

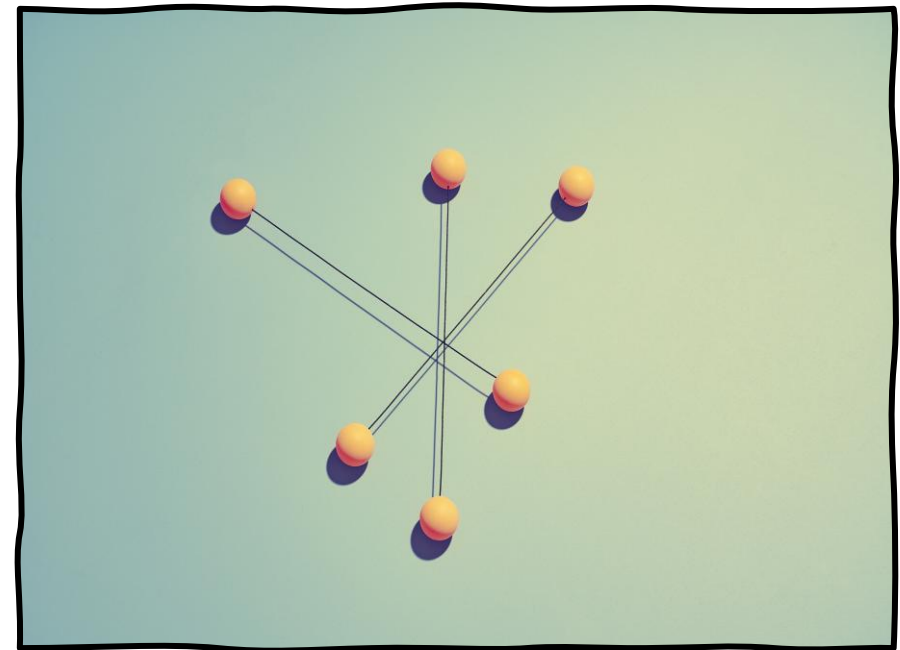
Ausbildungsveranstaltung Hören & Schreiben Teil 1

AUSBILDUNG IM FACH
DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE
AN GEMEINSCHAFTSSCHULEN
UND GYMNASIEN



Inhalt der heutigen Ausbildungsveranstaltung

- Energizer: Stell dir mal vor...
- Austausch
- Raum für Fragen vorangegangener Themen
- Unterrichtshospitation und Besprechung
- Mittagspause
- Fertigkeit **Hören** Teil1
- Fertigkeit **Schreiben** Teil1
- Hausaufgaben, Feedback, Offene Fragen



Austausch

- Was beschäftigt Sie gerade sehr?
- Was hat Sie in letzter Zeit viel Energie gekostet?
- Zu welchem Thema brauchen Sie gerade eine Idee?
- Was klappt schon richtig gut?
- Was war ein besonders schönes Erlebnis in den letzten Wochen?



GOOD TO KNOW – Fragen?



Unterrichtshospitation und Reflexion

1. Hauptintention/Stundenziel (Formulierung, angemessen, erreicht/nicht erreicht, zielführende Sicherung)

2. Lernaufgaben (unterstützen das Erreichen des Ziels, kognitiv aktivierend, passen zum Lernstand der SuS)

3. Konstruktive Unterstützung (durch Material, durch Hilfen der Lehrkraft während des Unterrichts, durch Vorentlastungsaufgaben)

Unterrichtshospitation und **Reflexion**

Wir starten mit einer
warmen Dusche!



Bitte füllen Sie für Ihre
Kollegin die Vorlage aus:

<u>Etwas Gutes zum Mitnehmen</u> Ich finde ...


Hauptintention und Curriculare Anforderungen: Die Formulierung der Hauptintention

Formulieren Sie die Hauptintention

- mithilfe eines **Modalsatzes**, in dem Sie die Tätigkeiten der SuS benennen,
- und eines **Hauptsatzes**, in dem Sie die Kompetenz benennen, in der die SuS einen Lernzuwachs haben.
- Nennen sie die konkreten geförderten Kompetenzen am Ende des **Hauptsatzes** in Klammern.

→ **Beispiel für eine Hauptintention mit Fokus auf eine Kompetenz (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben):**

Indem die SuS Wortschatz wiederholen, einen Text lesen und den Wortschatz in dem Lesetext wiedererkennen, erweitern sie ihre Fertigkeiten im **Kompetenzbereich Lesen (L3, L4, L6).**

→ **Beispiel für eine Hauptintention mit Fokus auf den Bereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen**

Indem die SuS neuen Wortschatz zum Thema Obst hören, schriftlich Bildern zuordnen, lesen und in kurzen Texten verwenden, erweitern sie ihre Fertigkeiten im **Bereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen (Wortschatz)**

Hauptintention und Curriculare Anforderungen: Weitere zu fördernde Kompetenzen

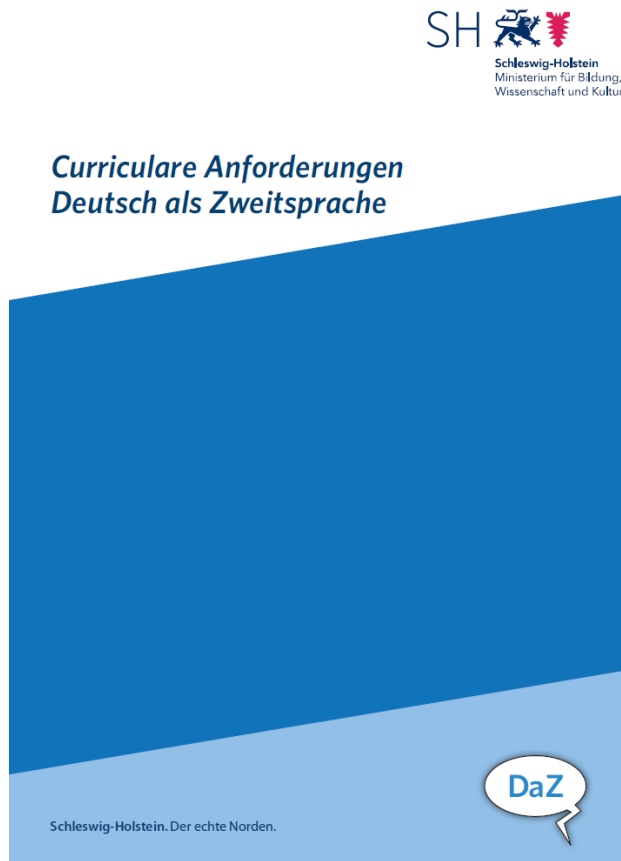
Schreiben Sie **ca. 2 – 6 weitere zu fördernde Kompetenzen** auf, die für Ihre Stunde außerdem wichtig sind

- Wählen Sie **für Ihre Stunde wichtige Kompetenzen** aus.
- Die Kompetenzen können aus **allen Kompetenzbereichen (Sprache und Sprachgebrauch untersuchen, Hörverstehen und Sprechen, Lesen und Schreiben)** entnommen sein.
- Schreiben Sie die **weiteren zu fördernden Kompetenzen** aus dem den **Übersichten zum Kompetenzaufbau Deutsch als Zweitsprache im Mehrstufenmodell** ab.
- Nennen Sie am Ende die **Abkürzungen** zur Bezeichnung der Kompetenzen.

→ **Beispiel für die Nennung weiterer zur fördernder Kompetenzen:**

- Informationsgehalt klar und langsam gesprochener, kurzer organisatorischer Mitteilungen und einfacher Aufforderungen aus dem Schulalltag verstehen und nachfragen (**HSp6**)
- Bekannte Abläufe erklären (**Sp14**)
- Schriftliche Arbeitsanweisungen verstehen (**L7**)

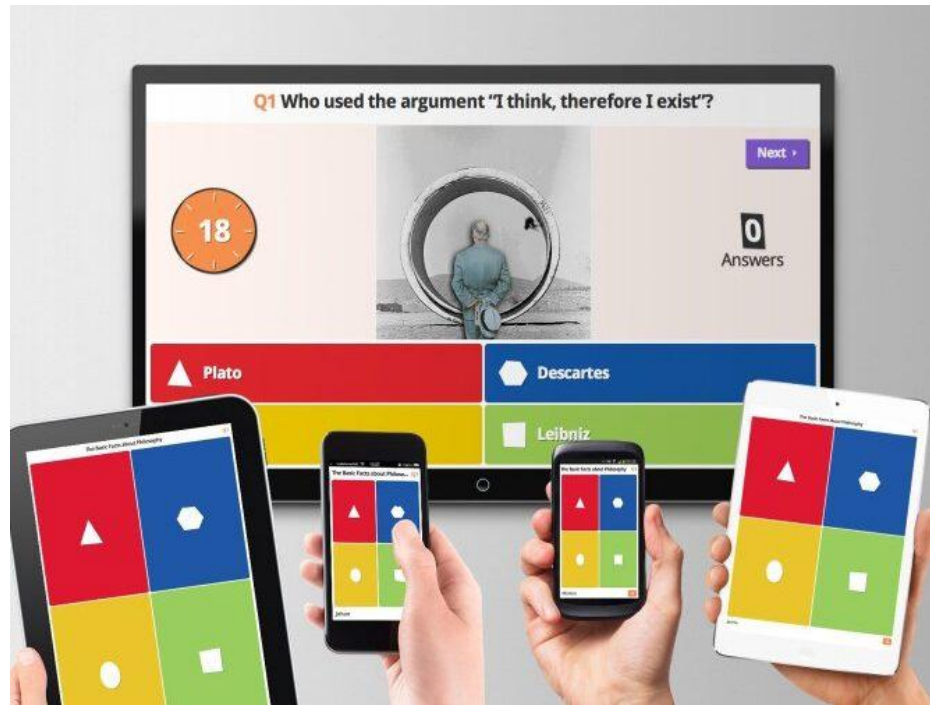
Hauptintention und Curriculare Anforderungen: Übung



- Formulieren Sie zu der Unterrichtsstunde, die Sie heute gesehen haben
 - eine Hauptintention
 - 2- 6 weitere zu fördernde Kompetenzen
- Formulieren Sie die Hauptintention mithilfe eines Modalsatzes.
- Nennen Sie die Abkürzungen aus den **Übersichten zum Kompetenzaufbau Deutsch als Zweitsprache im Mehrstufenmodell.**



Curriculare Anforderungen: Phonetisches Hören und Schreiben



<https://play.kahoot.it/v2/lobby?quizId=133da7eb-49f8-48af-b2c83c7e360f8c16>

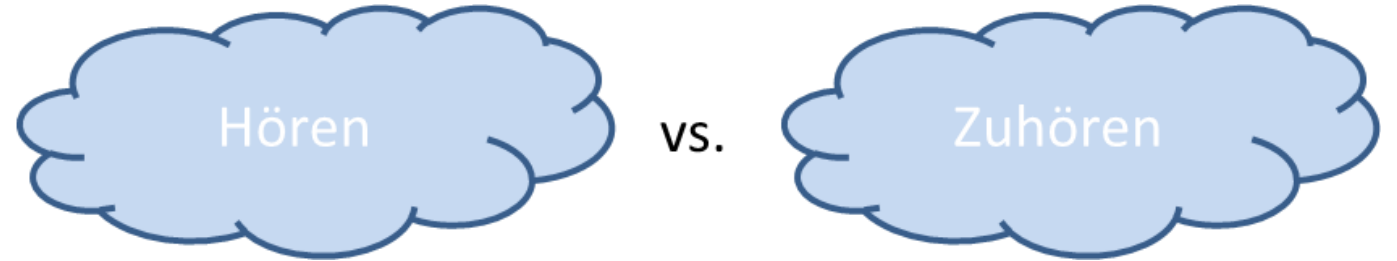


Phonetisches Hören

- Begriffe: phonetisches Hören vs. Hörverstehen
- Bedeutung des phonetischen Hörens
- phonologische Bewusstheit
- Schwierigkeiten beim Lauterwerb:
 - Hörgewohnheiten
 - unbekannte Laute
 - komplexe Silbenstruktur
 - Wortakzent
 - Intonation
- phonetische Übungen
 - Übungstypen
 - Übungsbeispiele



Begriffe: Phonetisches Hören vs. Hörverstehen

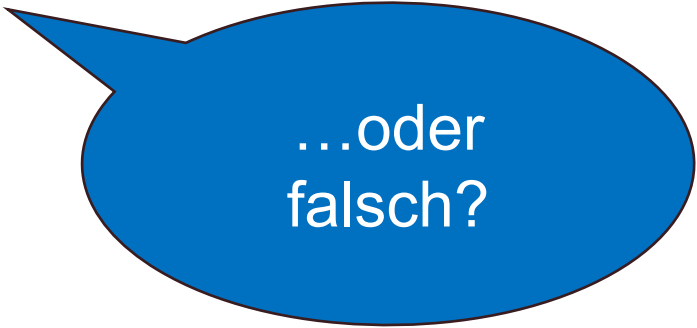


- Hörverstehen / Zuhören:
 - Erfassen des Inhalts des Gehörten
 - Hörverstehensstrategien: global, selektiv, detailliert
- phonetisches Hören / lautdiskriminierendes Hören / Hören:
 - Fähigkeit, phonetische Merkmale wahrzunehmen, z. B.:
 - Ort und Art der Artikulation (Lippenstellung, Kehlkopfbewegung)
 - unterschiedliche Vokallängen (Schal ↔ Schall)
 - tw. Akzentuierung von Silben (**ab**schreiben ↔ be**schrei**ben)
 - Für die Speicherung von Lauten und Lautverbindungen ist die **auditive Merkfähigkeit** der Lernenden bedeutsam.

Die Bedeutung des phonetischen Hörens



Diskutieren
Sie in PA:
Richtig ...



...oder
falsch?

- Mangelhafte Aussprache und ungebräuchliche Sprachmelodie können mündliche Verständigung nachhaltiger stören als grammatische Fehler.
- Alphabetisierung in der Erstsprache kann die Aussprache in der Zweitsprache erschweren.
- Normgerechte Aussprache hat soziale Dimensionen.
- Was man nicht hört, kann man nicht sprechen!

Die Bedeutung des phonetischen Hörens

- Sehen Sie das Video an.
- <https://www.youtube.com/watch?v=YkKHdniFMQ8>
- Verändert das Video Ihre Einschätzung in Bezug auf die Richtigkeit der vorangegangenen Aussagen? Begründen Sie ihre Meinung.



- Giovanni Trapattoni (*1939)
- sehr erfolgreicher italienischer Fußballprofi (AC Mailand, Juventus Turin, Spieler der Nationalmannschaft)
- international erfolgreicher Trainer (Italien, Deutschland, Portugal, Österreich)
- 2006 – 2008: Trainer von Red Bull Salzburg (Österreich)

Die Bedeutung des phonetischen Hörens

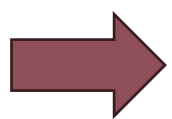
Überprüfen Sie Ihre Aussagen, nachdem Sie das Video angeschaut haben
Richtig ...

oder falsch?

- Mangelhafte Aussprache und ungebräuchliche Sprachmelodie können mündliche Verständigung nachhaltiger stören als grammatische Fehler.
- Alphabetisierung in der Erstsprache kann die Aussprache in der Zweitsprache erschweren.
- Normgerechte Aussprache hat soziale Dimensionen.
- Was man nicht hört, kann man nicht sprechen!

Die Bedeutung der phonologischen Bewusstheit für den Zweitspracherwerb

- Phonologische Bewusstheit ist die Fähigkeit,
 - lautliche Strukturelemente (Laut, Silbe, Wort, Satz) zu erkennen
 - lautliche Strukturelemente (Laut, Silbe, Wort, Satz) zu analysieren
 - die Anzahl der Laute in Wörtern zu bestimmen
 - Phoneme zu Wörtern zu synthetisieren
- Entwicklung der phonologischen Bewusstheit in der Zweitsprache:
 - Anders als beim Erstspracherwerb verläuft der L2-Lautspracherwerb nicht in Phasen.
 - Die Lernenden verfügen über phonologische Bewusstheit in der Erstsprache, d. h. sie haben ein voll ausgebildetes Sprachsystem mit bestimmten phonologischen Kategorien und spezifischen phonetischen Ausformungen.



Warum ist die Entwicklung phonologischer Bewusstheit für DaZ-Lernende von großer Bedeutung?

Die Bedeutung der phonologischen Bewusstheit für den Zweitspracherwerb

Warum ist die Entwicklung phonologischer Bewusstheit für DaZ-Lernende von großer Bedeutung?

- Beim Zweitspracherwerb interagieren die unterschiedlichen Systeme der Erst- und Zweitsprache.
- Wenn Lernende Laute nicht hören, führt das dazu,
 - dass sie Wörter nicht korrekt verstehen.
 - dass sie Ausspracheschwierigkeiten haben und nicht verstanden werden.
 - dass sie Laute nicht korrekt Buchstaben zuordnen können und Rechtschreibfehler machen.



Schwierigkeiten beim Lauterwerb

<https://www.youtube.com/watch?v=UoRVIJJ18os&list=LL&index=17>

- Sehen Sie sich das Video an.
- Notieren Sie die thematisierten sprachlichen Schwierigkeiten.
- Überlegen Sie im Anschluss: Was müssen arabischsprechende DaZ-Lernende lernen?
- Reflektieren Sie die Form der Darstellung.



Schwierigkeiten beim Lauterwerb: Hörgewohnheiten

- Jeder Mensch hat mit dem Erwerb der Erstsprache Hörgewohnheiten entwickelt:
 - ein bestimmtes Lautinventar (30 – 45 verschiedene Laute)
 - Betonungsregeln
 - Tonlagen zum Ausdruck von Stimmungen
- Wenn DaZ-Lernende auf unbekannte Laute treffen, können diese Laute den „Hörfilter“ nicht passieren. Das führt zu Irritationen.
 - Konsequenz: Statt des unbekannten Lauts hört der Lernende einen ihm bekannten ähnlichen Laut:
 - z. B.: „u“ statt „o“ – „kuchen“ statt „kochen“
 - „i“ statt „e“ – „liegen“ statt „legen“
- Hörgewohnheiten können in einem lang andauernden Prozess durch gezieltes Hörtraining verändert und erweitert werden.



Schwierigkeiten beim Lauterwerb: unbekannte Laute

- Der Konsonant „h“ existiert in vielen Sprachen nicht.
- der Vokalbestand der deutschen Sprache:
 - 16 Lang- und Kurzvokale (a, e, i, o, u, ä, ö, ü)
 - 6 (7) Diphtonge

Diphthong	Beispiel (Trennung nach Sprechsilben)
au	Aus-ter, Bau-er, Baum
ai	Hain, Sai-te, Wai-se
ei	Fei-er, Rei-se, Schein
äu	Be-täu-bung, Ge-bäu-de, Käu-fer
eu	Feu-er, Freu-de, Leu-te
oi*	Broi-ler
ui	pfui

* Den Diphtong „oi“ gibt es nur in einigen Dialekten.

- Im Arabischen gibt es nur drei Vokale (a, i, u) und zwei Diphtonge (ai, au).
- Die Vokallänge kann bedeutungsunterscheidend sein: Höhle ↔ Hölle

Wie viele Vokale gibt es in Ihrer Erstsprache?

Welche Laute Ihrer Erstsprache könnten für Lernende schwierig sein?

Schwierigkeiten beim Lauterwerb: komplexer Silbenbau

<https://www.instagram.com/reel/DN8lmXDXtw0/?igsh=MjAxdzdxbjE1Mzcy>

- Sehen Sie das Video an.
- Erklären Sie die lautliche Schwierigkeit!



Schwierigkeiten beim Lauterwerb: komplexer Silbenbau

- **Knacklaute** in Komposita: Der Endkonsonant der ersten Silbe wird in die zweite Silbe hinübergezogen (Klasse-**n**arbeit, Arbeit-**s**amt, U-**r**in-stinkt)
- Konsonantenkombinationen am Silbenanfang (**Sch**wan, **Sch**nabel, **Sch**mutz, **sch**reiben, ...)
- Konsonantenkombinationen am Silbenende (Wachs, Knicks, Sumpf, Samt, Herbst, Matsch...)
- **ach**- und **ich**-Laute (s**ich**er vs. Sa**ch**e, Re**ch**en vs. Ro**ch**en)
- Regeln zur **Silbentrennung**:
 - Ra-dier-gum-mi oder Rad-ierg-um-mi oder Ra-die-rgumm-i?
 - Last-wa-gen vs. Las-ter



Schwierigkeiten beim Lauterwerb: Wortakzent

Erklären Sie
bitte das
Missverständnis.



Schwierigkeiten beim Lauterwerb: Wortakzent

- Der Wortakzent kann bedeutungsunterscheidend sein:

um**fah**ren vs. **um**fahren

- kein fester Wortakzent im Deutschen:

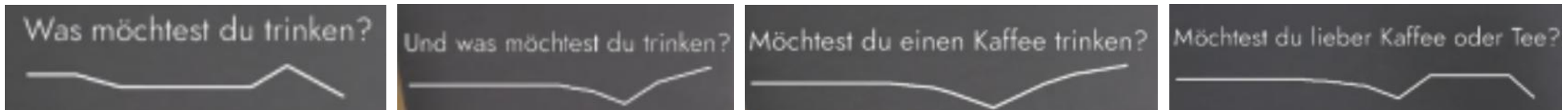
- Betonung der Stammsilbe: **fah**ren
- Betonung des Suffixes am Ende: Fahrere**i**
- Betonung des Präfixes (**weg**fahren, aber: be**fah**ren)
- Betonung des Bestimmungswortes in Komposita (**Rund**fahrt)

- Bei mehr als dreisilbigen Wörtern ist oft die vorletzte Silbe betont:
Lokomot**i**ve, Schokol**a**de



Schwierigkeiten beim Lauterwerb: Intonation

- Die Intonation kann in verschiedenen Sprachen unterschiedlich sein
- Beispiel: Die Frageintonation im Deutschen



- Beispiel: Die Frageintonation im Russischen

— — — — —
Когда студенты вернулись?

— — — — —
Студенты вернулись?

(В среду я не могу прийти.) — — — — —
А не в среду?

- Beispiel: Die Frageintonation im Arabischen

Madha turid an turb?

ماذا تريد أن
تشرب؟



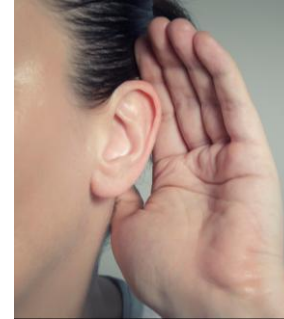
<https://www.froehlich-deutsch.de/intonation-im-deutschen-grundlagen/>, entnommen am 14.11.2025.

<https://www.bing.com/search?q=was%20m%C3%B6chtest%20du%20trinken%3F%20arabisch&qsn=&form=QBRE&sp=-1&lq=0&pq=was%20m%C3%B6chtest%20du%20trinken%3F%20arabisch&sc=12-33&sk=&cvid=BDBDC94DFF1C4F08B6520F1B91D1AF74>, entnommen am 14.11.2025.

https://th.bing.com/th/id/R.9d6287d486ca5c4a2cd7fc8168c404f8?rik=S%2bHVYe4FasilbA&riu=http%3a%2f%2fscicenter.online%2ffiles%2fuch_group74%2fuch_pgroup377%2fuch_uch1778%2fimage%2f6.jpg&hk=efvGCJTUTpMWaRgReUsx%2bg1A7K1hWTyBs4rdQGIHqIA%3d&risl=&pid=ImgRaw&r=0, entnommen am 14.11.2025.

Phonetische Übungen: Übungstypen

- Vorbereitende Hörübungen:
 - Eintauchübungen
 - Diskriminationsübungen
 - Identifikationsübungen
 - Angewandte Hörübungen
- Ausspracheübungen:
 - Vorbereitende Sprechübungen
 - Einfache Nachsprechübungen
 - Produktive Übungen
 - Angewandte Sprechübungen
 - Vortragen / Lesen (eigener oder fremder Texte)
 - Freies Sprechen



Übungsbeispiele zu phonetischen Übungen

- Ordnen Sie die Übungsbeispiele einem Übungstyp zu.
- Sie können dabei die Datei „Übungstypologie zur Ausspracheschulung“ (siehe Moodle) zum Nachschlagen verwenden.
- Überlegen Sie, welche Schwierigkeiten die Übungen für DaZ-Lernende enthalten.



Pause

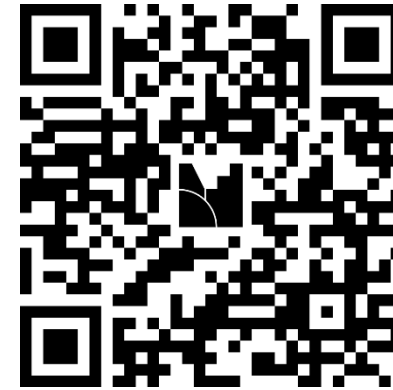


Fertigkeit Schreiben



Mentimeter

- Was fällt Ihnen zur Kompetenz **Schreiben** ein?
- Wozu brauchen wir **Schreiben**?
- Schreiben Sie ein Wort.
- Klicken Sie dann auf Submit.
- Schreiben Sie ein neues Wort.
- usw. bis Ihnen nichts mehr einfällt.



Bezug zu den Curricularen Anforderungen DaZ

Schreibkompetenz

- **Reproduktives Schreiben**
- „Die reproduktiven Kompetenzen beim dialogischen Hören und Sprechen münden bei lateinisch alphabetisierten Schülerinnen und Schülern in das zeitnah anknüpfende, reproduktive Schreiben, das sich schon in den ersten Wochen in der Basisstufe insofern vom reinen Abschreiben unterscheidet, als dass es auf Anfangsniveau mit aktivierenden Aufgaben zur Verarbeitung und Anwendung verknüpft wird, beispielsweise in Form von Einsetz- und Komplementierungsübungen.
- Die Bewältigung der Aufgaben wird durch vorgegebene Muster als Geländer unterstützt.“ (siehe Scaffolding).

Bezug zu den Curricularen Anforderungen DaZ

Schreibkompetenz

- **Textproduktion nach Textmodell**

„Produktives Schreiben ist überwiegend prozessorientiert.“

„Bereits in der Basisstufe werden einfache Formen der schriftsprachlichen Nachrichtenübermittlung angebahnt: E-Mails, SMS, Briefe.“

„Schreibfunktionen beziehungsweise -formen der Basisstufe sind weiterhin das informierende Schreiben (Bericht, Beschreibung) und das gestaltende Schreiben (Formen des Erzählens).“

- **Freies Erzählen-produktives Schreiben**

„Die produktiven Kompetenzen beim Sprechen münden... in das zeitnah anknüpfende produktive Schreiben.“

Basiskompetenzen einer Lehrkraft III: Schreiben

**Wir erinnern
uns...**



Stolpersteine beim Schreiben



Buchstabenebene:

- Zuordnung von Laut und Buchstaben gelingt nicht

Wortebene:

- Wortgrenzen werden wegen unbekannter Wörter nicht eingehalten
- wenig differenzierter Wortschatz
- notwendiges begriffliches Wissen fehlt
- Fehlendes Wissen über verschiedene Stilebenen (z. B.: Schriftlichkeit vs. Mündlichkeit, Fachwortschatz)

Stolpersteine beim Schreiben



Satzebene:

- Die verschiedenen Möglichkeiten der Verbstellung in Haupt- und Nebensätzen sind nicht bekannt oder werden falsch verwendet.
- Sätze werden falsch gebildet, weil nicht zwischen trennbaren und nichttrennbaren Verben unterschieden werden kann.
- Modalverben werden nicht korrekt mit Vollverben verbunden.

Textebene:

- Satz- und textverknüpfende Elemente werden nicht beherrscht.
- fehlende formale Gestaltung, z.B. Abschnitte, da eine inhaltliche Untergliederung nicht gelingt
- fehlende Textchronologie
- fehlendes Textsortenwissen



Ziel oder Mittel zu einem anderen Zweck?



- „Es gibt Schreibaktivitäten, bei denen das Schreiben das Ziel ist: z.B. wenn ich einen Brief schreibe, ist das Ziel meiner Handlung ein Brief, den ich jemandem schicken möchte.“

→ Schreiben als Zielfertigkeit

- „Es gibt aber auch viele Schreibaktivitäten, bei denen Schreiben nur Mittel für einen anderen Zweck ist: z.B. bei schriftlichen Grammatikübungen, da ist mein Ziel, eine bestimmte Struktur zu üben.“

→ Schreiben als Mittlerfertigkeit



Ziel oder Mittel zu einem anderen Zweck?



Aufgabe:

- Sie erhalten eine Tabelle und einen Arbeitsbogen mit 5 Übungen.
- Bitte schauen Sie sich die Übungen 1-5 an.
- Kreuzen Sie in der Tabelle an, zu welcher Kategorie die Übungen gehören.
- Tragen Sie ein, welche Ziele Sie in den Übungen erkennen.

	Übung 1	Übung 2	Übung 3	Übung 4	Übung 5
Schreiben ist das Ziel 					
Das Übungsziel ist:					
Schreiben ist Mittel für andere Ziele 					
Das Übungsziel ist:					



	Übung 1	Übung 2	Übung 3	Übung 4	Übung 5
Schreiben ist das Ziel 		X	X		X
Das Übungsziel ist:		Personal-pronomen als Verweismittel	einen ersten Brief an einen Partner schreiben: Kennenlernen		Grußformel für einen Brief identifizieren und richtig platzieren
Schreiben ist Mittel für andere Ziele 	X	X		X	X
Das Übungsziel ist:	Dialogteile einander zuordnen	Personal-pronomen üben		reine Grammatik-übung: Komperativ	Sätze in eine richtige Reihenfolge bringen

Portmanns drei schreibdidaktische Positionen

Die Entwicklung der Schreibdidaktik werden durch diese drei Positionen in den letzten 40 Jahren charakterisiert:

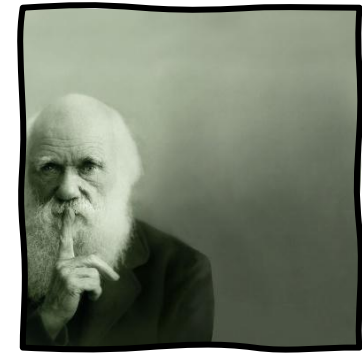
Direktiver Ansatz

Textlinguistischer Ansatz

Prozessorientierter Ansatz

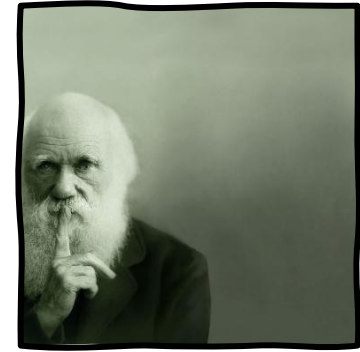
	Direktive Ansätze	Textlinguistische Ansätze	Prozessorientierte Ansätze
Kennzeichen	- stark steuernd - mehr oder weniger stark reproduktiv	- textlinguistische Fragestellung: <i>Was macht einen Text zum Text?</i> - kommunikative Fragestellung: <i>Wer schreibt wie für wen?</i>	- Das Schreiben von Texten und der Schreibende stehen von Anfang an im Mittelpunkt, das Hauptaugenmerk liegt auf dem Prozess des Schreibens selbst.
Stärken	- SuS wissen genau, was sie schreiben sollen. - Überschaubare Strukturen und Einzelelemente werden geübt.	- Textkonstituierende Merkmale werden erarbeitet. - Die Textanalyse steht im Mittelpunkt.	- Durch den schrittweisen Aufbau wird sichtbar, wie Texte aus Wörtern und Sätzen entstehen. - bewusster Umgang mit Schreibprozessen - Der ganze Text kommt in den Blick.
Schwächen	- Meist werden nur vorgegebene Strukturen reproduziert. - zeigen nicht den Weg vom reproduktiven zum freien Schreiben - keine Übungen zur Struktur von Texten - Auf einmal werden Texte verlangt.	- Die Frage, wie mit dem Wissen über Texte Schreibkompetenz aufgebaut werden kann, wird nicht befriedigend beantwortet.	- Die Gefahr besteht, dass Teilfertigkeiten nicht genügend geübt werden. - Die Gefahr besteht, dass das Endergebnis nicht genügend weiterbearbeitet wird. (besonders wichtig: Umgang mit Fehlern!)

Was ist Schreibkompetenz?



Unter Schreibkompetenz wird „die Fähigkeit zur Produktion von Texten“ verstanden. Diese sprachliche Fähigkeit besteht aus unterschiedlichen Teilkompetenzen und Kenntnissen. Das Konzipieren von sprachlichen Äußerungen, die „aus sich heraus verständlich“ sind, benötigt den Einsatz spezieller lexikalischer (komplexe Komposita, deiktische Ausdrücke), grammatischer (hypotaktische Satzkonstruktionen) und pragmatischer Mittel (Textarten, Textsorten) sowie das Vorhandensein von Schriftkenntnissen („sprachliche Äußerungen im Medium der Schrift zu rezipieren und zu produzieren“) und einer besonderen sozialen Kognition (Fähigkeit zur Abstraktion, Antizipation und Perspektivübernahme).

Was ist Schreibkompetenz?



- Baurmann und Pohl fassen die Schreibkompetenz als „die Fähigkeit, ganze Texte oder Textteile verfassen zu können“ auf und entwickeln ein Kompetenzmodell für den Bereich Schreiben, das die Frage beantwortet, „welche Teilfähigkeiten explizit und besonders spezifisch für das Schreiben von Texten sind“.
- Ausgehend von einer Prozessperspektive und einer Produktionsperspektive beinhaltet das Kompetenzmodell von Baurmann und Pohl folgende Kompetenzen:

Planungskompetenz

Formulierungskompetenz

Überarbeitungskompetenz

Ausdruckskompetenz

Kontextualisierungskompetenz

Antizipationskompetenz

Textgestaltungskompetenz

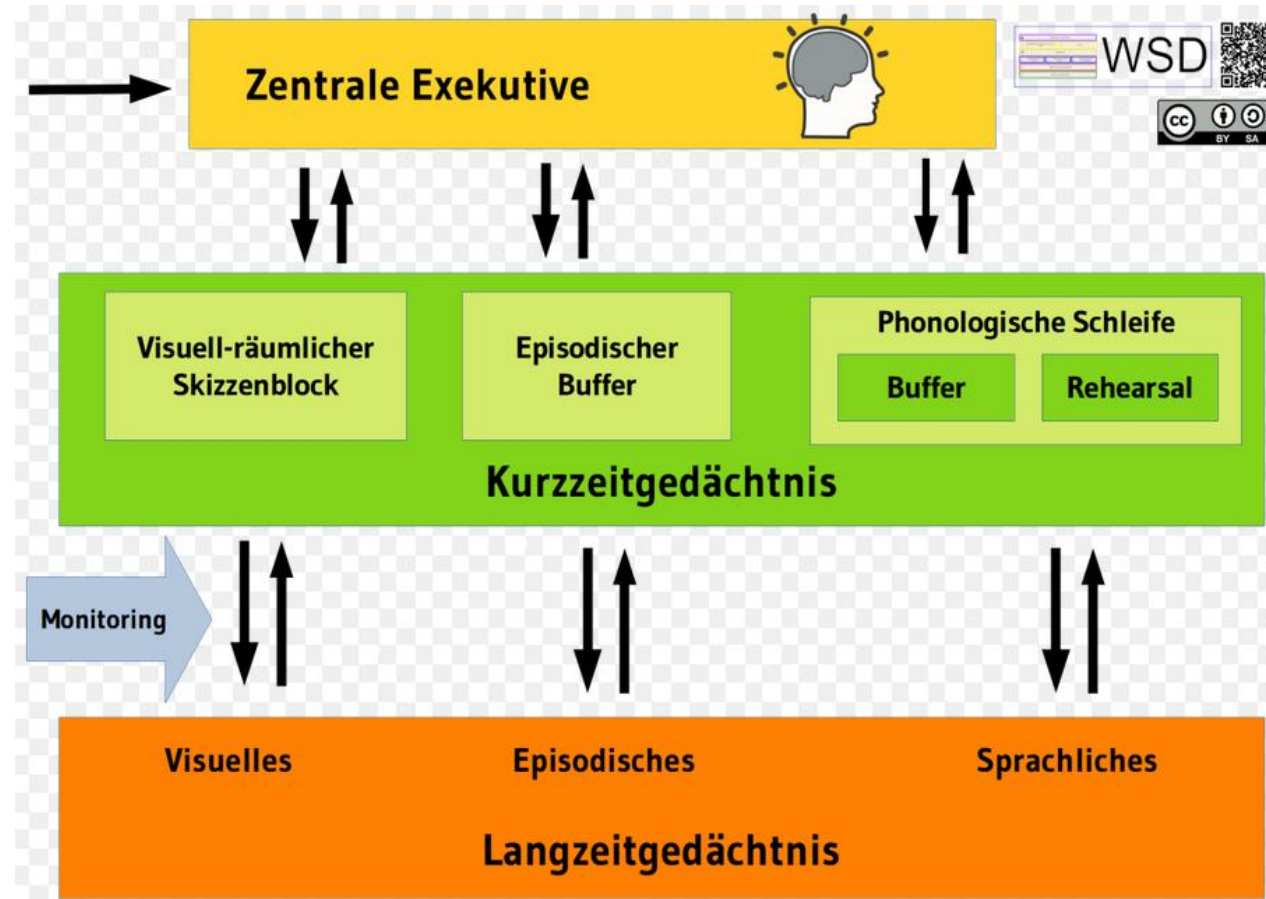
Schreiben in einer Zweitsprache

- Eine Vielzahl von Teilprozessen muss über das Arbeitsgedächtnis koordiniert und zum Teil gleichzeitig bewältigt werden. (5 Bälle jonglieren)
- Einzelne Teilprozesse können das Arbeitsgedächtnis besonders fordern.
- Dies betrifft z.B. das Schreiben mit geringem produktivem Wortschatz und Schwierigkeiten beim Formulieren mit einer eventuell noch wenig automatisierten Handschrift und mit Unsicherheit bei der korrekten Verschriftung.
- Eine hohe Auslastung des Arbeitsgedächtnisses kann die Aufmerksamkeit für Textgestaltung und -überarbeitung reduzieren.
- Gleichzeitig kann sich das Schreiben in einer L2 positiv auf den Spracherwerb auswirken.

Schreiben in einer Zweitsprache

- Schreiben ist eine extrem komplexe Tätigkeit, die gleichzeitig viele verschiedene Anforderungen an das Arbeitsgedächtnis des jeweiligen Schreibers stellt.
 - Aktivität des Formulierens = phonologische Schleife
 - Planung von Prozessen = visueller Notizblock
- Wenn Unterricht Schreibentwicklung unterstützen und fördern soll, liegt es nahe, die kognitive Belastung zielgerichtet auf jeweils die Aspekte zu konzentrieren, die es zu erwerben und zu festigen gilt.
- Entlastungen bei gleichzeitiger Förderung können in unterschiedlicher Weise erfolgen:
 - Fokus auf einzelne Textteile → Fokus auf einzelne Arbeitsschritte
 - sprachliche Unterstützung → flexible Nutzung anderer Sprachen

Exkurs: Das Arbeitsgedächtnis



Vom Wort zum Satz zum Text

- Wie kann ich methodisch und didaktisch vorgehen, damit SuS sich auf den konzentrischen Prozess einlassen und ihre Ideen und Überlegungen schriftlich fixieren, ohne gleichzeitig sprachlich überfordert zu sein?
- Die Überschrift meint, dass SuS Teilkompetenzen aufbauen müssen, die sie benötigen, um immer bessere und komplexere Texte zu schreiben.
- Verbstellung im Satz, Konnektoren...
- Nach dem Baukasten-Prinzip: nicht mit syntaktischer oder textueller Komplexität konfrontiert, sondern aus bekannten Teilen, die den SuS vertraut sind, nehmen sie sich welche und stellen etwas Neues her.
- Schreiben hat mehr als nur Mittlerfunktion und ist mehr als nur Arbeitsmittel. Es wird ein Gedankengebäude in der Zweitsprache aufgebaut und es wird Schritt für Schritt ausgestattet.

Was geschieht beim Schreiben noch?

- Gedanken und Ideen, Einsichten und Erkenntnisse sind nicht von Anfang an da, sondern sie entstehen, sie reifen während des Schreibens.
- Schreiben ist Erkenntnisgewinn.
- Zwei besondere Merkmale des Schreibens sind dabei behilflich:
 - Die Vergegenständlichung der Gedanken und Gefühle
 - Die Verlangsamung der Abläufe
- Es handelt sich beim Schreiben um einen konzentrischen Prozess, bei dem der Schreibende sich in einer kreisförmigen Bewegung darum bemüht, dem, was er ausdrücken möchte, immer näher zu kommen, es zu ordnen, zu strukturieren.



Was ist Scaffolding?

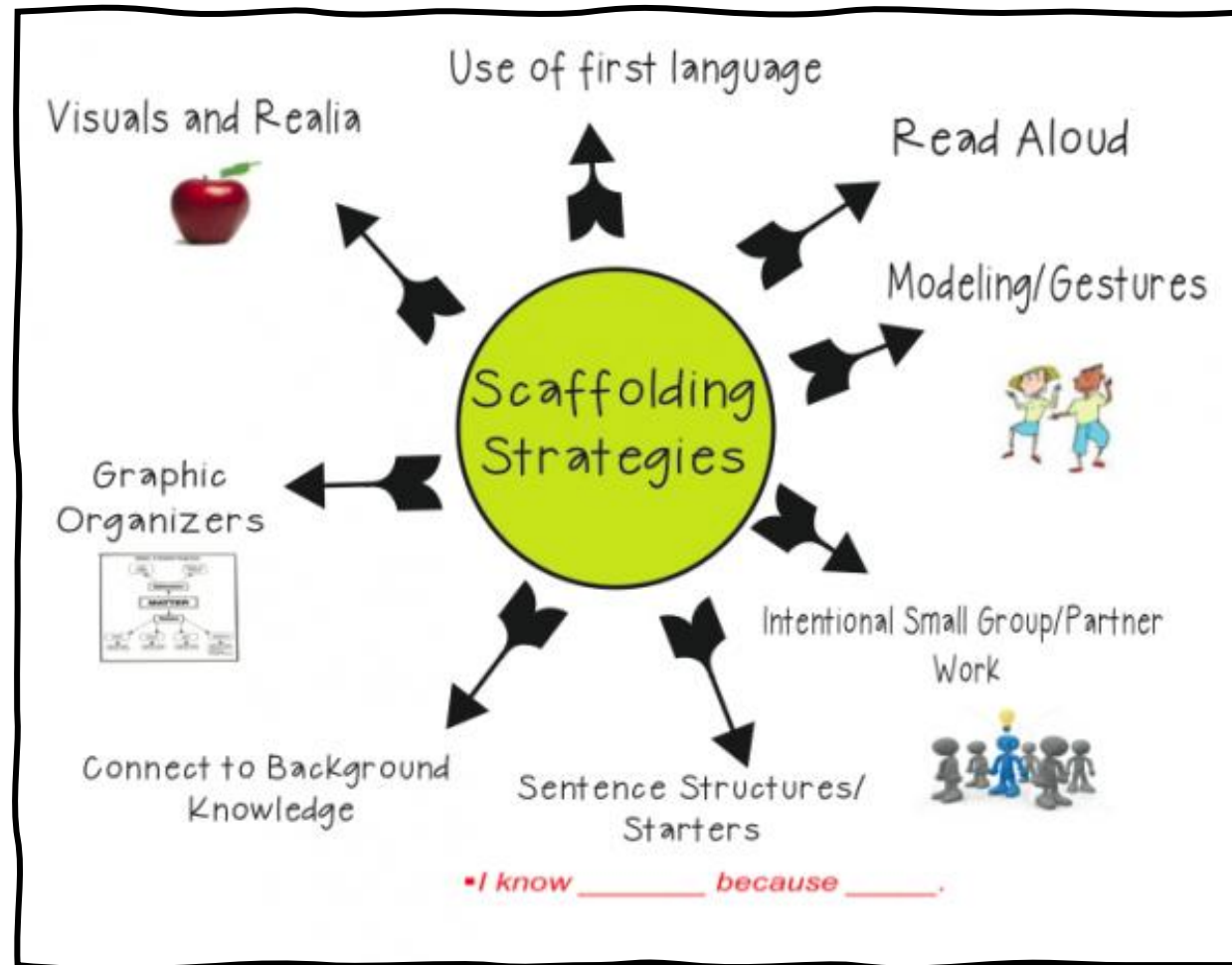


- Es ein methodisches Vorgehen in der Unterrichtsvorbereitung und -durchführung.
- Für Lehrkräfte bedeutet dies, dass in der Unterrichtsvorbereitung die sprachlichen Herausforderung mitgedacht werden müssen.
- Richtig umgesetzt werden SuS darin unterstützt, bildungssprachliche Kompetenzen zu erwerben.

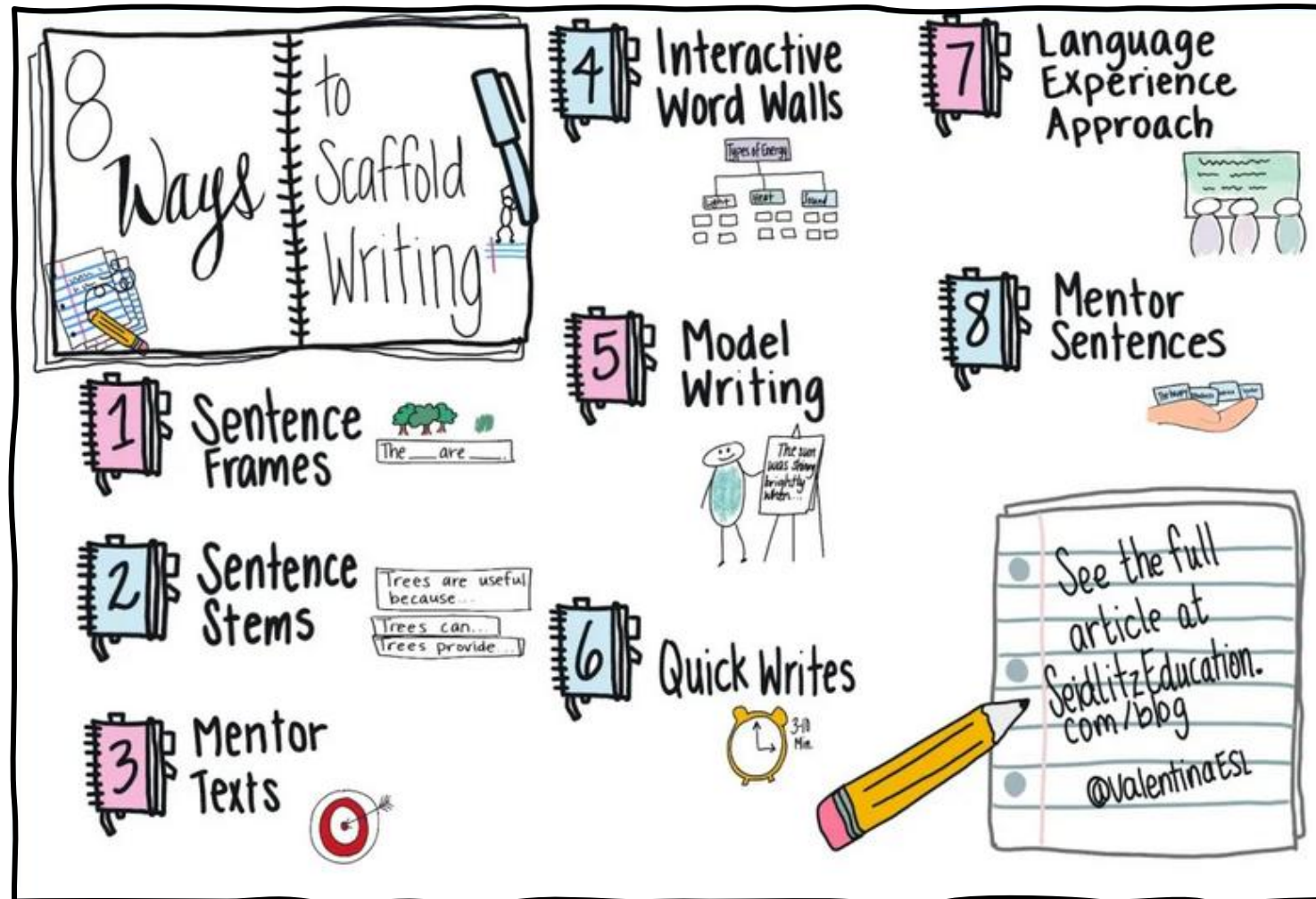
4 Bausteine des Scaffolding

Scaffolding nach Pauline Gibbons (2002)			
Makroscaffolding			Mikroscaffolding
Bedarfsanalyse	Lernstandsanalyse	Unterrichtsplanung	Unterrichtsinteraktion
Ermittlung des Sprachbedarfs für Unterrichtsinhalte aus fachlicher Sicht Textsorte? Stolpersteine (Grammatik/Vokabular)?	Ermittlung des Sprachstandes der Lerner	Verknüpfung sprachlicher und fachlicher Inhalte - Sozialformen auswählen - Vorwissen, aktuellen Sprachstand der Lerner bewusst einbeziehen - Schreib- und Lesetexte auswählen - Lernaufgaben bestimmen, Reihenfolge festlegen -	im sprachsensiblen Unterricht meint, - Variation der Interaktionsmuster, z.B. Verlangsamung der Schüler-Lehrer-Interaktion - Mehr Zeit für SuS beim Bewältigen der Aufgaben -

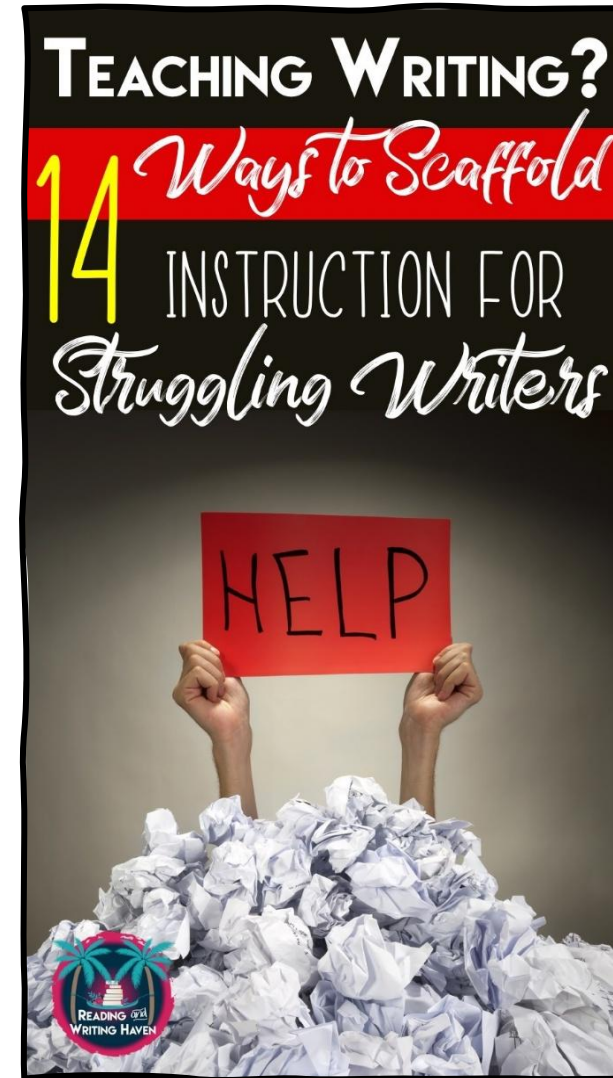
Scaffolding



Scaffolding



**Sie finden viele
Beispiele für
Scaffolding
zum Schreiben
im Internet!
z.B.:**

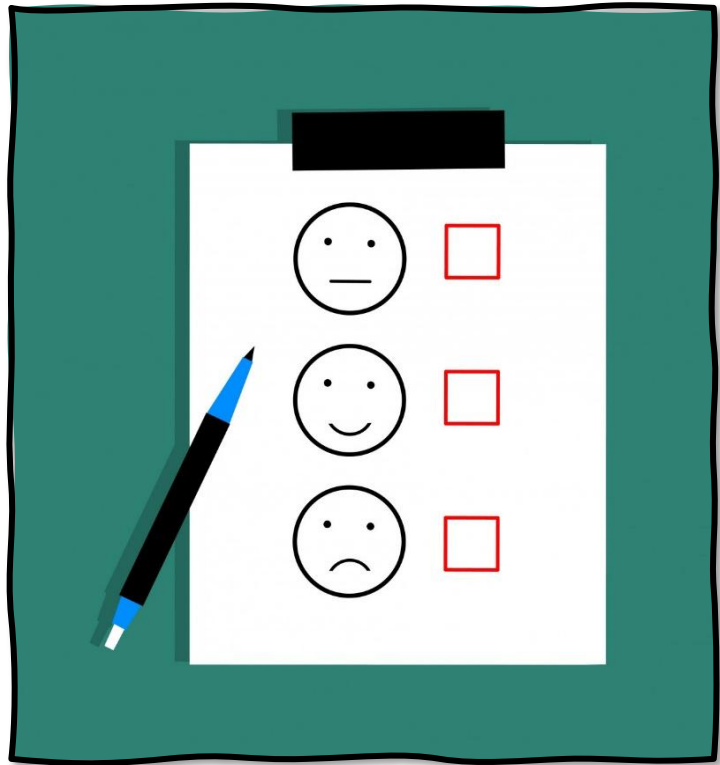


Scaffolding



Termine für Unterrichtsbesuche?





Feedback

- Überrascht hat mich...
- Neu war für mich...
- Gespannt bin ich darauf, wie sich....auswirkt.
- Dazu habe ich noch Fragen...
- Für das nächste Mal wünsche ich mir ...
- ...

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!



Literaturverzeichnis Hören

- Bachtsevanidis, Vasili (2018): Schrift und Schriftlichkeit. Alphabetisierung in der Zweitsprache DaZ. In: Kalkavan-Aydin (Hrsg.) (2018): DaZ/DaF Didaktik. 1. Auflage. Cornelsen Verlag: Berlin.
- Kalkavan-Aydin, Zeynep u.a. (Hrsg.), 2025, *DaZ/DaF-Didaktik. Praxishandbuch für Mehrsprachigkeit*, Berlin. Cornelsen
- Ministerium für Schule und Berufsausbildung, 2016: *Erlass zur Beschulung von Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache und Regelungen zur Organisation des Unterrichts „Deutsch als Zweitsprache“ (DaZ) an allgemeinbildenden Schulen in Schleswig-Holstein*
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig - Holstein, 2018, *Curriculare Anforderungen Deutsch als Zweitsprache*. Kiel
- Weis, I. (2013). DaZ im Fachunterricht. Sprachbarrieren überwinden – Schüler erreichen und fördern. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- <http://deutsche-rechtschreibung.org/grammatik/diphthonge.php>, entnommen am 10.11.2025.
- <https://www.daz-kärnten.at/unterricht/umgang-mit-fehlern/uebungen/>, entnommen am 12.11.2025.

Literaturverzeichnis Schreiben

- Baurmann, Jürgen; Pohl, Thorsten, 2009, *Schreiben. Texte verfassen*. In: Bremerich-Vos, Albert; Granzer, Dietlinde; Behrens, Ulrike; Köller, Olaf (Hrsg.), *Bildungsstandards für die Grundschule. Deutsch konkret*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 75-103.
- Becker-Mrotzek, Michael; Böttcher, Ingrid, 2012, *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. Berlin: Cornelsen.
- Dengscherz, Sabine, 2018, *Sprachenrepertoire als schreibstrategische Ressource? Zwischenergebnisse aus dem Projekt PROSIMS*. In: Dannerer, Monika; Mauser, Peter (Hrsg.), *Formen der Mehrsprachigkeit: Sprachen und Varietäten in sekundären und tertiären Bildungskontexten*. Tübingen: Stauffenburg, 349-367.
- Fornol, Sarah u.a., *Sprachsensibel unterrichten: Eine Kartei für Lehrerinnen und Lehrer*. In: Grundschule Deutsch. Heft 49/2016
- Griebhaber, Wilhelm, 2010, *Schreiben in der Zweitsprache Deutsch*. In: Ahrenholz, Bernt; Oohmen-Welke, Ingelore (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 228-238.
- Harren, Inga, 2025, *Schreiben in DaZ*. In: Kalkavan-Aydin, Zeynep u.a. (Hrsg.), *DaZ/DaF-Didaktik. Praxishandbuch für Mehrsprachigkeit*, Berlin. Cornelsen, 184-196.
- Kast, Bernd, 1999, *Fertigkeit Schreiben*. Kassel, München, Tübingen: Langenscheidt
- Ministerium für Schule und Berufsausbildung, 2016, *Erlass zur Beschulung von Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache und Regelungen zur Organisation des Unterrichts „Deutsch als Zweitsprache“ (DaZ) an allgemeinbildenden Schulen in Schleswig-Holstein*
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig – Holstein, 2018, *Curriculare Anforderungen Deutsch als Zweitsprache*. Kiel
- Portmann, Paul, 1991, *Schreiben und Lernen, Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik*, Tübingen. Max Niemeyer
- Stefanov, Nikolaj, 2019, *Interferenz bei Deutsch als Fremdsprache nach Englisch*. In: BDV-Magazin: Zeitschrift des bulgarischen Deutschlehrerverbandes. <http://bdv.bg.eu/wp-content/uploads/2019/04/BDV-Magazin-2019.pdf> (24.11.2025)
- Steinebach, Carlos, 2012, *Die Fertigkeit Schreiben - Wozu lehren/lernen wir das Schreiben?*, München, GRIN Verlag