

Handreichungen für Lehrkräfte

Projekt *MehrSelbst*

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg



Mehrsprachigkeit als Barriere – Perspektiven für Schule und Unterricht

Inhaltsverzeichnis

Einführung	Seite 1 - 4
Literaturverzeichnis	Seite 5
Praxisbeispiele	
Rolle der Lehrperson	Seite 6 - 12
Lehrpersonen als sprachliche Vorbilder	Seite 7
Reflexion eigener Sprachpraxis	Seite 8 - 10
Erwartungen transparent machen	Seite 11
Lehrpersonen als Gestalter:innen von Lernumgebungen	Seite 12
Kontextoptimierung	Seite 13 - 19
Räumliche Kontextoptimierung	Seite 15
Materielle Kontextoptimierung	Seite 16
Sprachliche Kontextoptimierung	Seite 17
Soziale Kontextoptimierung	Seite 18
Zeitliche Kontextoptimierung	Seite 19

Mehrsprachigkeit als Barriere – Perspektiven für Schule und Unterricht

TEACCH-Methode	Seite 19 - 26
Räumliche Unterstützung	Seite 23
Zeitliche Unterstützung	Seite 24
Visuelle Unterstützung	Seite 25 - 26
Textoptimierung	Seite 27 - 28
Wortebene	Seite 29
Satzebene	Seite 30
Textebene	Seite 31
Sprachsensibler Fachunterricht	Seite 32 - 38
Fehlerfreundliche Lernatmosphäre	Seite 34
Scaffolds	Seite 35
Wortschatzarbeit	Seite 36 - 37
Lernmaterial sprachsensibel gestalten	Seite 38
Literaturverzeichnis	Seite 39
“MehrSelbst” und weitere Informationen	Seite 40

Einführung

Einführung

Mehrsprachigkeit gehört für viele Kinder zum schulischen Alltag*. Zahlreiche Schüler:innen wachsen mit zwei oder mehr Sprachen auf und bringen diese sprachlichen Erfahrungen mit in die Schule. In der Pädagogik wird Mehrsprachigkeit häufig als Ressource, Chance oder Potenzial beschrieben – genau wie in unserer ersten Handreichung. Diese Perspektive ist wichtig – greift jedoch zu kurz, wenn sie ausblendet, dass Sprache bzw. Mehrsprachigkeit im bestehenden Bildungssystem auch zur Barriere werden kann, wenn schulische Strukturen überwiegend einsprachig ausgerichtet sind (2, 3). Auf diese Komponente blicken wir in dieser Handreichung.

Sprache ist eine zentrale Voraussetzung für Bildungserfolg und schulische Teilhabe, da Unterricht in allen Bildungsbereichen wesentlich durch sprachliche Interaktion, Kommunikation und Verständigung geprägt ist (4). Unabhängig vom Unterrichtsfach erfolgt Lernen überwiegend über gesprochene und geschriebene Sprache – etwa durch Erklärungen, Aufgabenstellungen, Gespräche, Texte oder Leistungsüberprüfungen. In der Schule begegnen Schüler:innen dabei unterschiedlichen sprachlichen Anforderungen, unter anderem der Schrift-, Bildungs- und Fachsprache, die gezielt erlernt werden müssen und nicht für alle Lernenden gleichermaßen zugänglich sind (6), da ihr Erwerb in hohem Maße von individuellen Lernvoraussetzungen und sozialen Kontexten abhängt.

Dazu zählen insbesondere:

- der sprachliche Input im familiären Umfeld (z.B. durch Gespräche über den zurückliegenden Tag, gemeinsames Lesen und Vorlesen von Büchern, etc.)
- der sozioökonomische Hintergrund (z.B. Bildung der Eltern, aktuelles Familieneinkommen, finanzielle Rücklagen, Erwerbsstatus der Eltern, Geschwister, Wohnort, etc.)
- frühkindliche Bildungserfahrungen (z.B. Vorlesen, Singen, Rituale, Spiele, der Besuch von Museen, Ausstellungen oder Bibliotheken, etc.) sowie
- der Grad der Vertrautheit mit bildungssprachlichen Praktiken (z. B. Lesen, Schreiben, Zuhören und Sprechen (Erzählen, Begründen, Abstrahieren)).

*das BPB spricht dabei von 40% (1)

Einführung

Auch einsprachige Lernende, die diese Register außerhalb der Schule nur eingeschränkt erleben, verfügen zu Schulbeginn häufig über geringere Erfahrungen mit schriftlichen und bildungssprachlichen Strukturen. Insofern stellt die gleichzeitige Bewältigung fachlicher Inhalte und sprachlicher Anforderungen auch für einsprachige Schüler:innen eine zusätzliche kognitive Herausforderung dar. Dies ist in den Fällen der mehrsprachigen Kinder eine noch größere Herausforderung, wenn Deutsch nicht die dominante Alltagssprache ist.

Für mehrsprachige Schüler:innen ergeben sich in diesem Zusammenhang besondere Herausforderungen. Sie verfügen häufig über vielfältige sprachliche Ressourcen, die jedoch nicht immer den schulisch erwarteten sprachlichen Formen entsprechen.

Vielfältige sprachliche Ressourcen meint dabei u.A.:

- Kompetenzen in mehreren Sprachen (z.B. spricht das Kind zu Hause Türkisch, mit Freunden auf dem Pausenhof einen Mix aus Türkisch und Deutsch, im Unterricht Deutsch)
- Narrative Kompetenzen (z.B. kann ein Schüler zusammenhängende Geschichten erzählen und dabei Erlebtes strukturieren und die Ereignisse in einer logischen Reihenfolge wiedergeben)
- Pragmatische Kompetenzen (z.B. stellt eine Schülerin bei einer Frage Blickkontakt mit der Lehrperson her und meldet sich, sie kann eine Nachfrage zu einem Inhalt stellen oder ein Missverständnis mit einer Mitschülerin klären)
- Strategien zur Bedeutungserschließung (z.B. haben Lernende einer Klasse verschiedene Methoden um Bedeutungen unbekannter Wörter zu verstehen: Umschreiben oder Erklären mit Hilfe von Beispielen, Gestik oder Mimik)

Einführung

Wenn Unterricht und Leistungsbewertung überwiegend an einer einsprachigen Norm ausgerichtet sind, entstehen sprachlich-kommunikative Barrieren, die den Zugang zu fachlichem Lernen erschweren (2, 7). Dieses Phänomen wird als monolingualer Habitus des Bildungssystems bezeichnet (2). Damit ist gemeint, dass Schule stillschweigend davon ausgeht, alle Kinder würden mit Deutsch als einziger und selbstverständlicher Bildungssprache aufwachsen. Andere Sprachen finden im Unterricht oft wenig Anerkennung oder werden als Defizit wahrgenommen (7). Diese einseitige Ausrichtung kann dazu führen, dass sprachliche Kompetenzen mehrsprachiger Kinder übersehen werden. Gleichzeitig werden sprachliche Schwierigkeiten häufig individualisiert, also dem einzelnen Kind zugeschrieben, anstatt die strukturellen Bedingungen zu hinterfragen (8). Sprache wird so zu einem Filter, der Teilhabe ermöglicht oder verhindert.

Diese Barrieren sind demnach nicht auf individuelle sprachliche Defizite zurückzuführen, sondern entstehen durch Lernkontakte, die sprachliche Anforderungen nicht ausreichend an die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler:innen anpassen (9).

Ziel dieser Handreichung ist es, Lehrkräfte für diese Zusammenhänge zu sensibilisieren. Mehrsprachigkeit wird hier bewusst auch als Herausforderung und mögliche Barriere thematisiert – nicht, um Kinder zu problematisieren, sondern um Mechanismen von Benachteiligung im Bildungssystem sichtbar zu machen.

Kinder zu stärken bedeutet in diesem Zusammenhang, ihre sprachlichen Ressourcen anzuerkennen und gleichzeitig die bestehenden Anforderungen realistisch zu betrachten. Lehrkräfte bewegen sich dabei in einem Spannungsfeld: Sie sind Teil eines Systems, das Barrieren erzeugen kann, haben aber zugleich Handlungsspielräume, um diese Barrieren abzubauen – etwa durch sprachsensiblen Unterricht, bewusste Leistungsbewertung und eine reflektierte Haltung gegenüber Mehrsprachigkeit (10). Diese Handreichung trägt dazu bei, Barrieren zu erkennen, ihre Entstehung zu verstehen und konkrete Ansatzpunkte für einen gerechteren Umgang mit sprachlicher Vielfalt im schulischen Alltag aufzuzeigen.

Einführung

Literaturverzeichnis

1. Bundeszentrale für politische Bildung. [o. J.]. Einleitung: Migration und Bildung. bpb.de. <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/557876/einleitung-migration-und-bildung/>
2. Gogolin, I. [2008]. Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule (2., unveränderte Auflage.). Waxmann.
3. Dirim, İ., Mecheril, P., Heinemann, A., Khakpour, N., Knappik, M., Shure, S., ... Vorrink, A.J. [2018]. Heterogenität, Sprache(n) und Bildung: Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung. Verlag Julius Klinkhardt.
4. Becker-Mrotzek, M., & Vogt, R. [2009]. Unterrichtskommunikation: Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse (2., bearbeitete und aktualisierte Auflage.). Max Niemeyer Verlag.
5. Schulz-Kirchner Verlag GmbH, Stitzinger, U., Sallat, S., & Lüdtke, U. [2016]. Sprache und Inklusion als Chance?!: Expertise und Innovation für Kita, Schule und Praxis (1. Auflage.). Schulz-Kirchner Verlag.
6. Mecheril, P., Castro Varela, M d M., Dirim, İ., Kalpaka, A., & Melter, C. [2010]. Migrationspädagogik. Beltz Verlag.
7. Doğmuş, A., Karakaşoğlu, Y., & Mecheril, P. [2016]. Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-07296-4>
8. Sallat, S. [2023]. Sprachstörungen in Kita und Schule: Alltags- und unterrichtsintegrierte Intervention und Adaption. 47 - 70. Frank, U., Frank, K., Mohr, B., Kurtenbach, S., Khader-Lindholz, A., Sallat, S., ... Tan, S. [2023]. Schwerpunktthema: Interdisziplinär behandeln: Multiprofessionelle Zusammenarbeit in der Sprachtherapie. Universitätsverlag Potsdam.
9. Gomolla, M., & Radtke, F. [2009]. Institutionelle Diskriminierung: Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule (3. Auflage.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Praxisbeispiele

Rolle der Lehrperson

Rolle der Lehrperson

Lehrpersonen als sprachliche Vorbilder

Bitte werdet in 2 Minuten
so langsam mit eurer
Aufgabe fertig.

Ihr habt noch 2 Minuten!



Durch das eigene Sprachhandeln prägen Lehrpersonen aktiv, wie Sprache(n) im Unterricht genutzt, bewertet und gelernt werden.

Sie sind Vorbilder für:

- die Verwendung von Bildungs- und Fachsprache,
- den Umgang mit sprachlicher Vielfalt,
- sowie eine wertschätzende und verständliche Kommunikation.

Möglichkeiten für die Umsetzung:

- langsam, deutlich und strukturiert sprechen
- komplexe Aussagen umformulieren (siehe Beispiel)
- Schlüsselbegriffe oder Fachwortschatz wiederholen
und in verschiedenen Kontexten verwenden

Rolle der Lehrperson

Reflexion eigener Sprachpraxis

Welche sprachlichen Formen halte ich für „richtig“, „gut“ oder „angemessen“?

Wann korrigiere ich wessen Sprache?
Warum (nicht)?

Wer kommt im Unterricht (nicht) zu Wort?

Wen erreiche ich sprachlich nicht oder nur eingeschränkt?

Auch das Reflektieren über die eigene Sprache und die Erwartungen an Sprache der Schüler:innen ist Teil der Lehrer:innenrolle.

Rolle der Lehrperson

Reflexion eigener Sprachpraxis

Reflektiere ich über meine eigene Sprache im Unterricht?

- Wie spreche ich im Unterricht (Sprechtempo, Satzlänge, Wortwahl)?
- Verwende ich überwiegend bildungssprachliche oder alltagssprachliche Formulierungen?
- Erkläre ich Fachbegriffe explizit oder setze ich ihr Verständnis voraus?
- Wiederhole oder paraphrasiere ich zentrale Inhalte ausreichend?

Was habe ich für sprachliche Erwartungen an meine Schüler:innen?

- Welche sprachlichen Formen erwarte ich von den Schüler:innen?
- Sind diese Erwartungen für alle Lernenden realistisch?
- Unterscheide ich zwischen fachlichem Verständnis und sprachlicher Form?
- Welche sprachlichen Leistungen werden explizit bewertet – welche implizit?
- Erwarte ich von allen Schüler:innen eine mündliche Beteiligung in gleicher Weise?

Wie ist mein Umgang mit sprachlichen Fehlern?

- Wie reagiere ich auf unvollständige oder nicht standardsprachliche Äußerungen?
- Ermutige ich Schüler:innen trotz sprachlicher Unsicherheiten zum Sprechen?
- Schaffe ich eine fehlerfreundliche Gesprächskultur?

Wie ist meine Haltung gegenüber Mehrsprachigkeit?

- Wie denke ich über Mehrsprachigkeit im Unterricht? Nutze ich sie?
- Sehe ich Mehrsprachigkeit eher als Ressource oder als Herausforderung?
- Interessiere ich mich für die Sprachen meiner Schüler:innen?

Rolle der Lehrperson

Reflexion eigener Sprachpraxis

Wie steht es um die Beteiligung und Teilhabe in meinem Unterricht?

- Wer spricht häufig im Unterricht, wer selten oder gar nicht?
- Welche Schüler:innen profitieren besonders von meinem Sprachhandeln?
- Wen erreiche ich sprachlich nicht oder nur eingeschränkt?
- Wie reagiere ich auf stillere Schüler:innen?
- Welche alternativen Ausdrucksformen biete ich an?

Wie gestalte ich meinen Unterricht und den Lernkontext?

- Welche sprachlichen Barrieren könnten durch meinen Unterricht entstehen?
- Habe ich den sprachlichen Anspruch der Aufgabe bewusst reflektiert?
- Nutze ich ausreichend Visualisierungen und Materialien?
- Gebe ich genug Zeit für Sprachverarbeitung und -produktion?
- Wie transparent sind Ziele und Aufgaben sprachlich formuliert?

Wie sieht es mit der Reflexion in unserem Team aus?

- Welche Rückmeldungen bekomme ich zu meiner Sprachpraxis?
- Tausche ich mich mit Kolleg:innen über sprachsensiblen Unterricht aus?
- Welche Fortbildungen oder Materialien nutze ich zur Sprachförderung?
- Welche eigenen Sprachgewohnheiten möchte ich verändern?
- Welche kleinen Schritte kann ich konkret umsetzen?

Rolle der Lehrperson

Erwartungen transparent machen

Was erwarte ich
eigentlich von
meinen Schüler:innen?



Über die Bewertung von (sprachlichen) Leistungen entscheiden meistens Lehrpersonen. Damit in Verbindung stehen auch die Erwartungen der bewertenden Lehrer:innen. Diese impliziten Erwartungen müssen explizit gemacht werden, sodass Barrieren abgebaut werden können – insbesondere für mehrsprachige Schüler:innen.

Um implizite Erwartungen für Schüler:innen transparent zu machen:

- sprachliche Anforderungen einer Aufgabe vorab klären (z.B. Operatoren „erkläre“, „beschreibe“ oder „nenne“)
- Unterscheidung zwischen fachlicher und sprachlicher Form
- „gute“ Antworten, Beispiele oder Sätze zeigen und gemeinsam besprechen

Rolle der Lehrperson

Lehrpersonen als Gestalter:innen von Lernumgebungen



Das Unterrichtssetting kann sprachlich-kommunikative Barrieren entstehen lassen. Dabei ist es vor allem Aufgabe der Lehrpersonen, den Gestaltungsspielraum zu nutzen und diesen an Lernende und ihre Bedürfnisse anzupassen.

Anpassung des Lernsettings:

- sprachliche Entlastung durch Visualisierungen, Gesten oder Modelle
- klare Strukturierungen von Unterrichtsphasen (z.B. auch durch Symbole an der Tafel: Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit)
- ausreichend Zeit für Sprachverarbeitung und -produktion geben

Kontextoptimierung

Kontextoptimierung

Kontextoptimierung

Unter Kontextoptimierung versteht man die bewusste Gestaltung von Lern- und Kommunikationsbedingungen, um sprachliche und kommunikative Barrieren zu reduzieren. Der Fokus liegt dabei auf der **Anpassung des Unterrichtskontextes** an unterschiedliche sprachliche, kognitive und kommunikative Voraussetzungen der Lernenden – also nicht auf die Veränderung der Lernenden.

Ziel ist es, **Verstehen, Beteiligung und Lernen** zu ermöglichen, dadurch dass Anforderungen, Materialien, Räume, Sozialformen und Interaktionen so gestaltet werden, dass **möglichst viele Lernende profitieren**.

Unterschieden werden kann in:

- räumliche Kontextoptimierung
- materielle Kontextoptimierung
- sprachliche Kontextoptimierung
- zeitliche Kontextoptimierung
- soziale Kontextoptimierung

Kontextoptimierung

räumliche Kontextoptimierung

Die Sitzordnung und die eigene Position im Raum sollten so gestaltet werden, dass alle Schüler:innen die Lehrperson sowie deren Mundbild, Mimik sowie Gestik und ebenfalls die Tafel sehen können!

Sinnvoll sind dabei
Halbkreis- oder
U-Formen für
Gesprächs-
situationen!

Das Klassenzimmer kann in strukturierte Räume: bspw. den eigenen Arbeitsplatz, einen Rückzugsort, Platz für Partner:innen- oder Gruppenarbeit, etc. eingeteilt werden.

Lege fest und
markierte
Arbeitsbereiche
im Klassenraum

Lärm reduzieren oder
Gehörschutz anbieten!

Für Lernende mit erhöhtem Unterstützungsbedarf sollte ein fester Sitzplatz in der Nähe der Lehrperson eingerichtet werden.

Sinnvoll sind dabei
ein fester Sitzplatz
mit guter Sicht
und Hörbarkeit sowie
Rückzugsplätze für
konzentriertes Arbeiten!

**Die räumliche Gestaltung beeinflusst die Aufmerksamkeit,
Wahrnehmung und Kommunikation der Schüler:innen.**

Kontextoptimierung

materielle Kontextoptimierung

Nutze Bilder,
Piktogramme,
Symbole, etc.

Verwende klar strukturierte Arbeitsblätter mit klaren Überschriften, kurzen Sätzen und visuellen Hilfen. Es sollte auch Dekoration vermieden werden, die nichts zum Inhalt beiträgt.

Lernende benötigen konkrete Materialien zur Darstellung von abstrakten Inhalten.

Schüler:innen profitieren von mehrsprachigen Wortkarten und Glossaren.

Nutze:

- Bildkarten, Piktogramme, Symbolkarten
- Wortkarten und Satzstreifen
- Mehrsprachige Glossare
- Konkrete Materialien (Modelle, Gegenstände)
- Farbige Markierungen für Schlüsselbegriffe

Materialien erschweren oder erleichtern das Sprachverstehen.

Kontextoptimierung

sprachliche Kontextoptimierung

Setze Pausen bewusst
beim Sprechen ein,
um den Lernenden Zeit zu geben.

Nutze
kurze und
eindeutige
Sätze!

Nutze immer die gleichen
Begriffe anstatt zu variieren!

Wenn Fachbegriffe verwendet
werden, sollten diese nach
Möglichkeit visualisiert und
häufig wiederholt werden.

Nutze:

- Satzanfangskarten („Ich denke, dass ...“)
- Visualisiere Operatoren („beschreiben“, „begründen“)
- Wiederholungen!
- Umformulierungen!
- Zusammenfassungen!

Kontextoptimierung

soziale Kontextoptimierung

Kleine Gruppengrößen erhöhen den Redeanteil der einzelnen Schüler:innen.

Es gilt: je kleiner die Gruppe, desto höher der Sprechanteil.

Setze klare Gesprächsregeln und verteile Rollen in Gruppenarbeiten!

Suche Partner:innen gezielt aus!

Lernende profitieren von einem wertschätzenden und positiven Umgang mit (sprachlichen) Fehlern.

Nutze:

- Gesprächsregelkarten
- Satzanfangskarten für die Partner:innen- und Gruppenarbeit
- ggf. alternative Beteiligungsformen

Kontextoptimierung

zeitliche Kontextoptimierung

Eine verlängerte Wartezeit nach Fragen hilft Lernenden bei der Verarbeitung und Produktion von Sprache.

Gib den Schüler:innen im Allgemeinen zusätzliche Zeit für Sprachverarbeitung und -produktion.

Unterteile Aufgaben in kleine Schritte!

Schaffe wiederkehrende Strukturen und damit Vorhersehbarkeit und Sicherheit!

Nutze:

- Sanduhren, Eieruhren, visuelle Timer
- digitale Timer am SmartBoard / über den Beamer / am Tablet
- Zeit!

Zeit ist ein häufig unterschätzter Faktor!

TEACCH-Methode

TEACCH-Methode

Ideen der TEACCH-Methode

TEACCH ist die Abkürzung für „Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children“. Dies ist ein pädagogisch-therapeutischer Ansatz, der ursprünglich zur Förderung von Kindern im Autismus-Spektrum entwickelt wurde, der aber inzwischen weit über diesen Anwendungsbereich hinaus im inklusiven Unterricht, in der Förderpädagogik und in der Sprachförderung verwendet wird.

Das Prinzip der „**Structured Teaching**“ (strukturierte Förderung) ist zentral. Das Ziel besteht darin, Lern- und Lebensumgebungen so zu gestalten, dass sie **verständlich, vorhersehbar und selbständig nutzbar** sind.

Folgende Kernelemente sind Bestandteil des TEACCH-Ansatzes:

- **räumliche** Strukturierung (deutlich voneinander abgegrenzte Bereiche zum Arbeiten, Spielen und Ausruhen),
- **zeitliche** Strukturierung (Pläne für den Tag und die Woche),
- **klare** Aufgabenstruktur (Was? Wie viel? Wie lange? Was kommt danach?),
- **visuelle** Unterstützung als zentrales Medium der Vermittlung.

Welche Bedeutung hat TEACCH im Hinblick auf Mehrsprachigkeit und sprachliche Barrieren?

TEACCH wurde zwar nicht speziell für mehrsprachige Kinder entwickelt, bietet jedoch besonders gute Anknüpfungspunkte für mehrsprachige Kinder oder anderen sprachlichen Barrieren, welche im Unterricht entstehen können.

Diese Anknüpfungspunkte beleuchten wir mit einigen Praxisbeispielen auf den nächsten Seiten.

Ideen der TEACCH-Methode

Entlastung des Verstehens von Sprache

Im Unterricht müssen Kinder, die mehrere Sprachen sprechen, oft gleichzeitig Folgendes bewältigen:

- neue Sachverhalte begreifen,
- eine Zweitsprache nutzen,
- implizite Regeln im schulischen Kontext herausfinden.

TEACCH verringert diese Mehrfachbelastung durch eine visuelle und strukturelle Vermittlung von Informationen. Lernen wird weniger von Sprache abhängig, ohne diese auszuschließen.

Visualität als sprachunabhängige Verbindung

Visuelle Strukturen (Symbole, Piktogramme, Fotos, Ablaufpläne):

- sind über Kultur- und Sprachgrenzen hinweg verständlich,
- bieten Orientierung unabhängig vom Wortschatz,
- dienen als Verbindung zwischen der Erstsprache und der Bildungssprache Deutsch.

Insbesondere für neu zugewanderte Schüler:innen oder Kinder mit geringer Sprachkompetenz bieten visuelle Hilfen die Möglichkeit zur Teilhabe von Anfang an.

Ideen der TEACCH-Methode

Hilfe bei pragmatischen Kompetenzen

Neben dem fachlichen Lernen unterstützt TEACCH auch:

- Planung von Handlungen,
- Verständnis von Regeln,
- Übergänge (wie etwa von der Pause zum Unterricht),
- soziale Orientierung.

Für mehrsprachige Kinder sind diese Aspekte von besonderer Bedeutung, da pragmatische Missverständnisse oft fälschlicherweise als Sprachdefizite gedeutet werden.

Unterstützung von Selbstständigkeit und Sicherheit

Abläufe, die strukturiert und vorhersehbar sind:

- senken Unsicherheit und Stress,
- stärken das Gefühl der Selbstwirksamkeit,
- gestatten selbstständiges Arbeiten.

Dies stellt für Kinder mit Sprachbarrieren einen wichtigen Beitrag zu einem positiven (sprachlichen und schulischen) Selbstkonzept dar, da sie nicht ständig auf sprachliche Unterstützung angewiesen sind.

Verbindung zu Unterstützter Kommunikation und DaZ-Didaktik

TEACCH lässt sich gut mit folgenden Methoden kombinieren:

- Unterstützte Kommunikation (UK),
- Scaffolding im Bereich der Zweitsprachdidaktik,
- inklusiver Sprachbildung.

Visualisierungen ersetzen nicht die Sprache, sondern fungieren als didaktisches Gerüst, das den Spracherwerb unterstützt und begleitet.

TEACCH-Methode

Räumliche Unterstützung

**MEHR
SELBST**

**Mehrsprachigkeit
als Ressource –
Perspektiven für
Schule und Unterricht**

Mehrsprachiges Klassenzimmer



Ein mehrsprachiges Klassenzimmer zeigt, dass alle Sprachen willkommen sind. **Beschriftungen** an Türen, Möbeln und Gegenständen in den Sprachen der Kinder machen Vielfalt sichtbar und schaffen eine Atmosphäre der Wertschätzung. Wenn „Tür“, „door“, „bāb“ und „porte“ nebeneinander stehen, erkennen die Schülerinnen: Unsere Sprachen gehören hier dazu. Das stärkt ihr **Zugehörigkeitsgefühl** und unterstützt spielerisch den **Wortschatzerwerb**.

19

Bezüglich der räumlichen Unterstützung können wir auf die Idee des „Mehrsprachigen Klassenzimmers“ der Handreichung „Mehrsprachigkeit als Ressource“ verweisen.

Das Projekt gestaltet den Klassenraum **als mehrsprachigen, visuell strukturierten** Lernraum. Dabei werden Gegenstände, Zonen und Materialien mit Bildern, deutschen Wörtern und ggf. den Herkunftssprachen der Kinder **beschriftet**. Feste Bereiche wie Leseecke oder Ruheplatz erhalten **Symbole**, wodurch Alltagswortschatz visuell verankert und Barrieren abgebaut werden. Mehrsprachigkeit wird sichtbar gemacht und als normaler Teil des Unterrichts etabliert.

Zeitliche Unterstützung



https://www.loewenherz.shop/spielen-lernen/experimente-forschung/sanduhr-5er-2-3-5-10-15min_70024_25888/?srsltid=AfmBOoocElD3iHRqnuZMMcwzZ_bTrY3inCZdB_bcy1wtPcfHcqJLr33

Im Sinne des TEACCH-Ansatzes trägt eine Sanduhr dazu bei, Barrieren für mehrsprachige Kinder abzubauen, indem sie die Zeit **sichtbar, vorhersehbar und unabhängig** von Sprache gestaltet.

Im Schulalltag erfolgt die Vermittlung von Zeitangaben oft verbal („gleich“, „noch kurz“, „in fünf Minuten“). Solche abstrakten, sprachlich ausgedrückten Zeitkonzepte sind für Kinder, die mehrere Sprachen sprechen, oft schwer zu begreifen. Diese verbalen Informationen werden durch die Sanduhr in ein **konkretes, visuelles Signal** übersetzt, das unabhängig vom Sprachstand verstanden werden kann.

Da es Kindern möglich ist, den Zeitverlauf stetig zu beobachten, fördert sie **Selbstregulation** und **Handlungsplanung**.

Sie verringert die Belastung der Sprachverarbeitung, da Aufmerksamkeit nicht gleichzeitig auf das Verstehen von Zeitangaben und das Erledigen von Aufgaben gerichtet sein muss.

TEACCH-Methode

Visuelle Unterstützung



<https://www.zaubereinmaleins.de/kommentare/tagestransparenz-2015...1420/>

Im Sinne von TEACCH dienen visuelle Hilfen nicht nur zur **Veranschaulichung**, sondern bilden auch das **zentrale Organisationsprinzip** für Lern- und Handlungssituationen. Bei Kindern, die mehrere Sprachen sprechen, heißt das: Informationen werden nicht in erster Linie durch verbale Erklärungen weitergegeben, sondern durch **sichtbare, stabile und vorhersehbare Strukturen**.

Dies verringert insbesondere bei Sprachbarrieren die kognitive Überlastung, da Kinder ihre Aufmerksamkeit nicht gleichzeitig auf die Verarbeitung von Sprache und die Planung von Handlungen konzentrieren müssen.

In den oberen Beispielen sieht man ausdruckbare Kärtchen mit Symbol und Schrift, welche alltägliche Aufgaben des Unterrichts- und Schullebens strukturieren. Diese Beschriftung könnte auch mehrsprachig, in Silbenschrift oder farblich hervorgehoben erfolgen.

Der Unterricht kann außerdem durch das Verwenden von Uhrzeiten, Symbolen sowie der Nennung des Faches an der Tafel strukturiert werden.

Visuelle Unterstützung



Die bildgestützten Klassenregeln haben das Ziel, zentrale Verhaltens- und Interaktionsnormen im Unterricht **sprachlich zu entlasten**, dauerhaft **sichtbar** zu machen und für alle Schüler:innen **verständlich** zu gestalten. Die Verwendung **klarer Symbole** und kurzer, einheitlicher Formulierungen sorgt dafür, dass **Erwartungen an Sozialverhalten** transparent und unabhängig vom persönlichen Sprachstand deutlich werden. Für Kinder, die mehrere Sprachen sprechen, verringern bildgestützte Klassenregeln Missverständnisse, die auf Sprache zurückzuführen sind. Außerdem helfen sie besonders beim **pragmatischen Verständnis** von schulischen Routinen (wie Melden, Zuhören und Warten). Sie unterstützen zugleich die **Orientierung, Handlungssicherheit** und **Selbstregulation**, da Regeln nicht situativ neu erklärt werden müssen, sondern jederzeit visuell abrufbar sind.

Textoptimierung

Kontextoptimierung

Idee der Textoptimierung

Die Textoptimierung wird als Konzept für Personen mit Hör- sowie Sprach- und Kommunikationsförderbedarf angesehen. Ihr Ziel ist es, die Sprache zu **vereinfachen**, um Verstehensschwierigkeiten auf **Wort-, Satz- und Textebene** entgegenzuwirken.

Zum Vereinfachen der Optimierung wurden drei grundlegende Fragen formuliert:

1. Was erschwert das Verstehen des Textes/der Aufgabe?
2. Welche sprachlichen Elemente sind für die Fachsprache unerlässlich und müssen daher erhalten bleiben?
3. Welche sprachlichen Elemente können verbessert werden, also wie kann der gleiche Inhalt einfacher formuliert werden?

Kontextoptimierung

Wortebene

unbekannte Fachwörter	Verwendung eindeutiger, anschaulicher, geläufiger Wörter z.B. Bild statt Abbildung
mehrteilige Verben “Führt dabei die Anweisung durch!”	einteilige Verben “Folgt dabei der Anweisung!”
doppelte Verneinungen <ul style="list-style-type: none"> • nicht unzufrieden • nicht ungewöhnlich 	positive Aussagen <ul style="list-style-type: none"> • zufrieden / gut • normal

Satzebene

<p>lange Schachtelsätze</p> <p>“Der Mann, neben dem ich sitze und der ein Buch liest, hat eine rote Tasche.”</p>	<p>mehrere Hauptsätze</p> <p>“Neben mir sitzt ein Mann und liest ein Buch. Der Mann hat eine rote Tasche.”</p>
<p>Passivstrukturen</p> <p>“Mit Hilfe der Werte ist eine Zeichnung zu erstellen!”</p>	<p>Aktivstrukturen</p> <p>“Erstelle eine Zeichnung mit Hilfe der Werte!”</p>
<p>uneindeutige Satzzeichen</p> <p>“Berechne den Radius.”</p>	<p>eindeutige Satzzeichen</p> <p>“Berechne den Radius!”</p>

Textebene

	
fehlende Überschriften und damit Fließtexte ohne Gliederungssignale	Überschriften, systematische Abstände, Gliederung in a), b) ..., Gliederung in Aufgabenstellung und Lösungsteil inhaltliche Bilder
lange Textstellen	Verwendung von übersichtlichen Grafiken, Tabellen oder Bildern
Zeilenumbrüche	Zeilenumbrüche im Satz vermeiden, ggf jeder Satz auf einer neuen Zeile
	Informationsstruktur: Text logisch aufbauen: <ul style="list-style-type: none">• Ursache vor Wirkung• gestern vor heute• Information vor Instruktion

**sprachsensibler
Fachunterricht**

sprachsensibler Fachunterricht

Ideen des sprachsensiblen Fachunterricht

Als sprachsensibler Fachunterricht wird eine didaktische Methode bezeichnet, bei der das **Lernen von Fachinhalten und das Erlernen der Sprache miteinander verknüpft** werden. Es soll allen Schüler:innen – vor allem mehrsprachigen Lernenden oder Schüler:innen mit sprachlichem Förderbedarf – erleichtert werden, über die Sprache **Zugang zu Fachinhalten** zu erhalten, ohne dass dadurch der fachliche Anspruch verringert wird. Hierbei wird Sprache nicht als Bedingung, sondern gleichzeitig als **Lehrgegenstand und Lehrmittel** betrachtet. Lehrkräfte legen fachliche Sprachstrukturen offen, fördern den Gebrauch der Sprache und bieten **gezielte Unterstützung** (Scaffolding).

Zentrale Prinzipien:

- Explizite Sprachförderung im Fach (z. B. Fachbegriffe, Satzmuster, Operatoren)
- Unterstützung der Bildungssprache (mündlich und schriftlich)
- Mehrkanaliges Lernen (Visualisierungen, Handlungen, Gespräche)
- Fehlerfreundliche Lernatmosphäre
- Abbau sprachlicher Hürden, nicht fachlicher Inhalte

Da einige der Inhalte in dieser Handreichung bereits aufgegriffen wurden, wird hier besonders auf eine fehlerfreundliche Lernatmosphäre, sprachliche Scaffolds, Wortschatzarbeit und die Gestaltung von Lernmaterialien geschaut.

Fehlerfreundliche Lernatmosphäre

Korrigieren	Modellierendes Wiederholen
Kritik von sprachlichen Fehlern	Inhalt vor Form würdigen → Erst Rückmeldung zum Gedanken („Deine Idee ist spannend...“) → später Rückmeldung zur sprachlichen Form
Fehler tabuisieren	Fehler normalisieren „Wir lernen heute neue Wörter – Fehler gehören dazu.“
große Wortbeiträge erwarten	niedrigschwellige mündliche Beteiligung ermöglichen <ul style="list-style-type: none"> • kurze Partner:innen-gespräche • Satzanfänge an der Tafel

Scaffolds

“**Scaffolds**” (dt. Gerüste) sind **temporäre, sprachliche** Hilfsmittel bzw. Unterstützungen für Lernende, um diese zum Sprechen und Schreiben zu befähigen. Die **Lücke** zwischen **vorhandenem Wissen** und **neuen Anforderungen** soll damit verkleinert werden.

Dafür eignen sich:

- Bildimpulse und visuelle Unterstützung
- Modelläußerungen
- Sprechimpulse
- Anregungen zu Interaktionen
- Kontext
- Beispiele

Praxisbeispiele:

- Satzrahmen an der Tafel oder auf Kärtchen
 - „Ich vermute, dass ..., weil ...“
 - „Der Unterschied zwischen ... und ... ist ...“
- Sprachliche Hilfen in Arbeitsphasen
 - Redemittelkarten für Gruppenarbeit
 - Satzstarter auf Arbeitsblättern
- Gestufte Anforderungen
 - Niveau 1: Ankreuzen / Zuordnen
 - Niveau 2: Satz ergänzen
 - Niveau 3: Eigenständig formulieren
- Scaffolds auch für Fachtexte
 - Lückentexte
 - Markierte Schlüsselstellen
 - Überschriften vorgeben

sprachsensibler Fachunterricht

Wortschatzarbeit

Fachbegriffe sollen durch ein Bild, die (mehrfache) Nennung des Begriffs sowie einen einfachen Beispielsatz vorentlastet werden.

Der Wortschatz kann im Klassenzimmer sichtbar gemacht werden. Durch eine, zum aktuell behandelten Thema passende Wortschatzwand oder -plakat.

Verwende das Wortmaterial aktiv und rege die Schüler:innen zum aktiven Benennen der Begriffe an.

Fachtermini sollten immer im Kontext erlernt werden – niemals isoliert!

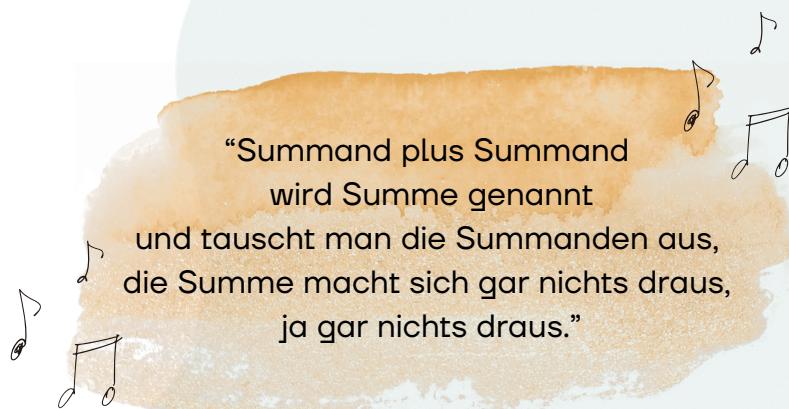
Begriffe sollen immer wieder neu aufgegriffen und verwendet werden: sprechen, hören, schreiben, zuordnen, erklären, zeichnen.

**Verwende nicht zu viele Fachbegriffe auf einmal!
Passiv reicht der Wortschatz nicht. Es benötigt eine aktive Verwendung!
Wortschatzarbeit braucht Zeit und Wiederholungen!**

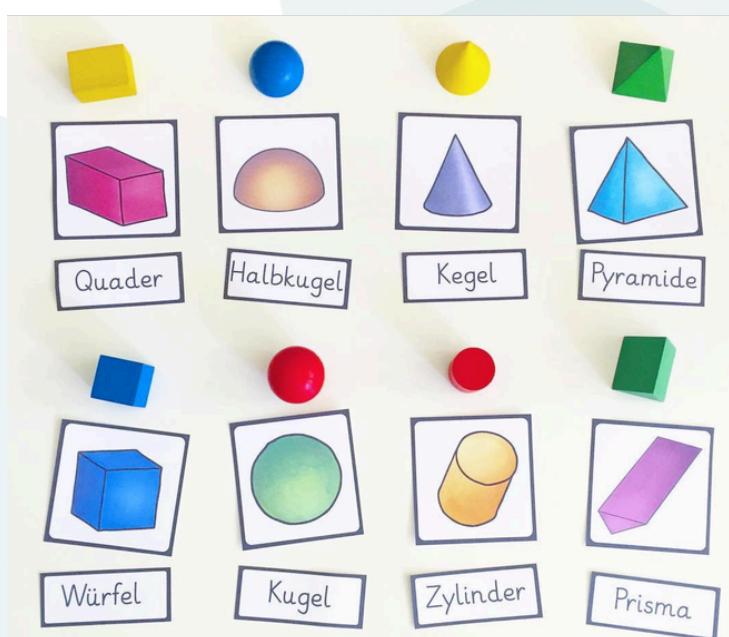
sprachsensibler Fachunterricht

Wortschatzarbeit

Rechenlied zum Erlernen der Fachtermini der vier Grundrechenarten



Lernen am Modell



Die Körper können in Sand gedrückt werden, um die entstandenen Formen zu bestaunen, Ecken zu zählen, etc.

Begriffe können geklatscht werden

**Lernmaterial sprachsensibel
gestalten (1)**

1. Funktionalität

- mit klarem Bezug zum Lernziel
- klare, eindeutige, fachlich und sprachlich angemessene Formulierungen
- fachlich und / oder sprachlich binnendifferenzierte Aufgabenstellungen
- motiviert Schüler:innen

2. Übersichtlichkeit

- keine überflüssigen Informationen
- Anordnung verschiedener Informationen, Aufträge, etc. in Blöcken
- Illustrationen an sinnvollen Stellen in lesbarer Größe
- optische Gliederungen durch Überschriften und Hervorhebungen

3. Leserlichkeit

- Schriftart und Schriftgröße an das Alter anpassen
- adäquat formatiert, ansprechend gestaltet
- Zeilenummerierung
- Bildqualität

4. Verständlichkeit

- Bilder und Grafiken unterstützen das Textverständhen mit klarem Bezug zum Text und zur Aufgabenstellung
- Sprachhilfen
- Hinweise für den Wortschatz und verwendete Fachsprache bspw. durch Artikel, Pluralendungen, Hervorhebungen, farblichen Markierungen

Die didaktische Funktion von Unterrichtsmaterialien besteht darin, selbstständiges Lernen anzuregen und zu fördern. Lerneffektiv sind sie dann, wenn sie Aufnahme und Verarbeitung der sprachlichen und bildlichen Informationen unterstützen und für die Lösung der Aufgaben Hilfen anbieten. (2)

Einführung

Literaturverzeichnis

1. <https://www.stiftung-mercator.de/de/de/publikationen/sprachsensibles-unterrichten-foerdern/>
2. Ballstaedt, S.-P. (2007). Unterrichtsmaterial lerneffektiv gestalten. *Pädagogik*, 11, S. 22–25.



Mehrsprachigkeit als Barriere – Perspektiven für Schule und Unterricht

**“MehrSelbst” und
weitere Informationen**

Diese Handreichung wurde erstellt von
Marieke Meier, Anastasia Alimova, Prof. Dr. Stephan Sallat und Prof. Dr.
Matthias Balloß der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Weitere Infos zu dem Projekt “MehrSelbst”,
dem Team, weiteren Handreichungen und vielem mehr!



Gefördert vom



Bundesministerium
für Forschung, Technologie
und Raumfahrt