

FORUM FÜR SCHULEN MIT SPRACHLICHER UND INTERKULTURELLER  
VIELFALT

## MehrSprachen Nr. 6



Kurz vor dem Ende des Schuljahres erwartet Sie die sechste Ausgabe unseres Newsletters „MehrSprachen.“

Diese Ausgabe greift das Thema der „Zwei- und Mehrsprachigkeit im inklusiven Unterricht“ auf.

In unseren Schulen begegnen uns regelmäßig Kinder und Jugendliche mit kognitiven Beeinträchtigungen, die mehrsprachig aufwachsen. Kognitive Mechanismen sind für die Sprachverarbeitungssysteme jedoch von großer Relevanz.

Professorin Dr. Etta Wilken (em.) war Professorin im Institut für Sonderpädagogik der Leibniz Universität Hannover. Zu ihren Schwerpunkten zählte u.a. die Sprachförderung von Kindern mit geistigen Beeinträchtigungen. In unserem Interview mit ihr zum Thema „Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen“ gibt sie wichtige Impulse zu dieser Thematik. Unter anderen geht sie folgenden Fragen nach:

Welche Gelingensbedingungen braucht es, um Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen im Rahmen einer mehrsprachigen Entwicklung zu unterstützen? Wo könnten gegebenenfalls Stolpersteine lauern? Und was bedeuten diese Erkenntnisse für die schulische Praxis? Lesen Sie dazu das Interview ab Seite 2.

In unserer Rubrik „Kennen Sie schon ...“ finden sie auf den Seiten 5-6 wie gewohnt einige Ideen und Materialvorschläge für Ihre Praxis. Hier erfahren Sie etwa, wie Sie Eltern niedrigschwellig zum mehrsprachigen Spracherwerb beraten können.

Christiane Arndt, Koordinatorin des Sprachbildungszentrums Aurich, berichtet in dieser Ausgabe über den Einsatz einer auf sogenannten METACOM-Symbolen basierenden Kommunikationstabelle in der (DaZ)-Förderung. Diese beinhaltet die 140 am häufigsten im Alltag verwendeten Wörter.

Von Julia Alberts, Lehrerin an der Grundschule Strackholt, erfahren Sie daran anschließend, wie sie konkret mit Kommunikationstabellen im (DaZ)- Unterricht arbeitet.

Projektschulen des Projekts „Ostfriesischer Bücherkoffer“ stellen zum Abschluss vor, wie sie das mehrsprachige Potenzial in ihren Klassen am Internationalen Tag der Muttersprache sichtbar und hörbar gemacht haben.

Seien Sie gespannt auf eine Mischung aus interessanten theoretischen Impulsen sowie vielfältigen Praxistipps rund um das Thema „Zwei- und Mehrsprachigkeit im inklusiven Unterricht.“

Viel Freude beim Lesen wünscht Ihnen Ihr Redaktionsteam!

**„Sollen Kinder bereits im Bildungswesen das Gefühl der Zugehörigkeit entwickeln, den Wunsch, an der Gesellschaft, in der sie leben, teilzuhaben und auch entsprechend Deutsch zu lernen, so bedarf es der Anerkennung ihrer mitgebrachten Sprachen, auf denen die Deutschförderung aufbaut.“**

Krumm 2022, S. 39 in „Fokus Mehrsprachigkeit – 14 Thesen zu Sprache und Sprachenpolitik aus Österreich und Europa“, Gruber & Tölle (Hg.) 2022, OGB Verlag

Der nächste Newsletter erscheint im Oktober 2023.

Wenn Sie am Newsletter interessiert sind, melden Sie sich unter der untenstehenden Email-Adresse an. Haben Sie Informationen, Materialien oder Beispiele aus dem Schulalltag zur Mehrsprachigkeit und Interkulturalität, senden Sie diese bis zum 15.09.2023 an [Mehrsprachigkeit@mk.niedersachsen.de](mailto:Mehrsprachigkeit@mk.niedersachsen.de)

Ihr Redaktionsteam:

Christiane Arndt (SpBZ Aurich), Alexandra von Plüskow-Kaminski (SpBZ Lüneburg),  
Dr. Gabriela Fellmann (MK Niedersachsen), Kirsten Dollenberg (MK Niedersachsen)

## Zugehört ...

### Prof. Dr. Etta Wilken: Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen



Prof. Dr. Etta Wilken (em.) war zuletzt Professorin für allgemeine und integrative Behindertenpädagogik am Institut für Sonderpädagogik der Leibniz Universität Hannover. Sie ist Diplom-Pädagogin und Sprachtherapeutin. Als Lehrerin unterrichtete sie an einer ehemaligen Volksschule mit Förderstufe und Realschulzug. Danach wurde sie Leiterin einer Schule für körperlich behinderte und geistig behinderte Schülerinnen und Schüler.

**Forschungsgebiete:** Integrativer Unterricht, Förderung und insbesondere Sprachförderung bei Kindern mit Down-Syndrom, Unterstützte Kommunikation, Anthroposophische Heilpädagogik

#### 1. Welche Besonderheiten des mehrsprachigen Erwerbskontexts gibt es bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen?

Es ist wichtig, dass wir die vorliegenden allgemeinen Erkenntnisse zur sprachlichen Entwicklung von Kindern, die unter den Bedingungen von Zwei- oder Mehrsprachigkeit aufwachsen, als Grundlage für die Beratung und Förderung auch für Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen berücksichtigen bevor spezifische Aspekte betont werden. Denn während das zweisprachige Aufwachsen von Kindern mit regelhafter Entwicklung in gemischtsprachigen Familien oder in verschiedensprachlichen Familien und Umfeldbedingungen überwiegend positiv gesehen wird, gibt es vor allem bei therapeutischen und pädagogischen Fachkräften oftmals Bedenken, ob es sinnvoll und möglich ist, dass Kinder mit einer kognitiven Beeinträchtigung zwei oder sogar mehrere Sprachen lernen. Deshalb wird noch oft die Empfehlung gegeben, sich auf nur eine Sprache zu beschränken, um eine Überforderung zu vermeiden. Während also Mehrsprachigkeit bei sich regelhaft entwickelnden Kindern überwiegend positiv gesehen wird und sogar günstige kognitive Auswirkungen angenommen werden, ist die Erwartungshaltung in Bezug auf Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen oft negativ und mit Vorurteilen belastet. Kinder lernen aber im Erwartungshorizont ihrer Bezugspersonen! Zudem wird bei solchen Empfehlungen nicht die Lebenswirklichkeit der Kinder in ihrer Familie berücksichtigt, in der beide oder auch mehrere Sprachen bedeutsam sind. Eltern und andere Bezugspersonen können durch eine solche Beratung in ihrem spontanen Kommunikationsverhalten mit dem Kind erheblich verunsichert werden. Oft wird dann eine auftretende behinderungsspezifisch bedingte Verzögerung der Sprachentwicklung vorschnell auf die Mehrsprachigkeit zurückgeführt. Aber „die überwiegende Zahl der Studien zur Zwei- und Mehrsprachigkeit beweist: Weder werden Kinder durch ein mehrsprachiges Angebot überfordert noch sind nur echte „kleine Sprachtalente“ in der Lage, sich mehrere Sprachen gleichzeitig zu erschließen. Und dies gilt ebenso für Kinder, bei denen der Lautspracherwerb aufgrund individueller Voraussetzungen beeinträchtigt wird“ (Chilla 2022, 14). Deshalb sind bei der Förderung von Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen zwar auch behinderungsspezifische Aspekte zu berücksichtigen, aber wichtiger ist, die für alle Kinder relevanten sozial-emotionalen Grundlagen der Kommunikation im familiären Alltag besonders zu unterstützen.

#### 2. Inwieweit kann es zu einer kognitiven Überforderung in Verbindung mit Mehrsprachigkeit kommen?

Den häufig geäußerten Bedenken, dass Kinder mit einer kognitiven Beeinträchtigung durch Zwei- und Mehrsprachigkeit überfordert sind, widersprechen vorliegende Untersuchungen. Bei Vergleichen mit monolingualen Kindern, die die gleiche Beeinträchtigung haben, ergeben sich keine erkennbaren Unterschiede (Bird u.a. 2005, 196). Allerdings ist darauf hinzuweisen, dass der sprachliche Input zumindest in der dominanten Sprache, d.h. in der Mutter- bzw. Familiensprache, hinreichend sein muss. Dabei ist wichtig zu betonen, dass diese Lernbedingung nicht durch übermäßigen Medienkonsum in problematischer Weise reduziert werden sollte. Denn es ist ein zunehmend beobachtbares Problem, dass in manchen Familien die natürliche Kommunikation beim Essen, bei Alltagshandlungen und in der Pflege durch Einsatz von Tablet-PCs und anderen Medien deutlich eingeschränkt ist. Oft werden solche Medien auch eingesetzt, um (nicht nur) bei beeinträchtigten Kindern durch diese Ablenkung eine nicht störende Beschäftigung anzubieten oder es besteht die falsche Annahme, dass die Sprachentwicklung hierdurch gefördert würde.

Dadurch wird aber das sprachrelevante handlungsbegleitende Sprechen mit dem Kind erheblich verringert und die wichtige elterliche Responsivität in der Kommunikation oft deutlich gestört. Das hat gerade bei Kindern mit Beeinträchtigungen gravierende Auswirkungen auf die sprachliche Entwicklung.

Es ist zu betonen, dass die Zwei- oder Mehrsprachigkeit für Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen nicht überfordernd ist! Aber sie sind fragiler bezüglich ungünstiger Bedingungen und deshalb in besonderer Weise darauf angewiesen, dass eine gute sozial-emotionale Kommunikation im Familienalltag als wichtige Grundlage der sprachlichen Entwicklung gewährleistet ist.

### **3. Was sind Ihrer Ansicht nach die notwendigen Gelingensbedingungen für eine Unterstützung von Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen und Mehrsprachigkeit?**

Für die sprachliche Entwicklung aller kleinen Kinder bilden motorisch-funktionelle sowie sozial-emotionale und kognitive Fähigkeiten eine basale Grundlage der Kommunikation (Wilken 2022a, 57). Sie werden im Lebensalltag in gemeinsamen Interaktionen erworben. Dabei spielt die Prosodie als Schlüssel für das Verstehen eine wesentliche Rolle. So konnte in entsprechenden Untersuchungen nachgewiesen werden, „dass gerade vier Tage alte Säuglinge prosodische Merkmale nutzen können, um die Muttersprache von Fremdsprachen zu unterscheiden“ (Grimm 2012, 28). Es ist deshalb wichtig, die Bezugspersonen zu bestärken, in ihrer Muttersprache mit dem Kind zu sprechen, dabei einfache Sätze handlungsbegleitend zu benutzen und auf Interessen und Äußerungen des Kindes responsiv (beantwortend) einzugehen. Ergänzend können Gebärden eine visuelle zusätzliche Hilfe bieten. So lernt das Kind zunehmend Verstehen – und zwar auch dann, wenn es aufgrund spezieller Schwierigkeiten noch nicht in der Lage ist, sich verbal mitzuteilen. Es kann so die sprachgebundenen, aber nicht sprechabhängigen kognitiven Fähigkeiten auch mit alternativen oder ergänzenden Kommunikationsformen entwickeln. Da Sinneswahrnehmungen aber ohne ein funktionierendes Symbolsystem, ob verbale Sprache oder alternative Kommunikationssysteme, nicht strukturiert und somit schlecht im Gedächtnis gespeichert werden können, ergeben sich beim Fehlen eines differenzierten Sprachsystems sonst unmittelbare Folgen für die kognitive Entwicklung. Es ist deshalb wichtig, dass zumindest in der dominanten Sprache ein guter sprachlicher Input erfolgt. Dazu gehört das handlungsbegleitende Sprechen bei gemeinsamen Aktivitäten mit dem Kind, das Benennen der verschiedenen Dinge und Tätigkeiten bei der Pflege, beim Essen, beim An- bzw. Ausziehen, beim Spielen und Bilderbuch ansehen. So kann der Wortschatz kontinuierlich aufgebaut werden. Das ermöglicht dem Kind differenzierte Lernprozesse im Verstehen und ist bedeutsam, weil „den Verstehensprozessen eine Schrittmacherfunktion für die Produktion zukommt“ (Grimm 2012, 45). Zu reflektieren ist zudem, dass wir zwar die meistens kognitiven Beeinträchtigungen wenig beeinflussen können, aber Gelingensbedingungen für sprachliches Lernen kooperativ mit allen Beteiligten gestalten können. Dazu gehört seitens der Bezugspersonen ein qualitativ und quantitativ guter sprachlicher Input und für das Kind das bedeutungsbezogene Erleben von Kommunikation und die motivierende Erfahrung von Selbstwirksamkeit. Obwohl auch „eine strikte Beachtung von Personen und Kontextgebundenheit von Erst- und Zweitsprache“ (Jungmann & Thümmel 2002, 67) immer empfohlen wird, gelingt das im Familienalltag nicht immer. Wichtig ist dann aber, zumindest Sprachmischungen in einer Äußerung bzw. einem Satz zu vermeiden.

### **4. Welche Schlussfolgerungen lassen sich daraus für den schulischen Kontext ableiten und wie können Lehrkräfte mehrsprachige Kinder mit Beeinträchtigungen fördern?**

Es gibt zwar deutliche regionale Unterschiede, aber insgesamt ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die zwei- oder mehrsprachig aufwachsen, in allen Schulformen erheblich gestiegen. Aktuell wird davon ausgegangen, dass davon ein Viertel aller Schulkinder betroffen sind und dass in Deutschland etwa 200 verschiedenen Sprachen vorkommen. Diese zunehmende sprachliche und kulturelle Heterogenität ist eine Herausforderung für alle Beteiligten. Während es aber für regelhaft entwickelte Kinder mit durch Migration bedingten unzureichenden Deutschkenntnissen zumeist Förderstunden für Deutsch als Zweitsprache gibt, wird differenzierte schulische Förderung für Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen nicht oder selten angeboten – das gilt auch für inklusiv beschulte Kinder. Es ist deshalb dringend erforderlich, auf der Grundlage eines ermittelten individuellen Förderbedarfs entsprechende Konzepte zu entwickeln und notwendige Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

Dabei ist unbedingt zu berücksichtigen, dass Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen im Schulalter eine große Heterogenität aufweisen. Während einige sich noch im präverbalen Entwicklungsbereich befinden, können andere zwar nicht oder wenig sprechen, haben aber ein relativ besseres Sprachverständnis und es gibt durchaus gut sprechende Kinder. Diese große Heterogenität erfordert eine differenzierte entwicklungsorientierte Diagnostik. So „kann im Einzelfall ermittelt werden, an welcher Stelle im Spracherwerbs-

prozess sich ein Kind aktuell befindet, welche Entwicklungsschritte es bereits erfolgreich durchlaufen hat, welche Entwicklungsaufgaben in der Zone der nächsten Entwicklung liegen und welche Förderziele sich daraus ableiten lassen“ (Aktas & Wolf 2022, 32). Schulische Sprachbildung sollte deshalb mit entsprechend strukturierten Angeboten sach- und erfahrungsbezogenes Lernen in allen Unterrichtsbereichen ermöglichen. Ausgehend von den ermittelten individuellen Fähigkeiten des Kindes sind konkrete Förderziele zu benennen und es ist anzugeben, wie diese im Unterricht oder bei Projekten zu erreichen sind. Dazu gehört themenspezifisches Vokabular (Ernährung und Gesundheit, Jahreszeiten, religiöse, kulturelle und regionale Feste u.a.), Oberbegriffe (Obst, Gemüse, Tiere) sowie genaue Bezeichnungen für verschiedene Tätigkeiten (Kochen, Werken, Gartenarbeit u.a.), die Zeitformen der Verben, Präpositionen, zudem Begriffe wie „zuerst“, „danach“, „später“ sowie Zeitangaben und grammatische und syntaktische Strukturen. Diese schulische Sprachförderung erfolgt in Deutsch; inwieweit auch die Zweitsprache durch Lieder und Spiele hin und wieder einbezogen werden kann, ist aber durchaus zu reflektieren. Ergänzende sowie das Sprechen ersetzende Hilfen (Gebärden, Bild-Symbole, Talker) können manchen Kindern mit erheblichen Beeinträchtigungen des Sprechens eine ihren Fähigkeiten entsprechende Teilhabe nicht nur im Unterricht ermöglichen. Dazu ist es auch wichtig, Peerkontakte bei gemeinsamen Projekten gezielt zu unterstützen.

**5. In Ihrer aktuellen Publikation "Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen" gehen Sie auf die Bedeutung der Gebärdensprache ein. Welche Bedeutung hat diese in der Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen?**

Vorliegende Untersuchungen zeigen, dass Kindern mit Beeinträchtigungen in der Sprachentwicklung das begleitend zur Lautsprache eingesetzte Gebärden der Schlüsselwörter hilft, Mitteilungen früher und besser zu verstehen und sich eher mitzuteilen (vgl. in Wilken 2022, 82f; LePrevost 1993, Portmann 1993, Verb. ev. Einr. 1995, Siegel 1995, Wagner & Sarimski 2010). Dabei ist besonders wichtig, dass Verstehen nicht nur dem Mitteilen vorausgeht, sondern dass „das Sprachlernen innerhalb von biologischen Zeitfenstern erfolgt“ (Grimm 2012, 20), die auch für Kinder mit Beeinträchtigung zu berücksichtigen sind. Die zeitgerechte Entwicklung „biolinguistischer Kompetenzen“ ist aber nicht an die verbale Sprache gebunden. Die für „das Sprachlernen notwendigen neuronalen Systeme“ (ebd.) können auch mit Gebärden aktiviert werden. Gebärden unterstützen (noch) nicht sprechende Kinder darin, die für den Spracherwerb wichtigen vielfältigen sprachgebundenen Erkenntnisse zu lernen. Sie ermöglichen das kognitive Verarbeiten und Speichern von Erfahrungen, die Bildung von Kategorien und bieten für das Vergleichen und bedeutungsbezogene Bewerten (gebärden)sprachliche Symbole. Dadurch können sie sowohl eine Vergrößerung des Wortschatzes als auch eine qualitative Reorganisation des Wissens wie Oberbegriffe, Vergleiche oder Relationen fördern, da solche Erkenntnisse nicht an die verbale Sprache, wohl aber an ein differenziertes Kommunikationssystem gebunden sind. Gebärden ermöglichen den Kindern, Fragen zu stellen und auf verbale Fragen zu antworten. Das ist wichtig zu betonen, damit sich die Kinder weiter hörgerichtet orientieren. Das ist vor allem auch für die Gestaltung eines entsprechend angepassten Angebots der sprachlichen Förderung im Kindergarten und in der Schule wichtig (vgl. Wilken 2022, 82ff). Auch erleichtert die verlangsamte Sprache und die visuelle kontextbezogene Betonung der „Schlüsselwörter“ dem Kind das Verstehen.

Da die motorische Steuerung der Hände einfacher ist als die der Sprechbewegungen, ermöglichen Gebärden den Kindern, sich damit früher mitzuteilen und sie erleben, dass gebärdete Mitteilungen etwas bewirken. Zwei- und mehrsprachig aufwachsende Kinder erfahren so weniger frustrierende Situationen und ihre Mitteilungsbereitschaft wird gefördert. Sie machen die Erfahrung, dass ihre Handzeichen unabhängig von der begleitenden Lautsprache von verschiedenen Personen und in unterschiedlichen Kontexten verstanden werden. Beim Besuch von Kindergarten und Schule bilden Gebärden eine „Brücke“ zwischen den verschiedenen Sprachen und ermöglichen ihnen, sich dadurch mitzuteilen. Mit Zunahme der gesprochenen Sprache, das zeigten verschiedene Untersuchungen (vgl. Wagner & Sarimski 2013), lassen die Kinder die Gebärden dann weg. Für manche Kinder mit schwereren Beeinträchtigungen können Gebärden allerdings auch länger ergänzend wichtig sein oder bleiben für sie eine dauerhafte Möglichkeit der Verständigung.

Die Literaturliste zu diesem Beitrag finden Sie am Ende des Newsletters.



Copyright: W. Kohlhammer GmbH

## Kennen Sie schon ...

### „Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht – MehrSprachen Lehren und Lernen“ (ZIF)

Die Zeitschrift für [Interkulturellen Fremdsprachenunterricht \(ZIF\) – MehrSprachen Lehren und Lernen](#) ist ein wissenschaftliches Organ, bei dem die Aufsätze vor der Publikation anonym begutachtet werden (doppelt anonymisierte Begutachtung). Die ZIF verfolgt das Ziel, durch ein reichhaltiges und hochwertiges Angebot die wissenschaftliche Diskussion zu allen Bereichen des Lehrens und Lernens von Fremd-, Zweit- und Herkunftssprachen zu fördern und zu intensivieren. Die ZIF ist eine „Diamant Open Access-Zeitschrift“. Sie kann kostenfrei gelesen werden, Autorinnen und Autoren bezahlen keine Gebühren für die Veröffentlichung ihrer Beiträge. Seit ihrer Gründung 1996 erscheint die ZIF als reine Online-Zeitschrift verlagsunabhängig und akzeptiert keine Werbung. Alle redaktionellen und technischen Arbeiten werden ehrenamtlich von einem kleinen Team durchgeführt. Die finanziellen Aufwendungen für die technische Umsetzung der Zeitschrift trägt das Fachgebiet Sprachwissenschaft – Mehrsprachigkeit an der Technischen Universität Darmstadt.

Unterrichten Sie in der Grundschule ein auffällig schweigsames Kind aus einer kürzlich zugewanderten Familie und sind wegen der Schweigsamkeit verunsichert?

In der Fakultät für Rehabilitationswissenschaften der TU Dortmund wurde 2017 der [Fragebogen „AsKinG – Auffällig schweigsame Kinder in Grundschulen“](#) für die Zusammenarbeit von Lehrkräften mit kürzlich zugewanderten Familien in zehn Sprachen entwickelt. Dieser informelle Fragebogen soll Lehrkräften helfen, Informationen zur Sprachentwicklung des Kindes und seines Sprechverhaltens zu erfassen, das schweigsame Verhalten kürzlich zugewanderter Kinder besser einzuordnen und Risikokinder für selektiven Mutismus sicherer zu identifizieren. Es liegen Übersetzungen in Englisch, Polnisch, Rumänisch, Russisch, Türkisch, Arabisch, Dari, Farsi und Paschtu vor.

Auf der Seite des Vereins StillLeben e.V. aus Hannover finden Sie [Informationen zum selektiven Mutismus](#). Die Faltblätter zu dieser Thematik können in den Sprachen Deutsch, Englisch, Türkisch, Russisch, Chinesisch, Spanisch, Französisch, Vietnamesisch, Polnisch und Arabisch kostenlos heruntergeladen werden.

Mehrsprachig - und deshalb einzigartig“...

... heißt es in der Beschreibung des mehrsprachigen [„Kinder Kalenders“](#) auf der Internetseite des Moritz Verlags aus Frankfurt. Mit seinen 53 (fast immer) zweisprachigen Gedichten aus der ganzen Welt und vielfältigen Originalillustrationen begleitet dieser besondere Kalender Woche für Woche durch das Jahr und ist sehr geeignet für Sprachvergleiche. Der Kalender für das Jahr 2023 ist bereits vergriffen, allerdings erscheint am 21.06.2023 der kostenpflichtige Kalender für das Jahr 2024.



Copyright: Moritzverlag GmbH

Dr. Anke Buschmann vom Zentrum für Entwicklung und Lernen in Heidelberg (ZEL) konnte in Untersuchungen zeigen, dass sich eine größere Gruppe der Eltern mit Migrationserfahrung in der mehrsprachigen Erziehung Unsicherheit verspürt und sich Sorgen um die sprachliche Entwicklung ihrer Kinder macht. Häufig sind Erziehende in Kindertagesstätten und Lehrkräfte neben den Kinderärzten und -ärztinnen die ersten fachkundigen Personen, die mehrsprachig erziehende Eltern hinsichtlich ihrer Fragen, Sorgen und Ängste beraten und unterstützen können. Buschmann & Schumm (2017) stellen in ihrem Artikel [„Welche Fragen haben Eltern mit Migrationshintergrund zum mehrsprachigen Aufwachsen und Erziehen – Praktische Implikationen für die Elternberatung“](#) die elterlichen Fragen und Ängste dar und geben erste Hinweise zur niedrigschwelligen Beratung von Eltern zum Mehrsprachenerwerb. Die Broschüre des ZEL [„Mehrsprachigkeit als Chance“](#) spricht gezielt mehrsprachige Familien an und gibt Informationen, wie Eltern den mehrsprachigen Spracherwerb fördern können. Die Broschüre liegt in folgenden Übersetzungen vor und ist kostenlos herunterladbar: Arabisch, Bulgarisch, Chinesisch, Deutsch, Englisch, Griechisch, Japanisch, Polnisch, Katalanisch, Lettisch, Spanisch, Türkisch, Rumänisch, Russisch.

Der Verein [MINA-Leben in Vielfalt e.V.](#) wurde im Oktober 2010 von Frauen und Männern, die seit langen Jahren im Bereich Migration, Gesundheit, Bildung und Behinderung arbeiten, gegründet. Zweck des Vereins ist die Förderung und Unterstützung für Menschen mit Behinderung und mit Migrationsgeschichte gem. § 52 Abs. 2 Nr. 10 AO.

Der Arbeitsbereich Deutsch als Zweitsprache der Leibniz Universität Hannover bietet für das Thema „Sprachsensibler Unterricht in den Fächern der Sekundarstufe I und II“ verschiedene [Materialien](#) frei zugänglich an, die für die Fort- und Weiterbildung genutzt werden können.

Zur Sprachverständnis-Diagnostik bei nichtsprechenden Lernenden nutzen einige Lehrkräfte in Niedersachsen die kostenpflichtige [App „Tipp mal“](#) auf dem iPad. Diese App ermöglicht Kindern und Erwachsenen schnell und auf spielerische Weise zu zeigen, welches Sprachverständnis sie besitzen ohne dabei sprechen zu müssen. Als In-App-Kauf kann man als zusätzliche Überprüfungssprachen Englisch, Türkisch und Russisch erwerben, um das Sprachverständnis z.B. in den Familiensprachen zu überprüfen. Die Ergebnisse der Überprüfung können als Grundlage für einen Förderplan genutzt werden und beinhalten ein übersichtliches Sprachverständnisprofil und ein ausführliches Protokoll mit Hinweisen zur Auswahl geeigneter Kommunikationshilfen.



Das „Wendebuch“ für Kinder ab drei Jahren [„Ich bin anders als du – Ich bin wie du“](#) von C. von Kitzing beschreibt verschiedene Kinder, viele Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Im Hueber-Verlag ist dieses diversitätsbewusste Kinderbuch als zweisprachige Ausgabe in 12 Sprachen mit MP3-Hörbuch zum Herunterladen erschienen. Für unterstützt kommunizierende Kinder und DaZ-Lernende hat Sabrina Lange eine [METACOM-Symboltafel](#) zu diesem Buch erstellt. Zusätzlich sind eine [Wohnzimmerlesung](#) mit der Autorin Constanze von Kitzing und viele weitere [Spiel- und Bastelideen zum Buch](#) erschienen.

Copyright: Carlsen / v. Kitzing

## Veranstaltungshinweise

Der Arbeitsbereich [Deutsch als Zweitsprache der Leibniz Universität Hannover](#) veranstaltet in diesem Semester eine Online-Gastvortragsreihe zum Thema „Schule der Vielfalt: Differenz und Ungleichheit in der Schule – Sprache, Gender und Race“. Auf der Internetseite finden Sie das Programm und weiterführende Hinweise.

Im Portfolio der BISS-Blended-Learning-Kurse wird ein neues [Modul „Was bedeutet Mehrsprachigkeit?“](#) angeboten. Dort wird erklärt, was unter dem Begriff der Mehrsprachigkeit sowohl aus individueller, gesellschaftlicher als auch aus institutioneller Sicht verstanden wird. Die Einheit räumt zudem mithilfe von wissenschaftlichen Erkenntnissen mit zahlreichen Mythen rund um das Thema Mehrsprachigkeit auf und erläutert die Konzepte Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerb sowie das Konzept des Translanguaging. Nutzerinnen und Nutzer haben außerdem die Möglichkeit, mithilfe der Methode „Sprachenportrait“ über die eigene Mehrsprachigkeit zu reflektieren. Auch mehrsprachige Kommunikation wird in den Blick genommen: Was bedeuten z.B. Sprachmischungen? In welchen Situationen tauchen Sprachmischungen auf und welche Funktion haben sie?

### **Buenos días – Merhaba! Schön, dass wir alle da sind! Fortbildungsreihe Parallelisierung – Verzahnung von herkunftssprachlichem und Regelunterricht**

In dieser Fortbildungsreihe dreht sich alles um die Einbindung von Familiensprachen in den Regelunterricht. In Tandems, bestehend aus einer herkunftssprachlichen und einer Regellehrkraft je Schule, wird mehrsprachiger Unterricht geplant und im schulischen Alltag erprobt.

Hierzu erhalten Sie Unterstützung in Form von Fortbildungsveranstaltungen zu ausgewählten Themen, mit dem Ziel der gemeinsamen Unterrichtsentwicklung und Stärkung der Teamarbeit.

So entwickelt jede teilnehmende Schule ein eigenes Handlungskonzept, das auf die jeweiligen Bedingungen abgestimmt ist und im Laufe der Fortbildungsreihe kontinuierlich angepasst wird. Die Fortbildungsreihe soll nach den Herbstferien starten. Bitte melden Sie sich in der [VeDaB](#) nach Möglichkeit im Tandem an: Jeweils eine herkunftssprachliche und eine Regellehrkraft.

## Aus den Sprachbildungszentren

Christiane Arndt - Sprachbildungszentrum Aurich



Allen Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache einen schnellen Einstieg in die deutsche Sprache bieten und damit eine chancengerechte Bildung und Teilhabe ermöglichen

Im Rahmen der Beratungs- und Unterstützungstätigkeit im Sprachbildungszentrum kontaktieren mich regelmäßig Lehrkräfte von Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache, die auffällig schweigsam sind. Die Abgrenzung, ob sich diese Schülerinnen und Schüler in der „silent period“ (= stille Phase), einer wichtigen rezeptiven Phase des Zweitspracherwerbs und einer Art innerer Vorbereitung befinden oder aufgrund einer erworbenen oder angeborenen Schädigung in ihrer Kommunikation beeinträchtigt sind, ist nicht einfach und bedarf ggf. einer fachkundigen Diagnose. Hierzu berät die Schulpsychologie Schulen und Lehrkräfte.

Mehrsprachig Lernende, die z.B. aufgrund einer Behinderung oder Erkrankung, eines (Teil-)Mutismus, einer Autismus-Spektrums-Störung oder eines Traumas zurzeit nicht sprechen oder ggf. auch nie werden sprechen können, haben ebenso das Bedürfnis nach Kommunikation, Kontakt und Austausch wie sprechende Kinder und Jugendliche. Sie benötigen in der Familiensprache und in der Zweitsprache trotzdem und im Besonderen Mittel und Wege, um sich sprachlich auszudrücken und in kommunikative Handlung mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern, den Lehrkräften und der Welt kommen zu können. Diese Kommunikation kann z.B. durch Mimik und Gebärden sowie Fotos, Symbole und Schrift visuell erleichtert und unterstützt werden. All diese Elemente gehören zur „Unterstützten Kommunikation“, die pädagogische und therapeutische Maßnahmen zusammenfasst, welche Menschen ohne Lautsprache eine Erweiterung der kommunikativen Möglichkeiten eröffnet. (vgl. [https://www.edu.lmu.de/esE/downloads/forschung/forschung\\_uk\\_bericht.pdf](https://www.edu.lmu.de/esE/downloads/forschung/forschung_uk_bericht.pdf), S. 10).

Für mich als Sprachbildungskoordinatorin war dieser Grenzbereich zwischen Sprachbildung und unterstützter Kommunikation zu Beginn meiner Tätigkeit Neuland. Im Netzwerk Ostfriesland „Unterstützte Kommunikation“ (<https://bildung.ostfriesischelandschaft.de/arbeitskreis-kinder-staerken/unterstuetzte-kommunikation/>) erhielt ich Informationen, Unterstützung und den Hinweis auf das Forschungs- und Beratungszentrum für Unterstützte Kommunikation der Universität Köln. Hier heißt es auf der Homepage: „Ohne Kernvokabular ist eine Teilhabe kaum möglich.“

Aus dem Forschungsfeld der unterstützten Kommunikation liegen zuverlässige Aussagen über den wichtigsten Wortschatz für unsere Kommunikation vor. Mit dem Begriff „Kernvokabular“ (KV) sind hier die 200-300 Wörter unseres Wortschatzes gemeint, mit denen wir rund 80 Prozent unserer gesprochenen Kommunikation bestreiten. Zum Kernvokabular zählen neben einigen Nomen, Verben und Adjektiven auch viele kleine Wörter wie Pronomen, Hilfs- und Modalverben, Adverbien, Präpositionen, Artikel und Konjunktionen, wie z.B. „ich“, „nicht“, „nochmal“, „können“, „auch“ und „haben“. An diese wichtigen kleinen Wörter denken wir im Zusammenhang mit der DaZ-Förderung nicht unbedingt zuerst und erachten die themenspezifischen Nomen und Verben häufig als viel wichtiger. Unsere mündliche Kommunikation besteht allerdings nur etwa zu 20 Prozent aus diesem sogenannten Randvokabular, welches mehrere 1000 Wörter umfasst, wie z.B. „Fußball“, „Bundesliga“, „Eiswaffel“, „Klimadiagramm“ und „verdunsten“. Im Forschungsprojekt „Kernvokabular trifft DaZ“ (KV DaZ) der Universität Köln wurde zwischen 2016 und 2020 auf der Basis des Kernvokabulars ein inklusives und alltagsintegriertes Sprachförderkonzept für den anfänglichen Erwerb von Deutsch als Zweitsprache konzipiert. Die Erkenntnisse zur Unterstützten Kommunikation (UK) werden in diesem didaktischen Konzept auf den anfänglichen DaZ-Erwerb von Grundschul- und Kindergartenkindern im Alter von 4-11 Jahren angewendet. Die Konzentration auf ca. 200 Wörter aus dem Kernvokabular bietet dabei eine Wörterauswahl für den Anfang des Spracherwerbs und gleichzeitig die Grundlage für vielfältige, möglichst alltagsnahe kommunikative Erfahrungen, um alle Kinder gut auf dem Weg zur Bildungssprache zu begleiten. Boenisch, Lingk & Frölich setzen neben 12 Strategien zur Umsetzung des Konzepts und zur Unterstützung des Spracherwerbs eine auf METACOM-Symbolen basierende Kommunikationstafel mit Kern- und Randvokabular für Kinder ein.



Kölnener Kommunikationsmaterialien © Soenisch/Sachse 2018 | Version 3.1 | www.fbz-uk.uni-koeln.de fbz.uk METACOM Symbole © Annette Kitzinger 2000-2017

Die gezielte Vermittlung der 140 am häufigsten im Alltag gesprochenen Wörter (Kernvokabular) nach dem KvDaZ-Konzept zeigt sich erfolgreich durch einen deutlich schnelleren Wortschatzzuwachs und flexibleren Gebrauch der Alltagssprache durch die Lernenden und stellt damit ein geeignetes Konzept insbesondere für die Anfangsphase der Sprachförderung im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ) dar. Das KvDaZ-Konzept wird in vielen kommunalen Integrationszentren in Nordrhein-Westfalen eingesetzt, kommt auch in Schleswig-Holstein und Hessen zum Einsatz und beinhaltet neben bilingualen Tafeln auch weitere Materialien. (<https://shop.fbz-koeln.de/sprachen/>) Die 140-er Kommunikationstafel stellt das Forschungs- und Beratungszentrum Köln (FBZ) für die schnelle erste Kommunikation und als Hilfe beim Deutschlernen als bilinguale Version in [deutsch-ukrainischer](#) und [deutsch-russischer Fassung](#) mit Kern- und Randvokabular zurzeit kostenlos zur Verfügung.

Annette Kitzinger, selbst Mutter einer nichtsprechenden Tochter namens Meta, hat zunächst für die Kommunikation mit ihrer Tochter Symbole entwickelt und ihr vorgelebt, wie man mit diesen Symbolen kommunizieren kann. Das nennt man „Modeling“ und ist in einem [Video](#) beispielhaft dargestellt. Inzwischen hat Annette Kitzinger ein umfassendes [METACOM-Symbol-System](#) entwickelt. Zahlreiche [Materialien](#) sind auch mehrsprachig erschienen und kostenlos herunterladbar und sowohl für die Kommunikation mit nichtsprechenden (mehrsprachigen) Lernenden als auch für die anfängliche Sprachförderung im Rahmen von DaZ geeignet. Besonders die Spiele und die Bücher mit Symboltext können Lehrkräfte und Eltern gewinnbringend einsetzen. Die Fachberaterin für das Fach Deutsch in der Grundschule, Julia Alberts, stellt in dieser Ausgabe praktische Beispiele aus dem Unterricht vor (siehe im Beitrag „Aus der Praxis für die Praxis“).



## Aus der Praxis für die Praxis

**Julia Alberts, Lehrerin an der Grundschule Strackholt und Fachberaterin für das Fach Deutsch in der Grundschule, gibt einen Einblick in ihre Unterrichtspraxis zur unterstützten Kommunikation:**

„Worte sind schon immer um mich herumgewirbelt wie Schneeflocken – ein jedes zerbrechlich und einzigartig, ein jedes schmilzt unberührt in meinen Händen. Tief in meinem Inneren häufen sich die Worte in riesigen Verwehungen (Draper & Scharon 2014, 7). Aber nur in meinem Kopf. Ich habe nie ein einziges Wort gesprochen (ebd., 8). Ich liebe es, wie die Haare meiner Mutter riechen (...). Aber ich habe es (...) nie sagen können (ebd., 15.). Ich bin fast elf Jahre alt“ (ebd., 8).

Diese Worte der zehnjährigen Melody aus dem Buch „Mit Worten kann ich fliegen“ berühren mich als Mutter einer autistischen Tochter ohne aktiven Sprachgebrauch, aber auch als Lehrerin gleichermaßen. Immer häufiger erlebe ich Kinder, die zu uns in die Schule kommen und aus unterschiedlichsten Gründen nur sehr eingeschränkt oder gar nicht sprechen und kommunizieren können. Sei es eine auditive Verarbeitungsstörung, ein Autismus, Mutismus oder der Migrationshintergrund, der den Kindern die Kommunikation nicht möglich macht, eines haben sie alle gemeinsam: Den dringenden Wunsch sich mitzuteilen, Bedürfnisse zu äußern oder einfach nur zu zeigen, was wirklich in ihnen steckt.

„Ich wette, die meisten Menschen begreifen die wahre Macht von Worten gar nicht. Aber ich tue das. Gedanken brauchen Worte. Worte brauchen eine Stimme“ (ebd., 15), heißt es in dem Buch weiter. Und Melody erkennt, in welchem Dilemma sie dadurch steckt, nicht sprechen und kommunizieren zu können – bis zu dem Tag, an dem sie Hilfe und einen Weg zur Kommunikation angeboten bekommt. Diesen Weg habe auch ich als Mutter und Lehrerin durch das Symbolsystem METACOM in Kombination mit einem Audiostift mit Aufnahme- und Wiedergabefunktion gefunden.

### Erfahrungen aus Julia Alberts Unterricht



#### Kommunikation mit Kommunikationstabellen im (DaZ)-Unterricht

Um Schülerinnen und Schülern, die ohne oder mit sehr geringen Deutschkenntnissen und zum Teil auch nicht alphabetisiert in die Schule kommen, von Beginn an eine Unterstützung zu bieten, entwickelte ich mir aus den METACOM Symbolen eigene Kommunikationstabellen. Die im Rahmen der unterstützten Kommunikation bereits fertig zum Kauf angebotenen sogenannten Kommunikationstafeln haben aus meiner Erfahrung den Nachteil, dass sie besonders für jüngere oder wahrnehmungs- und reizoffene Schülerinnen und Schüler überfrachtet und unübersichtlich gestaltet sind. Durch die Größe (meistens DIN A 3) werden sie zudem oft unhandlich und nicht

so flexibel einsetzbar. Es hat sich als sehr praktikabel erwiesen, kleinere und leichter handhabbare bzw. flexibler einsetzbare Tabellen im DIN A 4-Format mit einem Themenschwerpunkt zu erarbeiten. Sie sind stärker auf die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler oder die Schulsituation angepasst und können stetig erweitert werden.



Bietet man den Lernenden am Anfang unterschiedlichste Worte (nicht nur Nomen, sondern vor allem Verben, Präpositionen, Adjektive) als Symbole an, so ist von Beginn an das Bilden von Drei- und Mehrwortsätzen möglich. Sinnvoll ist es ebenfalls, zusätzlich zu den Symbolen auch das geschriebene Wort, bei Nomen mit Artikeln, als Unterbeschriftung hinzuzufügen. So können sich auch alphabetisierte und lesende Schülerinnen und Schüler daran orientieren. Begonnen habe ich mit einem Wortschatz zum Themenfeld „Schule“. „Ich möchte zur Toilette gehen.“ war hierbei einer der ersten und wichtigsten Sätze, die meine

mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler zuerst nur durch „Modeling“ bilden konnten. Später kamen dann Symboltabellen zu den Themenfeldern „Farben-Zahlen-Formen“, „Kleidung“ oder „Tiere“ hinzu. Diese liegen in einer Ablage am Platz, so dass sie stets griffbereit für die jeweilige Schülerin bzw. den jeweiligen Schüler sind. Sinnvoll ist es auch, die einzelnen Tabellen miteinander zu verbinden und sie in den (Schul-)Alltag einzubauen bzw. sie im DaZ-Unterricht in Spielen anzuwenden und zu üben. Reale Gegenstände wie z.B. Kleidungsstücke oder Obstsorten erweisen sich ebenfalls als hilfreich und fließen zusätzlich in den Unterricht ein. Möglich ist es auch, die



Symbole zusätzlich als Karten auszudrucken und sie zur Übung des Wortschatzes zu verwenden. Sollen die Symboltabellen transportiert werden, um damit z.B. auch an anderen Orten außerhalb des Klassenraums wie in der Schulküche, im Werkraum oder auf dem Pausenhof kommunizieren zu können, ist es möglich, sie am oberen linken Rand zu lochen und mit einem Schlüsselring zusammenzuhalten.

Kognitive Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler für ein gutes Gelingen der Kommunikation und einem sinnvollen Umgang mit den oben beschriebenen individuellen Tabellen sind lediglich die Fähigkeiten, Symbole zu erfassen und Themenschwerpunkte bzw. Kategorien bilden zu können. Beim Verstehen und Dekodieren der Symbole gilt immer die Regel „vom Konkreten zum Abstrakten“. D.h. das Kind muss verstehen, dass das Symbol etwas Allgemeines angibt und abbildet. Es ist z.B. nicht genau meine Mutter, aber eine Mutter, die dort als abstraktes Symbol abgebildet ist. Kategorien muss das Kind bilden können, um sich den Wortschatz themengenau und passend aufzurufen bzw. aus der Fülle der Tabellen auswählen zu können. Dies sollte ebenfalls durch das Sortieren von entsprechenden Karten geübt werden.

### Symbole brauchen eine Stimme

Um den Symbolen nach deren Einführung durch die individuellen Kommunikationstafeln eine Stimme zu geben, arbeiten die Schülerinnen und Schüler mit dem Audiostift. Es stellt sich natürlich in diesem Zusammenhang schnell die Frage, warum die Symbole mit gesprochener Sprache versehen werden müssen? Die Antwort hierzu ist eindeutig: Das Kind hört zusätzlich zum Symbol das Wort, dekodiert es richtig, übt den Sinn und hört die Aussprache. Im Unterricht können sich auch Kinder ohne aktive Sprache mit diesem System verständigen. Außerdem eröffnet die o.g. Arbeitsweise den Nutzenden die Möglichkeit, in Freiarbeitsphasen selbstständig zu üben, falls sie neben der reinen Kommunikation ebenfalls die Sprache erlernen möchten.

### Aufsatzunterricht im inklusiven Unterricht der Grundschule



Mehrsprachige Lernende wie auch Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf können sprechen, stehen aber noch am Anfang des Schriftspracherwerbs. Meistens gelingt es ihnen noch nicht, Worte zu lesen oder aufzuschreiben. Dennoch haben sie einen viel größeren Wortschatz und ein gutes Sprachverständnis. Die meisten Lernenden sind durchaus in der Lage, einen kriteriengeleiteten Aufsatz mündlich wiederzugeben. Auch in diesem Fall hilft das METACOM Symbolsystem in Kombination mit dem Audiostift bei der Arbeit.

In der Vorbereitung wird den Schülerinnen und Schülern ein Erzählgerüst (dargestellt durch einen roten Faden) aus einem Anfang der Geschichte, mehreren Erzählsträngen im Hauptteil und einen Schluss zur Verfügung gestellt (Scaffolding). Zusätzlich kann ein Kartenpool aus vielen unterschiedlichen Geschichtenfortsetzungen zur Verfügung gestellt werden. Nun wählen die Schülerinnen und Schüler, angelehnt an den roten Faden, unterschiedliche Symbole und damit ihre eigene Geschichte aus. In diesem sehr eng gesteckten Rahmen ist es möglich, dass alle Kinder ihre kleine Geschichte erfinden und mit Hilfe des Audiostiftes diese sogar „Erzählen“ oder „Vorlesen“ können. Eine Teilhabe aller Kinder - auch ohne aktive Sprache oder einen abgeschlossenen Schriftspracherwerb - am Unterricht ist hierdurch möglich.

### Erzählendes, informierendes oder adressatenbezogenes „Schreiben“ im inklusiven Deutschunterricht mit Hilfe eines Audiostiftes

In den höheren Klassenstufen ist bereits ein freierer und anspruchsvollerer Umgang mit Aufsatzthemen möglich. Dazu werden zuerst Schreibkriterien festgelegt, der rote Faden der Geschichte entwickelt und durch die entsprechenden Abbildungen für die Lernenden mit Unterstützungsbedarf symbolisiert. Ein neben dem Symbol klebender Sticker des Audiostiftes macht es danach möglich, dass die Schülerinnen und Schüler anhand des roten Fadens ihre eigene Geschichte bzw. ihren eigenen Aufsatz aufnehmen und später wiedergeben können.

### Lesen - aber nur durch Symbole

Auf der [MEATCOM-Homepage](#) findet sich im Downloadbereich zahlreiches vorgefertigtes Begleitmaterial mit vielfältigen Ideen zum Themenbereich „Unterstützte Kommunikation“, das sich insbesondere im inklusiven Leseunterricht als hilfreich erweist. Das vermeintliche Erlesen lässt sich mit Handlungen verbinden, wie es z.B. mit den [Fotobüchern mit Symboltext](#) „Pizza“ und „Eiscafé“ von Sabine Lange möglich ist. Auf der Grundlage des Vorhabens, Pizza zu backen oder Eis zu bestellen, werden in dem Buch Reihenfolgen „erlesen“ und die Namen der Lebensmittel geübt. Parallel zum Erfassen der Reihenfolgen belegen die Schülerinnen und Schüler dann z.B. eine „Spielzeugpizza“ in einem Spielzeug-Pizzaofen (das notwendige Material wird kostengünstig im Handel angeboten).



### Erfassen von Ganzwörtern

Auch die Kombination des ersten Erlesens von Worten und Symbolen im Erstunterricht ist möglich. Besonders gut geeignet ist das Buch [„Viel zu klein“ von Sebastian Vitti](#). In meinem Unterricht stelle ich den Lernenden Bild und Text des Buches mit Hilfe einer Dokumentenkamera vor. Zusätzlich habe ich die entsprechenden Tierabbildungen kopiert, laminiert und ausgeschnitten. So können die Schülerinnen und Schüler einerseits das genaue Zuhören üben, indem sie Tiere entsprechend des Textes anordnen, zusätzlich aber auch Ganzwörter erfassen. Diese werden den Schülerinnen und Schülern ebenfalls durch Wortkarten bereitgestellt.

Die Literaturliste zu diesem Beitrag finden Sie am Ende des Newsletters.

### Aus der Praxis für die Praxis

#### Tag der Muttersprachen

Im Rahmen des Projekts „Ostfriesischer Bücherkoffer“ berichten Schulen über die Umsetzung des Internationalen Tags der Muttersprache.

Eine Klasse des ersten Jahrgangs hat am Tag der Muttersprache gemeinsam überlegt, was das Wort "Muttersprache" überhaupt bedeutet. Dafür wurden die einzelnen „Muttersprachen“ in den Klassen zusammengetragen (Deutsch, Russisch, Schweizerdeutsch) und eine interaktive Sammlung erstellt, die durch weitere den Schülerinnen und Schülern bekannte Sprachen ergänzt wurde. Das Ergebnis wurde den Eltern präsentiert.

In der 2. Klasse fand eine besondere Vorlesestunde statt. Die Stunde startete mit einer gegenseitigen Begrüßung in allen bekannten Sprachen. Im Anschluss fand im Sitzkreis eine Vorleserunde statt, bei der eine Geschichte in Teilen immer zuerst auf Deutsch, dann auf Arabisch und zum Abschluss auf Plattdeutsch vorgelesen wurde. Unterstützt wurde die Vorlesung durch eine Mutter eines arabischen Schülers sowie durch die Großmutter einer Schülerin. Die deutschen Abschnitte lasen einige Schülerinnen und Schüler selbst vor.

In einer Schule haben die mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler am Internationalen Tag der Muttersprache die Schulgemeinschaft im ganzen Gebäude mithilfe der Durchsageanlage in vielen Sprachen begrüßt und einen schönen Tag gewünscht. Am Ende des Tages erfolgte die Verabschiedung ebenfalls vielsprachig mittels Durchsage.

## Ankündigung



**Liberté chérie – 280 Schülerinnen und Schüler im Gespräch mit dem französischen Journalisten Olivier Guez (Goetheschule Hannover, 14.4.2023)**

Copyright: Pixabay/ Gerd Altmann

Seien sie gespannt auf den nächsten Newsletter der am Beispiel dieses Projekts den Aspekt „authentische Kommunikation über echte Inhalte“ im Fremdsprachenunterricht in den Fokus stellt.

Jugendliche wollen auch in der Fremdsprache über für sie relevante Inhalte sprechen. Die Themen „Freiheit und Menschenrechte“ standen am 14. April in der Goetheschule Hannover für 280 Schülerinnen und Schüler aus zehn verschiedenen niedersächsischen Schulen an erster Stelle. Sie hatten Gelegenheit, sich mit Olivier Guez, einem international renommierten Autor, dessen Eintreten für Freiheit vielfach gewürdigt wurde, zu diesen Themen auszutauschen.

Die Veranstaltung im Rahmen des „Prix Liberté“ wurde von der Kultusministerin Julia Willie Hamburg und dem Vizepräsidenten der Région Normandie, Bertrand Deniaud, eröffnet. Beide betonten, das Engagement Jugendlicher für Frieden, Freiheit und Menschenrechte im deutsch-französischen Dialog weiter unterstützen zu wollen. Der „Prix Liberté“ biete eine besonders geeignete Plattform dafür. Der nächste Durchgang im Schuljahr 2023/24 steht ganz im Zeichen des 80. Jubiläums der Landung der Alliierten in der Normandie und der Befreiung Europas vom Nationalsozialismus.

### **Literatur „Prof. Dr. Etta Wilken: Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen“**

- Aktas, M., Wolf, M. (2022). Diagnostische Fragen zur Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen. In: Wilken, E. (Hrsg.): Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen. Stuttgart, Kohlhammer
- Bird, E., Cleave, P., Trudeau, N., Thordottir, E., Sutton, A., Thorpe, A. : The Language Abilities of Bilingual Children with Down-Syndrome (2005). In: American Journal of Speech-Language Pathology. Vol.14, 187-199
- Chilla, S. (2022). Mehrsprachiger Erwerb. In: Wilken, E. (Hrsg.): Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen. Stuttgart, Kohlhammer
- Grimm, H. (2012). Störungen der Sprachentwicklung. Göttingen, Hogrefe
- Jungmann, T. & Thümmel, I. (2022). Sprachsensibler Unterricht – ein Konzept für zwei- und mehrsprachige Schülerinnen und Schüler mit kognitiven Beeinträchtigungen? In: Wilken, E. (Hrsg.): Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen. Stuttgart, Kohlhammer
- Wilken, E. (2019). Sprachförderung bei Kindern mit Down-Syndrom. Stuttgart, Kohlhammer
- Wilken, E. (Hrsg.) (2022). Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen. Stuttgart, Kohlhammer

### **Literatur „Aus der Praxis für die Praxis“ von Julia Alberts**

- Castañeda, C., Waigand, M. (2016). Modellierung in der Unterstützten Kommunikation. [www.ukcouch.de](http://www.ukcouch.de)
- Draper, S. (2014). Mit Worten kann ich fliegen. Berlin, Ueberreuter

**Wir danken dem Kohlhammer Verlag, Constanze von Kitzing und dem Carlsen Verlag, der Uni Köln, dem Moritz Verlag, Gerd Altmann auf Pixabay, Julia Alberts und Frau Prof. Etta Wilken für die Verwendung der Bilder/Cover.**