

Sprachsensibler Fachunterricht an „Nationalitätenschulen“ in Regionen mit autochthonen deutschen Minderheiten – Modelle und Herausforderungen

Ellen TICHY

Dr. habil.; TU Berlin; E-Mail: ellenmaria.tichy@gmail.com

Abstract: This article deals with so-called “nationality schools”, educational institutions in which the primary language of instruction generally differs from the language of the majority society. Conceptually, this applies to minority schools in regions with autochthonous German minorities, which since the 1990s have tended to develop into schools of encounter, as the proportion of autochthonous native speakers has fallen to a maximum of 5 percent of the student body. This makes the educational institutions, which are often referred to as elite schools, all the more sought-after by the majority society. The social relevance of these schools is based on a pedagogical concept that transcends national borders in education and training and makes international perspectives a matter of course in early school years. It opens up transnational educational spaces in which linguistic diversity and multilingualism are part of everyday life.

Subject lessons at these schools are usually taught in the pupils’ second or foreign language and require language-sensitive subject teaching, which requires the teaching and learning of the subject matter, the educational language of the subject and the foreign language German in equal measure (Content and Language Integrated Learning). Various models are presented for locating the language of education, which illustrate the particular importance of linking language and subject learning. Only mastery of the language of education enables

difficult and cognitively demanding contexts to be penetrated linguistically and information to be processed. Educational language is therefore an indispensable prerequisite and at the same time a challenge for subject teaching a second or foreign language. The article shows examples of the educational language tools that need to be taught at different levels and provides a possible structuring aid for teachers and learners by discussing the “scaffolding” model.

Keywords: Content and Language Integrated Learning - nationality schools - autochthonous minority - language of education - scaffolding

1. Nationalitätenschulen (Nationality Schools)

„Nationalitätenschulen“ ist ein deutscher Begriff, der auf Englisch mit „Nationality Schools“ übersetzt werden kann. Bei diesen Schulen handelt es sich um Einrichtungen, in denen die primäre Unterrichtssprache der Nationalität oder Sprachgruppe der Schüler entspricht und die in der Regel von der Sprache der Mehrheitsgesellschaft abweicht. Nationalitätenschulen werden häufig für Einwanderer- oder Expatriate-Gemeinschaften eingerichtet und bieten neben dem Lehrplan des Gastlandes Unterricht in ihrer Muttersprache an. Ziel dieser Schulen ist es, das kulturelle und sprachliche Erbe der Schüler zu bewahren und gleichzeitig ihre Integration in das Gastland zu erleichtern.

In Mittelosteuropa wurde der Begriff zuerst im Zusammenhang mit der Beschulung der deutschen Minderheit in Ungarn erwähnt, wo mit der politischen Wende sogenannte „Nemzetiségi iskolák“ bzw. Nationalitätenschulen eingerichtet wurden. Die Initiative ging damals von Prof. Dr. Károly Manherz (Staatssekretär im Bildungsministerium) aus. Es wurden sowohl deutschsprachige Schulen und Schulzüge als auch eine universitäre Ausbildung für Muttersprachenlehrkräfte ins Leben gerufen. Ergänzend zu diesen Programmen richtete man

Umschulungsangebote für Fremdsprachenlehrkräfte ein, die von der Fremdsprache Russisch zu Fremdsprachenlehrkräften für Deutsch umgeschult wurden.

1.1 Nationalitätenschulen in Ungarn

Eine positive Entwicklung im ungarndeutschen Bildungswesen kann seit Ende der 1990-er Jahre ausgemacht werden, als die Selbstverwaltung der deutschen Minderheit (LdU) Kindergärten und Grundschulen übernehmen durften. Seit 2004 besteht unter der Trägerschaft der LdU ¹die Valeria-Koch-Mittelschule, die Grundschule, der Kindergarten und das Schülerwohnheim in Fünfkirchen/Pécs (Südungarn) sowie das Friedrich-Schiller-Gymnasium, ein berufliches Gymnasium und Schülerwohnheim in Werischwar/Pilisvörösvár bei Budapest. Das Ungarndeutsche Bildungszentrum in der Stadt Baja (dt. Frankenstadt) wird von einer weiteren Stiftung getragen, allerdings ist die LdU an der gemeinsamen Trägerschaft beteiligt. Allein im Jahre 2015 übernahm die LdU 14 Kindergärten und Grundschulen in den traditionellen ungarndeutschen Gemeinden in Wemend oder in Ödenburg; insgesamt liegen über 50 Kindergärten und Grundschulen in der Trägerschaft der LdU.

In der Schullandschaft von Ungarn nehmen die zweisprachigen Schulzentren von Fünfkirchen/Pécs, Frankenstadt/Baja, Raab/Győr, Budapest und Werischwar/Pilisvörösvár eine Sonderstellung ein. Diese Einrichtungen werden – mit Ausnahme der Audi Hungaria-Schule in Raab – durch die LdU finanziert. Die Schulzentren in Frankenstadt und Raab sind nach den Curricula von Baden-Württemberg ausgerichtet. Das Schulzentrum in Fünfkirchen bietet über den zweisprachigen Unterricht hinaus auch einen einsprachigen (deutschen) Kindergarten an. Die Kindergärten in den übrigen Schulzentren betreuen die Kinder zweisprachig. Qualifizierte Lehrkräfte für Deutsch als Minder-

¹ Landesselbstverwaltung der Ungarndeutschen (LdU); <https://ldu.hu/>; 12.04.2024.

heitensprache werden derzeit für die Kindergarten- und Grundschulpädagogik (Primarstufe), das Lehramt (Sekundarstufe I, II) bzw. durch Bachelor- und Masterstudiengänge mit Schwerpunkt DaM an acht ungarischen Hochschulen und Universitäten ausgebildet.

Laut Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA)² sind in Ungarn folgende Schultypen vorhanden: drei Schulen/Bildungszentren, DAS – Deutsche Auslandsschulen von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen betreut, drei Fit-Schulen, d.h. Schulen in nationalen Bildungssystemen, an denen der Deutschunterricht auf- bzw. ausgebaut wird, vom Goethe-Institut betreut, und 42 DSD-Schulen, d.h. Schulen in nationalen Bildungssystemen, die das Deutsche Sprachdiplom anbieten und von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen betreut werden.

1.2 Minderheitenschulen in Polen

Nach der politischen Wende wurde ein großes Netzwerk an DSD-Schulen in Polen aufgebaut. Am Deutschen Sprachdiplom nehmen knapp 100 Schulen aus ganz Polen teil. Polen ist das Land mit der höchsten Zahl an Deutschlernenden weltweit.³

Die Deutsch-Polnische Begegnungsschule „Willy-Brandt-Schule“ (WBS) in Warschau⁴, die 1978 gegründet wurde, ist die einzige deutsche Auslandsschule (DAS) in Polen. Gegenwärtig hat die Schule über 400 Schülerinnen und Schüler, 80

² Zentralstelle für das deutsche Auslandsschulwesen (ZfA); <https://www.pasch-net.de/de/pasch-schulen/weltkarte.html>; 12.11.2023.

³ Deutsche Vertretungen Polen. Präsidentengattinnen überreichen das Deutsche Sprachdiplom an polnische Schülerinnen und Schüler; <https://polen.diplo.de/pl-de/02-themen/dsddiplomebuenderben-der/489560>; 10.09.2023.

⁴ Willy Brandt-Schule in Warschau: Kindergarten, Grundschule und die Sekundarstufen I und II; https://wbs.pl/wbs_schule-1440.html; 10.08.2023.

Kindergartenkinder, 20 Erzieherinnen und Erziehern sowie 60 Lehrkräfte.

In Schlesien und in der Woiwodschaft Oppeln gibt es mehrere deutschsprachige Vereinsschulen auf der Basis alternativer Bildungsansätze, die sich von der traditionellen Schulbildung unterscheiden. Sie setzen auf eine besonders individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler, legen Wert auf selbstbestimmtes Lernen, Projektunterricht oder orientieren sich an der Montessori-Pädagogik. Zu diesen Einrichtungen gehören die Freie Schule Gleiwitz, die Freie Schule Breslau und die Freie Schule Kattowitz.

Das 2020 initiierte Projekt „Deutsch AG“ ergänzt die bestehenden schulischen Aktivitäten. Um den Erwerb der deutschen Sprache zu unterstützen, richtet sich das Projekt an Schülerinnen und Schüler der 4. bis 8. Klasse der Grundschule, die Deutsch als Minderheitensprache erlernen. Im Rahmen des Projekts werden zwei zusätzliche Unterrichtsstunden wöchentlich angeboten, die in den schulischen Räumlichkeiten nach Abschluss des regulären Unterrichts und außerhalb des Lehrplans organisiert werden.

Die Initiierung des Projekts „Deutsch AG“ bietet aufgrund neuer Vorschriften des polnischen Bildungsministeriums folglich die Möglichkeit, die Reduzierung der Unterrichtsstunden auszugleichen.⁵ Das Projekt wird mit Mitteln des Bundesministeriums des Innern und für Heimat durch den Verband der deutschen sozial-kulturellen Gesellschaften in Polen finanziert.

1.3 Minderheitenschulen in Rumänien

Gegenwärtig hat Rumänien ca. 250 schulische Einrichtungen mit deutscher Unterrichtssprache, davon 20 eigenständige und 230 deutsche Abteilungen an Schulen mit rumänischer Unterrichtssprache.

⁵ Verband der deutschen sozial-kulturellen Gesellschaften in Polen (VdG); <https://vdg.pl/de/deutsch-ag>; 10.09.2023.

Den nationalen Minderheiten in Rumänien sind das Recht auf Bildung, Unterricht, Errichtung und Organisation von Bildungseinheiten und -abteilungen in der Muttersprache zugesichert. Lediglich die Fächer Rumänisch, Geschichte und Geografie Rumäniens mussten weiterhin in rumänischer Sprache unterrichtet werden. Für die meisten Fächer genehmigt das Ministerium mehrere Schulbücher, die von Verlagen angeboten werden, wobei die Wahl der Schulbücher den Lehrkräften bzw. Schulen überlassen wird. Seit 1995 kann in der 12. Klasse die DSD II-Prüfung abgelegt werden. Das Bildungsministerium unterstützt ausdrücklich die Förderung der deutschen Sprache im rumänischen Bildungssystem.

In Rumänien gibt es eine Deutsche Auslandsschule (bzw. zwei, wenn man die bisher noch nicht akkreditierte Charlotte-Dietrich-Schule in Sibiu/Hermannstadt hinzurechnet), 59 DSD-Schulen sowie eine größere Anzahl an FIT-Schulen, in denen verstärkt Deutschunterricht angeboten wird.⁶

Das Fortbestehen des deutschsprachigen Schulwesens nach 1990 ist dem Interesse der Mehrheitsbevölkerung für die traditionsreichen „deutschen Schulen“ zu verdanken, die gegenwärtig mehrheitlich von rumänischen Muttersprachlern besucht werden. Daher können diese Schulen nicht mehr als „Minderheitenschulen“ gelten, sondern als „Begegnungsschulen“, in der Deutsch für fast alle Schülerinnen und Schüler die Zweitsprache ist. Der Mangel an deutschsprachigen Lehrkräften gefährdet allerdings die Existenz deutscher Schulen und Abteilungen.⁷

⁶ Zentralstelle für das deutsche Auslandsschulwesen (ZfA); <https://www.pasch-net.de/de/pasch-schulen/weltkarte.html>; 12.11.2023.

⁷ Dazu auch Bottesch, Martin: Zur Lage der deutschen Minderheit in Rumänien 1990–2014. In: *Deutsches Jahrbuch für Rumänien 2015*. Bukarest 2015.

2. Sprachsensibler Fachunterricht

In den dargestellten Regionen (Donauschwaben in der Region Baranya/Ungarn, Woiwodschaften Oppeln und Schlesien/Polen, Siebenbürgen/Rumänien) sind die Minderheitenschulen angesiedelt, die allerdings eher als Begegnungsschulen zu definieren sind. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler aus autochthonen deutschen Minderheitenfamilien beträgt heute erfahrungsgemäß etwa 2 Prozent von der Gesamtschülerzahl. Dies betrifft vor allem die DSD-Schulen. Der Anteil an Schülerinnen und Schülern, für die Deutsch Erst- und Familiensprache ist, ist heute eher die Ausnahme. In der Regel gilt, dass in der Zweitsprache Deutsch unterrichtet wird. Dies erfordert von Lehrkräften wie auch von Schülerinnen und Schülern Fach- und Sprachkompetenz gleichermaßen zu vermitteln und zu erwerben.

Sprachsensibler Fachunterricht beschreibt ein Unterrichtskonzept, das im Gegensatz zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache die Sach- und Fachvermittlung in den Vordergrund stellt und parallel sprachliche Kompetenzen vermittelt und fördert. Im hier beschriebenen Kontext ist in der Regel die Rede von DFU (Deutschsprachiger Fachunterricht) oder CLIL (Content and Language Integrated Learning), die Anwendung an Deutschen Auslandsschulen und DSD- sowie Deutsch-Profil-Schulen mit Schülerinnen und Schülern findet, die Deutsch nicht als erste Sprache erlernt haben bzw. nicht in deutscher Sprache sozialisiert sind. Im Content and Language Integrated Learning treffen drei Didaktiken zusammen:

- die Fachdidaktik – Lehren und Lernen des fachlichen Stoffes,
- die Bildungssprachendidaktik – Lehren und Lernen der Bildungssprache des Faches und
- die Fremdsprachendidaktik – Lehren und Lernen der Fremdsprache Deutsch.⁸

⁸ Vgl.: Leisen, Josef: *Sprachsensibel CLIL unterrichten heißt von den Fremdsprachen lernen* (2017); <https://www.goethe.de/prj/dlp/dlapi/>

Der deutschsprachige Fachunterricht oder CLIL stellt Lehrkräfte und Schüler vor besondere Anforderungen.

3. Bildungssprache – Schulsprache – Unterrichtssprache (Classroom Language)

Feilke (2012: 5) erklärt die *Bildungssprache* als Sprache des Lernens im Sinne von didaktisch genutzter Sprache und *Schulsprache* als Sprache des Lehrens im Sinne von didaktisch gemachter Sprache:

Bildungssprache ist nicht die Sprache der Kommunikation auf dem Schulweg, dem Schulhof oder dem Lehrerzimmer. Was unter dem Stichwort „Bildungssprache“ in den Blick genommen wird, das sind die besonderen sprachlichen Formate und Prozeduren einer auf Texthandlungen wie *Beschreiben*, *Vergleichen*, *Erklären*, *Analysieren*, *Erörtern* etc. bezogenen Sprachkompetenz, wie man sie im schulischen und akademischen Bereich findet.⁹

Unter *Schulsprache* hingegen versteht Feilke (2012: 4 ff.) im engeren Sinne

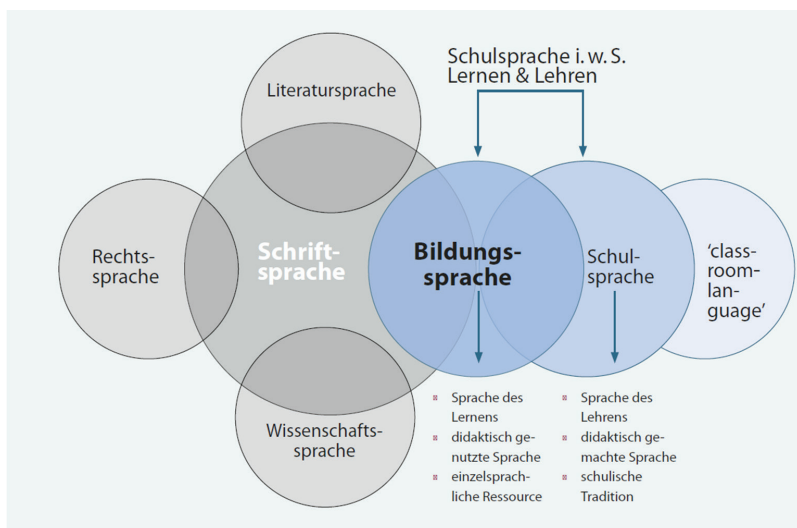
auf das Lehren bezogene und für den Unterricht für didaktische Zwecke gemachte Sprach- und Sprachgebrauchsformen, aber auch Spracherwartungen. Dazu gehören z.B. die didaktischen Gattungen der Fächer, etwa die Erörterung. Ihre eng gefassten Vorgaben sind auf didaktische Zwecke bezogen. Die Erörterung soll das Erörtern schulen. [...] Im Unterschied zur Schulsprache im engeren Sinn umfasst die Bildungssprache sehr viel allgemeinere Sprachhandlungsformen und grammatische Formen, die zwar nicht eigens für das Lernen gemacht sind, aber epistemisch genutzt werden.

Die sogenannte *Classroom Language* (Unterrichtssprache) erfasst das Basisvokabular zur praktischen Organisation von

v1/index.cfm?endpoint=/t1m/download&file_ID=1744&t1m_ID=349; 29.04.2024.

⁹ Feilke, Helmuth: Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln. In: *Praxis Deutsch* 233/2012, S. 4-13.

Unterricht (von der Begrüßung bis zur Aufforderung mit bestimmten Lernmaterialien zu arbeiten).



Grafik: Das begriffliche Umfeld der Bildungssprache

Abb. 1: *Das begriffliche Umfeld der Bildungssprache nach Feilke (2012: 6)*

Das Modell von Leisen (2023) gliedert Bildungssprache in Unterrichtssprache, Bildsprache, symbolische Formelsprache, Fachsprache und nonverbale Sprache im Kontrast zur Alltagssprache. „Sprache im Unterricht“ ist nach Leisen „wie ein Werkzeug, das man gebraucht, während, man es noch schmiedet.“¹⁰ Sprachbildung umfasst notwendigerweise einen angemessenen Erwerb der Bildungssprache. Diese resultiert aus dem Zusammenspiel von Alltags-, Schul- und Fachsprache und hat die Funktion, Fachwissen in sinnstiftende Alltagsdeutungen einzubringen.

¹⁰ Leisen, Josef: *Sprachbildung und Bildungssprache* (2023); <http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/sprachbildung/>; 30.04.2024.

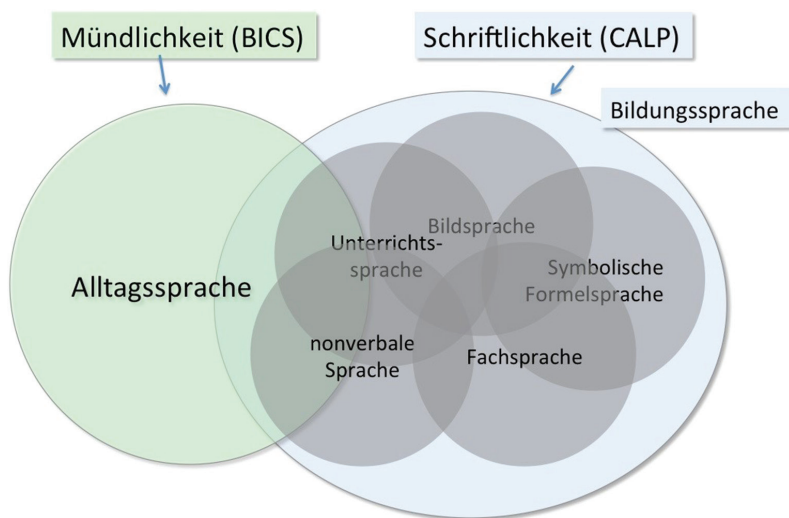


Abb. 2: Alltagssprache und Bildungssprache
nach Leisen (2023: o.S.)

Das Modell von Leisen macht deutlich, wie Fachlernen und Sprachlernen aneinandergekoppelt sind. Die Bildungssprache ist damit eine unabdingbare Voraussetzung für schulisches Lernen.

Thürmann (2011: 3) beschreibt Schulsprache als Sprachverwendungs- und Sprachhandlungsmuster, die für den gesamten Bildungsraum Schule üblich sind und denen drei grundsätzliche Funktionen zugeordnet werden können, welche die „begriffliche[n] Überschneidungen“ zur Bildungs- und Unterrichtssprache begründen: (1) Herstellung des sozialen Zusammenhalts (z.B. auf dem Pausenhof, auch in informeller Kommunikation im Klassenraum); (2) direktive, regulative bzw. organisatorische Funktionen im Zusammenhang mit den „von der Institution Schule vorgegebenen Rahmen- und Arbeitsbedingungen“ und (3) kognitive Funktion im Hinblick auf das Lehren und Lernen im Unterricht.¹¹

¹¹ Thürmann, Eike: *Deutsch als Schulsprache in allen Fächern. Konzepte zur Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen* (2011); <https://>

Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache zu stärken, ist dezidiertes Anliegen der Kultusministerkonferenz (KMK); sie bezieht sich mit diesem Anspruch nicht nur auf Bildungsinstitutionen in Deutschland, sondern auch auf die Deutschen Auslandsschulen.¹² Die KMK hat gemeinsam mit der ZfA einen Orientierungsrahmen *Qualität* für Deutsche Schulen im Ausland entwickelt. Bildungssprache und interkulturelle Kompetenz sind im Rahmen des Qualitätsmanagements als essenzielle Bestandteile des Leitbildes deutscher Schulen im Ausland definiert worden. Bildungssprachliche Kompetenzen sollen dabei nicht nur im Unterrichtsfach Deutsch, sondern auch im deutschsprachigen Fachunterricht vermittelt werden: „Der Deutschsprachige Fachunterricht (DFU) verbindet bildungssprachliches und fachinhaltliches Lernen; er fördert gezielt die bildungs- und fachsprachlichen Kompetenzen der SuS.“¹³

www.schulentwicklung.nrw.de/materialdatenbank/material/view/3827; 12.04.2024.

¹² Vgl. KMK: *Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken. Dokumentationen der aktuellen Maßnahmen in den Ländern nach den zehn Grundsätzen einer erfolgreichen Stärkung bildungssprachlicher Kompetenzen in der deutschen Sprache* (2019); https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2019/2019-12-06_Bildungssprache/2019-368-KMK-Bildungssprache-Empfehlung.pdf; 04.06.2023.

¹³ KMK & ZfA: *Orientierungsrahmen Qualität des Bundes und der Länder für Deutsche Schulen im Ausland* (2019), S. 17; https://www.auslandsschulwesen.de/DE/Schulnetz/Qualitaetsmanagement/Qualitaetsrahmen/orientierungsrahmen_qualitaet.html; 27.05.2023.

4. Bildungssprachliche Mittel auf unterschiedlichen Ebenen im Überblick¹⁴

Bildungssprache lässt sich nach linguistischen Kriterien beschreiben, wie die folgende Listung von Thürmann (2016: 11 ff.) auf unterschiedlichen Ebenen zeigt:

Bildungssprachliche Mittel auf lexikalischer Ebene:

Bildungssprachliche Wörter/ Wendungen, die nicht zum Alltagswortschatz zählen und in den produktiven Wortschatz der Lernenden überführt werden müssen	z.B. Hypothese – relativ – angenommen, dass – Kriterien – Maßnahme – absolut – minimal
Terminologisierung gemeinsprach- licher Wörter	z.B. häusliche Gemeinschaft, Einkommen, Erziehungsberechtigte (Sozialwissenschaft)
Wörter der Alltagssprache, die im Fach eine andere Bedeutung haben	z.B. Spannung, sauer (vs. süß/basisch) (Chemie), Produkt, rational (Mathematik)
Abstrakte Nomina, die ein kogniti- ves Konzept bezeichnen (Suffixe -heit, -keit, -ung, -ismus, -ion)	z.B. Freiheit, Nation, Darwinismus
fachspezifischer Wortschatz, Fachtermini, normierte Terminologien	z.B. das Zonierungskon- zept, das Niedrigwasser (Geographie)
fachsprachliche Begriffe (griech., lat. Etymologie)	z.B. Demographie, Plebiszit (Politik, Gesellschaftslehre)

¹⁴ Vgl. Thürmann, Eike: *Integratives Sprach- und Sachlernen* (2016), S. 11 ff.; https://www.academia.edu/20434462/Integratives_Sprach-_und_Sachlernen; 12.04.2024.

Adjektive, die Eigenschaften präzisieren	z.B. rechtwinklig, geometrisch, quadratisch, rechteckig (Mathematik)
skalenbildende Adjektive/ Komparation	z.B. groß, gleich groß, so groß wie, halb so groß wie, lang, dünn, größer/kleiner als
Funktionsverbgefüge, spezifische Kollokationen	z.B. etwas unter Schutz stellen (Biologie), eine Linie ziehen, das Lot fällen, der Graph verläuft (Mathematik)

Bildungssprachliche Mittel auf der Ebene der Wortbildung:

Komposita	z.B. Wanderdüne, Elektrizitätsversorgung, Quadratwurzel
Präfigierungen (trennbar/untrennbar)	z.B. zuordnen (ordne zu = trennbar) aufstellen, vorstellen, vorgehen, aneinanderlegen, ausprobieren, herstellen, umdrehen, untersuchen (untersuche = nicht trennbar)
Nominalisierungen, substantivierte Infinitive	z.B. das Befahren, beim Sonnen, das Subtrahieren
Wortableitungen durch Prä-/Suffigierung (oft lat./griech. Ursprungs)	z.B. hydroelektrisch, posttraumatisch
(fachspezifische) Abkürzungen	z.B. UNO, GmbH

Bildungssprachliche Mittel auf morpho-syntaktischer Ebene:

komplexe Nominalgruppen	z.B. stetig wehende Passatwinde (Erdkunde)
Passiv-/ Passiversatzkonstruktionen	z.B. Büroflächen wurden eingerichtet; man richtete Büroflächen ein, ein Winkel wird durch zwei Strahlen begrenzt, die von demselben Punkt ausgehen (Mathematik)
komplexe Attribute	(a) Linksattribut (Adjektiv, Partizip,...), z.B. der zu bohrende Werkstoff; eine an den Polen abgeplattete Kugel (b) Präpositionalattribut, z.B. das Ausgangsmaterial für die Entstehung von Erdöl; eine Fläche mit einer Seitenlänge von 1 cm (c) Genitivattribut, z.B. das Maß der Verkleinerung; die Pole der Erde (d) Relativsatz, z.B. Mehrere Bakterienarten, die bereits im Abwasser vorhanden sind
uneingeleitete Konditionalsätze	z.B. malt man die Flächen zwischen zwei Höhenlinien farbig aus, so entsteht eine Höhengschichten-Karte (Erdkunde)
reflexive Verben	z. B. sich verdoppeln, sich zusammensetzen (aus)
genaue Kennzeichnung logischer, räumlicher und zeitlicher Beziehungen	Additive und disjunktive Konjunktionen (und, oder), adversative Konjunktionen (aber, allein, jedoch, sondern, nur), finale Konjunktionen (damit, um zu), kausale Konjunktionen (da, weil), konditionale Konjunktionen (wenn, falls, sofern, dann und nur dann...wenn, genau dann ...wenn, nur wenn), modale Konjunktionen (indem, wie, ohne dass, ohne zu), konzessive Konjunktionen (obwohl, obgleich), temporale Konjunktionen (nachdem, als, wenn, während, sooft, bevor, bis ehe), Konjunkionaladverbien

Bildungssprachliche Mittel auf Textebene:

hohe Informationsdichte	
sprachlose/-arme	z.B. Klimadiagramme, Statistiken, Zeitstrahl, thematische Karten
Zeichensysteme und nichtlineare Texte	
spezifische Textsorten und Textmuster	z.B. historische Quelle, Versuchsprotokoll
Strukturierung in Absätze mit kohärenten Aussagen zu einem (Teil-)Thema	z.B. Entwicklung einer Idee, eines Konzepts und Ausdifferenzierung in Details und Aspekte
thematische Kohärenz/Kohäsion durch implizite Verknüpfungen	z.B. Synonyme und lexikalische Varianz, Unter-/Obergriffe
Netz von expliziten binnentextlichen Referenzen	z.B. Personal-/Demonstrativpronomina, explizite Vor-/Rückverweise
einführende	z.B. redeankündigende Verben,
Kontextualisierung	kontextualisierende Phrasen

Nach Leisen (2023) ermöglicht erst die Beherrschung der Bildungssprache schwierige und kognitiv anspruchsvolle Sinnzusammenhänge sprachlich zu durchdringen und Informationen zu verarbeiten. Bildungssprache ist demnach eine unabdingbare Voraussetzung und zugleich eine Herausforderung für den Fachunterricht in der Zweit- oder Fremdsprache.

Der Unterricht im Content and Language Integrated Learning fordert zum einen die fachdidaktische Kompetenz abhängig von dem jeweiligen Fach, zum anderen die Kompetenz in der Vermittlung von Bildungssprache und nicht zuletzt eine fremdsprachendidaktische Kompetenz, wenn die Unterrichtssprache nicht die Muttersprache der Schülerinnen und Schüler ist. Dies trifft mehrheitlich auf DSD-Schulen in den genannten Regionen zu.

CLILiG ist kein fachbezogener Sprachunterricht, sondern ein sprachbezogener Fachunterricht. Nicht nur Lehrkräfte,

auch die Schülerinnen und Schüler sind in dreifacher Hinsicht gefordert. Unterstützung des Lehr-/Lernprozesses erfahren Lehrende wie Lernende durch das so genannte Prinzip des „Scaffolding“ (Sprachgerüst), d.h. durch temporär begrenzte Unterstützungshilfen. Dabei erhalten Lernende nur so lange Unterstützung in Form von Anleitungen und weiteren Hilfestellungen, bis sie in der Lage sind, sprachliche Anforderungen selbstständig zu bewältigen und eigene Lösungsstrategien zu entwickeln. Hilfen werden lediglich temporär und bedarfsorientiert angeboten:

Scaffolding ist die dem sprachsensiblen/-bewussten Fachunterricht angemessene Technik, sprachliches Handeln so zu unterstützen, dass die von der jeweiligen Aufgabe erwarteten kognitiven und metakognitiven Operationen für die Schülerinnen und Schüler leistbar sind. Damit ist die Technik des Scaffolding kompatibel mit konstruktivistischen Lernkonzepten und solchen pädagogischen Techniken und Strategien, die das selbstbestimmte Lernen unterstützen.¹⁵

Mit Bezug auf die konkrete Unterrichtsplanung und -gestaltung lässt sich zwischen Makro- und Mikroscaffolding unterscheiden.¹⁶ Das Makroscaffolding ist der Unterrichtsvorbereitung zuzuordnen und umfasst die drei Bausteine: (1) Bedarfsanalyse, (2) Lernstandsanalyse und (3) Unterrichtsplanung. Das Mikroscaffolding hingegen bezieht sich auf die konkrete Unterrichtsinteraktion.

5. Ausblick

In den Nationalitätenschulen in den hier beispielhaft genannten Regionen mit autochthonen deutschen Minderheiten (in Ungarn, Polen und Rumänien) gibt es nur noch selten Angehörige der

¹⁵ Thürmann (2011: 9).

¹⁶ Vgl. Gibbons, Pauline: *Scaffolding Language. Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth 2002.

deutschen Minderheit, deren Erst- und Familiensprache Deutsch ist. Dennoch ist der Besuch einer „deutschen Schule“ – in der Regel einer DSD-Schule – ein bevorzugter Bildungsweg, nicht nur, weil dies der Wahrung des kulturellen und sprachlichen Erbes dient, sondern auch unabhängig von der Zugehörigkeit zur deutschen Minderheit eine erfolgreiche schulische Karriere verspricht.

Die gesellschaftliche Relevanz deutscher Schulen im Ausland beruht auf einem pädagogischen Konzept, das in Bildung und Erziehung Landesgrenzen überschreitet und internationale Perspektiven in früher Schulzeit zu einer Selbstverständlichkeit macht. Es eröffnet transnationale Bildungsräume, in denen Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit alltäglich sind. Das macht deutsche Schulen begehrenswert nicht nur für die Minderheit selbst, sondern und vor allem für die Mehrheitsgesellschaft. Obwohl nur noch 2 bis 5 % der Schülerinnen und Schüler Angehörige der deutschen Minderheit sind, gehören diese Schulen zu den erfolgreichsten.

Bis auf wenige Ausnahmen ist die Unterrichtssprache eine Fremd- oder Zweitsprache. Anders als im innerdeutschen Raum erfahren die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler die Aneignung der deutschen Sprache nicht über die sogenannte Alltagssprache. Bereits von früher Kindheit an, im Kindergarten und in der Grundschule, werden die Kinder auf ihre schulische Karriere vorbereitet und der Fokus so weit wie möglich auf bildungssprachliche Strukturen gelenkt. Dennoch ist der Fachunterricht an (i.d.R.) DSD-Schulen eine besondere Herausforderung. Die Sach- und Fachvermittlung ist stets von der Vermittlung sprachlicher Kompetenzen begleitet. In diesem Punkt unterscheidet sie sich nicht vom Unterricht in innerdeutschen Schulen, wenngleich sie nicht auf die Alltagssprache zurückgreifen kann.

Literatur

Fachliteratur

- Bottesch, Martin: Zur Lage der deutschen Minderheit in Rumänien 1990–2014. In: *Deutsches Jahrbuch für Rumänien 2015*. Bukarest 2015.
- Feilke, Helmuth: Bildungssprachliche Kompetenzen – fördern und entwickeln. In: *Praxis Deutsch* 233/2012, S. 4–13.
- Gibbons, Pauline: *Scaffolding Language. Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth 2002.
- Leisen, Josef: *Sprachsensibel CLIL unterrichten heißt von den Fremdsprachen lernen* (2017); https://www.goethe.de/prj/dlp/dlapi/v1/index.cfm?endpoint=/tlm/download&file_ID=1744&tlm_ID=349; 29.04.2024.
- Leisen, Josef: *Sprachbildung und Bildungssprache* (2023); <http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/sprachbildung>; 30.04.2024.
- Thürmann, Eike: *Deutsch als Schulsprache in allen Fächern. Konzepte zur Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen* (2011); <https://www.schulentwicklung.nrw.de/materialdatenbank/material/view/3827>; 12.04.2024.
- Thürmann, Eike: *Integratives Sprach- und Sachlernen* (2016); <https://www.academia.edu/20434462>; 12.04.2024.

Internetquellen

- Deutsche Vertretungen Polen. Präsidentengattinnen überreichen das Deutsche Sprachdiplom an polnische Schülerinnen und Schüler; <https://polen.diplo.de/pl-de/02-themen/dsddiplomebuenderbender/489560>; 10.09.2023.
- KMK: *Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken. Dokumentationen der aktuellen Maßnahmen in den Ländern nach den zehn Grundsätzen einer erfolgreichen Stärkung bildungssprachlicher Kompetenzen in der deutschen Sprache* (2019); <https://www.kmk.org/>

fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2019/2019-12-06_Bildungssprache/2019-368-KMK-Bildungssprache-Empfehlung.pdf; 04.06.2023.

KMK & ZfA: *Orientierungsrahmen Qualität des Bundes und der Länder für Deutsche Schulen im Ausland* (2019); https://www.auslandsschulwesen.de/DE/Schulnetz/Qualitaetsmanagement/Qualitaetsrahmen/orientierungsrahmen_qualitaet.html; 27.05.2023.

Landesselbstverwaltung der Ungarndeutschen (LdU); <https://ldu.hu/>; 12.04.2024.

Verband der deutschen sozial-kulturellen Gesellschaften in Polen (VdG); <https://vdg.pl/de/deutsch-ag>; 10.09.2023.

Willy Brandt-Schule in Warschau: Kindergarten, Grundschule und die Sekundarstufen I und II; https://wbs.pl/wbs_schule-1440.html; 10.08.2023.

Zentralstelle für das deutsche Auslandsschulwesen (ZfA); <https://www.pasch-net.de/de/pasch-schulen/weltkarte.html>; 12.11.2023.