

Deutsch lernen wir ‚nebenbei‘.

Sprachliche Ziele auf Niveau A1 im Sportunterricht

Julia Rietze | Zürich

Physical Education (PE) is a subject, which is well suited to support language learning at a lower level. This article shows, how listening and speaking competencies at level A1 can be supported during PE lessons. The learning goals are influenced by the contents of the subject as well as by the *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*. The described language exercises are linked to the popular game “Brennball”, also called “Mattenlauf”. The exercises support competencies in listening and spoken interaction and aim at extending the vocabulary. Learners practice naming positions and activities with a ball, they give their opinion on a game or they practice comprehending instructions. The teaching methods used are language immersion and *Total Physical Response (TPR)*.



More articles on this topic:

www.babylonia.ch >

Thematic Archives > Topics [4](#) and [27](#)

1. Leitthesen zur Sprachförderung im Sportunterricht

Die in diesem Artikel vorgestellten Übungen basieren auf folgenden Leitthesen:

1.1 Der Sportunterricht bietet sich zur Förderung des Hörverstehens und des Sprechens an

Im Schulfach Sport dominiert die gesprochene Sprache. In erster Linie sind von den Lernenden Sprachkompetenzen in den Bereichen der mündlichen Rezeption sowie der mündlichen Interaktion gefragt. Lernende hören Erklärungen, Anweisungen, Rückmeldungen und Begründungen und sie führen Gespräche. Darüber hinaus lassen sich auch Anlässe für die mündliche Produktion ohne weiteres in den Unterricht integrieren. Lesen und Schreiben sind im Sportunterricht hingegen seltene Tätigkeiten. Deshalb setzt die Sprachförderung beim Hören und Sprechen in den für den Schulsport relevanten Themenfeldern an.

1.2 Die Sprache des Sportunterrichts ist für die Sprachförderung im unteren Niveaubereich hervorragend geeignet

Im Sportunterricht wird vorwiegend eine kontextgebundene und konkrete Sprache verwendet. Anwendungsbezogene sprachliche Mittel stehen

im Vordergrund und allgemeinsprachliche Begriffe sind häufig (Uzerli & Isberner, 2002: 28). Damit hebt sich die Sprache des Sportunterrichts von den meisten anderen Fächern ab, denn im Allgemeinen kennzeichnen die Schulsprache kontextarme Zusammenhänge und Abstraktion (Erziehungsdepartement Basel-Stadt, 2006: 4). Für Sprachanfängerinnen und Sprachanfänger ist die Sprache des Sportunterrichts überdurchschnittlich gut versteh- und lernbar, zudem lässt sich Sprachförderung im elementaren Bereich gut in den Unterricht integrieren.

1.3 Mit den sprachlichen Zielen werden auch fachliche Ziele erreicht

Im Schulsport spielt der Austausch über gemeinsame Erlebnisse und Lernprozesse eine wichtige Rolle (vgl. *Lehrplan 21. Bewegung und Sport*: 1f). Dieser setzt sprachliche Fähigkeiten voraus. Darüber hinaus dient die Sprachförderung den fachlichen Zielen indirekt, indem die Unterrichtsorganisation vereinfacht und längere Lernzeiten geschaffen sowie komplexe Lernarrangements ermöglicht werden.

2. Übungen zur Sprachförderung beim Mattenlauf

Mattenlauf, auch Brennball genannt, wird im Schul- und Vereinssport häufig zum Aufwärmen oder in Einzellektionen gespielt. Zahlreiche Variationsmöglichkeiten machen das Spiel attraktiv und zu unterschiedlichen Trainingszwecken einsetzbar. Nachfolgend wird mit drei Übungsbeispielen gezeigt, wie Sprachförderung und Mattenlauf verbunden werden können. Zwei Übungen wurden in einer Aufnahmeklasse für minderjährige Asylsuchende mit Jugendlichen zwischen 12 und 17 Jahren erprobt. Sie lernten seit einigen Monaten Deutsch, benutzten die Sprache allerdings vorwiegend im öffentlichen Bereich.

Auf einen Blick

Zielgruppe: DaZ-Lernende Jugendliche mit geringen Vorkenntnissen (beispielsweise in einer Aufnahmeklasse)

Sprachen: für DaZ konzipiert, auf den Fremdsprachenunterricht und weitere Sprachen übertragbar

- Lernziele:**
- Die Lernenden können sagen, welche Variante eines Sportspiels sie bevorzugen und können andere nach deren Meinung fragen.
 - Die Lernenden können bei Anweisungen zum Aufbau von Materialien und Geräten die eigene Aufgabe heraushören.
 - Die Lernenden können sportspezifisches Vokabular verstehen und anwenden.

2.1 Hörverstehen: Positionen

Schritt A – Wortschatz erarbeiten

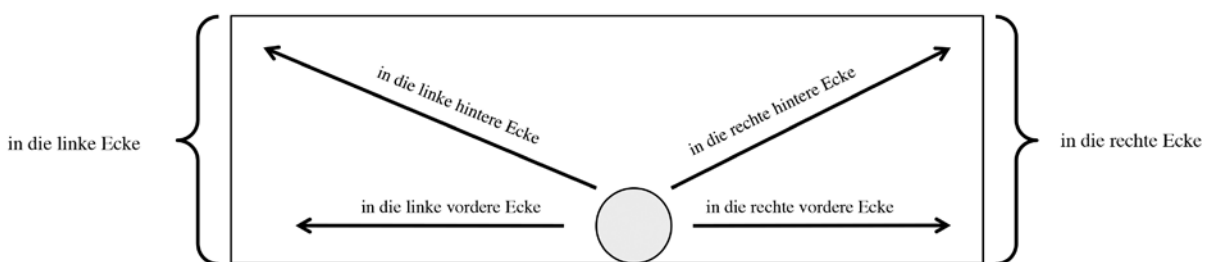
Lernziel:

Die Lernenden können die Formulierungen „in die vordere/hintere rechte/linke Ecke“ verstehen und anwenden.

Vorgehen:

Zunächst geht es darum, die Formulierungen zu verstehen. Dafür platzieren sich die Lernenden am Rand der Turnhalle, zwischen zwei Ecken. Die Lehrperson zeigt die Bedeutung des Begriffs „Ecke“. Dann sagt sie: „Ich gehe in die linke Ecke“ und führt die zugehörige Bewegung aus. Sie wiederholt das Vorgehen mit der rechten Ecke. Dann variiert sie die Bewegung und geht sowohl in die vorderen wie auch die hinteren Ecken. Anschliessend fordert sie die Lernenden auf: „Geht in die linke Ecke!“, „Kommt zu mir!“, „Geht in die rechte Ecke!“ Sie wiederholt das Vorgehen, nun beinhalten die Formulierungen alle Elemente (*Geht in die vordere/hintere rechte/linke Ecke.*).

Nachfolgend wird die produktive Anwendung der Formulierungen geübt. Die Lernenden sprechen die Bezeichnungen zunächst nach (z.B. *Das ist die hintere rechte Ecke.*). Dann fordert die Lehrperson einzelne Lernende auf, in eine beliebige Ecke zu gehen. Die anderen beantworten daraufhin Fragen nach dem Muster: „Wohin geht Saranja?“. Um den Lernenden zu verdeutlichen, dass die Bezeichnung der Position relativ zur eigenen Lage ist, wird der Standort gewechselt.



Kommentar:

Im Sportunterricht ist es immer wieder notwendig, über Positionen zu kommunizieren, beispielsweise um Material oder Personen zu platzieren. In dieser Übung verinnerlichen die Lernenden Positionsbezeichnungen, indem sie mündlich erteilte Bewegungsanweisungen ausführen. Falls die Lernenden eine Anweisung nicht verstehen, hilft die Lehrperson gestisch und mimisch weiter oder sie führt die Bewegung selbst aus. Die Bewegungsintensität der Übung kann gesteigert werden, indem die Lernenden rennen oder springen anstatt zu gehen.

In dem oben vorgeschlagenen Satz „Er geht in die linke Ecke“ bezieht sich die Präposition auf ein Substantiv im Akkusativ. Würde der Satz „Sie steht in der linken Ecke“ verwendet, bezöge sie sich hingegen auf ein Substantiv im Dativ. In der Übung sind die Formulierungen des rezeptiven und des produktiven Teils bewusst einheitlich gehalten.

Schritt B – selektives Hören

Lernziel:

Die Lernenden können bei Anweisungen zum Aufbau von Materialien und Geräten die eigene Aufgabe heraushören.

Vorgehen:

Zu Beginn teilt die Lehrperson das Hörziel mit; es ist selektives Hören gefragt. Die Lernenden sollen bei einer längeren Auftragserteilung heraushören, wofür sie zuständig sind. Zunächst informiert die Lehrperson, worum es geht (*Wir spielen Mattenlauf. Dafür brauchen wir die Matten.*). Sie teilt das Hörziel mit und gibt ein Beispiel (*Ich sage, wer was tun wird. Hörst gut darauf, was ihr tun müsst*). Falls nötig wiederholt sie die Anweisung.

Die Lehrperson behält den Überblick darüber, wem sie welche Aufgabe erteilt hat. Da beim Mattenlauf nur vier Matten benötigt werden, kann es sinnvoll sein, den Auftrag an kleine Gruppen zu vergeben. Dabei können Diskussionen über richtiges Verstehen oder die Bedeutung der Begriffe aufkommen. Diese ergeben sich auch, wenn zwei Matten in derselben Ecke landen.

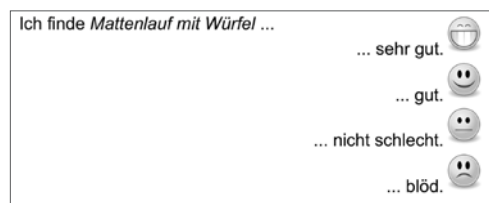
2.2 Mündliche Interaktion: Spielvarianten vergleichen

Lernziel:

Die Lernenden können sagen, welche Variante des Mattenlaufs sie bevorzugen und können andere nach deren Meinung fragen.

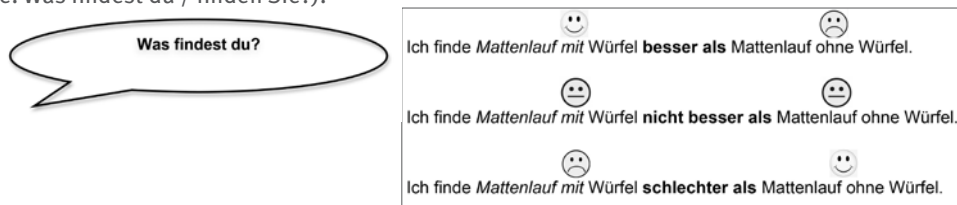
Vorgehen:

In einem vorbereitenden Gespräch tauscht sich die Gruppe darüber aus, wem Variante X wie gut gefällt. Zur Unterstützung präsentiert die Lehrperson Formulierungen, mittels derer die Lernenden ihre Beurteilung ausdrücken können (z.B. *Ich finde Mattenlauf mit Hindernissen sehr gut / gut / nicht schlecht / blöd*). Sie verdeutlicht die Bedeutung der Aussagen intonatorisch und mimisch. Unterstützend können die Aussagen schriftlich präsentiert werden, wobei es sich anbietet, mit Emoticons zu arbeiten.



Grafik 2: Spiele bewerten

Anschliessend führen die Lernenden die intendierten Sprachhandlungen aus: Sie sagen, welche Spielvariante sie besser finden. Und sie erfragen die Meinung einer Mitschülerin oder eines Mitschülers. Die Lehrperson unterstützt wie anfangs, indem sie zunächst geeignete Formulierungen anbietet (z.B. *Ich finde Mattenlauf mit Hindernissen besser als Mattenlauf ohne Hindernisse. Was findest du / finden Sie?*).



Grafik 3: Spiele vergleichen

Kommentar:

Nachdem zwei Varianten des Mattenlaufs gespielt wurden, tauschen sich die Lernenden darüber aus, welche Variante sie bevorzugen. Die hier beschriebene Übungsvariante ist reproduktiv. Sie erfordert, zwei vorgegebene Formulierungen miteinander zu kombinieren. Unterrichtsgespräche dieser Art bieten sich allerdings dazu an, schrittweise auf freies Diskutieren hinzuarbeiten. Dabei steuert die Lehrperson sukzessive weniger. Zunächst lenkt sie das Gespräch, indem sie viele Fragen stellt. Später sprechen die Lernenden frei und einigen sich auf eine Variante für die nächste Lektion. Die Lehrperson unterstützt nur noch situativ.

Die Sprache des Sportunterrichts ist für die Sprachförderung im unteren Niveaubereich hervorragend geeignet.

Punktuelle Erprobung

Die Gruppe hatte am Vortag einen herkömmlichen Mattenlauf und in der heutigen Lektion „Mattenlauf mit Würfel“ gespielt. Bei dieser Spielvariante würfeln die Laufenden nach einer absolvierten Runde und erhalten die Augenzahl als Punkte gutgeschrieben (Müller 2002, 96). Ich präsentierte die zu verwendenden Formulierungen sowohl mündlich als auch schriftlich auf einem Plakat.

Als ich die Formulierungshilfen für den ersten Gesprächsschritt (Grafik 2) präsentierte, signalisierten mir die Lernenden, dass sie die Formulierung kennen. Sie konnten die Formulierung problemlos verwenden. Alle sagten, dass sie „Mattenlauf mit Würfel“ gut oder sehr gut finden. Die Formulierungen des zweiten Gesprächsschrittes verstanden einige Lernende zunächst nicht. Ich veranschaulichte ihre Bedeutung mimisch und gestisch sowie mit Hilfe der Emoticons auf dem Plakat. Wie sich zeigte, fanden alle Lernenden „Mattenlauf mit Würfel“ besser als Mattenlauf ohne Würfel. Nachdem die präsentierte Formulierung ein paar Mal genannt

worden war, begannen die Lernenden die Frage „Was findest du?“ mit „Ich auch.“ zu beantworten. Ich forderte daraufhin die Formulierung „Das finde ich auch“ ein.

Mit Hilfe des Plakats konnten also alle Lernenden die Spiele miteinander vergleichen. Allerdings war bereits während des Spiels erkennbar geworden, dass „Mattenlauf mit Würfel“ den Lernenden grossen Spass macht. Die Gruppe hatte jede geworfene Augenzahl gespannt erwartet. Damit entsprach die in der Übung vorgesehene Sprachhandlung keinem kommunikativen Bedürfnis der Gruppe.

Wie sich zeigt, können Sprachhandlungen, die vorhergehend geplant und vorbereitet werden, im realen Unterrichtsgeschehen an Relevanz verlieren. Die einstimmige Begeisterung während des Spiels machte die Antworten vorhersehbar und das Gespräch wenig aufschlussreich. Vorbereitete Formulierungen haben den Nachteil, dass sie die Flexibilität einschränken. In einigen Fällen gilt es also zu entscheiden, ob die Lernenden eine bestimmte Formulierung üben sollen oder ob ein ertragreicher Austausch über das Unterrichtsgeschehen im Vordergrund steht. Wenn Letzteres angestrebt wird, ist es sinnvoller, Formulierungshilfen aus der Situation heraus zu entwickeln.

2.3 Wortschatz: Mattenlauf mit Aufgabe

Lernziel:

Die Lernenden können „Wirf!“ und „Schiess!“ sowie die Wörter für unterschiedliche Bälle verstehen. Die Lernenden können „und“ und „oder“ unterscheiden.

Vorgehen:

Die Lehrperson erklärt und demonstriert die Spielvariante. Das Spielprinzip entspricht dem des regulären Mattenlaufs. Hinzu kommt, dass die Laufmannschaft vor dem Start zwei Wortkarten zieht. Auf der ersten Karte steht ein Verb im Imperativ (*Schiess...*), auf der anderen ein Ball (... *den Tennisball*). Die Person am Start hört den Befehl und startet entsprechend der Vorgabe. Wenn der Befehl falsch ausgeführt wird, liegt es in der Verantwortung des gegnerischen Teams, den Lauf für ungültig zu erklären.

Karte 1	Karte 2
Wirf den Fussball!
Schiess den Volleyball!
Wirf oder schiess den Tennisball!
Wirf und schiess den weichen Ball!
	... den grössten Ball!
	... den kleinsten Ball!
	... deinen Lieblingsball!

Wortkarten für „Mattenlauf mit Aufgabe“

Kommentar:

Voraussetzung für dieses Spiel ist, dass die Lernenden mit dem Spielprinzip des Mattenlaufs vertraut sind.

Das Spiel kann mit wenigen Begriffen begonnen werden, nach und nach kommen zusätzliche Formulierungen hinzu. Es hängt von der Aussprache und der Lesefähigkeit der Lernenden ab, ob die Person am Start selbst, ein Mannschaftsmitglied oder die Lehrperson die Anweisung vorliest. In jedem Fall sollte der Befehl auch für die auf dem Spielfeld verteilte Mannschaft verständlich sein.

Um zu erreichen, dass die Lernenden die Wörter auch produktiv abrufen, kann mit Bildkarten gearbeitet werden: Ein anderes Mannschaftsmitglied die Bildkarten und ruft daraufhin die entsprechende Anweisung.

Punktuelle Erprobung:

Da die Gruppe zum ersten Mal „Mattenlauf mit Aufgabe“ spielte, zogen die Lernenden nur eine Wortkarte. Ziel war, dass die Lernenden die Anweisungen „Wirf!“, „Schies!“ sowie „Wirf und schies!“ und „Wirf oder schies!“ verstehen.

Vor dem Spiel betrachtete die Gruppe die Wortkarten. Ich informierte die Lernenden: „Wirf kommt von *werfen*.“ Und fragte sie nach der Bedeutung des Wortes. Daraufhin zeigten einige Lernende die korrekte Bewegung. Ich wiederholte die Bewegung und fragte die Lernenden, ob sie verstanden haben. Sie bejahten einstimmig. Dann allerdings fragte ein Lernender: „Auch mit Fuss?“ Infolgedessen klärten wir, dass werfen nur mit den Händen, schiessen hingegen nur mit dem Fuss erfolgt.

Während des Spiels zog die startende Person eine Karte, und rief laut die Anweisung, bevor sie sie befolgte. Die meisten Lernenden sprachen die Begriffe verständlich und korrekt aus und nach einigen Durchläufen konnten alle die Anweisungen ausführen. Zu diesem Zeitpunkt zeigte sich allerdings auch, dass das Spiel nun hinreichend lange gespielt worden war.

„Mattenlauf mit Aufgabe“ macht Verstehen sichtbar. Darüber hinaus motiviert er zu verstehen, weil der spielerische Erfolg davon abhängt. Insbesondere für jüngere Lernende ergibt sich ein sprachliches Erfolgserlebnis, da sie ihr Verstehen gerne deutlich zeigen.

3. Weitere sprachliche Lernziele für den Sportunterricht

Der Austausch über gemeinsame Erlebnisse und Lernprozesse ist ein wichtiger Aspekt des Schulsports. In diesem Sinne heisst es im *Lehrplan 21*: „Der Bewegungs- und Sportunterricht leistet durch das Bearbeiten und Reflektieren [emotionaler und sozialer] Erfahrungen einen wesentlichen Beitrag zur Förderung der überfachlichen Kompetenzen“. Die Lernziele des Fachbereichs *Bewegung und Sport* beinhalten diverse sprachliche Operatoren: Lernende nennen Bewegungsmerkmale, erklären und begründen Zusammenhänge oder sie geben sich gegenseitig Rückmeldungen (2014, 9–29). Fachliche Lernziele sowie häufige Sprachhandlungen sind ein sinnvoller Ausgangspunkt für sprachliche Lernziele. Bei der

Festlegung sprachlicher Lernziele kann ein Referenzrahmen hilfreich sein. Beispielsweise formuliert *Profile deutsch*, eine Publikation die sich am *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GER) orientiert, folgendes Grobziel für Niveau A1: „Kann in vertrauten Situationen kurze, einfache und klare Anweisungen verstehen.“ Im Sportunterricht wird dann dieses Ziel verfolgt: „Kann einfache Bewegungsanweisungen, bestehend aus wenigen Hauptsätzen, verstehen.“ Nachfolgend werden weitere Beispiele sprachlicher Lernziele für den Sportunterricht gegeben.

Mündliche Interaktion	<ul style="list-style-type: none">• Kann sagen, was ihm/ihr an der Sportstunde (nicht) gefallen hat und andere fragen, was ihnen (nicht) gefallen hat.• Kann nachfragen, wo sich benötigtes Sportmaterial befindet und die Information an Mitschüler/innen weitergeben.• Kann sich entschuldigen, wenn er/sie einem anderen Spieler / einer anderen Spielerin weh getan hat und kann sagen, dass es nicht absichtlich geschah.• Kann sich an einem Gespräch über eine unfaire Spielsituation beteiligen, wenn er/sie diese selbst miterlebt hat und die Lehrperson ihn/sie aktiv einbezieht.
Mündliche Rezeption	<ul style="list-style-type: none">• Kann bei Anweisungen zum Aufbau von Material und Geräten verstehen, wohin Dinge gebracht werden sollen (Globales Verstehen).• Kann grundlegende Regeln eines neuen Spieles verstehen, wenn viel gezeigt wird (Globales Verstehen).• Kann verstehen, was er/sie gut gemacht hat und was er/sie noch verbessern sollte, wenn das Gemeinte demonstriert wird (Detailliertes Verstehen).
Mündliche Produktion	<ul style="list-style-type: none">• Kann Geräte und Materialien benennen.• Kann wenige wichtige Regeln eines bekannten Sportspieles als einfache Aufzählung aneinander reihen.• Kann berichten, was in der Sportlektion gemacht wurde.• Kann erklären, welchen Teil einer Bewegungsaufgabe er/sie schon gut kann und welchen Teil er/sie noch nicht gut kann, indem er/sie auch viel vorzeigt.

4. Allgemeine didaktische Hinweise im Überblick

Wenn die Lernenden geringe Kompetenzen in der Unterrichtssprache haben, ist die Kommunikation eine Herausforderung. Somit gilt es, die Lernenden sowohl beim Verstehen als auch beim Sprechen auf unterschiedlichen Ebenen zu unterstützen.

4.1 Das Verstehen unterstützen

Ebene des Verstehens	Verstehen unterstützen
Globale Kohärenzbildung Hauptidee erfassen	<ul style="list-style-type: none"> • die Hauptidee der Aussage hervorheben, z. B. durch einleitende Sätze wie „Ich sage euch, was wir als nächstes machen“ oder „Ihr habt Fussball gespielt. Jetzt sprechen wir darüber, wie das Spiel war.“ • bestimmte Sprachhandlungen zur Routine werden lassen, z. B. immer am Anfang der Lektion informieren, was gemacht werden wird
Lokale Kohärenzbildung Zusammenhänge zwischen Wörtern Wortgruppen und Sätzen verstehen	<ul style="list-style-type: none"> • besonders wichtige Informationen wiederholen • einfache und vollständige Sätze formulieren (Neugebauer & Nodari, 2012: 35) • etwa 3-sekündige Sprechpausen nach einem ‚Sinnschritt‘ machen (<i>Ibid.</i>: 35) • Redemittel zur Artikulation von (Nicht-)Verstandenen bereitstellen (Rösch, 2011: 183)
Decodieren Wörter und Formulierungen verstehen	<ul style="list-style-type: none"> • tendenziell verlangsamt sprechen (Neugebauer & Nodari, 2012: 35) • gestisch-mimisch und intonatorisch unterstützend sprechen (Spiegel, 2009: 200) • Schlüsselwörter vorbereiten (<i>Ibid.</i>: 200)
Kritisches Verstehen nicht explizit Gesagtes herleiten	<ul style="list-style-type: none"> • Spiele mit unterschiedlichen Spielprinzipien lernen, aber auch Spiele mit gleichen Spielprinzipien in unterschiedlichen Variationen spielen¹

Verstehensprozesse auf allen Ebenen unterstützen

4.2 Das Sprechen unterstützen

Teilprozesse der Sprachproduktion	Sprechen unterstützen
Gedanken ordnen	<ul style="list-style-type: none"> • ausreichend Vorbereitungszeit geben
Angemessene Formulierungen wählen	<ul style="list-style-type: none"> • Beispieltex-te präsentieren • einen themenbezogenen Wortschatz erarbeiten • Formulierungen als feste Wendungen einführen • dosiert helfen (z. B. durch das Vervollständigen von Sätzen)
Sätze aufeinander beziehen	<ul style="list-style-type: none"> • wenige notwendigen Konnektoren (wie ‚und‘, ‚aber‘ oder ‚dann‘) vorstellen und einfordern
Laute artikulieren	<ul style="list-style-type: none"> • feste Wendungen und zu lernende Wörter nachsprechen lassen • wichtige Wendungen und Wörter wiederholt und in einheitlicher Form in rezeptiven Texten verwenden • Unverständliches korrigieren und ausgewählt nachsprechen lassen
Sprachproduktion überprüfen	<ul style="list-style-type: none"> • ausreichend Zeit und ggf. mimische Hinweise geben, um die Lernenden darin zu bestärken, Performanzfehler² selbst zu korrigieren • zentrale Fehler in Nachhinein und/oder als Vorbereitung auf den nächsten Sprechanlass aufgreifen

Sprachproduktion unterstützen

5. Schlussbemerkungen

Die Sprachförderung im DaZ-Bereich greift auf die methodische Tradition des Fremdsprachenunterrichts zurück, insbesondere der Immersionsunterricht ist in diesem Zusammenhang zu nennen (Neugebauer & Nodari, 2012: 14). DaZ-Lernende erleben in allen Fächern immersiven Unterricht. Dessen Potenzial ist allerdings nur mit geeigneter Unterstützung im sprachlichen Bereich vollumfänglich nutzbar, dies gilt auch für den Sportunterricht. Werden im Sportunterricht Wortschatzkenntnisse vermittelt, bietet sich ein Vorgehen nach der *Total Physical Response* (TPR) – Methode an. Sportspezifisches Vokabular wie Positionsbezeichnungen werden durch die Verknüpfung mit einer Bewegungshandlung leicht merkbar. Darüber hinaus laden Turnhallen und Sportplätze zum Bewegen ein, unbewegte Wortschatzarbeit ist hier hingegen unpassend. Der Sportunterricht kann einen wichtigen Beitrag zur Sprachförderung leisten. Insbesondere im Elementarbereich bieten sich Erfolg versprechende Sprachlernsituationen, die genutzt werden sollten. Dies erfordert, sprachliche Handlungen gesamthaft als Übungen zu betrachten und sie selektiv auch als Übung zu planen. In diesem Sinne ist der Sportunterricht auch für die Fremdsprachenförderung bestens geeignet, denn in ihrer ersten und zweiten Fremdsprache arbeiten Lernende im Verlauf der Sekundarstufe I in der Regel auf Ziele im oberen Bereich von Niveau A hin. Zur Zeit spielt der Sportunterricht im bilingualen Fremdsprachenunterricht bloss eine Nebenrolle, insbesondere auf der Sekundarstufe I. In Anbetracht seines Potenzials für die Sprachförderung ist es wünschenswert, dass sich das Angebot an didaktischen Anregungen und didaktischem Material für unterschiedliche Altersstufen vergrößert.

Anmerkungen

¹ Wer das Spielprinzip kennt, versteht ein neues Spiel leicht. Das Spiel Mattenlauf hilft beispielsweise dabei, Baseball zu verstehen oder „Ball über die Schnur“ bereitet auf Volleyball vor.

² Performanzfehler sind Versprecher; Fehler, die nicht systematisch auftreten (Hutterli, Stotz & Zappatore, 2008: 41).

Die *Total Physical Response*-Methode eignet sich gut, um im Sportunterricht Wortschatzkenntnisse zu vermitteln.

Literatur

- Asher, James J. (1969). „The Total Physical Response Approach to Second Language Learning*.“ *The Modern Language Journal*, Jan., 3-17.
- Erziehungsdepartement Basel-Stadt (Hrsg.) (2006). *Sprachprofile für die Volksschule Basel-Stadt. Ein Konzept zur Sprachförderung in allen Fächern*. Basel-Stadt: Lehrmittelverlag.
- Europarat (Hrsg.) (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Hutterli, S., Stotz, D. & Zappatore, D. (2008). *Do you parlez andere lingue? Fremdsprachen lernen in der Schule*. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Klingen, P. (2001). *Kommunikation im Sportunterricht. Empfehlungen für eine erfolgreiche Unterrichtspraxis*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Lehrplan 21. Fachbereich Bewegung und Sport. (2013). Zugriff: 14.07.2015. <http://konsultation.lehrplan.ch/downloads/containter/3290011.pdf>.
- Le Pape Racine, C. (2000). *Immersion – Starthilfe für mehrsprachige Projekte. Einführung in die Didaktik des Zweitsprachunterrichts*. Zürich: Pestalozzianum.
- Müller, B. (2002). „Spiele mit Würfel(n)“. *Sportpädagogik. Zeitschrift für Sport, Spiel und Bewegungserziehung*, 35, 93-99. Seelze: Friedrich.
- Neugebauer, C. & Nodari, C. (2012). *Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld*. Bern: Schulverlag plus.
- Profile deutsch (2005). Berlin: Langenscheidt.
- Rösch, H. (2011). *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Berlin: Akademie Verlag.
- Spiegel, C. (2009). „Zuhören im Gespräch.“ In: M. Krelle & C. (Hrsg), *Spiegel Sprechen und Kommunizieren. Entwicklungsperspektiven, Diagnosemöglichkeiten und Lernszenarien in Deutschunterricht und Didaktik*, Hohengehren: Schneider, pp. 189-203.
- Uzerli, U. & Isberner, J. (2002). „Problem- und Entscheidungsfelder. Planung an Real-, Haupt- und Gesamtschulen.“ In: C. Finkbeiner (Hrsg.), *Bilingualer Unterricht. Lehren und Lernen in zwei Sprachen*, Hannover: Schroedel, pp. 23-31.

Julia Rietze

ist Lehrerin für die Sekundarstufe I. Im Rahmen ihrer Masterarbeit zur Erlangung des Lehrdiploms entwickelte sie sprachfördernde Massnahmen für den Sportunterricht. Derzeit unterrichtet sie die Aufnahmeklassen einer Schule für minderjährige Asylsuchende im Kanton Zürich.



Franco Maschio, *L'Emigrante*. Scultura esposta nella città di Monteperta (I).