist im September, dass man da eine Aktion macht und sagt, da hören wir jetzt Texte in zwei Sprachen und dann hören sie einmal, wie toll das ist, wenn da ein Kollege aus der Klasse auf Türkisch liest.

69 I: Eine coole Idee. (...) Gut, vielleicht dann noch abschließend. Ob Sie jetzt als sehr erfahrene Lehrperson und auch Schulbibliothekarin für mich jetzt als noch Junglehrerin vielleicht ein paar Tipps haben oder Empfehlungen haben, da ich auch Deutsch unterrichte, wie man jetzt auch den eigenen Literaturunterricht oder das Lesen im Unterricht so gestalten kann, dass man jetzt nicht nur Schüler:innen mit Erstsprache Deutsch miteinbeziehen kann, sondern auch mehrsprachige Kinder. Oder dass sie sich auch gesehen, gehört fühlen und man nicht immer, natürlich versucht auch Klassiker zu lesen, wo man sagt, das ist einfach ein tolles Kinder- oder Jugendbuch von dem, was es mitgibt an der Geschichte, am Inhalt, an den Werten. Ob Sie da irgendwelche Tipps haben?

70 E1: Also erstens fällt mir ein, ist sie irgendwie anzuregen, dass sie bei Sag's Multi mitmachen, dass man das auch als Deutschlehrerin vielleicht unterstützt. Ich bin keine Deutschlehrerin, ich unterrichte Englisch, aber ich glaube, man muss ja irgendwie, die Rede ist ja auch ein Teil des Lehrplans. Ja, ich finde es zum Beispiel immer sehr schön, mit einem LesePASS zu arbeiten und sie halt dann wirklich sehr individuell ihre Literatur aussuchen zu lassen, ohne zu werten. Also bei uns lesen sie dann die Knickerbocker-Bande und Gregs Tagebuch und das darf dann alles sein. Und da kann man ja zum Beispiel im LesePASS dann sagen, insgesamt sollen das fünf Bücher sein und eines davon ist in ihrer Herkunftssprache. Oder in der zweiten, wie heißt das dann? Die zweite, weil oft ist ja nicht so ganz klar, was die erste Sprache ist. (...) Und macht dann, ich weiß es nicht so, Book in a Box und lässt sie ein bisschen in der anderen Sprache mit der Box. Also ich mache zum Beispiel immer gerne auch in der Bibliothek übrigens mit meinen Englischklassen eben so Buchvorstellungen, wo sie halt dann eine Schuhschachtel ausstatten mit einer zentralen Szene aus dem Buch und dann anhand der Schuhschachtel uns in das Buch hineinführen. Und das darf nicht länger als drei Minuten sein und muss super spannend sein. (I: Cool.) Und da hört sich auch nicht jeder alles an und deshalb ist es dann toll in der Bibliothek, weil da haben wir viele Kurieren und da präsentieren immer sechs Kinder gleichzeitig und die Besucher:innen suchen sich drei aus, die sie wirklich interessieren und geben da auch ein Feedback.

71 I: Okay, das klingt cool. Auch das, was Sie vorgesagt haben mit dem Living Books oder Speaking Books. (**E1:** Living Books.) Wie ist das dann?

72 E1: Also das kann ein bisschen Lesen sein und auch ein bisschen einfach Erzählen in der Herkunftssprache. (..) Und dann lässt man es sich vielleicht übersetzen. Was hast du uns denn jetzt da eigentlich erzählt? Also ich habe das jetzt selber vor kurzem erst bei der, ich weiß nicht, ob sie die Literaturmeile kennen, die immer im September an der Neubaugasse stattfindet. Und da war heuer ein Lyriker, der auf Persisch und Deutsch seine Lyrik vorgetragen hat. Das

war so wahnsinnig toll. Und das habe ich mir mitgenommen als Eindruck und da haben wir gedacht, ahja, genau, so fühlt sich das an.

73 I: Ja, vielleicht ist das auch ein anderer Zugang dann eben eher über das Hören, das Auditive, was auch ein Zugang sein kann. Das waren schon ein paar neue Inputs. Das kannte ich jetzt so noch nicht. Vielen Dank.

74 E1: (lacht) Sehr schön.

75 I: Ja, von meiner Seite war es das jetzt eigentlich. Möchten Sie noch etwas erwähnen, was jetzt noch nicht angesprochen worden ist?

76 E1: Ja, vielleicht wollte ich noch zurückkommen. Sie haben mich relativ am Anfang gefragt, ob wir auch quasi als Bibliothek der Dinge etwas anbieten. Ich habe dann die Spiele erwähnt und da sind wir gerade erst so ein bisschen dabei, weil jetzt natürlich mit der neuen Abschließenden Arbeit müssen wir da schauen, dass wir da etwas anbieten. Und da habe ich jetzt beim Elternverein angesucht, dass wir Stative und so Ansteckmikrofone kaufen können. Und da habe ich jetzt 600 Euro budgetiert dafür. Ich habe es noch nicht gekauft, aber das kommt heuer. Und das wäre so etwas, was in die Bibliothek der Dinge kommt.

77 I: Ja, ich kannte das auch nicht aus meiner Schulzeit, aber mein Kollege hat mir das gezeigt. und das fand ich halt cool, dass es dann auch wieder so ein anderer Zugang zum Ort Bibliothek sein kann, weil dann gehe ich da halt mal rein und borge mir aber ein Spiel aus und bin aber trotzdem mal in der Bibliothek und sehe überhaupt, ah, wie schaut die aus, was gibt es da noch alles?

78 E1: Ja, stimmt.

79 I: Und weil es natürlich auch toll ist, wenn jetzt wer einen Podcast aufnehmen möchte für die ABA, dass es einfach dann dieses Material dafür auch an der Schule gibt und man es sich einfach ausborgen kann und nicht irgendwo selbst besorgen muss.

80 E1: Ja, und da haben wir eben auch gedacht, das ist ein wirklich guter Anlass, da aktiv zu werden. Haben die Eltern auch total verstanden.

81 I: Ja, toll.

82 E1: Schön ist es, in der Bibliothek zu arbeiten, das möchte ich noch sagen. (lacht)

83 I: (lacht) Das ist, glaube ich, das schönste Schlusswort, was man da sagen kann. Nein, also, glaube ich Ihnen sofort. Ich genieße es auch sehr, diesen Ort der Schulbibliothek an einer Schule. Auch so als Ort, finde ich, ist das irgendwie auch wie so eine eigene Welt in der Schule, wo man auch einmal hineinflüchten kann, wenn es draußen zu ist.

84 E1: Genau. Ja, und viele Kinder schätzen das wirklich, wirklich sehr. Und bei uns ist es eben, also wir achten schon sehr darauf, dass es halbwegs leise bleibt, weil es halt schon eben so ein bisschen ein anderer Ort sein soll, wo man eben auch Ruhe findet. Aber natürlich, bei uns sind immer in der siebten Stunde, es sind alle Tische besetzt, es sind die Sitzstufen, da kugeln sie

herum. (lacht) Natürlich ist es da jetzt nicht ganz leise, aber sie wissen, wenn sie anfangen, da herum zu kichern und laut, dann schmeiße ich sie raus, das wissen sie. Und insofern ist da eigentlich immer eine total nette Stimmung.

85 I: Ja, dann vielen Dank, dann stoppe ich einmal die Aufnahme.

Interview 2

Interviewerin (I): Katharina Suchy

Expertin (E2): Direktorin und ehemalige Schulbibliothekarin an einer Mittelschule

1 I: Können Sie sich mal sich selbst und dann auch Ihre Schulbibliothek kurz vorstellen?

2 E2: Also, mein Name ist [Name], aber das ist wahrscheinlich nicht relevant. Ich bin Schulleitung an der Schule, Mittelschule [Name], im heurigen Jahr interimistisch und ich bin Lehrerin seit 1997 und bin als Kindergartenpädagogin eigentlich in den Beruf eingestiegen. Lesen, Bücher, war immer wichtig und ich habe dann auch die Ausbildung für die Schulbibliothek gemacht und habe die Schulbibliothek auch lange Jahre in dem Haus geführt. Bin dann ein paar Jahre lang weg gewesen, habe die Schulleitung in einer anderen Schule übernommen und bin jetzt wieder zurückgekommen und wollte eigentlich wieder in die Klasse zurück. Ja, und jetzt bin ich da wieder gelandet.

3 I: In der Direktion gelandet.

4 E2: Genau, wenn Sie noch was brauchen.

5 I: Ja, vielleicht, wie lässt sich die Schule allgemein beschreiben, also von der Größe, oder haben Sie irgendwelche Schwerpunkte?

6 E2: Also ursprünglich war die Schule eine 8-klassige Mittelschule. Schwerpunkte, wir sind ca. 80% Kinder mit Nichtdeutsch als Erstsprache und das macht sich natürlich auch im Leseverhalten bemerkbar, ist ganz klar. Im Deutschverständnis, im Sprachverständnis generell, im Unterrichtsverständnis generell kriegen wir das immer wieder mit. Schulbibliothek an sich hat aber trotzdem ca. 3000 Medien, auch in Klassenstärke einige Bücher und ich muss aber schon sagen, dass sich in den Jahren, ich bin seit 2003 an dieser Schule und in diesen letzten 22 Jahren hat sich das ganz, ganz schlagartig verändert mit dem Leseverhalten, mit dem Leseverständnis und mit der Erstsprache.

7 I: Vielleicht gleich dazu auch anschließend, welche Bedeutung Mehrsprachigkeit dann an der Schule hat. Also es gibt viele Kinder, die mehrsprachig sind und vielleicht, welche Sprachen kommen davor oder gibt es auch ein Angebot dann wirklich für mehrsprachige SchülerInnen oder auch Erstsprachenunterricht?

8 E2: Genau, also wir haben Bücher in unterschiedlichen Sprachen, in Arabisch, in Türkisch, in Bosnisch, Serbisch, Kroatisch, BKS-Sprache, Englischsprachig sowieso, aber jetzt nicht in großem Ausmaß. Also das Angebot ist da, aber jetzt nicht so extrem groß. Was wir haben, sind Leichtlesebücher, die halt mit der deutschen Sprache ein bisschen vorsichtiger umgehen. Was uns auch gut reinspielt, sind diese Comic und (I: Graphic Novels.) genau, richtig. Das wird auch sehr gerne angenommen und auch vor allem diese Anime-Geschichten. Wobei man sehr aufpassen muss bei der Altersbeschränkung.

9 I: Ja, das habe ich auch schon gehört. Dass das dann auch oft sehr von den Themen her oder auch von der Darstellung manchmal dann auch nicht so angemessen ist.

10 E2: Genau, in verschiedenen Bereichen, sei es jetzt Gewalt, Sexualisierung oder wie auch immer.

11 I: Weil es ja doch irgendwie eigentlich, vor allem diese Manga-Serie, was voll gut ankommt. Also den Eindruck habe ich auch, aber dass man sich das trotzdem vorher anschauen muss. Oder wenn man es jetzt für die Schulbibliothek verwenden möchte, natürlich auch mal durchschauen, damit das angemessen ist.

12 E2: Das ist ein bisschen wie diese Medienplattformen, wo man im Vorhinein nicht weiß, worauf man sich einlässt.

13 I: Das stimmt, ja. Vielleicht jetzt auch gleich weiter zur Schulbibliothek. Sie haben jetzt schon, dass es mehrsprachige Bücher gibt. Welche Funktion nimmt die Schulbibliothek in Ihrer Schule sonst noch ein, außer dass man Bücher ausleihen kann? Ist es vielleicht auch ein Lernort oder auch für Veranstaltungen genutzt?

14 E2: Also in der Bibliothek findet einmal in der Woche Jugendcoaching statt. Das ist einfach, weil der Rahmen auch gegeben ist und weil die Bibliothek ein Raum ist, der nicht fix belegt ist und sein soll. Weil man in der Bibliothek immer wieder die Freiheit haben soll, reinzugehen, auch im Leserunterricht. Es werden Streitgespräche dort geführt, also mediiert. Unter Umständen. Es findet für Lehrer Supervision statt in der Bibliothek. Also die ist als Ort einfach ein gemüthlicher Zufluchtsort und Rückzugsort auch ein bisschen. Apropos Rückzugsort, es hat es auch schon gegeben, dass ein oder zweimal, sagt man, hat sich ein Lehrer da zurückgezogen und ein Power-Napping in der Bibliothek gemacht (lacht). Aber in erster Linie ist es Teilungsraum, Lernort und kommt unseren Schülern zugute im Einzelsetting, in Gruppensetting und manchmal eben auch mit der ganzen Klasse zum Bücher Entleihen. Spiele haben wir oben in der Bibliothek.

15 I: Das heißt, es gibt neben Bücher auch noch das Angebot von Spielen oder, weil in meiner Schule gibt es nämlich auch so eine Bibliothek der Dinge, wo man sich eben ein Spiel ausborgen kann oder einen Fußball für eine Freistunde. Das kannte ich bis dahin auch nicht, bis in der Schule, wo ich jetzt bin, fand ich auch eine nette Idee, dass es vielleicht ein anderer Zugang zumindest zu dem Ort Schulbibliothek ist, wenn man sich eben auch Spiele dann ausborgen könnte.

16 E2: Eigentlich sollte jede Woche um 10 Uhr Bibliothekspause, jeden Tag um 10 Uhr Bibliothekspause sein. Das kommt nahezu hin und da können die Kinder freiwillig raufgehen, können plaudern, spielen, lesen, ausborgen, wie auch immer. Und halt dann wieder gehen, wenn sie fertig sind. Oft ist es ein Ort des Treffens. Und auch die Möglichkeit zu nutzen, einfach mal, weil bei uns dürfen die Schüler nicht den Gang wechseln, weil sonst wird es ein bisschen zu unübersichtlich. Dann nützen das die Schüler als Treffpunktmöglichkeit auch mit anderen Gangklassen.

17 I: Das passt ja gleich auch zu meiner nächsten Frage, wann und wie oft die SchülerInnen die Bibliothek besuchen können, also jeden Tag in dieser 10-Uhr-Pause. Und dann gibt es dann auch nach der sechsten Stunde, oder ist es eher auf die Pausen beschränkt?

18 E2: Ja, genau, sind eher die Pausen. Und wenn man sich mit der Bibliothekarin ausmacht, dass man mit einer Klasse kommt, Bücher ausleihen zum Beispiel, dann ist sie auch bereit, dass man sich ein Termin macht. Lesungen werden oft vor Weihnachten, heuer gar nicht, fällt mir jetzt gerade auf, veranstaltet in der Bibliothek. Oder Halloween haben wir Lesungen gehabt, zum Beispiel so gruselige Geschichten.

19 I: Wird das denn von Lehrpersonen gelesen, oder kommt ein Autor, eine Autorin her, oder eher intern auflaufend?

20 E2: Genau, das ist auch zu teuer. Es gibt schon welche, die auch relativ günstig anbieten, aber die meisten verlangen doch was. Wenn es 5 Euro sind pro Kind, das ist schon zu viel.

21 I: Verstehe ich total. (.) Und haben Sie den Eindruck, dass die SchülerInnen gerne in die Bibliothek kommen?

22 E2: Ja, aber in erster Linie um sich zu treffen. (lacht) Ich muss wirklich sagen, es gibt so ein, zwei Handvoll Schüler, die regelmäßig Bücher ausborgen. Da wissen wir auch, das sind unsere Leseratten. Es ist zum Beispiel eine Schülerin dabei, die hat bei uns Deutsch gelernt. Die hat wahnsinnig gerne gelesen. Da ist natürlich auch der Fortschritt ein großer gewesen. Das macht sich dann schon auch bemerkbar.

23 I: Total. Es ist ja auch schön, wenn der Ort einfach so besucht wird. Auch wenn es vielleicht nur zum Treffen, oder Spielen oder Reden ist. Zumindest sieht man auch mal den Ort. (**E2:** Genau.) Und es reizt einen dann doch was.

24 E2: Man nimmt ja dieses Gefühl mit, viel später in seinem Leben. Und irgendwann einmal heißt Bibliothek dann auch ein schöner Ort. Dann ist man auch mit Wohlbefinden dabei.

25 I: (.) Auch wenn Sie jetzt vielleicht nicht mehr aktiv tätig sind als Schulbibliothekarin, aber von früher auch. Wie werden denn diese Anschaffungsentscheidungen getroffen? Oder wie haben Sie die vielleicht früher getroffen? Nach welchen Kriterien erfolgt da die Auswahl der Bücher, die man für die Schulbibliothek kaufen möchte?

26 E2: Erstens einmal werden Schülerwünsche immer wieder notiert. Und in verschiedenen Zeiträumen dann eben auch die Bücher bestellt und angelegt in der Bibliothek. Es werden die Wünsche von Lehrern auch, weil man gerade aktuelle Literatur lesen möchte mit den Kindern, oder irgendetwas Spaßiges lesen möchte, oder zu einem Thema passend etwas lesen möchte, wird das berücksichtigt. Es gibt, das ist mein Highlight des Jahres, eine Veranstaltung vom Büchereiverband Österreich, da lesen zwei Kritiker aus den Kinder- und Jugendliteraturbüchern. Das ist eine Veranstaltung, da lasse ich jedes Kabarett und jedes Theater liegen, wenn die zwei lesen. Ich weiß jetzt nicht, wie es heißt, Erlesenes heißt es, glaube ich, oder Herbstlerlesenes, irgend so etwas. Novak und Lettner heißen die zwei. Wenn Ihnen das einmal über den Weg läuft. Das ist empfehlenswert, wirklich. Die touren durch jede Bundeshauptstadt, glaube ich, jedes Bundesland auf jeden Fall. Und wenn sie in Wien sind, dann bin ich auch da. (lacht)

27 I: Okay, das klingt spannend. Und da nehmen Sie dann auch Ideen mit, was man besorgen könnte.

28 E2: Genau, da gibt es dann eine ganze Literaturliste von dem, was präsentiert wird. Und da sind vom Bilderbuch bis zu auch für größere, jugendliche Leser Bücher dabei. Und manchmal ist auch das eine oder andere Bilderbuch dabei, das total ansprechend ist, auch für die Bibliothek, muss ich sagen.

29 I: Ja, soll ja auch den Raum haben, auch Bilderbücher. Also jetzt auch während der Arbeit habe ich mir das gedacht, also mit dem Schreiben der Masterarbeit, dann ist es vielleicht nicht der Roman mit seinen hunderten von Seiten, der die Kinder reizt, sondern halt mal ein Bilderbuch. Also auch gerade, wenn es dann mehrsprachige Bilderbücher sind.

30 E2: Und es gibt so viele kulturelle Anlässe auch mit einem Bilderbuch.

31 I: Das stimmt, total. Gibt es auch also allgemein in der Schulbibliothek oder in ihrer Organisation irgendwelche Richtlinien von oben oder von irgendwo her, was sie anschaffen müssen oder was man bereitstellen muss, oder ist das ganz frei nach Ermessen?

32 E2: Nein, es muss eben für die Altersgruppe passend sein. Und das liegt uns völlig frei. Also das hätte ich noch nicht irgendwo gehört, dass man uns das vorschreibt.

33 I: Weil ich es sehr schön finde, wenn Sie auch sagen, dass auch die Bedürfnisse der Schüler:innen berücksichtigt werden und die sich auch Bücher wünschen können.

34 E2: Ja, auf jeden Fall. Sonst hätten wir nie den, ach Gott, wie heißt der, Comic-Roman, den eh alle lesen wollen. (**I:** Gregs Tagebuch) Gregs Tagebuch, ja.

35 I: Das höre ich aber, glaube ich, überall. Immer, wenn es um ein Kinder- und Jugendbuch geht, kommt das vor. Also das hat, glaube ich, sehr gezogen.

36 E2: Und das lieben sie nach wie vor.

37 I: Also das hat noch nicht wirklich aufgehört, dass das interessant ist. (.) Weil ich mich auch ein bisschen bei der Recherche beschäftigt habe mit Budget, wie viel Schulbibliotheken überhaupt zur Verfügung haben. Geht überhaupt nicht um genaue Zahlen, aber haben Sie das Gefühl, dass man da schon auch ausgestattet wird mit genügend Geld, dass man sich auch immer was leisten kann für die Schüler:innen? Oder ist es immer eher ein bisschen ein Kampf?

38 E2: Das kann ich nicht sagen, weil ich habe noch nie eine Schulbibliothek von Anfang an ausgestattet. Wir hatten eine ausgestattete Schulbibliothek. Dann kam die Rechtschreibreform. Dann haben wir natürlich ganz viel ausgetauscht. Und da liegt es dann im Ermessen des Schulleiters, dass er sagt, Schwerpunkt Bibliothek in solchen Situationen, weil das muss aufgebaut werden oder so. Wie viel Geld man dann bekommt. Aber ich glaube, wenn man eine neue Schulbibliothek eröffnet, in einer ganz neuen Mittelschule zum Beispiel, könnte ich mir schon vorstellen, dass es so ein Budget für Grundausrüstung gibt.

39 I: Und so haben Sie dann jedes Jahr Budget zur Verfügung (**E2:** Ja, ja.), um was Neues zu kaufen?

40 E2: Ja, immer. Es ist auch ganz egal, wo wir die Bücher kaufen und wie wir sie bestellen. Ich habe auch schon bei Carla, bei der Caritas Bücher gekauft. Da kriegt man Rechnungen und die kann ich genauso einlösen. Auch das ist möglich, wo man halt um wenig Geld viele gebrauchte Bücher bekommt, aber die teilweise sehr, sehr schön sind.

41 I: Noch gut erhalten sind. Das ist auch oft über diese Medimops-Seite. Da habe ich auch öfters was besorgt, was man wirklich noch gut nutzen kann und meist sogar besser aussieht als die Bücher, die schon seit Jahren in der Schulbibliothek oder als Klassenlektüre in der Schule sind.

42 E2: Das stimmt, die zerlegen sich ja oft. (lacht)

43 I: Dann ein bisschen mehr ins Detail noch. Welche Bedeutung hat denn mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in der Schulbibliothek? Also vielleicht auch, welche Rolle spielt die Mehrsprachigkeit der Kinder, wenn es da jetzt um die Präsenz von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur geht? Oder vielleicht zuerst noch, was verstehen Sie unter mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur?

44 E2: Naja, wir haben Bücher in anderen Muttersprachen, in anderen Erstsprachen. Und wir haben Bücher, die sowohl Deutsch als auch andere Sprachen bieten. Gibt es beides. Was es für die Kinder bedeutet, also die Kinder borgen sich sehr gerne Bücher in ihrer eigenen Sprache aus. (.) Eher weniger diese Doppelsprachen. (I: Ja, diese Parallelmischungen.) Was es an Bedeutung für die Kinder hat, das ist schon was sehr Persönliches, wenn sie sich ein Buch in ihrer eigenen Sprache ausborgen, muss ich sagen. (.) Das ist wie ein Schatz, den die dann raustragen aus der Bibliothek. So habe ich irgendwie den Eindruck.

45 I: Das ist eine schöne Antwort. Das heißt, es gibt eben aktuell mehrsprachige Kinder- und Jugendbücher in Ihrer Bibliothek?

46 E2: Ja, gibt es. Aber wie da in den letzten Jahren darauf geschaut worden ist, dass das auch aktuell erhalten wurde, das weiß ich nicht. Aber danke, das kann ich mir mitnehmen aus unserem Gespräch.

47 I: Wenn Sie sich das jetzt noch von früher bzw. allgemein vorstellen können, welche Herausforderungen gibt es vielleicht auch in der Bereitstellung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur? Weil ich eben auch oft höre, weil ich hatte jetzt schon auch Interviews, dass es halt, auch wenn eben der Wille da ist, dass man das bereitstellt und man sich über die Wichtigkeit dann auch bewusst ist, eben auch mehrere Sprachen oder andere Sprachen anzubieten als nur Deutsch, dass es dann trotzdem einfach herausfordernd ist, auch die Literatur dann zu bekommen.

48 E2: Ja, ich würde mich da einfach zurücklehnen und uns an den Buchhändler unseres Vertrauens wenden, wenn ich das anschaffen würde, in irgendeiner anderen Sprache, irgendeine aktuelle Literatur, die Kinder gerne lesen.

49 I: Okay, das heißt, Sie haben da eine Ansprechperson?

50 E2: Ja.

51 I: Ah, okay. Ja, das ist toll.

52 E2: Ja, also wir haben uns entschlossen, das Bücher am Spitz, das ist unser regionaler Schulbuchlieferant, aber eben auch unser Buchhändler im Bezirk, der wirklich uns regelmäßig aufsucht, eben mit Nachlieferungen und der immer präsent ist eigentlich. Und da sind wir auch sowohl mit den Schulbüchern als auch mit Bibliotheksbüchern mit ihm gut beraten.

53 I: Okay, toll, das habe ich so auch noch nicht gehört. Aber das ist, wenn man es gleich irgendwie so von einem Experten oder aus erster Hand oder der vielleicht auch einfach noch andere Möglichkeiten hat, dann auch nachzuforschen, was es alles gibt, ist toll. (.) Ich weiß nicht, ob das jetzt dann noch dazu passt, aber nach welchen Kriterien würden Sie dann mehrsprachige Literatur auswählen? Ist das dann eher der Fokus, welche Sprachen in der Schule vorhanden sind, dass man dann passend dazu Literatur sucht? Oder auch eher nach Themen?

54 E2: Ich würde es eher nach Nachfrage, also gerade, wenn es um die Erstsprache geht, würde ich es auf Nachfrage eher bestellen. Die englische Literatur, dafür sorgen die Englischkolleginnen das irgendetwas gekauft wird, z.B. haben wir gehabt, wie heißt der, Charly und die Schokoladenfabrik, (I: Willy Wonka.) den gibt es jetzt, glaube ich, auch als englisches Buch in der Bibliothek. Noch ein englisches Buch ist als Klassenstärke angeschafft worden, letztes Jahr, wo ich einfach weiß, das war ein Kinofilm und hat man dann auch zum Nachlesen angeschafft, das muss in der Bibliothek eben auch. Weil das ist aktuell und wird nicht in den nächsten fünf oder sechs Jahren gleich wieder nicht mehr gelesen werden.

55 I: Weil Sie ja auch gemeint haben, also eigentlich auch Ihr Unterrichtsfach Deutsch ist und Lesen immer eine große Rolle gespielt haben. Haben Sie das Gefühl, dass auch der österreichische oder generell der deutschsprachige Buchmarkt divers ist, auch in Bezug auf die Sprachen? Oder wenn Sie sich dann mit Ihrem Buchhändler schon ausgetauscht haben, ist das Ihr Eindruck, dass es sprachlich diverser wird, einfach weil auch mehr Bedarf da ist?

56 E2: Nein, das glaube ich nicht wirklich. Also was ich halt glaube, ist, dass Bücher in jeder Sprache zu erhalten sind. Und wenn eben Kinder in ihrer Muttersprache was lesen wollen oder man sie fördern möchte, etwas zu lesen, dann tut man das. Aber ich glaube nicht, dass das Angebot einfach deswegen reichhaltiger ist. Ich glaube, es ist leichter, zu etwas zu kommen. In einer anderen Sprache zu lesen, ist viel einfacher als vor 10 oder 15 Jahren. Und daran zu kommen, ist viel einfacher.

57 I: Ich hatte jetzt auch eher den Eindruck aus den Gesprächen oder der Recherchearbeit, dass es nicht jetzt automatisch mehr wird oder sich mehr damit auseinandergesetzt wird, sondern, wenn dann, eher das Bilderbücher, dass es da mehr gibt, wenn halt kurze Texte oder nur einzelne Sätze sind, dass es da mehr Angebot gibt. Aber im Allgemeinen, dass da halt ein bisschen diese Schwierigkeit besteht, auch wenn man jetzt was besorgen will für die Schulbibliothek, weil es vielleicht gar nicht so viel gibt oder man gar nicht weiß, wo man anfangen soll.

58 E2: Also wo ich ganz sicher denke, dass es mehr wird und das Angebot mehr wird, sind diese Leichtlesebücher. Da gibt es jetzt schon mehrere Verlage, die da was anbieten, glaube ich, und

mehrere Reihen. Auch vor allem, und damit, kann ich mich noch erinnern, da haben wir früher sehr gekämpft, für Romane für ältere Kinder, die halt Deutsch lernen. Ja, da gab es nix.

59 I: Dass das auch abgestimmt ist. Auf Alter, Lebensrealität auch Themen, die interessant sind.

60 E2: Und da gibt es jetzt doch eine Menge an Angeboten.

61 I: Ja, okay. (.) Welche Auswirkungen könnte Ihrer Meinung nach denn mehrsprachige Kinder und Jugendliteratur auf mehrsprachige SchülerInnen haben? Also jetzt auch in Bezug auf Leseverhalten, Interesse am Lesen, Sprachförderung.

62 E2: Ja, also Interesse am Lesen auf jeden Fall. Die Erstsprache ist ja oft die Sprache, wo man die Gefühlswelt anspricht und Lesen ist ja oft Gefühlswelt. Nicht nur, also nicht nur. Wir wünschen uns halt, dass Lesen auch Informationserlangen, Informationen zu erlangen. Aber in erster Linie wollen unsere Kinder erleben, wenn sie lesen. Und das ist ganz sicher Fakt. Wenn ich lese in meiner Muttersprache, dann habe ich da ganz bestimmt ganz andere Erlebnisse, als wenn ich das gleiche Buch in meiner deutschen Übersetzung oder in der Zweitsprache lese. Wie auch immer. Und (.) ja, was es bringt. Also ich bin schon noch immer der alt hergebrachten Meinung (lacht), dass in der Sprache zu lesen, fernzuschauen, sich in irgendeiner Weise medial aufzuhalten und umwölkt zu sein, bringt schon viel im Spracherwerb und im Sprachverständnis. Nämlich, wir brauchen nur an den Wortschatz denken. Die Frage ist halt, wie erschließen sich Kinder im alleine Lesen den Wortschatz auch richtig, sodass sie die Bedeutung tatsächlich erfassen, wenn sie ein Buch alleine lesen. Wenn man das Buch in Klassenstärke liest, erreicht man wieder in erster Linie die, die eh gerne lesen, die gerne sich mit dem Thema befassen, dass man halt mit dem Buch liest. Und ja, die, die sowieso von vornherein sagen, lesen ist nicht meins, die reicht mir da auch nicht. Also ich glaube, man muss trotzdem ganz schön kreativ und ganz schön ausgeklügelt sein, wenn man möchte, dass Kinder sich in der Zweitsprache gut vom Wortschatz her (..) ernähren können, also aufsaugen können und Wortschatz bilden können. Da muss man wirklich kreativ sein und nicht nur die Bücher lesen.

63 I: Ja, das stimmt schon. Wie könnte man Ihrer Meinung nach oder ein paar Ideen die Nutzung von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur durch mehrsprachige Kinder und Jugendliche fördern? Also haben Sie Ideen, wie man das vielleicht ansprechend gestalten kann, kreativ gestalten kann?

64 E2: Uff (lacht) So ad hoc.

65 I: Ja, passt auch, dass nichts kommt. (lacht) Sie haben vorhin angesprochen, dass Sie schon sehr lange Lehrerin sind und eben auch genauso wie ich jetzt selbst das Unterrichtsfach Deutsch haben. Haben Sie da irgendwelche Tipps oder Empfehlungen für mich jetzt als Junglehrerin, wie man halt jetzt in den Lese- und Literaturunterricht eben nicht nur einsprachige Schüler:innen mit Erstsprachdeutsch, sondern eben auch mehrsprachige Schüler:innen miteinbeziehen kann, dass sich die eben auch gesehen fühlen, ja, einfach auch gesehen, wertgeschätzt fühlen, weil man halt oft tendiert, natürlich auch Bücher, die halt auch einfach Klassiker sind, die auch toll sind. Wenn man jetzt dann Christine Nöstlinger oder Erich Kästner oder an wen auch immer denkt, liest, die auch viel geben, aber ich habe manchmal so das Gefühl, dass das geht vor allem auch, wenn man an Schulen ist mit vielen Kindern, die

Migrationshintergrund haben oder mehrsprachig aufwachsen, geht es so ein bisschen so an dieser, einfach an ihrer Lebensrealität vorbei und dann denk ich mir oft vielleicht, würde sie was anderes mehr einfangen, was halt so ein bisschen, ja, wo sie sich einfach mehr gesehen fühlen.

66 E2: Naja, wir hoffen ja auch immer, dass unsere Kinder Bücher zu Hause stehen haben. (lacht) Also, dass sie ein Buch von zu Hause in ihrer Erstsprache zum Beispiel vorstellen dürfen, könnte ich mir vorstellen, dass sie damit gesehen werden. Das kann ja irgendetwas sein, das sie schon längst gelesen haben, es muss ja nicht extra für ein Vorstellen aufbereitet sein, aufbereitet werden. Oder dass Kinder zum Beispiel auch in Sprachengruppen zusammen gemeinsam ein Buch lesen oder alle lesen das Buch und eine Sprachengruppe, keine Ahnung, Rumänisch als eine Sprachengruppe, Serbisch als Sprachengruppe, lesen halt gemeinsam das Buch in ihrer Erstsprache. Und da könnte ich mir sogar vorstellen, dass ganz interessante Vergleiche herauskommen, auch wie die Kinder inhaltlich das Buch verstehen, wenn sie es in ihrer Erstsprache lesen. Nämlich wahrscheinlich ganz andere Dinge werden den Kindern ins Auge springen und von den Kindern erlebt werden.

67 I: Das wäre tatsächlich einmal sehr spannend.

68 E2: Ja. Ich habe es noch nicht ausprobiert, aber jetzt als Idee.

69 I: Ja, aber natürlich, wie Sie vorher auch schon gemeint haben, dass man wahrscheinlich was anderes wahrnimmt oder auch andere Emotionen hochkommen, wenn es die Erstsprache ist und man liest das, oder wenn man eigentlich dann Deutsch oder die Deutsch-Übersetzung liest.

70 E2: Und man weiß ja dann auch nicht, wie kulturell eingebracht, also ob das tatsächlich Wort für Wort übersetzt wird, das weiß ich ja nicht, oder ob das kulturell auch ein bisschen eingebunden wird. Ich weiß nicht, ob es Pippi Langstrumpf in allen Sprachen gibt. Ob man überall möchte, dass Frauen stark sein können und Mädels alles können.

71 I: Ja, stimmt. (.) Eigentlich von meiner Seite aus war es das. Wollen Sie irgendwas noch erwähnen, was jetzt noch nicht angesprochen worden ist?

72 E2: Nein, eigentlich gar nichts.

73 I: Sehr gut. Dann beende ich mal die Aufnahme, vielen Dank.

Interview 3

Interviewerin (I): Katharina Suchy

Expertin (E3): Schulbibliothekarin an einer AHS

1 I: Zuallererst, können Sie sich selbst und auch in der Schulbibliothek kurz vorstellen?

2 E3: Mein Name ist [Name], ich unterrichte zwei Schularbeitsfächer, habe jetzt das 13. Dienstjahr und bin aber seit zwei Jahren in der Bibliothek mit meinem Kollegen zuständig. Wir haben ungefähr 7.000 Bücher in unserer Bibliothek im Bestand. Die Kolleginnen und Kollegen davor, die sind jetzt in Pension, die haben recht viel gehortet, ist ein Historiker und ein Germanist gewesen (lacht) und deswegen strukturieren wir gerade um und aktualisieren, modernisieren. Ich habe schon den Eindruck, dass man unsere Bibliothek ein bisschen als verstaubt noch beschreiben könnte und wir haben jetzt sozusagen das zum Projekt gemacht, der [Name] und ich, dass wir da ausmisten, weil vieles noch aus einer Lehrerbandsbibliothek ist, die es mittlerweile schon länger nicht mehr gibt, als ich auf der Welt bin, glaube ich. (lacht) Also es gibt da viel zu tun und deswegen gerade einfach Umbruch, Umstrukturierung, Modernisierung ist unsere Arbeit in der Bibliothek.

3 I: Vielleicht noch ein paar Infos zur Schule an sich, wie groß ist die Schule?

4 E3: Wir haben 650 Schüler und ca. 75, 80 Lehrer.

5 I: Gibt es irgendwelche Schwerpunkte?

6 E3: Ja, wir haben einen Dual Language Schwerpunkt für die D-Klasse immer, das bedeutet, dass Mathematik und Geografie und verschiedene Fächer auf Englisch stattfinden, mit dem Native Assistant auch und auch Schularbeitsfächer usw. Und wir haben eine bewegte Klasse, das ist immer die B-Klasse in der Unterstufe, dass die dann mehr Sport im Stundenplan stehen haben.

7 I: Dürfen sie auch auf Englisch maturieren?

8 E3: Nein, in der Oberstufe wird es nicht weitergeführt, mit der vierten Klasse hört das auf. (I: Okay, okay.) Und Englisch maturieren kann man ja immer, nur jetzt Mathe auf Englisch maturiert niemand mehr. (lacht)

9 I: Dann vielleicht auch gleich anschließend, welche Bedeutung hat Mehrsprachigkeit an Ihrer Schule? Gibt es verschiedene Sprachen, die vorkommen, mehrsprachige Lehrpersonen?

10 E3: Mehrsprachigkeit spielt eine große Rolle in unserer Schule, wir haben ein ganz bunt gemischtes Publikum, wir haben sicher mehr als zehn Sprachen in jeder Klasse, würde ich mir jetzt, ohne das evaluiert zu haben, behaupten trauen. Als Deutschlehrerin sehe ich mich damit jeden Tag konfrontiert, also man braucht immer wieder andere Approaches, um der Textflut Herr zu werden, wenn man das genau nimmt und akribisch korrigiert und genau korrigiert und individuell rückmeldet, die Fehlerquellen und so weiter. Wir haben keine zweisprachigen oder mehrsprachigen Lehrer im Sinne von, dass die jetzt Deutsch unterrichten und noch irgendein Begleitlehrer, ist das die Frage? Oder Unterstützungslehrer?

11 I: Nein, gar nicht, sondern ob es auch einfach mehrsprachiges Lehrpersonal gibt.

12 E3: Nein, also wir haben schon eine Kollegin, die ist gerade in Karenz, die hat Serbisch als Muttersprache und ist Deutschlehrerin. Es hilft ihr glaube ich jetzt aber eher, wenn sie in der Pause die Schimpfwörter versteht (lacht) und nicht, dass sie da jetzt im Unterricht irgendwelche Transferleistungen erklären könnte oder so, das glaube ich nicht. Und die Religionslehrer sind schon, also die sprechen dann auch Arabisch zum Beispiel für die islamische Religion oder so.

13 I: Und gibt es an der Schule irgendwie ein Angebot für mehrsprachige SchülerInnen? Also gibt es auch hier Erstsprachenunterricht oder ist es auch so, dass das meistens dann woanders stattfindet?

14 E3: Das wird angeboten und wird weitergeleitet, aber diese Koordination und Anmeldung läuft über diese andere Institution, also das regeln nicht die Deutschlehrer und auch nicht die Nachmittagsbetreuungslehrer und das Angebot, es gibt schon ein Angebot für Muttersprachlichen Unterricht in unserer Schule und die Schüler besuchen den auch, aber wenn diese Sprache an einer anderen Schule stattfindet, dann ist das natürlich von dort hin. Also ich weiß jetzt auch nicht, ob jemand Muttersprachlichen Unterricht von meinen Schülern besucht.

15 I: Und welche Rolle nimmt die Schulbibliothek in der gesamten Schule ein? Also erfüllt die eine bestimmte Funktion? Welche Angebote gibt es auch neben Büchern?

16 E3: Also wir haben für uns als Schulbibliothek jetzt, wir beobachten, dass die Unterstufe häufigsten die Bibliothek besucht. Wir haben immer vor der ersten Stunde, in der großen Pause 15 Minuten und in jeder großen Pause 15 Minuten geöffnet und auch manchmal in der siebten Stunde, dass die Schüler nach dem Unterricht kommen können. Sie wird genutzt sowohl um einen ruhigen Ort zu haben, wo man die Hausübungen schreiben kann, wenn es zu Hause nicht möglich ist oder dass man vielleicht auch einen Lehrer hat, der einem was erklären kann. Also ich spreche jetzt anhand meines Beispiels als Deutschlehrerin, weil ihnen zu Hause niemand helfen kann, dass sie mir einfach eine Frage stellen und dann eh weiterarbeiten können, zu zweit oder alleine, je nachdem. Die Bibliothek wird auch eben zum Entleihen der Bücher genutzt. Also sie kommen dann und borgen sich in den großen Pausen Bücher aus. Das sind meistens die üblichen Verdächtigen (lacht) und ich mach schon im Deutschunterricht auch immer Werbung dafür, dass sie kommen sollen und sich Bücher ausborgen, weil wir haben ein breites Spektrum. Wir gehen auch auf die Bücherwünsche der Schüler ein, setzen sie auf eine Liste, bestellen sie dann mit dem nächsten Budget, wenn es da ist, mit der nächsten Bestellung und es ist einfach, Lesen ist einfach wichtig, um Wortschatz zu haben und der fehlt vielen eben in der deutschen Sprache und ein Gefühl für Sprache zu bekommen. Es wird auch die Bibliothek sowohl in der Unter- als auch in der Oberstufe für Klassenlektüre, Inszenierungen, was auch immer benutzt. Wir können dann eine kleine Runde drehen, (I: Ja, gerne.) das haben wir gar nicht gemacht am Anfang. Bei den Stufen genutzt, um zum Beispiel jetzt mit verteilten Rollen zu lesen oder um sich still zu beschäftigen. Also die Bibliothek kann als Klassenraum sozusagen gebucht werden und das wird eigentlich sehr gerne angenommen. Da kommen eigentlich jeden Tag Klassen herein mit den Lehrern und das funktioniert über das Webuntis, dass da niemand doppelt bucht. Und welche Aktionen gibt es? Also wir haben dann immer entweder draußen angeschlagen, die neu eingetroffenen

Bücher von der neuen Bestellung, die sind dann rechts durch die Glaswand, also in der Glaswand ausgestellt und gekennzeichnet, was wir neu haben. Wir haben jetzt im Zuge unserer Modernisierung, Umstrukturierung, da vorne, wo wir gerade sitzen, eben so ein thematisches Eck, wo jetzt gerade Weihnachtsbücher sind. Wir haben uns in Deutsch jetzt auch auf einheitliche Themen und Schularbeiten geeinigt und in der dritten Klasse wird es zum Beispiel, weil ich eine dritte habe, im zweiten Semester die erste Schularbeit ein Krimi sein. Das heißt, das nächste thematische Regal wird dann zu Kriminalgeschichten, Detektivgeschichten sein, weil die Schüler dann einfach erfahrungsgemäß nicht hinten, wo sie nur den Buchrücken sehen, sie lauter Krimis heraussuchen und jedes Regal durchforsten, so wie ich das gerade die letzten zwei Wochen gemacht habe (lacht), sondern einfach ihnen das da vorne präsentiert, um das niederschwellig anzubieten. Dass sie einfach sagen, wir lesen gerade Krimi und da sehe ich jetzt irgendein Buch, das ich mir ausborgen will. Also so thematische Tische und Themen einfach.

17 I: Toll. Und so Lesewochen oder Vorleseaktionen, gibt es das auch?

18 E3: Nein, gibt es an unserer Schule nicht. Am Vorlesetag schreiben wir Bibliothekare schon ein E-Mail als Erinnerung, nicht nur an die Deutschlehrer, sondern an alle Lehrer, dass eben Vorlesetag ist und dass sie eingeladen sind, den Schülern etwas vorzulesen, aber jetzt nicht explizit, dass von uns da was kommt oder dass wir das irgendwie schauen.

19 I: Und Ihr Eindruck, weil eigentlich die Bibliothek, Sie haben jetzt vielfältige Optionen auch genannt, eben auch als Klasse herzukommen, haben Sie den Eindruck, dass Schüler:innen gerne in die Bibliothek kommen?

20 E3: Ja, weil es natürlich nicht dieses starre, ich sitze in der Reihe, sondern kann mich da frei bewegen ist. Also dass sie da wie so in einem Amphitheater da hinten sitzen oder dass sie sich ein bisschen zurückziehen können. Wir haben da Pölster, die im Werkunterricht oder im textilen Werken genäht worden sind, die Bezüge und so weiter, da können sie es gemütlich machen, also einerseits bestimmt, weil sie fragen auch immer wieder danach, wann gehen wir wieder in die Bibliothek. Andererseits kommt es immer darauf an, mit wem man geht und wie groß die Gruppe ist. Wir gehen zum Beispiel, also jetzt nach der Schularbeit war ich mit meiner dritten Klasse herinnen und das war eine Einladung, weil die Schularbeit vorbei ist, dass man da Polsterschlacht veranstaltet. Also das ist dann natürlich immer, wenn man dann die ganze Zeit rügen muss, auch nicht so lustig. Aber zum Thema Deutsch an unserer Schule fällt mir noch ein, wir haben Werteinheiten dafür aufgebracht, also unsere Schulleitung, dass die Deutschklassen in der Unterstufe von der 1. bis zur 4. geteilt sind, insofern, dass nur 20 Schüler maximal in der Klasse sitzen können. Ich muss kurz die Tür zu machen, da oben wird geprobt für das Weihnachtskonzert. (unv.) Das heißt, zwei Klassen werden auf drei Lehrer aufgeteilt. Also zweimal 30 Schüler wird zu dreimal 20 Schüler und das ist natürlich auch angenehm, weil man besser fördern kann, weil man ein bisschen individueller rückmelden kann, weil man sich am Unterricht mehr beteiligen kann, weil man mit 30 Schülern vielleicht nicht so gerne in die Bibliothek geht und mit 20 eher.

21 I: Ich finde auch die Bibliothek, also der Raum, wo sie ist, weil es ja doch sehr (**E3:** Zentral.) zentral ist und nicht irgendwo versteckt, das ist ja auch schon toll, dass man es einfach gleich sieht, wenn man da hinauf geht.

22 E3: Ja, und mit der langen Glasvitrine, also diese Auslage da. Ich fühle mich jetzt nicht wie in einer Auslage, aber man sieht auch schön rein, genau.

23 I: (.) Zu den Anschaffungsentscheidungen auch. Nach welchen Kriterien wählen Sie denn aus, welche Bücher in die Schulbibliothek kommen? Vorher haben Sie ja auch schon gemeint, dass die Bedürfnisse oder Wünsche der Schüler berücksichtigt werden.

24 E3: Genau, wir haben da einfach eine Excel-Tabelle, ganz simpel, auf unserem Computer, wenn die Schüler sich etwas wünschen, also wenn es jetzt die ganze Staffel Seawalkers ist und die ganze nächste Staffel Seawalkers, dann müssen wir mal überlegen, aber ansonsten nehmen wir gerne die Wünsche der Schüler entgegen und wenn jetzt gerade im Deutschunterricht irgendwas von Kollegen als brisant oder lesenswert ist, dann schreibe ich das auf die Liste. Wir haben diese Magazine, die eh an alle Schulbibliotheken zugeschickt werden, diese Buchkultur oder Leseempfehlungen, da gibt es verschiedene Broschüren, die blättern wir durch und schauen zum Thema Queer Kids, das ist gerade unser Buch des Monats, haben wir jetzt was bestellt, wovon wir einfach einschätzen oder glauben, dass man die Schüler irgendwie abholen kann, das muss jetzt nicht immer nur klassische Lektüre sein, sondern eben auch weg vom Mainstream ein bisschen. Manchmal kommen auch Deutschkollegen her und sagen, du hast das gelesen, 22 Bahnen, das ist gerade überall in den Bibliotheken vergriffen, haben wir das? Und ich sage, nein, haben wir nicht, aber wir können es bestellen oder ich schau geschwind, also wir haben auch so eine Bibliothekskarte, Büchereikarte als Institution, wo man dann eben in die Büchereien der Stadt Wien gehen kann, das ist gleich so ein Sonderstandort auf der Seite. Aber natürlich wäre es auch cool, wenn wir das Buch hätten und dann habe ich es einfach auf die Liste gesetzt und bestellt. Also sowohl aus den Broschüren, Empfehlungen aus dem Fachkollegium, Schülerwünsche, das setzt sich so zusammen.

25 I: Okay, super. Und weil das ja auch immer ein bisschen so, oder was ich jetzt aus anderen Gesprächen erfahren habe, so eine Budgetfrage ist, gibt es für die Schulbibliothek ein fixes Budget?

26 E3: Wir haben ja immer unser eigenes Budget, also das läuft ja nicht wie bei den Kustodiaten, sondern die Schulbibliothek hat, glaube ich, auch nach Schulgröße ein gestaffeltes Budget und das schöpfen wir nicht aus und das kriegen wir auch nicht immer. Wir haben jetzt zum Beispiel gerade mit dem Sekretariat ein bisschen ausverhandelt, weil wir können immer nur im März bestellen und dann kommt bis Mai die Lieferung und wenn ein Kind vor Weihnachten sich ein Buch wünscht und dann muss es bis Mai warten, ist halt echt ein langes Warten aufs Christkind quasi (lacht). Und dass wir da einfach ein bisschen spontaner reagieren können, wäre schon schön, aber wir kriegen halt nur einmal Budget im März, wenn alle Kustodiate auch bestellen, also die Fachgruppen.

27 I: Okay, das wusste ich gar nicht, das ist zeitlich schon so ist.

28 E3: Und jetzt hat aber mein Kollege mit dem Sekretariat gemeldet oder nachgefragt, ob wir noch Geld überhaben, weil das Jahresende ist und dann hat die Sekretärin gemeint, wir kriegen 300 Euro und jetzt haben wir bestellt und die Bücher, die da oben liegen, sind gerade noch nicht katalogisiert und jetzt haben wir außernatürlich bestellen können.

29 I: Okay, also es ist nicht so, ich möchte jetzt bestellen und bestelle was, sondern man muss schon schauen, wie lange es dauert, sich richten nach der Zeit.

30 E3: Nein, genau, man muss immer mit E-Rechnung und dieses genehmigen online dann, dass ich jetzt sage, ich bestelle und ich mache dann 17 kleine Rechnungen. Das wurde bei uns nie so gehandhabt. Ich bin jetzt auch erst seit zwei Jahren dabei und habe quasi eine Bestellung. Das zweite Jahr bin ich jetzt da, also einmal bestellt sozusagen und da war das einfach so, dass man zusammenkommen lässt. (**I:** Okay.) Ob es die Möglichkeit gibt, dass man öfter weniger bestellt und dann spontan auf die Anfragen reagieren kann, weiß ich nicht. Ich glaube nicht. (..) Und es ist auch bei den Kustodiaten so, dass dann oft ein E-Mail ausgeschrieben wird, wir liegen 10.000 Euro über dem Budget. (..) Wir müssen kürzen, wo kürzen wir? (..) Also bitte jetzt nicht namentlich erwähnen, wer wie viel Budget kriegt oder nicht kriegt. (**I:** Nein, nein.) Aber den Eindruck habe ich schon öfter, dass noch nie zu viel Geld da war.

31 I: Gut, dann ein bisschen mehr jetzt zum Thema Mehrsprachigkeit. Welche Bedeutung hat denn Mehrsprachigkeit in Ihrer Schulbibliothek?

32 E3: Keine sehr große. Weil ich gewusst habe, dass wir uns eben treffen und auch, weil ich gerade sowieso am Ausräumen, Umräumen bin, habe ich auf der Rückseite von dem Regal ein bisschen Fachliteratur, aber eher für Lehrer und nicht Primärliteratur für Kinder gefunden, die aber nicht sehr aktuell ist. Also die sind jetzt, glaube ich, schon fünf bis zehn Jahre alt oder so, wo eben im Umgang mit Märchen zum Beispiel Mehrsprachigkeit thematisiert wird oder verschiedene Unterrichtsvorschläge anhand von konkreten Unterrichtssequenzen, Beispielen, Vorschlägen gefunden. Aber dass die Schüler jetzt kommen, weil sie ein Buch in Serbisch-Deutsch oder Arabisch-Deutsch oder Russisch-Deutsch lesen, gibt es bei uns nicht. Und ich weiß auch nicht, ob das in einer Mittelschule vielleicht präsenter wäre als bei uns, ehrlich gesagt.

33 I: Aus der Erfahrung, die ich jetzt habe, aus den paar Gesprächen, ist es so, dass, wenn es was gibt, auch nur sehr wenig. Oder in der Schulbibliothek von meiner Schule ist es halt auch, (**E3:** Welche ist das?) es gibt halt ein Regalbrett. Das ist das [Name] in der [Name].

24 E3: Ah, lustig, da habe ich daneben gewohnt.

35 I: Und da war der Schulbibliothekar, der ist jetzt auch nicht mehr an der Schule. (**E3:** [Name].) Nein, das war noch der [Name]. Und der hat dann halt schon ein bisschen versucht, was anzuschaffen, aber er sagt auch, das ist noch so im Entstehen, dass noch nicht viel da ist. Und jetzt eben durch die anderen Gespräche, wo auch eigentlich alle Schulen, klassisch auch wie es in Wien halt ist, über Mehrsprachigkeit verfügen, ist wenig bis gar nichts da. Oder halt veraltet, auch schon ein bisschen. Aber ist es ein Anliegen, dass da was aufgebaut werden soll in dem Bereich? Oder ist das jetzt gerade nicht so Thema?

36 E3: Eigentlich nicht. Es hat auch noch nie ein Schüler danach gefragt, ehrlich gesagt. Was nicht heißt, dass es nicht den Bedarf gebe, aber meistens wird gerade nach Mangas gefragt. Das könnte man ja auch in einer anderen Sprache andenken, theoretisch. Aber dass jetzt Schüler nach fremdsprachigen Büchern oder ihrer Muttersprache fragen nicht. Manche

wollen, glaube ich, auch eher in der Zielsprache Deutsch lesen, weil sie dann eben einen Wortschatz erweitern.

37 I: Gut, aber vielleicht trotzdem, weil sie auch den Zugang über das Unterrichtsfach Deutsch haben, welche Auswirkungen könnte es denn haben, wenn es jetzt zum Beispiel auch mehrsprachige Kinder- und Juglliteratur hier gibt und vielleicht dann die Schüler irgendwie einen Zugang dazu finden und sich mal dieses parallelsprachige Buch, das eben auf Deutsch, und BKS oder Rumänisch oder Türkisch geschrieben ist.

38 E3: Naja, dass die Schüler einfach durch das Vergleichende Lesen oder simultan in zwei Sprachen lesen, sich erschließen können, dass es im Türkischen keine Artikel gibt, im Deutschen schon. Oder dass der agglutinierende Sprachbau in der Sprache ist, aber in der nicht. Dass Sprache einfach anders funktioniert. Da stelle ich mir dann im gleichen Atemzug die Frage, ob man dann nicht eher als Lehrperson ein bisschen lenken müsste und schau, da steht eben das Haus oder das Geißlein und im Türkischen steht gar kein Artikel davor. Also dass man ihnen vielleicht begleitet irgendwie Suchaufgaben dazu oder Analyseaufgaben dazu stellen sollte.

39 I: Ja, weil sie es selbst dann vielleicht gar nicht in der Form erschließen können.

40 E3: Genau, selbst lesen sie es for pleasure wahrscheinlich, weil es nett ist. (.) Muss jetzt auch nicht das Märchen sein, das kann ja auch eine (.) Oberstufenlektüre sein. Die Frage, die ich mir dann aber stelle ist, wenn ich zehn verschiedene Sprachen in einer Klasse habe, welche Sprachen stelle ich her und welche nicht? Weil dann trifft es vielleicht den Schüler mit der Sprache A, B oder C. Da habe ich ein Angebot, aber interessieren und nachfragen kommt dann der Schüler X, Y und Z. Also das ist halt immer, wie breit man da gefächert sein möchte, ist schwierig. Ich weiß auch nicht, wie breit gefächert das Angebot ist.

41 I: Ja, also die Rückmeldung habe ich auch gehört, eben diese Schwierigkeit, wenn man es bereitstellen möchte, wo setzt man an, welche Sprachen wählt man dann aus? Und das geht nicht, dass man alle umfasst. Das geht aus verschiedensten Gründen nicht, sei es jetzt Geld oder auch räumlicher Platz. Geht es einfach nicht. Welche Sprachen wählt man dann aus. Und was ist halt mit den Kindern, die vielleicht dann nicht vorkommen in ihren Sprachen. Also es ist glaube ich auch schwer, da den richtigen Zugang zu finden oder halt das richtige Angebot dann doch zu stellen.

42 E3: Richten Sie diese Fragen vermehrt an die Unterstufe oder Unter- und Oberstufe?

43 I: An Beide. (**E3:** Okay.) Glauben Sie, hat das auch eine Veränderung oder Auswirkung auf das Leseverhalten der Schüler:innen, wenn es jetzt mehrsprachig sind und dann gibt es da Literatur eben auch in den Sprachen?

44 E3: Dass jemand kommt, der sonst nichts ausborgen würde? (.) Schließe ich nicht aus. Ja, könnte schon sein. Die Frage ist immer wieder, ich hänge draußen auf, so pflück dir ein Zitat zum Thema, weiß ich nicht, Liebe in der Literatur und dann hängen da Zitate herum zum Thema Musik in der Literatur oder Kinder in der Literatur oder (..) Strafe in der Literatur und dann haben wir draußen immer beworben, dass sozusagen pflück dir ein Zitat und schau nach, von wem das ist und woher das kommt und in der Hoffnung, dass man eben vielleicht mehr

Schüler in die Bibliothek bekommt. Aber es hat nicht wirklich gefruchtet. Also Sie pflücken sich vielleicht ein Zitat, finden es schön, dass sie wissen, dass das jetzt von dem und dem ist, aber das Interesse hört mit dem auf. Also meistens ist es dann vor dem Rausgehen aus der Bibliothek nur im Mistkübel. Das ist halt eine Initiative, trial and error, wir probieren aus, wie kann man mehr Schüler in die Bibliothek bekommen. Was ich mir vorstellen könnte, wenn ich an meine Schüler denke, die ich heuer unterrichte, dass sie sagen, wir haben jetzt eine Englischlektüre, dann haben wir eine Deutschlektüre, dann habe ich schon keine Zeit für die Deutschlektüre, weil ich ja für den Biologie-Test lernen muss und der hält mich davon ab, schon eine Woche rechtzeitig für Mathe anzufangen. Also die Hausübungsfristen werden verlängert, weil sie dazwischen Tests haben und so weiter. Und ich habe immer das Gefühl, sie sind schon überfordert mit den Aufgaben, die sie haben. Und dann sozusagen zum angenehmen drüberstreuen, jetzt was in ihrer Muttersprache zu lesen. Dazu, vielleicht schätze ich es auch falsch ein, haben die Schüler keine Ressourcen. Das heißt nicht, dass sie nicht gerne würden, das heißt aber, dass sie zuerst die Pflichten erfüllen müssen im Sinne von, wir haben Mathe, wir haben Wiederholung, wir haben Hausübungen, wir haben Lektüren auf Deutsch und auf Englisch. Und genau, dass das einfach sie so vereinnahmt, dass sie dann gar nicht für das Interesse, das wahrscheinlich da ist, Zeit haben, dem nachzugehen.

45 I: Oder dann auch Lesen als irgendetwas Entspannendes oder Genuss wahrzunehmen, weil es halt immer verbunden ist mit Schule, Arbeit.

46 E3: Ja, ich habe jetzt absichtlich über die Weihnachtsferien die Deutschlektüre noch nicht ausgeteilt, sondern erst nach Weihnachten, weil heute eben wieder kam, wir haben Biologie-Test und Französisch-Schularbeit nach den Ferien. (.) Und es ist dann eben oft auch schon Französisch dann die vierte Sprache, die die Schüler sprechen, wenn sie Deutsch, Englisch, Rumänisch und Französisch haben zum Beispiel. Und ich glaube, für diese Nische, die das ausmacht mit eben, welche Sprache suchen wir aus für den Bestand oder für die Bestellung und wie viele Schüler von dieser Sprache kommen dann wirklich her und interessieren sich und borgen sich das aus. Ich glaube, dass da vielleicht ein Urban-Loritz-Platz oder so mehr Angebot hat und wenn es die Schüler wirklich so interessiert, dass sie dann dort hingehen werden. Also, ja.

47 I: Weil Sie das vorher auch gerade mit diesen Zitaten so gesagt haben, gibt es sonst noch irgendwie Aktionen, wie Sie versuchen die Nutzung der, jetzt in dem Fall nicht mehrsprachigen Kinder- und Jugendliteratur, aber allgemein oder den Besuch der Schulbibliothek irgendwie zu fördern?

48 E3: Genau, also es gibt diese Bibliothekseinführung immer für die Erstklässler zu Beginn ihrer Schulkarriere bei uns. Das ist so eine Schnitzeljagd, also so eine kleine Rallye durch die Bibliothek und da kommt jede Klasse oder jede Deutschgruppe, also kleinere Gruppe mit 20 Kindern maximal zu uns und wir erklären ihnen das. Und erste und zweite und dritte Klassen nutzen das auch spürbar mehr im Vergleich, wenn man sich jetzt die Entlehnungen anschaut. Wir haben eben auch diese thematischen Regale, wo immer aktuell zu einem Schularbeitsthema gerade Bücher zu dem Thema angeboten werden, weil es die Schüler eben dann auch nicht nur fürs Vergnügen, sondern auch für die Schularbeit zum Beispiel als Vorbereitung ausborgen können. Wir haben da draußen ein Plakat oder mehrere Plakate, wo jeder sein Lieblingszitat oder seine Lieblingsmetapher oder seinen Lieblingsautor oder seinen Lieblingsprotagonisten draufschreibt und sich dann so einen Zuckerl herinnen abholt, weil

sonst tut es irgendwie niemand (lacht), was vielleicht auch den einen oder anderen neugierig aufs Lesen macht. Aber ich bin immer wieder auf der Suche nach. Also vorher bin ich eher mal, dass ich das Innen ein bisschen modernisiere und dann eben die Schüler auch hereinhole. Also momentan ist es eben die Geschichte, die wir verdünnen und die Thementische oder Themenregale, die wir ein bisschen herrichten. Die Regale sind auch relativ voll geräumt und das habe ich auch aus [Name] Fortbildung mitgenommen, dass manchmal weniger einfach mehr ist und dass man manchmal einfach die Bücher frontal präsentiert, dass die Schüler sonst gar nicht drauf schauen, was da überhaupt steht. Das geht uns ja auch so, wenn man jetzt in einer Bücherei durchmarschiert und man sieht nur lauter Signaturen und Buchrücken. Genau, also da einfach die Regale ein bisschen attraktiver gestalten und ja, es ist gerade alles im Umbruch ein bisschen.

49 I: Aber da finde ich das auch cool mit dieser Glaswand, dass man da sieht, was neu ist und das Buch gleich sieht.

50 E3: Genau, dieses Regal ist eben in Werkunterricht, glaube ich, extra für die Maße dieses Fensters, dieses großen Fensters angefertigt worden. Das ist sozusagen ein Produkt unserer BE-Lehrer oder KG-Lehrer, wie das jetzt heißt, Kunst und Gestaltung oder technisches Werk.

51 I: Ja, aber das ist auch schön. Gut, dann noch abschließend, Sie sind ja schon eine erfahrene Lehrerin, ich bin noch Junglehrerin und wollte fragen, ob Sie irgendwelche Tipps haben, wie man denn, also an dieser Schule ist Mehrsprachigkeit auch präsent, wie an vielen Schulen in Wien, wie man den Deutschunterricht, den Literatur- Leseunterricht gestalten könnte, dass sich auch mehrsprachige Schülerinnen gesehen und wertgeschätzt fühlen. Ich habe das Gefühl, man liest ja eben diese Klassiker, die auch tolle Bücher sind, ob das jetzt Christine Nöstlinger oder Erich Kästner ist, aber wo ich manchmal das Gefühl habe, vielleicht ist das auch ein bisschen ausschließend. Ob Sie da irgendwelche Tipps haben oder Ideen, wie Sie das angehen?

52 E3: Also bei den Märchen ist es ganz leicht, erstens, weil das keine Autoren hat und zweitens, weil das in jeder Sprache bekannt ist und weil man dazu nicht ein belesener Literat in einer bildungsnahen Familie sein muss, weil jeder einfach Märchen kennt oder erzählt bekommen hat. Also da funktioniert das sehr gut, dass man eben auch orientalische und andere Einflüsse da im, also da erzählen die Kinder vor allem in der ersten Klasse auch noch sehr gerne, die hören nicht mehr auf. (lacht) Wie sonst? Also wir haben dann eher nicht anhand eines ganzen Buchs, aber ich frage dann schon öfter, wie heißt das in deiner Sprache oder wie geht das in der Sprache oder wenn wir über Ethnolekte reden oder über Dialekte oder über Jugendsprache, dass da eben, was da alles einfließt, dass man dann schon andere Sprachen mal, es reicht ja auch, wenn das Kind sagt, in meiner Sprache heißt das so oder im Türkischen auf diesem Wort, heute erst, nass beginnt auf Türkisch mit i und da ist kein Punkt oben drauf, also dass die Schüler einfach kundtun, im Rumänischen ist da ein Zirkumflex drauf und im Türkischen kein Punkt am i und so weiter. Und die anderen Schüler, die die Sprache verstehen, dann nicken und einfach immer wieder so ein bisschen, ich will jetzt gar nicht sagen Bühne gibt, aber (I: einfach das Bewusstsein schafft) da spricht jetzt die Deutschlehrerin aus mir, Sprache funktioniert anders und in anderen Sprachen ist das vielleicht eben schwierig. Weil wir heute, im Deutschbuch war ein Beispiel von einem Mädchen, der Ali, die nicht lesen und nicht schreiben kann und was dann eben wichtiger wird, wenn man eben nicht lesen oder schreiben kann und wir haben auch einen Schüler, der ist seit kurzem erst ein ordentlicher

Schüler und noch keine zwei Jahre in Österreich und was dem eben geholfen hat, wenn er die Sprache so überhaupt nicht versteht. Aber das sind dann eher, ist die Frage der Deutschlehrperson, wie viel Raum sie dem gibt und wie viel Aufmerksamkeit sie dem widmet. Wir haben vorne neben dem BE-Saal oder Werksaal ein riesiges, es ist kein Plakat, es ist ein Gemälde, mit allen Flaggen, wo alle Nationalitäten vertreten sind, die es bei uns in der Schule gibt. Das ist jetzt keine sprachliches, aber eine visuelle Aufmerksamkeit. (.) Was ich auch schon einmal gemacht habe, im Französischunterricht, dass man Verben aufschreibt und so eine Verbtabelle, wir haben zehn Sprachen zusammengebracht, damals in der Klasse. Dass man einfach das Verb auf Deutsch hinschreibt und sieht -en sind die Endungen. Dass man es auf Französisch hinschreibt, -er sind die Endungen. Und dass sie dann auf Türkisch und Arabisch, Farsi, Paschtu und was auch immer alles mögliche darunterschreibt. Und man einfach sieht, okay im Serbischen sind die Endungen so oder da funktioniert das Verb so oder da gibt es immer am Ende dieses Zeichen, diesen Halbkreis mit dem Punkt drinnen, an den kann ich mich noch erinnern, das war (unv.). Dass das halt eine Regelmäßigkeit hat und dass man dann diese Verbtabelle mehrsprachig im Klassenraum aufhängt, um zu schauen, wie viele Sprachen sprechen wir überhaupt. Das hat jetzt nichts mit der Bibliothek zu tun aber dass das der Lehrplan oder das Deutschbuch schon zulässt, dem Beachtung zu schenken, ja. War das jetzt eine Antwort auf die Frage? (lacht)

53 I: Ja, ja hat total gepasst. Also von meiner Seite wäre es das jetzt auch. Wollen Sie noch etwas erwähnen, das noch nicht angesprochen worden ist?

54 E3: Prinzipiell bemerke ich die Tendenz, dass man im Deutsch-Team oder Deutschkollegium oder auch schulübergreifend oder schulunabhängig, wenn man einen Text liest, voller Grammatikfehler, gleich einmal den Rotstift wüten lassen will (lacht), weil eben die Artikel, die Fälle und die Deklinationen überhaupt nicht funktionieren und mein Versuch, an mir selbst ist, zu versuchen, dass ich mir einfach einmal den Inhalt durchlese, weil auch wenn viele Fehler drinnen sind und der Inhalt gut ist, ist mir das lieber als ein Text, der schlecht ist, dafür fehlerfrei. Also das ist so ein, da muss man sich selber immer wieder an der Nase nehmen, weil irgendwie habe ich das Gefühl, man könnte sieben Hausübungen für jede Schularbeit üben, natürlich schafft das kein Deutschlehrer mit der Korrektur, und sie machen trotzdem die gleichen Fehler wieder. Also das kriegt man irgendwie nicht raus. Das finde ich sehr schade. Das ist so richtig festgefahren und eingefroren. Das kann man üben bis zum Umfallen, das geht irgendwie nicht raus. Dass man dann trotzdem eben sieht, was von den Unterrichtsinhalten im Text umgesetzt wurde, dass man nicht so Defizitorientiert immer nur die Fehler zählt. Von dem ist man ja eh schon weg, aber manchmal auch wieder verleitet, das doch zu tun. Wenn ein Text 20 Grammatikfehler hat, liest man halt dann doch wieder nur die Grammatikfehler und ärgert sich. Also davon wegzukommen, ja.

55 I: Ja. Super, vielen Dank.

Interview 4

Interviewerin (I): Katharina Suchy

Expertin (E4): Schulbibliothekarin an einer AHS

1 I: Können Sie sich und Ihre Schulbibliothek vorstellen?

2 E4: Mich und meine Schulbibliothek vorstellen? Okay, also mein Name ist [Name]. Ich bin seit ca. 20 Jahren Lehrerin und davon seit, ich bin ganz schlecht mit Merken von Zahlen, 5, 6 Jahren in der Schulbibliothek. Ich bin 10 Stunden in der Woche in der Bibliothek. Das sind zwei Nachmittage und jeden Tag eine Pause. Und ich habe die Bibliothek gemeinsam mit zwei Kollegen. Wir teilen uns das zu dritt auf. Wir sind eine sehr große Schule. Wir haben etwa 1200 Schülerinnen und Schüler und haben deshalb auch eine sehr große Bibliothek. Es gibt drei Größenklassen von Bibliotheken, das ist jeweils der Schule angepasst und wir sind eine Klasse 3 Bibliothek, also die größtmögliche. Und deshalb haben wir auch die größte Anzahl von Stunden, die in der Bibliothek fließen.

3 I: Gehört die Schule mit der [Name] zusammen?

4 E4: Nein, das ist die ältere Schule, das war die Burschenschule und das hier war ein Mädchengymnasium, ursprünglich. Aber vor meiner Zeit. (lacht) Aber wenn Absolventinnen kommen, das passiert immer wieder, da kommen dann so Damengruppen, weil das waren früher reine Mädchenklassen.

5 I: Ah, okay. Ja gut, da war jetzt auch schon ein bisschen etwas dabei zur Schule allgemein mit der Größe, da brauche ich nicht mehr fragen. Welche Bedeutung hat denn Mehrsprachigkeit dann in der Schule? Welche Sprachen kommen vor? Gibt es auch ein Angebot für mehrsprachige Schüler:innen, also Erstsprachenunterricht direkt vor Ort? Gibt es auch mehrsprachige Lehrpersonen?

6 E4: Also beides, es ist ein sehr großes Thema. Es sollte einen größeren Stellenwert haben und wir sind dabei, das zu verankern. Wir haben sehr viele Kinder mit unterschiedlichsten Erstsprachen. Wir haben jetzt keine, dass ich sage irgendwie größere Gruppen mit einzelnen Sprachen, aber Zahlen müsste ich nachschauen. Aber gefühlt auf jeden Fall mehr als die Hälfte der Kinder haben eine andere Erstsprache. Oder Erstsprache kann ich jetzt gar nicht sagen, haben mehrere Sprachen. Bei den Lehrpersonen nimmt das auch ganz deutlich zu, das ist spürbar in den letzten Jahren. Als Fremdsprache kann man bei uns in der Schule lernen, also Englisch sowieso, und dann haben wir Französisch, Latein und Russisch zur Wahl. Und als Wahlpflichtfächer haben wir Italienisch und Spanisch. Und Muttersprachenunterricht, also Erstsprachenunterricht, ist bei uns in der Schule Polnisch und Farsi. Und andere Sprachen werden ja dann an anderen Schulen angeboten und Schüler:innen gehen hin. Dann haben wir dieses Jahr das zweite Mal einen Durchgang gehabt von einer Schwerpunktklasse Sprachenkarussell. Also die Kinder können, wenn sie sich anmelden für die erste Klasse, sich für eine Schwerpunktklasse entscheiden. Das eine ist Sprachenkarussell, das andere heißt Explore und dann gibt es auch Klassen ohne Schwerpunkt. Sprachenkarussell ist die Idee, dass sie jeweils für einige Wochen in unterschiedliche Sprachen hineinschnuppern. Das ist dann am Nachmittag eine, also es läuft wie eine unverbindliche Übung, aber für die Kinder, die sich für diesen Zweig anmelden, ist es dann verbindlich. Und da haben sie dann so ein bisschen

Spanisch, ein bisschen Italienisch, ein bisschen Französisch, um einmal eine Idee davon zu kriegen.

7 I: Lehrpersonen, die zum Beispiel an der Schule hier Französisch unterrichten, die machen dann mal eine Einheit.

8 E4: Ganz genau. Das ist so ein rotierendes Prinzip. Und was wir gern stärker drinnen hätten, ist eben die Herkunftssprachen der Kinder. Weil die Kinder erwarten das auch und würden sich gern damit beschäftigen. Aber da ist noch (...) sagen wir einmal Unsicherheit, wie man damit umgeht. Einige sagen, das ist ganz easy und da können ja dann die Kinder einander beibringen und man probiert aus. Und andere haben dann schon Sorge, wenn sie dann die Sprachen nicht verstehen und sie sind auf dem Gebiet kein Experte, wie fängt man das dann wieder an? Wie geht man das methodisch an?

9 I: Trotzdem toll. Habe ich noch nicht gehört, dass es auch so einen Schwerpunkt gibt. Der durchzieht dann die ganze Unterstufe?

10 E4: Nein, das ist die 1. und 2. Klasse. Und in der 2. Klasse ist ja dann die Wahl, ob man in den Sprachzweig geht oder Realgymnasium oder Wirtschaftskundiges, das sind unsere drei Zweige. Und das war auch ein bisschen die Idee, den Sprachzweig damit zu stärken. Weil wir schon merken, dass es da eine Scheu davor gibt, eine Sprache zu wählen. Das ist halt der Zweig mit den meisten Schularbeiten und es kommt das Vokabellernen und so. Und eben, im Konzept für das Sprachemkarussell steht das drinnen, diese Beschäftigung mit den unterschiedlichsten Sprachen (.) in der Umsetzung haperts. (.) Ich bin auch im Schulentwicklungsteam. Schulentwicklungsteam heißt bei uns, wir haben dieses QMS, Qualitätsmanagement. Und wir haben ein Resonanzteam. Das geht jetzt ein bisschen zu weit. Aber in diesem Rahmen haben wir immer wieder Veranstaltungen, die heißen bei uns Denkforum. Da kommen Lehrer und Lehrerinnen zusammen, um sich Themen anzuschauen. Das letzte Denkforum war zum Thema Sprachenkarussell. Wo es darum gegangen ist, wie können wir das nächste oder übernächste Jahr erweitern oder umbauen, damit das eben mehr hineinkommt.

11 I: Wer kam auf diese Idee mit diesem Zweig oder ist das einfach so im Laufe entstanden?

12 E4: Nein, das ist entstanden von einer Gruppe Sprachlehrer:innen. Stark von Russisch, Latein, die einfach ihre Fächer stärken wollen. Aber das ist auch ein Grund, warum es da jetzt, also die einen sehen ihr Fach und wir wollen Kinder für unser Fach begeistern. Und die anderen sagen, es geht doch jetzt noch viel mehr um Persönlichkeit. Die Kinder wollen sich präsentieren und Stärkung.

13 I: So eine Balance zu finden, dass alles so einen Platz hat.

14 E4: Genau. Und eine Idee war da eben auch, das bringt mich jetzt zu den Sprachen, die die Lehrer und Lehrerinnen haben, dass ja auch Lehrer und Lehrerinnen, die kein Sprachenfach unterrichten, aber eine andere Sprache können, aus welchem Grund auch immer, sich da auch einbringen könnten. Aber da gibt es diesen Vorbehalt, dass es halt ein Markenzeichen der AHS ist, dass Lehrer und Lehrerinnen nur unterrichten, was sie studiert haben. Und die Frage, macht man dann die Tür auf zu, es kann eigentlich eh jeder alles unterrichten. (.) Ja, und die einen sehen das entspannt und sagen, gut, da geht es mal um ein Hineinschnuppern und

warum denn nicht. Und gleichzeitig verstehe ich, es ist so leicht, wenn man irgendwie Präzedenzfälle schafft, dass man dann, ja, dann gibt es vielleicht einen Mangel in dem Fach Y und dann könnte man theoretisch auch sagen, ja, das könnte man doch auch.

15 I: Ja, gar nicht so einfach dann. Gibt wahrscheinlich mehr zu bedenken, als ich jetzt so in meiner Euphorie sehe.

16 E4: Das ist ein Vor- und ein Nachteil an so einer großen Schule. Es gibt viele Möglichkeiten und viele Ideen, aber alles, was man ausprobiert, wird schneller einmal sehr groß. (I: Ja, natürlich.) Und bei allem muss man sehr viele Menschen auch mit bedenken. Mit unterschiedlichsten, ja (I: Einstellungen auch dazu.) Ja, danke. (lacht)

17 I: Dann gleich eine Frage zur Schulbibliothek. Welche Rolle nimmt denn die in der Schule ein? Also ist sie auch, jetzt abgesehen natürlich davon, dass Bücher bereitgestellt werden, aber ist sie vielleicht eben auch ein Lernort oder für die Nachmittagsbetreuung auch ein Ort, welches Angebot gibt es allgemein?

18 E4: Also wir haben jeden Tag zwei 15-Minuten-Pausen, also wir haben zwei 15-Minuten-Pausen und sonst fünf Minuten Pausen. Und in allen 15-Minuten-Pausen sind wir offen. Und es kommen unglaublich viele Kinder, die Bücher ausborgen. (I: Toll.) Da habe ich sogar Zahlen, weil die haben wir letztens ausgeschickt. Die suche ich dann heraus. Es kommen aber auch viele Kinder, denen es draußen einfach zu laut ist, zu wild ist. Es ist ja schon so ein geschützter Rahmen und das schätzen auch viele. Also wir können dann gerne einen Spaziergang machen, aber wir haben da so diese Sitzsäcke und Kojen, wo man sich einfach zurückziehen kann. (..) Da draußen gibt es einen kleinen Hof, der wird auch im Sommer und im Frühling gern genutzt, weil das ist, also in diesem Hof da draußen fliegen dann halt die Fußbälle und es geht eher wild zu und der Sportplatz. Und das ist ein kleiner Hof mit ein paar Bankern und da haben wir im Sommer Liegestühle draußen. (I: Toll.) Das ist einfach fein zum Sitzen. (..) Wir haben regelmäßig Quiz. Heute ist das neue Quiz aufgebaut worden. Das mögen die Kinder sehr. Da müssen sie dann irgendwelche Rätsel lösen und in die Bücher hineinschauen und irgendwas in der Bibliothek finden. (..) Wir schauen, dass wir dann, also wir sind auch eine UNESCO-Schule, das hängt da. Wir schauen dann auch, dass wir diese Themen in das Quiz hineinbringen. Jetzt ist natürlich ein Faschingsquiz. Wir schauen aber auch, dass wir da dann, weiß ich nicht, Tag der Frauen oder Pride Month oder was hatten wir, Kinderrechte. Diese Themen, dass man die halt in der Bibliothek findet.

19 I: Super.

20 E4: Das war nicht sehr flüssig. Aber die Überleitung war eigentlich vom Quiz. Also wir versuchen, dass wir diese Dinge da sichtbar machen. Ja, sonst kommen viele Kinder aus der Nachmittagsbetreuung. Die dürfen hier einfach sein und wenn Platz ist, auch Hausübungen machen. Und sonst kommen halt auch Klassen herein. Also es ist Platz für eine ganze Klasse. Die können sich da aufteilen und individuell arbeiten. Wir haben wissenschaftliches Arbeiten an der Schule. Das findet, glaube ich, immer noch fix hier statt.

21 I: Super. Also Quiz gibt es immer. Gibt es sonst irgendwelche Veranstaltungen von der Schulbibliothek aus, eine Lesewoche oder sowas?

22 E4: Wir hatten schon eine Lesewoche. Wir versuchen immer, eine Vorlesewoche zu organisieren. Nein, wir organisieren eine Vorlesewoche, wo wir versuchen, Kolleg:innen dazu zu motivieren, das Vorlesen zum Thema zu machen im Unterricht. Es wird so mittel aufgegriffen. Von einigen sehr gern, aber halt nicht in dem Ausmaß, wie man sich das erträumen würde. Gleichzeitig kommen wirklich so viele Kinder mehr jetzt in die Bibliothek als vor einigen Jahren, dass es doch irgendwie fruchtet.

23 I: Also Sie haben schon auch das Gefühl, dass Kinder gerne herkommen und viel herkommen?

24 E4: Ja, also im Moment haben wir eher, also scherzhaft haben wir gesagt, wir sollten aufhören, Werbung zu machen, weil es ist eher schon zu eng, als zu wenig.

25 I: Aber schön, das auch einmal zu hören, weil oft hört man ja eher so, ja, es sind halt immer nur die üblichen Verdächtigen, oder halt eher wirklich so 1. oder 2. oder 3. Klasse vielleicht noch.

26 E4: Das ist aber bei uns auch so. Also es sind in erster Linie 1. oder 2. Klasse und dann reißt es irgendwann ab. Und da ist auch ein Problem das Bücherangebot. Meine Vorgängerin hat sich da sehr bemüht, für die Oberstufe das Angebot auszubauen. Die war da auch ganz toll und hat sich wahnsinnig gut ausgedient. Die ist leider, die mochte Bibliotheken so gern, dass sie zu den Büchereien Wien übergelaufen ist (lacht) sie ist jetzt Bibliothekarin. Genau (..) ab der 3. oder 4. Klasse ist halt dieser Leseknick, wo viele weniger lesen, beziehungsweise die, die gern lesen, werden dann so spezialisiert und wollen dann wirklich, die wollen dann das Neueste und die lieben dann, alles, was jetzt gern gelesen wird, sind Reihen, die gleich einmal auf 5 Bände ausgelegt sind. Und das ist halt schwierig, weil das wird dann teuer, das zu kaufen. Dann hat man, was haben wir denn da gekauft? Das war so eine Reihe, die haben sich gewünscht. Dann haben wir die gekauft um, weiß ich nicht, 5 Bände, 25 Euro sicher, also gute 100 Euro. Dann wollen alle mal den Band 1 lesen. Bis mit dem Band 1 zwei Leute durch sind, ist das Buch schon wieder passé. Und wir brauchen die nächste Reihe. Also die Viel-Leser:innen kaufen sie dann eher die Bücher. (..) Da kommen dann eher die, die müssen und von den Lehrern und Lehrerinnen geschickt werden. Und das wird aber auch mehr.

27 I: Wird auch mehr, okay. Schöne Entwicklung dann. Und von dem Angebot, also das sind englischsprachige Bücher. Was gibt es sonst noch als Angebot?

28 E4: Das sind die englischsprachigen. Das ist natürlich am meisten. Und da sind die, also das ist Russisch. Das sind die Sprachen, die unterrichtet werden. Russisch haben wir relativ viel, weil unsere Russisch-Kollegin, die kommt aus St. Petersburg und ist öfter mal in St. Petersburg. Jedes Mal, wenn sie dort ist, kommt sie mit einem Stapel Bücher und schenkt sie netterweise der Bibliothek, weil das so wichtig ist, dass wir die haben. Das ist Italienisch, Spanisch. Da haben wir halt jetzt einiges an Kinderbüchern für das Sprachenkarussell, weil das sind so diese ganz simplen Bilderbücher oder teilweise Bücher, die sie kennen. Da haben wir die Pipi Langstrumpf. Irgendwo haben wir den Regenbogenfisch? Den sehe ich gerade nicht. Aber solche Klassiker, die sie dann auch (I: Raupe Nimmersatt sehe ich auch.) ja, genau. Und dann haben wir ein bisschen Sprachen unserer Schule, also dieses Regal. Das ist zum Beispiel Polnisch, glaube ich. Aber das sind so einzelne Bücher, die wir halt haben. Da haben wir Japanisch, Schreiben üben auf Japanisch. Was ist das da? Das ist Rumänisch, Liebesworte zum

Ausprobieren aus der ganzen Welt. Da ist ein bisschen so Persisch, koreanisch. Das ist ein Sammelsurium aus Büchern, die wir entweder geschenkt bekommen haben oder irgendwo am Flohmarkt oder Kolleg:innen mitbringen. Aber das ist unsystematisch. Also die Kinder freuen sich dann schon, da gibt es ein Buch auf Rumänisch. Oder wenn dann internationaler Tag der Sprachen ist oder so, dann legen wir die auch auf. Wir haben einmal eine Aktion gehabt. Siehst du, das habe ich vergessen. Das könnten wir wieder einmal machen: Bring uns ein Buch in deiner Sprache. Da haben wir die Bücher dann da ausgestellt. Das war nur ein bisschen aufregend, weil man dann halt hoffen muss, dass sie nicht verschwinden.

29 I: Einfach die Präsenz schaffen.

30 E4: Das war damals ein bisschen leichter, weil da waren wir noch nicht so viel besucht. Da haben wir besser aufpassen können. (...) Wir versuchen, sehr offen zu sein. Und sehr niederschwellig zu sein. Und das hat die Wirkung, dass die Kinder wirklich gern und viel kommen. Aber es führt halt auch dazu, dass schon mitunter Bücher verschwinden. Ich weiß gar nicht, ob absichtlich oder eher ich nehme es halt mit und dann vergesse ich. Als ich an die Schule gekommen bin, war es so, nur die Bibliothekarin hat einen Schlüssel. Auch die Lehrer:innen haben nicht in die Bibliothek können. Man musste sich einen Schlüssel ausborgen im Sekretariat mit einer Liste, da hat man unterschreiben müssen, dass man jetzt einen Bibliotheksschlüssel hat. Das war sehr reguliert. Da sind die Bücher und da ist das Geld und da ist der Drucker. Und entsprechend wenig ist sie genutzt worden. Und jetzt haben wir, ja, jeder Schlüssel sperrt. Und viele sind auch herinnen für Supplierstunden. Da führen wir schon viele Gespräche, wie wir uns wünschen, dass die Bibliothek hinterlassen wird. Aber im Großen und Ganzen funktioniert das sehr gut. Aber das heißt, wenn dann irgendwas nicht passt, ist es schon schwierig nachzuvollziehen.

31 I: Ja. (.) Weil Sie das schon vorher angesprochen haben, dass auch die Wünsche von den Schüler:innen berücksichtigt werden. Wie oder nach welchen Kriterien wird ausgewählt, was in die Bibliothek kommt und inwiefern können sich Schüler:innen einbringen. Auch noch unabhängig von Sprachen, mit allgemeinen Themenwünschen.

32 E4: Also. Wir haben eine fortlaufende Liste, auf die wir draufschreiben, was wir glauben, dass wir dringend brauchen. Ich unterrichte Deutsch und Englisch. Dann der eine Kollege, der [Name] unterrichtet Englisch-Geschichte und der [Name] unterrichtet Biologie und Geografie. Und das war auch eine bewusste Entscheidung, weil wir gesagt haben, die Bibliothek sollte nicht so ein Deutschlehrer-Ding sein, sondern sollte möglichst alle Fächer abdecken. Und deshalb bemühen wir uns sehr, Naturwissenschaften auszubauen, wissenschaftliches Arbeiten unterrichtet der [Name] auch noch, also in Hinblick auf Abschließende Arbeiten, dass wir uns da besser aufstellen und auch für die Kleinen, Naturwissenschaften, Geschichte, Technik, diese Dinge. Und wir geben zweimal im Jahr eine größere Bestellung auf. Und da schauen wir immer, dass wir in diesen Bereichen, z.B. Geschichte sind wir nicht so toll, und da gibt es viel Nachfrage, und da schauen wir halt immer, was gibt es da jetzt Neues in dem Bereich, was passen könnte. Dann ist ein großer Posten immer, wir haben doch einige Reihen, also da ist zum Beispiel Gregs Tagebuch. Den haben wir auf Deutsch und auf Englisch, oder da haben wir den Dogman, oder (unv.) Leben, und (...) steht da vorne, Schule der magischen Tiere, wie sie alle heißen. Und bei all diesen Reihen erscheint jedes Jahr ein Band, und wir merken dann, wenn wir im September die Bestellung aufgeben, alleine dieses Auffüllen der Reihen ist gleich einmal ein recht großer Posten. Und dann haben wir aber auch noch einen Wunschbuch, und

da schreiben die Kinder hinein, was sie sich wünschen. Mehr von den Drei Rufzeichen, mehr von den Drei Fragezeichen, Gregs Tagebuch Band 4 und Band 20. Also es kommen dann auch oft Kinder, die dann merken, von irgendeiner Reihe fehlt ein Band, und den müssen wir nachkaufen.

33 I: Ja super, dass das auch berücksichtigt wird, solche Wünsche.

34 E4: Also wir schauen das dann auch, und sagen ihnen, wir können da nicht alles erfüllen.

35 I: Okay, also man kann frei eigentlich entscheiden, mit Absprache halt auch im Kollegium, oder mit Schüler:innen, also so Richtlinien von oben gibt es nicht.

36 E4: Nein, gar nicht. Also wir fragen immer wieder Fachgruppen, also zum Beispiel heuer haben wir da vorne die Kunstabteilung, da haben wir ganz viel aussortiert, und festgestellt, der Großteil, den wir haben, sind halt die berühmten, toten, weißen Männer, und da gehen wir dann zu den Kolleg:innen und fragen, ob sie uns etwas empfehlen können. Also von da kommen dann Tipps. Dann kommt schon viel von den Deutschlehrer:innen, die für irgendwelche Oberstufe, Referate gerne etwas hätten. Dann, wir sind alle drei Bücher begeistert und schauen, was es so in unseren Interessensgebieten gibt. Das Wunschbuch nehmen wir uns her. Wir schreiben dann eine Liste, die kriegt die Direktorin zur Begutachtung, aber sie mischt sich da, also sie schaut auf das Budget, aber sie mischt sich inhaltlich nicht ein. Also da haben wir freie Hand. Ich glaube, ihr ist es wichtig, wir weisen drinnen schon aus, zu welchen, also ist das Oberstufe, Unterstufe, ist das Belletristik, ist das Sachbuch. (.) Ich vermute, dass sie da schon auch auf Ausgewogenheit schaut, aber genau, das tun wir sowieso.

37 I: Ja, super. Und weil ich das jetzt auch öfter gehört habe, ich meine, das ist ja eine sehr große Schule, das heißt auch die Budgetklasse. Kommt man gut aus mit dem Geld, was man zur Verfügung kriegt, oder ist das immer unterschiedlich, mal ein Jahr besser, mal ein Jahr schlechter?

38 E4: Nein, also wir haben da wirklich Glück. Es gibt ein, ich weiß jetzt leider wieder eine Zahl nicht, es gibt ein Budget für die Bibliothek und das kriegen wir zur Gänze. Es gibt Schulen, wo das nicht so ist, aber unsere Direktorin sieht, dass das da gut funktioniert. Es würde natürlich immer mehr gehen, also mehr Geld für Bücher kann man immer ausgeben.

39 I: Oder auch für, keine Ahnung, die Räumlichkeiten, wenn man jetzt mal ein neues Regal braucht, oder vielleicht auch irgendeine Deko, weil da ist ja auch sehr schön dekoriert hier.

40 E4: Also die Deko, ja (I: Stammt wahrscheinlich dann aus eigener Tasche.) (lacht) Es stammt einiges aus eigener Tasche, wo waren wir aber, also dazu zwingt uns wirklich niemand, das ist ein bisschen unser Ding. Speziell der [Name], ein Kollege, der hat da diese Affen aufgehängt.

41 I: Aber es macht viel aus. Es macht es echt sehr schön und bunt und lebendig.

42 E4: Der hat viel davon zu Hause und borgt viel her und schenkt auch manches her. Manches haben wir (.) also wir kriegen vom Elternverein auch Unterstützung und da kaufen wir manchmal etwas davon. Manchmal kriegen wir auch von Kolleg:innen etwas geschenkt.

43 I: Wir haben es jetzt eh schon kurz dieses Regal hier angesprochen. Welche Bedeutung hat denn mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in der Schulbibliothek? Oder vielleicht davor auch noch, was verstehen Sie denn unter mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur?

44 E4: Was verstehe ich unter mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur? Unter wirklich mehrsprachig würde ich verstehen, dass in einem Buch mehrere Sprachen eine Rolle spielen, was glaube ich selten ist. Also da gibt es diese, für Englisch gibt es das ja, so Krimis, die sind dann teilweise Deutsch und teilweise Englisch geschrieben. Oder eine Figur spricht Englisch und die spricht dann halt Englisch im Buch. Also das wäre das für mich, aber das gibt es leider kaum. Oder, wo ist denn das? Das kleine Ich bin Ich mehrsprachig.

45 I: Genau, das habe ich auch zu Hause.

46 E4: Genau, mit Arabisch, Deutsch-Arabisch, Deutsch-Farsi. Das gibt es glaube ich in zwei Varianten.

47 I: Ja, das stimmt, das gibt es ein bisschen öfter mit mehreren Sprachen.

48 E4: Genau. Ja, das wäre für mich mehrsprachig. Was wir haben ist einsprachig in unterschiedlichen Sprachen.

49 I: Okay, also das wäre jetzt dann meine nächste Frage, ob mehrsprachige Bücher vorhanden sind oder eben einsprachige in einer anderen Sprache als Deutsch.

50 E4: Genau, beides könnte durchaus mehr sein. Aber ja.

51 I: Es ist zumindest schon mal etwas da.

52 E4: Was vielleicht (.) also ich könnte mir auch vorstellen, wie ich die Anfrage gesehen habe, habe ich mir gedacht, na gut, ich bin jetzt nicht rasend stolz auf das, was wir da haben. Gleichzeitig denke ich mir, welche Schulbibliothek hat schon eine Riesenabteilung.

53 I: Und man muss immer irgendwo anfangen.

54 E4: Genau.

55 I: Weil eben so ein bisschen dieses Gefühl da ist, dass mehr da sein könnte. Welche Hindernisse oder Herausforderungen gibt es denn Ihrer Meinung nach, wenn man jetzt eben mehr mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur bereitstellen möchte eigentlich?

56 E4: Genau, also ich würde sagen ausschließlich das Budget. Hätte ich jetzt unendlich viel Geld, dann könnte man Gregs Tagebuch in allen verfügbaren Sprachen kaufen und es würde gelesen werden und es wäre wahrscheinlich super. Oder vielleicht auch etwas ein bisschen Schläueres. Aber wir merken so schon, also wir haben Englisch auch sehr ausgebaut in den letzten Jahren und wir haben auch immer mehr Kinder, auch bei den Kleinen, die sehr gut Englisch können. Und manche lesen lieber Englisch als Deutsch, auch schon bei den Jüngeren. Und dann haben wir auch, zum Beispiel den Dogman haben wir uns entschieden, dass wir den auf Englisch nehmen. Und das ist dann aber auch so eine Frage, also damit schließt man halt,

also das richtet sich an die Jüngeren, da sind manche dann schon traurig, die das gerne auf Deutsch lesen würden und noch nicht so gut Englisch können. Wir haben gedacht, das probieren wir jetzt mal aus. Und dann ist das halt für die Nische, die es auf Englisch liest oder die es auf Deutsch eh schon kennen und dann auf Englisch noch einmal lesen. Aber auch bei diesen Dingen müssen wir dann oder für die Älteren diese (.) was haben wir da zum Beispiel Yellow Face, war jetzt dieser Bestseller, bei all diesen Büchern fragen wir uns dann, naja, kaufen wir es auf Deutsch oder kaufen wir es auf Englisch? Am liebsten hätten wir beides, aber dann wird es halt doppelt so teuer. Und wenn wir jetzt noch die anderen Sprachen dazu denken, genau.

57 I: Ja, Geld wird meistens als Herausforderung genannt.

58 E4: Und welche Sprachen nehme ich denn dann wirklich, oder wenn ich jetzt mal dann ein Budget dafür aufbauen kann, welche nehme Sprachen nehme ich und was ist halt mit Kindern, deren Sprache dann auch wieder nicht vorkommt. Alle kann man nicht abdecken.

59 I: Und die Bücherei ist ja auch räumlich beschränkt, das war auch so ein Punkt, an den ich im ersten Moment gar nicht gedacht habe, aber natürlich brauchen Bücher halt auch den Platz.

69 E4: Genau, das ist das Problem, wenn wir dann den Lottogewinn machen, dann machen wir uns die Feinde, weil wir dann die falschen Bücher kaufen.

70 I: Ja. Okay. Aber jetzt so auch allgemein, weil Sie da sicher auch einen guten Blick darauf haben, wie divers ist Ihrer Meinung nach denn der österreichische oder auch deutschsprachige Buchmarkt, auch in Bezug auf die Biografien von Autor:innen, zum Beispiel mit Migrationshintergrund, Mehrsprachigkeit, was ist Ihr Eindruck?

71 E4: Deutschsprachig heißt auch Übersetzungen, oder? Oder wirklich auf Deutsch, weil es gibt relativ wenig, ich bin da jetzt nicht Expertin und sollte viel mehr Expertin sein, aber es kommen halt ganz viele Übersetzungen auf den Markt, also es gibt ja nicht so viel, was auf Deutsch geschrieben wird und dann auf Deutsch erscheint. Aber generell wird es schon spürbar diverser, habe ich das Gefühl, ja.

72 I: Gut, eine positive Entwicklung. (..) Okay, auch wenn es bis jetzt nur ein paar Bücher vielleicht gibt, aber welche Auswirkungen könnte denn Ihrer Meinung nach mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur auf mehrsprachige SchülerInnen haben, also jetzt auch Punkto Leseverhalten und auch natürlich oft, was gesagt wird, im Zusammenhang damit Sprachförderung, Sprachentwicklung. Also bei mir geht es eben auch sehr um die Frage, kann die Präsenz an mehrsprachigen Büchern, was verändern jetzt eben zum Beispiel im Leseverhalten von mehrsprachigen Kindern?

73 E4: Also ganz sicher, ich glaube vor allem wird es viel ändern in der Wertschätzung gegenüber den Sprachen, weil ich glaube es ist schon das Bild, es gibt irgendwie so die richtigen Sprachen, die werden in Bücher gedruckt und dann gibt es so Sprachen, die hört man nur am Fußballplatz oder so. Also gäbe es da jetzt ein ganzes Regal mit Büchern in, ich sage jetzt Arabisch, hätte das schon einen anderen Stellenwert, dass das eine Sprache ist, die man schreiben kann und in der es Literatur gibt, vielleicht sogar Literatur für Erwachsene. Also das wäre schön, das wäre einfach sichtbar. Leseverhalten, ich habe heute ein Kind in der Bücherei

gehabt, das hat sich geholt, ein Buch, wie heißt denn das, ein Graphic Novel, wo es um Jugendliche geht, die aus Afghanistan flüchten und die hat das mitgenommen für ihre Schwester. Sie geht erst in die 1. oder 2. Klasse, aber ihre Schwester liest gerne sowas und die hat sich dann auch sehr gefreut, dass da etwas auf Farsi drinnen gestanden ist und sie kann das nicht lesen, aber die Schwester kann es lesen und sie werden das gemeinsam anschauen. Generell nehmen immer wieder Kinder auch was für kleine oder große Geschwister mit und ich könnte mir auch vorstellen, wenn es da mehr gäbe, würden sie es auch den Eltern mitbringen und das hätte schon einen Impact über die Schule hinaus.

74 I: Dass es auch für andere Menschen zugänglich wird, die nicht hier in der Schule sind. Und die Bücher, die da stehen, auch wenn es jetzt einsprachig in einer anderen Sprache als Deutsch ist, die werden gerne auch ausgeborgt?

75 E4: Dafür sind sie zu wenig, dafür sind sie auch zu schlecht präsentiert. Eigentlich haben wir uns zuerst gefreut, dass die da so nett in einer Ecke stehen, aber es ist trotzdem eine Ecke, wo sie zu wenig herschauen. Und dafür, dass wir es besser präsentieren, bräuchten wir ein bisschen mehr und ein bisschen schönere Bücher, welche besser zusammenpassen. Ich habe ja auch keine Ahnung, was das für Bücher sind. Das sind polnische Thriller, die will ich jetzt gar nicht bewerben, weil vielleicht sind das Schrottbücher.

76 I: Aber so werden die eher für das Sprachenkarussell genutzt?

77 E4: Genau. Und sonst schauen wir, wie die Pipi Langstrumpf da, dass wir die halt immer wieder umdrehen und sichtbar machen, damit sich einmal jemand freut, dass es da etwas auf Polnisch gibt.

78 I: Gut, dann abschließend, weil Sie ja auch Deutsch als Unterrichtsfach haben und schon eine erfahrene Lehrerin sind und ich bin ja noch eine Junglehrerin, haben Sie irgendwelche Tipps, wie man auch mehrsprachigen Schüler:innen das Gefühl gesehen und wertgeschätzt zu werden, jetzt im Deutschunterricht oder auch speziell dann in einem Leseliteraturunterricht, geben kann? Ob Sie da selber vielleicht irgendetwas im Unterricht machen, was auch den verschiedenen Sprachen oder Erfahrungen von Kindern mehr Raum gibt? Ich habe doch das Gefühl, man liest halt auch gerne Klassiker, also zum Beispiel die Geschichten vom Franz, was ja auch schöne Bücher sind an sich, aber sind halt dann doch einfach sehr österreichisch, sehr deutsch halt.

79 E4: Ja, also das ist ja jetzt schon wirklich sehr alt. Ich muss jetzt gerade überlegen, was die letzten Bücher waren, die ich mit Klassen gelesen habe. Das eine ist ZebraLand, da kommt ein türkisches Mädchen vor, das leider überfahren wird auf einer der ersten Seiten. Genau, das spielt eine Rolle. Also da spielt dann auch der Bruder noch eine Rolle. Also ich schaue eigentlich bei der Auswahl schon, dass da unterschiedliche Stimmen sind, aber nicht die Sprachen. Die Sprachen versuche ich eher einzubauen, wenn es um, weiß ich nicht, aber Grammatik oder so. Ja, so dieser Vergleich, wie funktioniert denn das da, wie sagt man denn, weiß ich nicht, wir machen Satzstellung, Aussagesatz und Fragesatz, dass wir uns dann anschauen, wie funktioniert das in unterschiedlichen Sprachen. Oder mit den Verben, die man in zwei Teile teilt, gibt es das in anderen Sprachen auch.

80 I: Aber so schafft man auch Präsenz dafür, das ist ja auch schön.

81 E4: Genau, das versuche ich schon immer wieder und das machen sie eigentlich sehr gerne. Und da passiert auch viel Nachdenken, ganz oft wissen sie es nicht, weil sie halt nicht auf dieser abstrakten Ebene über die eigene Sprache nachdenken.

82 I: Stimmt, okay, ja. Ja, eigentlich von mir war es das. Wollen sie noch irgendwas erwähnen, was noch nicht angesprochen worden ist?

83 E4: Nein, das fällt mir dann erst am Heimweg ein. (lacht)

84 I: (lacht) Gut, dann stoppe ich einmal die Aufnahme.

Interview 5

Interviewerin (I): Katharina Suchy

Expertin (E5): Schulbibliothekarin an einer AHS

1 I: Gut, ja dann gleich zu Beginn, kannst du dich mal und vielleicht auch gleich deine Schule ein bisschen vorstellen?

2 E5: Ja, also mein Name ist [Name]. Ich bin in einer Schule mit circa 670, ich kann es sogar ziemlich genau sagen, 670 SchülerInnen. Ich bin auch die Leiterin der Bibliothek und unsere Schulbibliothek ist eine Bibliothek für das gesamte Schulzentrum. Das beinhaltet auch die Handelsakademie und die Handelsschule und somit befinden sich im Schulzentrum etwas mehr als 1.000 SchülerInnen und deswegen auch unsere Modellgröße 3. Mit dieser Tatsache, dass wir eine recht große Schulbibliothek sind, ergibt sich auch, dass wir recht flexibel sind, was Ankäufe anbelangt und andere Projekte.

3 I: Super, hat die Schule irgendwelche Schwerpunkte?

4 E5: Unsere Schule hat in der Unterstufe keine Schwerpunkte mehr, also das Gymnasium. Wir hatten Französisch, einen Zweig Französisch, aber seit zwei Jahren nicht mehr. In der Oberstufe allerdings haben wir drei Schwerpunkte und zwar Naturwissenschaften, dann der musische Zweig, das war früher das Borg, also da waren hauptsächlich Mittelschüler, jetzt mischt sich das aber komplett, also Unterstufe und Mittelschüler und dann haben wir noch einen Informatikzweig.

5 I: Ah, okay, super. Ja, weil du eigentlich schon sehr viel Allgemeines zur Schule gesagt hat, jetzt ein bisschen spezifisch, auch schon zum Thema der Arbeit passend, welche Bedeutung hat denn Mehrsprachigkeit an der Schule? Also kommen andere Sprachen als Deutsch vor, gibt es auch, wenn es mehrsprachige Schüler:innen gibt, bestimmte Angebote, gibt es mehrsprachige Lehrpersonen?

6 E5: Ja, also die erste Frage kann ich ganz klar und sozusagen ohne zu überlegen beantworten, Mehrsprachigkeit spielt eine riesengroße Rolle bei uns an der Schule und zwar spüre ich das am stärksten, ja im Englischunterricht auch, aber ich unterrichte unter anderem auch Creative Writing, kreatives Schreiben, also das ist auch sozusagen die Benennung des Wahlpflichtfaches und da stellen wir ins Zentrum, dass die Sprachen sehr zentral sind und zwar die Familiensprachen auch der Kinder und das sind ja manchmal auch zwei (.) und ich habe jetzt gerade zwei Stunden eben gearbeitet in dem Workshop und habe vielleicht auch deswegen, weil wir jetzt miteinander sprechen, noch einmal hineingefragt, obwohl es mir eh schon bewusst war, weil ich die Gruppe ja kenne, ich habe noch einmal sozusagen durchgezählt, wie viele Sprachen gesprochen werden als Familiensprache unter den 15 Schüler:innen und es sind neun.

7 I: Wow!

8 E5: Ja, und das wird jetzt natürlich nicht in jeder Klasse so abgebildet sein, aber doch in vielen sprechen die Schüler:innen zwei Sprachen als Familiensprache.

9 I: Ist das ein Wahlpflichtfach oder eine unverbindliche Übung?

10 E5: Creative Writing ist ein Wahlpflichtfach für uns.

11 I: Ah, cool!

12 E5: Ja, finde ich auch. Ich habe es ins Leben geworfen. (lacht)

13 I: Ja, das klingt super.

14 E5: Und es wird ganz gut angenommen. Ist das schönste Fach, das man sich zum Unterrichten vorstellen kann.

15 I: Oh, schön. Ja, ich bin jetzt fast ein bisschen überrascht, also, weil ich unterrichte jetzt in Wien und da hat mich das mit der Mehrsprachigkeit nicht überrascht. Also, irgendwie hatte ich immer nur das Gefühl, das ist nur so präsent in Wien, weil ich ursprünglich aus Niederösterreich bin und halt in meiner Schulzeit, so am Land, war das halt nie Thema und ich bin erst wirklich so in Wien damit konfrontiert worden und irgendwie habe ich das jetzt gar nicht so erwartet, dass das auch außerhalb von Wien ein sehr großes Thema auch ist, ja.

16 E5: Ja, das wird mir auch immer wieder von neuem bewusst. Also, es ist schon so, dass das natürlich in den letzten Jahren noch einmal präsenter ist. Aber zum Beispiel in dieser Gruppe und auch in meinen Englischgruppen, also da sind eben auch so Sprachen, also heute am Nachmittag, jetzt muss ich mich kurz konzentrieren, aber da ist eben auch Ungarisch, es ist Rumänisch, es ist Portugiesisch und es sind auch Sprachen wie eben Syrisch, Arabisch, Türkisch, aber eben auch, also wir haben auch relativ viele Schüler:innen mit anderen europäischen Sprachen.

17 I: Ja, okay, spannend.

18 E5: Ja, ich meine, man muss dazu sagen, jetzt in [Name] gibt es zwei Gymnasien und ein Gymnasium ist privat und katholisch, da ist die Statistik sicher ganz anders und unser Gymnasium ist das öffentliche Gymnasium und zwei der drei Zweige sind ursprünglich Borg-Klassen, also mit größtenteils Mittelschüler:innen und das verstärkt sich sicher auch noch einmal. Aber auf die Bibliothek bezogen, muss ich sagen, dass in den HAK-Klassen jene Schüler:innen, die zu Hause nicht Deutsch sprechen, noch einmal bedeutend höher sind. Also in den meisten, aber ich habe jetzt keine Statistik, die könnte ich dir allerdings ohne weiteres liefern, da müsste ich einfach in der Direktion nachfragen, über 50 Prozent.

19 I: Ja, also eh auch durch die Entwicklungen in den letzten Jahren irgendwie logisch, aber trotzdem war mir das jetzt auch gar nicht so bewusst.

20 E5: Ja, also bei uns ist das schon so der Fall. Aber da sprechen natürlich schon sehr viele auch ausgezeichnet Deutsch, also das ist definitiv so. Aber gerade Handelsakademie, Handelsschule noch einmal stärker, da ist eine Zweitsprache schon sehr präsent.

21 I: Und jetzt dadurch, dass es ja doch auch viele mehrsprachige Schüler:innen gibt, gibt es dann auch irgendein spezielles Angebot, oder so gibt es irgendwelche unverbindlichen Übungen, Wahlpflichtfächer oder auch jetzt Erstsprachenunterricht, das ist ja auch immer so Schulstandort unterschiedlich, gibt es da an der Schule irgendwas?

22 E5: Also auf das Gymnasium bezogen gibt es nichts, also keinen Muttersprachenunterricht, aber ich kenne etliche Schüler:innen, die Unterricht in der Muttersprache erhalten. Es gibt ja eben auch diese Möglichkeit, zu maturieren in der Muttersprache oder Familiensprache, das nehmen Einzelne, aber sehr selten.

23 I: Ah, wirklich?

24 E5: Vor zwei Jahren zum Beispiel eine Schülerin, die das auf Ungarisch gemacht hat. Also das sind meistens recht ehrgeizige Schüler:innen, die außerhalb der Schule, ich nehme an in [Name], die Familiensprache auch als Unterrichtssprache haben, also die direkt den praktischen Kurs besuchen. Aber an der Schule ist das eigentlich überhaupt kein Thema, wenn ich ehrlich bin. Und in der Handelsakademie, da müsste ich, ich nehme mir jetzt einen Zettel zur Hand, weil das sind alles Fragen, die mich dann selber interessieren, aber gerade Handelsakademie bin ich dann zum Teil nicht so informiert und da kann ich gerne nachfragen.

25 I: Ja, sehr gerne, dankeschön. Und bezüglich Lehrpersonen, merkt man da auch, dass jetzt zum Beispiel Mehrsprachigkeit zunimmt?

26 E5: So, jetzt muss ich kurz überlegen. Also (.) Moment, zuerst einmal bezogen auf unseren Lehrkörper im Gymnasium. Da musst du mir jetzt gerade kurz Zeit geben. (I: Ja, ja.) Eigentlich nicht, mit der Ausnahme, dass meine Unterrichtspraktikantin, nein, Unterrichtspraktikantin war es gar nicht, das ist nur der alte Ausdruck, Mentee, zweisprachig war, türkisch-deutsch. Und (.) das war eigentlich die erste Lehrperson mit (.) sozusagen türkischem Background, familiär. Und allein schon die Tatsache, dass uns das sozusagen aufgefallen ist, aber das ist jetzt nicht negativ konnotiert, bitte mich richtig verstehen, aber zeigt, dass das bei uns selten ist. (I: Ja, ja.) Ist in den Klassen, in denen sie unterrichtet hat, ausgesprochen gut angekommen. Liegt aber auch an ihrer Persönlichkeit. Und in der Handelsakademie kenne ich doch zwei, drei, ja zwei oder drei Lehrpersonen, die, aber da muss ich mich auch noch erkundigen, aber wo ich vom Namen her und da ich die Kinder kenne, auch weiß, dass zuhause Türkisch gesprochen wird. Aber dass es jetzt wirklich sozusagen ein Trend wäre, also HAK, schreibe ich Fragezeichen, Gymnasium, kann ich jetzt überhaupt eigentlich denke ich nur an eine Person (..) andere Sprachen, die noch präsent sind (..) eigentlich nicht. Alle, sage ich jetzt so ad hoc, Deutsch.

27 I: Okay, gut. Dann ein bisschen hin zur Schulbibliothek. Welche Rolle nimmt denn die Schulbibliothek innerhalb der Schule ein? Also welche Funktion erfüllt sie als Ort? Ist es vielleicht auch ein Lernort? Oder falls es auch Tagesbetreuung gibt, auch der Ort dafür, können die Schüler:innen auch in Freistunden hinkommen? Welches Angebot gibt es auch, jetzt mal ganz allgemein gesagt? Wann, wie oft können die Schüler:innen die Schulbibliothek in der Woche besuchen?

28 E5: Ja, also wir haben das Glück, dass die Schulbibliothek sehr zentral zwischen den beiden oder drei Schultypen positioniert ist, direkt beim Eingang neben der Aula. Sehr schöne Räumlichkeiten, extrem viel Glas und sehr viel Licht. Und daraus ergibt sich, dass es eigentlich sehr beliebte Räumlichkeiten sind.

29 I: Oh, sehr schön.

30 E5: Sage ich jetzt einfach mal so. Ein bisschen ist es natürlich subjektiv, weil ich die Büchereileiterin bin, aber das kann ich schon trotzdem recht objektiv sagen. (lacht) Wir haben da einfach ein sehr großes Glück von den Räumlichkeiten her. Und organisiert ist das bei uns so, also die Bibliothek ist an sich 13 Unterrichtsstunden frei zugänglich während der Woche für Schüler:innen plus jeweils eine halbe Stunde vor Schulbeginn und immer in den großen Pausen. Und zusätzlich ist es so, dass Lehrpersonen die Schulbibliothek buchen und das kann ich dir jetzt genau sagen, da ich da jetzt gerade mal sozusagen eine Statistik erstellt habe. Durchschnittlich wird die Bibliothek, also es ist ein bisschen von der Jahreszeit abhängig, aber ich sage jetzt einmal 15 Stunden pro Woche gebucht. (I: Oha.) Für verschiedene Inhalte. Das sind oft Diskussionen oder einfach Reading Lessons oder im Deutschen eben diese Lesezeiten. Aber auch zum individuellen Arbeiten eignet sie sich sehr gut, weil es dann doch immer wieder so (.) Nischen gibt, wo man individuell ganz gut arbeiten kann. Also sehr beliebt für Unterrichtsbuchungen. In der halben Stunde vor Schulbeginn sehr, sehr beliebt, also da ist extrem viel los da. Es ist nicht nur Lesen angesagt, sondern da wird auch gespielt und diskutiert und getratscht, weil wir ganz viele Schüler:innen haben, die mit dem Bus kommen und die kommen viel früher. Und gerade für die, für die es dann in der Klasse zu laut ist, die kommen da gerne. (.) Das wären einmal so die Öffnungszeiten und Angebote sonst (..) Ja, also wir versuchen interessante Lesungen anzubieten. Wir haben es uns ein bisschen zur Gewohnheit gemacht, dass wir diese halbe Stunde vor Unterrichtsbeginn auch ein bisschen nutzen und da ist fast immer die Bibliothek Ort dafür, dass man halt doch Schüler:innen unterstützt, die (..) irgendwo hängen oder nicht so recht weiter wissen. Da gibt es einen Platz, wo man sich ganz gut unterhalten kann, ohne dass einer jeder hört. Es wird gespielt, auch das habe ich schon erwähnt, also so im Bereich Soziales, auch in Supplimentstunden oder so. Die Bibliothek wird recht viel für diese kommunikativen Geschichten genutzt. (.) Jetzt muss ich gerade, während ich spreche, nachdenken, was haben wir sonst noch alles? Was mache ich denn das ganze Jahr? (lacht) Aber Moment, ja. (..)

31 I: Also Lesungen, dass da auch externe Autor:innen kommen oder halt auch innerhalb der Schulgemeinschaft gelesen wird?

32 E5: Das sowieso, ja. Also, dass gemeinsam gelesen wird sowieso ganz viel. Dann halt immer wieder einmal, aber ich sage jetzt einmal 2 bis 3 Mal im Jahr machen wir sowas wie einen Vorlesetag. Also das im größeren Rahmen, das heißt Lesemarathon oder eben so gemeinsames Lesefrühstück oder so, das versuchen wir zu machen. Und ja, also eine größere Lesung machen wir jedes Jahr. Jetzt heuer kommt die Mariel Schindler, was uns sehr, sehr freut. Ich weiß nicht, ob das jetzt in Wien auch so präsent ist, aber das Buch Café Schindler ist sehr bekannt bei uns in Tirol, weil es um den Nationalsozialismus in Innsbruck geht. Und sie ist eben eine Anwältin aus London und hat uns zugesagt, sie kommt. (I: Oh, toll!) Aber eigentlich nur einmal im Jahr, muss ich sagen. Also eine Lesung extern ist eigentlich nur eine im Jahr. Was wir dann auch noch anbieten, das fällt mir jetzt ein, alles rund um Vorwissenschaftliche Arbeit oder HAK-Diplomarbeit. Da gibt es also Schreibabende, Schreibfrühstück und alles Mögliche. Das geht halt von den Lehrpersonen aus, beziehungsweise auch Beratung der Lehrpersonen, die eben für die vorwissenschaftlichen Arbeiten zuständig sind. Diese Workshops, das ist ein bisschen gebündelt in der Bibliothek.

33 I: Ja, auch toll, wenn der Ort Bibliothek für so viele andere Dinge genutzt wird. Dass die Kinder auch mal kommen und den Ort sehen und auch wenn sie sich nicht direkt etwas ausborgen zu lesen, aber einfach, dass dieser Ort auch so genutzt wird.

34 E5: Das ist eigentlich sozusagen im Zentrum unseres Interesses. Wie du sagst, das alleinige Dasein und sich wohlfühlen. Das ist die Energie. Das ist meine Energie, dass ich alles versuche, um den Ort als Wohlfühl- und Lernort zu gestalten.

35 I: Aber das finde ich sehr schön.

36 E5: Das gelingt nicht immer. (lacht) Aber da geht sie hin, die Energie.

37 I: Ich war jetzt eben an einigen Schulen und in den Bibliotheken und das ist schon ein Ort, der eine eigene Wirkung und Stimmung hat. Weil er auch von vielen als Rückzug wahrgenommen wird

38 E5: Ja, wenn man sich denkt, tausend Schüler:innen, da passiert ja doch alles im Mikrokosmos, was außerhalb passiert. Von Aggression bis Angst und so weiter. Und da ist so ein Raum, und das ist natürlich nicht der einzige, die Bibliothek, aber halt einer und ein großer bei uns, zum Glück, schon von Nöten. Das muss man schon so sagen.

39 I: Ja, total. Also ist schon der Eindruck, dass auch die Schüler:innen sehr gerne in die Bibliothek kommen?

40 E5: Den Eindruck habe ich. (lacht) Den Eindruck habe ich wirklich komplett. Es ist bei uns ein sehr, sehr beliebter Ort. Und ja, nichtsdestotrotz gibt es natürlich von diesen tausend Schüler:innen ganz viele, die nur herkommen, wenn die Lehrperson kommt oder bei den Einführungsstunden ganz am Anfang. Das ist natürlich Tatsache, aber man versucht halt das Möglichste, um immer wieder mal jemanden anzulocken. Für die ist es halt doch eine relativ große Überwindung.

41 I: Ja. Aber schön. Schön zu hören. Ein bisschen spezifischer zur Bibliotheksarbeit. Wie werden denn die Anschaffungsentscheidungen getroffen? Nach welchen Kriterien wird ausgewählt, was gekauft wird an Büchern, an Themen? Und vielleicht auch dann im Zuge dessen, inwiefern werden denn da die Bedürfnisse auch der Schüler:innen berücksichtigt? Also jetzt noch gar nicht so bezogen auf Sprache, sondern eher einfach, was sie thematisch gerne lesen.

42 E5: Also grundsätzlich die Entscheidung, was gekauft wird, liegt im Moment bei mir. (lacht) Aber da kommt jetzt noch ein Zusatz, in Zukunft sind wir dann eh zwei oder drei im Moment arbeite ich alleine.

43 I: Ach so, ganz alleine? In der großen Bibliothek? Boah.

44 E5: Ja, ja. (lacht) Aber es ist zu zweit oder zu dritt vielleicht noch schöner. Das wird ab nächstem Jahr so sein. Auf das freue ich mich eigentlich sehr. Aber wenn ich sage, ich entscheide es allein, dann steht es nur darum, dass ich sozusagen die Bücher bestelle. Jetzt denke ich mal laut nach, was eigentlich die Abläufe sind. Zum einen wissen im Lehrkörper des Gymnasiums sowieso alle Lehrpersonen, dass sie immer zu mir kommen können mit Anregungen und Wünschen. Und alles, was gewünscht wird, wird gekauft. Das ist eigentlich einfach so. Und bei Anregungen unterhältet man sich drüber und sehr oft ist eben die Antwort sehr wertvoll. Anregungen, Wünsche, Sachen werden gekauft. Und die Handelsakademie,

Handelsschule ebenso, wobei der Lehrgruppe nicht ganz so integriert ist, das wird von Jahr zu Jahr ein bisschen mehr, weil der Kontakt auch von mir gesucht wird. Das läuft wahrscheinlich auch schon sehr gut, weil das sind zum Teil auch andere Wünsche, die aufgrund des Schultyps da an mich herangetragen werden. Also das wäre mal der Lehrkörper. Dann haben wir eine Wunschliste, die liegt immer auf in der Bibliothek. Da schreiben eigentlich Schüler:innen immer sehr viel rein. Das ist auch sehr hilfreich, weil natürlich diese ganzen Netflix-Verfilmungen führen oft dazu, dass es Trends gibt. Nicht alle gut, aber manche dann doch. Von denen ich gar nicht so weiß. Und im Gespräch mit den Schüler:innen komme ich dann doch darauf, dass das Bücher wären, die für die Bibliothek wertvoll wären. Also da haben wir diese Wunschliste. Und was ich auch noch mache ist, ich habe natürlich meine Quellen, die verschiedenen Preise, die es gibt, dann schaue ich mir die Listen durch. Man hat so seine Websites, die man immer wieder durchsieht, um gute Tipps zu bekommen. Und die Statistik schaue ich mir zwei-, dreimal im Jahr an. Immer mit demselben Ergebnis. (lacht) Fantasy wird mit Abstand am meisten gelesen. Und da wird wahrscheinlich auch am meisten gekauft. Aber ganz nach der Statistik kann man sich natürlich nicht richten, weil es soll halt vieles da sein. Und manche Sachbücher werden ganz wenig ausgeliehen. Und doch ist es schön, wenn sie da sind. Ich glaube, ich habe das alles zusammengefasst.

45 I: Super. Und jetzt, weil auch Größenklasse 3, da ist ja auch das Budget angepasst. Würdest du sagen, man kommt mit dem Budget ganz gut aus übers Jahr? Und ist es wirklich immer fix ein bestimmtes Budget, mit dem du rechnen kannst oder ist es irgendwie jedes Jahr unterschiedlich und mal mehr, mal weniger?

46 E5: Bei uns ist es so, dass es klar bestimmt ist. Und das ist nach den alten Richtlinien, was man früher, sage ich jetzt einmal, ich weiß gar nicht wann es diese Änderung gegeben hat, dass die Rektor:innen grundsätzlich darüber entscheiden können, wie viel die Bibliothek bekommt. Aber bis zu dem Zeitpunkt hat es ein fixes Budget gegeben und bei uns ist es noch fix. Und wir haben allerdings einen Wechsel in der Leitung nächstes Jahr. Dann könnte es interessant sein zu erfahren, wie das dann gehandhabt wird. Ja, also man kommt schon, man kann vieles machen mit dem Geld, Größenklasse 3, ja, auf jeden Fall. Also ich hätte schon das Gefühl, das ist ganz gut veranschlagt. Ich muss dazu sagen, es wird dann doch immer wieder einiges über den Elternverein finanziert. Also wir haben jetzt so Readingdecken, so Lesedecken, ganz kuschelige angekauft und das zahlt dann wieder der Elternverein. Also da kommt schon noch ganz schön was dazu.

47 I: Das war mir nämlich auch bis jetzt so gar nicht bewusst, dass auch viel wirklich vom Elternverein kommt. Das habe ich bei den anderen Gesprächen erfahren, dass da echt auch viel von dort beigesteuert wird.

48 E5: Ja, ja. Nein, das ist wirklich eine tolle Sache, ja.

49 I: Ja, das ist auch schön zu hören, wenn da auch wirklich das Geld dafür da ist und es nicht so ein Kampf um jeden Cent ist, sondern wenn man auch wirklich eben seine Anschaffungen treffen kann und es nicht irgendwie so ein Sparkurs sein muss, wie es sonst so oft ist.

50 E5: Bei uns wird es eigentlich schon so gelebt, ja. Aber unter Umständen, zu dir gesagt, kann das natürlich mit einem Jahr sich sehr schnell verändern.

51 I: Ich hoffe nicht. (lacht) Welche Bedeutung hat denn jetzt mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in der Schulbibliothek? Oder vielleicht einmal, was du unter mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur verstehst?

52 E5: Vielleicht sagst du einmal, was du genau unter mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur verstehst. Dann kann ich das beantworten. Ich habe schon meine Vermutung. Ich weiß, wie ich es definiere, aber vielleicht definiere ich es ein bisschen falsch.

53 I: Prinzipiell denke ich eher an Parallelmischungen, bei denen in einem Buch dieselbe Geschichte oder derselbe Text nebeneinander oder irgendwie aufgeteilt in mehreren Sprachen steht. Das wäre eigentlich das Erste, woran ich bei mehrsprachiger Literatur denke. Und dann gibt es auch noch Sprachmischungen. Zum Beispiel Englisch-Deutsch-Mischungen, dass dann vielleicht in dem Buch eine Person vorkommt, die Englisch spricht und dann wird das Gesagte auf Englisch eingeflossen.

54 E5: Also, wenn ich jetzt diese zweite Definition, die du jetzt inkludiert hast, weglasse, also englische Bücher, wo praktisch ein, vielleicht der Protagonist, auf Englisch, wo das auf Englisch abgedruckt ist und der Rest Deutsch oder so ähnlich, wenn ich das jetzt ausklammere, dann muss ich ganz ehrlich sagen, eine untergeordnete Rolle. Ich habe jetzt einmal geschaut, eben im Hinblick auf unser Interview, aber schon vor relativ langer Zeit war das jetzt, wir haben vielleicht 25, vielleicht 30 Bücher, wo Texte wirklich zweisprachig, also in zwei Sprachen vorhanden sind. Einige Bücher Arabisch-Deutsch, dann haben wir Türkisch-Deutsch und Persisch-Deutsch haben wir drei, vier. Russisch-Deutsch, Ukrainisch-Deutsch, das ist damals angekauft worden, vor einigen Jahren. Und was haben wir da noch? Aber ich sage jetzt einmal 25 bis 30, was bei 12.000 Medien natürlich sehr wenig ist. Englisch-Deutsch haben wir auch noch einiges.

55 I: Immerhin ist schon etwas da.

56 E5: Genau, es ist was da. Und ich bin jetzt eigentlich ein bisschen so auf das Thema gekommen, weil wenn man mit dem konfrontiert wird, eben jetzt auch in Bezug auf das Interview, liest man halt irgendwie so ein bisschen oder macht sich Gedanken drüber. Und bin draufgekommen, da gibt es wirklich gute Sachen. Was jetzt aber total ein Zufall war, aber eben habe ich gerade zwei Stunden Creative Writing unterrichtet, kommt eine Schülerin zu mir und aufgrund eines Poetry Slam Textes, den wir gemeinsam vorgetragen haben, sagt sie, der hat mich auf die Idee gebracht, Ihnen vorzuschlagen, das Buch meiner Freundin zu kaufen, sie hat es auf Deutsch und Syrisch geschrieben. Dann habe ich gesagt, so ein Zufall, weil es ist sozusagen heute gerade ein Thema am Nachmittag. Ja, also sieht man schon, zum Teil kommt es sogar von den Schüler:innen, der Ansatz. (lacht) Aber Kurzantwort: untergeordnet. Also wir haben wenig.

57 I: Und wie sind diese Bücher in die Bibliothek gekommen? Also waren die schon da vor dir oder hast du die besorgt?

58 E5: Also die Hälfte habe ich besorgt und die Hälfte war da. Und ich arbeite jetzt seit vier Jahren in der Bibliothek.

59 I: Und was war dann der Grund, dass du die besorgt hast? Also kam da auch etwas von Seiten der Lehrpersonen oder von Schüler:innen oder hast du die selbst irgendwo gesehen und gedacht, ah das ist spannend?

60 E5: Also bei den, jetzt nehme ich die zweite Definition mit, bei diesen englischen Büchern ist halt so der absolut erste Einstieg, wo noch ganz wenig nur verstanden wird auf Englisch. Da ich Englischlehrerin bin, ist das sehr naheliegend. Aber da war schon sehr viel da. Also da habe ich nicht die Hälfte eingekauft, sondern sowas haben wir immer schon gehabt. Diese Graded Readers, das ist eine ganze Abteilung. Also da war schon viel da. Aber jetzt diese zwei Sprachen, also eben gerade so Türkisch, Persisch und so weiter. Ja, warum ist gut. Weil ich halt doch dann irgendwie ein bisschen einen näheren Kontakt, zum Beispiel zu einem afghanischen Jungen, gehabt habe, der Urdu gesprochen hat. Da haben wir dann auch irgendwie etwas eingekauft. Eigentlich, wenn ich so nachdenke (..) eigentlich schon aufgrund der Tatsache, dass man Schüler:innen getroffen hat, die noch nicht gut Deutsch sprechen, Flüchtlingskinder, wo man sich gedacht hat, das täte dem oder derjenigen einmal gut, einfach wieder in Ruhe in der eigenen Sprache zu lesen. Das war eigentlich meistens der Anlass. Dann hat man halt wieder einmal zwei, drei Bücher gekauft. So ungefähr war das.

61 I: Also ich glaube, dann fühlt man sich da auch schon sehr gesehen als Kind, wenn es dann auch wieder was gibt in der Bibliothek oder auch man vielleicht auch angesprochen wird, hey, ich habe dir jetzt ein Buch besorgt, vielleicht interessiert dich das.

62 E5: Es ist wahrscheinlich der Ansatz, den man da anstrebt. Dass man sagt, fast ein bisschen wie ein Willkommens-, es ist ja kein Geschenk, aber dass sich der- oder diejenige willkommen fühlt, ist wahrscheinlich das. Da kann ein Buch dazu beitragen vielleicht. Aber wie gesagt, ich muss es nur einmal betonen, wir haben da vielleicht 25, 30. Da wäre schon noch Raum nach oben.

63 I: Aber das Bewusstsein ist zumindest da, dass man das noch ausbauen könnte. Was sind denn vielleicht Herausforderungen oder Hindernisse an, wenn man mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur bereitstellen möchte? Welche Sprachen wählt man denn?

64 E5: Ja, ich meine, man könnte sich natürlich schon, also ich denke, dass die Administration weiß, welche Sprachen gesprochen werden an der Schule, bin mir gar nicht ganz sicher, aber ich glaube eher schon, theoretisch könnte man sich natürlich schon als Vorsatz machen, man versucht einmal zumindest die 15 Sprachen, die am meisten gesprochen werden, abzubilden in der Bibliothek, fände ich jetzt ganz schön im Gedanken. Von den Lehrpersonen kommt da ganz wenig, eigentlich gar nichts, aber das ist jetzt auch überhaupt nicht anklagend gemeint, weil ich glaube, dass grundsätzlich die Lehrpersonen sehr daran interessiert sind, dass die Kinder auf Deutsch lesen, um Deutsch zu lernen.

65 I: Ja, das bestimmt, ja. Ich habe auch oft so das Gefühl, also ich unterrichte selber auch Deutsch und ich bin da auch sehr mit diesem Bewusstsein reingegangen, wie wichtig das halt auch ist, dass sich eben mehrsprachige Kinder oder Kinder mit Migrationshintergrund gesehen und auch wertgeschätzt fühlen, also einfach dieses Gesehen werden. Da bin ich auch sehr euphorisch reingegangen und dann fällt einem aber irgendwie auf, es ist so wenig Raum, auch allein für kreatives Arbeiten. Dadurch, dass es halt schon, vor allem auch in Wien, in manchen

Schulen halt Deutsch als Bildungssprache, als Arbeitssprache, echt ein großes Problem ist, dass man gar nicht so diesen Raum und die Zeit dafür hat.

66 E5: Ja, das kann ich mir sehr, sehr gut vorstellen, aber umso mehr gefällt mir der Gedanke, also der eigentlich, glaube ich, bei den Einkäufen bei mir auch im Vordergrund stand, aber den du jetzt auch nochmal in Worte gefasst hast und so kann ich ihn genauso übernehmen, umso mehr kann die Bibliothek unter Umständen diesen Weg, dass man einfach zeigt, du bist mit deiner Sprache da vertreten, egal wie viele Kinder das dann lesen und vor allem auch egal, ob der Schüler, der Urdu als Familiensprache das Buch auf Urdu liest, ich meine, es kann ja nichts Besseres passieren, wie wenn ein Schüler, der sich mit Deutsch schwer tut, dann einmal in seiner Familiensprache konzentriert ein Buch liest. (**I:** Ja, total.) Also als Bibliothek kann man diese Rolle ja perfekt ausfüllen, weil wir haben ja keinen Anspruch auf irgendeine Erfüllung von Lehrplänen und so weiter.

67 I: Ja, das stimmt, das stimmt. Weil du eben gemeint hast, auch wenn du Bücher besorgst, dann schaust du dir natürlich auch zum Beispiel den Kinder-Jugend-Literaturpreis an und sicher auch einen Blick auf den Buchmarkt in Österreich, Deutschland oder generell im deutschsprachigen Raum hast, hast du das Gefühl, dass da schon auch eine Diversität am Buchmarkt herrscht, also dass es vielleicht immer mehr Autor:innen mit Migrationshintergrund oder die selbst eben mehrsprachig sind, gibt?

68 E5: Ich muss jetzt nachdenken, ob ich diesen Eindruck habe. (..) Ja, den Eindruck habe ich schon.

69 I: Eine positive Entwicklung.

70 E5: Vor allem, was die Settings anbelangt und den Plot, also das wird schon vielseitiger. Ich spazierte gerade durch die Bibliothek, weil es so fein ist da beim Telefonieren, jetzt stehe ich gerade vor dem Regal, da steht, Vielfalt liest sich gut. Da haben wir speziell immer ein paar solche Bücher. Wieder ein anderes Thema. Aber nein, nein, definitiv, den Eindruck habe ich schon. So, dass manche sogar sagen, es wird zu viel. Aber nicht unbedingt. Nein, das ist jetzt ein anderes Thema, weil ich eben vor diesem Regal stehe. Also, nein, passt, nächste Frage. (lacht)

71 I: In Bezug auf das Bereitstellen von Sprachen, das Sichtbarmachen. Wie könnte sich dann eben das Bereitstellen von mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur, also auch einfach, dass es in der Schulbibliothek präsent ist, wie könnte sich denn das jetzt zum Beispiel auf das Leseverhalten oder vielleicht auch auf die Sprachentwicklung, die Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen auswirken? Hast du da irgendeine Einschätzung dazu?

72 E5: Ja, also, ich glaube, dass fast dieser Punkt Lesemotivation, weil man sich gesehen fühlt und vielleicht deswegen auch die Bibliothek als Willkommensort wahrnimmt, am größten ist. Natürlich, wenn jetzt ein Schüler, eine Schülerin aufgrund der Literatur, die man in der Bibliothek hat, immer wieder kommt und immer wieder konzentriert in der eigenen Familiensprache liest, kann ich mir sehr gut vorstellen, dass sich das allgemein auf Konzentrationsfähigkeit, auch auf das Durchschauen von Syntax und so weiter, Sprache ganz allgemein, positiv auswirkt. Also kein Zweifel daran. Aber jetzt ganz konkret gedacht, wenn ich

jetzt ein eigenes Regal gestalte und es noch einmal sichtbarer mache, da sind die Sprachen unserer Schule, unserer Schüler und Schülerinnen vertreten, dann mache ich das mit dem Hintergedanken, dass wir zeigen, dass wir eine gewisse Wertschätzung allen Sprachen bringen, dass die vorhanden sind. Muss ich jetzt ganz ehrlich sagen, dass das bei mir der Vordergrund wäre. Ansonsten weißt du da wahrscheinlich mehr, gell?

73 I: Ja, also ich glaube, Kinder oder Jugendliche zum Lesen zu motivieren, ist echt nicht einfach. Ab einem gewissen Alter, hört sich halt die Motivation auf, dieser typische Leseknick, es gibt halt dann auch immer diese Ausreißer, die ja sowieso gerne lesen und viel lesen. Also ich glaube, diese Lesemotivation, ich weiß nicht, wie sehr man das überhaupt so von außen beeinflussen kann, gerade wenn man eh auch als Schulbibliothek ja natürlich viele verschiedene Genres anbietet und viele Möglichkeiten setzt. Ich glaube, da muss man einfach auch als Kind dann irgendwie wieder selbst draufkommen. Aber es gibt eben schon auch aus sprachwissenschaftlicher Sicht und Forschung gesehen, dass es ja eigentlich ganz wichtig ist für den Erwerb, also wenn es Deutsch jetzt nicht die Erstsprache ist, aber für den Erwerb dann jeder nächsten Sprache, es eigentlich wesentlich ist, dass man in der Erstsprache Lesen, Schreiben und das schon einmal gut kann. Und je besser man das natürlich in der Erstsprache kann, desto leichter tut man sich dann auch beim Erlernen im Deutschen oder von eigentlich jeglicher weiteren Sprache. Aber das ist, glaube ich, halt auch immer vermehrt ein Thema, also das merke ich an meiner Schule auch, dass die Kinder dann zum Beispiel zwar in der Familiensprache sprechen können oder sie verstehen, aber gar nicht schreiben oder lesen können. Also weder die vermeintliche Erstsprache, noch Deutsch als Zweitsprache gut aufgestellt ist. Also das ist, glaube ich, halt auch immer mehr eine Entwicklung, die man irgendwie da mitbedenken muss oder die es halt einfach gibt.

74 E5: Ja, weil natürlich das, was man so zu Hause spricht, also bei uns ist es ja der Dialekt in Tirol, das sind natürlich keine, meistens keine komplizierten Satzstrukturen. Das fällt mir an mir selber auch auf in der Familiensprache. Also bei uns ist es sicher noch einmal extremer durch den Dialekt, aber ja, kann ich genauso auch nachvollziehen bzw. erlebe ich auch so, ja.

75 I: Das habe ich vorher voll vergessen zu fragen, aber werden dann oder hast du einen Überblick, ob die mehrsprachigen Bücher auch ausgeborgt werden oder wird das gar nicht so nachgefragt?

76 E5: Ja, die werden wenig ausgeliehen. Also das habe ich schon im Blick, die werden eigentlich ganz wenig ausgeliehen. Wenn dann in der Bibliothek gelesen, es fragt immer wieder jemand, haben Sie auch ein Buch, am öftesten eh Türkisch, haben Sie auch ein Buch auf Türkisch? Gefragt wird immer wieder, ja, also nicht oft, aber ich sage jetzt, wenn im Monat einmal gefragt wird. Also das fällt mir auf, wird immer wieder gefragt. Aber mitgenommen, kann ich mir jetzt eigentlich, nein, ist sicher nicht oft, weil jedes einzelne Buch fällt mir natürlich auf, wenn es mitgenommen wird, weil da gibt es ja automatisch ein Gespräch daraus. Also nein, ausgeliehen werden die nicht oft.

77 I: Okay. (.) Ja gut, vielleicht zum Schluss noch, da ich ja noch eine Jungelhrerin bin, hast du irgendwelche Tipps, also das ist jetzt vielleicht ein bisschen sehr bezogen auf das Fach Deutsch oder Literaturunterricht, aber du machst ja selbst Sprachenunterricht, wie man auch mehrsprachige Schüler:innen und ihre Sprachen in den Unterricht miteinbeziehen kann?

78 E5: Ja, also ich habe ja da sozusagen eine privilegierte Position oder Situation. Ich bin zwar nicht Deutschlehrerin, aber ich habe einige Kurse, nicht Kurse, sondern das ist eine unverbindliche Übung bei uns, der Book-Club und da sind eben auch viele Kinder mit einer anderen Sprache als Deutsch als Familiensprache und da fällt es einem relativ leicht, das zu integrieren, weil die nehmen oft Bücher von zu Hause mit und die sind manchmal in anderen Sprachen. Und da versuche ich das halt immer herauszuheben und sage halt oft mal, hast du Lust, einfach mal ein paar Sätze vorzulesen, einfach mal hören, wie die Sprache klingt oder so in die Richtung. Also da ist es ganz einfach. Bei Creative Writing ist es natürlich auch ein Sonderfall, weil gerade die Poetry Slams, die wir jetzt geschrieben haben, die haben zum Teil Kinder auf zwei Sprachen verfasst. Also das ist ja da total gängig und verbreitet. Und Englisch, ja, da, also jetzt lass mich überlegen. Ich glaube, als Lehrperson kann man es einfach immer wieder präsent machen, indem man erstens weiß, welche Sprachen die Kinder sprechen und dann ergeben sich Fragen. Ich meine, ich kann ja zum Beispiel zu einem türkischen Kind sagen, ja, das funktioniert ja im Türkischen ganz anders, wenn ihr Ahnung davon habt. Da sind ja die Änderungen und das alles am Ende des Wortes. Das ins Gespräch einbringt. Was ich jetzt einmal mit der Oberstufe gemacht habe, also das hat ihnen total getaugt, da haben wir wirklich Sprachen präsent gemacht, da waren auch sieben verschiedene Sprachen in der Klasse. Und da habe ich, ich weiß nicht, ob du die App kennst, TalkPad. Also das ist sozusagen eine App, kostenpflichtig allerdings und da kann man mit der KI in jeglicher Sprache, alles Mögliche tun. Also Rollenspiele und Diskussionen, also die KI reagiert dann immer auf das, was man sagt. Funktioniert fantastisch. Und das haben wir durchgespielt und eigentlich wollten wir englische Diskussionen machen und dann hat sich ergeben, dass die Schüler:innen erkannt haben, okay, rechts oben kann man die Sprache anklicken und dann haben diese Schüler:innen, diese sieben Schüler:innen mit einer anderen Familiensprache, die haben sich wirklich alle gemeldet, kurz mit der KI diskutiert, live im Klassenzimmer, in der eigenen Sprache. Das war fantastisch. Das sind halt so Momentaufnahmen, wo man vielleicht zeigen kann, als Lehrperson, das interessiert einen auch.

79 I: Ja, total.

80 E5: Aber ich lerne auch ständig dazu. Ich komme immer wieder auf etwas Neues drauf. Das ist immer so schwierig. Tipps kann ich dir keine geben. Mit deiner Masterarbeit bist du am besten Weg, dass du das präsent machst. (lacht)

81 I: (lacht) Aber diese drei Punkte, finde ich schon super. Also von meiner Seite wars das. Magst du noch etwas sagen, was noch nicht erwähnt wurde? Oder hinzufügen?

82 E5: Nein, eigentlich nicht. Ich habe nur herausgehört, dass du am Anfang deiner Karriere als Lehrperson stehst, dazu wünsche ich dir viel Energie und Enthusiasmus. Und alles Gute wünsche ich dir auch für deine Masterarbeit. Das ist ein sehr interessantes Thema.

83 I: Vielen, vielen Dank! Dann beende ich das Gespräch an dieser Stelle.

Interview 6

Interviewerin (I): Katharina Suchy

Experte (E6): Schulbibliothekar an einer AHS

1 I: Kannst du dich und deine Schulbibliothek einmal kurz vorstellen?

2 E6: Mein Name ist [Name]. Ich bin jetzt 17 Jahre an meiner Schule im 5. Bezirk, ein Gymnasium, leite dort seit 5 Jahren die Schulbibliothek. Aktuell bin ich in Elternkarenz, leite sie nicht. Genau, das zu mir, oder brauchst du da mehr? (I: Nein.) Die Schulbibliothek habe ich übernommen vor 5 Jahren oder so, vielleicht sind es jetzt 6 Jahre. Ich habe davor schon ein Jahr privat, also unbezahlt, darin gearbeitet mit dem letzten Bibliothekar, der dann in Pension gegangen ist und der hat die Schulbibliothek auch übernommen von einem anderen Schulbibliothekar, dem das weggenommen wurde. Ich sage das deswegen, weil diese Übernahmen und diese schnellen Übernahmen, die nicht geordnet abgelaufen sind, haben natürlich dazu geführt, dass das nicht optimal übergeben worden ist. Dann hat der vor mir sehr viel aussortiert. Ich weiß nicht nach welchen Kriterien. Es wird schon gepasst haben, aber wie wir die Schulbibliothek oder wie ich die Schulbibliothek übernommen habe, gemeinsam mit einer Kollegin, war die in einem nicht so guten Zustand, was das Medienangebot betrifft und was die Systematik oder die Ordnung in der Schulbibliothek betrifft und auch was die Ordentlichkeit und Sauberkeit in der Schulbibliothek betrifft, war sie ein bisschen ein Messie-Ort, würde ich einmal sagen. Sie war sehr wirr organisiert oder nicht organisiert. Es gab keine Sachbücher im Jugendbereich. Die Belletristik für die Erwachsenen oder Oberstufen, wie man will, war sehr umfangreich und vom Niveau her sehr hoch angesetzt. Also höher, als Schüler und Schülerinnen üblicherweise lesen würden, glaube ich. So Spezialliteratur und moderne Lyrik. Also eh gute Sachen, aber halt für einen Germanisten und nicht für einen 17-Jährigen. Sehr viel in den Bereichen der Fächer des Schulbibliothekars, also sehr viel Physik-Sachbücher für die Oberstufen. Und sehr viel Mathematik-Sachbücher für die Oberstufen. Das heißt, es gab schon gute Sachen, aber nicht gut organisiert. Und die Schwerpunkte waren nicht so besonders gut. Die Jugendliteratur war im Sachbuchbereich und in der Belletristik veraltet und nicht gut aufgestellt. Warum ich das jetzt so genau sage? Wir haben uns einen Plan machen müssen, wie wir diese Schulbibliothek modernisieren und zeitgemäßer gestalten. Das hat natürlich auch immer mit Geld zu tun und mit Zeit. Also mit den Ressourcen, die wir haben, Zeit und Geld. Mit sehr vielen Überstunden, da sind sehr viele Überstunden reingeflossen, um diese einzelnen Bereiche, die Jugend, aufzubauen, eigentlich neu aufzubauen. Auch viele Schüler und Schülerinnen haben da mitgeholfen. Geld, das Budget. Wir haben das der Schulleitung mitgeteilt, wie der Zustand der Bibliothek ist, wie es sein sollte und wie man dahin kommt und wie lange das ungefähr dauert. Das war ein Zehnjahresplan, wo wir gesagt haben, in zehn Jahren, wenn wir dieses und dieses Budget bekommen, und das sozusagen jährlich, dann können wir in zehn Jahren eine Schulbibliothek haben, die zu den minimalen Anforderungen einer modernen, zeitgemäßen Schulbibliothek entspricht. In weiteren 15 Jahren wäre das Maximalziel erreicht. Das heißt, zehn Jahre ist minimal, 15 Jahre noch dazu maximal. Wir haben es dann eher ein bisschen schneller geschafft, glaube ich. Wir haben das jetzt, also ein Jahr vielleicht noch, müsste man noch investieren und dann sind wir ja schon dort, wo wir hinwollten.

3 I: Also dein Fazit jetzt ist, dass...

4 E6: Ich erzähle das deswegen so genau, weil (..) eine gute Schulbibliothek, ich habe jetzt gesagt, die zeitlichen und die finanziellen Ressourcen muss man haben, weil in einer guten Schulbibliothek betreibt man Öffentlichkeitsarbeit, macht Leseveranstaltungen, lädt Schreibende ein zum Gespräch (..) macht Lesemotivation, Leseförderung und, und, und, also sehr viele Aktionen, also ABA-Förderung, Recherche, Workshops und, und, und, solche Dinge. Das braucht Zeit. Und das haben wir natürlich jetzt nicht intensiv betrieben. Jetzt, wo sozusagen diese erste Phase, Minimalziel erreicht ist, geht das schon ein bisschen besser. Letztes Jahr habe ich zum ersten Mal einen Autor eingeladen. Also ich habe schon einmal eine Autorin eingeladen, das ist dann nichts geworden, aber da hatte ich irgendwie Zeit, das zu organisieren. Und dann kam der und hat einen Workshop, einen Schreibworkshop gemacht und so. Wir machen jedes Jahr diese Lesewoche, diese Woche ist eines der Dinge, die wir eh immer gemacht haben, aber die halt, ja.

5 I: Auch viel Arbeit ist in der Vorbereitung.

6 E6: Auch viel Arbeit. Am Anfang war es sehr viel Arbeit, jetzt geht es. Dir von den Schülerinnen und Schülern auch gut angenommen wird, von den Lehrerinnen und Lehrern durchwachsen angenommen wird, wie wir wissen aus Erzählungen. Und wie gesagt, das ist halt auch, da müsste man mehr dahinter sein vielleicht, prinzipiell solche Dinge. Also wir haben halt sehr viel Zeit in den Bestandsaufbau und in die Bestandsrestrukturierung gesteckt und jetzt gehen langsam noch andere Dinge, würde ich einmal sagen. Und andere Schulbibliotheken kämpfen ja mit demselben Problem für Geld und Zeit, teilweise sind sie nicht so großzügig ausgestattet mit finanziellen Ressourcen wie wir. Das kann sich bei uns auch jederzeit ändern, aber manche Schulbetriebe kriegen 200, 300 Euro im Jahr, da kannst du nichts kaufen und nichts erneuern. Du musst ja auch bestimmte ältere Sachen oder Dinge, die halt nicht mehr zeitgemäß sind, wieder aussortieren, ausscheiden. Und auch für einen Veranstaltungen braucht man Geld. Genau. Und weil ich ja zusätzlich, neben der Schule, noch für die Arbeitsgruppe Literacy der Schulbibliotheken Österreich arbeite, wo ich halt einen tieferen Einblick in das Schulpolitikwesen in Österreich habe und dann auch sehe, womit viele Schulbibliotheken halt kämpfen und das ist, weil ich auch weiß, das Thema jetzt ist ja Mehrsprachigkeit und das Hauptproblem von vielen Schulbibliotheken ist eben nicht, habe ich genug mehrsprachige Literatur, sondern habe ich genug Geld, um überhaupt irgendwas zu kaufen oder habe ich genug Zeit oder was muss ich noch alles tun? Sozusagen da gibt es viele, aber gut geführte, lange gut geführte Schulbibliotheken haben dann Geld und Zeit, um das auch einzusetzen, was sie da kaufen und das Medienangebot auch zu präsentieren und mit Schülerinnen und Schülern Spiele oder Workshops zu machen, um das auch zu verwenden oder sich auskennen in der Schulbibliothek und dann immer wieder kommen. Das haben wir versucht und das versuchen wir natürlich weiter und das ist auch ein wichtiger Punkt. Kommen die Schülerinnen und Schüler eigentlich und die Lehrer und Lehrerinnen. Nutzen die diese Ressource Schulbibliothek. Nicht nur als, ich mache jetzt mein Wahlpflichtfach dort, weil es angenehm ist, sondern nutzen die die Ressourcen, die es dort gibt, kennen sich die aus, finden sich die überhaupt zurecht? Das ist auch etwas, was die Aufgabe der Schulbibliothekar:innen ist, immer wieder daran zu erinnern, dass es das gibt und dass man das nutzen könnte. Wenn die Leute, wenn die Kolleg:innen kommen und dann nur so sagen, ja, ich habe eine Supplierstunde, ist auch okay, ja, ich habe eine Supplierstunde und dann sitzen die Schüler dort herum und machen irgendetwas, dann wäre es die Aufgabe der Schulbibliothek, vielleicht auch zumindest ein Angebot, nutzen müssen es die Lehrkräfte dann eh auch, ein Angebot

vorzustellen, was man in Suppliertunden in der Schulbibliothek mit diesen Medien machen kann oder mit Materialien. Dann gibt es da Rechterspiele oder irgendwelche Lesespiele.

7 I: Das wäre ja auch cool.

8 E6: Das haben wir auch, aber das muss man vielleicht noch mehr präsentieren.

9 I: Ja, dass mehr Bewusstsein herrscht, dass es das gibt. Aber ich finde, das kann ja auch das Kollegium sich da ein bisschen mehr informieren von sich aus.

10 E6: Könnte es auch einfordern. Eigentlich müsste man es auch einfordern. (..) Weil, letzter Satz zu dieser Frage, Schulbibliothek ist nämlich kein Aufbewahrungsort für die Bücher, sondern ein Unterrichts- und Lernraum, wo man vielfältige Dinge machen kann. Man kann natürlich auch einfach abhängen, das ist auch okay und gut, aber das kann nicht das einzige sein.

11 I: Das ist ein guter Satz, das wäre schon ein guter Schlusssatz. (lacht) Wie lässt sich die Schule allgemein beschreiben? Also Größe, Schwerpunkte?

12 E6: Die Größe ist, glaube ich, eine eher kleinere Schule mit ein bisschen über 500 Schüler:innen. Und an die 100% Schülerinnen mit Wurzeln in anderen Ländern oder mit vielfältigen Herkunftskontexten, wenn du das ganz neutral sagen willst. Was super ist, das finde ich persönlich, meine persönliche Bewertung ist, dass das super ist, dort zu arbeiten mit den Schüler:innen mit diesen verschiedenen Hintergründen. Genau, Schwerpunkte der Schule sind mir mittlerweile unklar. Die sind jetzt neu reformiert. Ich verstehe schon, was da steht bei den Schwerpunkten. Ich glaube nicht, dass (..) Egal, das hat jetzt wenig mit der Schulbibliothek zu tun. Also die Schwerpunkte (I: Ist gerade im Umbruch.) Ist im Umbruch vielleicht, ja. (lacht)

13 I: Weil du schon gesagt hast, vielfältige Herkunftskontexte. Welche Bedeutung hat denn Mehrsprachigkeit an der Schule.

14 E6: Eine große.

15 I: Welche Sprachen kommen denn vor?

16 E6: In Wien natürlich, Türkisch ist eine Sprache, die sehr dominant ist oder dominant halt. Viele Kinder haben halt Türkisch als Erstsprache an unserer Schule, viele Kinder auch BKS als Erstsprache, sehr viele Kinder, also immer noch eine große Gruppe, glaube ich, Farsi und Tagalog sind Sprachen, die immer wieder vorkommen. Ein bisschen Rumänisch gibt es auch. Ich glaube, das sind so die häufigsten Erstsprachen der Schülerinnen und Schüler an unserer Schule. (..) Arabisch habe ich vergessen. Arabisch noch, genau. Es gibt dann natürlich noch einzelne, die das und das und das sprechen, aber das ist so das, das man immer wieder so in als Klassenvorstand eintragen kann. Das sind so diese Sprachen. Genau. Du hast gefragt welche Rolle Mehrsprachigkeit spielt und ich habe gesagt eine große und ich ziehe das gleich wieder zurück, spielt eigentlich überhaupt keine Rolle. Also im Privaten ja, die Schüler und Schülerinnen sprechen halt miteinander, wie sie sprechen. Das heißt, auch Deutsch, aber auch ihre anderen Sprachen. Aber im Schulkontext spielt Mehrsprachigkeit an unserer Schule aber

absolut überhaupt keine Rolle. Das ist einfach inexistent. Es gibt Mehrsprachigkeit an unserer Schule nicht. Es gibt schon.

17 I: Also es gibt kein Angebot für mehrsprachige Schüler:innen?

18 E6: Doch, es gibt den Erstsprachenunterricht BKS und Arabisch. Das ist sozusagen. Es gibt schon in der Unterstufe Arabisch und BKS. Aber es spielt weder im Schulprofil, im Leitbild oder in dem Bewusstsein oder in dem, wie sich die Schule präsentiert, keine Rolle. Das wirbt jetzt niemand mit bei uns gibt es in der Unterstufe ein Angebot von BKS, das bestimmt sehr gut ist, aber es spielt keine Rolle. Als Schule positioniert sich diese Schule nicht als das, was sie sein, also dieses Thema spielt keine Rolle, so habe ich es gemeint. Im Unterricht kann ich natürlich nur spekulieren, aber soweit ich das einschätzen kann, spielt Mehrsprachigkeit im Unterricht bei den Lehrkräften auch keine Rolle. Also es gibt vielleicht hin und wieder einzelne Lehrkräfte, die das vielleicht hin und wieder thematisieren, vielleicht sogar mal etwas dazu machen, eine Stunde in der Unterstufe in der ersten Klasse oder so, wo sie vielleicht diese Mehrsprachigkeit als gruppendynamisches Spiel oder so irgendwie thematisieren, aber in Wirklichkeit spielt Mehrsprachigkeit keine Rolle in unserer Schule, das sehe ich so. Fragst du zur Schulbibliothek auch, oder soll ich einfach antworten?

19 I: Das kommt noch.

20 E6: Okay, so sehe ich das eigentlich. Das klingt jetzt wie ein hartes Urteil. Ich glaube, dass das an den meisten Schulen so ist. Es gibt schon Schulen, also früher, war der Untertitel oder ein Motto unserer Schule, ich sehe das nirgends mehr, war Kulturen machen Schule. Also als ich an die Schule kam, war so unsere Schule, der Schulname und unser Motto, Schulmotto, das war auch im Logo drinnen, oder irgendetwas gab es dort, das stand prominent auf der Homepage und das stand irgendwie überall. Ich weiß nicht, woher das kam, aus welcher Zeit, das war vor meiner Zeit, aber es war Kulturen machen Schule. Und das fand ich eigentlich positiv und sehr schön. Zumindest in der Positionierung im Selbstbild war das vorhanden. Das wurde gestrichen, mit der jetzigen Schulleitung, die seit sechs Jahren ist, fünf Jahre, ich weiß nicht mehr genau. Das gibt es nicht mehr, dieses Motto wurde sozusagen entfernt. Ich sehe es nicht mehr auf der Homepage, also es spielt auf jeden Fall keine Rolle mehr.

21 I: Hm, okay, dann, du hast vorher schon viel dazu gesagt, aber welche Rolle nimmt denn die Schulbibliothek innerhalb der Schule an, also zum Beispiel, welches Angebot gibt es, welche Funktionen erfüllt sie, ist eben auch Lernort oder ein Ort, wo sich Kinder auch aufhalten können, mit der Nachmittagsbetreuung hinkommen?

22 E6: Ja, also ich habe eh schon viel gesagt dazu. Schulbibliothek ist natürlich ein Lernort (..) Es ist ein Ort (..) also was wir versucht haben, ist eigentlich, vielleicht müsste man das jetzt wieder ändern, aber was wir am Anfang versucht haben, war, dass wir Schulbibliothek positionieren als Ort, der von den Schülern und Schülerinnen genutzt werden soll, hauptsächlich als ein Ort für sie. Das funktioniert schon, aber auch oft nur als Rückzugsort. Also in der Unterstufe funktioniert im Prinzip schon viel, es ist schon ein Leseort, ein Ort, wo sie Bücher ausborgen und kommen, um zu lesen, oder sich Lesebücher zu holen, aber in der Pause, in der 10-Minuten-Pause, sitzen sie 5 Minuten und lesen. In der Oberstufe funktioniert es generell schlechter, das ist überall so, da gibt es diesen pubertären Leseknick, der dann halt wieder besser wird, aber dann sind sie schon erwachsen. Und da war auch das Angebot

schlechter oder ist vielleicht immer noch weniger differenziert, weil wir haben uns auf die Unterstufenschüler und -schülerinnen konzentriert, damit sie mitwachsen mit uns und dann bleiben. Das funktioniert mittel natürlich, aber innerhalb der Schule, also sie ist jetzt räumlich nicht gut gelegen. Sie liegt nicht sehr zentral, sie liegt eigentlich am Rand. Deswegen haben wir jetzt keine Laufkundschaft, also niemand stolpert vorbei und denkt, ich könnte wieder einmal reingehen, sondern man muss eigentlich fast hingehen. Wir versuchen halt durch diese Lesewoche, sie ein bisschen ins Bewusstsein zu rufen, aber ich glaube, dass das zu wenig ist, nur die Lesewoche, diese eine Veranstaltung im Jahr ist viel zu wenig. Ich habe dann versucht, durch das Podcasten und durch bestimmte Workshops, die in der Bibliothek, wo halt Unterricht, besonderer Unterricht in der Bibliothek ist, habe ich versucht, und die ABA-Kurse sind ja auch absichtlich in der Bibliothek, damit man dort schon Quellen und Literatur hat und damit arbeiten kann. Also für die ABA ist es ein wichtiger Ort, aber ich glaube, das ist sehr personenabhängig, muss ich sagen. Andere Leute, die ABA unterrichtet haben, haben sich dann nicht so gern da unten unterrichtet, die wollten dann im Klassenraum sein und haben das nicht genutzt, dann hat das irgendwie weniger Sinn. Ich glaube, sie ist ein Marketing-Vehikel, sie wird gesehen als Marketing-Asset, machen wir Marketing-Sprache, von der Schulleitung, das ist prinzipiell auch legitim. Sie ist schön, also sie ist ein ansprechender Ort, da haben wir auch uns bemüht, dass das so wird. Man fühlt sich dort wohl, man fühlt sich sonst in wenigen Räumen wohl in der Schule, weil die halt alt sind und halt kahl und so, nicht besonders inspirierend. Genau. Ich finde, sie spielt nicht die Rolle, die sie spielen könnte, aber da braucht man, das liegt jetzt auch nicht, das ist jetzt kein Verfehlen, ich glaube, keine Verfehlung von uns oder von den Vorgängern, Vorgängerinnen oder von der Schulleitung, sondern da braucht man einfach zu viel, bräuchte man zu viel Geld. Man müsste, also wenn ich jetzt träume und sage, man hat unendlich viele Ressourcen, dann müsste man sie woanders hintun, man müsste in den ersten Stock tun, das alles aufbrechen, Glasfront, ein Café und so weiter, also man müsste viel mehr mache. Also dann wäre es halt so ein fancy finnisch, nordisch, skandinavische Vorzeigeschulbibliothek, die überall beworben wird und wo die ganzen Leute hingehen, das könnte man schon machen, aber wer hätte diese Ressourcen. Aber sie spielt schon, sie könnte eine wichtigere Rolle spielen, aber ich glaube, das wird schon. Auch wenn man jetzt diese Ressourcen, die wir jetzt vor allem für den Umbau, man müsste diese ganzen zeitlichen Ressourcen jetzt und auch das Wissen, das wir haben, weil die Kolleginnen und ich sind ja ausgebildete Schulbibliothekar:innen, die Vorgänger von uns waren das nicht, denen kam auch keinen Vorwurf machen.

23 I: Okay, ich wusste gar nicht, dass man das ohne Ausbildung machen kann.

24 E6: Wenn es keinen gibt, wenn es niemanden gibt, und wir haben dann die Ausbildung gemacht und da ist mir bewusst geworden, was alles möglich ist und was alles geht und was alles auch notwendig ist und was eigentlich unsere Aufgabe ist, wenn wir es ordentlich machen wollen. Das wussten die halt nicht. Genau (.) genau, wenn wir diese Ressourcen umlenken in mehr Werbung, Öffentlichkeitsarbeit, Leseförderung, vielleicht Kooperationen mit der Öffentlichen Bücherei, vielleicht Kooperationen mit anderen Institutionen, da kann man schon viel machen, um die Rolle noch zu verstärken. Ja, genau.

25 I: Ich verstehe, was du meinst, ja.

26 E6: Ja, es ist für die Unterstufe zum Lesen ganz gut, für die ABA auch, aber die Oberstufe fehlt uns ein bisschen und es fehlt uns ein bisschen dieses immer wieder daran Erinnern und

mit Workshops mit Autor:innen auch ans Schreiben zum Beispiel, nicht nur ans Lesen (.) Was wir schon machen, wir haben versucht, die „Bibliothek der Dinge“ ein bisschen diesen Gedanken aufzugreifen.

27 I: Ja, was ist die „Bibliothek der Dinge“?

28 E6: Ja, dass man nicht nur Bücher, sondern nicht nur Bücher hat oder Bücher und CDs und DVDs und sowas gibt, das ist der Klassiker, sondern dass man auch Dinge ausborgen kann, die man so braucht, Sportutensilien, Bälle, Federball, Tischtennis, vielleicht auch jetzt im Zuge der neuen ABA, der neuen ABA-Formate, die möglich sind, wäre auch möglich, dass man Basic-Equipment ankauft, gute Aufnahme-Mikrofone, die man zum Handy anstecken kann für Podcast oder auch für Videoaufzeichnungen, dass die Audio-Qualität besser ist, dass man vielleicht Stative anbietet, vielleicht Schnitt-Laptops oder sowas. Oder halt auch, ja, da muss man ein bisschen nachdenken, aber halt, das haben wir, das haben wir eh begonnen, das wurde auch eine Zeit lang angenommen. Im Moment weiß ich es nicht, jetzt habe ich durch die Elternkarenz nicht so einen Einblick (.) na gut, es ist jetzt Winter, da werden sich keine Leute Bälle ausbauen, aber auch so Präsenter, dass man bei Präsentationen leichter weiter klicken kann, mit diesem Funk-Präsentter, da haben wir zwei, die man sich ausleihen kann.

29 I: Also auch einfach eine andere Option, Kinder in die Bibliothek zu bringen.

30 E6: Da geht es eigentlich nicht darum, die Kinder in die Bibliothek zu bringen, sondern da geht es darum, die Funktionen der Bibliothek zu erweitern, weil ja das, was die Bibliothek macht, ist ein Angebot, das betrifft auch Bücher und DVDs, da ist etwas, das niemand jetzt, das wird mit Gemeinschaftsgeld angekauft und dann können es alle nutzen. Man muss das nicht besitzen, nicht jeder muss sich etwas kaufen, man kann ressourcenschonende Dinge zur Verfügung stellen und nutzen. Das heißt, die Bibliothek wäre dann erweitert. Man könnte ja theoretisch auch sagen, man bietet nicht nur Sportgeräte und Audioequipment an, sondern man könnte auch sagen, man richtet sich, wenn man genug Platz hätte, einen kleinen Bereich für einen Worker-Space. Man hat da Werkzeug und kann sein Fahrrad reparieren und ist jemand auch dort, der sich auskennt. (.) Oder man kann Roboter bauen und basteln. Es gibt Roboter oder Programmierzeug für Schüler und Schülerinnen. Sehr spannende Dinge gibt es eigentlich. Es ist immer die Frage, wie viel Geld habe ich, wie viel Platz habe ich und wo will ich mich vertiefen. Aber es ist eine Erweiterung der Funktionen der Bibliothek.

31 I: Wann und wie oft können die Schüler:innen in einer Woche in die Bibliothek kommen? Was sind die Öffnungszeiten?

32 E6: Es gibt verschiedene Größen von Bibliotheken, da sind wir jetzt in den Gesetzen, die Bibliotheken definieren, da gibt es verschiedene Größen. Die Größe 1, 2 und 3 in Österreich. Wir sind die zweitgrößte Größe von 3, die mittlere, also über 500 Schüler und Schülerinnen, knapp sozusagen. Da gibt es ein gewisses Kontingent. Das ist wieder diese Ressource an Zeit, nämlich in Form von Werteinheiten. Für diese Größe gibt es sechs Werteinheiten. Das sind insgesamt zwölf Stunden pro Woche. Die können sich verschiedene Bibliothekar:innen aufteilen oder einer kann alle machen. Von diesen zwölf Stunden müssen neun Stunden mindestens geöffnet sein.

33 I: Ich habe das gar nicht so verbunden, dass das zusammenhängt, wie viel ihr zur Verfügung gestellt kriegt und dass ihr die Öffnungszeiten an das anpassen müsst.

34 E6: Genau, das heißt neun Stunden in der Woche. Das sind nicht einmal zwei Stunden am Tag, wenn man das jetzt durch die fünf Tage dividiert. Was viele interessante Zeiten für Schüler und Schülerinnen sind, sind vor acht Uhr, dann in so einer größeren Pause, 15-Minuten-Pause, und nach dem Vormittagsunterricht, bei uns wäre das dann die siebte Stunde. Die siebte Stunde, die 15-Minuten-Pause und vor acht. Das sind die interessanten Zeiten. Vor acht Uhr kann man zurückgeben, ausleihen, das gibt es natürlich in der großen Pause auch. Und in der siebten Stunde kann man arbeiten. Aber natürlich eine Schulstunde ist sehr kurz. Man muss schauen, dass das in den Stundenplan passt der Schulbibliothekar:innen. Viele Schulen helfen sich durch Freiwilligenarbeit. Pensionierte Lehrkräfte oder die Tagesbetreuung oder sogar auch vielleicht Eltern, die sich bereit erklären, gewisse Zeiten zu übernehmen. Und dann zusätzlich zu den neun Stunden noch länger geöffnet ist. Dann hätte man vielleicht die siebte, achte Stunde. Dann ist man natürlich flexibler. Dann haben die Schülerinnen und Schüler mehr Möglichkeiten dort zu arbeiten und Präsentationen vorzubereiten. Dann gibt es auch das System, dass man Schüler:innen als Bibliothekshelfer:innen einsetzt. Das ist natürlich super. Das wollten wir machen. Nur ein Beispiel aus meinem Schulalltag. Das wollten wir machen. Und das wurde unter einer Bedingung erlaubt. Nämlich, dass diese Schüler:innen keine Sekunde allein an der Schulbibliothek sind und damit ist das Projekt natürlich gestorben, also, gestorben. Wir haben es trotzdem auch gemacht und dann kann man bestimmte Dinge schneller erledigen. Aber man kann die Öffnungszeiten nicht erweitern dadurch. Und die Schüler:innen sind dann auch nicht alleine und das ist vielleicht für andere Schüler:innen auch eine Hemmschwelle weniger, dass sie nicht zu einem Erwachsenen gehen müssen, sondern zu einem Peer. Dann wird es vielleicht auch interessanter, die Schulbibliothek. Aber wir durften die nie alleine lassen.

35 I: Auch so Oberstufe ging auch nicht?

36 E6: Nein. Damals, als wir das diskutiert haben, wurde das halt nicht erlaubt. Und die bräuchten dann natürlich auch einen Schlüssel zum Zusperrren. Da war das Vertrauen nicht da. Vielleicht spricht irgendein Schulaufsichtsgesetz dagegen. Aber prinzipiell war das nicht möglich für die Schüler:innen. Die wollten das auch, die Schüler:innen. (I: Das kann ich mir vorstellen, dass es da schon Interesse gab.) Ja, sicher aber das ging nicht. Aber es wäre auch eine Möglichkeit. Das gibt es auch an Schulen. Ich war an einer Schule einen Podcast aufnehmen, an einer Schulbibliothek. Und da waren Schüler:innen immer zu zweit. Die waren alleine in der Schulbibliothek und haben da geöffnet gehabt. Und die hatten dann sogar Benefits. Die durften sich einmal im Semester oder einmal im Jahr, ich weiß es nicht mehr, durften sie sich einen Tag frei nehmen. Entschuldigt fehlen, ohne dass sie krank sind. Natürlich nicht bei Schularbeiten usw. Aber das war schon cool, dass die das machen durften. War das die Frage?

37 I: Ja, einfach wann und wie oft sie kommen können. Ist der Eindruck, dass die Schüler:innen gerne in die Bibliothek kommen?

38 E6: Ja, die, die kommen, kommen natürlich gerne. Viele verirren sich natürlich nicht dorthin. Und manche kommen halt auch nicht wegen dem Angebot, das wir haben, sondern wegen dem Raum, weil sie dort ungestört zusammensitzen können, ein bisschen auch vor Blicken

geschützt, irgendwo quatschen können oder einfach nur warten auf einen Unterricht. (I: Einfach so ein bisschen Rückzugsort.) Vor allem im Winter, wenn es warm ist. Und sie sonst das Schulgebäude verlassen müssen, und sie sonst nichts zu tun haben.

39 I: Mhm, okay. Wie werden denn die Anschaffungsentscheidungen in der Schulbibliothek getroffen? Also nach welchen Kriterien wählst du aus? Oder eher, welche Bücher angeschafft werden?

40 E6: Das ist eine schwierig zu beantwortende Frage. Man schaut sich einfach an, was haben wir? Wie ist der Bestand? Welche Bereiche nehmen wir uns vor? Diese Bereiche sollten wir vielleicht mal wieder überarbeiten, weil da sind zu viele verarbeitete Sachen drin. Oder wir haben zu wenig Angebot. Zum Beispiel hatten wir, wie ich am Anfang gesagt habe, keine Sachbücher in der Jugend. Wir bauen einen Sachbuchbereich auf, da gab es null. Da mussten wir mal verschiedene (.) Nein stimmt nicht, es war nicht null, es war wenig, nur Geschichte. Da mussten wir uns fragen, in welchen Bereichen kaufen wir an? Dann haben wir gesagt, wie das gepasst hat, haben wir auch die Jugendbelletristik erneuert und überarbeitet, also die Jugendliteratur, die Brückenliteratur, die sogenannte Brückenliteratur zwischen Kind und Jugendlichen. Diese Literatur, da gab es gar nichts oder fast nichts. Da haben wir zum Beispiel angekauft. Dann haben wir uns den Oberstufenbereich zugewandt und den ABA-Formaten, was gibt es da für Sachthemen? Zum Beispiel, wie ich gesagt habe, wir hatten sehr viel Informatik und Philosophie und Mathematik und wenig Kunst und Musik, wobei wir ein Musikschwerpunkt haben. Da gab es ein Missverhältnis zwischen dem Angebot an Medien. Natürlich gehen wir auch in die Fachgruppen bzw. bieten wir den Fachgruppen an, dass sie Sachen ankaufen können über uns, über das Budget der Schulpolitik, die sie für den Unterricht brauchen. Wir sind auch für die Lehrer und Lehrerinnen da. Da kommen mittlerweile immer wieder ein paar Wünsche. Konkret schauen wir dann, wenn wir sagen, wir brauchen jetzt Sachbücher, wo schauen wir da? Da gibt es verschiedene Stellen. Da gibt es die Plattform Schulbibliothek Österreich, wo es Medien-Tipps gibt. Dann gibt es das Wissenschaftsbuch des Jahres. Dann gibt es für die Belletristik den deutschen und österreichischen Literaturpreis. Es gibt die STUBE, die Studien- und Beratungsstelle für Kinder- und Jugendliteratur. Da kann man schauen, wobei diese Bücher oft nicht so gut angenommen werden. Manchmal denke ich immer ein cooles Buch und dann lesen es die Schüler nicht. (lacht) Dann versucht man natürlich auch sich an den Interessen der Schülerinnen und Schüler zu orientieren. Zum Beispiel weiß ich, dass sie gerne Fantasy lesen, dass viele Schülerinnen und Schüler in den Unterstufen gerne Fantasy-Romane lesen, dass sie gerne Manga lesen. Da kaufen wir Manga an. Manga-Reihen, die werden total gerne lesen. Wir versuchen Schwerpunkte zu setzen, pädagogische Schwerpunkte. Da gab es immer wieder diesen Wunsch, dass Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, sich mit Sexualität auseinanderzusetzen. Dann haben wir einen eigenen Aufklärungs- und Sexualitätsbereich geschaffen, der natürlich nicht ausgeliehen, aber gelesen wird. Oder zumindest durchgeblättert wird. Genau. (..) Wir haben uns dagegen entschieden, im Moment noch DVDs anzukaufen. Wir haben ein paar, aber das ist noch früher.

41 I: Die werden auch kaum mehr wahrscheinlich genutzt, oder?

42 E6: Wenig. Was schon interessant wäre, ich fände es interessant, wenn man diese, wie heißt denn diese Reihe, diese österreichische Filmreihe, diese (...)

43 I: Um was geht es bei denen?

44 E6: Das sind dann so Alpensager oder so. Die sind in so einer schwarz-roten Papierhülle in den Buchgeschäften. Das ist so eine Reihe. Das sind coole, das sind auch internationale Filme dabei, aber das sind so Kunst, Arthaus, und gute Literatur, gute Filme, unter Anführungszeichen. Hochwertig. Teilweise. Das könnte man schon ankaufen, aber das muss man irgendwie unter die Leute bringen.

45 I: Ob das überhaupt noch genutzt wird, oder die meisten einfach nur streamen und nicht einmal mehr DVD abspielen können.

46 E6: Ich habe lange mit einem Kollegen überlegt, ob wir ein gemeinsames Wahlpflichtfach anbieten sollen, Film und Filmanalyse. Dafür hätten wir das verwenden können. Das haben wir dann nicht gemacht. Das haben wir dann fallen lassen. Wir haben uns gegen Hörbücher entschieden, weil wir auf der Plattform Schulbibliothek Österreich haben jetzt einen Versuch gestartet, Podcast-Angebote zu sammeln, die passend sind für Kinder und Jugendliche. Da kann man nachschauen, was könnte man für Podcasts, die sind natürlich kostenlos, was könnte man den Schülern vorschlagen. Wir haben ein Podcast-Plakat erstellt, das kann man ausdrucken und aufhängen, mit QR-Code und so. Kann natürlich keiner scannen, weil Handyverbot. (lacht)

47 I: Puncto Budget, das ist ja eigentlich mit den Größenklassen, die man als Schule oder Bibliothek hat, vorgegeben, wie viel einem zusteht.

48 E6: Es gab das mal. So ist es nicht mehr. Ich glaube schon, die Schule bekommt ein Gesamtbudget und es gab diese Richtlinie. Es gab, ich weiß nicht, ob es das bei anderen Themen auch gab, aber für die Schulbibliothek gab es für die drei Größenklassen ein fixes Budget. Dafür wurde das verwendet. Jetzt ist es so, dass die Schulen autonom entscheiden können, wie sie mit ihren zu knappen Ressourcen umgehen. Ob sie jetzt dieses Geld verwenden, um die Stromrechnung zu zahlen, oder um es der Schulbibliothek zu geben, oder ganz etwas anderes damit machen. Vieles von dem Jahresbudget der Schule ist eh schon ausgegeben, für Kopierpapier, Strom, Heizung, ich glaube 80%, also eine irre hohe Prozentzahl des Budgets können die Schulen eh nicht verwenden, weil das einfach schon weg ist. Und dann der Rest, den kann man halt verteilen. Und wie das halt ist mit den zu knappen Ressourcen, da muss man Prioritäten setzen, und das ist dann auch sozusagen eine Schwerpunktsetzung über das Budget. Und da können wir uns nicht beschweren. Das Budget ist immer noch so, wie es früher fix war für die Schulbibliotheken, das wurde nicht verändert. Wir haben uns nichts weggenommen. Unsere Schulbibliothek ist gut finanziert.

49 I: Super, wenn Geld vorhanden ist, das man auch nutzen kann. Welche Bedeutung hat denn mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur?

50 E6: Das sage ich jetzt noch kurz dazu. Viele Schulbibliotheken müssen auch externe Quellen anzapfen und versuchen, Geld aufzustellen, Sponsoring und so weiter. Da fließt dann halt die andere Ressource, nämlich Zeit hinein.

51 I: Was ich jetzt auch oft gehört habe, war, dass vom Elternverein auch viel kommt.

52 E6: Vom Elternverein haben wir auch sehr viel Geld bekommen, für Möbel, weil die konnten wir nicht aus dem Jahresbudget kaufen.

53 I: Ist halt auch ein Aspekt, den man vielleicht vergisst, dass man auch neue Regale braucht oder Sitzmöglichkeiten, es sind ja nicht nur Medien, die angekauft werden müssen.

54 E6: Genau. Da mussten wir sehr viel noch ankaufen, weil viel gefehlt hat. Das ist im Grunde, das ist jetzt erledigt. Das sind so große Investitionen, glaube ich, weil außer man würde was kaputt machen, die sind eigentlich gut finanziert worden in den letzten Jahren.

55 I: Gut, welche Bedeutung hat mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in der Schulbibliothek? Oder hat die Mehrsprachigkeit der Schüler:innen an der Schule irgendeine Präsenz in der Schulbibliothek, in Form von Literatur?

56 E6: Die Antwort ergibt sich natürlich ein bisschen aus den anderen Antworten (..) weil da ist eben die Frage, also, jetzt kannst du die Frage nochmal stellen.

57 I: Welche Bedeutung mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur in der Schulbibliothek hat?

58 E6: Wir haben mehrsprachige Literatur. So. Wir haben nicht viel. Das wäre wahrscheinlich, das ist ein Bereich, den könnte man ausbauen. Ich weiß nicht, ob ich sagen sollte, müsste man ausbauen, bin nicht ganz sicher, weil wir haben ja, wie gesagt, da geht es jetzt gar nicht nur ums Geld, also schon auch um Ressourcen, aber es geht da in dem Fall lustigerweise auch um Platz. Weil, was unsere Schulbibliothek, da gibt es keine gesetzlichen Vorgaben in Österreich, glaube ich, wenn ich das richtig in Erinnerung habe, in Deutschland schon. Da gibt es für die größten Klassen verschiedene, auch Quadratmeter-Vorgaben. Das gibt es bei uns nicht. Unsere Schulbibliothek müsste noch einmal 50 Prozent des bestehenden Platzes dazuhaben, um die deutschen, sozusagen die deutschen Vorgaben, glaube ich, zu erfüllen. Also für die Zahl der Medien, die wir gerne hätten, haben wir ein bisschen zu wenig Platz. Jetzt müssen wir da auch Schwerpunkte setzen. Jetzt gibt es an der Schule auch Fremdsprachenunterricht. Also nicht die Muttersprache, sondern Englisch, Französisch, Spanisch, BKS, Arabisch, haben wir gesagt. Genau. Für diese Sprachen würde ich einmal sagen, würde es sich (..) ist es gerechtfertigt, prinzipiell einmal gerechtfertigt, etwas anzukaufen. (...) Es spielt, wir haben, wie soll ich das erklären, ich will nicht so zögerlich sei, ich will das jetzt irgendwie nicht beschönigen (I: Also es ist prinzipiell mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur vorhanden.) Ja, aber sehr wenig. Wenig, weil erstens gab es das vorher gar nicht und wir sind auch, wir waren auch ein bisschen ratlos. Also ich sage einmal so, es war erstens mal überhaupt keine Priorität, ganz am Anfang, weil andere Sachen, ich brauche jetzt nicht mehrsprachige Literatur, wenn viele Bereiche noch im Umbruch sind. Jetzt wo das so langsam funktioniert und passt, könnte man das machen. Würden wir das wahrscheinlich auch machen. Also würden, sage ich, weil ich nicht mehr zurückkomme. Aber wenn ich fantasieere und sage, ich bin jetzt noch zehn Jahre an der Schule, dann würde ich das machen, aber sehr klein halten. Und ich müsste mich gut, müsste mir das gut überlegen, für welche Sprachen, für welche Sprachenniveaus in diesen Sprachen und für welche Altersgruppen in diesen Sprachen. Das ist nicht so trivial, weil in Englisch funktioniert das natürlich gut, da gibt es diese Easy-Reader, und dann gibt es die Jugendliteratur, da sind wir gut aufgestellt. Französisch schon nicht mehr so gut, weil da brauchen wir ja eine engere Zusammenarbeit auch mit den Fachgruppen, die halt nicht immer total super funktionieren. In Latein, lustigerweise, habe ich jetzt vergessen, gibt es auch einiges. Aber in den anderen

Sprachen gibt es so, ich habe begonnen, eben so zweisprachige Bücher für Kinder anzukaufen, mit denen man. Also für die Plattform Schulbibliothek Österreich haben wir ein Unterrichtsmodell entwickelt, das basiert, das ist für die Sekundarstufe 1, für, sagen wir, 1. und 2. und vielleicht 3. Klasse noch, Unterstufe, da wird das thematisiert, Mehrsprachigkeit, und da gibt es bestimmte Bücher, auf denen baut dieses Unterrichtsmodell auf, und da haben wir einige angekauft, damit wir das auch theoretisch, damit wir dieses Unterrichtsmodell durchführen könnten, oder können. Und darüber hinaus, es gibt natürlich mehr, jetzt habe ich die Seite vergessen, wie heißt sie?

59 I: Schule-mehrsprachig?

60 E6: Ja, Schule-mehrsprachig. Die ist super, da gibt es viele Sachen darauf. Es gibt schon Stellen, wo man sich erkunden kann, aber es ist dann immer die Frage, wie viel kaufe ich an? Regalmetermäßig. Wie viel kaufe ich an? Welche Sprachen? Und wie bringe ich das dann unter die Schülerinnen und Schüler? (.) Dass die das auch lesen, das muss Hand in Hand gehen. Ich kann es nicht einfach ankaufen und dann lasse ich es dort stehen und sage, ihr habt eh auch da Bücher, ich muss das irgendwie didaktisch unter die Leute bringen, und zwar nicht nur ich, sondern eigentlich die ganze Schule eigentlich. Das müsste man vielleicht sogar als zweijähriges Projekt machen, glaube ich. Wenn ich es gut machen will, würde ich sagen, machen wir ein zweijähriges Projekt. Im ersten Jahr erheben wir, oder im ersten Semester erheben wir einmal, was gibt es so, was könnte man ankaufen, was könnte man damit machen, gemeinsam als Schule jetzt. Natürlich die Schulbibliothekare können den Anstoß machen und das dann so präsentieren, dann kann man es diskutieren. Dann könnte man beginnen das anzukaufen und auszuprobieren und mit den Schülern und Schülerinnen vielleicht in der Lesewoche oder abseits davon, irgendwas machen damit. (lacht) Und dann im zweiten Jahr könnte man das verbessern, was nicht so gut gelaufen ist, und vielleicht könnte man das dann institutionalisieren und dann vielleicht würde das funktionieren. Vielleicht auch mit Lesepartys oder so. Lesen in ihren Erstsprachen, oder dass man da vielleicht auch Projekte dazu macht, weil diese zweisprachigen Bücher sind immer Deutsch-Arabisch usw.

61 I: Das wollte ich gerade fragen, sind das dann so diese Parallelmischung in Deutsch und einer anderen Sprache?

62 E6: Genau. Das sind schöne, nette Geschichten, vielleicht könnte man sowas auch machen mit Schülerinnen und Schülern, zu anderen Themen.

63 I: Selber schreiben?

64 E6: Ja, vielleicht, warum nicht. Ich glaube, man könnte coole Sachen machen, wenn man Kulturen machen Schule, wieder in das Motto aufnehmen würde. Genau, das sind sehr viele Konjunktive gewesen, weil wir es natürlich noch nicht gemacht haben. Aber es wäre wahrscheinlich ein schönes Projekt. Und ich glaube, so würde das Sinn machen.

65 I: Das waren jetzt auch schon ein paar Herausforderungen, wenn man es bereitstellen möchte, auf was man eigentlich achten müsste.

66 E6: Es ist vielleicht auch ein Henne-Ei-Problem. Man muss einmal etwas kaufen und dann muss es da sein.

67 I: Aber diesen Aspekt muss man beachten, dass es vielleicht nicht einfach nur reicht, wenn man es einfach nur kauft, sondern dass man es auch einbinden muss oder unter die Kinder bringen muss. Und dass es vielleicht nicht ausreicht, wenn es jetzt dort nur steht. (.) Wie divers ist denn deiner Meinung nach das Angebot am österreichischen oder halt deutschsprachigen Buchmarkt? Du hast wahrscheinlich als Bibliothekar einen besseren Blick darauf hast. Hast du das Gefühl, dass man versucht auch immer mehr Autor:innen zu lesen, die einen Migrationshintergrund haben oder mehrsprachig sind und das auch in ihre Werke einfließen lassen. Hast du das Gefühl, dass sich da etwas tut am Buchmarkt oder auch vielleicht im Kinder- und Jugendbereich, dass das irgendwie präsenter wird?

68 E6: Ich bin dem Buchmarkt gegenüber nicht besonders positiv eingestellt. (lacht) Das, was du jetzt gesagt hast, das würden die Verlage sagen. Die würden sagen, wir machen das und sie machen das auch irgendwie. Und das ist absolutes, reines Marketing ausschließlich. Ein Buch ist etwas, was kein Mensch in Wirklichkeit braucht. Ich sage das jetzt absichtlich so provokant. Du brauchst das einfach nicht. Das ist ein Produkt, das kein Mensch braucht. Dieses Buch brauchst du nicht dringend. Und es gibt aber unglaublich viel davon. Das heißt, diese Verlage müssen sich irgendwie durchsetzen, positionieren und vielleicht positionieren sich manche mehr oder weniger und vor allem in der Kinder- und Jugendliteratur verfolgen die einfach Trends oder setzen Trends und versuchen einfach möglichst viel Geld zu machen. Es gibt keinen anderen Hintergrund. Diese Verlage sind einfach Firmen, die Geld machen. Und wenn sie finden, ein Buch ist progressiv oder gut oder besonders, das hat überhaupt keinen Wert, verkauft sich das oder verkauft sich das wahrscheinlich nicht. Und wenn sich das verkauft, und es gibt schon Nischenverlage, die vielleicht anders arbeiten oder zumindest sich anders positionieren, wieder am Markt. Und wir sind die, die das nicht so machen. Ich glaube, dass das, ja, natürlich gibt es viel mehr Literatur, wo die Protagonist:innen homosexuell oder sexuell nicht zuordenbar sind, und die Geschlechteridentität vielleicht nicht klar ist, oder divers ist, wie du sagst. Das passiert, aber es ist ein Trend, der auch eine gewisse Zielgruppe erreichen möchte. Und vor allem Lehrerinnen und Lehrer, die sich da anschauen, Schulbibliothekarinnen und Schulbibliothekare. Und ich sehe es ja auch so, es ist ja für mich auch wichtig, Verlage machen das nicht, weil sie eine Verbesserung wollen. Ja, sobald sich das gesellschaftlich verändern würde, wäre das alles wieder weg. (.) Wahrscheinlich gibt es das, aber ich bin mir nicht ganz sicher, ob da nicht sehr viele gute Sachen verschwinden, weil die Autoren männlich sind und weiß sind. Ich will nicht in die Zeit zurück, wo nur diese Autoren erfolgreich sein können. Diese Masse an Büchern, die jedes Jahr erscheinen, wer wird gekauft, wo schaue ich hin. Ich meine, ich schaue auf die Buchpreise, da setzen Verlage alles daran, dass ihre Bücher dort sind, damit sie halt Geld machen. Und dann kaufen die Schulbibliotheken diese Bücher und ich auch. Das ist natürlich, weil es eine Art Gatekeeper-Funktion hat. Ich sehe das sehr kritisch, weil ich glaube, der Markt ist riesig. Auf der einen Seite gibt es diese Buchpreise, auf der anderen Seite gibt es diese Dutzendware, diese Reihen, in Wirklichkeit moderne Groschenhefte. Wie heißen die? Wie heißen die Kategorien? Diese Bücher, Buchart. Wie heißen diese Reihen? Diese Medien, die hauptsächlich oder sehr viel von Mädchen gelesen werden, wo in diesen Büchern dieses Rollverständnis von den Frauen und Männern wieder völlig, also grotesk, aus der Zeit gefallen ist, entweder oder halt reaktionär ist. Und das verkauft sich auch unglaublich gut über die diversen TikTok-Werbeplattformen. Also ich sehe den Buchmarkt eher kritisch und anstrengend. Aus Zeitmangel greife ich natürlich schon auf die bewährten Preise zurück. Aber ich weiß, dass mir da viel entgeht, weil es überhaupt nicht erscheint, weil es die Verlage schon davor aussortieren. So. (lacht)

69 I: (lacht) Okay, nehmen wir mal an, es gibt ja auch mehrsprachige Kinder in der Jugendliteratur, oder es gäbe jetzt mehr davon. Wie könnte sich das denn deiner Meinung nach auf vielleicht das Leseverhalten oder dann auch Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern auswirken?

70 E6: Sprachförderung in der Erstsprache, Sprachförderung in der Untersprache? (**I:** Ja, eigentlich eher dann auch Sprachförderung in...) Ich glaube, es ist mehr (unv.)

71 I: Oder glaubst du, sie würden mehr lesen?

72 E6: Nein. Nein. Man kann nicht mehr lesen, man liest andere Sachen. Aber ich glaube, mehrsprachige Literatur (..) bringt für die, also weil jetzt Schulbibliotheken ein paar mehrsprachige Bücher oder fremd-, oder anderssprachige Bücher oder ein diverses, sprachlich diverses Angebot haben, werden die Schüler und Schülerinnen nicht mehr lesen. Ich glaube, dass Schüler und Schülerinnen, die diese Sprachen sprechen, sich freuen, dass es das gibt, weil sie sich damit identifizieren und sie sich gesehen fühlen und sich aufgewertet fühlen, weil oft genug ist es ja so, dass die andere Sprache, die nicht Deutsch ist, dann vielleicht auch abgewertet wird oder sie sich als sprachliche Minderheit in Österreich auch immer wieder zurückgesetzt fühlen, medial oder tatsächlich oder in der Schule. Ich glaube, dass es dafür schon etwas bringt, glaube ich schon. Man fühlt sich gesehen und freut sich sicher auch. Ich glaube schon, wenn es super viele Angebote gäbe und man immer wieder was damit macht, dann würde es über die Zeit schon etwas bringen, glaube ich. Aber ehrlich gesagt weiß ich nicht, wie die Studienlage wäre, ob das jetzt wirklich einen großen Effekt hat, dass da Bücher stehen oder ich die Bücher lese. Das hat sicher keinen Nachteil, aber ich glaube, es bringt eher dafür etwas. So wie sie sich auch freuen, wenn sie Englisch lesen. Sie lesen halt Englisch in unserer Schule viel lieber als Deutsch. Dann freuen sie sich, wenn wir da moderne oder tolle Bücher haben, die sie dann lesen können. Und da bringt es sehr viel, weil sie das auch unterrichtet bekommen. Also Englisch sprechen sie irgendwann sehr, sehr gut. Und haben einen Wortschatz und können sie gut ausdrücken. In anderen Sprachen weiß ich es nicht.

73 I: Okay, letzte Frage. Du bist ja schon sehr erfahren als Lehrperson. (**E6:** Also alt. (lacht)) (lacht) Erfahren. Aber hast du irgendwelche Tipps, weil auch dein Unterrichtsfach Deutsch ist, genauso wie bei mir, wie man jetzt vielleicht auch den Deutschunterricht oder Lese-/Literaturunterricht so gestalten könnte, dass sich eben auch Kinder gesehen fühlen und wertgeschätzt fühlen, die jetzt nicht als Erstsprache Deutsch haben. Irgendwelche Tipps oder Methoden, wie man den Unterricht so gestalten könnte? Weil du auch meinst, der Aspekt Mehrsprachigkeit wird an der Schule nicht gelebt oder nicht mitgetragen. Was könnte man vielleicht tun, um das zu ändern?

74 E6: Sie werden irrsinnig oft abgewertet, wenn sie in ihren Erstsprachen sprechen, oder wenn sie Deutsch nicht perfekt beherrschen, und diese Abwertung der sprachlichen Fähigkeiten, die ich auch übrigens oft unangebracht finde, weil ich finde, viele Schüler:innen drücken sich extrem gut aus und grammatikalische Fehler sind überhaupt kein (.) Ja, okay, die machen sie schon, aber was sie sagen und wie sie sich differenziert ausdrücken, das finde ich teilweise gar nicht so, da verstehe ich oft die Abwertung nicht. Also nicht abzuwerten ist, glaube ich, ganz wichtig und ernst nehmen. (**I:** Also die Haltung der Lehrperson.) Gegenüber den anderen Sprachen, ja. Ich muss einfach wissen, das kommt eben darauf an, was ich als

Lehrer machen will, also was will ich? Wenn ich sage, ich will sie ernst nehmen, dann nehme ich sie halt ernst in ihrer Sprache oder in ihrer Vielsprachigkeit, und bleib halt neugierig. Das hat mit der Mehrsprachigkeit eigentlich nichts zu tun, das ist eine generelle Entscheidung als Lehrer. (...) Die Frage ist auch, wann verlange ich von ihnen, dass sie Deutsch sprechen? Das ist vielleicht mal wichtig zu sagen. Also, wann ist es okay, oder wann kann es mir egal sein, wenn sie nicht Deutsch sprechen? Das passt für mich oft nicht, weil es begründet wird, wenn es verlangt wird. Muss ich begründen können, finde ich. Du hast vorher etwas mit Tipps gefragt?

75 I: Ja, welche Empfehlungen, Tipps, hast du als erfahrene Lehrperson für mich als Junglehrerin, damit Deutschunterricht, Literaturunterricht, sowohl einsprachige Schüler:innen mit Erstsprache Deutsch, als auch mehrsprachige Schüler:innen gleichermaßen einbezieht? Gibt es irgendwelche Methoden, die du in deinem Unterricht anwendest?

76 E6: (...) Und die Frage, wie bezieht man da mehrsprachig ein? Ich frage mich gerade, wie das in Englisch ist, zum Beispiel. Das ist ja für alle eine Fremdsprache, aber gleichzeitig gibt es da auch Leute, die dieser Sprache näher sind oder weniger. Ich glaube, ich versuche durch die Literaturauswahl, also ich kann mal ein Beispiel sagen, ich tue mir bei manchen Klassikern in der Oberstufe, also in der Unterstufe tue ich mir leichter, ich tue mir in der Oberstufe mit manchen Klassikern schwer und lese die auch nicht mehr. Zum Beispiel Faust. Schülerinnen und Schülern mit komplett unterschiedlichen Hintergründen Faust näher zu bringen, da ist mir auch bewusst geworden, wie problematisch manches im Faust-Teil ist. Wenn man es jetzt genau betrachtet, da versuche ich durch die Auswahl, allein jetzt mal, durch meine Auswahl der Literatur, die wir thematisieren, versuche ich mir, erstens zu überlegen, kann das Schülerinnen und Schülern irgendwie interessieren oder abholen, was kann in diesem Werk, in diesem Text, jemanden abholen. Aber da überlege ich jetzt nicht groß, okay, holt das jetzt auch die ab, die Türkisch als Erstsprache haben. Diese Überlegung habe ich nicht, sondern ich denke das gar nicht sprachlich, sondern ich nehme ihre Lebensrealität, da muss irgendetwas vorhanden sein, was mich interessiert und was ich mir denke, das sie interessiert. Das ist das Erste. Und das Zweite ist, dass ich immer in jeder Schulstufe, von der ersten bis zur achten Klasse, versuche, in meinem Unterricht, sehr viel zu lesen, sie sehr viel lesen zu lassen, beziehungsweise zu zwingen, unter Anführungszeichen, also sie müssen lesen, und aber auch ein Angebot habe, wo sie sehr viel aussuchen können. Jedes Jahr können sie aus 20 Büchern aussuchen, oder mehr. Wenn sie selber Vorschläge haben und sagen, ich möchte aber lieber das lesen, dann sage ich okay, dann schaue ich mir das an, dann sage ich okay, oder ich sage nein, und begründe das dann. Da sind sicher Sachen dabei, die sie sich dann aussuchen, die ihnen gefallen, sind sicher Sachen dabei, die sie sich aussuchen, die ihnen überhaupt nicht gefallen und darüber zu reden. Warum hat es dir gefallen, zweitens, warum hat es dir nicht gefallen, und drittens, warum habe ich es in diese Liste getan. Also ich muss mich auch rechtfertigen, warum tue ich dieses Buch da rein, damit es von euch vielleicht jemand liest, hoffentlich, und wir das dann thematisieren können. Und da kommt man dann, über dieses Gespräch, über Sprechen über Literatur, glaube ich, da wird das, also es rückt in den Hintergrund, was meine Erstsprache ist, ich versuche das überhaupt nicht zu groß zu thematisieren. (...) Vielleicht ist das schlecht. In der Unterstufe schon, ich habe aber nur in der Oberstufe gedacht. Was wir schon machen ist, wenn sie selber, da kommt dann oft dieser afghanische Autor, ich habe jetzt den Namen vergessen, sehr berühmt. (...) Egal. Sie können ja selber auch Bücher vorschlagen, und die nehmen, da kommt dann auch manchmal so Literatur, die sozusagen von Autor:innen, Bücher die original, die übersetzt sind, die original in der Erstsprache von diesem Kind sind, von diesem Jugendlichen. Das sind oft tolle Bücher, und ja,

dann lesen sie diese, und dann sprechen sprechen wir darüber. Vielleicht machen wir etwas dazu, oder vielleicht, weil wir so viel lesen, machen wir zu vielen Bücher auch nichts, sondern sind einfach nur gelesen. Vielleicht liegt meine Schwierigkeit das zu beantworten, daran, dass an unserer Schule einfach alle eine andere Erzsprache haben, und ich das da gar nicht überlegen muss. Also wenn die Hälfte der Klasse in Österreich, also in Österreich, generationenlang, in Österreich geboren ist, und keine andere Sprache, keine andere Sprache aufgewachsen ist, die andere Hälfte aber schon, dann müsste man sich, dann wäre das ein anderer Zugang. Ich bin einfach in dieser Schule schon so lange und immer in dieser Schule gewesen, und kenne es nicht anders und habe einfach damit, damit musste ich mich nicht auseinandersetzen. Ich muss die, die ich habe, für die Literatur, die ich auswähle, irgendwie versuchen zu begeistern. Und in der Unterstufe ist es halt, teilweise ein bisschen wie Fremdsprachunterricht, oder DaZ-Unterricht. Ja, da mach ich natürlich schon auch dieses Einbeziehen der Sprachen. Sie sagen ja auch selber. Also es gibt Dinge, praktische Konzepte, die kann man machen, wenn es die zeitlichen Ressourcen erlauben, aber in einer Schule, wo alle mehrsprachig sind, ist es glaube ich wieder anders.

77 I: Ja, ja.

78 E6: Da ist das vielleicht nicht so relevant. Da fühlen sich die nicht ausgeschlossen, bestimmte Gruppen, weil es eh alle betrifft. Dann stehe ich vor das Problem nicht. Ja. Ja, das muss ich mir nicht überlegen.

79 I: Okay. Also von mir war es das jetzt eh. Möchtest du irgendwas noch erwähnen?

80 E6: Nein.

81 I: Perfekt. Ich danke dir für das Interview.