

Birgit Draxler

Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

Transformation als Chance für einen erfolgreichen Erwerb der Bildungssprache Deutsch

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2024.i2.a450>

Der Anteil der Schüler*innen in Österreich, die in ihrem Alltag eine oder mehrere andere Sprachen als Deutsch sprechen, liegt laut Auswertung des Bildungsministeriums bei 28,8 %. Diese sprachliche Heterogenität in den Klassenzimmern erfordert einen grundlegenden Wandel im Lehren und Lernen und eröffnet gleichzeitig neue Handlungsfelder. So sind Primarstufenpädagog*innen immer auch Mehrsprachigkeitsdidaktiker*innen, welche es als ihre Aufgabe erachten, neben der Vermittlung der Bildungssprache Deutsch alle Sprachen in Form eines sprachensensiblen Unterrichts wahrzunehmen und wertzuschätzen. Demzufolge begreifen Schüler*innen Schule als einen sozialen Ort sprachlicher Bildung in allen Gegenständen und entwickeln Lehrpersonen eine zunehmend analytisch-reflexive Sichtweise auf die Komplexität ihres pädagogischen Handelns. Für die Praxis des Unterrichtens und für das Gelingen einer inklusiven sprachlichen Bildung fordert der neue Lehrplan der Primarstufe dazu auf, individuelle Lernprozesse anzuleiten, welche auf fachwissenschaftlichem und fachdidaktischem Wissen basieren und ein implizites Lernen schriftsprachlicher Strukturen ermöglichen.

Bildungssprache Deutsch, inklusive sprachliche Bildung, Neuer Lehrplan der Primarstufe

Sprachen erzählen Geschichten

In diesem Kapitel sollen die unterschiedlichen Perspektiven im Hinblick auf Mehrsprachigkeit sowie mögliche Formen der Umsetzung dieser im sprachlich heterogenen Unterricht der Grundschule vorgestellt werden.

Sprachen erzählen eine Geschichte: Es ist unsere Aufgabe, diese Geschichten zu entdecken und aus ihnen schlau zu werden: (...) Man sollte deshalb einander verwandte Sprachen unter die Lupe nehmen. Sie werden einander verwandte Geschichten erzählen. (Hyman, 2001)

Sowohl die Vielfalt der Sprachen in Österreich als auch die lebensweltliche Mehrsprachigkeit sind historisch und global betrachtet natürlich und allgegenwärtig. In Form einer analytisch-reflexiven Sichtweise sollten Lehrpersonen sich sowohl mit den eigenen Vorstellungen als auch mit den gesellschaftlichen Werthaltungen im Hinblick auf die unterschiedlichen Sprachen, deren Varietäten und Kulturen auseinandersetzen. Einige Zugänge zur Mehrsprachigkeit werden wie folgt dargestellt:

- Das Erleben von Sprache: Dieses bezieht sich auf die emotionalen und körperlichen Aspekte des Sprechens, wie Spracherlebnisse, Werthaltungen und Emotionen. Das Ausmaß jener Einstellungen, die Menschen im Hinblick auf ihre Sprachen oder auf die Sprachen der Mitmenschen entwickeln, orientiert sich in hohem Maß an vorherrschenden Ideologien oder Diskursen über Sprachen. Die Art, wie Menschen sich als sprechende Subjekte wahrnehmen oder ihre eigenen Sprachen bewerten, kann maßgeblich von spezifischen Erlebnissen geprägt sein.
- Sprachideologien: Das Konzept der Sprachideologie besteht aus gesellschaftlichen Werten, kulturellen Normen und individuellen Überzeugungen. Sprachideologien beeinflussen auf subtile Weise den Gebrauch unserer Worte oder die Art und Weise unserer Wahrnehmungen und Beobachtungen. Sie wirken sich auch auf den Bereich der Bildung aus, indem sie vorgeben, welche Sprachen wichtig und prestigeträchtig sind und welche nicht. Sprachideologien und die damit verbundenen Werte sind Veränderungen unterworfen.
- Sprachliche Praktiken: In unterschiedlichen sozialen Räumen herrschen verschiedene sprachliche Regeln, so genannte *Sprachregime*, vor. So spricht man zum Beispiel im Freundeskreis anders als in der Schule. Ein Beispiel hierfür stellt die Sprechweise «Ich chille ein wenig» dar, welche anstelle von «Ich ruhe mich aus» verwendet werden kann. Die Regeln in den einzelnen Räumen passen entweder zu den Ideologien der Gesellschaft oder sie stehen hierzu im Widerspruch (Busch, 2013).

Für die Praxis des Unterrichtens bedeutet dies, den Schüler*innen das Wissen über Sprachen, über deren Besonderheiten und Gemeinsamkeiten in für sie bedeutungsvollen Zusammenhängen näher zu bringen.

Das Sprachenportrait

Meine Sprache ist mein(e) Leben(sgeschichte).

(Sprichwort aus dem Arizona Tewa, zitiert nach Kroskrity 1998)

Eine Möglichkeit, das Erleben von Sprache zum Ausdruck zu bringen, bieten so genannte Sprachenportraits, welche unabhängig vom Unterrichtsgegenstand und vom Alter der Schüler*innen ausgeführt werden können. In einem ersten Schritt sollen die Kinder ihre Spracherfahrungen „spüren lernen“ und in der Silhouette einer menschlichen Figur bildlich sichtbar machen. So wählen sie für jede Sprache, die in ihrem Leben von Bedeutung ist, eine Farbe und malen damit jene Körperstellen aus, die das Erleben dieser Sprache kennzeichnen. In der Abbildung ist das violette Herz zu sehen, welches die Sprache Deutsch und die damit einher-

gehenden Gefühle zum Ausdruck bringen soll. Mittels Legende ist die Farb-Sprachzuordnung für alle sichtbar. Die Ergebnisse können Aufschluss darüber geben, welche Vorstellungen die Schüler*innen mit Sprachen verbinden, welche Sprachen sie sprechen oder gerne sprechen würden und welche Gefühle damit konnotiert sind (Krumm, 2001).

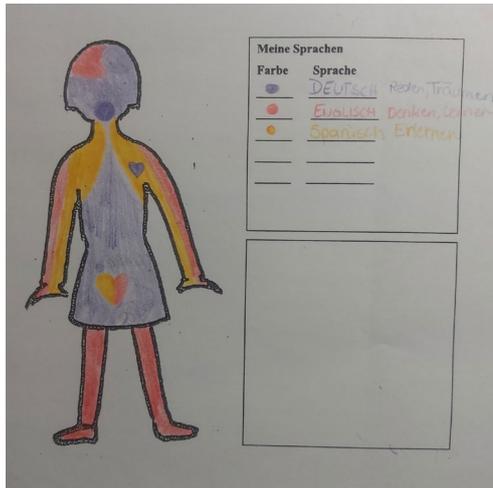


Abbildung 1: Sprachenportrait einer Schülerin, Quelle: Krumm, 2001

Das mehrsprachige Bilderbuch

An einem weiteren Beispiel, einem mehrsprachigen Bilderbuch mit dem Titel *Am Tag, als Saida zu uns kam* von Susana Gómez Redondo, soll veranschaulicht werden, wie Wörter Menschen und Länder verbinden.

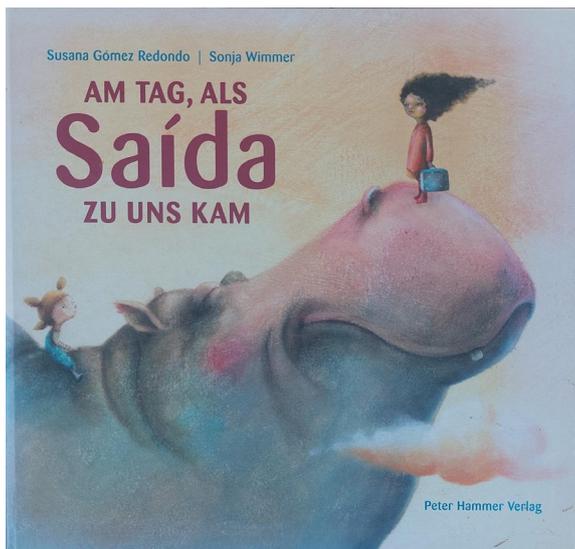


Abbildung 2: Am Tag, als Saida zu uns kam, Quelle: Redondo & Wimmer, 2012

Das Mädchen Saida kommt im Winter in einem für sie fremden Land an. Sie versteht die neue Sprache Deutsch nicht und die wenigen Wörter, die sie sagt, haben die anderen Kinder noch nie gehört. Das Mädchen, das die Geschichte erzählt, spürt, dass Saida immer trauriger wird, und so sucht es gemeinsam mit Saida nach anderen Ausdrucksformen, wie einem Lächeln oder einem Bild. Die Erzählerin gibt nicht auf und möchte erfahren, woher Saida kommt und welche Sprache es ermöglicht, Dünen, Kamele und Palmen zu beschreiben.



Abbildung 3: Am Tag, als Saida zu uns kam, Quelle: Redondo & Wimmer, 2012

Mit der Zeit lernt Saida Deutsch und die Erzählerin interessiert sich für die arabische Sprache. Die Mädchen nähern sich spielerisch über die Kultur, die Geschichten und die Speisen an und erfahren dadurch etwas über die Besonderheiten ihrer Länder, bis sie schlussendlich in Saida's Heimat Marokko reisen und das Wort "Grenze" überwinden.



Abbildung 4: Am Tag als Saida zu uns kam, Quelle: Redondo & Wimmer, 2012

Für die Praxis des Unterrichtens ergeben sich folgende *pädagogische Impulse*:

- Es besteht die Möglichkeit, über die *unterschiedlichen Sprachen* zu sprechen, die den Kindern bekannt sind. Vielleicht schreiben sie Wörter auf und hängen diese mit dazu passenden Illustrationen an einer Wäscheleine auf, welche das Klassenzimmer schmückt. Das Buch lädt auch dazu ein, die unterschiedlichen Wortlaute und Schreibweisen miteinander zu vergleichen, um auf diese Weise zu erfahren, wie verschieden Sprachen sein können. Des Weiteren erfahren die Kinder, dass man das Arabische von links nach rechts liest.
- Die zauberhaft anmutenden *Illustrationen* verstärken den Inhalt des Buches und führen so zu einem harmonischen Gesamtbild, welches Kinder dazu inspirieren kann, ähnliche Kompositionen zu kreieren. Die gewählten Farbtöne – eingangs sind es blaue und graue Farben – weisen Kinder auf die facettenreichen Stimmungslagen der Protagonist*innen hin und führen zur Erkenntnis, dass Gefühle auch mittels Farben zum Ausdruck gebracht werden können.
- Aktuelle Themen wie Flucht und Migration werden in diesem Buch ebenfalls angesprochen. Sie offenbaren Einblicke in die Gefühle von Menschen, die ihre Heimat aufgrund von Krieg oder Armut verlassen müssen. Die mit der Zeit überwundenen sprachlichen Barrieren verweisen auf die Aufgeschlossenheit der beiden Mädchen gegenüber dem Unbekannten und führen zur Erkenntnis, dass sich Fremdes verändern und zu Vertrautem werden kann.

Lernprozesse spürbar machen

Das Allerwichtigste, das ein Mensch besitzt, ist die angeborene Lust am Entdecken und am Gestalten. Daher sollten wir alles dafür tun, dass dieser besondere Schatz, nämlich die Lust am Lernen, nicht verloren geht. (Hüther, 2016)

Die primäre Aufgabe von Lehrpersonen in der Grundschule ist es, in den Schüler*innen die Freude am Sprechen und am Schreiben zu wecken und sie zum Kommunizieren zu motivieren, sowohl im mündlichen als auch im schriftlichen Bereich. Aktivitäten zur Steigerung der Lesefreude fördern – ausgehend von den Lernausgangslagen des Kindes – die Lesemotivation. Der strukturierte Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen erfolgt auf Basis bisheriger Lernerfahrungen und steht immer in Verbindung mit allen Unterrichtsgegenständen (RIS, 2023, S. 53).

Im Fokus der pädagogischen Überlegungen des neuen Lehrplanes für die Primarstufe steht die Kompetenzorientierung. Unterschieden werden fachliche, überfachliche und fächerübergreifende Kompetenzen. Fachliche Kompetenzen beziehen sich auf den Unterrichtsgegenstand. Motivation, Selbstwahrnehmung sowie intrapersonelles Vertrauen, soziale und lernmethodische Kompetenzen sind den überfachlichen Kompetenzen zuzuordnen. Infolge der Auseinandersetzung mit übergreifenden Themen sollen fächerübergreifende Kompetenzen erworben werden.

Anhand des Unterrichtsbeispiels „Der Bär schreibt heute Briefe“ wird auf die sinnvolle Verknüpfung fachlicher, überfachlicher und fächerübergreifender Kompetenzen unter Einbeziehung der bildungssprachlichen Kompetenzen im Bereich Deutsch aufmerksam gemacht.

Unterrichtsbeispiel: *Der Bär schreibt heute Briefe*



Abbildung 5: Der Bär schreibt heute Briefe, Quelle: Scheffler & Donaldson, 2017, Titelseite

Im transformierten Unterricht steht die sprachliche Bildung im Mittelpunkt. Zu Beginn des Erwerbs der Bildungssprache Deutsch liegt der Fokus auf dem auditiven Bereich, wobei eine strukturierte Mündlichkeit, welche in Unterrichtsgesprächen vorherrscht, einen wertvollen

Beitrag zur Verbesserung der Sprachkompetenz liefert. Satzmuster werden bewusst gelernt und aufgrund oftmaliger Wiederholungen internalisiert (Hoffmann & Weis, 2015).

Untersuchungen bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache weisen darauf hin, dass im Anfangsunterricht der Primarstufe sowohl der Wortschatz als auch die Sprachlernerfahrungen im literarischen Bereich geringfügig vorhanden sind. Dadurch können sich Probleme bei der Entwicklung der kognitiv-akademischen Sprachfähigkeit ergeben. Wichtig erscheint es hierbei, Formulierungsprozesse anzuregen, die Kinder dabei unterstützen, Satzmuster zu internalisieren und auf deren Basis eigene Sätze zu formulieren. So ist es vor allem die literarische Sprache, welche aufgrund ihres Variantenreichtums vielfältige Möglichkeiten für sprachliches Lernen bietet. Kinder erfahren unter anderem, dass es für alltagssprachlich häufig verwendete Begriffe wie „sagen“ oder „gehen“ auch alternative Möglichkeiten gibt.

Strukturierte Unterrichtsgespräche ermöglichen ein zielorientiertes, implizites sprachliches Lernen in bedeutungsvollen Zusammenhängen. Bevor die Lehrperson die Seiten im Buch vorliest, zeigt sie den Kindern eine Seite. Richtige Satzmuster werden hierbei von der Lehrperson vorgegeben und sie achtet auf die Einhaltung dieser.

Was siehst du? Ich sehe ein/eine ...

Was macht der Bär? Er schreibt. /Er schreibt ...



Abbildung 6: Der Bär schreibt heute Briefe, Quelle: Scheffler & Donaldson, 2017

Das regelmäßige *Vorlesen von Geschichten* ist besonders bedeutsam, da der lautsprachliche Klang der Wörter, die im Text vorkommen, verinnerlicht wird. Um erfolgreich lesen zu lernen, sollten Kinder das Klangbild des verschriftlichten Wortes kennen.

Das Buch „Der Bär schreibt heute Briefe“ bietet vielfältige Möglichkeiten des impliziten Lernens schriftsprachlicher Strukturen und grammatischer Besonderheiten und animiert zu sprachlichen Handlungen in einem sinnvollen Kontext.

Die Auswahl von Materialien zum Sprachverständnis sollte dem individuellen Leistungsniveau der Schüler*innen entsprechen. Infolge eines regelmäßigen Vorlesens kann sich die gesamte schulische Leistung eines Kindes in allen Gegenständen verbessern (Häfele & Häfele, 2010).



Abbildung 7: Der Bär schreibt heute Briefe, Quelle: Scheffler & Donaldson, 2017

Die Beantwortung der in diesem Buch vorkommenden Fragen kann in differenzierter Weise und entsprechend dem sprachlichen Niveau der Kinder erfolgen.

Die Schüler*innen erfassen die Verbzweitstellung, die Satzklammer sowie den Gebrauch der Präpositionen und erwerben die sprachlichen Strukturen implizit. In weiterer Folge gelingt es den Kindern, eigenständig Fragesätze zu formulieren und Antworten einzuholen (Hoffmann & Weis, 2015)

Gemäß ihren schriftsprachlichen Fähigkeiten können die Kinder ihr eigenes Minibuch produzieren und es im Anschluss daran den Schulkolleg*innen präsentieren.



Abbildung 8: Bücher, welche in einer Lehrveranstaltung von Studierenden gestaltet wurden, Quelle: Schreger, 2000–2023

Fazit

Kinder mit individuellen Lernausgangslagen und unterschiedlichen schriftsprachlichen Voraussetzungen sollen Schule nicht nur als einen Ort des Lernens, sondern auch als einen sozialen Raum erleben, der es ihnen ermöglicht, schriftsprachliche Strukturen in bedeutungsvollen Zusammenhängen implizit zu erwerben. Eine wichtige Voraussetzung hierfür ist die Offenheit der Lehrpersonen für neue Herausforderungen, die sie auf Basis einer analytisch-reflexiven Sichtweise aufgreifen, um sie den Schüler*innen begreifbar zu machen. Diese unabdingbaren Voraussetzungen schaffen die Grundlage für ein erfolgreiches Lernen, welches sowohl kognitive als auch soziale und emotionale Aspekte beinhaltet.

Literaturverzeichnis

Belke, G. (2003). *Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung*. Schneider Verlag Hohengehren.

Busch, B. (2021). *Mehrsprachigkeit*. Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

BMBWF. (o. D. b). PädagogInnenbildung NEU. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/ausb/pbneu.html>

Häfele, H. & Häfele, H. (2009). *Bessere Schulerfolge für legasthene und lernschwache Schülerinnen durch Förderung der Sprachfertigkeiten*. Band 1: Informationen zu Theorie und Diagnose für Therapeutinnen, Lehrerinnen und Eltern. Books on Demand.

Häfele, H. & Häfele, H. (2010). *Bessere Schulerfolge für legasthene und lernschwache Kinder. Band 2: Praktische Maßnahmen für zu Hause, für den Unterricht und zur außerschulischen Förderung*. Books on Demand.

Hoffmann, R. & Weis, I. (2015). *Deutsch als Zweitsprache – alle Kinder lernen Deutsch* (2. Aufl.). Cornelsen Verlag

Hüther, G. (2016). *Mit Freude lernen – ein Leben lang*. Vandenhoeck & Ruprecht.

Krumm, H. J. & Reich, H. H. (2011). Curriculum Mehrsprachigkeit. <https://www.oesz.at/download/cm/CurriculumMehrsprachigkeit201>

RIS. (2023). Lehrplan der Volksschule. [LP-NEU-PRIMARSTUFE.pdf](#)

Redondo, S. & Wimmer, S. (2012) *Am Tag, als Saida zu uns kam*. Peter Hammer Verlag.

Scheffler, A. & Donaldson, J. (2017). *Der Bär schreibt heute Briefe*. Beltz.

Autorin

Birgit Draxler, Dipl. Päd. Mag. phil, Dr.

Hochschullehrende an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, davor Volks- und Sonderschullehrperson sowie Ausbildungslehrerin, Arbeitsschwerpunkte: Diversität und Inklusion; Deutsch als Zweitsprache; Pädagogisch-Praktische Studien.

Kontakt: b.draxler@ph-noe.ac.at