



Erasmus+



MLM

make literacy meaningful

www.euliteracy.eu

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Focus-on-Form: Sprachliche Strukturen beim Lesen thematisieren



make literacy meaningful

*Mira Werner, Adrian Boheim, Dr. Hanna Sauerborn
Pädagogische Hochschule Freiburg,
Freiburg 2018*

Worum geht es?

Explizite Thematisierung sprachlicher Strukturen im Unterricht

Im didaktischen Diskurs der letzten Jahre zeigte sich – auch empirisch –, dass Lernende durch eine explizite Thematisierung sprachlicher Strukturen im (Fach-)Unterricht beim Lernen unterstützt werden können (Rotter 2015). Den Schülerinnen und Schülern wird ein Gerüst zur Verfügung gestellt, welches ihnen bei der Strukturierung, Erarbeitung und Verarbeitung des Wissens helfen kann. Besonders DaZ-Lernende, aber auch alle anderen Schülerinnen und Schüler, können davon profitieren (Rotter 2015).

Texte enthalten eine eigene sprachliche Struktur

Sie wissen sicherlich, dass Märchen mit *Es war einmal* beginnen und auch, dass es für die Figur(en) zunächst ein Hindernis zu überwinden gilt, welches schließlich bewältigt wird. Sie erwarten von diesem fiktionalen Text darüber hinaus, dass er mit *Und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie noch heute*, endet.

Niemand käme jedoch auf die Idee, ein Protokoll in dieser Märchenstruktur zu verfassen. Das liegt daran, dass nicht nur Märchen eine innere logische Struktur besitzen, sondern auch Sachtexte. Diese Struktur orientiert sich oft an seinem Inhalt. Beispielsweise wird der chronologische Ablauf eines historischen Geschehnisses in einem Sachtext anders strukturiert und organisiert als die Merkmale einer bestimmten Hunderasse. Alle Texte enthalten folglich ihre eigenen Organisationsstrukturen. Kennt ein Leser oder eine Leserin die Struktur eines Textes (wenn auch nur implizit), hilft ihm oder ihr dieses Wissen bei der Konstruktion des globalen Textverständnisses.

Der Focus-on-Form Ansatz

Diese Erkenntnisse fand zum Beispiel in der Instrukionsvariante „Focus-on-Form“ Anwendung (Rotter 2015). Bei dieser liegt der Hauptfokus auf Phänomenen der

sprachlichen Kommunikation und dem Erlangen inhaltlicher Kompetenzen, hierbei sollen jedoch auch strukturelle und formale Aspekte thematisiert werden (Rotter 2015). Strukturelles Wissen wird dabei immer innerhalb seines inhaltlichen und kontextuellen Zusammenhangs vermittelt (Rotter 2015). Dies weist starke Parallelen zu Gibbons (2009 bzw. 2015) Darstellung von Scaffolding auf, die betont, wie nachhaltig die Verknüpfung von sprachlichem und fachlichem Lernen sind.

Pauline Gibbons, selbst eine Vertreterin des Focus-on-Form Ansatzes, übertrug das Scaffolding-Prinzip auf den Fachunterricht mit Zweitsprachen-Lernenden (Gibbons 2009) (Weiteres zum Thp Scaffolding: <http://euliteracy.eu/bildungssprache-und-fachsprache/>).

Aufbau eines Textes thematisieren

Focus-on-Form bedeutet also beispielsweise, dass bei dem Erarbeiten eines Sachtextes nicht nur die enthaltenen Informationen im Unterricht besprochen werden, sondern auch der strukturelle Aufbau des Sachtextes thematisiert wird. Es stellen sich Fragen nach der Textorganisation, wie z. B.: Wie werden die Informationen dargestellt? Handelt es sich um ein Nacheinander oder einen Vergleich? Sind die Informationen hierarchisch strukturiert oder durcheinander? Wird mit allgemeinen Informationen eingeleitet und im Anschluss auf ein bestimmtes Thema fokussiert?

Die Herausarbeitung und explizite Thematisierung dieser Struktur kann den Kindern helfen, die gegebenen Informationen richtig einzuordnen und kognitiv tiefer zu verarbeiten. Sie können außerdem die Funktion dieser Textstruktur nachvollziehen. So gibt ein Text, in dem zunächst allgemeine Informationen gegeben werden, dem Lesenden einen Überblick. Dieser Überblick hilft, die anschließenden Informationen richtig einzuordnen. Die Verinnerlichung dieses Aspekts kann Schülerinnen und Schüler nicht nur beim Lesen helfen, sondern auch beim Verfassen eines eigenen Sachtextes unterstützen.

Lesestrategien - Focus-on-Form übertragen auf das Lesen

Informationen aus Texten zu entnehmen ist keine angeborene Fähigkeit

Im Folgenden soll der Focus-on-Form-Ansatz auf eine der zentralsten Kulturtechniken übertragen werden: das Lesen.

Lesen ermöglicht es, Buchstaben, Wörter und Sätze in den lokalen und globalen Zusammenhang einzuordnen, um so Informationen aus Texten zu entnehmen und zu bewerten. Aufgrund dieser Eigenschaften stellt das Lesen eine zentrale Aktivität beim Lernen dar.

Jedoch ist das Lesen weder angeboren, noch bei allen Kindern und Jugendlichen in einem ausreichenden Maße ausgeprägt, wie die IGLU-Studie und der IQB-Bildungstrend zeigen (Hußmann et al. 2017; Stanat et al. 2017). Gerade in Zeiten von zunehmender Globalisierung und Migration sieht die Schule sich der Aufgabe gegenüber, Kinder zu unterrichten, die vielfältige kulturelle, ethnische und auch soziale Hintergründe und damit auch verschiedene Sprach- und Schriftsysteme erlebt und erlernt haben. Auf diese Vielfalt der sprachlichen, kulturellen und sozialen

Hintergründe und damit auch unterschiedlichen Lernausgangsbedingungen sollte im Unterricht, gerade auch in Bezug auf das Lesen, verstärkt eingegangen werden.

Thematisierung von strukturierenden Merkmalen als Hilfe beim Textverstehen

Um dies zu erreichen, haben Vertretende des Focus-on-Form-Ansatzes festgestellt, dass eine Thematisierung von textstrukturierenden Merkmalen hilfreich sein kann (Gibbons 2009). Den Schülerinnen und Schülern soll ermöglicht werden, die inhaltliche und formale Struktur eines Textes sukzessive eigenständig erfassen zu können, um dieses Wissen dann für das Textverstehen und die Textproduktion zu nutzen.

Lesestrategien, die helfen, Inhalt und Struktur eines Textes zu erfassen

Dafür bietet es sich an, Schülerinnen und Schülern verschiedene Lesestrategien an die Hand zu geben, die sich am Leseprozess ausrichten (Beese et al. 2017). In der folgenden Tabelle 1 sind daher verschiedene Lesestrategien aufgeführt, die Schülerinnen und Schülern vor, während und nach dem Lesen bei der Erfassung des Inhalts und der Struktur eines Textes helfen können. Diese Lesestrategien dienen einerseits dazu, dass die Schülerinnen und Schüler lernen Verständnisschwierigkeiten selbstständig zu lösen (Garbe et al. 2010). Andererseits helfen sie auch bei der Entnahme und Aufbereitung relevanter Informationen (Garbe et al. 2010).

Vor dem Lesen	Mögliche Lesestrategien
<i>Thema erfassen</i>	Nutzung von Überschriften, fett markierten Begriffen und Bildern aus dem Text
<i>Vorwissen aktivieren</i>	Bilder zum Thema oder Überschriften als Gesprächsanlass Lenkung auf schwierige Textstellen und sprachliche Phänomene
<i>Art des Lesens festlegen</i>	Entscheidung ob suchendes, orientierendes, globales oder detailliertes Lesen vonnöten ist
<i>Textsorte erkennen</i>	Besprechung des Aufbaus des Textes
<i>Leseabsicht und Erwartungen festlegen</i>	Besprechung der pragmatischen Funktion des Textes und des Nutzens für den Unterricht Festlegen der eigenen Erwartungen an den Text
Während des Lesens	
<i>Verständnis sichern</i>	Stichwörter markieren, unterstreichen oder ausschreiben Leseprotokoll Gemeinsames Lesen in Lesetandems Lesestopps mit Zwischenbesprechungen Die Lehrperson liest laut vor, die SuS lesen leise mit Zuerst kurzes Überfliegen des Textes für einen Globaleindruck, anschließend detailliertes Lesen
<i>Text strukturieren</i>	Die Lehrperson gibt Fragen vor, an denen sich die Lernenden orientieren können Die SuS finden Unterüberschriften für jeden Absatz

	Beim gemeinsamen Lesen an signifikanten Stellen Pausen einlegen und Fragen zum gelesenen Abschnitt stellen
Unverstandenes klären	<ol style="list-style-type: none"> 1. SuS fragen sich: Ist diese Information nötig, um den Text zu verstehen? 2. Wenn ja: im Lexikon nachschlagen, recherchieren, Analogiebildung, Monitoring, Erschließung der Bedeutung aus dem Kontext oder der Funktion des Wortes im Satz (Nomen, Verb, Adjektiv)
Nach dem Lesen	
Wichtiges zusammenfassen	Einzelne Abschnitte zusammenfassen Mündliches Nacherzählen Präsentation des Gelesenen auf Plakaten Den Text in einem Satz zusammenfassen
Gelesenes beurteilen	Verknüpfungen zu anderen Unterrichtsinhalten finden Kritische Reflektion des Gelesenen
Darstellung wechseln	Eine fiktionale Geschichte zu Sachtexten schreiben Rollenspiel, Theater, Standbild Darstellung als Bild/Schema/Tabelle/Diagramm/Zeitstrahl

Tabelle 1: Mögliche Lesestrategien vor, während und nach dem Lesen (ähnlich in Werner 2017) (orientiert an Beese et al. 2017; Gibbons 2009; Wildemann und Fornol 2017; Garbe et al. 2010)

Lesestrategien an verschiedenen Texten üben und anwenden

Es sollte darauf geachtet werden, dass die Lesestrategien auf verschiedene Inhalte bzw. Texte angewendet werden, damit der Einsatz der Strategien nachhaltig zu einem Lernfortschritt führen kann (Garbe et al. 2010). Dennoch bleibt zu bedenken, dass die Lernenden zwar ein breites Repertoire an Lesestrategien aufbauen, gleichzeitig aber nicht überfordert, sondern vielmehr in ihrer individuellen Zone der proximalen Entwicklung gefördert werden sollen (Rosebrock und Nix 2015). Um nach dem Konzept der proximalen Entwicklungszone zu arbeiten, sollten die zu lesenden Texte daher an die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler individuell angepasst werden (Gibbons 2009). Das heißt jedoch nicht, dass die Texte sehr einfach zu lesen sein sollen – sie dürfen durchaus eine Herausforderung darstellen, allerdings eine (mit angepasster Hilfe bzw. Strategie) bewältigbare.

Lesestrategie *Darstellungswechsel*

Ein besonderer Fokus soll innerhalb des weiten Feldes der Lernstrategien auf der Lese- und Lernstrategie des Darstellungswechsels liegen, welcher am Ende der Tabelle 1 aufgeführt ist. Susan Dymock schlägt vor, dass die Struktur von Texten durch eine entsprechende Darstellung visualisiert wird (Dymock 2005).

Visualisierung der Textstruktur als metakognitives Gerüst

Um beispielsweise deskriptive Texte zu visualisieren, können Mind-Maps – für eine hierarchische Aufbereitung der Informationen –, Aufzählungen – für eine nicht-

hierarchische Aufbereitung – oder eine Tabelle genutzt werden (Dymock 2005). Zur Darstellung von Abläufen bietet sich dagegen eine Visualisierung mit Hilfe von Pfeilen oder Flussdiagrammen an (Dymock 2005). Die Visualisierung der Textstruktur stellt ein metakognitives Gerüst zur Verarbeitung des Textaufbaus und des Inhalts dar und steht somit in engem Zusammenhang mit dem Scaffolding-Prinzip. Der Darstellungswechsel vom Text zur Abbildung kann dabei helfen, die Textstruktur und auch die Textsorte explizit zu thematisieren. Den Schülerinnen und Schülern wird durch dieses Strukturwissen das Textverstehen erleichtert. Ihnen wird ein Gerüst angeboten, an welchem sie sich die Textinhalte erarbeiten können. So können sie sich besser mit dem Text auseinandersetzen, die Inhalte verarbeiten und aufnehmen.

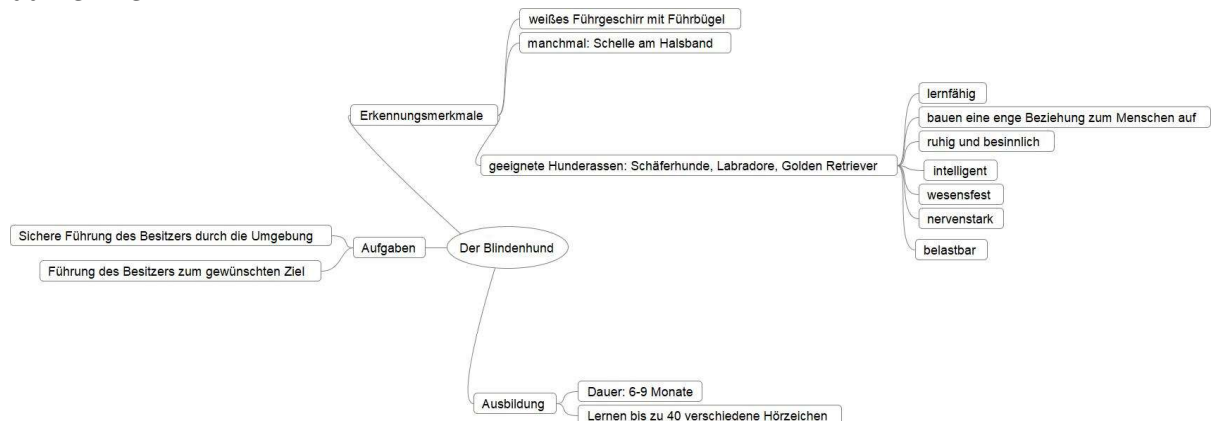


Abbildung 1: Mind-Map zur hierarchischen Visualisierung eines Sachtextes am Beispiel des Textes "Der Blindenführhund" (siehe: <http://euliteracy.eu/themenorientierter-deutschunterricht-beispiel-des-hundes/>)

Aussehen des Huskys
Schlank
stechend blaue Augen
schwarz-weißes, mittellanges Fell

Abbildung 2: Aufzählung zur nicht-hierarchischen Visualisierung am Beispiel des Textes "Der Husky" (siehe: <http://euliteracy.eu/themenorientierter-deutschunterricht-beispiel-des-hundes/>)

Sinne des Hundes:

	Vergleich zum Menschen	Nutzen
Hörsinn	-können höhere Töne wahrnehmen -können Geräusche besser orten	Wahrnehmung von Beute und Feinden
Sehsinn	-sehen Farben, aber keine Rottöne -sehen weniger scharf	Erkennung von Beute
Riechsinn	-um ein Vielfaches besser als beim Menschen	

Geschmackssinn	-weniger als beim Menschen	
Tastsinn	-vorhanden - können Wärme nur mit der Nase wahrnehmen	Orientierungshilfe

Abbildung 3: Tabelle am Beispiel des Textes "Der Hund"
(siehe: <http://euliteracy.eu/themenorientierter-deutschunterricht-beispiel-des-hundes/>)

Welpen:

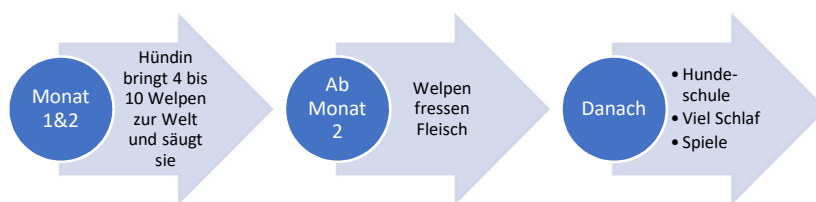


Abbildung 4: Darstellung eines Verlaufs mit Pfeilen am Beispiel des Textes "Welpen"
(siehe: <http://euliteracy.eu/themenorientierter-deutschunterricht-beispiel-des-hundes/>)

Ein Lernen über den Textinhalt hinaus

Neben der aktuellen Unterstützung bei der Erarbeitung eines Textinhalts, hilft den Lernenden die Bewusstmachung der Textstruktur auch beim zukünftigen Textverstehen. Wie z. B. das Lesekompetenzmodell von Rosebrock und Nix (2015) zeigt, stellt das Erkennen von sogenannten Superstrukturen einen Teil der Lesekompetenz dar – so wie das Wissen um Anfang und Ende einer Märchenerzählung; bereits die drei Worte *Es war einmal* wecken eine bestimmte Erwartungshaltung an die Struktur des nachfolgenden Textes. Indem die Lernenden also Textsorten und ihre Textmuster besprechen und diese durch den Darstellungswechsel von Text zu Abbildung kognitiv verarbeiten, bauen sie Wissen darüber auf, wie bestimmte Textsorten strukturiert sind – und damit auch, wie diese funktional gestaltet sind. Dies kann – wie schon gesagt – auch beim Schreiben von eigenen Texten hilfreich sein.

Beispiel für die Umsetzung

Ein Beispiel für die Umsetzung der Lese- und Lernstrategie des Darstellungswechsels im Unterricht stellt die hier vorgestellte Unterrichtseinheit dar. In dieser werden die Prinzipien *Focus-on-Form*, *Scaffolding* und der *individuellen Förderung* umgesetzt. Dabei soll besonders der Darstellungswechsel, ähnlich wie von Susan Dymock vorgeschlagen, im Vordergrund stehen (Dymock 2005).

Quellen

Beese, Melanie; Kleinpaß, Ayke; Krämer, Silke; Reschke, Maren; Rzeha, Sarah; Wiethoff, Marie (2017): Praxishandbuch Sprachbildung Biologie. Sprachsensibel unterrichten - Sprache fördern. 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Dymock, Susan (2005): Teaching Expository Text Structure Awareness. In: *The Reading Teacher* 59 (2), S. 177–181. DOI: 10.1598/RT.59.2.7.

Garbe, Christine; Holle, Karl; Jesch, Tatjana (Hg.) (2010): Texte lesen. Lesekompetenz - Textverstehen - Lesedidaktik - Lesesozialisation. 2. Aufl. Stuttgart: UTB (utb-studie-book, 3110).

Gibbons, Pauline (2009): Scaffolding language, scaffolding learning. Teaching second language learners in the mainstream classroom. [Nachdr.]

Hußmann, Anke; Wendt, Heike; Bos, Wilfried; Bremerich-Vos, Albert; Kasper, Daniel; Lankes, Eva-Maria et al. (Hg.) (2017): IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. 1. Auflage. Münster: Waxmann.

Stanat, Petra; Schipolowski, Stefan; Haag, Nicole; Rjosk, Camilla; Weirich, Sebastian (Hg.) (2017): IQB-Bildungstrend 2016. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe in zweiten Ländervergleich. Münster, New York: Waxmann.

Werner, Mira (2017): Sprachsensibler Fachunterricht unter besonderer Berücksichtigung des Scaffoldingansatzes in Schreibprozessen. Wissenschaftliche Hausarbeit. Pädagogische Hochschule, Freiburg. Deutsch.

Wildemann, Anja; Fornol, Sarah (2017): Sprachsensibel unterrichten in der Grundschule. Anregungen für den Deutsch-, Mathematik- und Sachunterricht. 2. Auflage. Seelze: Klett Kallmeyer.