

nicht nur dazu angeleitet, eventuelle Kommunikationssituationen zu bewältigen, vielmehr werden sie zusätzlich dazu befähigt, an fachlichen Diskussionen in der Zielsprache im Sinne einer gesellschaftlichen Teilhabe am interkulturellen Diskurs teilnehmen zu können.

8. Die entsprechenden Dossiers, Lehrwerke oder Online-Angebote orientieren sich an dem Prinzip des Scaffolding, indem den Schüler zeitlich begrenzte sprachliche und fachliche Hilfestellung angeboten wird, die sie zur eigenverantwortlichen Bewältigung eines Problems bzw. dessen Lösung anleitet. Diese Unterstützung wird reduziert, sobald davon ausgegangen werden kann, dass ein bestimmtes Problem von den Lernern selbstständig gelöst werden kann.

9. Der monolinguale Habitus des Sprach- und Fachunterrichts wird mit Hilfe der Materialien aufgebrochen, indem die Herkunftssprachen der Lernenden bzw. die im Klassenzimmer vorhandenen Sprachen im Sinne der Mehrsprachigkeit

und einer multikulturellen Erziehung berücksichtigt und gewertschätzt werden. Auch hier gilt das Prinzip der Lernerzentrierung bzw. die Berücksichtigung der Erfahrungswelt der Lernenden.

10. Die Materialien berücksichtigen die vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben, indem entsprechende Arbeitsangebote differenziert und mit methodisch-didaktischer Unterstützung unterbreitet werden.

11. Die Lerner werden auf Tests und Prüfungen mit Hilfe der Lehrmaterialien vorbereitet, indem die Anforderungen nach den entsprechenden Curricula und Lehrplänen gestaltet werden. Dabei spielt das Prinzip der Performanzorientierung in sprachlicher und fachlicher Hinsicht eine wesentliche Rolle.

12. Formen der Selbstevaluation werden ebenfalls berücksichtigt, um die Lernenden anzuleiten, ihre Stärken und Schwächen zu erkennen und ihnen die Möglichkeit zu geben, vorhandene Defizite auszugleichen. «

● Von der Alltagssprache zur Bildungssprache Josef Leisen

1. Am Anfang stehen narrative Situationen

Wie kommen die Schülerinnen und Schüler im Sprachunterricht zum Sprechen und in die Sprache? Nicht über Grammatik, nicht über Vokabellernen, nicht über deduktive Wortschatzeinführung, nicht über lexiko-grammatische Instruktionen, sondern über kontextorientierte, sinnstiftende und narrative Situationen mit denen sich die Schülerinnen und Schüler identifizieren und die zum Erzählen, Berichten, Beschreiben einladen.

Wie kommen die Schülerinnen und Schüler im Fachunterricht zum Sprechen und in die Sprache? Nicht über Tabellen, nicht über Diagramme, nicht über Formeln, nicht über symbolische Darstellungsformen und nicht über abstrakte Inhalte, sondern über fachlich narrative Situationen, die Schülerinnen und Schüler interessieren und die zum Erzählen, Berichten, Beschreiben einladen. Tabellen, Diagramme, Formeln und alle anderen symbolischen Darstellungsformen sind zwar wichtige Elemente des

Fachunterrichts, die zu durchdringen, zu verstehen, zu beschreiben, zu erklären und zu verbalisieren sind, aber ihnen fehlt die narrative und diskursive Seite, um offen, vielseitig, imaginierend, diskursiv ins Sprechen und in den Austausch zu kommen.

Die Frage ist nicht, ob die Lernenden im Sprachunterricht grammatische Formen und Strukturen lernen müssen sondern wann und wie. Die Frage ist nicht, ob die Lernenden im Fachunterricht symbolische Darstellungsformen verbalisieren müssen sondern wann und wie. Im Sprachunterricht wie im Fachunterricht sollten Lernumgebungen mit Handlungssituationen gestaltet werden, die narrative Einstiege ermöglichen und zu einem hohen Sprachumsatz – vorwiegend im Register der Mündlichkeit (Alltagssprache) – führen.

Im fachbezogenen Sprachunterricht ebenso wie im sprachbezogenen Fachunterricht ist eine sprachdidaktische bzw. fachdidaktische und keine linguistische bzw. fachsystematische

Herangehensweise geboten. Bei der linguistischen Herangehensweise sind sprachliche Formen und Strukturen Ausgangspunkt und Ziel des Sprachlernens. Bei der sprachdidaktischen bzw. fachdidaktischen Herangehensweise sind die Sprachhandlungen im Fachunterricht Ausgangspunkt und Ziel des Sprachlernens. Die Sprachhandlungen im Fachunterricht umfassen *erzählen, berichten, beschreiben, begründen, argumentieren, verbalisieren, modellieren, diskutieren, erläutern, protokollieren, lesen, schreiben* ... Diese Operatoren fordern von den Lernenden Sprachhandlungen, die allesamt zum Register der Schriftlichkeit, also der Bildungssprache gehören. In diese einzuführen ist Aufgabe jeden Fachunterrichts.

Unter sprachlicher Bildung bzw. Sprachbildung wird im Folgenden das Lernen der Bildungssprache bezeichnet. Bildungssprache kann verstanden werden als „Ausdruck jener sprachlichen bzw. kommunikativen Anforderungen in fachlichen Lernkontexten, hinter denen sich komplexe Herausforderungen in der Verwendung von Sprache als kognitivem Werkzeug verbergen.“ (Thürmann & Vollmer, 2010, S. 110)

Im sprachsensiblen Fachunterricht erfolgt der Einstieg in die Bildungssprache über Situationen, die zum begleitenden und zum berichtenden Sprechen vorwiegend im Register der Mündlichkeit (Alltagssprache) einladen. Erst im nächsten Schritt erfolgt der Übergang zur Bildungssprache nämlich zum fachsprachlichen Sprechen, Lesen und Schreiben.

2. In sechs Lernschritten von begleitenden und berichtenden Sprachhandlungen zu bildungssprachlichen Sprachhandlungen

Am Beispiel der neolithischen Revolution, des Übergangs von der Altsteinzeit zur Jungsteinzeit wird der Weg vom begleitenden und berichtenden Sprechen zum bildungssprachlichen Sprechen, Lesen und Schreiben in sechs Lernschritten gezeichnet.

Lernschritt 1: Im Lernkontext ankommen – Problemstellung entdecken – Begleitendes Sprechen

Über narrative Bilder, die Geschichten erzählen werden Schülerinnen und Schüler mit-

einander ins Sprechen gebracht. Jede Partnergruppe erhält Zeichnungen, die das Leben in der Alt- und Jungsteinzeit narrativ illustrieren. (Solche Zeichnungen finden sich in fast allen Geschichtslehrwerken, z. B. Heimat und Welt PLUS [2011], S. 56–58).

Beim entdeckenden Betrachten der Abbildungen finden die Partner erratisch hier etwas und dort etwas, das sie mit einem einzelnen Wort ausdrücken, in Halbsätzen abbrechend formulieren, in der Alltagssprache kommentieren, usw. Die Lernenden begleiten ihr Betrachten (= Handeln) mit Sprache, also handlungsbegleitendes Sprechen.

Beispiel:

Schüler: *Guck hier, der hat ein Fisch.*

Schülerin: *Der hat ne Schleuder.*

Schüler: *Bohh, saukalt!*

Schülerin: *Tun mir echt leid, nix für mich.*

Empfehlungen zum *begleitenden Sprechen*:

- Keine Interventionen und keine Fehlerkorrektur durch die Lehrkraft, um das Handeln und Denken nicht zu gefährden. Das schließt Hilfen nicht aus, wenn Kinder verstummen.
- Das Sprechen der Kinder diagnostizieren und in der nachfolgenden Sprachförderung nutzen.

Lernschritt 2: Vorstellungen entwickeln – Vorwissen aktivieren – Hypothesen bilden – Berichtendes Sprechen

Nachdem sich die Partner entdeckend in die Abbildungen eingedacht und die Betrachtungen ausgetauscht haben, entwickeln sie in diesem Lernschritt Vorstellungen vom Leben in der Alt- bzw. Jungsteinzeit, aktivieren ihr Vorwissen über die Altsteinzeit, bilden Hypothesen über den Übergang zur Jungsteinzeit. Zur Beschreibung benötigen die Schüler Strukturierungshilfen und Wort- und Verbspeicher.

Aufgabe in Partnerarbeit:

1. Betrachte dein Bild genau und beschreibe es deinem Partner. Nutze die Sprechhilfen.¹
2. Erzähle deinem Partner möglichst viel über das Leben in der Altsteinzeit bzw. in der Jungsteinzeit.

links oben		rechts oben		links oben		rechts oben	
von links	im Hintergrund in der Mitte/ im Mittelpunkt/ im Zentrum im Vordergrund	nach rechts diagonal		von links	im Hintergrund in der Mitte/ im Mittelpunkt/ im Zentrum im Vordergrund	nach rechts diagonal	
links unten		rechts unten		links unten		rechts unten	
Wortspeicher die Steinschleuder, -n der Strauch, -“er die Beere, -n die Wurzel, -n das Fell, -e die Astgabel, -n		Verbspeicher sammeln pflücken fischen jagen fangen erlegen töten		Wortspeicher die Scheune, -n der Stall, -“e der Webstuhl, -“e der Brunnen, - die Hacke, -n der Zaun, -“e		Verbspeicher an/pflanzen ernten bauen an/bauen spinnen wässern hacken	

Sprechhilfen zur Beschreibung einer Abbildung

3. Überlegt gemeinsam Vermutungen (bildet Hypothesen), was sich beim Übergang veränderte.

Die Schüler nutzen die Sprechhilfen, um ihre Vorstellungen und Hypothesen zu formulieren. Das berichtende Sprechen ist kognitiv und sprachlich anspruchsvoller als das begleitende Sprechen, erfolgt aber weitgehend in der Alltagssprache. Die Sprechsituationen und die Materialien und Medien müssen so gestaltet sein, dass es reichlich viele Sprechanlässe gibt.

Beispiel:

Schüler: In der alten Steinzeit haben die Tiere tot gemacht, Obst gesammelt, hm, hm ... Fische gefangen, um was zu essen zu haben. In der jungen Steinzeit (L: Jungsteinzeit) ... also in der Jungsteinzeit, äh haben sie schon richtige Häuser gehabt. ...

Empfehlungen zum berichtenden Sprechen:

- Sprachhilfen geben und Wortschatz „einsagen“, d. h. unauffällig zuflüstern unter der Be-

dingung, dass der Sprechfluss erhalten bleibt und das Kind erfolgreich weiterspricht.

- Ggf. eine nachträgliche Fehlerkorrektur und Wortschatzerweiterung unter Einbindung der Klasse durchführen.

Lernschritt 3: Material bearbeiten – Lernprodukte erstellen – neues Wissen erwerben – Bildungssprachliches Sprechen, Lesen und Schreiben

Das begleitende und berichtende Sprechen erfolgt weitgehend in der Alltagssprache und ist kognitiv und sprachlich weitgehend niederschwellig. Der Sprung vom begleitenden und berichtenden Sprechen ist für alle Schülerinnen und Schüler gewaltig, weil das bildungssprachliche Sprechen, Lesen und Schreiben kognitiv und sprachlich höherschwellig ist. Es muss abstrahiert, generalisiert, dekontextualisiert, verallgemeinert werden. Die narrative Ebene in der Alltagssprache muss verlassen werden und es muss zunehmend im bildungssprachlichen Register kommuniziert werden.

Dazu erstellen die Schüler eine synoptische Tabelle (= Lernprodukt), welche die Unterschiede zwischen der Alt- und Jungsteinzeit hinsichtlich Lebensform, Wohnsituation, Nahrungsbeschaffung, etc. zeigt. Die Schüler erhalten eine Leertabelle, in welche sie zunächst die Ergebnisse ihrer Bildbetrachtungen eintragen. Die Eintragungen werden sich auf konkrete Bildelemente beziehen, die es im anschließenden Lernschritt unter Lehreranleitung zu abstrahieren, zu generalisieren, zu dekontextualisieren gilt. Um kompetent über Tabellen sprechen zu können erhalten die Schüler Redemittel zu Tabellen.

Aufgabe in Partnerarbeit:

1. Füllt die Tabelle aus.

Leben in	Altsteinzeit	Jungsteinzeit
Was essen sie?		
Wie beschaffen sie die Nahrung?		
Wie wohnen sie?		
Womit arbeiten sie?		
Wie leben sie?		

Redemittel zu Tabellen:

- Die Tabelle vergleicht ...
- Die Tabelle besteht aus ... Spalten und ... Zeilen.
- In der x. Spalte ist ... eingetragen.
- In der y. Zeile ist ... eingetragen.
- In der Zelle der x. Spalte und der y. Zeile ist ... eingetragen.

Lernschritt 4: Lernprodukte diskutieren – Wortschatz erwerben – Bildungssprachliches Sprechen, Lesen und Schreiben

Es folgt nun eine Schlüsselstelle des sprachsensiblen, sprachbildenden Unterrichts, nämlich die sprachliche Überarbeitung und Wortschatzerweiterung. Wie kommen die Sprachlernenden zu abstrakten, verallgemeinerten, dekontextualisierten, situationsunabhängigen,

fachspezifischen Begriffen und Sprachverwendungen? Es geht um die Frage der Begriffsbildung und Wort Einführung. Hier gilt der Grundsatz: Nicht deduktiv, sondern induktiv, basierend auf dem was die Schüler erkannt und formuliert haben. (Eine deduktive Begriffseinführung bietet sich an, wenn der Begriff im Material vorkommt.)

Beispiel:

In der Altsteinzeit haben die Menschen gegessen, was sie in der Natur gefunden haben, z. B. Äpfel, Obst. Sie haben Fische gefangen und haben Tiere getötet. Jeden Tag mussten sie neu anfangen, sie hatten keinen Kühlschrank und keine richtigen Häuser. Sie mussten jeden Tag neu jagen und sammeln. Sie wohnten in Zelten wie die Indianer, sie mussten ja immer weitergehen. ...

Das Beispiel zeigt, dass die Schüler die zentralen Lebensbedingungen der Altsteinzeit erkannt haben, nämlich Jäger und Sammler, nicht sesshaft, keine Vorratshaltung, Jagd mit Peil und Bogen, kein Ackerbau und Viehzucht ..., diese aber nicht benennen können. Unverzichtbar ist an dieser Stelle die unterstützende Begriffseinführung durch die Lehrkraft.

Beispiel:

Lehrer: Ihr sagt: „In der Jungsteinzeit essen die Brot, Getreide, Gemüse.“ Wo haben die das denn her?

Schüler: Die haben doch einen Garten und eine Wiese mit einem Zaun und mit Schafen drauf.

Lehrer: Richtig erkannt. Die Menschen in der Jungsteinzeit sind Landwirte, die betreiben Landwirtschaft. Sie betreiben Ackerbau und Viehzucht. Sie müssen nicht jeden Tag neu zur Jagd gehen, sie haben Vorräte, sie betreiben Vorratshaltung.

Auch wenn in dem Beispiel zu viele Begriffe auf einmal eingeführt wurden, soll demonstriert werden, wie durch Anbindung an Erkenntnisse der Schüler überformend und modellierend Begriffe eingeführt werden und in Variationen vom Lehrer genutzt werden, damit diese ins phonetische und prozedurale Gedächtnis

gelangen. Begleitend wird die Lehrkraft eine Schülertabelle mit den Fachbegriffen erweitern.

Mögliche Schülerantworten mit Wortschatz-erweiterung und sprachlicher Überarbeitung

Leben in	Altsteinzeit	Jungsteinzeit
Was essen sie? (Nahrung)	Fische, Fleisch, Beeren, Früchte was sie jagen und sammeln	Getreide, Brot, Gemüse, Fleisch landwirtschaftliche Produkte
Wie beschaffen sie die Nahrung? (Nahrungsbeschaffung)	töten Tiere jagen Wildtiere, sammeln Beeren (Jäger und Sammler)	pflanzen Getreide an betreiben Ackerbau, Viehzucht, Landwirtschaft
Wie wohnen sie? (Wohnsituation)	in Zelten wohnen in Höhlen und bauen Zelte, sind nicht sesshaft	in richtigen Häusern sind sesshaft und leben in Häusern
Womit arbeiten sie? (Gerätschaften)	Jagen mit Pfeilen und Speeren Jagd mit Pfeil und Bogen und Speeren	Axt, Beil, Messer stellen Werkzeuge aus Steinen und Leder, Wolle ... her
Wie leben sie? (Zusammenleben)	leben alleine einzelne Familien leben in der Wildnis	leben in Dörfern arbeiten und leben in Dorfgemeinschaften

Empfehlungen zum *fachsprachlichen Sprechen und Schreiben und Wortschatzerweiterung*:

- Lerner möglichst ohne Interventionen sprechen lassen. Ggf. fachsprachlich sanft überformen oder modellieren. Entscheidend ist, dass die Kinder im Sprechfluss bleiben.
- Lerntheoretisch ratsam im Sinne der Prävention sind eine Wortschatzvorentlastung oder Abrufhilfen, z. B. Wortkarten, Anlaut vorgeben (= phonologischer Cue), Bedeutungshinweis (= semantischer Cue).
- Eine nachträgliche individuelle Fehlerkorrektur und Wortschatzarbeit durchführen.

- Fachwortschatz, Sprechmuster, Sprach- und Schreibhilfen als Methoden-Werkzeug im Sinne des Scaffolding anbieten (vgl. Leisen, 2013, Band 1, S. 7–77).

Lernschritt 5: Sichern und vernetzen – Wortschatz nutzen – Bildungssprachliches Sprechen, Lesen und Schreiben

Das neu gelernte Fach- und Sprachwissen muss gesichert und gefestigt werden. Dazu bietet sich der Text im Lehrbuch an. An dem nachfolgenden Auszug wird gezeigt, wie mit kognitiven und sprachlichen Lücken umgegangen werden kann.

Beispiel:

Neues Klima neue Möglichkeiten

Es herrschten nun völlig andere Lebensbedingungen als in der Altsteinzeit. Es entstand ein dichter, großer Wald. Das Klima wurde immer milder und die Landschaft fruchtbarer. Westermann: *Heimat und Welt* PLUS 5/6, S. 58

Diese kurze Textpassage zeigt bereits die Merkmale der Bildungssprache, nämlich dekontextualisierte und abstrahierende Fachbegriffe (Klima, statt schönes Wetter; Lebensbedingungen, statt richtige Häuser; Landschaft, statt Wald und Wiese), komplexe Satzstrukturen und semantisch neue Formulierungen „es herrschten andere Lebensbedingungen“.

Der Weg von der Alltagssprache zur Bildungssprache, also die Sprachbildung, geht einher mit der Dekontextualisierung, Abstrahierung, Verallgemeinerung. Spracherweiterung ist Denk- und Welterweiterung und die Herausforderung und die Verpflichtung des Fachunterrichts schlechthin. Dadurch entstehen im Unterricht jedoch kognitive und sprachliche Lücken, zwischen dem, was im Schülerkopf als Erkenntnis vorhanden ist und dem, was im Lehrbuch steht. Das wird am Beispiel demonstriert (s. Abb. auf S. 340 oben).

Die kognitive und sprachliche Lücke muss geschlossen werden, andernfalls ist die Lehrbuchpassage eine bloße Abschreibübung. Zum Schließen der Lücke braucht die sogenannte Unterrichtssprache. Die Unterrichtssprache ist viel Alltagssprache, versetzt mit Versatzstücken



der Fachsprache. Die Unterrichtssprache ist „die Sprache des Verstehens“ und die Fachsprache ist „die Sprache des Verstandenen“.

Zum Schließen der Lücke kann man das, was im „Schülerkopf als Erkenntnis“ vorliegt präzisieren, mit Beispielen versehen, erläutern und erklären und zunehmend an den Lehrbuchsatz annähern. Das Methoden-Werkzeug „Ich-Du-Wir“ oder „Aushandeln“ ist auch dazu dienlich. Der umgekehrte Weg ist auch sinnvoll. Dazu wird die Lehrbuchpassage gegliedert, sprachlich vereinfacht, umschrieben und mit Beispielen erläutert. So nähert sich die Textpassage dem Verstehenshorizont der Schüler an.

Empfehlungen zum *fachsprachlichen Lesen*:

- Leseaufträge zu unterschiedlichen Lesestilen mit Lesestrategien geben.
- Für schwächere Leser Lesehilfen beifügen, z. B. Worterklärungen, Bildkarten.
- Prinzipien der Lesedidaktik berücksichtigen, z. B. Verstehensinseln suchen, nach ver-

schiedenen Lesestile lesen, Leseprodukte erstellen, niederschwellige und höherschwellige Leseaufträge bearbeiten (vgl. Leisen, 2013, Band 2, S. 11 ff.).

Lernschritt 6: Transferieren und festigen – Wortschatz anwenden – Bildungssprachliches Sprechen, Lesen und Schreiben

Im sechsten Lernschritt wird das fachlich und sprachlich Gelernte gefestigt und transferiert. Hierzu bedarf es entsprechender Aufgabenstellungen.

Aufgabe:

1. Schreibt einen Bericht aus der Perspektive eines Kindes aus der Altsteinzeit und der Jungsteinzeit. Benutze die Tabelle.
2. Bereitet einen Vortrag über die neolithische Revolution vor. Deine Tabelle darfst du beim Vortrag verwenden.

Die Schüler suchen sich in der Abbildung ein Kind aus und schreiben einen Tag aus dessen Perspektive. Im Geschichtsunterricht ist das Einnehmen einer Fremdperspektive ein zentrales Element zur Entwicklung von historischem Bewusstsein. Hier können die Schüler entsprechend ihrem Wissen und sprachlichen Können imaginierend, fiktiv variantenreich sprechen.

Die Vorbereitung eines Vortrages greift auf die selbst erstellte und im Unterricht sprachlich erweiterte Tabelle zurück und festigt das Gelernte und wendet das Fach- und Sprachwissen an.

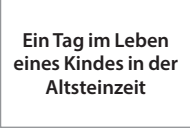
3. Fachliches und sprachliches Lernen verknüpfen

Im sprachsensiblen und sprachbildenden Fachunterricht bedingen Fachlernen und Sprachlernen einander. Das Fachlernen braucht die

Sprache und der Spracherwerb erfolgt anhand der Fachinhalte. Das eine kann dem anderen nicht voraus sein. Es gibt kein Sprachlernen auf Vorrat für den Fall, dass es gebraucht wird. In Anlehnung an ein Diktum von Immanuel Kant: „Fachlernen ohne Sprachlernen ist blind, Sprachlernen ohne Fachlernen ist hohl.“ Es gilt also, fachliches und sprachliches Lernen passend zu verknüpfen.

Am Beispiel des Unterrichts zur neolithischen Revolution wird das skizziert (s. Abb. unten).

Die Frage ist nicht, ob die Lernenden im Fachunterricht symbolische Darstellungsformen (Tabelle, Diagramm, Formel ...) verbalisieren müssen, sondern wann und wie. Im Sprachunterricht wie im Fachunterricht sollten Lernumgebungen mit Handlungssituationen gestaltet werden, die narrative Einstiege ermöglichen und zu einem

Begleitendes Sprechen und berichtendes Sprechen in der Alltagssprache	Bildungssprachliches Sprechen, Lesen und Schreiben wird erworben	Bildungssprachliches Sprechen, Lesen und Schreiben wird angewandt																		
<i>konkret und narrativ</i>	<i>synoptisch und abstrakt</i>	<i>allgemein</i>																		
Lernschritt 1: Im Lernkontext ankommen – Problemstellung entdecken Lernschritt 2: Vorstellungen entwickeln – Vorwissen aktivieren – Hypothesen bilden	Lernschritt 3: Material bearbeiten – Lernprodukte erstellen – neues Wissen erwerben Lernschritt 4: Lernprodukte diskutieren – Wortschatz erwerben	Lernschritt 5: Sichern und vernetzen – Wortschatz nutzen Lernschritt 6: Transferieren und festigen – Wortschatz anwenden																		
So lebten Menschen in der Altsteinzeit  So lebten Menschen in der Jungsteinzeit 	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Leben in</th><th>Altsteinzeit</th><th>Jungsteinzeit</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Was essen sie? (Nahrung)</td><td>Fische, Fleisch, Beeren, Früchte was sie jagen und sammeln</td><td>Getreide, Brot, Gemüse, Fleisch landwirtschaftliche Produkte</td></tr> <tr> <td>Wie beschaffen sie die Nahrung? (Nahrungsbeschaffung)</td><td>töten Tiere jagen Wildtiere, sammeln Beeren (Jäger und Sammler)</td><td>pflanzen Getreide an betreiben Ackerbau, Viehzucht, Landwirtschaft</td></tr> <tr> <td>Wie wohnen sie? (Wohnsituation)</td><td>in Zelten wohnen in Höhlen und bauen Zelte, sind nicht sesshaft</td><td>in richtigen Häusern sind sesshaft und leben in Häusern</td></tr> <tr> <td>Womit arbeiten sie? (Gerätschaften)</td><td>Jagen mit Pfeilen und Speeren Jagd mit Pfeil und Bogen und Speeren</td><td>Axt, Beil, Messer stellen Werkzeuge aus Steinen und Leder, Wolle ... her</td></tr> <tr> <td>Wie leben sie? (Zusammenleben)</td><td>leben alleine einzelne Familien leben in der Wildnis</td><td>leben in Dörfern arbeiten und leben in Dorfgemeinschaften</td></tr> </tbody> </table>	Leben in	Altsteinzeit	Jungsteinzeit	Was essen sie? (Nahrung)	Fische, Fleisch, Beeren, Früchte was sie jagen und sammeln	Getreide, Brot, Gemüse, Fleisch landwirtschaftliche Produkte	Wie beschaffen sie die Nahrung? (Nahrungsbeschaffung)	töten Tiere jagen Wildtiere, sammeln Beeren (Jäger und Sammler)	pflanzen Getreide an betreiben Ackerbau, Viehzucht, Landwirtschaft	Wie wohnen sie? (Wohnsituation)	in Zelten wohnen in Höhlen und bauen Zelte, sind nicht sesshaft	in richtigen Häusern sind sesshaft und leben in Häusern	Womit arbeiten sie? (Gerätschaften)	Jagen mit Pfeilen und Speeren Jagd mit Pfeil und Bogen und Speeren	Axt, Beil, Messer stellen Werkzeuge aus Steinen und Leder, Wolle ... her	Wie leben sie? (Zusammenleben)	leben alleine einzelne Familien leben in der Wildnis	leben in Dörfern arbeiten und leben in Dorfgemeinschaften	Ein Tag im Leben eines Kindes in der Altsteinzeit  Vortrag zur neolithischen Revolution 
Leben in	Altsteinzeit	Jungsteinzeit																		
Was essen sie? (Nahrung)	Fische, Fleisch, Beeren, Früchte was sie jagen und sammeln	Getreide, Brot, Gemüse, Fleisch landwirtschaftliche Produkte																		
Wie beschaffen sie die Nahrung? (Nahrungsbeschaffung)	töten Tiere jagen Wildtiere, sammeln Beeren (Jäger und Sammler)	pflanzen Getreide an betreiben Ackerbau, Viehzucht, Landwirtschaft																		
Wie wohnen sie? (Wohnsituation)	in Zelten wohnen in Höhlen und bauen Zelte, sind nicht sesshaft	in richtigen Häusern sind sesshaft und leben in Häusern																		
Womit arbeiten sie? (Gerätschaften)	Jagen mit Pfeilen und Speeren Jagd mit Pfeil und Bogen und Speeren	Axt, Beil, Messer stellen Werkzeuge aus Steinen und Leder, Wolle ... her																		
Wie leben sie? (Zusammenleben)	leben alleine einzelne Familien leben in der Wildnis	leben in Dörfern arbeiten und leben in Dorfgemeinschaften																		
• Schüler entdecken narrative Elemente und beschreiben Abbildungen mit Sprachhilfen.	• Schüler erstellen eine synoptische Tabelle (= Lernprodukt) und erhalten Sprechhilfen. • Begriffseinführung und Wortschatzerweiterung in der Bildungssprache	• Schüler nehmen einen Perspektivwechsel vor. • Schüler halten einen Vortrag über die neolithische Revolution.																		

hohen Sprachumsatz – vorwiegend im Register der Mündlichkeit (Alltagssprache) – führen und zwingend zur Bildungssprache führen und den Erwerb vorbereiten.

4. Planung des sprachsensiblen Fachunterrichts

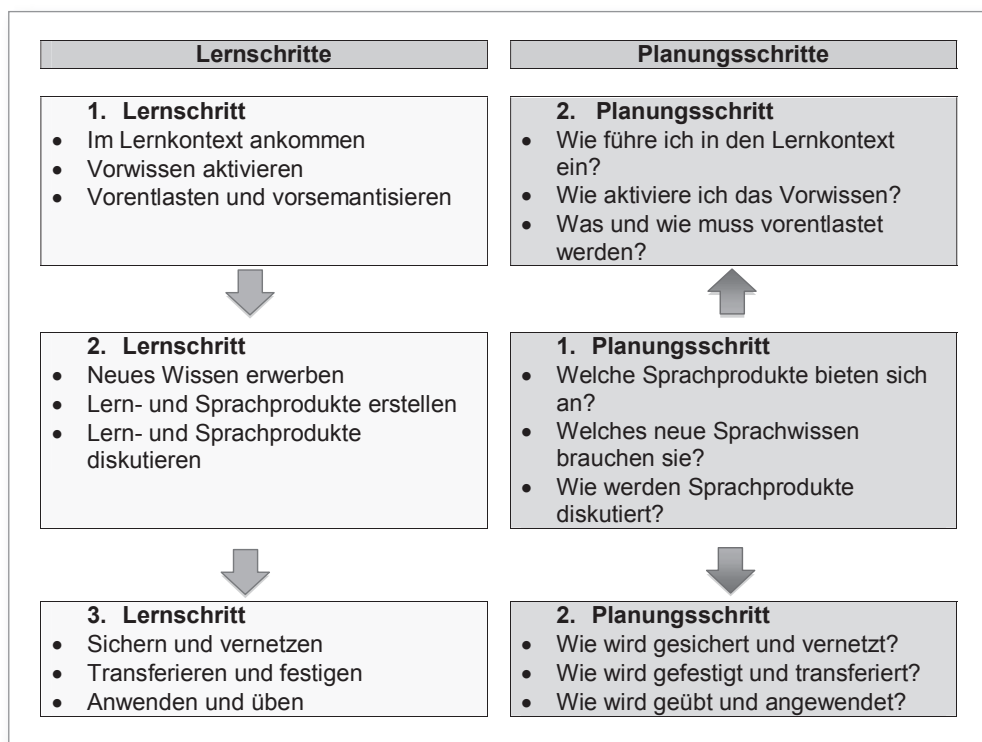
Es gibt reichlich viele Schemata zur Unterrichtsplanung in der Literatur. Teilweise sind diese sehr komplex, umfangreich und somit für die alltägliche Unterrichtsvorbereitung nur bedingt geeignet. Im Folgenden wird ein Planungsschema in nur drei Schritten vorgeschlagen.

Der Unterricht ist in nur drei Lernschritte gegliedert. Die drei Planungsschritte der Lehr-

kraft folgen jedoch einer anderen Reihenfolge als die der Lernschritte. Es empfiehlt sich, mit dem „Herzstück“ des Unterrichts, nämlich der Erstellung von Lern- und Sprachprodukten, zu beginnen und anschließend nach vorne und nach hinten zu planen.

Nur wenn man als Lehrkraft weiß, was als Sprachprodukt erstellt werden soll, kann man abschätzen,

- was an Vor- und Sprachwissen gebraucht wird und was vorentlastet oder eingeführt werden muss;
- wie die Sprachprodukte präsentiert, diskutiert, verhandelt werden und wie sie moderiert, rückmeldend bewertet und geübt werden.



Die erste und wichtigste Frage bei der Planung lautet: Welche Sprachprodukte können und sollen erstellt werden? Alles Weitere ergibt sich aus der Antwort auf diese Frage.

Gute Aufgabenstellungen mit Materialien und Methoden-Werkzeugen sind entscheidend für die Lernprozesse. In der folgenden Handrei-

chung wird jeder Lernschritt in zwei Lernschritte aufgespalten, um die Aufgabenteile kleiner und übersichtlicher zu gestalten. Es werden muster-gültige Formulierungen zur Auswahl angeboten und erläutert. Die Planung startet mit dem 3. Lernschritt.

Erstellung von Aufgabenstellungen mit Materialien und Methoden-Werkzeugen

Aufgabenstellung	Kommentare
1. Ankommen – Wiederholen – Reaktivieren • Wiederhole ... • Lies noch einmal ... • Reaktiviere dein Wissen über ... • Tauscht euch aus über ... • Erkläre wiederholend deinem Partner ... • Schreibe deine Ideen und Vorstellungen über ... auf • Wiederhole dein Vorwissen ... mit dem Erklärvideo/mit ...	3. Vorwissensaktivierung • <i>Wissend, was die Schüler erstellen sollen, erstellen Sie Aufgabenteile, die der Wiederholung von Vorwissen dienen.</i> • <i>Aktivieren Sie mit Aufgabenstellungen das Vorwissen und Sprachwissen.</i> • <i>Legen Sie fest, was die Schüler vorbereitend wissen und können müssen.</i>
2. Informieren und Vorbereiten • Informiere dich mit ... über ... • Fülle vorbereitend die Tabelle aus ... • Notiere die Begriffe an ... • Ordne die Begriffe in das Bild/... • Informiere dich über ... mit dem Erklärvideo/der Webseite/dem Text/...	2. Vorentlasten • <i>Überlegen Sie Aufgabenteile, zur sprachlichen Vorentlastung und zum Einspeisen neuen Fach-/Sprachwissens.</i> • <i>Erstellen Sie Aufgabenteile, zur niederschweligen Heranführung an die Erstellung der Sprachprodukte.</i>
3. Lern- und Sprachprodukte erstellen • Erstelle (einen Text, eine Erklärung, eine Erläuterung, eine Beschreibung, eine Tabelle, eine Bildfolge, einen Kommentar, ein Beispiel, eine Mindmap ...) • Nutze als Hilfe (die Wortliste, das Wortgeländer, die Bildfolge, die Redemittel ...)	1. Lern- und Sprachprodukte festlegen • <i>Legen Sie erst fest, welches Lern- bzw. Sprachprodukt (Schreibprodukt, Leseprodukt, Sprechprodukt) erstellt werden soll.</i> • <i>Entwickeln Sie binnendifferenzierte Unterstützungen mit Methoden-Werkzeugen, damit die Schüler mit Anstrengung erfolgreich Sprachprodukte erstellen.</i>
4. Lern- und Sprachprodukte diskutieren • Präsentiert euer Lernprodukt (Text, Erklärung, Beschreibung, Tabelle, Bildfolge, Beispiel ...) und nutzt ... • Vergleicht euer Lernprodukt mit der Partnergruppe und ... • Bewertet ... und gebt Rückmeldung an ... über ...	4. Präsentation und Diskussion festlegen • <i>Überlegen Sie Medien und Methoden zur Präsentation der Produkte.</i> • <i>Legen Sie eine Reihenfolge der Präsentationen fest, die den fach- und sprachdidaktischen Mehrwert nutzt.</i> • <i>Überlegen Sie Moderations- und Rückmeldestrategien.</i>
5. Sichern und vernetzen • Erstellt (ein Begriffsnetz/Glossar/Merkliste/...) zu ... • Erweitert euer bisheriges ... (Glossar/Begriffsnetz/Merkliste/...) mit den neuen Begriffen/dem neuen Wissen • Vergleiche dein ... mit ...	5. Sicherungen und Vernetzungen festlegen • <i>Zur Sicherung und Festigung des neuen Sprachwissens überlegen Sie passende Aufgabenteile mit Methoden-Werkzeugen.</i>
6. Transferieren, anwenden und üben Übt mit ... und nutzt die Redemittel/das Strukturdiagramm/die ... Erstellt ein ähnliches Beispiel/einen Fall/eine Geschichte/... für ... Wendet ... und ... an auf ...	6. Anwendungen und Übungen festlegen <i>Trennen Sie ggf. Fachübungen von Sprachübungen. Achten Sie darauf, dass der Transfer nah und nicht zu weit ist.</i>

Exkurs

In den Beispielen liegen Sprachhandlungen vor, die sich sprachpsychologisch und kognitionspsychologisch grundsätzlich voneinander unterscheiden. Die Sprachhandlungen in der linken Tabellenspalte sind weitgehend in der Alltagssprache formuliert, und die in der rechten Tabellenspalte in der Bildungssprache.

Kommunikation im Alltag (begleitendes Sprechen, berichten des Sprechen)	Kommunikation im Bildungsbereich (fachsprachliches Sprechen, Schreiben, Lesen)
• Sprechsituationen sind vertraut und bekannt • es wird vorwiegend über Persönliches gesprochen • konkrete Erfahrungen werden mitgeteilt • Sprachliche Ungenauigkeiten und Verstöße gegen die Regeln der Sprache verhindern die Kommunikation nicht • die Kommunikation ist fehlertolerant	• Sprechsituationen sind unvertraut und neu • es wird meist über Unpersönliches gesprochen • abstraktes Wissen wird kommuniziert • Sprachliche Ungenauigkeiten und Verstöße gegen die Regeln der Sprache entstehen den Sinn und führen zu fachlichen Fehlern • die Kommunikation ist nicht fehlertolerant

Merkmale der Kommunikation im Alltag und im Bildungsbereich

Beim Wechsel der Sprachhandlungen von der linken zur rechten Tabellenspalte tun sich alle Schülerinnen und Schüler schwer, da sie das Sprachregister von der sogenannten Mündlichkeit in die Schriftlichkeit, von der Alltagssprache in die Bildungssprache wechseln. Die Merkmale der beiden Register zeigt folgende Tabelle.

Merkmale der Alltagssprache (Mündlichkeit)	Merkmale der Bildungssprache (Schriftlichkeit)
• spontaner Sprachgebrauch • situationsgebunden • kontextualisiert • oft emotionsgeladen, subjektiv • einfache Sprachroutinen	• planvoller Sprachgebrauch • situationsungebunden • kontextreduziert • emotionsfrei und objektiv • formgebundene Sprache

Merkmale der Alltagssprache (Mündlichkeit)	Merkmale der Bildungssprache (Schriftlichkeit)
• geringer kognitiver Aufwand • oft ausschweifend und unpräzise • manchmal unstrukturiert • wenig komplex • fehlertolerant	• hoher kognitiver Aufwand • prägnant und präzise • strukturiert • meistens komplex • nicht fehlertolerant

Merkmale der Alltags- und Bildungssprache

Anmerkung

- 1 Vgl.: Unterrichtseinsatz von Pablo Picassos *Guernica* in: Wicke, Rainer-E.; Rottmann, Karin: Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Cornelsen-Verlag, Berlin, 2015, S. 57. Wicke, Rainer-E.: Fächerübergreifender DaF-Unterricht Kunst – Hinweise für die Integration von Sachfachaspekten, in: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, Darmstadt, Oktober 2015, S. 82.

Zum Autor



Prof. Josef Leisen, OstD. a. D. war bis 2016 Professor für Didaktik der Physik an der Johannes Gutenberg Universität in Mainz und Leiter des Staatlichen Studienseminars in Koblenz. Aus seiner früheren Tätigkeit als AdLK erwuchs das Thema „Sprachbildender und sprachsensibler DFU“.

Literatur

- Heimat und Welt PLUS – Aktuelle Ausgabe für Sekundarschulen in Nordrhein-Westfalen 5/6 (2011). Braunschweig: Westermann.
- Leisen, J. (2013). Handbuch Sprachförderung im Fach – Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Stuttgart: Klett-Sprachen.
- Leisen, J. (2017): Handbuch zur Fortbildung im sprachsensiblen Fachunterricht. Stuttgart: Klett-Sprachen.
- Thürmann, E.; Vollmer, H. J. (2010): Zur Sprachlichkeit des Fachlernens: Modellierung eines

Referenzrahmens für Deutsch als Zweitsprache. In: B. Ahrenholz (Hrsg.), Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache (S. 107–132). Tübingen: Narr.

- Wicke, Rainer-E.; Rottmann, Karin (2015): Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Cornelsen-Verlag, Berlin.
- Wicke, Rainer-E.: Fächerübergreifender DaF-Unterricht Kunst – Hinweise für die Integration von Sachfachaspekten. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, Darmstadt, Oktober 2015, S. 77–86.

● Scaffolding: „Gerüste“ für eine sprachverantwortliche Unterrichtskultur¹

Eike Thürmann

Scaffolding als pädagogisches Prinzip

In der aktuellen pädagogischen Diskussion zur Verbesserung des Schulerfolgs von Lernenden aus bildungsdistanten Lebenskontexten, vor allem von Kindern und Jugendlichen, die nicht in der dominanten Schulsprache aufwachsen, ist „Scaffolding“ ein häufig gebrauchtes Wort, das mittels seiner metaphorischen Bedeutung (Gerüst als temporäre Unterstützung für den Bau z. B. eines Hauses) Problemlösungen verspricht. Zu beobachten ist in dieser Diskussion allerdings eine Tendenz zum Modewort, das sich auf unterschiedlichste und übliche unterrichtliche Praktiken der Hilfestellung für Schülerinnen und Schüler bezieht, die von enger fragend-entwickelnden Unterrichtsführung über Arbeitsblätter und Überprüfungsformen mit halb-offenen und geschlossenen Aufgabenformaten und der Anreicherung von Worterklärungen, Wortlisten bzw. Satzbausteinen bis zur Vorlage von umfassenden Instruktionen für Texterschließung und Textproduktion reichen. Viele dieser pädagogisch sicherlich gut gemeinten unterrichtlichen Hilfsangebote führen auf Dauer zu unerwünschten Ergebnissen. Auf diesem Wege werden Selbstständigkeit und Hartnäckigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Lernbemühungen und der Konstruktion von Wissen nicht unterstützt, und übliche curriculare An-

forderungen werden für unterstützungsbedürftige Zielgruppen abgesenkt (*dumbing down the curriculum*), was schließlich zu Einbußen in der Bildungsqualität resultiert, die für die Lebensbewältigung und berufliche Aus- und Weiterbildung entscheidend ist.

Scaffolding als pädagogisches Prinzip sorgt dagegen für Orientierung im Spannungsfeld zwischen disziplinären Anforderungen und dem Ausmaß an Unterstützung, indem jeweils hohe fachliche Anforderungen mit einem hohen Grad strukturierender kognitiv-sprachlicher Begleitung von Lernprozessen verbunden wird.

Fachunterrichtliche Anforderungen hoch	
Schüler_innen erfolgreich	Schüler_innen frustriert und ängstlich
kognitiv-sprachliche Unterstützung hoch	kognitiv-sprachliche Unterstützung niedrig
Schüler_innen unterfordert	Schüler_innen gelangweilt
Fachunterrichtliche Anforderungen niedrig	

Effektives Lernen in der Balance von fachunterrichtlicher Herausforderung und Unterstützung, nach Mariani 1997