

Anhang

Arbeitsauftrag: Beschreibt das vorliegende Foto systematisch und im Detail. Verwendet dabei die notwendige Fachsprache.

Als Hilfen zum systematischen Beschreiben könnt ihr die Materialien zu den Analyseschritten und zu den hilfreichen Wörtern und Sätzen zum Beschreiben eines Fotos oder Bildes benutzen.



Wortliste:

die Stromleitung(en)
die Häuserzeile(n)

der Jetski, die Jetskis
die Verwüstung

umstürzen
zerstören

der Sturmschaden, die Sturmschäden



Tipps, um sich einen ersten Überblick zu verschaffen

Hilfreiche Fragen, um mehr über den Kontext eines Fotos / Bildes herauszufinden

1. Wann und wo wurde das Foto aufgenommen?
2. Welche Arten von Menschen / Aktivitäten / Landschaften werden gezeigt?
3. Wie hilft das Foto dabei, das Thema zu verstehen?
4. Wie unterscheidet sich die Situation im Foto von deiner Lebenswelt?
5. Welchen Effekt hat das Bild auf dich?



Schrittfolge zur Bildbeschreibung

Wie beschreibt man ein Bild / Foto?

1. Beschreibe das Foto systematisch: entweder ... oder ...
 - von links nach rechts,
 - vom Vordergrund in den Hintergrund
 - vom Zentrum / Mittelpunkt nach außen
 - im Uhrzeigersinn oder gegen den Uhrzeigersinn
 - mit den wichtigsten Details beginnend.
2. Nenne die Position jedes Details, welches du ansprichst.
3. Beschreibe, was du wirklich sehen kannst.
4. Benutze viele der Beschreibungsbegriffe oder Satzteile für eine präzise Beschreibung.
5. Nutze die Fachbegriffe des Themas.



Sprache zur Bildbeschreibung

Hilfreiche Wörter und Satzteile, um eine Beschreibung von Fotos / Bildern zu beginnen:

Art des Bildes

- Das Foto ...
- Das Luftbild ...
- Das Satellitenbild ...
- Die Nahaufnahme ...
- Das Ölgemälde ...
- Der Cartoon ...
- Die Abbildung (z. B. Schaubild / Diagramm) ...
- Die Skizze ...
- u. v. m

Informationen beschreiben

- liefert Informationen über ...
- lenkt die Aufmerksamkeit auf ...
- zeigt ...
- stellt ... dar.
- informiert über ...
- handelt von ...
- illustriert ...
- fokussiert auf ...
- wurde aufgenommen ...

Der Titel des Bildes zeigt an, dass / verweist darauf, dass ...

Hilfreiche Wörter und Satzteile, um Positionen zu beschreiben:

Etwas ...

- kann gefunden werden
- kann identifiziert werden
- ist (rechts / links / oben / unten) lokalisiert / positioniert
- befindet sich
- oben ...
- unten ...
- in der Ferne ...
- entfernt von ...
- am Rand ...
- in der Nähe von ...
- hinter ...
- vor ...
- neben ...
- über ...
- ganz rechts / ganz links ...
- in der oberen / unteren Ecke rechts / links ...
- im Zentrum / im Mittelpunkt / in der Mitte ...
- im rechten / linken oberen / unteren Bildausschnitt ...

toren stützen die Arbeitsaufträge, damit klar wird, welche Diskursfunktionen zu nutzen sind. Durch die bewusste Adressierung der geforderten Sprachhandlung (z. B. ‚Beschreiben‘ im Kontrast zu ‚Beurteilen‘) in Verbindung mit den jeweils typischen Redemitteln oder Satzmustern, wird der zu erstellende Text für Schüler/innen transparenter. Ebenso geben vorstrukturierte Lernprodukte in Form von Tabellen und Schaubildern Hilfestellung. Dem Prozess des Schreibens sollte besondere Aufmerksamkeit zuteil werden, da das Schreiben einen sehr komplexen, schwierigen Vorgang darstellt und Schüler/innen oftmals überfordert. Essentiell sind dabei eine geeignete Schreibdidaktik zur Anbahnung von Schreibprozessen. Insbesondere das bewusste Trennen der Teilbereiche Vorbereitung (Ideen generieren, ordnen etc.), Planen (Adressatenbezug, Textsorte), Schreiben (Verschriftlichen der Gedanken in einer logischen Reihenfolge) und speziell das Überarbeiten des Produktes stehen im Vordergrund und sollten kleinschrittig angeleitet werden. Hilfreich ist dabei eine *Peer-to-Peer*-Schreibberatung, um kooperativ Schreibkompetenzen auszubauen (vgl. Zydatiß 2010: 2 ff.).

4 Beispielhaftes *Scaffolding* für die Arbeit mit der diskontinuierlichen Textsorte ‚Bild‘

Das im Folgenden präsentierte Beispiel dient der Erläuterung des Prinzips von *Scaffolding*. Unterstützungssysteme können in unterschiedlichen Unterrichtsphasen eingesetzt und mit Blick auf das jeweilige Unterrichtsziel individuell konzipiert werden. Wesentlich ist die Passung von fachlichem und (fach-)sprachlichem Lernen.

Wie bereits erläutert, wird sprachsensibler Geographieunterricht mit Blick auf die Fachlogik und die Anbahnung fachlicher Kompetenzen und Sachverhalte geplant und durchgeführt. Die (Fach-)Sprache hat dienende Funktion, um geographische Sachverhalte präzise zu erarbeiten. Das Beispiel illustriert den Umgang mit einem Bild als diskontinuierlichen Text vor dem Hintergrund eines spezifischen geographischen Lerngegenstandes. Die Beispielmateriale setzen sich aus *Input-* und *Output-Scaffolding* zusammen, welche die Fähigkeit der systematischen, fachlich adäquaten Bildbeschreibung in einem fach- bzw. bildungssprachlichen Register fördern sollen. Bilder oder Fotos werden in der Geographie, wie in anderen Fächern auch, sehr oft eingesetzt. In den Gesellschaftswissenschaften und besonders der Geographie dominiert jedoch nicht ihre ästhetische, sondern informierende Funktion. Die Fähigkeit zielgerichtet geographisch relevante Informationen aus ihnen abzuleiten und diese passend zu

verbalisieren, steht im Fokus. Der geographische Kontext macht das Bild in diesem Fall zu einem genuin geographischen diskontinuierlichen Arbeitsmedium.

Das *Scaffolding* wird für folgendes unterrichtliches Szenario angedacht: Im Rahmen einer Doppelstunde innerhalb einer Unterrichtsreihe zu Naturgefahren sollen Schüler/innen der Klasse 7 die Folgen des Hurrikans Irma in der Karibik und Florida im September 2017 erläutern können. Den Schülerinnen und Schülern werden zur Erreichung dieses Ziels verschiedene Arbeitsaufträge und Materialien zur Verfügung gestellt. Zu Beginn der Unterrichtsstunde wird den Schülerinnen und Schülern ein Foto als Einstieg präsentiert. Dieses sollen sie beschreiben und Fragestellungen für die Stunde entwickeln (Bsp.: Welches Ereignis führte zu den beobachtbaren Schäden auf dem Foto? Was genau ist passiert? Welche Folgen hatte der Sturm für die betroffenen Menschen und Regionen?).

Eingebettet in den fachlichen Kontext zu den Folgen des Hurrikans, setzt die fachsprachliche Förderung in diesem Unterrichtsbeispiel bei der Bildbeschreibung an, die systematisch und strukturiert durchgeführt werden soll. Für eine präzise Beschreibung des Fotos benötigen die Schüler/innen nicht nur Wissen bezüglich der strukturierten Vorgehensweise zur Bildbeschreibung, sondern ebenso Redemittel auf Ebene von Wörtern, Satzstrukturen bis hin zum Verständnis von Beschreibungstexten. Ein mit Bildbeschreibungsinventar angereichertes Foto und eine Wortliste dienen als *Input-Scaffolding* der thematischen Erschließung und der sprachlichen Vorentlastung. Boxen zur Vorgehensweise stellen ebenfalls *Input-Unterstützungssysteme* zum Umgang mit dem diskontinuierlichen Text dar. Materialien mit den hilfreichen Wörtern und Satzstrukturen bereiten als *Output-Scaffolding* die Versprachlichung der relevanten Informationen vor. Vorgehensweise und Verbalisierung werden somit integriert angebahnt und den Schülerinnen und Schülern transparent vorgestellt (s. Anhang).

Die *Scaffoldings* lassen sich verwenden, um gezielt die fachimmanente Arbeitstechnik der Bildbeschreibung einzuführen und systematisch mit bildungssprachlichen Strukturen zu verknüpfen, die für die Erarbeitung geographischer Sachverhalte unabdingbar sind. Angelehnt ist es an die „*How to Work With*“-*Scaffolding* aus dem *Content and Language Integrated Learning* (vgl. Hoffmann, 2015b). Lehrkräfte des deutschsprachigen Geographieunterrichts melden oft zurück, dass sie bei ihren Schülerinnen und Schülern immer wieder Defizite bei der Verbalisierung beobachten. Dabei fehlen speziell sprachliche Redemittel und strukturierte gedankliche Vorgehensweisen, die miteinander verbunden sind. Bisher geben Lehrkräfte an, kein probates Mittel gefunden zu haben, um gezielt Modifikationen zu initiieren. Gerade dieser

Misstand soll mit dem *Scaffolding* adressiert werden, indem die Beschreibung eines Bildes transparent erläutert und mit passenden (fach-)sprachlichen Redemitteln verbunden wird. Es lässt sich in verschiedene Varianten mit Blick auf die jeweilige Lerngruppe weiter binnendifferenzieren (zum Beispiel durch Herausgeben eines Modelltexts).

Bei der Verwendung sollten Lehrkräfte darauf achten, dass sie den Zweck der Übung und des Arbeitsmaterials zur Anbahnung der geographischen Fachsprache strukturiert erläutern. Bei Schülerinnen und Schülern soll nicht der demotivierende Eindruck eines unreflektierten ‚Malen nach Zahlen‘ erweckt werden, sondern eine strukturierte, systematische sprachliche Orientierungshilfe zur Verfügung gestellt werden. Die Hilfe wird nicht mehr eingesetzt, sobald die Fähigkeit, Bilder systematisch und sprachlich adäquat zu beschreiben, erworben wurde. Ein bewusstes Abheften von solchen fachlich und sprachlich integriert vorgehenden Materialien zum Umgang mit diskontinuierlichen Texten ist ratsam, damit Schüler/innen diese bei Bedarf als Maßnahme der Binnendifferenzierung einsetzen können – ob konkret im Unterricht oder als Vorbereitung für schriftliche Klausuren in der Oberstufe.

5 Fazit und Schlussfolgerungen

Intention des Artikels ist, (erste) Impulse für die Fachdidaktik und Unterrichtspraxis zu offerieren und für den Ausbau des sprachbewussten Lernens und Lehrens im Fach Geographie zu plädieren. In den kommenden Jahren gilt es das Feld des sprachsensiblen Geographieunterrichts auszuloten, die im Fach verwendete Sprache dezidiert zu erforschen und unterrichtliche Implikationen zu konzipieren, empirisch zu erproben und zu evaluieren. Daher werden zunächst einige Aspekte in diesem Beitrag vorgestellt, die ein sprachbewusstes Handeln im Geographieunterricht charakterisieren. Sie stammen aus der Theorie und Praxis der assoziierten Bereiche des bilingualen Sachfach-, modernen Fremdsprach- und Deutsch-als-Zweitspracheunterrichts. Abhängig von der jeweiligen Lernzielsetzung, der Kompetanzanbahnung, der Aufgabenkomplexität, des (Fach-)Sprachniveaus des zu erarbeitenden Lerngegenstands sowie der spezifischen Schüler/innenkohorte und ihren Bedürfnissen gilt es den Unterricht mit Blick auf Sprache zu erweitern und ggf. *Scaffoldings* als eine mögliche Maßnahme im sprachsensiblen Lernen anzudenken und zu entwickeln. Ziel dabei ist, Erschließungs- und Verstehensprozesse bei Schülerinnen und Schülern im fachlichen Kontext zu initiieren und mündliche und schriftliche Textproduktion bewusst vorzubereiten.

Das im vorangegangenen Kapitel angedachte *Scaffolding* (siehe Anhang) zur Arbeit mit einem Bild innerhalb einer geographischen Fragestellung dient der Veranschaulichung, wie mit Hilfe von gezielten Unterstützungsmaßnahmen das integrierte Zusammenspiel zur Anbahnung fachlicher Kompetenzen und notwendiger Fachsprache aussehen könnte. Zugrundeliegende theoretische Überlegungen zur Sprachbildung münden in die Konzeption ein. Im Fokus eines sprachsensiblen Geographieunterrichts steht schließlich die Verschränkung fachlicher und (fach-)sprachlicher Kompetenzen. Befürchtungen, dass die Sprachbildung eine dominantere Funktion als die Anbahnung fachspezifischer Sachverhalte und Kompetenzen erhalten könnte, können abgemildert werden. Ausgangspunkt aller unterrichtlichen Entscheidungen bleibt das Fach mit dem Unterschied, dass die verwendete, notwendige Sprache und ihre gezielte Bildung berücksichtigt werden, um alle Lernenden zu inkludieren.

6 Literatur

- Ahrenholz, B. (2010): Bildungssprache im Sachunterricht der Schule der Grundschule. In: ebd. (Hrsg.): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen: Schneider Hohengehren. S. 15–35.
- Beese, M. et al. (2015): Sprachbildung in allen Fächern. München: Klett-Langenscheid.
- Beese, M. & C. Benholz (2013): Sprachförderung im Fachunterricht. Voraussetzungen, Konzepte und empirische Befunde. In: Röhner, C. & B. Hövelbrinks (Hrsg.): Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen. Weinheim & Basel: Beltz Juventa. S. 37–57.
- Bordengeier, E. et al. (2008): Terra 2 Erdkunde Gymnasium Nordrhein-Westfalen. Stuttgart und Leipzig: Klett.
- Dalton-Puffer, C. (2015): Elemente einer ‚academic literacy‘. Kognitive Diskursfunktionen im englischsprachigen Fachunterricht (CLIL). In: Schmölzer-Eibinger, S. & E. Thürmann (Hrsg.): Schreiben als Medium des Lernens. Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht. Münster: Waxmann. S. 13–129.
- DGfG – Deutsche Gesellschaft für Geographie (Hrsg., 2014): Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss – mit Aufgabenbeispielen. 8. Aufl. Bonn: Selbstverlag Deutsche Gesellschaft für Geographie (DGfG).
- Gibbons, P. (2002): Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom. Portsmouth: Heinemann.
- Grießhaber, W. (2013): Die Rolle der Sprache bei der Vermittlung fachlicher Inhalte. In: Röhner, C. & B.