Tschirner, Erwin; Bärenfänger, Olaf; Möhring, Jupp (Hrsg.): **Deutsch als fremde Bildungssprache: Das Spannungsfeld von Fachwissen, sprachlicher Kompetenz, Diagnostik und Didaktik.** Tübingen: Stauffenburg, 2016 (Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Schriften des Herder-Instituts/SHI 7). – ISBN 978-3-95809-071-2. 266 Seiten, € 39,80.

Besprochen von **Regina Graßmann:** Coburg

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2018-0062>

Der vorliegende siebte Band aus der Reihe *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, herausgegeben von Erwin Tschirner, Olaf Bärenfänger und Jupp Möhring, schließt an das Symposium *Kompetenzprofile Deutsch als Fremde Bildungssprache* (Oktober 2013) an, ausgerichtet vom Institut für Testforschung und Testentwicklung (ITT), Leipzig, dem Herder-Institut und dem Sprachenzentrum der Universität Leipzig. Eröffnet wird der Band mit einem Vorwort und einer Einführung über die „Sprachlichkeit schulischen und fachlichen Lernens“ durch die Herausgeber (9). Darauf folgen insgesamt zwölf Beiträge, welche unterschiedliche Fragestellungen fokussieren. Das Anliegen dieses wichtigen Sammelbandes ist es, die mit dem vorhergegangenen Sammelband *Sprache im Fach* (Becker-Mrotzek et al. 2013) eingeleitete Diskussion um „einen theoretisch und empirisch abgesicherten sprachsensiblen Sach-/Fachunterricht“ aufzugreifen und die Diskussion um Bildungsstandards sowie die für eine Skalierung der (fach-)sprachlichen Kompetenzen notwendigen Instrumente (17) weiterzuführen. Inhaltlich weisen die Beiträge dieses Sammelbandes ein breites Spektrum auf, indem sie zentrale Fragestellungen aus einem Forschungsfeld diskutieren. Liegt auch der Schwerpunkt auf der ausführlichen Erläuterung empirischer Befunde und der sich hieraus ergebenden weiteren Forschungsdesiderate, so findet der aufmerksame Leser doch vielfältige Anknüpfungspunkte zur Unterrichtspraxis und zur Konzeption von Lehr- und Lernmaterialien. Deshalb entschied sich die Rezensentin, den offenen Rahmen des Sammelbandes beizubehalten und alle Beiträge hier zu skizzieren, um in einer abschließenden Zusammenfassung die zentrale Problemstellung herauszuarbeiten.

Olaf Bärenfänger thematisiert in seinem einen Beitrag über *Bildungssprache im Brennpunkt der Leistungsbewertung: Zur Diagnose eines schulpolitischen Problems* (21–37) den Stellenwert der „Beherrschung“ der Bildungssprache Deutsch als Voraussetzung für das fachliche Lernen (23). Sprach- und Kommunikationskompetenz eröffnet „in erheblichem Maße Lebenschancen“, sie ist Voraussetzung für den Lern- und Bildungserfolg und ermöglicht die Teilhabe an den verschiedenen Institutionen des Bildungssystems (33). Deshalb fordert Bärenfänger, mit

Blick auf die durch Migrationsprozesse zunehmende individuelle Mehrsprachigkeit für aufbauende Bildungsstufen, geeignete „Instrumente zur Kompetenzdiagnostik“ (31). Auf der Grundlage der durch die *Mercator-Studien* formulierten Qualitätskriterien könnten geeignete Diagnoseinstrumente zur „bildungssprachlichen Kompetenzmessung Deutsch“ (30) entwickelt und zur gezielten Förderung (fach-)sprachlicher Kompetenzen eingesetzt werden.

Helmut Linneweber-Lammerskitten unterstreicht im folgenden Beitrag zur *Relevanz sprachlich-linguistischer und kommunikativ-sozialer Kompetenzen für den Mathematikunterricht* (39–54) den Stellenwert der Sprachkompetenz im Mathematikunterricht. Mathematische Kompetenzen seien unabdingbar mit der kommunikativen Kompetenz, das heißt der Bewältigung von Alltagssituationen, in denen vom Einzelnen wichtige Entscheidungen auf der Grundlage von mathematischem Wissen getroffen werden, verbunden (46–48). Deshalb ist Sprachkompetenz nicht nur „Voraussetzung für die aktive und passive Partizipation am Mathematikunterricht“ (41), sondern auch „Bestandteil der *mathematical literacy*“ (Hervorhebung durch den Autor, 41). Linneweber-Lammerskitten plädiert für eine zielgruppenorientierte Diagnostik mathematischen (Vor-)Wissens, welche die sprachlichen Kompetenzen der Lernenden berücksichtigt (41–43). Als ein Best Practise für kreative Arbeitsmethoden wird ein kurzer Einblick in den Aufbau und Einsatz der im Rahmen des Projekts *VITALmath* und des Nachfolgeprojekts *VITALmathsLIC* entwickelten Videoclips zur Vermittlung mathematischer Inhalte gegeben (48–52).

Thorsten Pohl erläutert in *Die Epistemisierung des Unterrichtsdiskurses – ein Forschungsrahmen* (55–79), ausgehend von einem Vier-Felder-Schema zur Struktur des Unterrichtsdiskurses (54), verschiedene Forschungsansätze, z.B. Bernsteins Code-Theorie, die von Cummins (2008) formulierte Unterscheidung von BICS und CALP sowie Gogolins Definition von Bildungssprache. Diese Ansätze könnten den Unterrichtsdiskurs allerdings nur hinreichend beschreiben (61). Eine empirische Analyse des Kommunikationsraums Unterricht als grundlegende Voraussetzung für wirksame Sprachfördermaßnahmen, um „die durch gesellschaftliche Problemlagen [...] geforderte Reparaturvorschläge“ durch fundierte Konzepte zu ersetzen, sei demnach unbedingt notwendig (73).

Ines Busch-Lauer stellt in ihrem Beitrag die Frage *Wie manifestiert sich Bildungssprache in deutschen Sach- und Lehrbuchtexten? Eine exemplarische diskursiv-textuelle Betrachtung* (81–95). Busch-Lauer geht von einer „funktionalen Dreiteilung von Bildungssprache“ (81) aus, derzufolge ist Bildungssprache ein fachübergreifendes Register in „kommunikativer Funktion zum Wissenstransfer“, „epistemischer Funktion als Werkzeug des Denkens“ und „sozialsymbolischer Funktion“ (81). Hieran fügt sich die Beschreibung der Analyse von Aufgabenstellungen in DaF-Lehrwerken an, welche nicht nur für DaF-Lehrende aufschluss-

reich ist. Die Autorin arbeitet hier heraus, wie Arbeitsanweisungen für niveaustufenübergreifende Lehrmaterialien visuell/sprachlich formuliert werden können. So zeigt Busch-Lauer am Beispiel des Lehrwerks *DaF kompakt A1–B1*, wie metasprachliche, und damit bildungssprachliche, Elemente vermittelt werden können. Ein im Hinblick auf die Herausforderungen, welche durch die zunehmende „Digitalisierung von Wissen“ für Fach- sowie Sprachlehrende entstehen (94), durchaus ernst zu nehmender Beitrag!

Susanne Mannel et al. (97–113) arbeiten in ihrer Studie heraus, inwiefern *Sprachliches Scaffolding zur Unterstützung naturwissenschaftlichen Lernens im Kindergartenalter* für Vorschüler mit Deutsch als L2 in einer auf die Lernvoraussetzungen abgestimmten Lernumgebung zielorientiert eingesetzt werden kann (103). Es lohnt sich bei diesem Beitrag für den Leser, den Ausführungen zum Aufbau eines sprachlichen Scaffoldings aufmerksam zu folgen, da dieses Konzept für andere sprachlich heterogene Zielgruppen adaptiert werden kann (104–113).

Elke Sumfleth und Nermin Özcan (115–134) stellen in ihrem Beitrag *Textkompetenz als Teil von Kommunikationskompetenz – Eine Interpretation aus der Chemiedidaktik*, ausgehend von einer ausführlichen Erläuterung der Begriffe Textkompetenz und Fachsprache (115, 118–119), die Ergebnisse einer an Gymnasien und Gesamtschulen in NRW mit 483 Schüler/innen durchgeführten Studie zum Einfluss der Fach- und Unterrichtssprache auf das Fachwissen im Chemieunterricht vor. Die Untersuchungsergebnisse zeigen, so die Autorinnen, „dass die Materialien zur Förderung der Fachsprachfähigkeiten nur greifen, wenn die Unterrichtssprache angemessen beherrscht wird“ (129). Ein interessanter Aufsatz, der für in heterogenen Gruppen unterrichtende Lehrende aufschlussreich ist und zum Nachdenken über lernerorientierte Formulierungen für fachliche Aufgabenstellungen führt.

Constanze Niederhaus et al. (135–161) arbeiten mit ihrer umfangreich angelegten Studie über *Relevante Sprachmittel für mathematische Textaufgaben – Korpusinguistische Annäherung am Beispiel Prozentrechnung* die „sprachliche Komplexität mathematischer Textaufgaben“ (135) sowie den unterschiedlichen Komplexitätsgrad bildungssprachlicher Formulierungsmuster in den Textaufgaben sowohl in Schulbüchern als auch in Prüfungen heraus. Die Autorinnen konstatieren, „dass es sich lohnt, den übergreifenden bildungssprachlichen und themenspezifischen bedeutungs- und kontextbezogenen Anforderungen im Unterrichtsfach Mathematik auf mehreren Ebenen Rechnung zu tragen“ (156).

Der Beitrag von Gabriele Kniffka und Markus Linnemann *Zur Ermittlung der Schwierigkeit (fach-)sprachlicher Strukturen mittels fachlicher C-Tests – Eine explorative Studie* (163–178) greift die Frage nach „der Bewältigung von Aufgaben zum Verstehen von Texten“ in Schulbüchern auf (164). Im Rahmen eines interdisziplinä-

när ausgelegten Projekts Deutsch/Geschichte wurde der Komplexitätsgrad schulischer Fachtexte (Fachtermini, Kollokationen) mithilfe von C-Tests untersucht. Die Ergebnisse zeigen, dass die in den Texten ermittelten Schwierigkeitsgrade das Verständnis aufgrund „komplexe[r] und für sie [die Schülerinnen und Schüler] meist ungewohnte[r] sprachliche[r] Merkmale“ einschränken (174). Diese korpusanalytische Studie soll noch um eine qualitative „Analyse mit Protokollen Lauten Denkens“ ergänzt werden (175).

Olaf Hartung diskutiert in seinem Aufsatz *Konzeptionelles Schreiben im Fachunterricht. Vorschläge zur Parametrisierung von Texthandlungen als eine Möglichkeit für Lernstanddiagnosen* die Ergebnisse einer an zwei Gymnasien, zwei Realschulen und einer integrierten Gesamtschule durchgeführten Untersuchung zum Erfassen der Textkompetenz im Fach Geschichte (179–199). Hartung identifiziert in einem Korpus (229 Schülertexte) „Texthandlungsformen“ in Erörterungen (Erläutern, Bewerten, Leserorientierung, Begründen und Referenzieren; siehe Abb. 3 u. 4, 185, 186). Hartung (196–197) zeigt über diesen Vergleich von Texten der Schülerinnen und Schüler verschiedener Schulstufen, inwiefern sich diese nach den Kriterien leistungsstark und leistungsschwach unterscheiden und warum das Schreiben von Texten in den Fächern „primär als Werkzeug des Lernens von Fachinhalten und weniger zur Ausbildung oder Analyse einer allgemeinen Textkompetenz“ (197) funktioniert.

Nicole Marx et al. (201–222) stellen in ihrem Aufsatz *Deutsch (stets) als fremde Bildungssprache. Bildungssprachliche Aufgabenprofilierung in der Sekundarstufe II* eine Pilotstudie über die Wirksamkeit des Profils von Aufgabenstellungen für Schüler/innen mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache (11. und 12. Klassen der gymnasialen Oberstufe) im Deutschunterricht vor. Die Befunde zeigen, im Gegensatz zu einsprachigen Schüler/innen, ein „eher unerfreuliches Bild über die Schreibkompetenzen bei Schülern mit zweisprachigen Hintergrund“ (218). Marx et al. argumentieren, dass sich profilierte Aufgabenstellungen zwar positiv auf die Qualität der Schülertexte auswirken, jedoch nicht die Schreibkompetenzen modellieren können: „Eine Profilierung der Aufgabenstellung *per se* reicht offensichtlich nicht aus, das Umsetzen sprachlichen Wissens muss vermutlich grundsätzlich im Unterricht trainiert werden.“ (Hervorhebung durch die Autorinnen, 219).

Katrin Lehnen widmet ihren Beitrag *Ausbau und Förderung eristischer Literalität in der Wissenschaftssprache Deutsch bei Studierenden mit unterschiedlichem Sprach- und akademischem Sozialisationshintergrund* (223–254) der Frage nach dem Erwerb wissenschaftssprachlicher Kompetenzen bei Studierenden mit Deutsch als Zweit-, Dritt- oder Fremdsprache in zwei Masterstudiengängen der Germanistischen Linguistik. Lehnen untersucht die „Wirksamkeit eines auf literale Prozeduren eristischen Schreibens bezogenen (didaktischen) Konzepts“ (232).

Sie kann mit der empirischen Untersuchung von Lernertexten (L1 und L2) einen „Anstieg solcher Textprozeduren“ (250) in den Texten der Studierenden nachweisen und damit die Wichtigkeit von auf die Förderung literaler Kompetenzen ausgerichteten Seminarkonzepten untermauern. Diese Studie ist als eine wichtige Referenz für die Konzeption sprach- und schreibdidaktischer Konzepte für Studierende mit Deutsch als L1 und L2 zu nennen (250–251).

Christoph Kulgemeyer und Elisabeth Tomczyszyn schließen den Sammelband ab. Sie zeigen in ihrem Beitrag *Verbales Erklären in der Physik* (255–270) ein auf dem „Dialogischen Modell physikalischen Erklärens“ basierendes, bereits in vorhergehenden Publikationen (Kulgemeyer 2010) ausführlich erläutertes Modell zur Versprachlichung physikspezifischer Zusammenhänge durch Lehrpersonen im Fach Physik (255, 261). Anhand des Modells werden die verbalen „Erklärungen von Schülerinnen und Schülern“ sowie die „Erklärungskompetenz“ von Lehrkräften im Fach Physik (263) analysiert. Kulgemeyer und Tomczyszyn unterstreichen die Notwendigkeit weiterer, auf diesen Untersuchungen aufbauender Forschung z.B. zum Einfluss des Fachwissens und fachdidaktischen Wissens von Lehrpersonen in unterrichtlichen Erklärungssituationen (266–267).

Aus Sicht der Rezensentin liest sich dieser Band mit großem Gewinn. Er zeigt, wie der Untertitel verspricht, eine breite Auswahl an Studien aus der Fachsprachenforschung und Fachsprachendidaktik sowie Sprachdiagnostik. Vor dem Hintergrund der Diskussion um die Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen in sprachlich zunehmend heterogenen Schulklassen unterstreichen die Beiträge der Autorinnen und Autoren den Stellenwert von Sprachkompetenz im Kontext fachlichen Lernens, vor allem im Bereich des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Im Fokus steht dabei der Einfluss von auf die sprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler ausgerichteten Aufgabenbeschreibungen (mündlich und schriftlich) sowohl in naturwissenschaftlichen Fächern als auch im Sach- und Fachunterricht. Der vorliegende Sammelband ist deshalb auch für Lehrende an Hochschulen sehr gut geeignet, um einen Überblick über neueste Studien im Hinblick auf Lösungsansätze für eine effiziente Verbindung von Sprachförderung und Fachlernen in der Studieneingangsphase zu gewinnen. Eine Frage, die sich in dieser Zeit aufdrängt, ist, inwiefern die mit diesem Band als notwendig erklärte Förderung und Messung sprachlicher Kompetenzen im Kontext der Diskussion um die Digitalisierung des Lernens im Fokus bleibt.

Literatur

- Becker-Mrotzek, Michael; Schramm, Karen; Thürmann, Eike; Vollmer, Helmut Johannes (Hrsg.) (2013): *Sprache im Fach: Sprachlichkeit und fachliches Lernen*. Münster: Waxmann.
- Cummins, Jim (2008): *BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Language and Education*. Volume 2. 2. Ed. New York: Springer, 71–83.
- Kulgemeyer, Christoph (2010): *Physikalische Kommunikationskompetenz: Modellierung und Diagnostik*. Berlin: Logos.