

**Daniela Rabacher**

Praxisvolkschule der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, Campus Baden

# Bildungspartnerschaften im Sprach- und Leselernprozess

## Aspekte zur Förderung der Zweitsprache Deutsch in der Grundstufe 1

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2025.i2.a556>

Die Familie als primäre Sozialisationsinstanz prägt die Sprachentwicklung eines Kindes. Sprachliche Fähigkeiten sind bedeutend für schulischen Erfolg und gesellschaftliche Integration, insbesondere bei Kindern mit Migrationshintergrund. Kinder, die ihre Erstsprache nicht ausreichend entwickeln, haben oft Schwierigkeiten beim Erwerb der Zweitsprache. Daher ist eine sprachensible Unterrichtsgestaltung in allen Fächern notwendig, um an die Bildungssprache Deutsch nachhaltig heranzuführen. In Bildungspartnerschaften wird gemeinsam von Lehrkräften und Erziehungsberechtigten Verantwortung übernommen, um die Sprachentwicklung von Kindern zu fördern. Interaktives Vorlesen, beispielsweise bei Lese-KELs, fördert die Sprachkompetenz, den Wortschatz und die Lesemotivation. Eine enge Zusammenarbeit aller Beteiligten ist notwendig, um Kindern selbstbewusstes Lernen und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen.

*Bildungspartnerschaft, Deutsch als Zweitsprache, Lesesozialisation, Vorlesen, Lese-KEL*

### Sprachliche Fähigkeiten

Im Rahmen von Gesprächen mit Erziehungsberechtigten stehen häufig sprachliche Themen der Lese- und Schreibentwicklung von Kindern mit anderen Erstsprachen im Mittelpunkt. Sprachliche Fähigkeiten sind eine Grundvoraussetzung für den schulischen Erfolg und über alle Fächer hinweg Medium des Lernens (Wildemann & Fornol, 2016, S. 44). Sprachkompetenz gilt als Grundvoraussetzung für erfolgreiche Bildungsbiografien und ermöglicht die Teilhabe an einer wissensorientierten Gesellschaft (Bäck et al., 2021, S. 5). Kinder, die nicht in ihrer Erstsprache lesen und schreiben lernen, sind meist mit besonderen Entwicklungsaufgaben konfrontiert, die sich häufig im Schreib- und Leselernprozess in der phonetischen Struktur, im Wortschatz und in der Grammatik manifestieren (Mand, 2008, S. 30). Wird das Hör- oder Leseverstehen, in der Erstsprache nicht ausreichend erworben, können die entspre-

chenden Fertigkeiten auch nicht in der Zweitsprache entwickelt werden (Steinbrecher, 2007, S. 43). Ein reduzierter, oft nur in alltäglichen Bereichen vorhandener aktiver oder passiver Wortschatz, stellt für betroffene Schüler\*innen ein Lernhindernis dar (Wildemann & Fornol, 2016, S. 57).

Die schriftliche und mündliche Bildungssprache unterscheidet sich deutlich von der informellen, kommunikativen Alltagssprache, die vorwiegend im Elementarbereich Verwendung findet. Im Sinne der sprachlichen Förderung sind Schüler\*innen durch sprachsensiblen Unterricht in allen Unterrichtsfächern zu unterstützen, um die Bildungssprache zu entwickeln (Bäck et al., 2021, S. 10). Damit Kinder die Bildungssprache Deutsch erfolgreich erlernen, muss auf ihre unterschiedlichen sprachlichen Fähigkeiten, Lernvoraussetzungen, Persönlichkeiten und ihr individuelles Weltwissen eingegangen werden. Diesbezüglich ist der Einsatz vielfältiger Methoden der Sprachförderung notwendig. Als Grundlage gelten besondere Rahmenbedingungen, die eine kontinuierliche sprachliche Entwicklung – auch in den Herkunftssprachen – ermöglichen (Bäck et al., 2021, S. 49). In der Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten ist die Wichtigkeit der Vermittlung der deutschen Sprache hervorzuheben. Insbesondere bei Schüler\*innen, die auf eine besondere Sprachförderung angewiesen sind, um beispielsweise Sprachrückstände aufzuholen, ist eine bewusste und aktive Einbindung der Erziehungsberechtigten in den Sprachlernprozess notwendig (Textor, 2009, S. 80).

„Es braucht [jedenfalls] reichhaltigen sprachlichen Input, quantitativ und qualitativ. Dies sind die Voraussetzungen für einen gelingenden Spracherwerb, um den Wortschatz zu erweitern, um Sprachstrukturen kennen zu lernen und um durch vielfältige Sprech- und Schreibenlässe zur Sprachverwendung angestoßen zu werden“ (Festman, 2021, S. 28).

## Bildungspartnerschaften

Eine gemeinsame, von Erziehungsberechtigten und Lehrer\*innen wahrgenommene Übernahme von Verantwortung für das Lernen, setzt mitunter wirkungsvolle Lernprozesse in Gang. Erziehungsberechtigte als Bildungspartner können Brücken bauen und Verbindungen zwischen Sprachen herstellen, um so das Sprachbewusstsein ihres Kindes zu stärken.

Erziehungs- und Bildungspartnerschaften manifestieren sich in Beziehungen von Pädagog\*innen und Erziehungsberechtigten (Höke & Voth, 2020 o.S.). Bildungsk Kooperationen zeichnen sich in erster Linie durch gegenseitiges Interesse aus, im Zentrum steht das Bemühen um die gemeinsam getragene Verantwortung für das Kind. Die Betonung der Erstsprache für den Zweitspracherwerb ist ein wesentlicher Bestandteil im Zuge der Kommunikation mit den Erziehungsberechtigten. Es gilt, familiäre Sprachvorbilder zu benennen und diese darin zu bestärken, die Erstsprache intensiv zu nutzen (Bäck et al., 2021, S. 60 ff.).

Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund sind in vielen Fällen schwierig zu erreichen, da sie von sich aus eher selten auf Lehrer\*innen zugehen, um einen persönlichen Kontakt herzustellen. Ihre Deutschkenntnisse können sehr mannigfaltig sein. Die Unterschiede zwi-

schen den Milieus sind bedeutend, es gibt keine einheitlichen Vorgehensweisen, um Beziehungen zu ihnen anzubahnen (Textor, 2009, S. 74 ff.).

Im Mittelpunkt gelingender Erziehungs- und Bildungspartnerschaften stehen persönliche Gespräche mit Erziehungsberechtigten, in welchen Informationen über die Entwicklung des Kindes, Erziehungs- und Bildungsziele sowie notwendige, das Lernen unterstützende Prozesse, gemeinsam gestaltet werden können (Textor, 2009, S. 22). Die gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung primärer Bindungs- und Bezugspersonen tragen zu einer positiven Beziehungsarbeit im Sinne der Schüler\*innen bei (Höke & Voth, 2020 o.S.).

## Lesesozialisation

„Das Elternhaus prägt die Lesesozialisation des Kindes günstig, wenn ein aktives Vorbildverhalten der Eltern gelebt wird. Der Mutter wird in der familiären Lesesozialisation eine besondere Bedeutung zugemessen. Sie ist als wichtigste Begleiterin des Alltags des Kindes das wichtigste Lesevorbild“ (Lühns, 2007, S. 22). Die Familie als Lesesozialisationsinstanz, sollte nach Möglichkeit mit den schulischen leseanimierenden Konzepten vertraut gemacht werden. Unter dem Begriff family literacy können entsprechende Förderkonzepte der Leseförderung beim KEL-Gespräch oder Elternabend vorgestellt werden (Rosebrock & Nix, 2017, S. 132). „Die Befunde in der Literatur liefern zum größten Teil ähnliche Ergebnisse, dass nämlich das ‚home literacy environment‘ und das ‚gemeinsame Lesen‘ zwischen Eltern und Kindern ein wichtiger Faktor in der Sprachentwicklung und der Literacy- Entwicklung der Kinder im Allgemeinen ist“ (Steinbrecher, 2007, S. 10).

Untersuchungen unterschiedlicher Autor\*innen verdeutlichen, dass Kinder, die über einen längeren Zeitraum hinweg regelmäßig mit Erwachsenen lesen, über einen signifikant größeren Wortschatz verfügen und ein besseres Begriffsverständnis aufweisen. Die sprachliche Ausdrucksfähigkeit entwickelt sich deutlich positiv (Steinbrecher, 2007, S. 21). Erziehungsberechtigte können die schulische Sprachförderung zu Hause besser unterstützen, wenn ihnen die Fördermaßnahmen in der Schule transparent verdeutlicht werden. So kann die Vermittlungstätigkeit von Lehrer\*innen zu Hause im familiären Umfeld fortgesetzt werden (Textor, 2009, S. 80). Lehrpersonen sind Sprachvorbilder. Der Umgang mit Schüler\*innen sollte „am besten mit Sensibilität und inter- und transkultureller Offenheit“ erfolgen (Festman & Unterluggauer, 2021, S. 16).

Lühns (2007, S. 58 f.) sieht das Problem einer ungünstigen Lesesozialisation nicht im Unwillen der Erziehungsberechtigten, sondern „vielmehr in einem Mangel an Informationen [...]. Die Eltern müssen also über die Auswirkungen ihres Handelns, bzw. Nicht- Handelns informiert werden und ihnen sollten [...] Tipps zum eigenen Handeln an die Hand gegeben werden“. Pädagog\*innen können durch entgegengebrachte Wertschätzung, ehrliches Interesse am Lernfortschritt des Kindes und einer respektvollen Kommunikation mit allen Beteiligten, ein wohlwollendes Klima für die Zusammenarbeit schaffen (Festman & Unterluggauer, 2021, S. 16).

## Vorlesen

*Vorlesen ist die Mutter des Lesens (Goethe)*

Vorlesesituationen sind Schlüsselerlebnisse für die kindliche Sprachentwicklung. Im Vorlese-dialog zwischen Mutter und Kind wird eine Brücke zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch geschaffen (Lührs, 2007, S. 11). Beim Vorlesen erhalten Kinder Anregungen für je eigene Imaginationen. Neben sprachlichen Vorlagen für das Erzählen erkennen sie mögliche Muster, die sie beim Sprechen und Schreiben übernehmen und auch zu Neuem ab-ändern können. Durch aufmerksames Zuhören und Beobachten erfahren sie Möglichkeiten der Textpräsentation (Bertschi-Kaufmann, 2021, S. 171).

Interaktives Vorlesen aus Bilderbüchern regt zum Mitdenken und Sprechen an. So entsteht ein Dialog über das Bilderbuch und ein Wechselspiel zwischen Vorlesen, Zuhören und Erzäh-len (Senyildiz, 2011, S. 10). Dialogisches Vorlesen stellt die Kommunikation zwischen Kindern und Erwachsenen in den Mittelpunkt. Bewusste Gesprächsimpulse, wie sie beispielsweise durch Fragestellungen eingeleitet werden, fördern den Dialog und ermöglichen ein höheres sprachliches Entwicklungsniveau (Gwiggner, 2021, S. 134 ff.).

## LESE-KELs, eine Projektperspektive

Vorlesen ist ein soziales Erlebnis – Vorlesezeit ist Beziehungszeit. Zur Förderung der Sprach-entwicklung, starten in einer ausgewählten zweiten Klasse der PVS Baden im Schuljahr 2025/26 regelmäßige kleine Vorleserunden unter Verwendung mehrsprachiger Bilderbücher. In sogenannten LESE-KELs<sup>1</sup> sollen Bildungspartnerschaften lebendig umgesetzt werden. Alle Beteiligten bringen sich abwechselnd vorlesend, fragend, antwortend oder erzählend in die Lesegemeinschaft ein. Beispielsweise lesen Erziehungsberechtigte aus Bilderbüchern in ihrer Erstsprache vor, anschließend wird die Geschichte von der Lehrperson oder dem Kind auf Deutsch vorgelesen. In Anschlussgesprächen werden die beiden Sprachen aufeinander bezo-gen und Vergleiche zwischen den Sprachen dialogisch angeregt. Die Lehrperson nimmt eine moderierende Rolle ein und schafft motivierende und aktive Sprechanelässe. Zentraler Aspekt in diesem Projekt ist eine gezielte Entwicklung des Wortschatzes, der sprachlichen Aus-drucksfähigkeit und des Weltwissens. Durch wiederholtes Vorlesen und Nachfragen werden Kinder mit neuen Begriffen vertraut gemacht. Beispielsweise kann beim Lesen eines Bilder-buchs gezielt auf bestimmte Objekte oder dargestellte Handlungen hingewiesen werden. Fragen, wie „Was siehst du hier?“ oder „Wie heißt das Tier?“, regen Kinder zum aktiven Einbringen ins Gespräch an, wobei bisher unbekannte Wörter kennengelernt werden.

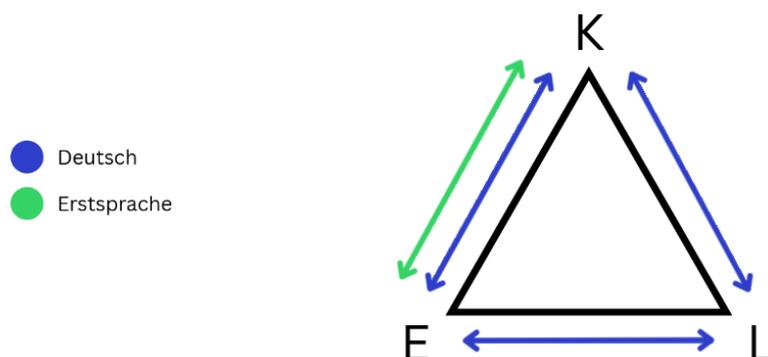


Abb. 1: Lese-KEL | eigene Darstellung

Lese-KELs sollen zum einen die Lesefreude wecken sowie die Sprechfreude der Kinder anregen und zum anderen die Beziehung der beteiligten Personen stärken. Eine Berücksichtigung der jeweiligen Interessen der Kinder bei der Auswahl von Büchern trägt zur Steigerung der Lesemotivation bei. Neben dem Vorlesen aus Bilderbüchern, können weitere literale Aktivitäten im Sinne einer ausführlicheren Auseinandersetzung mit Sprache, eingesetzt werden: Lern- und Medienstationen, Rollenspiele, Szenen aus der Geschichte zeichnen, Gestaltung eines Lesetagebuches etc. Anregungen zur Fortsetzung des Lesereignisses und der weiteren Vertiefung zu Hause tragen zu weiteren Leseanimationen bei.

Lese-KELs können dazu beitragen, Erziehungsberechtigte mit Migrationshintergrund für deutsche Sprachangebote zu sensibilisieren und darin zu bestärken, mehrsprachige Bücher (Erstsprache und Deutsch) auch mit Audioversionen zu verwenden und das Vorlesen aus Büchern regelmäßig in den Alltag zu integrieren.

## Fazit

Um die sprachlichen Fähigkeiten von Schüler\*innen zu stärken und ihnen ein selbstbewusstes und erfolgreiches Lernen zu ermöglichen, sind Bildungsallianzen notwendig, in denen Kinder, Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen kooperieren. Dadurch wird nicht nur die sprachliche Bildung gefördert, sondern werden auch Bildungspartnerschaften positiv beeinflusst. Die gezielte Einbindung von Erziehungsberechtigten in den Sprach- und Leselernprozess, unabhängig von ihren Sprachkompetenzen, wirkt sich positiv auf die sprachliche Entwicklung ihrer Kinder aus, wodurch in weiterer Folge Teilhabe in einer wissensorientierten Gesellschaft möglich werden kann.

## Literaturverzeichnis

- Bäck, G., Rössl-Krötzl, B., & Mitarbeiter/innen des Charlotte Bühler Instituts für praxisorientierte Kleinkindforschung, des Österreichischen Integrationsfonds und des BMBWF. (2021). *Leitfaden zur sprachlichen Bildung und Förderung. Am Übergang von elementaren Bildungseinrichtungen in die Volksschule* (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Hrsg.).  
[https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?article\\_id=9&type=neuerscheinungen&pub=935](https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?article_id=9&type=neuerscheinungen&pub=935)
- Bertschi-Kaufmann, A. (2021). Offene Formen der Leseförderung. In A. Bertschi-Kaufmann (Hrsg.), *Lesekompetenz—Leseleistung—Leseförderung: Grundlagen, Modelle und Materialien* (8. Auflage, S. 165–175). Klett und Balmer Verlag.
- Festman, J. (2021). Sprachvorbild sein—Das Wichtigste in Kürze und Konkret. In J. Festman (Hrsg.), *Deutsch lehren und lernen - Diversitätssensible Vermittlung und Förderung* (S. 28–32). Waxmann.
- Festman, J., & Unterluggauer, D. (2021). Mehrsprachigkeit als Ressource für die sprachliche Bildung im Unterricht. In J. Festman (Hrsg.), *Deutsch lehren und lernen - Diversitätssensible Vermittlung und Förderung* (S. 15–27). Waxmann.
- Gwiggner, K. (2021). Dialogisches Vorlesen. In J. Festman (Hrsg.), *Deutsch lehren und lernen - Diversitätssensible Vermittlung und Förderung* (S. 134–137). Waxmann.
- Höke, J., & Voth, K. (2020). *Erziehungs- und Bildungspartnerschaft*.  
<https://www.socialnet.de/lexikon/Erziehungs-und-Bildungspartnerschaft>
- Lührs, M. (2007). *Förderung der Lesesozialisation: Ein Überblick über die Möglichkeiten in Schule und Familie*. VDM Verlag Dr. Müller.
- Mand, J. (2008). *Lese- und Rechtschreibförderung in Kita, Schule und in der Therapie: Entwicklungsmodelle, diagnostische Methoden, Förderkonzepte*. W. Kohlhammer Verlag.
- Rosebrock, C., & Nix, D. (2017). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. 1* (8., korrigierte Auflage). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Senyildiz, A. (2011). Sprechfreude entwickeln und Sprache elaborieren: Analyse elterlicher Interaktionsimpulse beim Vorlesen. In E. Apeltauer & M. Rost-Roth (Hrsg.), *Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache: Von der Vor- in die Grundschule* (1. Aufl, S. 9–21). Stauffenburg.
- Steinbrecher, J. (2007). *Lesesozialisation. Ein Überblick über den Forschungsstand*. <https://family-literacy.at/static/media/familyliteracy/material/lesesozialisation.pdf>
- Textor, M. R. (2009). *Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in der Schule: Gründe, Ziele, Formen*. Books on Demand GmbH.
- Wildemann, A., & Fornol, S. L. (2016). *Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule. Anregungen für den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht* (1. Auflage). Klett Kallmeyer.

## Anmerkungen

<sup>1</sup> In Lese-KELs interagieren das Kind, der\*die Erziehungsberechtigte und die Lehrperson miteinander.



## Autorin

**Daniela Rabacher**, BEd, VOL Dipl. Päd.

Lehrerin an der Praxisvolksschule der Pädagogischen Hochschule Baden seit 2024, davor seit 1993 als Volksschullehrerin im Bezirk Baden tätig. Mentorin in den Pädagogisch-praktischen Studien

Kontakt: [d.rabacher@ph-noe.ac.at](mailto:d.rabacher@ph-noe.ac.at)