

Förderung pragmatischer Fähigkeiten bei Jugendlichen

Stephan Sallat (Halle) & Markus Spreer (Leipzig)

› **Zusammenfassung** Die pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten von Jugendlichen sind vielfältig und stehen im Fokus der Bildungs- und Lehrpläne. Der situations- und kontextangemessene Sprachgebrauch beinhaltet dabei laut- und schriftsprachliche Kompetenzen, die unabhängig von bestimmten Themen, Personen, Situationen oder Räumlichkeiten flexibel eingesetzt werden können. Auf der anderen Seite ändern sich die pragmatisch-kommunikativen Anforderungen, z. B. neue Textarten/Kommunikationskontexte, im Übergang von der Sekundarschulstufe in die Berufsbildung und den zukünftigen beruflichen Alltag. Gerade Jugendliche mit einer Beeinträchtigung im Bereich Pragmatik/Kommunikation sind daher vor besondere Herausforderungen gestellt, die sich möglicherweise langfristig auch auf ihre berufliche und gesellschaftliche Teilhabe auswirken.

Im Beitrag erfolgt eine Darstellung der sprachlichen Anforderungen in den jeweiligen Bildungsbereichen und eine Zuordnung der von Achhammer et al. (2016) formulierten Förder- und Therapiebereiche zu den curricularen Vorgaben der Bildungsstandards für die Sekundarstufe im Fach Deutsch. Auf diese Weise sollen Ansatzpunkte für eine differenzierte und individuell orientierte Planung von Förder- und Therapieangeboten im Unterricht sowie im außerschulischen Bereich aufgezeigt werden. Zudem erfolgen im Text an unterschiedlichen Stellen Verweise auf die Themen Berufsorientierung und Berufsbildung sowie auf die berufliche und gesellschaftliche Teilhabe. Die individuellen Sprachhandlungskompetenzen bieten auch hierfür die Grundlage.

1. Förderung pragmatischer Fähigkeiten bei Jugendlichen

Die Förderung und Therapie pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten ist in allen Altersgruppen eine besondere Herausforderung (Sallat/Spreer 2017). Die Gründe dafür sind vielfältig. Zum einen ist die Sprachebene Pragmatik/Kommunikation in Diagnostik und Therapie der am wenigsten ausdifferenzierte Bereich (Spreer/Sallat in diesem Heft). Die Entwicklung und Fähigkeiten in den Bereichen Aussprache, Wortschatz und Grammatik lassen sich vor allem im Kindesalter diagnostisch differenziert analysieren und es liegen spezifische Methoden und Verfahren für die Förderung und Therapie vor (Spreer 2018; Kannengieser 2019). Im Gegensatz dazu lassen sich die Fähigkeiten der Pragmatik, also des eigentlichen Sprachgebrauchs, weniger gut erfassen, da die Kommunikations- und Interaktionssituationen von den sozialen, situativen, räumlichen, inhaltlichen, kognitiven und sprachlichen Kontexten beeinflusst sind. Darüber hinaus sind die vielen pragmatisch-kommunikativen Teilleistungen in Bezug auf Entwicklung, Störung, Förderung und Therapie wenig systematisiert, sodass eine Therapie- und Förderableitung auf der Grundlage eines entwicklungsproximalen Vorgehens schwierig ist.

Achhammer et al. (2016) haben unter Bezug auf Perkins (2010) drei Therapie- und Förderbereiche vorgeschlagen ([1] *Kommunikationsverhalten/Gesprächsführung*, [2] *Textverarbeitung/Textverständnis*, [3] *Situations-/Kontextverhalten*), die eine systematische Arbeit an pragmatisch-kommunikativen Auffälligkeiten und Störungen ermöglichen. Durch die zusätzliche Unterscheidung von *intrapersonellen rezeptiven Fähigkeiten* des Verstehens und Erkennens (z. B. schriftsprachliche Texte/lautsprachliche Äußerungen anderer, dialogische/interaktive Situationen) und von *interpersonellen Fähigkeiten* der Produktion und Anwendung in der

laut- und schriftsprachlichen Umsetzung von eigenen Rede-, Kommunikations- und Interaktionsbeiträgen können individuelle Ansatzpunkte für die Förderung und Therapie abgeleitet und umgesetzt werden.

Im vorliegenden Beitrag wird diese Systematik mit den schulischen und bildungsbezogenen (curricularen) Anforderungen im Sekundar- und Berufsschulbereich verknüpft. Dadurch sollen einerseits Ansatzpunkte für die Berücksichtigung einer pragmatisch-kommunikativen Förderung im Schulunterricht deutlich werden. Zum anderen soll herausgearbeitet werden, dass eine wesentliche pragmatisch-kommunikative Herausforderung für sprachlich auffällige Jugendliche in Sekundar- und Berufsschulbereich sowie im Übergang von der Schule in den Beruf darin besteht, dass sich die Anforderungen und Textformate ändern. Hier gilt es, Freiräume für die Beschäftigung mit ausbildungs- und berufsrelevanten Text- und Dialogformaten zu schaffen.

2. Anforderungen pragmatisch-kommunikativer Fähigkeit – Sprachgebrauch im Jugend- und Erwachsenenalter

2.1 Anforderungen des Lehrplanes Deutsch für den Sekundar- schulbereich

Die in der Sekundarschule erworbenen und in den nachschulischen Bildungsinstitutionen (Berufsschule, Ausbildung, Fachschule, Studium) vorausgesetzten pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten sind sehr vielfältig. Die Grundlage bilden die im frühkindlichen Bildungsbereich und der Grundschule erworbenen Kompetenzen im Bereich der Bildungs- und Fachsprache sowie der Schriftsprache. So lassen sich in den Bildungsstandards für das Unterrichtsfach Deutsch bis zur 9. Klasse (Hauptschulabschluss, vgl. KMK 2004,

12–18; siehe auch Sallat/Spreer 2014) mit dem Fokus auf Pragmatik die Kompetenzbereiche [1] *Sprechen und Zuhören*, [2] *Schreiben*, [3] *Lesen – mit Texten und Medien umgehen* sowie [4] *Sprache und Sprachgebrauch* unterscheiden. Die Kompetenzbereiche sind in den Bildungsstandards allerdings nicht in Bezug auf pragmatische Teilaspekte differenziert. Für die Deutschdidaktik handlungsleitend sind die Art des sprachlichen Codes (Lautsprache – Sprechen/Zuhören; Schriftsprache – Schreiben) sowie die Verwendung dieser Codes in Lesetexten, sonstigen Medien und in Dialogsituationen. Die Bildungsstandards Deutsch ordnen den Kompetenzbereichen unterschiedliche Lernbereiche (LB) mit unterschiedlich vielen sprachlichen Teilfähigkeiten zu, die im Unterricht fokussiert werden sollen. Mit Bezug auf die Pragmatik sind dies:

- *LB im Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören*: zu anderen sprechen, vor anderen sprechen, mit anderen sprechen, verstehend zuhören, szenisch spielen;
- *LB im Kompetenzbereich Schreiben*: Über Schreibfertigkeiten verfügen, Texte schreiben, Texte überarbeiten;
- *LB im Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen*: Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden, Literarische Texte verstehen und nutzen, Sach- und Gebrauchstexte verstehen und nutzen;
- *LB im Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch unter-*

suchen: Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten.

In dieser Zusammenstellung wird deutlich, dass es sehr stark um produktive und im Sinne von Perkins (2010) um interpersonelle Fähigkeiten geht. So sollen die Schüler lernen mit, zu und vor anderen zu sprechen. Sie sollen eigene schriftsprachliche Texte produzieren oder fremde Texte überarbeiten. Auch in den Schwerpunkten zum Leseverstehen literarischer Texte oder von Gebrauchs- und Sachtexten geht es um Schlussfolgerungen und Zusammenfassungen. Die für die pragmatisch-kommunikative Förderung und Therapie vorgeschlagene Vorgehensweise vom Erkennen über das Produzieren zur Flexibilisierung (Sallat/Spreer 2018) ist in den Bildungsstandards so nicht abgedeckt. Demzufolge sollte ein besonderes Augenmerk auf den intrapersonellen rezeptiven Fähigkeiten, also dem Verstehen und Erkennen schriftsprachlicher Texte, lautsprachlicher Äußerungen sowie von dialogischen interaktiven Situationen gelegt werden. Diese Erkennens- und Verstehensprozesse sind eine wichtige Voraussetzung für den Einsatz pragmatischer Fähigkeiten in der Planung und Umsetzung eigener Redebeiträge (interpersonelle Ebene). Die kommunikativ-pragmatischen Kompetenz- und Lernbereiche der Bildungsstandards für das Fach Deutsch (Hauptschule – Klasse 9) sind mit den dazugehörigen sprachlichen Teilfähigkeiten in Tabelle 1 ausführlich dargestellt.

Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören	
LB Zu anderen sprechen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sich verständlich in der Standardsprache äußern ▪ Sich in unterschiedlichen Sprachsituationen sach- und situationsgerecht verhalten (Bewerbungsgespräch, Bitte, Aufforderung, Entschuldigung, ...) ▪ Formen mündlicher Darstellung unterscheiden und anwenden (erzählen, berichten, beschreiben, ...) ▪ Wirkungen der Redeweise kennen und beachten (Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, Körpersprache, Gestik/Mimik)
LB Vor anderen sprechen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texte sinngemäß, gestaltend vorlesen und (frei) vortragen ▪ Freie Redebeiträge leisten ▪ Kurzvorträge/Referate mit Stichwortzettel halten
LB Mit anderen sprechen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Konstruktive Gesprächsbeteiligung ▪ Informationen durch gezieltes Fragen beschaffen ▪ Gesprächsregeln einhalten ▪ Die eigene Meinung begründet vertreten ▪ Auf Gesprächsbeiträge sachlich und argumentierend eingehen ▪ Das eigene Gesprächsverhalten und das anderer kriterienorientiert beobachten und bewerten
LB Verstehend zuhören	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gespräche anderer verfolgen und aufnehmen ▪ Wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen ▪ Aufmerksamkeit für (non-) verbale Äußerungen entwickeln (z. B. Stimmführung, Körpersprache)

Tabelle 1: Kommunikativ-pragmatische Kompetenzen zum Ende der Hauptschule (Klasse 9) – basierend auf den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (KMK 2004, 12–18)

LB Szenisch spielen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eigene Erlebnisse, Haltungen, Situationen szenisch darstellen ▪ Texte (medial unterschiedlich vermittelt) szenisch gestalten
Kompetenzbereich Schreiben	
LB Über Schreibfertigkeiten verfügen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texte dem Zweck entsprechend und adressatengerecht gestalten, sinnvoll aufbauen und strukturieren
LB Texte schreiben	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gedanklich geordnet schreiben ▪ Grundlegende Schreibfunktionen umsetzen (erzählen, berichten, informieren, beschreiben, appellieren, argumentieren) ▪ Strukturiert, verständlich und zusammenhängend (kreativ) schreiben ▪ Inhalte verkürzt wiedergeben ▪ Wesentliche Informationen aus Texten zusammenfassen
LB Texte überarbeiten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eigene und fremde Texte hinsichtlich Aufbau, Inhalt und Formulierungen revidieren
Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen	
LB Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verfahren zur Textstrukturierung kennen und nutzen: Inhalte zusammenfassen, Zwischenüberschriften formulieren, Bezüge zwischen Textstellen herstellen, Fragen aus dem Text ableiten/beantworten
LB Literarische Texte verstehen und nutzen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf ▪ Grundlegende Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkung einschätzen (z. B. Wortwahl, Sprachliche Bilder) ▪ Eigene Deutungen des Textes entwickeln, mit anderen darüber sprechen und am Text belegen
LB Sach- und Gebrauchstexte verstehen und nutzen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen ▪ Intention(en) eines Textes erkennen, begründete Schlussfolgerungen ziehen
Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen	
LB Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene unterscheiden ▪ Bedingungen und Regeln für kommunikative Situationen im Alltag kennen ▪ Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt, Fachsprachen u. a. kennen und ihre Funktion unterscheiden ▪ Sprechweisen unterscheiden und ihre Wirkung einschätzen: z. B. abwertend, gehoben

Tabelle 1 (Fortsetzung): Kommunikativ-pragmatische Kompetenzen zum Ende der Hauptschule (Klasse 9) – basierend auf den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (KMK 2004, 12–18)

2.2 Anforderungen im beruflichen und berufsbildenden Bereich

Im beruflichen und berufsbildenden Bereich ändern sich die Anforderungen an die pragmatisch-kommunikativen Kompetenzen der jugendlichen Schüler. Dabei wird eine fehlende Passung zwischen den Lehrplänen der Schule und den Lehrplänen im berufsbildenden Bereich deutlich. „Der Übergang von der allgemein bildenden Schule in die betriebliche Ausbildung gestaltet sich also tendenziell dadurch problematisch, dass er auf sprachlich-kommunikativer Ebene nicht überall passgenau angebahnt wird, sondern die betriebliche Ausbildung die Auszubildenden mit z. T. völlig neuen sprachlichen Anforderungen und Text- und Diskursarten konfrontiert“ (Efing 2013, 140).

So haben die Schreibsituationen im beruflichen Bereich einen direkten Arbeitsbezug mit kontextueller Einbindung, während in der

Schule häufig künstliche Schreibsituationen (z. B. Aufsatz) vorherrschen. Die schulische Schreibkompetenz beinhaltet den kompetenten Einsatz von sprachlichem Wissen in Bezug auf Inhalt, Zielsetzung, Strukturierung und Formulierung (Fix 2006). Berufliche Texte sind dagegen durch eine sprachliche Prägnanz und Knappheit, verbunden mit zum Teil standardisierten Formulierungsroutinen, gekennzeichnet sowie durch die angemessene Verwendung von berufsfeldspezifischem Wortschatz. Dazu muss man im Beruf mit rudimentären Texten in Tabellen, Listen und Formularen umgehen können (vgl. Efing 2011; Schäfer 2013). Weitere Leseformate sind informationsvermittelnde Texte wie Fachbücher, Produktinformationen, Rechtsverordnungen etc. und Texte mit Anleitungscharakter wie Gebrauchsanleitungen, Arbeitsanweisungen, Einsatz- und Wartungspläne (vgl. Becker-Mrotzek/ Kusch 2007). Es

wird somit deutlich, dass im beruflichen Kontext funktionales Lesen vorherrscht, in dem Gebrauchstexte zielgerichtet nach Informationen durchsucht werden müssen. Zudem erwächst aus den Texten eine konkrete Umsetzung oder Handlung, die häufig unter Handlungs- und Zeitdruck durchzuführen ist (Ziegler et al. 2012). Damit kommt der Schriftsprache eine besondere Bedeutung zu. Wurde gerade die Bedeutung der Schriftsprache im Sekundar- schul- sowie Berufsschulbereich herausgearbeitet, so muss konstatiert werden, dass sie vor allem im handwerklichen Berufsalltag häufig von einer verbalsprachlich-kommunikativen Orientierung abgelöst wird (Efing 2013). In Organisationsgesprächen mit Kollegen und Vorgesetzten, beim Beschreiben und Darstellen von Abläufen/Problemen/Vorgehensweisen, beim Argumentieren und Aushandeln im Austausch mit Kollegen oder Kunden, bei der Präsentation von Arbeitsergebnissen sowie bei Instruktionsgesprächen und Einweisungen muss der Fachwortschatz (ggf. auch Fachjargon) unter der Berücksichtigung syntaktisch-morphologischer Regeln korrekt eingesetzt werden (ebd.). Die mündliche Kommunikation im Rahmen von Projektorientierung und Teamarbeit nimmt zu und das Erschließen von neuen Inhalten aus Texten, wie in Schule und Ausbildung vorherrschend, tritt in den Hintergrund. Beispielhaft sind in Tabelle 2 ausschnittsweise die laut Ausbildungs- verordnung und Rahmenlehrplan benötigten Sprachkompetenzen für Mechatroniker zusammengestellt (Efing 2013, 137). In der Summe der hier ausgeführten Aspekte wird somit deutlich, dass den

kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten im Jugend- und Erwachsenenalter eine besondere Bedeutung zukommt und sich die Textformate und Anforderungen in den verschiedenen Bildungs- und Lebenskontexten vielfach ändern.

Darüber hinaus müssen Schüler der Sekundarstufe im Unterricht „hohe sprachliche, kognitive und soziale Anforderungen bewältigen, um die Lernziele des Lehrplans sowie einen erfolgreichen Schulabschluss zu erreichen. Von ihnen wird sowohl in der Berufsschule als auch in ihrer Ausbildungsstelle ein hohes Maß an Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz gefordert“ (Schlamp-Diekmann 2007, 168).

3. Pragmatisch-kommunikative Störungen im Jugendalter

Die Bandbreite pragmatisch-kommunikativer Störungen und Beeinträchtigungen im Jugendalter ist sehr groß. So gibt es Störungen mit Auswirkungen auf Kommunikation und Interaktion, ohne dass Beschränkungen in Wortschatz, Grammatik oder Schriftsprache vorliegen (z. B. Redeflussstörungen, Selektiver Mutismus). Bei Jugendlichen mit einer Störung im Autismus Spektrum liegt der Schwerpunkt der sprachlichen Auffälligkeiten ebenfalls auf der pragmatisch-kommunikative Ebene, allerdings können dabei u. a. auch Auffälligkeiten im Bereich Wortschatz vorliegen.

Schriftsprachliche Texte – Lesen / Rezeption	
Informationen: <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>entnehmen</i> ▪ <i>ermitteln</i> ▪ <i>vergleichen</i> ▪ <i>auswerten</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Arbeitsanweisungen ▪ Betriebsanleitungen ▪ Technische Informationen/ Unterlagen/ Dateien ▪ Arbeitsverträge, Tarifverträge ▪ Vorschriften (Umwelt, Sicherheit, Arbeitsschutz) ▪ Handbücher in Fachsprache, ggf. Fremdsprache ▪ Protokolle (Funktions-, Fehlerprotokoll)
Schriftsprachliche Texte – Schreiben / Produktion	
Informationen: <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>darstellen</i> ▪ <i>präsentieren</i> ▪ <i>ergänzen</i> ▪ <i>aktualisieren</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Präsentation von Arbeitsergebnissen ▪ Ausfüllen von Prüfprotokollen ▪ Berichte ▪ Arbeitsunterlagen ändern ▪ Dokumentation von Vorgängen, Ergebnissen, Informationen, Produkten, Funktionszusammenhängen, Fehlerursachen, Qualitätsmängeln, Materialeinsatzfähigkeit, Arbeitszeit
Lautsprachliche Texte – Diskurs, Dialog, Kommunikative Interaktion	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>erklären</i> ▪ <i>erläutern</i> ▪ <i>beschreiben</i> ▪ <i>darstellen</i> ▪ <i>einweisen</i> ▪ <i>anfordern</i> ▪ <i>präsentieren</i> ▪ <i>diskutieren</i> ▪ <i>klären</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gespräche mit Vorgesetzten, im Team, mit Kunden ▪ Erklären, Erläutern (Rechtliches, Organisatorisches, Vorgänge, Konsequenzen, Funktionsweisen, Abläufe, Verfahren, Ergebnisse) ▪ Beschreiben (u. a. Wirkungsweisen, Zusammenhänge, Sicherheitsanforderungen) ▪ Darstellen von Sachverhalten und Fachwissen; von Systemen und ihrer Funktion; von Arbeitsabläufen ▪ Anfordern von Material, Werkzeugen, Hilfsmitteln ▪ Präsentieren von Arbeitsergebnissen

Tabelle 2: Sprachkompetenzanalyse von Ausbildungsverordnung und Rahmenlehrplan für Mechatroniker (Efing 2013, 137)

Bei Jugendlichen mit einer Sprachentwicklungsstörung (im schulischen Bereich: weiter bestehender sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich Sprache/Kommunikation) können im Bereich Pragmatik folgende lautsprachlichen Symptome beobachtet werden (vgl. Schlamp-Dieckmann 2014, 2007; Achhammer/Kölliker-Funk 2017; Achhammer et al. 2016):

- Probleme im situations- und kontextangemessenen Sprachgebrauch:
 - Erkennen und Verwenden von Deixis und Ellipsen
 - Inhaltliche Strukturierung von Erzählungen und sonstigen Redebeiträgen (Kohärenz, Kohäsion)
 - Erkennen und Verwenden von Sprechakten und Implikaturen
 - Berücksichtigen von Präsupposition (Gedanken und Wissen anderer im eigenen Redebeitrag berücksichtigen)
 - Umsetzung von Sprecherwechsel und Turn-Taking
 - Auffälliger Redefluss: Abbrüche, Auslassungen, Umstellungen, Korrekturen
- Schwierigkeiten das eigene Kommunikationsverhalten zu reflektieren
- Schwierigkeiten beim Verstehen figurativer Sprache und sprachlicher Ambiguitäten
- Schwierigkeiten beim Zuhören (geringe auditive Aufmerksamkeitsspanne)
- Schwierigkeiten im Bereich der Sozialkompetenzen (Höflichkeit, Blickkontakt halten, angemessenes Nähe-Distanz-Verhalten, Anpassen der Lautstärke in Äußerungen)
- Schwierigkeiten im Erkennen und Verwenden von Mimik, Gestik, Körperhaltung

Darüber hinaus sind auch einige schriftsprachliche Bereiche betroffen, die ebenfalls den pragmatisch-kommunikativen Störungen zugeordnet werden sollten (Schnitzler 2017; Seiffert 2014):

- Texte planen und strukturieren
- Texte adressatengerecht schreiben (Informationsgehalt, angemessene Wortwahl)
- Texte inhaltlich angemessen umsetzen (Kohärenz, Kohäsion)
- Leseverständnis – ziehen globaler und lokaler Schlussfolgerungen (Inferenzbildung)
- Aufgabenverständnis, Anweisungsverständnis
- Briefe und Beschreibungen verstehen

Im einer vergleichenden empirischen Studie von Puranik et al. (2007) mit 11- bis 21-jährigen Jugendlichen zum schriftsprachlichen Argumentieren (drei Gruppen: Jugendliche mit Dyslexie, Jugendliche mit Sprachentwicklungsstörung, sprachlich typisch entwickelte Jugendliche) zeigten sich auf Wort-, Satz- und Textebene interessante Unterschiede. Die syntaktische Komplexität der Sätze unterschied sich zwischen den drei Gruppen nicht. Allerdings produzierten sowohl die Gruppe Dyslexie als auch die Gruppe Sprachentwicklungsstörung im Vergleich zur sprachlich typisch entwickelten Kontrollgruppe weniger Sätze und die Sätze waren häufiger lexikalisch und syntaktisch inkorrekt. In der Gruppe der sprachentwicklungsgestörten Jugendlichen wurden darüber hinaus auch pragmatische Probleme sichtbar. So finden sich in ihren Texten signifikant weniger und weniger verschiedene Wörter. Dies kann einerseits auf semantisch-lexikalische Probleme und einen wenig elaborierten aktiven Wort-

schatz hindeuten, allerdings hat dies Auswirkungen auf den Sprachgebrauch und die Fähigkeiten im schriftsprachlichen Argumentieren und die Produktion diesbezüglicher Texte.

4. Schwerpunkte und Vorgehensweisen in Therapie und Förderung

Während bei jüngeren Kindern und Schülern indirekte Methoden zum Einsatz kommen, bei denen der Therapeut, der Lehrer oder eine Handpuppe als sprachliches Modell funktioniert, von dem das situations- und kontextangemessene Sprachverhalten implizit gelernt werden kann, sollte man in der pragmatisch-kommunikativen Förderung und Therapie mit älteren Kindern und Jugendlichen direkt und explizit arbeiten (Sallat/Spreer 2014, 163). In Übungs- und Trainingssituationen geht es darum, die Situation mit ihren sprachlich-kommunikativen Anforderungen bewusst zu machen, das eigene Sprachhandeln zu reflektieren, vergleichbare Situationen einzuüben und so ein angemessenes Sprachhandeln umzusetzen (ebd.; Sallat/Spreer 2017). Die metasprachliche und situative Reflektion ist dabei der Zugang zum bewussten und kontextangemessenen Sprachverhalten.

Auch in der sprachtherapeutischen Arbeit an isolierten Sprachstrukturen sollte die steigende Komplexität der inhaltlichen, situativen und personellen Kontexte nicht vergessen werden. So steht die Verwendung / der Transfer der neuen sprachlichen Kompetenzen in Realsituationen als Ziel jeder Förderung und Therapie. Die betroffene Person soll in die Lage versetzt werden, Sprache natürlich, inhaltlich vielfältig in wechselnden Kontexten und mit unterschiedlichen Kommunikationspartnern zu gebrauchen. Diese sukzessive Steigerung der Komplexität kann dann beispielsweise in In-Vivo-Arbeit enden, bei der die Sprachtherapie/Sprachförderung im natürlichen Umfeld stattfindet.

Doch auch die Abläufe von Therapie und Unterricht bieten sich für die Pragmatikförderung an: *Begrüßung, Verabschiedung, Gespräche über die vergangene Woche, Einführung in die Therapie-/Unterrichtsstunde, freies/strukturiertes Spiel, metasprachliche Reflektion, Absprachen/Organisatorisches etc.* Auf diese Weise können im Gespräch beispielsweise Paarsequenzen ebenso geübt werden wie Fähigkeiten zu Kohärenz, Kohäsion und Präsupposition bei Berichten oder Erzählungen (Sallat/Spreer 2017).

Literaturempfehlungen zur Praxis der Förderung kommunikativ-pragmatischer Fähigkeiten im Unterricht der Sekundarstufe

Schlamp-Dieckmann (2014): Die Zusammenstellung stellt neben didaktischen Prinzipien konkrete Ideen zur praktischen Umsetzung vor (u. a. Klassenraumformate: Think, pair, share; Gespräch in der Murmelgruppe; Basar; Förderung der „Theory of Mind“ [z. B. referentielle Kommunikationsaktivitäten zum Geben und Erhalten von Informationen]; Perspektivenübernahme in Rollenspielen [inkl. vorbereitende Übungen zur Dialogführung; Arbeit mit Dialogkarten und Formulierungshilfen; Vorgabe von Fragen und Antworten]).

Günther et al. (2013): Das praxisnahe Material für Lehrkräfte, das für die Berufsschule konzipiert ist, bietet auch für die Klassenstufen 9 und 10 vielfältige Anregungen für die Themenbereiche „Texte schreiben: beschreiben, berichten und protokollieren“ mit Schreibaufgaben zu unterschiedlichen Schreibabläufen sowie „Texte verstehen“, wofür jeweils Strategien vermittelt werden.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.) (2013): Die Handreichung wurde für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Zweitsprache erstellt. Es finden sich u. a. vielfältige Unterrichtsideen zum Thema Redewendungen für die Klassenstufen 6 bis 8 sowie zum Themenspektrum Umgangssprache/Standardsprache (Klassenstufen 7/8).

Merz-Grötsch, J. (2019): Die Publikation für die Sekundarstufe bietet einen breiten Einblick in die Konstituenten des Textproduktionsprozesses mit dem Schwerpunkt Kohärenz/Kohäsion sowie umfangreiche Anregungen für den Unterricht inkl. Arbeitsmaterialien.

Maiwald (2022): Im Beitrag wird eine 10-stündige Unterrichtssequenz für die Förderung der pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten im Rahmen der Berufsorientierung vorgestellt, die in einer 8. oder 9. Klasse bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation durchgeführt werden kann. Der Schwerpunkt liegt auf dem Situations- und Kontextverhalten.

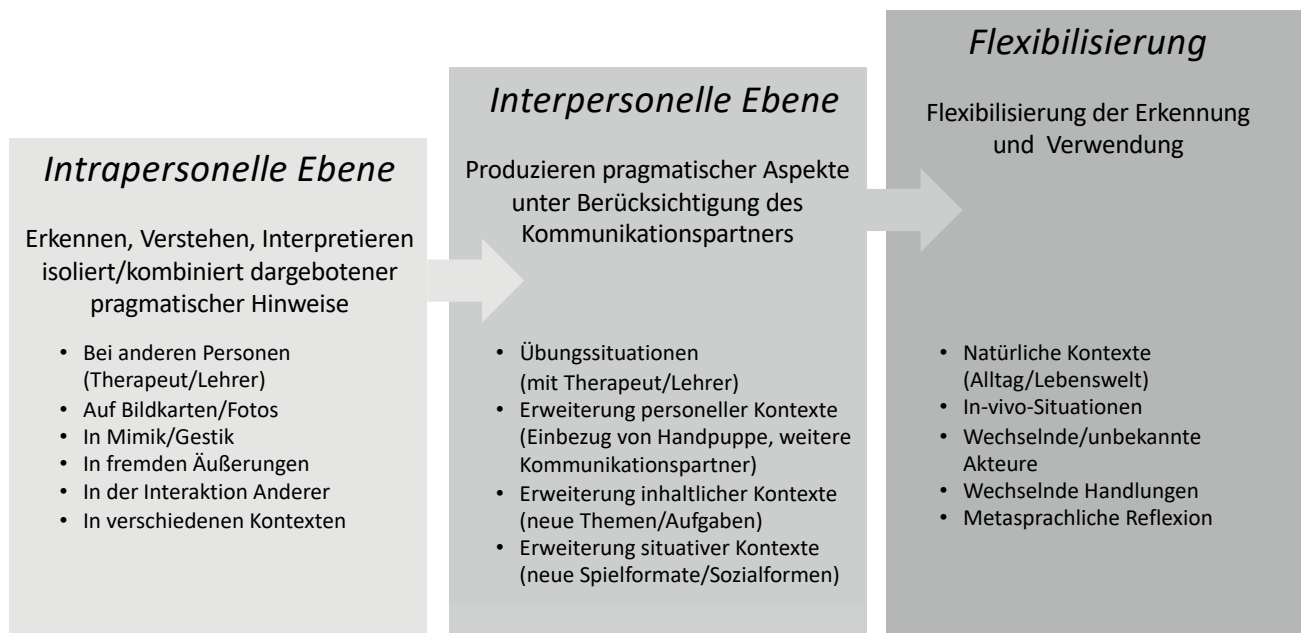
Eine differenzierte und strukturierte Arbeit im Bereich Pragmatik unter Berücksichtigung von Teilfähigkeiten bieten die drei von Achhammer et al. (2016) vorgeschlagenen Förder- und Therapiebereiche. Sie berücksichtigen eine Unterscheidung der Verarbeitung in intrapersonelle Leistungen (Erkennen/Verstehen) und interpersonelle Leistungen (Produzieren/Anwenden) (Perkins 2010) und bieten einen verbindenden Rahmen für die Förder- und Therapiemaßnahmen.

Der Bereich *Kommunikationsverhalten/Gesprächsführung* fokussiert Dialoge, Diskurse und Sprechakte und stellt damit das Sprachhandeln selbst in den Mittelpunkt. Es geht dabei um die Organisation und Strukturierung von sprachlichen kommunikativen Äußerungen sowie der Interaktion.

Im Bereich *Textverarbeitung/Textproduktion* werden der Inhalt und die Struktur von laut- und schriftsprachlichen Texten (z. B. Äußerungen, Erzählungen, Berichte) bearbeitet. Diese müssen gegebenenfalls an den Kommunikationspartner angepasst werden.

Im Bereich *Situations- und Kontextverhalten* geht es um die Verwendung nonverbaler, emotionaler und sozialer Mittel. Diese sollen zum Verstehen der Äußerungen anderer sowie bei eigenen Kommunikationsbeiträgen genutzt werden. Zusätzlich ist die Beachtung der sozialen Rolle sowie der räumlichen, inhaltlichen und sachbezogenen Kontexte relevant.

Für die Planung der Förderung und Therapie im Bereich Pragmatik schlagen Sallat/Spreer (2018) einen hierarchischen Aufbau der Angebote vor (vgl. Abbildung 1). In einem ersten Schritt geht es darum, im jeweiligen Förder- und Therapieschwerpunkt die Fähigkei-



Sicherstellung der Basiskompetenzen

Wahrnehmung, Kognition, Motorik, Sprachverarbeitung – Aussprache, Wortschatz, Grammatik

Abbildung 1: Hierarchischer Aufbau von Förderung und Therapie im Bereich Pragmatik (Sallat/Spreer 2018, 350)

ten auf der intrapersonellen Ebene sicherzustellen. Dies beinhaltet das Erkennen, Verstehen und Interpretieren von isoliert oder kombiniert dargebotenen pragmatischen Informationen und Hinweisen. In einem zweiten Schritt geht es darum, diese Fähigkeiten auf der interpersonellen Ebene einzusetzen, um sprachlich-kommunikative Äußerungen inhaltlich angemessen und unter Berücksichtigung eines oder mehrerer Kommunikationspartner zu produzieren. Erst im dritten Schritt geht es um die Flexibilisierung und Reflektion in natürlichen Situationen, mit wechselnden und unbekannten Akteuren und in wechselnden Handlungen.

5. Zuordnung der curricularen Inhalte im Fach Deutsch zu den Therapie- und Förderbereichen

Um für die Praxis in Sprachförderung, Sprachtherapie und (sprachheilpädagogischem) Unterricht eine Orientierung für die Arbeit mit Jugendlichen mit pragmatisch-kommunikativen Störungen zu geben, werden in der Folge die Schwerpunkte der Bildungsstandards Deutsch (vgl. Punkt 2.1) den von Achhammer et al. (2016) definier-

ten Therapie- und Förderbereichen zugeordnet (vgl. Tabellen 3 – 5). Damit sollen Anknüpfungspunkte für die systematische Arbeit an pragmatisch-kommunikativen Teilfähigkeiten gegeben werden. Sie können dann sowohl in der Unterrichtsplanung als auch in der Einzelsprachtherapie oder Einzelsprachförderung handlungsleitend sein.

Die Herausforderung in diesem Bereich besteht darin, dass zwar im Deutschunterricht laut Lehrplan und Bildungsstandard unterschiedliche Fähigkeiten des interpersonellen Sprachhandelns (mit, zu, vor anderen sprechen) sowie des intrapersonellen Sprachhandelns (verstehend zuhören) adressiert werden sollen, es aber letztlich größtenteils künstliche Gesprächssituationen sind, in denen sie angewandt werden müssen. Besser wäre es, an diesen Inhalten und Fähigkeiten im Fachunterricht oder fächerübergreifend / projektorientiert zu arbeiten. Dann können die Fähigkeiten zur Gesprächsführung / Diskursgestaltung, zum Turn-Taking und zum Zuhörerverhalten an relevanten Fachinhalten geübt und gefestigt werden. Im Vorfeld dieser Übungen muss sichergestellt werden, dass die Jugendlichen den notwendigen Fachwortschatz beherr-

Kommunikationsverhalten/Gesprächsführung	
Intrapersonelle Ebene – Verstehen / Erkennen –	Interpersonelle Ebene – Produzieren / Anwenden –
Gesprächs- und Diskursregeln, Zuhörerverhalten	Gesprächsführung / Diskursgestaltung, Turn-Taking, Reparaturen
<p>Zu anderen sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sich in unterschiedlichen Sprachsituationen sach- und situationsgerecht verhalten (Bewerbungsgespräch, Bitte, Aufforderung, Entschuldigung, ...) 	
<p>Vor anderen sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Texte sinngebend, gestaltend vorlesen und (frei) vortragen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Freie Redebeiträge leisten 	
<p>Mit anderen sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Konstruktive Gesprächsbeteiligung ▪ Informationen durch gezieltes Fragen beschaffen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gesprächsregeln einhalten ▪ Die eigene Meinung begründet vertreten ▪ Auf Gesprächsbeiträge sachlich und argumentierend eingehen 	
<p>Verstehend zuhören</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gespräche anderer verfolgen und aufnehmen 	
<p>Texte überarbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Eigene und fremde Texte hinsichtlich Aufbau, Inhalt und Formulierungen revidieren 	

Tabelle 3: Zuordnung curriculare Inhalte des Faches Deutsch zum Bereich Kommunikationsverhalten/Gesprächsführung

schen, damit sie sich ausschließlich auf ihr Kommunikationsverhalten und die Gesprächsführung konzentrieren können. Gegebenenfalls sollte zunächst mit Skripten (ausformuliert, in Stichpunkten) gearbeitet werden. Sie bieten eine Möglichkeit für die Planung (z. B. Vorgabe von Satzmodellen/Satzmustern/Ablauf) und Reflexion (z. B. Checkliste) der Kommunikationssituation.

Beispiele: Diskussionsrunde zu Menschenrechten im Ethikunterricht; Projekt zu politischer Diskussion und Argumentation im Parlament – Perspektiven von Parteien; Üben von Vorstellungsgesprächen; inhaltsbezogene Rollenspiele im Fachunterricht; Streitgespräche.

Wie bereits in den eingehenden Abschnitten dieses Beitrages ausgeführt, ändern sich die Textformate im Übergang von der Schule in den berufsbildenden und beruflichen Bereich. Daher sollte bei Jugendlichen mit Störungen oder Beeinträchtigungen im Bereich Pragmatik/Kommunikation gegebenenfalls darüber nachgedacht werden, die Textarbeit stärker am zukünftigen Berufsbild und an gesellschaftlich relevanten Texten auszurichten. Damit rücken Fra-

gen der ICF- und Teilhabeorientierung in den Mittelpunkt. Das Ziel ist somit nicht die Erfüllung der Lehrplanvorgaben, sondern die Reduktion möglicher sprachlicher Barrieren im Übergang von der Schule in den Beruf. Da die Deutschlehrer aufgrund des Lehramtsstudiums keine Experten für die jeweiligen Berufsfelder sind, sollte für diese Inhalte stärker mit dem außerschulischen (beruflichen) Bereich zusammengearbeitet werden. So sind beispielsweise auch Projekte und Projekttag mit einer Berufsschule oder einem Berufsbildungswerk eine gute Möglichkeit (Sallat 2014).

Für das Situations- und Kontextverhalten liegen eine Reihe an Trainings und Übungssequenzen für den Sekundarschulbereich vor, welche unterschiedliche Rollen innerhalb sozialer Gruppen und Formen der sozialen Interpretation und der sozialen Interaktion thematisieren (z. B. Petermann et al. 2012; Thömmes 2018). Der Schwerpunkt liegt bei diesen Materialien vor allem auf dem sozial-emotionalen Bereich. Aus Sicht der Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten ist es wichtig, dass sichergestellt wird, dass die Jugendlichen in der Lage sind, intrapersonell die Situation und den Kontext sowie die Rollen der beteiligten Kommunikati-

Textverarbeitung/Textverständnis

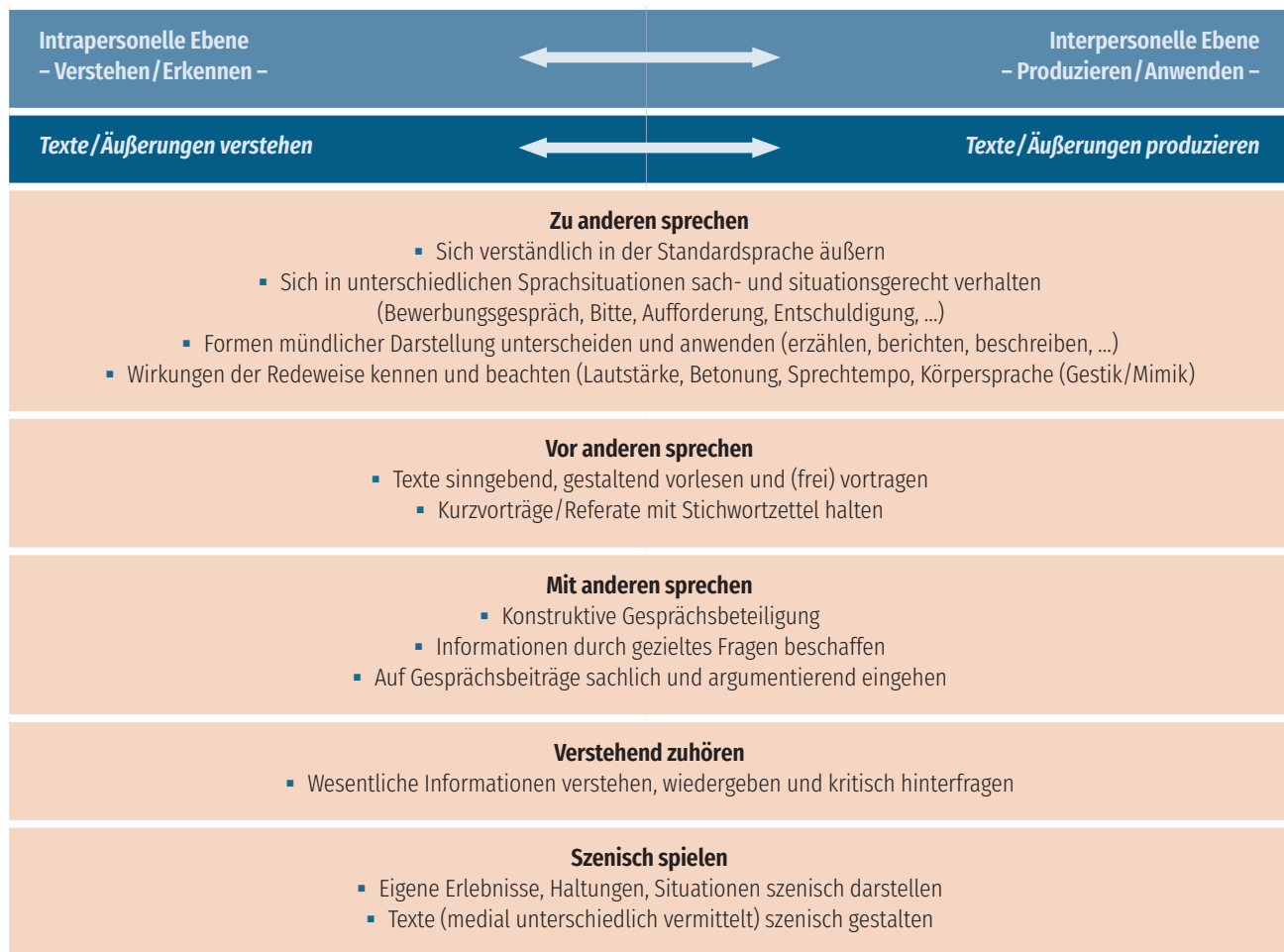


Tabelle 4: Zuordnung curriculare Inhalte des Faches Deutsch zum Bereich Textverarbeitung/Textverständnis

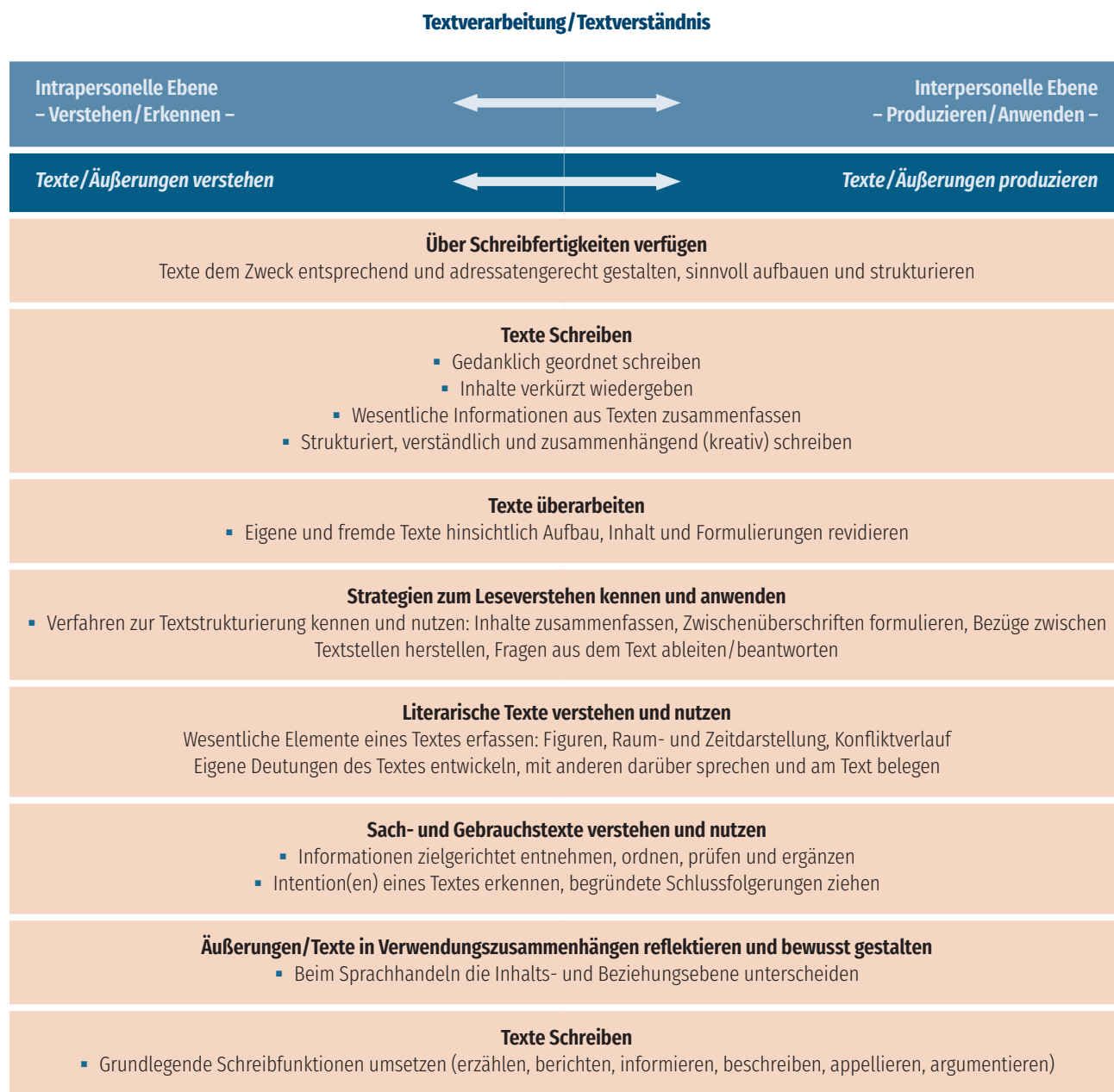


Tabelle 4: Zuordnung curriculare Inhalte des Faches Deutsch zum Bereich Textverarbeitung/Textverständnis (Fortsetzung)

ons- und Interaktionspartner angemessen einschätzen zu können. Darüber hinaus muss der für die Situation angemessene Einsatz von Wortschatz, Mimik und Gestik fokussiert werden. Die Situations- und Kommunikationskontexte sind für die Übung und das Training so zu gestalten, dass sie sowohl sprachlich als auch sozial, räumlich und kognitiv (Anzahl der Personen, der Inhalte, der Themen, Raumgestaltung) nicht zu komplex oder unvertraut sind. Es muss sichergestellt werden, dass sich die betroffenen Jugendlichen tatsächlich auf die Aspekte der sozialen Interpretation (intrapersonelle Ebene) und der sozialen Interaktion (interpersonelle Ebene) konzentrieren können. Auch hier können Skripte und Checklisten eingesetzt werden.

le Ebene) konzentrieren können. Auch hier können Skripte und Checklisten eingesetzt werden.

6. Zuordnung bildungssprachlicher Operatoren für alle Fächer zu den Therapie- und Förderbereichen

In der schulischen und berufsschulischen Praxis mangelt es nicht an Möglichkeiten für die Arbeit an pragmatisch-kommunikativen Kompetenzen. So wird neben dem Deutschunterricht auch in den

Situations- und Kontextverhalten	
Intrapersonelle Ebene – Verstehen / Erkennen –	Interpersonelle Ebene – Produzieren / Anwenden –
Soziale Interpretation	Soziale Interaktion
Verstehend zuhören <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gespräche anderer verfolgen und aufnehmen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen ▪ Aufmerksamkeit für (non-) verbale Äußerungen entwickeln (z. B. Stimmführung, Körpersprache) 	
Zu anderen sprechen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sich in unterschiedlichen Sprachsituationen sach- und situationsgerecht verhalten (Bewerbungsgespräch, Bitte, Aufforderung, Entschuldigung, ...) ▪ Wirkungen der Redeweise kennen und beachten (Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, Körpersprache (Gestik/Mimik)) 	
Mit anderen sprechen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das eigene Gesprächsverhalten und das anderer kriterienorientiert beobachten und bewerten 	
Literarische Texte verstehen und nutzen <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grundlegende Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkung einschätzen (z. B. Wortwahl, Sprachliche Bilder) 	
Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten <ul style="list-style-type: none"> ▪ Beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene unterscheiden <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bedingungen und Regeln für kommunikative Situationen im Alltag kennen ▪ Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt, Fachsprachen u. a. kennen und ihre Funktion unterscheiden <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sprechweisen unterscheiden und ihre Wirkung einschätzen: z. B. abwertend, gehoben 	
Texte Schreiben <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grundlegende Schreibfunktionen umsetzen (erzählen, berichten, informieren, beschreiben, appellieren, argumentieren) 	

Tabelle 5: Zuordnung curriculare Inhalte des Faches Deutsch zum Bereich Situations- und Kontextverhalten

anderen Fächern an Sprachhandlungskompetenzen gearbeitet und in den Lehrplänen auf die Bedeutung der Fach- und Bildungssprache verwiesen. Dafür sollen die Inhalte des jeweiligen Unterrichtsfachs sprachlich angewendet werden. Die Fachlehrer sollen in der Arbeit an Fachtexten, dem Lehrbuch, bei Aufgabenstellungen und im Unterrichtsgespräch bildungssprachliche Operatoren berücksichtigen und diesbezügliche Kompetenzen aufbauen: z. B. *aufzählen, begründen, beschreiben, ergänzen, erklären, heraus-suchen, zusammenfassen* (vgl. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg 2012). Diese bildungssprachlichen Operatoren verweisen zum Großteil auf Sprachhandlungskompetenzen und damit kommunikativ-pragmatische Teilfähigkeiten. Wenn die Fachlehrkräfte in der unterrichtlichen Arbeit mit diesen Operatoren die intra- und interpersonellen pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten der Jugendlichen in den Therapie- und För-

derbereichen berücksichtigen, so bieten sich auch hier vielfältige Ansatzpunkte. Die Verknüpfung zum jeweiligen Unterrichtsfach und Unterrichtsthema entspricht dabei auch den Zielsetzungen einer In-Vivo-Therapie, bei der die sprachlichen Kompetenzen in Realsituationen erworben, erprobt und gefestigt werden sollen. Im Sinne eines ressourcen- und ursachenorientierten Vorgehens in Sprachförderung und Sprachtherapie muss an dieser Stelle darauf hingewiesen werden, dass das Erlernen und die Anwendung der neuen Sprachhandlungskompetenzen und -fähigkeiten nur gelingen kann, wenn die Jugendlichen mit den zur Anwendung kommenden Fachwörtern und Inhalten vertraut sind. Vergleichbar zur Kontextoptimierung in der Grammatiktherapie (Motsch 2017) sollten Ablenker ausgeschaltet werden, damit sich die Betroffenen nur auf die neu zu erlernende oder zu festigende Sprachstruktur fokussieren können. Demzufolge können Fähigkeiten im Zusam-

menfassen, Erklären oder Beschreiben nur gelingen, wenn der dazu notwendige Wortschatz vorhanden und adäquat abrufbar ist. Wenn dies nicht der Fall ist, muss vor der Förderungs-, Übungs-, Therapie- oder Unterrichtsphase zum Erklären, Zusammenfassen oder Beschreiben der notwendige Wortschatz aktiviert und ggf. mit Hilfe von schriftsprachlichen Visualisierungen (Tafelbild, Plakate, Fotos mit Beschriftungen) zur Verfügung gestellt werden.

7. Ausblick

Im Beitrag wurde die Bedeutung der Arbeit an pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten im Jugendalter thematisiert. Sie stehen im Fokus der Arbeit in der Sekundarstufe 1 sowie im berufsbildenden und beruflichen Bereich, wobei unterschiedlich Aspekte und Teilfähigkeiten fokussiert werden. Die pragmatisch-kommunikativen Anforderungen ändern sich in diesem Zeitraum häufig (z. B. Textarten, Kommunikationskontexte, Rollenbilder). Für Jugendliche mit Schwierigkeiten im Bereich Pragmatik/Kommunikation sollten Synergien zwischen der Arbeit an diesbezüglichen Kompetenzen im schulischen Bereich und außerschulischen berufsbildenden, beruflichen sowie sprachtherapeutischen Bereichen gesucht werden. So können die vorhandenen Angebote besser aufeinander bezogen werden und eine Ziel- und Teilhabeorientierung kann dazu führen, dass die curricularen Inhalte des Lehrplans im schulischen Bereich zugunsten von Inhalten und Übungen mit einem Bezug zum zukünftigen Berufs- und Arbeitsfeld der Betroffenen angepasst werden. Auf diese Weise kann möglichen sprachlich-kommunikativen Barrieren entgegengewirkt und eine bestmögliche Partizipation der Betroffenen im Beruf und der Gesellschaft erreicht werden.

Literatur

- Achhammer, B. & Kölliker-Funk, M. (2017). Störungen der Pragmatik. In J. Siegmüller, H. Bartels (Hrsg.), Leitfaden Sprache Sprechen Stimme Schlucken (S. 104–111). München: Elsevier.
- Achhammer, B., Sallat, S., Schütz, S., & Spreer, M. (2016). Pragmatische Störungen. Stuttgart: Thieme.
- Becker-Mrotzek, M. & Kusch, E. (2007). Sachtexte lesen und verstehen. Der Deutschunterricht, 59, 31.
- Efing, C. (2011). Schreiben für den Beruf. In H. Schneider (Hrsg.), Wenn Schriftaneignung (trotzdem) gelingt: Literale Sozialisation und Sinnerfahrung (S. 38–62). Weinheim: Juventa,
- Efing, C. (2013). Sprachlich-kommunikative Anforderungen in der betrieblichen Ausbildung. In C. Efing (Hrsg.), Ausbildungsvorbereitung im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. Sprachlich-kommunikative Facetten von „Ausbildungsfähigkeit“ (S. 123–145). Frankfurt/Main: Lang.
- Fix, M. (2006). Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn: Schöningh.
- Günther, K., Laxczkowiak, J., Niederhaus, C. & Wittwer, F. (2013). Sprachförderung im Fachunterricht an beruflichen Schulen. Berlin: Cornelsen.
- Kannengieser, S. (2019). Sprachentwicklungsstörungen. Grundlagen, Diagnostik und Therapie. München: Elsevier.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in

der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2004). Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9). Neuwied: Wolters Kluwer.

- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2012). Durchgängige Sprachbildung am Beispiel der Operatoren. Methodensammlung mit 36 Aktivitäten – Grundschule bis Sekundarstufe II. Hamburg: Behörde für Arbeit und Soziales, Familie und Integration.
- Maiwald, T. (2022). „Wir werden Profis im guten Benehmen“ – gute Umgangsformen im Berufs- und Alltagsleben. Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten im Rahmen einer Unterrichtssequenz. Praxis Sprache 2/2022, 106–111.
- Merz-Grötsch, J. (2019). Texte schreiben lernen: Grundlagen, Methoden, Unterrichtsvorschläge. Hannover: Klett Kallmeyer
- Motsch, H. J. (2017). Kontextoptimierung: Förderung grammatischer Fähigkeiten in Therapie und Unterricht. München: Ernst Reinhardt.
- Perkins, M. R. (2010). Pragmatic impairment. Cambridge University Press, Cambridge.
- Petermann, F., Jugert, G., Rehder, A., Tänzer, U., & Verbeek, D. (2012). Sozialtraining in der Schule. Weinheim: Beltz.
- Puranik, C. S., Lombardino, L. J. & Altmann, L. J. (2007). Writing through retellings: An exploratory study of language-impaired and dyslexic populations. Reading and Writing 20, 251–272.
- Sallat, S. & Spreer, M. (2018). Pragmatisch-kommunikative Fähigkeiten in der Schule fördern. In T. Jungmann, B. Gierschner, S. Sallat (Hrsg.), Sprach- und Bildungshorizonte. Wahrnehmen – Beschreiben – Erweitern (S. 342–350). Idstein: Schulz-Kirchner.
- Sallat, S. (2014). Einstieg ins Berufsleben bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Sprach(entwicklungs)störungen. In S. Ringmann, J. Siegmüller (Hrsg.), Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen. (S. 237–248). München: Elsevier.
- Sallat, S., & Spreer, M. (2014). Förderung kommunikativ-pragmatischer Fähigkeiten in Unterricht und therapeutischer Praxis. Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis 3, 156–166.
- Sallat, S. & Spreer, M. (2017). Pragmatische Störungen. In A. Mayer; T. Ulrich (Hrsg), Sprachtherapie mit Kindern (S. 227–298). München: Reinhardt.
- Schäfer, J. (2013). Schreibkompetenz von Haupt- und Realschulabsolventen. In C. Efing (Hrsg.), Ausbildungsvorbereitung im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. Die sprachlich-kommunikativen Facetten von „Ausbildungsfähigkeit“ (S. 65–92). Frankfurt: Lang.
- Schlamp-Diekmann, F. (2007). Spezifische Sprachentwicklungsstörungen im Jugendalter: Störungsbild und Möglichkeiten der schulischen Intervention. Berlin: Ed. Marhold im Wiss.-Verlag Spieß.
- Schlamp-Diekmann, F. (2014). Kommunikativ-pragmatische Störungen bei Jugendlichen – Störungsbild und Möglichkeiten der Intervention. In S. Ringmann, J. Siegmüller (Hrsg.), Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen, Band 4: Jugend- und Erwachsenenalter. (S. 173–188). München: Elsevier,
- Schnitzler, C. D. (2017). Störungen des Schriftspracherwerbs bei Kindern und Jugendlichen. In J. Siegmüller, H. Bartels (2017), Leitfaden Sprache Sprechen Stimme Schlucken (S. 143–162). München: Elsevier.
- Seiffert, H. (2014). Spezifische Förderung im Unterricht bei Jugendlichen mit Sprachentwicklungsstörungen. In S. Ringmann, J. Siegmüller (Hrsg.), Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen. Bd. 5: Jugend- und Erwachsenenalter. (S. 153–172). München: Elsevier,
- Spreer, M. (2018). Diagnostik von Sprach- und Kommunikationsstörungen im Kindesalter: Methoden und Verfahren. München: Reinhardt
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.)

(2013). MitSprache fördern – Band 1: Formale Sprachbeherrschung und Ausdrucksdruckkompetenz. Augsburg: Brigg-Verl. Büchler

- Thömmes, A. (2018). 30 x 45 Minuten – soziales Lernen: fertige Stundenbilder für Highlights zwischendurch: Klasse 5–10. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

- Ziegler, B, Balkenhol, A., Keimes, C., & Rexing, V. (2012). Diagnostik „funktionaler Lesekompetenz“. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 22, 1–19. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe22/ziegler_etaL_bwpat22.pdf (letzter Zugriff am 26.06.2012)

Die Autoren



Prof. Dr. phil. Stephan Sallat

Sprachheilpädagoge
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Philosophische Fakultät III – Erziehungswissenschaften
Institut für Rehabilitationspädagogik
Pädagogik, Prävention und Intervention bei Sprach- und Kommunikationsbeeinträchtigungen
06099 Halle
stephan.sallat@paedagogik.uni-halle.de



Prof. Dr. phil. Markus Spreer

Sprachheilpädagoge
Universität Leipzig
Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Institut für Förderpädagogik
Pädagogik im Förderschwerpunkt körperlich-motorische Entwicklung
Marschnerstr. 29e
04109 Leipzig
markus.spreer@uni-leipzig.de

Neuerscheinung

Irina Pendorf

Einladung zum Dialog

Über eine Pädagogik des Vertrauens

Dieses Buch lädt Sie ein. Zum Dialog, zur Begegnung und zum Vertrauen. Es stellt Fragen, und (ver-)sucht Antworten, die helfen, den pädagogischen und persönlichen Handlungsspielraum zu erweitern. Dabei geht es um existenzielle Erziehung und Bildung, um Werte und Sinn, um gelingendes Leben und Sterben, um Haltung und Verhalten, um Menschsein und Welt.

Auf ganz unterschiedlichen Ebenen lockt die Autorin zum „Denken, Abtauchen, Philosophieren, Wundern, Lernen, Studieren, Auseinandersetzen, Grübeln, Ausprobieren, Kommunizieren, zum Freuen und Staunen“ (Mariele Diekhof).

Und zum Vertrauen. „Vertrauen trotz oder wegen der Unsicherheit des pädagogischen Handelns, Vertrauen trotz oder wegen der Intransparenz des pädagogischen Gegenübers, Vertrauens trotz oder wegen der Fraglichkeit der zu vermittelnden Lerninhalte, Vertrauen trotz oder wegen der Pluralität an diversen und ggf. auch widersprüchlichen Sinnangeboten. Das pädagogische Vertrauen ist Vertrauen in das Unverfügbare. Erziehung und Bildung gehen nur so.“ (Prof. Dr. Jörg Zirfas)

2021, 288 S., 2-farbige Gestaltung, Format 16x23cm, Klappenbroschur | ISBN 978-3-8080-0900-0 | Bestell-Nr. 1329 | 22,95 Euro



BORGSMANN MEDIA

verlag modernes lernen borgsmann publishing

Schleefstraße 14, D-44287 Dortmund
Telefon 02 31 12.80.08, Fax 02 31 12.56.40
Leseproben + Bestellen im Internet:
www.verlag-modernes-lernen.de

