

Schiene „Lernförderung in Mathematik und Sprache“ – 23.08.2007, Liestal

1 Die Geschichten „Unterrichtssprache“, „Reziprokes Lehren bricht schon beim ersten Schritt ab“ und „Gar kein Textverständnis“

Unterrichtssprache: Die Schulleitung insistiert, dass nun endlich auch die Fachlehrpersonen die Weisung umsetzen sollen, dass die Unterrichtssprache Hochdeutsch ist. Verschiedene Lehrende fühlen sich unwohl dabei, da sie den Eindruck haben, dass sich die Lernenden dann nur schlecht ausdrücken können. Es wird auch bezweifelt, dass dies Lernenden mit einer anderen Muttersprache viel bringt, da diese oft Mundart besser verstehen als Hochdeutsch. Die Umsetzung der Weisung scheint zumindest sehr uneinheitlich zu erfolgen, so erfuhr ein Fachlehrer von seinen Lernenden, dass sie im ABU auch nicht Hochdeutsch sprechen würden.

Reziprokes Lehren bricht schon beim ersten Schritt ab: Eine Lehrende hat eigentlich gut Erfahrungen mit dem Reziproken Lehren gemacht. Die Schülerinnen machen mit und können Texte aus ihrem direkten Erfahrungsfeld ganz gut damit lesen. Als sie ihnen nun aber einen Text zum Thema rechtliche Grundlagen von Ehe, Partnerschaft etc. zum Lesen gab, stolperten die Lernenden schon beim Versuch, auch nur eine Zusammenfassung zu machen, da ihnen so viele Begriffe unbekannt waren. Eigentlich war ihr das Thema nicht so wichtig und sie wollte es eher kurz abhandeln, indem sie die Lernenden eben diesen Text lesen liess. Dies erwies sich nun aber als eher kontraproduktiv und sie fragt sich, ob sie alle Texte zuerst vereinfachen muss.

Gar kein Textverständnis: Ein Lehrer berichtete von einer Lernenden, ganz einfach nicht in der Lage ist eine Aufgabe in Form eines Fliesstext zu verstehen. Gibt man ihr dieselbe Aufgabe in Form einiger Zahlen und einiger Stichworte, dann hat sie keine Schwierigkeiten damit.

2 Themen/Fragen

Durch alle drei Geschichten zieht sich (neben anderen) zwei Themen:

- Welchen Lernziele dient ein bestimmtes Lernarrangement
- Wie viele Lernziele lassen sich gleichzeitig verfolgen

3 Analyse

3.1 Unterrichtssprache

Selbstverständlich ist es erstrebenswert, dass die Lernenden so viele Sprachen wie möglich so gut wie möglich beherrschen. Grundsätzlich spricht daher nichts dagegen, die Lernenden in der Verwendung des Hochdeutsch so gut wie möglich zu fördern.

Da aber gerade bei schwachen Lernenden die Kapazität, in der zur Verfügung stehenden Zeit etwas zu lernen, begrenzt ist und andere, konkurrenzierende Lernziele bestehen, ist es wichtig, dass man genau abwägt, welche Lernziele auf welchem Weg zu erreichen sind und welche Bedeutung sie haben. Denn nur auf dieser Basis lässt sich der Unterricht gezielt auf das Machbare ausrichten.

Hochdeutsch Sprechen ist nicht dasselbe wie Hochdeutsch Lesen, Schreiben nicht dasselbe wie Hören. Es lassen sich also mindestens vier Lernarrangements unterscheiden, für die man sich je separat überlegen muss, welche Lernzeile man damit verbinden will. Eine solche Analyse könnte etwa wie folgt aussehen:

	Bedeutung für Lernende	mögliche Ziele	Stand der Lernenden
Lesen	hoch	Lesen von Anleitungen, Infos, Packungsbeilagen etc.	tief bis mittel
Schreiben	mittel	berufsspezifische Rapporte oder ähnliches; Prüfungen	tief
Hören	mittel	Medienkonsum (TV, Kino, Radio ...)	meist hoch
Reden	tief	??	unterschiedlich je nach Herkunft

Aus dieser Zusammenstellung ergibt sich einmal, dass es vor allem wichtig wäre, am schriftlichen Sprachgebrauch (Schreiben und vor allem Lesen) zu arbeiten.

Der mündliche Sprachgebrauch ist direkt weniger relevant, entweder, weil die entsprechenden Kompetenzen schon vorliegen (Hören, gefördert durch den privaten Medienkonsum) oder weil kein klares Ziel gegeben ist (Sprechen). Eine indirekte Bedeutung für das Hören und Sprechen lässt sich ebenfalls nicht ableiten, da der mündliche und schriftliche Sprachgebrauch zu verschieden sind, als dass ein relevanter Lerneffekt vom Hören/Reden auf das Lesen/Schreiben zu erwarten ist.

Bei begrenzten Ressourcen ist es deshalb sinnvoll und begründbar, wenn man sich auf die **explizite Förderung des schriftlichen Sprachgebrauchs konzentriert**. Und dabei ist es wichtig, dass man weiter v.a. die **relevanten Textsorten** bearbeitet, denn auch hier gilt, dass z.B. eine Kurzgeschichte und eine Packungsbeilage, bzw. ein Aufsatz und ein Rapport zu verschieden sind, als dass man bei schwachen Lernenden erwarten kann, dass sich das Gelernte von der einen Textsorte so ohne weiteres auf die andere überträgt.

Naheliegend ist es natürlich, v.a. das Reden implizit und beiläufig zu fördern, indem im Unterricht nur Hochdeutsch gesprochen. Hier ist zu bedenken, dass auf diese Art jeweils gleichzeitig zwei Lernziele verfolgt werden, einerseits das sprachliche Ziel und andererseits inhaltliche Ziele. Da die Kapazität, mehrer Dinge gleichzeitig zu lernen, begrenzt ist, kann dies aber gerade bei schwächeren Lernenden zu einer Überlastung führen. Die Konzentration auf die Sprache blockiert und führt dazu, dass inhaltlich kaum etwas aufgenommen wird.

V.a. bei schwächeren Lernenden ist es deshalb sinnvoll, **Hochdeutsch nur dann (implizit) zu üben, wenn inhaltlich nichts Neues dazugelernt werden soll**, also wenn Lernende z.B. selbst ein Thema präsentieren, welches sie schon beherrschen.

3.2 Reziprokes Lehren

Auch hier stellt sich dieselbe Frage: Lässt sich mit dem Reziproken Lehren des angestrebte Lernziel („kurz ein Thema abhandeln“) erreichen?

Ziel des Reziproken Lehrens ist die Förderung des Leseverstehens. Lernende, welche dies nötig haben, sind während des Reziproken Lehrens zu einem guten Teil bereits durch die Arbeit an diesem Ziel ausgelastet. Ist der zu lesende Text dann auch noch inhaltlich anspruchsvoll, bietet er viel Neues, Unbekanntes, kann es dazu kommen, dass die Kapazität der Lernenden überfordert wird. Oder anders gesagt: Es ist nicht möglich, gleichzeitig am Leseverstehen und an (zu anspruchsvollen) neuen Inhalten arbeiten. Welche Inhalte zu

anspruchsvoll sind, hängt selbstverständlich vom Vorwissen der Lernenden ab und ist nicht immer im voraus abzuschätzen.

Ein wirksameres Lernarrangement zur Erarbeitung neuer Inhalte anhand eher anspruchsvoller Texte ist die Didaktisierung dieser Texte, vgl.: *Schiesser, D., & Nodari, C. (2007). Förderung des Leseverstehens in der Berufsschule. Bern: h.e.p. verlag.*

3.3 Gar kein Textverständnis

Natürlich lässt sich aus der Distanz nur spekulieren, wo die Schwierigkeiten der Lernenden liegen.

Im Anschluss die die Überlegungen bei den beiden vorangegangenen Geschichten lässt sich aber auf jeden Fall auch hier festhalten, dass gleichzeitig am Leseverstehen und an der Lösung der konkreten Aufgaben zu arbeiten eine Überforderung sein könnte, dass es also sinnvoll sein könnte, einmal ganz gezielt nur das Lesen der Aufgaben ins Zentrum zu stellen.

Die Reduktion der Aufgabe auf Zahlen und Stichworte stellt eine Vorverarbeitung dar, welche die Lernende offenbar nicht selbst ausführen kann. Man könnte versuchen, ihr diese Technik mit hilf der [Kognitiven Anlehre](#) zu vermitteln.

Die auf Zahlen und Stichworte reduzierte Darstellung der Aufgabe stellt eine Zwischenrepräsentation dar. Offenbar ist die Lernende nicht in der Lage, direkt ausgehend vom Text „in ihrem Kopf“ eine geeignete Vorstellung der Aufgabe zu entwickeln, sondern braucht eine solche Zwischenrepräsentation. Man könnte versuchen, ob es geeignete Darstellungsmöglichkeiten wie Zeichnungen, Mindmaps, Tabellen etc. gibt, welche der Lernenden erleichtern, diesen Schritt alleine auszuführen.

4 Literatur zum Thema Hochdeutsch in der Schule

Für die Schweiz einschlägig dürfte das Büchlein der Bildungsdirektion des Kantons Zürich sein. Es richtet sich zwar an die Primarschule, aber die grundsätzlichen Überlegungen gelten überall. Der Ton ist sehr vorsichtig und ausgewogen.

Bachmann, Thomas & Good, Bruno (2003) **Hochdeutsch als Unterrichtssprache**. Bildungsdirektion des Kanton Zürich und Pädagogische Hochschule Zürich

http://www.vsa.zh.ch/file_uploads/bibliothek/k_229_Unterricht/k_272_Deutsch/1442_0_bid_hochdeutsch_a4.pdf

(Die Datei kann nicht ausgedruckt oder gespeichert werden. Man kann die Broschüre jedoch gegen einen Unkostenbeitrag von Fr. 7.50 bei Annette Bach, Sekretariat Abteilung Pädagogisches, Tel. 043 259 22 62 oder per mail [annette.bach\(at\)vsa.zh.ch](mailto:annette.bach(at)vsa.zh.ch), bestellen.)

Wichtige zentrale Punkte:

- Es ist kein Transfer von gesprochenem Hochdeutsch zu geschriebenem Hochdeutsch zu erwarten (S. 14)
- Sprachliche Monokultur ist zu vermeiden. Vielsprachigkeit ist wichtig und mundartliche Kompetenz ist ebenso gefragt wie hochsprachliche. (S. 16)

Zur Auflockerung und Anreicherung der Diskussion hier etwas zum Thema „Mundartförderung und bessere PISA Leistungen“ !!

<http://www.3sat.de/3sat.php?http://www.3sat.de/nano/cstuecke/90940/index.html>

Sprachwissenschaftler fordert Unterricht in Dialekten

Die Förderung der Heimsprache könnte sich positiv auf die Entwicklung auswirken

Der Linguist Wolfgang Schulze fordert die Einführung eines Dialektunterrichts in deutschen Schulen. Die immer noch verbreitete Stigmatisierung von Dialekten in Schule und Gesellschaft führe häufig dazu, dass Kinder eine Störung entwickelten, sagte der Professor für allgemeine Sprachwissenschaft an der Uni München. Deshalb müsse der Deutschunterricht reformiert und mit dem Fach "Dialektdeutsch" ergänzt werden. Beim Philologenverband stieß der Vorstoß auf Zustimmung.

Schulze sagte, das Problem sei, dass im Deutschunterricht grundsätzlich nur die Normsprache Hochdeutsch beigebracht werde. Die "Heimsprache" der allermeisten Kinder werde dagegen oft abgelehnt und in negativen Gegensatz zur Normsprache gesetzt. Mit "so sagst du zwar zu Hause, aber hier hast du gefälligt so zu sagen" werde der kindliche Erstspracherwerb in der Schule wieder zerstört.

Dies könne bei Schülern zu einer Blockade führen, die sich in Frustration und schlechten Leistungen niederschlage. Mit der Einführung eines eigenen Unterrichtsfaches "Heimsprache" oder Dialektdeutsch könnten Kinder in ihrer Ausdrucksform bestätigt werden und sie als eigenes Kommunikationsmittel begreifen, sagte Schulze. Dabei mache es keinen Unterschied, ob es sich um Bairisch, Schwäbisch oder um städtische Jugendsprache, etwa von Migrantenkindern, handele.

Der Vorsitzende des Philologenverbands, Heinz-Peter Meidinger sagte, Mundart müsse noch systematischer in den Unterricht integriert werden. Dialekt zu verleugnen, sei der völlig falsche Weg. Allerdings sei es nicht hilfreich, ein neues Schulfach einzuführen: "Neue Fächer lösen keine Probleme", sagte er. Besser sei es, das Thema Dialekt ins bestehende Unterrichtssystem zu integrieren.

So könne ein Referat über bayerische Geschichte auf bairisch gehalten werden. Kern müsse sein, den Schülern das Gefühl zu vermitteln, dass sie neben der Hochsprache auch einen Dialekt beherrschten. Das sei wichtig für ihre Identität, zudem biete die Umgangssprache oft viel bessere Ausdrucksmöglichkeiten. Der Philologenverband vertritt die Interessen der Gymnasiallehrer. Schulze regte eine Aufteilung des Deutschunterrichts in einen Hochdeutsch- und einen Dialektdeutsch-Teil an.

Allerdings müsse das neue Fachgebiet gleich behandelt und wie der herkömmliche Deutschunterricht geprüft werden. Auch eine Verschriftlichung der Dialekt-Idiome sei nötig. Die Schüler müssten erfahren, dass ein Leistungsmoment dahinter stecke und dass ihre Sprache zur Kommunikation taugte.

Hochdeutsch müsse dagegen weniger als Erstsprache, sondern mehr als Zweitsprache wie Englisch und Französisch und "im Erfahrungsgegensatz zur häuslichen Sprache" unterrichtet werden. "Kontrastives Lernen ist viel besser als normatives Lernen", sagte er. Die Lehrer müssten die regionalen Sprachvarietäten notfalls lernen, um die Sprache ihrer Schüler zu stützen. **Während der Debatte um die Ergebnisse der Pisa-Studie im Sommer hatten Mundartforscher das gute Abschneiden der von Dialekt geprägten Länder Bayern und Baden-Württemberg damit erklärt, dass dortige Schüler mehr Sprachkompetenz hätten, was wiederum Auffassungsgabe und abstraktes Denken trainiere.** (!!! Hansruedi Kaiser)

Doch diese Schlussfolgerung ist nicht unumstritten. Für den Münchner Sprachwissenschaftler Wolfgang Schulze ist das Thema Dialekt eher ein Beispiel für pädagogische Verfehlungen in Deutschland. Zwar sei es richtig, dass mit Sprachvielfalt aufgewachsene Kinder ein stärkeres Bewusstsein und möglicherweise mehr Kompetenz Sprache gegenüber entwickelten.

Aber abgesehen davon, dass Sprachkompetenz kaum hohe Leistungsniveaus in Mathematik oder Geschichte erklären könne, würden Umgangssprachen im Unterricht praktisch nicht wahrgenommen, kritisiert er. Auch beim Deutschen Philologenverband glaubt man nicht, dass Dialektkinder automatisch bessere Schüler sind. Dialekt sei sogar oft eine Hürde, besonders beim Übergang auf weiterführende Schularten, sagt Verbandschef Heinz-Peter Meidinger. Sei dieser Sprung aber geschafft, seien die Dialektsprecher im Vorteil, weil sie den Wechsel der Sprachebene beherrschten.

"Die Mundart ist kein Manko, sie ist eine Bereicherung", sagte Bayerns Kultusminister Siegfried Schneider (CSU) bei der Vorstellung eines Dialekt-Leitfadens für die Lehrer. Ohne auf eine aktuelle Werbekampagne des Landes Baden-Württemberg ("Wir können alles außer Hochdeutsch") direkt einzugehen, betonte Schneider, dass es nicht darum gehen könne, Dialekt und Hochsprache gegeneinander auszuspielen.

An der fehlerfreien Beherrschung des Hochdeutschen werde selbstverständlich festgehalten. Das Thema Dialekt solle im normalen Unterricht verstärkt aufgegriffen werden, ein aktiver Dialektunterricht etwa nach dem Muster "Bayerisch für Preußen" sei nicht geplant. In den Hinweisen zu den drei großen Dialekten in Bayern - dem Bayerischen, Fränkischen und Schwäbischen - heißt es unter anderem, dass man in der Vorderrhön zur Kartoffelsuppe "Aardäpfelsupp" sagt und in Miltenberg mit "Wasserweck" ein Brötchen gemeint ist.

In Bamberg heißt es demnach "haamkümmmt" statt heimkommt und im Kalchreuther Dialekt "Ärbirn" statt Kartoffeln. Die Ansbacher sagen "diuern" statt flüstern, das "Kanzleile" ist im Fränkischen das Schlafzimmer und im Bayerischen heißt es natürlich "Radi" statt Rettich und "Blaukraut" statt Rotkohl.