

Fachbrief Deutsch

Grundschule

Nr. 1



Inhalt des Fachbriefs:

Schwerpunktthema: Wortschatzarbeit

- Entwicklung der Sprachkompetenz, Sprachenaneignung
- Ziel- und bildungssprachliche Herausforderungen der Grundschule, Beispiele für Stolpersteine für Kinder nicht-deutscher Herkunftssprache
- Grundlagen der Wortschatzarbeit
- Wortschatzarbeit im Deutschunterricht
- Informationen (neue Handreichungen, Literaturtipps, Termine, Wettbewerbe, Rahmenlehrplanentwicklung, Initiativen, Fortbildungsangebote)

Redaktion: Dagmar Buchwald, Fachaufsicht Deutsch für die Grundschule, Dagmar.Buchwald@SenBJW.berlin.de
Birgit Kölle, Fachaufsicht Deutsch in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft
birgit.koelle@senbjw.berlin.de

Diesen Fachbrief finden Sie auch unter: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fachbriefe_deutsch.html.
Sie haben die Möglichkeit, sich bei neuen Fachbriefen zeitnah informieren zu lassen. Bitte tragen Sie sich dazu in die Mailingliste des Bildungsservers Berlin Brandenburg unter http://list.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/listinfo/fachbriefe_deutsch ein.

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

dies ist der erste Fachbrief zum Deutschunterricht in der Grundschule.

Er steht am Anfang einer losen Folge von Fachbriefen „Grundschule Deutsch“, mit der wir Sie bei Ihren anspruchsvollen Aufgaben unterstützen möchten. Diese Fachbriefe sollen zur Darstellung von Entwicklungen, der Klärung von Problemen und der Informationsweiterleitung dienen. Wir hoffen, dass die Fachbriefe zu einer Verbesserung der Kommunikation zwischen der Fachaufsicht und den Kollegien beitragen können, und bitten die Fachverantwortlichen der Schulen, den Fachbrief den unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung zu stellen. Er wird unter http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fachbriefe_deutsch.html veröffentlicht.

Jeder Fachbrief wird ein Schwerpunktthema haben und wird mit weiteren Informationen zu aktuellen Projekten und Fortbildungen sowie mit Tipps zu Fachliteratur, Praxismaterial und Internetquellen ergänzt. Ihre Rückmeldungen helfen uns, die für Sie relevanten Themen aufzugreifen und ihre Fragen in den folgenden Fachbriefen zu berücksichtigen. Im Anhang finden Sie zu diesem Zweck einen Rückmeldebogen.

Der vorliegende Fachbrief befasst sich schwerpunktmäßig mit dem Thema **„Wortschatzlernen“**.

Die systematische Entwicklung des Wortschatzes ist eine Aufgabe, die sowohl den Kindern als auch dem pädagogischen Personal viel Zeit, Geduld und Engagement abverlangt, denn Wortschatzarbeit bedeutet viel mehr als das Einüben eines begrenzten Grundwortschatzes und das isolierte Einüben von Wörtern.

Dieser Fachbrief liefert in einem kurzen Teil Hintergrundwissen zu den lernpsychologischen Vorgängen und macht Vorschläge für angemessene Übungssituationen und Lerntechniken zum nachhaltigen Wortschatzerwerb und zur Wortschatzerweiterung.

Dagmar Buchwald

Durchgängige Sprachbildung in der Grundschule

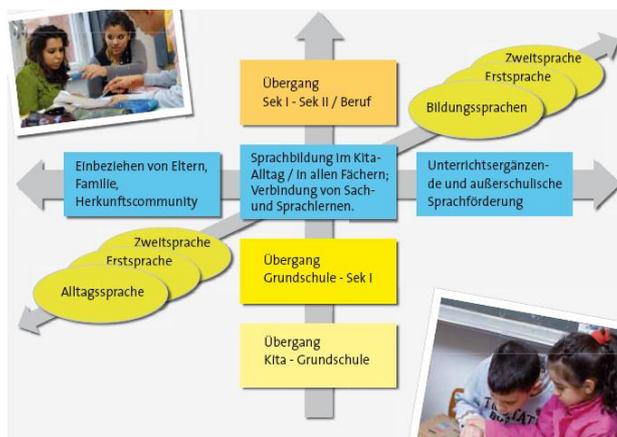
Die Grundschule hat den Auftrag, günstige Bedingungen für die Entfaltung der grundlegenden Bildung zu schaffen. Dabei spielt die Entwicklung der Sprachkompetenz eine zentrale Rolle, denn Sprache hat wesentliche Bedeutung für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung des Kindes.

In Großstädten gehört sprachliche Vielfalt zum Alltag. Grundschul Kinder bringen in diesen Städten annähernd hundert Sprachen in die Schule mit, davon werden circa 20 Sprachen von zahlenmäßig relevanten Gruppen gesprochen. Die Schule muss sich auf solche Voraussetzungen, mit denen Kinder die Schule besuchen, einstellen und sich auch auf eine mehrsprachige Schülerschaft im Normalfall einstellen.¹

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, Sprachbildung durchgängig zu gestalten. Durchgängige Sprachbildung bezieht sich einerseits auf die horizontale (Grundlagenstruktur in allen Fächern), die vertikale (Gesamtkonzept sprachlicher Bildung über die einzelnen Etappen hinweg einschließlich der Kooperation und Vernetzung an den Schnittstellen) und auf die diagonale Ebene (Berücksichtigung der Erstsprache bei Zweitsprachenlernern).²

¹ Bainski, Christiane, Krüger-Potratz, Marianne in: Handbuch Sprachförderung, Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft mbH, S. 11

² Vgl. dazu: Gogolin, Ingrid, Lange, Imke in: Durchgängige Sprachbildung, FörMig Material, Waxmann Verlag, Münster, 2010



Förmig 2008

„Sprachliche Bildung ist Grundlage und damit Voraussetzung für das Gelingen großer Teile der Bildungsprozesse insgesamt... Deshalb kommt ihr für die curricularen Bestimmungen der Bildungsinstitutionen eine grundlegende Bedeutung zu, die über die curricularen Möglichkeiten und Erfordernisse eines einzelnen Schulfaches (Deutsch) hinausgeht. Sprachbildung ist curriculare Aufgabe aller Teilbereiche der schulischen Bildungsprozesse.“³

Dennoch bleibt das Erlernen der Bildungssprache im Wesentlichen an den Deutschunterricht gebunden, denn Bildungssprache ist eine schriftlich geprägte Sprache und ist nicht zuletzt mit der Aneignung von Lese- und Schreibfertigkeiten verbunden.

Dieser Problematik ist sich der Fachbrief Deutsch /Grundschule bewusst, und er versucht deshalb den Gedanken des fächerverbindenden Unterrichts weiterzuführen, auf Mehrsprachigkeit einzugehen und mit zentralen Themen des Deutschunterrichts zu verbinden.

1. Entwicklung der Sprachkompetenz, Sprachenaneignung

Um die Entwicklung der Sprachkompetenz gezielt fördern zu können, sind Kenntnisse über Sprachaneignungsprozesse notwendig.

Kinder erwerben Sprache durch Interaktion mit anderen Menschen und durch aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt. Die Umwelt des Kindes, also auch die Schule, spielt neben angeborenen Faktoren, elterlichen Einflüssen und Umwelterfahrungen eine entscheidende Rolle beim Spracherwerb.

„Kinder, die in den ersten Lebensjahren ohne Mutter bzw. eine feste Bezugsperson oder in einer extrem anregungsarmen Umwelt aufwachsen mussten, wiesen auch in späteren Jahren noch Rückstände auf.“⁴

Im „Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung“⁵ wird die ganze Spannweite der Aneignung der sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten bis ungefähr zum 12. Lebensjahr behandelt und nach der phonischen, der pragmatischen, der semantischen, der morphologisch-syntaktischen, der diskursiven und der literarischen Basisqualifikation differenziert. Die aufgeführten Basisqualifikationen stehen in enger Beziehung zueinander.

³ Expertise „Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins“, erstellt von K. Ehlich und R. Valtin, Link: http://www.berlin.de/imperia/md/content/senbidung/schulqualitaet/expertise_sprachfoerderung.pdf?start&ts=1355928831&file=expertise_sprachfoerderung.pdf, S. 25

⁴ Nickel, H., Schmidt-Denter, U. (1988): Vom Kleinkind zum Schulkind. Eine entwicklungspsychologische Einführung für Erzieher Lehrer und Eltern. München: Reinhardt, S.155

⁵ Ehlich, K. (2008) In: Ehlich, K./Bredel, U./Reich, H.H. (Hrsg.). Sprachaneignung-Prozesse und Modelle. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung: Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Bonn, Berlin: BMBF, S.18 ff

Erwartete sprachliche und metasprachliche Kompetenzen bei Schuleintritt:⁶

Bei Schuleintritt der Kinder erwartet die Schule eine Reihe von sprachlichen und metasprachlichen Kompetenzen:

- Die Kinder sollten in der Lage sein, sich über ihre Welt und ihre Fragen verständigen zu können.
- Weiterhin wird davon ausgegangen, dass Kinder über einen produktiven Wortschatz von circa 3000 bis 5000 Wörtern verfügen und einen rezeptiven Wortschatz von circa 20000 Wörtern kennen.
- Die Basisgrammatik der Wortformen (Flexion, Wortbildung) und des Satzbaus sollten praktisch erworben sein.
- Es wird erwartet, dass Kinder imstande sind sich situationsabhängig mitzuteilen, sie appellieren und argumentieren können, eine Vorstellung von Schrift haben und unterschiedliche Sprach- und Sprechweisen unterscheiden können.
- Die Kinder sollten fähig sein, Erlebnisse und Geschichten in mehreren Sätzen zu erzählen und altersgemäße Geschichten zu verstehen.

In der Expertise „Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins“ werden mögliche Basisqualifikationen bei Schuleintritt beschrieben.

Auszüge aus der Expertise zu den möglichen Basisqualifikationen bei Schuleintritt:⁷

Phonologische Basisqualifikationen:

Als angeeignet gelten monolingual deutsch die kompetente Verfügung über die phonologischen Strukturen (segmental, d.h. einzellautbezogen, wie suprasegmental, d.h. satzintonationsbezogen) sowie die sprachspezifische Kombinatorik (Silbenaufbau, Akzentstrukturen), so dass das Sprechen als auch das phonische Verstehen gemeistert wird.

Pragmatische Basisqualifikationen:

Elementare sprachliche Handlungsmuster sind angeeignet.

Semantische Basisqualifikationen:

Es wird vorausgesetzt, dass das Kind eine für seinen lebensweltlichen Alltag hinreichende Menge von Wörtern kennt und passiv wie aktiv nutzen kann. Diese Wörter haben unterschiedliche sprachliche Formen: Viele von ihnen gehören zum Elementarbestand (Brot, sprechen), einige sind aber auch bereits aus dem Fremdwortanteil des deutschen Wortschatzes (Computer, Video) angeeignet. Dem monolingual aufwachsenden Kind wird unterstellt, dass es einen Grundbestand an deiktischen Ausdrücken beherrscht sowie die wichtigsten operativen Ausdrücke kompetent einsetzt. Dies betrifft das System der Determinatoren (der, die, das, ein, eine), die Anapher (er, sie, es) und die Interrogativa (wer, wie, was). Ein Grundbestand an Konjunktionen (weil, als, wenn) gilt ebenfalls als angeeignet.

Von besonderer Bedeutung sind die für die jeweilige Sprache charakteristische Kombinatorik (Kollokationen: in die Schule gehen, Spaß machen), synsemantische Beziehungen (der Hund bellt, aber nicht der Hund schreit, das Licht anmachen, Milch austrinken) und die Organisation von Wörtern in Wortfeldern (gehen, laufen, rennen, spurten, schleichen...)...Hyperonyme (Essen) werden durch Hynonyme (Spaghetti, Fischstäbchen) spezifiziert.

Morphologisch- syntaktische Basisqualifikationen:

Für die morphologisch-syntaktische BQ wird beim Schuleintritt vom monolingual aufwachsenden Kind die Beherrschung elementarer Satzformen, großer Teile der Flexionsparadigmen und die Aneignung von Genus vorausgesetzt.

⁶ In: Oomen-Welke, I., Kühn, P. (2009): Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret, Cornelsen Verlag, Berlin, S.147 f

⁷ Expertise „Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins“, erstellt von K. Ehlich und R. Valtin, S. 30 ff, in Auszügen

Diskursive Basisqualifikation:

Eine gewisse Befähigung des Kindes zum Umgang mit multiplen Kommunikationssituationen wird vorausgesetzt. Dazu gehört die Frage des „Drankommens“. Narrative Qualifikationen in ihrer elementaren Formen und andere Diskursarten wie z.B. Rätselraten oder das Erzählen von Witzen befinden sich allerdings noch in einer frühen Phase. Der spielerische Aufbau von Phantasiewelten und das Agieren in ihnen sind vor dem Eintritt in die Schule bereits vielfältig erprobt. Die Möglichkeit zur Loslösung vom unmittelbaren Wahrnehmungsraum und dessen Neustrukturierung wird als Voraussetzung beim Eintritt in die Schule unterstellt.

Literale Basisqualifikationen:

Gerade hier haben Kinder bei Schuleintritt die unterschiedlichsten Voraussetzungen und bedeutet für die pädagogischen Fachkräfte eine große Herausforderung, „...allen Kindern am Beginn der Schullaufbahn in Bezug auf den Parameter Schrift einigermaßen ähnliche Voraussetzungen zu bieten und auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen einzugehen.“⁸

Die Ergebnisse verschiedener Sprachstandsdiagnosen (z.B. Profilanalyse) und Lernausgangslagen (z.B. LauBe) weisen darauf hin, dass ein nicht unerheblicher Teil der Kinder Probleme mit einem oder mehreren Bereichen der aufgeführten Bereiche haben.

Zentrale Aufgabe ist es, zu bestimmen, in welcher Weise sich die Basisqualifikationen (grundlegende Kompetenzen) weiterentwickeln lassen, damit die Jugendlichen zu kompetenten Sprechern werden.⁹ Die kontinuierliche Bearbeitung der Bereiche muss im fächerverbindenden Deutschunterricht berücksichtigt werden. In besonderen Fällen wird eine Einzelförderung oder die Förderung in einer Kleingruppe unabdingbar sein. Zum besseren Verständnis und zur diagnostischen Einschätzung der Lernvoraussetzungen sind Grundkenntnisse auch in Zuwanderungssprachen von mehrsprachig aufwachsenden Kindern wichtig.

2. Ziel- und bildungssprachliche Herausforderungen der Grundschule

Einsprachige und mehrsprachig aufwachsende Kinder verfügen zumeist über eine altersgemäße umgangssprachliche Kompetenz. Ein Teil der Kinder verliert jedoch schnell dort den Anschluss, wo spezifisch bildungssprachliche Strukturen zum Verstehen benötigt werden (Wortschatz, syntaktische Mittel).

Unterschiede zwischen Alltagssprache und Bildungssprache:¹⁰

Alltagssprache	Bildungssprache
Verwendung in Alltagssituationen (in der Schule z. B. in der Pause...)	Verwendung in formalen Situationen (z.B. im Unterricht Verwendung der Schulsprache, Fachsprache)
alltägliche Themen	Fachthemen
persönlich	unpersönlich, endgültig
Sprecher befinden sich im selben Kontext, in derselben Situation	situationsunabhängig
oft dialogisch, wörtliche Rede	monologisch, deskriptiv
kurze, oft unvollständige Sätze, Floskeln, Partikel	lange, vollständige Sätze, komplexe Haupt- und Nebensatzkonstruktionen
allgemeiner Wortschatz, stark eingegrenztes Vokabular, Alltagswortschatz	Fachwortschatz, differenziertes Vokabular
allgemeine unspezifische Verben (tun, machen...)	differenzierter Gebrauch von präzisen, spezifizierenden Verben, Präfixverben

⁸ Expertise „Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins“, S. 34

⁹ Expertise „Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins“, S. 30

¹⁰ Vgl. dazu: Gogolin/Lange: Durchgängige Sprachbildung, Waxmann Verlag 2010

Einbeziehen von Gestik und Mimik, deiktische Ausdrücke (da, hier...)	präzise Verwendung von Wörtern zur Kennzeichnung von Orts-, Zustands- und Eigenschaftsverhältnissen
konkrete Handlungsbeschreibung	Nominalisierungen, Passivkonstruktionen, Konjunktiv, unpersönliche Wendungen, Hierarchisierung von Ober- und Unterbegriffen, Konditionalkonstruktionen („wenn...,dann...“), verweisende Konjunktionsadverbien (daher,...),

Weltwissen:

Das Weltwissen, dass ein Kind bei Schuleintritt mitbringt, geht in seine schulischen Handlungsmöglichkeiten ein. Das bedeutet für Kinder, die nur geringe Welterfahrungen mitbringen, einen Rückstand für die weiteren Lernprozesse. Auf handlungspraktische Erfahrungen kann zur Erweiterung der Wissensbestände noch nicht verzichtet werden. Die zunehmende Loslösung davon muss im Lernprozess gesteuert werden und ist in der Schule eine wichtige Lernerqualifikation.¹¹

Beispiele für Stolpersteine der deutschen Sprache für mehrsprachig aufwachsende Kinder :¹²

Das deutsche Sprachsystem unterscheidet sich in seinen Strukturen oft von dem Sprachsystem der in der Familie gesprochenen Sprache. Das Verhältnis zwischen den Strukturen der Erst- und der Zweitsprache kann ein unterstützender aber auch verzögernder Faktor im Erwerb der Zweitsprache sein.

Lautung und Artikulation

Offene Vokale und Verschlusslaute können Kinder leicht artikulieren.

Probleme bestehen durch die unterschiedlichen Phoneminventare von Sprachen.

Das Arabische verfügt zum Beispiel über 6 Vokalphoneme, im Deutschen finden sich dagegen 14. Im Unterschied zum Deutschen gibt es im Arabischen kein e und o, ä, ö oder ü; auch andere Umlaute und Diphthonge fehlen. Auch im Serbischen, Kroatischen und im Bosnischen gibt es keine Diphthonge und Umlaute.

Die Vokale (ö) und (ü) sind - weltweit gesehen - sehr selten, sie kommen zwar im Türkischen vor, aber nicht im Spanischen, Italienischen, Griechischen, Polnischen und Russischen.

Die Unterscheidung von langen und kurzen Vokalen im Deutschen (Rasen - Rassen, Höhle - Hölle, Miete - Mitte) gibt es auch im Arabischen, aber zum Beispiel nicht im Spanischen und im Polnischen. Im Polnischen werden alle 5 Vokalmorpheme kurz gesprochen.

Typisch für die Silbenstruktur im Deutschen ist es, dass am Silbenanfang oder am Silbenende mehrere Konsonanten auftreten können (Herbst, Arzt, Pflaume), im Türkischen dagegen ist die Silbenstruktur bedeutend einfacher (köpek, ekmek).

Der Laut (ng) fehlt zum Beispiel im Türkischen, Albanischen, Russischen und Arabischen.

Wenn ein Kind die Schriftsprache mehrsprachig lernt, kann es durch Interferenzen zu Verstehensschwierigkeiten kommen. In der kyrillischen Schrift zum Beispiel hat das Graphem (m) den Lautwert (t) und das Graphem (p) den Lautwert (r) (Rost- Post, Eimer-Eiter).

¹¹ Expertise „Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins“, S.32

¹² Vgl. hierzu: Müller- Krätschmar, M., Yorenc, B. u.a.: Mehrsprachigkeit. Zur Entwicklung von Sprachbewusstsein als Element der Sprachförderung, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg (Hrsg.), (2011)

Wortschatz, Wortbedeutung, Wortbildung

In allen Sprachen lernen die Kinder anfangs einfache, konkrete Begriffe. Zuerst werden überwiegend Nomen, dann Verben und später Adjektive gelernt.

Einen wichtigen Weg der Wortschatzerweiterung stellen Verfahren der Zusammensetzung und der Ableitung dar. Die Prozesse der Abstrahierung beginnen mit der Verwendung eines Wortes in verschiedenen Situationen; dazu gehören die Bildung und Zuordnung von Oberbegriffen und die Bezeichnung für nicht-gegenständliche Sachverhalte. Relevant ist die Herausbildung von Fachsprachlichkeit mit Eintritt in die Schule. Der Gebrauch und das Verständnis von Redewendungen mit übertragener Bedeutung gelingt Kindern erst ab 10-12 Jahren.¹³

Wortzusammensetzungen dienen im Deutschen der Spezifizierung eines Begriffes. In anderen Sprachen entsprechen den deutschen Zusammensetzungen entweder einfache Nomen, abgeleitete Nomen oder nominale Gruppen („Kinderwagen“ heißt auf Portugiesisch: „carrinho de bebé“- Wagen von Baby)

Verben werden im Deutschen oft durch Vorsilben differenziert („verfallen“, „zerfallen“, „entfallen“). In anderen Sprachen entsprechen den deutschen Präfixverben einfache oder abgeleitete Verben oder Fügungen von Verben mit Nomen oder Adverbialen.¹⁴

Trennbare, unpersönliche und reflexive Verben sind zum Beispiel im Arabischen unbekannt.

Formenbildung

Sowohl Flexion und Genus als auch der Satzbau sind in Sprachen verschieden.

Ein Hauptproblem bilden die Artikel. Artikel drücken im Deutschen vieles auf einmal aus: Singular und Plural, den Unterschied von Nominativ, Genitiv, Dativ und Akkusativ und den Unterschied von Maskulinum, Femininum und Neutrum, wobei es hierbei keine Regeln der Zuordnung gibt.

Das Polnische, das Russische, das Türkische und das Serbokroatische kennen keine Artikel. Das Arabische und das Englische besitzen nur einen Einheitsartikel. Im Spanischen, Italienischen und Portugiesischen wird nach maskulin und feminin unterschieden.

Mehrsprachigen Kindern mit türkischem Hintergrund bereitet es auf Grund der in der türkischen Sprache fehlenden Ortspräpositionen und Artikel (somit auch keine Deklination der Artikel in einer Nomengruppe und je nach Genus unterschiedlich) Schwierigkeiten, zwischen Aussagen wie „Das Kind fährt auf der Straße“ und „Das Kind fährt auf die Straße“ zu unterscheiden, denn sie können auf keine analogen Strukturen in der Erstsprache zurückgreifen.

Verben im Deutschen besitzen eine komplizierte Formenbildung.

Das Perfekt wird mit „haben“ oder „sein“ und dem Partizip II gebildet. Zu unterscheiden sind noch schwache/ starke und regelmäßige/unregelmäßige Verben. Das Russische, das Polnische und das Türkische verfügen nur über einfache Vergangenheitsformen. Deshalb lassen türkische Schüler teilweise „haben“ bzw. „sein“ weg.

Satzbau

Im Deutschen steht das finite Verb im Aussagesatz an zweiter Stelle, in Entscheidungsfragesätzen an erster und in Nebensätzen an letzter Stelle. Insbesondere die Inversion stellt für mehrsprachige Schüler ein Problem dar.

Im türkischen Aussagesatz steht das Verb zum Beispiel an der letzten Stelle und im arabischen Aussagesatz steht das Verb an erster oder zweiter Stelle, im Fragesatz immer an zweiter Stelle und im Nebensatz nach der Konjunktion.

Die Satzklammer gibt es nur im Deutschen. Sie stellt eine besondere Herausforderung für Sprachlerner dar.

¹³ Komor, A.(2008) In: Ehlich,K./Bredel,U/Reich,H.H (Hrsg.).Sprachaneignung- Prozesse und Modelle. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung: Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung. Bonn, Berlin:BMBF, S.49

¹⁴ Vgl. hierzu: Müller- Krätschmar,M., Yorenc,B. u.a.: Mehrsprachigkeit zur Entwicklung von Sprachbewusstsein (2011), S. 12f

Tipp:

Müller- Krätschmar, M., Yorenc, B. u.a. : Mehrsprachigkeit zur Entwicklung von Sprachbewusstsein-Sprachbewusstsein als Element der Sprachförderung, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (Hrsg.), (2011)

Dirim, I.: Die Stolpersteine der deutschen Sprache und das Türkische in:

http://ganztag-blk.de/ganztags-box/cms/upload/sprachfrderung/BS_4/BS_4_d/Die_Stolpersteine_der_dt._Sprache_und_das_Trkische_Inci_Dir.pdf (letzter Aufruf: 10.01.2014)

3. Grundlagen der Wortschatzarbeit

Der Wortschatz

Der Wortschatz eines Menschen kann in einen rezeptiven (passiven Wortschatz oder Verstehenswortschatz) und einen produktiven (aktiven Wortschatz oder Mitteilungswortschatz) unterteilt werden. Dabei hat der rezeptive Wortschatz stets einen Vorsprung vor dem produktiven Wortschatz. Die Grenzen sind fließend, denn Wörter aus dem rezeptiven Wortschatz können in den produktiven Wortschatz wechseln, aber auch bei mangelndem Gebrauch wieder in den rezeptiven Wortschatz zurückfallen oder sogar vergessen werden. Viele Beispiele finden sich hier im Bereich der Fachwörter.

Die Größe des individuellen Wortschatzes ist von verschiedenen Faktoren, wie dem Alter, dem Bildungsniveau, von jeweiligen Sprachkenntnissen und von den Gelegenheiten, bestimmte Wörter zu hören und zu lesen, abhängig.

Unser lexikalisches Wissen kann man sich wie ein gigantisches, mehrdimensionales Netz vorstellen, in dem die einzelnen Knotenpunkte (die Wörter) sowohl formal als auch inhaltlich verbunden sind. Jedes Wort ist somit gleichzeitig ein Element in verschiedenen Ordnungsklassen oder Feldern bzw. Teilnetzen. Dazu kommen feststehende Wendungen (jemanden auf der Nase herumtanzen) und Versatzstücke (Wie geht's?), deren Bedeutung sich nicht durch die einzelnen Wörter erschließen lassen.

Die lexikalische Vernetzung macht auch nicht an Sprachgrenzen halt. Jedes Netz unterscheidet sich je nach den Erfahrungen und dem Kulturhintergrund.

Beispiele von Teilnetzen bzw. Feldern:

Begriffsnetze:

- Das Begriffsnetz zeigt auf, in welcher Beziehung die Wörter zueinander stehen. Durch Wortschatzübungen in der Schule erwerben die Kinder typische Kategorisierungsarten. Dazu gehören:
- Klassifizierungen in Ober- und Unterbegriffen (Hund, Haustier, Tier, Lebewesen)
- Reihenbildungen (klein, winzig, winzig klein)
- Wortfamilien (Zusammensetzungen: *Fahrrad, Fahrbahn*; Ableitungen: *Gefährt, fährst, Fahrt*)
- Wendungen (klipp und klar)
- Synonyme (lieb, nett)
- Antonyme (groß, klein; gut, böse)
- Klangnetze (beißen, biss, gebissen)

Sachnetze:

- Sachnetze umfassen sachlich oder inhaltlich zusammengehörige Wörter.
- Verknüpfung von soziokulturellem und enzyklopädischem Wissen
- Verbindung von Sprach- und Weltwissen (Familie: Eltern, Geschwister, Oma..)

Ablaufschemas (Frames oder Scripts)

Kollokationsfelder:

- Verb- Substantiv-Verbindungen (Hunde bellen)
- Adjektiv- Substantiv-Verbindungen (blanke Furcht)
- Phraseologismen (Redensarten) (Hunde, die bellen, beißen nicht)

Bewertungsfelder:

- sind besonders bei jüngeren Schülern stark ausgeprägt (Feuer, Gefahr)

Assoziationsnetze:

- Der Wortschatz wird unter dem Aspekt Eigenerfahrung und Eigenwahrnehmung zu einem Stimuluswort gruppiert. (Hund: mit dem Hund Gassi gehen)

Affektive Netze:

- Das affektive Netz umfasst emotionale und assoziative Aspekte, die beim Gebrauch eines Wortes hervorgerufen werden. (Hund: bissig, gefährlich; Hund: streicheln, kuscheliges Fell)

Die Grenze zwischen den einzelnen Netzen ist fließend.

Jedes Wort ist gleichzeitig Element verschiedener Netze. Hier ein Beispiel zum Wort „Flugzeug“¹⁵:

Begriffsnetz	
Hyponyme	Flugzeug: Düsenflugzeug, Propellerflugzeug
Synonyme	Flugzeug, Flieger
Wortfamilien	Flugbahn, Anflug, Abflug, fliegen
Klangnetz	fliegen, flog, geflogen
Sachnetz	Flughafen, Startbahn, Flughafengebäude
Ablaufschema	mit dem Flugzeug fliegen, das Flugzeug hebt ab, das Flugzeug rollt auf die Landebahn
Kollokationsfeld	
Verb-Substantiv-Verbindung	einen Flug buchen
Adjektiv-Substantiv-Verbindung	ein unruhiger Flug
Redensarten	wie im Flug
Assoziationsfeld	Ferien, Sonne, Türkei

Mit dem Umfang des Wortschatzes nimmt auch die Vernetzungsvielfalt zu. Für die Wortschatzarbeit in der Schule bedeutet das: Je mehr Wörter ein Schüler weiß, desto einfacher ist es, neue dazuzulernen, und je dichter das Netz, umso einfacher, sicherer und schneller wird auch das Behalten und Erinnern und Gebrauchen von Wörtern.¹⁶

Neue Wörter müssen in möglichst vielfältigen Zusammenhängen gelernt werden, damit sie behalten und abrufbar werden. Auch erschließt sich die Bedeutung vieler Wörter erst aus dem Satz-, Situations- und Handlungskontext. Andererseits benötigen Kinder einen umfassenden und vernetzten Wortschatz, um Sätze zu verstehen.

Um neu zu lernende Wörter in mehreren Netzen abspeichern zu können, müssen Wörter in unterschiedlichen Situationen handelnd erworben und verschiedene Wahrnehmungskanäle beim Lernen beteiligt werden.¹⁷

Claudio Nodari zeigt in einer Übersicht¹⁸, wie Wörter – je nach Lernertyp (s.u.) - über die verschiedenen Wahrnehmungskanäle gespeichert werden:

Speicherfähigkeit durch:

hören	20%
sehen	30%
hören und sehen	50%
sprechen	70%
hören, sehen, handeln	90%

¹⁵ Angelehnt an: Oomen-Welke, I., Kühn, P. (2009) In: Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret, Cornelsen Verlag, Berlin, S.147 f

¹⁶ ebd. S.148

¹⁷ Claudio Nodari: Grundlagen zur Wortschatzarbeit. S. 3 Link: http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/foermig/kooperation/grundlagen_wortschatzarbeit.pdf (letzter Aufruf: 25.02.2014)

¹⁸ ebd., S.3

Wortschatzlernen mit allen Sinnen

Informationen finden über verschiedene Wahrnehmungskanäle (Seh-, Hör-, Geruchs-, Geschmacks- und Tastsinn) Eingang in unser Gedächtnis. Die Aufnahmefähigkeit jedes Lernalters ist über die unterschiedlichen Wahrnehmungskanäle vorgeprägt. So kann das Eingehen auf unterschiedlichen Lernaltern und das Einbeziehen der verschiedenen Wahrnehmungskanäle das Wortschatzlernen im Unterricht beträchtlich unterstützen.

Auditive Lernaltern lernen etwas schneller, wenn sie die Informationen hören. Lernformen sind zum Beispiel rhythmische Übungen, Lieder singen, Reime oder Merkverse sprechen (z. B. „-chen und -lein machen alles klein“; „gar nicht wird gar nicht zusammengeschrieben“), Zungenbrecher, Gedichte auswendig lernen, Stimmzauberübungen (*Sprechübungen: laut, leise sprechen*), „Ich packe meinen Koffer“-Spiele.

Visuelle Lernaltern lernen gern über Schrift und optische Eindrücke. Übungsformen zum Wortschatzlernen mit Bildern, Karten, Fotos, grafischen Darstellungen, die Arbeit mit visuellen Texten und Fantasieschriften, aber auch Dekodierübungen (beschädigte Wörter reparieren), Wortschatz-Memories, Mind Maps, Lernplakate usw. unterstützen den Lernprozess. Auch der Einsatz von Farben kann das Erinnern stützen (z. B. bei der Kennzeichnung des Genus bei Nomen) oder der Einsatz von Symbolen bzw. geometrischen Formen (z.B. zur Kennzeichnung von Satzgliedern oder Wortarten).

Haptische Lernaltern lernen etwas besser über Anfassen bzw. Berühren. Hier lohnt sich der Einsatz von Fühlkisten oder Fühlsäckchen und auch das Sammeln von spitzen, harten, weichen, leichten, rauen, glatten, scharfen Gegenständen. Aber auch Übungsformen, wie auf den Rücken schreiben, Wörter zerschneiden und wieder zusammensetzen, sind nur einige von vielen geeigneten Übungen.

Olfaktorische Lernaltern können etwas schneller erfassen, wenn sie es riechen oder schmecken.

Interaktionsorientierte Lernaltern lernen im sozialen Kontakt und in Gesprächen. Das bedeutet, den Wortschatz in vielfältigen authentischen Kommunikationssituationen zu verwenden. Rollenspiele, situationsbegleitendes und handlungsbegleitendes Sprechen, Pantomime, dialogisches Vorlesen, interaktives Erzählen sind Beispiele für geeignete Methoden und Übungsformen. Assoziationen zwischen Wortschatz und körperlichen Bewegungen, der Einsatz von Mimik und Gestik können für das Lernen von Wörtern (z. B. *Stimmungen oder Gefühle erkennen und ausdrücken*) hilfreich sein.

Sprachlich abstrakte Erklärungen bevorzugt der eher **verbal orientierte Typ**. Die Arbeit mit Wörterlisten, Glossaren, Lexika und Wörterbüchern und anderen Nachschlagewerken, aber auch Anleitungen und Regeln zur Wortneubildung sind geeignet und werden von diesem Lernaltern sicher bevorzugt.

Wortschatz kann auf verschiedene Weise erworben werden, am besten wird er gelernt, wenn man alle Sinne beim Lernen aktiviert.

Doch sollte bei der Planung und Vorbereitung von Aktivitäten immer das konkrete Ziel im Auge behalten und auf das Wesentliche hin strukturiert werden. Stets sollten die sinnlichen Erfahrungen versprachlicht werden und Aufgaben auf Übertragbarkeit bzw. Verallgemeinerung angelegt werden.¹⁹

¹⁹ Siehe dazu: Brügelmann, H. in: Die Grundschulzeitschrift 137/2000, Friedrich Verlag, S. 51ff

Sommer

Ilse Kleeberger

Weißt du, wie der Sommer riecht?

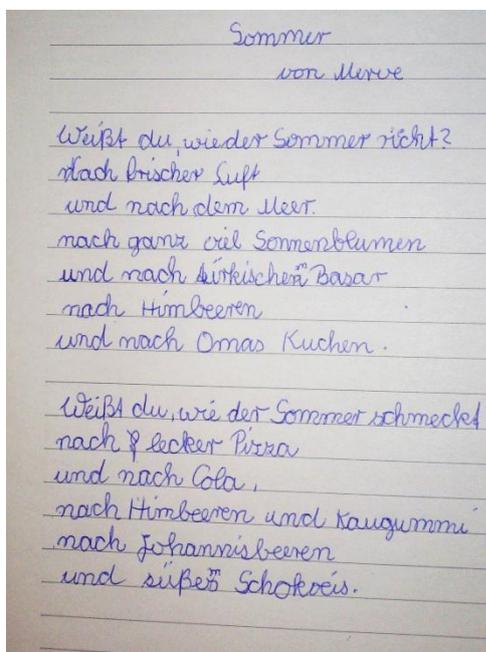
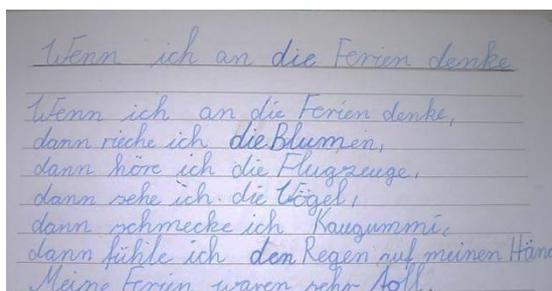
Nach Birnen und nach Nelken,
nach Äpfeln und Vergissmeinnicht,
die in der Sonne welken,
nach heißem Sand und kühler See
und nassen Badehosen,
nach Wasserball und Sonnenkrem,
nach Straßenstaub und Rosen.

Weißt du, wie der Sommer schmeckt?

Nach gelben Aprikosen
Und Walderdbeeren, halb versteckt
Zwischen Gras und Moosen,
nach Himbeereis, Vanilleeis
und Eis aus Schokolade,
nach Sauerklee vom Wiesenrand
und Brauselimonade.

Weißt du, wie der Sommer klingt?

Nach einer Flötenweise,
die durch die Mittagsstille dringt:
Ein Vogel zwitschert leise,
dumpf fällt ein Apfel in das Gras,
der Wind rauscht in den Bäumen.
Ein Kind lacht hell, dann schweigt es schnell
und möchte lieber träumen.

**Prozess des Wortschatzerwerbs und Schlussfolgerungen für den Unterricht²⁰**

Kaum wird es für ein Kind möglich sein, ein Wort nach dem einmaligen Hören oder Lesen richtig zu lernen und abzuspeichern, es sei denn, dieses Wort erscheint in einem außergewöhnlichen, das Kind emotional sehr berührenden Zusammenhang.

In der Regel muss ein Wort bis zu 50mal in unterschiedlichen Situationen erlebt und angewendet werden, bis das Wort in den Mitteilungswortschatz aufgenommen werden kann.

Um ein Wort speichern und korrekt verwenden zu können, werden verschiedene Phasen²¹ durchlaufen.

²⁰ In Anlehnung an: Claudio Nodari; Cornelia Steinmann, FACHDINGSDA- fächerorientierter Grundwortschatz für das 5. - 9. Schuljahr, Lehrmittelverlag des Kantons Aargau, 2008

²¹ Ebd. S. 5

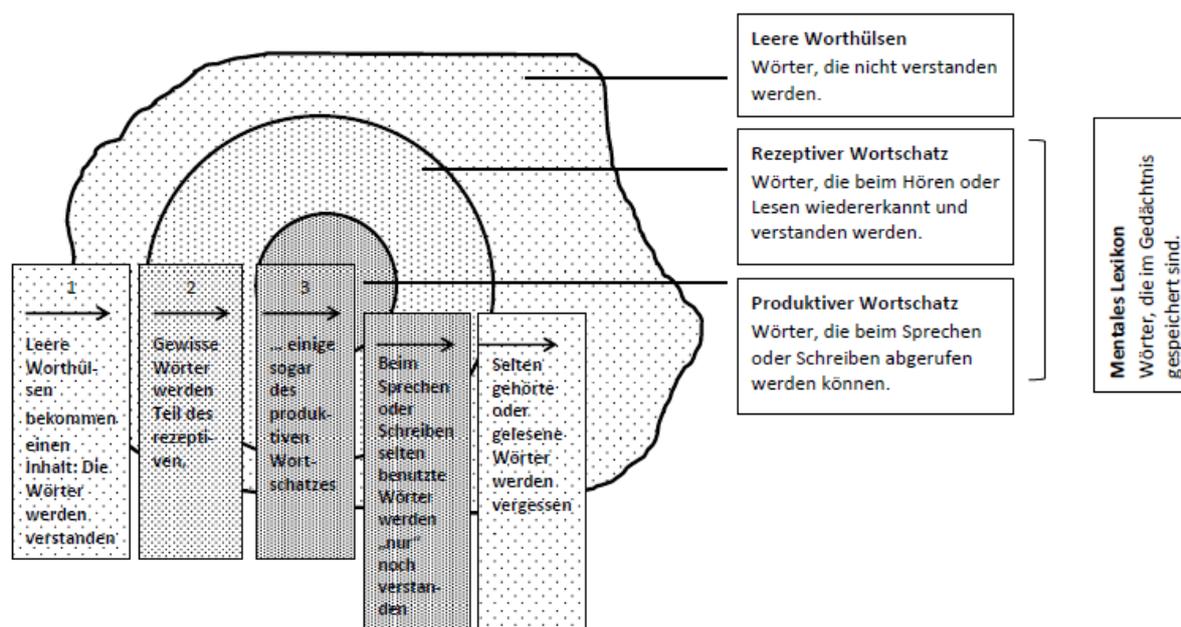


Abbildung: Phasen des Erwerbs von Wörtern²²

1. Phase: Wörter verstehen und abspeichern

Zuerst muss das Wort verstanden werden, das Kind muss wissen, wie das Wort ausgesprochen wird, welche Bedeutung oder auch verschiedene Bedeutungen das Wort haben kann, welchem Register das Wort zuzuordnen ist und in welchem Anwendungsbereich das Wort zu benutzen ist. Ein Schulkind muss wissen, wie das Wort geschrieben wird und welchem grammatischen Geschlecht es zuzuordnen ist.

Folgerung für den Unterricht: Wörter kontextbezogen einführen, so dass das Verstehen der neuen Begriffe ermöglicht wird.

Beispiele: Texte, Bilder Zeichnungen, Grafiken, Experimente, Modelle...

2. Phase: Wörter abrufen

Nach dem Verstehen und Abspeichern muss das Wort immer wieder reproduziert werden. Kinder brauchen Gelegenheiten, das Wort in verschiedenen Situationen immer wieder nachsprechen und aufschreiben zu können.

Folgerung für den Unterricht: Fachwörter üben: Schaffung verschiedene Situationen, in denen die Schüler/innen Fachwörter üben und die Wortbedeutung zunehmend genauer erfassen und formulieren können

Beispiele: Buchstabensalat, Wörtersuche, Abbildungen beschriften...

3. Phase: Wörter benutzen

Um das Wort nicht wieder zu vergessen, ist es erforderlich, vielfältige Aktivitäten und Anlässe zu schaffen, in denen die Kinder ihren Wortschatz kommunikativ brauchen.

Folgerung für den Unterricht: Wörter nutzen, Fachsprache im Unterricht verwenden und die Schüler/innen zum selbstständigen Gebrauch der neuen Begriffe führen

Beispiele: Redemittelvorgaben, Nutzung des Fachwortschatzes als Instrument bei dem Erstellen von Lernplakaten,..

²² Nach: Neugebauer, C., Nodarij, C.: Förderung der Schulsprache in allen Fächern, Schulverlag plus AG, (2012), S. 95

4. Phase: Über Wörter reflektieren

Durch Reflexionen können Kinder den Wortschatz bewusster wahrnehmen und Gesetzmäßigkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede erkennen. Das Reflektieren über Wörter hilft Kindern, Strategien zu entwickeln, mit denen sie scheinbar unbekannte Wörter ohne Hilfe verstehen und lernen können.

Folgerung für den Unterricht: Aufbau einer Wortschatzanalysekompetenz, die beim Verstehen und Lernen neuer Wörter hilft

Beispiele: Arbeit mit Wortfeldern...

5. Testen

Die Arbeit am Fachwortschatz verbindlich machen und Ergebnissicherung

Beispiele: Lückentexte, Beschriften von Abbildungen, Definieren von Fachbegriffen, Multiple Choice-Aufgaben

Systematische Wortschatzarbeit leistet einen wesentlichen Beitrag zum Kompetenzerwerb der Kinder in den Bereichen der Kommunikation mit anderen, im Bereich des Lesens und im Bereich der Rechtschreibung und muss bewusst im Unterricht aufgebaut werden.

Wortschatzarbeit sollte sowohl integrativ mit anderen Lernbereichen und fächerübergreifend als auch in Abhängigkeit von Ziel, Inhalt und Entwicklungsstand der Lernenden anteilig systematisch erfolgen. Wortschatzlernen muss in konkreten und für die Kinder nachvollziehbaren Sprachsituationen stattfinden.

Beispiele für konkrete Handlungssituationen

Handlungsbegleitendes Sprechen, Experimente im sachkundlichen und naturwissenschaftlichen Unterricht unter Berücksichtigung des sprachbildenden Aspekts und eines fächerübergreifenden Unterrichts mit dem Fach Deutsch, Exkursionen, Vorträge, verschiedene Formen der Präsentation und Moderation, szenisches Spiel und Theateraufführungen, das Produzieren von Hörspielen, Visualisierungen, der Gebrauch korrekter Redemittel bei Buchvorstellungen, im Klassenrat und in Phasen der Gruppen- und Partnerarbeit, die Teilnahme an Lesungen sowie Ausstellungen im Klassenzimmer sind nur einige Beispiele für konkrete Handlungssituationen.



Geschichten:

Kinder erwerben durch **mündliche Erzählungen** ein allgemeines Textverständnis, denn jeder Text hat ein Story-Schema, ein Bauprinzip. Dieser Erwerb gestaltet sich bei Weitem schwieriger an Beispielen aus geschriebenen und anderen medialen Vorlagen. Kinder brauchen diese Einsichten für die ersten Schreibaufgaben, aber auch, um geschriebene Texte zu ordnen und wiederzugeben.

Durch das Benutzen von Mimik und Gestik erzeugt der Erzähler Bilder im Kopf und unterstützt so das Sprachverständnis. Da der Erzähler im Kontakt und im Austausch mit dem Zuhörer ist, richtet er seinen Text immer wieder neu auf den Hörer aus. Über diese dialogische Sprechweise haben Kinder das Sprechen überhaupt gelernt.²³

Tipp: Merkels Erzählkabinett

Merkels Erzählkabinett bietet neben einer Fülle von sprachförderlichen Geschichten, die nach Altersgruppen eingeteilt und nach Themen geordnet sind, auch vielfältige Informationen zum Thema

²³ Vgl. dazu: Merkel, J. (2008). In: Merkel, J./ Klein J.: Geschichten erzählen, erfinden und schreiben. Persen Verlag

„Mündliches Erzählen“, darunter befinden sich auch Anleitungen, wie man Geschichten gestisch, mimisch und spielerisch ausgestalten kann, und eine Beschreibung der sprachförderlichen Wirkung des mündlichen Erzählens.

Link: <http://www.stories.uni-bremen.de>

Das **zweisprachige Erzählen** bietet zweisprachigen Kindern einen interessanten Lernanlass. Zuerst wird eine Geschichte in der Muttersprache einiger Kinder erzählt (ein Kind der Klasse, eine pädagogische Fachkraft oder ein anderer engagierter Mensch mit gleicher Muttersprache). Dabei ist der Einsatz von Mimik, Gestik und Stimmmodulation besonders wichtig. Günstig ist auch, wenn die Geschichte wiederkehrende Reime oder Lieder enthält.

Im Anschluss wird durch Nachfragen und Deutung der Mimik und Gestik die Geschichte auf Deutsch erzählt (z. B. durch einen Pädagogen).

Dieses doppelte Hören der Geschichte regt das Wortverstehen an, fördert aber auch das Selbstbewusstsein durch die Würdigung der Muttersprache.²⁴

Tipp: Johannes Merkel, Julia Klein: Geschichten erzählen, erfinden und schreiben- eine Anleitung mit Lehrfilm für die Grundschule, Persen Verlag



Tipp: Seit 2008 gibt es in Berlin für Grundschulen und weiterführende Schulen die Möglichkeit, eine Kooperation mit dem Projekt „Erzählzeit“ einzugehen. Mehr als 1500 Schüler pro Jahr haben inzwischen im Rahmen einer solchen Kooperation davon profitiert, dass professionell ausgebildete Erzählerinnen



regelmäßig in ihren Unterricht kommen und Märchen und Mythen erzählen. Das Land Berlin übernimmt hierfür die Kosten.

<http://www.erzaehlzeit.de/> und http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulformen_und_schularten/grundschulportal/publikationen_grundschule/Vom_Zuhoeren_zum_Erzaehlen_2013.pdf

Lieder, Gedichte, Verse, Singspiele:

Ein wichtiges Element der Sprache, der Musik und des Gesangs ist der Rhythmus. Sprachrhythmische und musikalische Aktivitäten wie Singen, Spielen, Tanzen und rhythmische Bewegungsübungen sind vor allem für jüngere Kinder motivierend, fördern die Sensibilisierung für sprachliche Klänge und unterstützen die Wortschatzerweiterung.

Tipp:

1. **Gerlinde Belke: Mit Sprache(n) spielen**, Schneider Verlag Hohengehren 2009
2. **Anja Bossen: Das BeLesen- Training:** ein Förderkonzept zur rhythmisch-musikalischen Unterstützung des Schriftspracherwerbs in multilingualen Lerngruppen, Verlag DIE BLAUE EULE, Essen 2010
3. **Linda Kauffeldt, Claudia Kirschke, Johanna Bebout, Hendrike Frieg, Eva Belke, Reinhildt Hoffmann, Gerlinde Belke: Dschungeltanz und Monsterboogie**, Schneider Verlag Hohengehren 2013

Sachunterricht:

Fachliches und sprachliches Lernen sind eng verbunden. Eine wichtige Ressource für die Arbeit am Fachwortschatz und der Erweiterung des Fachwortschatzes stellen Sachtexte mit ihrem Wortmaterial, mit den Nomen, Komposita und Nominalisierungen, mit ihren präzisen spezifizierenden Verben, mit Passivkonstruktionen und der Hierarchisierung von Ober- und Unterbegriffen dar.²⁵

²⁴ Vgl. ebd.: Merkel, J. In: Merkel, J./ Klein J. (2008), S.31

²⁵ Vgl. dazu: Thomas Quehl und Ulrike Trapp (2013): Sprachbildung im Sachunterricht der Grundschule- Mit dem Scaffolding- Konzept unterwegs zur Bildungssprache, Waxmann, Münster, S. 25

Oft fällt es Kindern mit Deutsch als Zweitsprache schwerer, sich Fachausdrücke anzueignen, Präfixverben syntaktisch einzufügen und komplexe sprachliche Einheiten zu bilden.

Eine Heranführung an komplexe Sprachformen gelingt durch das Scaffolding. Der Grundgedanke des Scaffolding besteht darin, den Unterricht in seiner Abfolge so zu planen, dass innerhalb dessen die Unterrichtsaktivitäten hinsichtlich der Sprache in eine Abfolge gebracht werden. Die Kinder werden von Situationen, in denen stark kontextabhängige, umgangssprachliche Sprache verwendet wird, zu Situationen geführt, in der kaum kontextabhängige Sprache verwendet wird.²⁶

Die Unterrichtsaktivitäten sind in drei Phasen gegliedert:²⁷

1. Phase: Aktivitäten in kleinen Gruppen (Die Kinder führen Experimente durch und benutzen dabei alltagssprachliche Formulierungen.)
2. Phase: Angeleitetes Berichten, „Forscherkonferenz“ (Die Kinder stellen gegenseitig ihre Experimente und Beobachtungen vor.)
3. Phase: „Forschertagebuch“, 2. „Forscherkonferenz“, Lernplakat (Die Kinder tragen ihre Beobachtungen zum Experiment in ihr „Forschertagebuch“ ein. Sie präsentieren ihr Lernplakat und benutzen dabei die Fach- und Bildungssprache)

Tipp:

Thomas Quehl und Ulrike Trapp: Sprachbildung im Sachunterricht der Grundschule - Mit dem Scaffolding-Konzept unterwegs zur Bildungssprache, Waxmann Verlag GmbH, Münster 2013



4. Wortschatzarbeit im Deutschunterricht

Wortschatzarbeit in den Rahmenlehrplänen

Wortschatzarbeit wird in den Bildungsstandards und Rahmenlehrplänen etwas unspezifisch und in geringem Umfang aufgeführt.

Ausführliche Hinweise finden sich in der **Handreichung zum Grundwortschatz in den Jahrgangsstufen 1-4: „Mit den Kindern den Wortschatz entdecken“** und in der **Handreichung zur Wortschatzarbeit in der Jahrgangsstufe 5-10: „Sprachsensibler Fachunterricht“**.

Auszüge aus den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich:²⁸

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen:

Die Kinder „...untersuchen die Sprache in ihren Verwendungszusammenhängen...“, gehen auf „...die inhaltliche Dimension und die Leistung von Wörtern, Sätzen und Texten ein...“ und sollen sich „...ein Grundwissen an grammatischen Strukturen, einen Grundbestand an Begriffen und Verfahren zum Untersuchen von Sprache...“ aneignen.

²⁶ Vgl. dazu: Gibbons, P. (2006): Unterrichtsgespräche und das Erlernen neuer Register in der Zweitsprache. In: Mecheril, P., Quehl, T. (Hrsg.): Die Macht der Sprachen, Waxmann Münster, S.269 ff

²⁷ In: Thomas Quehl und Ulrike Trapp (2013): Sprachbildung im Sachunterricht der Grundschule- Mit dem Scaffolding-Konzept unterwegs zur Bildungssprache, Waxmann, Münster, S. 44

²⁸ KMK (2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10. 2004. Wolters Kluwer.S.7ff Online: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf (letzter Aufruf: 28.12. 2013)

Sprechen und Zuhören:

Die Kinder „...führen Gespräche, erzählen, geben und verarbeiten Informationen...drücken ihre Gedanken und Gefühle aus und formulieren ihre Äußerungen in Hinblick auf Zuhörer und Situation angemessen, hören aufmerksam und genau zu, nehmen die Äußerungen anderer auf und setzen sich mit diesen konstruktiv auseinander.“

Schreiben:

„Die Schülerinnen und Schüler nutzen Schreiben zur Kommunikation, zur Aufbewahrung von Informationen, zur gedanklichen Auseinandersetzung sowie zum kreativen und gestalterischen Umgang mit Sprache.“ Eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Textproduktion sind Rechtschreibfähigkeiten. „Die Kinder verfügen über grundlegende Rechtschreibstrategien. Sie können lautentsprechend verschriftlichen und berücksichtigen orthographische und morphematische Regelungen und grammatisches Wissen...Sie gelangen durch Vergleichen, Nachschlagen im Wörterbuch und Anwenden von Regeln zur richtigen Schreibweise.“

Lesen- mit Texten und Medien umgehen:

Die Kinder sollen „...zum genießenden, informierenden selektiven, interpretierenden und kritischen Lesen geführt werden und dazu befähigt werden, sich eigenständig lesend fortzubilden.“

Der Wortschatzerwerb ist besonders wirkungsvoll, wenn er im Zusammenhang mit anderen Teilfertigkeiten wie Lesen, Hörverstehen und Schreiben steht. Um neue Wörter und ihre Bedeutungen zu lernen, damit sie für das Lesen, Schreiben und Sprechen schnell und flexibel abrufbar sind, müssen den Kindern Lerngelegenheiten geboten werden, die sich an den Strukturen des mentalen Lexikons und an den Sprachhandlungskontexten, in denen sie auf neue Wörter treffen, orientieren.



Abb. in Anlehnung Steinhoff 2009, S.24 ²⁹

Wortschatzarbeit darf nicht auf bloßes Wörterlernen oder –abfragen reduziert werden. Schüler müssen wissen, welche Phrasen, Redewendungen oder Metaphern sie weshalb lernen und wie sie ihren Wortschatzerwerbsprozess am besten gestalten können. In einem wirksamen Wortschatzunterricht stehen also Handlungen, Eigeninitiative und Kommunikation im Vordergrund.³⁰

Nachhaltige Wortschatzförderung bedeutet auch, dass Kinder die Gelegenheit bekommen, sich bewusst mit den Wortbedeutungen und den Beziehungen zwischen den Wörtern auseinanderzusetzen.

Um ein neues Wort beim Sprechen und Schreiben korrekt anzuwenden, müssen verschiedene Komponenten eines Wortes bekannt sein.

²⁹ Steinhoff, T.(2009): Wortschatz-eine Schaltstelle für den schulischen Spracherwerb? In: Feilke, H. I., Kappe, K.-P./Knoblauch, C.(Hrsg.): Siegener Papiere zur Aneignung sprachlicher Strukturformen. Schriftenreihe der Universität Siegen, Heft 17, S.24

³⁰ Naxhi Selimi: Wortschatzarbeit konkret- eine didaktische Ideenbörse für alle Schulstufen, Schneiderverlag Hohengehren, (2010), S.28

Dabei ist zu beachten, dass für mehrsprachige Kinder das Lernen des schulischen Wortschatzes oft schwieriger ist, denn oft ist der deutsche Wortschatz, an dem beim Lernen neuer Wörter angeknüpft werden kann, bei Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch kleiner.

Komponenten eines Wortes

Phonologie

- An- und Endlaute (Apfel, Ananas, Apfelsine)
- Silbenstruktur (Anzahl der Silben: Banane, Melone, Himbeere)
- Akzent (Betonungsmuster: Banane, Melone...)

Syntax

- Wortarten (Nomen, Verb, Adjektiv...)
- Deklination, Konjunktion, Komparation

Kollokationen (Gebrauchszusammenhänge)
(Kirschen, essen, pflücken)

Orthografie

Pragmatik

Semantik

- Ober- und Unterbegriffe (Apfel-Obst)
- Nebenordnung (Apfel- Birne-Pflaume)
- Synonyme (Bedeutungsgleichheit: essen, speisen, verzehren)
- Antonyme (süß-sauer, kalt-heiß)
- Homonyme (ein Wort hat mehrere Bedeutungen: Birne, Flügel)
- Redewendungen (nicht gut Kirschen essen)

Morphologie

- Wortfamilien (Fahrer, Fahrzeug, verfahren)
- Wortbildung (Komposition (Fahrbahn), Derivation (verfahren), Konversion (das Fahren)
- Sprachverwandtschaft (Lehnwörter, Fremdwörter, Internationalismen)

Aufgabenvorschläge zur Wortschatzarbeit im Deutschunterricht

(Beispiel zum Thema "Das verkehrssichere Fahrrad"):

Teil- Ganzes- Beziehung:

Streiche das Wort durch, das nicht in die Reihe passt!

Beispiel: der Lenker, die Pedale, der Radweg, die Vorderradbremse

Begründe deine Entscheidung!

Lösung: Der Lenker, die Pedale und die Vorderradbremse gehören zum Fahrrad. Der Radweg gehört nicht dazu.

Ober- und Unterbegriffe:

- Was gehört noch zum Fahrrad?
- Welche Aufgabe haben die einzelnen Teile?

Synonyme:

- Finde andere Wörter, die man für „fahren“ verwenden kann!
- Gibt es bei diesen Wörtern Unterschiede?
- Schreibe mit diesen Wörtern einen Satz!

Redewendungen:

- Was bedeutet die Redewendung „Sich wie das fünfte Rad am Wagen fühlen“?
- Was könnte jemand verstehen, wenn er die Redewendung „Sich wie das fünfte Rad am Wagen fühlen“ nicht kennt?
- Male ein Bild zu der Redewendung „Das fünfte Rad am Wagen sein“!

Tipp:

Zahlreiche sprachförderliche Materialien zum Thema „Das verkehrssichere Fahrrad“. (Arbeitsblatt: Spielanleitung zum Memory (als Dativ-Übung), Wort- Bild- Domino: Verkehrsicheres Fahrrad, Lernscheibe: Wort-Bild-Aufgabe, Schlüsselbegriffskarten: Teile eine verkehrssicheren Fahrrades, Schülertext: Ist dein Fahrrad verkehrssicher?) findet man z. B. unter:

<http://daz-lernwerkstatt.de/sequenz/verkehrssicheres-fahrrad/>

Anregungen und vielfältige Arbeitsblätter zum Thema Fahrrad (Sachkunde, Deutsch):

http://vs-material.wegerer.at/sachkunde/su_fahrrad.htm

<http://vs-material.wegerer.at/deutsch/d.htm>

Ein Vorschlag zu einem Lernszenario zum Thema „Sicher mit dem Rad im Straßenverkehr“ befindet sich in der Handreichung „Mit Kindern den Wortschatz entdecken“.

Tipp:

Die Handreichung „Mit Kindern den Wortschatz entdecken- Handreichung zum (Grund)Wortschatzlernen“ stellt umfassend dar, wie Wortschatz systematisch aufgebaut werden kann, und enthält zahlreiche Beispiele zum Umgang mit dem (Grund)Wortschatz.

Inhalt:

- Zusammenstellung von Wörterlistenlisten zum Grundwortschatz unter verschiedenen Ordnungsaspekten:
 - Themenbezogene Wörterlisten
 - Vor- und Endsilben
 - Konsonantenhäufung
 - Doppelkonsonanten im Wortinnern
 - Auslautverhärtung
- Zusammenstellung von bildungssprachlich relevanten Wendungen/ Redemitteln
- Aufgabenbeispiele zu:
 - Wörtersuche unter thematischen Aspekten
 - Wörtersuche unter orthografischen Aspekten
 - Wörtersuche unter grammatischen Aspekten
 - Wortzusammensetzungen
 - Wortschatzaufgaben
- Ausführungen zu Arbeitstechniken und Strategien im rechtschreiblichen Unterricht
- praktische Beispiele aus dem Unterricht (Wortschatzarbeit) in jahrgangsgemischten Lerngruppen
- Vorschlag zu einem Lernszenario zum Thema „Sicher mit dem Rad im Straßenverkehr“

Vorschläge zu geeigneten Lerntechniken für die Wortschatzarbeit³¹

Lerntechnik	empfohlenes Schuljahr
Wortbedeutungen im Kontext vernetzen	ab Schuleingangsphase (und Kita)
Begriffe aus dem Kontext erschließen und ordnen	ab Schuleingangsphase (und Kita)

³¹ in Anlehnung an: Naxhi Selimi: Wortschatzarbeit konkret- eine didaktische Ideenbörse für alle Schulstufen, Schneiderverlag Hohengehren, (2010), S.54

Arbeit mit Ober- und Unterbegriffen	ab Schuleingangsphase (und Kita)
Übung und Festigung des Wortschatz über den Rhythmus	ab Schuleingangsphase (und Kita)
Erweiterung des Wortschatzes mit semantischen Wortschatzlisten	ab Schuleingangsphase
Möglichkeiten der Wortbildung nutzen	ab 2. Schuljahr
Festigung des Wortschatzes über Textpräsentationen	ab 2. Schuljahr
Systematische Festigung des Wortschatzes mit Wortfamilien und Wortfeldern	ab 3. Schuljahr
Bewusstes Umgehen mit Antonymen und Synonymen	ab 3. Schuljahr
Schreibweise von Wörtern ableiten und erklären (morphematische Zusammenhänge)	ab 3. Schuljahr
Texte mit Schlüsselwörtern entschlüsseln	ab 4. Schuljahr
Zusammensetzungen und Ableitungen entschlüsseln	ab 4. Schuljahr
Umgang mit Fachwortschatz und Fachtexten	ab 4. Schuljahr
Wortschatz mit Mindmap und Cluster strukturieren und erweitern	ab 4. Schuljahr
Wortbeziehungen mit Begriffsnetz und Advance Organizer visualisieren ³²	ab 5. Schuljahr
Wortzusammenhänge mit der Strukturlegetechnik erklären	ab 5. Schuljahr
Feine Unterschiede der Vieldeutigkeit von Wörtern erkennen	ab 5. Schuljahr
Redewendungen bewusst aufnehmen	ab 5. Schuljahr
Methaphern bewusst anwenden	ab 5. Schuljahr

Tipp:

Naxhi Selimi: Wortschatzarbeit konkret- eine didaktische Ideenbörse für alle Schulstufen, Schneiderverlag Hohengehren 2010

Die einzelnen Lerntechniken werden in dem Buch anhand einer Themenauswahl dargestellt, und es werden mögliche Anwendungsbeispiele ausgeführt.

Sprachlernspiele

1. Allgemeiner Wortschatz: Fühlkisten, Memory, Kimspiele
2. Polysemie: Teekesselchen (auch als Memory)
3. Artikel, Genus: Schnappspiel mit Bild-Wort-Karten und Artikelwürfel
4. Komposita: Domino, Wortketten
5. Modalverben: Satzrollen
6. Deklination: Textgenerator
7. Oberbegriffe: Quartett

Spielerisches Lernen ist aber nur dann sinnvoll, wenn der neu erworbene Wortschatz und die Redewendungen in verschiedenen handlungsbegleitenden Kontexten erprobt und geübt werden (Scaffoldingprinzip).

³² Beispiele finden sich dazu im Methodenhandbuch DFU (Leisen-Ordner)

Tipp:

- Lehr- und Lernwerkstatt Deutsch als Zweitsprache des Sprachförderzentrums Berlin Mitte: Eine zusammengestellte Sprachlernspielesammlung, mit mehr als 40 Spielen, kann in der Kita und in der Grundschule bis zur Jahrgangsstufe 6 eingesetzt werden.
<http://daz-lernwerkstatt.de/hilfen/sprachlernspiele/>
- Eine Sammlung von weiteren Sprachlernspielen findet man z.B. unter dem Link:
<http://www.schule.at/portale/deutsch-als-zweitsprache-und-ikl/detail/spiele-fuer-die-wortschatzarbeit.html>

Wortschatzerweiterung durch Wortbildung

Verfahren zur Wortbildung tragen bedeutend zur Erweiterung des Wortschatzes bei.

Arten der Wortbildung:

Komposition (Zusammensetzung)	Derivation (Ableitung)	Konversion (grammatische Umwandlung)
Lesen + Buch ↓ Lesebuch	<ul style="list-style-type: none"> • Präfigierung: <u>ab</u>lesen • Suffigierung: les<u>bar</u> 	das Lesen (Nominalisierung)

Für die Wortbildung sind drei Teilkompetenzen notwendig:

- die rezeptive Wortkompetenz (das phonologische und semantische Verstehen und Analysieren von komplexen Wörtern)
- die produktive Wortkompetenz (das normgerechte Gebrauchen des Wortes beim Sprechen und Schreiben)
- die kreative Wortbildungskompetenz

Komposita bestehen aus einer Kombination von Wörtern gleicher oder verschiedener Wortarten. Durch das Verwenden von Zusammensetzungen ist es möglich, Gegenstände und Sachverhalte präziser zu benennen. Die Menge zusammengesetzter Wörter ist sehr groß. Deshalb sind die meisten dieser Wörter nicht im Wörterbuch zu finden.

Das Auseinandernehmen zusammengesetzter Wörter, das Erschließen von Beziehungen zwischen den Wörtern, die Unterscheidung zwischen Grund- und Bestimmungswort, die Bestimmung der Wortart und des Genus sind entsprechende Übungsformen.

Auch Ableitungen gehören zu besonders produktiven Wortbildungstypen. Im Deutschen kommen Vorsilben (Präfixe) sehr häufig vor. Mit Hilfe von Vorsilben verändert sich die Bedeutung des Wortstammes. So kann durch das Kennen der verschiedenen Vorsilben der Wortschatz schnell vergrößert werden.

Durch Nachsilben (Suffixe) kann man die Wortart und andere grammatische Merkmale erkennen. In den meisten Lehrmaterialien finden sich entsprechende Übungen.

Arbeit mit Wortspeichern³³

Wortspeicher sammeln den Fachwortschatz und die spezifischen Redemittel zu einem Thema. Sie können eine unterschiedliche Form besitzen, müssen für alle Schüler und Schülerinnen in der Klasse zugänglich sein. Sie helfen den Kindern, Fachbegriffe und Redemittel aufzubauen und zu nutzen. Wortspeicher müssen mit handlungsbegleitenden Lernsituationen verknüpft werden und in unterschiedlichen Kontexten erprobt werden (Scaffoldingprinzip).

Insbesondere wurden Wortspeicher von Lilo Verboom für die Arbeit im sprachsensiblen Fachunterricht eingesetzt.³⁴ Doch auch der Einsatz im Deutschunterricht lohnt sich.

³³ Rauer, Ch., Salzenberg, M.: Bildungssprache und Sprachbildung- Handreichung für die Primarstufe zum Sprachbildungskonzept der Senatorin für Bildung und Wissenschaft, Landesinstitut für Schule Bremen, 2013, S.61-71

Wichtige Überlegungen in der Vorbereitungsphase sind:

1. Welche Fachwörter sind für das Thema bzw. den Text wichtig?
2. Welche Wörter werden anders als im alltäglichen Kontext verwendet (Polyseme, Homonyme)?
3. Welche spezifischen Redemittel werden für Unterrichtsgespräche und Präsentationen benötigt?
4. Gibt es einen wesentlichen Metawortschatz (z.B. Bei Gedichten: Vers, Reim, Klang, Strophe)

Eine Auswahl von Beispielen zum Einsatz von Wortschatzspeichern im Deutschunterricht findet man in:

Rauer, Ch., Salzenberg, M.: Bildungssprache und Sprachbildung- Handreichung für die Primarstufe. Zum Sprachbildungskonzept der Senatorin für Bildung und Wissenschaft, Landesinstitut für Schule Bremen, 2013, S.61-81

Die Handreichung ist online verfügbar:

http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/Primar-Sprachfoerderung_2014.pdf

Arbeit mit Wörterlisten auf verschiedenen Niveaustufen

Als Anregung: Unterrichtsmaterial zum Wortschatzlernen bei der Arbeit an einem Sachthema.

Hinweise und Unterrichtsbeispiele zur Arbeit mit Wörterlisten auf drei Niveaustufen zu einem Thema sind online einsehbar.

<http://www.netzwerk-sims.ch/wp-content/uploads/2013/08/herbstwind1.pdf>

Arbeit mit Wortschatzkarten

Auf einer Wortschatzkarte findet man grammatische Informationen (Artikel, Kasusformen, die Pluralform, abgeleitete Nomen, Verben und Adjektive), Synonyme, feste Wendungen und Beispielsätze. Wortschatzkarten eignen sich zum selbstständigen Lernen und werden in eine Lernkartei einsortiert.

Tipp:

Ideen zur Arbeit mit Wortschatzkarten aus der Lernwerkstatt DAZ

<http://www.berlin.de/ba-mitte/org/sprachfoerderzentrum/>

Wörter als Bestandteile von Sätzen und Texten³⁵

Wörter kommen jedoch meist nicht einzeln vor, sondern in Sätzen. Sätze bestehen aus verschiedenen Satzgliedern (nicht trennbaren Wortgruppen im Satz). Sätze sind wiederum Bestandteile von Texten.

Der satzbezogene Wortschatz:

Durch die Anwendung von operationalisierten Verfahren erkennen die Kinder, dass sich Sätze gliedern lassen.

Verfahren des Umstellens und Ersetzens (dabei überprüfen die Kinder die Modifikation oder Veränderung der Bedeutung):

Beispiel: *Miriam füttert ihre Katze. Ihre Katze füttert Miriam. (Betonung berücksichtigen!) Sie füttert ihre Katze. Du fütterst deine Katze. Deine Katze fütterst du. Fütterst du deine Katze? Wer füttert seine Katze?*

³⁴ Lilo Verboom: Hundertertafel-Wortspeicher in: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schulqualitaet/modell_und_schulversuche/SINUS-Grundschule-Berlin/materialien/rueckblick/erkner_2010_2/5_Hundertertafel_Wortspeicher_ge%C3%A4ndert.pdf

³⁵ Angelehnt an: Oomen-Welke, I., Kühn, P.(2009) In: Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret, Cornelsen Verlag, Berlin, S.148 ff

Verfahren des Ergänzens (Ausbau von Sätzen):
Miriam füttert ihre /kleine/ Katze /am Abend/.

Wichtige Aufgabenfelder sind die Untersuchung der Stellung des Verbs im Haupt-, Neben- und Fragesatz und die Untersuchung der Beziehung zwischen den Wörtern (z. B. Steigerung des Adjektivs, Verbkonjugation, Pronomen).

Der textbezogene Wortschatz:

Texte werden durch sprachliche Mittel zusammengehalten.

Verweisstrukturen garantieren den thematischen roten Faden in einem Text. Dabei spielen Pronomen (*die Katze- sie*), Artikelwörter wie ein possessiver Begleiter (*Die Katze schlief in ihrem Körbchen...*) und Pro- Wörter (*die Katze- das Tier*) eine bedeutende Rolle.

Es gibt einerseits Vorwärtsverweise (*Sein Hunger ließ es – das Mädchen*) oder Rückwärtsverweise (*Das Mädchen ging in den Wald. Es..*)

Gerade Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Muttersprache als Deutsch scheitern hier oft am Problem des Genus. Deshalb sollten solche Verweise untersucht werden und Hilfen gegeben werden. Ein typischer Fehler: *Es war einmal ein Mädchen, das lebte mit ihrer (seiner) Mutter allein. Deshalb ging das Mädchen in den Wald, um Pilze zu suchen. Da begegnete ih (ihm) eine alte Frau. Sie erkannte ihre (seine) Not und schenkte ih (ihm) ein Töpfchen. (Ezgi- 9 Jahre alt, türkische Herkunftssprache)* Das Mädchen ist ein weibliches Kind, das grammatische Genus aber sächlich, die Kinder können die Verkleinerungsform Mädchen (alle Wörter mit –chen sind sächlich) erkennen. Der Artikel heißt also „das“ und das Pronomen „es“ und der possessive Begleiter „seine“... So gelingt dem Leser oder Hörer besser zu unterscheiden, ob sich der Ausdruck auf die alte Frau oder auf das Mädchen bezieht.

Verknüpfungen verdeutlichen den Zusammenhang zwischen Satzteilen, Sätzen und Textteilen und werden durch unterschiedliche grammatische und lexikalische Mittel ausgedrückt:

Aufzählung (und...), Hinzufügung (aber auch), Betonung von Gegensätzen (während die eine.., hat die andere...), Vergleich (zum einen..., zum anderen), Abfolge (am Morgen - dann, danach, später, gegen Mittag...), Begründung (weil...), Zusammenhänge, Regelmäßigkeiten (wenn.., dann..).

Das „**Generative Schreiben**“ sollte eine methodische Grundlage des Sprachunterrichts in multilingualen Klassen sein, um an grammatischen Schwerpunkten zu arbeiten.

Wortbedeutungen können aus Texten erschlossen werden, für das Verständnis von Fachtexten ist es wichtig, über einen entsprechenden Fachwortschatz zu verfügen. Als Hilfe bieten sich Glossare, Nachschlagewerke und andere Hilfsmittel an.

5. Informationen

Informationen zu neuen Handreichungen

Handreichungen zur Sprachbildung und Leseförderung

Alle öffentlichen Schulen der Primar- und Sekundarstufe I erhalten drei vom LISUM erarbeitete Handreichungen zur Sprachbildung und Leseförderung in Berlin. Die Materialien geben Anregungen zur besseren Förderung der Lesekompetenz und zum Aufbau von Bildungssprache in der Grund- und weiterführenden Schule.

1. Handreichung zum Grundwortschatz in der Jahrgangsstufe 1-4: „ Mit den Kindern den Wortschatz entdecken“

http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/unterrichtsentwicklung/Durchgaengige_Sprachbildung/Publikationen_sprachbildung/Wortschatz_entdecken_2013.pdf

Die Handreichung ersetzt die bisher herausgegebene Handreichung zum Grundwortschatz vom August 2011.

Aus unterschiedlichen Perspektiven wird dargestellt, auf welche Wortschätze, Arbeitstechniken und Strategien die Kinder zurückgreifen können und wann und wie Wortschatzarbeit systematisch entwickelt und gelingen kann.



2. Handreichung zur Wortschatzarbeit in der Jahrgangsstufe 5-10: „Sprachsensibler Fachunterricht“

http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/publikation_sprachsensibler_fachunterricht.html



Dieses Material knüpft an die vorhergehende Handreichung an und zeigt Möglichkeiten auf, wie im Fachunterricht der Wortschatz ausgebaut und differenziert werden kann. Dabei geht es um den bildungssprachlichen Wortschatz einerseits und andererseits um den Fachwortschatz, mit dem spezifische Sachverhalte erschlossen werden können.

3. Handreichung zur Leseförderung in der Jahrgangsstufe 5-10: „Auf dem Weg zur 'lesenden' Schule“

http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/publikation_auf_dem_weg_zur_lesenden_schule.html

Die Erfahrungen und der Ertrag des KMK-Projekts „Pro- Lesen-Transfer Berlin“ werden in dieser Handreichung zur systematischen schulischen Leseförderung zusammengefasst und präsentiert sowohl unterrichtsbezogene praktische Anregungen als auch Ideen für außerunterrichtliche Aktivitäten, lesekulturelle Veranstaltungen und Kooperationsmöglichkeiten auf.

(<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/prolesen-transfer-be.html>)



Die Handreichungen sind in einem Ordner als Loseblattsammlung zusammengestellt, so können die Schulen anschließend weitere Materialien zum Thema ergänzend einheften.

Die Schulen erhalten 3 Ordner, die sich an die äußerliche Farbgestaltung des Ordners „Materialien zum Sprachenlernen“ anlehnen.

Handreichungen zur Leseförderung in der Grundschule

Schon 2012 hat das LISUM die Handreichung „In Lesewelten hineinwachsen- Leseförderung in der



flexiblen Schulanfangsphase“ herausgegeben; im vergangenen Jahr kam „Auf den Anfang kommt es an. Basale Lesefähigkeiten sicher erwerben“ hinzu. Beide Broschüren sind als Download erhältlich:

http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulformen_und_schularten/grundschulportal/publikationen_grundschule/Lesewelten.pdf

http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulformen_und_schularten/grundschulportal/publikationen_grundschule/auf_den_anfang_kommt_es_an_2013.pdf



Handreichung „Vom Erzählen und Zuhören“

Ein Exemplar ging an alle öffentlichen Grundschulen. Diese Handreichung ist auch online auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg verfügbar: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulformen_und_schularten/grundschulportal/publikationen_grundschule/Vom_Zuhoeren_zum_Erzaehlen_2013.pdf

Medien zum Thema Wortschatzarbeit im Deutschunterricht der Grundschule im Medienforum (Auswahl)

www.berlin.de/bildung/medienforum

Online-Katalog: www.medienforum.allegronet.de; Online-Medien: www.MOM-Katalog.de

Deutsch differenziert : Zeitschrift für die Grundschule. - Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverl. Westermann, Schroedel, Diesterweg, Schöningh, Winklers
2013,2. **Wortschatz : gezielt aufbauen, kontinuierlich erweitern.**
2013,2. **Wortschatz. CD** (*Deutsch differenziert ; 2013,2*)

DEU G Didak Sprach (15)

Kühn, Peter: Sprache untersuchen und erforschen: Grammatik und Wortschatzarbeit neu gedacht; Standards und Perspektiven für die Jahrgänge 3 und 4 / Peter Kühn. - 1. Aufl.
Berlin: Cornelsen Scriptor, 2010 (*Lehrerbücherei Grundschule : Kompakt*) Literaturverz. S. 149 - 157

DEU G Schreib 1.1 (39)

Bünting, Karl-Dieter: Wortschatz trainieren: Bedeutungen klären – Strukturen aufbauen, auch für den Deutschförderunterricht, für die Jahrgänge 1 bis 4; umfassender didaktischer Kommentar, Berlin: Cornelsen Scriptor, (*Lehrerbücherei Grundschule : Kopiervorlagen*) [**Hauptbd.**]. - 1. Aufl. - 2011. - 96 S. : Ill.
CD-ROM. Editierbare Kopiervorlagen. - 2011. -

Zinterhof, Reinhold:

So werde ich Sprachprofi! : Den Wortschatz erweitern, Sprachdefizite verringern / Reinhold Zinterhof & Andreas Zinterhof. - Kerpen: Kohl,
DEU G Anf Schreib 2 (62)
1./2. Schuljahr. - 1. Aufl. - 2011. - 40 S. : Ill.

Zinterhof, Reinhold:

So werde ich Sprachprofi! : Den Wortschatz erweitern, Sprachdefizite verringern / Reinhold Zinterhof & Andreas Zinterhof. - Kerpen: Kohl,
DEU G Schreib 1.1 (41)
3./4. Schuljahr. - 1. Aufl. - 2011. - 40 S. : Ill.

Grundschule Deutsch

2012,36. **Wörter und Sätze**

DEU G Sprach 2 (17)

Grundschule Deutsch : Materialpaket

2012,36. **Wörter und Sätze.** 8 A4-Bögen mit Wortkt., 1 CD-ROM [im Ringbuch]

Stefanie Aufmuth; Simone Maier

Rechtschreibung : Rechtschreibunterricht komplett: vom Stundeneinstieg bis zur Lernzielkontrolle ; [alle Materialien auf CD] / Donauwörth: Auer, (*Auer-Unterrichtspraxis*)

.DEU G Anf Schreib 2 (81)

1/2. [Hauptbd.]. - 1. Aufl. - 2010. - 278 S. : Ill. [im Ordner]

1/2. CD-ROM. - 2010. - 1 CD-ROM ; 12 cm

DEU G Schreib 2.1 (39)

3/4. [Hauptbd.]. - 1. Aufl. - 2011. - 270 S. : Ill. [im Ordner]

DEU G Schreib 2.1 (39)

3/4. CD-ROM. - 2011. - 1 CD-ROM ; 12 cm

DEU G Schreib 1.2 (01)

Ruske, Norbert: Wortschatzarbeit - der Umgang mit Synonymen : Vorschläge für einen computerunterstützten Unterricht; eine Unterrichtseinheit für die 5./6. Klasse Freising: Stark, 2007. - 32 S., 1 Folie : Ill. (*Unterrichts-Konzepte Deutsch - Sprache ; A, 3*)

DEU G Anf Lesen 5 (01)

Eckardt, Kathrin: Leserabe : Thematik: Lesemotivation und Leseförderung, differenziertes schulisches Arbeiten mit Büchern, Wortschatzarbeit, Förderung der schriftlichen und mündlichen Ausdrucksfähigkeit ; Methodik: Sprech- und Schreibenanlässe, kreativer Umgang mit Literatur, Präsentation ; 1. - 4. Klasse / erarb. von Kathrin Eckardt. - Ravensburg: Ravensburger Buchverl., 2007. - 33 Bl. : Ill. (*Leserabe*)

DEU G Um (34)

Albrecht, Stephanie: Sprachkompetenz integrativ fördern: Deutsch lernen mit geschichtlichen Themen; Bildbeschreibung, Wortschatzarbeit, Fachtexte erschließen, Schreiben eigener Texte, Diktattexte & Nachschriften / Stephanie Albrecht; Dirk Witt. - 1. Aufl., Kerpen: Kohl, 2012. - 84 S. : Ill.

DEU G Schreib 1.1 (40)

Weiland, Janine: Von A wie Apotheke bis Z wie Zitrone : Wortschatzarbeit zum Thema "Einkaufen" ; Klassen 2 bis 4 /
Ein Beitrag von Janine Weiland. - [Stuttgart]: Raabe, 2013. - 20 S. : Ill. (*Raabits Grundschule ; I, Deutsch Beitrag 76*)

DEU G Schreib (09)

Kroll-Gabriel, Sandra: Winter und Weihnachten in Worte gefasst -Wortschatzarbeit und kreatives Schreiben : Klassen 2 bis 4 / Sandra Kroll-Gabriel. - [Stuttgart]: Raabe, 2012. - 18 S. : Ill. (*Raabits Grundschule ; I, Deutsch Beitrag 72*)

DEU G Anf Um (06)

Gruden, Svenja: Manege frei! - Lese- und Schreibanlässe zum Thema "Zirkus" / Svenja Gruden. - [Stuttgart]: Raabe, 2011. - 14 S. : Ill. + 1 Folie (*Raabits Grundschule ; I, Deutsch Beitrag 65*)

DEU G Schreib 1.1 (07)

Kaufmann, Theo: Das Wortfeld-Spiel : Kartenspiel zum Üben der Wortfelder "essen", "gehen", "sehen", "sagen", "machen" ; Klasse 4 / Theo Kaufmann. - [Stuttgart]: Raabe, 1999. - 10 S.
(*Raabits Grundschule ; II/A 2, Einzelmaterial 18*)

DEU G Anf Schreib 2 (62)

Tina Kresse [Mitarb.]

...that's it! ... c'est ca! ... richtig so! [Medienkombination], Offenburg: Mildenberger,
1./2. Schuljahr. - 1. Aufl. - 2011. - 40 S. : Ill, Lernstandsmessung; Lernzielkontrolle; Arbeitsbuch

DaZ G Sprache (11)

[1]. ... richtig so!. Spielend Vokabeln lernen : Spiele für den Deutsch- Förderunterricht und für Deutsch als Fremdsprache. - 1. Dr. - 2004

DaZ G Sprache (11)

1.... richtig so!. Spiele und Vokabeln lernen, CD-ROM : Deutsch ; mit 12 x 11 Lernspielen. - [2005]. - 1 CD-ROM

Tipps zu Fachliteratur und Links

Gerlinde Belke: Poesie und Grammatik - Kreativer Umgang mit Texten im Deutschunterricht mehrsprachiger Lerngruppen, Schneider Verlag Hohengehren 2012

Gerlinde Belke zeigt Möglichkeiten auf, wie auf der Basis attraktiver Texte durch einen kreativen Umgang mit ihnen das Erlernen der deutschen Schriftsprache in mehrsprachigen Klassen gezielt gefördert werden kann.

Gerlinde Belke: Mit Sprache(n) spielen, Schneider Verlag Hohengehren 2009

Die Textsammlung bietet eine Zusammenstellung von verschiedenen Sprachspielen, Kinderreimen, Gedichten und Geschichten für Kinder zum Mitmachen und Selbermachen.

Linda Kauffeldt, Claudia Kirschke, Johanna Bebout, Hendrike Frieg, Eva Belke, Reinhildt Hoffmann, Gerlinde Belke: Dschungeltanz und Monsterboogie, Schneider Verlag Hohengehren 2013

„Dschungeltanz und Monsterboogie“ setzt sich aus einem Liederbuch (Singen und Spielen mit Sprache) und einem Kommentarband (Lieder zur systematischen Sprachvermittlung) zusammen. Der Kommentarband liefert Vorschläge, wie Lieder gemeinsam sprachlich, musikalisch und szenisch erarbeitet werden können sowie Arbeitsblätter und Anregungen zu sprachlichen Anschlussübungen.

Rosemarie Tracy: Wie Kinder Sprache lernen: Und wie wir sie dabei unterstützen können, Narr Francke Attempo Verlag GmbH, Tübingen 2008

Das Buch bietet anhand vieler Beispiele einen verständlichen Überblick über den Spracherwerb und schildert die Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Unterstützung frühkindlicher Mehrsprachigkeit.

Anja Bossen: Das BeLesen- Training: ein Förderkonzept zur rhythmisch-musikalischen Unterstützung des Schriftspracherwerbs in multilingualen Lerngruppen, Verlag DIE BLAUE EULE, Essen 2010

Das BeLese- Training setzt sich aus einem Theorie- und einem Materialband zusammen. Das rhythmisch- musikalisch konzipierte Fördermaterial wurde zur Förderung der phonologischen Bewusstheit, des Hörverständnisses und der Lesefertigkeit von Anja Bossen entwickelt. Der Materialband enthält Geschichten, Lieder, rhythmisierte Sprachspiele zur Leseförderung. Ergänzt wird das Material durch Kopiervorlagen und der beiliegenden Lieder- CD.

Claudia Neugebauer, Claudio Nodari: Förderung der Schulsprache in allen Fächern: Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld, Schulverlag plus AG 2013

Das Buch behandelt wichtige Aspekte der Spracharbeit in mehrsprachigen Klassen. Praktische Beispiele zeigen, wie Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen in allen Fächern gezielt gefördert und Wortschatz- und Grammtikkenntnisse aufgebaut und gesichert werden können. Die dazugehörige DVD enthält Kurzfilme aus dem schulischen Alltag.

Anja Wildemann, Karin Vach: Deutsch unterrichten in der Grundschule: Kompetenzen fördern, Lernumgebungen gestalten, Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrich Verlag GmbH, Seelze 2013

Die Autorinnen gehen den Fragen nach, was einen guten und kompetenzorientierten Deutschunterricht in der Grundschule auszeichnet, wie man heterogenen Lernvoraussetzungen besser gerecht werden kann und welche Chancen Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer eröffnen kann

Albert Bremerich Vos, Dietlind Granzer, Ulrike Behrens, Olaf Köller: Bildungsstandards in der Grundschule: Deutsch konkret, Cornelsen Verlag Scriptor 2009

Dieser Praxisratgeber bietet eine Erläuterung der Ziele der länderübergreifenden Bildungsstandards im Fach Deutsch und konkrete Hilfe bei deren Umsetzung. Eine Begleit-CD-ROM enthält das gesamte Material des Buches mit Zusatz und Kopiervorlagen.

Naxhi Selimi: Wortschatzarbeit konkret - eine didaktische Ideenbörse für alle Schulstufen, Schneiderverlag Hohengehren 2010

Das Buch gibt zahlreiche Hintergrundinformationen zur Wortschatzthematik und Unterrichtsbeispiele zur konkreten Wortschatzarbeit vom Kindergarten bis zur Sekundarschule. Eine Begleit CD-Rom enthält Arbeitsblätter.

M. Dreke, D. Mitterhuber: Durchgängige Sprachbildung am Beispiel der Operatoren,

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg, 2012

Die Handreichung bietet eine praxiserprobte Methodensammlung mit 36 Aktivitäten für die gezielte Arbeit mit Operatoren. <http://li.hamburg.de/publikationen/3861104/operatoren-sprachbildung.html>

Expertise „Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins“, erstellt von K. Ehlich und R. Valtin (2012) (http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulqualitaet/expertise_sprachfoerderung.pdf)

Auswertung durch die SenBJW: http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulqualitaet/expertise_sprachfoerderung.pdf

BISS (Bildung durch Sprache und Schrift)

Die Kultusministerkonferenz startete 2013 eine Initiative zur Verbesserung der Sprachbildung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. Grundlage dazu ist die Expertise "Bildung durch Sprache und Schrift": http://www.bmbf.de/pubRD/BISS_Expertise.pdf

Der Kinderbuchtipp

Agnes de Lestrade, Valeria Docampo: Die große Wörterfabrik, mixtvision Verlag, München 2010

Es gibt ein Land, in dem man die Wörter kaufen und sie schlucken muss, um sie aussprechen zu können. Der kleine Paul braucht dringend Wörter, um der hübschen Marie sein Herz zu öffnen. Aber wie soll er das machen? Dazu bräuchte er ein Vermögen...

„Die große Wörterfabrik“ ist ein bezauberndes Buch über den Wert von Sprache und die Bedeutung von echten Gefühlen, voller intensiver Bildbestimmung und sanfter Poesie.

Hans-Joachim Gelberg (Hrg.): Wo kommen die Wörter her? Beltz & Gelberg 2012

Sag, wo kommen die Worte her? Diese Frage sandte H.-J. Gelberg aus und rund 200 AutorInnen und IllustratorInnen antworteten ihm mit ihren Gedichten, Bildern und Bildworten. Es sind Texte und Bilder aller Art: hintergründig, auch rätselhaft, komisch, kritisch oder einfach direkt.

Für Kinder und Erwachsene

Martin Baltscheit: Die Geschichte vom Löwen, der nicht schreiben konnte, Beltz & Gelberg 2013

Der Löwe kann nicht schreiben, aber das stört ihn nicht, denn er kann brüllen und Zähne zeigen und mehr braucht er nicht. Eines Tages aber trifft er eine Löwin und die ist sehr schön. Und sie liest in einem Buch...

Antonia Michaelis: Die Worte der weißen Königin, Oetinger Verlag 2011

Poetisch und voller Sehnsucht - der neue Roman der "Märchenerzählerin" Niemanden beneidet Lion mehr als die Seeadler, wenn er sie beobachtet, wie sie hoch am Himmel kreisen, so frei und glücklich. Bei ihm zu Hause in dem Dorf an...

Für Kinder ab 12 Jahre.

Entwicklung neuer Rahmenlehrpläne

Mit der Entwicklung neuer Rahmenlehrpläne für die Grundschule und die Sekundarstufe I haben die Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft und das Brandenburger Ministerium für Bildung, Jugend und Sport das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg beauftragt.

Hierbei sind folgenden Ziele und Eckpunkte vorgegeben:

- Modernisierung und Entschlackung der Rahmenlehrpläne in Bezug auf Ziele, Standards und Inhalte,
- Schaffung von curricularen Grundlagen für den Unterricht und Verzicht auf einen separaten Rahmenlehrplan für SuS mit sonderpädagogischen Förderbedarf Lernen,
- Entwicklung überwiegend gemeinsamer Rahmenlehrpläne für Berlin und Brandenburg für die Grundschule und Sekundarstufe I,
- Basiscurriculum „Sprachbildung“ als Teil der neuen Rahmenlehrpläne für den Unterricht in allen Fächern,
- Der Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen soll systematisch miteinander verbunden werden.

Ausführliche Informationen zur Entwicklung der neuen Rahmenlehrpläne findet man auf dem Bildungsserver Berlin/Brandenburg (<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/10331.html>)

Termine

Welttag des Buches 2014 am 23. April

„Schenk mir ein Buch“ heißt es rund um den Welttag des Buches, nähere Informationen unter: <http://www.welttag-des-buches.de/lesefreunde>

Vera 3 Deutsch 2014

- **20.05.2014 Deutsch: Lesen**
- **22.05.2014 Deutsch: Orthografie**

<http://www.igb.hu-berlin.de/vera/aktuell>

Wettbewerbe

- **25. Berliner Märchentage** – „Einhorn, Löwe, Feuerdrache! Märchen und Geschichten aus Großbritannien“ AUFRUF ZUM 7. INTERNATIONALEN SCHÜLERWETTBEWERB 2014. Anlässlich der 25. Berliner Märchentage sind deutschsprachige Schüler der 4., 5. und 6. Klassen aus aller Welt eingeladen, ihrer Kreativität freien Lauf zu lassen und märchenhafte Balladen zu dichten. Einsendeschluss ist der 15. Juni 2014. Ausführliche Hinweise befinden sich unter: http://www.maerchenlandev.de/veranstaltungen/internationale_wettbewerbe.html
- **Schreib- und Malwettbewerb „Mein erster Brief“**. Einsendeschluss: 31. März 2014. Nähere Informationen unter: http://www.derlehrerclub.de/mein_erster_brief
- **Lese-Raben-Geschichtenspiel 2014**. Nähere Informationen unter dem Link: <http://www.derlehrerclub.de/leserabe>

Informationen zum Bonusprogramm

Bonusprogramm: Nähere Informationen finden Sie unter:

https://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bidung/bildungspolitik/bonus_programm_web.pdf

Fortbildungsangebote**Schulinterne Fortbildungen und Beratungen zur Sprachbildung für Grundschulen**

Die Fortbildungs- und Beratungsangebote richten sich an Pädagoginnen und Pädagogen der Grundschulen. Die Multiplikatorinnen für durchgängige Sprachbildung geben Anregungen, wie die Entwicklung der Bildungssprache der Schülerinnen und Schüler in allen Lernbereichen und in Kooperation mit Eltern und außerschulischen Partnern unterstützt werden kann. Sie kommen zu Teamsitzungen, Gesamt- oder Fachkonferenzen und zu Studientagen und/oder schulinternen Fortbildungen in Schulen, die Sprachbildung als wichtigen Aspekt ihrer Schul- bzw. Unterrichtsentwicklung sehen.

Eine Beschreibung der Inhalte der einzelnen Fortbildungsangebote sind online veröffentlicht.

Download unter:

http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sprachfoerderung/sprachbildung_gs.pdf?start&ts=1334053726&file=sprachbildung_gs.pdf

Kontakt: Claudia Buchert (Kordinatorin)

E-Mail: sprachbildung.cb@gmail.com

Tel.: 030/ 902981671

1. Diagnose, Sprachentwicklung, Mehrsprachigkeit:

- Basale Fähigkeiten 1 und 2 (Grob- und Feinmotorik; Auditive Wahrnehmung)
- Profilanalyse – Testverfahren Klasse 1-3
- Diagnose – und dann?
- Wie Kinder Sprache lernen

2. Vielfältige Sprech- und Schreibanlässe:

- Gedichte medial umsetzen
- Sprachliche Vielfalt in der Schule
- Mündliches Erzählen kreativ gestalten
- Bildungssprache im Klassenrat
- Generatives Schreiben – Textproduktion auf Basis attraktiver Textvorlagen
- Dialogisches Vorlesen
- Präsentieren
- Mit Musik und Bewegung die Sprache fördern

3. Binnendifferenzierung:

- LSZ mit Bilderbüchern
- Textszenarien in den Jahrgangsstufen 4-6

Schwerpunkt Lesen:

- Individuelle Leseprozesse beim Lesen literarischer Texte
- Lesen im Ganztag
- Bilderbuchkino und Lesekoffer
- Leseförderung am Beispiel von Buchvorstellungen
- Förderung der Leseverstehenskompetenz im Fachunterricht der Klasse 5/6

Von der Alltags- zur Bildungssprache:

- Schwierige Wörter im Mathematikunterricht
- Naturwissenschaftlicher Unterricht – Sprache als Schlüssel zur Erkenntnis
- Wortschatzarbeit und Lerntechniken – ein wichtiger Schlüssel zum Verständnis einer Sprache und ihrer grammatischen Strukturen
- Arbeitsaufträge entschlüsseln und bearbeiten
- Wortschatz aufbauen in allen Fächern
- Ein Baugerüst zur Sprachunterstützung

Schülerinnen und Schüler ohne Deutschkenntnisse:

- Wortschatztraining und Anbahnen von ersten grammatischen Strukturen durch literarische Erfahrungen
- Der Kieler Leseaufbau – eine Methode für den Spracherwerb für Schülerinnen und Schüler ohne Deutschkenntnisse

Kooperation:

- Eltern als Partner bei der durchgängigen Sprachbildung – mögliche Bausteine einer Zusammenarbeit
- Durch Kunst zur Sprache – Sprachbildung im Museum

Umfrage zum Fachbrief Deutsch Grundschule

Bitte faxen Sie diesen Bogen ausgefüllt an: 90227 – 6111.

Welche Themen würden Sie sich für die kommenden Fachbriefe wünschen?

Welche Themen fanden Sie im Fachbrief Nr. 1 nützlich?

Datum:

Unterschrift:

Schule: