

# Sprachsensibler Unterricht – Was ist das? Was bringt das? Wie geht das?

Prof. Josef Leisen, OStD a.D.

ehemaliger Leiter des Studienseminars für das Lehramt an Gymnasien in Koblenz und Professor für Didaktik der Physik an der Universität Mainz

**A**ls Fachlehrkraft mag man sich fragen: „Wieso Sprache? Ich unterrichte doch das Fach!“ Fraglos darf man jeder Lehrkraft den Willen unterstellen, einen auf das fachliche Verstehen hin ausgerichteten Unterricht zu gestalten. Keine Lehrperson fährt doch morgens zur Schule mit der Absicht so zu unterrichten, dass niemand etwas versteht, wenngleich das unbeabsichtigt durchaus vorkommen mag. Das Verstehen im Fach braucht Sprache, denn es gibt kein Fachlernen ohne Sprachlernen. „*Mein Material, das ich im Fachunterricht einsetze – und dazu gehört auch meine Lehrersprache – enthält Sprach- und Verstehenshürden und die zu überwinden ist meine Aufgabe. Damit liegt das Thema ‚Sprache im Fach‘ in meinem ureigensten Interesse und ich kann es nicht an das Fach Deutsch delegieren.*“

Um welche Sprache geht es im sprachsensiblen Unterricht? Der Fachunterricht findet in deutscher Sprache statt, jedoch werden in jeder Unterrichtsstunde viele andere „Sprachen“ verwendet, nämlich die nonverbale Sprache, die Bildsprache, die Verbalsprache in verschiedenen Registern (= Ausprägungsformen), die Symbolsprache und in den MINT-Fächern zusätzlich die Formel- und Mathematiksprache. Die jeweilige Sprache ist an die Darstellungsform geknüpft, in der der Fachinhalt repräsentiert ist (siehe Abb. 1).

Bildungssprache ist der „Familiennamen“ für die Sprachen, die in Lehr-Lern-Situationen, also in Bildungssituationen, zur Anwendung kommen. Die Alltagssprache ist im Wesentlichen ein „Werkzeug der Kommunikation“. Die Bildungssprache hingegen ist darüber hinaus im Fachunterricht ein „Werkzeug des Denkens“. Somit treten in der Bildungssprache sprachliche und fachliche und Verstehenshürden gleichermaßen auf. Die Fachsprache als Teil der Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache in etlichen Merkmalen.

Merkmale der Alltagssprache	Merkmale der Bildungs-/Fachsprache
<ul style="list-style-type: none"> <li>• spontaner Sprachgebrauch</li> <li>• oft emotional und subjektiv</li> <li>• einfache Sprachroutinen</li> <li>• geringer kognitiver Aufwand</li> <li>• oft ausschweifend unpräzise</li> <li>• manchmal unstrukturiert</li> <li>• fehlertolerant</li> <li>• meistens konkrete Begriffe</li> <li>• meistens einfacher Satzbau</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• planvoller Sprachgebrauch</li> <li>• emotionsfrei und objektiv</li> <li>• formgebundene Sprache</li> <li>• hoher kognitiver Aufwand</li> <li>• prägnant und präzise</li> <li>• strukturiert</li> <li>• nicht fehlertolerant</li> <li>• viele abstrakte Begriffe</li> <li>• meistens komplexer Satzbau</li> </ul>

Tab. 1: Merkmale der Alltagssprache und der Bildungssprache

Wie sprechen Lehrkräfte im Unterricht? Die Sprache im Unterricht ist viel Alltagssprache, versetzt mit Versatzstücken der Fachsprache. Lehrkräfte

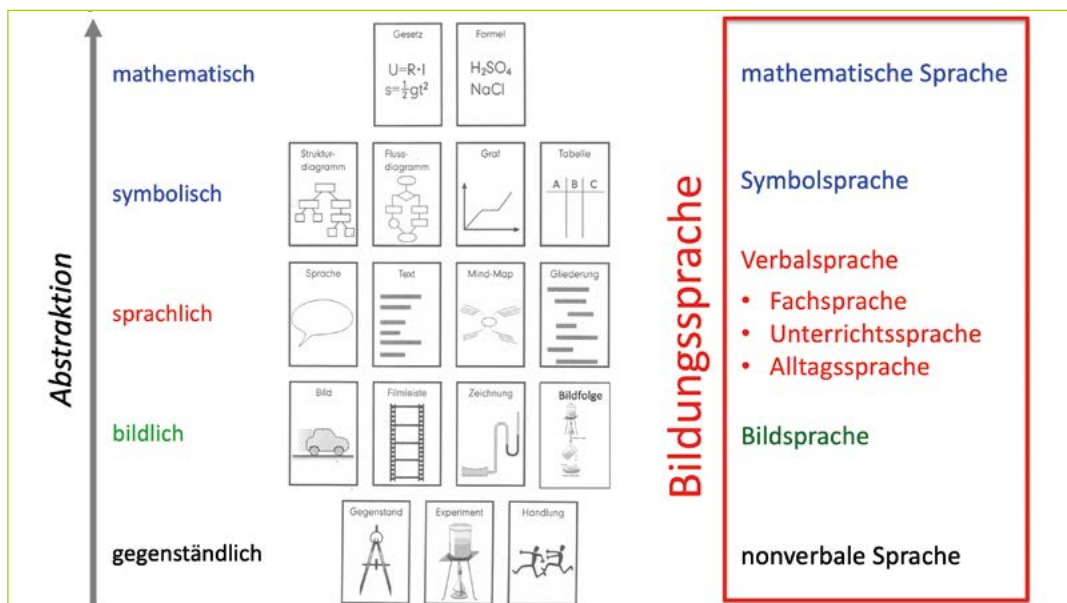


Abb. 1: Die Darstellungsformen mit den Sprachen auf verschiedenen Darstellungsebenen

verwenden diese aus einem guten Grund: Die Unterrichtssprache ist die Sprache des Verstehens, die Fachsprache ist die Sprache des Verstandenen. Die Unterrichtssprache als Zwischensprache ist im Sinne eines Diktums von Wittgenstein „wie eine Leiter, die man verbrennen kann, wenn man oben angekommen ist.“

Dem sprachsensiblen Fachunterricht liegt die Auffassung zugrunde, dass das Sprachlernen im Fach an fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen stattfindet, die zu fachlich relevanten Sprachhandlungen führen. In einem sprachlich anregenden und fachlich herausfordernden Sprachbad finden das Fach- und das Sprachlernen im Fach integriert und aufeinander Bezug nehmend gleichzeitig statt. In diesem Sinne ist die Bildungssprache ein Werkzeug, das man gebraucht, während man es noch schmiedet.

**Was unterscheidet Sprachbildung von Sprachförderung?**

- **Sprachförderung** gleicht die sprachlichen Defizite bei sprachschwächeren Schülerinnen und Schülern durch spezifische Fördermaßnahmen aus (z. B. Binnendifferenzierung, Zusatzunterricht).
- **Sprachbildung** bedeutet das Lernen der Bildungssprache und den Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen und ist eine Aufgabe aller Fächer.
- Im **sprachsensiblen Fachunterricht** findet die Sprachbildung an fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen statt, die zu fachlich relevanten Sprachhandlungen führen.

Sprachsensibler Unterricht ist der Grundfrage verpflichtet: Was kann und muss getan werden, damit die Lernenden die Sprachhandlungen im Fach erfolgreich bewältigen und nicht an den Sprachhürden scheitern? Die erfolgreiche Bewältigung der Sprachhandlungen kann an den mündlichen oder schriftlichen Sprachprodukten diagnostiziert werden (siehe Abb. 2).

Der Begriff Sprachsensibilität ist nicht auf den Fachunterricht beschränkt. Guter Fremdsprachenunterricht, guter DaF-/DaZ-Unterricht ist per se sprachsensibel. Jeder auf Verstehen und auf Lernwirksamkeit hin ausgerichtete Unterricht muss sprachsensibel sein, um seine Ziele zu erreichen.

**Sprachsensibler Unterricht – Was bringt das?**

Lernende, die an den Sprachhürden scheitern und erst recht jene, die die Aufgabenstellung schon nicht verstehen, haben keine Chance zu lernen. Optimales Lernen findet dann statt, wenn die Sprach- und Verstehenshürden mit Anstrengung überwunden werden. Lernende müssen immer in Währungen investieren, nämlich in Zeit und in Anstrengung. (siehe Abb. 3)

Das Textbeispiel zeigt: Die Sprach- und Verstehenshürden liegen in den (abstrakten) Fachbegriffen und in den komplexen Satzstrukturen durch

- logische Verweise und Verknüpfungen (Pronomen, Präpositionen, Konjunktionen, Bezüge, ...)
- Präzisierungen der Begriffe und Aussagen (Phrasen, Ergänzungen, Adverbiale, ...)

Die **Sinnkonstruktion** (die mentale Modellierung, die Kohärenzbildung) fällt schwer bzw. findet nicht statt.

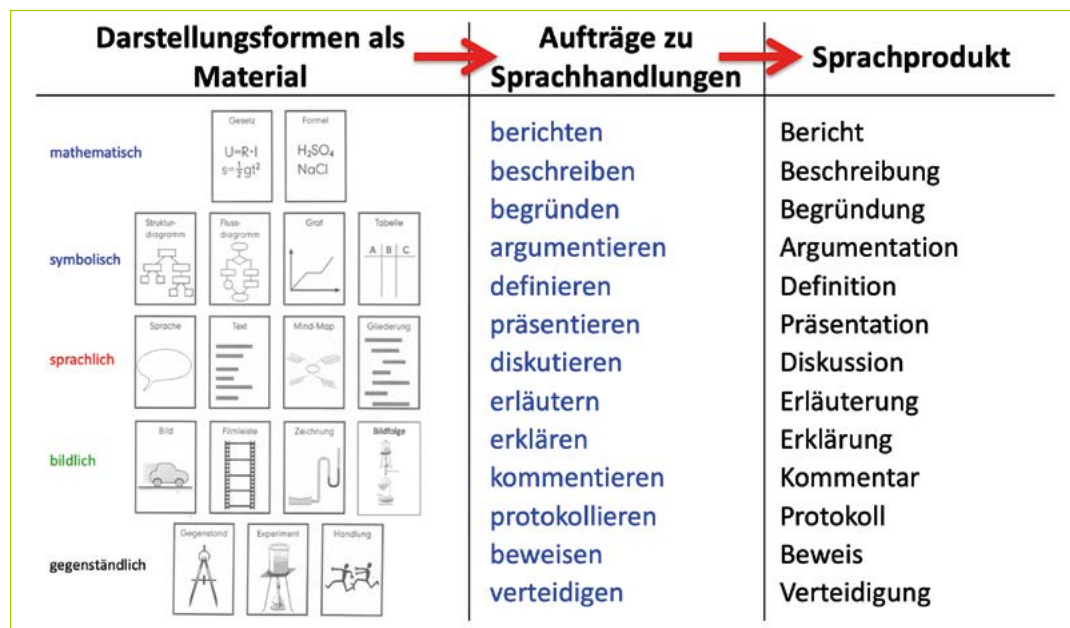


Abb. 2: Von Darstellungsformen als Material über Aufträge zu Sprachprodukten

Abb 3:  
 Ein überzeugendes Beispiel findet man in:  
 Berkemeier, Anne (2011): Plädoyer für eine funktional-pragmatische Ausrichtung des  
 Grammatikunterrichts. In: OBST 79. 57-77.

Die Sprachprobleme gründen einerseits in den fehlenden Kompetenzen der Lernenden und andererseits den Anforderungen (siehe Abb. 4). Wenn die Sprach- und Denkhürden zu groß sind, kann nicht gelernt werden. Der sprachensible Unterricht tut alles, damit diese Hürden gemäß dem „Prinzip der kalkulierten Herausforderung“ überwindbar sind und bringt damit Lernen und Verstehen.

**Sprachsensibler Unterricht – Wie geht das?**

Die Denkweisen, Überzeugungen und Handlungsmuster von Unterrichtenden sind durch Ausbildung, eigene Lernerfahrungen, Unterrichtserfahrungen, ... getriggert und bestimmen das didaktisch-pädagogische Handeln der Lehrper-

sonen. Verinnerlichte Prinzipien nehmen dabei eine wegweisende Rolle ein. Vier Prinzipien sind für den sprachsensiblen Unterricht grundlegend.

**1. Das Prinzip vom bildungssprachlichen Sprachbad**

In einem anregenden Bildungssprachbad wird die Bildungssprache durch die erfolgreiche Bewältigung von Sprachhandlungen gelernt.

Jedwede Sprache wird in einem entsprechenden Sprachbad erworben oder gelernt, wobei Erwerbs- und Lernvorgänge in unterschiedlichem Umfang immer auch parallel stattfinden. Der Spracherwerb, z.B. der der Erstsprache(n), erfolgt ungesteuert in einem entsprechenden, z.B. familiären,



Abb. 4: Worin die Sprachprobleme gründen

Sprachumfeld. Der Spracherwerb erfolgt ohne Unterweisung über das Hören, Imitieren, Modellieren und Generieren gesprochener Sprache und wird vornehmlich im prozeduralen Gedächtnis verankert. Im Sprachbad des Fachunterrichts wird Bildungssprache gelernt. Dieses Lernen, verbunden mit dem Fachwissen, adressiert vornehmlich das semantische Gedächtnis. Sowohl beim Spracherwerb als auch beim Sprachlernen ist ein sprachlich vielfältiges und kognitiv anregendes Sprachbad unabdingbar.

**2. Das Prinzip vom Wechsel der Darstellungsformen**

Im sprachsensiblen Fachunterricht wird der Wechsel der Darstellungsformen als lernwirksames Instrument zur Sprachbildung eingesetzt.

Jedes Fach hat spezifische Formen entwickelt, um Sachverhalte darzustellen. Solche Darstellungsformen (vgl. Abb. 1) sind z.B. Bilder, Zeichnungen, Schnittskizzen, Funktionsmodelle, Strukturdiagramme, Flussdiagramme, Tabellen, Graphen, Sachtexte, chemische Formeln, mathematische Gleichungen usw. in analoger oder digitaler Form. Einige Fächer haben mehr, andere weniger Möglichkeiten, Sachverhalte entsprechend darzustellen.

Der Wechsel der Darstellungsformen bildet den Kern einer Didaktik des sprachsensiblen Fachunterrichts, da er mit kognitiven Operationen verknüpft ist, nämlich dem Verbalisieren, Visualisieren, Formalisieren, Modellieren und Konkretisieren. Falls ein Lernender in der einen Darstellungsform etwas nicht versteht, erschließt es sich möglicherweise in einer anderen. Somit arbeiten die Darstellungsformen einander wechselseitig zu und der Wechsel erweist sich oft als

didaktischer Schlüssel zum fachlichen Verstehen. Zudem bietet jeder Wechsel einen Anlass zur fachlichen Kommunikation und schafft Gelegenheiten zum Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben. Darin liegt das didaktische Potenzial dieses Prinzips.

**3. Das Prinzip der kalkulierten kognitiven und sprachlichen Herausforderung**

Die fachlichen und sprachlichen Anforderungen liegen kalkuliert über dem momentanen individuellen sprachlichen und fachlichen Können des Lernenden, um die Aufgabenstellungen mit Anstrengung erfolgreich – aber nicht zwingend fehlerfrei – zu bewältigen.

Sprachliche Überforderung und kognitive Unterforderung verhindern das Lernen. Lernsituationen, die sprachlich und kognitiv kalkuliert herausfordern, bewirken optimales Lernen. Das Prinzip der kalkulierten Herausforderung knüpft sowohl an Wygotzkys Konzept der „Zone der nächsten Entwicklung“ (Wygotzky 1987: 83) als auch an das Konzept der „kognitiven Aktivierung“ (Helmke 2022: 167) an. Beide werden in der Bildungswissenschaft für einen lernwirksamen Unterricht als zentral bewertet.

Um nicht dem Eindruck Vorschub zu leisten, sprachsensibler Unterricht sei nur für sprachschwache Lernende konzipiert, wird die kalkulierte Herausforderung um ein weiteres Prinzip ergänzt.

**4. Das Prinzip der Heterogenisierung nach oben (siehe Abb. 5)**

Nicht das Niveau durch Absenkung der Anforderungen nach unten homogenisieren, sondern durch anspruchsvolle Aufgaben für leistungs-

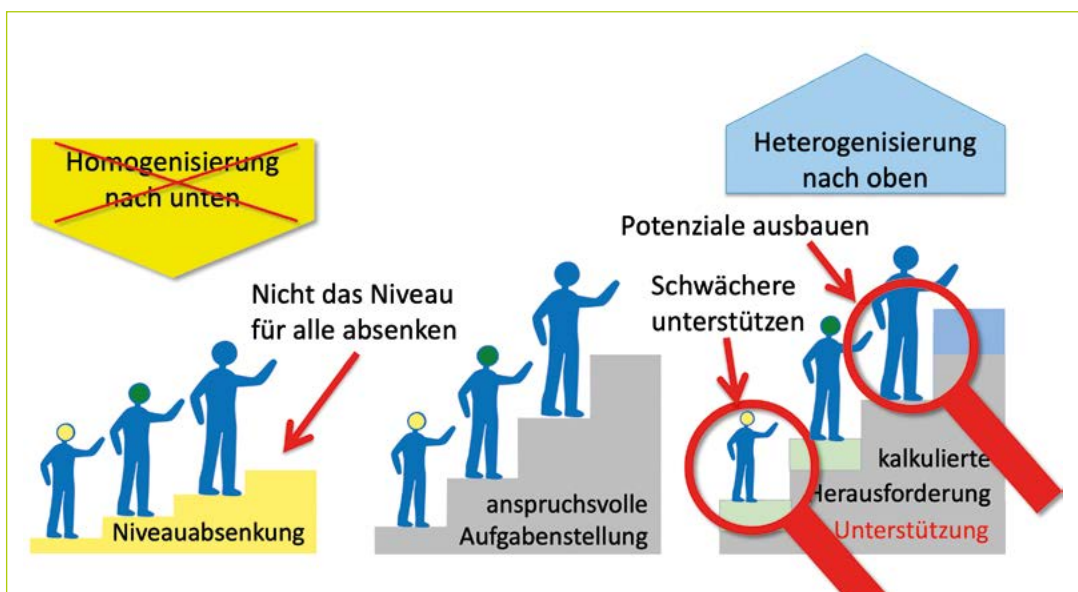


Abb. 5: Nicht nach unten homogenisieren, sondern nach oben heterogenisieren



starke Lernende nach oben heterogenisieren.  
Alle Lernenden sollen auf ihrem Niveau besser werden.

Eine Niveauabsenkung ist weder lernförderlich noch wird es der Heterogenität der Lerngruppe gerecht und kommt einer „Homogenisierung nach unten“ gleich, da alle die anspruchslosen Aufgaben erfolgreich bearbeiten würden. Auf der Oberfläche des vermeintlichen Lernens verbleiben die Lernenden jedoch auf einem Stand niedrigen Könnens. Um auch den leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden, erhalten diese gemäß dem Prinzip der kalkulierten Herausforderung anspruchsvollere Aufgaben, die sie mit Anstrengung bewältigen können. Jene, die die Aufgaben noch nicht schaffen, werden mit Hilfen unterstützt. Es geht darum, die Potenziale aller Lernenden bestmöglich zu entwickeln. Die Folge davon ist zwangsläufig eine zunehmende Heterogenität der Lerngruppe. Homogene Lerngruppen sind und bleiben eine pädagogische Fiktion.

Lernschwächere fördern und gleichzeitig Lernstärkere fordern vergrößert die Heterogenität und fordert Lehrende bis an die Grenze der Überforderung. Binnendifferenzierung wird in der Didaktik als das Wundermittel empfohlen. Manche Schulen differenzieren sich jedoch zu Tode. Als Alternative sei empfohlen, durch selbstdifferenzierende Aufgaben nach oben zu heterogenisieren:

- Alle erhalten dieselbe Aufgabe mit Teilaufgaben, die selbstdifferenzierend wirken.
- Die Aufgabenstellungen sind von niederschwellig über höherschwellig bis zu hochschwellig gestaltet.
- Lernende erproben sich bis zur individuellen Leistungsgrenze.

Entwicklung des Anteils in Prozent der Abitur-Noten mit 1,0

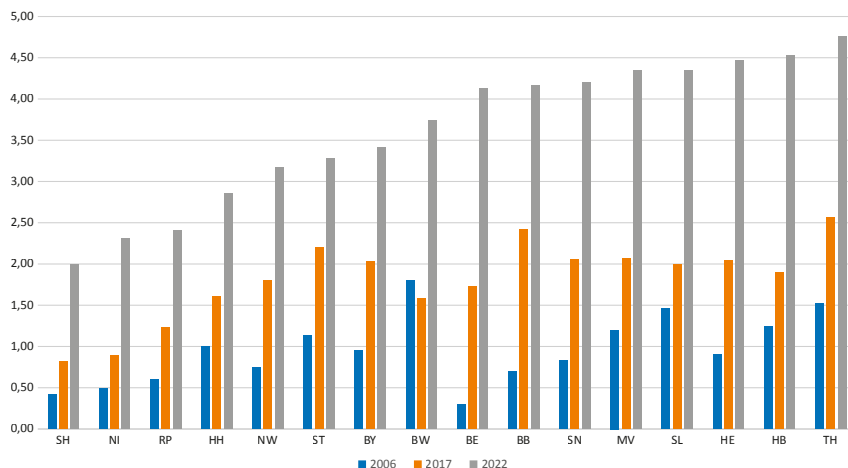


Abb. 6: Entwicklung des Anteils in Prozent der Abitur-Noten mit 1,0 (Quelle: KMK)

Die Folgen einer Homogenisierung nach unten über die Jahre hinweg zeigten die Entwicklung des Anteils der Abitur-Noten mit der Note 1,0. Im Umgang mit den Sprachhürden gibt es drei Wege (Abb. 7).

Während der defensive und der offensive Weg kurzfristig in der betreffenden Unterrichtsstunde wirken, wirkt der stärkende Weg über Wortschatzerweiterung, Fehlerkorrektur, Lese- und Schreibstrategien, Sprachreflexion, ... langfristig. Zu den drei Wegen liegen inzwischen viele Unterrichtserfahrungen und Praxisbeispiele vor (vgl. Leisen 2013, 2022).

Die Sprachhilfen beim offensiven Weg sind sogenannte Scaffolds (Gerüste) oder Methoden-Werkzeuge, die dann abgebaut werden. Die Methoden-Werkzeuge lassen sich in drei Kategorien einteilen:



Abb. 7: Drei Wege im Umgang mit Sprachhürden

1. Spezifische Methoden-Werkzeuge: *Wortliste, Verbliste, Wortfeld, Wortgeländer, Bildfolge, ...*
2. Universelle Methoden-Werkzeuge: *Überblendung, Redemittel zur Beschreibung von Bildern, Schaubilder, Grafiken, Tabellen, Karikaturen, Plakaten, Personen, und zum Schreiben von Protokollen, zum argumentierenden Schreiben, ...*
3. Schüleraktive Methoden-Werkzeuge: *Begriffsmatrix, Übersetzungstabelle, Denk- und Sprechblasen, ...*
3. „Braucht der Einsatz von Hilfen mehr oder weniger Unterrichtszeit?“
4. „Verlassen sich manche Lernende auf die Hilfen und denken selbst nicht mehr nach?“
5. „Werden manche Lernende durch die vielen Hilfen verwirrt?“
6. „Wie bewerte und benote ich das denn?“
7. „Schränke ich mit den Hilfen die Kreativität der Lerner ein?“
8. „Senke ich mit den Hilfen das Niveau immer weiter ab?“

**Zu jedem der drei Wege stellen sich berechnete Fragen.**

**Berechtigte Fragen zum defensiven Weg**

1. „Kann ich ohne fachliche Verluste sprachlich vereinfachen?“
2. „Vernachlässige ich mit der Sprachvereinfachung denn nicht die sprachstarken Schülerinnen und Schüler?“
3. „Führt die Sprachvereinfachung letztlich nicht zu einer Homogenisierung nach unten?“
4. „Wie bestimme ich das passende Niveau der Sprachvereinfachung?“
5. „Lernen ist anstrengend sagt die Neurobiologie. Widerspricht die Sprachvereinfachung denn nicht diesem Grundsatz?“
6. „Wenn ich immer vereinfache, wie sollen meine Schülerinnen und Schüler lernen, Sprachhürden selbstständig zu meistern?“
7. „Woher bekomme ich passend sprachvereinfachte Texte?“

**Berechtigte Fragen zum offensiven Weg**

1. „Soll ich für jede Stunde diese Menge an Hilfen herstellen? Die Zeit habe ich doch nicht.“
2. „Selbst wenn ich die Hilfen hätte, bekommen alle alle Hilfen? Wählen die Schüler selbst aus? Verteile ich die Hilfen?“

**Berechtigte Fragen zum stärkenden Weg am Beispiel Lesestrategien**

1. „Soll ich jeden Text in der Form lesen lassen? Braucht das nicht viel zu viel Unterrichtszeit? Wie soll ich den Stoff dann noch schaffen?“
2. „Um die Leseaufträge zu formulieren, brauche ich doch viel Vorbereitungszeit. Wie soll ich das denn schaffen? Sollten das nicht die Verlage tun?“
3. „Wie gehe ich mit der unterschiedlichen Bearbeitungsgeschwindigkeit um?“
4. „Muss ich alle Leseprodukte in der Klasse besprechen?“
5. „Wenn meine Klasse die vielen Leseaufträge sieht, haben manche schon gar keine Lust mehr. Wie gehe ich damit um?“

Diese Fragen sind nicht neu und stellen sich in jedem Unterricht. Man sollte an den sprachsensiblen Unterricht keine höheren Maßstäbe stellen als an jeden anderen Unterricht auch. Bei der Beantwortung der berechtigten Fragen, gegenwärtige man sich die abschließende Empfehlung: „Tun Sie das Mögliche und lassen Sie das Unmögliche.“

**Literatur**

Helmke, Andreas (2022): Unterrichtsqualität und Professionalisierung: Diagnostik von Lehr-Lern-Prozessen und evidenzbasierte Unterrichtsentwicklung. Seelze: Klett-Kallmeyer.

Leisen, Josef (2013): Handbuch Sprachförderung im Fach – Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Stuttgart: Klett-Sprachen.

Leisen, Josef (2013): Darstellungs- und Symbolisierungsformen im Bilingualen Unterricht. In Hallet, Wolfgang & Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Bilingualer Unterricht. Content and Language Integrated Learning. Seelze: Klett-Kallmeyer. 152160.

Leisen, Josef (2013): Darstellungs- und Symbolisierungsformen im Bilingualen Unterricht. In Hallet, Wolfgang & Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Bilingualer Unterricht. Content and Language Integrated Learning. Seelze: Klett-Kallmeyer. 152160.

Leisen, Josef (2022): Sprachbildung und sprachsensibler Fachunterricht in den Naturwissenschaften. Stuttgart: Kohlhammer.

Wygotsky, Lew S. (1987): Ausgewählte Schriften. Band 2: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Köln: Pahl-Rugenstein.

**Anschrift des Autors:**

Prof. Josef Leisen, OStD a.D.  
Südallee 44a  
56068 Koblenz



[www.sprachsensiblerfachunterricht.de](http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de)  
[www.josefleisen.de](http://www.josefleisen.de)  
[leisen@josefleisen.de](mailto:leisen@josefleisen.de)