

Josef Leisen

Handbuch Sprachförderung im Fach Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis

Autorisierter Sonderdruck

für die Teilnehmer an Seminaren der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen, Köln

Alle Rechte vorbehalten: © Varus Verlag 2011

A. Einführung

in die Sprachförderung

Sprachförderung als Aufgabe des Fachunterrichts

Die Herausforderung

Die Bildungsstandards der Sachfächer geben heute die „Kommunikation im Fach“ als festes Unterrichtsziel vor. Damit einher geht die Forderung, auch Sprachförderung als verbindliches Element in den Fachunterricht zu integrieren. Dies stößt jedoch nicht bei allen Fachlehrkräften auf positive Resonanz – und zwar ganz unabhängig davon, ob diese nun jugendliche oder erwachsene Lerner unterrichten, als Fachlehrkräfte oder als Koordinatoren arbeiten oder an (allgemein- und berufsbildenden) Schulen bzw. in sonstigen Institutionen der Aus- und Fortbildung tätig sind.

Reaktionen wie die folgende sind da kein Einzelfall:

„Was soll ich denn noch alles können?“

– Gedanken einer Lehrkraft –

„Muss ich jetzt auch noch Sprache unterrichten? Ich bin doch Fachlehrer! Es kann doch nicht meine Aufgabe sein, den Schülern Deutsch beizubringen – schließlich lass' ich mein Fach ja auch nicht von Deutschlehrern unterrichten ...“

Allerdings haben meine Lerner tatsächlich große Probleme mit der Sprache im Fachunterricht – sei es nun beim Beantworten von Fragen oder beim Umgang mit Schulbuchtexten. Besonders die Migrantenkinder beherrschen oft noch nicht einmal die einfachsten Sprachelemente. Wie aber soll ich überhaupt mit dem Stoff durchkommen oder diesen Lernern mein Fach beibringen, wenn ich auch noch auf Sprachprobleme eingehen soll? Das alles kostet doch Zeit!

Sicher, die Bildungsstandards schreiben mir vor, dass ich mich auch im Fachunterricht um die ‚Kom-

munikation im Fach‘ kümmern muss. Sie weisen diese sogar als eigenen Kompetenzbereich aus und fordern, dass ich kompetenzorientiert lehren soll. Zudem soll ich die Lerner durch angemessene Binnendifferenzierung individuell fördern. Nur: Wie soll man denn im eher ‚sprachlosen‘ Mathematikunterricht die Sprache fördern? Oder gar in den Naturwissenschaften ‚kommunizieren‘? Gerade die Naturwissenschaften leben doch von der Fachsprache! Ich vergleiche die Fachsprache immer mit einer Art Fremdsprache, die halt einfach mühsam zu erlernen ist.

Außerdem: Wie soll ich das überhaupt machen? Schließlich habe ich das nie gelernt. Und eigentlich wäre das dann doch ein Problem aller Fächer – und somit eine Aufgabe unserer gesamten Schule!“

Die Einzelaspekte

Gesellschaftliche Integration setzt die erfolgreiche Teilhabe an Bildung voraus. Hierfür ist die Kompetenz, mit Sprache zu denken und in ihr zu handeln, eine wesentliche Voraussetzung.

Eine erfolgreiche Teilhabe sprachschwacher Lerner an Bildung – und hier insbesondere von Lernern mit Zuwanderungsgeschichte* – ist aber nicht durch allgemeine „Patentrezepte“ zu erreichen. „Sprachförderung als Aufgabe des Fachunterrichts“ berührt vielmehr höchst unterschiedliche Einzelaspekte:

- **den angemessenen Umgang mit den Vorgaben der Bildungsstandards** in den Fächern;
- **die Umsetzbarkeit dieser Vorgaben** unter Berücksichtigung der curricularen Unterrichtsziele und der zur Verfügung stehenden Zeit;

* „Zuwanderungsgeschichte“ und „Migrationshintergrund“ werden im gesamten Handbuch synonym verwendet.

- **den angemessenen Umgang mit der Heterogenität** der Lerner;
- **das Selbstverständnis der Fachlehrkraft** (z.B. im Hinblick auf das als „normal“ angesehene Maß an individueller Förderung (vgl. dazu S. 7);
- **die Positionierung von Sprachförderung** (insbesondere im Hinblick auf die Kooperation zwischen den Fächern sowie auf die Abgrenzung von sprachfördernden Maßnahmen im Fach zu Maßnahmen des Förder- und des Deutschunterrichts).

Betrachtet man die Problematik genauer, so lässt sich sie sich auf zwei zentrale Teilaspekte reduzieren:

1. **die berufliche Qualifizierung** von Fachlehrkräften;
2. **geeignete unterstützende Materialien.**

zu 1 (berufliche Qualifizierung):

- Fachlehrer sind in erster Linie Fachlehrer und keine Sprachlehrer. Dies hat zur Folge, dass sie in der Regel bestens mit den Details ihres Fachs, aber selten mit den Details der deutschen Grammatik vertraut sind.
- Fachlehrer verfügen nur selten über eine Ausbildung im Bereich Deutsch als Zweitsprache. Sie sind deshalb in aller Regel weder für die spezielle Problematik sprachschwacher Lerner sensibilisiert noch können sie korrekt diagnostizieren, warum gerade bei diesen Lernern die Kommunikation im Unterricht nicht gelingt. Damit aber können sie auch keine erfolgreiche Sprachförderung betreiben bzw. werden – da sie die „richtigen“ (d.h. angemessenen) Maßnahmen meist nicht kennen – und somit mögliche Hilfen erst gar nicht anwenden.

Dies wirkt sich auch auf das Unterrichtsgespräch aus. Wie die Praxis immer wieder zeigt, bedarf gerade die Gesprächsführung der Lehrkraft häufig ebenfalls dringend der Professionalisierung. Denn leider kommt es immer wieder vor, dass Lehrkräfte Maßnahmen ergreifen, die zwar gut gemeint, aber methodisch-didaktisch schlicht falsch sind (vgl. S. 12). Dies verwirrt die Lerner (oder – weit schlimmer – demotiviert sie sogar) und schadet somit dem Ziel der Sprachförderung.

zu 2 (geeignete Materialien):

Will man Fachlehrer bei der Sprachförderung im Fach unterstützen, muss man ihnen konkrete methodische und didaktische Hilfestellungen an die Hand geben. Diese müssen zugleich auf die Problematik zugeschnitten, praxisnah und direkt einsetzbar sein. Andernfalls kann sprachbewusster Unterricht für sprachschwache Lerner im fachlichen Regelunterricht kaum organisiert und realisiert werden; denn für Maßnahmen der beruflichen (Nach-)Qualifizierung steht „im laufenden Betrieb“ nur begrenzte Zeit zur Verfügung.

Hierfür ist die Vermittlung bzw. Wiederholung von Grundlagenwissen erforderlich. Dieses ist für gelingende Sprachförderung im Fach besonders wichtig und um-

fasst zum Beispiel die Bereiche „Lehr-Lern-Planung“, „Kompetenzorientierung“, „gelingendes Sprachhandeln im Fach“, „unterstützende Aufgabenkultur“, „angemessener Umgang mit Fehlern“ sowie die „Erstellung von fächerübergreifenden Förderdiagnostiken“.

Bei all diesen Aspekten leistet das vorliegende Handbuch wertvolle Unterstützung.

Warum ist die aktuelle Situation so brisant?

Seit Erscheinen der PISA-Studien wird in Deutschland das Problem schlechter Lernleistungen von Schülern mit Zuwanderungsgeschichte von der Bildungspolitik ernst genommen. Die Bildungspolitik hat sich daraufhin nachhaltig bemüht, geeignete Lösungen zur Bewältigung der erkannten Herausforderungen für das Bildungssystem zu finden und eine Vielzahl von Maßnahmen zur Qualifizierung von Lehrkräften und Schülern im schulischen wie beruflichen Bereich ergriffen.

Bei der von PISA aufgezeigten Problematik geht es aber nicht nur um Sprache bzw. bessere Lernleistungen. Vielmehr geht es darum, **sprachschwachen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen eine angemessene berufliche und gesellschaftliche Zukunft zu ermöglichen.** Gelingende Sprachförderung ist somit letztlich eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiche Integration.

Genau dieser Aspekt verbindet sprachschwache muttersprachig deutsche Lerner und Lerner mit Zuwanderungsgeschichte: Beide Gruppen müssen in ihren sprachlichen Kompetenzen gefördert werden, um die von den Bildungsstandards geforderten Vorgaben in den Fächern zu erfüllen. Denn sprachliche Kompetenzen sind Voraussetzung für eine berufliche Zukunft und für angemessene gesellschaftliche Teilhabe.

Diese Erkenntnis führt zu zwei Feststellungen:

1. **Mangelhafte Sprachleistungen betreffen nicht nur sprachschwache Lerner oder Lerner mit Migrationshintergrund.** Mangelhafte Sprachleistungen sind vielmehr ein Thema für alle Lerner, da nicht nur die Vermittlung von Mindeststandards, sondern auch der Lernerfolg der gesamten Gruppe leidet, wenn nicht ein gewisses sprachliches (und fachliches) Mindestniveau eingehalten bzw. erreicht werden kann.
2. **Sprachförderung ist mehr als nur ein Mittel zur Verbesserung sprachlicher Kompetenzen.** Vielmehr sollte sie als Möglichkeit verstanden und genutzt werden, um die Motivation junger Menschen zu steigern – und sie auf diese Weise letztlich in die Lage zu versetzen, ihre persönliche Zukunft zu meistern.

Sprachsensibler Fachunterricht als Antwort auf die Herausforderung

Was bedeutet eigentlich „sprachsensibler Fachunterricht“?

Sprachsensibler Fachunterricht ist der bewusste Umgang mit Sprache beim Lehren und Lernen im Fach; für ihn setzt sich das vorliegende Werk ein.

Denn Sprache ist nicht nur ein gutes diagnostisches Instrument, um etwaigen Förderbedarf festzustellen und daran zu arbeiten; sie ist vielmehr Grundvoraussetzung für das Verstehen und Kommunizieren im Fach überhaupt. **Sprache ist somit der Schlüssel (auch) für einen gelingenden Fachunterricht.**

Sprachförderung im Fach ist eine Herausforderung; sie bietet aber auch Chancen, die es zu nutzen gilt. Von diesen Chancen profitieren besonders solche Lerner, die motiviert und ehrgeizig sind: Wer beispielsweise ein naturwissenschaftliches Experiment sprachlich richtig wiedergeben kann, erhält dafür eine bessere Note – und dies stärkt zugleich die Zufriedenheit, das Könnensbewusstsein und die Motivation dieses Lerners.

Bei Lernern mit Zuwanderungsgeschichte bietet sich beispielsweise an, bei ihnen häufig vorhandene Spezialkenntnisse (z.B. in Geografie oder Gesellschaftskunde) in den Unterricht zu integrieren. So können auch sie trotz ihrer nicht immer fehlerfreien Sprache etwas zum Unterricht beitragen, was wiederum ihr Könnensbewusstsein und ihre Motivation nachhaltig erhöht.

Im Bereich der (Sprach-)Förderung im Fach stellen jedoch nicht die motivierten, sondern die nichtmotivierten sprachschwachen Lerner die große pädagogische und sprachdidaktische Herausforderung dar. Will man diese Lerner angemessen unterstützen, müssen Lehrkräfte vielfältige und intensive Interventionen und Hilfen zur Verfügung stellen, diese müssen wiederum sowohl pädagogisch als auch sprachdidaktisch ausgerichtet sein.

Das *Handbuch Sprachförderung im Fach* ist als Kompendium „aus der Praxis für die Praxis“ konzipiert und aufbereitet. Es beschäftigt sich vornehmlich mit den sprachdidaktischen Hilfen zur Sprachförderung.

Das Handbuch umfasst eine Broschur und einen Ordner. Dabei enthält die Broschur wichtige, verständlich aufbereitete und beispielbasierte Hintergrundinformationen zu den spezifischen theoretischen Voraussetzungen und Inhalten der Sprachförderung im Fach (Teile A und B), weiterführende Erläuterungen und einzelne besonders ausführlich ausgearbeitete Beispiele (Teil D) sowie das Literaturverzeichnis.

Teil C hingegen, das Herz des Kompendiums, ist als Ordner „ausgelagert“; dies soll die Handhabung der als Arbeitsblätter aufbereiteten Materialien erleichtern. Teil C enthält eine Fülle von methodischen Hilfen („Methoden-Werkzeuge“) und Strategien für die sprachfördernde Aufbereitung von Materialien im Fach-

unterricht sowie eine umfangreiche, nach den sprachlichen Kompetenzen Lesen, Schreiben und Sprechen gegliederte Sammlung von Beispielen aus den Curricula der allgemein- und berufsbildenden Schulen.

So verlockend der damit angebotene „direkte Zugriff“ auch sein mag: Fachlehrkräften wird empfohlen, sich aufgrund der Besonderheiten der Sprachförderung im Fachunterricht dennoch zunächst mit den spezifischen theoretischen Voraussetzungen zu beschäftigen. Denn dies wird sie in die Lage versetzen, die vielfältigen Anregungen des Handbuchs wirklich umfassend zu nutzen, insbesondere aber eigene Materialien zu erstellen, die nicht nur methodisch richtig, sondern auch auf ihre individuelle Unterrichtssituation zugeschnitten sind.

Die Materialien des Buches richten sich vorrangig an Lehrkräfte der allgemein- und berufsbildenden Schulen (ab Sek I); dabei stellen die Lehrkräfte der Haupt-, Real- und Gesamtschulen, an denen besonders viele sprachschwache Lerner zu beklagen sind, eine Kernzielgruppe dar. Da aber alle Anregungen beispielorientiert sind und sich sämtliche Materialien in der Praxis bewährt haben, eignet sich das Handbuch wie ein universal anwendbarer Leitfaden auch für berufsbildende Schulen, andere (Sach-)Fächer, die Arbeit von Koordinatoren, Kompetenzzentren und Universitäten sowie die Lehrpraxis von Institutionen der (Lehrer-)Aus- und Fortbildung.

Sprachsensibler Fachunterricht zwischen Fach- und Förderunterricht

„Das könnt Ihr dann im Förder- oder Deutschunterricht machen.“ ist eine Aussage, die leider häufig nicht nur den Stand der Kooperation zwischen Förder-, Deutsch- und Fachlehrkräften, sondern auch das Verhältnis zwischen Fachlernen und Förderunterricht charakterisiert.

Bedauerlicherweise wird der Förderunterricht nach wie vor von vielen Fachlehrern als eine Art „Problemauslagerung“ verstanden – ganz nach dem Motto, der Förderunterricht möge doch bitte die Sprachstrukturen einüben, die von den Lernern im Fachunterricht benötigt werden. Aus Sicht der Fachlehrer verrichten die Kollegen im Förderunterricht „Zulieferdienste“; aus Sicht der Lehrkräfte hingegen, die für den Förderunterricht verantwortlich sind, werden die Lerner im Fachunterricht systematisch sprachlich überfordert. Das sind denkbar

Das „Handbuch Sprachförderung im Fach“ zeigt neue (Lehr-)Konzepte für den Fachunterricht sowie neue Wege der Sprachförderung im Fachunterricht auf. Es unterstützt Lehrkräfte insbesondere dabei, sprachschwache Lerner umfassend und erfolgreich beim Erwerb und Aufbau von sprachlichen Kompetenzen zu fördern, die für den erfolgreichen Umgang mit der Unterrichts(=Bildungs-)sprache erforderlich sind. Dabei folgt das Handbuch dem Konzept des sprachorientierten Fachunterrichts und erweitert es zum Konzept des sprachsensiblen Fachunterrichts.

schlechte Voraussetzungen für eine gelingende Sprachförderung!

Der *sprachsensible Fachunterricht* erzielt bei Lernern mit Zuwanderungsgeschichte nachweislich große Erfolge, da er sich einerseits selbst als Förderunterricht versteht, andererseits aber auch um seine Grenzen weiß: Diese liegen dort, wo es um das „rein“ Sprachliche und das „rein“ Grammatische – also das originäre Gebiet von Sprachunterricht – geht.

Diese Grenze des sprachsensiblen Fachunterrichts ist zugleich die Schnittstelle zum Förderunterricht. Denn der sprachensible Fachunterricht nimmt die spezielle und individuelle Situation eines jeden Schülers auf und entwickelt daraus ein entsprechendes Förderprogramm.

Gelingender Förderunterricht setzt voraus, dass die Kollegen vom Förderunterricht genau wissen, was im Fachunterricht ansteht und wie konzeptionell agiert wird. Deshalb setzt sich das vorliegende Werk zugleich für eine möglichst fächerübergreifend vereinbarte und angewandte Förderdiagnostik ein.

Wenn aber eine solche Diagnostik nachhaltige Früchte tragen soll, muss sie von den Lehrkräften des Fach- und des Förderunterrichts zumindest gemeinsam durchgeführt bzw. aufeinander abgestimmt werden. Erst diese Arbeitskontakte schaffen die Voraussetzung für gelingende Sprachförderung. Vertiefende Ausführungen und Anregungen bieten die *Seiten 109 f. u. 189*.

Sprachsensibler Fachunterricht zwischen Schule und beruflicher Bildung

Das Erwerbsleben in einer Wissens- und Informationsgesellschaft stellt hohe Anforderungen an die Beteiligten. Insbesondere die Fähigkeit, eigene Fertigkeiten an die veränderten Anforderungen des Arbeitsmarktes anzupassen sowie seinen lebenslangen Lernprozess selbstständig zu gestalten und voranzutreiben, zählt heute zu den beruflichen Schlüsselqualifikationen.

Wer aber bereits mit der Lektüre einfacher Texte überfordert ist, hat kaum realistische Chancen, in seinem Erwerbsleben qualifizierte Tätigkeiten auszuüben!

Aus den Angaben des Statistischen Bundesamtes (2009)

Sprachsensibler Fachunterricht versteht sich als ausdrückliche Maßnahme zur Kompetenzförderung sprachschwacher Lerner mit und ohne Migrationshintergrund beim Sprechen, Lesen und Schreiben. Kompetenz beinhaltet immer auch die Performanz; der sprachensible Fachunterricht fasst deshalb Kompetenz als handelnden Umgang mit Wissen auf: „Ich muss etwas wissen und können und auch damit handeln.“ Dies schlägt die Brücke zum berufsbildenden Unterricht, der – in Lernfelder und Lernaufgaben konzipiert – grundsätzlich handlungsorientiert angelegt ist und in den Formen lehrt, die in der Berufswelt wichtig sind.

geht hervor, dass beispielsweise im Jahre 2008 rund 21,5 Prozent der Ausbildungsverträge vorzeitig aufgelöst wurden, davon über die Hälfte im ersten Ausbildungsjahr. Diese alarmierende Statistik lässt vermuten, dass viele Auszubildende den fachlichen und sprachlichen Anforderungen für eine berufliche Qualifizierung und Ausbildung nicht gewachsen sind.

„Vor allem Abgänger und Absolventen aus Hauptschulen benötigen lange, um eine Ausbildung im dualen System oder im Schulberufssystem beginnen zu können. Nach zwei bis zweieinhalb Jahren sind drei Fünftel von ihnen in eine vollqualifizierende Ausbildung eingemündet. (...) Für Jugendliche mit Migrationshintergrund stellt der Übergang aus der Schule in die berufliche Ausbildung eine besondere Hürde dar.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 10). Und weiter: „Im sogenannten Übergangssystem (z.B. Berufsgarantienstelle) sind vornehmlich (zu 60 Prozent) ausländische Jugendliche zu finden, deutsche Jugendliche hingegen nur zu 40 Prozent. Die Unterschiede zwischen ausländischen und deutschen Jugendlichen haben sich dabei im letzten Jahrzehnt vergrößert.“ (ebd., S. 11).

Auch die Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund auf einen qualifizierten Ausbildungsplatz haben sich dem Bericht nach in den letzten Jahren deutlich verschlechtert: „Während Jugendliche ohne Migrationshintergrund schon nach drei Monaten zur Hälfte bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz der dualen Ausbildung erfolgreich waren, erreichten Jugendliche mit Migrationshintergrund eine vergleichbare Vermittlungsquote erst nach 17 Monaten.“ (ebd., S. 11).

Diese Disparität habe sich im letzten Jahrzehnt verstärkt. 50 Prozent der lernschwachen Jugendlichen hätten zudem auch zweieinhalb Jahre nach dem Ende ihrer Schulzeit immer noch keinen qualifizierten Ausbildungsplatz gefunden, sie würden mit großer Wahrscheinlichkeit überhaupt keinen mehr finden. „Die Selektivität des allgemeinbildenden Schulsystems wird also beim Übergang in die Berufsausbildung nicht abgeschwächt, sondern fortgeführt.“ (ebd., S. 194).

Um solchen Jugendlichen den Anschluss an die gesellschaftliche Teilhabe und an den Arbeitsmarkt über eine berufliche Qualifizierung zu ermöglichen, wurden viele Maßnahmen und Modellprojekte ins Leben gerufen, so z.B.:

- der von der Bund-Länder-Kommission (BLK) und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Modellversuch „VOLI – Vocational Literacy – Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung“ (vgl. S. 133 f. sowie www.iq.hessen.de/);
- der Kölner Modellversuch „Leseförderung in der Berufsbildung“ (vgl. www.uni-koeln.de/ew-fak/Deutsch/sprachfoerderung/);
- das Schweizer Projekt „Deutschförderung in der Lehre“ in Zürich (vgl. www.iik.ch/);

- das Berliner Modellprojekt „Modulare Duale Qualifizierungsmaßnahme (MDQM)“ zur Berufsausbildung und Berufsausbildungsvorbereitung (vgl. http://zope.ebf.hu-berlin.de/wipaed/Forschung/abgeschlossene_projekte/MDQM);
- das Berliner Projekt „Meslek Evi Berufsförderung“; dieses fördert seit 1989 im Rahmen eines ausbildungsbegleitenden Förderunterrichts Deutsch als Zweitsprache in beruflichen Zusammenhängen und entwickelt seit 2003 für die Lehrerfortbildung Studienmaterialien zum Thema „Deutsch als Zweitsprache in der beruflichen Bildung“ (vgl. www.meslek-evi.de);
- die „Qualitätsoffensive Hauptschule“, die angesichts der besonders alarmierenden Zahlen von Schulabgängern von Hauptschulen ohne Abschluss ins Leben gerufen wurde (derzeit ca. 10 %).

Um die geringen Chancen dieser Jugendlichen auf dem Ausbildungsmarkt zu verbessern und hohe volkswirtschaftliche Folgekosten zu vermeiden, bieten Bundesländer wie z.B. Nordrhein-Westfalen den Hauptschulen heute zudem zahlreiche neue Möglichkeiten zur schulischen Gestaltung eines erfolgreichen Übergangs von Schule und Beruf an. Diese beinhalten beispielsweise:

- mehr Handlungsspielraum für Schulen zur abschlussbezogenen Ausgestaltung der Doppeljahrgangsstufe 9/10;
- Profilklassen in Jahrgang 10;
- die Einrichtung von abschlussbezogenen Kursen;
- die Modularisierung von Prüfungsleistungen;
- die Einrichtung sogenannter BUS-Klassen als besonders gestützte Überleitung in den Beruf (BUS = Betrieb und Schule);
- die Einrichtung sogenannter Kooperationsklassen zwischen Hauptschulen und Berufskollegs.

Alle diese Maßnahmen sollen Lernern mit verlängerter Verweildauer und schlechter Abschlussprognose trotz Nichtversetzung aus Klasse 8 doch noch den Hauptschulabschluss ermöglichen und damit ihre Ausbildungschancen erhöhen. Denn eine Nachqualifikation in den Voraussetzungen für eine berufliche Ausbildung ist – im Vergleich zur Erstqualifikation – immer aufwändig, mühsam und sehr teuer. Zudem besteht die Gefahr, dass bei den Lernern nachteilige Lernstrukturen bereits „fossiliert“ sind und somit auch diese Maßnahmen ohne Erfolg bleiben. Nachqualifizierungen sollten deshalb stets nur als kurzfristige Notmaßnahme verstanden, nicht aber zur langfristigen Perspektive werden.

Sprachsensibler Fachunterricht als kompetenzbildender Unterricht

Schul- und Lernmüdigkeit sind oft die Folge einer schwierigen Schulkarriere. Die Praxisnähe der Berufsausbildung im dualen System vermag Lernern aber häufig einen neuen Schub zu geben, da sich nunmehr Zukunftsperspektiven auftun und konkretisieren.

Allerdings können Lerner die mit der Berufsausbildung verbundenen Anforderungen nur dann erfolgreich bewältigen, wenn sie auch über die entsprechenden Kompetenzen verfügen bzw. diese entsprechend anwachsen. Denn die Kompetenzanforderungen in den neuen wie auch den traditionellen Berufen steigen ständig an:

- im fachlichen Bereich, weil die Produkthanforderungen, Marketing- und Produktionsverfahren sowie die Maschinen und Geräte zunehmend komplexer werden;
- im sozialen und personalen Bereich, weil Fachkräfte in team- und kundenorientierte Arbeitsstrukturen eingebunden sind;
- im schulischen Bereich, weil das Lernen in Lernfeldern und an Lernaufgaben spezifische Lern- und Arbeitsmethoden erfordert.

Die allgemeinbildenden Schulen müssen somit

1. ihrem Auftrag noch stärker als bisher nachkommen
2. insbesondere einen Fachunterricht anbieten, der die für eine Ausbildung erforderlichen sprachlichen Kompetenzen der Lerner möglichst frühzeitig ausbildet.

Der sprachensible Fachunterricht stellt sich dieser Aufgabe. Er ist fachlich anspruchsvoll und bildet die

Der sprachensible Fachunterricht: Grundregeln und Leitlinien

Gehen wir Lehrenden sensibel mit der Sprache, der Sprache der Lerner und der Sprache beim Lehren und Lernen um, dann gehen wir auch sensibel mit den Menschen um. Diese Leitidee prägt den sprachsensiblen Fachunterricht.

Sprachsensibler Fachunterricht betreibt sachbezogenes Sprachlernen: Hier wird Sprache *an* und *mit* der Sache (den Fachinhalten) gelernt. Sprachsensibler Fachunterricht nimmt die Sprachsituation, wie sie ist, und macht das Beste daraus. Dabei fördert er die Sprache an und mit den Fragestellungen des Fachs.

Sprachsensibler Fachunterricht versteht sich als ausdrückliche Maßnahme zur Kompetenzförderung sprachschwacher Lerner mit und ohne Migrationshintergrund beim Sprechen, Lesen und Schreiben. Da er konzeptionell Kompetenz als *handelnden Umgang mit Wissen* auffasst, schlägt der sprachensible Fachunterricht damit zugleich die Brücke zum berufsbildenden Unterricht, der grundsätzlich handlungsorientiert angelegt ist.

Die Grundthesen des sprachsensiblen Fachunterrichts zur individuellen Förderung von Lernern lauten:

- Die Lerner werden in fachlich authentische, aber bewältigbare Sprachsituationen gebracht.
- Die Sprachanforderungen liegen knapp über dem individuellen Sprachvermögen.
- Die Lerner erhalten so wenige Sprachhilfen wie möglich, aber so viele, wie individuell zum erfolgreichen Bewältigen der Sprachsituationen nötig.

bei den Lernern für die Bildungssprache erforderlichen Denk- und Sprachfähigkeiten im CALP-Bereich aus (vgl. dazu S. 59 ff.). Gleichzeitig unterstützt der sprachensible Fachunterricht Lehrkräfte dabei, die gestellten Anforderungen erfolgreich zu bewältigen, indem er ihnen z.B. geeignete Methoden-Werkzeuge, Sprachhilfen, Lesestrategien, Schreibstrategien, Sprachübungen etc. an die Hand gibt (siehe Ordner/Teil C).

Sprachsensibler Fachunterricht als Instrument auf dem Weg zur Bildungssprache

Die sprachlichen Anforderungen in der beruflichen Ausbildung sind hoch. Der Fachunterricht an allgemeinbildenden Schulen darf diese Anforderungen deshalb nicht defensiv vermeiden, sondern muss offensiv – also anspruchsvoll-fordernd – mit ihnen umgehen. Dem trägt der sprachensible Fachunterricht im allgemeinen wie im berufsbildenden Bereich angemessen Rechnung. Nachgewiesenermaßen erzielen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in deutschen Schulen häufig schlechtere Leistungen als einsprachig lebende Kinder ohne Migrationshintergrund. Eine der Ursachen ist, dass Schüler mit Zuwanderungsgeschichte in der Familie oder in der Freizeit zumeist in einem anderen „Sprachbad“ leben (vgl. hierzu S. 61).

Zehn Anregungen zur Gestaltung eines sprachsensiblen Fachunterrichts

1. den Unterricht auf Kommunikation hin ausrichten und dem Kommunizieren eine große Bedeutung einräumen;
2. die Sprache in erster Linie am Verstehen der Lerner orientieren (Wissensnetze, Sprachvermögen) und nicht an der Sprache des Fachs;
3. die Sprache drehen und wenden und Bedeutung(en) mit den Lernern aushandeln;
4. Sprache als eine von vielen Darstellungsformen nutzen und Lernern deren Bedeutung bewusst machen;
5. die Lerner zum Sprechen ermutigen und sprachliche Misserfolge möglichst vermeiden;
6. beim strukturierten Sprechen (z.B. bei Beschreibungen) unterstützen und helfen (z.B. durch Filmleisten, Bildsequenzen, Sprechhilfen);
7. fachsprachliche Strukturen behutsam angehen und üben (z.B. durch Satzmuster);
8. beim Lesen von Texten Hilfen geben und das Textverstehen üben;
9. verhindern, dass sich Fachlernprobleme und Sprachlernprobleme vermischen;
10. metareflexive Phasen in den Unterricht integrieren und Sprachbewusstheit schaffen.

Allerdings muss sich auch der Unterricht fragen lassen, ob bzw. inwieweit er selbst bislang ausreichend dazu beigetragen hat, dass Lerner die sprachlichen Fähigkeiten, die für die schulische Leistungsfähigkeit relevant sind, überhaupt erwerben konnten.

Forschungsergebnisse aus englischsprachigen Ländern begründen die Annahme, dass die schulische Leistungsfähigkeit weniger davon abhängt, ob Lerner über eine allgemeine Kommunikationsfähigkeit verfügen. Entscheidend scheint vielmehr, ob sie über die spezifischen Sprachmittel verfügen, die für die schulische Kommunikation (also die Bildungssprache) relevant sind.

Sprachsensibler Fachunterricht trägt dazu bei, diese Sprache zu entwickeln: Er führt die Lernenden – ganz unabhängig von einem Migrationsstatus – zur Bildungssprache hin und macht sie in der Verwendung dieser Sprache angemessen kompetent. Zugleich bietet er eine Vielzahl von Hilfen und Anregungen an, um gerade bei sprachschwachen Lernern die erfolgreiche Entwicklung der Bildungssprache zu fördern und ihnen den erfolgreichen Umgang mit ihr zu ermöglichen.

Dabei ist zu berücksichtigen:

1. Die Bildungssprache besitzt schon per se tendenziell die konzeptionellen Merkmale der Schriftlichkeit – und zwar offensichtlich auch dann, wenn sie sich mündlich vollzieht (vgl. Gogolin, 2006, S. 5).
2. Gerade im Fachunterricht zeigt sich die Bildungssprache ausgeprägt in Form der Fachsprache; diese trägt alle Merkmale der Schriftlichkeit (vgl. S. 55).
3. Diese Nähe von Fach- und Schriftsprache wirkt sich (meist erschwerend) auf den Lehr-Lern-Prozess aus. Kommt jedoch sprachsensibler Fachunterricht zum Einsatz, gelingt auch das Lernen besser; dies bestätigen Lehrende und Lerner immer wieder.
4. Gelingender sprachsensibler Fachunterricht setzt fundiertes theoretisches Grundlagenwissen voraus. Deshalb führt beispielsweise Teil B des Handbuchs aus, wie Fachlehrkräfte die sprachlichen Schwächen ihrer Lerner exakt diagnostizieren und auf dieser Basis angemessene Maßnahmen zur sprachlichen Förderung entwickeln können. Zudem müssen Fachlehrkräfte angesichts des hohen Anteils von Lernern mit Migrationshintergrund wissen, welche Bedingungen für den (Zweit-)Spracherwerb, den Kompetenzerwerb im Bereich der Schriftlichkeit sowie für das Sprachlernen im Fach herrschen. Darüber hinaus ist wichtig, um die Konsequenzen für das Sprachlernen im Fach zu wissen, wenn unterschiedliche Abstraktionsgrade der Bildungssprache verwendet werden und welche unterschiedlichen Darstellungsformen des Fachunterrichts dazu passen (vgl. S. 33 ff.).
5. Sprachsensibler Fachunterricht zieht neben Veränderungen im Lehr-Lern-Prozess auch Veränderungen bei der Aufgabenkultur nach sich. Denn der sprachensible Fachunterricht fördert nicht nur die *sprachlichen*, sondern auch die *fachlichen* Kompetenzen

im Fach, indem er Aufgaben stellt, die am Kompetenzstand der Lerner orientiert sind (s. S. 14, 85 f.).

Diese Aufgabenstellungen gewinnen im Rahmen der sogenannten „Standardsituationen des Fachunterrichts“ besondere Bedeutung (vgl. S. 106 ff.). Gleichzeitig werfen sie die Frage auf, wie im sprachsensiblen Fachunterricht mit Fehlern von sprachschwachen Lernern bzw. Lernern mit Migrationshintergrund umzugehen ist. Auch diesbezüglich bietet das vorliegende Handbuch fundierte Unterstützung (vgl. S. 27 u. S. 186 f.).

Sprachförderung als Teil des Lehrberufs

Den Stellenwert der Sprachförderung definieren

Es ist ureigenster Bestandteil der Lehrtätigkeit und Kernaufgabe einer jeden Lehrkraft, die ihr im Unterricht anvertrauten Lerner so zu unterstützen, dass diese am Ende des Schuljahres die geforderten Standards in den jeweils unterrichteten Fächern erfüllen. Die individuelle Förderung von Lernern stellt somit ein zentrales Aufgabengebiet im Lehrberuf dar.

„Sprachförderung im Fach“ wäre demnach nur eine spezifische Ausprägung dieses allgemeinen Fördergedankens – und die Lehrkraft geradezu verpflichtet, die Sprachkompetenz von sprachschwachen Lernern so zu entwickeln, dass diese in die Lage versetzt werden, die geforderten Standards zu erfüllen. Zugleich wäre Sprachförderung eine Aufgabe *aller* Fächer.

Die Praxis zeigt jedoch, wie wenig diese Erkenntnis bis heute im Bewusstsein der Fachlehrer verankert ist. Dies mag drei Ursachen haben:

1. Der Begriff der „Förderung“ wird in Deutschland nach wie vor überwiegend als „Förderung lern- und sprachschwacher Lerner im reinen Sprachunterricht“ (also z.B. im Deutschunterricht) verstanden. Zudem wird „Förderung“ häufig immer noch mit „Defizit-ausgleich“ assoziiert.

Zeitgemäße Förderung lenkt jedoch den Blick auf die Potenziale dieser Förderung und bezieht sich auf alle Lerner. Zudem findet sie nicht nur im Deutschunterricht, sondern auch in den Fächern statt.

2. Die Fachsprache jedes Fachs stellt besondere Anforderungen an die Lerner. Deshalb benötigen gerade sprachschwache Schüler zur Bewältigung des Fachunterrichts besondere sprachliche Unterstützung.

Dies stellt wiederum auch für die Fachlehrkräfte eine große Herausforderung dar, da sie in der Regel keine Sprachausbildung haben. (Gelingende) Sprachförderung im Fach ist somit auch eine Frage der beruflichen Qualifizierung.

3. Zeitgemäße Förderung setzt einen adäquaten Umgang mit der Heterogenität voraus.

Angemessen mit der Heterogenität umgehen

Heterogenität ist eine Tatsache und keine Wertung: Sie kann sich auf unterschiedliches Leistungsvermögen, unterschiedliches Lernverhalten, unterschiedliche Lerngeschwindigkeiten, unterschiedliche Persönlichkeitsmerkmale oder eine unterschiedliche soziale, ethnische und kulturelle Herkunft der Lerner beziehen. Jeder dieser einzelnen Faktoren hat Auswirkungen auf den Lehr-Lern-Prozess im Allgemeinen und auf das Sprachlernen im Besonderen.

Wird der Fördergedanke zeitgemäß verstanden, stellt sich Heterogenität als etwas Positives dar. Demnach sollte eine gute Schule nicht das Ziel verfolgen, Heterogenität abzuschaffen; sie sollte diese vielmehr – auf hohem Niveau – ausdrücklich schaffen, damit alle Lerner von den sich daraus ergebenden Chancen profitieren.

Ob diese Chancen genutzt werden, hängt davon ab, welche Bedeutung die Lehrkraft der Heterogenität beimisst. Denn je nachdem, ob sie die Heterogenität als (bedrohende) Uneinheitlichkeit oder lediglich als (herausfordernde) Verschiedenartigkeit versteht, kann der Umgang mit ihr durchaus unterschiedlich ausfallen:

- Wer den Akzent auf die Uneinheitlichkeit legt, sieht zunächst die Probleme, die sich daraus ergeben. Lehrkräfte, die eine alters- und herkunftshomogene Lerngruppe gewohnt sind und ihre Anforderungen, Inhalte und Bewertungen auf diese Homogenität ausgerichtet haben, werden sich deshalb mit der Heterogenität eher schwer tun.
- Wer hingegen die Verschiedenartigkeit akzentuiert, sieht eher die Potenziale und die Chancen, die sich daraus ergeben.

Damit stellt sich die Frage, wie es uns Fachlehrern nicht nur theoretisch, sondern vor allem in der Praxis gelingen kann, angemessen mit der Heterogenität der Lerner in unseren Klassen umzugehen. Denn wie im gesamten Bereich der Sprachförderung gibt es auch diesbezüglich keine „Patentrezepte“. Die nachfolgenden Grundregeln bieten jedoch einige Unterstützung:

Pädagogisch angemessene Maßnahmen zum Umgang mit der Heterogenität von Lernern bzw. Lerngruppen sind individuelle Förderung und Binnendifferenzierung.

Individuelle Förderung realistisch gestalten

Individuelle Förderung – ja. Aber wie sollen Lehrkräfte auch noch diese zusätzliche Herausforderung angemessen bewältigen?

Schon das Fachlernen an sich verfolgt anspruchsvolle Ziele: So sollen Fachlehrkräfte die Lerner zum einen dazu befähigen, die Unterrichtsinhalte zu verstehen, fachspezifische Aufgaben und Probleme zu lösen und diese Aufgaben und Probleme handelnd zu bewältigen.

Zum anderen sollen sie aber auch gleichzeitig die persönlichen Kompetenzen der Lerner entwickeln.

Wenn Fachlehrkräfte nun auch noch sprachliche Förderung im Fach betreiben sollen, erhöht sich der Anspruch weiter, zumal sie für diese Aufgabe meist nicht ausgebildet sind. Und unabhängig davon stellt sich die Frage, inwieweit individuelle Förderung unter den aktuellen schulischen Bedingungen überhaupt leistbar ist.

Bei Klassenstärken von z.B. 30 Lernern kann keine Lehrkraft für jeden Lerner differenzierte oder gar individualisierte Gestaltungen von Sprachsituationen, Sprachanforderungen und Sprachhilfen erstellen. Wer dies ernsthaft fordert, muss sich fragen lassen, wie dies überhaupt funktionieren und leistbar sein soll.

Die Heterogenität der Lerner stellt dabei eine zusätzliche große Herausforderung für die Fachlehrkräfte dar. Zudem wirft diese insbesondere für den Fachunterricht einige wichtige Anschlussfragen auf:

- Wenn für die einen Lerner Sprachsituationen bewältigbar sind, für die anderen aber nicht: An welcher Gruppe orientiert man sich dann?
- Wenn die von einer Lehrkraft eigentlich zu stellenden Sprachanforderungen derart vom individuellen Sprachvermögen abhängen: Wonach richtet man dann die Sprachanforderungen aus?
- Wenn Lerner individuell angepasste Sprachhilfen erhalten sollen: Wie sind diese dann zu gestalten?

Hier bietet der sprachensible Fachunterricht wertvolle Unterstützung, da er bereits grundsätzlich auf individuelle Förderung ausgelegt ist.

Bei der Umsetzung bieten sich zwei Methoden an (vgl. dazu die ausführlichen Beispiele ab Seite 208/Teil D):

1. die *Methode der gestuften Hilfen*:

Hier erhalten alle Lerner zunächst dieselbe Aufgabe mit denselben Anforderungen; entsprechend dem jeweiligen individuellen fachlichen und sprachlichen Vermögen können die Lerner dann aber auf gestufte (Sprach-)Hilfen unterschiedlicher Intensität bzw. Stärke zurückgreifen.

2. die *Methode der gestuften Anforderungen*

Hier werden den Lernern unterschiedliche Aufgaben mit unterschiedlich hohen fachlichen und/oder sprachlichen Anforderungen gestellt.

Förderdiagnostik betreiben

Kein verantwortungsvoller Arzt verschreibt Medikamente, bevor er nicht eine sorgfältige Diagnose durchgeführt hat. Für die Schule bzw. den Unterricht scheint das hingegen oft nicht zu gelten: Hier tun wir häufig so, als sei „Lernen“ voraussetzungslos – oder gehen einfach davon aus, alles zum Lernen Wichtige werde schon vorhanden sein. In der Folge unterrichten viele Lehrkräfte „einfach so“, ohne sich damit zu befassen, welche Lerngeschichte oder welchen Kompetenzstand ihre Lerner eigentlich haben.

Die wachsende Heterogenität der Lerngruppen hinsichtlich Vorwissen, Sprachvermögen, Arbeits- und Lernvermögen, Leistungsvermögen und Leistungsbeurteilung zwingt jedoch dazu, dieses Verhalten zu überdenken und zu ändern. Da Deutsch für viele Lerner die Zweitsprache ist und der (Zweit-)Spracherwerb besonderen Bedingungen unterliegt (vgl. S. 56 ff.), ist es erforderlich, dass sich Fachlehrkräfte zunächst mit der Lerndiagnostik im Allgemeinen sowie mit der Sprachdiagnostik im Speziellen beschäftigen. **Denn erst auf dieser Basis kann die Lehrkraft dann eigentlich – in einem zweiten Schritt – eine entsprechende „Förderdiagnostik“ erstellen, die auch die jeweils passenden Fördermaßnahmen beinhaltet.**

Die Lehreraus- und Lehrerfortbildung hat das Thema zwar schon seit einigen Jahren aufgegriffen; gerade für den Sekundarstufenunterricht im Fach lagen aber bislang zu wenige Konzepte und kaum Erfahrungen vor. Während für den „allgemeinen“ Unterricht schon zahlreiche Hilfen zur Diagnostik angeboten werden (etwa in Form von Checklisten oder Sprachstandstests), gab es für Fachlehrer bislang kaum Hilfen, die ihnen ermöglichen, eine Förderdiagnostik für den Fachunterricht zu erstellen. So konnten Fachlehrkräfte bislang zumeist nur auf Diagnoseinstrumente für den Förderunterricht in der Fremdsprache Deutsch zurückgreifen.

Dies ändert sich mit dem vorliegenden Buch. Es stellt in seinem Praxisteil (Teil C) zahlreiche ausgesuchte Instrumente vor, die sich im Unterricht bewährt haben und auch für die Förderung von Lernern mit Zuwanderungsgeschichte geeignet sind. Allgemeinbildenden Schulen bietet zudem der „Baukasten Lesediagnose“ wertvolle Unterstützung (Details s. S. 139).

Handbuch Sprachförderung im Fach, www.varus.com

Grundregeln für den Umgang mit der Heterogenität

Lehrkräfte sollten bei der Vorbereitung des Unterrichts wie auch im Unterricht selbst

- die Heterogenität als Fakt akzeptieren (und sie zugleich als herausfordernde berufliche Aufgabe angehen);
- die Heterogenität wahrnehmen (und ihr zugleich durch entsprechende Diagnostik begegnen; dies hilft, Über- bzw. Unterforderung, Verstehens- und Sprachschwierigkeiten zu minimieren);
- der Heterogenität gerecht werden (und ihr Potenzial zugleich durch variantenreiche Methodik – z.B. Materialien, Arbeitsformen, Methoden-Werkzeuge – zu wecken versuchen);
- das Potenzial der Heterogenität durch passende Aufgabenstellungen produktiv nutzen (indem sie Aufgaben stellen, die sowohl das Anspruchs- als auch das Sprachniveau steigern).