



Sprachsensibler Unterricht in sprachlich heterogenen Klassen – Hinweise und Anregungen

März 2018

Inhalt

Einleitung

„Sprachsensibles Unterrichten und durchgängige Sprachbildung – Antworten auf die sprachliche Heterogenität in der Bildungspraxis“

Prof. Dr. Ingrid Gogolin

Methoden eines sprachsensiblen Unterrichts

Durchgängige Sprachbildung – Qualitätsmerkmale für den Unterricht im sprachlich heterogenen Klassenzimmer

Integrativer Deutschunterricht zum Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen

Bildungssprachliche Kompetenzen im Fachunterricht

Materialordner „Kommunizieren und handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen“

Fördermaterialien „Hör zu, Bakabu“ – Kinderlieder zur sprachlichen Förderung

Buchbesprechungen

Literaturverzeichnis

Impressum

Liebe Leserinnen und Leser,

Mit der achten Ausgabe des ISB-Rundbriefes „Sch.i.f.f.“ wollen wir die Herausforderungen und Konsequenzen ansprechen, die die sprachliche Vielfalt für die Bildung und Erziehung aller Schülerinnen und Schüler bedeutet. Unser Anliegen ist, die Lehrkräfte zu unterstützen, den Umgang mit der sprachlichen Heterogenität der Schülerschaft im Unterricht produktiv zu gestalten, damit sie den Deutscherwerb der Schülerinnen und Schüler mit anderen Erstsprachen optimal begleiten bzw. fördern können. Hierfür werden pädagogische Konzepte mit Beispielen aus der Unterrichtspraxis vorgestellt.

Einleitend geht unsere Gastautorin Frau Prof. Dr. Ingrid Gogolin in ihrem Beitrag zunächst auf die sprachliche Vielfalt ein, der man heute in fast jeder deutschen Schule begegnet und erläutert mit Beispielen die damit für die Bildungseinrichtungen verbundenen Herausforderungen. Anschließend gibt sie didaktische Anregungen für die Unterrichtsgestaltung aller Fächer, deren Umsetzung das Sprachlernen und die Teilhabe am Unterricht effektiv fördern kann.

In der Rubrik „SCHULUNTERRICHT UND SCHULLEBEN“ erhalten Sie im Artikel „Methoden eines sprachsensiblen Unterrichts“ einen Überblick über konkrete und gut in die Unterrichtspraxis umsetzbare Methoden dieses Konzeptes, die Sie auch anhand der DaZ-Lehrpläne in Ihrem täglichen Unterricht in allen Fächern praktizieren können. Im Beitrag „Durchgängige Sprachbildung – Qualitätsmerkmale für den Unterricht im sprachlich heterogenen Klassenzimmer“ lernen Sie die Merkmale des Konzepts der durchgängigen Sprachbildung und Umsetzungsmöglichkeiten im sprachförderlichen Unterricht anhand von konkreten Hinweisen für die Praxis kennen. Das Prinzip des integrativen Sprachunterrichts und seine Umsetzung in das Unterrichtsgeschehen wird im Beitrag „Integrativer Deutschunterricht zum Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen“ vorgestellt. Eine Reihe von Hinweisen zur Vermittlung von Bildungssprache können Sie dem anschließenden Beitrag entnehmen.

In der Rubrik „ISB-INFORMATION“ werden Sie über die neue ISB-Veröffentlichung „Kommunizieren und handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen“ informiert.

Bei den Buchbesprechungen werden Publikationen kurz vorgestellt, die Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe gut im Unterricht umsetzbare methodisch-didaktische Anregungen bzw. Hinweise anbieten. Weitere wichtige Lehrwerke, sowie kommentierte nützliche Links zu diesem Thema finden Sie auch im Literaturverzeichnis.

Dieser Rundbrief kann von der Homepage des ISB heruntergeladen werden (www.isb.bayern.de, Rubrik Materialien, Suchbegriff „Sch.i.f.f.“).

Prof. Dr. Ingrid Gogolin

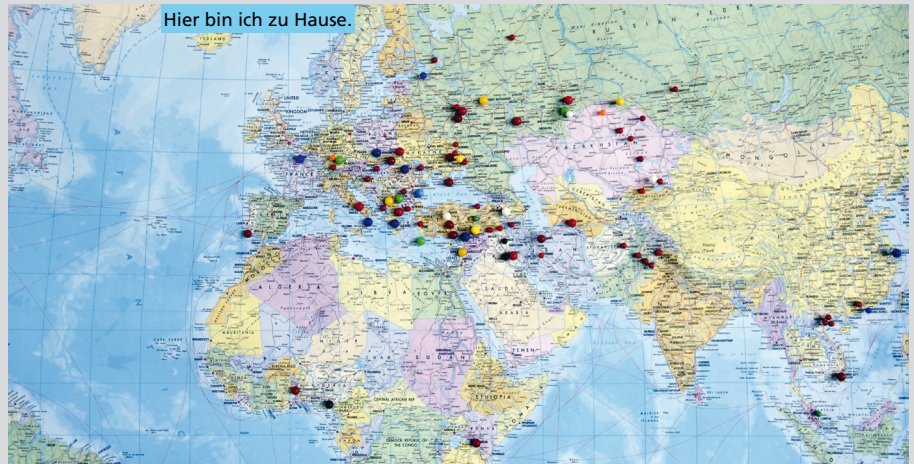
Sprachsensibles Unterrichten und durchgängige Sprachbildung – Antworten auf sprachliche Heterogenität in der Bildungspraxis

Zu den größten Herausforderungen, die Bildungseinrichtungen von der Frühförderung bis zur Universität heute zu bewältigen haben, gehört die sprachliche Heterogenität ihrer Klientel. Im Folgenden wird zunächst sprachliche Heterogenität als Handlungsbedingung für Bildung vorgestellt. Sodann wird gezeigt, welche Konsequenzen diese Handlungsbedingung für das Lehren und Lernen hat. Abschließend werden Hinweise darauf gegeben, wie die Herausforderung Heterogenität in der Bildungspraxis bewältigt werden kann.

Sprachliche Heterogenität als Handlungsbedingung für Bildung

In Deutschland leben Menschen aus ca. 190 Staaten). Wir besitzen keine verlässliche Statistik zur Frage, wie viele und welche Sprachen in Deutschland alltäglich benutzt werden – aber gewiss sind es mehr als 190. Kinder und Jugendliche, die heute in Deutschland heranwachsen, verkörpern die sprachliche Heterogenität des Landes – wenngleich in den unterschiedlichsten Formen. Das Spektrum dessen sei im Folgenden angedeutet:

Auf der einen Seite finden wir Kinder, die mehr oder weniger einsprachig in der Umgebungssprache heranwachsen. Je nach Region, in der sie leben, machen sie Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit: In städtischen Regionen ist es wahrscheinlich, dass sie Sprecher(inne)n jener vielen Sprachen begegnen, die durch Migration hierher gebracht wurden. In eher ländlichen Regionen könnte es sein, dass sie Erfahrungen mit dialektaler Sprachverschiedenheit machen. Aber selbst, wenn ein Kind aus einsprachiger Familie keine solchen Erfahrungen macht, gewinnt es eigene Mehrsprachigkeitserfahrung – spätestens beim Schuleintritt. Alle Kinder¹, die eine Schule in Deutschland durchlaufen, lernen bereits



in der Grundschule eine Fremdsprache. Diejenigen, die den Abschluss Abitur anstreben, lernen mindestens eine weitere Fremdsprache. Diese Sprachlernenden bezeichnen wir² mit „fremdsprachlich Mehrsprachige“. Damit soll auf die Wahrscheinlichkeit aufmerksam gemacht werden, dass hier Spracherfahrungen zustande kommen, die sich vor allem dem Unterricht verdanken.

Auf der anderen Seite gibt es die Kinder, die zwei- oder mehrsprachig heranwachsen, weil in ihrer Lebenswelt – der Familie, der engsten Umgebung – alltäglich mehr als eine Sprache (mehr oder weniger intensiv) benutzt wird. Sie stammen sehr häufig aus einer Migrantenfamilie. Ihre Form der Spracherfahrung bezeichnen wir als „lebensweltliche Mehrsprachigkeit“. Auch diese Kinder machen spätestens mit dem Eintritt in die Schule fremdsprachliche Erfahrungen, denn sie nehmen am entsprechenden Unterricht teil. Eine Besonderheit ihrer sprachlichen Lage ist es, dass sie oft keine Gelegenheit erhalten, in den Sprachen der Herkunft ihrer Familie auch schriftkundig zu werden. Von Ausnahmen abgesehen, wird lebensweltlich mehrsprachigen Kindern in deutschen Schulen kein Unterricht der Herkunftssprache angeboten. Die folgende Illustration dieser Form der Spracherfahrung

stammt aus einer Untersuchung des Übergangs von der Mündlichkeit in die Schriftsprachlichkeit (Gogolin et al. 2017). Mit dem bekannten Instrument „Sprachenportrait“ (Gogolin 2015) haben wir die Kinder zunächst aufgefordert, ein Bild von den Sprachen zu zeichnen, die zu ihrem alltäglichen Sprachgebrauch gehören. Hier das Beispiel eines Mädchens:



Abb. 1: Sprachliches Selbstverständnis – Beispiel der Grundschülerin ‚Nadja‘ (Quelle: Gogolin, Akgün & Klinger 2017)

¹ Mit Ausnahme derjenigen, die aufgrund körperlicher oder geistiger Beeinträchtigung vom Fremdsprachenunterricht befreit sind.

² Mit ‚wir‘ ist das Team der Arbeitsgruppe ‚Diversity in Education Research‘ der Universität Hamburg gemeint, dem ich angehöre. Wir setzen uns mit Fragen zu Mehrsprachigkeit und Bildung auseinander; Hinweise auf unsere Arbeiten sind auf der Website www.diver.uni-hamburg.de [Zugriff 22.10.2017] zu finden.

Im sprachlichen Selbstverständnis dieser Grundschülerin – nennen wir sie Nadja – sind vier Sprachen vorhanden: Deutsch und Englisch, Russisch, Französisch. Aber wie kommt das Mädchen zu diesen Sprachen? – Um die Quellen ihrer Erfahrungen zu identifizieren, haben wir die Kinder gebeten, uns mit Umrissfiguren verschiedener Größe ihr sprachliches Netzwerk vorzustellen; sie sollten in die Figuren dieselben Farben eintragen, die sie für ihr Selbstportrait benutzt haben. Abbildung 2 enthält die Angaben zum Netzwerk, die Nadja uns präsentiert hat:

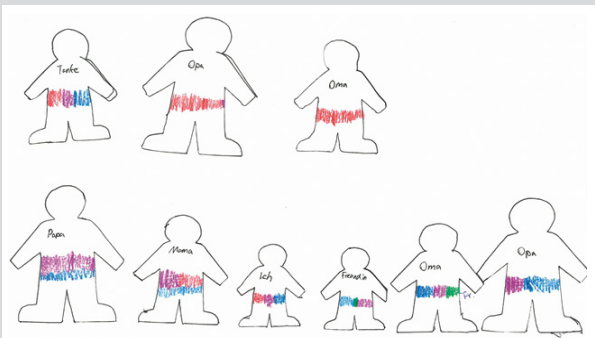


Abb. 2: Sprachliches Netzwerk der Grundschülerin ‚Nadja‘ (Quelle: Gogolin, Akgün & Klingner 2017)

Nadja hat also Kontakt zu drei Sprachen – Deutsch, Französisch und Russisch – durch ihr familiäres Netzwerk. Zwei ihrer Sprachen, Deutsch und Englisch, lernt sie zudem in der Schule. Zu Französisch und Russisch hat sie hingegen nur mündlich Zugang.

Die sprachlichen Lebensbedingungen und Erfahrungen, deren Spektrum ich umrissen habe, haben Konsequenzen für das Lernen in der Schule. Hier geht es darum, dass „**bildungssprachliche Kompetenzen**“ (Gogolin und Lange 2010) erworben werden: Fähigkeiten also, die es den Lernenden ermöglichen, die immer komplizierteren Sachverhalte verstehen und auch selbst ausdrücken zu können, die der Unterricht vermitteln soll. Diese für den Verlauf einer Schulkarriere relevanten Kompetenzen können als Fähigkeiten zu Verstehen und Gebrauch konzeptioneller Schriftlichkeit bezeichnet werden – zu Sprachgebrauch also, der an den Regeln des schriftsprachlichen Systems orientiert ist, und zwar unabhängig davon, ob er mündlich oder schriftlich ausgeführt wird.

Der Zugang zu bildungssprachlichen Kompetenzen wird durch Unterschiede in der sprachlichen Praxis beeinflusst, die in einem hohen Maße von den Lebensbedingungen und den Bildungserfahrungen der Familien abhängen. Vor allem Kinder, in deren Elternhaus Schriftsprache keine große Rolle spielt, sind in der Gefahr, den sprachlichen Mitteln nicht hinreichend zu begegnen, die sie für den Schulerfolg benötigen (Dehn 2010). Dies gilt gleichermaßen für einsprachige wie für mehrsprachige Kinder: Der Übergang von alltäglichem Sprachgebrauch zu bildungssprachlichen Ausdrucksformen ist für alle

eine Herausforderung. Im Prinzip besitzen mehrsprachige Kinder sehr gute Voraussetzungen dafür, diese Herausforderung zu bewältigen. Sie sind durch ihre sprachliche Lebenslage stets gezwungen, sprachliche Entscheidungen zu treffen – etwa dazu, mit welchen ihrer Gesprächspartner sie welche ihrer Redemittel benutzen können.

Diese Rahmenbedingung ihres Spracherwerbs bildet ein Training kognitiver Fähigkeiten. Mit diesem „kognitiven Training“ sind sehr gute Voraussetzungen für das sprachliche Lernen und das Lernen überhaupt verbunden – aber sie entwickeln sich über die Bildungskarriere nur dann nutzbringend weiter, wenn sie auch weiterhin gefördert werden. Während hierin ein Vorteil Mehrsprachiger für das Lernen zu sehen ist, bringt ihre Lebenslage auch Nachteile mit sich. Für den Bildungsalltag besonders relevant ist es, dass mehrsprachige Personen in jeder ihrer Sprachen einen geringeren Wortschatz entwickeln als die jeweils einsprachigen. Während die Grammatik einer Sprache mehr oder weniger robust als „Musterlernen“ entwickelt wird, ist die Aneignung aller sprachlichen Mittel, mit denen Inhalte ausgedrückt werden – also z. B. Wortschatz, Redewendungen – davon abhängig, dass sie erlebt werden. Daher ist es normal, dass mehrsprachig lebende Kinder über unterschiedlich ausgeprägte „Domänen“ verfügen: Beim Besprechen von privat Erlebtem, von „Familienangelegenheiten“ ist oft die Herkunftssprache dominant, während das

Deutsche sich in Bereichen dominant entwickelt, die in der Schule besprochen werden. Daher kann im Bildungsprozess nicht davon ausgegangen werden, dass alle Lernenden über einander gleiche (etwa: „altersgemäße“) sprachliche Repertoires verfügen. Vielmehr ist damit zu rechnen, dass die zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel unterschiedlich sind und beim Lehren hierauf Rücksicht genommen werden muss.

Durchgängige Sprachbildung

Für Bildungseinrichtungen besteht die Herausforderung, den Kindern, die mit sehr verschiedenem sprachlichem Rüstzeug für das Lernen ausgestattet sind, zu den sprachlichen Fähigkeiten zu verhelfen, die für Bildungserfolg wichtig sind. Sprachliche Heterogenität ist kein Ausnahmefall, der durch punktuelle Fördermaßnahmen bewältigt wird. Es bedarf vielmehr einer „durchgängigen Sprachbildung“, um den Entwicklungsbedarf der Lernenden in heterogenen Schulklassen zu erfüllen.

Die Grundidee der „durchgängigen Sprachbildung“ wurde im Modellprogramm „FÖRMIG – Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ entwickelt (Gogolin et al. 2011a). Dieses war durch die Erkenntnis angeregt worden, dass Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien in deutschen Schulen auch dann Leistungs Nachteile gegenüber einsprachig lebenden Kindern besitzen, wenn sie hier geboren und aufgewachsen sind. Dieser Befund hat sich seither nicht grundlegend verändert – das zeigen zum Beispiel die Ergebnisse des IQB-Bildungstrends 2016 (Stanat et al. 2017). Zu den Ursachen dafür gehört, dass die Schul- und Unterrichtssprache Deutsch offenbar unzureichend erworben wird – auch wenn Schüler(innen) ihre gesamte Bildungsbiografie in Deutschland durchleben.

Das folgende Beispiel für diese Fähigkeiten stammt aus einer Studie über die Frage, ob mehrsprachige Lernende mit mathematischen Textaufgaben anders umgehen als ihre einsprachigen Klassenkameraden (Deseniss 2015). Das Beispiel illustriert, dass Lernende auf ihrem Weg zur Lösung fachlich

cher Aufgaben scheitern, wenn sie sprachliche Signale falsch interpretieren.

Den Schüler(inne)n wurden Mathematikaufgaben aus gängigen Lehrbüchern vorgelegt, die sie mit eigenen Worten wiedergeben sollten. Eine Aufgabe lautete: „Im Salzbergwerk Bad Friedrichshall wird Steinsalz abgebaut. Das Salz lagert 40 m unter Meereshöhe, während Bad Friedrichshall 155 m über Meereshöhe liegt. Welche Strecke legt der Förderkorb zurück?“ Es handelt sich um einen bildungssprachlichen Text. So gibt es Formulierungen im Passiv („wird ... abgebaut“), ferner Fachbegriffe – auch solche („Meereshöhe“, „Förderkorb“), die aus einem nicht-mathematischen Zusammenhang stammen, und Wörter mit mehrfacher Bedeutung, wie „Strecke“ für einen zurückzulegenden Weg, als Fachbegriff aus der Geometrie oder als Fachbegriff aus dem Bergbau.

Ein Schüler formulierte anders: „Also – ähm [überlegend] – da das/der/das Bergwerk 40 Meter unter der Meereshöhe liegt und Friedrichshall 155 über der Meereshöhe [...] muss man 155 plus 40 machen – weil – dieser – ähm [überlegend] Förderkorb muss ja von 40 Meter 40 Meter unter Meeres/ unter der Meereshöhe nach oben – das alles transportieren.“ Dieser Schüler konzentriert sich auf die Zahlen in der Aufgabe und übersetzt das die Zahlen verbindende Wort „während“ in eine Addition: „muss man 155 plus 40 machen“. Er wählt eine Ausdrucksweise im Passiv – auch das ist dem Umstand gemäß, dass ihm mathematikbezogenes Sprechen abverlangt war. Zudem bietet er eine Begründung für seinen Rechenvorschlag an, die mit einem Terminus abschließt, der im Kontext Unterricht (also nicht im Kontext Alltag) passend ist: „transportieren“.

Das Beispiel verdeutlicht, dass auf dem Weg zu bildungsrelevanten sprachlichen Fähigkeiten viele Rahmenbedingungen miteinander verwoben sind. Dazu gehört, dass im Verlaufe der Bildungszeit die Vertrautheit mit der Sache für die Bewältigung der sprachlichen Anforderung immer wichtiger wird. Darin zeigt sich letzten Endes

bildungssprachliche Kompetenz: **Schüler(innen) müssen richtig einschätzen, welche Form des sprachlichen Ausdrucks ein gerade gegebenes Setting (also beispielsweise eine mathematische Textaufgabe) verlangt, und sie müssen über die Mittel verfügen, genau diese Form zu verwenden.** Weil sich die Formen mit den inhaltlichen Anforderungen über die Schulzeit hinweg laufend verändern, benötigen Lernende die kontinuierliche Begleitung auf ihrem Weg, sich bildungssprachliche Fähigkeiten anzueignen.

Sprachsensibles Unterrichten

Kernelemente durchgängiger Sprachbildung sind die Konzentration auf die Förderung bildungssprachlicher Fähigkeiten und die Kooperation der an der Sprachbildung Beteiligten. Mit durchgängiger Sprachbildung ist der kumulative Aufbau von bildungssprachlichen Fähigkeiten intendiert, zu dem Lehrkräfte aller Lernbereiche und Fächer beitragen.

Es müssen **Brücken zwischen den sprachlichen Bildungsvoraussetzungen der Lernenden und den sprachlichen Anforderungen des Unterrichts geschlagen werden:**

- zwischen alltäglichem Sprachgebrauch und bildungssprachlichen Ausdrucksformen;
- zwischen den Besonderheiten unterschiedlicher Fächer und Lernbereiche.

In sprachlich heterogenen Lerngruppen muss zudem versucht werden, Brücken zwischen den Herkunftssprachen, dem Deutschen als weiterer Lebenssprache und hauptsächlicher Unterrichtssprache sowie den Fremdsprachen zu bauen, die gelernt werden sollen.

Dies ist keine leichte Aufgabe für Lehrkräfte – aber es gibt mehr und mehr Hilfestellung dabei. Folgende **Anregungen für die Unterrichtsgestaltung** haben sich in im schulischen Alltag bewährt (Gogolin et al. 2011b):



Ausdrücklichkeit

Hilfreich für die Entwicklung bildungssprachlicher Fähigkeiten ist es, den Lernenden die Unterschiede zwischen alltäglichen und bildungssprachlichen Redeweisen sowie zwischen den ‚Jargons‘ der Lernbereiche und Fächer immer wieder ausdrücklich zu verdeutlichen. Es hat sich gezeigt, dass die Bewältigung bildungssprachlicher Anforderungen besser gelingt, wenn Schüler(innen) nicht nur Beispiele für verschiedene Ausdrucksweisen kennenlernen, sondern systematisch auch die Gründe dafür erfahren, dass eine bestimmte sprachliche Form in einem Kontext angebracht sein kann, in einem anderen aber nicht. (Anregungen für die Unterrichtsplanung (vgl. Tajmel und Hägi-Mead 2017).

Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit

Spracherfahrungen in verschiedenen Sprachen gehören zum Fundament, auf das das weitere Lernen nicht nur derjenigen Schüler(innen) aufbaut, die in zwei oder mehr Sprachen leben. Es hat sich gezeigt, dass Lernende ihre Spracherfahrungen benutzen, um „Theorien“ über das zu bilden, was gerade sprachlich von ihnen verlangt wird. Dies ist einerseits eine gute Grundlage für das Lernen. Es kann aber auch zu Schwierigkeiten führen, wenn es sich um Fehltheorien handelt. Eine Möglichkeit, die Chancen zu nutzen, die in der Bereitschaft zur Theoriebildung liegen, und zugleich die Risiken zu mindern, die damit verbunden sein können, ist das Hereinholen von Mehrsprachigkeit in die Öffentlichkeit des Unterrichtsgeschehens. Dies kann z. B. dadurch erreicht werden, dass die Lernenden explizit zu

Vergleichen von Bedeutungen, von Klängen oder von sprachlichen Strukturen aufgefordert werden (Bien-Miller et al. 2017). Solche Praktiken fördern das Wissen über Sprache und Sprachgebrauch nicht nur bei denjenigen, die selbst mehrsprachig leben – und schaffen damit eine ausgezeichnete Voraussetzung dafür, dass die Lernenden ihre Fähigkeiten zur Einschätzung dessen gründlich verbessern, was sprachlich gerade von ihnen verlangt wird. **Unterrichtsvorschläge, die Möglichkeiten der Umsetzung dieses Grundsatzes zeigen**, stehen zunehmend zur Verfügung (vgl. Schader 2000; Wildemann 2013; Brandt und Gogolin 2016). Für Lehrkräfte hilfreiche Informationen über viele Herkunftssprachen (vgl. Krifka et al. 2014).

Sprachliche Sensibilität und Vorbildfunktion der Lehrkräfte

Auch das eigene Sprachverhalten von Lehrkräften sollte Brücken zwischen den unterschiedlichen Formen des Ausdrucks bauen, deren Beherrschung sie von den Lernenden erwarten. Es hat sich zum Beispiel bewährt, dass **Lehrkräfte sehr genau auf die Formulierung ihrer (Erklärungen und Aufgabenstellungen achten und den Lernenden ausreichend Reaktionszeit lassen**. Nicht bewährt hat sich, dass Aufgaben, auf die nicht rasch von Schüler(inne)n reagiert wird, (womöglich mehrfach) umformuliert werden – denn damit stellt sich für die Lernenden eine Aufgabe immer wieder neu. Selbstverständlich ist mündlicher Sprachgebrauch nicht unbedingt „druckreif“. Bedeutend ist aber, dass Lehrkräfte sich ihrer Rolle als sprachliche Modelle für die Lernenden bewusst sind und diese Rolle auch explizit, für die Lernenden nachvollziehbar wahrnehmen.



Herausforderung, Motivation und Unterstützung

Wichtige Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen sind zudem die Motivation der Lernenden und positive Verstärkung durch die Lehrenden. Unterricht wird zum guten Unterricht, wenn Lernende zum Denken herausgefordert werden, wenn ihre Lernprozesse wertgeschätzt und unterstützt werden, wenn die Lehrenden Lernfortschritte erkennen, richtig einschätzen und würdigen (Gold 2015). Dies schließt die öffentliche Wertschätzung der sprachlichen Fähigkeiten und Erfahrungen ein, die Lernende besitzen. Die Anerkennung der Mehrsprachigkeit jener Lernenden, die zwei- oder mehrsprachig leben, ist deshalb ein wichtiges Element ihrer Begleitung auf dem Weg zu Bildungserfolg.

Literaturverzeichnis

Bien-Miller, L./Akbulut, M./Wildemann, A./Reich, Hans H. (2017): Zusammenhänge zwischen mehrsprachigen Sprachkompetenzen und Sprachbewusstheit bei Grundschulkindern. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE)* 20 (2), S. 193–211.

Brandt, H./Gogolin, I. (2016): Sprachförderlicher Fachunterricht. Erfahrungen und Beispiele. Unter Mitarbeit von Margit Maronde-Heyl und Heidi Scheinhardt-Stettner. (FörMig Material, 8. Münster u. a.). Waxmann

Dehn, M. (2010): Zeit für die Schrift. Band I. Lesen lernen und schreiben können (2. Auflage). Cornelsen. Berlin.

Deseniss, A. (2015): Schulmathematik im Kontext von Migration. Mathematikbezogene Vorstellungen und Umgangsweisen mit Aufgaben unter einer sprachlich-kulturellen Perspektive. Wiesbaden: Springer Spektrum.

Gogolin, I. (2015): Die Karriere einer Kontur – Sprachenportraits. In: Dirim, I./Gogolin, I./Knorr, M.D./Krüger-Potratz, M./Lengyel, D./Reich, H.-R./Weiße, W. (Hg.): *Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion*. (Bildung in Umbruchgesellschaften, Bd. 12), S. 294–304 Waxmann. Münster, New York.

Gogolin, I. Akgün, G./Klinger, Th. (2017): KiBis – mehrsprachige Kinder auf dem Weg zur Bil-

dungssprache. Eine Langzeitbeobachtung. Abschlussbericht (Band 1: Projekt und Ergebnisse). Universität Hamburg. Hamburg. Online verfügbar unter URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-148415.

Gogolin, I./Dirim, I./Klinger, Th./Lange, I./Lengyel, D./Michel, U. et al. (2011a): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (FÖRMIG). Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms. Waxmann (FÖRMIG-Edition) Münster u. a.

Gogolin, I./Lange, I. (2010): Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In: Sara Fürstenau und Mechthild Gomolla (Hg.): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. VS-Verlag, S. 69–87. Wiesbaden.

Gogolin, I./Lange, I./Hawighorst, Br./Bainski, Chr./Heintze, A./Rutten, S./Saalmann, W. (2011b): Durchgängige Sprachbildung. Qualitätsmerkmale für den Unterricht.. Waxmann (FörMig Material, 3). Münster u. a.

Gold, A. (2015): Guter Unterricht: Was wir wirklich darüber wissen. 1. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Pädagogik).

Krifka, M./Błaszczak, J./Leßmöllmann, A./Meinunger, A./Stiebels, B./Tracy, R./Truckenbrodt, H. (Hg.) (2014): Das mehrsprachige Klassenzimmer. Über die Muttersprachen unserer Schüler. VS-Verlag. Wiesbaden.

Schader, B. (2000): Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli.

Stanat, P./Schipolowski, St./Rjosk, C./Weirich, S./Haag, N. (Hg.) (2017): IQB-Bildungstrend 2016. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe. Waxmann. Münster u. a.

Tajmel, T./Hägi-Mead, S. (2017): Sprachbewusste Unterrichtsplanung. Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung. Münster u. a.: Waxmann (FörMig Material, 9).

Wildemann, A. (2013): Den Sprachen auf der Spur. Anregungen für einen Umgang mit einem mehrsprachigen Bildwörterbuch. In: *Grundschulunterricht* (4), S. 19–21.

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

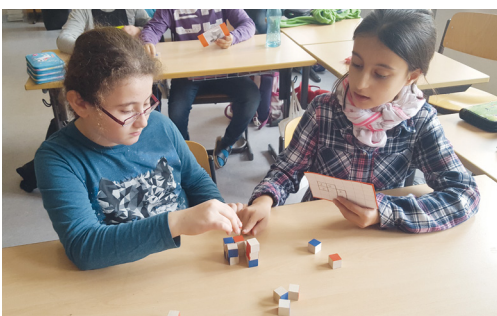
Methoden eines sprachsensiblen Unterrichts

Aufgabe der Lehrkräfte aller Fächer ist es, durch sprachsensiblen und sprachentwickelnden Unterricht den Erwerb altersgemäßer fachsprachlicher Kompetenzen zu fördern. Der Fachunterricht und die angewandten Unterrichtsmaterialien müssen dem jeweiligen Sprachentwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler angepasst werden. Methoden spielen bei der Umsetzung eines sprachsensiblen Unterrichts eine zentrale Rolle.

Handeln nach Vorgabe

Soll ein Schüler nach mündlicher Vorgabe einer anderen Person eine Handlung ausführen, so trainiert er damit, genau zuzuhören, das Gesagte zu verstehen und die Anweisung umzusetzen. Zu dieser Methode gehören zum Beispiel

- **im Fach Deutsch das Bilddiktat:** Ein Schüler beschreibt ein bestimmtes Bild, das sein Mitschüler malen soll.
- **im Fach Musik die Klanggeschichten (oder Geräuschgeschichten):** Die Schülerinnen und Schüler hören einer Klanggeschichte genau zu und wenn an bestimmten Stellen ein Geräusch gemacht wird, führen sie analog dem Geräusch bestimmte Handlungen auf.
- **im Fach Mathematik Rücken an Rücken – Bauen nach Vorgabe:** Die Schülerinnen und Schüler sollen räumliche Beziehungen in Steckwürfelgebäuden beschreiben und Steckwürfelgebäude nach mündlicher Vorgabe bauen.



Gestenunterstütztes Sprechen

Hier wird Gesprochenes mithilfe von Gesten und Bildern begleitet, womit das Sprachverständnis sehr gut unterstützt wird.

Im Serviceteil des LehrplanPlus wird ein Unterrichtsbeispiel ausgeführt, bei dem die Schülerinnen und Schüler mithilfe von Gesten und Illustrationen ein Nikolausgedicht erfassen und erlernen. So fällt es ihnen leichter, den Inhalt des Gedichts zu verstehen, sich ihn zu merken und die Wörter richtig auszusprechen. Die Aufgabe ist unter dem Titel „Nikolausabend – Ein Gedicht mithilfe von Gesten erlernen“ zu finden.

Bildunterstütztes Sprechen: Geschichte anhand einer Bildsequenz nacherzählen

Beispiel im Fach Deutsch: Zum Nacherzählen einer Geschichte bekommen die Schülerinnen und Schüler ein Brett mit sechs leeren Feldern und dazu sechs Bilder passend zur Geschichte. Die Schülerinnen und Schüler erzählen sich nun in Partnerarbeit die Geschichte nach und legen währenddessen in der richtigen Reihenfolge die Bilder auf das Erzählbrett.

Diese Methode kann auch im Fachunterricht sehr gut eingesetzt werden, z. B. im **naturwissenschaftlichen Unterricht** bei der Vorgehensweise eines Experiments, im **Geschichtsunterricht** bei zeitlichen Abfolgen, im **Geographieunterricht** bei Vorgängen in der Natur oder im **Werkunterricht** bei der Erstellung eines Werkstückes.

Textentlastung durch Illustrationen

Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, scheitern oftmals beim Lesen und Verstehen von Texten unter anderem daran, dass sie eine Reihe von Wörtern nicht kennen und sich damit dann auch nicht den Inhalt erschließen können. Lokalisiert man als Lehrkraft solche Wörter und ergänzt oder ersetzt diese durch eine entsprechende Illustration, ermöglicht man den Schülerinnen und Schülern, dass sie diese Texte auf ihrem individuellen Sprachstand selbständig erlesen können.

Beispiel in LIS: „Ein Beispiel der Textentlastung – Pusteblyume“. Hier wird gezeigt,

wie im Fachunterricht sprachsensibel mit Fachtexten umgegangen werden kann, damit Schülerinnen und Schüler Fachbegriffe verstehen und situationsgerecht anwenden können.



Boardstories

Hier werden Lesetexte visuell und auch auditiv durch animierte Illustrationen präsentiert. Dies erleichtert das Textverständnis unheimlich und fördert somit die Lesekompetenz.

Beispiel in LIS: „Ab heute sind wir cool“: Hier werden eine komplette Sequenzplanung sowie passendes Material vorgestellt. Dies ist ein hervorragendes Beispiel dafür, wie man mithilfe von Medien sprachsensibel unterrichten kann, indem man digitalisierte Bilder- und/oder Sachbücher für seinen Unterricht nutzt.

Weitere Boardstories sind unter folgendem Link zu finden: <https://www.onilo.de/boardstories/alle/>

Paralleltext

Die Schülerinnen und Schüler sollen eigene Texte mithilfe von Paralleltexten verfassen. Sie verwenden dabei ein vorgegebenes Muster. Das Gerüst des Originaltextes hilft ihnen, einerseits sprachlich Texte richtig zu verfassen und andererseits sprachliche

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Strukturen korrekt einzuüben. Vorangehen soll eine Analyse des Originaltextes.

Beispiele in LIS: „Das Kakadugnu – Ein Parallelgedicht schreiben“

Aber auch andere Textsorten, wie z. B. ein Versuchsprotokoll oder ein Zahlenrätsel, können anhand eines Ausgangstextes erstellt werden.

Satzbaukasten

Anhand dieser Methode des sprachsensiblen Unterrichts kann eine kleinschrittige Einführung in sprachliche Textproduktion unterstützt werden. Die Sprachlernenden greifen auf Satzbaukästen zurück, um die zeitliche und logische Reihenfolge eines Vorganges zu beschreiben. Durch diese Methode wird nicht nur die Vollständigkeit und der angemessene Umfang der Beschreibung gewährleistet, sondern auch die Eindeutigkeit und Präzision in der Ausdrucksweise geschult. Dabei sind unterschiedliche Wortarten als Sprach- und Schreibhilfen in Blöcken zusammengefasst: typische Satzanfänge, Pronomen, Verben, Bezugswörter, Objekte. Diese sprachlichen Hilfen nutzen die Lerner, um korrekte Sätze zu bilden. So kann nach und nach eine sprachlich korrekte Beschreibung eines Vorgangs entstehen (vgl. <https://www.isb.bayern.de/download/15564/satzbaukasten.pdf>).

Wortgeländer

Hier handelt es sich um aneinandergereihte Satzglieder, aus denen korrekte Sätze formuliert werden müssen. Diese Methode zielt auf die *Festigung des Wortschatzes* und das *Üben der Satzbildung* ab. Auch der Aufbau von Prozessbeschreibungen wird trainiert. Das Wortgeländer bietet zahlreiche Differenzierungsmöglichkeiten an.

Beispiel:

- Schülerinnen und Schülern mit wenigen Sprachkenntnissen wird eine korrekte Reihenfolge der Satzglieder angeboten. Zusätzliche Hilfe: Die Verben können in der benötigten konjugierten Form und die Nomen mit entsprechendem Artikel angegeben werden.

- Sprachlich stärkeren Schülerinnen und Schülern stehen nicht alle Satzglieder zur Verfügung. Diese fehlenden Elemente müssen ihnen allerdings bekannt sein (vgl. <https://www.isb.bayern.de/download/15566/wortgelaender.pdf>).

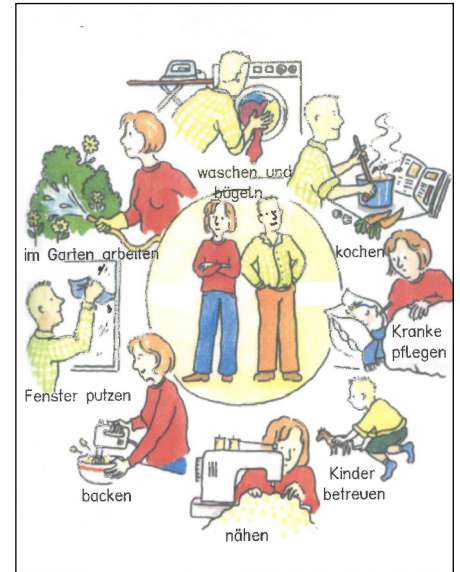
Beschriftung von Gegenständen

Es wird immer wieder empfohlen, am Anfang eines Themas den Schülerinnen und Schülern bereits bekannten Wortschatz abzufragen. Den Sprachlernenden werden im Rahmen eines handlungsorientierten Unterrichts passende sowie unpassende Fachwortschatzkärtchen angeboten. Im gegenseitigen Austausch wählen sie richtige Fachwörter aus und ordnen diese entsprechenden Gegenständen (z. B. Werkzeugen, Heckensträuchern) zu. Unpassende Zuordnungen müssen berichtigt werden. **Wichtig ist es, alle Wortkärtchen mit dem entsprechen Artikel und der Pluralform zu versehen und anzuwenden.** So können Wortkarten am Anfang der Stunde abgenommen und von den Lernern wieder richtig zugeordnet werden. Dabei können feste Wendungen, wie z. B. „Ich sehe ...“, „Ich brauche ...“, „Gib mir bitte ...“ geübt werden. Nach einiger Zeit können die Wortkarten durch Kärtchen ohne Artikelangabe ersetzt werden. So müssen die Sprachlernenden nun farbige Artikelkärtchen (der = blau, die = rot, das = grün) den Gegenständen richtig zuordnen. Es können in diesem Zusammenhang viele Verben, Adjektive, Präpositionen, Strukturwörter etc. erarbeitet werden. Auch weitere Übungen sind möglich, wie z. B. das schon bekannte Kim-Spiel, Fliegenklatsche-Spiel oder Ähnliches.

Wichtig ist allerdings, dass das Vokabeltraining regelmäßig durchgeführt werden muss. So wird vermieden, dass sich viele sprachliche Fehler einschleifen (vgl. <https://www.isb.bayern.de/download/15565/werkstattbeschriftung.pdf>).

Individuell angelegte Wörterliste

Da die Schülerinnen und Schüler sich oft auf unterschiedlichem Sprachstand befinden, ist es sinnvoll, eine individuelle und den sprachlichen Bedürfnissen des Lerners



entsprechende Wörterliste anzulegen. Dabei ist eine solche Wörterliste beliebig erweiterbar. Die Wörterliste eines Lerners mit wenigen Sprachkenntnissen kann z. B. nur drei Spalten erhalten: „Wort“, „Übersetzung“ und „passendes Bild“. Während die Wörterliste eines fortgeschrittenen Sprachlernenden um weitere Spalten wie „Synonyme“, „Antonyme“, „Worterklärung“, „Das ist wichtig“ ergänzt werden kann. Eine individuelle Wörterliste sollte für alle Fächer angelegt und regelmäßig geführt werden.

Beispiel im LIS: „Strategien zur Wort- und Sinnerschließung – Arbeit am Text *Pustebblume*“. Hier werden Ideen vorgestellt, wie individuelle Wörterlisten im Unterricht eingesetzt werden können.

Abschließender Gedanke

Sprachverstehen und Sprachhandlungsfähigkeit in der deutschen Sprache sind wichtige Voraussetzungen für den schulischen Erfolg. Die sprachliche Förderung darf deshalb nicht nur im Einzelförderunterricht oder im Unterricht in speziellen Gruppen zur Sprachförderung stattfinden, sondern **muss als individuelle Förderung auch im Regelunterricht integriert werden.** Der sprachensible Unterricht und seine Methoden ermöglichen den Erwerb und die Weiterentwicklung der Fach- und Bildungssprache Deutsch in allen Fächern.

Ein Aufwand, der sich lohnt und auszahlt!

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Durchgängige Sprachbildung – Qualitätsmerkmale für den Unterricht im sprachlich heterogenen Klassenzimmer

Das Konzept der durchgängigen Sprachbildung wird bereits seit mehreren Jahren mit Erfolg in deutschen Schulen umgesetzt (Modellprogramm FörMig). Bei diesem Konzept steht vor allem der allmähliche Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen im Vordergrund. Die Sprachbildung soll für jeden Lernenden, in jeder Bildungseinrichtung und in jedem Fach gezielt, systematisch, koordiniert und kontinuierlich erfolgen (vgl. S. 3).

Zu einer gelungenen Realisierung dieses Konzepts können den Lehrkräften folgende „Qualitätsmerkmale“ eines sprachförderlichen Unterrichts als Orientierungsrahmen und Hilfestellung dienen

Bildungssprache als Ziel

Viele Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache fallen den Lehrkräften sprachlich kaum auf, da sie sich in der allgemeinen, meist mündlichen Alltagssprache gut ausdrücken können. Diese sprachlichen Fähigkeiten können jedoch kaum zu erfolgreichen Schulleistungen beitragen und genügen nicht dem Wechsel an eine höhere Schule. Die Lernenden sollen in der Schule bildungssprachliche Fähigkeiten aufbauen. Zur Bildungssprache gehören die Formen der Schriftlichkeit (Abstrakta, seltene Wörter, Passivkonstruktionen, Fachwortschatz, etc.). Dabei geht es auch um die Förderung von Textkompetenz beim Erschließen und Verfassen von Texten.

Bei der Planung und Gestaltung eines sprachförderlichen Unterrichts ist erforderlich, dass die Lehrkräfte

- die sprachliche Heterogenität der Schüler berücksichtigen,
- die sprachlichen Anforderungen des Unterrichts analysieren und sie mit dem Vorwissen der Schülerinnen und Schüler vergleichen,
- das Unterrichtsmaterial auf die sprachlichen Anforderungen der Schülerschaft überprüfen,
- offene, problemorientierte Aufgaben

stellen, die komplexe Sprachhandlung erfordern,

- den Schülerinnen und Schülern die Unterschiede zwischen sachlichen und sprachlichen Anforderungen verdeutlichen,
- den Schülerinnen und Schülern täglich ermöglichen, sich zu einem Thema mündlich und schriftlich zu äußern und die Unterschiede bewusst zu erkennen.

Es hat sich bewährt,

- ✓ Lernplakate zur Bildungssprache im Klassenzimmer zu präsentieren,
- ✓ häufig **Verstehenskontrolle** und **Reformulierungsaufgabe** durchzuführen,
- ✓ durch einen Tafelanschrift das jeweiligen **Unterrichtsziel zu präsentieren**,
- ✓ Arbeitsblätter durch **Angabe von Begriffsklärungen, vereinfachte Texte, didaktische Leseaufträge** zu gestalten,
- ✓ **Lesestrategien** zur selbständigen Erschließung von Texten zu vermitteln.



Diagnosegestützte Sprachbildung

Eine wirksame Sprachbildung und -förderung kann nur auf dem aktuellen Sprachstand der Schülerinnen und Schüler aufgebaut werden. Dies setzt voraus, dass die Lernverläufe fortlaufend und kriteriengestützt ermittelt werden. Untersucht werden können Rechtschreibung, Grammatik, Lesen und mündliches und schriftliches Sprachhandeln anhand von Klassenarbeiten, ausführlichen Tests bzw. geeigneten Instrumenten.

Für Anfänger ist es auch wichtig, die Fähigkeiten in der Erstsprache zu betrachten. Manche Kinder haben hier noch Nachholbedarf und können daher auch in der Zweitsprache nicht über ein gewisses Niveau hinauswachsen.

Beispiele für Tests, Screenings und Beobachtungsverfahren finden sich

- auf der ISB-Seite: <https://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/schule-und-gesellschaft/migration-interkulturelle-kompetenz/fluechtlinge/sprachfoerderung/sprachdiagnostik/>
- auf der Seite des Deutschen Bildungsservers: <https://www.bildungserver.de/Test-Screenings-Beobachtung-zur-Sprachstandserfassung-2314-de.html>


Ressourcenorientierung

Die Lehrkräfte sollten sich bewusst sein, dass **Kinder mit mehrsprachigem Hintergrund** aus allen ihren Sprachen **Wissen mitbringen**. Diese Sprachkompetenzen sollten von der Lehrkraft **wertgeschätzt** und als **Lernressource** beim **Aufbau bildungssprachlicher Fähigkeiten berücksichtigt** werden.

Es ist wichtig zu beachten, dass

- die Einbeziehung der Erstsprache häufig sehr motivierend für die Lernenden ist.
- die Herkunftssprache oft ein **Türöffner** zu den Eltern ist.
- **Vergleiche zwischen den Herkunftssprachen** im Unterricht die Sprachbewusstheit und das interkulturelle Lernen fördern.
- durch das **Vorlesen von Bilderbüchern in der Herkunftssprache** die Schülerinnen und Schüler Sprachkenntnisse auch über diese Sprache hinaus gewinnen, wie z.B. Interesse an Büchern, Gefühl für den Aufbau von Geschichten, Sprachgefühl ...

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Wort	Übersetzung	Bild
das Auto	Araba	
der Himmel	Göküzu	
gehen	gürümek	

Beispiele zur Berücksichtigung von Erstsprachen im Unterricht:

- Wörter (auch Fachwörter), Redewendungen, etc. in die Erstsprache übersetzen lassen (auch Eltern fragen lassen) und im Unterrichtsverlauf mit einbeziehen
- zweisprachige Lernplakate aufhängen
- eine Schatztruhe für Lieblingswörter in beiden Sprachen aufbauen
- mehrsprachige Nachschlagewerke bzw. Glossare zur Verfügung stellen, um die Bedeutung von Begriffen klären.
- Bücher in den Erstsprachen mitbringen und den Mitschülern vorstellen
- Vorlesestunden in einer Herkunftssprache gemeinsam mit Eltern abhalten
- Lieder/Reime in den Herkunftssprachen vortragen

Weitere Anregungen und Hinweise finden Sie in der 1. Ausgabe des ISB-Rundbriefes „Sch.i.f.f.“: https://www.isb.bayern.de/download/14401/schiff_web1.pdf

Scaffolding – „Gerüste bauen“

Eine der Aufgaben der Lehrkräfte im Rahmen eines sprachförderlichen Unterrichts ist es, Lerngerüste zu bauen, die den Lernenden dabei unterstützen, seine Sprache stufenweise über den aktuellen Sprachstand hinaus weiterzuentwickeln.

Ein erster Teil des Gerüsts sind die notwendigen sprachlichen Mittel (reichhaltiger

Wortschatz und Sprachstrukturen), die zur Verfügung gestellt werden sollen.

Dabei ist wichtig,

- ✓ Einordnungsmöglichkeiten anzubieten, die die Schülerinnen und Schüler unterstützen wahrzunehmen, in welchem Kontext Wörter und Sprachstrukturen angemessen sind,
- ✓ Wortschatzübungen in thematische Zusammenhänge einzubetten,
- ✓ neuen Wortschatz und neue Fachbegriffe schriftlich abzusichern,
- ✓ Nomen mit Artikel/Plural und Verben mit Infinitiv sowie konjugierten Formen anzugeben.

Ein zweiter Teil ist der Bau von Gerüsten und Brücken von umgangssprachlichen Fähigkeiten und handlungsbegleitendem Sprechen hin zu bildungssprachlicher Textkompetenz.

Beispiel (Pauline Gibbons)

Stufe 1: Durchführung eines Versuchs. Die Schülerinnen und Schüler handeln miteinander und tauschen sich mündlich aus.

Stufe 2: Schülerbericht. Hier werden die Informationen zum Versuch überwiegend mündlich vermittelt.

Stufe 3: Verfassen eines schriftlichen Textes. Dieser muss den Versuch aus sich heraus verständlich beschreiben und die Ergebnisse erläutern.

Sprachintensiver Unterricht

Sprachenlernen findet in jedem Unterricht statt, nicht nur im Deutschunterricht. Sprache lernen die Schülerinnen und Schüler am schnellsten, wenn sie sie häufig anwenden dürfen und müssen. Die meisten Sprechanteile des Unterrichts sollten daher nicht bei der Lehrkraft liegen.

Es wird empfohlen,

- ✓ **kooperative Unterrichtsformen** anzuwenden, da sie viel sprachlichen Aus-

tausch zwischen den Lernenden ermöglichen,

- ✓ **sprachliche Strukturen zu thematisieren**, die dann im weiteren Unterrichtsverlauf aufgegriffen werden, wenn die Schülerinnen und Schüler ein echtes Interesse daran haben, wie „das jetzt richtig gesagt wird“,
- ✓ **Schüleräußerungen viel Raum zu geben** und sie zur Einführung von Fachbegriffen zu nutzen,
- ✓ **unterschiedliche Formulierungen anbieten**, wenn das Verständnis durch die Sprache beeinträchtigt ist,
- ✓ durch **Leitfäden zur Gestaltung von mündlichen Äußerungen und Texten** die Sprachproduktion zu unterstützen,
- ✓ Interviews durchzuführen,
- ✓ sich gegenseitig Brettspiele zu erklären und diese miteinander zu spielen ...



Sprachbewusster Unterricht Sprachliche Anforderungen

In jedem Unterricht sollte sich die Lehrkraft mit den sprachlichen Anforderungen des Stoffs auseinandersetzen. Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache würden sonst zu häufig an Aufgaben scheitern, die sie nur aus sprachlichen Gründen nicht lösen können.

Beispiel aus einem Mathematikbuch:
„Wie viele der **abgegebenen Stimmen** entfielen bei der **Klassensprecherwahl** auf Denis?“

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Bei einer sprachlichen Analyse entdeckt man mehrere Stolpersteine, die einer Lösung im Wege stehen:

- Wortschatz: „Stimme“, „eine Stimme abgeben“, „entfallen“
- Grammatik: Was ist die Grundform zum Verb „entfielen“?

Sprachvorbild

Lehrkräfte sollten sich bewusst sein, dass sie die wichtigsten Sprachvorbilder für die Zweitsprachenlerner sind. Sie tragen die Verantwortung dafür, dass ihr sprachlicher Input reichhaltig und variationsreich ist. Ansonsten besteht die Gefahr, dass sie ihre Sprache auf einfachste Formen und Wörter reduzieren und so auch die Kinder auf einem niedrigen Sprachniveau halten.

Umgang mit Fehlern

Fehler sind ein unvermeidlicher Teil des Sprachenlernens und sollten genutzt werden, um sich sprachlich weiterzuentwickeln.

Fehlerkorrekturen sollten sensibel vorgenommen werden und auf die jeweilige Situation abgestimmt werden. Der Kommunikationsfluss soll nicht ständig unterbrochen werden. Hier bietet sich das korrektive Feedback an oder eine wiederholende Nachfrage, die die richtige Form beinhaltet.

Bei schriftlichen Arbeiten macht es Sinn, nicht alle Fehler rot zu markieren, sondern einen korrigierten Paralleltext zu schreiben. Auch Angaben dazu, was schon richtig geschrieben wird, sind hilfreich und motivierend. Bei der Häufung von bestimmten Fehlern bietet es sich an, die jeweilige Struktur oder Rechtschreibregel aufzugreifen und zu erklären.

Mündliche Fehler, z. B. „Habe wir Küche gebackt.“

- Korrekatives Feedback: „Toll, ihr habt Kuchen gebacken!“
- Wiederholende Nachfrage: „Wer hat denn den Kuchen gebacken?“

Schriftliche Fehler, z. B. „War ich ins Kino, ins Schwimmbad und ins Museum.“

- Positives Feedback: „Du hast alle Wörter richtig geschrieben!“
- Paralleltext: „Ich war im Kino, im Schwimmbad und im Museum.“
- Regel erklären: Du fragst „Wo?“ Aus „das Kino“ wird „im Kino“ ...

Die Entwicklung einer durchgängigen Sprachbildung ist ein komplexes Vorhaben und kann nicht die Aufgabe von Einzelkämpfern sein. Hier ist die gesamte Schule oder ein Team von Kollegen gefragt, die sich dieser Aufgabe annehmen und zusam-

menarbeiten. Dabei ist es sinnvoll, sich zunächst Teilbereiche vorzunehmen, die zielorientiert verändert werden sollen.

Die Erfahrungen haben gezeigt, dass gemeinsame Studientage und die Entwicklung von Schulprogrammen und schulinternen Curricula, sowie die Einrichtung von Steuergruppen hier nützliche Instrumente sein können. Auch die Zusammenarbeit mit Eltern, mit anderen abgebenden oder aufnehmenden Bildungseinrichtungen, mit Ämtern, freien Trägern usw. gehört zu den Wegen der durchgängigen Sprachbildung.

Quellenangaben

<https://www.foermig.uni-hamburg.de/pdf-dokumente/openaccess.pdf>

<http://www.foermig-berlin.de/materialien.html>

<http://li.hamburg.de/contentblob/3861102/a5ab13f2bafc923db677dbfadbc27beb/data/pdf-durchgaengige-sprachbildung-am-beispiel-der-operatoren.pdf;jsessionid=6362BDA8A717D1D52FDE564E7727DD47.liveWorker2>

<http://li.hamburg.de/contentblob/4332742/3ea0158d8ae42de95e8fe0a29c07e7cb/data/pdf-handreichung-durchgaengige-sprachbildung.pdf>

Integrativer Deutschunterricht zum Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen

Das Prinzip des integrativen Sprachunterrichts wird in der Fachliteratur für die Förderung bildungssprachlicher Fähigkeiten bei sprachlich heterogenen Klassen empfohlen. Auf die verschiedenen Aspekte dieses Prinzips und deren Bedeutung für das tägliche Unterrichtsgeschehen wird gesondert hingewiesen.

Integration als gegenseitiger Annäherungsprozess

Integrativer Unterricht bedeutet, dass bei der gemeinsamen Unterrichtung von

Schülerinnen und Schülern deutscher und nichtdeutscher Erstsprache gleichermaßen deren Lernbedürfnisse berücksichtigt werden. Integration wird als Prozess der gegenseitigen Annäherung verstanden. Dazu zählen unter anderem die wechselseitige Wahrnehmung und die bewusste Auseinandersetzung mit den Besonderheiten jedes einzelnen. (vgl. Rösch) Bei der Gestaltung des gemeinsamen Unterrichts soll der Blick gezielt auf die Heterogenität der Lerngruppe gerichtet werden.



SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Konkret bedeutet das, dass ein integratives Lehrangebot für alle Kinder attraktiv und verständlich gestaltet sein sollte, wobei es wichtig ist, die besonderen sprachlichen Voraussetzungen zu berücksichtigen (vgl. Belke).

Integration von einzelnen Erstsprachen in den Regelunterricht

Das Integrative eines Sprachunterrichts beinhaltet auch die Einbeziehung jeder Sprache, die die Kinder mitbringen, in das Unterrichtsgeschehen. Um allen Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden, strebt integrativer Sprachunterricht an, muttersprachliche und fremdsprachliche Lernbedürfnisse gleichermaßen zu berücksichtigen. Durch die Integration der Herkunftssprachen in den Unterricht wird das Sprachprestige der einzelnen Erstsprachen erhöht.

Aufgrund der ähnlichen Strukturen und Funktionen von Sprachen motivieren vor allem Sprachspiele, Kinderreime und poetische Texte die Kinder, ähnliche Texte aus ihrer Muttersprache in die gemeinsame Interaktivität einzubringen (vgl. Belke).

Integration sprachlicher Phänomene in Kontexten und Handlungszusammenhängen

Im Unterricht sollten sprachliche Sachverhalte nicht isoliert, sondern stets im situa-



tiven Kontext behandelt werden. Es sollte handlungs- und inhaltsorientiertes Lernen möglich sein. Die Strukturen der deutschen Sprache werden den Kindern mit nicht deutscher Erstsprache eher durch authentische Sachverhalte zugänglich. Deshalb kommt der Bearbeitung „echter“ Aufgaben eine besondere Rolle zu, die in das alltägliche Unterrichtsgeschehen integriert werden können.

Hierzu einige Beispiele:

- **Kurze Umfragen:** Das Erlernen der Fragetechniken kann im Zusammenhang mit kurzen Umfragen oder Interviews zu aktuellen schulischen Bereichen erfolgen.
- **Artikel für die Schülerzeitung:** Die Arbeit an der Schülerzeitung bietet vielseitige und vielfältige Lernanlässe. Schüler entwickeln eine hohe Schreibmotivation, wenn sie die Inhalte als für sie bedeutsam erleben.
- **Szenisches Spiel:** Das Auswendiglernen von Gedichten oder Dialogen trägt zum Einschleifen von Wortschatz und Strukturen und somit zum Entstehen des Sprachgefühls bei. Wird das Auswendiggelernte auch im Rahmen einer Weihnachtsfeier oder einer Schulaufführung aktiv angewendet, gehen die Schüler motivierter an die mühevollen Aufgabe heran (vgl. Rösch).

Verbindung von Sprache und Literatur

Ein weiterer Aspekt der Integration betrifft die Verbindung von Sprache und Literatur. Die Verknüpfung kann mithilfe von literarischen oder kinder- bzw. jugendliterarischen Texten, Hörspielen, Bilderbüchern, Filmen und multimedialen Büchern erfolgen. Bei der Auswahl kann man sowohl auf die Literatur aus dem Deutschunterricht zurückgreifen als auch Texte wählen, in denen einzelne sprachliche Phänomene im Vordergrund stehen. Insbesondere sind kinderliterarische Texte von Autoren nichtdeutscher Herkunft, die sich mit dem Zusammenleben verschiedener Kulturen auseinandersetzen, für integratives und interkulturelles Lernen interessant.

Der integrative Ansatz beschränkt sich aber nicht nur auf die Verbindung von Sprache und Literatur, sondern umfasst auch den fächerverbindenden bzw. fächerübergreifenden Unterricht. Eine mögliche Realisierung dieses Ansatzes ist projektorientiertes Lernen. Dabei sollten DaZ-spezifische Aspekte bereits in der Vorbereitung klar definiert und einer expliziten Sprachbetrachtung zugeführt werden. Geht es z. B. um ein Interview, kann hier das Thema „Fragestellung“ bearbeitet werden (vgl. Rösch).

Verbinden der vier sprachlichen Fertigkeiten: Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben

Sprachliches Lernen sollte sich nicht nur auf den Sprach- und Grammatikunterricht beschränken, sondern in allen Bereichen des Deutschunterrichts stattfinden.

Es gilt, alle vier sprachlichen Fertigkeiten Hören und Lesen (rezeptiv), Sprechen und Schreiben (produktiv) zu verbinden und jeweils angemessen zu behandeln. Somit sollte man neben rezeptiven und produktiven auch auf rezeptiv-produktive und produktiv-rezeptive Übungsformen im Unterricht zurückgreifen.

Beispiele



- **Memory mit Wortpaaren, die unterschiedliche Ausgangssprachen berücksichtigen:** Einzelne Kinder übernehmen jeweils eine Memorykarte. Nach Antippen oder Aufrufen durch die Lehrkraft nennt das Kind seinen Begriff. Das suchende Kind hört sich das Wort an und sucht nach dem zweiten passenden Wort. Bei diesem Spiel können die Wortpaare unter

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Berücksichtigung unterschiedlicher Ausgangssprachen gewählt werden:

- Für türkische Kinder entscheidet man sich für die Wortpaare mit vielen Konsonanten.
- Für Kinder mit romanischen Herkunftssprachen nimmt man Paare mit und ohne /h/ am Wortanfang.
- Für Kinder mit slawischen Sprachen bieten sich Wortpaare zur Unterscheidung von kurzen und langen Vokalen an.
- **Silbenrufspiel:** Eine Gruppe von Kindern denkt sich ein mehrsilbiges Wort aus. Jedes Kind ruft nur eine ihm zugewiesene Silbe gleichzeitig mit anderen Kindern aus seiner Gruppe. Die anderen müssen das Wort erraten (vgl. Rösch).
- **Generatives Schreiben:** Das generative Schreiben erfordert eine streng textbezogene Kreativität und verbindet

den Grammatikunterricht mit der Textanalyse und dem kreativen Umgang mit Texten. Die Lernenden lesen poetische Texte und variieren diese durch das Austauschen einzelner Elemente, gehen also produktiv mit diesen Textmustern um. Dabei entstehen eigene Texte mit neuem Wortschatz.

- **Eine Hörszene erstellen:** Ein Text oder ein Gedicht wird in eine Hörszene umgesetzt. Belke weist zudem darauf hin, dass ein integrativer Deutschunterricht das Spannungsverhältnis zwischen spontanem Spracherwerb und der gezielten Sprachvermittlung reflektieren muss. Das Nebeneinander methodischer Ansätze zeigt dieses Spannungsverhältnis auf. Das Unterrichten in mehrsprachigen Gruppen sollte die eher ganzheitlichen Methoden des muttersprachlichen Unterrichts mit den

vorwiegend synthetischen Methoden des DaZ-Unterrichts miteinander verknüpfen. (vgl. Belke)

- **Interaktions- und Gesellschaftsspiele:** Karten-, Brett-, Würfelspiel, Memory und Domino aktivieren Sprache in doppelter Hinsicht. Die Spieler müssen über Regeln oder Spielergebnisse verhandeln und gleichzeitig sind sprachliche Elemente häufig Gegenstand des Spiels.

Quellenangaben:

Belke, Gerlind (2009): Poesie und Grammatik: Kreativer Umgang mit Texten im Deutschunterricht mehrsprachiger Lerngruppen. Schneider Verlag Hohengehren, S.7 ff.

Rösch, Heidi (2001): Handreichung Deutsch als Zweitsprache.. Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, S. 35 ff.

Bildungssprachliche Kompetenzen im Fachunterricht

Anforderungen

Im Fachunterricht sind die Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Erstsprache mit zwei Anforderungen konfrontiert: Einerseits sollen sie die neuen Unterrichtsinhalte erfassen, andererseits sollen sie den neuen Fachwortschatz und die komplexen Satzstrukturen verstehen. Beides zu erreichen überfordert jedoch die meisten von ihnen. Für die Lehrkraft ist häufig nicht ersichtlich, ob ihre Schülerinnen und Schüler den Sachverhalt generell nicht verstanden haben oder ob es ihnen nicht gelingt, sich sprachlich richtig ausdrücken zu können.

Konkret können folgende Sprachschwierigkeiten im Fachunterricht auftauchen:

- Die Häufung von Fachtermini in Fachtexten macht diese für DaZ-Lerner schwer bis nicht zugänglich
- Erschließungsstrategien stoßen oft an Grenzen (z. B. Schweineschnitzel – Kinderschnitzel).
- ✓ Sich gegenseitig Fragen stellen lassen,
- ✓ ein Wandplakat oder eine Versuchsbeschreibung erstellen und präsentieren lassen,
- ✓ Verbalisierungshilfen in Form eines Plakates oder als Wortkarten zusammenstellen.

Vermittlung der Fachsprache

Es ist ein allgemein gültiges didaktisches Prinzip, dass das Unterrichtsgeschehen im Fachunterricht so weit wie möglich an die gegebene Schülersprache anknüpfen sollte und gleichzeitig so gestaltet sein sollte, dass die Schülerinnen und Schüler handeln und sich sprachlich äußern können. Dabei sollte die Lehrkraft die mündlichen Interaktionen unterstützen bzw. fördern. Möglichkeiten hierfür sind:

- ✓ Beobachtungen beschreiben und reflektieren lassen,
- ✓ Äußerungen in Clustern festhalten,
- ✓ in kleinen Gruppen arbeiten und die Ergebnisse präsentieren lassen,



SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Folgende Beispiele zeigen, wie bildungssprachliche Kompetenzen im Fachunterricht aufgebaut werden können:

- **Aktivierung des Vorwissens**

Das Erschließen eines Fachtextes beginnt bereits vor dem Lesen. In einem Brainstorming können Schülerinnen und Schüler Fachbegriffe einbringen, die sie schon kennen.

- **Aufbau einer Erwartungshaltung**

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Wortkarten mit Schlüsselwörtern aus dem Text. Zur Veranschaulichung können auch Bilder eingesetzt werden, denen die Schlüsselwörter zunächst zugeordnet werden müssen. Sie vermuten, was in dem Text stehen könnte. Gleichzeitig können erste Begriffsschwierigkeiten geklärt werden.

- **Gestaltung von Sachtexten**

- **Strukturierung des Textes in Abschnitte:** Die Gliederung in mehrere, kurze Abschnitte ist vor allem bei der Erarbeitung sehr hilfreich. Beispiel: Die Schülerinnen und Schüler lesen den ersten Abschnitt und schreiben auf grüne Wortkarten je drei Begriffe, die sie bereits kennen. Auf rote Wortkarten schreiben sie nun drei Begriffe, die sie nicht verstehen. Die Wortkarten werden untereinander ausgetauscht und von den Schülerinnen und Schülern gegenseitig erklärt.
- **Visualisierungshilfen im Text:** Dabei

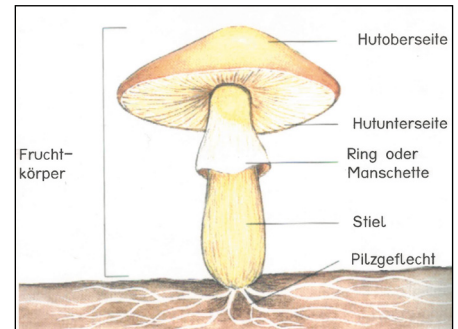
sind Zeichnungen, Unterstreichungen, farbige Hervorhebungen, stichwortartige Zusammenfassung von Textstellen am Textrand, Zwischenüberschriften hilfreich.

- **Entlastung im Wortschatz:** Es gilt, dass möglichst wenige neue Wörter bzw. Fachbegriffe eingebaut werden sollen.
- **Entlastung im Satzbau:** Hierzu gehören Überführung von Passiv- in Aktivkonstruktionen (oder durch „man“ ersetzen), Umwandlung von Imperfekt in Präsens, Umschreiben von indirekte in direkte Rede, Vereinfachen langer Sätze, Wiederholungen von Satzmustern.

- **Erarbeiten der Fachsprache im Unterrichtsgespräch**

Unbekannte Fachbegriffe sollten von Schülerinnen und Schülern unterstrichen und Schlüsselwörter markiert werden. Es können auch vorgegebene Schlüsselwörter im Text gesucht werden. Wortkarten in Verbindung mit Bildern dienen der Gedächtnisstütze und sie tragen besonders zum Verständnis und zum Sprachenlernen bei. Wie z. B.

- **Wort-Bild-Zuordnungen**
- **Quizfragen:** Schülerinnen und Schüler erklären einen Fachbegriff, andere Schülerinnen und Schüler müssen ihn finden
- **Wahrnehmungsspiele:** Wortkarten bzw. Bilder werden verdeckt, vertauscht oder weggenommen. Welches fehlt?



- **Mindmaps** tragen dazu bei, dass sich Schülerinnen und Schüler Inhalte besser merken können, da Zusammenhänge visualisiert werden.

Weitere Hinweise und Anregungen zur Vermittlung von bildungssprachlichen Kompetenzen im Fachunterricht können in unserem Rundbrief 4 „Deutsch als Zweitsprache im Fachunterricht“ entnommen werden. (https://www.isb.bayern.de/download/14408/schiff_ausgabe4_rz_web_140210.pdf).

Quellenangaben:

Quehl, Th./Scheffler, U.: Möglichkeiten fortlaufender Sprachförderung im Sachunterricht. In: Baginski, K./Krüger-Potratz, M. (Hg.) (2008): Handbuch der Sprachförderung. Neue Deutsche Schule. Verlagsgesellschaft Essen.

Hessisches Kultusministerium (2007): Leseinfo 8: Deutsch als Zweitsprache. Lesen lernen unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit.

Buchbesprechungen

Fornol, Sarah & Wildemann, Anja (2016): **Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule: Anregungen für den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht.** Klett/ Kallmeyer Verlag. Seelze.

Das vorliegende Buch hat sich zum Ziel gesetzt, interessierten Lehrkräften theoretische Grundlagen und praktische Umset-

zungsmöglichkeiten für einen sprachsensiblen Unterricht an die Hand zu geben. Die beiden Autorinnen stellen dem Leser Aufgaben und Ziele des Grundschulunterrichts mit Blick auf die Schlüsselkompetenz Sprache dar, geben Einblicke in die Differenzierung zwischen Alltags-, Bildungs- und Fachsprache und erläutern die Entwicklung von der Sprachförderung hin zur Sprachbil-

dung. Darüberhinaus erhält man Hinweise für das eigene Lehrerhandeln und Methoden im sprachsensiblen Unterricht. Besonders erwähnenswert sind die ausführlichen konkreten Praxistipps zur Gestaltung eines sprachsensiblen Unterrichts in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachunterricht und die Arbeitsmaterialien zum Download.

SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN +++ SCHULUNTERRICHT +++ SCHULLEBEN

Lange, Imke & Gogolin, Ingrid (2010): **Durchgängige Sprachbildung: eine Handreichung** (Förmig Material). Waxmann. Münster.

Diese Handreichung gibt Lehrkräften theoretische und praktische Hilfen an die Hand, die sprachliche Heterogenität einer Klasse bestmöglich zu nutzen und damit den Lernenden Bildungserfolg zu ermöglichen. Der Band gliedert sich in vier große Themen-

blöcke. Zunächst werden die Grundlagen einer durchgängigen Sprachbildung kompakt und auf den Punkt gebracht erläutert. Dann geht es um die sogenannten vertikalen Schnittstellen, also den bildungsbiografischen Übergänge, z.B. vom Elementarbereich in die Primarstufe usw. Dabei wird anhand von vielfältigen Praxisbeispielen aufgezeigt, wie eine durchgängige Sprachbildung innerhalb der Fächer und Lernbe-

reiche realisiert werden kann und welchen positiven Einfluss das Zusammenwirken der Faktoren Eltern, außerschulische Partner und herkunftssprachlicher Unterricht hat. Diese Handreichung ist ein guter Einstieg in die Thematik und richtet sich an alle, denen eine gelungene Sprachbildung von Schülern und Schülerinnen mit mangelnden Deutschkenntnissen am Herzen liegt.

Fördermaterialien

„Hör zu, Bakabu“ – Kinderlieder zur sprachlichen Förderung

1. Das Konzept des Projektes

Bei dem Werk „Hör zu, Bakabu“ handelt es sich um eine Alben-Reihe mit modernen Kinderliedern, die speziell für sprachliche Frühförderung entwickelt wurden. Auf spielerische Art und Weise wird nicht nur der Wortschatz aus dem Kindergarten- und Grundschulalltag vermittelt, sondern es werden auch grammatikalische und morphosyntaktische Strukturen gekonnt aufgegriffen.

Basierend auf der Erkenntnis, dass durch aktives Zuhören, Mitsingen und Bewegung neue Worte und die korrekten Sprachstrukturen von Kindern leichter eingeprägt werden können, wurde das Projekt „Sprachliche Frühförderung durch Kinderlieder“ entwickelt. Die Kinder können sich die Lieder schneller merken, da diese durch eingängige Melodien zu echten „Ohrwürmern“ werden. So werden sprachliche Strukturen ohne Angst vor Fehlern erlernt, wiederholt und geübt.

An sich ist dieser Gedanke nicht neu. Ausschlaggebend ist aber eine neue Verknüpfung und zwar das Zusammenführen von neuen Liedern und modernen Rhythmen mit Liedtexten, die einem sprachwissenschaftlichen Konzept folgen.

2. „Hör zu, Bakabu“ im Detail

Das Werk umfasst 60 Musik-Titel, die auf vier Alben verteilt sind. Zwei davon sind bereits erschienen. Das Angebot ergänzt das

Bilderbuch „Bakabu und der goldenen Notenschlüssel“ inklusive Hörbuch.

Jedes Album der Reihe „Hör zu, Bakabu“ beinhaltet 15 Lieder, die man in Voll- und Playbackversion auf zwei CDs findet. Sie wurden in Zusammenarbeit mit der Sprachwissenschaftlerin Barbara Rössl-Krötzel entwickelt. Alle Lieder sind im Buch in Form von Noten, Akkorden und Liedtexten dargestellt. Außerdem findet man abwechslungsreiche Umsetzungsvorschläge für Rhythmusspiele, die Pädagogen als Anregung dienen können.

Die Lieder greifen inhaltlich die Themen des kindlichen Alltages auf, wie zum Beispiel „Tiere“, „Obst und Gemüse“, „Zahlen“ oder „Freunde“. In der Struktur der Liedtexte wird ein sprachwissenschaftliches Programm berücksichtigt, das auf drei Kompetenzstufen aufbaut. Auf diese Weise hat jedes Lied einen bestimmten sprachlichen Schwerpunkt und fördert einen konkreten Aspekt der deutschen Sprache, wie zum Beispiel die Fälle, die Wortstellung oder eine bestimmte Zeitform.

Nach jedem Liederblock findet man eine ausführliche Erläuterung über die jeweilige Stufe und die Zusammenfassung über geübte sprachliche Strukturen.

Alle Kinderlieder sind in eine Geschichte über den Ohrwurm Bakabu eingebettet. Die Lerner begeben sich zusammen mit Bakabu, der aus dem weit entfernten Singe-

land kommt, auf eine Reise. Im ersten Album entdeckt der Ohrwurm neben vielen lustigen Liedern auch einen Blumensamen, den er mit nach Hause nimmt. Im zweiten Album kehrt Bakabu vom Singeland auf die Erde zurück, um Wasser für seinen Glockenblumensamen zu holen und um nach neuen Liedern zu suchen, da diese in seiner Heimat großen Anklang gefunden haben.

Die Hauptfigur entsprang dem Grundgedanken des Werkes, dass durch eingängige Melodien, Wiederholungen und ähnliche memotechnisch relevante Mittel das Erlernen der Sprache im Hintergrund passiert. Und zwar durch „die Ohrwürmer“, die leicht im Gedächtnis bleiben und oft wiederholt werden.

3. Fazit

Alle Lieder lassen sich einfach und ohne Aufwand jederzeit im Rahmen der sprachfördernden Maßnahmen einsetzen. Die Hauptfigur Bakabu hat einen stark auffordernden Charakter und bringt den Kindern spielerisch und rhythmisch die deutsche Sprache bei. Durch die Zuordnung der Lieder zu den Kompetenzstufen kann eine gezielte und dem Sprachstand des Lerners entsprechende Sprachförderung stattfinden. Ein empfehlenswertes Material zur sprachlichen Frühförderung!

(Detaillierte Informationen zu den Materialien auf der Homepage <https://www.bakabu.at/>)

+++ ISB-INFORMATION +++++ ISB-INFORMATION +++++ ISB-INFORMATION +++

Materialordner „Kommunizieren und handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen“ – ein Angebot des ISB in Kooperation mit der Stiftung Bildungspakt Bayern

Zu Beginn des Schuljahres 2017/18 wurden in Bayern rund 1.050 Berufsintegrationsklassen genehmigt, die an Berufsschulen, Berufsfachschulen, Wirtschaftsschulen und Beruflichen Oberschulen eingerichtet werden. Konkret werden ca. 450 Berufsintegrationsvorklassen (1. Jahr) und ca. 600 Berufsintegrationsklassen (2. Jahr) geführt. Des Weiteren wurden Sprachintensivklassen als halbjährige Maßnahme und weitere Sondermodelle initiiert. Alles in allem befinden sich aktuell rund 18.000 Schüler mit Fluchthintergrund in Klassen der beruflichen Schulen.

Mit Genehmigung und Veröffentlichung des **Lehrplans für Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen** im Juli 2017 (in URL: https://www.isb.bayern.de/berufsschule/uebersicht/baf_beschulung/) und in Verbindung mit dem seit 2016 gültigen **Basislehrplan Deutsch** (in URL: <https://www.isb.bayern.de/berufsschule/lehrplan/berufsschule/fachlehrplan/deutsch/1630/>) ist der pädagogisch-didaktische Rahmen für Berufsintegrationsklassen abgesteckt. Im ersten Jahr (Berufsintegrationsvorklasse) steht die Sprachförderung im Mittelpunkt.



Im zweiten Jahr (Berufsintegrationsklasse) gewinnen die Berufsorientierung und die Berufsvorbereitung an Gewicht.

In dem Materialordner **Kommunizieren und handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen** werden nun Hilfen zur Umsetzung zur Verfügung gestellt, die direkt im Unterricht einsetzbar sind.

Die 44 handlungsorientiert gestalteten Lernszenarien fördern durch ihre Alltagsnähe die effektive Anbahnung vielfältiger Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern und stellen einen roten Faden für den Unterricht in der Berufsintegrationsvorklasse dar (vgl. Abb. 3).

ein Lesefahrplan für die Schülerinnen und Schüler zur Anbahnung autonomen Lesens runden das Angebot des Materialordners ab.

Seit September 2017 steht der Materialordner zum Download auf dem neuen ISB-Themenportal **Berufssprache Deutsch** (<http://www.berufssprache-deutsch.bayern.de/>) zur Verfügung. Viele Dokumente sind hier auch in bearbeitbaren Dateiformaten verfügbar, zusätzlich verfügbare Videos, Übungen, Hörspiele ergänzen das Angebot.

Der Materialordner enthält 44 handlungsorientiert gestaltete Lernszenarien, die in acht Kapitel eingeteilt sind.



Die Lernszenarien bauen hinsichtlich der grammatischen Progression und hinsichtlich der Wortschatz-Progression aufeinander auf. Ebenso findet die Vermittlung von Arbeitstechniken, Strategien und Methoden sukzessiv statt. Aus diesen Gründen wird empfohlen, die Szenarien in der angegebenen



Bei der Konzeption der Materialien wurde auf Methodenvielfalt, Vermittlung von Strategien und Arbeitstechniken sowie überfachliche Kompetenzen geachtet. Neben dem Erwerb grammatikalischer Phänomene ist Textverstehen immanenter Bestandteil der einzelnen Szenarien. Eine integrierte didaktische Jahresplanung sowie weitere besondere Inhalte wie ein Portfolio mit konkreten sprachlichen Handlungsprodukten als fortlaufendes Dokument des individuellen Lernfortschritts und

Reihenfolge (1.1 bis 8.11) einzusetzen.

Alle Lernszenarien sind didaktisch-methodisch gleich aufgebaut: Die so konzipierten Lernszenarien des Materialordners „Kommunizieren und handeln – Lernszenarien für einen alltagsbezogenen Unterricht in Berufsintegrationsvorklassen“ bilden damit für die Lehrkräfte einen roten Faden für die Planung und Durchführung des Unterrichts in der Berufsintegrationsvorklasse.

Literaturverzeichnis

Abshagen, M. (2015): Praxishandbuch Sprachbildung Mathematik (Praxishandbücher Sprachbildung/Sprachsensibel unterrichten – Sprache fördern). Klett Sprachen Verlag. Stuttgart.

Auch für die Fächer Biologie und Geographie erhältlich!

Beese, M./Benholz, C./Chlosta, C./Gürsoy, E./Hinrichs, B./Niederhaus, C./Oleschko, S. (2014): DLL 16: Sprachbildung in allen Fächern: Buch mit DVD Taschenbuch. Klett Verlag. Stuttgart.

Brosche, H. & Hembacher-Sezer, R. und andere (2017): Sprachsensibel unterrichten: Schritt-für-Schritt-Leitfaden für einen kultur- und sprachsensiblen Schulalltag (5. bis 10. Klasse). Auer Verlag in der AAP Lehrerfachverlage GmbH. Augsburg.

Grundschule aktuell: In einigen Heften ging es bereits um Inhalte, die die sprachliche Heterogenität betreffen. Folgende Hefte bieten v.a. auch zur Sprachbildung und -förderung einige pädagogische und unterrichtliche Anregungen:

- Heft 128: Sprachbildung – Bildungssprache (2014)
- Heft 134: Flüchtlingskinder. Herausforderungen und Chancen (2016)
- Heft 137: Sprache – Bildung Sprachbildung (2017)

Heinrich, C. (2015): Sprachsensibler Unterricht: Darstellung und praktische Beispiele: Anregungen für den Unterricht. AV Akademikerverlag. Saarbrücken.

Leisen, J. (2013): Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Klett Sprachen Verlag. Stuttgart.

Tschirner, E./ Möhring, J./Cothrun, K. (2017): Deutsch als zweite Bildungssprache in MINT-Fächern (Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Schriften des Herder-Instituts (SHI)). Band 13. Stauffenburg Verlag. Tübingen.

Wildemann, A./Fornol, S. (2016): Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule: Anregungen für den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht Taschenbuch. Klett Verlag. Stuttgart.

Materialien, Lernseiten, online

http://www.oesz.at/sprachsensibler-unterricht/UPLOAD/Praxisreihe_22_FINAL_WEB.pdf

Diese Broschüre unterstützt Lehrer und Lehrerinnen bei der Gestaltung des sprachsensiblen Unterrichts in der Grundschule mit dem Fokus auf den Mathematikunterricht und fordert dazu auf, die vorhandenen sprachlichen Ressourcen der Schüler und Schülerinnen optimal zu nutzen und weiterzuentwickeln.

http://oesz.at/sprachsensiblerunterricht/UPLOAD/praxisreihe24_web.pdf

Das Praxisheft illustriert anhand verschiedener Unterrichtsbeispiele aus der Grundschule mit dem Fokus auf den Sachunterricht, was sprachsensibler Unterricht konkret bedeutet und welche methodischen Implikationen ein sprachaufmerksamer Unterricht mit sich bringt.

http://oesz.at/OESZNEU/document2.php?Submit=&pub_ID=168

In der Broschüre des Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrums werden Grundlagen, Methoden und Praxisbeispiele des sprachsensiblen Unterrichts in der Sekundarstufe erläutert.

https://www.isb.bayern.de/berufsschule/uebersicht/baf_beschulung/materialien/

Auf der Homepage findet man Materialien für den Unterricht in Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen. Die Materialsammlung ist in allgemeine Hinweise zum Unterricht, in Methodenerläuterungen, in sprachsensiblen Unterrichtsbeispielen und in sprachsensibel umgestaltete Unterrichtsbeispiele untergliedert.

<https://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/schule-und-gesellschaft/migration-interkulturelle-kompetenz/fluechtlinge/sprachfoerderung/sprachsensiblerunterricht/>

Das ISB informiert über den sprachsensiblen Fachunterricht, seine Notwendigkeit und wichtigsten Ziele. Zudem wird konkrete Sprachförderung im Fachunterricht erläutert und auf weiterführende Informationen zu diesem Themenbereich hingewiesen.

Impressum

Herausgeber:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
www.isb.bayern.de
 Schellingstraße 155, 80797 München
 Tel.: 089 2170-2057
 Fax: 089 2170-2815

Redaktion:

Dr. Vassilia Triarchi-Herrmann M.A.
Vassilia.Triarchi-Herrmann@isb.bayern.de
 Autorenteam:
 KR Harun Lehrer (MS)
 Lin Isabelle Lux (GS)
 Lin Olga Brinster (GS)
 SoLin Irene Ummenhofer (FöZ)
 SoLin Martina Amm (FöZ)

Gastautorin:

Prof. Dr. Ingrid Gogolin

Gestaltung:

PrePress-Salumae.com, Kaisheim