

# Fortgeschrittener Spracherwerb und *Disciplinary Literacy* beim Lesen im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe I

Jennifer Müller

Philipps-Universität Marburg

AG Deutsch als Fremdsprache



Workshop „Fortgeschrittener Spracherwerb“ an  
der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

# Gliederung

1. Theoretische Ansatzpunkte
2. Erkenntnisinteresse
3. Empirisches Vorgehen Einblicke
  - Arbeitssitzungen & Interviews mit Schüler\*innen
  - Linguistische Analyse Unterrichtsmaterial
  - Problemzentrierte Interviews mit Lehrkräften
4. Analyseergebnisse
5. Fazit & Ausblick

# Theoretische Ansatzpunkte

- **Fachunterricht in der Regelklasse**

- fachliche & sprachliche Herausforderungen
- kognitive Leistungsfähigkeit kann ggf. nicht gezeigt werden
- (Bildungs-)Sprache als Kapital bzw. Ressource: kann zukünftiges Lernen erleichtern

(Feilke 2012, Gibbons 2009, Habermas 1977)

# Theoretische Ansatzpunkte

- **Register:** je nach Kontext typische bzw. erwartete sprachliche Strukturen, die jeweils funktional für die spezifische Situation sind  
(Halliday & Hasan 1976)
- ***Disciplinary Literacy:*** Schreiben, Lesen, Denken & Argumentieren wie Expert\*innen in den jeweiligen Fachdisziplinen
  - Texte & (Schreib-)Aufgaben werden im Verlauf der Schulzeit immer fachspezifischer
  - dementsprechend wird auch eine immer fachspezifischere Sprache erwartet

(Shanahan & Shanahan 2020)

# Erkenntnisinteresse

- **Analyse der fachspezifischen Herausforderungen** beim Lesen von Geschichtstexten
  - Schüler\*innen der 7. bis 10. Klasse  
(Fokus: ehemalige Intensivklassenschüler\*innen)
  - Schlussfolgerungen für die Konzeption sprachsensiblen Geschichtsunterrichts
    - niedrigschwellige Umsetzung im Unterricht: Fokus auf Unterstützung, nicht auf Reduktion der Komplexität von Texten oder Aufgaben

# Empirisches Vorgehen

- **Rahmen:**
  - explorativ-interpretatives Vorgehen
  - Grounded Theory Methodology (GTM) (Corbin & Strauss 2010)
- **Datengenerierung:**
  - Hospitation von Geschichtsstunden in Regelklassen
  - Arbeitssitzungen mit Lernenden
  - problemzentrierte Experteninterviews mit Lehrkräften
  - Feldnotizen
- **Datenaufbereitung & -interpretation:**
  - Aufbereitung der Daten in MAXQDA
  - Kodieren der Hospitations- und Verbaldaten
  - (linguistische) Analyse der im Unterricht verwendeten Texte

# Einblick: Arbeitssitzungen mit Schüler\*innen

## Wer regiert die Republik?

\***Patrizier**  
(Lat.: *patres* = die Väter)  
der römische Adel

\***Senat**  
(Lat.: *senex* = Greis)  
Rat der Ältesten, eigentliches  
Regierungsorgan im  
römischen Staat

\***Plebejer**  
(Lat.: *plebs* = Menge,  
Masse) freie Bauern,  
Handwerker, Händler  
und Kaufleute in Rom,  
die nicht zum römischen  
Adel gehörten

Die römische Republik sollte eine Angelegenheit aller Bürger sein. In Wirklichkeit hatten allein die Adligen weiterhin alle Macht in den Händen. Sie entstammten alten angesehenen Familien und verfügten über großen Grundbesitz, Reichtum und Einfluss. Die Adligen, die **Patrizier\***, wie sie sich selber nannten, stellten alle wichtigen Beamten: alle Richter, die Heerführer, hohen Priester und die beiden Konsuln. Diese waren die höchsten Beamten in der Republik. Sie besaßen – wie früher die Könige – eine fast unumschränkte Macht. Ihre Amtszeit aber war auf ein Jahr beschränkt. Beraten wurden die Konsuln von dem **Senat\***. Im Senat saßen wiederum allein die Oberhäupter der Adelsfamilien. Der Senat war das eigentliche Regierungsorgan im römischen Staat, das faktisch die Leitung in der Hand hatte.

- ❖ I: [...] Was ist das Wichtigste im Text?
- ❖ **Luca:** Hm.. [liest:] Sie besaßen - wie früher die Könige - (unverständlich) fast unmögliche Macht?
- ❖ I: unumschränkte Macht
- ❖ [...] I: Was ist denn hier SIE? Du hast ja hier gesagt sie besaßen, wer ist sie?
- ❖ **Luca:** Äh, Patrizier.
- ❖ **Muhammad::** Nee nicht die Patrizier.
- ❖ I: Nee
- ❖ **Muhammad:** Die Ad/ Ad/ Adl//
- ❖ **Luca:** //Achso// die Könige oder?
- ❖ I: Äh //die//
- ❖ **Luca:** //die// Adligen
- ❖ I: nicht die Adligen (.) Die Konsuln.
- ❖ **Luca:** Achso (leise)
- ❖ I: Die beiden Konsuln, zwei Personen (.) die fast so sind wie Könige. (.) Ja. Darüber war der Satz

- ▶ **Begriffe** Adlige bzw. Patrizier, Konsuln und Könige sehr wichtig
- ▶ Zurückverfolgen der **Verweisstruktur** führt zu Verwirrung

# Einblick: Linguistische Analyse Unterrichtsmaterial

Wer regiert die Republik<sub>1</sub>?

[...]

Die Adligen<sub>3</sub>, die Patrizier\*<sub>3</sub>, wie sie<sub>3</sub> sich selber<sub>3</sub> nannten, stellten

alle wichtigen Beamten<sub>4</sub>: alle Richter<sub>4</sub>, die Heerführer<sub>4</sub>, hohen Priester<sub>4</sub> und die

beiden Konsuln<sub>4&5</sub>. Diese<sub>5</sub> waren die höchsten Beamten in der Republik. Sie<sub>5</sub>

besaßen – wie früher die Könige – eine fast unumschränkte Macht. [...]

Explizite Wiederaufnahme (Referenzidentität)

Implizite Wiederaufnahme (keine Referenzidentität)

\*Patrizier (Lat. patres = die Väter) – der römische Adel

(angelehnt an Brinker 2010)

# Einblick: Problemzentrierte Interviews mit Lehrkräften

- Also für mich ist das Problem, ähm, ich bin gerade so in der Phase, dass zuzuordnen, **ob es ein Verständnisproblem gibt oder ob es eher ein Konzentrationsproblem ist.** [...]

(Interview Herr G, Pos. 36)

- **Frau S:** Was auffällig ist, das die Kinder nicht anfangen können zu arbeiten. **Überfordert sind, es vermehrt zu Störungen kommt,** ähm (..), ja die ihre Aufgaben einfach nicht erledigt haben und dadurch dann Stress bekommen. Wenn man nicht hinterfragt warum.
- **I:** Und wenn man dann hinterfragt?
- **Frau S:** Ist es oft ein Verständnisproblem.

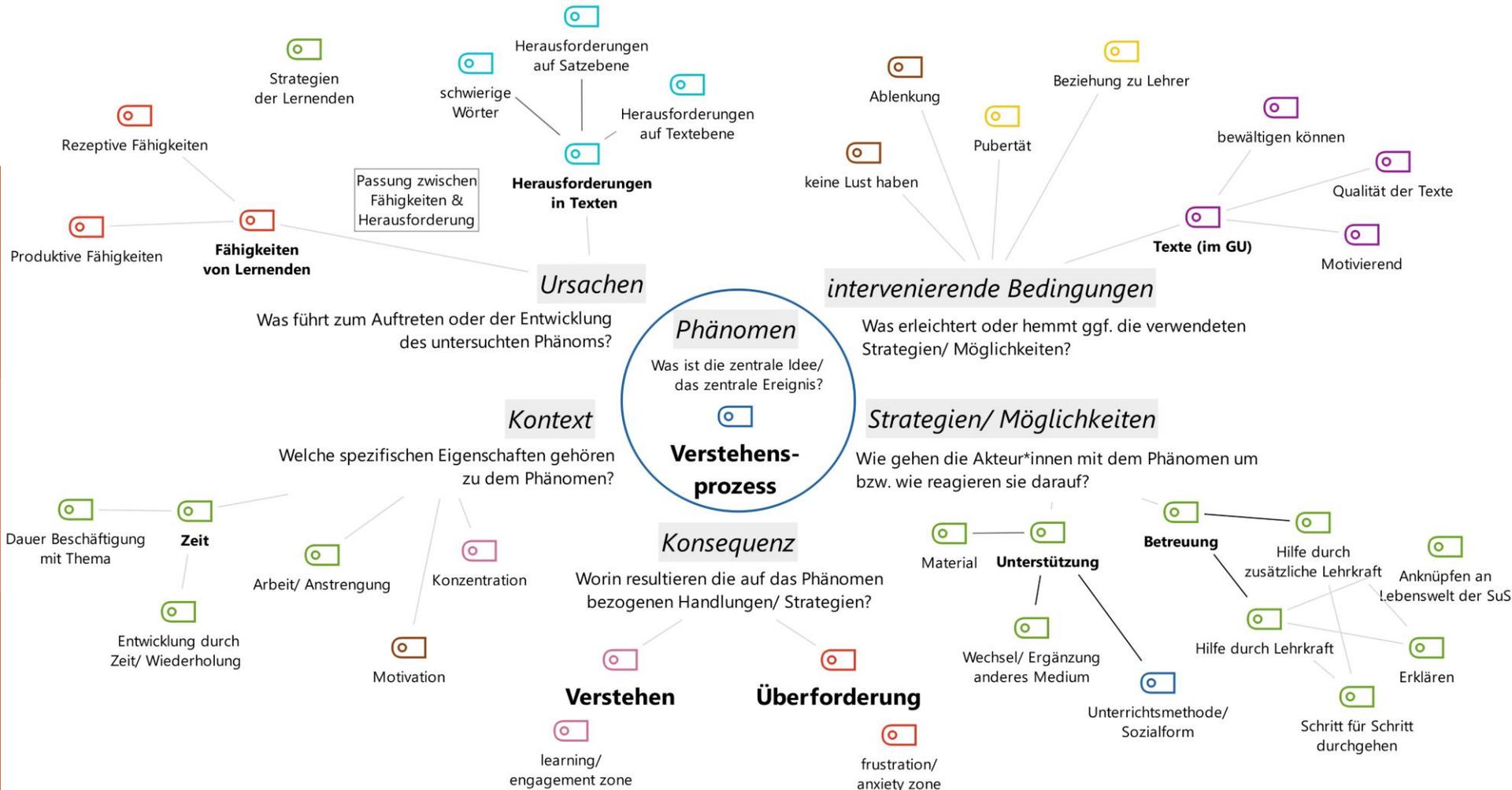
(Interview Frau S, Pos. 2-4)

# Einblick: Interviews mit Schüler\*innen

- **I:** Wie sind denn die Texte so, die ihr lesen müsst für GL?
- **Muhammad:** Manchmal (.) manchmal sind die schwer und wenn ich Hilfe brauche [...] weil (.) halt manchmal sind die Lehrer halt/ die haben keine gute Laune [...] und (schnell:) das hier kann ich nicht und immer die Lehrer sind dann halt (.) / die Lehrer sind / weil ich ähm / weil ich hab halt zu viel Probleme gemacht halt und Lehrer sind immer so anstrengend. **Und die sind sauer irgendwie deswegen traue ich mich die nicht zu fragen.**

(Interview Muhammad & Luca, Pos. 63-64)

# Analyseergebnisse



# Analyseergebnisse

manchmal sind die Lehrer halt/ die haben keine gute Laune [...] weil ich hab halt zu viel Probleme gemacht halt [...] **Und die sind sauer irgendwie deswegen traue ich mich die nicht zu fragen.** (Schüler L & M, Pos. 64)

das ein Text immer **übersichtlich angelegt** ist, dass ähm (.) er klar strukturiert und gegliedert ist (Frau S, Pos. 44)

'Puh das ist schwer, ah **dann hab ich keine Lust.**' (Frau S, Pos. 36)



## *intervenierende Bedingungen*

## *Phänomen*

Was erleichtert oder hemmt ggf. die verwendeten Strategien/ Möglichkeiten?

# Fazit/ Ausblick

- **Vielfältige Einflussfaktoren auf das Lesen im Geschichtsunterricht:**
  - Linguistisch schwere Textstellen (z.B. Wiederaufnahme)
  - Fachbegriffe – zueinander in Beziehung setzen & voneinander abgrenzen können
  - Konzentration & Motivation: Verständnisprobleme beeinträchtigen Konzentration – oder umgekehrt?
  - Sozio-affektive Merkmale:
    - Bitte um Unterstützung → ggf. schwierig bei problematischer Beziehung zwischen Schüler\*innen und Lehrkräften
    - Unterrichtsstörungen beeinträchtigen Konzentration

# Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Jennifer Müller  
Philipps-Universität Marburg  
AG Deutsch als Fremdsprache

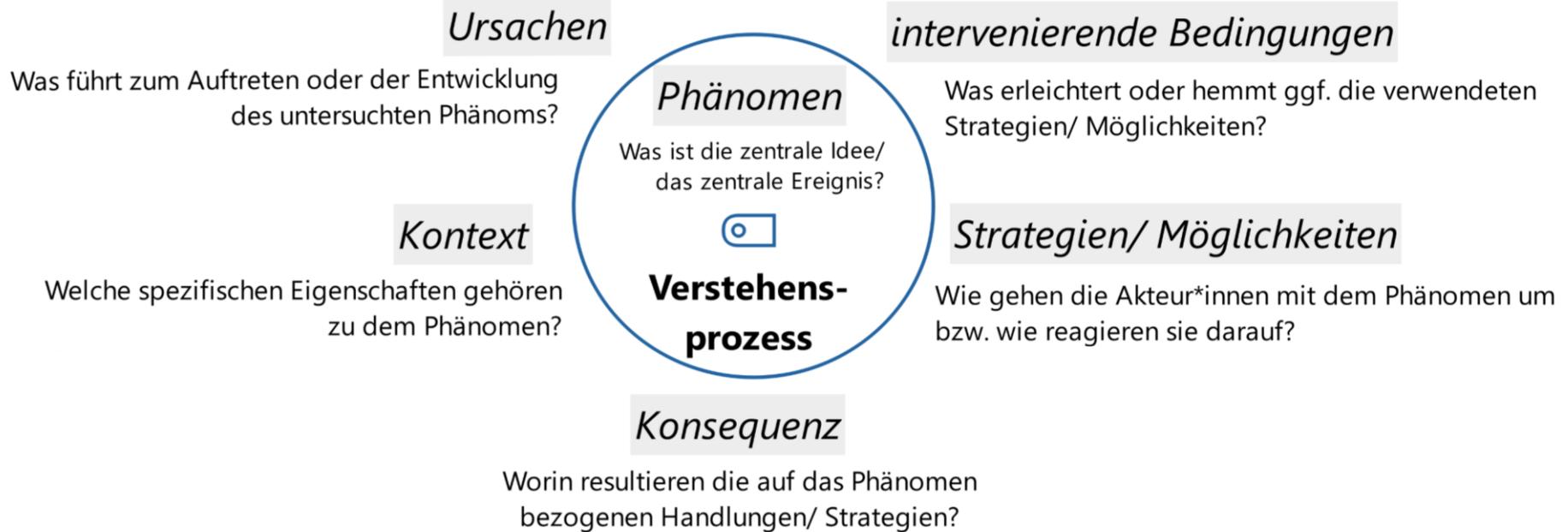
[jennifer.mueller@uni-marburg.de](mailto:jennifer.mueller@uni-marburg.de)

# Literatur (Auswahl)

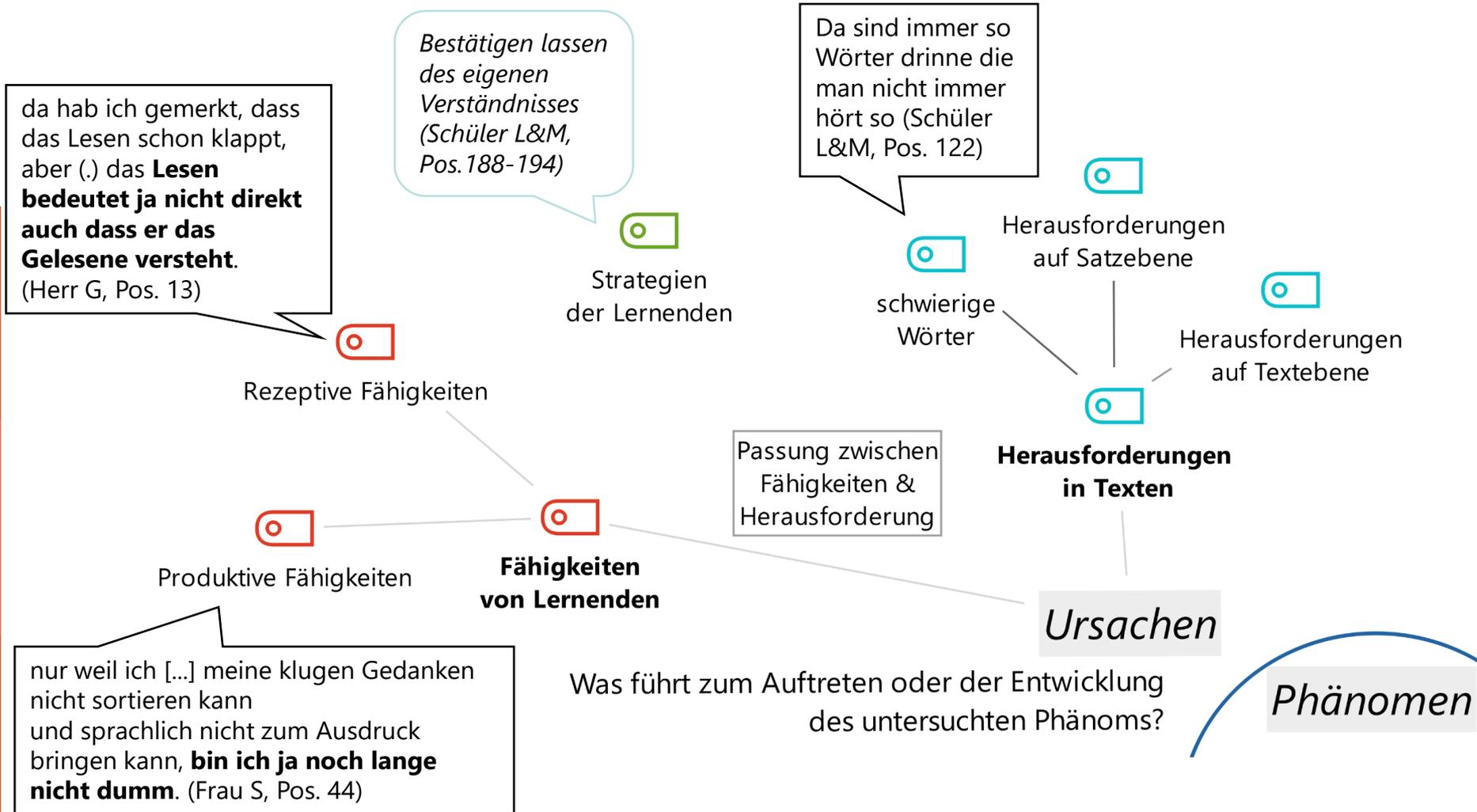
- Brinker, Klaus (2010): *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden* (7. Aufl.). Berlin: Schmidt.
- Cummins, Jim (2006), *Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Feilke, Helmuth (2012), Bildungssprachliche Kompetenzen fördern und entwickeln. *Praxis Deutsch*: 233, 4–13 .
- Gibbons, Pauline (2009), *English Learners, Academic Literacy, and Thinking. Learning in the Challenge Zone*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gogolin, Ingrid (2010), Bildungssprache. In: Hans Barkowski & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: Francke, 29.
- Habermas, Jürgen (1977), Umgangssprache, Wissenschaftssprache, Bildungssprache. In: *Max-Planck-Gesellschaft Jahrbuch 1977*. Göttingen: Hubert & Co., 36–51.
- Halliday, M. A. K. & Hasan, Ruqaiya (1976), *Cohesion in English* (4. Aufl.). London: Longman.
- Peuschel, Kristina & Burkard, Anne (Hrsg.) (2019): *Sprachliche Bildung und Deutsch als Zweitsprache: In den geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Shanahan, Cynthia & Shanahan, Timothy (2020), Disciplinary Literacy. In: Jim Patterson (Hrsg.), *The SAT® Suite and Classroom Practice: English Language Arts/Literacy*. New York: College Board, 91–125.
- Strauss, Anselm L. & Corbin, Juliet M. (1996): *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz, PsychologieVerlagsUnion.

Analyseschritt		Fragen an den Text	Beispiele	angelehnt an Brinker (2010)
<b>1. Analyse aus geschichts- didaktischer Perspektive</b>	1.1	Mit welchem Ziel wird der Text ausgewählt?	z.B. zum Einstieg in ein Thema, als Vertiefung, Perspektivwechsel o.ä.	
	1.2	Was soll der Text genau leisten?	SuS sollen z.B. einen Überblick über die Herrschaftsform des Absolutismus gewinnen	
	1.3	Welche inhaltlichen Punkte sind besonders wichtig?	z.B. Verstehen des Begriffs ‚Absolutismus‘, Nennen von Beispielen für das Verhalten eines absoluten Herrschers	
<b>2. Analyse auf Satzebene</b>	2.1	Welche Textstellen müssen nach 1.3 also unbedingt verstanden werden?	z.B. die Beschreibung des Herrschaftsantrittes Ludwigs 1661 und seine Äußerung, man solle sich von jetzt an nur an ihn wenden	
	2.2	Was kann das Verständnis dieser Textstellen aus 2.1 möglicherweise (negativ) beeinflussen?	z.B. das fachspezifische Konzept „in Angelegenheiten des Staates“	
<b>3. Analyse auf Wortebene</b>	3.1	Welche (Fach-)Begriffe sind für alle Lernenden unbekannt oder nicht eindeutig verständlich?	z.B. ein Fachbegriff wie ‚Absolutismus‘	
	3.2	Welche Wörter sind z.B. Seiteneinsteigern möglicherweise unbekannt?	z.B. Nomen wie „Minister“ und „Steuern“, oder Funktionsverbgefüge wie „(Entscheidungen) beeinflussen“ und „(Ratschläge) erteilen“	
<b>4. Textebene – Grammatik</b>	4.1	Birgt die Wiederaufnahmestruktur möglicherweise Schwierigkeiten?	d.h. erfolgt die Wiederaufnahme im Text implizit oder explizit und anaphorisch oder kataphorisch?	
	4.2	Gibt es sprachliche Formen, die immer wieder auftauchen?	z.B. reflexive Formen wie ‚sich‘ und ‚mich‘	
	4.3	Welche Verben weisen eine abweichende Grammatik auf (z.B. Änderung der Zeitform)?	bspw. gibt es im Text viele Infinitive in Verbindung mit Modalverben	
<b>5. Textebene – Thema</b>	5.1	Mit Blick auf die Analyseschritte aus Abschnitt 4: Was ist das Thema des Textes?	lässt sich aus der Wiederaufnahmestruktur bestimmen, z.B. wird 13-mal auf Ludwig XIV. Bezug genommen	
	5.2	Ist das Thema zeitlich und räumlich auf Verfasser & Lesende bezogen?	d.h. Welche Anknüpfungspunkte gibt es für Vorwissen/ die Lebenswirklichkeit der Lernenden?	

# Analyseergebnisse



# Analyseergebnisse



# Analyseergebnisse

manchmal sind die Lehrer halt/ die haben keine gute Laune [...] weil ich hab halt zu viel Probleme gemacht halt [...] **Und die sind sauer irgendwie deswegen traue ich mich die nicht zu fragen.** (Schüler L & M, Pos. 64)

dass ein Text immer übersichtlich angelegt ist, dass ähm (.) er klar strukturiert und gegliedert ist (Frau S, Pos. 44)

'Puh das ist schwer, ah **dann hab ich keine Lust.**' (Frau S, Pos. 36)



## *intervenierende Bedingungen*

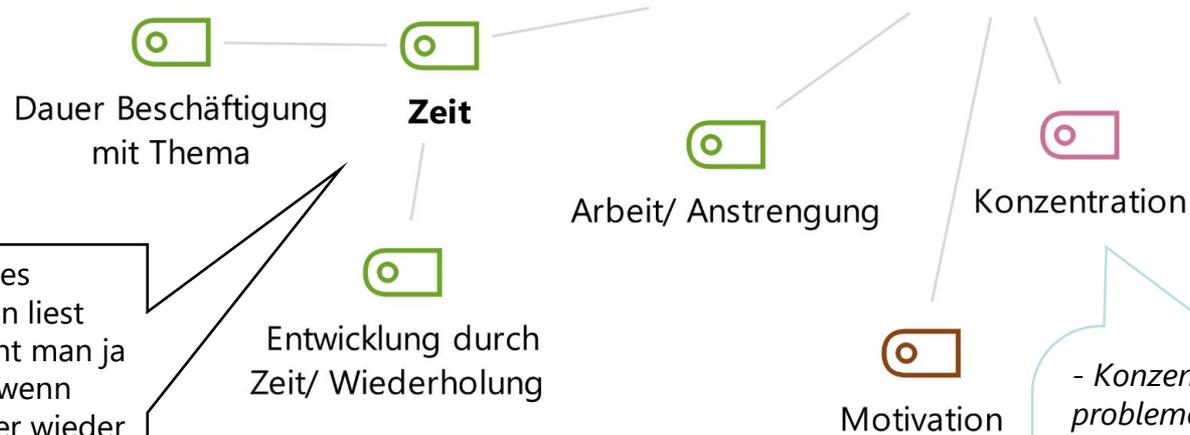
## Phänomen

Was erleichtert oder hemmt ggf. die verwendeten Strategien/ Möglichkeiten?

# Analyseergebnisse

## Kontext

Welche spezifischen Eigenschaften gehören zu dem Phänomen?



Also wenn man ein neues Thema anfängt und man liest einen Text, dann versteht man ja nicht gleich alles. Aber wenn man sie halt dann immer wieder so im Unterricht so wiederholt und immer wieder das gleiche Thema macht, **danach versteht man es halt ein bisschen.** (Schüler L&M, Pos. 80)

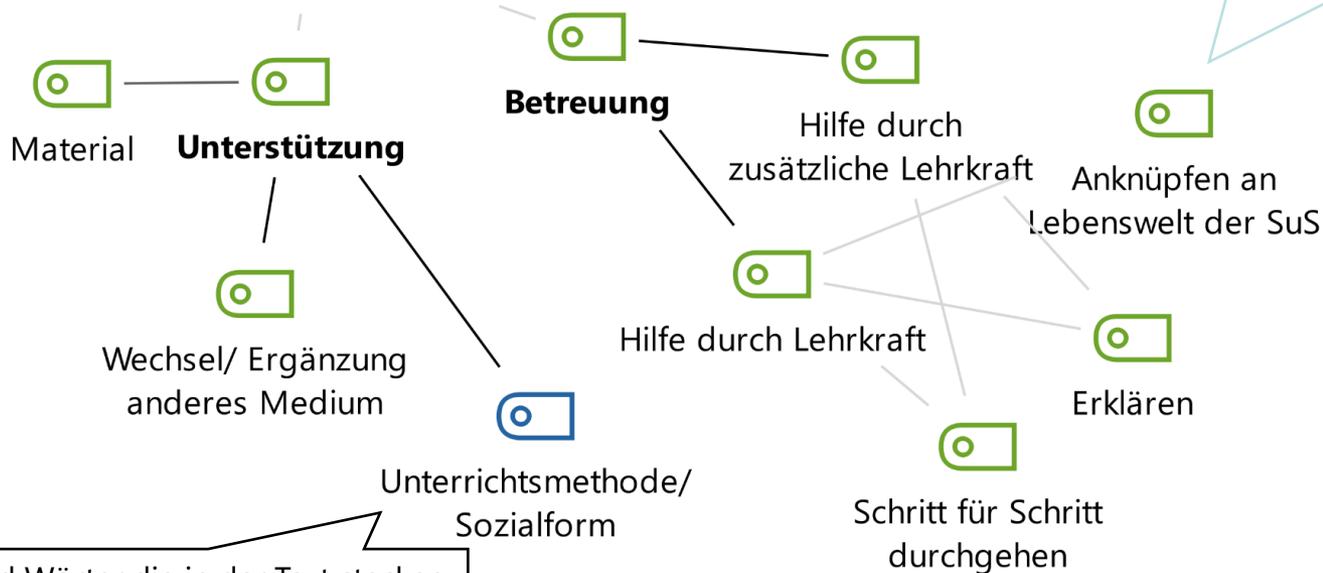
- Konzentrationsprobleme sorgen dafür, dass kein Verständnis entsteht (Herr G, Pos. 36)

- Verständnis sorgt für erhöhte Motivation & Konzentration (Frau S, Pos. 8)

# Analyseergebnisse

## Strategien/ Möglichkeiten

Wie gehen die Akteur\*innen mit dem Phänomen um bzw. wie reagieren sie darauf?



- SuS können etwas mit Unterrichtsinhalten anfangen  
- SuS können etwas mit in den Unterricht einbringen

[...] da sind Wörter die in der Text stecken man die nicht versteht aber **wenn [wir] ab und zu halt darüber reden** und dann einen Sitzkreis machen versteht man vielleicht. (Schüler L&M, Pos. 81)

# Analyseergebnisse



# Analyseergebnisse

