

Deutschunterricht im bilingualen Schulversuch in der Sekundarstufe I (Klasse 9/10.3 2011/12)

Beate Krausmann

Dieser Beitrag fasst die Erfahrungen der Verfasserin aus dem bilingualen Deutschunterricht in der Sekundarstufe I zusammen, der bis zum Schulabschluss von einem Teil der SchülerInnen der ursprünglichen Schulversuchsklasse besucht wurde. Zunächst stellt sich grundlegend die Frage:

Was unterscheidet den bilingualen Deutschunterricht von „herkömmlichem Deutschunterricht?“

- DGS hat als Unterrichtssprache einen festen Platz im Deutschunterricht, so können ihm alle Beteiligten in der Lerngruppe unabhängig von ihrem Hörvermögen der Kommunikation uneingeschränkt und über einen längeren Zeitraum konzentriert folgen. DGS wird dabei sowohl in der Kommunikation der SchülerInnen untereinander als auch in der Kommunikation mit der Lehrkraft verwendet.
- DGS ist als Unterrichtssprache vorteilhaft, da so ein entsprechend hohes Tempo in der Kommunikation und somit auch in der Qualität und Quantität der gemeinsamen Erarbeitung von Unterrichtsinhalten erreicht werden kann. LBG erfordert eine deutlich höhere Konzentrationsleistung vor allem im Unterricht und die grammatische Korrektheit ist häufig bei nicht allen Beteiligten zufriedenstellend. Darunter leidet die Verständlichkeit der Sprachbeiträge im Unterricht mit weiteren negativen Folgen, so kommt die Vorbildfunktion der gesprochenen Lautsprache für den Erwerb der regulären grammatischen Strukturen des Deutschen (z.B. Verwendung von Modalpartikeln, Flexionsendungen) auf diese Art nicht zum Tragen. Weder werden im Unterrichtsalltag die Artikel, noch die Flexionsendungen durchgehend mitgebärdet; die für das Verständnis insbesondere gesprochener Sprache so wichtigen Modalpartikel werden weggelassen und die Intonation weicht häufig wegen Überbetonung einzelner Silben oder Wörter von der Norm ab.
- LBG findet dann Verwendung, wenn es auf grammatische Eigenheiten des Deutschen ankommt (z.B. Satzbau, Satzanalyse, Darstellung von Flexionsendungen, Identifikation und Korrektur von grammatischen Fehlern). Des Weiteren kann LBG bei der Erarbeitung von grammatisch-semantischen Zusammenhängen wie speziellen Ausdrücken und Formulierungen des Deutschen (z.B. feste Verbindungen von Verben und Präpositionen, feste Verbindungen von Verben mit Akkusativobjekt) und von semantisch-pragmatischen Zusammenhängen (z.B. Redewendungen, spezieller Gebrauch von Lexik) verwendet werden sowie aus Übungsgründen bei der Vermittlung von Themen, die leicht zu erfassen bzw. im situativen Kontext für alle Beteiligten gut verständlich sind.
- Rein lautsprachliche Kommunikation ohne unterstützende Gebärden findet nur in 1:1-Situationen mit den SchülerInnen statt,

die in der Lage dazu sind. Die SchülerInnen sprechen dann ebenfalls ausschließlich. Auch hier erfolgt eine Beschränkung auf Themen, die leicht zu erfassen bzw. im situativen Kontext gut verständlich sind.

- Das Absehen von gesprochener Sprache in der Gesamtgruppe findet selten statt, da – bedingt durch die Sitzordnung – immer ein Teil der SchülerInnen das Gesicht der anderen nicht frontal sehen kann und der Anblick von der Seite das Absehen erschwert. Individuelle Absehübungen fließen in 1:1-Situationen in den Unterrichtsalltag in kurzen oder längeren Sequenzen bei allen SchülerInnen je nach individuellen Voraussetzungen ein.
- Das Training des Absehens findet nie in künstlich geschaffenen Situationen statt, sondern ausschließlich in natürlicher Unterrichtskommunikation.
- Der „kontrastive (Grammatik-)Unterricht“ gilt oft als ein besonderes Kennzeichen des bilingualen Unterrichts. Der metasprachliche Vergleich zwischen Deutsch und DGS soll Sprachstrukturen bewusst machen, den Aufbau von Regelwissen in beiden Sprachen ermöglichen und die Sprachtrennung befördern. Meiner Erfahrung nach gibt es durchaus sprachliche Bereiche, die sich mit Gewinn kontrastiv vergleichen lassen (wie z.B. der Ausdruck von kausalen und konditionalen Beziehungen in Sätzen oder Höflichkeitsformen in beiden Sprachen). Daneben gibt es auch viele sprachliche Bereiche,

bei denen dieser Vergleich nicht so gut möglich ist, weil die sprachliche Struktur oder Form nur in einer der beiden Sprachen existiert (z.B. die vier Fälle im Deutschen, oder Phänomene der Rechtschreibung und Zeichensetzung oder sprachliche Phänomene die linguistisch zu komplex sind, um für die SchülerInnen angemessen und unverfälscht didaktisch reduziert zu werden z.B. lokale und direktionale Angaben... Mitunter fehlt auch noch die Grundlagenforschung zur DGS bzw. die bisherige Ausbildung hat die in den Schulen tätigen Lehrkräfte noch nicht hinreichend darauf vorbereitet. Die Einengung auf grammatische Phänomene vorwiegend beim Satzbau wird einem umfassenderen Sprachvergleich nicht gerecht, weil sich auch semantische und pragmatische Bereiche auf der Wort-/Gebärdenebene und der Textebene mit Gewinn kontrastiv vergleichen lassen. Diese Vergleiche können eigens thematisiert werden, müssen jedoch nicht immer explizit im Zentrum einer kompletten Unterrichtseinheit stehen. Insbesondere für SchülerInnen der Sekundarstufe I genügen oft kleine Exkurse zum Sprachvergleich, wenn sie das entsprechende Grundlagenwissen während ihrer Grundschulzeit erworben haben und ihnen die Unterschiede zwischen beiden Sprachen klar sind. Eine thematisch gebundene Kooperation mit dem DGS-Unterricht bietet sehr gute Möglichkeiten, einen kontrastiven Vergleich im Deutschunterricht vorzuberei-

ten oder parallel an ähnlichen Inhalten in beiden Sprachen zu arbeiten.

- Ältere SchülerInnen können sich ohne Probleme vom dem psycholinguistisch begründeten Modell „eine Person – eine Sprache“ lösen und im Deutschunterricht in beiden Sprachen mit einer Lehrperson erarbeiten. Eine unabdingbare Voraussetzung dafür scheint zu sein, dass sie während ihrer Grundschulzeit systematisch Erfahrungen mit bilinguaem (Deutsch- und DGS-)Unterricht gesammelt haben und die mentale Sprachentrennung bei ihnen stattgefunden hat. SchülerInnen, denen diese Erfahrungen aus der Grundschule fehlen, zeigen immer wieder Unsicherheiten in der Zuordnung von Äußerungen zu Deutsch oder DGS, da ihnen die Funktion von LBG oft nicht deutlich ist.

Was ist möglich, wenn DGS als Unterrichtssprache im Deutschunterricht verwendet wird?

In den Förderzentren für den Förderschwerpunkt „Hören“ wird immer noch die Frage gestellt, ob ein für hörende SchülerInnen konzipierter Rahmenlehrplan für das Unterrichtsfach Deutsch überhaupt angemessen sei. Viele Themen und Inhalte – ob Lektüre oder Textproduktion – werden kritisch gesehen, da sie die gehörlosen und schwerhörigen SchülerInnen aufgrund ihrer mangelnden sprachlichen Fähigkeiten überfordern würden. Es stellt sich folglich die Frage, ob

man im Unterricht dem Alter und der Jahrgangsstufe angemessene Themen erarbeiten kann, wenn die dominante Sprache der SchülerInnen nicht Deutsch, sondern DGS ist. Um diese Frage zu beantworten, sollen im Folgenden Inhalte aus der Unterrichtsarbeit bzw. Schülertexte beispielhaft vorgestellt werden. Damit wird im Übrigen nicht gesagt, dass der Berliner Rahmenlehrplan für das Unterrichtsfach Deutsch nicht in bestimmten Punkten an die Bedürfnisse dieser Schülergruppe besser angepasst werden könnte. Unabhängig von der Diskussion in den Förderzentren haben sich durch die Einführung von zentralen Prüfungen zum Erwerb von allgemein anerkannten Bildungsabschlüssen neue Forderungen an den Unterricht ergeben. Die maßgebliche Grundlage sind die Rahmenlehrpläne aus dem allgemeinbildenden Bereich. Die veränderte Bildungssituation für hörbehinderte SchülerInnen kann ausschließlich über einen Nachteilsausgleich in den Prüfungen in einem eng gesteckten Rahmen aufgefangen werden. Inhaltlich ändert sich damit an den Prüfungsanforderungen jedoch nichts. Insofern müssen die in den Rahmenlehrplänen formulierten Standards die Grundlage des Unterrichts darstellen, wenn die SchülerInnen eine Chance haben sollen, diese Prüfungen erfolgreich zu absolvieren.

„Der Mars ist wie ein aktive Schokomensch“: Unterrichtsbeispiel zur Analyse von sprachlichen Mitteln in der Werbesprache

Das folgende Unterrichtsbeispiel stammt aus dem Themenbereich C für die Doppeljahrgangsstufe 9./10: „Über Sprache reflektieren“. Als einer der dort vorgeschlagenen möglichen Inhalte wurde „Werbesprache“ ausgewählt (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2006, 31). Hier lassen sich verschiedene Kompetenzbereiche abdecken, insbesondere sind dies „Lesen“ sowie „Sprachwissen und Sprachbewusstsein“.

- Lesen: „Die SchülerInnen nutzen verschiedene Lesetechniken und Lesestrategien (...) zunehmend selbstständig und setzen sie zweck- und zielorientiert ein, vor allem zur Erfassung von Informationen und Textstrukturen“. Dazu gehört im Einzelnen, dass sie Verstehensprobleme identifizieren und Bedeutungen über den Kontext klären (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2006, 35).
- Sprachwissen und Sprachbewusstsein: „Die SchülerInnen kennen, reflektieren und wenden ausgewählte sprachliche Mittel zur Gestaltung von Texten wie zur Analyse mündlicher und schriftlicher Kommunikation an und unterscheiden zwischen begrifflichem und metaphorischem Sprachgebrauch“ (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2006, 53).

Insbesondere die Einzelkompetenzen „Verstehen von Sachtexten / nichtfiktionalen Texten und Medien“ sowie „Wissen über Wortbedeutungen und ihre Funktion sprachbewusst verwenden und reflektieren“ stehen im Mittelpunkt der Unterrichtseinheit.

Daraus abgeleitet lassen sich folgende Ziele für die gesamte Unterrichtseinheit formulieren:

Die SchülerInnen identifizieren sprachliche Mittel, benennen die Form und erläutern die Funktion verschiedener sprachlicher Mittel auf der Wortebene (Alliteration, Euphemismus, Oxymoron), der Satzebene (Anapher, Ellipse, Parallelismus) und der Gedankenebene (bildhafter Vergleich, Metapher, Personifikation). Sie wissen, dass solche Mittel nicht nur typischerweise in fiktionalen Texten, sondern auch in nichtfiktionalen Texten gebraucht werden.

Berücksichtigt wurden in der Unterrichtseinheit insbesondere Aufgabenstellungen, die die Anforderungen der schriftlichen MSA-Prüfung im Fach Deutsch widerspiegeln. Werbetexte sind in der Regel sehr kurz und daher vom Umfang her zum schnellen Lesen geeignet. Der Text wird oft durch ein Bild komplettiert, was visuell ausgerichteten Menschen entgegenkommt. Es wäre aber naiv anzunehmen, dass Werbetexte deshalb schnell erschließbar sind. „Werbelyrik“ soll innerhalb einer kurzen Aufmerksamkeitsspanne den Käufer ansprechen und ist daher oft so reduziert, dass sie kaum Möglichkeiten bietet, Ver-

ständnisschwierigkeiten durch Kontextinformationen auszugleichen. Zudem werden die Bilder oft symbolisch eingesetzt, sodass man sie ohne kulturelles Hintergrundwissen nicht entschlüsseln kann.

Die auf das nachfolgende Material bezogenen Einzelziele lauten wie folgt:

- 1) Die Schülerinnen und Schüler analysieren Werbeplakate (= appellative Texte) auf das Vorkommen von sprachlichen Mitteln hin, indem sie die Mittel identifizieren, benennen und ihre Funktion im konkreten Werbekontext erläutern.
- 2) Die SchülerInnen festigen und vertiefen ihr Wissen zu sprachlichen Mitteln, indem sie produktive Aufgaben zu den Werbetexten lösen.

Zur Erläuterung der damit verbundenen Anforderungen soll ein Werbeplakat als Beispiel vorgestellt werden (siehe <http://www.eduhi.at/gegenstand/latein/data/postbank.jpg>). Darauf ist das Bild eines schmunzelnden Mannes mit einer charakteristisch großen Nase und dem Lorbeerkranz auf dem Kopf zu sehen und die Unterschrift sagt: „Er kam, sah und zahlte“. Das Bild dient dazu, die visuelle Aufmerksamkeit des Kunden zu gewinnen und in ironisch gebrochener Weise an den römischen Feldherren Cäsar zu erinnern. Erst das Verständnis dieser geschichtlich-kulturellen Anspielung macht es möglich, den folgenden Sprachwitz zu verstehen. Das Werbeplakat enthält in der

Überschrift eine einprägsame Anapher auf der Satzebene („Er kam, sah und zahlte“), die zusätzlich klanglich mit der Alliteration des dreifach gebrauchten Vokals „a“ in den Perfektformen der Verben spielt, was als Remineszenz an das zugrunde liegende Original Cäsars „Veni, vidi, vici“ entschlüsselt werden kann, das ebenfalls eine Alliteration enthält. Die weiteren beiden Sätze müssen als grammatisch unvollständige Ellipsen identifiziert werden, die darauf abzielen, die wichtigsten Teile der Werbebotschaft ohne ablenkende weitere Wörter aufzunehmen. Grammatisch ist die Teilung in einen Satz und zwei Ellipsen gar nicht nötig; korrekt wäre es als ein durchgehender Satz gewesen. Die Teilung bewirkt jedoch eine erhöhte Aufmerksamkeit für die einzelnen Sinnabschnitte der Werbeaussage. Die Botschaft der Verbindung aus Bild und Text lautet: Ein Postbank-Kunde kann sich alles leisten, wenn er über die Eurocard Gold verfügt.

Es folgt ein Beispiel für ein Arbeitsblatt, das nach einer gemeinsamen Gesprächsphase und der beispielhaften Bearbeitung des oben aufgeführten Werbeplakats und zweier weiterer dann in Stillarbeit ausgefüllt wurde. Die Korrektur der Lösungen erfolgte zunächst selbstständig mit dem Lösungsblatt und in einem abschließenden Durchgang noch einmal gemeinsam mit der Lehrkraft, zum eventuell bestehende Verständnisschwierigkeiten auszuräumen.

Appellative Texte:

Welche sprachlichen Mittel werden in der Werbesprache verwendet?

Beispiel 1



Mars macht mobil

[Platzhalter für das Originalbild auf dem Arbeitsblatt, das aus Copyrightgründen nicht im DFGS forum veröffentlicht werden kann, siehe Quelle: http://a1.blick.ch/img/gen/j/w/HBjwWKxe_Pxgen_r_600x324.jpg]

Wortebene: _____

Gedankenebene: _____

Aufgaben:

a) Früher war der Werbespruch noch länger. Er hieß:

„Mars macht mobil

bei Arbeit, Sport und Spiel.“

Welches sprachliche Mittel auf der Wortebene wurde damals zusätzlich genutzt?

b) Ersetze das Fremdwort im Werbespruch durch einen passenden deutschen Begriff.

c) Ändert sich dabei etwas an der (klanglichen / visuellen) Wirkung des Spruchs?

Abb. 1: Arbeitsblatt zum Werbeplakat

Appellative Texte: Lösungen

Welche sprachlichen Mittel werden in der Werbesprache verwendet?

Wortebene: Alliteration (M-m-m)

Gedankenebene: Personifikation (Der Schokoriegel wird als aktive Person dargestellt, die Menschen in Bewegung bringt.)

Aufgaben:

- a) Früher war der Werbespruch noch länger. Er hieß: „Mars macht mobil bei Arbeit, Sport und Spiel.“ Welches sprachliche Mittel auf der Wortebene wurde damals zusätzlich genutzt? (Antwort: der Endreim mobil-Spiel)
- b) Welches Fremdwort enthält der Werbespruch? Ersetze das Fremdwort durch einen passenden deutschen Begriff. (Antwort: mobil - beweglich)
- c) Ändert sich dabei etwas an der (klanglichen / visuellen) Wirkung des Spruchs? (Antwort: Ja, die Alliteration geht verloren, man kann sich den Spruch nicht mehr so leicht merken.)

„Er ist als Teufel tätig“: Textbeispiele zur Charakteristik einer literarischen Figur

Dieses Unterrichtsbeispiel stammt aus dem Themenbereich D für die Doppeljahrgangsstufe 9/10: „Kulturell bedeutsame Texte und Medien verstehen“; von den dort aufgeführten möglichen Inhalten wurde „Drama“ ausgewählt (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2006, 60).

Mit der Klassenlektüre ließen sich verschiedene Kompetenzbereiche abdecken, insbesondere waren dies „Lesen“ und „Schreiben“.

• Lesen: „Die Schülerinnen und Schüler nutzen verschiedene Lesetechniken und Lese-strategien zunehmend selbstständig (...) und setzen sie zweck- und zielorientiert ein, vor

allem zur Erfassung von Informationen und Textstrukturen“ (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2006, 36).

• Schreiben: „Die Schülerinnen und Schüler wenden zunehmend flexibel Verfahren des prozesshaften Schreibens für überschaubare Vorhaben an“ (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2006, 39)

Insbesondere die Einzelkompetenzen „Verstehen von literarischen / fiktionalen Texten und Medien“, „Texte planen, entwerfen, überarbeiten und formal gestalten“ sowie „Beschreiben“ wurden in dieser Unterrichtseinheit gefördert.

Davon abgeleitet ließen sich folgende Ziele für die gesamte Unterrichtseinheit formu-

lieren: Die SchülerInnen lesen die Tragödie „Faust“ von Johann Wolfgang von Goethe (1808/2009) in einer für die Schule bearbeiteten Fassung, die den Originaltext der Erstausgabe von 1808 in gekürzter Form enthält,

fast vollständig. Sie analysieren und interpretieren die Grundkonflikte anhand einzelner Szenen. Sie eignen sich Sachwissen zum Autor und zur Epoche an. Sie schreiben formal und kreativ zu einzelnen Aspekten der Lektüre.

Kriterien	Anmerkungen	Punkte
grafische Gliederung des Textes in Einleitung, Hauptteil, Schluss		/ 1
Nennung von Name (Mephisto) und Wesen (Teufel)		/ 2
Beschreibung des Aussehens / der Verwandlungsfähigkeit		/ 2
Beschreibung der Funktion im Stück (provozierend, beeinflussend, dienend...)		/ 2
Beschreibung der Charaktereigenschaften (gemein, hämisch, böse, ironisch...)		/ 2
Erläuterung des Inhalts der Wette (Herr vs. Mephisto, Ziel: Faust)		/ 3
Beschreibung von Mephisto als notwendiger negativer Energie		/ 2
Persönliche Bewertung des Handelns der Figur		/ 3
Tempus: Präsens		/ 1
Gesamtpunktzahl		/ 18

Abb. 2: Rückmeldungsbogen: Charakteristik einer literarischen Figur (Mephisto)

Die auf das nachfolgende Material bezogenen Einzelziele lauten wie folgt:

- 1) Die SchülerInnen tragen ihre Kenntnisse über die Figur des Mephistopheles zusammen und notieren diese stichwortartig.
- 2) Die SchülerInnen planen und entwerfen anhand eines Kriterienrasters die Beschreibung der literarischen Figur Mephistopheles. Sie überarbeiten diese mit Hilfe von Rückmeldungen zu ihrem Text auf der konzeptionellen Ebene selbstständig.

Auf dieser Basis entstanden Schülertexte, die nachfolgend insgesamt bzw. ausschnittsweise präsentiert werden sollen, um die Ergebnisse in ihren Gemeinsamkeiten und auch der individuellen Variation vorzustellen. Zu beachten ist, dass die Texte mit Ausnahme von Fuad, der während der Überarbeitung mehrfach nachfragte und sich lexikalisch und grammatisch absicherte, die jeweilige individuelle Schreibkompetenz auf lexikalisch-semantischer und grammatischer sowie stilistischer Ebene spiegeln. Im Rahmen der Textproduktion ging es nicht darum, perfekte Texte als Endprodukt zu erhalten, sondern die inhaltlichen Kriterien für die Charakterisierung einer literarischen Figur möglichst selbstständig umzusetzen. Aus diesem Grund erfolgte keine Korrektur auf allen Sprachebenen.

Beispiel Gesamttext

Der Mephistopheles ist ein Mann. Er ist kein Mensch, er ist Teufel und provoziert gern

überall. Er hat die Fell an seine Beine. Wenn die andere ihm mit Fell an seine Beine sehen, wissen alle, dass es der Mephisto ist. Er ist unsterblich und kann zaubern. Am Anfang will er Faust kennen lernen, deshalb er verzaubert sich in ein Pudel.

Dieser Mephisto macht gern alles, was für die andere schlecht ist. Er spricht: „Ich bin der Geist, der stets verneint!“ (S. 32, Z. 7) Er ist mächtig als die Menschen. Der Mephistopheles will alle Menschen vom Guten zum Bösen überziehen. Darum ist er gemein und hinterhältig. „So ist denn alles, was ihr Sünde, Zerstörung, kurz das Böse nennt, mein eigentliches Element.“ (S. 32, Z. 11-13) Er liebt es zu sehen, wie die Menschen böses tun. Mephistopheles lockert die Menschen oft zuerst mit, was die Menschen wünschen, dann fällt die Menschen in Falle. Zum Beispiel zeigt er Faust im Hexenküche die Schöne Helena, so verliebt sich Faust plötzlich. (S. 44)

Darum hat er mit Gott gewettet, dass er Faust vom Guten zum Bösen überziehen könne. (S. 11) Gott hat es erlaubt. Mephisto hat gewonnen.

Er ist wütend, wenn die Menschen mit Bibel positiv beschäftigen und auch wenn die Menschen miteinander positive über Gott reden. Zum Beispiel beschäftigt Faust im diese Stück von Goethe mit Bibel und Mephistopheles war sauer. (S. 28-29)

Ich finde. Mephistopheles ist gemein und brutal. Er ist sehr beeinflussend, überredet sehr gut und er redet höflich mit Faust. Mephisto

hat geschafft, dass Faust gegen die Regeln von Gott verstößt und ist mit Margarethe im Bett gewesen, obwohl Faust nicht verheiratet ist. Der Charakter des Mephistopheles ist eine negative Höhepunkt in das Text.

(Maria)

Beispiele für die Einleitung

- Mephistopheles ist ein böser Mann, der unsterblich ist. Er ist als Teufel tätig und sein Ziel, alle Menschen in negative Welt zu ziehen. Er ist ein Mann, der alles positiv aufbaut, aber er will das auch wieder zerstören. Er hat einen Bart und sieht lächerlich aus, der unrasiert ist. Seine Hände und Füße sehen ungepflegt aus. (Roberto)
- Mephistopheles ist ein Teufel und ist böse. Er will, dass Faust an seiner Seite geht, weil es Langeweile hat. Weil Faust ein Wissenschaftler ist und Mephistopheles ist ein passende Gesprächspartner für Faust, beide diskutieren gerne. Mephisto baut nichts auf, sondern will nur zerstören. Er glaubt nicht an das Gute, sondern nur an das Schlechte und möchte Faust verführen auf die negative Weg. Äußerlich sieht es adrett aus, ist gepflegt und höflich. Innerlich ist er böse und will seine Macht haben. (Fuad)
- Mephistopheles gibt es auch Abkürzungsname, der Mephisto ist. Mephistos Alter steht in das Buch nicht, aber Vermutung ist 40 Jahre alt. Mephisto ist ein teuflischen Mann. Der Teufel hat eigentlich zwei Hörner, aber Mephisto hat nicht, hat Bart,

kurze Haare und Arme und Beine haben viele Haare. Er sieht immer böse aus. Er trägt große und lange Mantel. Mephisto ist ein Teil, die immer böse sein will, aber er schafft nur immer für das Gute. (S. 32, Z. 3) (Mohammed)

- Mephistopheles ist ein Teufel und sind wie zwei Personen in sich. Er sieht irgendwie böse Blick mit Adlernase aus. Er hat Haare im Beine, da kann man erkennen, dass er ein Teufel ist. Seine Tätigkeit ist, dass er versucht wird, wie Menschen zur böse Menschen wird. Seine Charakter ist keine gute Charakter wie Gott. Er liebt negative Charakter z.B. gemein, böse, ironisch, provozierend, etwas Lügen erzählen, hinterhältig usw. (Petra)

Beispiele für Abschnitt aus dem Hauptteil zur Wette

- Der Herr und Mephistopheles wetteten über Faust. Der Herr meinte, dass Faust sowieso guter Mensch ist und würde nicht in negative Lebenswelt kommen. Im Gegenteil meinte Mephistopheles anders. Der Herr glaubte ihn nicht und sie gingen in ein Wette ein. (Roberto)
- Mephistopheles und der Herr haben eine Wette beschlossen. In der Wette ging es um Faust. Faust ist ein guter Mensch und Mephisto möchte, dass Faust vom rechten Weg abkommt, dass er was Schlechtes macht. Wenn Mephisto gewinnt, geht Faust mit ihm. (Fuad)

- *Die Wette zwischen dem Gott und Mephisto über Faust. Faust ist eigentlich an Regeln vom dem Gott gefolgt, aber Mephisto überzeugt, dass er Fausts Verhalten verändern kann. Der Gott ist bereits und wenn Mephisto gewonnen hat, muss Faust jenseits dem Tod für Mephisto dienen. (Muhammed)*
- *Er hat ein Wette mit die Gott. Er hat gesagt, dass er überzeugt ist, dass gute Menschen auf die Seite des Bösen gewechselt wird. Aber Gott glaubt im Gegenteil und sagt ein Beispiel, Faust ist eine treue Mensch und glaubt auch auf Gott. Mephisto lacht nur hämisch und hat gesagt, dass er das ändern wird. So entsteht die Wette. (Petra)*

Da Dramen originär für die Theaterbühne und den gesprochenen Vortrag vor Publikum bestimmte Texte sind, soll im Deutschunterricht auch gespielt werden. Der Rahmenlehrplan formuliert diese dem Bereich „Lesen“ zugerechnete Teilkompetenz folgendermaßen:

„[Die SchülerInnen] erproben und reflektieren Varianten zum Vortragen von Texten als Darstellung ihres Textverständnisses“ (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2006, 35).

Aufgrund der Schwierigkeiten beim Hörverstehen und Sprechen wäre dies im Deutschunterricht nicht möglich und sinnvoll gewesen. Um den SchülerInnen eine Vorstellung davon zu vermitteln, wie „Faust“ in DGS vorgetragen aussehen kann, wurde im Unterricht gemeinsam die im Internet verfügbare von

Okan Seese gebärdete Anfangssequenz der Tragödie vom „Prolog im Himmel“ bis zur „Hexenküche“ angesehen (<http://signlibrary.equalizent.com/de/buecher/johann-wolfgang-von-goethe/faust-teil1>) und anschließend über die Unterschiede zwischen Goethe-Text und DGS-Version diskutiert.

Die Kooperation mit dem Fach DGS bot sich hier an. Fuad verfasste dazu einen kurzen Text für die Schulzeitung, der auch für jüngere SchülerInnen verständlich sein musste. Dieser Artikel soll hier (nach Hinweisen der Lehrkraft von ihm überarbeitet) wiedergegeben werden:

Wir spielen Faust im DGS-Unterricht

Wenn wir die Texte verstanden hatten, wählten wir ein Kapitel aus und machten dann ein Theater daraus. Deshalb mussten wir erst die Übersetzung von LBG zu DGS üben. Im Laufe vom Theaterspiel wurde mit dem iPad2 gefilmt, das Herrn Tischmann gehört. Dann sahen wir alle zusammen die Szene an und diskutierten. Wenn es Fehler gab, mussten wir das wiederholen. Dann machten wir das genauso mit dem nächsten Kapitel.

Es hatte uns Spaß gemacht und wir hatten mehr über den Blickkontakt beim Theaterspiel und ein bisschen über die Deutsche Gebärdensprache gelernt. (Fuad)

An dieser Verbindung zwischen Deutsch und DGS lässt sich exemplarisch zeigen, wie dem Unterrichtsfach Deutsch zugerechnete Inhalte

in vergleichbarer Weise in DGS umgesetzt werden können. Letztlich geht es darum, bestimmte Kompetenzen bei den SchülerInnen zu fördern und zu entwickeln. In welcher ihrer beiden Sprachen sie dies tun, ist dabei nicht so entscheidend. Entscheidend für die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung ist, dass sie es überhaupt tun. Dafür muss die Schule ihnen den passenden Rahmen bieten.

Persönliches Fazit:

Um die beschriebenen Kompetenzen zu vermitteln und im gemeinsamen Unterrichtsgespräch Inhalte ökonomisch zu bearbeiten, ist eine flüssige ungehinderte Kommunikation notwendig. DGS ermöglicht diese Unterrichtskommunikation und sichert somit den Zugang zu altersangemessenen Lerninhalten, die prüfungsrelevant sind.

Die Gretchenfrage „Wie hältst du’s mit der DGS?“ muss sich jeder selbst stellen, meine Erfahrungen mit DGS als Unterrichtssprache im Deutschunterricht sind sehr positiv, weil sie zeigen, dass man gemeinsam mit den SchülerInnen der Jahrgangsstufe und dem Rahmenplan entsprechende Inhalte im Unterricht erarbeiten und lebendig diskutieren kann. Dies ist kein Selbstzweck, sondern Voraussetzung für das Bestehen von zentralen Prüfungen und das Erreichen von Schulabschlüssen, die wiederum einen Schlüssel zu weiterführender Bildung darstellen. Auch ein Nachteilsausgleich ändert nichts an dem fachlich-inhaltlichen Anspruch, der mit solchen

Prüfungen einhergeht. Insofern leistet die Verwendung von DGS als Unterrichtssprache einen Beitrag dazu, allen SchülerInnen mit dem entsprechenden Förderbedarf ihnen zustehende Bildungschancen zu eröffnen und somit einen zentralen Anspruch an schulische Bildung einzulösen.

„Mit DGS können wir vollständige begreifen, egal wie schwer die Thema ist“: SchülerInnen berichten von ihren Erfahrungen im Deutschunterricht

Die Frage stellt sich, wie die SchülerInnen am Ende ihrer Schulzeit an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule den Sprachunterricht beurteilen. Dazu wurden sie befragt und erhielten folgende Arbeitsaufgabe, wobei sie aus einem Fragenkatalog die für sie selbst bedeutendsten auswählen konnten:

„Zum Abschlussbericht für den bilingualen Schulversuch sollen nicht nur die Lehrkräfte, sondern auch die Schülerinnen und Schüler ihre Meinung beitragen. Bitte beantworte die folgenden Fragen so ausführlich und genau wie möglich aus deiner Sicht. Du darfst natürlich auch loben und kritisieren, wenn es dir wichtig und richtig erscheint. Die Bildungspolitikern und -politiker sollen wissen, was die Schülerinnen und Schüler selbst über das Thema denken und welche Erfahrungen sie gemacht haben.“

Im Folgenden finden sich, thematisch geordnet, die Aussagen der SchülerInnen.

Allgemeine Fragen zum Deutschunterricht

- Was war das große Ziel des Deutschunterrichts in der Sek I?

In der Sekundarstufe I war das große Ziel, alle sollen die Bildung und Wissen durch der Gebärdensprache lernen. (Roberto)

Das große Ziel des Deutschunterrichts in der Sek I ist, dass die Schülern die Sprache von Gebärdensprache benutzen, um Bildung zu erweitern. Aus meiner Sicht ist Bildung und Gebärdensprache. (Fuad)

Das Ziel in der Sek I ist, das Klasse unterrichtet mit dem Fach DGS und gehörlose SchülerInnen verbessert ihre Gebärdensprachekompetenz. (Muhammed)

- Was unterscheidet aus deiner Sicht den Deutschunterricht in der Klasse 9/10.3 von anderen Klassen?

Die Deutschunterricht aus meiner Sicht ist hier wirklich gut, weil die Lehrerin uns unterrichten, was wir wirklich nicht gelernt bzw. gefehlt haben. Aber bei anderen Klassen sind nicht so gut, weil die anderen Lehrern ihren Schüler nicht genug gefördert sind, wie bei uns. Die Schüler klagten schon darüber.

Die Folge ist: Die Kommunikation ist nicht niveauvoll. (Petra)

Aus meiner Sicht unterscheidet [sich der Deutschunterricht in der Klasse 9/10.3 von anderen Klassen durch; Anm. BK] ein große Thema: Bildung. In andere Klassen werden von einige Lehrern die Bildung und der Gebärdensprache verhindert, folglich werden sie in untere Niveau unterrichtet. Und in andere Klassen wird mehr LBG angewendet. In DGS und LUG werden manchmal angewendet. (Roberto)

Andere Klasse unterrichtet meist orale und langsam Gebärden. (Muhammed)

Bisher beschweren viele SchülerInnen von andere Klassen, dass ihre Unterrichtsniveau sehr niedrig ist. Ich habe gemerkt, dass wir mehr Unterrichtinhalt haben, weil wir richtig Kommunikationsform haben. Es ist sehr wichtig, dass wir unser Sprache verstehen können. Die andere SchülerInnen haben oft unpassende Sprache bekommt. (Maria)

- Was fandest du bei der Kommunikation in deinem Deutschunterricht in der Sekundarstufe I problematisch?

In meine Klasse gibt es manchmal kleinere Problem, aber es ist nicht dramatisch, weil die Missverständnisse im Alltag gehört, aber es passiert sehr selten. (Roberto)

In meinem Deutschunterricht hat manchmal problematisch, wenn Inhalt oder Grammatik nicht verstehen. (Muhammed)

Unterrichtssprachen

- Welche Sprachen wurden im Deutschunterricht in der Sek I benutzt?

Bei uns Unterricht wurden meist LBG benutzt (Bei DGS eher weniger). Aber es klappt super mit Kommunikation, weil die Lehreri-on gute gebärdensprache beherrscht. Aber mit DGS zu Unterricht wäre ein Traum für uns, weil es unsere Muttersprache, damit wir klarer und schneller begreifen zu können. Ich denke, dass im Zukunft besser ist, wenn die Lehrkräfte mehr DGS beherrschen zu können, auch wenn sie es nicht auf muttersprachlichen Niveau können. (Petra)

In der Sek I wurden DGS, LBG in der Deutschunterricht angewendet, aber in viele Klassen werden LBG als DGS angewendet. (Roberto)
Im Deutschunterricht in der Sek I wurden LBG, DGS benutzt. (Fuad)

Mein Deutschunterricht benutzt LBG und DGS. Wir benutzen immer DGS, weil wir gehörlos sind und DGS versteht flüssig. (Muhammed)

Wir haben im Deutschunterricht viel über Grammatik gelernt und auch Literatur. Also wir können verschiedene bekannte Literatur

der Welt kennen. Sowas lernen die andere Schüler nicht und deshalb wissen sie nicht viel über hörende Welt mit bekannte Literatur. Ich denke, es ist sehr gut, dass wir mit DGS kommunizieren, weil wir sehr tiefe diskutieren können. Mit LBG benutze ich gerne bei Vorlesen. (Maria)

- Welche Gründe sprechen dafür, DGS als Unterrichtssprache im Deutschunterricht zu benutzen?

Dafür können viele Themen durch DGS unterrichtet. Die Lehrkräfte müssen DGS und LBG beherrschen können, damit die Schülern keine Kommunikationsbarriere haben. (Roberto)

Man spricht dafür, dass das Thema ganz schwierig zu verstehen ist, das heißt, dass man leichter mit DGS verstehen kann. (Maria)

- Sollten Lehrkräfte DGS im Unterricht benutzen, auch wenn sie es nicht auf muttersprachlichem Niveau können oder sollten sie lieber bei LBG bleiben?

Die Lehrkräfte sollen DGS im Unterricht benutzen, auch wenn sie es nicht auf muttersprachlichen Niveau können, deshalb können die Gehörlosen-Schüler sie die Gebärdensprache verbessern. (Fuad)

Mein Meinung ist, wer Lehrkräfte können nicht auf muttersprachlichem Niveau, aber

sie können selbst Verbesserung zu lernen, darf im Unterricht DGS. (Muhammed)

- Was denkst du zu dem folgenden Argument?: „Im Deutschunterricht sollte man nur die deutsche Sprache benutzen, weil man sie sonst nicht genug übt. Wenn man zuviel DGS benutzt, kann man seine Deutschkompetenz nicht verbessern.“

Im Deutschunterricht sollte man normal unterrichten (DGS), weil die Hörende ihre „Muttersprache“ auch im Unterricht benutzt werden. Daher sind bei uns nicht durcheinander, sondern klarer im Kopf. (Petra)

Zu folgende Argument kann ich keine Antwort geben, weil ich mit 2 Sprachen in der Schulzeit aufgewachsen bin. (Roberto)

Ich stimme die folgende Argument zu, weil wir die deutsche Grammatik und Rechtschreibung lernen müssen, also nicht nur DGS. (Fuad)

Es kann passieren, wenn im Unterricht zu viel DGS benutzen, kann man seine Deutschkompetenz nicht verbessern. Aber nicht ganz Kompetenz wird schlecht. (Muhammed)

- Was denkst du zu dem folgenden Argument?
„Wenn man gut Deutsch lesen und schreiben lernen will, muss man auch viele Hör- und

Sprechübungen machen, denn das Hören und Sprechen ist die Grundlage für das Lesen und Schreiben.“

Wer unfreiwillig Hör- und Sprachübungen macht, sind wirklich sinnlos. Für Gehörlosen sind wirklich sehr harte Übungen, weil sie nicht hören kann und nicht genug motiviert sind. Stellt mal vor, dass ihr Gebärdensprache üben musst. Das war für Euch auch hart, so gar nicht freiwillig. (Petra)

Zu zweite Argument hat nichts zu tun, zwar mit Hörübungen, da werden sie visuell unterrichtet, daher nenne ich ein Beispiel: Ein Professor Hr. Rathmann aus Hamburg kann trotz seine Gehörlosigkeit den Tätigkeit ausüben. (Roberto)

Ich stimme die Argument nicht zu, weil es nicht mit „Hören“ für die gehörlosen zu tun hat, um gut Deutsch lesen und schreiben zu können. (Fuad)

Sprechübung ist ja wichtig, weil man leicht ablesen versteht. Aber Hörübung muss nicht sein. (Muhammed)

Das Argument finde ich falsch, weil wenn wir sprechen und hören üben, schaffen wir teilweise deutlich sprechen und hören. Das ist unabhängig mit Verständnis das Inhalt vom Text. Wir möchten nicht Sprechen und Hören in Deutschunterricht lernen, sondern

Inhaltverständnis und wissen, wie man richtig Grammatik und Rechtschreibung führen kann. (Maria)

Deutschunterricht ohne DGS

- Was wäre, wenn sich Lehrkräfte und Schüler nicht in DGS verständigen könnten? Welche Themen und Inhalte wären dann aus deiner Perspektive nicht möglich?

Für mich ist ein Muss, dass Lehrkräfte und Schüler verständigen können, damit sie die Unterricht befolgen zu können. Sie erhöht die Chance für Berufe. Für mich wäre Horror, wenn im Deutschunterricht alle ausschließlich in LBG kommunizieren würden, weil es nicht meine Muttersprache ist und ich mehr Zeit und Mühe brauche. (Petra)

Dann wären die Themen mit Gehörlosenkultur, DGS und viele Themen ausfallen. (Roberto)

Es ist nicht möglich, wenn sich Lehrkräfte und Schülern nicht in DGS verständigen könnten, weil es ganz anstrengend ist. Man muss die LBG-Satz vollständig wahrnehmen, aber DGS-Satz ist leichter für uns zu verstehen. (Fuad)

Wer Lehrkräfte oder Schüler verstehen nicht in DGS, muss sie trotzdem lernen. Wenn im Deutschunterricht nur LBG kommunizieren würde, muss ich im Inhalt verstehen. Ich selbst

gebärde im DGS, will ich so. (Muhammed)

- Wie wäre es für dich, wenn im Deutschunterricht alle ausschließlich in LBG kommunizieren würden?

Ich kann nicht einen ganzen Schultag lang ohne Probleme auf eine Kommunikation in LBG konzentrieren, weil ich schon viele Mühe gebraucht das alles wahrnehme und umgesetzt. (Petra)

Es wäre für mich anstrengend, wenn ich im Deutschunterricht nur LBG wahrnehme. Ich beherrsche 2 Sprachen, weil ich in mein Grundschule nur LBG erzogen wurde, in mein Oberstufe wurde ich von 2 Sprachen erzogen. (Roberto)

- Wie gut verstehst du am Ende deiner Schulzeit LBG im Vergleich zu DGS?

Ich habe das Gefühl, dass ich beiden Sprachen kann, aber es hängt mit meiner Konzentration ab. (Fuad)

Im DGS ist sehr flüssig und schnell auch leicht verstehen. LBG ist meist mit Text benutzen oder Deutsch-Grammatik folgen. (Muhammed)

- Kannst du dich einen ganzen Schultag lang ohne Probleme auf eine Kommunikation in LBG konzentrieren? Wenn nein: Warum nicht?

Nein, weil es sehr anstrengend ist. Weil ich nur auf das Absehen konzentrieren muss und muss dann immer ganz genau schauen, daher ist es anstrengend. Manchmal bin ich unsicher, ob es richtig wiedergegeben. (Roberto)

Ich bin CI-Träger und ich kann deshalb gut hören, dann kann ich mich einen ganzen Schultag lang diese Probleme auf eine Kommunikation in LBG konzentrieren. Aber natürlich, dass es ganz anstrengend ist. (Fuad)

Ich kann lang ohne Probleme auf eine Kommunikation in LBG konzentrieren. (Muhammed)

- Was passiert in der Kommunikation, wenn anstelle von LBG nur LUG eingesetzt werden? Welches Gefühl hast du dann? Wie gut verstehst du dann noch?

Dann habe ich das Gefühl, dass ich überhaupt nicht verstehe, wenn ich nicht hören kann. (Fuad)

Ich ärgere mich sehr, wenn LBG zur LUG eingesetzt werden, weil LUG meist abhängig Hörende ist und verstehe ich im LUG nicht sehr. (Muhammed)

Fazit:

- Welche Empfehlung für die Kommunikation im Deutschunterricht in der Sekundarstufe I würdest du geben?

Meine Empfehlung für die Kommunikation im Deutschunterricht in der Sekundarstufe I würde ich geben, dass die Lehrkräfte mehr Gebärdensprache-kompetenz sind und gut in DGS umgesetzt. (Petra)

Meine Empfehlungen: Immer mit 2 Sprachen in das Leben beherrschen können, kann man dann flexibel sein. Wenn der Lehrer nur LBG beherrscht, kann man daran anpassen. (Roberto)

Ich würde empfehlen, dass in andere Klassen der Sek I DGS und LBG lernen. Sie lernen Gebärdensprache, damit sie mit andere Personen kommunizieren können. Sie müssen auch die deutsche Grammatik und Rechtschreibung lernen, damit sie lesen und schreiben können. (Fuad)

Fazit: Meine Empfehlung ist, mehr DGS aber auch LBG, weil für Zukunft man mit Hörende zu können kommunizieren. (Muhammed)

Also meine Empfehlung ist DGS in Unterricht zu benutzen. Und LBG benutzen nur teilweise für Verstehen, wie man richtig schreiben kann. Mit DGS können wir vollständige begreifen, egal wie schwer die Thema ist. (Maria)

Die Zitate sprechen für sich selbst und sollen deshalb nicht weiter analysiert und kommentiert werden. Soviel kann mit Sicherheit

gesagt werden: Aus den SchulanfängerInnen vom August 2001 sind selbstbewusste AbsolventInnen geworden, die klar zum Ausdruck bringen können, was sie selbst als positiv und hilfreich erfahren haben und was sie kritisch sehen. Diese Erfahrungen dürfen zukünftig nicht unberücksichtigt bleiben, wenn SchülerInnen mit dem Förderbedarf „Hören“ an sonderpädagogischen Förderzentren oder in inklusiven Schulen vergleichbare Chancen zur schulischen Bildung bekommen sollen wie hörende SchülerInnen.

Literatur:

Goethe, Johann Wolfgang (1808/2009): Faust. Für die Schule bearbeitet von Diethard Lübke. Berlin: Cornelsen [Reihe: einfach klassisch]

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin (2006 / Hg.): . Unter: http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulorganisation/lehrplaene/sek1_deutsch.pdf?start&ts=1425461080&file=sek1_deutsch.pdf [ges. am 1.4.2015].

Verfasserin:

Beate Krausmann
Email: beate.krausmann@gmx.de