

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Ulrike Bohle

SPRACHLICHES UND FACHLICHES LERNEN

Zwei Sammelbände

Röhner, Charlotte/Hövelbrinks, Britta (Hrsg.) (2013): *Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa (236 Seiten).

Becker-Mrotzek, Michael/Schramm, Karen/Thürmann, Eike/Vollmer, Helmut Johannes (Hrsg.) (2013): *Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen*. Münster: Waxmann (406 Seiten).

Die durch den sog. PISA-Schock ausgelöste bildungspolitische, pädagogische und fachdidaktische Diskussion fokussiert zwei Aspekte, die auch den Begründungszusammenhang der beiden Sammelbände bilden: zum einen den Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Hintergrund und Schulleistungen, der in Deutschland stärker ausgeprägt ist als in anderen Ländern, zum anderen den engen Zusammenhang zwischen den Lesefähigkeiten einerseits und den Kompetenzen in Mathematik sowie den naturwissenschaftlichen Fächern andererseits. Ihren bildungspolitischen Niederschlag findet diese Diskussion wiederum in Konzepten einer durchgängigen Sprachbildung sowie in der Aufnahme bildungssprachlicher bzw. kommunikativer Kompetenzen in die Bildungsstandards für die naturwissenschaftlichen Fächer.

Linguistische Beschreibungen von Fachsprache liegen bereits seit den 1960-70er Jahren (z. B. Bausch et al. 1976) vor, doch ist ihr Erwerb durch ein- und mehrsprachige LernerInnen noch ebenso wenig erforscht wie der wechselseitige Zusammenhang von sprachlichem und fachlichem Lernen. Eine empirische wie didaktische Modellierung steht noch aus. Diesem Desiderat widmen sich zwei Neuerscheinungen mit je spezifischer Schwerpunktsetzung: Den Erwerb und die Förderung von Bildungssprache bzw. Fachsprache beleuchten die Beiträge in dem von Röhner und Hövelbrinks herausgegebenen Band aus DaZ-didaktischer Perspektive. Demgegenüber fokussieren die Beiträge in Becker-Mrotzek et al. aus fachdidaktischer Perspektive das Verhältnis von sprachlichem und fachlichem Lernen.

1 Röhner/Hövelbrinks (Hrsg.): *Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache*

Der von Röhner und Hövelbrinks herausgegebene Sammelband greift die Debatte um den Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund und Bildungserfolg auf, in der Disparitäten auf mangelnde Beherrschung des Deutschen zurückge-

führt werden. Der Band „soll Ansätze, die in der linguistisch-sprachdidaktischen Theorie und Forschung entwickelt sind, für die [...] übergreifende sprachfördernde Aufgabe in Kindertagesstätten, Schulen und Lehrerbildung erschließen“ (S. 10). Entsprechend diesem Anliegen gliedert sich der Band in die Abschnitte *I Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache – Didaktische Konzepte und Forschungsüberblick* (zwei Beiträge), *II Die Rolle der Sprache im Fachunterricht* (vier Beiträge), *III Die Förderung bildungs- und schriftsprachlicher Kompetenzen vom Kindergarten bis zur Hochschule* (vier Beiträge) und *IV Integriertes Sprach- und Fachlernen als Aufgabe der Lehrerprofessionalisierung* (drei Beiträge). Wie im Untertitel bereits anklingt, versammeln sich hier theoretisch ausgerichtete konzeptionelle Beiträge zu Förderkonzepten wie auch empirische Studien zur Evaluation von Förderkonzepten oder zum Erwerb.

Dieser Aufbau spiegelt zwei Grundüberzeugungen wider, die in der Einleitung entfaltet und begründet werden: 1. Bildungsversäumnisse sind nicht einseitig den SchülerInnen mit Migrationshintergrund anzulasten, vielmehr gehört die kulturelle und institutionelle Verfasstheit von Schule ebenso auf den Prüfstand wie die Planung, Durchführung und Evaluation von Unterricht. 2. Notwendig ist eine inklusive Sprachbildung.

Die Beiträge in diesem Band fokussieren überwiegend fächerübergreifende Aspekte von Bildungssprache, auch wenn sie diese an jeweils fachspezifischen Beispielen demonstrieren. Als Desiderat bleibt eine fachspezifische Differenzierung. Hier setzt der von Becker-Mrotzek, Schramm, Thürmann und Vollmer herausgegebene Sammelband an.

2 Becker-Mrotzek/Schramm/Thürmann/Vollmer (Hrsg.): Sprache im Fach

Dieser Band bündelt ausgewählte Beiträge aus verschiedenen Fachdidaktiken, die bei dem Kongress „Sprache im Fach – Sprachlichkeit und fachliches Lernen“ im Oktober 2011 diskutiert wurden. Entsprechend seiner fachdidaktischen Ausrichtung ist der Band nach Fächern gegliedert: Zunächst diskutieren vier Beiträge fächerübergreifende Aspekte, in den anschließenden Abschnitten werden einzelne Fächer(gruppen) fokussiert: Deutsch in drei Beiträgen, Mathematik in vier Beiträgen; die naturwissenschaftlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Fächer sind mit jeweils fünf Beiträgen vertreten.

Die Zusammenstellung spiegelt den unterschiedlichen Diskussionsstand in den einzelnen Fachdidaktiken wider, die über eine mehr oder weniger lange Tradition der Reflexion von Sprachlichkeit ihrer Gegenstände und Lernwege verfügen: Während „für den Geschichtsunterricht [...] die Stärkung der sprachlichen Dimension historischen Lernens [...] keine Neuentdeckung, aber einen Perspektivwechsel [bedeutet]“ (Handro, S. 329), müssen vor allem in den Naturwissenschaften die in die Curricula aufgenommenen bildungssprachlichen Standards mit Leben gefüllt werden. In anderen Fächern wiederum müssen Positionen, die die Stärkung von Argumentationskompetenzen für unnötig und/oder zwecklos halten, entkräftet oder die Sorge um die

Sprachlastigkeit als Lernhemmnis überwunden werden (wie es z. B. Budke für die Geographiedidaktik und Linneweber-Lammerskitten für die Mathematikdidaktik unternehmen).

3 Vergleichende Gegenüberstellung

Beide Bände decken ein breites Spektrum von Forschungsfeldern ab: die Modellierung von (sprachlichen und fachlichen) Kompetenzen ebenso wie die Formulierung von Standards, empirische Studien zum Erwerb von Kompetenzen wie auch konzeptionelle Beiträge zu ihrer Diagnose und Förderung. Die Bände setzen dabei unterschiedliche Schwerpunkte: In Röhner/Hövelbrinks verteilen sich die Beiträge gleichmäßig auf die Erhebung bildungssprachlicher Kompetenzen, die Formulierung bildungssprachlicher Standards, die Modellierung und die Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen. Demgegenüber liegt der Schwerpunkt der Beiträge in Becker-Mrotzek et al. auf der Modellierung und Förderung je fachspezifischer sprachlicher und fachlicher Kompetenzen. Curriculare Vorgaben werden in beiden Bänden diskutiert, doch während sich die Beiträge in Becker-Mrotzek et al. auf schulische Curricula konzentrieren, nehmen Röhner/Hövelbrinks auch die Qualifizierung von PädagogInnen und LehrerInnen in den Blick.

Damit adressieren beide Bände eine breite Leserschaft. Einzelne Beiträge in dem Band von Röhner/Hövelbrinks erweisen sich je nach Profession als besonders inspirierend: Das von Vollmer und Thürmann entwickelte Modell eignet sich für weiterführende Forschung zum Zusammenhang sprachlichen und fachlichen Lernens ebenso wie für die je fachspezifische Konkretisierung einzelner Dimensionen von Bildungssprache und die konkrete Unterrichtsplanung. Für die Lehreraus- und -weiterbildung stellt Tajmel Möglichkeiten zur sprachlichen Sensibilisierung von Lehrkräften (nicht nur) der naturwissenschaftlichen Fächer vor. Den Lehrkräften selbst bietet Röschs kritische Diskussion der bisher entwickelten Ansätze eines sprachsensiblen Fachunterrichts eine erste Orientierung, zur Reflexion des eigenen Unterrichts kann Thürmann/Vollmers Checkliste konkretisiert werden. Die Beiträge in Becker-Mrotzek et al. adressieren wiederum in erster Linie eine fachdidaktisch forschende Leserschaft.

Der von Vollmer/Thürmann (2010) entwickelte und in Becker-Mrotzek et al. in einer erweiterten Fassung dargestellte Referenzrahmen für Deutsch als Zweitsprache systematisiert die Vieldimensionalität des Konstrukts *Bildungssprache*. Angesichts seiner Komplexität fokussieren die Beiträge zumeist eine einzelne Dimension oder den Zusammenhang zwischen zwei oder drei Dimensionen. Die Dimension des soziokulturellen Kontextes und der personalen Faktoren wird vor allem in den Beiträgen thematisiert, die Leistungsdisparitäten im Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status und/oder Migrationshintergrund der SchülerInnen diskutieren. Entsprechend ihrer DaZ-didaktischen Perspektive gilt dies für die Mehrheit der Beiträge in Röhner/Hövelbrinks, aber auch für Lütke und Ufer/Reiss/Mehring in Becker-Mrotzek et al. Die Dimension der Zeichensysteme, Genres und Modalitäten wird insbesondere in den chemie- und physikdidaktischen Beiträgen (in Becker-

Mrotzek et al.) angesprochen; die Dimensionen der kognitiv-sprachlichen bzw. Diskursfunktionen sowie der Textkompetenz und Diskursfähigkeit kommen in beiden Bänden zum Tragen (etwa Peschel in Röhner/Hövelbrinks; Feilke, Kulgemeyer/Schecker, Schramm/Hardy/Saalbach/Gadow in Becker-Mrotzek et al.). Die Dimension der fachunterrichtlichen Inhalte und Methoden wird in dem fachdidaktisch ausgerichteten Band naturgemäß stärker einbezogen als in dem DaZ-didaktischen, der wiederum stärker die Dimension des Repertoires sprachlicher Mittel beleuchtet, das das Fundament sprachlichen und fachlichen Lernens bildet und insbesondere bei SchülerInnen mit Migrationshintergrund oftmals nur unzureichend ausgebildet ist.

Auch wenn in keinem Beitrag alle Dimensionen berücksichtigt werden (können), machen beide Bände deutlich, dass sich Bildungssprache nicht in der Tradition der linguistischen Analyse von Fachsprachen auf Terminologie und einige syntaktische Besonderheiten reduzieren lässt. Dabei wird Bildungssprache jedoch unterschiedlich scharf konturiert. Während sich in einigen Beiträgen lediglich Verweise auf etablierte Konzepte wie Bildungssprache (Habermas, Gogolin/Lange), Schulsprache, Fachsprache, Cognitive Academic Language Proficiency (Cummins) und konzeptionelle Schriftlichkeit (Koch/Oesterreicher) ohne Explizierung, insbesondere auch ohne fachspezifische Konkretisierung finden (etwa Beese/Benholz in Röhner/Hövelbrinks), differenziert Feilke (in Becker-Mrotzek et al.) zwischen Bildungssprache als didaktisch genutzter Sprache des Lernens und einzelsprachlicher Ressource vs. Schulsprache als in schulischer Tradition stehender, didaktisch gemachter Sprache des Lehrens und fragt danach, inwieweit die Schulsprache den Erwerb bildungssprachlicher Fähigkeiten fördert oder verhindert. Erst in dieser Differenzierung wird die Funktion von Schulsprache im Aufbau von Bildungssprache deutlich, zugleich werden aber auch die Diskrepanzen zwischen der ontogenetischen und der didaktogenetischen Entwicklungslogik sichtbar.

In beiden Bänden wird die Grundüberzeugung deutlich, dass sprachliche Bildung zu den genuinen Aufgaben der Fächer gehört und nicht an den Deutschunterricht (oder gar einen gesonderten DaZ-Unterricht) delegiert werden kann. Die Beiträge konzipieren weitgehend überzeugende Ansätze zu einer integrativen anstelle einer additiven Sprachbildung. Der von Röhner/Hövelbrinks im Anschluss an Oomen-Welke (2010) formulierte Anspruch einer Didaktik der Sprachenvielfalt wird jedoch nicht eingelöst: Mit Ausnahme des Beitrags von Tajmel (in Röhner/Hövelbrinks) greifen die Beiträge die Erstsprachen bzw. die Mehrsprachigkeit der SchülerInnen mit Migrationshintergrund kaum systematisch als Ressource auf.

4 Fazit

Die DaZ- vs. fachdidaktische Perspektive schlägt sich in beiden Bänden konzeptionell wie auch in der konkreten Schwerpunktsetzung der einzelnen Beiträge nieder. Die Leerstellen des einen füllt – zumindest ansatzweise – der jeweils andere Band, so dass sie sich ergänzen und beide zusammen die Diskussion um die Aufgaben der Fachdidaktiken, Schulen und lehrerbildenden Institutionen bei der Konzeptualisierung und Umsetzung fachbezogener Sprachförderung ein gutes Stück voran

bringen. Eine stärkere Integration der DaZ-didaktischen und fachdidaktischen Perspektive bildet hierbei ebenso ein Desiderat wie Grundlagenforschung zum Zusammenhang sprachlichen und fachlichen Lernens, insbesondere Longitudinalstudien zum Erwerb fach(sprach)licher Kompetenzen. Zugleich darf man gespannt sein auf weitere Ergebnisse hier vorgestellter Projektverbünde, u. a. des Jenaer Projekts „Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache (FachDaZ)“ (Ahrenholz) oder des Modellprojekts ProDaZ der Universität Duisburg-Essen (Beese/Benholz) (beide in Röhrner/Hövelbrinks).

Literatur

- Bausch, Karl-Heinz/Schewe, Wolfgang H. U./Spiegel, Heinz-Rudi (Hrsg.) (1976): Fachsprachen: Terminologie, Struktur, Normung. Berlin.
- Oomen-Welke, Ingelore (2010): Didaktik der Sprachenvielfalt. In: Ahrenholz, Bernt/Oomen-Welke, Ingelore (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 479-492.
- Vollmer, Helmut/Thürmann, Eike (2010): Zur Sprachlichkeit des Fachlernens: Modellierung eines Referenzrahmens für Deutsch als Zweitsprache. In: Ahrenholz, Bernt (Hrsg.): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen: Narr Verlag. S. 107-132.

Anschrift der Verfasserin:

*Dr. Ulrike Bohle, Universität Hildesheim, Institut für deutsche Sprache und Literatur, Bühler-Campus, Lübecker Straße 3, D-31141 Hildesheim.
ulrike.bohle@uni-hildesheim.de*