

Planung integrativer Sprachförderung mit «PiS»

Integrativer sprachsensibler (Fach-)Unterricht berücksichtigt Sprachbildung und Sprachförderung gleichermaßen

Maja Kern

Zusammenfassung

Ein sprachsensibler Unterricht unterstützt Schüler:innen darin, Sprache als Mittel des Denkens und Kommunizierens zu verwenden. In diesem Unterricht haben sowohl die Sprachbildung als auch die individuelle Sprachförderung ihren berechtigten Platz. Es ist wichtig und gleichzeitig schwierig, beide Aspekte zusammenzudenken. Deswegen entwickelte die «Impulsgruppe sprachsensibler Unterricht» ein Raster für die Planung integrativer Sprachförderung «PiS», welches dieses «Zusammendenken» unterstützt. Im vorliegenden Beitrag wird dieses Raster anhand eines konkreten Unterrichtsbeispiels vorgestellt. Das Raster soll helfen, integrative Sprachförderung im multiprofessionellen Team zu planen und zu realisieren. Es systematisiert die notwendigen Denkschritte, soll aber weder eine fundierte Unterrichtsplanung noch eine differenzierte Förderplanung ersetzen.

Résumé

Un enseignement sensible à la langue aide les élèves à utiliser le langage comme moyen de pensée et de communication. L'apprentissage par la langue et le soutien langagier individuel ont tous deux leur place dans cet enseignement. Or, il est à la fois important et compliqué de penser ces deux aspects en même temps. C'est pourquoi l'« Impulsgruppe sprachsensibler Unterricht » (« groupe d'impulsion pour un enseignement sensible à la langue ») a développé une grille, « PiS », pour aider à planifier et mettre en place le soutien langagier intégratif au sein des équipes multidisciplinaires. Dans le présent article, cette grille est présentée à l'aide d'un exemple concret d'enseignement. Bien que la grille systématise les étapes de réflexion nécessaires à cette « réflexion commune », elle ne doit pas remplacer un enseignement solidement planifié ni le projet pédagogique individualisé.

Keywords: schulische Integration, Sprachentwicklung, Förderung, Kooperation, Multiprofessionalität / intégration scolaire, développement du langage, encouragement, coopération, multidisciplinarité

DOI: <https://doi.org/10.57161/z2024-02-05>

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 30, 02/2024



Sprachbildung und Sprachförderung zusammendenken

Sprache ist ein zentraler Schlüssel für den Erfolg in allen Schulfächern. In jüngerer Zeit lag die Aufmerksamkeit deshalb im deutschen Sprachraum vermehrt

- auf der durchgängigen Sprachbildung (Gogolin, 2020),
- auf dem sprachsensiblen (Fach-)Unterricht (z. B. Wildemann & Fornol, 2016),
- auf dem sprachbewussten Unterricht (z. B. Schmellentin & Lindauer, 2020),
- auf dem sprachbildenden Unterricht (z. B. Deutsches Zentrum für Lehrkräftebildung Mathematik, o. J.),
- auf der alltagsintegrierten Sprachförderung (z. B. Wendeland, 2022)
- und auf vielem mehr.

Die Ansprüche an und Vorstellungen von Unterricht, die mit diesen Begrifflichkeiten verbunden werden, sind in der Literatur uneinheitlich. Sie haben aber gemeinsam, dass sie «Sprache bewusst als Mittel des Denkens und Kommunizierens einsetzen, um fachliches und sprachliches Lernen zu verknüpfen» (Woerfel & Giesau, 2018, S. 1) und gezielte sprachliche Unterstützung im Unterricht zu propagieren. Im vorliegenden Artikel verwende ich den Begriff «sprachsensibler Unterricht» als Oberbegriff.

Grundsätzlich lassen sich im sprachsensiblen Unterricht zwei Zugänge unterscheiden: 1) Stehen die fachlichen Lernziele und der Lehrplan im Fokus, gewährt es der sprachensible Unterricht dank sprachaufmerksamen Handelns, allen Kindern fachlichen Lernerfolg zu ermöglichen. Es geht hier schwerpunktmässig um die *Sprachbildung*. 2) Stehen die Sprachkompetenzen der Schüler:innen im Vordergrund, können diese im sprachsensiblen Unterricht gefestigt und erweitert werden. Der Schwerpunkt ist in diesem Fall die *Sprachförderung*.

Um im integrativen Unterricht die Bedürfnisse aller Schüler:innen gleichermaßen zu berücksichtigen, müssen Sprachbildung und individuelle Sprachförderung Hand in Hand gehen. Beide Anliegen haben ihre Berechtigung im sprachsensiblen Unterricht: Während den einen Schüler:innen ein gut geplantes, sprachanregendes Umfeld für erfolgreiches Lernen genügt, benötigen andere im sprachlichen Bereich Unterstützung, die über die gängigen Massnahmen des sprachsensiblen Unterrichtens hinausgeht; zum Beispiel Deutsch als Zweitsprache (DaZ), spezifische Sprachförderung oder logopädische Interventionen. Die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler:innen erfordern von den involvierten Fachpersonen eine enge Kooperation und gezielte Absprachen, damit sprachliches Lernen gelingt. Die Absprachen sind allerdings herausfordernd. Es spiegelt sich ein Spannungsfeld in den unterschiedlichen Zugängen von Sprachbildung und individueller Sprachförderung: einerseits die traditionell unterschiedlichen Herangehensweisen an die Unterrichtsplanung durch die Regellehrpersonen und andererseits die Förderplanung durch die Förderlehrpersonen¹. Regellehrpersonen bestimmen herkömmlicherweise zunächst die fachlichen Lernziele und strukturieren ihren Unterricht primär über die Aufgaben, welche sie den Schüler:innen stellen. Förderlehrpersonen orientieren sich nach der Bestimmung des Lerngegenstandes an den individuellen Voraussetzungen der Schüler:innen (Greiten, 2014; zit. nach Hollenweger, 2018, S. 22f.). «Diese unterschiedliche Orientierung bei der Planung macht es schwierig, Unterricht und individuelle Förderung zusammenzudenken» (Hollenweger, 2018, S. 22), also Sprachbildung und Sprachförderung gleichzeitig zu berücksichtigen. Aus diesem Grund stellt sich die Frage, wie integrative Sprachförderung im multiprofessionellen Team geplant und durchgeführt werden kann.

Vorgehen der «Impulsgruppe sprachsensibler Unterricht»

Mit der oben formulierten Frage haben wir uns im Schuljahr 2022/23 in der «Impulsgruppe sprachsensibler Unterricht» der *PH Luzern* auseinandergesetzt. Die Impulsgruppe ist eine Praxis-Transfer-Gruppe, in welcher Hochschuldozierende aus verschiedenen Disziplinen (Fach- und Sprachdidaktik, Heilpädagogik, Logopädie, Bildungswissenschaften) und Lehrpersonen der Volksschule (Regellehrpersonen, IF- und DaZ-Lehrpersonen) sowie Studierende regelmässig zusammenarbeiten. Im multiprofessionellen Team tragen wir praktisches Erfahrungswissen und wissenschaftliche Expertise zusammen. So regen wir Unterrichtsentwicklung in Schule und Hochschule an, schaffen Netzwerke und generieren neues (Praxis-)Wissen.

Ausgangspunkt für unsere Auseinandersetzungen waren die Unterlagen zur sprachbewussten Unterrichtsplanung von Tajmel und Hägi-Mead (2017) sowie Quehl und Trapp (2015). Sie schlagen einen Planungsrahmen vor, um Sprachbildung bereits bei der Unterrichtsplanung mitzudenken. Die Mitglieder der Impulsgruppe erachten diesen Planungsrahmen als hilfreiches Instrument. Es sind aber zusätzliche Denkschritte notwendig, um die individuelle Sprachförderung in alle Fächer des Regelunterrichts zu integrieren. Diese Schritte versuchten wir in eine angepasste Version des Planungsrahmens einzuarbeiten und mit konkreten Anwendungen zu veranschaulichen. Die (Förder-)Lehrpersonen testeten die Praxistauglichkeit der Anpassungen, trugen weitere Unterrichtsbeispiele zusammen und stellten ihre Erkenntnisse der Impulsgruppe zur Diskussion. Nach mehrmaliger Überarbeitung und Evaluation entstand das Raster für die Planung integrativer Sprachförderung «PiS» in der Version, die ich in diesem Artikel vorstelle.

¹ Deutsch als Zweitsprache (DaZ), Integrative Förderung (IF), Logopädie, Schulische Heilpädagogik (SHP)

Planungsschritte in PiS

PiS ist als Instrument für die Aus- und Weiterbildung von (Förder-)Lehrpersonen gedacht. Das Raster konkretisiert die (Denk-)Schritte, wie passende Herangehensweisen und Aufgaben für die individuelle Sprachförderung in den Regelunterricht integriert werden können. Zentral sind darin diejenigen Sprachhandlungen, die zum Erreichen eines fachlichen Lernziels notwendig sind (z. B. erklären, vermuten). In der Impulsgruppe haben wir PiS auf unterschiedlichen Schulstufen mit Beispielen zu verschiedenen Themen und unterschiedlichen sprachlichen Förderbedürfnissen (DaZ, IF, Logopädie) eingesetzt. Im Folgenden stelle ich das Raster vor anhand eines Beispiels für den ersten Zyklus (4- bis 8-jährige Kinder) zum Thema «Tauschen und Handeln» sowie in Bezug zum integrativen DaZ-Anfangsunterricht. PiS enthält drei Teile. Der erste Teil fasst die Ausgangslage zusammen. Er setzt eine ausführliche Unterrichtsplanung durch die Regellehrperson sowie eine fundierte Förderplanung durch die Förderlehrperson(-en) voraus (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Beispiel PiS Teil 1

Klasse:	Thema: Kostümverleih
Beispiel KiGa	(in Anlehnung an Bisang & Studer Kilchenmann, 2015)
Lehrplanbezug (Kompetenzbereich(e), Kompetenzstufen bzw. Entwicklungsorientierte Zugänge)	Mathematik MA.1.A.2 «Zahl und Variable: Operieren und Benennen» Die Schüler:innen können flexibel zählen, Zahlen nach der Grösse ordnen und Ergebnisse überschlagen. <i>1.a Die Schüler:innen können bis zu 20 Elemente auszählen und Zahlpositionen vergleichen.</i> NMG 6.4. «Arbeit, Produktion und Konsum – Situationen erschliessen» <i>1.a Die Schüler:innen können Sachen tauschen (z. B. im Spiel, Tauschbörsen), unterschiedliche Interessen von Käufer:innen und Verkäufer:innen entdecken sowie Ablauf und Handlungen beim Tausch von Waren bzw. Dienstleistungen gegen Geld beschreiben.</i>
fachliche Lernziele der Klasse	Die Kinder können für den Kostümverleih Preise verhandeln und per Mehrheitsentscheid festlegen. ... können mit Jetons («Goldstückchen») Beträge im Zahlenraum bis 20 bezahlen. ... können ihr Guthaben geschickt einteilen.
individuelle sprachliche Förderziele	<i>Schüler:innen im DaZ Anfangsunterricht (in Anlehnung an Tucholski & Schlatter, 2021):</i> <ul style="list-style-type: none"> • Hörverständnis: Arbeitsaufträge verstehen, Lern- und Arbeitsformen kennen und verstehen sowie Abläufe erkennen und verstehen • Sprechen: Grundwortschatz und Redemittel für den Kindergartenalltag aufbauen • Grammatik: Hauptsatzstruktur und Verbkonjugation im Präsens (regelmässige Verben sowie haben, sein, mögen), Entscheidungs- und Ergänzungsfragen, Genera der Nomen (inkl. bestimmtem/unbestimmtem Artikel), Pluralformen
Mehrsprachigkeit der Klasse	je ein Kind Spanisch, Portugiesisch, Türkisch, Farsi, Tamil

Der zweite Teil ergänzt die fachliche Planung mit sprachlichen Überlegungen (siehe Tab. 2). Er fasst die sprachlichen Aspekte zusammen, die für die Bewältigung der zentralen Aktivitäten beziehungsweise Aufgaben (erste Spalte) notwendig sind. Sprachhandlungen und Mitteilungsbereiche (zweite Spalte) beschreiben, was bei einer Aufgabe oder Aktivität sprachlich zum Ausdruck gebracht werden muss. Häufig können sie direkt den fachlichen Lernzielen oder Kompetenzbeschreibungen entnommen werden (z. B. beschreiben, erläutern, vergleichen, argumentieren). In der Spalte «produktiv/rezeptiv» wird eingetragen, ob eine Sprachhandlung «nur» verstanden (rezeptiv) oder auch schriftlich oder mündlich formuliert werden soll (produktiv). Schliesslich konkretisiert die Spalte «Sprachstrukturen», welche Wortbildungen (Morphologie) und welche Satzstrukturen (Syntax) für die jeweiligen Sprachhandlungen erforderlich sind. In die Spalte «Vokabular» wird der konkrete inhaltliche Wortschatz (Semantik und Lexikon) zusammenfassend eingetragen. Bis hier entspricht das Raster in etwa den Unterlagen von Tajmel und Hägi-Mead (2017) sowie Quehl und Trapp (2015). Zusätzlich werden in PiS Möglichkeiten aufgelistet, wie die Mehrsprachigkeit als Ressource in den Unterricht einfließen kann (sechste Spalte). In der letzten Spalte wird schliesslich aufgezeigt, welche individuellen Förderziele bei den jeweiligen Aktivitäten oder Aufgaben im Regelunterricht schwerpunktmässig gefördert werden können oder sollen. An dieser Stelle geschieht also eine Verknüpfung von Förderplanung und Unterrichtsplanung.

Tabelle 2: Beispiel PiS Teil 2 (Auszug einer umfangreicheren Planung)

zentrale Aktivitäten bzw. Aufgaben	Sprachhandlungen bzw. Mitteilungsbereiche	produktiv / rezeptiv*	Sprachstrukturen (Morphologie und Syntax)	Vokabular (Semantik und Lexikon)	Mehrsprachigkeit	individuelle Förderschwerpunkte
Kostüme bereitstellen	beschreiben, benennen	produktiv	Hauptsätze	Kleidungsstücke, Farben	Farben	Wortschatz: Kleidungsstücke inkl. Genera, Farben
Preise verhandeln und festlegen	begründen, vergleichen, kontrastieren, qualifizieren und quantifizieren	produktiv	Adverbien (darum deswegen, deshalb, nämlich) mit Inversion Konjunktionen (denn, da, weil) mit Nebensätzen; Komparation (grösser, kleiner etc. ... sein als ... / genauso ... wie...	Zahlen 1–20 Adjektive inkl. Steigerungsformen (z. B. gross, klein, schön, hässlich)	Zahlen und Zählen	Hauptsätze: Das Kleid ist schön / nicht (so) schön etc. Adjektive: gross, klein, schön, hässlich, nützlich, glänzend etc. Wortschatz und Redemittel: Ich bin einverstanden/nicht einverstanden. Zahlen 1–20
Kostüme ausleihen und bezahlen	fragen, wünschen, auswählen	produktiv	Fragepronomen: Wie viel/was kostet ...? Modalverben: Ich möchte ... haben. Fragesätze: Darf ich bitte ... haben?	Zahlen 1–20 Kleidungsstücke danken, begrüssen und verabschieden		Wortschatz und Redemittel: Darf ich bitte ... haben? Ich möchte haben. Wie viel kostet? Danke. Bitte. Auf Wiedersehen. Zahlen 1–20

* Sprachliche Mittel, die produktiv zur Anwendung kommen, müssen immer auch rezeptiv erfasst werden können.

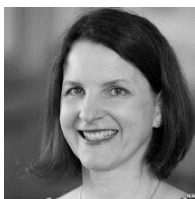
Der dritte Teil von PiS ist in Tabelle 3 dargestellt. Hier geht es um die Beschreibung von spezifischen Fördersequenzen, welche die Förderlehrperson (im Beispiel wäre es die DaZ-Lehrperson) in der Kleingruppe oder eins-zu-eins mit einem Kind durchführt. Zudem halten die Lehrpersonen getroffene Absprachen und Vereinbarungen fest. Sie benennen Hilfsmittel, welche die Förderlehrperson zur Verfügung stellt und die auch die Regellehrperson nutzt, wenn die Förderlehrperson abwesend ist. Auch halten die Lehrpersonen konkrete Handlungen fest, um Kinder mit individuellen Förder-schwerpunkten im alltäglichen Unterrichtsgeschehen besonders zu unterstützen.

Tabelle 3: Beispiel PiS Teil 3

Aufgabenstellungen und Inhalte in Fördersequenz	<ul style="list-style-type: none"> • Kleidungsstücke sortieren nach verschiedenen Kriterien (Grösse, Farbe, Funktion) • Wortschatzkarten (Fotografien) für Kleider (inkl. Symbol für Genera), Farben und Adjektive (beschriftet und mit Hörstift besprechen durch DaZ-Lehrperson) • Fotos der Kleider auch für Tabellen nutzen für die Preise, die später in der Gruppe festgelegt werden • Symbol-/Bildkarten der Redemittel für Verkaufsgespräche (Darf ich bitte haben? / Ich möchte haben. / Wie viel kostet?) und Meinungsäusserung (Ich bin einverstanden / nicht einverstanden.)
Absprachen und Vereinbarungen (Wie/Wo aufgreifen, anwenden, weiterführen)	<i>Hilfsmittel, die genutzt werden sollen durch die Schüler:innen:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Wortschatzkarten Kleidungsstücke, Farben und Adjektive (bei Bedarf: Hörstift) • Symbol-/Bildkarten Redemittel für Verkaufsgespräche und Meinungsäusserung
	<i>Handlungen Lehrperson:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Vor- und Mitspielen von Verkaufssituationen, hochfrequente Anwendung der Redemittel und des Wortschatzes, mit der Zeit einfordern der eingeübten Strukturen und Wörter • Zahlen und Farben der Kinder auch in den Erstsprachen benennen, beschriften und mit Hörbuch vertonen (Kooperation mit den Eltern und den Lehrpersonen für herkunftssprachlichen Unterricht)

Ausblick

Die Planung integrativer Sprachförderung erfordert viele Absprachen zwischen den involvierten (Förder-)Lehrpersonen. PiS ist ein Versuch, die verschiedenen Denkschritte miteinander in Beziehung zu setzen, um Sprachbildung und Sprachförderung als Einheit zu betrachten. Das Raster ersetzt weder eine fundierte Planung des regulären Fachunterrichts noch eine differenzierte Förderplanung. Es soll eine Hilfestellung sein, damit Regel- und Förderlehrpersonen bei den entscheidenden Schnittstellen ins Gespräch kommen. Unsere Hoffnung ist, dass PiS dadurch die kokonstruktive Unterrichtsplanung und -gestaltung erleichtert.



Dr. phil. Maja Kern
Leiterin Spezialisierungsstudium
Deutsch als Zweitsprache
PH Luzern
maja.kern@phlu.ch

Literatur

- Bisang, U. & Studer Kilchenmann, E. (2015). Wer kostet vom Geld? Wirtschaftskunde im Kindergarten. *4 bis 8*, 4, 34–36. Deutsches Zentrum für Lehrkräftebildung Mathematik (Hrsg.) (o. J.). *PIKASkompakt. Sprachbildend Unterrichten*.
<https://pikas-kompakt.dzlm.de/node/33> [Zugriff: 20.02.2024].
- Gogolin, I. (2020). Durchgängige Sprachbildung. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 165–173). Springer.
- Hollenweger, J. (2018). Gemeinsam Lerngelegenheiten schaffen, statt hier unterrichten und dort fördern. Skizzierung eines Vorgehens zur gemeinsamen Planung in inklusiven Settings. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 24 (2), 22–29.
- Quehl, T. & Trapp, U. (2015). *Wege zur Bildungssprache im Sachunterricht. Sprachbildung in der Grundschule auf Basis von Planungsrahmen*. Waxmann.
- Schmellentin, C. & Lindauer, T. (2020). Sprachbewusster Fachunterricht – Entwicklungsperspektiven für eine interdisziplinäre Fachdidaktik. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 42 (3), 669–677.
<https://doi.org/10.24452/sjer.42.3.11>
- Tajmel, T. & Hägi-Mead, S. (2017). *Sprachbewusste Unterrichtsplanung: Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung* (FörMig Material). Waxmann.
- Tucholski, Y. & Schlatter, K. (2021). *Anfangsförderung Deutsch als Zweitsprache. Förderziele für die ersten eineinhalb Jahre. Themen und Redemittel für die ersten Wochen*. Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Wendeland, M. (2022). *Basiswissen: Alltagsintegrierte sprachliche Bildung*, Universität zu Köln. Mercator Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/220314_Basiswissen_alltagsintegrierte_sprachliche_Bildung.pdf
- Wildemann, A. & Fornol, S. (2016). *Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule. Anregungen für den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht*. Kallmeyer.
- Woerfel, T. & Giesau, M. (2018). *Sprachsensibler Unterricht*. Universität Tübingen. Mercator Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache. https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Publikationen/201124_Basiswissen_SprachsensiblerUnterricht_CC.pdf