



## Möglichkeiten des gezielten Einsatzes der Lehrersprache in kontextoptimierten Lernsituationen zum sprachfördernden Unterricht

Anke Westdörp, Hiddenhausen

### Zusammenfassung

Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache sind immer gefordert, die qualitativ hochwertige Förderung, die überwiegend unterrichtsimmanent erfolgt, für Außenstehende transparent zu machen. Ein strukturiert geplanter Einsatz der Lehrersprache kombiniert mit einer gezielt aufbereiteten Lernumgebung auf der Grundlage der Kontextoptimierung nach MOTSCH könnte die Grundlage für genau solch eine nachvollziehbare Transparenz sein.

In diesem Artikel wird die Lehrersprache in verschiedene förderrelevante Kriterien untergliedert und in ihrer Bedeutung und Wirkung in Verbindung mit kontextoptimierten Lernaufgaben vorgestellt. Dabei kann es grundsätzlich nicht um den Anspruch der Vollständigkeit aller Fördermöglichkeiten in einem vorrangig sprachfördernden Unterricht gehen, sondern vielmehr um einen sensiblen und bewussten Umgang mit dem Förderinstrument „Lehrersprache“.

### Vorbemerkung

Sprachheilpädagogen in Schulen suchen schon lange nach einer Konzeption für einen vorrangig sprachfördernden Unterricht. Einen solchen sprachfördernden Unterricht zu verwirklichen, „(...) ist eine anspruchsvolle und zeitaufwendige Arbeit, die aber unter allen Umständen geleistet werden muss, damit sich die Spezifität der Sprache und der Sprachheilpädagogik nicht mit den Konturen anderer sonderpädagogischer Fachrichtungen ...“ (Mayer 2003, 19) vermischt. Eine Grundbedingung für die Gestaltung sprachfördernden Unterrichts ist die Wahl eines Verfahrens, dessen Methoden sich in der Unterrichtssituation adäquat umsetzen lassen (vgl. Werner 1975, 80). Das Konzept der „Kontextoptimierung“ nach MOTSCH erfüllt dieses Kriterium, da es auch für unterrichtliche Settings entwickelt wurde (vgl. Motsch 2002, 103). Dieses Konzept fokussiert die Lehrersprache als entscheidendes Element in einer sprachfördernden Lernumgebung. Der bewusste und gezielte Einsatz der eigenen Unterrichtssprache bietet oft unterschätzte Fördermöglichkeiten, indem er das notwendige „Mehr“ an Spracherfahrung – das Schüler mit Förderbedarf im Bereich Sprache benötigen – in strukturierten Sprachhandlungssituationen im Unterricht anbietet (vgl. Dannenbauer 1999, 137). Zudem ist die Sprache das einzige Förderinstrument, das jede Lehrkraft zwangsläufig – mehr oder weniger reflektiert – einsetzt und welches zudem immer und überall zur Verfügung steht. Auch ist die Lehrersprache ein Instrument, das an fast jede Förderkonzeption angepasst werden kann.

In diesem Artikel soll Lehrersprache in ihren verschiedenen Facetten detailliert beleuchtet und anhand von Unterrichtsbeispielen praxisbezogen mit dem Konzept der Kontextoptimierung verknüpft werden. Denn nicht allein die bewusst eingesetzte Lehrersprache als solche kennzeichnet einen vorrangig sprachfördernden Unterricht, sondern vielmehr die genau geplante Kombination von eben dieser und dem Lernkontext, in dem die Unterrichtsinhalte mit sprachfördernder Funktion vermittelt werden sollen.

Basis dieses Artikels ist meine unveröffentlichte Staatsarbeit mit dem Thema „Lehrersprache als Instrument der sprachlichen Förderung im Unterricht – Konzeptionelle Überlegungen zu Möglichkeiten und Grenzen am Beispiel der Wittekindschule, einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache (Primarstufe)“, die 2006 im Studienseminar für Lehrämter an Schulen Bielefeld I – Seminar für Sonderpädagogik – vorgelegt wurde.

### Lehrersprache – Begriffsbestimmung

Zur Lehrersprache gehören grundsätzlich sowohl das Sprachverhalten als auch der Sprachgebrauch von Lehrkräften im Unterricht. Der Begriff „Lehrersprache“ beinhaltet alle Elemente kommunikativen Verhaltens (verbale, nonverbale, paraverbale und sonstige), die von der Lehrkraft im Unterricht mit dem Ziel der Vermittlung eines ausgewählten Unterrichtsgegenstandes und – speziell in einem vorrangig sprach-

fördernden Unterricht – der Erweiterung der sprachlichen Handlungskompetenz eingesetzt werden. Verbale Elemente sind alle lautsprachlichen Äußerungen wie z.B. Nachfragen, Modellieren, Erklären etc., die gezielt durch sog. paraverbale Elemente wie Sprechtempo, Intonation, Akzentuierung, Sprechpausen etc. modifiziert werden können. Zu den nonverbalen Elementen zählen z.B. Gestik, Mimik, Bilder, Symbole, farbliche Kennzeichnung und Schrift. Das Sprachverhalten und der Sprachgebrauch der Lehrkraft sind das Hauptwerkzeug eines jeden Unterrichts. Sich darüber hinaus bewusst zu sein / zu werden, „... dass die eigene Sprache sowie das eigene Kommunikationsverhalten in den unterschiedlichsten Situationen immer auch therapeutisches Mittel und Modell ist, ist eine wichtige Grundbedingung für das erfolgreiche Unterrichten ...“ (Schmitt & Weiß 2004, 168) von Schülern mit Förderbedarf im Bereich Sprache.

### Kontextoptimierung

Motsch (2004) hat in seinem Konzept zur Kontextoptimierung Aspekte erarbeitet, die sich sehr gut für die Planung und Durchführung eines vorrangig sprachfördernden Unterrichts eignen. Das Konzept wurde speziell zur Förderung grammatischer Fähigkeiten entwickelt, die Überlegungen zur Optimierung des Lernkontextes können aber grundsätzlich für jeden sprachfördernden Unterricht bedeutsam und hilfreich sein. Im Vordergrund der Unterrichtsplanung stehen diejenigen Variablen einer konkreten Lernsituation, die in einem gewissen Rah-

men veränderbar und planbar sind. Dazu gehören:

- das von der Lehrkraft ausgewählte Material
- die ausgewählten Methoden zur Strukturierung des Unterrichtsinhalts, die das verwendete Sprachmaterial funktional erlebbar machen (Lernsituation)
- die Lehrersprache, über die gezielte Hilfen zum Entdecken, Übernehmen und Anwenden sprachlicher Strukturen, Inhalte, Merkmale und Elemente gegeben werden können (Sprachgebrauch und Sprachverhalten der Lehrkraft).

### Elementare Merkmale eines vorrangig sprachfördernden Unterrichts

Untersuchungen haben gezeigt, dass insbesondere entwicklungsdisphasische Kinder Spracherfahrung brauchen, die mehr beinhaltet, als die normale und alltägliche Spracherfahrung bieten kann (vgl. Dannenbauer 1999, 137). Dieses „Mehr“ kann im Unterricht angeboten werden durch:

- den gezielten Einsatz der Lehrersprache (z.B. Anwendung von Modellierungstechniken)
- Spezifizierung des Inputs (gezielte Auswahl sprachlicher Zielstrukturen, die ablenkungsfrei sind und so eine Überforderung vermeiden)
- Begrenzung des Inputs (eine an den Lernvoraussetzungen orientierte Reduktion der sprachlichen und inhaltlichen Komplexität von Unterrichtsinhalten)
- erhöhte Deutlichkeit und Transparenz durch das Herstellen von Kontrasten
- eine hohe Frequenz der sprachlichen Zielstruktur auf rezeptiver und produktiver Ebene (wiederholtes Hören und Sprechen in kooperativen Arbeits- und Spielformen)
- die Ansprache vieler Sinneskanäle (Verbindung von Sprechen, Hören, Bewegen und Sehen über die Lehrkraft als (Lern-)Modell)
- Visualisierung (Einsatz von Gestik, Mimik und Lautzeichen sowie von geeignetem Bild- und Schriftmaterial)
- systematisches Einführen, Aufbereiten und Üben sprachlicher Strukturen in alltäglichen Situationen wie z.B. Fragen stellen, sich vorstellen, telefonieren etc.

Als Lehrkraft, speziell an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache, muss man sich die tatsächlich vorhandenen kommunikativen und sprachlichen Fähigkeiten sowie das oft stark eingeschränkte Sprachverständnis der Schüler immer wieder bewusst machen und den eigenen Sprachge-

brauch und das eigenen Sprachverhalten an das Sprachniveau der Schüler anpassen.

Unterrichtsinhalte sollten grundsätzlich im Hinblick auf die sprachfördernden Möglichkeiten und Grenzen analysiert und aufgearbeitet werden. Jeder Unterrichtsinhalt bietet Chancen zur sprachlichen Förderung, die unter anderem durch den gezielten Einsatz der Lehrersprache und ausgewählte Methoden evoziert werden können. Bei der Auswahl der Methoden sollte in jedem Fall berücksichtigt werden, dass die Schüler ein sprachliches Modell brauchen, von dem sie lernen können.

Dieses Sprachmodell ist auf drei Ebenen notwendig:

- auf der Ebene der kommunikativen Rahmenbedingungen (Beziehungsebene), z.B. gesamtkörperliche Zugewandtheit, Blickkontakt, nonverbale Kommunikationselemente allgemein, ermutigen und wertschätzen
- auf der Ebene der direkten Interaktion und Kommunikation (Gespräche), z.B. aktives Zuhören, Sprecher-Hörer-Wechsel, deutliche Artikulation, korrigieren und modellieren
- und auf der Ebene des Situationskontextes bzw. Lernkontextes (Lerninhalt), z.B. Verknüpfung mit Vorwissen, kurze und vollständige Sätze sowie Betonung der Schlüsselwörter.

Die Lehrkraft muss eine elementar strukturierende und auch steuernde Rolle einnehmen, damit die Schüler erfolgreich sprachhandelnd tätig werden können. Durch eine enge Strukturierung des Unterrichts auf den drei genannten Ebenen kann zum einen das bereits erwähnte „Mehr“ an Spracherfahrung angeboten werden und zum anderen bekommen die Schüler dadurch die Möglichkeit, ihre Aufmerksamkeit – uneingeschränkt – dem ausgewählten Unterrichtsgegenstand zuzuwenden.

### Lehrersprache

Professionelle, sprachfördernde Lehrersprache „(...) wird durch den bewussten Einsatz im Unterricht (...) zur Wahrnehmungshilfe, zur Modellierhilfe, zur Kognitionshilfe, zur Gesprächstechnik und zur Performanzhilfe für Schüler“ (Wittekindschule 2005, 129).

Ich möchte an dieser Stelle zur expliziten Verdeutlichung der Besonderheit einer spezifisch sprachfördernden Lehrersprache im Vergleich zu einer allgemeinen professionellen Lehrersprache zwischen allgemeinen Kriterien und solchen, die eine gezielte, entwicklungsorientierte sprachliche Förderung

unterstützen und voranbringen können, unterscheiden. Zu den allgemeinen Kriterien gehören deutliche Artikulation, akzentuierende Intonation, zielgruppengerechter Wortschatz, eine zielgruppenorientierte Syntax, Blickkontakt, gesamtkörperliche Zugewandtheit, gezielter Einsatz nonverbaler Elemente, authentisches Kommunikationsverhalten und die Ansprache vieler Sinneskanäle. Eine vorrangig sprachfördernde Lehrersprache beinhaltet zusätzlich noch spezifische Kriterien wie eine leicht verlangsamte Sprechweise, Modellierungstechniken, das Sicherstellen von Wortbedeutungen, die Ritualisierung von Sprachgebrauch, handlungsbegleitendes Sprechen und die anschauliche Gestaltung der Verbalsprache. Die allgemeinen Kriterien sollte Lehrersprache in jedem Unterricht erfüllen. Dennoch ist die jeweilige Bedeutsamkeit und Ausprägung der allgemeinen Kriterien in einem vorrangig sprachfördernden Unterricht eine andere als im herkömmlichen Unterricht. Bedingt durch die Lerngruppe mit ihren spezifischen Bedürfnissen ist eine grundsätzlich prägnantere Lehrersprache auf allen Ebenen erforderlich. Eben diese Notwendigkeit zeichnet den förderorientierten Unterricht für sprachbeeinträchtigte Schüler aus.

Die Tabelle 1 gibt einen Überblick über relevante Kriterien (allgemeiner) professioneller und spezifisch sprachfördernder Lehrersprache mit dazugehörigen Indikatoren. Alle Kriterien werden unter dem Fokus der möglichen Funktion im sprachfördernden Unterricht erläutert und gleichzeitig den einzelnen Sprachebenen, in denen sie vorrangig (nicht ausschließlich) sprachfördernd wirksam werden können, zugeordnet: siehe nächste Seite (S. 6)

Professionelle sprachfördernde Lehrersprache sollte auf Lehrerecho, Mehrfachaufforderungen, Mehrfachfragen und Füllwörter verzichten, da diese Kriterien einer Sprach- und Kommunikationsförderung eher entgegenwirken.

### Konsequenzen für die Unterrichtspraxis

Der Unterrichtsalltag macht es in der Regel unmöglich, für jedes einzelne Unterrichtsvorhaben eine differenzialdiagnostische Erhebung der Lernvoraussetzungen aller Schüler zu leisten. Im institutionellen Rahmen von Schule und Unterricht kann und soll es in erster Linie darum gehen, ein möglichst breites und multimodales Angebot sprachfördernder Maßnahmen und Elemente zu gestalten.

Sprachebene	Kriterien	Indikatoren	Beispiele
<b>Parameter des Sprechens</b>			
Phonetik/Phonologie, Pragmatik/Kommunikation	<b>deutliche Artikulation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>überzeichnete Lippen-, Zungen- und Kieferbewegungen</li> </ul>	
Semantik/Lexik, Morphologie/Syntax	leicht verlangsamte Sprechweise	<ul style="list-style-type: none"> <li>klare Pausen</li> </ul>	
Semantik/Lexik, Morphologie/Syntax, Pragmatik/Kommunikation	akzentuierende Intonation (hart/weich, hoch/tief, laut/leise, schnell/langsam)	Betonen von <ul style="list-style-type: none"> <li>Schlüsselwörtern</li> <li>syntaktischen Besonderheiten</li> </ul>	<i>Das Jahr besteht aus vier Jahreszeiten. Der Schatz ist auf dem Schloss.</i>
<b>Parameter der Sprache</b>			
Semantik/Lexik, Morphologie/Syntax	<b>zielgruppenorientierte Syntax</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>bevorzugt kurze, aber vollständige Sätze</li> </ul>	Arbeitsanweisungen „portionieren“
Semantik/Lexik, Pragmatik/Kommunikation	zielgruppengerechter Wortschatz	<ul style="list-style-type: none"> <li>häufige Wiederholung der ausgewählten Zielstruktur</li> <li>Verknüpfung mit vorhandenem Wissen</li> </ul>	<i>z. B. Wir sortieren heute <b>Obst</b> und <b>Gemüse</b>. Gehört die Ananas zum <b>Obst</b> oder zum <b>Gemüse</b>? Beim <b>Obst</b> haben wir jetzt schon den Apfel und die Ananas.</i>
Semantik/Lexik, Morphologie/Syntax, Pragmatik/Kommunikation	Sicherstellen von Wortbedeutungen/Regelverständnis/Anweisungsverständnis	<ul style="list-style-type: none"> <li>Schüler erklären ausgewählte oder neue Begriffe/Regeln/Arbeitsanweisungen</li> </ul>	Erklär noch mal, was mit einem Satz passiert, wenn ein „weil“ davor steht.
Semantik/Lexik, Morphologie/Syntax, Pragmatik/Kommunikation	Sprachgebrauch ritualisieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>Arbeitsanweisungen mit ausgewählten Satzanfängen/Worten/Klangsymbolen einleiten</li> <li>sich an einer festen Position im Klassenraum aufhalten, wenn Arbeitsaufträge erteilt werden,</li> <li>kollektive „Du-Anrede“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ich brauche alle Augen und Ohren hier vorne ...</li> <li>- Klangschale schlagen, bevor ein Arbeitsauftrag erläutert wird</li> </ul>
Phonologie, Semantik/Lexik, Morphologie/Syntax, Pragmatik/Kommunikation	Modellierungstechniken verwenden	<ul style="list-style-type: none"> <li>ermutigend korrigieren</li> <li>wertschätzend modellieren</li> </ul>	
<b>Nonverbale Parameter</b>			
Pragmatik/Kommunikation	gesamtkörperliche Zugewandtheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>mit Blickkontakt das Gespräch steuern</li> <li>aktiv Zuhören</li> <li>nicht zur Tafel/Wand sprechen</li> </ul>	
Pragmatik/Kommunikation	authentisches Kommunikationsverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>Übereinstimmung von Stimmklang, Mimik und Gestik</li> </ul>	<i>Überraschung, Ärger, Humor mit allen Kommunikationselementen ausdrücken</i>
Semantik/Lexik, Morphologie/Syntax, Pragmatik/Kommunikation	Unterstützung der verbalen Kommunikation durch nonverbale Elemente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gestik, Mimik und Körper gezielt zur Aufmerksamkeitssteuerung einsetzen</li> </ul>	Zeigen; sich im Raum bewegen etc.
<b>Parameter der Anschaulichkeit</b>			
Semantik/Lexik, Pragmatik/Kommunikation	handlungs- und bewegungsbegleitendes Sprechen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Arbeitsschritte beim Erklären vormachen</li> </ul>	<i>z.B. ein Experiment einmal in den Einzelschritten mit den notwendigen Materialien praktisch erarbeiten</i>
Phonologie, Semantik/Lexik, Morphologie/Syntax, Pragmatik/Kommunikation	Ansprache vieler Sinneskanäle/anschauliche Gestaltung der Verbalsprache	Unterstützen der Verbalsprache durch <ul style="list-style-type: none"> <li>Lautzeichen</li> <li>Schrift</li> <li>Bilder</li> <li>Gegenstände</li> </ul>	<i>Lautzeichen im Sinne einer zusätzlichen visuellen Merkhilfe für Artikulationsart oder -ort</i>

Tabelle 1: Kriterien und Indikatoren

Je nach Unterrichtsinhalt und Lernziel steht die Förderung der einen oder anderen Sprachebene im Vordergrund der Stunde und erfordert gezielt ausgewählte und strukturierte Maßnahmen, die „... die spezifische an der sprachlichen Entwicklung der Kinder orientierte Förderung der Artikulation, des Wortschatzes, der Sprechflüssigkeit, des Sprachverständnisses, der Morphologie und Syntax sowie der pragmatischen Fähigkeiten“ (Schmitt & Weiß 2004, 169) evozieren. Nach Motsch muss es immer darum gehen, die Variablen Material, Methoden und Lehrersprache so anzupassen, dass das Sprachförderziel im Unterricht optimal in den Fokus der Aufmerksamkeit der Schüler gerückt wird und dadurch zum einen die Verarbeitungsmöglichkeiten erleichtert werden und zum anderen eine möglichst hohe Verarbeitungswahrscheinlichkeit für möglichst viele Schüler geboten wird (vgl. Motsch 2004, 82ff). Durch gezielte Planung und Strukturierung der Lernumgebung kann bei den Schülern die Aufmerksamkeit für Sprache sowie ihre Regeln und Muster angeregt werden, die unabdingbare Voraussetzung ist, um überhaupt Sprachentwicklung vorantreiben zu können.

Die angebotene Spracherfahrung muss in Anlehnung an das Konzept der Kontextoptimierung von MOTSCH (2004, 88 ff.) drei wesentliche Merkmale beinhalten:

- die Ursachenorientierung, d.h. Berücksichtigung der eingeschränkten auditiven Wahrnehmungs- und Verarbeitungsfähigkeit vieler sprachbeeinträchtigter Kinder durch Sicherung der Aufmerksamkeit, Einsatz von Modellierungstechniken, Verwendung kurzer Sätze und kürzestmöglicher Zielstrukturen, Reduktion von Ablenkern und Verwirrern im Input-Material sowie Betonung relevanter Phoneme, Schlüsselwörter oder morpho-syntaktischer Besonderheiten
- die Ressourcenorientierung, d.h. Nutzen vorhandener metasprachlicher und schriftsprachlicher Fähigkeiten, Nutzen anderer Wahrnehmungskanäle durch z.B. Lautzeichen, Bilder, Gegenstände und handlungsbegleitendes Sprechen, Nutzen motivierender, ritualisierter Sprachhandlungen (sog. Formate)
- der Modalitätenwechsel, d.h. zeitnahe Wechsel rezeptiver, produktiver und reflexiver Phasen durch z.B. Modellierungstechniken, Schaffen sog. „zwingender Kontexte“, in denen die Realisierung der Zielstruktur für den Spiel- oder Handlungsverlauf unverzichtbar ist, Sprachsituationen, die die „Macht der Worte“ erlebbar machen wie z.B. Quartettspiele und Zaubersprüche

(Schüler erleben, dass sie mit Worten Effekte/Handlungen auslösen können).

Diese Merkmale können über die geplante Lehrersprache – mit allen dazugehörigen Kriterien – im Unterricht beeinflusst und gesteuert werden. Es sei an dieser Stelle aber auch gesagt: „Was die pädagogische, didaktische und therapeutische Kompetenz des Lehrers angeht, bleibt immer auch die Erkenntnis einzukalkulieren, dass echte kommunikativ-pragmatische Situationen nicht planbar sind, sondern lediglich initiiert werden können, indem eben die entsprechenden Bedingungen bereitgestellt werden“ (Braun 2004, 50). Diese „Nichtplanbarkeit“ erfordert von Seiten der Lehrkraft ein sprachliches und methodisches Handlungsrepertoire, welches flexibel an spontane Unterrichtssituationen und unvorhersehbare Unterrichtsverläufe angepasst werden muss.

### Unterrichtsbeispiele

Im Folgenden werden zwei Unterrichtsbeispiele für die Förderbereiche Phonetik/Phonologie und Semantik für den Primarbereich vorgestellt. Bei allen unterrichtspraktischen Überlegungen stehen immer die Möglichkeiten der gezielten Förderung über die Lehrersprache und die daraus folgenden Konsequenzen für das konkrete Sprachverhalten der Lehrkraft im Vordergrund. Neben dem konkreten Unterrichtsverlauf sollen auch die Lernvoraussetzungen dargelegt werden, aus denen für einzelne Schüler oder Schülergruppen mögliche Förderziele abgeleitet werden können. Ich erhebe in keinem meiner Beispiele den Anspruch auf Vollständigkeit im Hinblick auf Fördermöglichkeiten, sondern beziehe mich auf meine eigene Unterrichtserfahrung. Die Unterrichtsbeispiele sind so aufgebaut, dass aus dem gewählten Reihenthema ein konkretes Förder- und Stundenziel ausgewählt wird, anhand dessen die notwendigen Lernvoraussetzungen und mögliche Förderziele im Rahmen eines exemplarischen Stundenverlaufs dargelegt werden. Beim konkreten Unterrichtsverlauf wird der zielgerichtete Einsatz der Lehrersprache in den einzelnen Unterrichtsphasen in Anlehnung an die in Abschnitt 4.1 und Tabelle 1 dargestellten Kriterien professioneller, sprachfördernder Lehrersprache hervorgehoben und die zu beachtenden Elemente zur Optimierung des Lernkontextes dargestellt.

#### *Förderung der Aussprachefähigkeit (Überwindung von Substitutionsprozessen)*

**Thema der Unterrichtsreihe:** Mit Wörtern zaubern – eine Unterrichtsreihe zur Verbesserung der Aussprachefähigkeiten auf pho-

netisch-phonologischer Sprachebene anhand der sukzessiven Überwindung von Substitutionsprozessen

**Förderbereich:** Phonetik/Phonologie, Kommunikation/Sprache

**Förderschwerpunkt:** Förderung der Aussprachefähigkeiten (phonetisch-phonologische Sprachebene)

**Thema der Stunde:** Der kleine Zauberer übt für die große Zauberprüfung – eine Stunde zur Förderung von Kindern mit Aussprachestörungen anhand spielerischer und handlungsorientierter Übungen zur Verdeutlichung der kontrastiven Funktion von Phonemen.

**Lehr- und Lernziel der Stunde:** Die Schüler sollen in dieser Stunde ihr Wissen über die kontrastive Funktion von Phonemen auf der rezeptiven, produktiven und reflexiven Ebene mit Hilfe von Minimalpaaren ausbauen.

**Lernvoraussetzungen zur Erarbeitung individueller Förder-/Lernziele:**

- homophone Wortpaare durch Austausch eines Graphems in Minimalpaare auflösen
- Minimalpaare lesen, Unterschiede analysieren und Wort-Bild-Zuordnungen vornehmen
- Kontrastives Phonem zu einem Wort eines Minimalpaars zuordnen (Laut-zu-Wort-Zuordnung)
- Anlautdiskrimination vornehmen
- Phonemanalyse bei Minimalpaaren vornehmen, Unterschiede analysieren
- Phonem-Graphem und Graphem-Phonem-Zuordnungen sicher treffen
- Minimalpaare rezeptiv diskriminieren
- Minimalpaare expressiv diskriminieren
- Begriffe aufgrund visueller Hinweisreize korrekt benennen (Zugriff auf phonologische Wortform)
- Quartett-Karten bzw. Zutaten für Zaubertank in korrekten morphologisch-syntaktischen Strukturen erfragen bzw. bestellen
- eine Rolle übernehmen und sprachlich ausgestalten.

### Unterrichtsverlauf und Lehrersprache im Förderbereich Phonetik/Phonologie

Die besondere Aufgabe der Lehrkraft besteht immer darin, bestimmte Aufgaben ganz gezielt an Schüler mit entsprechenden phonologischen Prozessen zu richten, um hier unterrichtsimmanent an vorhandenen Förderbedürfnissen anzusetzen. Siehe Tabelle 2 auf Seite 8.

Im Förderbereich Phonetik/Phonologie ist das Kriterium der deutlichen Artikulation elementar, um im Unterricht sprachför-

Phasen	Unterrichtsverlauf	Lehrersprache	Merkmale des Lernkontextes
Einstieg	Lehrkraft liest die Geschichte vom kleinen Zauberer vor, der zusammen mit dem großen Zauberer für die große Zauberprüfung übt (Rahmenhandlung) Die einzelnen Prüfungsaufgaben des kleinen Zauberers werden mit Hilfe von Symbolen verdeutlicht.	Beim Vorlesen der Geschichte: <b>deutliche Artikulation</b> <b>akzentuierende Intonation</b> <b>leicht verlangsamte Sprechweise</b>  <b>Ansprache vieler Sinneskanäle:</b> Durch zusätzliche Symbole wird den Schülern eine zusätzliche Verarbeitungsebene angeboten.	Ressourcenorientierung • wahrnehmbare Strukturangebote (Symbole)  Ursachenorientierung • Sprechweise
Erarbeitungsphase I	Schüler vergleichen schriftlich präsentierte Minimalpaare hinsichtlich der notwendigen Berücksichtigung phonologischer Oppositionen und lösen die homophonen Wortpaare durch Austausch eines Graphems in Minimalpaare auf  z.B.: <b>Kabel – Gabel</b> <b>Topf – Kopf</b>	gezielte Unterstützung einzelner SchülerInnen mit Hilfe von: <b>Modellierungstechniken</b> <b>deutlicher Artikulation</b> <b>akzentuierender Intonation</b> <b>Lautzeichen</b>	Ressourcenorientierung • Schrift • Strukturangebote (Lautzeichen) Modalitätenwechsel • rezeptiv, produktiv und reflexiv  Ursachenorientierung • kürzeste Zielstruktur • Sprechweise
Erarbeitungsphase II	Schüler bearbeiten verschiedene Seiten eines individuellen Übungsbuchs für kleine Zauberer (Übungen zur Phonemsynthese, Phonemanalyse, Laut-zu-Wort-Zuordnung, Anlautdiskrimination)	Lehrkraft gibt ggf. Hilfestellungen (bei einigen Kindern ist die deutliche verbale Präsentation des Zielwortes zur Ermöglichung der Lautanalyse notwendig) <b>Lautzeichen</b> <b>deutliche Artikulation</b> <b>akzentuierende Intonation</b> <b>Modellierungstechniken</b>	Ressourcenorientierung • Format des Kindes (eigenes Zauberbuch) • Wahrnehmbare Strukturangebote • Schrift  Modalitätenwechsel • rezeptiv und produktiv  Ursachenorientierung • Sprechweise
Spielphase	Schüler spielen Quartett mit 3 Minimalpaaren und fragen sich dabei gegenseitig – möglichst in vollständigen syntaktischen Strukturen – nach den fehlenden Karten (Bsp.: „Hast du den grünen Topf?“)	Unter spielerischen und dialogischen Bedingungen soll die Zielstruktur (bedeutungsunterscheidende Funktion der Phoneme) gezielt in den Fokus der Aufmerksamkeit der Schüler gerückt werden. Lehrkraft gibt ggf. Hilfestellungen: <b>deutliche Artikulation</b> <b>akzentuierende Intonation</b> <b>Modellierungstechniken</b>  <b>Ansprache vieler Sinneskanäle</b> durch den Einsatz von Bildern/Schrift und Laustützgebärden	Ressourcenorientierung • Format des Kindes  Modalitätenwechsel • rezeptiv und produktiv • zwingender Kontext • Macht der Worte  Ursachenorientierung • Sprechweise
Anwendungsphase	Schüler führen ein Rollenspiel durch (Verkäufer und Kunde, der nach Vorgabe eines Einkaufszettels Zutaten für einen Zaubertank bestellt: „Ich hätte gerne eine verzauberte Kasse.“)	Durch die jeweiligen Rollenanforderungen werden die dialogischen Bedingungen gesteigert und gleichzeitig bleibt die Zielstruktur im Vordergrund. Lehrkraft unterstützt flexibel und gezielt durch z.B.: <b>deutliche Artikulation</b> <b>akzentuierende Intonation</b> <b>Modellierungstechniken</b>	Ressourcenorientierung • Format des Kindes  Modalitätenwechsel • rezeptiv und produktiv • zwingender Kontext • Macht der Worte  Ursachenorientierung • Sprechweise

Tabelle 2: Unterrichtsverlauf und Lehrersprache für das Praxisbeispiel im Förderbereich Phonetik/Phonologie

(In Anlehnung an: Pichol 09/2002, 1 – 4)

dernd wirksam werden zu können. Grundsätzlich sollte die deutliche Artikulation von Lautzeichen (Ansprache vieler Sinneskanäle) begleitet werden und durch akzentuierende Intonation und den gezielten Einsatz von Modellierungstechniken die Aufmerksamkeit der Schüler auf wesentliche phonologische Elemente lenken.

**Förderbereich Lexik/Semantik – verschiedene Obstsorten**

**Thema der Unterrichtsreihe:** Verschiedene Obstsorten (genauer) kennen und unterscheiden lernen

**Förderbereich:** semantisch-lexikalische Ebene, Kommunikation/Sprache

**Förderschwerpunkt:** Erweiterung, Präzisierung und Festigung des Begriffsinventars anhand eines ausgewählten semantischen Feldes

**Thema der Stunde:** Apfelsine, Zitrone, Kiwi, Ananas, Erdbeere, Birne, Kirsche oder Weintraube? – Handlungsorientierte und

Phasen	Unterrichtsverlauf	Lehrersprache	Merkmale des Lernkontextes
Einstieg	Eine Geschichte als Rahmenhandlung (z.B. Der kleine Briefträger und die Obstfrau) wird vorgelesen. An der entsprechenden Stelle benennen die Schüler visuell präsentiertes Obst.	Beim Vorlesen: <b>deutliche Artikulation</b> <b>akzentuierende Intonation</b>  <b>Ansprache vieler Sinneskanäle:</b> Durch Fotos und Lautstützgebärden werden visuelle und phonologische Hinweisreize gegeben, die den Abruf der Zielwörter fördern.	Ressourcenorientierung • wahrnehmbare Strukturen (Anlaute)  Modalitätenwechsel • rezeptiv und produktiv  Ursachenorientierung • kürzeste Zielstruktur (Obst benennen) • Sprechweise
Erarbeitungsphase	Schüler versuchen, verdeckt in einem Korb liegendes Obst fühlend zu erkennen. Die Obstsorten werden benannt und dem entsprechenden Foto zugeordnet.	<b>Anschauliche Gestaltung der Verbalsprache:</b> Durch die Gegenstände (an denen charakteristische Merkmale gefühlt werden können) werden neben den visuellen Hinweisreizen (Fotos) noch taktile und kinästhetische Markierungen der Begriffe für die Schüler möglich, was sowohl den Abruf als auch die Speicherung der Zielwörter fördert.	Ressourcenorientierung • wahrnehmbare Strukturen  Modalitätenwechsel • reflexiv und produktiv  Ursachenorientierung • Sensibilisierung auf markante Merkmale (Abgleich von Fühlen und Sehen)
Spielphase	Schüler spielen Obstquartett mit 6 Obstsorten. Dabei fragen sie sich gegenseitig – möglichst in vollständigen syntaktischen Strukturen nach den fehlenden Karten. („Hast du die Apfelsine?“) Unter spielerischen und dialogischen Bedingungen soll die Zielstruktur „Obst benennen“ gezielt in den Fokus der Aufmerksamkeit der Schüler gerückt werden und dadurch sowohl der Abruf als auch die Speicherung gefördert werden.	In dieser Spielphase kann die Lehrkraft gezielt einzelne Schüler unterstützen durch: <b>Lautzeichen</b> als phonologische Hinweisreize <b>Modellierungstechniken</b> als Hilfe bei der korrekten Satzbildung	Ressourcenorientierung • Format des Kindes  Modalitätenwechsel • rezeptiv und produktiv • zwingender Kontext • Macht der Worte  Ursachenorientierung • Ausschalten von Verwirrern und Ablenkern (ausschließlich feminine Substantive)
Anwendungsphase	Schüler führen ein Rollenspiel „Am Marktstand“ durch. Der Käufer erhält einen Einkaufszettel und bestellt in möglichst korrekten syntaktischen Strukturen das vorgegebene Obst beim Obstverkäufer.	<b>Ansprache vieler Sinneskanäle</b> durch den Einsatz von Bildern (Einkaufszettel), Lautstützgebärden (Anlaute) und reale Gegenstände (Obst)  <b>Modellierungstechniken</b> zur gezielten Unterstützung im Rollenspiel	Ressourcenorientierung • wahrnehmbare Strukturen (Bilder und reale Gegenstände) • Format des Kindes  Modalitätenwechsel • rezeptiv und produktiv  Ursachenorientierung • Sprechweise • Ausschalten von Verwirrern und Ablenkern (feminine Substantive)

**Tabelle 3: Unterrichtsverlauf und Lehrersprache für das Praxisbeispiel im Förderbereich Lexik/Semantik**

(In Anlehnung an: Pichol 05/2002, 1 – 7)

spielerische Übungen zur Präzisierung sowie Festigung der genannten Begriffe im Wortbestand der Schüler

**Lehr- und Lernziel der Stunde:** Die Schüler sollen anhand der Verbesserung der Speicherqualität sowie der Abruffeffizienz der ausgewählten Begriffe auf semantisch-konzeptueller und auf phonologischer Ebene in ihrem aktiven und passiven Wortbestand gefördert werden sowie Sicherheit in der Anwendung der Begriffe erhalten.

#### Lernvoraussetzungen zur Erarbeitung individueller Förder-/Lernziele:

- Obstsorten aufgrund visueller Hinweisreize (Fotos, Umrisszeichnungen) und ggf. auditiver (Vorgabe des Anlautes) erkennen und korrekt benennen
- Obstsorten taktil-kinästhetisch wahrnehmen, ggf. beschreiben und benennen
- Phonologische Wortform korrekt artikulieren
- Silbenzahl des Lexems analysieren
- An- und Auslaut des Lexems diskriminieren
- Obstsorten in korrekten syntaktisch-morphologischen Strukturen erfragen/bestellen
- Sätze flüssig (ohne größere Verzögerungen, Füllfloskeln, Satzabbrüche) formulieren
- Obstsorten aufgrund des präsentierten Lexems identifizieren (Sprachverstehen)

### Unterrichtsverlauf und Lehrersprache im Förderbereich Lexik/Semantik

Die ausgewählten Wörter sollten im Unterricht in erhöhter Frequenz sowohl durch Lehrkraft als auch durch die Schüler im Unterricht repräsentiert werden. Ein entscheidendes Element ist hierbei die gezielte Verknüpfung mit bereits vorhandenem Wissen der Schüler, um eine tatsächliche Erweiterung des semantischen Netzwerkes erreichen zu können. Um diese Verknüpfung zu unterstützen, sollte das semantische Feld, in dem gearbeitet wird, grundsätzlich durch Einprägungshilfen strukturiert und durch Gegenstände und Handlungen für die Schüler konkretisiert werden (vgl. Glück 2004, 181ff.). Hierbei sollte das Kriterium der Ansprache möglichst vieler Sinneskanäle stark im Vordergrund stehen. Dazu gehört auch das Visualisieren durch Bilder und Schrift. Zusätzlich kann durch den Einsatz von Modellierungstechniken die sprachfördernde Wirksamkeit bei einzelnen Schülern verstärkt werden. Siehe Tabelle 3 auf Seite 9.

### Fazit

Die Überlegungen und Verknüpfungen meiner eigenen Überlegungen zur Strukturierung der Lehrersprache im unterrichtlichen Kontext mit dem Konzept der Kontextoptimierung von Motsch (2004) provozieren eine bestimmte Grundhaltung im gesamten Lehrerverhalten und damit auch im Sprachhandeln.

In keinem Fall kann sprachfördernder Unterricht jedoch eine individuelle Sprachtherapie ersetzen. Die Grenzen des sprachfördernden Unterrichts im Vergleich zur individuellen Sprachtherapie ergeben sich sowohl aus den organisatorischen als auch aus den institutionellen (rechtlichen) Rahmenbedingungen. Gleichzeitig sind diese Bedingungen aber auch die Chance. In Verbindung mit einer professionellen, sprachfördernden Lehrersprache kann an fünf Vormittagen in der Woche in allen Unterrichtsfächern (kontinuierlich) sprachliche (Weiter-)Entwicklung angeregt werden – dies kann eine einmal wöchentlich 45 oder 60 Minuten stattfindende ambulante logopädische Einzeltherapie nicht leisten. Insofern kann und darf es nicht um ein „Entweder-Oder“ gehen, sondern ein „... erfolgreicher sprachtherapeutischer [also sprachfördernder] Unterricht verlangt zusätzlich differenzierte *individualtherapeutische* Behandlungsmöglichkeiten und spezielle Förderangebote ...“ (Braun 2004, 50).

Wichtiges Anliegen dieses Artikels ist die Sensibilisierung für die Chancen, die Lehrersprache und Lernkontext als einflussstarke Variablen in einem Unterricht, der vorrangig sprachfördernd wirksam werden soll, bieten können. Die Implementierung neuer Erkenntnisse und Erfahrungen in die eigene Unterrichtssprache benötigt gezielte Übung und setzt bei den Lehrkräften die Bereitschaft voraus, das eigene Sprachhandeln zu reflektieren bzw. kritisch zu hinterfragen. Es kann davon ausgegangen werden, dass die mit den dargestellten Bedingungen eines sprachfördernden Unterrichts unmittelbar verbundene Lehrersprache als ständig verfügbares Instrument der gezielten Förderung den Schülern in jedem Fall ein „Mehr“ an Spracherfahrung anbieten kann. Hier liegt meines Erachtens die Chance/Möglichkeit, dem Unterricht an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache ein Konzept zugrunde zu legen, welches die Spezifität und Förderdidaktik dieser sonderpädagogischen Fachrichtung transparent und (be-)greifbar machen kann.

### Literatur

- Braun, O. (2004): Bildung, Erziehung und Unterricht in der Sprachheilpädagogik. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Band 5 (25 – 52). Stuttgart: Kohlhammer.
- Dannenbauer, F. M. (1999): Grammatik. In: Baumgartner, S. & Füssenich, I. (Hrsg.): Sprachtherapie mit Kindern. 4. Auflage (105 – 161). München, Basel: Ernst Reinhardt.
- Glück, C. W. (2004): Semantisch-lexikalische Störungen bei Kindern und Jugendlichen. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Band 4 (178 -184). Stuttgart: Kohlhammer.
- Mayer, A. (2003): Möglichkeiten der Sprach- und Kommunikationsförderung im Unterricht mit sprachentwicklungsgestörten Kindern. Die Sprachheilarbeit 48, 1, 11 – 20).
- Motsch, H. J. (2002): Effektivitätssteigerung durch Kontextoptimierung in der Therapie spezifischer Sprachentwicklungsstörungen. In: Suchodoletz, W. von: Therapie von Sprachentwicklungsstörungen – Anspruch und Realität (83 – 105). Stuttgart: Kohlhammer.
- Motsch, H.-J. (2004): Kontextoptimierung. Förderung grammatischer Fähigkeiten in Therapie und Unterricht. München: Ernst Reinhardt.
- Pichol, B. (2002): 5. Unterrichtsbesuch in der Fachrichtung Sondererziehung und Rehabilitation der Sprachbehinderten. Bielefeld.
- Pichol, B. (2002): 2. Unterrichtspraktische Prüfung gemäß § 59 OVP für das Lehramt für Sonderpädagogik in der Fachrichtung Sondererziehung und Rehabilitation der Sprachbehinderten. Bielefeld.
- Schmitt, K. & Weiß, P. (2004): Sprach- und Kommunikationsverhalten der Lehrkraft als Mittel unterrichtsimmanenter Sprach- und Kommunikationsförderung. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Band 5 (167 – 179). Stuttgart: Kohlhammer.
- Werner, L. (1975): Therapieimmanenz in der Schule für Sprachgeschädigte. Die Sprachheilarbeit 20, 3, 77 – 83.
- Wittekindschule (Hrsg.) (2005): Schulprogramm 2005 der Wittekindschule. Förderschule des Kreises Herford Förderschwerpunkt Sprache – Primarstufe. Hiddenhausen/Eilshausen.

### Korrespondenzadresse

Anke Westdörp  
Wittekindschule  
Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache  
(Primarstufe)  
Schulstr./Erdbrügge  
32120 Hiddenhausen  
dankeanke@westdoerp-net.de

Anke Westdörp ist Lehrerin für Sonderpädagogik mit den studierten sonderpädagogischen Fachrichtungen Sprachheilpädagogik sowie emotionale und soziale Entwicklung und seit 2007 als Lehrerin im Förderschwerpunkt Sprache im Primarbereich tätig.