



Sprachbehinderung

Traditionell wurde der **Begriff der Sprachbehinderung** als personengebundener Eigenschaftsbegriff behandelt: Sprachbehinderung war mit einer Person verknüpft, ein Kind mit Sprech- oder Spracherwerbsstörungen hatte eine Sprachbehinderung bzw. war sprachbehindert.

In seinem **aktuellen Verständnis** meint der **Begriff der Sprachbehinderung** etwas gänzlich anderes, nämlich den Aspekt einer drohenden eingeschränkten Teilhabe, die aus dem Auftreten von Sprachstörungen resultieren kann. Mit Blick auf den Kommunikationsverlauf im schulischen Alltag und im Unterricht ist nicht allein entscheidend, ob eine Störung sprachlicher Fähigkeiten objektiv nachweisbar ist, sondern, ob sich das betroffene Kind und/oder seine Umwelt in der Kommunikation behindert fühlen oder sogar faktisch behindert werden (vgl. Sassenroth, 2012, S. 137).

Der Begriff der Sprachbehinderung bringt demnach die Komplexität von Sprachstörungen auf der sozialen Ebene zum Ausdruck, indem er auf eine drohende oder gegebene Behinderung kommunikativer Teilhabe und sprachlicher Handlungsfähigkeit hinweist. Im Hauptfokus steht dabei nicht die offensichtliche Diskrepanz zwischen zielsprachlichen Normen und der individuellen Sprachverwendung. Vielmehr geht es um die Folgen, die durch die Diskrepanz für das betroffene Kind in der schulischen Interaktion ins Rollen gebracht werden (vgl. Knebel, 2015, S. 372-373).

Das Bedingungsgefüge kommunikativer Behinderung ist in der aktuellen Auffassung von Sprachbehinderung nicht ausschließlich auf ein individuelles Defizit zu reduzieren. Behinderungen entstehen vielmehr in der Relation zwischen dem individuellen Können (sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten), dem Lassen der Kommunikationspartner (Erwartungen und Anforderungen von Lehrkräften und Peers) und dem Wollen des sprachbeeinträchtigten Kindes, welches durch Erwartungen an sich und das Vertrauen in sich selbst geprägt ist (vgl. Mußmann & Dippelhöfer, 2013, S. 52).

Inklusiver Unterricht sollte diese Relationen ernst nehmen, um sprachbeeinträchtigte Schülerinnen und Schüler so zu unterstützen, dass sie den Schulalltag besser bewältigen und in ihrer unterrichtlichen Umwelt besser und möglichst barrierefrei kommunizieren können.

Eine fiktive Episode aus dem Unterrichtsalltag

Max besucht die zweite Klasse im Gemeinsamen Lernen der Grundschule. Bereits bei der Einschulung wurde bei Max ein sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf im Förderschwerpunkt Sprache diagnostiziert. Auf Wunsch der Eltern wurde Max in die wohnortnahe Grundschule eingeschult.

Seit seinem vierten Lebensjahr erhält Max wegen den bereits im frühen Kindesalter aufgetretenen Spracherwerbsproblemen eine ambulante sprachtherapeutische Behandlung. Seine Schwierigkeiten in der Aussprache haben sich seitdem deutlich verbessert. Der geringe produktive Wortschatz und das teils fehlende Wissen für grammatische Strukturen auf Wort- und Satzebene erschweren es ihm aber häufig, die Unterrichtsinhalte zu verstehen und selbstbewusst am Unterrichtsgespräch teilzunehmen.

Bei Fragen seiner Klassenlehrerin hält er sich lieber zurück und hofft, dass die anderen Kinder sich vor ihm zu Wort melden. Wenn er trotzdem aufgerufen wird, hat er oft das Gefühl, alles falsch zu machen. Und das, obwohl er die richtige Antwort doch eigentlich weiß. Genau das passierte auch neulich wieder im Mathematikunterricht:

- L: (legt mit Zehnerstäben und Einerwürfeln die Zahlen 90 und 88) So, welche Zahlen sind das? Ähm, Max?
- M: (zeigt korrekt auf die Zahlbilder) Das Neunzig und das Achundachtzig.
- L: In ganzen Sätzen bitte Max. Und es heißt Achtundachtzig
- M: Ehm (macht eine kurze Pause und überlegt), Achtundachtzig und das Neunzig.
- L: Na ja gut, eigentlich in ganzen Sätzen. Welche Zahl ist denn größer?
- M: (zeigt auf die 90)
- L: Richtig, und warum ist die Neunzig größer als die Achtundachtzig?
- M: Wegen die Neun.
- L: Bitte sag es im ganzen Satz!
- Klasse: (einsetzende Unruhe im Klassenzimmer durch Murmeln und lautes Gähnen)
- L: Pssst. Ruhe bitte, lasst den Max doch ausreden. So wir müssen jetzt weitermachen. Max, bitte!
- M: Die ist größer wegen die Neun bei die Zehner.
- L: Sprich mir mal nach: Die Neunzig ist größer wegen der Neun bei den Zehnern.
- M: (sagt nichts und wendet sich von der Lehrerin ab)

Die geschilderte Unterrichtssituation konkretisiert an einem Beispiel, wie sich kommunikative Behinderungen im Unterricht für alle Beteiligten darstellen können. Max fühlt sich vermutlich am stärksten in der Kommunikation behindert, weil er sich durch die hochfrequenten Verbesserungsaufforderungen seiner Lehrerin zusehends verunsichert fühlt und letztlich aus dem Unterrichtsgespräch aussteigt.

Die Lehrerin steckt gewissermaßen in einem Zwiespalt. Zum einen möchte sie unterstützend auf die sprachlichen Schwächen des Schülers einwirken. Zum anderen fühlt sie sich hierdurch in der Fortsetzung ihres eigentlichen Unterrichtsvorhabens behindert. Eine kommunikative Behinderung erleben wohl auch die übrigen Klassenmitglieder, da sie durch die zunehmende Geräuschentwicklung ihren Unmut über die ins Stocken geratene Kommunikation zum Ausdruck bringen.

Schriftgröße anpassen



Förderschwerpunkte

- Förderschwerpunkt Lernen
- ▾ Förderschwerpunkt Sprache
 - Einstieg
 - Hintergrund
 - ▾ Vertiefende Informationen
 - ▾ Definitionen und Daten
 - Sprachstörung
 - Sprachbehinderung
 - Förderschwerpunkt Sprache
 - Bedingungsfaktoren
 - Diagnostik
 - Weiterführende Literatur
- Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung
- Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung
- Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation
- Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung
- Förderschwerpunkt Sehen
- AO-SF

Eigenaktivität

Wie hätte die Lehrerin die Situation gestalten können, um der Behinderung des Unterrichtsgeschehens vorzubeugen, ohne gleichzeitig die sprachliche Unterstützung des Schülers zu vernachlässigen?

Kommentar zur Eigenaktivität

Im Sinne des Lassens wäre es in dieser Situation hilfreich, bloß eine sprachliche Zielstruktur zu fokussieren, um den betroffenen Schüler nicht zu überfordern. Um Max aber zum Können zu verhelfen, benötigt die Lehrkraft in dieser Situation situativ angemessene Hilfen, um formalsprachliche Zielstrukturen (hier vor allem auf der grammatischen Ebene) zu elaborieren.

Die Aufforderung in ganzen Sätzen zu sprechen ist entgegen der oftmals gängigen Praxis kontraproduktiv, da die Aufmerksamkeit nicht allein auf die geforderte Zielstruktur gelenkt wird und Überlastungen des Arbeitsgedächtnisses provoziert werden. Die Modellwirkung der bewusst gestalteten Lehrersprache wäre an dieser Stelle eine wirkungsvolle Option.

Solche an den Sprachentwicklungsstand und die Fähigkeiten der Kinder angepasste sprachliche Lern- und Kommunikationsangebote wirken zurück auf das Wollen der Kinder und stärken ihr Selbstvertrauen zur Teilnahme am Unterrichtsgeschehen (vgl. Mußmann & Dippelhöfer, 2013, S. 52).

Im Teilmodul [Unterricht](#) können Sie mehr darüber erfahren, wie das Ziel „Abbau kommunikativer Barrieren“ durch spezifische und systematische Hilfen für betroffene Lernende unter gleichzeitiger Anpassung der unterrichtlichen Bedingungen und Arbeitsweisen erreicht werden kann.

Hier geht es weiter zum [Förderschwerpunkt Sprache](#) 