

# Salutogene Kommunikation in der Sprachförderung mehrsprachiger Kinder – Impulse für die Lehrer\*innenbildung

DANIELA ROTTER

## Abstract

Kinder, die im familiären Kontext nicht die Sprache des Unterrichts (hier Deutsch) sprechen, sehen sich im einsprachig konzipierten Schulsystem Österreichs vor enorme Herausforderungen gestellt. So gilt die Beherrschung der Unterrichtssprache Deutsch als Bedingung für Schulerfolg. Wie aber können Lehrpersonen die Kinder in der Aneignung des Deutschen so unterstützen, dass diese zweite Sprache sinnvoll integriert werden kann und die Kinder ganzheitlich angesprochen werden? Wie soll die Ausbildung von zukünftigen Lehrpersonen gestaltet sein, damit sie die Kinder in ihrer gesunden Entwicklung stärken können? Ein vielversprechender Ansatz, der im pädagogischen Kontext, nicht aber in der Sprachförderung etabliert ist, ist eine Ausrichtung am Modell der Salutogenese. Insbesondere durch die Anwendung der salutogenen Kommunikation, so zeigte ein Projekt an einer Grazer Grundschule, können mehrsprachig aufwachsende Kinder in ihrem Kohärenzgefühl gestärkt werden, *und* es können gute Bedingungen für den Zweitspracherwerb geschaffen werden. Diese Beobachtungen liefern Impulse für eine stärker salutogene Ausrichtung in der Lehrer\*innenbildung im Bereich der Sprachförderung und Sprachbildung.

Schlüsselwörter: Salutogenese, Salutogene Kommunikation, Lehrer\*innenbildung, Sprachförderung, Deutsch als Zweitsprache

## Einleitung

Für zahlreiche Kinder an Österreichs Schulen ist die Unterrichtssprache nicht die Sprache der primären familiären Sozialisation, sondern die Zweitsprache. Der Erwerb dieser Zweitsprache ist ein komplexer und von zahlreichen Faktoren beeinflusster Prozess (Bickes/Pauli 2009). Da das Bildungssystem in Österreich aber grundsätzlich einsprachig konzipiert ist, sind die Deutschkompetenzen für den gesamten schulischen Bildungsweg entscheidend.

Das Thema Sprachförderung (bzw. Deutschförderung) ist an Schulen daher zentral. Die Lehrpersonen, die mit den Kindern arbeiten, sollen den Deutscherwerb möglichst effektiv gestalten, sodass die Kinder möglichst rasch kompetente Sprecher\*innen des Deutschen werden. Die Mehrsprachigkeit, die die Kinder als Ressource mitbringen, erhält meist wenig Aufmerksamkeit.

Für die Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, was genau zu vermitteln ist, um kompetent mit der spezifischen Spracherwerbs- und Lernsituation der Kinder umgehen zu können. Häufig haben die Kinder mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ-Kinder) zudem einen Flucht-hintergrund und sind daher eine besonders vulnerable Gruppe.

Ein Ansatzpunkt, um die Kinder ganzheitlich und aufbauend im Deutscherwerb zu unterstützen, stellt das Modell der Salutogenese und insbesondere die salutogene Kommunikation, wie sie von Petzold (2022a, 2022b) entwickelt wurde, dar. Wie diese in der Sprachförderung bei mehrsprachigen Kindern angewendet werden kann, wurde in Rotter (2023) ausführlich dargestellt. In diesem Beitrag geht es vorrangig um die Frage, welche Konsequenzen sich für die Lehrer\*innenbildung im Bereich Sprachförderung und Sprachlicher Bildung ergeben, wenn eine salutogenetische Ausrichtung verstärkt werden soll.

## Zur Deutschlernsituation mehrsprachiger Kinder an österreichischen Schulen

Kinder, die bei der Schuleinschreibung über unzureichende Deutschkenntnisse verfügen, werden mithilfe eines standardisierten Tests (sog. MIKA-D)<sup>1</sup> getestet, um zu entscheiden, wie der weitere Schul- und Bildungsweg gestaltet wird. Unzureichende Deutschkompetenzen führen dazu, dass diese Kinder in eigens eingerichtete Klassen gehen, um intensiv Deutsch zu lernen. Der rasche Deutscherwerb steht dabei im Vordergrund und wird so sehr betont, dass psychosoziale Aspekte der Lern- und Lebenssituation der mehrsprachigen Kinder in den Hintergrund rücken. Dieses segregative Beschulungsmodell, das im Schuljahr 2018/2019 ins österreichische Bildungssystem eingeführt wurde, steht mittlerweile in starker Kritik<sup>2</sup>. Der Gestaltung der Sprachförderung in den unterschiedlichen Deutschlernsettings liegt meist ein lineares Modell der Sprachaneignung zugrunde. Vielfach wird von einem einfachen input-output Modell ausgegangen. Die Kinder werden angehalten sprachliche Strukturen zu (re-)produzieren, wobei der Fokus vielfach auf isolierten grammatischen Phänomenen wie den Artikeln des Deutschen liegt. Korrekte Sätze werden belohnt, Übungen mit Vorgaben zur korrekten Lösung prägen den Schulalltag. Fehlerhaftes Verhalten und andere Auffälligkeiten werden sanktioniert. Die Kinder werden vielfach als defizitär betrachtet, was sich auch in der Sprache zeigt („X kann immer noch nicht, Y spricht kein Wort Deutsch“).

Dabei ist aus der Zweitspracherwerbsforschung bereits seit längerem bekannt, dass Sprachlernen v. a. bei Kindern durch sinnhafte Kommunikation erfolgt und implizite Spracherwerbsprozesse auch im Zweitspracherwerb besonders wichtig sind. Eine explizite Auseinandersetzung mit der Zweitsprache ist nur ergänzend und eingebettet in inhaltsorientierte Kontexte effektiv (vgl. Ellis 2015, Atkinson 2010, Behrens 2009).

Im Projekt Schatzsuche wurde deshalb versucht, die Sprachförderung in Deutsch bewusst entlang der Komponenten des Kohärenzgefühls zu konzipieren und durch die salutogene Ausrichtung Sprach- und Gesundheitsförderung zu verbinden. In weiterer Folge wird die Konzeption der salutogen ausgerichteten Sprachförderung skizziert und berichtet, wie das Projekt, das auch den Grazer Schulgesundheitspreis 2023<sup>3</sup> gewann, implementiert wurde.

## Das Projekt Schatzsuche – Konzeption und Implementierung

Das Projekt „Schatzsuche“ wurde an einer Grazer Grundschule<sup>4</sup> mit einem sehr hohen Anteil an Schüler\*innen mit Deutsch als Zweitsprache und niedrigem sozialen Status durchgeführt. Das

Ziel bestand darin, Gesundheitsförderung mit Sprachförderung zu verbinden, ausgehend von der These, dass mittels Kommunikation eine gesunde Selbstregulation angeregt und die Kinder zum Sprachlernen nachhaltig motiviert werden können. Die Sprachförderung sollte an der Kohärenz ausgerichtet sein, weshalb sowohl in der Planung als auch der Implementierung die Komponenten des Kohärenzgefühls, wie Antonovsky (1980) sie eingeführt hat, ausschlaggebend waren. Es nahmen 10 Kinder zwischen 8 und 10 Jahren teil, wobei die Kinder aus unterschiedlichen Klassen stammten und sich daher nicht alle kannten.

Für die Konzeption der fünf Vormittage wurden grobe Programme entwickelt, die sich am Modell der Lebensdimensionen nach Petzold (2020) und bestehenden Materialien zur Selbstwertsteigerung bei Grundschulkindern orientierten (vgl. Krause et al. 2000). Die Aufgaben, die bearbeitet und v. a. zur sprachlichen Interaktion anregen sollten, wurden so konzipiert, dass sie möglichst bedeutsam, handhabbar und verstehbar für die Kinder waren. Dabei wurden die Wünsche und Bedürfnisse der Kinder einbezogen, z. B. anstatt der von uns geplanten Spiele wurde Fußball gespielt, oder aber es wurde in Absprache mit den Kindern gemeinsam entschieden, wie lange bestimmte Aktivitäten durchgeführt wurden, welche erneut durchgeführt werden sollten, weil sie gefallen hatten u.Ä.. Insbesondere in der Kommunikation mit den Kindern wurde auf eine achtsame, aufbauende und an Kohärenz orientierte Herangehensweise geachtet. Dies war aufgrund der kleinen Gruppengröße auch in Dialogen und Gesprächen zwischen der erwachsenen Person und zwei bis drei Kindern möglich. Durch den Einsatz von Strategien einer sprach(en)sensiblen Gesprächsführung konnten die Gespräche so genutzt werden, dass eine Beziehung zum Kind aufgebaut und auf sprachliche Lernprozesse fokussiert werden konnte (vgl. Rotter, 2023; Rotter/Solstreif/Naphegyi 2022).

Am ersten Tag wurde die 1. Lebensdimension in den Blick genommen. Körperliches Wohlbefinden und körperliche Bedürfnisse wurden mit einfachen spielerischen Methoden erarbeitet. Auffällig war dabei, dass den Kindern vielfach die sprachlichen Ausdrucksmittel für grundlegende Bedürfnisse fehlten und die Strategie beispielweise bei Kopfschmerzen häufig darin bestand, sich unter dem Tisch zu verstecken. Am zweiten Tag widmeten wir uns der 2. Lebensdimension, also den familiären Beziehungen. Mithilfe eines Bilderbuchs wurden wichtige Bezugspersonen eingeführt und Gespräche darüber initiiert. Die Kinder hatten die Möglichkeit, über eigene familiäre Konstellationen und Erfahrungen zu sprechen. Der dritte Vormittag widmete sich freundschaftlichen Beziehungen und dem Umgang mit Konflikten. Die 3. Lebensdimension wurde am vierten Vormittag in der Auseinandersetzung mit der Schule als kulturellem Lebensraum thematisiert. Die Kinder sollten herausfinden, was sie bräuchten, um einen Wohlfühlraum an der Schule entstehen zu lassen. Dieser wurde am fünften Vormittag gemeinsam mit den Kindern entsprechend ihrer Vorstellungen gestaltet.

<sup>1</sup> [https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/mika\\_d.html](https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/mika_d.html)

<sup>2</sup> [https://www.youtube.com/watch?v=RwdtR8hvU10&ab\\_channel=S%C3%96Z-Sozialles%C3%96sterreicherZukunft](https://www.youtube.com/watch?v=RwdtR8hvU10&ab_channel=S%C3%96Z-Sozialles%C3%96sterreicherZukunft)

<sup>3</sup> <https://www.graz.at/cms/beitrag/10328809/7746936/>

<sup>4</sup> Mein Dank gilt der Direktorin der Bertha von Suttner Volksschule in Graz, Fr. Barbara Gmeiner sowie der DaZ-Lehrperson Julia Strommer sowie den beiden Studierenden Lara Butter und Catrin Tiefenbacher.

Es zeigte sich, dass die Kinder auf die im Projekt angelegten Mitgestaltungsmöglichkeiten zunächst irritiert, in weiterer Folge aber sehr positiv und motiviert reagierten. Die Traurigkeit und die Wut, die sie zunächst zeigten, konnten durch einfühlsames und verstehendes Annehmen und kommunikatives Bearbeiten schrittweise beruhigt werden, sodass die Zusammenarbeit zwischen den Pädagoginnen bzw. Studierenden und den Kindern immer besser möglich war. Vor allem bei kreativen Arbeitsphasen und im Spiel entstanden sehr konstruktive beziehungsförderliche Gespräche, die gleichzeitig sprachliche Aushandlungs- und Imitationsprozesse ermöglichten (vgl. Rotter 2023). Diese gelten in der Zweitspracherwerbsforschung als besonders effektiv, da die Kinder im konkreten Austausch sprachliche Modelle für den Ausdruck von Gedanken erhalten und diese nachahmen können (vgl. Atkinson 2010, Behrens 2009).

**BEISPIEL BILD 1:** Während der Aktivität zur Gestaltung einer Collage des Traumzimmers äußere ich mehrfach, was mir persönlich gefällt und wie ich mein Wohlfühlzimmer einrichten würde. Ich formuliere bewusst häufiger folgende Satzstruktur: *Ich mag einen gemütlichen Platz zum Lesen. Ich mag eine große Lampe. Ich mag große, weiche Pölster und kuschelige Decken.* Der Junge, der links neben mir sitzt, an sich wenig und v. a. nur kurze Äußerungen spricht, greift flüsternd die komplette Satzstruktur auf und wiederholt sie leise für sich. Er imitiert, wie ich während des Ausschneidens die Sprache gebrauche und produziert dabei eine längere sprachliche Äußerung als es bis dahin möglich schien.<sup>5</sup>

Zusätzlich zu solchen Imitationsprozessen braucht es die Möglichkeit, nachzufragen, zu wiederholen, zu erklären. Im Aushandeln von Bedeutungen (Was genau meinst du? Kannst du das wiederholen?) kann Verstehen gefördert und damit auch Sprachlernen unterstützt werden (vgl. Ellis 2015).

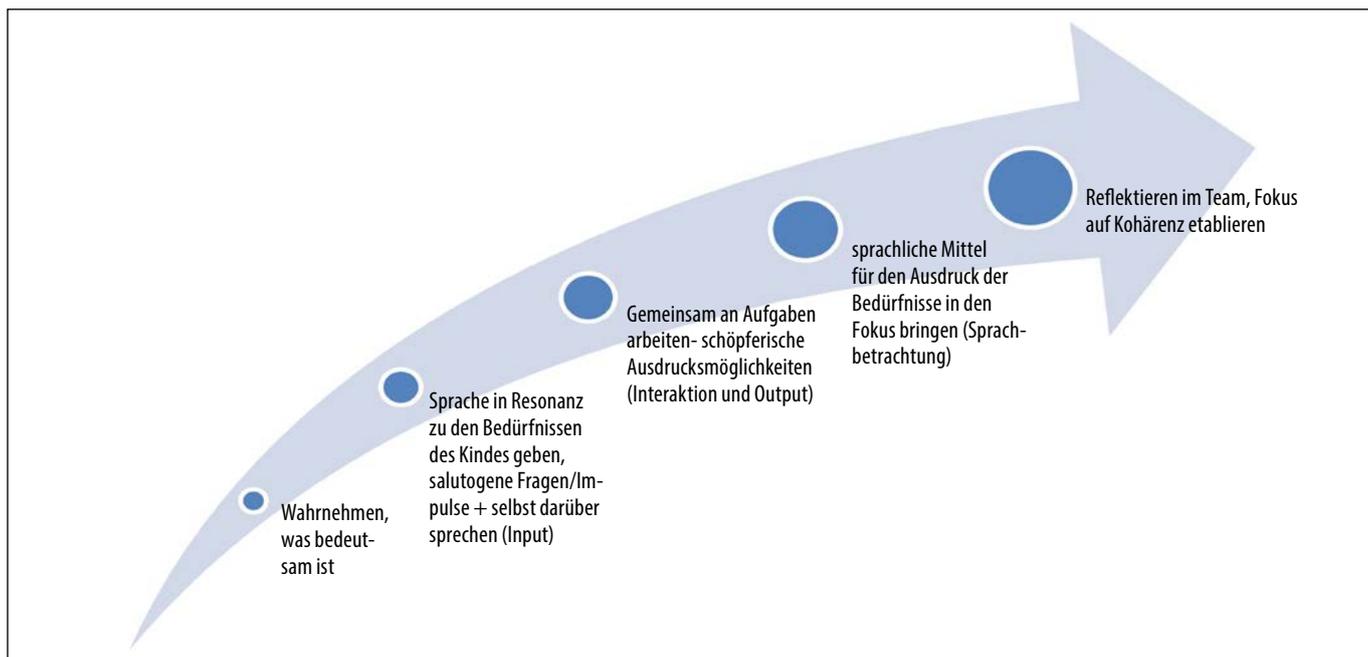


Bild 1: Schatzsuche

Insbesondere in der Reflexion mit den Studierenden und der DaZ-Lehrperson wurde deutlich, dass durch eine an Stimmigkeit orientierte Herangehensweise die ansonsten oft als frustrierend und mühevoll erlebte Sprachförderung freudvoller und stimmiger wurde. In den gemeinsamen Reflexionen zeigte sich, wie wichtig ein Kultivieren salutogener Kommunikation auch dann ist, wenn über die Kinder, ihr Verhalten und ihre Bedürfnisse gesprochen wird.

### Impulse für die Lehrer\*innenbildung

Aus den Beobachtungen wurden Elemente einer salutogenen Didaktik der Sprachförderung für mehrsprachig aufwachsende Kinder entwickelt. Diese Elemente sind in der Grafik dargestellt und werden in weiterer Folge näher erläutert.



Grafik: Salutogene Didaktik

<sup>5</sup> Dieser Moment erlaubte einen direkten Einblick in den Spracherwerbsprozess, wenngleich keine Daten über die tatsächliche Sprachkompetenz des Jungen vorliegen. So ist es ein sehr freudvoller und stimmiger Moment für die Pädagogin gewesen.

## 1. Wahrnehmen, was bedeutsam ist

Zunächst geht es darum, wahrzunehmen, was bedeutsam (für ...) ist. Kinder, die noch am Beginn ihres Zweitspracherwerbs stehen, können ihre grundlegenden Bedürfnisse (meist) nicht ausdrücken. Fehlende Deutschkenntnisse oder aber Schüchternheit und Angst hemmen die Möglichkeiten zur Interaktion. So zeigten sich die besonders traurigen und wütenden Kinder im Projekt kooperationsbereiter, wenn ihre Emotionen verstanden und die Bedürfnisse v. a. nach Verbundenheit und Beachtung verbal und handelnd angenommen wurden. Ein implizites Verstehen, wie es eigentlich in familiären Kontexten vorherrscht, erscheint für deutschlernende Kinder wesentlich zu sein, um Sicherheit und ein angenommen Sein zu fühlen, auch wenn die gemeinsame verbale Sprache noch (weitgehend) fehlt.

Für die angehenden Lehrpersonen und die Ausbildung im Kontext der Hochschule bedeutet dies, dass es notwendig ist, ein vertieftes Verständnis für die Entstehung von Emotionen und deren Einfluss auf die Motivation zu fördern. Denn nur, wenn Emotionen als Ausdruck von (missachteten) Bedürfnissen verstanden werden, kann eine angemessene Reaktion darauf erfolgen und so gehandelt werden, dass ein mehr an Stimmigkeit möglich wird. Dazu gehört auch, ein vertieftes Verständnis für die eigenen Emotionen zu erlangen und sich reflexiv mit ihnen zu befassen.

Eine Integration der Emotionen, so zeigt die Neurobiologie, ist unumgänglich, um eine längerfristige Kooperation und Lernbereitschaft zu schaffen – dies bezieht sich hier gleichermaßen auf die Studierenden und die Kinder (vgl. Petzold & Henke 2023). Dadurch kann sich ein Gefühl von Verstehbarkeit und in weiterer Folge auch Handhabbarkeit bei den Lehrpersonen einstellen, da sie die Emotionen der Kinder besser verstehen und Handlungen erfolgreicher sein können.

Ein Wissen um die Kohärenzmotivation als übergeordnetes Streben nach Passung und Stimmigkeit (vgl. Petzold & Henke 2023) als treibende Kraft der salutogenen Entwicklung und Kooperationsbereitschaft gilt es für die Studierenden anhand konkreter eigener subjektiver und auch beobachteter oder berichteter Erfahrungen nachzuempfinden. Dies kann und soll in Verbindung mit den Bedürfnissen und den damit zusammenhängenden Emotionen thematisiert werden. Für die angehenden Lehrpersonen erscheint es wichtig, die Emotionen, v. a. Traurigkeit und Wut als Ausdruck von Bedürfnissen einordnen zu können, und Hinweise darauf zu erhalten, wie mit diesen kommunikativ und handelnd umgegangen werden kann.

## 2. Sprache in Resonanz zu den Bedürfnissen geben

Um die oft erlebte Sprachlosigkeit zu durchbrechen, ist es entscheidend, das Verhalten der Kinder sehr genau zu beobachten und in Resonanz zu gehen, um vermutete Bedürfnisse sprachlich zum Ausdruck zu bringen. Implizit Verstandenes muss von der erwachsenen Person übersetzt und im konkreten Kontext (auch nonverbal) möglichst verständlich gemacht werden. Diese

grundlegende pädagogische Fähigkeit ist in Bezug auf DaZ-Kinder besonders wichtig, um das gegenseitige Verständnis auch bei geringen sprachlichen Kenntnissen im Vordergrund zu behalten und Vertrauen aufzubauen.

Für die Ausbildung von angehenden Lehrpersonen geht es darum, Resonanzfähigkeit zu thematisieren und die Macht der Worte und ihre pathogene oder salutogene Wirkung erfahrbar zu machen. Vor allem in der Sprachförderung geht es darum, den Unterschied zwischen bedeutsamen salutogen ausgerichteten Fragen und Fragen, die der reinen Wissensüberprüfung oder Rollenverteilung dienen, zu verdeutlichen, denn häufig werden den Kindern nur Fragen gestellt, deren Antworten erwartbar und v. a. hinsichtlich formaler Korrektheit überprüfbar sind. Dabei ist es entscheidend, dass die angehenden Lehrpersonen über salutogene Entwicklungsprozesse Bescheid wissen und die Rolle der Kommunikation dabei verstehen, sodass sie Interaktionen mit mehrsprachigen Kindern grundsätzlich beziehungsförderlich und bedeutsam gestalten. Die Lehrperson fungiert dann mehr als interessierte Gesprächspartner\*in und liefert dem Kind zahlreiche, sinnhafte sprachliche Modelle, die es nutzen kann, um sich die sprachlichen Muster der Zweitsprache anzueignen. Dafür aber ist eine Resonanzfähigkeit notwendig, die geschult und reflektiert werden sollte.

## 3. Gemeinsame Bearbeitung sinnhafter Aufgaben

Den Kindern sollen v. a. sinnhafte Aufgaben gestellt werden, die offene und kreative Lösungen fordern anstatt lediglich sprachlich korrekte Formen abzufragen. Das Sprachlernen ist in den Prozess der Aufgabenbearbeitung eingebettet, wobei es besonders wichtig ist, dass die erwachsene Person ebenfalls und möglichst freudvoll an der Aufgabe mitarbeitet. Die Sprache dient währenddessen als Kommunikationswerkzeug, wodurch sie an Bedeutsamkeit gewinnt. Die Aufgabe an sich wird im gemeinsamen Tun und Aushandeln bewältigbar, sodass die Kinder sich gestärkt und selbstwirksam erleben. Die Kinder erleben sich unabhängig von ihren Deutschkompetenzen als Gesprächspartner\*innen und werden durch das Gesprächsverhalten der anderen Person in der Sprachentwicklung angeregt.

Solch schöpferische Prozesse (Schiffer 2021) sind besonders salutogen, weshalb die angehenden Lehrpersonen darin geschult werden sollten, den Wert solcher Unterrichtsphasen zu erkennen und zu nutzen. Vielfach bestehen Unsicherheiten bei den Lehrpersonen oder auch Studierenden in der Schulpraxis, ob und was die Kinder gelernt haben, wenn dies nicht mess- und nachweisbar, z. B. in



Form von ausgefüllten Arbeitsblättern vorliegt. Deshalb erscheint es sinnvoll, den angehenden Lehrpersonen ähnliche Erfahrungen bei der Bearbeitung von Aufgaben im Seminarkontext zu ermöglichen und den eigenen Lernprozess entlang der Komponenten des Kohärenzgefühls zu reflektieren. Felbinger und Egger (2010) liefern in diesem Zusammenhang ein Rahmenmodell zur Stärkung einer kohärenzorientierten Lernkultur in der Erwachsenenbildung, das zur Planung von Seminaren und Workshops an Hochschulen sehr hilfreich ist.

#### 4. Sprachliches Lernen durch Aufmerksamkeitslenkung fördern

Die Schritte 1 bis 3 dienen dazu, eine vertrauensvolle und anregende Beziehung zum Kind zu gestalten. Die dadurch möglichen Gespräche werden von der (angehenden) sprachbewussten Lehrperson genutzt, um immer wieder Momente sog. geteilter Aufmerksamkeit herzustellen. Dabei lenkt sie die Aufmerksamkeit des Kindes auf bestimmte Gegenstände oder Situationen, und begleitet dies sprachlich. Dadurch können sprachliche Formen in den Fokus der Kinder gerückt und der Sprachaneignungsprozess angeregt werden (vgl. Atkinson 2010). Diese Form der Instruktion ist wichtig und in Einklang mit der Selbststeuerung beim Lernen zu bringen. Der Zweitspracherwerb ist wie die Selbstregulationsfähigkeit an sich ein autonomer Prozess, der von außen nur ange-regt, nicht aber beliebig gesteuert werden kann (vgl. Larsen-Freeman & Cameron 2008). Die Forschung zum Zweitspracherwerb zeigt, dass Lernende zwar bestimmte Phasen durchlaufen müssen, wie und wann sie diese genau meistern, ist aber ein individueller, selbstgesteuerter Prozess (Tracy 2008). Selbststeuerung zeigt sich auch darin, dass das, was Kinder lernen, häufig nicht den von der Lehrperson formulieren Lernzielen entspricht (vgl. Apeltauer 2010).

Für die angehenden Lehrpersonen geht es darum – aufbauend auf den ersten Schritten – in einen echten, bedeutsamen Austausch mit den Kindern zu gehen und dabei auch auf die sprachliche Ausdrucksseite, also die sprachliche Form, zu achten.



Mit den angehenden Lehrpersonen geht es um die salutogene Frage nach dem Vertrauen in die Selbstregulationsfähigkeiten (Lernfähigkeiten) der Kinder und den begrenzten Einfluss, den Unterricht auf den Erwerb einer Zweitsprache hat.

#### 5. Eine salutogene Kommunikation im Team etablieren

Insbesondere die Nachbereitung des Unterrichts sollte salutogen erfolgen, um die nächste Begegnung mit den Kindern aufbauend gestalten zu können. Der Versuch, die Kinder in ihrem Verhalten immer besser zu verstehen und Bedeutsames gemeinsam ko-konstruktiv zu erfassen, zeigte sich im Projekt als besonders fruchtbar und hilfreich. Dabei auch die eigene (Un-)Stimmigkeit zu thematisieren, Bedeutsames in den Interaktionen mit den Kindern oder auch unter den Erwachsenen zu diskutieren und Wahrnehmungen und Handlungen hinsichtlich ihrer salutogenen Wirkung zu reflektieren, war äußerst lehrreich, um das Programm an die Bedürfnisse der Kinder anzupassen. So kommentierte eine der Studierenden nach dem dritten Vormittag ihre eigene Beobachtung, wonach Gespräche mit den Kindern durch die bedeutsamen Fragen und Impulse als weniger anstrengend und einfacher als alle Praxiserfahrungen bisher erlebt wurden. Die Studentin reflektierte, dass sie sich bisher sehr starr an Planungen gehalten hatte und erst durch das Eingehen auf die Bedürfnisse der Kinder, „gute Gespräche“ entstanden.

Eine Auseinandersetzung mit den Themen der Selbstregulation, der eigenen Kohärenz und dem Wert eines achtsamen Sprachgebrauchs sollte im Rahmen der Hochschullehre daher nicht nur theoretisch, sondern auch praktisch mehr Raum eingeräumt werden. Besonders Praxiserfahrungen, die integraler Bestandteil der Ausbildung sind, können hier ein wichtiges Anwendungsfeld einer salutogenen Kommunikation sein und dazu beitragen, dass diese weiter kultiviert wird.

#### Fazit

Im vorliegenden Beitrag wurde dargelegt, warum eine salutogenetische Ausrichtung für die Sprachförderung bei mehrsprachigen Kindern wichtig ist. Dabei wurde die Ausrichtung an Kohärenz bzw. stimmiger Verbundenheit im Sinne der salutogenen Kommunikation nach Petzold (2022a, 2022b) als übergeordnet dargestellt. Indem Lehrpersonen achtsam und sprachbewusst kommunizieren, ermöglichen sie den Kindern, die zu lernende Sprache als Kommunikationswerkzeug zu erleben. Sinnvolle Aufgaben und beziehungsorientierte Gespräche schaffen Kontexte,



in denen die Kinder Bedeutsamkeit, Handhabbarkeit und Verstehbarkeit erfahren können, was sie ganzheitlich motiviert, die Zweitsprache Deutsch zu lernen.

Die Überlegungen für die Lehrer\*innenbildung sind als Impulse zu sehen, was in den Seminaren inhaltlich bearbeitet werden sollte, um die notwendigen Wissenskompetenzen bei angehenden oder praktizierenden Lehrpersonen zu fördern. Damit die angehenden Lehrpersonen zukünftig noch stärker kohärenzorientiert arbeiten und ihren Beruf salutogen gestalten können, so die These, sollte auch in der Ausbildung verstärkt darauf geachtet werden. Dabei ist eine reine Vermittlung der Konzepte unzureichend. Die Lehr-Lernsettings an den Hochschulen sollten ebenfalls salutogen gestaltet sein, damit individuelle Erfahrungen mit dieser an gesunder Entwicklung orientierten Herangehensweise gemacht und schließlich weitergegeben werden können.

## Literatur

- Antonovsky, A. (1980): *Health, stress, and coping* (1st ed). Jossey-Bass Publishers.
- Atkinson, Dwight (2010): Sociocognition: what it can mean for second language acquisition. In: Batstone Rob (Hg.): *Sociocognitive Approaches to language learning and language use*. Oxford. S. 24–39.
- Behrens, Heike (2009): Usage-based and emergentist approaches to language acquisition. In: *Linguistics* 47, S. 383–411.
- Bickes Hans, Pauli Ute. (2009): *Erst- und Zweitspracherwerb*. Fink.
- Ellis, N. C. (2015): Cognitive and Social Aspects of Learning from Usage. In: Cadierno Teresa, Eskildsen Soren (Hrsg.), *Usage-based perspectives on Second Language Learning* (S. 49–73). DeGruyter.
- Felbinger, A., & Egger, R. (2010). *Kohärenzorientierte Lernkultur: Ein Modell für die Erwachsenenbildung* (1. Aufl). VS, Verl. für Sozialwiss.
- Krause, Christina et al. (2000): *Selbstwert stärken – Gesundheit fördern. 1/2: Unterrichtsvorschläge für das 1. und 2. Schuljahr*. 1. Aufl. Donauwörth: Auer.
- Larsen-Freeman, D./Cameron, L. (2008): *Complex systems and applied linguistics*. Oxford: Oxford university press. (= Oxford applied linguistics).
- Petzold, T. D. (2020). *Gesundheit ist ansteckend: Praxisbuch Salutogenese* (2. Auflage). Irisiana.
- Petzold, T. D. (2022a). *Drei entscheidende Fragen: salutogene Kommunikation zur gesunden Entwicklung* (2. überarbeitete Auflage). Verlag Gesunde Entwicklung.
- Petzold, T. D. (2022b). *Schöpferisch Kommunizieren: Aufbruch in eine neue Dimension des Denkens* (2., überarbeitete Auflage). Verlag Gesunde Entwicklung.
- Petzold, T. D., & Henke, A. (2023). *Motivation: grundlegendes für ein gelingendes Leben*. Verlag Gesunde Entwicklung.
- Rotter, Daniela/Solstreif, Brigitte/Naphegyi, Simone (2022): *Strategien für eine sprach(en)sensible Gesprächsführung in der Primarstufe*. Graz: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum.
- Rotter, D. (2023): *Salutogene Kommunikation und Motivation in der Sprachförderung mehrsprachiger Kinder*. *Erziehung und Unterricht*, 5(9–10), 833–841.
- Schiffer, E. (2021): *Entdeckung sozialer Gesundheit: Möglichkeitsräume für Vertrauen, Respekt und kreatives Zusammenspiel in jedem Lebensalter* (Originalausgabe). Psychosozial-Verlag.

## Daniela Rotter,

Studium der Angewandten Sprachwissenschaft an der Karl-Franzens-Universität Graz, zwischen 2009 und 2012 Lehrbeauftragte im DaZ-Modul der Humboldt-Universität zu Berlin sowie wissenschaftliche Mitarbeiterin in einem Forschungsprojekt an der PH Karlsruhe. Zwischen 2014 und 2020 PostDoc-Assistentin an der Karl-Franzens-Universität Graz. Seit 2017 Obfrau des Vereins SprachSchatz und seit März 2020 Professorin für Sprachliche Bildung an der PH Steiermark. Ausbildung in Salutogener Kommunikation am Zentrum für Salutogenese, Bad Gandersheim.



Quelle: Autorin