

Förderung der Sprachkompetenz in allen Fachbereichen als Schlüssel zum Schulerfolg

Schulinterne Weiterbildung zu sprachbewusstem Fachunterricht

Claudia Neugebauer

Abstract

Die Förderung von schulsprachlichen Kompetenzen wird im Lehrplan 21¹ als eine Aufgabe aller Fachbereiche dargestellt. Im vorliegenden Beitrag geht es um ein Weiterbildungsangebot für Schulen, die sich damit befassen, wie diese Forderung umgesetzt werden kann.

Die vorgestellte schulinterne Weiterbildung wurde von der Pädagogischen Hochschule Zürich in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule FHNW entwickelt. Sie ist Schulen im Rahmen des QUIMS-Schwerpunkts C «Beurteilen und Fördern mit Fokus auf Sprache» im Zeitraum 2019 bis 2026 zugänglich.² Auch weitere Schulen, welche sich mit dem Thema befassen, können das Angebot nutzen.

Der Beitrag erläutert zum einen, wie die schulinterne Weiterbildung als kooperatives Projekt von externen Fachpersonen und Vertretungen der einzelnen Schule gemeinsam gestaltet und verantwortet wird. Zum andern werden Aspekte von sprachbewusstem Fachunterricht diskutiert. Ausserdem wird gezeigt, wie Lehrpersonen im Rahmen der schulinternen Weiterbildung an der Qualität ihres didaktischen Handelns arbeiten. Die konkreten Beispiele stammen aus der Kindergarten- und Primarstufe aus dem Fach NMG «Natur, Mensch, Gesellschaft».

Schlüsselwörter

Deutsch, Deutsch als Zweitsprache, sprachbewusster Fachunterricht, Unterrichtsentwicklung, Schulentwicklung

⇒ *Titre, chapeau et mots-clés se trouvent en français à la fin de l'article*

⇒ *Titolo, riassunto e parole chiave in italiano e in francese alla fine dell'articolo*

⇒ *Title, abstract and keywords in English at the end of the article*

Autorin

Claudia Neugebauer, Zentrum Schule und Entwicklung, Pädagogische Hochschule Zürich, Lagerstrasse 2, CH-8090 Zürich, claudia.neugebauer@phzh.ch

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

¹ Der Lehrplan 21 ist der aktuelle Volksschullehrplan, der in einundzwanzig Kantonen der Schweiz umgesetzt wird.

² QUIMS – «Qualität in multikulturellen Schulen» – ist ein Programm der Bildungsdirektion des Kantons Zürich zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Es unterstützt Schulen mit vielen Schüler:innen aus nicht deutschsprachigen, zugewanderten und sozial benachteiligten Familien.
<https://wiki.edu-ict.ch/quims/fokusc/index>

Förderung der Sprachkompetenz in allen Fachbereichen als Schlüssel zum Schulerfolg

Schulinterne Weiterbildung zu sprachbewusstem Fachunterricht

Claudia Neugebauer

«Die Förderung der Sprachkompetenz in allen Fachbereichen ist ein entscheidender Schlüssel zum Schulerfolg.» (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2017, S. 10/11) Mit dieser Aussage wird im Grundlagenkapitel des Lehrplans 21 unter dem Stichwort «Förderung der Sprachkompetenz als Aufgabe aller Fachbereiche» das erwartete Zusammenspiel von sprachlichem und fachlichem Lernen beschrieben. Schaut man daran anknüpfend beispielsweise im Fachbereich NMG «Natur, Mensch, Gesellschaft» verschiedene Kompetenzstufen an, finden sich zahlreiche Stellen, an denen sprachliche Fähigkeiten vorausgesetzt werden (vgl. auch Metzger in dieser Nummer). Wiederholt sind beispielsweise die Sprachhandlungen «Beschreiben» und «Erklären» aufgeführt.

Im Fachlehrplan Deutsch wiederum finden sich Bezüge zum sprachlichen Lernen in verschiedenen Fächern. So gibt es den eigens auf das Lesen in verschiedenen Fächern ausgerichteten Kompetenzbereich «Sachtexte verstehen», oder im Kompetenzbereich «Schreiben» sind unter dem Stichwort «Schreibprodukte» dokumentierende Texte erwähnt. Die Sprachhandlungen «Beschreiben» oder «Erklären» finden sich an verschiedenen Stellen des Deutsch-Lehrplans. Im Kompetenzbereich «Sprechen» ist ausserdem unter den Grundfertigkeiten aufgeführt, dass Schüler:innen über einen «zunehmend reichhaltigen Wortschatz» verfügen sollen, um sich präzis auszudrücken.

Im von der Bildungsdirektion des Kantons Zürich in Auftrag gegebenen Fachgutachten zum QUIMS-Schwerpunkt C «Beurteilen und Fördern mit Fokus auf Sprache» (Sturm & Senn 2018, S. 33) wird hervorgehoben, dass der Lehrplan 21 keine Hinweise dazu enthalte, wie die in verschiedenen Fachlehrplänen verlangten sprachlichen Anforderungen zu vermitteln seien. Sturm und Senn heben in ihrem Fachgutachten daraus abgeleitet den Bedarf an Orientierung und Unterstützung zum sprachlichen Lernen im Fach hervor: «Da nun aber mit dem Lehrplan 21 eine erhöhte Versprachlichung einhergeht, braucht es zur Orientierung – gerade mit Blick auf schulinterne Weiterbildungen zu diesem Bereich – Materialien sowie Hilfestellungen.» Basierend auf den Erkenntnissen dieses Fachgutachtens hat die Pädagogische Hochschule Zürich in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule FHNW eine schulinterne Weiterbildung entwickelt. Das von der Pädagogischen Hochschule Zürich umgesetzte Weiterbildungsangebot richtet sich an Schulen, die sich mit der Bedeutung der Sprache für das fachliche Lernen und mit dem sprachlichen Lernen in verschiedenen Fächern befassen wollen.

Der vorliegende Beitrag zeigt in einem ersten Kapitel, wie diese schulinterne Weiterbildung aufgebaut ist und als kooperatives Projekt externer Fachpersonen und interner Vertretungen aus der Schule gestaltet wird. Im zweiten Kapitel geht es um die Qualität von sprachbewusstem Fachunterricht und wie im Rahmen der Weiterbildung die aktuelle Praxis der einzelnen Schule beleuchtet wird. Im dritten Kapitel folgen konkrete Einblicke in die schulinterne Weiterbildung. Abgeschlossen wird der Beitrag mit einem kurzen Fazit.

1 Schulinterne Weiterbildung mit Fokus auf Sprache

In diesem Kapitel wird der Rahmen der schulinternen Weiterbildung dargestellt. In den Kapiteln 2 und 3 folgen anschliessend Überlegungen und konkrete Beispiele aus deutschdidaktischer Perspektive.

1.1 Ein kooperatives Projekt verschiedener Beteiligter

Den Schulen, die sich für die Weiterbildung anmelden, wird empfohlen, sich während mindestens zweier Jahre mit dem gewählten Thema zu befassen. Die Weiterbildung ist als kooperatives Projekt verschiedener Beteiligter konzipiert. Eine zentrale Bedeutung kommt der Begleitgruppe zu. Diese besteht in der Regel aus zwei Fachpersonen (Fachdidaktiker:innen, Fachexpert:innen DaZ) sowie mehreren Mitarbeitenden der Schule. Die Schulleitung, die zusammen mit der oder dem QUIMS-Beauftragten der Schule selbst Mitglied der Begleitgruppe ist, stellt Stufenvertretungen für die Begleitgruppe zusammen. Es wird Wert darauf gelegt, dass alle Lehrpersonen des Schulteams sich in der Begleitgruppe repräsentiert sehen. Es kann deshalb

sinnvoll sein, dass neben den Vertretungen für die Kindergarten-, die Unter- und die Mittelstufe zusätzlich eine Vertretung für die Fachlehrpersonen bestimmt wird.

Die aus externen und internen Mitgliedern bestehende Begleitgruppe steuert den Weiterbildungsprozess (siehe Abbildung 1). Eine wesentliche Aufgabe der Stufenvertretungen ist es, als Pionier:innen Praxisaufträge umzusetzen, die exemplarisch aufzeigen, wie sprachliches Lernen im Fach NMG «Natur, Mensch, Gesellschaft» unterstützt werden kann. Erfahrungen und Ergebnisse aus der Umsetzung entsprechender Praxisaufträge werden in der Begleitgruppe diskutiert und auf relevante Forschung bezogen.

In einem nächsten Schritt wird das Schulteam einbezogen. Die Mitglieder der Begleitgruppe stellen ihre Erkenntnisse vor, die sie aus der Erprobung der Praxisaufträge gewonnen und anschliessend in der Begleitgruppe reflektiert haben. Gelungenes, aber auch Misserfolge und Herausforderungen werden zur Diskussion gestellt.

In der Folge setzen alle Lehrpersonen in ihrem Unterricht einen Praxisauftrag um. Vorgegeben sind dabei didaktische Überlegungen, die berücksichtigt werden müssen. Inhaltlich bezieht sich die einzelne Lehrperson auf ein in ihrer jeweiligen Klasse aktuelles Thema (vgl. Beispiele im Kapitel 3).

Nachdem innerhalb von zwei bis drei Monaten alle Lehrpersonen aus dem Schulteam Erfahrungen gesammelt haben, folgt ein Erfahrungsaustausch. In kleinen Gruppen werden jeweils drei bis vier Beispiele kritisch beleuchtet. Für den Austausch werden eingesetzte Unterrichtsmaterialien, Notizen zu Beobachtungen, Schülerprodukte, Fotos und – wenn möglich – Film- oder Tonaufnahmen beigezogen.

Die Diskussion von Beispielen aus dem Kontext der eigenen Schule und schliesslich die Auseinandersetzung mit eigenen Handlungspraktiken sind ein wesentlicher Schritt im Weiterbildungsprozess (Lipowsky & Rzejak, 2021, S. 55). Es werden so die Voraussetzungen für die Arbeit an der Qualität des eigenen didaktischen Handelns und für Entwicklung auf der Ebene des Unterrichts und der Schule geschaffen.



Abbildung 1: Die aus externen und internen Mitgliedern bestehende Begleitgruppe steuert den Weiterbildungsprozess.

1.2 Weiterbildung – ein Prozess über mindestens zwei Jahre

Innerhalb von zwei Weiterbildungsjahren finden drei Anlässe statt, an denen die externen Fachpersonen mit dem ganzen Schulteam arbeiten. Die Arbeit in der Begleitgruppe ist enger getaktet. Insgesamt sind vier bis fünf Treffen vor Ort vorgesehen. Hinzu kommen bilaterale, in der Regel online durchgeführte Besprechungen der Fachpersonen mit den Stufenvertretungen aus der Begleitgruppe. Den Stufenvertretungen kommt die Aufgabe zu, kontinuierlich mit ihren Stufenteams am Thema zu arbeiten oder bei Bedarf auch einzelne Lehrpersonen bei der Umsetzung des Praxisauftrags zu unterstützen.

Die ineinandergreifenden Elemente des Weiterbildungsprozesses (in Tabelle 1 und 2 grün, rot und grau markiert) und die Zusammenarbeit von externen Fachpersonen und Mitarbeitenden aus der Schule (vgl. Abbildung 1) tragen dazu bei, dass die schulinterne Weiterbildung nicht als «Belehrungsprojekt» von externen Fachpersonen, sondern als gemeinsames Lernprojekt umgesetzt wird.

Tabelle 1: Begleitgruppentreffen, Arbeit mit dem ganzen Schulteam und individuelle Termine sind die Elemente des Weiterbildungsprozesses.

Elemente des Weiterbildungsprozesses	
Begleitgruppentreffen für Planung und inhaltliche Arbeit (insgesamt 8 Stunden)	Begleitgruppe
Weiterbildungshalbtage und Treffen zum Erfahrungsaustausch	ganzes Schulteam
Besprechung Praxisaufträge, Zwischenhalte, z. B. in Stufensitzungen	individuelle Termine

Tabelle 2: Mit den ineinandergreifenden Elementen des Weiterbildungsprozesses soll auch erreicht werden, dass das Thema der Weiterbildung im Alltag präsent ist.

Beispiel einer Planung über zwei Weiterbildungsjahre	
Begleitgruppensitzung BG1	Einführung/Praxisauftrag 1 an die Begleitgruppe
individuelle Termine	Besprechung Praxisauftrag 1 vor der Umsetzung
Begleitgruppensitzung BG2	Auswertung Praxisauftrag 1/Vorbereitung WB1
Weiterbildung WB1	Praxisauftrag 1 ans ganze Schulteam
Zwischenhalte in den Stufen	in Stufensitzungen nach Umsetzung Praxisauftrag 1 fragen und Austausch dazu einplanen
Erfahrungsaustausch Erfa	Auswertung Praxisauftrag 1 mit dem ganzen Schulteam
Begleitgruppensitzung BG3	Praxisauftrag 2 an die Begleitgruppe
individuelle Termine	Besprechung Praxisauftrag 2 vor der Umsetzung
Zwischenhalte in den Stufen	in Stufensitzungen Austausch zu laufenden Erfahrungen
Begleitgruppensitzung BG4	Auswertung Praxisauftrag 2/Vorbereitung WB2
Weiterbildung WB2	Praxisauftrag 2 ans ganze Schulteam
Zwischenhalte in den Stufen	in Stufensitzungen nach Umsetzung Praxisauftrag 2 fragen und Austausch dazu einplanen
Begleitgruppensitzung BG5	Planung Auswertung Praxisauftrag 2 mit dem ganzen Schulteam/Sicherungsziele
Kontinuierliche Weiterarbeit; Möglichkeit, die externen Fachpersonen zu konsultieren oder erneut beizuziehen	Reflexion und Austausch auf der Ebene der Schule

Gegen Ende der auf zwei Jahre angelegten schulinternen Weiterbildung geht es darum, wie das im Schulteam Erarbeitete gefestigt und nachhaltig verankert wird. Häufig zeigt sich, dass es sinnvoll ist, das Thema für ein weiteres Jahr in den Mittelpunkt der Weiterbildung der Schule zu stellen und nicht unmittelbar mit einem neuen Thema anzuschliessen. Während die Stufenvertretungen in der Begleitgruppe sich bereits vertieft mit dem Thema der schulinternen Weiterbildung befasst haben, sind viele der anderen Lehrpersonen nach zwei Jahren noch nicht so weit, dass sie Erkenntnisse aus der Weiterbildung in ihrem Alltag regelmässig und geübt umsetzen. Nachdem sie sich bei der Umsetzung der Praxisaufträge detailliert mit dem eigenen didaktischen Handeln und dessen Auswirkungen auf das Lernen der Schüler:innen befasst haben, schätzen sie zwar den Nutzen der Vorgehensweisen häufig als hoch ein, betonen aber, dass ein grosser Vorbereitungsaufwand damit verbunden sei. Dieser könne im Alltag nicht regelmässig geleistet werden.

Es geht also zum einen darum, mehr Routine zu entwickeln und zu erkennen, wie mit im Alltag bewältigbarem Aufwand Erfolge erzielt werden können. Ausserdem kann der Auf- bzw. Ausbau einer gemeinsamen Sammlung mit bewährten Materialien ein Ziel sein, das in einem zusätzlichen Jahr verfolgt wird.

Die externen Fachpersonen können nach Bedarf weiterhin als Ansprechpersonen oder Coaches beigezogen oder für weitere Fachinputs eingeladen werden (Lipowsky & Rzejak, 2021, S. 58).

2 Aktuelle Praxis beleuchten und hinterfragen – Überlegungen zur Qualität von sprachbewusstem Fachunterricht

Nicht unwesentlich für das Gelingen schulinterner Weiterbildung ist, dass die externen Fachpersonen Einblick in die aktuelle Praxis der Sprachförderung der Schule bekommen. So kann in Diskussionen unter Einbezug aktueller fachdidaktischer Forschung diese «eigene Praxis» beleuchtet werden.

In den entsprechenden Diskussionen muss die Frage gestellt werden, inwiefern das, was in der Schule – oft mit viel Engagement – umgesetzt wird, sprachliches Lernen tatsächlich unterstützt. Mit den im Laufe des Weiterbildungsprozesses umzusetzenden Praxisaufträgen wird erreicht, dass Erfahrungen mit alternativen Vorgehensweisen sowie mit Weiterentwicklungen der eigenen Praxis gesammelt werden.

Das Verständnis dessen, was wirksame Sprachförderung ausmacht, wird also mit Bezug auf subjektive Erfahrungen betrachtet und auf aktuelle fachdidaktische Erkenntnisse bezogen. So wird die Grundlage dafür geschaffen, dass Veränderungen möglich werden.

In diesem Kapitel werden drei Herausforderungen aufgezeigt, denen die externen Fachpersonen in den durch das mehrsprachige Umfeld geprägten Schulen regelmässig begegnen:

- die Meinung, dass ein vereinfachtes sprachliches Angebot nötig ist, damit Lernen überhaupt möglich wird,
- das Akzeptieren von Alltagssprachlichen Beiträgen als gute Leistung und
- die Auffassung, dass durch sprachliches Lernen im Fach wertvolle Lernzeit für fachliches Lernen «verloren» geht.

2.1 Vermeintliche Unterstützung durch ein vereinfachtes sprachliches Angebot

In vielen Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld herrscht die Meinung vor, dass «das sprachliche Angebot im Unterricht angepasst werden muss, damit die Schüler:innen überhaupt folgen können». Mit Anpassung ist hier ein differenziertes, aber vor allem auch vereinfachtes sprachliches Angebot gemeint. Aussagen wie die Folgenden zeigen, wie sich eine solche Meinung auf die Praxis auswirkt: «Wir müssen *einfach* sprechen.» «Wir sind ständig auf der Suche nach einfacheren Texten als jenen in den offiziellen Lehrmitteln.» oder «Wir vereinfachen oft selber Texte, damit die Schüler:innen überhaupt eine Chance haben, etwas selbständig zu lesen. Der Wortschatz in den angebotenen Texten entspricht nicht dem Niveau unserer Klassen.»

Insbesondere wird in den schulinternen Weiterbildungen von Lehrpersonen häufig erwähnt, dass das Lesen von Sachtexten Schwierigkeiten bereitet. Manche Lehrpersonen versuchen, einfachere Versionen von Sachtexten zu verfassen. Viele bemängeln, dass es in offiziellen Lehrmitteln an einfachen Versionen von Sachtexten fehlt.

Untersuchungen in naturwissenschaftlichen Fächern auf der Sekundarstufe I zeigen jedoch, dass das Angebot eines vereinfachten Sachtextes bei mittleren und schwächeren Lernenden nicht dazu führt, dass Fachinhalte besser verstanden werden (Schmellentin et al. 2017). Wir können annehmen, dass dies auch auf Schüler:innen der Primarstufe zutrifft. Das Ziel ist also nicht der Einsatz vereinfachter Sachtexte, sondern eine didaktisch überlegte Begleitung des Lesens, wodurch Routinen entstehen und sich Lesestrategien entwickeln.

In Diskussionen über geeignete Sachtexte stellt sich in Weiterbildungen allerdings auch immer wieder heraus, dass selbst offizielle Lehrmittel Sachtexte enthalten, die teilweise unnötige Verstehenshürden aufbauen. Es ist deshalb ein dringendes Anliegen, dass Lehrmittelverlage bei der Entwicklung von Lehrmitteln Sachtexte aus deutschdidaktischer Perspektive begutachten lassen. Der im Lehrplan 21 im Fach Deutsch angelegte Handlungs- und Themenaspekt «Verstehen von Sachtexten» rechtfertigt diese Forderung.

Einen Umstand, den es in diesem Zusammenhang noch zu klären gilt, betrifft den Einsatz von sprachlich vereinfachten literarischen Texten wie die aus dem Fremdsprachenunterricht bekannten «Easy Reader». Die Aussage, dass sprachlich vereinfachte Texte mittlere und schwächere Lernende nicht unterstützen, bezieht sich auf das Verstehen von Sachtexten. Hingegen kann ein sprachlich vereinfachter literarischer Text

durchaus ein Zugang sein, der die Auseinandersetzung mit dem sprachlich reichhaltigeren und anspruchsvolleren Originaltext überhaupt erst möglich macht.

Ein entscheidender Schritt im Weiterbildungsprozess ist es nun, ein Verständnis dafür aufzubauen, was eine vereinfachende sprachliche Anpassung in den Sachfächern bei den Lernenden bewirkt. Ein vereinfachtes sprachliches Angebot über mehrere Schuljahre führt zu einer systematischen Benachteiligung der Lernenden. Werden im Zyklus 1 und 2 statt bildungs- und fachsprachlicher Formulierungen¹ vorwiegend Näherungsbegriffe, Umschreibungen oder Begriffe aus der Alltagssprache benutzt, fehlen den Schüler:innen im Zyklus 3 die Grundlagen zum Verstehen von altersgemässen Sachtexten und zum Formulieren komplexerer Sachverhalte. Es ist deshalb ein grundlegendes Prinzip, dass die sprachlichen Anforderungen nicht gesenkt werden, sondern dass mit angemessenen didaktischen Massnahmen auf die sich stellenden Herausforderungen reagiert wird.

Im Rahmen des in diesem Beitrag vorgestellten Weiterbildungsangebots befassen sich die Lehrpersonen bei der Umsetzung eines Themas aus dem Fach NMG «Natur, Mensch, Gesellschaft» mit diesem Prinzip. An konkreten Beispielen aus verschiedenen Schulen wird später im Kapitel 3 gezeigt, wie dies umgesetzt wird.

2.2 Sich in der Alltagssprache ausdrücken zu können, wird als gute Leistung akzeptiert

Schüler:innen eignen sich Fachbegriffe im Kontext konkreter Handlungen an. Während sie handeln und dabei mit andern im Austausch sind, verwenden sie aber vorerst die ihnen zur Verfügung stehenden (alltags-) sprachlichen Mittel, was auch angemessen ist. Leisen betont in diesem Zusammenhang, dass es im Unterricht in einer ersten Phase richtig sei, «die Plastizität und Vagheit der Alltagssprache» zuzulassen. Er hebt im Weiteren hervor, dass dies nicht nur Lernende mit Deutsch als Zweitsprache, sondern alle Lernenden betrifft, denn «[e]xakte Begriffe taugen nicht für das Verstehen, sondern für das Verstandene.» (Leisen 2014, S. 2–3).

Entscheidend ist nun das sprachliche Angebot der Lehrperson. Sie soll von Anfang an konsequent bildungs- und fachsprachliche Mittel, d. h. exakte Begriffe bzw. präzise Sprache, anbieten. Durch dieses Angebot füllen sich die vorerst noch bedeutungsleeren Fachbegriffe nach und nach mit Bedeutung. Sie werden immer besser verstanden. Das Ziel ist, dass diese exakten Begriffe schliesslich von den Schüler:innen angewendet werden.

Diskussionen im Rahmen von Weiterbildungen in einem mehrsprachigen Umfeld zeigen, dass viele Lehrpersonen nicht nur zu Beginn der Arbeit an einem Thema mit schüler:innenseitigen Äusserungen in der Alltagssprache zufrieden sind. Die Anforderungen werden auch dann tief gehalten, wenn bereits länger an einem Thema gearbeitet wird. Alltagssprachliche Äusserungen werden als gute Leistung eingestuft.

Diese Beobachtung betrifft sowohl mündliche als auch schriftliche Äusserungen von Schüler:innen. Die folgende Aussage einer Lehrerin aus einem Erfahrungsaustausch im Rahmen der schulinternen Weiterbildung repräsentiert diese Haltung. Die Lehrerin sagt: «Ich bin einfach froh, dass sie [die Schüler:innen] überhaupt so schreiben, dass ich verstehe, was sie meinen.» Der Anspruch, dass die Schüler:innen bildungs- und fachsprachliche Formulierungen anwenden, wird – wenn überhaupt – nur reduziert gestellt. Er beschränkt sich häufig auf zum aktuellen Thema angebotene Nomen, die unter dem Titel «Fachwörter» zur Verfügung gestellt werden. Mitunter wird zusätzlich allenfalls gefordert, dass formale Aspekte wie die Grossschreibung von Nomen berücksichtigt wird.

In der Weiterbildung ist folglich die Gegenüberstellung von Alltagssprache und Bildungs- bzw. Fachsprache ein wichtiges Thema (vgl. Abbildung 2). Dabei geht es um folgende Fragen, die im Kapitel 3 wieder aufgenommen werden: Was wird von den Lehrpersonen angeboten? Wann wird was von den Schüler:innen erwartet? Ab wann wird eingefordert, dass bildungs- und fachsprachliche Formulierungen (exakte Begriffe) beim Sprechen und Schreiben auch verwendet werden?

¹ Die Unterscheidung zwischen bildungs- und fachsprachlichen Formulierungen zielt darauf ab, in verschiedenen Fächern verwendete bildungssprachliche Formulierungen wie beispielsweise «etwas entwickelt sich aus etwas» von fachspezifischen Begriffen wie «Metamorphose» abzugrenzen.

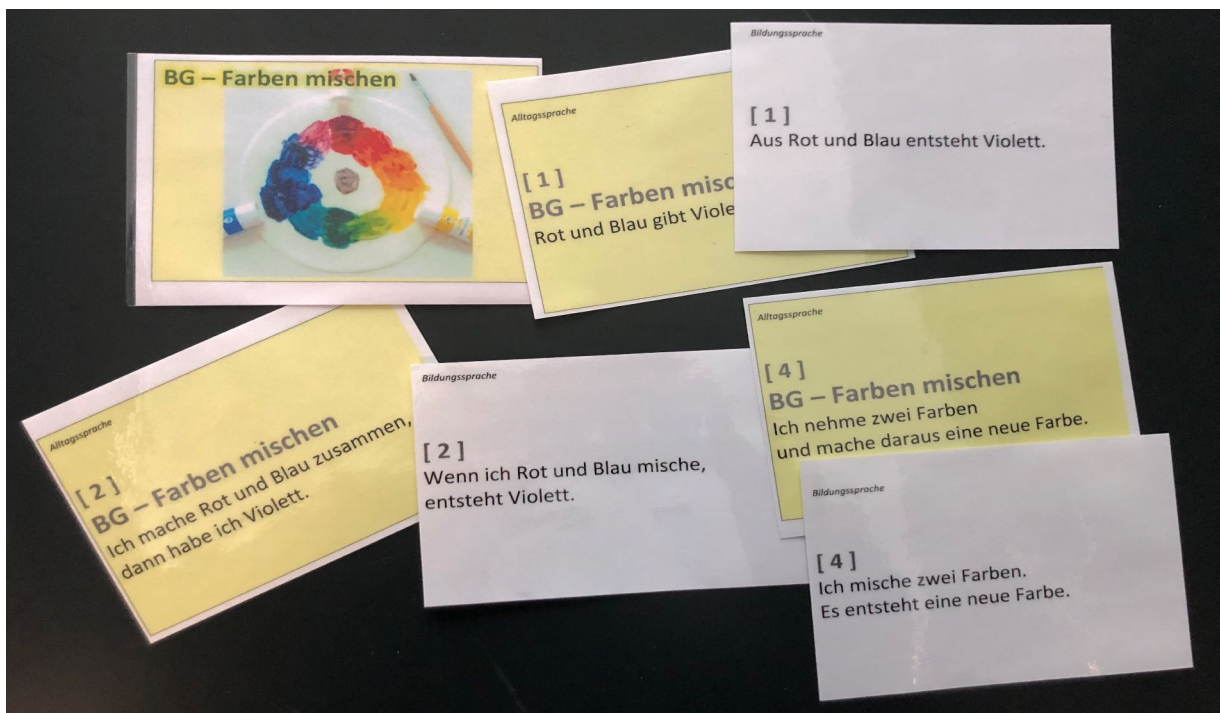


Abbildung 2: Eine Übung, die in der Weiterbildung eingesetzt wird: Alltagssprache und bildungs- bzw. fachsprachliche Formulierungen vergleichen: Was macht den Unterschied?

2.3 Sprachliches Lernen auf Kosten von fachlichem Lernen?

Fachliches Lernen ohne Sprache ist nicht oder nur sehr beschränkt möglich, wie auch im Lehrplan 21 wiederholt betont wird, wenn es beispielweise heisst, «Vorstellungen und Begriffe von Gegenständen und Situationen entwickeln sich mit und in der Sprache.» (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2017, S. 10).

Wird dies in der Weiterbildung diskutiert, äussern Lehrpersonen häufig, dass für sprachbewussten Fachunterricht sehr viel Lernzeit benötigt wird, und dass dies auf Kosten des fachlichen Lernens geschieht. Auch wird betont, «dass Schüler:innen nicht in jedem Fach auch noch an ihrem Deutsch arbeiten wollen».

Praktische Erfahrungen, sinnvolles authentisches Tätigsein und originale Begegnungen (Bisang et al. 2019) dürfen auf keinen Fall weniger Raum haben, wenn Fachunterricht sprachbewusst gestaltet wird. In den Weiterbildungen werden deshalb Möglichkeiten einer koordinierten Planung von Deutsch und Nicht-Sprachfächern sowie die Zusammenarbeit von Klassen- und DaZ-Lehrperson diskutiert. Im Deutsch- und insbesondere auch im DaZ-Unterricht soll an sprachlichen Anforderungen gearbeitet werden, die in verschiedenen Fächern gestellt werden (Feilke 2012, S.12). Dabei geht es um zwei verschiedene Aspekte des sprachlichen Lernens:

- Zum einen werden bestimmte Strategien und Vorgehensweisen eingeführt und geübt – beispielsweise dazu, wie Beobachtungen aus der Phase des Explorierens zu einem naturwissenschaftlichen Thema präsentiert werden können.
- Zum andern geht es um das Verstehen, Anwenden und Memorieren bildungs-, aber auch fachsprachlicher Mittel.

Wichtig ist, dass mit den Schüler:innen explizit darüber gesprochen wird, wie die Arbeit im Deutsch- oder DaZ-Unterricht zum Lernen an einem Thema in einem in Nicht-Sprachfach in Beziehung steht. Wenn der Zusammenhang erkannt wird, erhöht sich die Bereitschaft der Lernenden, sich auf die Arbeit an der Sprache einzulassen.

Im Rahmen der Weiterbildung bestätigen viele Lehrpersonen, dass sich durch die Arbeit an der Sprache auch die fachlichen Leistungen verbessern. Die guten Erfahrungen mit auf das fachliche Lernen abgestimmtem Deutsch- und DaZ-Unterricht ermutigen zu einer kontinuierlichen Zusammenarbeit.

3 Konkrete Umsetzung in der Weiterbildung

Dieses Kapitel gibt konkrete Einblicke zu den fachdidaktischen Inhalten der Weiterbildung «In allen Fächern sprachbewusst fördern und beurteilen». Die Weiterbildung fokussiert inhaltlich folgende Punkte:

- Es werden sprachliche Mittel für das fachliche Lernen an einem bestimmten Thema ausgewählt.
- Die Lehrperson bietet die sprachlichen Mittel laufend an und nimmt Bezug auf sie.
- Sie schafft geeignete Settings, in denen die Schüler:innen die sprachlichen Mittel anwenden können und fordert die Anwendung ein.
- Sie schafft Gelegenheiten («Trainingsmöglichkeiten») zum Memorieren der sprachlichen Mittel.
- Im Kontext des fachlichen Lernens wird beurteilt, wie das Anwenden der sprachlichen Mittel gelingt.

3.1 Die zu lernenden bildungs- und fachsprachlichen Formulierungen festlegen

In einem ersten Schritt befassen sich die Lehrpersonen mit Gegenüberstellungen, die Unterschiede von Alltagssprache im Gegensatz zu Fach- und Bildungssprache deutlich machen (Abbildung 2).

Daraufhin formulieren die Lehrpersonen zu einem in ihrem Unterricht aktuellen Thema einen Zieltext (Tabelle 3). Zieltexte können sich auf unterschiedlich umfangreiche Unterrichtseinheiten beziehen. Ein Zieltext zeigt, was gegen Ende einer Unterrichtseinheit von den Schüler:innen erwartet wird, wenn die sprachliche Leistung schliesslich in einem geeigneten Setting auch summativ beurteilt wird.

Verschiedene Settings, wie beispielsweise die folgenden, eignen sich als Beurteilungssituation:

- Vorstellen von Beobachtungen aus der Phase des Explorierens
- Erklären eines Modells
- Erläutern von Resultaten eines Versuchs
- Präsentieren von Ergebnissen einer Recherche
- Vergleichen verschiedener Quellen (Texte, Abbildungen oder Gegenstände)

Tabelle 3: Die Schülerinnen befassen sich mit Fotografien, welche ihre Gemeinde in verschiedenen Jahrzehnten zeigen. Spontan äussern sie sich in der Alltagssprache (linke Spalte). Angestrebt wird das Nutzen bildungs- und fachsprachlicher Formulierungen (rechte Spalte).

Alltagssprache	Zieltext mit bildungs- und fachsprachlichen Formulierungen
Früher hatte es noch nicht so viele Häuser. Am Fluss war früher nichts und heute sind dort viele Häuser.	Ich habe Luftaufnahmen von 1930 und 2020 verglichen. Im Vergleich zu 1930 ist die Gemeinde heute viel grösser. Die Gegend am Fluss war 1930 unbebaut . Heute stehen dort viele Gebäude .
Der Bahnhof ist immer noch da. 1930 war da noch eine Wiese. Heute sind da Gruppen von Häusern.	Der Bahnhof befindet sich am selben Ort wie heute. Auf dem Foto von 1930 sieht man, dass der Bahnhof an eine Wiese grenzt . Heute ist die Wiese überbaut . Auf dem Foto von 2020 erkennt man mehrere neue Siedlungen .
1930 hatte es eine Brücke.	1930 führte erst eine Brücke über den Fluss.
Der Fluss ist auf allen Fotos gleich.	Der Fluss verläuft auf allen Fotos gleich.

3.2 Sprachliche Mittel anbieten, zur Anwendung ermutigen und die Anwendung einfordern

Ein Zieltext macht deutlich, welche Formulierungen die Lehrperson während der Arbeit am Thema selbst laufend anbieten und nach und nach von den Lernenden auch einfordern soll. Plakate («Visualisierungen») mit Formulierungen und Abbildungen, die im Schulzimmer aufgehängt sind, unterstützen dieses Anliegen. Solche Plakate sind zum einen eine Gedankenstütze für die Lehrperson und können andererseits laufend als Hilfe für einzelne Lernende oder auch für die ganze Klasse beigezogen werden (Abbildung 3).

Auf der Kindergartenstufe stellen die an einer Klasse tätigen Lehrpersonen – z. B. Klassenlehrperson, Heilpädagogin und DaZ-Lehrperson – gemeinsam die sprachlichen Mittel zusammen, die sie auch in der Freispielphase laufend anbieten (Abbildung 4).

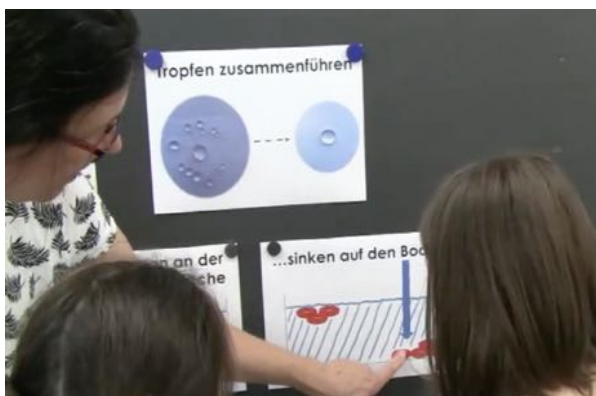


Abbildung 3: Plakate mit Formulierungen werden laufend beigezogen und es wird zum Anwenden präziser Sprache ermutigt – hier z. B. statt «runtergehen» das Wort «sinken».



Abbildung 4: Bei Gesprächen im Freispiel wird Fach- und Bildungssprache angeboten. Hier geht es darum, dass Klötze versetzt gelegt werden müssen, damit der Turm stabil wird.

In der Weiterbildung wird – wie oben erwähnt – betont, dass Lehrpersonen bildungs- und fachsprachliche Formulierungen bei der Arbeit an einem Thema von Anfang konsequent anbieten sollen. Becker-Mrotzek et al. heben hervor, dass die sprachliche Konkretisierung noch vage vorhandener Gedanken zur Wissensbildung beiträgt. Die Aneignung komplexer Inhalte setzt präzise Sprache voraus. (Becker-Mrotzek et al. 2021, S. 251). Von den Schüler:innen wird das Anwenden anfangs aber noch nicht eingefordert (vgl. Kapitel 3).

Im Kontext konkreter Aktivitäten wie z. B. dem Erkunden, Beobachten, Ordnen oder Experimentieren erschliessen die Schüler:innen Bedeutungen von Formulierungen, die ihnen angeboten werden. Gleichzeitig – so erwähnen Lehrpersonen im Rahmen von Weiterbildungen – trägt das Angebot präziser Sprache offenbar dazu bei, dass Schüler:innen genauer hinschauen und vertiefter zu verstehen versuchen. In einem Gespräch – beispielsweise über die Stabilität hoher Türme (Abbildung 4) – bekommen Fachbegriffe wie «stabil» oder «versetzt bauen» dank eben gemachter Erfahrungen einen Sinn. Die angebotenen Begriffe wiederum lenken die Aufmerksamkeit und tragen zum Verstehen bei.

In den Weiterbildungen schildern Lehrpersonen dazu positive Erfahrungen auf zwei Ebenen. Das konsequente Anbieten bildungs- und fachsprachlicher Formulierungen im Kontext konkreter Handlungen

- wirkt sich offenbar positiv auf das Verstehen komplexer Zusammenhänge aus und
- bewirkt, dass die Formulierungen nach und nach Teil des rezeptiven und schliesslich des produktiven Wortschatzes werden.

Damit das Anwenden der zu lernenden fach- und bildungssprachlichen Formulierungen gelingt, braucht es neben dem konsequenten Angebot der Lehrperson unbedingt auch Gelegenheiten zum Memorieren. In der Weiterbildung werden verschiedene «Trainingsmöglichkeiten» zum Üben der sprachlichen Mittel vorgestellt und von den Lehrpersonen im Rahmen von Praxisaufträgen ausprobiert. Hier stellt sich jeweils auch die Frage, in welchem Fach bzw. in welchen Lektionen Zeit für solche Trainings eingebaut wird. Das Zusammendenken von Deutsch und Nicht-Sprachfächern spielt hierbei eine Rolle. Auch gilt es, genau zu überlegen, welche Schüler:innen wie viel Training brauchen. So geht es beispielsweise auch darum, was im

Rahmen des DaZ-Unterrichts geleistet werden soll, da Lernende mit Deutsch als Erstsprache gewisse Trainings nicht oder nur verkürzt nötig haben.

Dank des konsequenten Gebrauchs präziser Sprache durch die Lehrperson und der angebotenen «Trainingsmöglichkeiten» gelingt es nach und nach, dass die Schüler:innen die bildungs- und fachsprachlichen Formulierungen beim Lesen von Sachtexten wiedererkennen und verstehen und sie beim Sprechen oder Schreiben anwenden. Wichtig ist, dass die Lehrperson die Schüler:innen immer wieder ermutigt, wie Expert:innen über ein Thema zu sprechen und dass sie das Anwenden der sprachlichen Mittel auch einfordert und es schliesslich würdigt, wenn das Anwenden gelingt.

3.3 Praxisaufträge

Wie in Kapitel 2.2, Tabelle 2, dargestellt, werden im Rahmen der Weiterbildung Praxisaufträge umgesetzt – zuerst von den Stufenvertretungen in der Begleitgruppe und in einem zweiten Schritt von allen Lehrpersonen. An den Treffen zum Erfahrungsaustausch werden von den Lehrpersonen entwickelte Materialien, Schüler:innenprodukte, Filmaufnahmen und in Notizen festgehaltene Beobachtungen beigezogen.

Praxisauftrag

- Du überlegst dir, was die Schüler:innen am Schluss erklären oder beschreiben sollen. Dazu schreibst du einen Zieltext und wählst daraus fünf bis zehn bildungs- bzw. fachsprachliche Formulierungen, welche für die Beschreibung von Zusammenhängen in deinem Thema von Bedeutung sind. Diese Formulierungen «visualisierst» du in deinem Schulzimmer.
- Während der Arbeit am Thema besprichst du immer wieder Arbeitsschritte, Beobachtungen und Zwischenergebnisse mit den Schüler:innen. Dabei verwendest du selber so oft als möglich die ausgewählten Formulierungen. Wir gehen davon aus, dass dieses Angebot präziser Sprache das Begreifen von Zusammenhängen unterstützt.
- Mit der Zeit forderst du die Formulierungen von den Schüler:innen auch ein. Während der Arbeit am Thema üben die Schüler:innen ausserdem in kurzen Trainingssequenzen die fachsprachlichen Formulierungen. Erfahrungsgemäss unterstützt die Kombination von Training und Anwendung während der Arbeit am Thema die «Abspeicherung» der Begriffe im Langzeitgedächtnis.
- Laufend wird formativ beurteilt, d. h. du beobachtest und unterstützt die Schüler:innen beim korrekten Anwenden der Formulierungen.
- Abschliessend findet eine summative Beurteilung zum Anwenden der Formulierungen statt. Dies kann entweder mündlich (z. B. mit einer Präsentation) oder schriftlich (z. B. mit einem Bericht) erfolgen.

Abbildung 5: Die Umsetzung von Praxisaufträgen sowie der Austausch zu Erfahrungen, was die Umsetzung und die Auswirkung auf die Leistungen der Schüler:innen anbelangt, spielen in der Weiterbildung eine zentrale Rolle.

Auf Ebene der einzelnen Lehrperson leiten die Praxisaufträge die Arbeit an der Qualität des didaktischen Handelns an. Auf der Ebene der Schule schafft der Austausch über Umsetzungserfahrungen und über die Beobachtungen zur Auswirkung auf die schüler:innenseitigen Leistungen eine Grundlage für die Entwicklung der Schule. Ausgehend von den Erfahrungen der einzelnen Lehrperson in ihrem Unterricht wird diskutiert, was auf der Ebene der Schule getan werden muss. Es werden Ziele zur Förderung der Sprachkompetenz in verschiedenen Fachbereichen formuliert, die das Schulteam künftig gemeinsam verfolgen will.

4 Fazit

Die in diesem Beitrag beschriebene Weiterbildung zum sprachlichen Lernen im Fach wurde bisher von rund dreissig Schulen umgesetzt.

Einschätzungen der externen Fachpersonen und Rückmeldungen aus den Schulen decken sich und bestätigen, dass sich die Anlage der Weiterbildung als kooperatives Projekt bewährt. Die Diskussion von Beispielen aus dem Kontext der eigenen Schule mit Bezug auf aktuelle fachdidaktische Erkenntnisse und schliesslich die Auseinandersetzung mit eigenen Handlungspraktiken sind ein wesentlicher Schritt im Weiterbildungsprozess.

Damit die einzelne Lehrperson die Qualität ihres didaktischen Handelns schliesslich auch weiterentwickeln kann und damit Entwicklungen auf der Ebene der Schule möglich werden, braucht es genügend Zeit. In vielen Schulen zeigt es sich, dass der auf zwei Jahre angelegte Weiterbildungsprozess fortgeführt werden muss, damit das Schulteam gut darauf vorbereitet und bereit ist, Ziele zur Förderung der Sprachkompetenz in allen Fächern zu verankern, und eine nachhaltige Entwicklung möglich wird.

Literatur

- Bildungsdirektion Kanton Zürich (Hrsg.). (2017). Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich auf der Grundlage des Lehrplans 21. Bildungsdirektion Kanton Zürich. zh.lehrplan.ch
- Bisang, U., Bräm, U. & Richli, L. (2019). Leitende Prinzipien für guten NMG-Unterricht. Pädagogische Hochschule Zürich.
- Becker-Mrotzek, M., Höfler, M. & Wörfel, T. (2021). Sprachsensibel unterrichten – in allen Fächern und für alle Lernenden. In *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 43 (2021) 2, 250–259.
- Feilke, H. (2012). Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln. *Praxis Deutsch* 233, 4–13.
- Leisen, J. (2014). Deutsch als Zweitsprache im Fachunterricht. In *Rundbrief Sch.i.f.f. Schüler/innen interkulturell flexibel fördern*. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München.
- Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2021). Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten. Ein praxisorientierter und forschungsgestützter Leitfaden. Bertelsmann Stiftung.
- Metzger, S. (2023). Sprachbewusster naturwissenschaftlicher Unterricht. Umsetzung in «Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG)» und «Natur und Technik (NT)». In *leseforum.ch, Onlineplattform für Literalität in Forschung und Praxis*, 1/2023, 1–19. <https://www leseforum.ch>
- Neugebauer, C., Garcia, K. & Peter, S. (2021). Mustersetting (M3) – In allen Fächern sprachbewusst fördern und beurteilen. Bildungsdirektion Kanton Zürich & Zentrum Schule und Entwicklung der Pädagogischen Hochschule Zürich. <https://wiki.edu-ict.ch/quims/fokusc/mua>
- Schmellentin, C., Dittmar, M., Gilg, E., & Schneider, H. (2017). Sprachliche Anforderungen in Biologielehrmitteln. In B. Ahrenholz, B. Hövelbrinks & C. Schmellentin (Hrsg.), *Fachunterricht und Sprache in schulischen Lehr-/Lernprozessen* (S. 73–91). Narr Francke Attempto.
- Sturm, A. & Senn, W. (2018). Beurteilen und Fördern mit Fokus auf Sprache – Fachgutachten. Grundlagen und Empfehlungen zum QUIMS-Schwerpunkt C (2019 – 2022). Pädagogische Hochschule FHNW.

Autorin

Claudia Neugebauer ist Dozentin für Deutsch als Zweitsprache an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Unterrichts- und Schulentwicklungsprojekte in Gemeinden und Stadtteilen mit einem hohen Anteil mehrsprachig aufwachsender Kinder. Im Rahmen von Forschungsprojekten befasst sie sich ausserdem mit verschiedenen Aspekten des sprachlichen Lernens im schulischen Kontext.

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 1/2023 von leseforum.ch veröffentlicht.

Réussir à l'école en tenant compte des compétences langagières dans les disciplines

Claudia Neugebauer

Résumé

Le soutien aux compétences linguistiques scolaires est présenté dans le programme d'enseignement 21¹ comme une finalité de tous les domaines disciplinaires. Le présent article traite d'une formation continue pour les écoles qui s'intéressent à la manière dont cette exigence peut être mise en œuvre.

La formation continue présentée ici a été proposée par la Haute école pédagogique de Zurich en coopération avec la Haute école pédagogique FHNW. Elle est accessible aux écoles dans le cadre du point fort C de QUIMS² "Évaluer et encourager en mettant l'accent sur la langue" pour la période 2019 à 2026.

Les exemples concrets proviennent de l'école enfantine et primaire dans la matière NMG "Nature, Homme, Société".³

L'article explique d'une part comment la formation continue est conçue comme un projet de coopération entre des spécialistes de la haute école pédagogique et des représentants des écoles concernées. D'autre part, il reprend les aspects de l'enseignement disciplinaire conscient des langues pour les discuter. Il montre comment les enseignants travaillent leur action didactique dans le cadre de cette formation continue dans une perspective de qualité.

Mots-clés

Allemand, allemand comme langue seconde, enseignement disciplinaire conscient de la langue

Cet article a été publié dans le numéro 1/2023 de forumlecture.ch

¹ Le Lehrplan 21 est le plan d'études actuel de l'école obligatoire du côté alémanique. Le plan d'études est différent en Romandie et au Tessin.

² QUIMS - "Qualität in multikulturellen Schulen" - est un programme dirigé par la direction de l'éducation du canton de Zurich pour le développement de l'école et de l'enseignement. Il soutient les écoles comptant de nombreux élèves issus de familles allophones, immigrées et socialement défavorisées. <https://wiki.edu-ict.ch/quims/fokusc/index>

³ D'autres écoles qui souhaitent se pencher sur ce thème peuvent également profiter de cette offre.

Promuovere la competenza linguistica in tutte le aree di specializzazione come chiave per il successo scolastico

Corso di formazione continua interno sull'insegnamento consapevole della lingua

Claudia Neugebauer

Riassunto

La promozione delle competenze linguistiche scolastiche è presentata nel Lehrplan 21¹ come un compito per tutte le aree di specializzazione. Questo articolo tratta di un ulteriore programma di formazione continua per le scuole che si occupano di come attuare questo requisito.

Il corso interno di formazione continua qui presentato è stato sviluppato dall'Alta Scuola Pedagogica di Zurigo in collaborazione con la FHNW. È disponibile per le scuole nell'ambito della priorità QUIMS² C «Valutazione e supporto con particolare attenzione alla lingua»^{2 3} nel periodo 2019-2026.³

L'articolo spiega, da un lato, come la formazione continua interna alla scuola sia configurata congiuntamente come progetto cooperativo da specialisti esterni e rappresentanti della singola scuola. Dall'altro lato, vengono discussi gli aspetti dell'insegnamento di materia consapevole della lingua. Viene inoltre mostrato come gli insegnanti lavorino sulla qualità delle loro attività didattiche nell'ambito della formazione continua interna alla scuola. Gli esempi concreti provengono dalla scuola materna e dal livello primario della materia NUS «Natura, uomo, società».

Parole chiave

Tedesco, tedesco come lingua seconda, insegnamento consapevole della lingua, sviluppo dell'insegnamento, sviluppo della scuola

Questo articolo è stato pubblicato nel numero 1/2023 di forumlettura.ch

¹ Il Lehrplan 21 è l'attuale programma quadro per la scuola elementare in Svizzera tedesca, che viene attuato in ventuno cantoni.

² QUIMS – «Qualità nelle scuole multiculturali» – è un programma del Dipartimento dell'educazione del Cantone di Zurigo per lo sviluppo della scuola e dell'insegnamento. Sostiene le scuole con molti allievi provenienti da famiglie di lingua straniera, immigrate e socialmente svantaggiate. > <https://wiki.edu-ict.ch/quims/fokusc/index>

³ Anche altre scuole che desiderano trattare l'argomento possono usufruire dell'offerta.

Promoting language competence in all subject areas as the key to success at school

School-based training on language-aware subject teaching

Claudia Neugebauer

Abstracts

Curriculum 21¹ lists the promotion of school language competencies as something all subject areas must address. This article reports on a further education offering for schools considering how this requirement can be implemented.

The school-based further education offering presented was developed by Zurich University of Teacher Education in cooperation with the FHNW School of Education. It is available to schools as part of QUIMS-component C, "Assessment and support with a focus on language", from 2019 to 2026.^{2 3}

This article explains how the school-based further education offering was co-designed as a joint initiative by external experts and representatives of the individual school. This is complemented by a discussion of aspects of language-aware subject teaching. In addition, the article shows how teachers work on the quality of their pedagogical and methodological activities within the scope of school-based further education. Concrete examples are drawn from kindergarten and primary teaching in the subject 'NMG' ("Nature, Man, Society").

Keywords

German, German as a second language, language-aware subject teaching, lesson development, school development

This article was published in the 1/2023 issue of leseforum.ch

¹ Curriculum 21 is the school curriculum currently in operation at elementary and lower-secondary levels in 21 cantons of Switzerland

² QUIMS - "Quality in Multicultural Schools" - is a programme of the Department of Education of the Canton of Zurich for school and teaching development. It supports schools with many pupils from foreign-language, immigrant and socially disadvantaged families. <https://wiki.edu-ict.ch/quims/fokusc/index>

³ Other schools that want to deal with the topic can also take advantage of the offer.