

Sprachliche Förderung: Alltags-, Schul- und Bildungssprache

Mit Eintritt in die Institution Schule verändern sich die sprachlichen Herausforderungen, die an die Kinder gestellt werden. Waren sie bis anhin in der vertrauten Alltagssprache ihrer nahen Bezugspersonen eingebunden, werden sie nun mit einem formellen Sprachgebrauch konfrontiert. Dies gilt sowohl für Kinder mit der L1 Deutsch als auch für Kinder mit einer anderen Erstsprache. Mit dem Übergang in die Bildungsinstitution verändert sich die Sprache auf mehreren Ebenen:

- > **Lexikalische Ebene:** neue Wörter und Begriffe, Aspekte wie Homonymie¹, Synonymie² und Antonymie³
- > **Morpho-syntaktische Ebene:** Regularitäten der Wortbildung (Nominalisierung⁴, Kompositusbildung⁵), Aneignung syntaktischer Strukturen

Häufig wird sprachliches Wissen vorausgesetzt und dabei nicht explizit vermittelt. Dass sich diese fehlende Vermittlung nicht nur für Schüler:innen anderer Erstsprache als problematisch erweist, darauf deuten erste Befunde hin (vgl. dazu Philipp & Efig 2018).

Schulische Lernprozesse können also den Übergang von der vertrauten Alltagssprache in eine Bildungssprache unterstützen. Als Brücke zwischen diesen beiden Varietäten kann die Schulsprache dienen, welche von der Lehrperson bewusst in dieser Brückenfunktion eingesetzt werden kann. Folgende Zusammenstellung erläutert die Merkmale der verschiedenen Sprachformen in Abgrenzung zueinander:

Alltagssprache	Schulsprache	Bildungssprache
Sprache, die vornehmlich im Alltag realisiert wird	Sprache, die in der Schule realisiert wird	Sprache, die in Bildungskontexten – in der Schule und darüber hinaus – realisiert wird
eher konzeptionell mündlich, z. B. unvollständige Sätze, Gedankensprünge, Auslassungen, Wiederholungen, Diskurspartikel†	sowohl konzeptionell mündlich als auch konzeptionell schriftlich	eher konzeptionell schriftlich, z. B. vollständige, komplexere Sätze, stärkere Linearität und Chronologie, z.T. Fachbegriffe
eher dialogisch ausgerichtet	dialogisch und monologisch	dialogisch und monologisch
dient der Bewältigung alltäglicher Kommunikation	regelt schulalltägliche, unterrichtliche Kommunikation (fachunabhängig)	dient in der Schule der Verständigung über fachliche Inhalte
vollzieht sich in der Interaktion	vollzieht sich in der Interaktion	vollzieht sich in Interaktion und in Einzelhandlungen
spontan	spontan und geplant	eher geplant
kontextualisiert (im Hier und Jetzt)	kontextualisiert und dekontextualisiert	eher dekontextualisiert
nutzt die Register der mündlichen Sprache	nutzt die Register aus mündlicher und schriftlicher Sprache	nutzt die Register der schriftlichen Sprache

¹ Ein Homonym ist ein Wort, das eine Wortform für verschiedene Bedeutungen trägt (bspw. *Schloss* als Wohnsitz der Königsfamilie oder als Zahlenschloss).

² Mit der Synonymie wird angezeigt, dass verschiedene Wörter ähnliche Bedeutungen tragen können (bspw. *Oma* und *Grossmutter*).

³ Die Antonymie bezeichnet eine besondere semantische Relation. Es geht dabei um eine oppositionelle/gegenteilige Bedeutung.

⁴ Nominalisierung: fahren → die Fahrt

⁵ Das Kompositum ist ein zusammengesetztes Wort (bspw. Apfel + Baum → Apfelbaum, wobei Baum das Grundwort und Apfel das Bestimmungswort darstellen, welches nähere Auskunft über die Spezifität des Grundwortes geben.

Die Bildungssprache besitzt eine doppelte Funktion: «Sie ist nicht nur das Medium von Wissenserwerb und -vermittlung, sondern zugleich auch das Medium, in dem der Nachweis einer erfolgreichen Aneignung erbracht wird» (Philipp & Efing 2018, S. 202).

Gemeinhin sind bildungssprachliche Merkmale für die Wissensvermittlung besonders auf der Mittel- und Oberstufe relevant, denn hier sind Aufgaben, Lehrmittel und Sachtexte in bildungssprachlichem Muster verfasst. Da schulische Register explizit und strategisch gelernt werden müssen (Philipp & Efing 2018), muss bereits in der Primarschule der Fokus auf die Vermittlung von Bildungssprache gerichtet werden. In ihrer Studie konnten Beckert & Juska-Bacher (2017) zeigen, dass bereits Schulanfänger:innen über bildungssprachliche Merkmale verfügen. So konnten sie in Nacherzählungen von Kurzgeschichten Relativsätzen und komplexe Konstruktionen verwenden (bspw. «beim Gesundwerden zuschauen»), die Vergangenheitsform anwenden oder textsortentypische Muster gebrauchen (bspw. «in letzter Minute»). Es zeigt sich also, dass bereits kleine Kinder fähig sind, bildungssprachliche Merkmale zu übernehmen, allerdings muss man mit einer grossen Streuung, was diese Kompetenzen anbelangt, rechnen. Nicht alle Kinder können bereits bei Schulanfang diese Sensibilität entwickeln. Damit eine Sensibilisierung für Bildungssprache bereits von Schulbeginn an gelingen kann, sind gemäss Beckert & Juska-Bacher (2017, S. 6) folgende Punkte zentral:

1. Erste Begegnungen mit Bildungssprache finden bei der Beschäftigung mit Geschichten bereits im Kindergarten statt. Es empfiehlt sich, Geschichten (auch) vorzulesen und den Inhalt mit den Kindern zu besprechen, statt sie einfach nachzuerzählen. So begegnen Kinder der komplexeren Schriftsprache.
2. Bezüglich Wortschatz empfiehlt es sich, gezielt inhaltlich differenzierenden (*erhitzen*) und formal komplexen Wortschatz (etwa Komposita wie *Schneegrenze*) zu erarbeiten.
3. Im Bereich Satzbau können Kinder mit den verschiedenen Arten von Nebensätzen und deren Funktion vertraut gemacht werden (etwa Relativsätze).
4. Im Bezug auf Sprachbewusstheit lassen sich Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache und Merkmale bestimmter Textsorten thematisieren.

Bibliografie

- Beckert, C., & Juska-Bacher, B. (2017). *Früh übt sich – Bildungssprache bereits am Schulanfang*. Schulblatt AG/SO. 27. Verfügbar unter: <http://edudoc.ch/record/126350/files/2017.pdf>
- Feilke, H. (2012). Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln. *Praxis Deutsch*, 39(233), 4-13.
- Gogolin, I. (2010). Was ist Bildungssprache? *Der Grundschulunterricht*, 57(4), 4-5.
- Philipp, M., & Efing, C. (2018). Kapitel 11: Förderung von Sprache und Schriftsprache im Sekundarbereich. In: C. Titz et al. (Hrsg.). *Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung entwickeln* (S. 198-213). Stuttgart: Kohlhammer.
- Titz, C. et al. (Hrsg.) (2018). *Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung entwickeln*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Titz, C. et al. (Hrsg.) (2018). *Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung entwickeln*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Wildemann, A., und Merkert, A. (2020). *Sprachdiagnose, Sprachförderung und Sprachbildung in der Grundschule Grundlagen, Methoden und Praxis* (1. Aufl.). Grundschule Deutsch. Seelze: Klett, Kallmeyer.