



wortstark – passgenau zum *Startchancen-Programm Deutsch*

Sie erfüllen mit Ihrer Schule die Anforderungen und Bedingungen des *Startchancen-Programms* der Bundesregierung? Oder ihre Schule ist sogar für die Förderungen nach dem *Startchancen-Programm* der Bundesregierung und der Bundesländer ausgewählt worden?

Dann könnte es sich lohnen, sich *wortstark* noch einmal etwas genauer anzuschauen ...

Das Startchancen-Programm unterstützt seit August 2024 gezielt Schulen mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Schülerinnen und Schüler. Dafür investieren Bund und Länder zusammen rund 20 Milliarden Euro in zehn Jahren. Es ist damit das größte und langfristige Bildungsprogramm in der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Mit dem *Startchancen-Programm* wollen Bund und Länder den Bildungserfolg von der sozialen Herkunft entkoppeln und für mehr Chancengerechtigkeit sorgen.

Ein besonderer Fokus der Unterstützung liegt im Kernfach Deutsch auf der Stärkung der Grundkompetenzen wie Lesen, Schreiben, Sprechen und Zuhören. Ziel ist, die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die die Mindeststandards in Deutsch verfehlen, bis zum Ende der Programmlaufzeit an den *Startchancen*-Schulen zu halbieren. Gefördert wird in diesem Zusammenhang ein „Chancenbudget“ an bedarfsgerechten Maßnahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung, beispielsweise eine zusätzliche und vor allem gezielte Lernförderung im Unterrichtsfach Deutsch. Es gilt dabei insbesondere die rückläufige Entwicklung der Basiskompetenzen im Fach Deutsch umzukehren und auszugleichen, um damit den starken Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg aufzubrechen.

Vor diesem Hintergrund stellt sich vielleicht auch für Ihre Schule die Frage nach einem geeigneten Lehrwerk für die Klassen 5 und 6, das individuell oder systemisch verursachte Unzulänglichkeiten und Schwächen in den Basiskompetenzen des Faches Deutsch ausgleicht.

Wir möchten Ihnen im Folgenden zeigen, dass und wie *wortstark* in Konzept und Aufbau passgenau den Anforderungen des *Startchancen-Programms* zur Förderung und zum Ausbau der Basiskompetenzen im Kernfach Deutsch gerecht wird:

1. *wortstark* nimmt alle mit – durch konsequenten Bezug auf den Mindeststandard.
2. *wortstark* ist kompetenzorientiert und flexibel einsetzbar.
3. *wortstark* wiederholt und sichert in Basiskapiteln zentrale Grundkompetenzen.
4. *wortstark*-Seiten fördern basale Wortschatzkompetenzen.
5. *wortstark* stellt „Grammatik-Arbeit“ in den Dienst der Kompetenzförderung.
6. *wortstark* setzt vielfältige Differenzierungs- und Förderkonzepte um.

1. *wortstark* nimmt alle mit – durch konsequenten Bezug auf den Mindeststandard

wortstark ist ein Lehrwerk, das auf alle Basiskompetenzen des Deutschunterrichts bezogen ist und dabei dem Mindeststandard der Kernlehrpläne entspricht. Während die meisten Lehrwerke im mittleren Bildungswesen in der Regel nur „nach oben“ für lernstärkere Schülerinnen und Schüler differenzieren, differenziert *wortstark* den Mindeststandard auch „nach unten“. Dies bedeutet, dass *wortstark* nicht nur auf das Grundniveau ausgerichtet ist, sondern für lernschwächere Schülerinnen und Schüler auch eine Vielzahl von Angeboten macht, um bestehende Leistungsunterschiede, Unzulänglichkeiten und Defizite in einzelnen Basiskompetenzen auszugleichen. Mit dieser konvergenten Differenzierung und Förderung sollen die Schülerinnen und Schüler von verschiedenen Ausgangsniveaus und Kompetenzniveaus zum gleichen Ziel gebracht werden.

Die Orientierung von *wortstark* auf ein Grundniveau zeigt sich beispielsweise konkret in den Aufgabenformulierungen: Diese enthalten schwerpunktmäßig Operatoren, die den Schülerinnen und Schüler aus ihrem Lebens- und Grundschulalltag vertraut sind. Im Kapitel „Märchen erzählen und schreiben“ sind dies beispielsweise basale Operatoren wie: *aufschreiben, ankreuzen, in eine Tabelle schreiben, hören, lesen, anschauen, vorlesen, anschauen, überlegen, zuordnen, über etwas sprechen, nennen, aussuchen, entdecken, sammeln, Fragen beantworten*. Bildungssprachlich „schwierige“ und für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler nicht leichte und komplexere Operatoren wie *beschreiben, erklären* oder *begründen* werden in *wortstark* in eigenen Kapiteln thematisiert und vermittelt (vgl. Bd. 5, S. 238-243, und Bd. 6, S. 246-251: „Arbeitsaufträge verstehen“). Im Kapitel „Märchen“ sind dies z.B. *nacherzählen, untersuchen, begründen, ein Märchen weiterschreiben, vergleichen* oder *erläutern*. Diese Differenzierungspraxis wird in Bd. 6 ergänzt (*Über ein Thema sprechen, Informationen sammeln und ordnen, Belege anführen, Textstellen erläutern*) und in den Bänden 7 bis 10 fortgeführt. Schülerinnen und Schüler erhalten in *wortstark* also Hilfestellungen beim Lesen, Verstehen und Gebrauch von bildungssprachlicher Operatoren, die typisch für Aufgabenformulierungen sind.

wortstark nimmt also alle Schülerinnen und Schüler mit und kann gezielt zur Förderung lernschwächerer Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden.

2. *wortstark* ist kompetenzorientiert und flexibel einsetzbar

Schon der konsequent kompetenzorientierte Aufbau der Kapitel erlaubt eine gezielte Förderung von Kompetenzen im Sinne einer Schwerpunktsetzung.

Angenommen, Sie bearbeiten in Band 5 das Kapitel „Sachtexte lesen und verstehen“ (S. 156-167) und bemerken, dass einige Schülerinnen und Schüler noch nicht in der Lage sind, im Schülerband einen Sachtext (zum Thema „Hundeberufe“) selbstständig nach der 5-Schritt-Lesemethode („Einen Sachtext lesen – Schritt für Schritt“) zu bearbeiten. Dann haben Sie mehrere Möglichkeiten:

- Sie können sich diejenigen Lesestrategien, die die Schülerinnen und Schüler noch nicht beherrschen (z.B. „Vor dem Lesen – Vermutungen anstellen“, „Sachtexten Informationen entnehmen“ oder „Über Sachtexte nachdenken“), herausgreifen und diese zunächst im Schülerband noch einmal grundständig bearbeiten lassen. Sie können also den Schwerpunkt auswählen und müssen nicht das ganze Kapitel („Sachtexte lesen und verstehen“) abarbeiten.
- Zusätzlich werden in den Materialien für Lehrerinnen und Lehrer sowie in der BiBox für Lehrerinnen und Lehrer zentrale Module des Sachtexte-Kapitels in nochmals entlasteter Form angeboten: „Sachtexten

Informationen entnehmen“, „Über Sachtexte nachdenken“, „Einen Sachtext lesen Schritt für Schritt“, „Zeige, was du kannst: Einen Sachtext untersuchen“. Sie können diese Seiten kopieren bzw. ausdrucken und ihren Schülerinnen und Schülern je nach individuellem Förderbedarf ergänzend zum Schülerband zur Verfügung stellen.

- Sie können im **Arbeitsheft** ein parallel aufgebautes Kapitel mit den gleichen Basiskompetenzen zu einem anderen Tier (Esel) bearbeiten lassen: „Vermutungen anstellen und sich einen Überblick über den Text verschaffen“, „Wichtige Informationen aus dem Text bestimmen“, „Über den Text nachdenken und sich eine eigene Meinung bilden“.

- Eine weitere Stütze für lernschwächere Schülerinnen und Schüler liefert schließlich noch das **Förderheft**. Hier steht den Schülerinnen und Schülern eine Aufgabendifferenzierung zur Verfügung: Sie bearbeiten aus dem Arbeitsheft den thematisch gleichen, aber sprachlich vereinfachten Sachtext zum Thema „Esel“ mit Aufgaben, die Lernschwächeren Hilfestellungen geben (z.B. vorgegebene Stichwörter, die die Lösung erleichtern, Multiple-Choice-Antworten, vorgegebene Überschriften zuordnen, Ja-Nein-Antworten zu Textinformationen oder Reduktion der Informationsfragen). Das Förderheft also ist thematisch, textuell und hinsichtlich der Kompetenzen und Aufgabenformate („Vermutungen anstellen“, „Sich einen Überblick verschaffen“, „Informationen entnehmen“, „Über den Sachtext nachdenken“) passgenau auf das Kapitel des Schülerbandes und das Arbeitsheft abgestimmt.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten – anders als in anderen Lehrwerken – in *wortstark* an den gleichen Themen, Kompetenzen und Texten, in Abhängigkeit ihres individuellen Leistungsniveaus allerdings an unterschiedlich schwierigen Texten sowie mit differenzierenden Aufgabenstellungen. Manfred Bönsch (Differenzierungsmöglichkeiten im Deutschunterricht. Braunschweig 2010, S. 6) spricht hier von der sogenannten „freigebenden Differenzierung“ und schlägt vor, die Unterrichtsorganisation so beweglich zu gestalten, dass beispielsweise leseschwächere Schülerinnen und Schüler länger dort verharren können, wo es für den Lernausgleich und -erfolg notwendig erscheint. Für *wortstark* gilt die Maxime: Individualisierung und Förderung statt Gleichschritt.

3. *wortstark* wiederholt und sichert in Basiskapiteln zentrale Grundkompetenzen

Im Dienst der Förderung der Basiskompetenzen dienen in den Jahrgangsstufen 5 und 6 auch gesondert ausgewiesene Basiskapitel zu den zentralen Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts. Es handelt sich um Basiskompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler bereits nach den Lehrplanvorgaben der Grundschule beherrschen müssten, die jedoch beim Übergang zu den Klassen 5 und 6 Schwierigkeiten bereiten und in der bildungspolitischen, fachdidaktischen und medialen Diskussion als Manko immer wieder moniert werden. Im Kompetenzbereich „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“ sind dies beispielsweise: mangelnde Lesefertigkeiten, unzureichendes Leseverstehen, unzulängliche Recherchefähigkeiten. Gerade diese Mängel gilt es in den mittleren Schulformen in Klasse 5 und 6 auszugleichen. Hierzu bietet *wortstark* ein hervorgehobenes Angebot an Basiskapiteln, bevor die zentralen Kapitel für Klasse 5 und 6 präsentiert werden (vgl. die Übersicht auf der nächsten Seite).

Da diese modular aufgebauten Basiskapitel abgeschlossene Lerneinheiten darstellen, können sie zu jeder Zeit und bei Notwendigkeit vor die eigentlichen Kapitel zur Lesefertigkeit, zum Leseverstehen oder zur Informationsrecherche eingefügt werden, um basale Kompetenzen aufzubauen, zu wiederholen oder zu festigen.

Diese Basiskompetenzen treten zudem spiralförmig immer wieder in den übrigen Kapiteln auf, wie z.B. das Kapitel „Sachtexte lesen und Fachwörter verstehen“ in Band 6 (S. 164-173) zeigt:

- Wörter sammeln und ordnen
- Vermutungen anstellen
- Informationen herausarbeiten
- Textstellen genau lesen und Wörter erklären
- Informationen zur Weiterarbeit nutzen
- Zusammensetzungen bilden und erklären
- Zeige, was du kannst: Einen Sachtext untersuchen

Basiskapitel in <i>wortstark</i> 5 und 6 zum Bereich „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“		
Lesefertigkeit	Leseverstehen	Informationsrecherche
Flüssig lesen lernen <ul style="list-style-type: none"> - Wortbilder erkennen - Wort- und Satzgrenzen erkennen - Die Augen beim Lesen wandern lassen - Gemeinsam lesen im Lautlese-Tandem 	Sachtexte lesen – Schritt für Schritt <ul style="list-style-type: none"> - Sich über den Text orientieren - Informationen aus einem Sachtext entnehmen - Mit den Ergebnissen weiterarbeiten - Einen Sachtext gemeinsam lesen und verstehen 	Im Internet recherchieren <ul style="list-style-type: none"> - Informationen suchen und finden - Recherchieren an einem Beispiel üben - Aufgepasst im Internet!
Texte anderen vorlesen <ul style="list-style-type: none"> - Sich mit dem Text vertraut machen - Den Text zum Vorlesen vorbereiten - Sich auf eine Geschichte einlassen 		

Durch die konsequente Kompetenzorientierung von *wortstark* werden diese Kernkompetenzen immer wieder thematisiert:

- **Lesefertigkeiten** beispielsweise im Theaterkapitel, wenn Märchen als Erzähltheater gestaltet werden (Bd. 5, S. 48) oder wenn beim szenischen Spiel im Lesetheater die Stimme auf vielfältige Weise eingesetzt wird (Bd. 6, S. 54-61); im Gedichtekapitel, wenn Gedichte betont und gefühlvoll vorgelesen oder frei vorgetragen werden (Bd. 5, S. 136-145; Bd. 6, S. 149), im Geschichtenkapitel, wenn ein literarischer Text einem Publikum ausdrucksstark vorgelesen wird (Bd. 6, S. 108-113), oder wenn im Bücherkapitel zu einem Buchausschnitt eine Leseprobe vor Publikum präsentiert wird (Bd. 6, S. 145).
- Das Leseverstehen spielt eine zentrale Rolle, nicht nur bei Sach- und Medientexten, sondern auch beim Verstehen und Interpretieren unterschiedlicher literarischer Texte und Genres. Auch hierbei können die Basis-kompetenzen zum Leseverstehen vorgeschaltet werden.
- Basiskompetenzen bei der **Informationsrecherche** sind immer dann nützlich, wenn z.B. in weiteren Kapiteln Informationen recherchiert und Internetquellen geprüft werden (Bd. 6, S. 120-127).

Auch entlang dieser Kompetenzlinien lässt sich *wortstark* flexibel einsetzen und auf die Lernbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler abstimmen.

Erwähnt sei noch: Basiskapitel werden auch zu den Kompetenzbereichen „Sprechen“, „Hören“ und „Schreiben“ angeboten.

4. *wortstark*-Seiten fördern basale Wortschatzkompetenzen

Eine weitere *wortstark*-spezifische Fördermöglichkeit von Basiskompetenzen besteht in der Bearbeitung der sogenannten *wortstark*-Seiten, die zu fast jedem Kapitel gehören:

164
Sachtexte lesen und verstehen

wortstark!

Wörter sammeln und ordnen

1 a) Zeichne dein Lieblingstier.
b) Wie heißt dein Tier in anderen Sprachen? Schreibe die Wörter dazu.

Cockadoodledoo

Moo Moo

Meow Meow

Oink Oink

Woof Woof

Eeehhoou

2 Welche Laute machen die Tiere in den verschiedenen Sprachen?
a) Sammelt Tierlaute in allen Sprachen, die ihr kennt. Macht die Laute vor.
b) Recherchiere im Internet. Auch dort kannst du dir Tierlaute in verschiedenen Sprachen anhören.

3 a) Suche zu den Oberbegriffen „Haustier“ und „Wildtier“ weitere Beispiele. Schreibe sie in eine Tabelle.

Jürgen Spohn
Manchmal

An manchen Tagen geht nichts zusammen:
Da bellt die Maus.
Da kräht der Frosch.
Da muht das Schwein.
Da fiept der Hund.
Da quakt der Hahn.
Da quiekt das Huhn.
Da miaut die Ziege.
Da meckert die Meise.
Da gackert die Katze.
Da zwitschert die Kuh.

Haustiere	heimische Wildtiere	„exotische“ Wildtiere
das Pferd	der Fuchs	der Elefant
...

b) Was Tiere alles machen ... Ergänze die Listen:
Katzen: fangen Mäuse ...
Pferde: galoppieren ...
 ...

4 Lies das Gedicht „Manchmal“ still für dich.
a) Überlege, was das Besondere an diesem Gedicht ist.
b) Was machen die Tiere tatsächlich? Mäuse fiepen, Frösche ...
Ergänze die Liste mit eigenen Beispielen.

Die hier abgedruckte Beispielseite findet sich in Band 5 im Kapitel „Sachtexte lesen und verstehen“, in dem die Schülerinnen und Schüler aus Texten (Lexikonartikel, Artikel aus Jugendmagazinen) Informationen zu Tieren herausarbeiten sollen. Ziel solcher *wortstark*-Seiten ist die Förderung und Entlastung desjenigen Wortschatzes, der

rezeptiv oder produktiv im jeweiligen Kapitel thematisiert wird. Hier können besonders lernschwächere Schüler und Schülerinnen ihren Grundwortschatz noch einmal auffrischen, festigen und erweitern. Die Aufgaben zur Wortschatzwiederholung und -festigung sind dabei vielfältig:

- Über Impulsbilder sollen die Schülerinnen und Schüler die Bezeichnungen von Tieren in verschiedenen Sprachen zusammenstellen (Aufgabe 1).
- Sie müssen weiterhin versprachlichte Tierlaute in Sprechblasen den passenden Tierbezeichnungen zuordnen und damit passende Wortverbindungen herstellen (z.B. *Kühe muhen*). Zur Erleichterung und Vertiefung können sich die Schülerinnen und Schüler dabei auch über eine Internetquelle die Tierlaute anhören; sie bekommen also hörakustische Hilfestellungen bei der Beschreibung und Zuordnung der Tierlaute (Aufgabe 2).

Es sind gerade solche Wortschatzaufgaben zur Mehrsprachigkeit, die Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Erst- oder Zweitsprachen Einsichten in die Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Sprachen („Language awareness“) vermitteln. Nach dem *Startchancen-Programm* sollen solche sozio-emotionalen Kompetenzen gefördert werden, um durch Mehrsprachigkeit und Interkulturalität Toleranz und Wertschätzung gegenüber fremden Sprachen und Kulturen zu ermöglichen. Die Berücksichtigung „anderer“ Sprachen im Unterricht kann gerade bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationsgeschichte das Selbstbewusstsein fördern. Es profitieren aber alle Schülerinnen und Schüler von einem mehrsprachigen Unterricht, da hierdurch Einsichten in Struktur und Funktion von Sprachen vermittelt werden.

- Eine effektive Wortschatzaufgabe ist auch die Zusammenstellung von Themenwörtern zu Ober- und Unterbegriffen. Unser mentales Lexikon nutzt solche Wortfelder, um die Wörter miteinander zu vernetzen, zu speichern und wieder abzurufen (Aufgabe 3a). In der Wortschatzdidaktik und -methodik wird zudem immer wieder herausgestellt, dass der Wortschatz nicht nur aus einem reinen Wörter-Schatz besteht, sondern vor allem auch einen Formulierungsschatz beinhaltet: Typisch hierfür sind Wortverbindungen wie Nomen-Verb-Kollokationen des Typs *Pferde wiehern* oder *Pferde galoppieren* oder *Katzen miauen* und *schleichen* (Aufgabe 3b). Zur Bearbeitung solcher Kollokationsaufgaben wird den Schülerinnen und Schülern als Hilfestellung ein Gedicht präsentiert, das mit typischen Wortverbindungen spielt (z.B. „Da bellt die Maus“).

Und noch ein Tipp zur Wortschatzarbeit:

Die Arbeit mit den *wortstark*-Seiten soll durch eine Arbeit mit dem Wörterbuch ergänzt und vertieft werden. Zum Lehrwerk *wortstark* wird ein Wörterbuch angeboten, das nicht allein zur Rechtschreibkontrolle genutzt werden, sondern vor allem zur Wortschatzarbeit eingesetzt werden soll. Der Ausschnitt zum Stichwort „Katze“ zeigt, wie sich *Mein Schulwörterbuch* (Westermann 978-3-507-41007-7) zur Wortschatzarbeit – gerade für lernschwächere Schülerinnen und Schüler oder für Deutsch als Zweitsprache - nutzen lässt.

Mein Schulwörterbuch enthält beispielsweise:

- formale Informationen (hier: Silbentrennung, Mehrzahl),
- Sachinformationen, in die z.B. Wortverbindungen (Adjektiv-Nomen: *zahme Hauskatze*), Wortbildungen (Zusammensetzungen: *Hauskatze*, *Raubkatze*) bzw. ober- und untergeordnete Wörter aus einem Wortfeld integriert sind,

Katze (die Kat|ze, die Kat|zen)

Unsere zahme Hauskatze ist eigentlich eine Raubkatze. Vögel und Mäuse wissen das.

Katzen können gut klettern und sich geräuschlos heranschleichen. Die Katze miaut und schnurrt, wenn sie zufrieden ist. Bei Gefahr faucht sie und macht einen Katzenbuckel. Nachts funkeln ihre Augen.

Die männliche Katze heißt → *Kater*, die Katzenjungen *Kätzchen*.

Redensarten:

1. Wenn etwas für die Katze ist, dann ist es umsonst, vergebens: Die ganze Arbeit war für die Katze.
2. Die Katze aus dem Sack lassen: seine Absicht oder sein Geheimnis plötzlich preisgeben.
3. Der Katzensprung ist eine geringe Entfernung. → entfernt
4. Die Katzenaugen sind die Rückstrahler am → Fahrrad.
5. Und wenn du morgens nur eine Katzenwäsche machst, dann wäschst du dich nicht ordentlich mit Wasser und Seife. → waschen

- typische Wortverbindungen: Nomen-Verb: *Katzen klettern, schleichen sich heran, miauen, schnurren, fauchen* (mit Erklärungen: *sie faucht bei Gefahr; ihre Augen funkeln (in der Nacht)*)
- Wortzusammensetzungen mit Katze als Grund- oder Bestimmungswort: *Hauskatze, Raubkatze; Katzenbuckel, Katzensprung, Katzenaugen, Katzenwäsche,*
- Wortfeldverwandte (mit Erklärungen): *Kater, Kätzchen,*
- Redensarten (mit Erklärungen): *etwas ist für die Katz, die Katze aus dem Sack lassen, einen Katzensprung entfernt sein, Katzenwäsche machen.*

Solche Wörterbuchinformationen wären auch geeignet, die Aufgaben auf den **wortstark**-Seiten zu lösen oder die Wortschatzarbeit dieser Seiten zu festigen, zu erweitern oder zu vertiefen.

Andere Wörterbuchartikel (vgl. **vertragen**) enthalten noch weitere nützliche Wortschatzinformationen: Wortbedeutungen (Mehrdeutigkeiten), Beispielsätze, Gegenwörter (*weiß-schwarz*), Ersatzwörter (Synonyme: *sich vertragen-streiten*).

Die Form der Wörterbuchartikel als Wortgeschichten motiviert die Schülerinnen und Schüler, Wörter nachzuschlagen und das Wörterbuch nicht nur zur sporadischen Informationssuche, sondern gewissermaßen als Wörterlesebuch zu nutzen.

ver|tra|gen

→ **tragen**

1. *Eva verträgt sich mit ihren Geschwistern.*
Ersatzwort: **gut auskommen.**
Gegenwörter: → **streiten, → zanken, sich verkrachen**
2. *Manche Menschen können Hitze vertragen, d. h. sie halten die Hitze gut aus.*

Eine Stichwort-Schablone (*Mein Schulwörterbuch*, S. 416) ermöglicht den Schülerinnen und Schülern zudem, allein oder in Partner- oder Gruppenarbeit eigenständig solche Wörterbuchartikel zu verfassen, insbesondere zu denjenigen Wörtern, die nicht in diesem Grundwortschatzwörterbuch enthalten sind.

5. **wortstark** stellt „Grammatik-Arbeit“ in den Dienst der Kompetenzförderung

Neben den **wortstark**-Seiten enthält fast jedes Kapitel auch eine Seite zur „Grammatik“, d.h. zum Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“. Auch diese Grammatik-Seiten sind funktional auf eine wichtige basale Kapitelkompetenz bezogen.

Die abgedruckte Beispielseite „Sprache untersuchen: Adjektive in Texten gebrauchen“ stammt ebenfalls aus dem Kapitel „Sachtexte lesen und verstehen“. Ziel solcher **Grammatik**-Seiten ist die Förderung und Entlastung derjenigen Grammatik, der rezeptiv oder produktiv im jeweiligen Kapitel thematisiert wird. Auch diese Seiten dienen der Entlastung und Förderung grammatischer Basiskompetenzen:

- Die Grammatik wird auf diesen Seiten grundsätzlich textbezogen vermittelt. Sie ist zudem auf das Verstehen und den Gebrauch der basalen Kompetenz „Mit Adjektiven Tiere genau beschreiben“ hin orientiert.
- Zunächst sollen die Schülerinnen und Schüler die Suchanzeige einer entlaufenen Katze lesen und die entsprechenden Adjektive markieren, die zur Identifizierung des Tieres dienen (Aufgabe 1a).
- Beim Abschreiben der Suchanzeige (Aufgabe 1b) wird den Schülerinnen und Schülern bewusst, wozu Adjektive hier genutzt werden (Tiere genau beschreiben), und auch, wie sie formal gebraucht werden: einmal werden sie verändert, einmal werden sie in der Grundform verwendet. Diese Unterschiede werden ihnen in einem Merkkasten altersgerecht beschrieben – ohne bildungssprachliche Begriffe wie „attributiv“ oder „prädikativ“.
- Die Beherrschung der Adjektivdeklinations wird unter Spracherwerbtheoretikern als kaum zu erreichende Hürde angesehen, da das Adjektiv eine flexionsintensive Kategorie darstellt. Die Vermittlung der deklinierten Formen erfolgt dabei – und dies ist besonders für lernschwächere Schülerinnen und Schüler und für die Kompetenzvermittlung Deutsch als Zweitsprache sehr wichtig – zum einen in Lernphasen und zum anderen nach den

Adjektive in Texten gebrauchen

Nemi aus Landshut (Adlerstr.) entlaufen

Geschlecht: weiblich

Alter: 1 Jahr

Vermisstendatum: 26.07.

Kennzeichen: Nemi ist eine orange-weiße Katze mit langen Beinen und großen Ohren. Sie hat grüne Augen, ihre Nase ist rosa. Sie hat lange Schnurrhaare, eine gestreifte Brust und einen langen, buschigen Schwanz. Nemi ist mittelschlank und sehr verschmust.



Wer etwas von Nemi weiß, soll mich bitte anrufen oder anmailen.

- 1 Lies die Suchanzeige über „Nemi“.
 - a) Markiere die Adjektive (Folie oder Kopie).
 - b) Schreibe in dein Heft, wie die Katze aussieht:

Nemi hat ein orange-weißes Fell, Beine und Ohren.
 Sie hat Augen, eine Nase, Schnurrhaare, eine Brust
 und einen , Schwanz. Nemi ist und sehr .

WISSEN UND KÖNNEN → Adjektive in Texten gebrauchen

Mit Adjektiven kann man Lebewesen und Dinge genau beschreiben.

- Wenn Adjektive vor dem Nomen stehen, dann werden sie verändert (dekliniert): Nemi hat einen langen, buschigen Schwanz.
- Wenn Adjektive beim Verb „sein“ stehen, werden sie nicht verändert: Ihr Schwanz ist lang und buschig.

→ Seite 77, 193:
Tiere mit Adjektiven
beschreiben

- 2 „Lilly“ wird gesucht: Setze die Adjektive in der korrekten Form ein.

Lilly hat ein (hellbraun) Fell, (klein) Ohren und (rötlich) Augen. Sie hat (kräftig) Beine und einen (buschig) Schwanz.



Prinzipien des grammatischen Chunk-Lernens: Die Schülerinnen und Schüler lernen den attributiven Gebrauch der Adjektive demnach nicht analytisch über grammatische Kategorien, Tabellen oder Regeln. Typisch für Lexikonartikel oder Suchanzeigen für Tiere sind nur eine reduzierte Zahl von Nomen, z.B. Tierbezeichnungen (Hund, Katze, Kaninchen) sowie bestimmte, immer wiederkehrende Körperteile (der Kopf, die Nase, das Fell). Lernschwächere und DaZ-Schülerinnen und Schüler lernen die Adjektivdeklinatation dabei „natürlich“ und intuitiv durch Beispielanalogien und typische Chunk-Bildungen: ... hat einen dicken/runden/eckigen usw. Kopf ... hat eine weiße/große/kleine usw. Nase ... hat ein dichtes/struppiges/glattes Fell ... mit dem dicken/runden/eckigen Kopf ... mit der weißen/großen/kleinen Nase ... mit dem dichten/struppigen/glatten Fell.

In der zweiten Aufgabe auf dieser Grammatikseite sollen die Schülerinnen und Schüler nun die in der Suchanzeige und in Aufgabe 1 bearbeiteten Formveränderungen analog und chunk-bezogen einsetzen (Aufgabe 1b): *hat ein weißes Fell* → *hat ein hellbraunes Fell*.

• Attributive Adjektiv-Chunks werden immer wieder thematisiert, und zwar analog an weiteren Tierbeschreibungen (Bd. 5, S. 77 oder 193) sowie im Arbeits- und Förderheft oder an anderen typischen Texten wie z.B. beim spannenden Erzählen (Bd. 6, S. 79), in späteren Jahrgängen bei Personenbeschreibungen und -charakterisierungen (Bd. 7, S. 74, 77; Bd. 10, S. 109) oder in Werbetexten (Bd. 8, S. 122, 123; Bd. 9, S. 111). Dabei sollte man sich jedoch keiner Illusion hingeben: Die Adjektivdeklinaton bleibt eine hohe Hürde. Didaktiker postulieren daher Erwerbsphasen: von der Null-Flexion (z.B. *groß Kopf*) über beliebig und unsystematisch (z.B. *eine große Kopf*) und Übergeneralisierungen (z.B. *ein großer Kopf*, *ein(e) großer Nase*, *ein großer Gesicht*) bis zu grammatisch sensitiv und korrekt. Dabei gilt der Grundsatz: Formale Richtigkeit in der Adjektivdeklinaton kann – besonders im Bereich Deutsch als Zweitsprache erreicht werden, wird sie aber nicht immer. Hier muss sich die schulpraktische Perspektive ändern: Fehler sind Fenster in Kinderköpfe und sollten als Lernchance interpretiert werden.

In den gesonderten *wortstark*-Kapiteln „Sprache untersuchen“ (Bd. 5, S. 186-203; Bd. 6, S. 190-211) geht es daher ebenfalls nicht allein um die Vermittlung von lexikalischem oder grammatischem Wissenskompetenzen (z.B.: Was sind Synonyme? Woran erkennt man ein Nomen?), sondern vor allem darum, wie die lexikalischen und grammatischen Kategorien und Phänomene in mündlichen und schriftlichen Texten gebraucht werden.

Neuere sprachdidaktische und linguistische Forschungen betonen die Bedeutung der Textarbeit bei der Wortschatz- und Grammatikarbeit. Zudem wird im Kontext von Deutsch als Zweitsprache davon ausgegangen, dass der Erwerb der Grammatik eher ungesteuert-natürlich und interimsprachlich, d.h. in Erwerbsstufen, erfolgt. Dieses Konzept wird auch in *wortstark* umgesetzt: Texte gelten als Ausgangspunkt, Gegenstand und Ziel jeglicher Spracharbeit. Das Konzept dieses textorientierten Sprachunterrichts verlangt eine inhaltliche Vernetzung der Grammatik- und Wortschatzarbeit mit den übergeordneten Kompetenzbereichen „Textverstehen“, „Schreiben“ und „Sprechen“. Grammatik und Wortschatz dürfen demnach nicht als Selbstzweck unterrichtet werden, sondern haben sprachfördernde Funktion. Die in diesem Zusammenhang notwendige Terminologie wird daher nicht als isoliertes Begriffswissen vermittelt, sondern stets in funktionalen Zusammenhängen erarbeitet, erklärt und angewandt. Beispielsweise

- wird die Kategorie der Nomen vermittelt, um die Groß- und Kleinschreibung zu vermitteln,
- das Präteritum, um Fabeln und Märchen zu erzählen,
- das Futur, um Vermutungen auszudrücken,
- Adjektive, um Dinge oder Personen genau zu beschreiben,
- Pronomen oder Synonyme, um Wortwiederholungen zu vermeiden,
- die Satzgliedbestimmung, um Informationen an den Satzanfang zu schieben und zu betonen,
- adverbiale Bestimmungen, um genaue Angaben zu Ort und Zeit zu machen,
- wörtliche Rede, um Erzählungen zu verlebendigen,
- Interpunktion, um Gedanken voneinander abzugrenzen – alles an entsprechenden Texten bzw. Textsorten.

Dieser integrative und kommunikative Wortschatz- und Grammatikunterricht dient dabei ebenfalls der Sprachförderung in den verschiedenen Kompetenzbereichen, Textbezug und Ausrichtung auf den grammatischen Gebrauch macht die „Grammatik“ in *wortstark* gerade für lernschwächere Schülerinnen und Schüler einsichtig und verständlich.

6. *wortstark* setzt vielfältige Differenzierungs- und Förderkonzepte um

In *wortstark* werden alle gängigen schulpädagogischen Differenzierungs- und Förderkonzepte umgesetzt (vgl. dazu Peter Kühn: Autonomes Lesen und Leseförderung. In: Der Deutschunterricht 62. Heft 6/2010, S. 41-53). Konkret sind dies beispielsweise Binnendifferenzierungsmöglichkeiten wie die nachgehende Differenzierung (Ausgleich von Lerndefiziten durch weitere Übungen), Bearbeitungsdifferenzierung (Differenzierung des Textangebots von einfachen bis komplexen Texten sowie an differenzierten Bearbeitungswegen, um Lernpräferenzen oder Lerntempi aufzufangen) oder Wahldifferenzierung (Lernwege liegen in der Verantwortung der Lernenden).

Wichtig sind bei allen diesen Differenzierungsmöglichkeiten die vielfältigen Formulierungshilfen, die für lernschwächere Schülerinnen und Schüler angeboten werden: als „Geländer“ für ihre mündlichen oder schriftlichen Texte, als „Starter“ für eigene Formulierungen oder als Impuls für die mündliche oder schriftliche Formulierung eigenständiger Texte. In allen Jahrgängen finden die Schülerinnen und Schüler daher auch immer wieder sogenannte *wortstark*-Zettel wie den hier abgebildeten aus dem Kapitel „Einen Kurzvortrag halten“ (Bd. 5, S. 36-43).

Hinzu kommen sogenannte Intensivdifferenzierungen, die darauf abzielen, auch bei schwierigsten Lernvoraussetzungen und -bedingungen Erfolge zu ermöglichen. Methodisch wird hierbei verwiesen auf variantenreiche Aufgabenstellungen, Veranschaulichungen, Intensiv-Schleifen des Übens und Wiederholens sowie auf kooperative Unterrichtsformen, in denen beispielsweise

- zusätzliche „Lesespezialisten“ (Mitschülerinnen oder Mitschüler, Lehrkräfte oder Eltern) leseschwächeren Schülerinnen und Schülern Hilfestellungen geben (Bd. 5, S. 104 im Lautlese-Tandem),
- beim gemeinsamen Erzählen (Bd. 6, S. 26-27) oder im gemeinsamen Literaturgespräch (Bd. 7, S. 136-137) zusammengearbeitet wird.

In *wortstark* liefern gesondert ausgewiesene Kapitel zu kooperative Lernverfahren nützliche Förder- und Differenzierungshilfen (vgl. z.B. Bd. 5, S. 244: „Aufgaben gemeinsam lösen“: „Nachdenken-austauschen-vorstellen“, „Lerntempo-Duett“ oder „Zwischendurch-Gespräche“; Bd. 6, S. 252-255: „Textlupe“, „Placemat“, „Stuhlwechsel“).

Die abgedruckte Beispielseite „Verstehen, worum es geht“ stammt aus dem Kapitel „Texte hören und verstehen“ (Bd. 6, S. 16-21). Thematisch geht es in diesem Kapitel um das Hörverstehen der Geschichte „Der Tag, an dem die Oma das Internet kaputt gemacht hat“ von Marc-Uwe Kling. Mit der Modul-Seite „Verstehen, worum es geht“ soll die Hörverstehenskompetenz „Nach dem ersten Hören wiedergeben, worum es im Hörtext geht“ vermittelt werden:

- Visualisierungen können das Verständnis für Zusammenhänge vertiefen und die Vorstellungskraft der Schülerinnen und Schüler anregen. Aus diesem Grunde werden sie nach dem ersten Hören zunächst aufgefordert, anhand einer Situationskizze das Gehörte mündlich wiederzugeben (Aufgabe 1). Die Visualisierung dient dabei

wortstark!

So fange ich an:

- Das Thema unseres Vortrags lautet ...
- Wir möchten euch davon berichten, weil ...
- Unsere Informationen haben wir ...

So mache ich weiter:

- Zunächst möchten wir euch ...
- Wir wussten auch nicht, dass ...
- Besonders interessant fanden wir ...

So höre ich auf:

- Zusammenfassend kann man sagen ...
- Habt ihr noch Fragen?
- Danke fürs Zuhören!



Verstehen, worum es geht

Wenn wir einen Text zum ersten Mal hören, müssen wir nicht gleich alles verstehen. Beim ersten Hören geht es darum, den Hörtext kennenzulernen: Was ist das für ein Text? Wer spricht worüber?

Digital+ Hörtext

Der Tag, an dem die Oma das Internet kaputt gemacht hat

- 1 Höre die Geschichte einmal. Schau dir beim Hören die Bilder an. Du sollst danach nur kurz wiedergeben, worum es in der Geschichte geht.



- 2 Was passiert in der Geschichte? Wähle Aufgabe A oder B aus:

A Ergänze den Text, den Johanna geschrieben hat.

Oma hat .

Jetzt ist nichts mehr wie vorher, denn Opa ,

Luisa , Mama und Papa .

Es wird dann aber trotzdem , obwohl das Internet kaputt ist! Oder vielleicht sogar deswegen?

Ich finde das Buch von Marc-Uwe Kling .

B Erzähle mündlich, was Besonderes in der Geschichte passiert.

Die Oma ... Die ganze Familie bekommt Probleme ...

Aber dann ... Zum Schluss ...



zum einen als Erinnerungshilfe zur Rekapitulation des Gehörten (z.B.: Welche Personen kommen in der Geschichte vor? Was passiert alles?). Zum anderen bietet die comicartige Darstellung der Situation Anregungen, den Hörtext in einem ersten Gang zu verstehen und zu interpretieren (z.B.: Wer passt auf wen auf? Was passiert, wenn wir kein Internet mehr nutzen können? Wie beeinflusst das Internet unseren Alltag?).

Visualisierungen haben in *wortstark* also eine aktivierende Funktion: Die Schülerinnen und Schüler können sich mit dem Thema vertraut machen und Wissen aufbauen. Darüber hinaus besitzen Visualisierungen eine motivierende und interpretierende Funktion: Illustrationen können helfen, den Text zu verstehen.

- In der Wahlaufgabe (Aufgabe 2) haben die die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, das Gehörte entweder in einer kurzen schriftlichen Zusammenfassung festzuhalten (Aufgabe A) oder aber ihre erworbenen Erzählkompetenzen (vgl. Bd. 5, S. 20-27) zu nutzen, um den Inhalt der Geschichte mündlich wiederzugeben (Aufgabe B). Schülerinnen und Schüler, die ihre Vorlieben und Stärken eher im Mündlichen sehen, wählen eher Aufgabe B. Schüler und Schülerinnen, die den Inhalt eher schriftlich festhalten wollen, wählen Aufgabe A. Der einfache und kurze Lückentext dient dabei als „Geländer“, als Stütze, alle wichtigen Inhaltsaspekte zu memorieren. Trotz der eher engen Führung bei dieser Zusammenfassung des Hörtextes haben die Schülerinnen und Schüler am Ende die Möglichkeit, ihre eigene Sicht und Interpretation „unterzubringen“ („Ich finde das Buch von Marc-Uwe Kling ...“). Die Formulierungshilfen in Aufgabe B sind offener, da sie eher auf die Ablaufstruktur der Handlung bezogen sind. Hier haben dann die Schülerinnen und Schüler über die Erzählfunktion eher die Möglichkeit, bei der Inhaltswiedergabe auch ihre persönliche Sicht und Interpretation sowie die Spannungsfunktion der Geschichte einzubringen. Dabei zeigt sich wiederum die flexible Handhabung und gezielte Fördermöglichkeit durch **wortstark**: Stellen die Schülerinnen und Schüler oder die Lehrerinnen und Lehrer fest, dass sie Schwächen oder Lücken beim mündlichen Erzählen haben, können sie das Kapitel „Mündlich erzählen“ (Bd. 5, S. 20-27) oder ausgewählte Lernmodule des Kapitels vorschalten oder nutzen: „Das mündliche Erzählen ausprobieren“, „Lebendig erzählen und aufmerksam zuhören“, „Redensarten zum Ausdruck von Gefühlen sammeln und ordnen“, „Interjektionen als Gesprächswörter verwenden“ oder „Gemeinsam besser erzählen lernen“. Für eine Differenzierung „nach oben“ für lernstärkere Schüler und Schülerinnen ließe sich der reduzierte Lückentext in Aufgabe A ersetzen: Die Schülerinnen und Schüler könnten die Geschichte eigenständig schriftlich nacherzählen und dazu die Kompetenzen im Kapitel „Geschichten schreiben“ (Bd. 5, S. 56-65) nutzen.

Fazit: **wortstark** ist in seiner Konzeption und Ausführung auf vielfältige Art und Weise geeignet, im Startchancen-Programm als Lehrwerk in der Jahrgangsstufe 5/6 eingesetzt zu werden, um lernschwächere Schülerinnen und Schülern (inklusive DaZ) so zu fördern, dass sie ein Grundniveau im Kernfach Deutsch erreichen, um die nachfolgenden Klassenstufen erfolgreich zu besuchen und abzuschließen.

