

Humboldt-Universität zu Berlin / Wintersemester 2010/11 / Institut für deutsche Literatur  
Modul: Master DaZ-Aufbauseminar  
Seminar: Grundlagen der DaZ-Förderung in der Schule

Seminarleistungen:

1. Besonderheiten von Unterrichtssprache
2. Scaffolding als unterstützende Methode der Sprachförderung

Vorgelegt von:

Mina Hagedorn

MA 2 mit Kernfach Bildende Kunst lehramtsbezogen (Lehrerin),  
Zweifach Grundschulpädagogik / 1. Fachsemester / Abgabe: 15.3.2011

## **1. Besonderheiten von Unterrichtssprache**

Sprachgebrauch in der Schule ist wesentlich geprägt von der Sprache der Lehrkräfte, die auch Unterrichtssprache genannt wird. Im Folgenden stelle ich basierend auf dem Text von Rösch zu „Schulsprache als Stolperstein“ wesentliche Aspekte der Unterrichtssprache vor und was in Hinblick auf DaZ-Schüler/innen besonders relevant ist.

Unterrichtssprache wird in pädagogisch-didaktischen Situationen gesprochen. Sie hat Vorbildcharakter für die Lernenden und ist besonders für DaZ-Lernende sprachlicher Input, das sie häufig außerhalb des Schulkontextes wenig Berührung mit DaM-Sprechern haben. Die Aufgabe für Lehrkräfte ist es, zum einen anschaulichen, zum anderen differenzierten Sprachinput zu geben. Dabei ist es wichtig, die eigene Sprechweise dem Spracherwerbsstand der DaZ-Schüler/innen anzupassen und dabei sowohl zu beachten, ob die Kinder die Sprache verstehen können als auch, ob der Sprachinput genügend Anreize für die ihre Sprachentwicklung bietet. Dies geschieht beispielsweise durch das Schaffen von Sprachanlässen und Anreizen zum Experimentieren mit Sprache, beispielsweise durch den spielerischen Umgang mit poetischen Texten. Darüber hinaus ist es wichtig für die Lehrkräfte zu reflektieren, ob sie die Kinder richtig verstehen und falls nicht, wie sie den Verstehensprozess besser unterstützen können. Dies kann zum Beispiel durch Folgefragen unterstützt werden.

Typische für Unterrichtssprache sind Anweisungen und Fragen, die auch selbst Lerngegenstand sind. Besonders Fragen zur Anregung von Diskussionen wie Ergänzungs- oder Folgefragen sind meiner Einschätzung nach komplexer, da sie einen reflexiven Charakter haben und eine sprachlicher Elaboration und Begründungen herausfordern. Dafür brauchen besonders bildungsferne Kinder mit geringerem Sprachstand einen längeren Lernzeitraum und passende Hilfestellungen/Anregungen. Dies betrifft sowohl Kinder mit nichtdeutscher als auch mit deutscher Herkunftssprache.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt von Schulsprache ist, dass sie auch im mündlichen Gebrauch zunehmend einen konzeptionell schriftlichen Charakter entwickelt. Ist zu Anfang der Grundschulzeit aufgrund des Entwicklungsstandes der Kinder die Sprache noch auf konkrete Erfahrungen und Kontexte bezogen und damit auch nah an der Alltagssprache, wandelt sich diese mit Jahren. Mündlicher und schriftlicher Sprachgebrauch thematisiert zunehmend

allgemeine Zusammenhänge, die übergeordnet und distanzierter werden. Die Lexik und der Satzbau werden komplexer, der Anteil der Fachsprache steigt. Damit nähert sich die mündliche Sprache dem Sprachgebrauch im schriftlichen Gebrauch an, wie dies beispielsweise in einem Vortrag oder einem universitären Seminar der Fall ist. Demgegenüber bedeutet konzeptionelle Mündlichkeit eine Nähe zur gesprochenen Alltagssprache, die auch im Schriftlichen verwendet werden kann, wie beispielsweise in SMS oder Chats im Internet (die zusätzlich medienimmanente sprachliche Besonderheiten wie Abkürzungen aufweisen).

Besonders für bildungsferne Kinder ist es wichtig, mit einer konzeptionell schriftlichen Sprache explizit vertraut gemacht zu werden. Eine Besonderheit der konzeptionellen Schriftlichkeit ist, dass sie sich wesentlich über das Lesen vermittelt. Aber auch der mündliche Sprachgebrauch bietet Lerngelegenheiten, indem zunehmend auf Verwendung von Standard- und Fachsprache hingearbeitet wird. Eine weitere Fördermöglichkeit besteht in der Reflexion über Sprache selbst. Dies kann durch die Heranführung an eine grammatische Terminologie unterstützt werden. Die aktuellen Rahmenlehrpläne legen dar, welcher Umfang in der Grundschule relevant ist. Dieses grammatische Wissen soll explorativ und exemplarisch erarbeitet werden. Dabei bieten sich spielerische, experimentelle Verfahren zum Kennenlernen an, um eine lustvolle Sprachuntersuchung anzubahnen. Im weiteren Verlauf können wesentliche Wissensbestände als Lernposter dauerhaft präsent in der Klasse platziert werden. Für DaZ-Kinder mit entsprechendem Förderbedarf sind wiederholende Übungen zum Festigen sinnvoll. Dies kann über Lernkarteien, Arbeitsblätter und Material mit der Möglichkeit zur Selbstkontrolle regelmäßiger Teil des Unterrichts sein.

Des Weiteren spielt aufgrund der Relevanz des Lesens zum Erwerb der konzeptionellen Schriftlichkeit die Leseförderung meiner Einschätzung nach eine zentrale Rolle. Inspirierend ist hier die Lenau-Grundschule in Berlin, eine Schule mit hohem Anteil an Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache. Wie in dem Dokumentarfilm „Es war einmal ein Zebra“ dargestellt, wird in der Schule auf vielfältigen Ebenen das Lesen gefördert. So gibt es eine zuverlässig auch in den Pausen geöffnete, sehr gut gepflegte und ansprechend gestaltete Bibliothek. Hier wird auch die Elternarbeit miteinbezogen, indem z. B. regelmäßig ein Elterncafé und Sprachkurse für Mütter stattfinden. Auch finden hier für Kinder mit Förderbedarf Bilderbuchkino-Vorführungen statt. Dabei werden die Bilder mit einem Beamer projiziert, während eine Geschichtenerzählerin die Geschichte vorliest und die Kinder durch Fragen mit einbezieht.

Persönlich ist für mich die Heranführung an konzeptionelle Schriftlichkeit sowohl im mündlichen als auch schriftlichen Sprachgebrauch ein wesentlicher Aspekt der Sprachförderung in der Grundschule. Mit fortschreitender Schullaufbahn gewinnen Texte, und vor allem Sachtexte, zunehmend an Bedeutung. Defizite beim Verständnis und dem Gebrauch konzeptioneller Schriftlichkeit wirken sich dann extrem nachteilig für die Entwicklung der Schullaufbahn aus. Auch ist der Erwerb der Rechtschreibung in hohem Maß geprägt vom Lesen. Viele Aspekte des Rechtschreibens werden implizit durch regelmäßiges Lesen erfasst. Explizites Lernen von Regeln und Methoden kann dabei unterstützen, das Lesen in dem Lerneffekt aber nicht ersetzen. Gerade in der Grundschule sehe ich vielfältige Möglichkeiten, Kindern einen lustvollen und spannenden Zugang zur Welt des Textes zu ermöglichen und darüber einen facettenreicheren Sprachgebrauch zu entwickeln.

Quellen:

Rösch, Heidi: Schulsprache als Stolperstein. In: Rösch, Heidi (Hg.): Deutsch als Zweitsprache. Sprachförderung: Grundlagen, Übungsideen, Kopiervorlagen. Unterrichtspraxis Grundschule: Deutsch. Schroedel, Braunschweig 2003, S. 30-33.

DaZ-Seminar und DaZ-Übung im BA-Studium für Grundschulpädagogik im WiSe 2008/09.

DaZ-Seminar und DaZ-Übung im MA-Studium für Grundschulpädagogik im WiSe 2010/11.

Unterrichtspraktikum an der Lenau-Grundschule März 2011.

## 2. Scaffolding als unterstützende Methode der Sprachförderung

[scaffold - das Baugerüst / to scaffold - einrüsten, mit einem Gerüst versehen]

Erstmals wurde der Begriff „Scaffolding“ von Wood, Bruner und Ross 1976 verwendet, um die Unterstützung des Sprachenlernens von Kleinkindern durch ihre Eltern zu beschreiben. Beispielsweise äußern Kleinkinder 1-Wort- oder 2-Wort-Sätze, wie „Durst“ oder „Ball haben“, die von den Eltern als vollständige Sätze unter Einbau der Zielstruktur wiederholt werden, wie beispielsweise: „Ah, du hast Durst.“, was als „Expansion“ bezeichnet wird. Dies ermöglicht dem Kind zum einen, sich entsprechend seines aktuellen Sprachstandes auszudrücken, und zum anderen, durch das Scaffolding die sprachlichen Zielstrukturen situativ passend präsentiert zu bekommen.

Im Bereich des Zweitsprachenlernens bezeichnet Scaffolding eine Methode der Sprachförderung, die temporäre Unterstützung nach Bedarf auf- und abbaut. Dabei liegt der Fokus darauf, statt die Aufgaben und Texte für die Sprachlerner zu vereinfachen, eher zum aktuellen Lernstand passende Hilfestellungen zu bieten, die die Bearbeitung der Aufgabe ermöglichen. Ziel ist, authentische und gedanklich anspruchsvolle und herausfordernde Lernaufgaben zu ermöglichen, die durch das Scaffolding zur Zone des nächsten Entwicklungsschrittes der Lerner werden können. Dabei profitieren nicht nur Kinder, die eine Sprache als Zweitsprache lernen, vom Scaffolding sondern ebenso bildungsfern aufwachsende Kinder, die im außerschulischen Umfeld weniger anregenden sprachlichen Input haben. Scaffolding lässt sich in allen Bereichen des Sprachlernens einsetzen, also sowohl im mündlichen als auch im schriftlichen Bereich und auf der rezeptiven ebenso wie auf der produktiven Ebene. Folgend schildere ich einige Beispiele für Scaffolding.

### ***Scaffolding im Bereich mündlicher Ausdruck:***

Ein Beispiel für kleinteiliges Scaffolding ist die korrigierte Wiederaufnahme sprachlicher Aussagen, in der eine sprachliche Form oder die Organisation des Satzes korrigiert wird. So kann die Äußerung des Kindes „Dann wir brauchen Äpfel“ umgeformt werden mit der zielsprachlichen Struktur der Subjekt-Verb-Inversion: „Ja, dann brauchen wir Äpfel.“ Wichtig ist dabei, darauf zu achten, dass das Kind aufnahmefähig ist, und solche Wiederholungen nicht ständig einzubringen. Ein Beispiel für ein offeneres Scaffolding sind Folgefragen auf Antworten von Schüler/innen, die sie dazu anregen, ausführlicher ihre Argumente darzulegen, wobei sie bei Bedarf von der Lehrkraft unterstützt werden.

### ***Scaffolding im Bereich schriftlicher Ausdruck:***

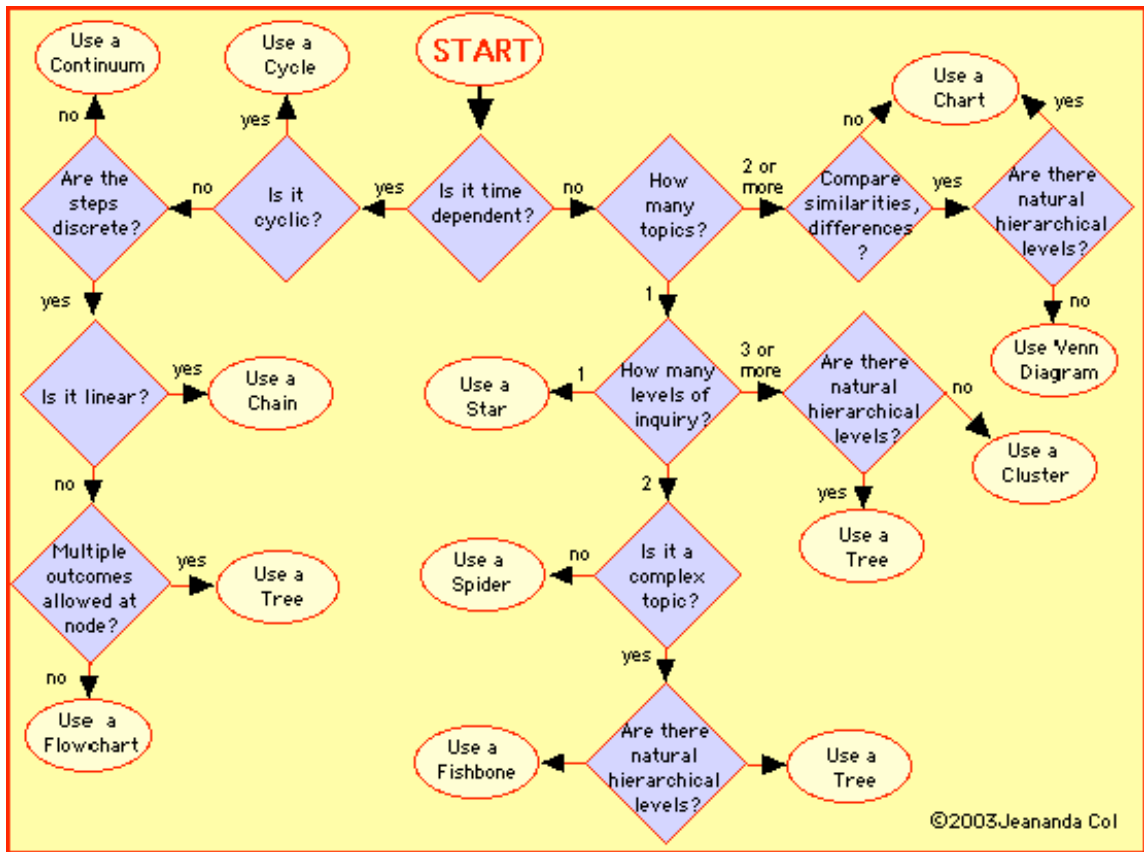
Für Diskussionen oder Referate, die Schüler/innen möglichst selbstständig recherchieren und erarbeiten, können die Gliederung und Satzanfänge vorgegeben werden, wie beispielsweise: „Das Thema der Diskussion ist ...“ und „Argumente für ... / Es gibt eine Reihe von Gründen, warum ich das glaube. / Am wichtigsten finde ich, dass ..., Außerdem ..., Schließlich ...“ . So wird das Sprachlernen ein Stück weit von der inhaltlichen Gliederungsarbeit entlastet und gleichzeitig werden sprachliche Zielstrukturen in die eigene Praxis übernommen.

### ***Scaffolding im Bereich von Textverständnis:***

Hilfreiche Unterstützungen in Texten entlasten das Verständnis, ohne den Text zu stark zu vereinfachen. So können Texte in übersichtliche Abschnitte unterteilt werden, mit Zwischenüberschriften versehen werden, Schlüsselwörter unterstrichen und Fachbegriffe in einem Glossar erläutert werden.

Eine weitere, für mich besonders interessante Technik ist der Einsatz von Mindmaps, die auch schon vor dem Lesen eines Textes verwendet werden können, um eventuell nichtvorhandenes Vorwissen auszugleichen. Besonders spannend war für mich in dem Filmausschnitt, den wir im Seminar gesehen haben, dass in einer amerikanischen Klasse eine Vielzahl unterschiedlicher Mindmaps Verwendung findet, und zwar jeweils abhängig von der inhaltlichen Ausrichtung des Themas. Bei meiner Recherche bin ich auf eine umfangreiche Webseite gestoßen, auf der neben vielen anderen Materialien auch die im Film gezeigten Mindmaps zum Download zur Verfügung stehen. Dabei hilft ein Flussdiagramm bei der Entscheidung, welche Mindmaps für welchen Inhalt besonders gut geeignet ist.

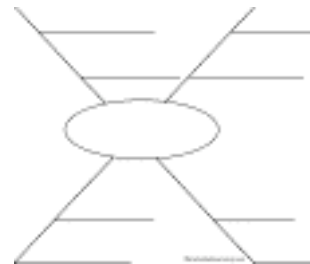
## Flussdiagramm zur Auswahl der inhaltlich passenden Mindmap



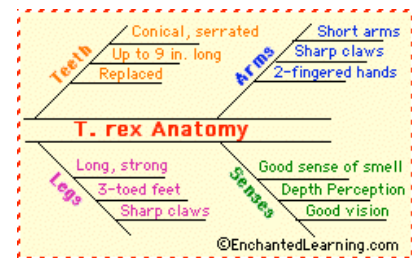
## Beispiele für Mindmaps:



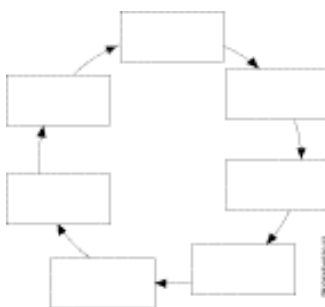
Star



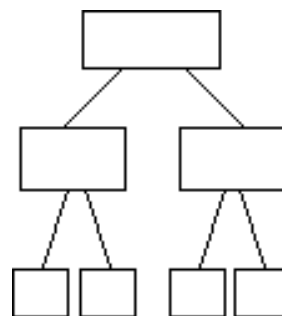
Spider



Fishbone



Cycle



Tree



Chain

Bildquelle: <http://www.enchantedlearning.com/graphicorganizers/> (Stand 12.3.2011).

Abschließend kann ich sagen, dass ich am Scaffolding besonders interessant finde, dass es als Ziel formuliert, möglichst authentische und herausfordernde Lernaufgaben zu ermöglichen, die nicht sprachlich stark vereinfacht werden. Komplexere sprachliche Strukturen wie die der konzeptionellen Schriftlichkeit lassen sich auch nur an solchen lernen.

Quellen:

Gibbons, Pauline: Scaffolding Language, scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom. Heinemann, Portsmouth 2002, S. 10-11.

DaZ-Seminar und DaZ-Übung im BA-Studium für Grundschulpädagogik im WiSe 2008/09.

DaZ-Seminar im MA-Studium für Grundschulpädagogik im WiSe 2010/11.