Lesen im Fachunterricht

Sprachsensible Erarbeitung von Schulbuchtexten   
am Beispiel von Corporate Social Responsibility

# 1. Zum Thema

# Ein Blick in ein beliebiges Schulbuch verdeutlicht, dass das Lesen und Verstehen von Sachtexten eine zentrale Position für den Lernprozess in jedem Fachunterricht einnehmen. Da im Kontext von Schule und Unterricht das komplexe Sprachregister der Bildungssprache gebraucht wird, weisen Texte für die Lernenden vielfältige Verstehenshürden auf Wort-, Satz- und Textebene auf (Leisen 2020: 23-26). Beispielsweise können unbekannte Fachbegriffe in einer hohen Dichte oder schwer zu dekodierende Satzstrukturen, wie etwa Passivkonstruktionen, vorkommen.[[1]](#footnote-1) Im Hinblick auf diese sprachlichen Herausforderungen erweist es sich als wenig nachhaltig, Texte im Fachunterricht einmal zu lesen und im Anschluss mit der offenen Frage „*Wo gibt es Schwierigkeiten?*“ zu arbeiten.

# Dieser Beitrag setzt sich daher mit einer sprachsensiblen Umsetzung von Leseanlässen im Fachunterricht auseinander. Wie gewohnt werden zuerst die theoretischen Grundlagen skizziert und praktische Hinweise gegeben, bevor im letzten Teil Methoden zur Förderung des Leseverstehens im Fachunterricht angeboten werden.

# Kognitive Grundlagen des Lesens und Kontrollfunktionen im Unterricht

# Spricht man von Lese- und Textverständnis, muss man diese umfassende kognitive Fähigkeit in zwei Anforderungsbereiche gliedern. Zum einen sind hierarchieniedere Prozesse zu nennen. Damit ist gemeint, dass die Leser/innen Buchstaben (sogenannte Grapheme) identifizieren und diese den entsprechenden Lauten (sogenannte Phone) zuordnen können. Dieser Prozess verlangt gerade von Kindern, die lesen lernen, eine hohe Aufmerksamkeit. Durch Üben stellt sich bei routinierten Leserinnen/Lesern eine Automatisierung der Phonem-Graphem-Zuordnung ein. Erkannte Grapheme werden in weiterer Folge zu Wörtern mit Silben und Wortendgrenzen gebündelt und schließlich zu einzelnen Sätzen. Das Verstehen der jeweiligen Wörter sowie die Bedeutung eines Satzes wird auch als *lokale Kohärenz* bezeichnet (Lenard 2013: 16ff.).

# Zum anderen sind für das verstehende Lesen auch hierarchiehohe Prozesse notwendig. Diese werden unter dem Begriff *globale Kohärenz* zusammengefasst und bauen maßgeblich auf den hierarchieniederen Prozessen auf. Hierbei geht es darum, die einzelnen Sätze eines Textes sowohl syntaktisch als auch semantisch miteinander zu verbinden. Dafür müssen die Leser/innen Bindewörter bzw. Typen von Nebensätzen dekodieren können, sich aber auch bewusst sein, welche Art von Text vorliegt und welches kommunikative Ziel damit erreicht werden soll (Lenhard 2013: 20f.). Beispielsweise werden Schulbuchtexte zur Gattung der informierenden Sachtexte gezählt, deren Aufgabe es ist, Wissen auf- und auszubauen. Appellative Texte, beispielsweise Kommentare oder Leserbriefe, nehmen eine Bewertung der Textinhalte vor und haben den Zweck, die Leserschaft von einer bestimmten Position zu überzeugen bzw. einen Standpunkt zu entkräften (Leisen 2020: 12).

# Wenn Wissen durch Lesen auf- und ausgebaut werden soll, erfolgt das durch einen hermeneutischen Prozess von Hin- und Herauslesen. Das bedeutet, dass die Leser/innen ihr Vorwissen zu einem Thema mit den Inhalten des Textes abgleichen. Mehrmaliges Lesen und verschiedene Aufgabenstellungen können zu einem tiefgreifenderen Textverständnis beitragen, sodass von den Leserinnen/Lesern schließlich ein immer dichter werdendes Verstehensnetz zwischen dem individuellen Wissen und den Textinhalten gebildet werden kann. Die Konstruktion dieses neuen bzw. intensivierten Wissens wird im Arbeitsgedächtnis strukturiert und in weiterer Folge ins Langzeitgedächtnis des Gehirns übertragen (Leisen 2020: 14; Lenhard 2013: 20f.).

# Die hier knapp skizzierten hierarchieniederen und hierarchiehohen Prozesse des Lese- und Textverständnisses können bei den Schülerinnen/Schülern im Fachunterricht anhand von drei sogenannten *Kontrollfunktionen* vergleichsweise einfach beobachtet werden. Diese sind:

# Die *Lesegenauigkeit* beschreibt den Prozentsatz der richtigen Dekodierung der Grapheme. Verschiedene Untersuchungen haben gezeigt, dass zumindest 96 Prozent eines Textes richtig gelesen werden müssen, damit dieser für die Leser/innen verständlich ist. Liegt dieser Wert unter 90 Prozent, kann davon ausgegangen werden, dass die Textinhalte nicht angemessen erschlossen werden können.

# Die *Lesegeschwindigkeit* misst, wie viele Wörter pro Minute gelesen werden. Schwächere Lesende schaffen rund 150 Wörter, bei routinierteren Leser/innen können es bis zu 300 Wörter pro Minute sein.

# Die *Leseflüssigkeit* umfasst mehrere Kompetenzbereiche. Dazu zählen die Lesegenauigkeit, die Automatisierung der Graphem-Phonem-Zuordnung, die Aktivierung von Vorwissen sowie die Fähigkeit des betonten Lesens (Leisen 2020: 21).

# Für das Arbeiten mit Texten im Fachunterricht ist wichtig zu verstehen, dass jede der drei Kontrollfunktionen für sich herausfordernd ist. Im Umkehrschluss bedeutet das, insbesondere leseschwächere Lernende nicht zu überfordern, indem man als Lehrperson alle drei Bereiche als voll ausgebildet voraussetzt.

# Eine derartige Überforderung mit dem zu lesenden Text zeigt sich, wenn Lernende sowohl beim lauten Vorlesen als auch beim stillen Lesen vergleichsweise langsam lesen bzw. womöglich ins stockende (Buchstaben-)Lesen geraten, viele Dekodierungsfehler machen oder am Ende des Leseprozesses angeben, das Gelesene nur in Ansätzen verstanden zu haben. Stellen sich diese Leseerfahrungen dauerhaft ein, entwickeln viele Schüler/innen ein negatives Selbstkonzept, was wiederum die Motivation einschränkt, zukünftige Leseaufträge im Fachunterricht zu bewältigen (Leisen 2020:22).

# Sprachsensible Ansätze der Leseförderung

Die sprachsensible Förderung von Lesen im Fachunterricht hakt exakt an dem eben geschilderten Punkt ein.

„Die Heranführung der Lernenden an die fachliche und sprachliche Komplexität von Texten und ihre eigenständige Erschließung ist […] die vordringlichste Aufgabe des Unterrichts aller Fächer.“ (Michalak/Lemke/Goeke 2015: 96)

# Im Zitat wird vermittelt, dass man sich als Fachlehrperson der möglichen Herausforderungen des Lese- und Textverständnisses bewusst sein muss und daraus entsprechende didaktische Maßnahmen ableiten soll. Ziel dieses sprachsensiblen Agierens ist es, den Leseprozess der Schüler/innen zu unterstützen, sodass sie langfristig gesehen befähigt sind, eigenständig und kompetent mit den Anforderungen eines bildungssprachlichen Textes umzugehen.

# Für die sprachsensible Leseförderung in jedem Fachunterricht gibt es zwei Umsetzungsformen:

# Der *defensive Ansatz* sieht vor, dass ein Fachtext an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst wird. Dabei ist es einerseits möglich, einen Fachtext gezielt zu vereinfachen. Andererseits kann auf Alternativtexte zurückgegriffen werden, wenn beispielsweise der Schulbuchtext von der Lehrperson als zu herausfordernd eingestuft wird.

# Der *offensive Ansatz* hingegen führt die Schüler/innen an die Anforderungen des jeweiligen Fachtextes heran. Fachlehrer/innen bieten hierbei Strategien, Methoden und Übungen an, damit die Lernenden den authentischen bildungssprachlichen Text bestmöglich bewältigen können (Leisen 2020: 15f.).

# Welcher Ansatz in der Praxis gewählt wird, hängt maßgeblich von der Konstitution der Lernergruppe ab. Insbesondere für Schüler/innen mit wenig Sprach- und Weltwissen eignet sich der defensive Ansatz, da durch eine gezielte Vereinfachung des Textmaterials die Anforderungen bewältigbarer werden. Leistungsstärkere Lernende profitieren im Gegensatz dazu tendenziell mehr vom offensiven Ansatz, da dieser ihre bereits vorhandenen Fähigkeiten fordert und auch fördert.

# Des Weiteren ist es aber auch durchaus möglich, fordernd-offensive und entlastend-defensive Elemente zu kombinieren. Langfristig betrachtet zeichnet sich die sprachsensible Leseförderung jedoch durch den offensiven Ansatz aus, insofern es das übergeordnete Ziel des sprachsensiblen Unterrichts ist, Lernende in dem für sie möglichen Ausmaß an die Bildungssprache heranzuführen (Michalak/Lemke/Goeke 2015: 96–103).

# Phasen der sprachsensiblen Leseförderung

# Unabhängig davon, ob man sich als Lehrperson für den defensiven oder den offensiven Ansatz bzw. eine Mischform entscheidet, sollte die fachbasierte Leseförderung stets in drei Phasen erfolgen. Dabei handelt es sich um:

# Die *Vorentlastung* dient zur Heranführung der Lernenden an den Text, und zwar sowohl in sprachlicher als auch in fachlicher Hinsicht. Beispielhaft zu nennen ist die Aktivierung von Vorwissen, aber auch die Vorentlastung wichtiger Fachbegriffe, die für das Lese- und Textverständnis wichtig sind.

# Der *Unterstützung* werden alle Maßnahmen zugeordnet, die den Schülerinnen/Schülern während des Leseprozesses helfen sollen. Das können beispielsweise Glossare mit der Erklärung komplexer Fachbegriffe oder verschiedene Lesestile sein, um einen Text tiefgreifend verstehen zu können.

# Die *Nachbereitung* bezieht sich auf die vielfältigen Möglichkeiten der Weiterarbeit mit dem durch den Lesetext erworbenen Wissen (Leisen 2020: 18).

# 2. Didaktische Tipps und Hinweise

# Aus der Perspektive des sprachsensiblen Unterrichts ist es zentral, dass das Arbeiten mit Texten bzw. die Leseförderung anhand einer für die Lernergruppe und den Fachunterricht geeigneten Arbeitskultur erfolgt. Das bedeutet zum einen, sprachsensible Leseförderung regelmäßig in den Fachunterricht zu integrieren. Zum anderen ist es in Bezug auf die eben vorgestellten Phasen der Leseförderung wichtig, dass sich bei den Lernenden eine gewisse Handlungsroutine einstellt, insofern, dass jeder Text im Fachunterricht mittels verschiedener Methoden vorentlastet, (wenn nötig) unterstützt und nachbereitet wird.

# Für das sprachsensible Lesen im Fachunterricht ist auch die innere Einstellung der Fachlehrperson wichtig. Das Lesen von Texten wird im Unterrichtszusammenhang sehr häufig dafür gebraucht, Fachwissen auf- und auszubauen, das letztlich in einen weiterführenden Arbeitsauftrag münden soll. Sprachsensibles Agieren zeichnet sich in dieser Hinsicht dadurch aus, dem Lesen des Textes sowie dem darauffolgenden Verstehensprozess ausreichend Zeit und Raum zu geben. Ebenso sollte den Lernenden aktiv vermittelt werden, dass in der entsprechenden Unterrichtsphase tatsächlich das Lesen an sich im Vordergrund steht und dieses nicht nur als Überbrückung für den nächsten Arbeitsauftrag dient (Leisen 2020: 23).

# 3. Schulbuchbezug

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Betriebswirtschaft HAK II**  **Alle gemeinsam**  **Vom Unternehmen zum Verbraucher**  SB-Nr.: 195178 ISBN: 978-3-7068-6133-5 Auflage 2020 320 Seiten, broschiert, vierfärbig |

# 4. Übungen zu Thema

# Im Mittelpunkt dieses sprachsensiblen Unterrichtsentwurfes steht das Kapitel *CSR – Gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen* (Seite 16 bis 21). Im Folgenden wird gezeigt, wie der Schulbuchtext vorentlastet, das Textverständnis während des Lesens unterstützt und die Inhalte nachbereitet werden können. Gewählt wird dafür der offensive Ansatz der Leseförderung. Es werden also Methoden vorgestellt, die die Lernenden dabei unterstützen sollen, mit dem authentischen Schulbuchtext zu arbeiten. Dieser zeichnet sich hinsichtlich der bildungssprachlichen Herausforderungen durch einen sehr breit gefächerten Fachwortschatz mit englischsprachigen Entlehnungen (etwa Work-Life-Balance und Image) und vielen aufzählenden Satzstrukturen aus.

# 4.1. Denkblatt zur Vorentlastung

Um den Einstieg in die Thematik von Corporate Social Responsibility sprachsensibel zu gestalten, wird die Methode *Denkblatt* angewandt.[[2]](#footnote-2) Dieser Zugang ermöglicht es den Lernenden, ihr Vorwissen in Form von Notizen, Skizzen und anderen Darstellungsformen individuell festzuhalten (Wenzel 2013: 64).

Das Arbeitsblatt ist in zwei Teile gegliedert. Begonnen wird mit einem lebensweltlichen Bezug, indem sich die Schüler/innen anhand der Inputfrage darüber Gedanken machen sollen, in welchen Bereichen ihres Lebens sie bzw. ihre Eltern oder die Gesellschaft Verantwortung tragen. Im Mittelpunkt stehen dabei die Annäherung an den abstrakten Begriff *Verantwortung* sowie die jeweiligen Vorstellungen von sozialem Gewissen.

Erwartbar sind dabei Nennungen aus dem privaten Bereich, etwa das Versorgen von Familienmitgliedern. Womöglich sind manche Lernende Mitglieder in einem Verein, beim Roten Kreuz oder der Freiwilligen Feuerwehr, sodass sie hier bereits die gesellschaftlich-soziale Komponente von Verantwortung miteinfließen lassen können. Auch die gesamtgesellschaftliche Verantwortung des Umweltschutzes wird in diesem Zusammenhang von den Lernenden sicherlich ebenso genannt werden.

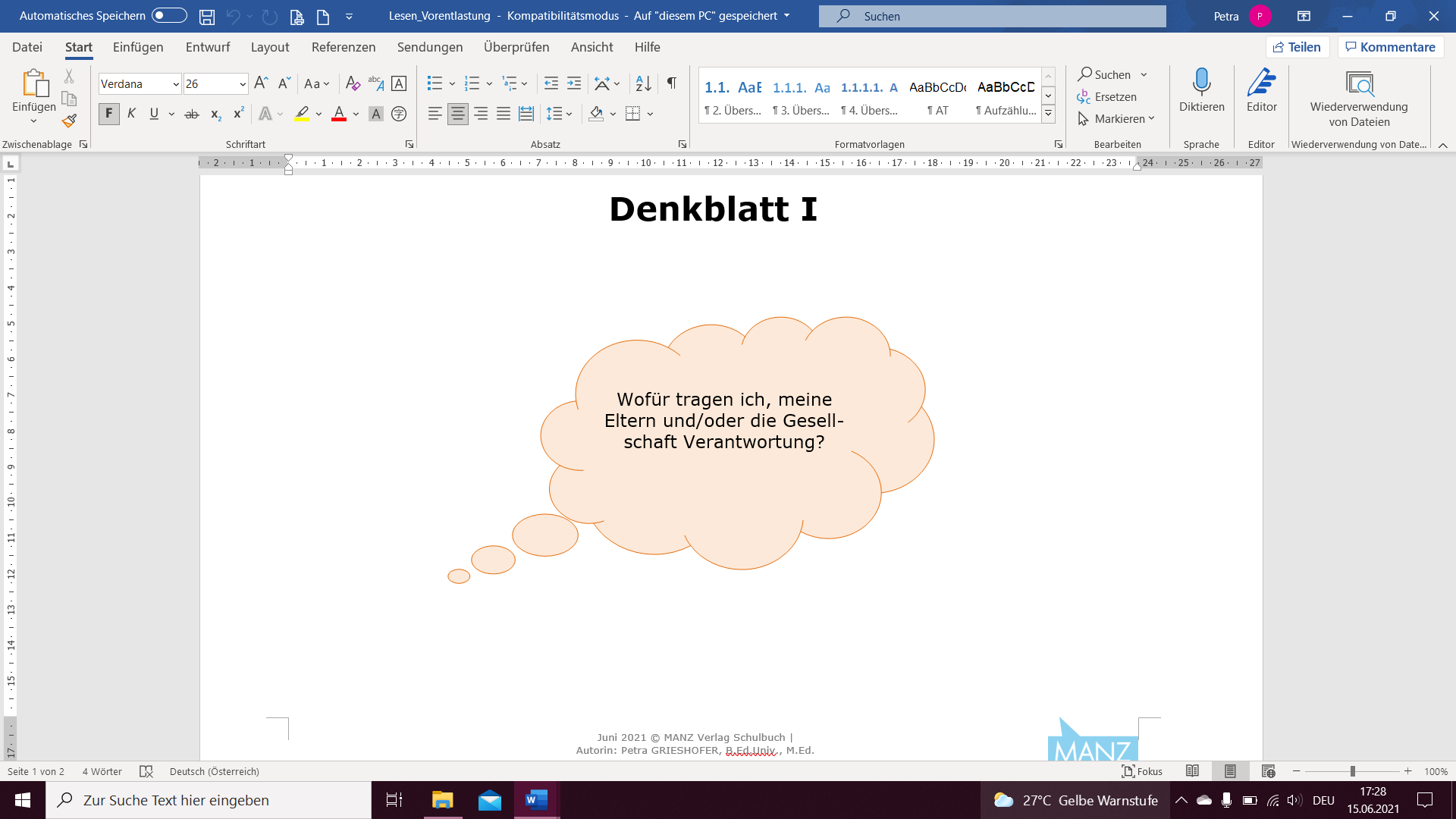


Abb. 1: Denkblatt persönliche Verantwortung

Um die Vorentlastung bestmöglich umzusetzen, sollten die Lernenden die Aufgabenstellung einige Minuten alleine bearbeiten, um ihre individuellen Gedanken verbalisieren und im besten Fall auch strukturieren zu können. Im Anschluss bietet sich eine Partnerarbeitsphase an, um sich über die jeweiligen Erkenntnisse auszutauschen.

Im zweiten Teil des Denkblattes erfolgt der Schwenk hin zur betriebswirtschaftlichen Thematik CSR. Wie schon im ersten Teil geht es hierbei vorerst um die ersten freien Assoziationen der Schüler/innen, wobei durch die Inputfrage bewusst der Fokus auf die soziale und gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen gerichtet wird. Um diese durchaus komplexe Anforderung für die Lernenden bewältigbarer zu gestalten, sollte für die praktische Umsetzung die Partnerarbeit als Sozialform beibehalten werden.

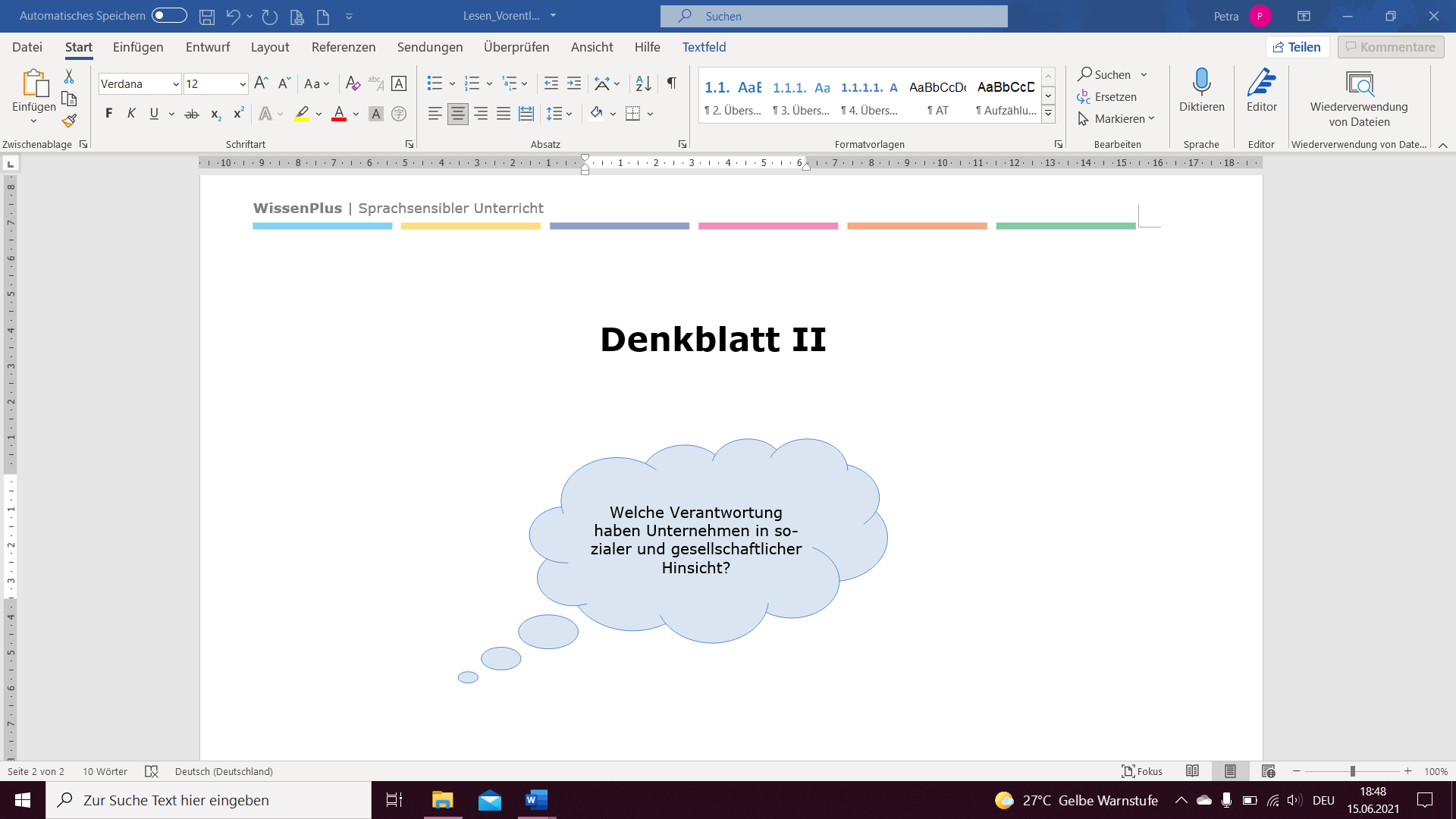


Abb. 2: Denkblatt CSR

Auf die Phase der Partnerarbeit kann schließlich eine Auseinandersetzung im Klassenplenum erfolgen. Je nachdem, wie sich das Leistungsniveau in der Lernergruppe gestaltet, kann die Lehrperson die gemeinsame Reflexion steuern, indem bereits erste Kernpunkte von CSR vermittelt werden, um den Übergang von der Vorentlastung zur Textlektüre nochmals zu erleichtern.

# 4.2. Verstehensinsel als Lesebegleitung

Die tatsächliche Lektüre des CSR-Textes wird mittels des wiederholenden Lesens sowie der Methode *Verstehensinsel* umgesetzt.[[3]](#footnote-3) In der Einleitung dieses Artikels wurde bereits erwähnt, dass das einmalige Lesen von Texten aus sprachsensibler Perspektive wenig zielführend ist. Insofern setzt das Arbeitsblatt damit an, dass der CSR-Schulbuchtext einmal zur Gänze durchgelesen wird, und zwar, ohne dass die Lernenden eine Aufgabenstellung erfüllen müssen.

Dabei liegt es im Ermessen der Lehrperson, ob der Text gemeinsam im Klassenplenum laut, in einer Kleingruppe oder individuell leise gelesen wird. Jedenfalls soll durch diese erste Textlektüre sichergestellt werden, dass die Lernenden ihre gesamte Aufmerksamkeit auf den Text und dessen Inhalte richten können (Rosebrock/Nix 52012: 67).

Im zweiten Schritt rückt schließlich die Bearbeitung der Verstehensinsel in den Mittelpunkt. Diese ist nicht nur eine Methode, um das Textverständnis während des Lesens zu unterstützen, sondern auch ein Grundprinzip der sprachsensiblen Leseförderung. Dieses sieht vor, dass die Lernenden beim Lesen zuerst den gelben Innenkreis mit Textinhalten befüllen, die sie beim Lesen verstanden haben.

Dieser Innenkreis ist metaphorisch gesprochen die sandbedeckte Insel, auf der verständliche Textinhalte freigelegt sind. Anschließend sollen alle unverständlichen Textinhalte in den blauen Kreis eingetragen werden. Dieser steht im übertragenen Sinn für die Tiefen des Meeres, wo sich die unverständlichen Textinhalte befinden. Es hat sich anhand diverser Unterrichtsbeobachtungen gezeigt, dass dieser Umgang mit Lesetexten wesentlich motivierender ist als die vorrangige Fokussierung auf Verständnisschwierigkeiten (Leisen 52015: 192).

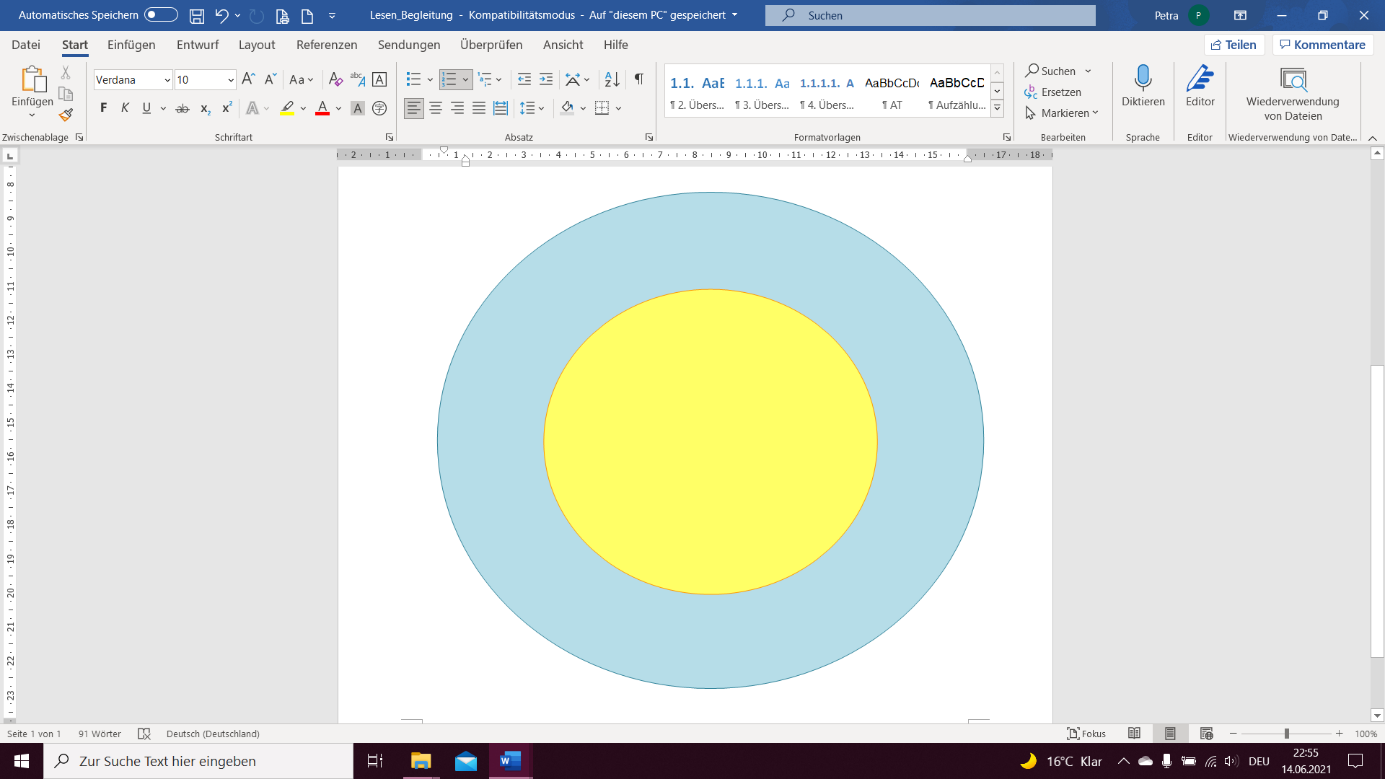


Abb. 3: Verstehensinsel für den CSR-Schulbuchtext

Wie schon zu Beginn dieses Kapitels festgehalten, zeichnet sich der CSR-Schulbuchtext durch eine hohe Dichte an Fachvokabular aus. Dementsprechend ist der Mehrwert der Verstehensinsel, dass die Schüler/innen ihr individuelles Verhältnis von verständlichen und unverständlichen Begriffen visualisieren. In weiterer Folge bekommen sie auch ein konkretes Bild davon, mit welchen Textinhalten sie sich noch intensiver beschäftigen bzw. die Lehrperson um Hilfe bitten müssen.

Die individuelle Arbeit an der Verstehensinsel wird durch eine Kleingruppenphase abgeschlossen, da es für das tiefgreifende Durchdringen des Textes nötig ist, dass jeweils Verständliche und Unverständliche zu besprechen. Wie bei den Denkblättern zur Vorentlastung ist es auch hier möglich, die Ausgestaltung der Verstehensinseln schließlich mit der gesamten Klasse zu besprechen. Als Lehrperson sollte man sich für diese Unterrichtsphase genau ansehen, welche Textinhalte die Lernenden in ihren blauen Kreisen notierten, um so die Verstehenshürden dauerhaft abbauen zu können.

# 4.3. Gestaltung eines Comics

# Durch die Erstellung und Reflexion der Verstehensinsel haben die Schüler/innen einen Überblick über den CSR-Schulbuchtext gewonnen. Nunmehr stellt sich die Frage, wie ihr erworbenes Wissen verfeinert bzw. im Sinne einer Take-Home-Message spezifiziert werden kann. Die Aufgabe der Lernenden ist es daher, sich einen Bereich der Stakeholder oder die Verantwortung der Umwelt gegenüber auszusuchen und dafür einen Comic zu gestalten (Leisen 2013: 42f.).[[4]](#footnote-4)

# Ziel dieser Methode ist es zum einen, die Motivation durch einen kreativen Arbeitsauftrag zu fördern. Im Sinne der Interessensdifferenzierung sollte es den Lernenden freigestellt werden, ob sie den Comic selber zeichnen oder mit digitalen Hilfsmitteln erstellen wollen.[[5]](#footnote-5) Gerade bei zweiterem ist es denkbar, durch die geforderte Medienkompetenz eine fachübergreifende Kooperation anzusetzen.

# Zum anderen erfordern Comics die Übertragung der schriftlichen Inhalte in eine visualisierende Darstellungsform. Insofern wird das nochmalige, intensive Verstehen der Inhalte angeregt. Die Lernenden sind bei der Produktion ihres Comics aber auch zur adressatengerechten Vermittlung angehalten. Das heißt, es muss genau abgewogen werden, wie die jeweiligen Inhalte wiedergegeben werden (Leisen 2013: 42f.). Da gerade diese Aufgabe einen erhöhten Komplexitätsgrad aufweist, können von der Lehrperson die folgenden Leitfragen für die einzelnen CSR-Stakeholder und den Umweltaspekt angeboten werden.

|  |  |
| --- | --- |
| Mitarbeiter/innen | Welchen Effekt kann CSR im Hinblick auf die  Mitarbeiter/innen haben?Was wird als „Work-Life-Balance” bezeichnet?Warum tragen Aus- und Weiterbildung zur  Zufriedenheit der Mitarbeiter/innen bei?Wie kann ein Unternehmen Wertschätzung,  Chancengleichheit und Vielfalt umsetzen?Welche Bereiche umfasst die soziale Verantwortung gegenüber Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern?Welche Menschenrechte sollten Unternehmen in  Bezug auf ihre Mitarbeiter/innen einhalten? |
| direktes Geschäftsumfeld | Welche Stakeholder werden dem direkten Geschäftsumfeld zugerechnet?Inwiefern ist Regionalität ein Teilaspekt von CSR?Welche Anforderungen sollten Lieferanten im Sinne von CSR erfüllen? |
| Gesellschaft | Warum ist gesellschaftliches Engagement wichtig für die CSR von Unternehmen?Welche Beispiele für gesellschaftliches Engagement gibt es? |
| Mitbewerber/innen | Welche Aspekte fließen in die Imagepflege eines Unternehmens ein?Welchen Einfluss hat ein gutes Unternehmensimage auf die Mitbewerber/innen?Welche Beispiele gibt es für die Imagepflege? |
| Umwelt | Warum stehen Unternehmen in der Verantwortung, Umweltschutz zu betreiben?Welche Maßnahmen gibt es, um die Umweltverschmutzung zu reduzieren?Was ist der TRIGOS-Award? |

# Tabelle 1: Leitfragen zu den CSR-Stakeholdern und dem Umweltschutz

# Die Schüler/innen können im Zuge dieser Aufgabenstellung ihrer Kreativität freien Lauf lassen. Sind die Endprodukte fertig, bietet es sich an, die Comics im Klassenzimmer aufzuhängen oder wahlweise auch in der Schulaula auszustellen. Um eine weiterführende Reflexion anzuregen, könnte man ein leeres Blatt Papier neben den Comic heften, um anderen Lernenden die Möglichkeit zu geben, ihre Gedanken zum jeweiligen CSR-Bereich festzuhalten.

# 5. Literatur

Leisen, Josef (2020): Handbuch Lesen im Fachunterricht: Sachtexte sprachsensibel bearbeiten. Verstehendes Lesen vermitteln. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Leisen, Josef (52015): Lesen in allen Fächern. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hg.): Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Seelze: Klett, Kallmeyer, S. 189-197.

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

Lenhard, Wolfgang (2013): Leseverständnis und Lesekompetenz. Grundlagen – Diagnostik – Förderung. Stuttgart: Kohlhammer.

Michalak, Magdalena/Lemke, Valerie/Goeke, Marius (2015): Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewussten Unterricht. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel (52012): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Wenzel, Birgit (2013): Kreative und innovative Methoden: Geschichtsunterricht einmal anders. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.

1. Die Merkmale der Bildungssprache auf Wort-, Satz- und Textebene unterscheiden sich von Fach zu Fach. Eine Auflistung von bildungssprachlichen Herausforderungen findet sich in: Gogolin, Ingrid/Lange, Imke (2009): Bildungssprache Deutsch und Durchgängige Sprachbildung. In: Fürstenau, Sara/Gomolla, Mechthild (Hg.): Migration und schulischer Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 107-127. [↑](#footnote-ref-1)
2. siehe dazu das Zusatzdokument „Lesen\_Vorbereitung“ [↑](#footnote-ref-2)
3. siehe dazu das Zusatzdokument „Lesen\_Begleitung“ [↑](#footnote-ref-3)
4. siehe dazu das Zusatzdokument „Lesen\_Nachbereitung“ [↑](#footnote-ref-4)
5. Im Internet finden sich zahlreiche kostenlose Softwareangebote zur Gestaltung von Comics, die zum Großteil intuitiv oder mit geringer Einarbeitungszeit genutzt werden können. Zu empfehlen sind dazu u. a. die Website [storyboardthat](https://www.storyboardthat.com/de/storyboard-sch%c3%b6pfer) oder [canva](https://www.canva.com/de_de/). [↑](#footnote-ref-5)