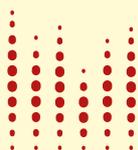


Zeynep Kalkavan-Aydın, Jochen Balzer

Sprachsensibler Fachunterricht

Wirksamer Unterricht Band 8



IBBW

Institut für Bildungsanalysen
Baden-Württemberg



WU
IBBW –
Wirksamer Unterricht



Baden-Württemberg

8

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	3
Das Wichtigste in Kürze	4
1. Einführung	5
2. Ziele sprachsensiblen Fachunterrichts	8
3. Lernwirksame Ansätze im sprachsensiblen Fachunterricht	10
4. Sprachensible Unterrichtsinteraktion	14
5. Fazit	19
Literatur	20
Impressum	23

Vorwort

Von Ludwig Wittgenstein stammt der Satz „Die Grenzen meiner Sprache sind die Grenzen meiner Welt“. Um den „Sachen“ – gemeint sind im Sinne von Hentig die Themen der materiellen, wie auch der immateriellen Welt sowie das Bewusstsein und die Reflexion der eigenen Existenz – auf den „Grund zu gehen“, sie zu verstehen und auch an sozialen, kulturellen, beruflichen sowie nicht zuletzt an schulischen Prozessen teilzuhaben, braucht es Sprache.

Sprachliche Kompetenzen in einem weiten Sinne verstanden sind elementares Ziel und zugleich unabdingbare Voraussetzung für Bildung. Die fachlichen Inhalte werden anhand von Sprache vermittelt und durch Sprache erworben. Somit kann im Fachunterricht das fachliche Lernen nicht getrennt von sprachlichem Lernen betrachtet und vermittelt werden, sondern muss integriert – quasi als zwei Seiten einer Medaille – erfolgen.

Und wir wissen alle, welche (fatale) Folgen es haben kann, wenn man nicht versteht, sich nicht deutlich machen kann und damit eine Form der Ausgrenzung erlebt. Gerade erst vor Kurzem hat uns der IQB-Bildungstrend 2021 überdeutlich vor Augen geführt, von welcher zentralen Bedeutung verstehendes Zuhören ist. Um Sprachbildung und damit Bildungsprozesse insgesamt wirksam zu gestalten, braucht es eine adaptive Passung an die jeweiligen sprachlichen Voraussetzungen.

Damit sind wir mitten im Feld sprachsensiblen Unterrichts, der auch – nicht nur – im Kontext kultursensiblen Unterrichts zu sehen ist. Wie gelingt die Anschlussfähigkeit an die individuellen Sprachwortschätze, an die heterogenen Verstehenshorizonte?

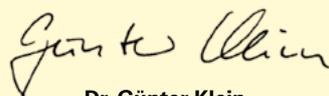
Was gilt es bei der Vermittlung von fachlichen Inhalten in Hinblick auf sprachliche Herausforderungen zu beachten? Kurzum: wie kann sprachsensibler Fachunterricht lernwirksam gestaltet werden?

Diesen Fragen gehen Zeynep Kalkavan-Aydın und Jochen Balzer im vorliegenden Band nach. Sie geben einen Überblick über die Thematik des sprachsensiblen Fachunterrichts, skizzieren dessen Ziele und stellen lernwirksame Ansätze dar. Dabei werden die Basisdimensionen des Unterrichts, insbesondere die konstruktive Unterstützung (Sliwka et al., 2022) und die kognitive Aktivierung (Fauth & Leuders, 2022) mitgedacht.

Der neue Band „Sprachsensibler Fachunterricht“ reiht sich unmittelbar in die bereits bestehenden Bände der IBBW-Reihe „Wirksamer Unterricht“ ein; er zeigt mit Blick auf zentrale Befunde aus der empirischen Bildungsforschung, wie diese für den sprachsensiblen Fachunterricht genutzt werden können.

Mein herzlicher Dank geht an Zeynep Kalkavan-Aydın und Jochen Balzer, die mit diesem Band einen weiteren wertvollen Beitrag zum Transfer von aktuellen Erkenntnissen aus der Wissenschaft in einen anwendungsbezogenen Kontext leisten.

Allen Leserinnen und Lesern aus den unterschiedlichen Bereichen des Schulwesens wünsche ich bei der Lektüre inspirierende Anregungen für die eigene Praxis.



Dr. Günter Klein

*Direktor des Instituts für Bildungsanalysen
Baden-Württemberg*

Das Wichtigste in Kürze

Sprachsensibler Fachunterricht ist ein Konzept zur **Förderung der sprachlichen Bildung**, in dem **Sprach- und Fachlernen integriert und nicht getrennt voneinander erfolgen**. Er bietet vielfältige Möglichkeiten Sprache zu reflektieren, zu erproben und anzuwenden. Zentral dabei sind kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung und Klassenführung, d. h. die drei sogenannten **Basisdimensionen** wirksamen Unterrichts.

Neben dem sprachsensiblen Fachunterricht gibt es **weitere Konzepte** und Begriffe zur Förderung der sprachlichen Bildung wie **Sprachförderung im Fach** und **Durchgängige Sprachbildung**.

Ziel des sprachsensiblen Fachunterrichts ist die **Vermittlung fachlicher Inhalte und Kompetenzen** sowie **die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten** für diese Bereiche. Auch hier ist **gezielte Sprachbildung in den vier sprachlichen Fertigungsbereichen** – Lesen, Schreiben, Hören/Zuhören, Sprechen erforderlich.

Lernwirksame Ansätze wie z. B. die Didaktik der Sprachenvielfalt, das Scaffolding oder fallbasierte und szenariendidaktische Ansätze unterstützen das Sprachenlernen.

Sprachsensibler Fachunterricht erfordert **sprachsensible Unterrichtsinteraktionen**, die sprachliche Interaktionen in den Fokus rücken und den Lernenden durch bspw. wiederkehrende Routineausdrücke im Sinne der konstruktiven Unterstützung Hilfestellungen anbieten.

1. Einführung

Sprache stellt im Fachunterricht einerseits das zentrale Lern- und Kommunikationsmedium dar, ist zugleich aber auch Reflexionsgegenstand.

Sprachsensibler Fachunterricht ist ein Konzept zur Förderung der sprachlichen Bildung, in dem Sprach- und Fachlernen integriert und nicht getrennt voneinander erfolgen. Sprachsensibler Fachunterricht bietet vielfältige Möglichkeiten Sprache zu reflektieren, zu erproben und anzuwenden. Dabei sind kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung und Klassenführung zentral. Im Sinne eines lernwirksamen Unterrichts sind sie bedeutende Faktoren für das Erreichen von Lernzielen und die motivationale Entwicklung von Schülerinnen und Schülern.

Kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung und Klassenführung zählen zu den drei Basisdimensionen wirksamen Unterrichts und lassen sich den sogenannten Tiefenstrukturen von Unterricht zuordnen. Tiefenstrukturen beziehen sich auf die unterhalb der Sichtebeine (Sichtstrukturen) stattfindenden Lehr-Lern-Prozesse. Sichtstrukturen von Unterricht lassen sich durch Organisationsformen, Methoden sowie Sozialformen beschreiben und liefern den Rahmen für Unterrichtsprozesse (vgl. Band 1 in der IBBW-Reihe „Wirksamer Unterricht“: Grundlagen für einen wirksamen Unterricht von Trautwein et al., 2022). Die drei Basisdimensionen können dazu beitragen, sprachsensiblen (Fach-) Unterricht lernwirksam zu gestalten.

Hinweis: Basisdimensionen mit Fragestellungen zur Gestaltung sprachsensiblen (Fach-) Unterrichts

Konstruktive Unterstützung umfasst Aspekte wie z. B. prozessbegleitende fachliche und sprachliche Diagnostik, differenzierte Unterstützung des Lernprozesses, konstruktive Fehlerkultur, individuelles und effektives Feedback, respektvolle Beziehungsgestaltung sowie Kommunikation und Wertschätzung sprachlicher und kultureller Vielfalt (siehe hierzu auch Band 3: Konstruktive Unterstützung von Sliwka et al., 2022, in der IBBW-Reihe „Wirksamer Unterricht“).

- Sprachsensibler Unterricht:
 - Wo steht der einzelne Schüler bzw. die einzelne Schülerin in der sprachlichen Entwicklung?
 - Welche sprachlichen Hilfestellungen benötigt er/sie noch?
 - Wie kann mit sprachlichen Fehlern konstruktiv umgegangen werden?

Kognitive Aktivierung zeichnet sich durch die Fokussierung der kognitiven Aktivität auf die Lernziele und insbesondere auf die Verstehenselemente, den Anschluss an das bestehende Schülerwissen aus Unterricht und Alltag sowie das Anregen und Aufrechterhalten von anspruchsvollen kognitiven Prozessen aus (siehe hierzu auch Band 2: Kognitive Aktivierung, von Fauth & Leuders, 2022, in der IBBW-Reihe „Wirksamer Unterricht“).

- Sprachsensibler Unterricht:
 - Wie können sprachliche Hilfestellungen/Unterstützungen kognitiv aktivierend gestaltet werden, damit sie am individuellen Leistungsstand ansetzen und ein Erreichen der nächsten Lernschritte ermöglichen?

Effektive Klassenführung beschreibt die klare und transparente Kommunikation von Lernzielen, Regeln und Routinen, den konsequenten Umgang mit Störungen sowie den gut geplanten Einsatz von Materialien (Trautwein et al., 2022 und Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2018).

- **Sprachsensibler Unterricht:**
 - Welche (evtl. auch mehrsprachigen) Materialien werden benötigt?
 - Wann und an welcher Stelle ist es zielführend, die Erstsprache(n) einzubeziehen
 - Wie wird die Erstsprache einbezogen?

Im vorliegenden Band wird auf die Ziele sprachsensiblen Fachunterrichts eingegangen. Anschließend werden lernwirksame Ansätze vorgestellt und schließlich Besonderheiten einer sprachsensiblen Unterrichtsinteraktion skizziert. Dabei werden die Basisdimensionen des Unterrichts, insbesondere die konstruktive Unterstützung und die kognitive Aktivierung mitgedacht und durch die Darstellung konkreter Möglichkeiten erläutert.

Hinweis: Konzepte zur Förderung der sprachlichen Bildung

Neben dem sprachsensiblen Fachunterricht gibt es weitere Konzepte und Begriffe, die teilweise synonym gebraucht werden, aber in einzelnen Aspekten eine andere Zielsetzung haben.

Sprachsensibler Fachunterricht

Da Sprache sowohl Medium als auch Gegenstand jedes Unterrichtsfaches ist und jedes Fach spezifische sprachliche Anforderungen an die Lernenden hat (Morphologie und Syntax, Fachwortschatz, Fachtexte), muss Sprachbildung stets parallel zum fachlichen Lernen stattfinden. Neben der Bezeichnung ‚sprachsensibel‘, begegnet man auch den Begriffen sprachbewusst, sprachwirksam oder sprachaufmerksam und auch unterschiedlichen Unterrichtskonzepten (z. B. SIOP – Sheltered Instruction Observation Protocol, oder das WEGE-Konzept – Wortspeicher, Einschleifübungen, Ganzheitliche Übungen, Eigenproduktionen – für den Mathematikunterricht) mit dem gemeinsamen Ziel, Sprache und Fachinhalte gleichermaßen zu vermitteln und zu fördern.

Weitere Informationen und Material findet sich zum sprachsensiblen Fachunterricht auch auf dem Landesbildungsserver Baden-Württemberg: <https://bit.ly/3kjk6EH>

Sprachförderung im Fach

Das Angebot der unterrichtsintegrierten Sprachförderung als Sprachförderung im Fach ist speziell auch für Lernende wichtig, die nach dem Besuch einer Vorbereitungsklasse (VKL)/ Vorqualifizierungsjahr Arbeit/Beruf mit Schwerpunkt Erwerb von Deutschkenntnissen (VABO) in den Fachunterricht einer Regelklasse integriert werden. Diese Lernenden verfügen in der Regel noch

nicht über ein angemessenes Sprachniveau, um dem Unterricht vollumfänglich folgen zu können oder sich an ihm aktiv zu beteiligen. Sprachförderung im Fach zielt auf die individuelle Förderung einzelner Schülerinnen und Schüler, die (noch) keine ausgeprägte Sprachintuition haben und deren Lexikon und Strukturwissen bezüglich der deutschen Sprache noch nicht umfangreich ausgebaut sind. Inbegriffen sind auch Fördermaßnahmen, die die sprachlichen Bereiche Sprechen, Hören/Zuhören, Schreiben und Lesen im Fach betreffen.

Durchgängige Sprachbildung

Durchgängige Sprachbildung bezeichnet ein vom FörMig-Projekt („Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“, Universität Hamburg, <https://www.foermig.uni-hamburg.de>) entwickeltes Konzept, wodurch Sprachbildung im Unterricht aller Schularten und aller Fächer vermittelt werden soll, um Brüche in der Bildungslaufbahn von Schülerinnen und Schülern zu vermeiden. Berücksichtigung finden bei dem Konzept neben der bildungsbiographischen Dimension auch die schularten- und fächerübergreifende Konkretisierung von abgestimmten Lehr-/Lernbereichen und schließlich der produktive Einbezug von Mehrsprachigkeit (Sprachrepertoires der Schülerinnen und Schüler) (vgl. Lange & Gogolin, 2010).

Sprachliche Bildung

„Sprachliche Bildung bezeichnet alle systematisch angeregten Sprachlernprozesse und ist allgemeine Aufgabe [...] im Unterricht aller Fächer“ (Schneider et al., 2012, S. 23).

2. Ziele sprachsensiblen Fachunterrichts

Sprachsensibler Fachunterricht will neben den fachlichen Inhalten und Kompetenzen auch die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten für diese Bereiche vermitteln. Es wird nicht davon ausgegangen, dass sich diese von alleine entwickeln. Dazu bedarf es der gezielten Förderung und Unterstützung.

Die von den meisten Lernenden gut beherrschte Alltagssprache genügt nicht, um die vielfältigen, komplexen und zunehmend abstrakten Zusammenhänge und Texte in den Unterrichtsfächern angemessen zu verstehen, darüber nachzudenken, über sie zu sprechen und sie schließlich schriftlich zu (re-)produzieren. Deshalb geht es im sprachsensiblen Fachunterricht darum, die alltagssprachlichen Kompetenzen der Lernenden in bildungssprachliche Fähigkeiten für das Fach zu überführen und weiterzuentwickeln. Relevant ist in diesem Zusammenhang nicht nur die Förderung schriftsprachlicher Fähigkeiten, sondern vor allem auch der kommunikativen bzw. diskursiven Praktiken im Unterrichtsgespräch (Quasthoff et al., 2021). Der Scaffolding-Ansatz, welcher in den Kapiteln 3 und 4 näher ausgeführt wird, bietet dazu den notwendigen Rahmen (Gibbons, 2015; Kniffka, 2013). Er zeichnet sich durch positives, kriterien- und prozessorientiertes Feedback, regelmäßige Diagnostik, positive Fehlerkultur sowie strukturierende Maßnahmen zum Ausbau sprachlicher Fähigkeiten im Mündlichen und im Schriftlichen aus. Diese Aspekte stellen wesentliche Merkmale einer konstruktiven Unterstützung dar.

Hinweis

Auch im Fachunterricht ist gezielte Sprachbildung in den vier sprachlichen Fertigkeitsbereichen – Lesen, Schreiben, Hören/Zuhören, Sprechen – unerlässlich, um normgerechte alltags-, fach- und bildungssprachliche Literalität bzw. kommunikative Handlungsfähigkeit zu fördern (z. B. Fachsprache von Alltagssprache unterscheiden, sachgerecht argumentieren, Informationsquellen rezeptiv und produktiv nutzen).

Im Fachunterricht findet mit der Integration sprachlicher Repräsentationen von schülerseitigen Präkonzepten konzeptuelles Lernen durch Reflexion über Alltags- und Fachsprache auf Wort-, Satz- und Textebene statt (vgl. Kniffka & Roelcke, 2016). Während z. B. in der Physik der Begriff „Kraft“ Richtung und Intensität der Wechselwirkung zwischen Körpern beschreibt, begegnet man im Unterricht sprachlichen Repräsentationen von Alltagserfahrungen wie, „Es braucht viel Kraft, um ein Gewicht zu heben“. Das Beispiel macht den unpassenden bzw. fehlerhaften Gebrauch von Fachbegriffen und Mängel im fachspezifischen Konzeptverständnis deutlich. Erst durch die fachspezifische Auseinandersetzung im Fachunterricht werden Wortbedeutungen auch im fachlichen Kontext ausgehandelt bzw. vermittelt, wie auch das nachstehende Beispiel verdeutlicht.

Beispiel einer Antwort eines 10-jährigen Schülers mit der Erstsprache Polnisch in einer Klassenarbeit im Fach Physik (Gymnasium, 5. Klasse)

Aufgabe:

Nun wird ein Farbfilter vor den beiden Lichtquellen angebracht, so dass die Lampe 1 rotes Licht und die Lampe 2 grünes Licht aussendet. Kennzeichne die Stelle auf dem Schirm, an der ein roter Schatten zu sehen ist, mit ‚R‘ und die Stelle, an der ein grüner Schatten zu sehen ist, mit ‚G‘. Begründe deine Antwort kurz.

Schülerantwort:

Die Lichtquellen sind jeweils in einer Richtung und wenn Bz. Lampe 1 Grün ist, das das Licht sich grün Richtung reflektiert.

Erwartungshorizont der Lehrkraft:

Wenn die obere Lichtquelle grünes Licht aussendet, ist auch der obere Halbschatten grün, da diese Lichtquelle in das Schattengebiet hineinleuchtet. (Gleiches gilt für die rote untere Leuchte).

→ Während der Schüler ein inhaltliches Teilverständnis zeigt, lassen sich auf Wort- und Satzebene und in der Orthografie Defizite diagnostizieren, die der Förderung bedürfen, z. B. „jeweils“, Fachbegriff „reflektieren“, Wenn-Dann-Sätze, etc.

(Otten et al., 2017, S. 42 ff)

Bei der Textproduktion kann Fachsprache ebenso eine mögliche Hürde für Lernende darstellen wie bei der Unterrichtsinteraktion. Im Text einer Drittklässlerin mit Russisch als Erstsprache aus dem Sachunterricht zum Thema „Vom Korn zum Brot“ ist auf den ersten Blick ein kohärenter Aufbau mit wichtigen sprachlichen Mitteln zur zeitlichen Abfolge (dann, danach, später, am Ende) festzustellen (siehe Abb. 1).

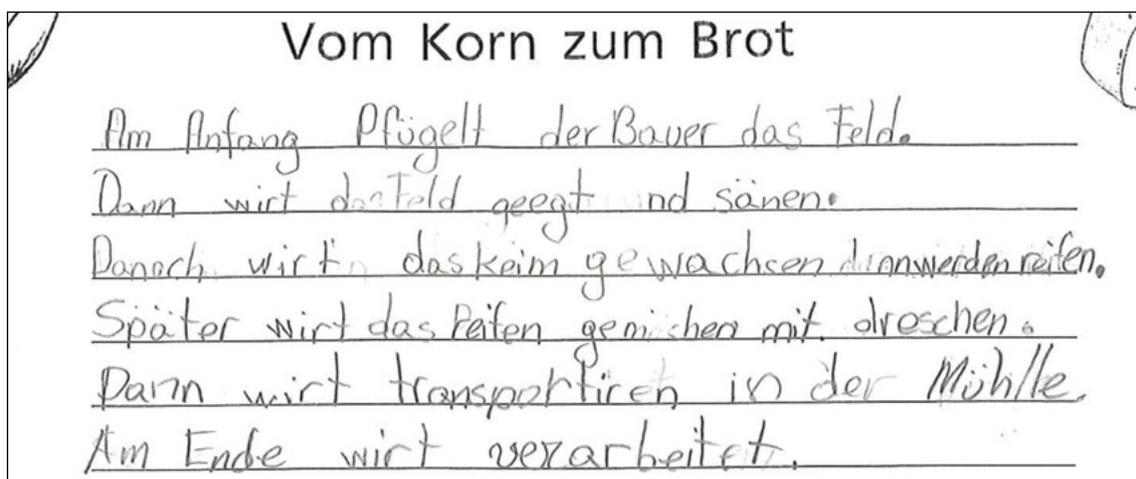


Abb. 1: Lernertext aus dem Sachunterricht, 3. Klasse; Russisch als Erstsprache (Projekt „FöBis – Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen in der Grundschule“) (Kalkavan-Aydın, vgl. Budumlu et al., 2020)

Das Kind verwendet wichtige spezifische Verben wie „pflügen“ oder „reifen“. Die themenspezifischen Verben und Satzanfänge wurden vor der Textproduktion von der Lehrkraft eingeführt und allen Kindern als Arbeitsmaterial zur Verfügung gestellt. Der Text zeigt, dass das Kind diese zwar einsetzt, jedoch Schwierigkeiten hat, die zeitliche Abfolge in Einklang mit den Handlungen zu bringen. Die Verben werden teilweise falsch geschrieben („pflügelt“, „sänen“) und der Satzbau ist zum Teil nicht korrekt („Dann wirt transportiren in der Mühlle.“). Dies lässt vermuten, dass das Kind die fachspezifischen Wortbedeutungen sowie den Prozess möglicherweise nicht voll umfänglich verstanden hat – wie auch an dem Satz „Später wirt das Reifen gemischen mit dreschen.“ deutlich wird. Die vorgegebenen sprachlichen Mittel und Strukturen werden zum Teil „mechanisch“ eingesetzt, bilden jedoch zugleich ein wichtiges Gerüst für den Textaufbau. Hilfreich wäre es daher, mithilfe von vorgegebenen Wortbausteinen und Satzmustern zunächst korrekte Sätze zu formulieren und diese anschließend mithilfe von Konnektoren (und) oder Temporaladverbien (dann, danach) zu einem kohärenten Text zu verbinden. Dabei sollten konzeptionell mündliche Fähigkeiten, in diesem Fall also die mündliche Beschreibung, ebenso gefördert werden, wie die schriftliche Textproduktion. Erforderlich sind daher lernwirksame Ansätze, die alltagssprachlich mündliche Fähigkeiten ausbauen und die Sprachentwicklung im Fachunterricht auch im Schriftlichen effektiv unterstützen.

3. Lernwirksame Ansätze im sprachsensiblen Fachunterricht

Neben empfohlenen Lehr-Lernmodellen und geeigneten Methoden zur Sprachbildung sind besonders die Haltungen oder Überzeugungen (beliefs) von Lehrkräften in ihrer Rolle als Vorbilder von entscheidender Bedeutung. Um der aktuellen Schülerschaft mit oder ohne Migrationshintergrund eine erfolgreiche Teilhabe an Bildungsprozessen zu ermöglichen und damit höhere Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit zu erreichen, empfiehlt sich eine Potenzialorientierung in Bezug auf Mehrsprachigkeit und kulturelle Vielfalt. Darunter ist vor allem eine wertschätzende Haltung von Lehrkräften hinsichtlich der sprachlichen und kulturellen Ressourcen der Schülerschaft und deren Nutzung im Unterricht zu verstehen, um auch eine positive Identifikation mit der Herkunftskultur und -sprache der Lernenden zu fördern.

Hinweis: Haltung von Lehrkräften

Neben fundiertem Professionswissen ist der förderliche Einfluss einer sprach- und kulturoffenen Grundhaltung von Lehrkräften für die Wirksamkeit sprachlernwirksamen Unterrichts besonders relevant (vgl. Ehmke et al., 2018; Koch-Priewe & Krüger-Potratz, 2016). Diese Haltung umfasst neben der Wertschätzung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität vor allem die Einsicht über die Zuständigkeit für Sprachförderung von Lehrkräften aller Fächer. Da sich Haltungen als veränderbar erweisen, ist es zu empfehlen, dies in allen Phasen der Lehrkräftebildung zu berücksichtigen.

Mehrsprachiges Handeln unterstützt – etwa im Mathematikunterricht – die Aktivierung zusätzlicher Verstehensressourcen und fördert die Entwicklung von Problemlösefähigkeiten. Deutlich wird dies beispielsweise am sprachsensiblen Mathematikunterricht, wenn Lernende gemeinsam in der Zielsprache Deutsch oder aber auch in anderen Sprachen Textaufgaben besprechen und Lösungswege finden. Einen Ansatz in diesem Sinne stellt die Mehrsprachendidaktik bzw. Didaktik der Sprachenvielfalt dar.

3.1 MEHRSPRACHENDIDAKTIK BZW. DIDAKTIK DER SPRACHENVIELFALT

Dieser Ansatz empfiehlt für die unterrichtliche Nutzung kultureller Vielfalt und Mehrsprachigkeit folgende Maßnahmen (vgl. Oomen-Welke, 2019; Prediger et al., 2019; Schmölzer-Eibinger et al., 2019):

- Verwendung nichtdeutscher Sprachen in Gruppen- und Partnerarbeitsphasen zulassen (Besprechung der Arbeitsergebnisse und Unterrichtsgespräche aber in der Zielsprache Deutsch).
- Nichtdeutsche Sprachbeispiele als erwünscht annehmen und thematisieren.
- Sprachaufmerksamkeit bzw. Sprachbewusstheit (language awareness) der Schülerinnen und Schüler erkennen und fördern.
- Alltagserfahrungen und Schülervorstellungen als Vorschläge aufgreifen und besprechen.
- Sprachenvergleich bei abweichenden fachlichen Konzepten durchführen.
- Andere Sprachen aktiv und geplant in den Unterricht einbeziehen (z. B. sprachenvergleichende Rechercheaufträge).
- Alltagsroutinen, kleine Texte (z. B. Lieder, Märchen, Kochrezepte) sowie Nonverbales vergleichend thematisieren.
- Mehrsprachige Unterrichtsmaterialien verwenden.
- Wissen über Sprachen und Verwendungsbedingungen erweitern.

3.2. SCAFFOLDING ZUR (SPRACHLICHEN) UNTERSTÜTZUNG

Ein Ansatz bzw. eine Methode zur konstruktiven Unterstützung der Lernenden ist der Scaffolding-Ansatz nach Gibbons (vgl. Gibbons, 2015; Sliwka et al., 2022). Ein zentrales Merkmal dieses Unterstützungsverfahrens ist die Selbstständigkeit, da Lernende sukzessive in der Lage sein sollen, auch ohne Unterstützung die Lernziele zu erreichen.

Scaffolding (engl. übersetzt: Gerüst bauen) hat sich als eine effektive Methode der sprachlichen Unterstützung etabliert. Pauline Gibbons (2015) hat den theoretischen Rahmen weiterentwickelt und erfolgreich beim Zweitspracherwerb erprobt. Die Metapher des sprachlichen Gerüsts eignet sich gut für Gibbons' Methode, da vorübergehende Unterstützung beim sprachlichen und fachlichen Lernen angeboten und nach Erreichen von Lernzielen wieder sukzessive „abgebaut“ wird. Im Beispiel oben (Abb. 1) werden für die Arbeit mit der Schülerin Wortkarten, Satzanfänge und Satzmuster als Hilfestellung (Gerüst) angeboten. Die vorübergehende Unterstützung findet mithilfe von Impulsen und Methoden sowohl bei der Unterrichtsplanung (Makro-Scaffolding) als auch bei der Unterrichtsumsetzung und -interaktion (Mikro-Scaffolding) statt. Die Unterstützungsmaßnahmen sind differenziert,

herausfordernd und abwechslungsreich zu gestalten und gehen nicht mit einer sprachlichen Vereinfachung einher, sondern sollen allen Lernenden dabei helfen die curricularen Lernziele zu erreichen. Die Methode ist aufwendig, da sie mehrere Phasen umfasst: Bedarfsanalyse, Lernstandsanalyse, differenzierte Unterrichtsplanung und -umsetzung. Sie ist zugleich aber auch sehr effektiv für das integrierte Fach- und Sprachenlernen.

3.3. FALLBASIERTE UND SZENARIENDIDAKTISCHE ANSÄTZE

Die Fachsprachenvermittlung stellt das sprachliche sowie das fachliche Handeln in den Vordergrund, wobei Interdisziplinarität und Fachspezialisierung entscheidende Merkmale abbilden (Fluck, 2006). Unterstützungsverfahren sollten mehrstufig und von der Alltagssituation beginnend auf abstrakte sowie fachspezifische Kontexte abzielen (Abb. 2).

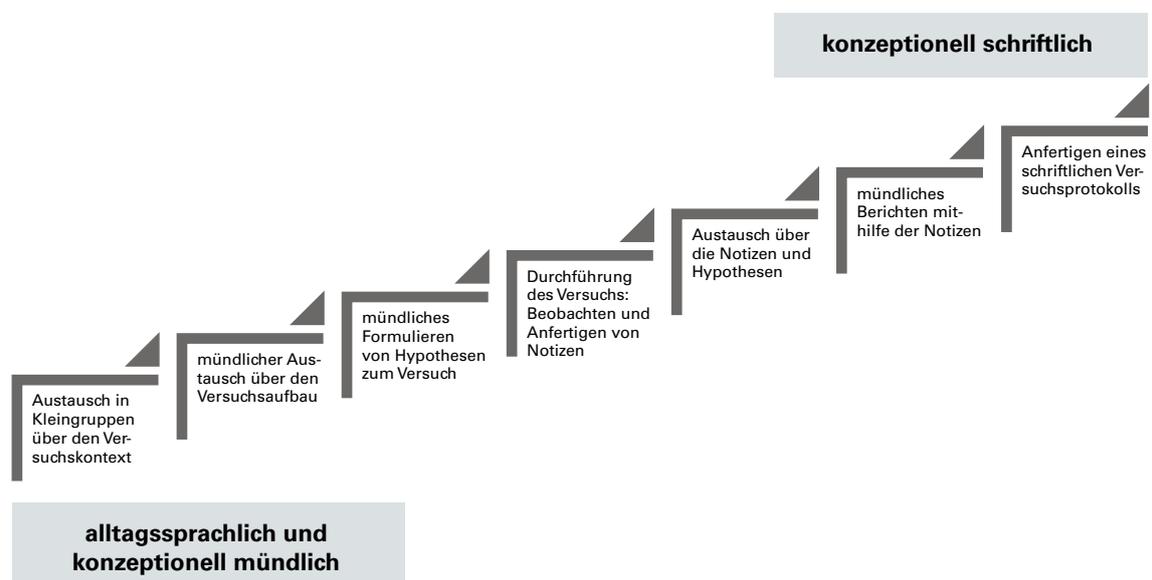


Abb. 2: Unterstützungsverfahren am Beispiel eines Versuchs im Physikunterricht (vgl. Uessler, 2011, S. 59)

Während Lernende zum Beispiel beim Experimentieren im Physikunterricht zunächst alltagssprachliche Formulierungen benutzen, also eine umgangssprachliche, kontextgebundene Sprache, werden sie schrittweise mit Hilfestellungen zu kommunikativen Handlungen geführt. Diese erfordern die Verwendung einer kontextunabhängigen Sprache, wie etwa bei der Erstellung eines Lernplakats, der Vorbereitung eines Versuchsprotokolls oder eines Kurzvortrags.

Fach- und auch berufsorientierter Unterricht sollte stärker fallbasiert und szenariendidaktisch arbeiten und sich damit mehr an den komplexen kommunikativen Anforderungen der Berufswelt orientieren. Situationen sprachlichen Handelns in authentische Berufssituationen zu verankern, macht Lernende mit der beruflichen Praxis vertraut und leitet sie dazu an, handlungsorientiert und interaktiv zu arbeiten. Mithilfe von Rollenspielen lassen sich isoliert einzelne Fertigkeiten üben. Bei der **Szenario-Methode** werden ganze Handlungsketten typischer Kommunikationssituationen am Arbeitsplatz in einen situativen Kontext eingebettet. Dabei sollen möglichst alle vier sprachlichen Fertigkeiten (Sprechen, Hören, Lesen, Schreiben) gefördert werden (z. B. Telefonat, Besprechung, Bericht, E-Mail).

Kurz und knapp: Die Szenario-Methode

Die **Szenario-Methode** (ursprünglich aus der Fremdsprachendidaktik) lässt sich in den regulären Fachunterricht übertragen und zur Sprachförderung einsetzen.

Bedarfsermittlung und Festlegung von Handlungsabläufen sowie Rollen- und Situationsbeschreibungen sind dabei wichtige Merkmale der Unterrichtsplanung.

Die Umsetzung vollzieht sich in vier Schritten:

- 1. Bedarfsermittlung**, orientiert an den kommunikativen Anforderungen des Arbeitsplatzes und der Niveaustufe der Schülerinnen und Schüler. Festlegung von Lernzielen durch Kann-Beschreibungen.
- 2. Planung** der Vermittlung und **Übung** der für das Szenario relevanten Redemittel, Strukturen und des Wortschatzes. (Inhaltliche) Entwicklung des Szenarios.
- 3. Durchführung** des Unterrichts und des Szenarios.
- 4. Evaluation** der Unterrichtseinheit durch eine Ermittlung des Lernfortschritts und Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler.

Szenarios erfahren vor allem im berufsbildenden Unterricht zunehmend an Beliebtheit und erweisen sich als sehr motivierend und nützlich, nicht nur für die Vermittlung fachlicher Inhalte, sondern auch in verschränkter Weise für die Förderung sprachlicher Handlungskompetenzen (vgl. Kuhn & Sass, 2018).

4. Sprachensible Unterrichtsinteraktion

Die Entwicklung von mündlicher Alltagssprache hin zu konzeptionell schriftlichen Sprachkompetenzen stellt Schülerinnen und Schüler beim Auf- und Ausbau bildungssprachlicher Fähigkeiten vor unterschiedliche Herausforderungen. Dies wird beispielsweise an den Sprechhandlungen Argumentieren oder Beschreiben deutlich, da eine Beschreibung z. B. im Chemieunterricht sich nicht nur darin unterscheidet, ob sie mündlich oder schriftlich erfolgt, sondern auch fachspezifische Anforderungen im Hinblick auf die Textsorte und die sprachlichen Register im gesamten Lernprozess erfordert.

Zur Verdeutlichung – exemplarischer Aufbau einer Versuchsdurchführung

1. Den „Versuch“ kontextualisieren: Worum geht es?
 - a) Mündlich: Vermutungen über den Versuchsverlauf anstellen, Hypothesen formulieren und die Vermutungen begründen
 - b) Schriftlich: Hypothesen und Vermutungen schriftlich ausformulieren
2. Versuch durchführen und beobachten
 - a) Versuchsablauf mündlich beschreiben
 - b) Versuchsprotokoll verschriftlichen
3. Versuch auswerten und erklären (mündlich/ schriftlich)
(vgl. Uessler, 2011, S. 59)

Es handelt sich um komplexe mentale Prozesse, bei denen alltagssprachliche Fähigkeiten im Mündlichen oder Schriftlichen nicht ausreichen, sondern spezifische sprachliche Mittel erforderlich sind, deren Verwendung sich auch in fachspezifischen Kontexten unterscheiden können.

Ausschnitt aus einer Peer-Interaktion aus dem Unterricht, nachdem die Fünftklässlerinnen und Fünftklässler eines Gymnasiums im Physikunterricht die Aufgabenstellung gelesen haben:

- 1.) Fülle eine Petrischale halbvoll mit Wasser.
 - 2.) Setze das Teelicht auf das Wasser und zünde es an.
 - 3.) Stülpe nun das Trinkglas über das Teelicht, sodass das Glas auf dem Boden der Petrischale steht.
 - 4.) Beobachte sehr genau, was im Trinkglas passiert.
- (Uessler, 2011, S. 62)

Unterrichtsausschnitt:

Austausch über den Begriff „überstülpen“

Paula: Ein brennendes Teelicht schwimmt auf der Wasseroberfläche. Was passiert, wenn man ein Glas darüberstülpt? Das ist die Fragestellung.

Carla: Äh, also ich meine, also erst brennt sie und schwimmt oben und wenn man das Glas drüber tut, dann hat's ja kein Sauerstoff mehr und dann / und dann geht die Kerze aus.

(vgl. Uessler, 2011, S. 63)

In der Interaktion mit den beiden Schülerinnen könnten durch mündliche Unterstützungsverfahren wie Rückfragen oder Reformulierungen die alltagssprachlichen Begriffe „drüberstülpen“ und „drüber tun“ durch den fachsprachlich korrekten Begriff „überstülpen“ ersetzt werden.

Deutlich wird, dass aus der Aufgabenstellung im Rahmen der mündlichen Diskussion aus dem Begriff „überstülpen“ u. a. ein alltägliches Handlungsverb gebildet wird („(darüber) tun“ und „darüberstülpen“), das dann für die schriftliche Formulierung jedoch wieder revidiert wird. Den Ablauf vom mündlichen zum fachspezifischen schriftlichen Gebrauch hält Uessler (2011, S. 66) folgendermaßen fest:

rezeptiv schriftlich	produktiv mündlich in der kooperativen Gruppenarbeit (Begriffsaushandlung)	Textvorschläge mündlich	produktiv schriftlich (in der schriftlichen Versuchsbeschreibung)
überstülpen drüber stülpen	<i>drüber tun</i>	<i>draufstulpen</i> <i>über etwas stellen</i>	<i>überstülpen</i>

Abb. 3: Spezifizierung des Begriffs „überstülpen“ im Physikunterricht vom rezeptiv Schriftlichen bis zum produktiv Schriftlichen (Uessler, 2011, S. 66)

Unterricht sollte an fächerübergreifenden fachsprachlichen Besonderheiten ansetzen, um die Entwicklung zu fachsprachlichen Fähigkeiten zu unterstützen (vgl. Roelcke, 2009). Dabei unterliegt Sprache unterschiedlichen Darstellungsformen und -ebenen, die sich neben der Differenzierung in gesprochene und geschriebene Sprache u. a. anhand ihres Abstraktionsgrades voneinander unterscheiden. In fachlichen Kontexten finden sich somit nicht nur fachsprachliche Elemente wieder, sondern auch alltags- und bildungssprachliche, bild- und symbolsprachliche wie auch unterrichtssprachliche (Leisen, 2013, S. 46 ff).

Für das berufsbezogene Deutschlernen und den Erwerb einer berufsweltbezogenen kommunikativen Kompetenz gilt außerdem der Erwerb der (jeweiligen) Berufs- und Fachsprache, „die parallel zur Standard- und Bildungssprache erworben werden [sollte] und für ‘späte’ Deutschlerner auch von Beginn des Deutscherwerbs an erworben werden [kann]“ (Kalkavan-Aydın & Efinger, 2023).

Kurz und knapp:

Sprachliche (literale) Handlungen

Für sprachliche Handlungen wie *Beschreiben, Erklären, Begründen und Argumentieren* (literale Handlungen) werden bestimmte sprachliche Fähigkeiten (sprachliche Handlungskompetenzen) verlangt. Im Unterricht werden diese häufig vorausgesetzt und nicht explizit geübt.

Argumentieren bspw. besteht aus den Handlungskomponenten *Argumente ausführen* und *Argumente gegeneinander* abwägen. Realisiert wird dies z. B. durch die sprachlichen Mittel dafür spricht – dagegen spricht oder einerseits – andererseits. Aufgrund der sprachlichen Sozialisation ist es möglich, solche Routineausdrücke zu erkennen und entsprechend sprachlich zu handeln.

Wichtig ist es, Lernenden **Routineausdrücke** (etwa durch **Gesprächsprompts** (s. u.) im Unterricht von Anfang an an die Hand zu geben und sie schrittweise an den richtigen Gebrauch der Handlungskomponenten und an sprachliche Handlungen im jeweiligen Kontext heranzuführen.

Konzeptionelle Mündlichkeit – konzeptionelle Schriftlichkeit

Dieses Konzept bezeichnet unterschiedliche sprachliche Variationen, die häufig mit den Begriffen Alltags-/ Bildungssprache erfasst werden. Die unterschiedlichen Ausprägungen sind nicht an das Medium gebunden. So lässt sich ein Chatverlauf eher konzeptionell mündlich beschreiben; typisch sind dabei Interjektionen, deiktische Elemente oder Emojis als mimisch/ gestischer Ersatz. Ein wissenschaftlicher Vortrag ist hingegen konzeptionell schriftlich; erkennbar ist dies an komplexen Sprachhandlungen, Passivkonstruktionen, Fachwörtern oder an Dekontextualisierungen.

Sprachliche Register: Alltagssprache, Schulsprache, Bildungssprache, Fachsprache und Berufssprache

Sprachliches Register bezeichnet situations- und adressatenorientiertes kommunikatives Handeln (mündlich und schriftlich). Die Schulsprache ist ein Interimsregister, das zur Vermittlung von Wissen und Können im Unterricht dient und das zur Bildungs- und Fachsprache führt. Der Erwerb von Bildungs- und Fachsprache dient der aktiven und erfolgreichen Bildungsbeteiligung und braucht die Unterstützung von professionell handelnden Lehrkräften, da die sprachliche Sozialisation ungesteuert im privaten und beruflichen Umfeld meist nur in unzureichendem Maß gewährleistet werden kann.

Efing (2017) spricht sich neben der schulischen Förderung fach- und bildungssprachlicher Register für die Berücksichtigung der Berufssprache (berufliche Kommunikation) als zentrales Register bei der Planung von berufsbildendem Unterricht aus, da erst ein flexibler Umgang mit Registern die fachliche und persönlich-soziale Integration in das Arbeitsumfeld ermögliche.

Allgemeine und fachspezifische Gesprächsprompts können im Unterrichtsgespräch dabei unterstützen, in fachspezifischen Kontexten Impulse zu geben und Unterrichtsgespräche dialogisch zu führen (Abb. 4).

Verantwortlichkeit	Gesprächsprompts
1. Verantwortlichkeit gegenüber der Lerngemeinschaft	<ul style="list-style-type: none"> • Kannst du das bitte nochmals sagen? • Du sagst also, dass ...
2. Verantwortlichkeit gegenüber dem Wissen	<ul style="list-style-type: none"> • Verstehe ich richtig, dass ... • Erkläre uns das doch genauer!
3. Verantwortlichkeit für folgerichtiges Denken und Argumentieren	<ul style="list-style-type: none"> • Wie begründest du deine Antwort? • Inwiefern widerspricht deine Idee jener von Y? • Gäbe es noch einen anderen Weg, dieses Problem zu lösen?

Abb. 4: Beispiele für allgemeine Gesprächsprompts in fachspezifischen Kontexten nach Pauli und Reusser (2018, S. 372)

Über einzelne Prompts hinaus sollten jedoch auch dialogische Unterrichtsgespräche diskursiv gefördert werden, um neben adressatengerechtem Sprechen und aktivem Zuhören auch eine sozial-kognitive Perspektive einzunehmen. Diskurspraktiken sollten daher auch im Fachunterricht interaktiv vollzogen werden und bei sprachlichen Handlungen wie Argumentieren, Erklären oder Berichten Lösungsverfahren bei kommunikativen Schwierigkeiten liefern (vgl. Quasthoff et al., 2021).

Hinweis: Diskursive Unterstützungsverfahren im Fachunterricht

Folgende unterstützende Gesprächstechniken eignen sich für eine sprachensible Unterrichtsinteraktion (vgl. Gibbons, 2015):

- Sprechen über das „Sprechen“ (Sprache explizit machen), z. B. „Wie solltest du als Forscher sprechen?“
- Ermutigung zu längeren und/ oder fachlichen Äußerungen durch offene Frage- und Aufgabestellungen, die Einwort-Antworten ausschließen, z. B. eingeleitet durch inwiefern, inwiefern, warum, vergleiche, beschreibe, formuliere (siehe auch Gesprächsprompts)
- Fachsprache in Unterrichtsgesprächen anbieten, z. B. durch Nachfragen, wie „Welchem Begriff sind wir im Text begegnet, der dieses Phänomen benennt?“
- Umformulierungen durch die Lehrkraft als korrekatives Feedback, z. B.
S: Das Volk hat nix zu sagen.
L: Genau, das Volk hat kein Mitbestimmungsrecht.
- Direkte Unterstützung durch Fachbegriffe/ Fachformulierungen, z. B.
S: Das Wasser verdunstet und Qualm geht nach oben.
L: Man bezeichnet das als Dampf nicht als Qualm.

TIPP! Methodenpool und Literatur für die Praxis

- Die Mercator-Stiftung stellt einen Methodenpool auf ihrer Website bereit (<https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/publikationen/material-fuer-die-praxis/methodenpool/>), hier erhält man ausgehend von spezifischen Förderbereichen mit Hilfe von Filtern Empfehlungen überwiegend analoger Unterrichtsmethoden.
- Land Baden-Württemberg vertreten durch Zentrum für Schulqualität (ZSL) (Hrsg.) (2020): [Sprachsensibel unterrichten in allen Fächern – Ein Leitfaden für berufliche Schulen](#). Der Leitfaden bietet u. a. Checklisten und Planungshilfen für die Unterrichtsvorbereitung und stellt Methoden, Strategien und Arbeitstechniken sowie Möglichkeiten kompetenzorientierter Bewertung vor.

5. Fazit

Um sprachsensiblen Unterricht lernwirksam zu gestalten, bedarf es der Berücksichtigung und Umsetzung der Merkmale guten Unterrichts in fachspezifischen Kontexten. Des Weiteren setzt der sprachensible Fachunterricht besondere Akzente, die die sprachliche Registervielfalt (Alltags-, Bildungs-, Fach- und Berufssprache) betreffen und an die sprachlichen Handlungen von der konzeptionellen Mündlichkeit zur konzeptionellen Schriftlichkeit anknüpfen.

Sprachsensibler Fachunterricht sollte die Basisdimensionen wirksamen Unterrichts berücksichtigen. Um beispielsweise kognitive Aktivierung im sprachsensiblen Unterricht zu unterstützen, ist die Umsetzung spezifischer Sprachfördermaßnahmen erforderlich, die in den jeweiligen fachlichen Kontext eingebettet werden sollten – etwa Leseförderung im Fach, um Strategien des Textverstehens zu reflektieren und den Umgang mit Fachtexten zu fördern. Bei der Bedarfsermittlung sollten lernerseitige Faktoren (z. B. Sprachstand, lernbiographische Aspekte) sowie unterrichtsseitige Faktoren (Planung, Durchführung) gleichermaßen in den Blick genommen werden.

Ein guter und binnendifferenzierter Unterricht setzt schließlich die Berücksichtigung dieser vielfältigen Faktoren bei der Planung, Durchführung und Evaluation voraus, um Unterricht mithilfe geeigneter Fördermodelle erfolgreich umsetzen zu können. Ein wesentliches Kriterium stellt dabei die „durchgängige Sprachbildung“ (vgl. Gogolin, 2017) in allen Fächern dar, bei der sprachliche Bildung als Querschnittskompetenz im Fokus steht. Sowohl in Unterrichtsgesprächen als auch in anderen Unterrichtssettings sollten Modelle einer integrativen Sprachförderung aufgegriffen werden, um bildungssprachliche wie auch fach- und berufssprachliche Fähigkeiten sukzessive auf- und auszubauen. Auch sollte im sprachlernwirksamen Unterricht auf analoge wie digitale Formate zurückgegriffen werden.

TIPP! IBBW-Reihe Wirksamer Unterricht



Band 1 (Trautwein et al., 2022): Grundlagen für einen wirksamen Unterricht

Band 2 (Fauth & Leuders, 2022): Kognitive Aktivierung im Unterricht

Band 3 (Sliwka et al., 2022): Konstruktive Unterstützung im Unterricht

Band 4 (Adl-Amini & Völlinger, 2021): Kooperatives Lernen im Unterricht

Band 5 (Käfer et al., 2021): Formatives Feedback im Unterricht

Band 6 (Leuders, 2022): Aufgaben im Fachunterricht

Band 7 (Seifried et al., 2022): Umgang mit Fehlern im Unterricht



[Download](#) dieser und folgender Bände.

Zu Klassenführung kann bereits auf die „Handreichung Klassenführung“ des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2018) verwiesen werden.

Literatur

- Budumlu, H., Griefhaber, W., Huda, M. & Kalkavan-Aydın, Z. (2020). Effekte früher Förderung von Bildungssprache – Ein exemplarischer Vergleich sprachlicher Kompetenzen und schriftlicher Erzählfähigkeiten bei neu zugewanderten Grundschüler/-innen. In M. Budde & F. Prüsmann (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache. Vom Sprachkurs Deutsch als Zweitsprache zum Regelunterricht: Übergänge bewältigen, ermöglichen, gestalten* (S. 75–101). Waxmann.
- Efing, C. (2017). Berufssprache & Co. Berufsrelevante Register in der Fremdsprache. Ein varietätenlinguistischer Zugang zum berufsbezogenen DaF-Unterricht. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 41(4), 415–441. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2014-0403>
- Ehmke, T., Hammer, S., Köker, A., Ohm, U. & Koch-Priewe, B. (Hrsg.). (2018). *Professionelle Kompetenzen angegebender Lehrkräfte im Bereich Deutsch als Zweitsprache*. Waxmann.
- Fauth, B. & Leuders, T. (2022). *Wirksamer Unterricht: Bd.2. Kognitive Aktivierung im Unterricht (2. Aufl.)*. Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. [Download](#).
- Fluck, H.-R. (2006). Fachsprachen und Fachkommunikation im Sprachunterricht. In E. Neuland (Hrsg.), *Sprache – Kommunikation – Kultur: Bd. 4. Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht* (S. 289–304). Lang.
- Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching English language learners in the mainstream classroom* (2nd ed.). Heinemann.
- Gogolin, I. (2017). Sprachliche Bildung als Feld von sprachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Forschung. In M. Becker-Mrotzek & H.-J. Roth (Hrsg.), *Sprachliche Bildung: Bd. 1. Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder*. Waxmann.
- Kalkavan-Aydın, Z. & Efing, C. (2023). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache – Terminologische Klärung mit Blick auf das fach- und berufsbezogene Deutsch. In C. Efing & Z. Kalkavan-Aydın (Hrsg.), *Berufs- und Fachsprache Deutsch in Wissenschaft und Praxis. Ein Handbuch aus DaF- und DaZ-Perspektive*. De Gruyter.
- Kniffka, G. & Roelcke, T. (2015). *Fachsprachenvermittlung im Unterricht*. UTB.
- Kniffka, G. (2013). Scaffolding. Möglichkeiten, im Fachunterricht sprachliche Kompetenzen zu vermitteln. In M. Michalak & M. Kuchenreuther (Hrsg.), *Grundlagen der Sprachdidaktik Deutsch als Zweitsprache* (2. Aufl., S. 221–237). Schneider.
- Koch-Priewe, B. & Krüger-Potratz, M. (Hrsg.). (2016). *Die deutsche Schule Beibef: Bd. 13. Qualifizierung für sprachliche Bildung: Programme und Projekte zur Professionalisierung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften* (1. Aufl.). Waxmann.

Kuhn, C. & Sass, A. (2018). Berufsorientierter Unterricht mit der Szenario-Methode. *Fremdsprache Deutsch*, 59, 12–15. <https://doi.org/10.37307/j.2194-1823.2018.59.03>

Land Baden-Württemberg vertreten durch Zentrum für Schulqualität (ZSL) (Hrsg.) (2020): Sprachsensibel unterrichten in allen Fächern – Ein Leitfaden für berufliche Schulen, [Download](#)

Lange, I. & Gogolin, I. (2010). *FörMig-Material: Bd. 2. Durchgängige Sprachbildung: Eine Handreichung*. Waxmann.

Leisen, J. (2013). *Handbuch Sprachförderung im Fach: Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis: Grundlagenwissen, Anregungen und Beispiele für die Unterstützung von sprachschwachen Lernern und Lernern mit Zuwanderungsgeschichte beim Sprechen, Lesen, Schreiben und Üben im Fach*. Klett.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2018). Klassenführung. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer in Baden-Württemberg. [Download](#).

Oomen-Welke, I. (2019). Mehrsprachigkeit in der Klasse – ein Schritt zu Sprachlernen, Methodenkompetenz und sozialem Miteinander. In S. Schmolzer-Eibinger, M. Akbulut & B. Bushati (Hrsg.), *Mit Sprache Grenzen überwinden: Sprachenlernen und Wertebildung im Kontext von Flucht und Migration* (S. 117–140). Waxmann.

Otten, T., Baumann, I., Behr, J., Junge, M. & Münch-Manková, Z. (2017). *Sprachbildung im Fach: Eine kompetenzorientierte Handreichung mit digitalisierten Fortbildungsbausteinen. Sprachsensibler Unterricht in den Fächern der Sekundarstufe I und II. Ein Studienpaket*. unidruck.

Pauli, C. & Reusser, K. (2018). Unterrichtsgespräche führen – das Transversale und das Fachliche einer didaktischen Kernkompetenz. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36(3), 365–377. <https://doi.org/10.25656/01:18856>

Prediger, S., Uribe, Á. & Kuzu, T. (2019). Mehrsprachigkeit als Ressource im Fachunterricht – Ansätze und Hintergründe aus dem Mathematikunterricht. *Lernende Schule* (86), 20–24.

Quasthoff, U., Heller, V. & Morek, M. (2021). Diskurskompetenz und diskursive Partizipation als Schlüssel zur Teilhabe an Bildungsprozessen. grundlegende Konzepte und Untersuchungslinien. In U. M. Quasthoff, V. Heller & M. Morek (Hrsg.), Reihe Germanistische Linguistik: Bd. 324. *Diskurserwerb in Familie, Peergroup und Unterricht: Passungen und Teilhabechancen* (S. 13–34). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110707168-002>

Quehl, T. & Trapp, U. (2013). FörMig-Material: Bd. 4. *Sprachbildung im Sachunterricht der Grundschule: Mit dem Scaffolding-Konzept unterwegs zur Bildungssprache*. Waxmann.

Roelcke, T. (2009). Fachsprachliche Inhalte und fachkommunikative Kompetenzen als Gegenstand des Deutschunterrichts für deutschsprachige Kinder und Jugendliche. *Fachsprache*, 31(1–2), 6–20. <https://doi.org/10.24989/fs.v31i1-2.1423>

Schmolzer-Eibinger, S., Akbulut, M. & Bushati, B. (Hrsg.). (2019). *Mit Sprache Grenzen überwinden: Sprachenlernen und Wertebildung im Kontext von Flucht und Migration*. Waxmann.

Schneider, W. Baumert, J., Becker-Mrotzek, M., Hasselhorn, M., Kammermeyer, G., Rauschenbach, T., Roßbach, H.-G., Roth, H.-J., Rothweiler, M. & Stanat, P. (2012). Expertise „Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS)“ (Bund-Länder-Initiative zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung). <http://www.biss-sprachbildung.de/pdf/BiSS-Expertise.pdf>

Sliwka, A., Klopsch, B., & Dumont, H. (2022). Wirksamer Unterricht: Bd. 3. *Konstruktive Unterstützung im Unterricht*. Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. [Download](#).

Trautwein, U., Sliwka, A., & Dehmel, A. (2022). *Wirksamer Unterricht: Bd. 1. Grundlagen für einen wirksamen Unterricht* (2. Aufl.). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. [Download](#).

Uessler, S. (2011). Alltägliche Wissenschaftssprache im Unterricht – eine Fallanalyse. In U. Behrens & B. Eriksson (Hrsg.), *Mündlichkeit*: Bd. 1. *Sprachliches Lernen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit* (1. Aufl., S. 55–74). Hep der Bildungsverlag.

IMPRESSUM

Herausgeber:

Land Baden-Württemberg,
vertreten durch das
Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)
Heilbronner Straße 172
70191 Stuttgart
0711 6642-0
poststelle@ibbw.kv.bwl.de
Vertretungsberechtigter: Direktor Dr. Günter Klein

Redaktion:

Dr. Alexandra Junk-Deppenmeier, Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)
Dr. Alexandra Dehmel, Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)

Autorin und Autor:

Prof. Dr. Zeynep Kalkavan-Aydın, Professorin für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache,
Pädagogische Hochschule Freiburg

Jochen Balzer, abgeordneter Lehrer und Promovend im Promotionskolleg „Vom fachsensiblen Sprachunterricht zum sprachsensiblen Fachunterricht“, Pädagogische Hochschule Freiburg

Verantwortlich im Sinne des Presserechts (RStV):

Dr. Günter Klein
Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)
Heilbronner Straße 172
70191 Stuttgart

Layout:

Ilona Hirth Grafik Design GmbH

Vertrieb:

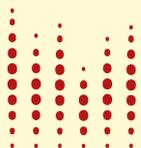
Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)
[https://ibbw.kultus-bw.de/Lde/Startseite/Empirische-Bildungsforschung/
Publikationsreihe-Wirksamer-Unterricht](https://ibbw.kultus-bw.de/Lde/Startseite/Empirische-Bildungsforschung/Publikationsreihe-Wirksamer-Unterricht)

Urheberrecht:

Inhalte dieses Heftes dürfen für unterrichtliche Zwecke in den Schulen und Hochschulen des Landes Baden-Württemberg vervielfältigt werden. Jede darüber hinausgehende fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion ist nur mit Genehmigung des Herausgebers möglich. Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber. Bei weiteren Vervielfältigungen müssen die Rechte der Urheber beachtet bzw. muss deren Genehmigung eingeholt werden.

© Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW), Stuttgart 2022

Was ist wirksamer Unterricht und wie kann er realisiert werden? In der Publikationsreihe „Wirksamer Unterricht“ geben Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft praxistaugliche Antworten – basierend auf aktuellen Erkenntnissen der empirischen Bildungsforschung. Die Reihe ist Teil der Aktivitäten des Instituts für Bildungsanalysen Baden-Württemberg im Bereich Wissenschaftstransfer und trägt zu einer evidenzorientierten Weiterentwicklung der Bildungspraxis bei. Band 8 befasst sich mit wirksamem sprachsensiblen Fachunterricht.



IBBW

Institut für Bildungsanalysen
Baden-Württemberg



IBBW –
Wirksamer Unterricht



Baden-Württemberg

ISSN 2699-0334 (Print)
ISSN 2699-0342 (Online)