

Sprachsensibler Unterricht

- ist kein Zusatzangebot, sondern Regelunterricht mit integrierter Sprachförderung;
- achtet auf die Differenzierung zwischen Alltags- sowie Bildungs- und Fachsprache;
- prüft Inhalte und Materialien auf sprachliche Anforderungen;
- macht transparent, welche sprachlichen Kompetenzen im Unterricht erworben werden müssen, und führt zu ihrem systematischen Auf- und Ausbau;
- stellt dazu sprachliche Hilfen und Lerngelegenheiten bereit (*Scaffolding*).

Die Anpassung der sprachlichen Komplexität an den Kompetenzstand der Lerngruppe wird als *Scaffolding* (engl. *scaffold* = Gerüst) bezeichnet. Dabei werden sprachliche Hilfen wie ein Gerüst aufgebaut, wenn die Lerngruppe unterstützt werden muss, und wieder abgebaut, wenn der angestrebte Kompetenzstand erreicht wurde. Das Abbauen ist ein wichtiger Bestandteil der Förderung; es kann schließlich weder Ziel des Unterrichts sein, die Bildungs- und Fachsprache zu vermeiden, noch sie stets nur über Hilfen bewältigen zu können. Daher müssen die Schülerinnen und Schüler zur kompetenten Verwendung dieses Registers befähigt werden. Doch wie kann das genau gelingen? Wir gehen die Definition von sprachsensiblen Unterricht dazu einmal Schritt für Schritt durch.

1. Sprachsensibler Unterricht ist Regelunterricht mit integrierter Sprachförderung

Die erste Maxime lautet, integrativ zu arbeiten, d. h., keine Sprachförderstunden außerhalb des regulären Fachunterrichts zu geben, sondern die Sprache immer unmittelbar dann zum Thema zu machen, wenn es die unterrichtliche Situation erfordert. Wir gehen dabei davon aus, dass in einem ‚guten‘ Unterricht auch gut Sprache gelernt werden kann. Es gelten daher immer die allgemeinen didaktischen Grundsätze im Unterricht: Es ist wichtig, dass die Lehrkraft selbst zur Verständlichkeit der Unterrichtsinhalte beiträgt, indem sie möglichst deutlich spricht und viel visualisiert. Außerdem sollte sie geduldig mit den Schülerinnen und Schülern sein und ihnen ausreichend Zeit zum Nachdenken und zur Formulierung ihrer Beiträge zur Verfügung stellen.

Die Lehrkraft sollte sich darüber im Klaren sein, dass sie sprachliches Vorbild im Unterricht ist. Das bedeutet, dass sie anspruchsvoll und präzise sprechen sollte. Die Lernenden werden idealerweise immer wieder auf die sprachliche Ebene hingewiesen. Dies kann sowohl implizit durch beiläufiges Korrigieren oder Rekodieren erfolgen, aber auch explizit durch offenes Thematisieren von sprachlichen Aspekten.

Im Unterricht sollte eine angstfreie Atmosphäre herrschen, damit die Schülerinnen und Schüler sich trauen, offen Fragen zu stellen. Die Lehrkraft sollte sie dazu ermutigen und entsprechend sensibel reagieren. Darüber hinaus sollte der Unterricht an das Niveau der Lerngruppe angepasst sein, indem mögliche Vorerfahrungen in die Planung einbezogen werden. Jeder Fortschritt ist wert-

zuschätzen, damit die Schülerinnen und Schüler merken, dass ihre Entwicklung gesehen wird. Ein Lob im passenden Moment kann die Motivation über eine

“

Die Lehrkraft muss wissen, dass sie **das wichtigste Sprachvorbild** ist.

”

Stefan Jeuk

längere Zeit stärken. Sicherheit im Unterricht gewinnen viele Schülerinnen und Schüler dadurch, dass die Lehrkraft offen und verlässlich bezüglich ihrer Ziele und Erwartungen ist. Auch Rituale, z. B. die Gestaltung des Unterrichtsbeginns oder der Einsatz von Arbeitsmethoden, kann zu einem lernförderlichen Klima im Unterricht beitragen.

Schließlich sollte in jeder Unterrichtsstunde möglichst viel kommuniziert und geschrieben werden – Übung macht bekanntlich den Meister. Dazu sind variierende Sprech- und Schreibansätze in verschiedenen Sozialformen sinnvoll, die den Einsatz unterschiedlicher sprachlicher Mittel erfordern, z. B. in Partnerarbeit, im Unterrichtsgespräch oder in Kleingruppen. Die Schülerinnen und Schüler müssen dabei sprachlich begleitet werden; entweder durch angepasste Materialien oder durch den Einsatz verschiedener Methoden, z. B. das laute Denken, das dazu anregt, jegliche Handlungen und Denkwege zu verbalisieren.

Jeder Unterricht ist individuell. Alles hängt von der jeweiligen Lehrkraft und der jeweiligen Lerngruppe im jeweiligen Lehr-Lern-Setting ab. Daher ist es unmöglich, ein konkretes Rezept für gelingenden Unterricht mit integrierter Sprachförderung zu geben. Dennoch gibt es einige Elemente, die sich bislang bewährt haben.

Dazu zählt, dass der Unterricht das Vorwissen der Lerngruppe aktivieren sollte. Hierfür ist es sinnvoll, den Zugang zu einem fachlichen Gegenstand über einen ersten alltagssprachlichen (und bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern ggf. erstsprachlichen) mündlichen Austausch zu bilden. Dies kann im Unterrichtsgespräch, zu zweit oder in Kleingruppen geschehen.

Den Schülerinnen und Schülern sollte die Gelegenheit geboten werden, die Inhalte, Aufgabenstellungen etc. zu reproduzieren, um das Verständnis zu sichern. Das Angebot *Hat noch jemand Fragen?* wird von Schülerinnen und Schülern häufig nicht wahrgenommen, da sie entweder nicht in der Lage sind, ihre Schwierigkeiten im Vorfeld zu erkennen und/oder konkret in Worte zu fassen. Manche wollen sich auch nicht die Blöße geben, in der Klasse zu offenbaren, dass sie etwas nicht verstanden haben. Eine sinnvolle Reproduktion wird gezielter angeleitet, indem die Lehrkraft dazu auffordert, die Aufgabenstellung oder den Text in eigenen Worten umzuformulieren. So werden Verständnisschwierigkeiten schnell sichtbar und können noch vor der Erarbeitungsphase behoben werden. Trotz dieser Interventionsmaßnahme sollte im Vorfeld darauf geachtet werden, den Input sprachlich an das Lerngruppenniveau anzupassen. Wir kommen im weiteren Verlauf noch darauf zurück.

Sprachliche und fachliche Inhalte sollten immer gemeinsam erarbeitet werden. Es kann durchaus in einzelnen Teilschritten einer Aufgabe stärker um die fachliche oder um die sprachliche Ebene gehen; jedoch sollte das Ergebnis immer eine sinnvolle Kombination von Inhalt und Sprache zum Ziel haben. Daher sollten sprachliche Mittel beispielsweise nicht isoliert in Wortlisten vermittelt werden, sondern in einen kommunikativen Kontext eingebettet sein. Zudem sollte der Unterricht möglichst handlungs- und problemorientiert sein. Das bedeutet, dass der Ausgangspunkt von Unterricht ein Problem darstellt, das während der Stunde gelöst wird. Auch eine interessante Frage oder ein Phänomen erfüllen den Zweck, das Lernen in einen Zusammenhang einzubetten. Idealerweise ist der Ausgangspunkt des Unterrichts nicht völlig fiktiv und nur im Rahmen des Unterrichts relevant, sondern möglichst nah an realen Handlungsanforderungen. Die Lerngruppe soll schließlich nicht nur Fachwissen erlernen, um eine Klassenarbeit zu bestehen, sondern um in der außerschulischen Welt handlungsfähig zu sein – sowohl fachlich als auch sprachlich.

Schließlich sollte die mündliche Unterrichtsaktivität in ein schriftliches Format münden, damit die Schülerinnen und Schüler ihre Erkenntnisse und die neu gelernten Inhalte zu Papier bringen können. Das Schreiben von Texten sollte dabei nicht ungesteuert, sondern durch konkrete Vorgaben strukturiert

riert erfolgen. Die Aufforderung *Schreibt ein Protokoll zu dem Experiment* enthält keine steuernden Vorgaben, sodass es wahrscheinlich ist, dass die Schülerinnen und Schüler mit der Aufgabe überfordert sind. Immerhin ist das Protokoll eine stark normierte Textsorte. Eine sprachensible Alternative wäre es, wenn die Lehrkraft ein strukturiertes Arbeitsblatt für die Lerngruppe vorbereitet hat, das die einzelnen Schritte eines Protokolls (*Vorbereitung, Durchführung, Beobachtungen, Deutung* o. Ä.) sowie einige geläufige Phrasen (z. B. *Es konnte beobachtet werden, dass ...; Daraus kann gefolgert werden, dass ...*) vorgibt.¹⁵

Erste Untersuchungen zur Wirksamkeit solcher sprachförderlicher Maßnahmen nach dem *Scaffolding*-Prinzip zeigen, dass Schülerinnen und Schüler durch die Hilfestellungen sowohl quantitativ als auch qualitativ bessere Texte verfassen als sie es ohne derartige Fördermaßnahmen getan haben (vgl. Gibbons 2006; Kniffka 2012).

2. Sprachsensibler Unterricht achtet auf die Differenzierung zwischen Alltagssprache sowie Bildungs- und Fachsprache

Vermischen die Schülerinnen und Schüler die Alltagssprache mit der Bildungs- und Fachsprache, kann es zu Missverständnissen und Sprachschwierigkeiten kommen. Es ist daher wichtig, dass den Schülerinnen und Schülern klar wird, dass es verschiedene Register gibt, wozu diese da sind, und vor allem, was das neu zu erlernende Register der Bildungs- und Fachsprache leistet und wie es funktioniert. Dieses Ziel kann auf verschiedene Weisen erreicht werden:

Typische sprachliche Phänomene der Bildungs- und Fachsprache sollten immer wieder explizit angesprochen werden. Das kann beiläufig beim Besprechen von Arbeitsergebnissen passieren (z. B. durch das Korrekturverhalten bzw. Aufforderungen wie *Kannst du das nochmal wissenschaftlich umformulieren?*) oder gezielt durch Übungen zum Erkennen und Anwenden trainiert werden (z. B. bildungs- und fachsprachliche Strukturen in Texten markieren, besprechen und anschließend bei der eigenen Textproduktion anwenden).

Es ist dabei empfehlenswert, im Unterricht von einfachen Tätigkeiten und Inhalten auszugehen und die Komplexität dann zu steigern, vor allem durch eine Sukzession von der Alltags- zur Bildungs- und Fachsprache und von mündlicher zu schriftlicher Kommunikation.

“ Im Unterricht geht es darum, die Lernenden schrittweise und kontinuierlich **von der Verwendung der Alltagssprache zur kompetenten Verwendung der Bildungssprache** zu führen.

”

Niedersächsisches Kultusministerium

struktturen gearbeitet werden: Wie sagt man etwas im Alltag und wie sprechen die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler? Warum sieht ein Fachtext oder -gespräch ganz anders aus als ein persönlicher Chat oder ein Gespräch unter Freunden? Von dieser Verstehensbasis ausgehend können

Gezielte Vergleiche der Register machen der Lerngruppe bewusst, wie die Bildungs- und Fachsprache im Vergleich zur vertrauten Alltagssprache funktioniert und wo die Unterschiede liegen. Eine konkrete Methode ist beispielsweise, zwei Definitionen für ein Fachwort verfassen zu lassen, von denen eine alltagssprachlich, also für Laien, formuliert ist und eine weitere bildungs- und fachsprachlich, also für Fachleute, konzipiert ist. Analog kann auch mit Blick auf Satz-

15 Siehe auch Bickes (2016).

konkrete Strukturen der Bildungs- und Fachsprache erarbeitet werden. Dabei darf die Funktion des Registers nicht vernachlässigt werden. Die Schülerinnen und Schüler werden die *Wissenschaftssprache* stärker akzeptieren, wenn sie ihre Bedeutung und Funktion verstanden haben.

Dies gilt nicht nur für den schriftlichen Bereich, sondern auch für die mündliche Kommunikation im Unterricht. Die Gesprächsführung der Lehrkräfte ist ein wichtiger Faktor im sprachsensiblen Unterricht. Meyer/Prediger (2012) verdeutlichen dies anhand des folgenden Dialogs:

„Sara (bei der erstmaligen Betrachtung eines fallenden linearen Funktionsgraphen): ‚Das ist auch linear, das geht zwar in den Keller, aber auch immer so.‘ (zeigt mit der Hand die gleichbleibende negative Steigung)

Lehrer: ‚Aha, du meinst, die fällt zwar, aber immer in gleicher Weise? Dann sagen die Mathematiker, die Funktion hat immer die gleiche Steigung.‘

Sara: ‚Aber die steigt ja nicht, sondern fällt!‘

Lehrer: ‚Stimmt, das müssen wir uns nochmal angucken, wieso man in der Mathematik trotzdem von Steigung redet. Halten wir erstmal fest, sie fällt immer gleichmäßig, deswegen ist sie linear“ (Meyer/Prediger 2012: 11).

Die Lehrkraft greift die sprachliche Unsicherheit der Schülerin in diesem Beispiel sensibel auf und macht mit der Aussage *Dann sagen die Mathematiker* deutlich, dass es sich hier um ein bildungs- und fachsprachliches Phänomen handelt, das noch zu besprechen ist. In der anschließenden Sprachreflexion kann die Lehrkraft nochmals darauf eingehen, inwiefern sich die mathematische und die alltagsorientierte Sprechweise unterscheiden, um zukünftigen Missverständnissen vorzubeugen.

3. Sprachsensibler Unterricht prüft Inhalte und Materialien auf sprachliche Anforderungen

Ein weiteres Merkmal sprachsensiblen Unterrichts ist, dass bereits bei der Planung von Unterricht auf sprachliche Anforderungen in Texten, Arbeitsblättern, Medien etc. geachtet wird: Enthält der Text (zahlreiche) Fachtermini? Sind die Sätze komplex und müssen aufgeschlüsselt werden? Ist der Operator in Bezug auf die sprachlichen Mittel, die zur Textproduktion benötigt werden, bereits bekannt? Tauchen relevante Phrasen auf, die die Schülerinnen und Schüler immer wieder brauchen und die daher auf jeden Fall geübt werden müssen? Wurden derartige sprachliche Anforderungen identifiziert, bestehen grundsätzlich zwei Möglichkeiten, damit umzugehen:

Eine Option ist es, das Material, das im Unterricht zum Einsatz kommen soll, so zu überarbeiten, dass es aus sich heraus verständlich ist. Dies kann beispielsweise durch das Hinzufügen sprachlicher Hilfen, z. B. Wortschatz- und Formulierungshilfen oder Erklärungen zum Text, geschehen. So ist für die Arbeitsphase des Unterrichts gesichert, dass die Schülerinnen und Schüler nicht über die Sprache stolpern, sondern sich auf die inhaltliche Ebene konzentrieren können. Diese Maßnahme ist eher kurzfristig, da der Lerngruppe lediglich für einen konkreten Zusammenhang entlastende Hilfen angeboten werden.

Eine zweite Option ist es, die Lerngruppe zu schulen. Dabei wird strategisches Wissen vermittelt, beispielsweise eine Lesestrategie zum Umgang mit schwierigen Fachtexten. Diese Strategien können die Schülerinnen und Schüler immer wieder anwenden, sodass diese Maßnahme eher langfristig wirkt und für andere Zusammenhänge genutzt werden kann.

4. *Sprachsensibler Unterricht macht transparent, welche sprachlichen Kompetenzen im Unterricht erworben werden müssen, und führt zu ihrem systematischen Auf- und Ausbau*

Der vierte Anspruch an sprachsensiblen Unterricht ist, sich nicht nur mit fachlichen Lernzielen zu beschäftigen, sondern die Aufmerksamkeit auch auf sprachliche Lernziele zu richten. Diese sollten in jeder Stunde eine Rolle spielen, wenngleich sie nicht immer explizit angesprochen werden müssen, sondern auch beiläufig ins Geschehen integriert werden können. In jedem Fall sollten die sprachlichen Lernziele für die Lerngruppe ebenso transparent sein wie die fachlichen Lernziele.

Um das zu erreichen, sollte die Lehrkraft in der Vorbereitung des Unterrichts sprachliche Lernziele definieren. So kann im Geografieunterricht beispielsweise das Ziel lauten, ein Klimadiagramm korrekt versprachlichen zu können. Im Vorfeld muss dazu die Frage beantwortet werden, welche sprachlichen Mittel hierfür erforderlich sind.

Diese werden dann als Teillernziele festgehalten. Ein sprachliches Teillernziel im Kontext *Beschreiben von Klimadiagrammen* könnte beispielsweise sein, dass einschlägige Fachwörter, z. B. *arid/humid, Temperaturamplitude, Klimazone*, geübt werden, um die dargestellten Phänomene im Diagramm korrekt benennen zu können. Dazu gehören auch typische Phrasen, z. B. *Das Diagramm stellt den Jahresgang der Temperatur in xy dar, in der Senkrechten lässt sich ... ablesen*, um den Schülerinnen und Schülern Orientierung zu bieten. Außerdem folgt die Beschreibung eines Klimadiagramms einer festgelegten Reihenfolge und geht von formalen Daten über die Beschreibung zur Erklärung und Deutung. Auch dieses Textmuster sollte ein Teillernziel sein. Mehr als drei sprachliche Anforderungen sollten nicht in einer Unterrichtsstunde thematisiert werden, um die Lerngruppe nicht zu überfordern. In den nachfolgenden Stunden ist es dann wichtig, die erworbenen sprachlichen Mittel zu üben und zu festigen.

5. *Sprachsensibler Unterricht stellt sprachliche Hilfen und Lerngelegenheiten bereit*

Sprachliche Hilfen sind konkrete Methoden und Maßnahmen für den Unterricht, die den Schülerinnen und Schülern den Erwerb der Bildungs- und Fachsprache und den Umgang damit erleichtern sollen. Das können beispielsweise Poster oder Lernplakate sein, die gemeinsam mit der Lerngruppe erstellt und im Klassenraum aufgehängt werden. So können sprachliche Konventionen zu wiederkehrenden Anforderungen für alle sichtbar festgehalten werden. Die sprachliche Struktur von bestimmten Textsorten wird transparent und die Lehrkraft kann, indem sie beispielsweise im Unterrichtsgespräch auf das Plakat zeigt, beiläufig für die sprachlichen Konventionen sensibilisieren und diese in Erinnerung rufen.

Eine weitere Methode ist das Führen von Portfolios oder Sprachlernheften. In einem zusätzlichen Heft können sich die Schülerinnen und Schüler Notizen zu schwierigen Wörtern, wichtigen Phrasen und Textsorten machen und diese Notizen bei der Bearbeitung von Aufgaben als Hilfe heranziehen.

Es kann außerdem hilfreich sein, Wörterbücher oder Nachschlagewerke im Klassenraum bereitzustellen, damit beispielsweise Wortbedeutungen oder Doppeldeutigkeiten erkundet werden können.

Als sprachliche Hilfen zu konkreten Texten bieten sich Stufungsmaßnahmen an. Dabei geht es darum, dass die Lerngruppe nicht ungesteuert mit dem Text zu arbeiten anfängt, sondern durch Teilschritte, z. B. Ordnen, Beschriften, Visualisieren etc., Textstrukturen und sprachliche Mittel identifiziert, bevor die eigene Textproduktion beginnt.

Im Vergleich zu den sprachlichen Hilfen sind sprachliche Lerngelegenheiten keine konkreten Methoden, sondern grundlegendere didaktische Entscheidungen zur Gestaltung von Unterricht. Das Ziel ist es, sprachliche Strukturen zu wiederholen, zu üben und auf diese Weise zu festigen. Solche Lerngelegenheiten werden geschaffen, indem Unterrichtsphasen geplant werden, in denen der Lerngruppe strategisches Wissen vermittelt wird, z. B. Lese- und Schreibstrategien.

Durch explizites Ansprechen von Unterschieden zwischen den Registern, die Thematisierung der genauen Bedeutung von Operatoren und Fachwörtern sowie die Auseinandersetzung mit sprachlichen Normen im Fach erhält die Lerngruppe die Gelegenheit, die sprachliche Komponente des Unterrichts nachzuvollziehen.

Am besten gelingt die Integration von Sprachförderung im Fach, wenn authentische und variierende Kommunikationssituationen geschaffen werden, die verschiedene Lernbereiche ansprechen. Die Lerngruppe sollte möglichst viel lesen, schreiben, sprechen und hören. Dabei ist es ideal, wenn das Lernen kontextualisiert wird, beispielsweise in Form einer Forscherkonferenz oder mit dem Ziel, einen wissenschaftlichen Artikel (ähnlich einer Publikation im Fach) zu verfassen.

Zur grundsätzlichen Gestaltung sprachsensiblen Fachunterrichts formuliert Leisen (2011) als Hilfestellung die folgenden zehn Anregungen:

- „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“ (Leisen 2011: 6).

Diese Hinweise sollten als Basis sprachsensiblen Unterrichts verstanden werden, in dem Kommunikation nicht lediglich Mittel zum Zweck ist, sondern selbst zum Lern- und Reflexionsgegenstand erhoben wird.

Zusammenfassung und Fazit

Es ist nochmals zu betonen: Es geht beim Konzept des sprachsensiblen Unterrichts nicht darum, Fachlehrkräfte zu Deutschlehrerinnen und -lehrern umzufunktionieren. Es ist nicht erforderlich, dass Lehrkräfte ihren Unterricht komplett neu erfinden und alles Vertraute ‚über Bord werfen‘. Es geht darum, den Blickwinkel zu erweitern und der sprachlichen Komponente des Fachs mehr Aufmerksamkeit zu schenken.

Dazu ist nur ein zusätzlicher Schritt in der Unterrichtsvorbereitung erforderlich: die Formulierung sprachlicher Lernziele. Wenn beispielsweise ein Text mit der Lerngruppe gelesen werden soll, sollte dieser auf sprachliche Hürden und ggf. erforderliche Hilfen durchgearbeitet werden. Lehrkräfte werden in ihren Klassen ein Gefühl dafür entwickeln, auf welchem Lernstand sich ihre Schülerinnen und Schüler befinden und welche sprachlichen Hilfen erforderlich sind bzw. abgebaut werden können. Dementsprechend wählen bzw. konzipieren sie ihre Materialien, bauen eine kurze Einheit zu strategischem Wissen ein und entlasten so nicht nur die Schülerinnen und Schüler, sondern auch sich selbst.

Im Unterricht selbst sollte Sprache regelmäßig zum Thema werden. Dies kann bereits durch die Methode des lauten Denkens erreicht werden. Das bedeutet, dass beispielsweise beim Durchführen von Experimenten oder beim Anschreiben von Rechnungen laut ausgesprochen wird, was im Kopf der Lehrkraft vorgeht, damit die Lerngruppe die fachliche Denkweise nachvollziehen kann. Die Schülerinnen und Schüler werden zudem dankbar sein, wenn ihnen ausreichend Zeit und Unterstützung bei der Formulierung von Sachverhalten geboten wird. Erste Untersuchungen zeigen, dass sogar der Output von Schülerinnen und Schülern, die nur wenige sprachliche Hilfen erhalten, im Vergleich zu einer Gruppe ohne Unterstützung nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ beträchtlich steigt. Wenn die Lerngruppe ein sprachliches Lernziel erreicht hat, können die Hilfen sukzessive abgebaut werden.

Eine gute Lehrkraft nimmt aus jeder Unterrichtsstunde etwas für sich mit. In diesem Zusammenhang wäre es wünschenswert, dass sich die Lehrkräfte im Anschluss an den Unterricht kurz Notizen machen, wenn ihnen sprachliche Hürden aufgefallen sind, die sie nicht unmittelbar in Angriff nehmen konnten, um sie dann in zukünftige Stunden einzubauen. Es wird sicherlich vorkommen, dass man sich selbst nicht ganz sicher ist, wie ein sprachliches Problem genau gelöst werden kann. Dann kann es in eine andere Stunde verschoben und zu Hause in Ruhe nachgeschlagen werden. Von keiner Lehrkraft wird allumfassendes grammatisches Wissen erwartet. Nur in Vergessenheit geraten sollte es nicht. Dies gilt insbesondere für langfristig relevante Phänomene wie häufige Operatoren, Textsorten etc.

Das folgende exemplarische Szenario verdeutlicht, wie die sprachliche Ebene des Unterrichts bereits bei der Planung und ebenso bei der Durchführung mitbedacht und berücksichtigt werden könnte:

Einer Mathematiklehrerin fällt während der Vorbereitung der nächsten Stunde zum Thema Bruchrechnung auf, dass die Aussage *Kürze die Brüche so weit wie möglich* aufgrund der ungleichen Bedeutung der Wörter *Bruch* und *kürzen* in der Alltagssprache einerseits und in der Bildungs- und Fachsprache andererseits wahrscheinlich missverständlich für die Lerngruppe sein könnte (*sensibilisiert sein für bildungs- und fachsprachliche Phänomene*). Sie nimmt sich daher vor, mit ihrer Klasse zu klären, was *kürzen* in der mathematischen Sprache bedeutet (*sprachliche Lernziele formulieren*). Das Wort *Bruch* muss nicht nochmals geklärt werden, da die Lerngruppe bereits seit einigen Wochen mit Bruchrechnung beschäftigt ist und daher mit dem Ausdruck vertraut ist (*Vorwissen und Lernstand der Klasse berücksichtigen*). Die Lehrerin plant daher, vor der Durchführung der Aufgabe mit den Schülerinnen und Schülern zu reflektieren, in welchen Verbindungen das Wort *kürzen* alltagssprachlich vorkommt, welche Synonyme es gibt und welche Bedeutungsnuancen existieren, z. B. *die Haare kürzen* (*etwas kürzer machen*), *den Lohn kürzen* (*etwas reduzieren*), *gekürzte Fassung eines Filmes* (*etwas auslassen*) etc. Ein schneller Blick auf Internetseiten wie *duden.de* hilft, um sich einen Überblick über verschiedene Bedeutungen von Wörtern zu verschaffen. Die Lehrerin überlegt, ihre türkischstämmige Schülerin danach zu fragen, was *kürzen* auf Türkisch heißt und ob es dort eine ähnliche Verwechslungsgefahr gibt. Im Anschluss möchte sie über das Wort *kürzen* in der Mathematik sprechen, da es hier am ehesten *vereinfachen* oder *umformen* bedeutet (*sprachliche Hilfen im Unterricht bereitstellen*). Um zu gewährleisten, dass die Lerngruppe später nochmals nachschlagen kann, was das mathematische *Kürzen* bedeutet, lässt sie die Schülerinnen und Schüler einen Merksatz entwerfen und in das Heft übertragen. Sie nimmt sich vor, in Zukunft häufiger nachzufragen, wie die Bedeutung war, um die Vokabel

im Gedächtnis der Lerngruppe zu festigen. Ein Vokabeltest in Mathematik wäre am Ende des Halbjahres ebenfalls denkbar (*nicht einmalige, sondern durchgängige und wiederkehrende Förderung und Überprüfung der Sprachkenntnisse*).

Dieses Beispiel zeigt, dass auch mit wenig planerischem Aufwand und ohne ein abgeschlossenes Deutschstudium Sprachförderung im Fachunterricht betrieben werden kann. Natürlich ist mit größerem zeitlichen Kontingent und wachsender Erfahrung noch viel mehr möglich, z. B. ausführliche Sprachstandserhebungen, Projektwochen zur Sprache im Fach, Entwerfen von Arbeitsblättern mit sprachsensiblen Aufgaben und mit differenzierenden Unterrichtsmaterialien usw. Es zählt jedoch bereits jeder kleine Schritt.

2.5 Konsequenzen für die universitäre Lehre

Das Lernen und Lehren an der Schule ändert sich kontinuierlich. Zeitgemäßer Unterricht muss sich an die gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen, die Entwicklungen in Fachwissenschaft und Fachdidaktik sowie mediale Wandlungsprozesse anpassen. Wenn wir beobachten, dass die Diversität in den schulischen Klassenzimmern wächst und wir mehr Schülerinnen und Schüler aus anderen Kulturkreisen, mit anderen Erstsprachen als Deutsch, mit anderen soziokulturellen Voraussetzungen etc. im Unterricht begrüßen dürfen, müssen wir folglich darauf reagieren, indem wir die unterrichtlichen Ziele an die Zielgruppe angleichen.

Aktuell wird an der Schule gefordert, bildungs- und fachsprachliche Förderung in allen Fächern durchzuführen. Dies sollte rückwirken auf die universitäre Lehre, die die angehenden Lehrkräfte auf die Aufgaben und Anforderungen der schulischen Praxis vorbereiten muss. Selbst das effizienteste Sprachförderkonzept wird jedoch scheitern, wenn die zukünftigen Lehrkräfte nicht dafür qualifiziert werden, sprachensible Maßnahmen umzusetzen und Mehrsprachigkeit im Unterricht zuzulassen.

Es kann sich dabei nicht um ein alleiniges Anliegen des germanistischen Fachbereichs handeln, sondern es braucht eine kooperative Leistung aller am Bildungsweg beteiligten Akteure. Mit dieser Handreichung möchten wir Sie dazu anregen und ermutigen, sich mit der Thematik vertraut zu machen und die niedersachsenweit vereinbarten Kompetenzen und Kerninhalte in Ihre bestehenden Lehrveranstaltungen zu integrieren, um angehende Schullehrkräfte zur Thematik *Sprachbildung im Fach* auszubilden. Dies sollte und muss natürlich keine Einzelleistung sein; die Idee der *Durchgängigen Sprachbildung* ist es, die Studierenden über ihr gesamtes Studium hinweg immer wieder mit dem Thema in Berührung zu bringen.

Ein weiteres Ziel sollte sein, die universitären Lehrveranstaltungen nicht bloß in Bezug auf das zu Vermittelnde inhaltlich zu erweitern und zu ergänzen, sondern den Blick auch auf die Vermittlung selbst zu richten, das heißt, auf Möglichkeiten der (sprachlichen) Optimierung. Lehrende aus den verschiedenen universitären Fachdisziplinen sollten idealerweise ebenfalls den Regeln des sprachsensiblen Fachunterrichts folgen. Vielleicht haben Sie beim Lesen gemerkt, dass auch Ihre Studierenden ab und zu mit bildungs- und fachsprachlichen Formulierungen Probleme haben und für eine kurze Sprachbetrachtung im Seminar offen und dankbar wären.

Oberstes Ziel sollte jedoch die inhaltliche Integration der Thematik *Sprachbildung im Fach* in die lehramtsbildenden Fächer sein, indem die nachfolgend vorgestellten kompetenzorientierten Materialien in bestehende Lehrveranstaltungen eingebaut werden.