

Der Rhythmus macht's

Musik als Mittel der Sprachförderung von
Schüler_innen mit Deutsch als Zweitsprache

Katrin Sonntag, M.A.

Überblick

1. Ausgangssituation
2. Herausforderungen beim Erwerb basaler Lese- und Schreibkompetenzen im Kontext migrationsbedingter Mehrsprachigkeit
3. Sprachförderung durch und mit Musik
 1. Music, language and the brain
 2. Trainieren der Aussprache durch Rappen
 3. Rap und Grammatik
 4. Rap im sprachsensiblen Unterricht
4. Literatur / Quellen

1. Ausgangssituation

Die Anzahl an Kindern und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter hat sich allein zwischen 2014 und 2015 verdoppelt (vgl. von Dewitz, Massumi & Grießbach 2016: 10)

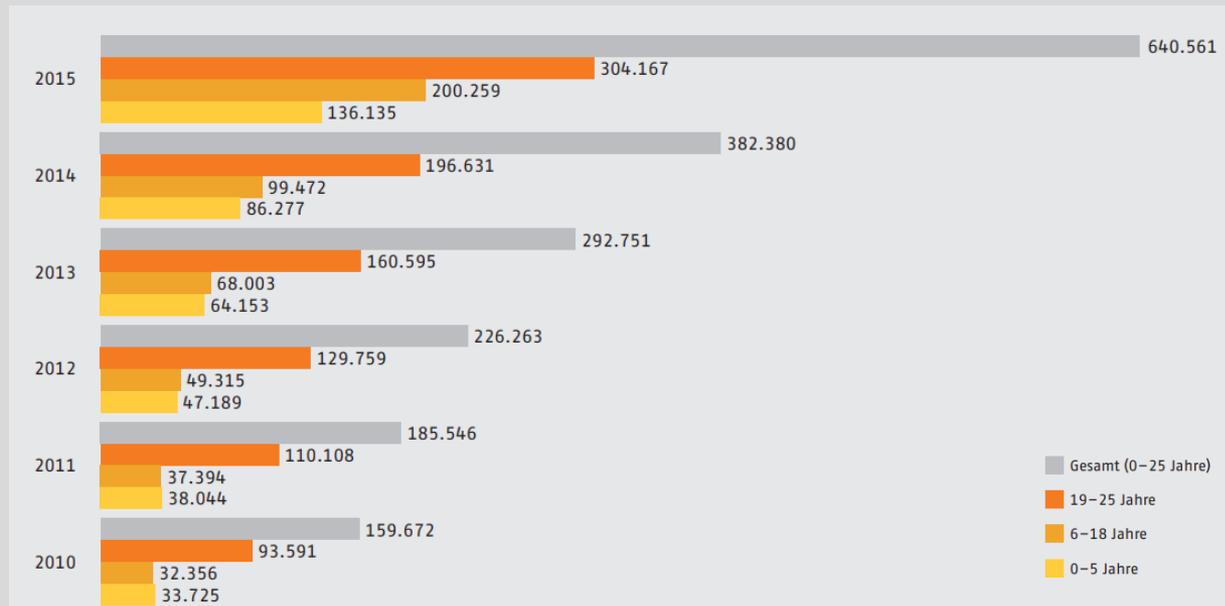


Abbildung 1: Anzahl der im jeweiligen Jahr zugezogenen ausländischen Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 0 und 25 Jahren mit einer Aufenthaltsdauer von unter einem Jahr (Angabe in absoluten Zahlen)

1. Ausgangssituation

Ein großer Teil stammt aus arabischsprachigen Ländern (vgl. ebd. 19). Neben der neuen Sprache müssen sich die Schüler_innen daher häufig auch ein neues Schriftsystem aneignen.

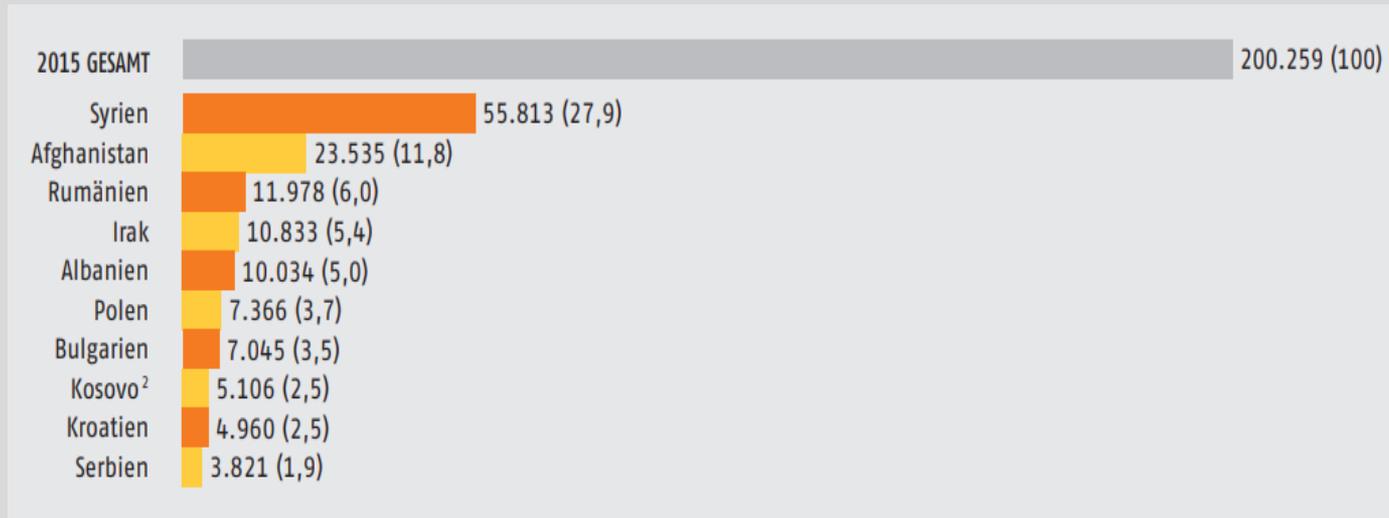


Abbildung 7: Die zehn häufigsten Herkunftsländer zugezogener ausländischer Kinder und Jugendlicher zwischen 6 und 18 Jahren mit einer Aufenthaltsdauer von unter einem Jahr in den Jahren 2012 bis 2015 (Angaben in absoluten Zahlen, Prozent in Klammern)
In dieser Abbildung finden sich jeweils nur die zehn Hauptherkunftsländer der in den jeweiligen Jahren zugezogenen ausländischen Kinder und Jugendlichen. Insgesamt ist jedoch ein Großteil der Staaten weltweit vertreten.

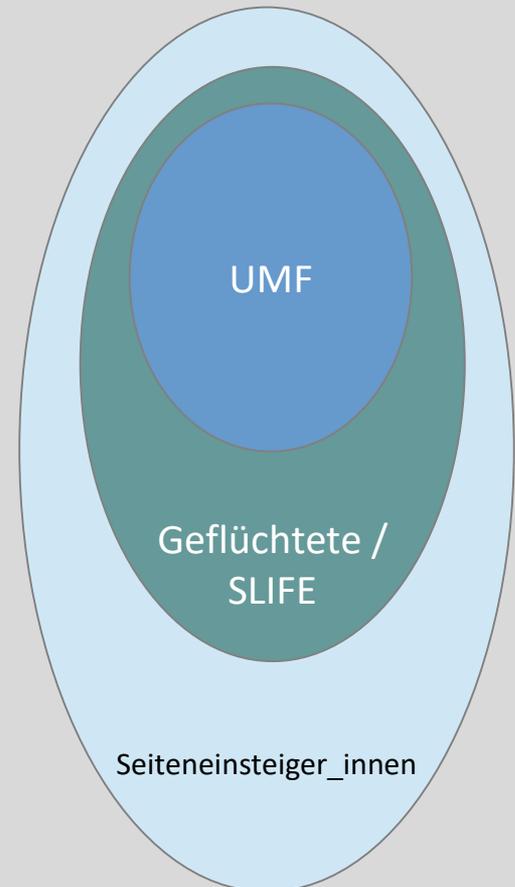
1. Ausgangssituation

Seiteneinsteiger_innen mit DaZ:

→ Nicht komplette Schullaufbahn in Deutschland

SLIFE:

- „Students with limited or interrupted formal education“
- Fehlende, ungeeignete oder unvollständige Belege für Schulbesuch
- Durch Krieg & Elend späte oder keine Einschulung oder unregelmäßige Anwesenheit in der Schule
- Möglich: niedriger Alphabetisierungsgrad, wenig (Sprach-)Lernerfahrung



Ziel: Integration neu zugewanderter Schüler_innen in den Regelunterricht

→ Vermittlung alltags- und bildungssprachlicher Kompetenzen mit Fokus auf Schriftlichkeit

2. Herausforderungen beim Erwerb basaler Lese- und Schreibkompetenzen im Kontext migrationsbedingter Mehrsprachigkeit

2.1. Das deutsche Schriftsystem

- Alphabetschrift, geschrieben mit lateinischer Buchstaben von links nach rechts
- Phoneme & Phonemkombinationen werden durch Grapheme wiedergegeben
- keine 1:1 Übereinstimmung von Laut und Buchstaben, die Verwendung von Graphemen ist auch durch verschiedene Rechtschreibprinzipien begründet, z.B. durch das silbische oder morphologische Prinzip (vgl. Eisenberg 2004: 304ff.)

Dagegen:

Beispiel Arabisch: andere Schriftzeichen, andere Schreibrichtung, Konsonantenschrift, d.h., Vokale sind i.d.R. keine eigenständigen Buchstabenzeichen (vgl. Zeldes & Kanbar 2014: 144)

Beispiel Russisch: Kyrillisches Alphabet, gleiche Schreibrichtung, teilweise andere Buchstabenzeichen, aber auch Zeichen, die lateinischen Buchstaben ähneln, jedoch andere Lautwerte haben (vgl. Gagarina 2014: 226f.).

2. Herausforderungen beim Erwerb basaler Lese- und Schreibkompetenzen im Kontext migrationsbedingter Mehrsprachigkeit

2.2. Phonologische Bewusstheit

→ Erwerb einer Alphabetsprache → Rückgriff auf akustische Wahrnehmung und Orientierung an eigener Artikulation (=alphabetische Phase vgl. Modelle von Frith, Günther, Valtin etc.) → lautliche Analyse entscheidend für Erwerb der Schriftsprache

→ Phonologische Bewusstheit (nach Tunner und Hoover 1992):
Fähigkeit, „die lautliche Struktur der gesprochenen Sprache zu analysieren und zu manipulieren, ohne auf die Bedeutung des zu analysierenden sprachlichen Materials einzugehen“ (Schnitzler 2008: 5)

→ Phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne z.B. Zergliedern von Wörtern in Silben, Erkennen von Reimen.

→ Phonologische Bewusstheit im engeren Sinne z.B. Erkennen von Anlauten, exakte lautliche Analyse eines Wortes (vgl. Schnitzler 2008: 20f., Dahmen & Weth 2018: 164f.)

2. Herausforderungen beim Erwerb basaler Lese- und Schreibkompetenzen im Kontext migrationsbedingter Mehrsprachigkeit

2.3. Einflüsse zuvor gelernter Sprachen

→ Einfluss der Schriftebene (vgl. Dahmen & Weth 2018: 193f.)

Bekannte Schriftkonventionen werden auf neue Sprache übertragen

- Bsp.:
- verschiedene Phonem-Graphem-Korrespondenzen in der anderen Sprachen
 - Arabisch als Konsonantensprachen: Auslassen von Vokalen
 - Unterschiedliche Schreibrichtungen → Unsicherheiten bei der Schreibung ähnlich aussehender Grapheme (z.B. /b/ vs. /d/) oder der richtigen Buchstabenreihenfolge, z.B. des Diphthongs /ei/

2. Herausforderungen beim Erwerb basaler Lese- und Schreibkompetenzen im Kontext migrationsbedingter Mehrsprachigkeit

2.3. Einflüsse zuvor gelernter Sprachen

→ Einfluss der Lautebene (vgl. Dahmen & Weth 2018: 187f.)

Fehlerhafte Aussprache → neue Bewegungen müssen verinnerlicht werden

„Phonologischer Filter“ der Erstsprache erschwert Identifizieren und Diskriminieren lautlicher Unterschiede

- Bsp.:
- arabische DaZ-Lernende: lautlicher Unterschied zwischen /e/- und /i/-Lauten sowie zwischen /o/- und /u/- Lauten
 - betrifft ebenso Betonung / Silbenstruktur



RebellComedy – Benaissa lamroubal
<https://www.youtube.com/watch?v=UoRVIJ18os>

3. Sprachförderung und Musik

3.1 Music, language and the brain

„Melodie und Rhythmus bestimmen die Musik, aber auch unsere Sprache. Die gesprochene und geschriebene Sprache lässt sich mithilfe der Musik fördern. So ist es auch mit dem Rhythmusgefühl für die Sprache.“ (Günther 2007: 131)

- auditiven Verarbeitungsprozesse von Musik und Sprache finden teilweise in vergleichbaren Hirnregionen statt (vgl. Karnath & Thier 2006, Patel 2008)
- positive Effekte strukturierten Inputs in musikalischer Form (rhythmisch und melodisch) auf das Lernen einer fremden Grammatik (Bebout und Belke 2017)
- Wiederholung mit Musik trägt zum besseren Einprägen von Wortmaterial bei (Kontexteffekt)

3. Sprachförderung und Musik

3.1 Music, language and the brain

- Beobachtungen lese-rechtschreibwacher Kinder bezüglich der akustischen Wahrnehmung zeigen, dass betroffene Kinder Probleme beim Differenzieren ähnlicher Laute und Lautverbindungen, Auffälligkeiten beim rhythmisierenden Sprechen von Kinderreimen & Unmusikalität beim Singen einfachster Kinderlieder haben (vgl. Günther 2007: 110)
- LRS-Therapie: Training akustischer Wahrnehmung (z.B. Würzburger Trainingsprogramm nach Küspert und Schneider) → rhythmisch-musikalische Erziehung, z.B. Rhythmusbewusstsein, Melodieempfinden, kontrollierte Atmung, deutliche Artikulation, Produzieren und Erkennen von Reimen und eine intensive Hörerziehung (vgl. Günther 2007: 130f., 136).
- Verarbeitung von Prosodie in der Sprache wird durch musikalisches Training positiv beeinflusst (vgl. Jentschke & Koelsch 2010).

3. Sprachförderung und Musik

3.2 Training der Aussprache durch Rappen

- Rap = gereimte Texte werden rhythmisch im 4/4 Takt auf Instrumentale mit immer wiederkehrenden Percussionmerkmalen gesprochen
- Paarreime & Endreime
- Metrum variabel, aber Trochäus bietet sich besonders an, da er der Betonung der typischen zweisilbigen Wörter mit finaler Reduktionssilbe im Deutschen entspricht (vgl. Maas 2006: 72)
z.B. **le**gen - **we**gen, **lie**gen – **bie**gen

3. Sprachförderung und Musik

3.2 Training der Aussprache durch Rappen

Zählzeiten des
4/4 Taktes

Reimwort am
Ende der Zeile
auf letztem
Schlag

1	2	3	4
Heute	scheint die	Sonne	nicht.
Es ist	kalt, wo	ist das	Licht?
Immer	ist es	grau und	kalt.
Ich will	Sommer	und zwar	bald

Es reimt sich immer eine
gerade Anzahl
aufeinanderfolgender Zeilen



3. Sprachförderung und Musik

3.2 Training der Aussprache durch Rappen

Beispiel /ö/- und /ü/-Laute (A1, L1 Polnisch & Rumänisch)

1	2	3	4
Hörst du	es?	Oh, wie	schön!
Groß und	größer,	es ist	schön.
Fühlst du	es?	Das	Gefühl!
Süß und	süßer,	viel zu	süß!



3. Sprachförderung und Musik

3.2 Training der Aussprache durch Rappen

Beispiel: behauchtes /h/ auf Niveau B2 (L1 Französisch)

1	2	3	4
Heute hängen	hundert helle	Hosen hinterm	Haus.
Alle sehen	aber	angezogen anders	aus



3. Sprachförderung und Musik

3.2 Training der Aussprache durch Rappen

- Übung segmentaler & suprasegmentaler Merkmale der gesprochenen Sprache
- Trainiert phonologische Bewusstheit, u.a. durch das Reimen, Erkennen unterschiedlicher Anlaute bei Gleichklang der Aus- und Vokallaute, systematisches Arbeiten mit Sprechsilben
- Die Fokussierung auf bestimmte Vokallaute, die identifiziert, differenziert und produziert werden müssen → trägt zur Herausbildung orthographischer Kompetenzen bei & hat positiven Einfluss auf Entwicklung einer möglichst zielsprachigen Artikulation
- Durch Wiederholungen, rhythmisches Sprechen und Kontexteffekt der Musik prägen sich die verwendeten Wörter besonders gut ein (vgl. Bebout & Belke 2017: 20, Patel 2008).
 - Wortschatzvermittlung

3. Sprachförderung und Musik

3.3 Rap und Grammatik

- Durch rhythmisches Sprechen wird der Fokus auf die Form der Wörter gelenkt.
Neben der lautlichen Form kann auch die morphologische Form fokussiert werden.

Beispiel: Partizip II regelmäßiger Verben auf Niveau A1

1	2	3	4
sagen – ich	sage – ich	habe	gesagt
fragen – ich	frage – ich	habe	gefragt
machen – ich	mache – ich	habe	gemacht
lachen – ich	lache – ich	habe	gelacht



3. Sprachförderung und Musik

3.3 Rap und Grammatik

Beispiel: Genus, Kasus & Numerus + Artikelwörter (Generatives Schreiben nach Belke et al.)

Vorlage:

Jeder Zug hat seinen Bahnhof.
Jede Nacht hat ihren Tag.
Jedes Jahr hat seine Wochen.
Jede Taube ihren Schlag.

3. Sprachförderung und Musik

3.3 Rap und Grammatik

Beispiel: Genus, Kasus & Numerus + Artikelwörter (Generatives Schreiben nach Belke et al.)

Jeder Zug hat seinen Bahnhof.
Jede Nacht hat ihren Tag.
Jedes Jahr hat seine Wochen.
Jede Taube ihren Schlag.

Nomen werden beliebig ersetzt,
dadurch müssen Artikelwörter
angepasst werden

Gesammelte Wörter werden geordnet → dadurch Systematik und strukturierter Input
Verbindung mit Musik trägt zum besseren Merken der Strukturen bei

Jeder Mensch hat seine Sprache.	Jede Frau hat ihre Sprache.	Alle Leute haben ihre Sprache.
Jeder Mensch hat seinen Kopf.	Jede Frau hat ihren Kopf.	Alle Leute haben ihren Kopf.
Jeder Mensch hat sein Gesicht.	Jede Frau hat ihr Gesicht.	Alle Leute haben ihr Gesicht.
Jeder Mensch hat seine Hände.	Jede Frau hat ihre Hände.	Alle Leute haben ihre Hände,

3. Sprachförderung und Musik

3.3 Rap und Grammatik

Bsp. Grammatikregeln & Merksätze rappen

„Lektion 1, das wird euch sicher verwirren,
doch manche Wörter wie „einziges“ darf man nicht komparieren.
Der Lehrer spricht jetzt aus mir und wenn ihr den Duden studiert,
merkt ihr schnell, „einziges“ braucht keinen Superlativ.
(...)
Ok, ich muss zugeben, Deutsch ist gar nicht so leicht,
aber hör' ich Vergangenheitsformen wie „gesagt gehabt“, will ich Streit.
Es gibt 3 Formen dafür, das ist keine Frage der Zeit,
und jede davon hat maximal ein Partizip 2.

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Auch andere Regeln können gerappt werden:



Mathematik – Berechnung Volumen & Oberfläche einer Kugel
(DorFuchs https://www.youtube.com/watch?v=jQoHp_P8Y0A)



Deutsch – Groß- und Kleinschreibung
(<https://www.youtube.com/watch?v=qtPXRsdz3hM>)



Sachunterricht / Geographie – Bundesländer und Hauptstädte
(<https://www.youtube.com/watch?v=o36bKZ5R40M>)

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Rap als Übungsmöglichkeit (z.B. für Transferphase)

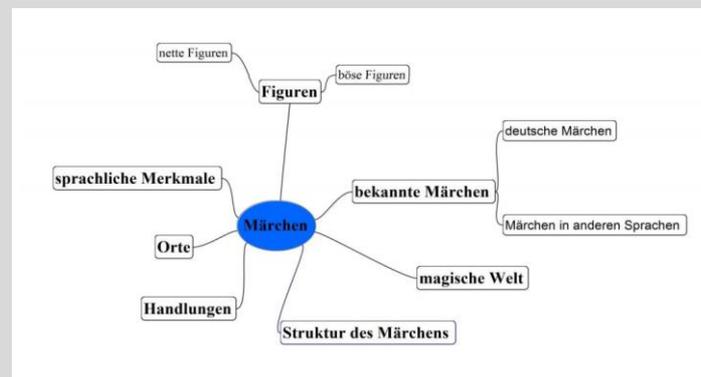
Beispiel UE zum Thema Märchen

→ Nach sprachsensibler Arbeit an und mit Märchen und dem Erkennen typischer Merkmale sollen die Schüler_innen selbst Märchen in Rapform schreiben

→ Auch dabei wird Scaffolding verwendet

→ Zuerst festlegen der Figuren

Aus dem Projekt „RapPro“ im Rahmen von „proDaZ“
Universität Duisburg-Essen



Denkt euch in der gesamten Klasse einige märchentypische Personen mit entsprechenden Eigenschaften aus und schreibt diese hier auf.

der Held/die Heldin

_____	_____	_____
Artikel	Eigenschaft	Person

der Helfer/die Helferin

_____	_____	_____
Artikel	Eigenschaft	Person

der Gegenspieler/ die Gegenspielerin

_____	_____	_____
Artikel	Eigenschaft	Person

eine weitere Figur

_____	_____	_____
Artikel	Eigenschaft	Person

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Rap als Übungsmöglichkeit (z.B. für Transferphase)

Beispiel UE zum Thema Märchen

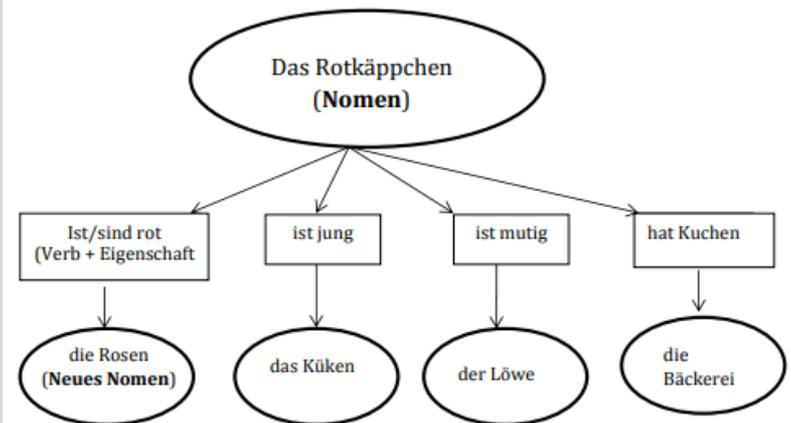
- Sammeln von Eigenschaften der Figuren
- Möglichkeit, binnendifferenziert zu arbeiten (hier: Verwendung von Vergleichen)

Aus dem Projekt „RapPro“ im Rahmen von „proDaZ“
Universität Duisburg-Essen

Rap-Aufgabe für Fortgeschrittene

Um Vergleiche zu machen, kann man **Wortfelder** erstellen. Dafür sucht man sich ein Nomen (Hauptwort) aus und schreibt es in einen Kreis. Dann überlegt man sich einige Eigenschaften, die das Nomen beschreiben. Diese Eigenschaften werden samt dem entsprechenden Verb an die Enden von Pfeilen geschrieben, die von dem Hauptwort ausgehen.

Als nächstes findet man zu jeder Eigenschaft ein weiteres Nomen und schreibt dieses samt des bestimmten Artikels wiederum unter die Eigenschaften.



Jetzt kann man das Hauptwort mit einem der neuen Nomen über die Eigenschaft vergleichen. Die Beispiele machen dies deutlich:

Rotkäppchen war jung **wie** ein Küken.

Das Rotkäppchen hatte mehr Kuchen dabei **als** jede Bäckerei.

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Rap als Übungsmöglichkeit (z.B. für Transferphase)

Beispiel UE zum Thema Märchen

- zunächst werden nur die Figuren beschrieben
- Die geschriebenen Zeilen werden in einem weiteren Schritt überarbeitet (Silbenanzahl, komplexere Reime)

Aus dem Projekt „RapPro“ im Rahmen von „proDaZ“
Universität Duisburg-Essen

Beginnt euren Rap

2. Rap-Lektion für Fortgeschrittene

In der Rap-Musik verwendet jeder Rapper nur die Bars, die er selber geschrieben hat. Wenn ein Rapper die Zeilen eines anderen übernimmt, nennt man das *biten* (englisch: beißen). Bitten zeigt, dass ein Rapper nicht gut genug zum Rappen ist.

Schreibe mindestens zwei **Bars** über jede eurer Figuren. Wenn du möchtest, kannst du auch schon erste Vergleiche einbauen.



Rap-Hinweis: Schreibe möglichst so, dass sich viele Bars reimen und beachte die Zeilenlänge! Versuche die Zeilen ähnlich lang zu schreiben (Mindestens die letzte Silbe muss sich reimen).

Silbenzahl

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Rap als Übungsmöglichkeit (z.B. für Transferphase)

Beispiel UE zum Thema Märchen

→ Entwickeln der Handlung (kooperativ)

proDaZ
Deutsch als Zweitsprache
in allen Fächern

Beginne zu rappen!

In eurem Märchen soll euer Held/eurer Heldin einen Jungen vor dem Bösewicht retten.

Schreibt dazu euren eigenen Part.

Hierfür überlegt ihr euch innerhalb eurer Gruppe zwei Hindernisse, welche euer Held bewältigen muss. Vergesst dabei nicht, die anderen Figuren mitspielen zu lassen. Vielleicht stellt der Bösewicht eine Falle oder ein Helfer befreit den Helden? Achtet auch darauf, dass der Held ohne Schaden aus dem Abenteuer hervorgeht.

Wenn ihr euch in der Gruppe auf 2 Abenteuer geeinigt habt, schreibt jeder für sich mindestens 6 Bars zu einem der Abenteuer. Beachtet dabei die gelernten Rap-Techniken

Silben

Aus dem Projekt „RapPro“ im Rahmen von „proDaZ“
Universität Duisburg-Essen

proDaZ
Deutsch als Zweitsprache
in allen Fächern

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Rap als Übungsmöglichkeit (z.B. für Transferphase)

Beispiel UE zum Thema Märchen

→ Die Handlung wird schrittweise ausgebaut und überarbeitet (Plenum / GA)

1. Häufig muss ein Held in einem Märchen 3 Abenteuer bestehen, um sein Problem zu lösen.

In eurem Raptext sollten es ebenfalls 3 Abenteuer sein. Jedes Abenteuer soll in einem eigenen Part erzählt werden. Schreibt 2 Bars, die vor jedem Abenteuer als Einleitung stehen können.

Silben

Aus dem Projekt „RapPro“ im Rahmen von „proDaZ“
Universität Duisburg-Essen

proDaZ
Deutsch als Zweitsprache
in allen Fächern

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Rap als Übungsmöglichkeit (z.B. für Transferphase)

Beispiel UE zum Thema Märchen

→ Anfang und Schluss werden erstellt

Aus dem Projekt „RapPro“ im Rahmen von „proDaZ“
Universität Duisburg-Essen



3. Zuletzt benötigt ihr noch einen Anfang und einen Schluss für euer Märchen. Schreibt sowohl für euren Anfang als auch für euer Ende jeweils mindestens 5 Bars.

Der Anfang: Vergesst nicht eure Figuren zu nennen. Bedient euch auch an Bars, die ihr schon geschrieben habt.

Silben

Der Schluss: Vergesst nicht, dass der Held den Jungen retten muss.

Silben

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Weitere Möglichkeiten zum Einsatz von Rap / Musik im sprachsensiblen Unterricht:

3. Sprachförderung und Musik

3.4 Rap im sprachsensiblen Unterricht

Weitere Möglichkeiten zum Einsatz von Rap / Musik im sprachsensiblen Unterricht:

Im Projekt „RapPro“ / ProDaZ der Universität Duisburg-Essen entstanden Unterrichtsreihen zu:

- Argumentation / Stellungnahme
- Bildbeschreibung
- Diagramme
- Geometrie
- Liebeslyrik
- Tierbeschreibung
- Wegbeschreibung

3. Sprachförderung und Musik

Abschluss (gemeinsam geschriebener Vierzeiler)

4

Heute hab ich Uni bis acht, bis keiner mehr lacht /
Der Kaffee bringt mich durch den Tag, er hält mich wach /
plus: nimm dich in Acht _____ ich hab die Macht /
Gleich geht's in die Stadt, denn heute ist Halloween Nacht /



3. Sprachförderung und Musik

Ähnliche Förderansätze werden im Rahmen des weiterbildenden Studienangebots „**Deutsch lernen mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern und Erwachsenen (DaZSi)**“ vermittelt.

Mehr Informationen unter:
www.uni-siegen.de/phil/dazsi

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Fachliche Leitung: Prof. Dr. Gesa Siebert-Ott und Prof. Dr. Torsten Steinhoff,
Germanistisches Seminar, Philosophische Fakultät, Universität Siegen

Dozentinnen: Dr. Lena Decker
Sonja Schöndorf, M.A.
Katrin Sonntag, M.A.
Eveliina Steinmetz, M.A.

Zielgruppe: Eingestellte und zukünftige Lehrerinnen und Lehrer
Lehrkräfte aus der Erwachsenen-/Weiterbildung

Zielsetzung: Förderung der Deutschkompetenzen neu Zugewanderter,
Schülerinnen und Schülern im DaZ- und Vorbereitungsunterricht,
Erwachsener an Einrichtungen der Erwachsenenaus-/weiterbildung,
Relevante Grundlagen der Vermittlung des Deutschen als Zweitsprache,
Sprachsensibler Unterricht

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Kompaktversion (9 LP) – Vollversion (30 LP)

- ❖ Voraussetzung: erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss
- ❖ Innerhalb eines Semesters zu absolvieren
- ❖ Berufsbegleitende Seminare (Wochenendtermine)
- ❖ Präsenztermine und E-Learning
- ❖ stark praxisorientiert

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Die Kompaktversion (9 LP)

Zielgruppe: Lehrkräfte an Schulen aller Schulformen
Zukünftige Lehrkräfte, die einen ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluss erworben haben

Insbesondere Personen, die mit der Förderung des Deutschlernens neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler beschäftigt sind oder beschäftigt sein werden, die:

über alltagssprachliche Kompetenzen verfügen

einzelnen oder in kleinen Gruppen integrativ am Regelunterricht teilzunehmen beginnen

in einer relativ kurzen Zeit in den Regelunterricht integriert werden müssen

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Die Kompaktversion (9 LP)

Die Kompaktversion ist auf **ein Semester** (6 Monate) angelegt und wird berufsbegleitend in Form zweier aufeinander abgestimmter Blockseminare durchgeführt.

Basismodul:

1. Grundlagen des Deutschen als Zweitsprache
2. Sprachsensibles Unterrichten

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Die Kompaktversion (9 LP)

Inhalte:

- ❖ für den DaZ-/DaF-Unterricht grundlegendes, anwendbares linguistisches Wissen
- ❖ sprachliche Varietäten und sprachliche Variation
- ❖ mediale und konzeptionelle Mündlichkeit und Schriftlichkeit
- ❖ Diagnostik: gängige Verfahren
- ❖ Analyse von Unterrichtskommunikation
- ❖ gängige Modelle und Methoden für eine sprachensible Gestaltung des Fachunterrichts
- ❖ gängige Modelle und Methoden zur Unterstützung der sprachlichen Entwicklung in der Zweit-/Fremdsprache

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Die Vollversion (30 LP)

Zielgruppe: Lehrkräfte an Schulen aller Schulformen

Lehrkräfte in der Erwachsenen-/Weiterbildung mit erstem berufsqualifizierenden Hochschulabschluss

Personen, die mit der Förderung des Deutschlernens neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler oder Erwachsener beschäftigt sind oder beschäftigt sein werden, die:

über keine oder nur sehr geringe alltagssprachliche Deutschkompetenzen verfügen

in längerer Phase teilintegrativ oder parallel in einem besonderen Förder- oder Vorbereitungsunterricht an Schulen unterrichtet werden

entsprechende Angebote der Erwachsenen-/Weiterbildung besuchen

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Die Vollversion (30 LP)

Das Weiterbildungsangebot „DaZSi – **Vollversion**“ wird vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) als **Äquivalenz zur Zusatzqualifizierung des Bundesamtes anerkannt**.

Die Vollversion ist auf **ein Semester** (6 Monate) angelegt und wird berufsbegleitend in Form von sechs aufeinander abgestimmten Blockseminaren durchgeführt:

1. *Basismodul* (= Kompaktversion)
2. *Aufbaumodul 1* - Deutsch als Zweitsprache für Lernende ohne Deutschkenntnisse (Niveaustufe A1 GER)
3. *Aufbaumodul 2* - Deutsch als Zweitsprache für Lernende mit Deutschkenntnissen (Niveaustufe A2/A2+ und Übergang B1 GER)

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Die Vollversion (30 LP)

Aufbaumodul 1 „Deutsch als Zweitsprache für Lernende ohne Deutschkenntnisse (Niveaustufe A1 GER)

Entwicklungs- und fertigkeitsbezogenes Unterrichten: <i>Mündlichkeit</i> (basale Kompetenzen)	Entwicklungs- und fertigkeitsbezogenes Unterrichten: <i>Schriftlichkeit</i> (basale Kompetenzen)
GER – Lernziele A1	GER – Lernziele A1
Aussprache im DaZ-Unterricht	Schreibanlässe und Textsorten
Sprechanlässe A1 und Förderung des Sprechens	Grammatikvermittlung A1
Lehrplananalyse	Kreatives Schreiben im DaZ-Unterricht
Analyse gängiger Lehrwerke	Alphabetisierung

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Die Vollversion (30 LP)

Aufbaumodul 2 „Deutsch als Zweitsprache für Lernende mit Deutschkenntnissen (Niveaustufe A2/A2+ und Übergang B1 GER)

Entwicklungs- und fertigkeitsbezogenes Unterrichten: <i>Mündlichkeit</i> (erweiterte Kompetenzen)	Entwicklungs- und fertigkeitsbezogenes Unterrichten: <i>Schriftlichkeit</i> (erweiterte Kompetenzen)
GER – Lernziele A2+	GER – Lernziele A2+
Interkulturelles Lernen & Kommunizieren	Lesen und Textverstehen
Orientierungskurse	Schreiben A2+
Erlebte Landeskunde	Binnendifferenzierung und Lernerautonomie
Analyse gängiger Lehrwerke	Analyse gängiger Lehrwerke

DaZSi – Weiterbildendes Studienangebot

Bewerbungsfrist für den nächsten Durchgang
(Start der Seminare: 15.02.2019)

→ 15.11. – 15.01.2018

Weitere Informationen zur Bewerbung sowie die Termine
finden Sie unter: <http://www.uni-siegen.de/phil/dazsi>

Fragen zu DaZSi? → dazsi@uni-siegen.de

4. Literatur / Quellen

- Bebout, Joanna / Belke, Eva (2017): Language play facilitates language learning: Optimizing the input for rapid gender-like category induction. *Cognitive Research: Principles and Implications*, 2, 11.
- Caplan, David (1996): *Language – structure, processing and disorders*. Cambridge, London: MIT Press.
- Dahmen, Silvia / Weth, Constanze (2018): *Phonetik, Phonologie und Schrift*. Paderborn: Schöningh UTB.
- Eisenberg, Peter (2004): *Das Wort. Grundriß der deutschen Grammatik*. 2. Auflage. Stuttgart, Weimar: J.B. Metzler.
- Frieg, Hendrike / Belke, Eva / Belke, Gerlind / Hoffmann, Reinhild / Bebout, Johanna / Kauffeldt, Linda / Kirschke, Claudia (2012): *Dschungeltanz und Monsterboogie. Lieder zur systematischen Sprachvermittlung im Vor- und Grundschulalter*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Feldmeier, Alexis (2016): Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler mit Alphabetisierungsbedarf unterrichten. In: Benholz, C., Frank, M., Niederhaus, C. (Hrsg.): *Neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler – eine Gruppe mit besonderen Potentialen*. Münster, New York: Waxmann. 339-368.
- Frith, Uta (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In Patterson, K.E. / Marshall, J.C. / Coltheart, M. (Hrsg.): *Surface Dyslexia*. London: Erlbaum. 300-330.
- Gagarina, Natalia (2014): Das Russische und das Ukrainische. In: Krifka, M. / Blaszczyk, J. / Leßmöllmann, A. / Meinunger, A. / Stiebels, B. / Tracy, R. / Trunckenbrodt, H. (Hrsg.): *Das mehrsprachige Klassenzimmer. Die Muttersprachen unserer Schüler*. Berlin, Heidelberg: Springer. 219-245.

4. Literatur / Quellen

Günther, Herbert (2007): Schriftspracherwerb und LRS. Methoden, Förderdiagnostik und praktische Hilfen. Weinheim, Basel: Beltz.

Hirschfeld, Ursula / Endt, Ernst (Hrsg.) (1995): Die Rhythmuslokomotive. Ausspracheübungen für Kinder. München: Goethe-Institut.

Hirschfeld, Ursula / Reinke, Kerstin (2016): Phonetik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Jentschke, Sebastian / Koelsch, Stefan (2010): Sprach- und Musikverarbeitung bei Kindern: Einflüsse musikalischen Trainings. Online: http://www.stefan-koelsch.de/papers/Jentschke_Koelsch_Kinderstudien_final.pdf (23.10.2018)

Karnath, Hans-Otto / Thier, Peter (Hrsg.) (2006): Neuropsychologie. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Heidelberg: Springer Verlag.

Kaulvers, Jana / Strobl, Jan / Wiethoff, Marie (2018): RapPro – Sprachförderung durch Rap. Ein Theorie-Praxis-Projekt von ProDaZ an Kooperationsschulen. In: Moraitis, A. / Mavruk, G. / Schäfer, A. / Schmidt, E. (Hrsg.): Sprachförderung durch kulturelles und ästhetisches Lernen. Sprachbildende Konzepte für die Lehrerbildung. Münster, New York: Waxmann. 143-169.

Kniffka, Gabriele / Siebert-Ott, Gesa (2012): Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen. 3. aktualisierte Auflage. Paderborn: Schöningh UTB.

Maas, Utz (2006): Phonologie. Einführung in die funktionale Phonetik des Deutschen. 2. überarbeitete Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Massumi, Mona / von Dewitz, Nora (2015). Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache und Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln.

4. Literatur / Quellen

Patel, Aniruddh D. (2008): Music, language, and the brain. New York: Oxford University Press.

proDaZ: Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Praxis Projekt RapPro. Universität Duisburg-Essen. Online: <https://www.uni-due.de/prodaz/theoriepraxis.php> (23.10.2018)

Röber-Siekmeyer, Christa (2006): Die Entwicklung orthographischer Fähigkeiten im mehrsprachigen Kontext. In: In: Bredel, U. / Günther, H. / Klotz, P. / Ossner, J. / Siebert-Ott, G. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Band 1. Paderborn: Schöningh. 392-404.

Röber, Christa (2013): Die Leistungen der Kinder beim Lese- und Schreibenlernen. Grundlagen der Silbenanalytischen Methode. Hohengehren: Schneider.

Schnitzler, Carola D. (2008): Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb. Forum Logopädie. Stuttgart, New York: Thieme.

Schründer-Lenzen, Agi (2008): Schriftspracherwerb und Unterricht. Bausteine professionellen Handlungswissens. 3. Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Thomé, Günther (2006) Entwicklung der basalen Rechtschreibkenntnisse. In: Bredel, U. / Günther, H. / Klotz, P. / Ossner, J. / Siebert-Ott, G. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Band 1. Paderborn: Schöningh. 369-379.

von Dewitz, Nora / Massumi, Mona / Grießbach, Johanna (2016). Neu zugewanderte Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache und Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln.

Zeldes, Amir / Kantbar, Ghazawan (2014): Das Arabische und das Hebräische. In: Krifka, M. / Blaszczak, J. / Leßmöllmann, A. / Meinunger, A. / Stiebels, B. / Tracy, R. / Trunckenbrodt, H. (Hrsg.): Das mehrsprachige Klassenzimmer. Die Muttersprachen unserer Schüler. Berlin, Heidelberg: Springer. 135-174.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Katrin Sonntag, M.A.
Sonntag@germanistik.uni-siegen.de