

Lehrplan

für

Vorbereitungsgruppen
Vorbereitungsklassen
Vorbereitungsklassen mit
berufspraktischen Aspekten

Deutsch
als Zweitsprache

2000/2009



SÄCHSISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR KULTUS

Inhaltsverzeichnis

Hinweise für den Benutzer	3
ALLGEMEINER TEIL	4
Die sächsische Konzeption zur Integration von Migranten	4
Die Gliederung des Integrationsprozesses in Etappen	5
Steuerung des Integrationsprozesses	7
Organisation des Unterrichts	9
Leistungsbewertung	10
Fachdidaktische Prinzipien	11
SPEZIELLER TEIL	13
ZIELE, INHALTE UND METHODEN DES UNTERRICHTS VON DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE	13
Erste Etappe: Vorbereitung auf die schrittweise Integration in die Regelklasse	13
Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung elementarer kommunikativer Situationen	13
Lernbereich 2: Wortformen, Wortschatz, Satzbau	15
Lernbereich 3: Aussprache, Schrift, Rechtschreibung	18
Lernbereich 4: Umgang mit Texten	21
Zweite Etappe: Vorbereitung auf die vollständige Integration in die Regelklasse	23
Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung weiterer kommunikativer Anforderungen	23
Lernbereich 2: Wortformen, Wortschatz, Satzbau	27
Lernbereich 3: Aussprache, Schrift, Rechtschreibung	32
Lernbereich 4: Umgang mit Texten	34
Dritte Etappe: Weitere Förderung der Deutschkenntnisse nach der vollständigen Integration in die Regelklasse	37
Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung komplexer kommunikativer Situationen	37
Lernbereich 2: Wortformen, Wortschatz, Satzbau	39
Lernbereich 3: Aussprache, Rechtschreibung	42
Lernbereich 4: Umgang mit Texten	43

Hinweise für den Benutzer

Gliederung	<p>Der Lehrplan ist gegliedert in einen allgemeinen und einen speziellen Teil. Der allgemeine Teil stellt schulpolitische und schulpädagogische Grundlagen der Integration sowie didaktische Prinzipien des Unterrichts von Deutsch als Zweitsprache dar, auf denen die Angaben zur Planung und Durchführung des Unterrichts im speziellen Teil beruhen.</p> <p>Der spezielle Teil folgt im Aufbau der sächsischen Konzeption zur Integration von Migranten. Er ist nach dem Grad der Beherrschung des Deutschen in drei Etappen gegliedert.</p>	
Anordnung	<p>Jeder Etappe ist jeweils eine allgemeine Zielstellung vorangestellt. Sie enthält eine zusammenfassende Charakterisierung der Etappe und spezifische Zielstellungen für die Sprachtätigkeiten Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben.</p>	
Ziel der Etappe	<p>Aus stofflogischen Gründen sind die Etappen im Lehrplan in Lernbereiche eingeteilt, die aber in einem kommunikativ orientierten Unterricht als Einheit zu betrachten und frei kombinierbar sind. Jede Etappe umfasst vier Lernbereiche. Jedem Lernbereich wird seine Zielstellung vorangestellt, die ebenso wie die in der linken Spalte ausgewiesenen Lerninhalte verbindlich ist.</p>	
Ziel des Lernbereichs	Inhalte	Hinweise
Methodische Erläuterungen	<p>Die rechte Spalte enthält unverbindliche thematische Anregungen, Beispiele und Hinweise auf Abstufungen nach dem Alter der Schüler. Jedem Lernbereich werden methodische Erläuterungen nachgestellt.</p> <p>Die Bestimmung geeigneter Themen, die Wahl geeigneter Methoden und die Schwerpunktsetzung liegen grundsätzlich in der Verantwortung des einzelnen Lehrers.</p> <p>Die Anordnung der Inhalte im Lehrplan schreibt nicht die Reihenfolge der Erarbeitung im Unterricht vor.</p>	
Querverweise →	<p>Querverweise bezeichnen Verbindungsmöglichkeiten zu anderen Fächern bzw. zeigen an, wo sich die Vorbereitung auf die Fachsprache sinnvoll einsetzen lässt.</p>	
"Lehrer", "Schüler"	<p>Die Bezeichnungen werden im Lehrplan generalisierend für Lehrerinnen/Lehrer und Schülerinnen/Schüler gebraucht.</p>	
Abkürzungen	<p>Biologie</p> <p>Deutsch</p> <p>Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft</p> <p>Geographie</p> <p>Geschichte</p> <p>Heimatkunde/Sachunterricht</p> <p>Kunsterziehung</p> <p>Mathematik</p> <p>Musik</p> <p>Sport</p>	<p>BIO</p> <p>D</p> <p>GK</p> <p>GEO</p> <p>GE</p> <p>HK/S</p> <p>KU</p> <p>MA</p> <p>MU</p> <p>S</p>

ALLGEMEINER TEIL

Die sächsische Konzeption zur Integration von Migranten

"Der Erziehungs- und Bildungsauftrag wird bestimmt durch das Recht eines jeden jungen Menschen auf eine seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechende Erziehung und Bildung ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage", so wird das Schulgesetz für den Freistaat Sachsen eingeleitet. Aus dieser Bestimmung folgt, dass für Kinder von Zuwanderern, unabhängig von der Staatsangehörigkeit, "ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage" die gleichen Chancen zur Wahrnehmung von Bildungsmöglichkeiten zu gewährleisten sind wie für alle anderen Schüler.

Kinder und Jugendliche verschiedener Nationalitäten besuchen sächsische Schulen. Sie besitzen durch ihre Zwei- und Mehrsprachigkeit ein besonderes Bildungspotential und sind durch unterschiedliche Kultur- und Lebenserfahrungen geprägt, die wertgeschätzt und anerkannt werden.

Die sächsische Konzeption zur Integration von Migranten ist durch die Gleichwertigkeit der unterrichtlichen und sozialen Komponente gekennzeichnet. Integration bedeutet Teilhabe am gesellschaftlichen, politischen, sozialen und kulturellen Leben außerhalb der Schule ebenso wie am Bildungsangebot innerhalb der Schule.

Daraus ergeben sich vielfältige Anforderungen an die zuständigen Behörden und die Lehrer sächsischer Schulen. Es liegt mit bei ihnen, wie Bildungsprozesse zu einer gelingenden Integration beitragen und sich bei allen Schülern ein pluralistisches Verständnis entwickelt.

Die besondere Schullaufbahnberatung durch Vertreter der Schulaufsicht, die ausgebildeten Betreuungslehrer, das Unterrichtsfach Deutsch als Zweitsprache, der herkunftssprachliche Unterricht oder die Möglichkeit, die Sprache des Herkunftslandes an Stelle einer Fremdsprache anzuerkennen, dienen diesem Ziel.

Die Gliederung des Integrationsprozesses in Etappen

Von zentraler Bedeutung sind der Gebrauch der deutschen Sprache und die Teilnahme am Regelunterricht. Sie bedürfen einer besonders sorgfältigen pädagogischen Planung. Im Bestreben, die sprachliche Vorbereitung, die durch integrationsfördernde Maßnahmen geleistet wird, und die Teilnahme am regulären Bildungsangebot, die sich nur in der Regelklasse vollziehen kann, in ein zielgerechtes Verhältnis zueinander zu bringen, konzipiert der Lehrplan Deutsch als Zweitsprache einen schrittweisen Übergang, der sich in drei Etappen gliedert. Diese Etappen werden von allen neu zugewanderten Schülern, bei Bedarf auch von Schülern aus Migrantenfamilien, die schon längere Zeit in der Bundesrepublik Deutschland leben oder hier geboren sind, durchlaufen. Zeitlich und inhaltlich variiert dieser Prozess in Abhängigkeit von den Vorkenntnissen, dem Bildungsweg und den Persönlichkeitsmerkmalen der Schüler in erheblichem Maße.

Jugendliche Migranten und junge Erwachsene werden in speziellen Vorbereitungsklassen (Vorbereitungsklassen mit berufspraktischen Aspekten) auf die Aufnahme einer beruflichen Ausbildung ggf. auch die Erlangung eines Schulabschlusses vorbereitet.

Erste Etappe

In der ersten Etappe soll die sprachliche Grundlage für die Fähigkeit zur Teilnahme am Regelunterricht und am sozialen Leben der unmittelbaren Umwelt gelegt werden. Um dieses Ziel so rasch wie möglich zu erreichen, werden Vorbereitungsklassen/-gruppen zum Erlernen des Deutschen als Zweitsprache gebildet. In dieser Etappe werden Grundlagen für bildungssprachliche Fähigkeiten gelegt bzw. ausgebaut.

Im Verlauf der ersten Etappe beobachtet und diagnostiziert der Betreuungslehrer die sprachliche Entwicklung der Schüler, um mit den Fachlehrern, Eltern und Schülern die weiteren Integrationsschritte zu vereinbaren. Bei der Entscheidung ist zu berücksichtigen, dass die sprachliche Entwicklung ebenso eine Rolle spielt wie die Persönlichkeit, die soziale Integration, die fachlichen Kenntnisse, die persönlichen Interessen, die Fähigkeiten, Neigungen und Wünsche des Schülers.

Der Prozess der Teilintegration soll entsprechend den individuellen Voraussetzungen so früh wie möglich einsetzen.

Zweite Etappe

Während der zweiten Etappe wird in enger Zusammenarbeit zwischen Betreuungslehrern, Klassenlehrern, Fachlehrern und Eltern für jeden Schüler festgelegt, wie die weitere Integration bis zum endgültigen Übergang in die Regelklasse erfolgt, d. h. welche Fächer in welcher Reihenfolge besucht werden und wie lange die Vorbereitungsklasse bzw. -gruppe besucht werden muss.

Bei den Entscheidungen über die Wahl der Fächer empfiehlt es sich, eine Reihenfolge von weniger sprachbetonten hin zu stärker sprachbetonten Fächern zu planen. Auch in der zweiten Etappe sind die Kenntnisse, Fähigkeiten und Neigungen der Schüler als Entscheidungskriterien einzubeziehen.

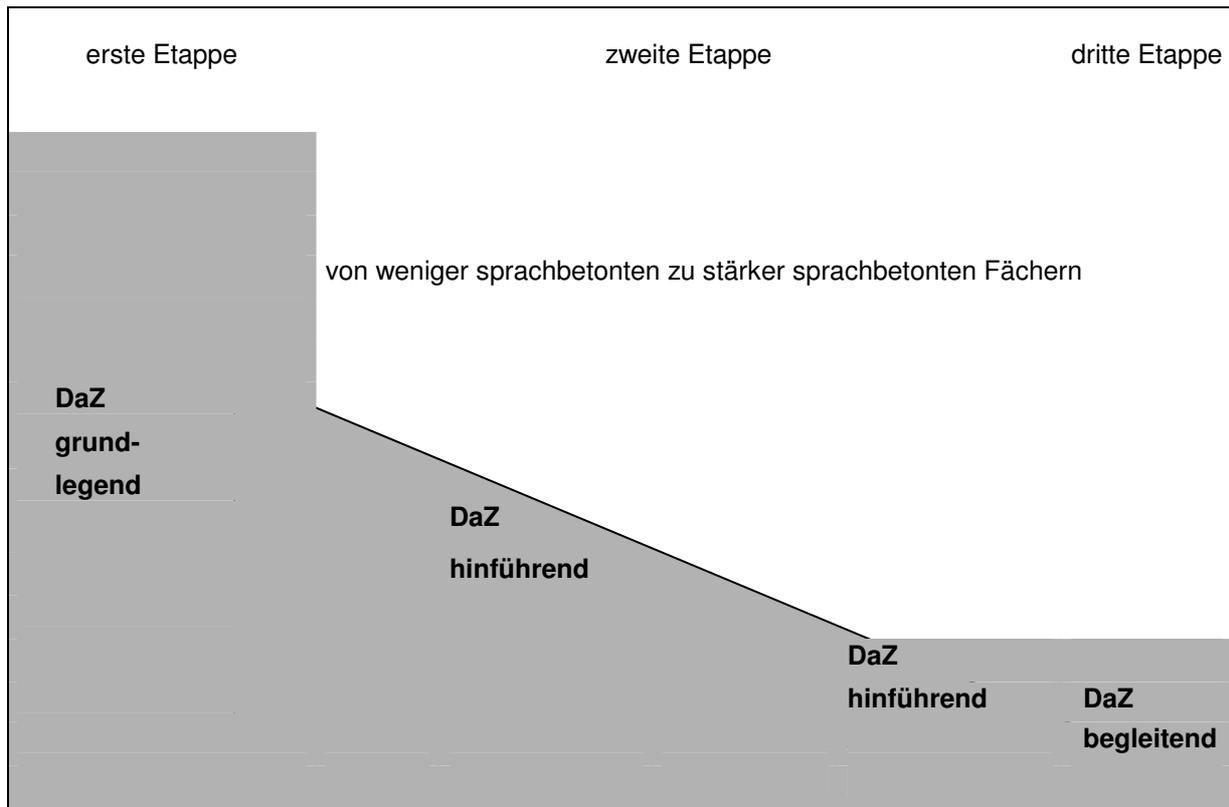
Das Erlernen des Deutschen als Zweitsprache wird in der Vorbereitungsklasse/-gruppe fortgesetzt, ändert aber seinen Charakter. Im Mittelpunkt steht die Ausbildung mündlicher und schriftlicher kommunikativer Handlungsfähigkeit mit besonderem Gewicht auf

dem Ausbau bildungssprachlicher Fähigkeiten. Der Betreuungslehrer bereitet die Schüler in Deutsch als Zweitsprache auf die sprachlichen Anforderungen des Fachunterrichts vor. Darauf aufbauend leisten die Fachlehrer die spezifische sprachliche Arbeit des jeweiligen Faches und tragen damit zur gesamtsprachlichen Entwicklung des Schülers bei. Zur individuellen Gestaltung dieses Prozesses ist eine enge Zusammenarbeit zwischen Betreuungs- und Fachlehrern erforderlich.

Dritte Etappe

Der dritten Etappe kommt in allen Schularten eine besondere Bedeutung zu. Die Schüler sind voll in die Regelklassen integriert. In der dritten Etappe ist Deutsch als Zweitsprache schullaufbahnbegleitend zu unterrichten. Vorrangige Aufgabe ist die Arbeit an bildungssprachlichen Fähigkeiten mit besonderem Gewicht auf dem Ausbau der fächerspezifischen sprachlichen Fähigkeiten. In Abstimmung zwischen Betreuungs- und Fachlehrern wird die Bewältigung fachkommunikativer Handlungsmöglichkeiten durch die Festigung und Vertiefung von Lernstrategien und die fachsprachlich notwendige Erweiterung sprachlicher Mittel im Regelunterricht unterstützt. Um das der jeweiligen Klassen-/Jahrgangsstufen gemäße Niveau der Bildungssprache zu erreichen, müssen sich die Lehrer aller Fächer ihrer sprachlichen Bildungsaufgabe bewusst sein, sie als Teil ihrer Arbeit verstehen und annehmen. Die daraus resultierende sprachliche Didaktisierung des Fachunterrichts zur Ausbildung bildungsgangtypischer sprachlicher Kompetenz bezieht sich auf alle Fächer und ist individuell sowie abschlussbezogen zu gestalten, einschließlich der individuellen Förderung von Schülern in solchen Fächern, die für den entsprechenden Abschluss unabdingbar sind.

Schematische Darstellung der Etappen



Steuerung des Integrationsprozesses

Die Integration der Schüler liegt grundsätzlich in der gemeinsamen Verantwortung der beteiligten Lehrkräfte. Der Betreuungslehrer, der zugleich der Fachlehrer für Deutsch als Zweitsprache ist, trägt jedoch eine besondere Verantwortung. Er nimmt Aufgaben wahr, die weit über einen Sprachunterricht im traditionellen Verständnis hinausgehen.

Dem Betreuungslehrer obliegt es, zusammen mit der Schulleitung und den Fachlehrern für die aktive Umsetzung der sächsischen Konzeption zur Integration von Migranten in Zusammenarbeit mit der zuständigen Schulaufsichtsbehörde zu sorgen.

Dazu gehören

- migrationsspezifische Beratung von Schulleitungen, Lehrern, Schülern und Eltern;
- Sensibilisierung aller an der Integration beteiligten Personen zur Schaffung eines integrationsfördernden Schulklimas;
- Schaffung optimaler Rahmenbedingungen an der Schule und Koordination der Integrationsprozesse;
- Erarbeitung von Festlegungen zur Teilintegration und individueller Integrationsmaßnahmen;
- Kooperation mit allen an der Integration beteiligten Partnern.

In allen Etappen des Integrationsprozesses ist die Kooperation der beteiligten Lehrkräfte von besonderer Wichtigkeit. Auch hierbei fällt dem Betreuungslehrer ein wesentlicher Teil der Verantwortung zu, z. B. die rechtzeitige Absprache der ersten Integrationsschritte, die Kontaktaufnahme des Schülers mit seinen Fachlehrern, die gemeinsame Besprechung der weiteren Integrationsschritte und die Aufstellung der individuellen Stundenpläne der Schüler in der zweiten Etappe, die Information der Kollegen über diese Stundenpläne, die Abstimmung von Unterrichtsinhalten zwischen dem Regelunterricht und dem Unterricht des Deutschen als Zweitsprache.

Organisation des Unterrichts

Klassen- und Gruppenbildung

Lerngruppen für den Unterricht des Deutschen als Zweitsprache sollten möglichst altersbezogen gebildet werden. Das gilt auch für die während des Schuljahres neu hinzukommenden Schüler. Folgende Klassen- und Gruppenbildung wird empfohlen:

- | | |
|---------------------------------|---|
| für die Grundschulen | - Schüler der Klasse 1
- Schüler der Klassen 2 und 3
- Schüler der Klasse 4 |
| für die Mittelschulen/Gymnasien | - Schüler der Klassen 5 bis 7
- Schüler der Klassen 8 bis 10 |
| für die berufsbildenden Schulen | - Schüler aller Schularten |

Für die Klassen- und Gruppenbildung und die besondere Schullaufbahnberatung ist die Schulaufsicht verantwortlich.

Innere Differenzierung

Auch eine relativ altershomogene Klassen- und Gruppenzusammensetzung (sofern sie erreichbar ist), bedeutet keine Gleichheit der Lernsituation, im Falle des Deutschen als Zweitsprache noch weniger als in anderen Fächern. Es lernen also in der Regel in ein und derselben Gruppe Schüler unterschiedlicher Ausgangssprache und Ausgangsschrift, Schüler mit und ohne Vorkenntnisse des Deutschen.

Hinzu kommt die Notwendigkeit, während des gesamten Schuljahres neu zuwandernde Schüler aufzunehmen.

Der Betreuungslehrer muss die Binnendifferenzierung innerhalb der bestehenden Vorbereitungsklassen/-gruppen sensibel und variabel gestalten. Er erstellt individuelle Lern- und Integrationspläne für die Schüler und passt die inhaltliche Ausfüllung seines Stundenplans den jeweiligen Lern- und Integrationsständen in seiner Klasse bzw. Gruppe an.

Für viele Schüler wird die Vorbereitungsklasse auch subjektiv zu einem Schutz- und Schonraum, mit durchaus positiven Funktionen. Dem übergeordnet ist aber die individuelle Integrationsperspektive des einzelnen Schülers. Das Ziel eines möglichst zeitigen Übergangs in die Regelklasse muss allen Beteiligten stets gegenwärtig sein.

Für die Organisation des Unterrichts bedeutet dies insbesondere, dass während der zweiten Etappe der Besuch der ausgewählten Fächer in der Regelklasse zunehmend Vorrang hat vor dem Besuch des Unterrichts der Vorbereitungsklasse, doch kann es pädagogische Gründe geben, vorübergehend anders zu entscheiden.

Leistungsbewertung

Die Ermittlung, Beurteilung und Bewertung von Leistungen liegen in der pädagogischen Verantwortung des Lehrers. Grundlage für die Beurteilung von Leistungen in Deutsch als Zweitsprache ist der vorliegende Lehrplan unter Berücksichtigung der variablen zeitlichen Ausdehnung des Lernprozesses.

Der Betreuungslehrer informiert die Erziehungsberechtigten bei Aufnahme des Schülers über die sächsische Konzeption zur Integration von Migranten und die Anforderungen des Lehrplans Deutsch als Zweitsprache. Er bespricht die Lernfortschritte des Schülers mit den Erziehungsberechtigten unbedingt am Ende der ersten, in der Mitte und am Ende der zweiten Etappe und lässt ihnen eine schriftliche Einschätzung, in die auch Aussagen zum Verhalten eingehen, zukommen.

Eine Benotung findet während der ersten und zweiten Etappe nicht statt, weder in Deutsch als Zweitsprache noch in den Integrationsfächern. Zu Beginn der dritten Etappe kann über noch bestehende Schwächen in der deutschen Sprache hinweggesehen werden, wenn der Leistungsstand im allgemeinen den Anforderungen aller Unterrichtsfächer entspricht und eine erfolgreiche Mitarbeit erwartet werden kann.

Über die Form des Mitteilens von Leistungs- und Verhaltensbewertungen an die Schüler entscheidet der Lehrer nach pädagogischem Ermessen. In Betracht kommen mündliche wie schriftliche Verbalbeurteilungen, visuelle Symbole oder "Als-ob-Noten", gemessen am Standard der Regelklasse oder an den Erwartungen des Lehrplans Deutsch als Zweitsprache. Der Lehrer hat in jedem Falle dafür zu sorgen, dass dem Schüler die Grundlage und der Bezugsrahmen der jeweiligen Leistungsbewertung bewusst sind.

Fachdidaktische Prinzipien

Für den Unterricht des Deutschen als Zweitsprache gelten durchgehende Prinzipien, die sich aus allgemeinen didaktischen Erkenntnissen und der spezifischen sprachlichen und kulturellen Situation neu zuwandernder Kinder und Jugendlichen ableiten. Sie werden bei den Zielen der Etappen und Lernbereiche im Lehrplan nicht eigens ausgewiesen, sondern hier zusammengefasst dargestellt. Bei den inhaltlichen und methodischen Hinweisen werden an geeigneten Stellen Vorschläge zu ihrer Realisierung gemacht, so dass ihre durchgehende Berücksichtigung gewährleistet werden kann.

Entwickeln der sprachlichen Handlungsfähigkeit in altersgerechten kommunikativen Situationen

Zweitspracherwerb bedeutet Erlernen einer neuen Sprache in der zielsprachlichen Umwelt, um in dieser leben zu können. Der Unterricht des Deutschen als Zweitsprache dient in diesem Sinne primär der sozialen Kommunikation. Er tut darum gut daran, vom kommunikativen Handlungsbedarf der Schüler auszugehen, ihre aktuellen Sprechabsichten einzubeziehen und außerunterrichtliche Sprachkontakte zu initiieren und zu unterstützen. Das unterrichtliche Erlernen der deutschen Sprache tritt in Wechselwirkung mit dem außerunterrichtlichen ("ungesteuerten") Spracherwerb. Für den Lehrer ergibt sich dadurch die Aufgabe, die auch außerunterrichtlich erworbenen Deutschkenntnisse immer wieder festzustellen (Sprachstandsdiagnose) und bei der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen: einerseits als aktivierbares Potential, andererseits als häufig klärungsbedürftigen Gegenstand der Spracharbeit.

Entwickeln der aktiven Zweisprachigkeit

Der Unterricht von Deutsch als Zweitsprache ist Teil der sprachlichen Bildung der Migrantenschüler, deren Hauptkennzeichen die Chance zur Entwicklung einer aktiven Zweisprachigkeit ist. Er soll daher beitragen zu einer positiven Einstellung zur Zweisprachigkeit, zur gegenseitigen Förderung von Erst- und Zweitsprache und zu einem bewussten Umgang mit der Sprachenvielfalt. Dazu gehören das Zulassen und Einbeziehen der Erstsprache in den Unterricht, das Herausbilden der Fähigkeit zum Vergleichen sprachlicher Erscheinungen in Erst- und Zweitsprache, die Schärfung des Bewusstseins für den Einfluss der Erstsprache auf das Erlernen der Zweitsprache und die Zusammenarbeit mit dem Herkunftssprachenunterricht.

Entwickeln von sprachlicher Handlungsfähigkeit im Fachunterricht

Dieses Prinzip ist die notwendige Ergänzung zum Prinzip der Orientierung am außerschulischen Sprachgebrauch. Beide Prinzipien zusammen repräsentieren die Gleichwertigkeit der unterrichtlichen und der sozialen Komponente in der sächsischen Konzeption für die Integration von Migranten. Die Orientierung an der Sprache des Fachunterrichts bedeutet auch, dass das Erlernen der deutschen Sprache zu guten Teilen auf das (in der Erstsprache erworbene, aber sprachunabhängig verfügbare) Sachwissen der Schüler gegründet wird. Die quantitative Bedeutung dieser Orientierung nimmt von Etappe zu Etappe zu. Dies soll aber nicht dazu führen, dass genuin fachunterrichtliche Aufgaben vom Unterricht des Deutschen als Zweitsprache übernommen werden; seine Aufgabe

besteht vielmehr darin, die Alltagssprachlichen Ausdrucksweisen verfügbar zu machen, die die Voraussetzung fachsprachlicher Ausdrucksweise sind, dabei Themen zu wählen, die auch Gegenstand von Fachunterricht sind, das Verständnis von Fachtexten exemplarisch einzuüben und die allgemeinen Fähigkeiten der Texterschließung als Schlüsselqualifikation zu vermitteln.

Entwickeln der interkulturellen Handlungsfähigkeit

Für Schüler aus Migrantenfamilien haben interkulturelle Fähigkeiten eine doppelte Bedeutung. Sie sind zum einen erforderlich, um die typischen Diskontinuitäten ihres Sozialisations- und Bildungsprozesses aufzufangen; sie sind zum anderen eine der Anforderungen, die im Bildungssystem des Freistaates Sachsen gestellt werden und im künftigen Leben der Schüler eine wichtige Rolle spielen. Der Unterricht des Deutschen als Zweitsprache ist seinem Bildungsauftrag nach genuin interkulturell: Er vermittelt zwischen den vorausgegangenen Sprach- und Bildungserfahrungen der Schüler und ihren künftigen Bildungsmöglichkeiten. Er wird diesem Auftrag gerecht, indem er Raum und Gelegenheit für die Äußerung persönlicher Erfahrungen schafft, Vergleiche anregt, seine "landeskundlichen" Themen in einer Perspektive kultureller Relativität behandelt und die Kulturenvielfalt in der Klasse, an der Schule und im sozialen Umfeld bewusst macht und erschließt.

Der erste Ansatzpunkt für die interkulturelle Bildung und Erziehung sind die Erfahrungen der Migrantenschüler selbst. Ein Unterricht, dessen Klima durch das Vertrauen auf die Akzeptanz persönlicher Äußerungen gekennzeichnet ist, wird von allein zu einem interkulturellen Unterricht. Keinesfalls aber dürfen die Schüler als "Repräsentanten" irgendeiner Kultur apostrophiert werden; sie repräsentieren immer nur sich selber. Aufgabe des Lehrers kann es sein, Äußerungen der Schüler in Dialog miteinander zu bringen, allgemeines (z. B. geschichtliches) Wissen dazu bereitzustellen und selbst Beispiele interkultureller Beziehungen (z. B. in literarischen Texten) zu präsentieren. Ein solches Vorgehen ermöglicht es dann auch, dass die Erfahrungen der Migrantenschüler der interkulturellen Bildung der einsprachigen Schüler zugute kommen.

Entwickeln von Sprachlernfähigkeit

In der Situation des Ineinandergreifens von unterrichtlichem und außerunterrichtlichem Erlernen der deutschen Sprache und angesichts der sehr hohen Sprachanforderungen, die vom Ziel des fachsprachlichen Lernens im Medium der Zweitsprache ausgehen, genügt es nicht, nur "materielle" Sprachkenntnisse zu vermitteln. Gefördert werden muss auch die Fähigkeit, sich sprachliche Erscheinungen bewusst zu machen, Bezeichnungen zu erfragen, Bedeutungen zu erschließen, Formen und Verwendungsweisen untereinander (auch zwischen den Sprachen) zu vergleichen und Hilfsmittel effektiv zu nutzen. Der Lehrer sollte daher die Erziehung zur Selbstständigkeit beim Sprachenlernen von Anfang an als ein Ziel des Unterrichts in Deutsch als Zweitsprache verfolgen, durch das die gesamte sprachliche Bildung der Schüler gefördert wird.

SPEZIELLER TEIL

ZIELE, INHALTE UND METHODEN DES UNTERRICHTS VON DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE

Erste Etappe: Vorbereitung auf die schrittweise Integration in die Regelklasse

Die Schüler erwerben in der ersten Etappe grundlegende Fähigkeiten zur Kommunikation in deutscher Sprache.

Dazu erwerben die Schüler einen Elementarwortschatz und die Fähigkeit, mit diesem Wortschatz einfache Sätze zu bilden. Sie erlernen die Aussprache des Deutschen und eignen sich, soweit erforderlich, das lateinische Alphabet an. Sie lernen zu sprachlichen Mitteln, die sie einsetzen wollen, Auskunft einzuholen.

Sie können am Ende der Etappe Alltagsdialoge führen und sich mit ihrer unmittelbaren sozialen Umwelt mündlich verständigen, verstehen altersgerechte, mündlich vorgetragene Texte und haben sich grundlegende Elemente für den Gebrauch der deutschen Schriftsprache angeeignet.

Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung elementarer kommunikativer Situationen

Die Schüler sind in der Lage, Sozialkontakte unter Verwendung der deutschen Sprache aufzubauen. Sie können Gegenstände und Personen, Erscheinungen und Tätigkeiten ihrer Umgebung benennen und mit einfachen sprachlichen Mitteln beschreiben. Sie verstehen wesentliche Informationen, die in schriftlichen oder mündlichen altersgerechten Äußerungen und unterrichtstypischen Arbeitsanweisungen enthalten sind, und können darauf sach- und situationsgerecht reagieren. Sie sind in der Lage, Fragen und Bitten zu formulieren und einfache Dialoge zu führen.

Herstellen, Weiterführen und Beenden sprachlicher Kontakte Anrede, Begrüßung, Abschied, Dank, Unterrichtsrituale	schulischer und außerschulischer Bereich spielerische Dialoge, Dialoge mit Handpuppen, Kreisspiele, Lieder, sportliche Betätigung → S, MU, KU
Erbitten von sprachlicher Hilfe	Artikulation von Nichtverstehen Bitten um (nochmaliges) Zeigen, um Wiederholung oder Übersetzung
Auslösen von Handlungen und Reagieren auf Handlungen anderer	schulischer und außerschulischer Bereich

Bitten, Auffordern, Zustimmung, Ablehnen	Weg zeigen, zusammen spielen, zusammen einkaufen, etwas ausleihen, (Schulsachen im Unterricht; etwas für den Haushalt in der Nachbarschaft)
Einholen und Erteilen von Informationen Sprechen über Schule und Unterricht	Fachbezeichnungen und elementare Terminologie der Schule (auch im Vergleich mit dem Schulsystem des Herkunftslandes, ab Klasse 3) Arbeitsanweisungen und Arbeitsformen das Schulgebäude und dessen unmittelbare Umgebung Erfragen von Bezeichnungen und Bedeutungen (Schulsachen, Fachräume)
persönliche und familiäre Angaben	Vorstellung: Name, Vorname, Alter, Herkunft, Adresse Freunde, Familienmitglieder (Verwandtschaftsverhältnisse) Anschauungstafel, Familienfotos, Schülersteckbrief, Stammbaum
Sprechen über Erscheinungen und Gegenstände der Umwelt	Schulweg, Verkehrszeichen, Fahrzeuge, Teile des Fahrrads und ihre Funktionen Tiere, Gesundheit/Krankheit, Sport Wohnung, Tageslauf Freizeiteinrichtungen, Geschäfte, Kleidung, Spielzeug Feiertage (auch im Vergleich mit der Herkunftskultur) → HK/S
Spiele	möglichst einfache Spiele mit festgelegten Sprechformeln
Rechnungen	in Abhängigkeit vom Alter und von den Vorkenntnissen → MA

Methodische Erläuterungen

Die erste Etappe ist eine Zeit der Begegnung mit Unbekanntem: Neuen Mitschülern, einer neuen Schule, einer neuen räumlichen und sozialen Umgebung. Kennenlernaktivitäten, die so bemessen sind, dass sie bewältigt werden und Vertrauen entstehen lassen, sind daher die bevorzugten Sprachlernaktivitäten der Anfangszeit. Für viele Kinder und Jugendliche ist es zunächst eine Zeit des Aufnehmens (und damit eines "latenten" sprachlichen Lernens); sie sollen nicht sofort zum Sprechen gedrängt werden. Der Lehrer richtet seine Aufmerksamkeit darauf, welche Elemente der neuen Sprache schon verstanden werden, er ermutigt zum Gebrauch der neuen Sprache durch angemessene Themenwahl, Einstellung des Sprechtempos auf Ver-

stehensmöglichkeit, gezielte Verwendung und Wiederholung einfacher Wörter und Aussagen. Signale des Interesses für die Herkunftssprache (wie begrenzt oder wie umfänglich auch immer) können dazu beitragen, das Vertrauen in die neue Umwelt zu stärken. Formelhafte oder anlassbezogene Sprachverwendungen (Begrüßungen usw.) bieten hierzu die leichteste Gelegenheit.

Neben festen Beispieltexten sollen im Unterricht bald auch Dialoge geübt werden, die geeignet sind für Entscheidungen der Lernenden (ja oder nein zu sagen, dies oder jenes zu wählen, zum einen oder zum anderen Partner zu sprechen) und Kommunikationsmöglichkeiten außerhalb des Unterrichts eröffnen. Sie können z. B. vorbereiten auf Pausen- und Freizeitkontakte, auf Gespräche beim Nachhauseweg oder bei Unterrichtsgängen, auf Erkundungen in der Schule oder außerhalb.

Das Benennen der Erscheinungen und Gegenstände der Umwelt ist von großer Bedeutung. Es sollte aber nicht zum Selbstzweck werden (zum bloßen Wörtersammeln), sondern verbunden sein mit Kommunikation, Aktion und Interaktion oder Präsentation in der Klasse und außerhalb.

Beim Sprechen über Schule und Unterricht, über persönliche und familiäre Angaben, über Erscheinungen und Gegenstände der Umwelt machen sich möglicherweise auch Signale des Missverstehens, des Unverständnisses oder des Befremdens, vielleicht auch des Amüsemments bemerkbar, die Anlass für erste interkulturelle Vergleiche sein können und aufgegriffen werden sollten.

Lernbereich 2: Wortformen, Wortschatz, Satzbau

Die Schüler erwerben Grundkenntnisse der deutschen Sprache und gelangen zu ersten Einsichten in sprachliche Zusammenhänge. Sie können einfache Sätze – ausgehend von Erfahrungen in Alltagssituationen oder aus gesteuert aufgebauten Sprachhandlungsmöglichkeiten – bilden und zu zusammenhängenden Äußerungen verbinden. Sie haben den dazu notwendigen Elementarwortschatz erworben und kennen die wichtigsten Formen von Verben, Substantiven und Artikeln. Sie kennen die grundlegenden grammatischen Begriffe, die zur bewussten Steuerung ihres Zweitspracherwerbs nötig und aufgrund ihres Alters fassbar sind.

<p>Einfache Sätze</p> <p>Satzarten</p> <p>Aussagesatz</p> <p>Fragesatz</p> <p>Ergänzungsfragen mit <i>wer, was, wie, woher, wo, wann</i></p> <p>Entscheidungsfragen</p>	<p>Aussagen, Fragen und Aufforderungen in Anlehnung an natürliche Spracherwerbssituationen</p> <p>Fachbegriff: Satz</p> <p>Stellung der finiten Verbform beachten</p> <p>Fachbegriffe: Aussage, Frage, Aufforderung</p> <p>Antworten auch als Temporal- und Lokaladverbien in begrenztem Umfang</p>
---	---

Aufforderungssatz	imperativische Wendungen der Unterrichtssprache und bei Spiel, Sport, Freizeit
Satzmuster	
Subjekt + Verb	
Subjekt + <i>sein</i> + Adjektiv oder Substantiv (Kopulasatz)	
Subjekt + Verb + Akkusativobjekt	
Subjekt + Modalverb (+ Objekt) + Vollverb im Infinitiv	
Erweiterungen einfacher Sätze	
Angaben	Adverbialangaben des Ortes und der Zeit
Negation mit <i>nicht</i>	Fachbegriff: verneinen
Wortformen	
Formen des Verbs	
Bindung Verbform - Personalpronomen	
die regelmäßigen Personalformen im Präsens	z. B.: <i>bringen, gehen, kommen, lachen, schreiben, trinken</i>
die Personalformen von <i>haben, sein, wollen, können, müssen</i> im Präsens	Singularformen und 3. Person Plural sollten beherrscht werden.
unregelmäßige Formen in Einzelbeispielen	z. B.: <i>fahren – fährt, geben – gibt, lesen – liest, reden – redet</i> Fachbegriffe: ich-Form, du-Form, usw., Fachbegriff: Verb
Anfänge der Perfektbildung	einzelne Partizipien, z. B.: <i>gekommen, gegessen, geschrieben, gemacht (rezeptiv)</i>
Formen des Substantivs	Fachbegriffe: Artikel, Substantiv
Bindung Substantiv - Artikel (bestimmt und unbestimmt)	
Formen von Artikeln und Substantiven im Nominativ und Akkusativ Singular	Ergänzungsfrage mit <i>wen</i> oder <i>was</i> evtl. begrenzte Zeit Präposition <i>in</i> + Substantiv ohne Transformation des Nominativ-Artikels akzeptieren.
Pluralformen an Einzelbeispielen	
Wortschatz	

Aufbau eines Elementarwortschatzes zur Ausführung der im Lernbereich 1 genannten Sprachhandlungen	Substantive in Abhängigkeit von den behandelten Themen die wichtigsten Verben erste Adjektive (Farben, Formen, Gegensatzpaare: <i>groß – klein, lustig – traurig</i>) Zahlwörter einfache Orts- und Zeitadverbien Präposition <i>in</i> (mit Ortsangabe), <i>am, im, um, vor, nach</i> (in Zeitangaben) Fachbegriffe: Wort, Präposition
Aufbau und Bewusstmachen semantischer Beziehungen	
Internationalismen	vorwiegend am Beispiel der Bezeichnungen für die Schulfächer, ggf. auch für Warennamen, Geräte, Fahrzeuge und öffentliche Einrichtungen
Ober- und Unterbegriffe	z. B.: <i>Tisch, Stuhl, Schrank</i> usw. = <i>Möbel</i>
Lerntechniken	Wortschatz gezielt erschließen und speichern
Semantisierungstechniken	

Methodische Erläuterungen

Grammatische Erscheinungen müssen zuerst über „Klang“ und Funktion in sprachlichen Handlungen oder Texten aufgenommen worden sein. Erst danach macht es Sinn, ihre Struktur zu üben. Bei diesen Übungen sollte nur mit sprachlichem Material gearbeitet werden, dessen Bedeutung verstanden ist, wobei die Bedeutung am Besten auch beim Üben trainiert wird, z. B. in Wort- und Satzassoziationsaufgaben, in Mini-Dialogen, in handelndem Umgang mit Materialien und Gegenständen. Je nach Alter und Vorkenntnissen können Methoden zur Bewusstmachung grammatischer Erscheinungen eingesetzt werden, z. B. Fingerzeichen (für die Zuordnung von Artikeln zu Substantiven), Bewegungsspiele (Stellung des Verbs im Frage- und Aussagesatz), Nutzung von Kenntnissen der Grammatik der Herkunftssprache (Wortarten, Kasus).

Für die Wortschatzvermittlung sind in der ersten Etappe Dinge, Personen und Geschehnisse der real wahrnehmbaren Umwelt die ersten und wichtigsten Lerngelegenheiten; hinzu kommen spielerisch-aktionale und bildliche Darstellungen. Das aktive Erfragen von Bezeichnungen und Bedeutungen durch die Schüler sollte ausdrücklich geübt und in allen denkbaren Situationen angewandt und ermuntert werden. In solchen offenen Situationen können die Schüler auch ihren außerschulisch erworbenen Wortschatz zur Geltung bringen. Der Lehrer sollte darauf bedacht sein und ihn aufgreifen sowie ggf. formale oder inhaltliche Klärungen vornehmen. Methoden, die die Erarbeitung des Wortschatzes bewusst machen, können von Anfang an dazu kommen, insbesondere die Nutzung eines Bildwörterbuchs oder einer Bild-Wort-Kartei. Bei der Behandlung von Internationalismen kann neben dem Herausheben der Gemeinsamkeiten auch auf Kontraste im lexikalischen Bereich hingewiesen werden.

Lernbereich 3: Aussprache, Schrift, Rechtschreibung

Am Ende der ersten Etappe können die Schüler gelernte Wörter und Sätze richtig oder annähernd richtig betonen. Sie artikulieren die Laute und Lautverbindungen des Deutschen in verstehbarer Weise; sie wissen, welche Laute oder Lautverbindungen ihnen noch Schwierigkeiten bereiten und dass sie daran weiter arbeiten müssen.

Ab der zweiten Jahrgangsstufe kennen sie am Ende der ersten Etappe auch die Buchstaben des lateinischen Alphabets und die grundlegenden Laut-Buchstaben-Verhältnisse des Deutschen. Sie kennen die elementaren Regeln der Großschreibung und die wichtigsten Interpunktionszeichen.

<p>Artikulation</p> <p>Vokale und Vokalverbindungen, Konsonanten und Konsonantenverbindungen, die zum Kernbereich des deutschen Lautsystems gehören</p> <p>Aussprache fremder Namen an Einzelbeispielen</p>	<p>Was davon eigens zu lernen ist, hängt vor allem vom Lautsystem der Ausgangssprache ab, z. B.:</p> <p>die Unterscheidung von kurzen und langen Vokalen</p> <p>die Vokale ö und ü</p> <p>das unbetonte e (<i>gemacht, Straße</i>)</p> <p>das vokalisierte r (<i>Vater, dir, mehr</i>)</p> <p>der Knacklaut (beim Neueinsatz von Vokalen)</p> <p>der h-Laut</p> <p>die Unterscheidung von ich- und ach-Laut</p> <p>die Konsonantenverbindungen ts ("z"), ks ("x"), sp-, st-, schl-, schr-, str-, -ft, -bst u. a.</p> <p>in Abhängigkeit von der Zusammensetzung der Lerngruppe</p>
<p>Intonation</p> <p>Grundlagen: Wortakzent, Satzakzent, Satzmelodie und Pausen</p>	<p>Stammsilbenbetonung</p> <p>Schlüsselwörter im Satz</p> <p>Aussage-, Frage- und Aufforderungssätze</p> <p>Sinneinschnitte</p>
<p>Hörverstehen</p> <p>einfache, bekannte Dialogtexte in deutlicher Aussprache bei normalem Sprechtempo</p>	<p>Verstehen der Aussageinhalte, Herausheören von Sprechern, Sprecherwechseln und Stimmungslagen der Sprecher</p>

<p>Schrift</p> <p>Buchstaben des lateinischen Alphabets und ihre Lautwerte Kenntnis der Schreibrichtung, Unterscheidung von Groß- und Kleinbuchstaben, von Druck- und Schreibschrift</p> <p>Schreiben und Lesen einzelner Wörter und kleiner Sätze</p>	<p>Was zu lernen ist, hängt weitestgehend von den Vorkenntnissen ab. Typische Schwierigkeiten des deutschen Schreibsystems sind die Buchstabenverbindungen <i>sch, ch, sp, st, qu, ei</i> und <i>eu</i> und die Großschreibung der Substantive.</p>
<p>Rechtschreibung</p> <p>Spontanschreibungen bekannter Wörter</p> <p>orthographische Sicherung eines Anfangswortschatzes</p> <p>Regelkenntnis</p> <p>Großschreibung am Satzanfang Großschreibung der Substantive Großschreibung von "Sie"</p> <p>Interpunktion</p> <p>Punkt Fragezeichen Ausrufezeichen</p>	<p>Wie bei der Aussprache die "Verstehbarkeit" (nicht: die Korrektheit), so ist hier in der ersten Etappe die "Erkennbarkeit" der Schreibungen das Erfolgskriterium.</p> <p>etwa 100 bis 150 Wörter</p> <p>Verbindungen zum Lernbereich 2</p>
<p>Lerntechniken</p> <p>zur Segmentierung von Hörtexten zur Erfassung des Textsinns zur Entwicklung von Hypothese-fähigkeiten</p>	<p>Einbeziehung nonverbaler Komponenten</p>

Methodische Erläuterungen

Wie beim Lernbereich 2 gilt auch hier, dass in sinnvollen, von den Schülern verstehbaren Kontexten gelernt und geübt werden sollte. Produktive und rezeptive Tätigkeiten können dabei aufeinander bezogen werden (z. B. beim Hören, Nachsprechen und Variieren von Alltagsdialogen). Es kann hilfreich sein, einzelne Ziele von Lernbereich 2 und Lernbereich 3 zu bündeln, z. B. Umlaut/Pluralbildung des Substantivs, Konsonantenverbindungen/Personalformen des Verbs.

Artikulation und Intonation sollten möglichst "nebenbei" gelernt werden. Wenn Unsicherheiten oder Unvollkommenheiten auftauchen, sollte die sachbezogene Kommunikation nur im nötigen Umfang durch sprachbezogene Übungen unterbrochen werden. Z. B. greift der Lehrer eine problematische Aussprache des Schülers auf und

gibt in seiner Antwort ein Vorbild der richtigen Aussprache, oder er lässt den Schüler einmal, nötigenfalls mehrere Male nachsprechen und kehrt dann sofort zur sachbezogenen Kommunikation zurück. Nur wenn diese einfachen Mittel nicht zum Erfolg führen, sollten bewusstmachende Methoden angewandt werden: sprachkontrastive Erklärungen, Hörunterscheidungsübungen, Demonstration von Mundhaltung und Zungenstellung (evtl. mit Spiegel), Sprechübungen mit Minimalpaaren (*lügen – liegen* etc.), Sätze mit gehäuften Auftreten eines Lautes oder Lautkontrastes, Zungenbrecher. Wechselnde Sprechfärbung (Flüstern, Rufen, Jammern, etc.) und begleitende Körperbewegungen können hilfreich sein.

Schrift und Rechtschreibung verlangen bewusstes Arbeiten von Anfang an. Das gilt auch für Spontanschreibungen, die in der ersten Etappe durchweg zugelassen werden sollten. Sie lassen erkennen, welche Schreibstrategien der Schüler entwickelt und welche Schreiblernaufgaben er noch vor sich hat. Übungsformen des Erstlese- und Erstschreibunterrichts können vielfach angewandt werden.

Schulanfänger, die noch nicht in ihrer Herkunftssprache alphabetisiert wurden, sollten am Schreib-Lese-Unterricht der Regelklasse teilnehmen; für sie muss der DaZ-Unterricht die allgemeinsprachlichen Grundlagen für die Teilnahme bereit stellen.

Schüler, die das lateinische Alphabet in der Ausgangssprache erlernt haben, sollten während der ersten Etappe die wesentlichen Unterschiede zur Schreibweise des Deutschen kennen lernen und die deutschen Schreibweisen einüben.

Schüler, die das lateinische Alphabet nur im Englischunterricht ihres Herkunftslandes erlernt haben, werden in der Regel längere Zeit für die Erreichung der angegebenen Lernziele benötigen. Schüler, die in der Ausgangssprache ein anderes Alphabet oder eine nicht-alphabetische Schrift erlernt haben, können die angegebenen Lernziele in aller Regel erst während der zweiten Etappe erreichen. Bei älteren Schülern sind der allgemeine geistige Entwicklungsstand und die vorangegangenen Schreiberfahrungen zu berücksichtigen.

Lernbereich 4: Umgang mit Texten

Die Schüler verstehen geübte Alltagsdialoge und kurze, einfache Erzählungen sowie Sachdarstellungen. Sie sind in der Lage, geübte Alltagsdialoge mit eigenen Intentionen auszugestalten. Sie kennen Lieder und Reime in deutscher Sprache.

Texte verstehen	
Alltagsdialoge	Eigene Sprachhandlungen der Schüler: s. Lernbereich 1 Beispieldialoge von Ton- und Bildmedien verstehen, sprechen und variieren
Erzählungen verstehen	mündlich vorgetragene Erzählungen der Lehrkraft oder anderer Personen kurze Video-Sequenzen → D
Sachdarstellungen verstehen	Erarbeiten erster "Protokoll"-Texte (vgl. Lernbereich 1: persönliche Angaben, Beobachtungen in der Umwelt, Nacharbeit zu Unterrichtsgängen) → HK/S, BIO einfache schriftliche Anweisungen und Arbeitspläne
Schrifttexte unterscheiden	in Abhängigkeit vom Alter und von den Vorkenntnissen: Präsentation unterschiedlicher Buchtypen (Bilderbücher, Lesetexte, Schulbücher, Sachbücher, Nachschlagewerke u. a.), zugleich Einführung in die Klassen- und Schulbücherei
Lieder und Reime	→ MU, D

Methodische Erläuterungen

Die Textarbeit verläuft in der ersten Etappe weitgehend mündlich und überwiegend rezeptiv. Die Beispieldialoge sind nicht nur Muster zum Nachsprechen und Nachspielen oder Gegenstand einfacher Textanalysen (Thema, Szenengliederung), sondern auch Objekte der Veränderung (Weiterführen abgebrochener Szenen, alternative Verläufe, Übertragung auf ähnliche Situationen, Rollenwechsel). Damit werden erste Grundlagen für das Verstehen schriftsprachlicher Texte gelegt. Denn wenn

auch in der ersten Etappe weitgehend mündlich erzählt, berichtet und vorgelesen wird, ist es doch möglich, erste Schritte auf die Schriftsprache zuzugehen, z. B. eine zunächst dramatisch / dialogisch / erklärend / mit Bildunterstützung vorgelesene Geschichte später als geschlossenen Text vorzutragen oder aus der Besprechung von Bildern, die die Schüler gemalt haben, einen kurzen Präsentationstext zu entwickeln oder aus mündlich berichteten Erinnerungen an einen Unterrichtsgang einen knappen Tafeltext zu erarbeiten oder Comics mit leeren Sprechblasen zunächst mündlich, dann schriftlich zu bearbeiten.

Die Einbeziehung von herkunftssprachlichen Textkenntnissen ist durchweg möglich. Vor allem bei der Präsentation unterschiedlicher Buchtypen ist für Schüler, die schon lesen gelernt haben, die Einbeziehung von Büchern in der Herkunftssprache sinnvoll und kann Anlass zu interkulturellen Vergleichen geben.

Zweite Etappe: Vorbereitung auf die vollständige Integration in die Regelklasse

Die zweite Etappe befähigt die Schüler zur Bewältigung der Anforderungen ihrer näheren und weiteren sozialen Umwelt sowie ausgewählter unterrichtlicher Anforderungen im Gebrauch der deutschen Sprache.

Dazu erlernen sie die grammatischen Grundstrukturen des Deutschen und einen altersgemäßen Grundwortschatz.

Darüber hinausgehende sprachliche Anforderungen lernen sie im Regelunterricht und in der Öffentlichkeit kennen; im Unterricht des Deutschen als Zweitsprache machen sie sich mit Strategien zu ihrer Bewältigung vertraut.

Am Ende der Etappe sind sie in der Lage, sich über naheliegende Themen mündlich zu verständigen und sich am Regelunterricht ihrer Integrationsfächer sprachlich aktiv zu beteiligen. Sie lesen altersgemäße Texte ohne größeren Informationsverlust und sind fähig, kleinere Texte selbstständig zu verfassen und dabei weitgehend normgerecht zu schreiben.

Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung weiterer kommunikativer Anforderungen

Die Schüler können sich über Themen ihrer Lebenswelt und des Unterrichts mündlich verständigen. Sie haben gelernt, entsprechende Schrifttexte ihrer Umwelt zu verstehen sowie Notizen und kleinere Texte dazu zu verfassen. Sie sind fähig, dem Regelunterricht in den ausgewählten Integrationsfächern im wesentlichen zu folgen, bei Bedarf nachzufragen und schriftliche Aufgaben wenigstens z. T. zu erledigen. Sie können eigene Interessen und Bedürfnisse mit Hilfe der deutschen Sprache ausdrücken und Beobachtungen oder Meinungen von sich aus mitteilen.

Herstellen, Weiterführen und Beenden sprachlicher Kontakte	schulischer und außerschulischer Bereich
Sprachhandlungen im Unterricht Kontaktnahme in formellen Situationen	Höflichkeitsformen Vergleich kulturell verschiedener Konventionen
Führen von Telefongesprächen	
Erbitten von sprachlicher Hilfe	Bitten um langsames und deutlicheres Sprechen, Bitten um Bedeutungserklärung
Schreiben von Briefen und Karten	Briefform persönliche Mitteilungen und Wünsche ab Klasse 8 auch: Schreiben von offiziellen Briefen bei entsprechenden Voraussetzungen auch: Schreiben von elektronischer Post

Ausdruck von Gefühlen und Stimmungen	
Darlegen von Meinungen und Wertungen	
Urteilen Gefallen und Missfallen formulieren Zustimmen/Ablehnen Ausdruck von Neigungen und Interessen	z. B. über Fernsehsendungen, Musikrichtungen, Sportereignisse, Stars → MU, S z. B. im Hinblick auf Fächer des Regelunterrichts oder Arbeitsgemeinschaften
Bitten, Auffordern, Vorschlagen Verabreden Unterstützen, Widersprechen und Richtigstellen	außerschulischer Bereich: z. B. beim Einkauf, bei Auskunftsstellen bei Bahn und Post, bei Behörden schulischer Bereich: Kooperation in der Gruppe, Arbeitsplanung, Bitten um fachliche Erläuterung
Einholen und Erteilen von Informationen	schulischer und außerschulischer Bereich Umfang und Schwierigkeitsgrad abhängig vom Alter und von den Vorkenntnissen mündliche und schriftliche Formen
über den persönlichen und familiären Bereich	
Beschreiben des eigenen Befindens	z. B. beim Arzt Körperteile, Körperpflege, Krankheiten, Schmerzen, Beeinträchtigungen, Verletzungen
Darstellen des eigenen Lebens	Erzählen persönlicher Erlebnisse, Erfahrungen vor der Auswanderung, Schule im Herkunftsland, Migrationsgeschichte der Familie, sprachliche Aspekte des eigenen Lebens → D, GEO, GK ab Klasse 7 auch: schriftliche Darstellung des Lebenslaufs, ab Klasse 8 auch: Bewerbungsschreiben → D Besuche, Familienfeste, Reisen
Zukunftsvorstellungen	Berufswünsche, Zukunftsphantasien → D

über die nähere sachliche und soziale Umwelt	<p>Einkauf und Konsum</p> <p>Gespräche über Angebote, Angebotsformen und Mengen (z. B. im Supermarkt), Verkaufs- und Beratungsgespräche (im Einzelhandelsgeschäft), Lektüre von Katalogen und schriftliches Bestellen; bei entsprechenden Voraussetzungen auch: Sprechen über Warenangebote im Internet → HK/S</p>
Nahrung und Kleidung	<p>Gespräche über Speisen, Weitergeben und Ausprobieren von Rezepten, Informationen über Nahrungsmittel und gesunde Ernährung → BIO</p> <p>Gespräche über Kleidungsstücke und Mode, Informationen über zweckmäßige Kleidung</p>
Verkehr	<p>Verkehrsregeln, Gefahren, Verhalten bei Unfällen, Aufgaben der Polizei</p>
Freizeit	<p>Gespräche über Hobbys, Informationen über Freizeit- und Kultureinrichtungen, Vereine, Sportstätten, Spielplätze, Jungentreffs</p> <p>Tiere und Pflanzen in der Natur → BIO</p> <p>Wegbeschreibung, Sehenswürdigkeiten, Stadtteile, Ausflugsplanung, ab Klasse 5 auch: Informationen über den Freistaat Sachsen und die Bundesrepublik Deutschland → HK/S, GEO, GE, GK</p>
über den Unterricht in der Regelklasse	<p>Besprechen der Fächerwahl im Übergangsprozess und des individuellen Stundenplans, Berichten über Regelklassenunterricht, Ausrichten von Aufträgen, Einschätzung des eigenen Verstehens im Regelklassenunterricht</p>
Situierung in der Zeit	<p>Abfolge von Zeiten und Ereignissen, ab Klasse 5 auch: geschichtliche Einordnung → GE</p>
Begründen	<p>Vorschläge, Entschuldigungen, naturwissenschaftliche und technische Beobachtungen</p>

Methodische Erläuterungen

Die zweite Etappe ist die Zeit des allmählichen Heimischwerdens, des Sich-Auskennen-Lernens in der neuen Umgebung und der neuen Sprache. Sie ist daher durch thematische Breite gekennzeichnet. Auch in dieser Etappe wird noch viel mit Beispieldialogen gearbeitet, in denen die Schüler neue Redemittel zur Bewältigung kommunikativer Situationen kennen lernen. Mit zunehmender Verfügung von Redemitteln wächst die Fähigkeit, Dialoge zu variieren und selbst zu gestalten. Das sollte durch offenere Aufgabenstellungen gefördert werden.

Dabei spielt schriftsprachliches Handeln - produktiv und rezeptiv - eine wachsende Rolle. Die schriftsprachliche Produktion der Schüler bedarf in der zweiten Etappe einer sehr sorgfältigen methodischen Begleitung: motivierende thematische Impulse; Zusammentragen, Ordnen und persönliches Auswählen sprachlichen Materials; gemeinsame und individuelle Schreibversuche; redaktionelle und normbezogene Überarbeitung; "Veröffentlichung" und Rezeption in der Klasse. Zur Rezeption von Schrifttexten vgl. Lernbereich 4.

Durch die Beteiligung an unterrichtlicher Kommunikation in der Regelklasse und die zunehmenden Kontaktmöglichkeiten außerhalb erhöht sich der Anteil des ungesteuerten Spracherwerbs. Der Lehrer des Deutschen als Zweitsprache sollte sprachliche Außenkontakte anregen, vorbereiten und unterstützen und die dabei erworbenen Deutschkenntnisse als Bereicherung in seinen Unterricht "hereinholen" (z. B. durch offene Impulsfragen), bei der Spracharbeit nutzen, im Bedarfsfall formal und inhaltlich bearbeiten und stilistisch einordnen.

Ein sensibler Bereich ist das Sprechen über Stimmungen und Gefühle. Bewährt hat sich das Arbeiten mit Fotos oder lyrischen Texten, deren Stimmungs- und Aussagegehalt leicht und emotional erfassbar sind und zu eigenen Äußerungen anregen.

In vergleichbarer Weise kann die interkulturelle Dimension des Unterrichts angegangen werden: Fotos, Bücher, Spielsachen der Schüler, Postkarten, aber auch aktuelle Pressefotos können Anstöße geben und Gespräche anregen.

Lernbereich 2: Wortformen, Wortschatz, Satzbau

Die Schüler sind in der Lage, einfache und zusammengesetzte Sätze zu bilden und in kleineren Texten verschiedene Satzarten partnergerecht einzusetzen. Sie können reguläre grammatische Formen erkennen und anwenden. Den Schülern wird bewusst, dass Kenntnisse über die Sprache helfen, richtige Äußerungen situationsgerecht zu bilden sowie eigene und fremde Äußerungen zu korrigieren. Sie kennen die angegebenen grammatischen Termini. Sie verfügen über einen gesicherten Grundwortschatz sowie über Ausschnitte aus dem Aufbauwortschatz, die für die Teilnahme am Regelklassenunterricht gebraucht werden. Sie erweitern auf der Grundlage von produktiven Wortbildungsmöglichkeiten ihren Wortschatz und wenden ihn an.

Einfache Sätze

Satzarten

Fragesatz

Ergänzungsfragen mit *wem*
und Präposition + *wen* oder
wem

in Verbindung mit den entsprechenden
Objekten

Ergänzungsfragen mit *warum*

mit alleinstehenden *weil*-Sätzen, als Ant-
wort

Negation

mit *kein, nie, nichts, niemand*
Weiterführung mit *sondern*

Satzmuster

Subjekt + Verb + Dativobjekt
Subjekt + Verb + Präpositionalob-
jekt
Subjekt + Verb + Dativobjekt +
Akkusativobjekt
Subjekt + Verb + Akkusativobjekt
+ Präpositionalobjekt

z. B. *Das Buch gehört mir.*
z. B. *Die Klasse diskutiert über Umwelt-
probleme.*
z. B. *Die Schwester gibt Ihnen das Re-
zept.*
z. B. *Das Mittel schützt Kinder vor Erkäl-
tungen.*

Fachbegriffe: Subjekt, Objekt

Wortstellung im Satz

Verbalklammer

mit Modalverb und Infinitiv,
z. B. *Mutter muss heute länger arbeiten.*
mit Verb und trennbarer Vorsilbe,
z. B. *Sie hört erst um 9 Uhr auf.*
mit Hilfsverb und Partizip,
z. B. *Wir haben ziemlich lange gewartet.*

Inversion

z. B. *Ich gehe morgen. – Morgen gehe ich.*
Ich bin am 25. März in Dresden
Am 25. März bin ich in Dresden.
In Dresden bin ich am 25. März.

Erweiterungen einfacher Sätze	
Adverbialbestimmungen	Adverbial- und Präpositionalangaben des Ortes und der Zeit (<i>drüben, am anderen Ufer, vor einem Jahr</i>), der Art und Weise (<i>langsam, teilweise, in kleinen Schritten</i>), der Einschätzung von Sachverhalten (<i>wahrscheinlich, vermutlich, vielleicht ...</i>)
Attribute	Adjektivattribute (<i>der schwere Sturm</i>), Adverbialattribute (<i>das Haus dort</i>), Präpositionalattribute (<i>die Ziegel auf dem Dach</i>) Genitivattribute nur rezeptiv (Fachtexte ab Klasse 5)
Vergleiche mit <i>als</i> und <i>wie</i>	
Verben mit Infinitiv	(<i>schwimmen</i>) gehen, (<i>sprechen</i>) lernen, (<i>kommen</i>) sehen, (<i>warten</i>) lassen
Verbindung von Sätzen	
Satzverbindungen durch Konjunktionen	<i>und, aber</i>
Satzanschlüsse durch rückverweisende Adverbien	z. B. <i>dann, dahin, vorher, deshalb</i>
Pronominalisierung	z. B. <i>Die jungen Leute kamen aus dem Kriegsgebiet. Sie hatten es fluchtartig verlassen.</i>
Satzgefüge	
mit Konjunktionen als Nebensatz-einleitungen	<i>dass, ob, weil, wenn, als</i> (temporal)
Relativsätze (ab Klasse 5)	nur rezeptiv
Wortformen	
Formen des Verbs	
weitere unregelmäßige Präsensformen	vgl. erste Etappe Beispielgruppen (a-ä-Umlaut, e-i-Wechsel, eingeschobenes e nach d oder t), Präsens von <i>werden, dürfen, sollen</i>
Bildung des Perfekts	auf Verbalklammer achten Hilfsverben <i>haben</i> und <i>sein</i> mit und ohne (trennbare) Vorsilbe: <i>gemacht, zugemacht</i>
regelmäßige Bildung des Partizips	

unregelmäßige Partizipien in weiteren Einzelbeispielen	z. B. <i>geblieben, gedacht, gefunden, gefroren, gelegen, gerannt, gerochen, geschlafen, geschlossen, gesehen, gesprochen, gestanden</i> vgl. erste Etappe Fachbegriffe: Präsens, Perfekt
Präteritum	
<i>war, hatte, wurde</i> <i>konnte, wollte, musste</i> weitere regelmäßige und unregelmäßige Formen	rezeptiv (Erzähltexte, Nachrichten)
Konjunktiv	
<i>wäre, hätte, würde, könnte, müsste</i>	in irrealen Bedingungssätzen (<i>Wenn ich der Kaiser von China wäre ...</i>)
Passiv (ab Klasse 7)	nur rezeptiv (Fachtexte)
Formen des Substantivs	
Pluralformen	einzeln und in Beispielgruppen (-s, - (e)n, -er mit und ohne Umlaut, -e mit und ohne Umlaut, nur Umlaut, gleiche Form wie Singular)
Formen von Artikeln und Substantiven im Dativ, Singular und Plural	nach Präpositionen und als Objekt Fachbegriffe: Nominativ, Akkusativ, Dativ, Einzahl, Mehrzahl
Formen des Pronomens	
Formen der Personalpronomen im Akkusativ und Dativ	
Formen der Possessivpronomen im Akkusativ und Dativ Singular und Plural	
Formen des Adjektivs	
Formen bei attributivem Gebrauch im Nominativ, Akkusativ und Dativ Singular und Plural mit bestimmtem Artikel	z. B. <i>der gute Lehrer, die alte Schule, das langsame Auto</i> usw.
mit unbestimmtem Artikel	z. B. <i>ein guter Lehrer, eine alte Schule, ein langsames Auto</i> usw. auch mit Possessivpronomen oder <i>kein</i>

Steigerungsformen	regelmäßige Formen von Komparativ und Superlativ unregelmäßige Formen in Einzelbeispielen (<i>gut – besser – beste, groß – größer – größte, kalt – kälter – kälteste</i>) Fachbegriff: Steigerung
Präpositionen	in Angaben und Präpositionalobjekten
mit dem Akkusativ	
mit dem Dativ	
Wechselpräpositionen	in Verbindung mit den Fragen <i>wohin?</i> und <i>wo?</i>
Verschmelzung von Präposition und Artikel	<i>am, beim, zum, im, vom</i> Fachbegriff: Präposition
Wortschatz	
Aufbau eines altersgemäßen Grundwortschatzes	
Ausschnitte aus dem Aufbauwortschatz	im Sinne einer Hinführung zu fachsprachlichem Wortgebrauch allgemein und im Sinne einer vorbereitenden Zuarbeit zu den in der Regelklasse besuchten Unterrichtsfächern
Wortbildung	
Zusammensetzung	Substantive, wie <i>Haustier, Schulhof</i> Verben mit <i>ab-, auf-, her-, hin-, wieder-, zu-, zurück-, zusammen-</i> (trennbare Verben)
Beziehung Grundwort/Bestimmungswort	
Ableitung	
Präfixbildung	<i>Verben mit den Präfixen be-, er-, ver-, zer-</i>
Suffixbildung	Substantive auf <i>-ung, -heit, -keit</i> Adjektive auf <i>-ig, -isch, -lich</i>
Verkleinerungsformen	
Aufbau und Bewusstmachen semantischer Beziehungen	auch vergleichend
Beziehungen im Satz und im Text	übliche Substantiv-Verb-Koppelungen: z. B. <i>Sonne – scheinen, leuchten, strahlen, sich verfinstern, wärmen, brennen, stechen, blenden, aufgehen</i> übliche Adjektiv-Substantiv-Koppelungen: z. B. <i>Sonne – hell, klar, blass, matt, warm, heiß</i>

	sonstige Beziehungen: z. B. Gerät – Tätigkeit, Gegenstand – Stoff, Person – Lebenswelt, Gegenstand oder Person – Eigenschaften
Beziehungen zwischen gleichartigen Wortschatzelementen	Wortfelder: Ober-, Unter- und Nebenbegriffe zu einem Zentralbegriff Gegensatzbegriffe
Beziehungen zwischen verschiedenen Sprachen	weitere Internationalismen (vgl. erste Etappe) Einzelbeispiele für lexikalisch- semantischen Sprachkontrast (ab Klasse 3, soweit möglich)
Lerntechniken	Wortbedeutungen aus dem Kontext erschließen
Sensibilisieren für Stilebenen	Wortschatz gezielt aktivieren und erweitern ab Klasse 3: Nutzung von Wörterbüchern

Methodische Erläuterungen

Als Grundmuster wird in drei Schritten gearbeitet: Neue grammatische Erscheinungen werden an Texten wahrgenommen, herausgehoben und erklärt; die verstandene Erscheinung wird geübt; das Geübte wird – wiederum in Texten: Schrifttexte, Rollenspiele, Dialoge – angewendet.

Bestimmte grammatische Erscheinungen des Deutschen sind so komplex oder unregelmäßig, dass die richtige Anwendung nicht auf einmal erworben werden kann. Dazu zählen der Artikelgebrauch, die Perfektbildung und die Adjektivdeklinaton. Sie werden durch Einzelbeispiele (oft über unvollkommene Zwischenformen) vermittelt.

Für mündliche Übungen empfehlen sich Mini-Dialoge, auch Reihungen von Sätzen oder Ausdrücken nach gleichbleibendem Muster (Typ: Kofferpackspiel).

Schriftliche Übungen (Einsetzen, Umformen, Kombinieren) gewinnen für das Grammatiklernen in der zweiten Etappe zunehmend an Bedeutung (natürlich nur für Schüler mit hinreichender Schreibfähigkeit, also etwa ab Klasse 3 bzw. nach Abschluss des Schreibenlernens mit dem lateinischen Alphabet, vgl. Lernbereich 3). Je nach Vorkenntnissen kann hinzukommen: ab Klasse 5 die Anlage eigener grammatischer Schemata oder Versuche eigener Regelformulierungen - auch im Vergleich mit der Erstsprache -; ab Klasse 7 die eigenständige Benutzung eines einfachen grammatischen Nachschlagewerks.

In der zweiten Etappe wird die visuelle Bedeutungsvermittlung (*Wort <=> Bild*) in zunehmendem Maße ergänzt (und zum Teil abgelöst) durch sprachliche Verfahren (*Wort <=> Wort*), z. B. durch Benennung oder Beschreibung von Zweckbestimmung(en) eines Gegenstandes oder Vorgangs (*Bank <=> man darauf sitzen*) bzw. Situation(en) seines Vorkommens (*Bank <=> steht im Park*) oder Zuordnung zu einem übergeordneten Begriff (*Fluss <=> Wasser*) oder gleichgeordneten Begriff (*Dorf <=> kleine Siedlung*).

Es ist in dieser Etappe vorrangiges Ziel, über Bedeutungen sprechen zu lernen. Bedeutungserklärungen mit Hilfe der Erstsprache können effektiv sein, wenn es gelingt, die Vorstellung semantisch umkehrbar eindeutiger Wortgleichsetzungen (*Erstsprache* \leftrightarrow *Deutsch*) zu verhindern.

Persönliche Wortschatzkarteien oder –ringhefte der Schüler sollten vielfältige Darstellungsformen aufnehmen: Bedeutungserklärungen in der Erstsprache, Umschreibungen/Definitionen auf deutsch, Beispielsätze, graphische Darstellungen von semantischen Beziehungen und – wo es sinnvoll ist – Bilder und Zeichnungen. Ab Klasse 3 kann zusätzlich mit einsprachigen Schülerwörterbüchern, ab Klasse 5 mit zweisprachigen Wörterbüchern gearbeitet werden, in deren Benutzung mit gezielten Übungen (Ermitteln der Grundform, grammatische Angaben, Auswahl aus mehreren Bedeutungen u. a.) einzuführen ist.

Lernbereich 3: Aussprache, Schrift, Rechtschreibung

Die Schüler können am Ende der zweiten Etappe Wörter und Sätze sicher und weitgehend normgerecht artikulieren und intonieren, so dass auch zusammenhängende Redebeiträge ohne Überbeanspruchung der Höreraufmerksamkeit verstanden werden. Sie sind in der Lage, nach Vorbereitung kurze, altersgerechte Texte sinntsprechend vorzulesen. Die rezeptiven Fähigkeiten sind so weit ausgeprägt, dass auch typische Alltagssprachliche Variationen (z. B. dialektale Anklänge, Lautauslassungen usw.) verstanden werden.

Die Schüler schreiben geübte Wörter und Texte weitgehend richtig und können sich gezielt über unbekannte oder ungewisse Schreibungen informieren.

Artikulation	
Abschluss und Sicherung der Ziele der ersten Etappe	in Abhängigkeit vom erreichten Stand
Aussprache von Fremdwörtern und schwierigen Zusammensetzungen an Einzelbeispielen (ab Klasse 3)	in Abhängigkeit von aktuellen Erfordernissen des Regelunterrichts, vgl. Lernbereich 1 und 4
Intonation	
Sicherung der Ziele der ersten Etappe	in Abhängigkeit vom erreichten Stand
verständliches Vorlesen kleiner bekannter Texte (ab Klasse 2)	
Hinführung zu sinngerechtem, lebendigem und abwechslungsreichem Sprechen in zusammenhängenden Redebeiträgen	z. B. spannende Pausen, besondere Hervorhebungen, emotionale Färbungen (freudiges, zorniges, klagendes Sprechen usw.)
Hörverstehen	
standardsprachige Dialoge in normalem Sprechtempo	auch authentische Texte: Ausschnitte aus Fernsehsendungen, aufgezeichnete Alltagsgespräche
altersgemäße Hörtexte	freie mündliche Erzählungen, vorgelese-

Schrift	ne Texte, Medientexte, vgl. Lernbereich 4 Klärung dialektaler Ausdrücke
Abschluss und Sicherung der Ziele der ersten Etappe Vergleich von Ausgangsschrift und Zielschrift	in Abhängigkeit vom erreichten Stand
Rechtschreibung	
Sicherung der Ziele der ersten Etappe	in Abhängigkeit vom erreichten Stand
Ausbau des orthographisch gesicherten Wortschatzes	auf etwa 400 Wörter
Regelkenntnis: orthographische Mittel zur Bezeichnung von Vokalkürze und Vokallänge	Doppelkonsonanzschreibung, einschließlich <i>ck</i> , <i>dt</i> und <i>tz</i> <i>h</i> als Längezeichen, <i>ie</i> , Doppelvokalschreibung
die Endsilben <i>-lich</i> und <i>-ig</i>	Verbindung zu Lernbereich 2
Interpunktion	
Komma	in Aufzählungen und Satzgefügen
Lerntechniken	
eigene orthographische Unsicherheiten wahrnehmen Lösungswege erkennen gezielt orthographische Informationen beschaffen	

Methodische Erläuterungen

Auf die wichtigsten Aspekte wurde schon bei der ersten Etappe hingewiesen: Durchgehende Bedeutungsvermittlung, Verbindung von Produktion und Rezeption, Bevorzugung des Lernens in Kommunikationssituationen. In der zweiten Etappe gewinnen Hörübungen an authentischen Aufnahmen, längere Redebeiträge der Schüler und das Vorlesen von Texten an Bedeutung.

Die Rechtschreibübungen sollten möglichst in sinnvollen Textzusammenhängen stattfinden. Als orthographische Lerntechnik sollte geübt und gefördert werden, den Lehrer oder fortgeschrittene Schüler nach einer bestimmten Schreibung zu fragen. Darüber hinaus sollte die Nutzung von Hilfsmitteln (Schülerkartei, Klassenkartei, einsprachige und zweisprachige Wörterbücher, Computer-Rechtschreibprogramm u. a.) einbezogen werden.

Lernbereich 4: Umgang mit Texten

Die Schüler können am Ende der zweiten Etappe altersgerechte Sach- und literarische Texte hörend oder lesend ohne größeren Informationsverlust verstehen. Sie sind grundsätzlich in der Lage, sich Lehrbuchtexte ihrer Klassenstufe verstehend zu erschließen, Informationen der Lehrkraft zu verarbeiten und Aufgaben schriftlich zu lösen. Sie lernen unterschiedliche Lesestrategien/-techniken (Textrezeptionsstrategien) kennen.

Verstehen von Texten

Texte des Regelunterrichts

➔ Fachunterricht der entsprechenden Klassenstufe

Klasse 1 und 2: Sicherung des inhaltlichen Verständnisses der im Lese- und Schreibunterricht verwendeten Texte
 Klasse 3 und 4: Erarbeitung von Texten des Sachunterrichts
 ab Klasse 5: in Abstimmung mit dem jeweiligen Fachlehrer Hinführung zum Verstehen von Fachtexten (Lehrervorträge, Lehrbuchtexte, Schulfunksendungen, Lexikonartikel) des besuchten Regelunterrichts

➔ besonders in den Fächern MA (Textaufgaben!), BIO, GEO, GE und GK (Vergleich mit dem Unterricht im Herkunftsland!)

authentische, alltagssprachliche Texte

Ausgehen von kommunikativen Bedürfnissen der Schüler und ihren sprachlichen Erfahrungen
 persönliche und offizielle Schreiben, Hinweistafeln, Gebrauchsanweisungen, Spielregeln, Artikel in Zeitungen (Kinderseite, Sport) und Kinder- und Jugendzeitschriften, Comics, Durchsagen, eigene Schrifttexte

kurze, einfache literarische Texte

Gedichte, Lieder, Hörspielszenen, Geschichten, Märchen, Sprachspiele u. a.; auch Texte in den Herkunftssprachen, Nutzung von Übersetzungen und zweisprachigen Textausgaben

➔ D

Einüben von Textrezeptionsstrategien (ab Klasse 5)	erkennen, worum es in einem Text insgesamt geht (globales Textverstehen) herausfinden, ob ein Text Informationen zu einem bestimmten Thema, Antworten auf bestimmte Fragen enthält (orientierendes Textverstehen) die wesentlichen Aussagen eines Textes möglichst rasch erfassen (kursorisches Textverstehen) eine gewünschte Information aus einem Text heraussuchen (selektives Textverstehen)
Bearbeiten von Texten (ab Klasse 5) Mitschriften und Exzerpte	stichwortartiges Fixieren von wichtigen Textinhalten
Schrift- und Medientexte gezielt auswählen (ab Klasse 5)	Einführung in die Nutzung von öffentlichen Büchereien und Mediatheken (auch nach Angeboten in den Herkunftssprachen fragen!) Einführung in die Nutzung von Programmzeitschriften

Methodische Erläuterungen

In den Klassenstufen der Grundschule steht das Hörverstehen von Erzählungen, Ton- und Videoszenen und Lehrerinformationen im Vordergrund. Verstehensübungen haben überwiegend die Form von mündlichen Besprechungen, die auch zu bildnerischen Umsetzungen der Ergebnisse, ab Klasse 3 auch zu Wortgittern, Stichworttabellen o. Ä. führen können. Die Arbeiten zum Leseverstehen sind primär auf die vollständige inhaltliche Erfassung kleiner Texte gerichtet, wobei die Schüler ihre bereits erworbenen Fähigkeiten selbstständiger Bedeutungerschließung (siehe Lernbereich 2) einbringen. Durch die Arbeit mit vorentlasteten Texten kann auch eine erste Hinführung zu Textrezeptionsstrategien erfolgen.

Ab Klassenstufe 5 wird das Leseverstehen wichtiger, zugleich wachsen die Anforderungen an die Verstehensfähigkeit. Das "vollständige Verstehen" von Fachtexten und Fachvorträgen sollte geübt und mit unterschiedlichen Verfahren - schriftlich und mündlich - überprüft werden (wozu auch die Bearbeitung von Sach- und Fachtexten gehört). Hinführungen in der Form inhaltlicher oder sprachlicher Vorbereitung und der Vorlage vereinfachter oder bearbeiteter ("entlasteter") Texte unterstützen die Verstehensarbeit der Schüler. Bei der Textarbeit selbst werden die bereits erworbenen grammatischen und lexikalisch-semantischen Kenntnisse und Fähigkeiten (vgl. Lernbereich 2) zur "Bedeutungsermittlung im Kontext" eingesetzt.

Über das "vollständige Textverstehen" hinaus sollen zusätzlich souveränere Umgangsweisen mit Texten gelernt werden (die u. a. auch dazu dienen, begründet entscheiden zu können, ob sich ein "vollständiges Lesen" lohnt). Übungen zur Einführung: Vermutungen der Schüler über den Textinhalt anhand von Überschriften, Bebilderung, lay-out, Veröffentlichungsart und deren Überprüfung (globales Verstehen); Nutzung von Inhaltsübersichten, Vorworten, Zwischenüberschriften, Registern (orientierendes Verstehen); Finden und Notieren von Schlüsselwörtern, Zusammenfassung von Abschnitten, Anlegen einer Gliederung (kursorisches Verstehen), Aufsuchen bestimmter Begriffe (selektives Verstehen) u. a.

Mit literarischen Texten sollte anders umgegangen werden. Zwar sollen auch sie in ihrer "wörtlichen" Bedeutung erklärt und verstanden werden, wesentlich aber ist ihre kreative Aneignung. Dies geschieht durch Zuhören und Vortragen, Nacherzählen und Ausschmücken, Aufführung oder bildnerische Umsetzung. Kritisches Besprechen und Bewerten kommt in den höheren Klassenstufen hinzu. Gedichte auswendig zu können, kann auf allen Klassenstufen ein sprachliches Vergnügen sein.

Dritte Etappe: Weitere Förderung der Deutschkenntnisse nach der vollständigen Integration in die Regelklasse

Die dritte Etappe dient der Gewinnung von Sicherheit in der deutschen Sprache. Die Schüler lernen, den Sprachanforderungen des Regelunterrichts und der Öffentlichkeit selbstständig zu begegnen.

Sie unterhalten sich mit Gleichaltrigen und Erwachsenen über altersgemäße Themen. Sie können auch über sich selbst sprechen. Sie sind in der Lage, Kurzvorträge für den Regelunterricht zu konzipieren und zu halten. Sie lesen altersgemäße Texte mit Verständnis und wissen sich bei Verständnisproblemen zu helfen. Sie können Textrezeptionsstrategien routinemäßig anwenden und Stilebenen und Textsorten unterscheiden. Sie sind in der Lage, eigene Textentwürfe allein oder mit Hilfe anderer zu verbessern.

Zu diesen Zwecken erweitern sie ihren Wortschatz sowie ihre gramatischen Möglichkeiten und beziehen typische fachkommunikative Sprachhandlungen, -mittel und -strukturen ein. Sie erarbeiten sich die Fähigkeit, die semantischen Eigenheiten von Fachbegriffen sowie die syntaktischen und grammatischen Besonderheiten von Fachtexten zu erschließen.

Lernbereich 1: Sprachhandlungen zur Bewältigung komplexer kommunikativer Situationen

Die Schüler beherrschen zunehmend sicher sprachliche Mittel, die für eine erfolgreiche Kommunikation im schulischen und außerschulischen Bereich erforderlich sind. Das betrifft vor allem unterrichtstypische Sprachhandlungen (monologische Formen, Beschreiben, Berichten, Erklären, Diskutieren) sowie die Aneignung fach- und schriftsprachlicher Handlungsmöglichkeiten durch zielgerichtete, sich an den Anforderungen des Regelunterrichts orientierende Spracharbeit.

Sie lernen, zwischen den verschiedenen Ebenen und Formen sprachlichen Handelns bewusst zu unterscheiden und eigene Textentwürfe zielbewusst zu verbessern.

Ausdruck von Gefühlen und Irrationalem

eigene Emotionen entdecken und verbalisieren
 die Gefühlsseite von Konflikten besprechen
 Träume erzählen
 Reiseeindrücke u. Ä. schildern
 Zukunftsvisionen ausmalen
 Ich-Phantasien
 Einstellungen zur Herkunft
 Selbstkonzept
 → D, KU, MU

Darlegen von Meinungen und Wertungen	ab Klasse 5: Vorbereiten begründeter Stellungnahmen zu Ereignissen, Persönlichkeiten, Zeiterscheinungen, die Thema des Unterrichts in der Regelklasse sind ab Klasse 7 auch: Vorbereiten (und Nachbesprechen) von Diskussionsrunden in der Regelklasse, im Schulklub, im außerschulischen Bereich zu aktuellen Problemen → GK, GE, BIO, D
Einholen und Erteilen von Informationen	Themen des Regelunterrichts und der Arbeitsgemeinschaften, einschließlich interkultureller Themen Bildungsberatung (ab Klasse 4), Berufsorientierung (ab Klasse 8) ggf. auch Unterstützung bei außerschulischen Sprachaufgaben (Behördengänge, Anträge, Reiseinformationen, Sozialberatung)
arbeitsteilige Verfahren	sprachliche Unterstützung beim Verständnis von Arbeitsaufträgen, bei der Vorbereitung eigener Beiträge zur Gruppenarbeit, bei der Abstimmung mit anderen Beiträgen
Protokollieren (ab Klasse 3)	sprachliche Unterstützung bei der Formulierung von Beobachtungen, Befragungen, Gruppenarbeitsergebnissen
Präsentieren (ab Klasse 4)	sprachliche Unterstützung bei der Anfertigung von Plakaten, Grafiken, Handouts, Bewerbungen Üben von Kurzvorträgen
Unterscheidung von Stilebenen	abhängig von Kommunikationssituationen Umgangssprache – Standardsprache – gehobene Sprache Alltagssprache, Fachsprache, Jugendsprache

Methodische Erläuterungen

In der dritten Etappe soll sich das Gelernte bewähren und zur eigenständigen Grundlage für das weitere Erlernen der Zweitsprache werden, indem es prinzipiell möglich wird, mit den vorhandenen Sprachkenntnissen unter Verwendung üblicher Hilfsmittel - allgemeine und sprachliche Nachschlagewerke; Konsultation von Personen - selbstständig neue Kenntnisse zu erwerben oder sprachpraktisch auftretende Probleme zu klären.

Der DaZ-Unterricht soll vornehmlich der Sprachberatung dienen und bei allen auf Unterricht (und Öffentlichkeit) bezogenen Sprachhandlungen vorbereitende Funktion einnehmen: Planung von Redebeiträgen (Stichwörter, mündliches Üben im Voraus), Memorieren eines Erzählablaufs, Besprechung von Verbesserungsmöglichkeiten für Entwürfe von schriftlichen Texten, ggf. auch schriftliche Kommentierung von Textentwürfen (für nachfolgende Einzelarbeit), Aufmerksammachen auf Stellen, die formaler Korrektur bedürfen (für die Nutzung von Hilfsmitteln); Sichtung von Materialien, die für die Lösung einer Sprachaufgabe gebraucht werden.

Etwas anderes ist es mit dem Sprechen und Schreiben über Gefühle und Phantasien. Solche Sprachhandlungen sind Selbstzweck und brauchen keinen unmittelbaren Verwendungszusammenhang. Motivation und Zeit zum Sprechen oder Schreiben sind hier entscheidend.

Lernbereich 2: Wortformen, Wortschatz, Satzbau

In der dritten Etappe werden die Ziele der zweiten Etappe gesichert und ergänzt. Das Hauptgewicht liegt jetzt auf den Elementen, die zur Differenziertheit des Ausdrucks und zur Kohärenz von Texten beitragen. In diesem Sinne erweitern die Schüler produktiv und rezeptiv ihre grammatischen Möglichkeiten und ihren Aufbauwortschatz. Auch hierbei lernen sie, Stilebenen und Textsorten zu unterscheiden.

Erweiterungen einfacher Sätze

Attribute

Genitivattribute, auch produktiv (ab Klasse 5, schriftlich)

Satzgliedverbindungen mit *sowohl – als auch* und *weder – noch*

Verben mit *zu* und Infinitiv

scheint (zu schlafen), hat (zu tun), ist (zu erledigen), fängt an/hört auf (zu weinen)
Fachbegriff: Infinitiv

erweiterte Infinitive mit *zu*

um – zu, ohne – zu, (an)statt – zu
(ab Klasse 5)

Verbindung von Sätzen

Satzverbindungen mit Konjunktionen

oder, denn, doch, je – desto (umso),

Satzgefüge

mit Konjunktionen

als, bevor, nachdem, während, bis, damit, obwohl (ab Klasse 5)
Fachbegriff: Konjunktion

mit Relativ- und Interrogativpronomen

der, die, das, wer, wo wohin, wie, was
usw. – auch produktiv (ab Klasse 5)

Textaufbau durch Beziehungen zwischen Sätzen	Wiederaufgreifen von Wörtern und Bedeutungen, Weiterführen durch Angaben und Konjunktionen, Rückverweis durch bestimmte Artikel, Pronomen und rückverweisende Adverbien – beim praktischen Verfassen von Texten (ab Klasse 5)
Wortformen	
Formen des Verbs	
Passiv	ab Klasse 5 rezeptiv, ab Klasse 7 auch produktiv
weitere unpersönliche Konstruktionen	<i>man, es, ist – zu</i> (ab Klasse 5, rezeptiv)
Plusquamperfekt	in Verbindung mit <i>nachdem</i> -Sätzen
Futur I	unter Berücksichtigung seiner modalen Komponente
Konjunktiv	die <i>würde</i> -Umschreibung und einige weitere starke Formen (zusätzlich zu den in der zweiten Etappe vorgeschlagenen), z. B. <i>brächte, gäbe, dächte, käme, wüsste</i> (ab Klasse 5) die schwachen Formen und weitere starke Formen nur rezeptiv (ab Klasse 7) Konjunktiv I in indirekter Rede nur rezeptiv (ab Klasse 7)
Funktionalverbgefüge	nur rezeptiv (Fachtexte, ab Klasse 7)
Formen des Substantivs	
Genitiv	in Genitivattributen Fachbegriff: Genitiv
Formen des Adjektivs	weitere Festigung im Gebrauch (vgl. zweite Etappe)
Wortschatz	
Erweiterung des Aufbauwortschatzes	im Sinne einer Differenzierung der Ausdrucks- und Verstehensmöglichkeiten im Hinblick auf Sachtexte und literarische Texte, ggf. Unterstützung beim Verstehen und Gebrauchen von Fachwortschatz (ab Klasse 5)

Wortbildung	
Ableitung	
durch Präfixe und Suffixe	ggf. weitere Beispiele abgeleiteter Verben, Substantive und Adjektive <i>un-, miss-, nicht</i>
Negationsbildungen	
Nominalisierungen	nur rezeptiv (Fachtexte, ab Klasse 7)
Aufbau und Bewusstmachen semantischer Beziehungen	
Bedeutungsvielfalt von Wörtern	exemplarisch anhand des Wörterbuchs
Unterscheidung von Stilebenen	z. B. <i>speisen, essen, futtern, fressen</i> Fachbegriffe: gehoben, standardsprachlich, umgangssprachlich, niedrig
Beziehungen im Satz und im Text	Erweiterung und Festigung der Ziele der zweiten Etappe
Beziehungen zwischen verschiedenen Sprachen	weitere Beispiele von Sprachkontrast (vgl. zweite Etappe)
feste Wendungen und Phraseologismen	bei Vorkommen in Texten und Gesprächen, auch Vergleich zu Herkunftssprachen (ab Klasse 5)
Lerntechniken	Hinweise aus der zweiten Etappe aufgreifen und Techniken routinieren in Gewohnheit

Methodische Erläuterungen

Grammatische Arbeit in der dritten Etappe ist vorwiegend praktische Arbeit an unterrichtlichen Texten. Ausdrucks- und Verstehensschwierigkeiten sollten aufgegriffen, besprochen und gelöst werden. Erforderlichenfalls können sprachformbezogene Übungen anschließen. Ab Klasse 7 sollte dazu ein grammatisches Nachschlagewerk herangezogen werden können.

Die in der zweiten Etappe erworbene Fähigkeit, über Bedeutungen zu sprechen, sollte geübt werden, ebenso die Fähigkeit, Bedeutungen aus dem Kontext zu erschließen, und durch Nutzung eines Wörterbuchs zu ermitteln oder zu kontrollieren. In Fachtexten ist besonders auf die nicht im engeren Sinne fachlichen, aber zum Textverständnis wichtigen Verben und Adjektive des Aufbauwortschatzes zu achten. Zur Aktivierung von passiv beherrschtem Wortschatz und zur aktiven Wortschatzerweiterung sollten gezielte Übungen durchgeführt werden, z. B. Vertextungsübungen mit vorgegebenem themaspezifischem Wortschatz oder Satzanfängen oder "halben Dialogen" oder Umschreibeübungen (gleiche Situation aus der Sicht einer anderen beteiligten Person oder gleicher Sachverhalt unter gegensätzlicher Bewertung o. Ä.).

Lernbereich 3: Aussprache, Rechtschreibung

Zu Beginn der dritten Etappe ist der Erwerb des Laut- und Schriftsystems weitgehend abgeschlossen. Die Arbeit besteht in der Festigung und sicheren Anwendung des Erreichten. Die Arbeit an der Rechtschreibung wird fortgesetzt; Dabei steht die Sicherung des bereits Behandelten im Vordergrund, Ergänzungen kommen hinzu, und es wird auf eine allgemeinere Erfassung von Regeln hin gearbeitet. Die Unterscheidung von Stilebenen, die in der dritten Etappe alle Lernbereiche berührt, wird vonseiten des Hörverstehens unterstützt.

<p>Artikulation und Intonation</p> <p>Sicherung der Ziele der zweiten Etappe</p>	<p>in Abhängigkeit vom erreichten Stand im Kontext zusammenhängender Sprechleistungen</p>
<p>Hörverstehen</p> <p>ausgewählte sprachliche Varietäten des Deutschen anhand authentischen Materials</p>	<p>z. B. Dialekte der näheren Umgebung, Jugendsprache, Umgangssprache</p>
<p>Rechtschreibung</p> <p>Sicherung der Ziele der zweiten Etappe</p> <p>weiterer Ausbau des orthographisch gesicherten Wortschatzes</p> <p>Regularitäten bei unterschiedlicher Schreibung gleicher Laute (ab Klasse 3)</p> <p>Silbentrennung (ab Klasse 3)</p>	<p>in Abhängigkeit vom erreichten Stand</p> <p>auf etwa 600 Wörter</p> <p><i>ß</i> und <i>ss</i>, <i>k</i> und <i>ck</i>, <i>z</i> und <i>tz</i></p> <p><i>ch-</i> am Wortanfang</p>
<p>Interpunktion</p> <p>Regeln der Kommasetzung (ab Klasse 5)</p> <p>weitere Interpunktionszeichen (ab Klasse 7)</p>	<p>Strichpunkt, Gedankenstrich</p>
<p>Lerntechniken</p> <p>Sicherung der Ziele der zweiten Etappe</p> <p>Ermitteln von Fremdwortschreibungen (ab Klasse 5)</p> <p>Nutzung von Regelwerken (ab Klasse 7)</p>	

Methodische Erläuterungen

Verfahren der Selbst- und Partnerkontrolle stehen im Vordergrund. Für die notwendige Arbeit an Artikulation und Intonation kommt vor allem die Verwendung von Tonbandaufzeichnungen in Betracht. Bei der Rechtschreibung geht es bevorzugt um das Verbessern eigener und fremder Texte, ein Schwerpunkt liegt auf der Regelanwendung und der Kontrolle von Schreibungen mit Hilfe des Wörterbuchs oder des Computers.

Die Fähigkeiten des Hörverstehens werden durch die Arbeit mit authentischen Materialien weiterentwickelt, möglichst in Verbindung mit der Arbeit an Medientexten (Lernbereich 4).

Lernbereich 4: Umgang mit Texten

Die Schüler lernen in der dritten Etappe Textsorten und Stilebenen deutlicher voneinander zu unterscheiden. Sie erlangen Sicherheit im sprachlichen Verständnis altersgemäßer Lehrbuch-, Alltags- und Medientexte; sie gewinnen Zugang zu den ästhetischen Qualitäten altergemäßer literarischer Texte. Sie lernen, Textrezeptionsstrategien selbstständig anzuwenden.

Verstehen von Texten	
Texte des Regelunterrichts	Unterstützung des Verstehens von Fachtexten und ergänzender Fachliteratur je nach Klassenstufen und individuellen Erfordernissen der Schüler Bewusstmachen und Üben charakteristischer fachsprachlicher Erscheinungen: Unpersönlichkeit, Präzision, feste Terminologie (ab Klasse 5) → MA, BIO, GEO, GK
literarische Texte	Unterstützung bei der kreativen Aneignung, ab Klasse 5 auch: Unterstützung bei Ansätzen zur Interpretation → D
Medientexte	Kinder- und Jugendsendungen in Rundfunk und Fernsehen, Nachrichten, Reportagen
Anwenden von Textrezeptionsstrategien (ab Klasse 5)	
Erkennen und Bestimmen des Rezeptionszieles Wahl passender Strategien	Herausfinden von Hör- und Leseintentionen

Bearbeiten von Texten	
Schreiben von Zusammenfassungen	Unterstützung beim zusammenhängenden Wiedergeben von Sachtexten (ab Klasse 7)
Auswertung von Texten	z. B. von Lexikon-Artikeln für eigene Ausarbeitungen oder Kurzvorträge, von Materialien des Arbeitsamtes für eine Bewerbung oder die Anforderung weiterer Informationen (ab Klasse 8)
Umschreiben von fiktionalen Texten	z. B. Dialog – Erzählung, Ich-Form, Er-Form
Schrift- und Medientexte gezielt auswählen (ab Klasse 5)	Orientierung und Beratung im Buchhandel Nutzung von Programm-Zeitschriften, Nachbesprechung von Sendungen

Methodische Erläuterungen

Umgang mit Texten bedeutet in der dritten Etappe vor allem Arbeit an Texten des Regelunterrichts, wobei das Verstehen von Fachtexten im Vordergrund steht. Die dafür einzusetzenden Methoden sind die gleichen wie in der zweiten Etappe, werden aber gezielter nach dem jeweiligen Bedarf ausgewählt. An die Stelle systematischen Übens tritt die Anwendung von Fall zu Fall.

Der Unterricht Deutsch als Zweitsprache hat in der dritten Etappe nicht die Funktion, Fachwortschatz inhaltlich einzuführen bzw. Fachinhalte zu vermitteln.