

Oktober 2013

Durchgängige Sprachbildung/ Deutsch als Zweitsprache

Fachbrief Nr. 16

Inhalt des Fachbriefes:

Sprachbildungskonzept praktisch:	2
Herausforderung Heterogenität — Leseförderung als Kern der Durchgängigen Sprachbildung	
– Leseförderung als Kern der Durchgängigen Sprachbildung	2
– Akzeptanz schaffen: An individuelle Voraussetzungen anknüpfen — Heterogenität alltäglich	4
– Individuelle Zugänge beim Lesen und Verstehen von Texten: Textszenarien	6
– Interview mit Frau Schulz, Mittelstufenleiterin der Fritz-Karsen-Schule	8
„Erzähl mir was vom Pferd!“ — Ressourcenorientierte Biografiearbeit und Sprachförderung	11
Informationen und Materialien für Lehrkräfte	19

Ihre Ansprechpartnerin in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft:
Ulrike Grassau, Tel.: 030 90227-5693, E-Mail: ulrike.grassau@senbjw.berlin.de

Ihre Ansprechpartnerin im Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM):
Marion Gutzmann, Tel.: 03378 209-312, E-Mail: marion.gutzmann@lisum.berlin-brandenburg.de

Diesen Fachbrief finden Sie auch unter:
www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung (Materialien für Lehrkräfte)

Redaktion: Daniela Borck, Tel. 030 90227-5731, E-Mail: daniela.borck@senbjw.berlin.de

Sprachbildungskonzept praktisch: Herausforderung Heterogenität - Leseförderung als Kern der Durchgängigen Sprachbildung

Marion Gutzmann, Brigitte Schulte

In den Fachbriefen Nr. 8, 9, 11 und 12 wurde sukzessive der Leitfaden ***Ein Sprachbildungskonzept erstellen***¹ vorgestellt. Darin wird angeregt, Durchgängige Sprachbildung als Schulentwicklungsprozess zu gestalten, der auf Qualitätsentwicklung von Unterricht zielt. Insbesondere die in Fachbrief Nr. 11 vorgestellten Qualitätsmerkmale für den Unterricht bieten eine Planungsgrundlage, sprachförderlichen Unterricht zu optimieren.

Beginnend mit dem Fachbrief Nr. 13 wurden unter dem Titel ***Sprachbildungskonzept praktisch*** Beispiele zur Umsetzung des Konzeptes der Durchgängigen Sprachbildung vorgestellt. In diesem Fachbrief wird die Arbeit der Fritz-Karsen-Schule in Britz, die sich als eine Schule für alle versteht und ohne äußere Differenzierung arbeitet, vorgestellt. Das Beispiel illustriert, wie das Kollegium im Rahmen seiner pädagogischen Schulentwicklung Wege sucht, der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler — insbesondere auch der sprachlichen — gerecht zu werden.

Leseförderung als Kern der Durchgängigen Sprachbildung

„Leseförderung ist für uns schon immer wichtig gewesen, viele Aktivitäten haben wir schon vor dem Projekt durchgeführt, z.B. den gezielten Einsatz der Leserolle im Umgang mit literarischen Texten. (...) Uns war wichtig, das Lesen in allen Fächern zu fördern und vor allem die Naturwissenschaften und die Gesellschaftswissenschaften zu berücksichtigen. Von daher gab es eine Projektgruppe, die sich aus Naturwissenschaftlern, Gesellschaftswissenschaftlern und den Deutschkollegen zusammengesetzt hat. Wir haben Unterrichtseinheiten entwickelt, die das Lesen im Fachunterricht ins Zentrum rücken, vor allem die Naturwissenschaften waren unser Schwerpunkt.“

Auszug aus dem Interview mit Frau Katja Schulz, Mittelstufenleiterin der Fritz-Karsen-Schule Berlin-Britz

Die systematische Entwicklung der Lesekompetenz braucht die Beteiligung aller Fächer. Das Lernen mit und aus Texten ist wesentlicher Bestandteil des Fachunterrichts und oftmals bereitet das Lesen von Aufgaben und Texten noch zu vielen Schülerinnen und Schülern Schwierigkeiten.

Zahlreiche Materialien und Veröffentlichungen bieten Schulen die Möglichkeit, ein gemeinsames Verständnis über die Entwicklung von Lesekompetenz zu gewinnen und fachübergreifend entsprechende Verabredungen treffen zu können mit dem Ziel, ein verbessertes Leseverstehen ihrer Schülerinnen und Schüler zu erreichen.

¹ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft: Fachbrief Sprachförderung/Deutsch als Zweitsprache/ Durchgängige Sprachbildung: www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung/

Einige Unterstützungsangebote werden an dieser Stelle exemplarisch genannt:

– **Handreichung zur Förderung von Lesekompetenz in der Schule**²

Die Handreichung bietet Unterstützung bei der Förderung der Lesekompetenz als schulischer Entwicklungsprozess. Vorgestellt wird unter anderem ein Handlungsrahmen, der die Planung von Entwicklungsvorhaben zur Leseförderung strukturieren hilft: im Unterricht der einzelnen Fächer, im Rahmen der Lesekultur an der Schule insgesamt und in Kooperationen auch mit externen Partnern.

– **Website Lesecurriculum**³ **auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg**

Das **Lesecurriculum** bietet Anregungen für die systematische Entwicklung der Lesekompetenz und berücksichtigt drei Bereiche: **Lesen im Unterricht**, **Lesen in der Schule** und **Kooperationen**. Im Bereich **Lesen im Unterricht** sind Ideen, Informationen und Materialien zum Lesen im Deutschunterricht und zum Lesen in allen Fächern abgebildet. Unter **Lesen in allen Fächern** sind neben Beispielen aus einzelnen Fächern fachübergreifende Aspekte zur Leseförderung dargestellt wie

- Leseszenarium
- Reziprokes Lesen
- Diagramme lesen und verstehen
- Lesestrategien erwerben
- Mit Aufgaben das Textverständnis unterstützen.

– **Praxisbaustein für die Sekundarstufe I FörMiG Berlin: Förderung der Lesemotivation von Schülerinnen und Schülern mit geringer Leseerfahrung**⁴

Im Praxisbaustein werden Vorhaben zur Förderung der Lesemotivation vorgestellt, die schulische Lernsituationen und Leseaktivitäten entkoppeln und durch motivierende Angebote eine Brücke zum außerschulischen Lesen darstellen:

- mußvolle Lesegelegenheiten anbieten,
- sinnstiftende Vorlesesituationen organisieren,
- äußere Anreize zum kompetenten und häufigen Lesen sowie ein vielfältiges, leicht zugängliches Lektüreangebot bereitstellen.

– **Projekt ProLesen-Transfer Berlin**⁵

Im Projekt **ProLesen-Transfer Berlin — Lesen in allen Fächern** wurden acht Fortbildungsmodulare für schulinterne Fortbildung konzipiert, die in Projektschulen mit Lehrkräften aller Fächer erprobt und evaluiert wurden. Die Module präsentieren Methoden, Unterrichtsmaterialien, Schülerbeispiele und Hintergrundinformationen zu folgenden Themen:

- Leseflüssigkeit trainieren
- Lesestrategien erwerben
- Sachtexte lesen und verstehen
- Schule und Bibliothek

² Gisela Beste, Claudia Franke, Marion Gutzmann, Erna Hattendorf, Irene Hoppe, Anett Pilz, Gerhild Rehberg, Elvira Waldmann: Handreichung zur Förderung von Lesekompetenz in der Schule. Für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 in Grundschulen und allen weiterführenden Schulen. LISUM, Dezember 2012 <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/10420.html>

³ Lesen ist der Schlüssel: Lesecurriculum berlin-Brandenburg. http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesen_in_allen_faechern.html

⁴ Maria Greckl: Förderung der Lesemotivation von Schülerinnen und Schülern mit geringer Leseerfahrung. Ein Praxisbaustein für die Sekundarstufe I. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Juli 2010 www.foermig-berlin.de

⁵ ProLesen-Transfer Berlin: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/prolesen-transfer-be.html>

- Leseinteresse/Lesemotivation
 - Individuelle Leseprozesse beim Lesen literarischer Texte
 - Lesen im Ganztage
 - Eltern als Partner.
- **Ordner Sprachbildung und Leseförderung in Berlin** ⁶
- Im Laufe des ersten Schulhalbjahres 2013/2014 wird allen Schulen der **Ordner Sprach und Leseförderung in Berlin** zur Verfügung gestellt, der folgenden Inhalt haben wird:
- Mit Kindern den Wortschatz entdecken - Handreichung zum (Grund-) Wortschatz- lernen
 - Auf dem Weg zur „lesenden Schule“ - Handreichung für die systematische schulische Leseförderung in den Jahrgangsstufen 5 bis 10
 - Sprachsensibler Fachunterricht - Handreichung zur Wortschatzarbeit in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 unter besonderer Berücksichtigung der Fachsprache

Viele der Maßnahmen zur Sprach- und Leseförderung in allen Fächern können im Rahmen der integrativen Förderung vereinbart und realisiert werden und erfordern kaum zusätzliche Ressourcen an Lernzeit bzw. Lernbegleitung. Im *Entwurf zum Basismodul ProLesen Förderung von Lesekompetenz aller Fächer* wird u.a. dazu ausgeführt: „Die Rolle, die dem jeweiligen Unterrichtsfach bei der Förderung von Lesekompetenz zukommt, sollte nicht als extracurriculare Aktivität verstanden werden. Es kommt vielmehr darauf an, die Leseförderung so in den Unterricht zu integrieren, dass sie — basierend auf den Materialien und Anforderungen der Fächer — zum Teil des Unterrichtsgeschehens wird. Es sind also keine Extrazeiten, die geschaffen werden sollten, sondern eine Verlagerung der Aufmerksamkeit und daraus resultierend auch des Umgangs mit der Menge und Art des Lesens und der Diskussion über Gelesenes im Unterricht. Die Leseförderung in den Fächern dient also letztlich dem fachlichen Lernen.“⁷

Akzeptanz schaffen: an individuelle Voraussetzungen anknüpfen - Heterogenität alltäglich

Die Fritz-Karsen-Schule hat sich auf den Weg gemacht, Lesen über alle Fächer hinweg als einen Schwerpunkt in ihrem Schul- bzw. Sprachbildungskonzept zu verankern und Leseverstehen systematisch zu fördern

„An unserer Schule haben wir Schüler ganz unterschiedlicher Leistungsniveaus und sie wählen nach ihren Interessen, aber auch entsprechend ihrer Fähigkeiten aus, was sie machen können. (...) Es ist sinnvoll, gezielt auf die Schüler zu achten, die mit Texten Schwierigkeiten haben. An der Präsentation wird ja deutlich, ob ein Schüler den Inhalt des Textes verstanden hat. Wenn mir deutlich wird, der Text ist nicht verstanden worden, dann muss ich mir überlegen „Wie kann ich diese Schüler dazu bringen, dass sie es doch noch hinbekommen?“ Ich kann ja nicht sagen „Lest den Text einfach noch mal, wird schon klappen.“

Auszug aus dem Interview mit Frau Katja Schutz

⁶ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hrsg.): Ordner Sprach- und Leseförderung in Berlin. August 2013

⁷ Prof. Dr. Cordula Artelt: Förderung von Lesekompetenz aller Fächer. Entwurf für ein Basismodul vom 03.07.2008. www.leseforum.bayern.de

Sprachliche und kulturelle Vielfalt hat Einzug in die Schule gehalten, stellt aber nach wie vor eine der größten Herausforderungen im pädagogischen Alltag dar. Angesichts der zunehmenden Heterogenität der Schülerinnen und Schüler ist es für Schulen aller Schularten ein zentrales Anliegen, im Unterricht stärker zu individualisieren, also so zu unterrichten, dass ein systematisches Fortschreiten gesichert bleibt, aber nicht alle zur gleichen Zeit das Gleiche tun und lernen. Schulen stellen sich Fragen wie:

- Wie können wir alle Schülerinnen und Schüler im Unterricht erreichen?
- Wie können wir jeden Einzelnen für das Thema aufschließen und motivieren?
- Wie können wir alle Lernenden durch anspruchsvolle Aufgaben herausfordern?
- Welche geeigneten Lernwege können wir den Schülerinnen und Schülern anbieten?

An der Differenzierung des Unterrichts führt kein Weg vorbei. Wenn eine Schule wie die Fritz-Karsen-Schule bewusst auf äußere Differenzierung verzichtet, ist eine Gestaltung des Unterrichts erforderlich, der eine hohe Qualität individuellen Schülerlernens ermöglicht.

Auch an anderen Schulen ist das didaktische Formenspektrum des Unterrichts inzwischen breiter geworden. So hat die Evangelische Schule Berlin Zentrum (siehe Fachbrief Nr.15⁸) neue Formen der Unterrichtsorganisation, des individualisierten Lernens und der Lernunterstützung eingeführt und insbesondere das Lernbüro favorisiert. Diese und weitere Lernformen wie Gruppenarbeit, Gruppenpuzzle, kooperatives Lernen, Werkstatt, Projekte, Lernszenarien u.a. bilden Elemente eines kompetenzorientierten Unterrichts, in dem die Lernenden durch kognitiv-anregende Aufgaben aufgefordert werden, möglichst selbstständig an den Lerninhalten arbeiten können sowie kommunikationsorientierte Ansätze favorisiert werden.

Gerade Letzteres berücksichtigt und fördert insbesondere den Sprachlernprozess der mehrsprachig aufwachsenden Kinder und Jugendlichen. In der Veröffentlichung von Claudia Neugebauer und Claudio Nodari ***Förderung der Schulsprache in allen Fächern***⁹ findet die sprachliche und kulturelle Heterogenität der Schülerinnen und Schüler eine grundlegende Berücksichtigung. Folgende Eckpunkte für die nachhaltige Sprachförderung für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld werden vorgeschlagen:

- Themenorientierung
- Handlungs- und Aufgabenorientierung
- Differenzierung
- Einbezug der Förderung der Erstsprachen
- Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen.

Nodari betont dabei: „Eine wesentliche Aufgabe und Herausforderung der didaktischen Arbeit ist die Begleitung der Lernenden mit Aufträgen, die es ihnen ermöglichen, die für den Schulerfolg notwendigen Sprachkompetenzen auf- und auszubauen.“

Auch beim Lesen von Texten erfordert die Heterogenität der Kinder und Jugendlichen eine Vielfalt der Lernwege und Lernarrangements. Leseaufgaben müssen so gestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler sich Texte auf unterschiedliche Weise aneignen können. Weil alle Kinder und Jugendlichen unterschiedlich lernen, sprechen viele Argumente für die Wahl unterschiedlicher Zugänge des zu Lernenden. Die Methode Textszenario berücksichtigt besonders die Heterogenität und bietet unterschiedlich motivierende Aufgaben an hinsichtlich des sprachlichen Könnens, individueller Neigungen, Fähigkeiten und Stärken.

⁸ Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft: Fachbrief Sprachförderung/Deutsch als Zweitsprache/ Durchgängige Sprachbildung: www.berlin.de/sen/bildung/foerderung/sprachfoerderung/

⁹ Claudia Neugebauer und Claudio Nodari „Förderung der Schulsprache in allen Fächern“, Schulverlag plus AG 2012

Individuelle Zugänge beim Lesen und Verstehen von Texten: Textszenarien

„Von der Methode der Textszenarien waren die Kollegen in der Fachkonferenz Naturwissenschaften am meisten angetan, weil es eine schnell umsetzbare Methode ist, die einfach nach der ersten Durchführung überzeugt. Sie bietet sich besonders für komplexere Texte und Inhalte an. (...) Am Ende des Pro-Lesen-Projekts haben wir zur Zertifizierung als Leseschule bestimmte Standards für unsere Schule abgestimmt, und die sind sogar einstimmig abgestimmt worden, und darunter fiel z.B., dass einmal pro Schuljahr ein Leseszenarium in den Naturwissenschaften stattfindet.“

Auszug aus dem Interview mit Frau Katja Schutz

Ursprünglich wurde die Lernszenariendidaktik von Hans-Eberhard Piepho für den Fremdsprachenunterricht konzipiert¹⁰. Petra Hölscher¹¹ hat diese Lernform, die sich besonders zur Individualisierung des Unterrichts in sprachlich heterogenen Gruppen eignet, für den Deutsch- und Sprachunterricht als Arbeit mit Textszenarien weiterentwickelt und erprobt. Die Durchführung eines Textszenarios empfiehlt sich z.B. bei der Erarbeitung schwieriger, inhaltlich und sprachlich höchst anspruchsvoller Texte bzw. für Inhalte, die für das jeweilige Fach von zentraler Bedeutung sind. Mit dem grundlegenden Konzept der Schüleraktivierung ist die Methode Arbeit mit Textszenarien einerseits zur Erarbeitung fachlicher Inhalte geeignet und andererseits zur expliziten Förderung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit aller Lernenden.

Zur Erarbeitung eines Textes mithilfe eines Textszenarios werden den Schülerinnen und Schülern verschiedene Aufgabenstellungen vorgestellt bzw. bereitgestellt. Entsprechend ihrem Interesse, ihrem Vorwissen und ihrer Kompetenz wählen die Schülerinnen und Schüler eine Aufgabenstellung aus. Außerdem entscheiden sie, ob sie allein, mit einem Partner oder in einer Gruppe arbeiten möchten. Nach dem Lesen des Textes, bearbeiten die Schülerinnen und Schüler die Aufgaben selbstständig und bereiten die Präsentation ihrer Arbeitsergebnisse vor. Je nach Textlänge und -komplexität sollten drei bis vier Unterrichtsstunden für die Durchführung des Textszenarios eingeplant werden. So entstehen unterschiedliche Präsentationen zum Inhalt eines Textes, z.B. ein Plakat, ein Lückentext, ein Mini-Wörterbuch, ein Rollenspiel, eine Bildergeschichte, ein Interview, eine Talkshow-Inszenierung, ein ABC-Darium, ein Quiz, ein Satzdomino, ein Theaterstück oder ein Kreuzworträtsel. Durch die verschiedenen Darstellungsformen werden zentrale Inhalte und wichtige Fachbegriffe mehrfach wiederholt und prägen sich besonders gut ein. Bei der anschließenden Diskussion zu den Präsentationen wird das Textverständnis aus verschiedenen Perspektiven auf den Inhalt des Textes nochmals reflektiert.

Die folgende Liste¹² bietet für die Erschließung von Texten Beispiele für Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad, die eine unterschiedliche Bearbeitungszeit erfordern und verschiedene Fähigkeiten und Vorlieben ansprechen:

- Quiz zum Text entwickeln
- Multiple-Choice-Aufgaben zum Text entwickeln ("Wer wird Millionär?")
- Schlagzeilen zu Abschnitten formulieren
- Inhalt in grafische Darstellung umsetzen

¹⁰ Vgl. Fachbrief Grundschule « Lernszenarien » unter http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene_und_curriculare_materialien/fachbriefe_berlin/grundschule/fachbrief_gs_02_lernszenarien.pdf

¹¹ Petra Hölscher (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung): Lernszenarien. Die neue Philosophie des Sprachlernens. Finken Verlag 2006

¹² Petra Hölscher, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung in München, hat diese Aufgabensammlung im Jahr 2006 auf einer Fachtagung in Berlin vorgestellt.

- Text szenisch umsetzen
- Plakat zum Text erstellen
- Text in Dialog umformen
- Talkshow zum Text inszenieren
- Text in eine andere Textsorte umwandeln (Märchen, Tagebucheintrag, Zeitungsbericht ...)
- Richtig-Falsch-Übung zum Text entwickeln
- Lückentext oder Kreuzworträtsel zum Text entwerfen
- Bildergeschichte zum Text zeichnen (und beschriften)
- Fehler in den Text einbauen
- ABC-Darium zum Text erstellen
- Präsentation gestalten (mithilfe einer Präsentationssoftware, z.B. Powerpoint)
- Mini-Büchlein zum Text erstellen
- Rap zum Text entwickeln
- eigene Aufgabe erfinden

Ausführlichere Beschreibungen zum Ablauf und zur Durchführung eines Textszenarios einschl. Aufgabenvorschläge für Textszenarien sowie Arbeitsbögen zu den Aufgaben finden sich als Kopiervorlagen auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg.¹³

Erfolgreicher Unterricht in heterogenen Lerngruppen betrifft neben der methodischen Organisation des Lehren und Lernens immer auch die Inhalte und die Qualität der Lernprozesse sowie der Unterstützungsleistungen. Es gibt vielfältige Gestaltungsformen zur Ermöglichung individualisierten Lernens im Unterricht, und es gibt kleine und kleinste Schritte dorthin. Lassen Sie sich im folgenden Interview mit Frau Katja Schulz von der Fritz-Karsen-Schule davon überzeugen, wie die Arbeit mit Textszenarien als Entwicklungsschwerpunkt der ganzen Schule einen festen Platz im Schulalltag gefunden hat.

¹³ Leseszenarium – Individualisierung bei der aufgabengeleiteten Erarbeitung eines komplexen Textes.
<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leseszenarium.html>

Interview mit Frau Katja Schulz, Mittelstufenleiterin der Fritz-Karsen-Schule



Die Fritz-Karsen-Schule in Britz, gegründet 1948, ist die älteste Gemeinschaftsschule Deutschlands. Sie umfasst eine Grund-, Mittel- und Oberstufe und wird von 1200 Schülerinnen und Schülern besucht; Schulleiter ist Herr Giese. Die Fritz-Karsen-Schule versteht sich seit jeher als eine „Schule für alle“ und arbeitet ohne äußere Differenzierung. Um der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, nimmt die Schule, teilweise das gesamte Kollegium, an vielen Schulentwicklungsprojekten und

Lehrerfortbildungen teil. So war die Fritz-Karsen-Schule 1999 Pilotschule für das Berliner Projekt „Pädagogische Schulentwicklung“, nimmt an Comenius-Projekten teil und beteiligt sich seit dem Schuljahr 2008/2009 an dem Projekt ProLesen.

Das Interview führte Frau Brigitte Schulte.

Frau Schulte: Aus welchen Gründen hat sich die Fritz-Karsen-Schule für eine Teilnahme an dem Pro-Lesen-Projekt entschieden?

Frau Schulz: Leseförderung ist für uns schon immer wichtig gewesen, viele Aktivitäten haben wir schon vor dem Projekt durchgeführt, z.B. den gezielten Einsatz der Leserolle im Umgang mit literarischen Texten. Kreativer Umgang mit Literatur stand im Deutschunterricht schon immer im Vordergrund und da haben sich auch schon viele Kollegen auf den Weg gemacht, etwas zu entwickeln. Dazu muss man sagen, dass Frau Hattendorf ¹⁴Kollegin an unserer Schule ist und sie hat das Interesse für dieses Projekt geweckt.

Frau Schulte: Wer hat an dem Projekt mitgewirkt? Welche Vorhaben sind an Ihrer Schule realisiert worden?

Frau Schulz: Uns war wichtig, das Lesen in allen Fächern zu fördern und vor allem die Naturwissenschaften und die Gesellschaftswissenschaften zu berücksichtigen. Von daher gab es eine Projektgruppe, die sich aus Naturwissenschaftlern, Gesellschaftswissenschaftlern und den Deutschkollegen zusammengesetzt hat. Wir haben Unterrichtseinheiten entwickelt, die das Lesen im Fachunterricht ins Zentrum rücken, vor allem die Naturwissenschaften waren unser Schwerpunkt.

Frau Schulte: Für das Lesen in den Naturwissenschaften hat sich Ihre Schule für die Textszenariendidaktik entschieden. Könnten Sie die Methode näher vorstellen?

Frau Schulz: Von der Methode der Textszenarien waren die Kollegen in der Fachkonferenz Naturwissenschaften am meisten angetan, weil es eine schnell umsetzbare Methode ist, die einfach nach der ersten Durchführung überzeugt. Sie bietet sich besonders für komplexere Texte und Inhalte an. Wir unterrichten die Naturwissenschaften Physik, Chemie und Biologie als einen Lernbereich in den Klassen 7 und 8. Das bedeutet, man muss in diesen Jahrgangsstufen auch oft fachfremd unterrichten und da sind gerade schwierige Themen für die Kollegen immer wieder neu zu überdenken: „Wie gehe ich dieses Thema an?“ und so waren sie auch sehr dankbar, dank dieser Methode über eine eigene Vorbereitung zu bestimmten Themen zu verfügen.

¹⁴ Erna Hattendorf, Lehrerin an der Fritz-Karsen-Schule, ist Koordinatorin des Fortbildungsteams ProLesen-Transfer Berlin

Nehmen wir das Beispiel „Atommodell“ in Physik oder in der Biologie die Fotosynthese. Texte, die schwierig sind und mit denen sich Schüler länger beschäftigen sollen, bieten sich sehr an für solch ein Leseszenarium, weil sie sich intensiver damit auseinandersetzen und gleichzeitig einen individuellen Zugang suchen. Bevor die Schüler überhaupt wissen, um welchen Text es sich handelt, sollen sie sich entscheiden, in welcher Form sie mit dem Text umgehen wollen. Jede Aufgabe steht auf einer Karte und hängt an der Tafel, z.B. ein Rollenspiel schreiben, eine Mindmap anlegen, ein ABC-Darium verfassen, ein Quiz oder eine Talkshow vorbereiten. Diese verschiedenen Methoden hängen an der Tafel und die Schüler überlegen sich zuerst: „Wie möchte ich jetzt arbeiten? Möchte ich z.B. ein Multiple-Choice-Quiz entwickeln?“ Danach entscheiden die Schüler über die Sozialform, ob sie allein, zu zweit oder zu dritt arbeiten möchten.

Erst wenn das geklärt ist, bekommen sie den Text in die Hand und erfahren, worum es geht. Anschließend sollen sich die Schüler den Text so erschließen, dass sie die Aufgabe erfüllen können, dass sie z.B. in der Lage sind, ein Quiz zum Text zu entwickeln. Dazu müssen sie den Text natürlich erst einmal verstanden haben. Die Auseinandersetzung mit dem Text selber erfolgt nach den Maßstäben, die wir hier haben, wir arbeiten z.B. mit dem Leselotsen.¹⁵

Die Schüler eignen sich also den Text an und müssen den Inhalt anschließend mit einer der verschiedenen Methoden präsentieren. An unserer Schule haben wir Schüler ganz unterschiedlicher Leistungsniveaus und sie wählen nach ihren Interessen, aber auch entsprechend ihrer Fähigkeiten aus, was sie machen können. Für schwächere Schüler ist ein ABC-Darium ganz dankbar, d.h., sie suchen von A-Z Begriffe aus dem Fachtext, die mit dem Inhalt zu tun haben, haben aber später bei der Präsentation noch die Pflicht zu erläutern, was sich hinter dem Begriff verbirgt. Wenn ich bei A „Atom“ nenne, dann muss ich auch sagen, was ein Atom ist. Es gibt auch wesentlich anspruchsvollere Aufgaben. Bei der Unterrichtseinheit zum Atommodell hatte ich eine schöne Talk-Show, wo es darum ging, dass die Forscher, z.B. Rutherford, aus ihrer Sicht ihr Modell erklären. Das sind Schüler, die schon etwas elaborierter sprechen und Zusammenhänge mit eigenen Worten erklären können, und das tun sie in Form von einer Talk-Show.

Die Schüler einer Klasse bekommen den Inhalt des Textes so auf sicherlich zehn, zwölf oder fünfzehn unterschiedliche Art und Weise präsentiert. Ob er nun als Quiz abgefragt wird, wo die Klasse mit einbezogen ist, ob es einen Fragebogen gibt, einen Richtig-Falsch-Text, ein Märchen oder einen Comic — immer bekommen sie den Inhalt des Textes auf unterschiedliche Art und Weise präsentiert und damit prägt sich dann eben auch ein, was da zu lernen ist. Das Atommodell z.B. oder auch die Quintessenz aus der Fotosynthese. In anschließenden Tests oder Lernerfolgskontrollen haben wir festgestellt, dass die Ergebnisse sich verbessert haben im Vergleich zum gängigen Vorgehen, wenn der Text einmal kurz gelesen wird und das Atommodell anschließend auf ein Arbeitsblatt übertragen wird.

Fakt ist, ich brauche ein bisschen länger, ich brauche zwei Doppelstunden. Wobei es so ist, dass sehr leistungsstarke Schüler es durchaus auch schaffen können, am Ende der ersten Stunde mit ihrer Aufgabe fertig zu sein. Dann präsentieren diese Schüler bereits am Ende der ersten Stunde. Die anderen haben dann noch einmal zu Beginn der nächsten Doppelstunde Zeit, die Arbeit zu beenden. Die Schüler, die schon fertig sind, helfen den anderen entsprechend oder gehen auch schon weiter im Stoff, je nachdem, wie es sich so anbietet, aber es ist durchaus möglich, dass die ersten Präsentationen bereits am Ende der ersten Doppelstunde stattfinden.

Es ist immer wieder erstaunlich zu sehen, dass Schüler, die sich ansonsten bei solchen Themen zurückhalten, aufblühen, weil einfach andere Dinge von ihnen gefordert sind. Ich war z.B. sehr überrascht über einen Schüler, der sich in den Naturwissenschaften nie irgendwo hervorgetan hat

¹⁵ Leselotse ist Instrument zum Einüben von Lesestrategien für die Jahrgangsstufen 3 bis 9.
<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leselotse.html>

und der dann in einem Rollenspiel agieren konnte und die Inhalte seines Textes ganz toll erklärt hat. Man lernt die Schüler noch einmal von einer ganz anderen Warte aus kennen.

Frau Schulte: Wie regelmäßig setzen Sie diese Methode ein?

Frau Schulz: Wenn man ständig so arbeitet, wird es natürlich auch für die Schüler öde. Wir haben uns im Fachbereich darüber abgestimmt, dass wir einmal im Schuljahr, maximal einmal im Halbjahr so ein Lernszenarium durchführen. Wir haben das Material erstellt, d.h. es ist für das Atommodell vorhanden, ebenso für die Fotosynthese und einige andere Bereiche. Für jedes Schuljahr ist also ein Text ausgewählt, der zur Verfügung steht. Die Karten mit den Aufgabenstellungen, die ja hübsch aufbereitet sind, kopiert und laminiert, sind ebenfalls vorhanden, sodass man sich das Material sozusagen einfach ausborgt und nutzen kann. Es muss also nicht von jedem Kollegen neu hergestellt werden.

Die Lernszenarien sind den Jahrgangsstufen somit direkt zugeordnet. Wir unterrichten in Klasse 7 und 8 Naturwissenschaften, d.h. Chemie, Physik und Biologie gehen in den Naturwissenschaften auf. Wir haben im Rahmenplan geschaut, welche Themen sich anbieten. Im Lernbereich 7 und 8 ist es in Physik das Atommodell, in Klasse 9 die Fotosynthese, und in Klasse 10 ist es im Bereich der Biologie der Aufbau der DNS, sodass in jede Naturwissenschaft mit einem Lernszenarium in einem Schuljahr abgedeckt ist. Darüber hinaus ist es natürlich jedem Kollegen überlassen, es öfter zu machen, es findet auch in den Gesellschaftswissenschaften statt; die Methodik an sich hat die Kollegen sehr begeistert. Aber, wie gesagt, die Absprachen erfolgen, damit keine Redundanz eintritt. Die Schüler sollen nicht sagen „Ach, schon wieder“, sondern wir wollen das Verfahren dosiert und wohlweislich einsetzen.

Frau Schulte: Machen bei dieser Verabredung alle mit oder gibt es auch Kolleginnen und Kollegen, denen diese Methode zu frei und zu offen ist?

Frau Schulz: Wir haben uns sogar nicht nur in der Fachkonferenz abgestimmt, sondern auch im gesamten Kollegium. Am Ende des Pro-Lesen-Projekts haben wir zur Zertifizierung als Leseschule bestimmte Standards für unsere Schule abgestimmt, und die sind sogar einstimmig abgestimmt worden, und darunter fiel z.B., dass einmal pro Schuljahr ein Leseszenarium in den Naturwissenschaften stattfindet.

Frau Schulte: Wir haben ausführlich über die Vorteile der Lernszenarienmethode gesprochen. Welche Grenzen sehen Sie? Worauf sollte man achten?

Frau Schulz: Man sollte auf jeden Fall darauf achten, dass Schüler sich nicht unter Wert verkaufen; es gibt gute Schüler, die trotzdem die einfachste Aufgabe auswählen und sich z.B. sagen „Ich mache mal ein ABC-Darium“. In der anschließenden Präsentation merkt ein Schüler dann schnell, dass das eigentlich ein bisschen wenig ist und nicht dem entspricht, was er eigentlich leisten könnte. Andere haben z.B. eine tolle Talk-Show hingelegt, die viel Applaus erhalten hat. Wenn man dann vorne steht und eigentlich nur Begriffe von A bis Z aufzählt, merkt man dann auch „Oh, ich hätte mich doch auch anders fordern können.“

Auf der anderen Seite habe ich aber nicht erlebt, dass Schüler, die eher schwächer sind und dann eine einfache Aufgabe vorgetragen haben, dafür ausgelacht worden wären. In solchen Fällen haben die Mitschüler eher honoriert, dass sie mitkommen und ihre Aufgabe geschafft haben. Insofern ist die Präsentation auch für schwächere Schüler ein positives Erlebnis. Es geht nicht nur darum, was ist qualitativ wertvoller, sondern auch darum, wie trete ich auf, wie präsentiere ich mein Thema und habe ich meine Aufgabe bewerkstelligen können. Schüler, die sonst eher gleich aufgeben und den Text beiseite schieben und sagen „Kann ich nicht“, haben sich da doch herausgefordert gefühlt, etwas zu tun. Und man sollte natürlich auch niemanden zur Präsentation zwingen. Wenn jemand nicht präsentieren möchte, dann akzeptiere ich das auch und nehme das schriftliche Ergebnis zur Kenntnis. Und wenn die Schüler z.B. eine Talk-Show vorbereiten, dann müssen sie sich ja auch schriftlich darauf vorbereiten. Dieser Fall ist

bei mir noch nicht eingetreten, aber darauf würde ich schon Rücksicht nehmen, wenn ein Schüler seine Ergebnisse nicht vorstellen möchte.

Ich muss natürlich auch sicherstellen, dass für Schüler, die eine einfachere Aufgabenstellung gewählt haben, ggf. noch einmal eine Absicherung des Textinhaltes erfolgt. Durch die Präsentationen haben die Schüler den Inhalt zwar ganz oft gehört, aber ich kann so noch nicht sichergehen, dass alle das Wichtigste verstanden haben. Es ist sinnvoll, gezielt auf die Schüler zu achten, die mit Texten Schwierigkeiten haben. An der Präsentation wird ja deutlich, ob ein Schüler den Inhalt des Textes verstanden hat. Wenn mir deutlich wird, der Text ist nicht verstanden worden, dann muss ich mir überlegen „Wie kann ich diese Schüler dazu bringen, dass sie es doch noch hinbekommen?“ Ich kann ja nicht sagen „Lest den Text einfach noch mal, wird schon klappen“. In der Vorbereitung der Lernerfolgskontrolle mischen wir deshalb die Gruppen noch einmal neu oder wir lesen ggf. den Text noch einmal in Gruppen nach der Methode des Reziproken Lesens, wo sich Schüler den Text reihum erschließen. Die Methodik sieht so aus, dass die Schüler zu viert arbeiten, reihum vorlesen und jeder eine andere Rolle übernimmt, ein Schüler muss zusammenfassen, worum es geht, ein andere Schüler muss dazu eine Frage stellen und der dritte muss überlegen, wie es weitergehen könnte. So hangeln sich die Schüler Absatz für Absatz weiter und damit hat man dann noch eine Möglichkeit, den Textzugang zu intensivieren.

Frau Schulte: Hätten Sie noch einen Tipp, für Schulen, die jetzt mit der Textszenariendarbeit beginnen?

Frau Schulz: Also, ich finde es ganz wichtig, dass man sich untereinander abspricht, dass alle informiert sind, sei es auf einer Fachkonferenz, sei es, dass sich die Naturwissenschaften den Einsatz der Szenarienmethode auf die Fahnen schreiben oder vielleicht sogar das ganze Kollegium — aber dass man sich abstimmt, dass es selbstverständlich ist, dass es das gibt und Erfahrungen auch an die neuen Kollegen weitergegeben werden. Sonst läuft die neue Methode ein oder zwei Jahre und gerät dann wie viele andere Dinge einfach wieder in Vergessenheit. Um den Einsatz zu ritualisieren, muss er im Curriculum als fester Bestandteil der Arbeit eines Fachbereichs verankert sein und man muss die Informationen auch immer wieder weitergeben.

Frau Schulte: Vielen Dank für das Gespräch!

„Erzähl mir was vom Pferd!“ — Ressourcenorientierte Biografiearbeit und Sprachförderung

Isabel Morgenstern

"Erzähl mir was! — Erzähl mir was von Dir! — Erzähl mir was vom Pferd!" So lautet der Erzählimpuls, dem die Kinder in unserem Projekt „Erzähl mir was vom Pferd!“ — Ein Podcast mit Menschen und Tieren im Wedding folgen¹⁶. Ausgehend von der Lebensbuchmethode¹⁷ sollte das Projekt die Themen Identitätsbildung und Akzeptanz von Vielfalt altersgerecht, ressourcenorientiert und niedrigschwellig umsetzen. Es sollte als Ferienprojekt vor allem Spaß machen, mündliches Erzählen nutzen und den Kindern Möglichkeiten bieten, mehr voneinander zu erfahren. Sie können den Podcast auf unserer Internetseite herunterladen: www.memorywerkstatt.de

¹⁶ Podcast = Reportage, (Radio)Beitrag o. Ä. zum Herunterladen als Audiodatei aus dem Internet

¹⁷ Morgenstern, Isabel/ Memory Biografie- und Schreibwerkstatt e.V. (2011): Projekt Lebensbuch – Biografiearbeit mit Jugendlichen. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.



Memory Biografie- und Schreibwerkstatt e.V.

Der Podcast entstand im Rahmen des Projekts „Biografiearbeit im Stadtteil“ (2012-2013) im Weddinger Stadtteil Sprengelkiez, dessen Träger die Memory Biografie- und Schreibwerkstatt ist.¹⁸ Der gemeinnützige Verein führt seit 2008 Projekte zur Biografiearbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen durch, gefördert durch das Bundesprogramm „TOLERANZ FÖRDERN — KOMPETENZ STÄRKEN“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Zu unseren weiteren Angeboten gehören die Qualifizierung von Fachkräften und die zielgruppenspezifische Entwicklung von Methoden der Biografiearbeit.

Eines unserer wichtigsten Ziele ist es, Menschen — insbesondere ältere Kinder und Jugendliche — in ihrer Identitätsbildung zu unterstützen. Dabei betrachten wir Identitätsbildung nicht als einen einmaligen, in sich abgeschlossenen Prozess, sondern als eine Aufgabe, die es auch in späteren Lebensphasen zu bewältigen gilt. Im Zeitalter von „Patchworkidentitäten“ sind Selbstkonstruktionen und Lebenspläne sich rasch wandelnden gesellschaftlichen Herausforderungen unterworfen.¹⁹

Den jüngeren und erwachsenen Teilnehmer und Teilnehmerinnen an unseren Gruppenangeboten bieten wir Anleitung und Raum zur Selbstreflexion, zum Austausch und zur kreativen Entwicklung eigenständiger Perspektiven. Unser Ansatz ist niedrigschwellig, d.h. wir versuchen, es potenziellen Teilnehmer und Teilnehmerinnen einfach zu machen, unsere Angebote wahrzunehmen und verlangen keine speziellen Vorkenntnisse.

Wir richten unsere Arbeit an den Konzepten von Resilienz, Salutogenese und Empowerment aus (vgl. Morgenstern/ Memory e.V. 2011, S.11-16).

Ressourcenorientierte, also auf die „Quellen ausgerichtete“ Biografiearbeit, legt das Augenmerk auf die Potenziale und nicht auf mögliche Defizite in den Lebensgeschichten. So geht es auch darum, die Unterschiedlichkeit von Identitäten als Reichtum zu betrachten. Identitätsbildung geschieht jedoch nicht nur im Rückblick, sondern bezieht sich auch auf Gegenwart und Zukunft, wobei das Ausloten eigener Gestaltungsmöglichkeiten im Mittelpunkt steht.

¹⁸ Bedanken möchte ich mich an dieser Stelle bei folgenden Personen: Zu dem Podcast inspiriert haben mich Irene Stephani vom Moabiter Kinderhof sowie Andrea Freese, Lehrerin an der Andersen-Grundschule. Bei der Durchführung hat mich Jana Benning unterstützt, die abschließende tontechnische Bearbeitung übernahm Roman Heller.

¹⁹ Vgl. Keupp, Heiner (2008): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek: Rowohlt.



Projektpartner Weddinger Kinderfarm

Unser Projektpartner Weddinger Kinderfarm befindet sich zusammen mit dem Abenteuerspielplatz TELUX im Weddinger Sprengelkiez an der Ecke Tegeler/ Luxemburger Straße. Somit liegt er im Einzugsgebiet der Brüder-Grimm-Grundschule und der Leo-Lionni-Grundschule (zeitgleich führten wir dort mit Kindern der 5. und 6. Klassen Lebensbuchprojekte durch). Als Kindereinrichtung versteht sich der Weddinger Kinderfarm e.V. als Ergänzung zu anderen Jugendhilfeangeboten. „Ponys, Ziegen, Schafe, (...) Hühner, Enten, Gänse, Meerschweinchen, Hund und Katze leben zusammen auf dem Bauernhof. Für Kinder ist dies eine Idylle. Hier können sie sinnvoll ihre Freizeit verbringen. Sie können spielerisch und frei von unnötigen Zwängen Naturkreisläufe erfahren und gestaltend eingreifen.“²⁰

Erzähl mir was vom Pferd!

Das Biografiearbeitsprojekt fand in Form von zwei einwöchigen Ferienkursen während der Oster- und Sommerferien statt. Insgesamt nahmen 21 Kinder im Alter von 6-14 Jahren teil. Bevor das Projekt starten konnte, wurden die eingangs erwähnten Kriterien auf der allwöchentlichen Kinderversammlung der Farm besprochen. Schließlich entschieden sich die Kinder für die Durchführung des Projekts.

Eine besondere Herausforderung für das gemeinsame biografische Arbeiten stellte die übliche Fluktuation der Besucher und Besucherinnen der Kinderfarm dar. So waren die meisten Kinder nicht durchwegs anwesend, und wir mussten in kleinen, möglichst in sich geschlossenen Modulen arbeiten.

Methodenschritte

- Kommunikations- und Kennenlernspiele
- Sprach-, Assoziations- und Wortspiele (Weitere Anregungen für die ersten beiden Schritte in Morgenstern/ Memory e.V. 2011)
- Entwickeln von Interviewfragen
- Vertraut machen mit Technik und Geräten
- Gegenseitige Interviews in Paaren/ in der Gruppe/ mit anderen Besucher und Besucherinnen der Farm (anfangs ohne, dann mit Aufnahme)

²⁰ Aus den Öffentlichkeitsmaterialien der Kinderfarm

- Gemeinsames Anhören der Aufnahmen; Reflexion und Entscheidung, was in die Abschlussproduktion kommen darf/ was nicht
- Hörtraining: Lauscher spitzen — Was hörst du gerade?
- Aufnehmen von Tiergeräuschen und Kindern bei der täglichen Versorgung der Tiere — Wie klingt die Kinderfarm?
- Kinder erstellen Audioführungen über die Farm
- Tiergeschichten erzählen und vorlesen (mit Aufnahme)
- Gemeinsames Bearbeiten
- Gemeinsames Anhören der Abschlussproduktion

Die Interviewfragen haben die Kinder teils selbst entwickelt, teils basieren sie auf unserer Lebensbucharbeit und auf den Kinderinterviews aus den Büchern von Beatrix Schnippenkötter (s.u. Literaturhinweise). Die Kinder wählten die Fragen, die ihnen gestellt werden durften, aus und entschieden, was in den Podcast übernommen werden sollte. Das Schneiden geschah teilweise in Zusammenarbeit mit den Kindern. Auf Wunsch und zum Schutz der Privatsphäre werden Namen, auch die der beteiligten Kinder, nicht genannt. Die Kinder erhielten am Ende des Projektes jeweils eine Hör-CD mit nach Hause und wir trafen uns zum gemeinsamen Anhören des Podcasts.

Eine eigene Stimme haben

Schon während der Produktion zeigte sich, dass die Kinder nicht nur durch die Gesprächsinhalte zum Nachdenken angeregt wurden, sondern schon allein das Hören der eigenen Stimme eine besondere Wirkung auf sie hatte. Die Freude, sich wieder zu erkennen, wurde bei allen Kindern deutlich.

Das Verkürzen der Aufnahmen von fast 20 Stunden Material auf 25 Minuten brachte es mit sich, dass viele Pausen und Wiederholungen herausgeschnitten wurden. Auch sollte mit dem Podcast ein Produkt entstehen, das nicht zu lang ist und das andere Kinder gerne hören. Gerade Kinder mit Sprachschwierigkeiten zeigten offensichtlich große Freude daran, sich selbst so flüssig sprechen zu hören. Dass dieser Effekt auch noch nach mehrfachem Anhören eintritt, bestätigen die Pädagoginnen der Kinderfarm. In der Regel werden Kinder mit Sprachschwierigkeiten — in unseren Projekten häufig (aber nicht ausschließlich) mit Migrationshintergrund — in der Schule mit ihren sprachlichen Defiziten konfrontiert. Hier konnten sie sich an ihrem eigenen Positivbeispiel orientieren. Ohne dass wir dies so ausdrücklich beabsichtigt hatten, hatte das Projekt sprachtherapeutische Nebeneffekte, wie sie auch die Logopädin Şebnem Kreutzmann beschreibt. Kreutzmann sieht *Biografieorientierte Sprachtherapie* als Möglichkeit und Chance für Kinder mit (und ohne) Migrationshintergrund „individuelle Lebenserfahrungen und Ressourcen mit sprachtherapeutischen Zielsetzungen“ zu verknüpfen (Kreutzmann 2010).

„Ganz viel geredet“

Das Erstaunen darüber, so viel zu sagen zu haben und dabei die Aufmerksamkeit anderer zu erhalten, wurde ebenfalls spürbar. Manche Kinder brachten zum Ausdruck, dass sie es nicht gewohnt sind, so lange am Stück zu sprechen. So stellt ein Kind am Ende des Podcasts fest, dass sie „jetzt ganz viel geredet“ hat. In diesem Zusammenhang war es für die Kinder sehr wichtig, die Kontrolle über das Endprodukt zu behalten. So antwortet z.B. ein Mädchen auf die Frage, wen sie gerne einmal kennenlernen würde: „Meinen Vater.“ Die Antwort selbst wollte sie veröffentlichen, nicht aber ihre weiteren Ausführungen dazu (siehe Interview unten).

„Kinder sind Persönlichkeiten“

Auf unseren Weiterbildungen haben wir von Pädagogen und Pädagoginnen, Multiplikatoren und Multiplikatorinnen sehr positive Rückmeldungen auf den Podcast erhalten. Obwohl sie im Fördergebiet des Bundesprogrammes „Toleranz fördern — Kompetenz stärken“ arbeiten und

mit der Zielgruppe vertraut sind, erhielten wir auch diese Reaktion: „Ich bin erstaunt, dass Kinder im Wedding, gerade mit Migrationshintergrund, solche Persönlichkeiten sein können.“

Resümee

Einige Monate nach Projektende zogen die Pädagoginnen der Kinderfarm ein positives Resümee: „Kinder werden durch das Anhören des Podcasts zum Austausch angeregt. Bei Kreativangeboten sind sie konzentrierter und entwickeln mehr Kreativität. Der Ansatz „Kinder für Kinder der“ sorgt für Ansporn. Inzwischen haben wir erfahren, dass auch Eltern, die noch nie auf der Farm waren, die CD mit ihren Kindern angehört haben. Nicht zuletzt können die Kinder, die daran mitgewirkt haben, im Laufe der Zeit ihre eigene Weiterentwicklung beobachten, wenn sie den Podcast später wieder anhören.“²¹

Interview mit einem Mädchen, 10 Jahre — Auszug aus dem Podcast

(Interviewerin ist ein Kind im selben Alter)

Was machst du am liebsten? — *Am liebsten... am liebsten lache ich und bin fröhlich. Mein größter Wunsch ist, reiten zu können, also richtig frei reiten zu können, und dann — auf einem Feld zum Beispiel, also einfach frei rum reiten kann, ohne dass ich jemanden störe.*

Was magst du gar nicht? — *Ich mag es gar nicht, zu streiten.*

Was macht dich glücklich? — *Mich macht es glücklich, bei meiner Familie zu sein.*

Wo bist du geboren? — *Ich bin in Berlin geboren.*

Was magst du gerne? — *Ich mag es, bei Leuten zu sein, die ich mag und die mich auch mögen, und ja — halt einfach nicht so allein zu sein.*

Wenn du ein Tier sein könntest, welches wärest du? — *Also ich wäre ein Vogel, der irgendwo lebt, wo es ihm gut geht und wo die Menschen nicht sind, wo ich einfach frei rum fliegen kann.*

Was würdest du gerne können? — *Also ich würde gern richtig reiten können! Ja, manchmal würd' ich auch gerne — wenn ich groß bin, würde ich gerne Auto fahren können. Und richtig erfinden können.*

Was würdest du denn erfinden? — *Also, ich hatte da schon so ein paar Ideen, ich wollte ja auch Erfinderin werden, und dann habe ich zum Beispiel auf unserem Balkon, da haben wir zwei Sonnenschirme gehabt, aber immer da, wo die Sonnenschirme gerade nicht waren, kam die Sonne hin, und dann hatte ich die Idee bekommen, dass wir einen Regenschirm oder einen Sonnenschirm nehmen, und dann habe ich mir gedacht, da kann man so eine Schiene hin machen, und dass der dann irgendwie von der Sonne angezogen wird und mit der Sonne mitgeht.*

Wen würdest du gerne kennen lernen? — *Ich würde gern meinen Papa kennen lernen.*

Wovor fürchtest du dich? — *Ich fürchte mich vor Gewitter, eigentlich nicht vor dem Donner, sondern mehr vor den Blitzen.*

²¹ Wir danken den Pädagoginnen der Weddinger Kinderfarm, Jana Benning und Anna Schrobback für die Rückmeldung.

Und was macht dir dann in solchen Fällen Mut? — *Mir macht es Mut, wenn meine Mama mich in den Arm nimmt und sagt, kann nichts passieren, wir sind hier im Haus, und dieses Haus hat einen Blitzableiter.*

Hast du eine Lieblingsgeschichte, in der Tiere vorkommen? — *Also keine Lieblingsgeschichte, ich kenn' nur eine Geschichte, Die vier Stadtmusikanten, Bremer Stadtmusikanten, wo Tiere vorkommen. Da geht's darum, dass sich ein Esel, ein Hund und ein Hahn und eine Katze treffen und beschließen, Bremer Stadtmusikanten zu werden, dann wandern sie halt zusammen los.*

Danke für das Interview! — *Bitteschön.*



Helfen, eigene Worte zu finden

Um Kindern „zur Sprache“ in Bezug auf ihre eigene Person zu verhelfen, bauen wir in die Arbeit immer wieder spielerische Übungen ein, die der Wortfindung dienen. Folgende Übung verwenden wir auch in unseren Lebensbuchprojekten, bevor wir in die Biografiearbeit mit Kindern etwas tiefer einsteigen. Beim ersten Sammeln von Wörtern wird meist allgemeiner gefragt. So dienen z.B. für die Beantwortung der Frage „Was kann ich gut?“ die Fragen „Was für Stärken und Fähigkeiten gibt es überhaupt?“, „Was können die Kinder auf der Kinderfarm gut?“ als Brücke. Die Kinder aktivieren so zunächst Begriffe aus ihrem passiven Wortschatz und werden ermutigt, sie auch auf sich anzuwenden. Auf Plakaten werden z.B. mit Hilfe des ABCs (oder mit Clustern) Assoziationen gesammelt, es wird nicht bewertet oder zensiert. Die Plakate bleiben während des Projekts und auch später an der Wand hängen. Sie können ergänzt werden und es bieten sich immer wieder bestärkende Gesprächsanlässe.

Das macht mich glücklich!

Arbeiten, Afrika, Ausschlafen, Abhängen

Bauernhof

Clowns

Delfine

Essen — Spaghetti mit Tomatensoße!

Ferien, Farben, Familie, Freundin
Gewinnen, Giraffen, Gesundheit
Hauttiere, Hängematte, Hühner
Iglu, Igel
Jubeln, Jojos
Kinder, Katzen, Kira*
Lachen
Musik, Meer, Meerschweinchen, Moritz*, Malen
Nähen
Oma, Opa
Ponys, Pizza, Party, Park, Poi-Spiel
Quatsch machen
Raben, Reiten, Resi*
Schwimmen, Spielen, Sonne, Sport, Schnee
Tiere, Tanzen, TELUX, Trommeln
Urlaub, Übernachten auf der Kinderfarm
Vögel, Voltigieren
Wasser, Weddinger Kinderfarm, Witze
X-Pop Eis, Xena*
Yaks, Yoga
Zebbras, Ziegen
* = Namen von Tieren

Was ich gut kann und was die anderen auf der Kinderfarm gut können

Arbeiten, Arabisch, Afrikanisch, Akrobatik, Ausmisten
Bauen, Basteln, Bildende Kunst, Boxen
Clowns sein, Computer, Chatten
Deutsch
Essen
Fangen, Fußball spielen, Füttern, Führen, Freundin sein
Gesund sein, Gehen
Hasen pflegen, Hüpfen, Hund ausführen
Jubeln, Jonglieren
Kochen, Karate, Katze kralen
Lesen, Lachen, Laufen, Longieren, Lernen
Mathe, Meckern, zur Musik von Michael Jackson tanzen
Namen merken
Offen sein
Ponys pflegen, Party machen, Poi-Spiel, Pause machen
Quatsch machen
Rennen, Rausgehen, Reiten
Springen, Singen, Spagat, Sehen, Schreiben, Spielen, Serbisch, Streicheln
Tanzen, Tischtennis, Telefonieren, Türkisch, Trainieren
Uhr lesen
Verstecken, Voltigieren
Witze erzählen, Wolof, Wolken beobachten, Weggehen
Xylofon spielen
Yoga
Zuhören, Zählen

Literatur

- Kreuzmann, Şebnem (2010): Biografieorientierte Sprachtherapie. Begriffsbestimmung, Chancen und Umsetzung bei Kindern mit (und ohne) Migrationshintergrund. *Forum Logopädie* 3,(24), S. 28-33.
- Lattschar, Birgit/ Wiemann, Irmela (2011): Mädchen und Jungen entdecken ihre Geschichte: Grundlagen und Praxis der Biografiearbeit. Weinheim/ München: Juventa.
- Morgenstern, Isabel/ Memory Biografie- und Schreibwerkstatt e.V. (2011): Projekt Lebensbuch. Biografiearbeit mit Jugendlichen. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Schnippenkoetter, Beatrix (2006): Ich wäre gern ein Huhn. Was Kinder aus aller Welt erleben und sich erträumen. Frankfurt, M./ New York: Campus.
- Schnippenkoetter, Beatrix (2011): Was siehst du, wenn du aus dem Fenster schaust? Frankfurt, M./ New York: Campus.

Auf der Internetseite kann auch die neue Broschüre heruntergeladen werden, in der Teile dieses Textes enthalten sind: www.memory-werkstatt.de/materialien-fuer-sie.html

Isabel Morgenstern/ Memory Biografie- und Schreibwerkstatt e.V. (2013): Biografiearbeit im Stadtteil mit Kindern und Eltern. Gefördert im Rahmen des Bundesprogramms Toleranz fördern — Kompetenz stärken“. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin 2013.

Zurzeit wird das **Forum Pädagogische Biografiearbeit** aufgebaut. Mehr dazu finden Sie unter www.memory-werkstatt.de

Die nächsten Termine und Themen sind:

(1. Termin war am Donnerstag, 19.09.2013

Thema: Ressourcenorientierte Biografiearbeit mit Eltern)

2. Termin: Donnerstag, 20.03.2014

Thema: Traumasensible Biografiearbeit mit Kindern und Jugendlichen

3. Termin: Donnerstag, 19.06.2014

Thema: Kreative Biografiearbeit und Sprachförderung

Zeit: 16-19 Uhr

Ort: SprengelHaus, Sprengelstr.15, 13353 Berlin

Kontakt: Isabel Morgenstern

Memory Biografie- und Schreibwerkstatt e.V.

Wiciefstr.45, 10551 Berlin

Tel.030/ 327 67 911

info@memory-werkstatt.de

Informationen und Materialien für Lehrkräfte

Der Wedding wird wieder zur Lesebühne

Nach dem großen Erfolg bei der Premiere im vergangenen Jahr wird vom 12. bis 20. Oktober erneut eine Sprach- und Lesewoche im Wedding stattfinden. Die in Gründung befindliche Bürgerstiftung Wedding hatte 2012 mehr als 100 Lese-Veranstaltungen an etwa 50 Orten zusammengestellt. Ziel ist es auch in diesem Jahr wieder an den unterschiedlichsten Orten im Wedding ein buntes und vielfältiges Programm auf die Beine zu stellen.

Weitere Informationen unter

<http://www.brunnenviertel-brunnenstrasse.de/Nachricht.aktuell0+M542899be736.0.html>

Gerlind Belke: Mehr Sprache(n) für alle. Sprachunterricht in einer vielsprachigen Gesellschaft, erschienen im Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler

Lilo Martens

Die Sprachdidaktikerin Gerlind Belke beabsichtigt mit der 5., grundlegend überarbeiteten und inhaltlich erweiterten Auflage ihres bereits 1999 erstmals erschienenen Buches „Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung“ eine sprachdidaktische Lücke zu schließen. Denn es fehle für Lehrer im sprachheterogenen Umfeld vor Ort „[...] ein sprachdidaktisches Konzept für den *Regelunterricht*, das die traditionellen Sprachdidaktiken für den muttersprachlichen, fremdsprachlichen und zweitsprachlichen Unterricht zu einem stringenten Konzept zusammenführt“

Schon ein Überfliegen des Inhaltsverzeichnisses und Querlesen reicht, um festzustellen: Dieses Buch schafft treffsicher Maßstäbe für eine dringend benötigte Didaktik der Mehrsprachigkeit. Es entwickelt einen Ansatz, der richtungweisende Umriss in die Brachlandschaft zeichnet.

Dabei kann Frau Belke auf ihre in jahrzehntelanger Berufserfahrung gewonnenen profunden Fachkenntnisse zurückgreifen, die ihresgleichen suchen. Ihr Weg führte sie zunächst ins Ausland als Lektorin für DaF an die Universität Uppsala in Schweden und nach einigen Jahren Praxis als Deutsch- und Englischlehrerin als Akademische Rätin an die Pädagogische Hochschule Ruhr, später Universität Dortmund. So verwundert es nicht, dass sie ihre Leser/-innen in einem kleinen Exkurs über Schwedens Erfahrung mit zweisprachiger Erziehung informiert und sich auch nach ihrer Pensionierung mit ihrem von außen geschulten Blick auf die deutsche Sprache intensiv der Didaktik des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache und dem Schriftspracherwerb unter den Bedingungen der Mehrsprachigkeit widmet.

Nach einem chronologischen Abriss der institutionellen Rahmenbedingungen „Fünfzig Jahre Mehrsprachigkeit in einem Einwanderungsland ohne Einwanderungspolitik“ folgt ein Kapitel zum Schwerpunkt der Publikation, der Förderung schriftsprachlicher Fähigkeiten in verschiedenen Sprachen. Denn das ist für Frau Belke „die wichtigste Aufgabe der institutionellen Sprachvermittlung“. Die schriftsprachlichen Fähigkeiten seien im Zuge der Überbetonung kommunikativer Kompetenzen lange vernachlässigt worden. Beim Schriftspracherwerb unter den Bedingungen der Mehrsprachigkeit geht es einmal um die Koordination des Schrifterwerbs in *verschiedenen Sprachen*, zum anderen um die Koordination von *Spracherwerb und Alphabetisierung*. Insbesondere literarische Texte sind als Medium der Sprachbildung hervorragend geeignet und sollten mit ihrem Potential für interkulturelle Bildung zum Einsatz kommen. Die vielen Textbeispiele für den sprachbildenden Einsatz von Literatur zeigen, wie das geschehen kann.

Kreative und spielerische Möglichkeiten für Sprachbildung werden in den letzten drei Kapiteln thematisiert und an zahlreichen unterrichtspraktischen Beispielen veranschaulicht, sei es beim generativen Schreiben als methodischer Grundlage für einen integrativen Sprachunterricht, bei Sprachspielen oder beim Umgang mit kreativen Abweichungen von der Norm.

Dabei ist zu bedenken, inwieweit alle monolingual deutsch sozialisierten Lehrkräfte im Zuge des Konzepts einer durchgängigen Sprachbildung als Aufgabe aller Fächer über ausreichend solides Sprachwissen und über Sprachbewusstheit („language awareness“) verfügen. „Die Tatsache, dass wir unsere Muttersprache einigermaßen sicher beherrschen, bedeutet ja leider nicht, dass wir wissen, wie sie funktioniert. Je weniger explizite sprachliche Regeln wir unseren Schülern zumuten wollen oder können, desto besser müssen wir uns selbst auskennen, um sie implizit vermitteln zu können.“

Sprachenvielfalt weltweit und in Berlin

Lilo Martens

Mehrsprachigkeit ist nicht nur ein zunehmendes Phänomen des Einwanderungslandes Deutschland, sondern alltägliche Normalität für die Mehrheit der Weltbevölkerung. Umso wichtiger wird der interkulturelle Blick in der Sprachbildung. Die folgenden Zahlen und Hinweise sollen der Schulung im Bereich von Sprachwissen und Sprachbewusstsein („language awareness“) dienen.

Deutsch ist eine von

- ca. 6.900 weltweit gesprochenen Sprachen
- und 225 in Europa gesprochenen Sprachen.
- Allein in Afrika gibt es ca. 2000.
- Mandarin-Chinesisch sprechen ca. 726 Mio,
- Arabisch ca. 181 Mio,
- Portugiesisch ca. 165 Mio,
- und Deutsch 121 Mio Menschen.

Quelle der Zahlen: Magazin GI 2.09 „Sprache, Identitäten und Integration“.

Die ZEIT online hat unter der Rubrik „Wissen in Bildern“ eine sehr interessante Graphik zur weltweiten Sprachvielfalt zum kostenlosen Herunterladen ins Netz gestellt. „7.100 Sprachen gibt es auf der Welt, diese 99 kommen am häufigsten als Muttersprache vor. Deutsch steht auf Platz 10.“

<http://www.zeit.de/2013/15/infografik-sprachen>

Wie viele Sprachen laut Unesco-Bericht vom Aussterben bedroht und welche davon (noch) in Deutschland beheimatet sind, erfahren Sie in dem Zeit-online-Artikel „Wenn Sprachen verstummen“.

<http://www.zeit.de/online/2009/09/sprachen-unesco> (Anm: „unesco“ ist kein Fehler der Autorin, der Link funktioniert)

Die Duden-Sprachberatung bietet kostenlos interessante und gut verständliche Podcasts an, z. B. über die Sprachen der Welt und/oder den Sprachwandel.

→ <http://www.duden.de/sprachwissen/podcast/die-sprachen-der-welt>

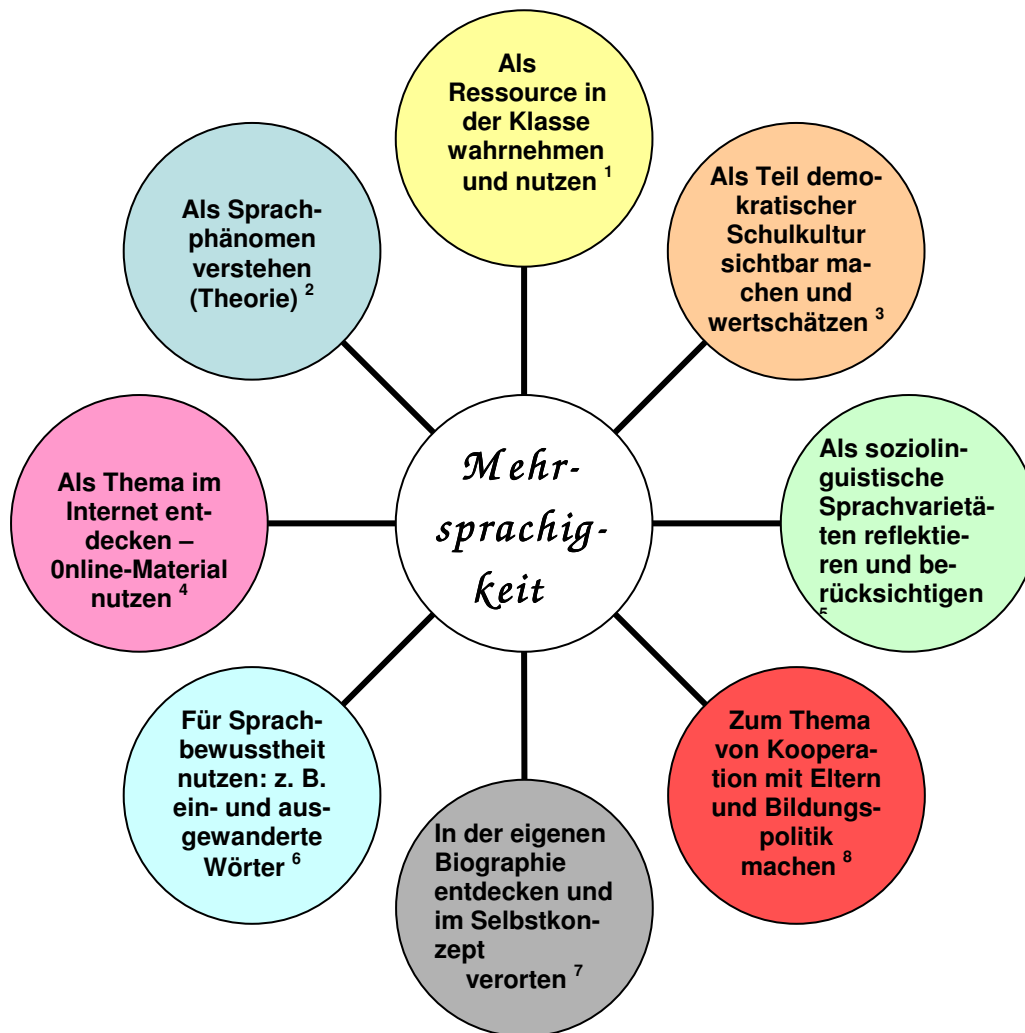
→ <http://www.duden.de/sprachwissen/podcast/Sprache-im-Wandel>

Diese kann man auch gut im Unterricht einsetzen. Dauer: ca. 4 Minuten

Eine Schulstatistik über die Anzahl der Erstsprachen und ihren Sprechern unter Berliner Schülern liegt leider nicht vor. Zahlen (Stand: 2012) zum muttersprachlichen Unterricht von Zweitsprachenlernern und bilingualen Unterricht an Berliner Schulen findet man in der Beantwortung

dieser kleinen Anfrage: <http://www.parlament-berlin.de:8080/starweb/adis/citat/VT/17/KlAnfr/ka17-11068.pdf>

Fokus auf Mehrsprachigkeit



¹ Basil Schader: Sprachenvielfalt als Chance; Fachbriefe für interkulturelle Bildung (Senbjw); Li HH Themenheft Mehrsprachigkeit mit Sprachvergleichen www.li.hamburg.de

² <http://zsm.phil-fak.uni-koeln.de/>; <http://www.zweisprachigkeit.net/leist-villis.htm>

³ Sprachentag der EU 26.09.; Praxisbaustein 1 www.daz-mv.de; Willkommenskultur: Global Day FB Nr. 11; Index für Inklusion: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>

⁴ www.goethe.de; http://ec.europa.eu/languages/languages-of-europe/regional-and-minority-languages_de.htm;

⁵ Infoportal www.kiezdeutsch.de; Sprachvarianten; Dialekte/Mundarten; fluter (s.6); Infobrief IIK;

⁶ www.fluter.de/ Heft Nr. 39/2011 für eingewanderte, <http://www.goethe.de/ges/spa/deindex.htm> für ausgewanderte Wörter; LI HH (s.1);

⁷ →Partnerinterview; I. Morgenstern: Projekt Lebensbuch;

⁸ Fachbriefe Kooperation Eltern mit M. — Schule (Lisum/Senbjw); Unesco: Tag der Muttersprache als Menschenrecht http://www.migration-boell.de/web/integration/47_1035.asp; http://zsm.phil-fak.uni-koeln.de/fileadmin/zsm/Mehrsprachigkeit_und_Standort_Deutschland_Impulsreferat.pdf;

Lauschangriff auf deutsche Dialekte

„Ob quatschen, schnacken, schwätze oder babbele - viele Deutsche sprechen Dialekt. Mundarten sind aber mehr als Sprache und transportieren regionale Identität: Bairisch ist für einen Friesen Chinesisch und umgekehrt.“

Dialekte als Varietät von Mehrsprachigkeit, u.a. mit Hörproben und Info-Material. Der Dialektatlas stellt Land und Leute, Sprache und Eigenarten aus deutschen Landesteilen vor. Hier erfahren Sie alles über die Berliner Schnauze, Bergleute aus dem Kohlenpott und sparsame Schwaben, über rheinische Plaudertaschen und bayrische Magenkratzer: <http://www.dw.de/deutsch-lernen/dialektatlas/s-8150>.“

e-pals

<http://www.epals.com/>

Diese Website unterstützt eine globale Vernetzung von Lehrkräften und Lernenden.

Epals bietet

- Vernetzungsmöglichkeiten und ist flexibel, was die Nutzungsmöglichkeiten anbelangt: Lehrkräfte und Lernende können ihren Bedürfnissen entsprechend bei Projekten mitmachen oder neue Projekte annonciieren; d. h. für jegliches Unterrichtsprojekt (bei fast beliebigem Länder-, Sprachen-, Themenbezug und flexiblem zeitlichem Rahmen) können internationale Partner gefunden werden

- einen „geschützten“ Kommunikationsraum

Erfahrungen mit der Nutzung von e-pals bitte an: eva.weinert@senbjw.berlin.de