

Inhaltsverzeichnis des Anhangs

1. Länderübergreifende Expertenbefragung	7
1.1 Interviewleitfäden	7
1.1.1 Interviewleitfaden für unterstützt kommunizierende Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner	7
1.1.2 Interviewleitfaden für nicht unterstützt kommunizierende Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner	11
1.2 Transkriptionen	15
1.2.1 E-Mail Interview mit C. M., Schweden	15
1.2.2 Telefonisches Interview mit N. S., USA	19
1.2.3 Telefonisches Interview mit C. C., Italien.....	29
1.2.4 Instant-Messaging Interview mit D. E., Italien	37
1.2.5 Instant-Messaging Interview mit Y. C., USA	40
1.2.6 Telefonisches Interview mit S. K., Indien.....	47
1.3 Paraphrasierungen und Kodierungen	56
1.3.1 Paraphrasierung und Kodierung C. M., Schweden	56
1.3.2 Paraphrasierung und Kodierung N. S., USA	58
1.3.3 Paraphrasierung und Kodierung C. C., Italien	67
1.3.4 Paraphrasierung und Kodierung D. E., Italien	75
1.3.5 Paraphrasierung und Kodierung Y. C., USA	76
1.3.6 Paraphrasierung und Kodierung S. K., Indien.....	79
1.4 Zusätzliches E-Mail Dokument von C.M.....	85
2.0 Daten der Untersuchung in Nordrhein-Westfalen	86
2.1 Interviewleitfäden und Beobachtungsleitfäden	86
2.1.1 Interviewleitfaden für unterstützt kommunizierende Schülerinnen und Schüler	86
2.1.2 Interviewleitfaden für Eltern	86
2.1.3 Interviewleitfaden für Englischlehrerinnen und Englischlehrer.....	87
2.1.4 Interviewleitfaden für Fachkräfte für Unterstützte Kommunikation.....	87
2.1.5 Beobachtungsleitfaden für die verdeckte Beobachtung der unterstütz kommunizierenden Schülerinnen und Schüler.....	88
2.2 Schule S1	89
2.2.1 Transkription des Interviews mit Proband 4 (Pb4), unterstützt kommunizierender Schüler.....	89
2.2.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb4.....	91
2.2.3 Transkription des Interviews mit der ersten Englischlehrerin von Pb4 (EaFL1 (Pb4, S1)).....	97
2.2.4 Transkription des Interviews mit der Lehramtsanwärterin als zweite Englischlehrerin von Pb4, zugleich Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation (EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1)).....	104
2.2.5 Transkription des Interviews mit der zweiten Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb4 (UKF2 (Pb4, S1))	111
2.2.6 Beobachtungsprotokoll der Verdeckten Beobachtung von Pb4.....	118
2.2.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb4.....	119
2.2.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb4.....	123
2.2.9 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb4.....	127
2.2.10 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb4.....	131
2.3 Schule S2.....	134
2.3.1 Transkription des Interviews mit Proband 5 (Pb5), unterstützt kommunizierender Schüler	134
2.3.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb5.....	137
2.3.3 Transkription des Interviews mit der Englischlehrerin von Pb5 (EaFL (Pb5, S2)).....	143
2.3.4 Transkription des Interviews mit dem Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb5 (UKF (Pb5, S2))	152
2.3.5 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb5.....	160
2.3.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb5.....	161
2.3.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb5.....	164
2.3.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb5.....	166
2.3.9 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb5.....	169

2.4 Schule S3.....	172
2.4.1 Transkription des Interviews mit Probandin 1 (Pb1), unterstützt kommunizierende Schülerin.....	172
2.4.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb1.....	178
2.4.3 Transkription des Interviews mit der Englischlehrerin von Pb1 (EaFL (Pb1, S3)).....	185
2.4.4 Transkription des Interviews mit der Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb1 (UKF (Pb1, S3))	190
2.4.5 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb1	200
2.4.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb1.....	201
2.4.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb1.....	203
2.4.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb1.....	205
2.4.9 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb1.....	207
2.5 Schule S4.....	209
2.5.1 Belege zur Datenerhebung mit und um Probandin 2 (Pb2).....	209
2.5.1.1 Transkription des Interviews mit Probandin 2 (Pb2), unterstützt kommunizierende Schülerin.....	209
2.5.1.2 Transkription des Interviews mit den Eltern von Pb2	217
2.5.1.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb2 (EaFL (Pb2, S4)	232
2.5.1.4 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb2	240
2.5.1.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb2.....	241
2.5.1.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb2.....	243
2.5.1.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb2.....	245
2.5.1.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb2.....	246
2.5.2 Belege zur Datenerhebung mit und um Probandin 3 (Pb3).....	249
2.5.2.1 Transkription des Interviews mit Probandin 3 (Pb3), unterstützt kommunizierende Schülerin.....	249
2.5.2.2 Transkription des Interviews mit dem Vater von Pb3 und dessen Lebensgefährtin	251
2.5.2.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb3 (EaFL (Pb3/ UKF3, S4))	260
2.5.2.4 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb3	260
2.5.2.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb3.....	262
2.5.2.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb3.....	264
2.5.2.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtungen Nr. 2 und Nr. 3 (Doppelstunde) im Englischunterricht von Pb3	265
2.5.3 Belege zur Datenerhebung mit und um Proband 6 (Pb6).....	269
2.5.3.1 Transkription des Interviews mit Proband 6 (Pb6), unterstützt kommunizierender Schüler	269
2.5.3.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb6.....	273
2.5.3.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb6 und Pb7 (EaFL (Pb6/ Pb7, S4)).....	278
2.5.3.4 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb6	287
2.5.3.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb6.....	288
2.5.3.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb6.....	289
2.5.3.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb6.....	292
2.5.3.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb6.....	294
2.5.4 Belege zur Datenerhebung mit und um Proband 7 (Pb7).....	296
2.5.4.1 Transkription des Interviews mit Proband 7 (Pb7), unterstützt kommunizierender Schüler	296
2.5.4.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb7.....	300
2.5.4.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb7 (EaFL (Pb6/ Pb7, S4)).....	305
2.5.4.4 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb7	305
2.5.4.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb7.....	307
2.5.4.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb7.....	308
2.5.4.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb7.....	309
2.5.4.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb7.....	310
2.5.5 Belege zur Datenerhebung mit und um Proband 8 (Pb8).....	312

2.5.5.1 Transkription des Interviews mit Proband 8 (Pb8), unterstützt kommunizierender Schüler	312
2.5.5.1 Transkription des Interviews mit dem Vater von Pb8.....	315
2.5.5.2 Transkription des Interviews mit der Englischlehrerin von Pb8 (EaFL (Pb8, S4)).....	321
2.5.5.3 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb8	332
2.5.5.4 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb8.....	334
2.5.5.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb8.....	335
2.5.5.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 und Nr. 3 (Doppelstunde) im Englischunterricht von Pb8	337
2.5.6 Belege zur Datenerhebung mit den Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern für Unterstützte Kommunikation der Schule S4	340
2.5.6.1 Transkription des Interviews mit der ersten Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb2, Pb3, Pb6, Pb7 und Pb8 (UKF1 (S4)).....	340
2.5.6.2 Transkription des Interviews mit dem zweiten Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb2, Pb3, Pb6, Pb7 und Pb8 (UKF 2 (S4)).....	347
2.5.6.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb3, gleichzeitig dritter Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb2, Pb3, Pb6, Pb7 und Pb8 (EaFL (Pb3/ UKF3, S4))	355
2.6 Schule S5.....	363
2.6.1 Transkription des Interviews mit Proband 9 (Pb9), unterstützt kommunizierender Schüler	363
2.6.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb9.....	365
2.6.3 Transkription des Interviews mit der Englischlehrerin von Pb9 (EaFL (Pb9, S5)).....	373
2.6.4 Transkription des Interviews mit der Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb9 (UKF (Pb9, S5))	384
2.6.5 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von	397
2.6.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb9.....	398
2.6.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb9.....	399
2.6.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb9.....	402
2.6.9 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb9.....	405
3. Kategorisierung der Interviewdaten aus der Untersuchung an den ausgewählten nordrhein-westfälischen Schulen für Körperbehinderte.....	407
3.1 Mikrosystem	407
3.1.1 Teilsystem: Familie	407
3.1.1.1 Deutsch als Zweitsprache (siehe Kapitel 12.1.1.1)	407
3.1.1.2 In der Vergangenheit zur unterstützten Kommunikation eingesetzte Methoden und Medien (siehe Kapitel 12.1.1.2)	408
3.1.1.3 Einsatz der Kodierungsstrategie „Minspeak“ (siehe Kapitel 12.1.1.3)	413
3.1.1.4 Einsatz der elektronischen Sprachausgabe im familiären Umfeld (siehe 12.1.1.4)	414
3.1.1.5 Bewertung des Englischlerwerbs für unterstützt kommunizierende Schülerinnen und Schüler von Seiten der Eltern (siehe Kapitel 12.1.1.5)	415
3.1.1.6 Englischkenntnisse und Einsatz der englischen Sprache innerhalb der Familie sowie Kenntnisse über die Möglichkeiten unterstützt auf Englisch zu kommunizieren von Seiten der Eltern (siehe Kapitel 12.1.1.6).....	417
3.1.2 Teilsystem Außerschulischer Bereich – Einsatz der englischen Sprache (siehe Kapitel 12.1.2).....	419
3.1.3 Teilsystem: Schule	421
3.1.3.1 Von den Englischlehrern und Fachkräften für Unterstützte Kommunikation geäußerte methodische Überlegungen hinsichtlich des Fremdspracherwerbs unterstützt kommunizierender Schülerinnen und Schüler (siehe Kapitel 12.1.3.3)	421
3.1.3.2 Bewertungskriterien zur unterrichtlichen Teilnahme unterstützt kommunizierender Schülerinnen und Schüler (siehe Kapitel 12.1.3.4)	429
3.1.3.3 Zeitproblematik - Reduzierte Kommunikationsgeschwindigkeit als Problem (siehe Kapitel 12.1.3.5).....	432
3.1.3.4 Diagnostische Vorgehensweisen (siehe Kapitel 12.1.3.6)	434
3.1.3.5 Kenntnisse der unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schüler in weiteren Fremdsprachen (siehe Kapitel 12.1.3.7).....	437

3.1.3.6 Unterschied zu Mitschülerinnen und Mitschülern aus Sicht der unterstütz kommunizierenden Schülerinnen und Schüler (siehe Kapitel 12.1.3.8)	438
3.2 Mesosystem	438
3.2.1 Wechselbeziehungen zwischen den Unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schülern und ihren Mitschülerinnen und Mitschülern (siehe Kapitel 12.2.1).....	438
3.2.2 Wechselbeziehungen zwischen den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation sowie den Englischlehrerinnen und -lehrern (siehe Kapitel 12.2.2)	439
3.2.3 Wechselbeziehungen zwischen den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation und den übrigen Kolleginnen und Kollegen - Wissen über Unterstützte Kommunikation im Kollegium und innerhalb der Klassenteams (siehe Kapitel 12.2.3)	441
3.2.4 Wechselbeziehungen zwischen den Eltern und Englischlehrerinnen und -lehrern sowie zwischen den Eltern und den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation (siehe Kapitel 12.2.4)	443
3.3. Exosystem	446
3.3.1 Institutionalisierung von Unterstützter Kommunikation in der Schule (siehe Kapitel 12.3.1)	446
3.3.2 Zugangsmöglichkeiten zur Teilnahme am Englischunterricht (siehe Kapitel 12.3.2)	447
3.3.3 Bildungspolitischer Kontext (siehe Kapitel 12.3.3)	448
3.3.4 Einstellungen der Englischlehrerinnen und Englischlehrer zum Englischerwerb unter Einsatz der Unterstützten Kommunikation (siehe Kapitel 12.3.4).....	448
3.3.5 Wissen über die Verbindung von Unterstützter Kommunikation und Englisch als Fremdsprache bei den Englischlehrerinnen und -lehrern sowie den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation (siehe Kapitel 12.3.5)	451
3.3.6 Externe Beeinflussung durch englischsprachige Medien (siehe Kapitel 12.3.7)	454
4. Sonstige Belege	454
4.1 E-Mail einer Englischlehrerin	454
4.2 E-Mail Anfrage an das Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen	455

Im Rahmen des Anhangs verwendete Abkürzungen:

AAC	Augmentative and Alternative Communication
AC/ nAC	augmented communicating person/ non augmented communicating person
EaF	Englisch als Fremdsprache
EaFL	Lehrerin oder Lehrer für Englisch als Fremdsprache
L1	Erstsprache
L2	Zweit- oder Fremdsprache
LAA	Lehramtsanwärterin
NukP	nicht unterstützt kommunizierende Person
UK	Unterstützte Kommunikation
UKF	Fachkraft für Unterstützte Kommunikation
UKS	Unterstützt kommunizierende Schülerin oder unterstützt kommunizierender Schüler
ukP	unterstützt kommunizierende Person
RP	Regierungspräsident, teilweise von den Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartnern als Synonym für „Bezirksregierung“ verwendet
vs.	versus

1. Länderübergreifende Expertenbefragung

1.1 Interviewleitfäden

1.1.1 Interviewleitfaden für unterstütztes kommunizierende Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner

Interview Nr.:	_____
InterviewpartnerIn:	_____ (m/f)
Datum:	_____
Uhrzeit:	_____
Kategorie:	Augmented Communicator (ukP)

First of all I would like to thank you for attending this interview. I'm really looking forward to it and I'm sure that it will be beneficial for this study. If it is okay by you I would like to record this interview on tape since this will be very useful for transcribing this interview. I would now like to start to ask a few questions. I can assure you that your answers will be treated confidentially and they will be used within my personal work only.

I. Introduction (general information)

Maybe you could start with telling me a little bit about yourself.

Which AAC-Mode do you use for communicating in L1?

II. L2

Let's talk about foreign language learning.

Can you please tell me something about the language(s) you are learning or have learned?

Which language do/did you learn?

How long have you been learning L2 for?

What was the reason for you to learn L2?

Is there a place where you would say most of the learning or practice takes place?

In which context do you make use of L2?

III. L2 & AAC – „how“

Which AAC-mode do you use most frequently for communicating in L2?

Could you describe how you communicate in L2?

Imagine a situation where you are talking to somebody in L2. What exactly does this situation look like?

Can you give a more detailed description of the way you communicate in L2?

IV. AAC & L2 learning

a) general information

I'm pretty curious as to how you have actually learned to communicate in L2. Can you tell me something about this?

How exactly have you been taught?

Try to imagine a typical lesson or situation where you learn/ where you have learned L2. Can you now please describe this situation to me in as much detail as possible?

Can you say something about the amount of time which you spend or have spent on learning and practicing L2?

b) topics

Which are typical exercises and topics for you when learning L2?

You mentioned [Vocabulary, Grammar]. How about [pronunciation/ culture]?

c) strategies

Can you tell me something about strategies you find useful for learning L2?

Is there anything you do which makes learning L2 easier for you?

d) learning aids and resources

How about learning aids and other resources or materials?

I know that books are often used for foreign language learning. Maybe you use other things, too?

e) support (people)

How about support from other people concerning L2?

Who supports you?

What does this support look like? (How exactly does XX support you?)

f) helpful - difficult

What do you consider to be helpful when learning L2?

What do you think can make it difficult?

How about the difficulties/ supporting aspects?

What would be necessary for you to give you the maximum support for learning L2?

g) L2 AC - nAC

What comes to your mind when you think about the way you as an augmented communicating person are learning or have learned to communicate in L2 and the way non-augmented communicating peers or people do or did?

V. basic conditions

a) support – difficulties (general)

Can you think of any basic conditions in your country which make learning L2 easy for you?

Let's put it the other way round: which conditions or circumstances make it difficult?

b) publications etc.

How about theories or strategies regarding foreign language learning and AAC?

In subjects like maths there is a curriculum – how about foreign language learning and AAC?

How about publications on AAC and foreign language learning in general?

c) (public) attitudes

Do you remember an occasion where you were talking in public using L2?

What exactly was it like?

What do you think other people think when they hear that a person using AAC is learning a foreign language?

I've heard of some people who doubt that anybody who needs AAC for communicating in his or her mother tongue will be capable of learning L2 – What would your response to that person be?

Why do you think some people might consider learning a foreign language to be too hard for augmented communicators?

How do you think the attitudes of those people could get changed?

VI. final wish

This is my last question:

If a fairy granted you a wish which had to be used in connection with foreign or second language learning and AAC – what would your wish be?

That was it. I have no further questions. Do you have anything more you want to bring up or ask about, before we finish the interview?

Thank you very much for your help!

1.1.2 Interviewleitfaden für nicht unterstützt kommunizierende Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner

Interview Nr.:	_____
InterviewpartnerIn:	_____ (m/ f)
Datum:	_____
Uhrzeit:	_____
Kategorie:	Non Augmented Communicating person (NukP)

First of all I would like to thank you for attending this interview. I'm really looking forward to it and I'm sure that it will be beneficial for this study. I would now like to start to ask a few questions. I can assure you that your answers will be treated confidentially and they will be used within my personal work only. If it is okay by you I would like to record this interview on tape since this will be very useful for transcribing this interview.

I. Introduction (general information)

Maybe you could start with telling me a little bit about yourself.

Could you please tell me about the experiences you have had so far with augmented communicators who have learned a foreign language.

What kind of practical experience have you got with augmented communicators who are learning or who have learned a foreign language?

Which augmented communicating person you know is learning L1?

How come you know about her/ him/ them?

Can you describe the AAC-modes he or she uses for communicating in L1?

II. L2

Let's talk about foreign language learning.

Can you please tell me something about the language(s) she/ he/ they is/ are learning or has/ have learned?

Which language do or did she/ he/ they learn?

How long has/ have she/ he/ they been learning L2 for?

What was the reason for her/ him/ them to learn L2?

Is there a place where you would say most of the learning/ practice takes place?

In which context does/ do she/ he/ they make use of L2?

III. L2 & AAC – „how“

Which AAC-Mode does/ do she/ he/ they use most frequently for communicating in the foreign language?

Could you please describe how exactly she/ he/ they communicate(s) in L2?

Imagine a situation where she/ he/ they is/ are talking to somebody using AAC in L2. What exactly does this situation look like?

Can you give a more detailed description of the way she/ he/ they communicate(s) in L2?

IV. AAC & L2 learning a) general information

I'm pretty curious as to how she/ he/ they actually learn(s)/ learned to communicate in L2. Can you tell me something about this?

How exactly is/ are she/ he/ they being taught?

Try to imagine a typical lesson or situation where she/ he/ they learned or where she/ he/ they has/ have being taught L2. Can you now please describe this situation to me in as much detail as possible?

What do you think it is like for an augmented communicator to learn a foreign language?

Can you say something about the amount of time which she/ he/ they spend(s) or has/ have spent on learning and practicing L2?

b) topics

Which are typical exercises and topics for her/ him/ them when learning L2?

You mentioned [Vocabulary, Grammar]. How about [pronunciation/ culture]?

c) strategies

Which strategies do you consider to be useful for an augmented communicator learning L2?

Is there anything you can do which makes L2 learning easier for her/ him/ them?

d) learning aids/ resources

How about learning aids and other resources or materials?

I know that books are often used for foreign language learning. Maybe she/ he/ they use(s) other things, too?

e) support (people)

How about support from other people concerning L2?

Who supports her/ him/ them?

What does this support look like? (How exactly does XX support her/ him/ them)?

f) helpful - difficult

What do you consider to be helpful for an augmented communicator when learning a foreign language?

What do you think can make it difficult?

How about the difficulties/ supporting aspects?

What would be necessary for him/ her/ them to give him/her/them the maximum support for learning L2?

g) L2 AC - nAC

What comes to your mind when you think about the way she/ he/ they as (an) augmented communicating person learn(s) or learned to communicate in L2 and the way non-augmented communicating peers or people do?

V. basic conditions

a) support – difficulties (general)

Can you think of any basic conditions in your country which make learning L2 easy for her/ him/ them?

Let's put it the other way round: which conditions or circumstances make it difficult?

b) publications etc.

How about theories, strategies regarding foreign language learning and AAC?

In subjects like maths there's a curriculum – how about foreign language learning and AAC?

How about publications on AAC and foreign language learning in general?

c) (public) attitudes

Do you remember an occasion where she/ he/ they was/were talking in public in L2?

What exactly was it like?

What do you think other people think when they hear that a person using AAC is learning a foreign language?

I've heard of some people who doubt that anybody who needs AAC for communicating in his or her mother tongue will be capable of learning L2 – what would your response to that person be?

Why do you think some people might consider learning a foreign language to be too hard for augmented communicators?

What is your opinion?

How do you think the attitudes of those people could get changed?

VI. final wish

This is my last question:

If a fairy granted you a wish which had to be used in connection with foreign or second language learning and AAC – what would your wish be?

That was it. I have no further questions. Do you have anything more you want to bring up or ask about, before we finish the interview?

Thank you very much for your help!

1.2 Transkriptionen

1.2.1 E-Mail Interview mit C. M., Schweden

22.02.2003, 15.05 bis 15.05 Uhr sowie

E-Mail N. v. d. M.:

Hello Carin!

I am online now, so you can send me an e-mail if you are online, too.

Bye for now,

Nicol

E-Mail C. M.:

Hello Nicol!

I am online too.

Carin

E-Mail N. v. d. M.:

Great! In a previous e-mail I said that the interview will take approximately ½ hour - I think using e-mails it might take longer than that. Is that a problem for you (if yes, we could continue another day...)?

E-Mail C. M.:

It is OK for me.

E-Mail N. v. d. M.:

Okay. First of all I would like to thank you for attending this interview. I'm really looking forward to it and I'm sure that it will be beneficial for this study. I would now

like to start to ask a few questions. I can assure you that your answers will be treated confidentially and they will be used within my personal work only. Maybe you could start with telling me a little bit about yourself?

E-Mail C. M.:

I am 42 years old and I have cerebral palsy which includes speech disorders. I have worked for five years at a childrens hospital, with information. I am married to Kjell, who has some problems with literacy because of his epilepsy. I think this is interesting that I have had use of my studies in linguistics. I have done my examination paper about children's communication while playing. There where four children in the study, of which two had speech disorders. Two years ago I took a course in journalism.

E-Mail N. v. d. M.:

Can you tell me something about the language(s) you have learned?

E-Mail C. M.:

I have studied Swedish, English and French.

E-Mail N. v. d. M.:

How long have you been learning English and French for?

E-Mail C. M.:

English for nine years (of twelve years in school) and French for six years.

E-Mail N. v. d. M.:

Did you learn French in school, too?

E-Mail C. M.:

Yes.

E-Mail N. v. d. M.:

Which AAC-Mode do you use most frequently for communicating in English and French?

E-Mail C. M.:

I use a personal interpreter. I think communication aids like computers disturb the communication.

E-Mail N. v. d. M.:

Imagine a situation where you are talking to somebody in English or French - what exactly does this situation look like?

E-Mail C. M.:

I'm talking and the interpreter interprets my speech without eye contact with the person I talk to. The dialogue continues in this way.

E-Mail N. v. d. M.:

Now here are the next things I'd like to know:

- 1. I'm pretty curios as to how you've actually learned to communicate in English and French. Can you tell me something about this? (Maybe you could try to*

imagine a typical lesson or situation where you are being taught a foreign language. Can you now please describe this situation to me.)

2. *Which are typical exercises and topics you've dealt with then?*
3. *How about learning aids and other resources or materials you've used?*
4. *Can you tell me about strategies you find useful for learning English or French?*

E-Mail C. M.:

1. I was sitting in the classroom and I had an assistant who helped me turn the pages in the book and wrote down what I said. Most of my school years I was integrated in ordinary classes with pupils without handicaps. I was the only one who had physical problems. Because of that I had an assistant who knew me and my needs very well.
2. Often we had spelling exercises, pronunciation, which not suited me very well, but someone understood what I said. We also had exercises in understanding texts.
3. -
4. I think the studies were fun but everything works a bit slower for me, but I'm used to it.

E-Mail N. v. d. M.:

Here are my next questions:

1. *How about support from other people concerning your foreign language learning? (And what is difficult?)*
2. *What do you consider to be helpful when learning L2?*
3. *What would be necessary for you to give you the maximum support for learning L2?*

E-Mail C. M.:

1. I need teachers that are not afraid of my speech and that have an open mind.
2. My friends who have learned the same language can support me.
3. For maximum support I need help from a person who knows the language very well and knows my difficulties and abilities.

E-Mail N. v. d. M.:

1. *Can you think of any basic conditions in your country which make learning L2 easy for you? (And again: which conditions in your country make it difficult?)*
2. *How about theories, strategies regarding Foreign Language Learning and AAC - do you know anything about that?*
3. *In subjects like maths there's a curriculum – how about Foreign Language Learning and AAC?*
4. *How about publications on AAC and Foreign Language Learning in general?*

E-Mail C. M.:

1. What makes it difficult: the general tempo in schools is high, large classes and the teachers don't have time for pupils who need extra help.
2. I think people who need AAC often don't learn foreign languages if they are in a special class. Because of that everything takes so much time and effort the foreign language is not a high priority. An other factor can be that people who use AAC often are retarded.
3. I don't know if there is one.
4. I don't think there is much publications.

E-Mail N. v. d. M.:

I'll put my last questions all in one e-mail. If you're too much in a rush, you can reply later to this e-mail, just let me know.

- 1. Has there been an occasion where you were talking in public to somebody in either English or French? If yes, can you describe to me what this situation was like?*
- 2. What do you think other people think when they hear that a person using AAC is learning a foreign language?*
- 3. I've heard of some people over here in Germany who doubt that anybody who needs AAC for communicating in his or her mother tongue will be capable of learning another language– what would your response to that person be?*
- 4. How do you think the attitudes of those people could get changed?*
- 5. What comes to your mind when you think about the way you learn(ed) to communicate in English and French and the way people without a personal interpreter or any other AAC device do?*
- 6. Here's my last question: If a fairy granted you a wish which had to be used in connection with foreign or second language learning and AAC – what would your wish be?*

E-Mail C. M.:

I don't think I have time to answer seriously just now :). When do you need the answers?

I need time to think about the questions.

E-Mail N. v. d. M.:

If you could answer them by Friday, that would be great, since I'm away for a week on Monday, and this way I could work through you answers at the week-end. If you're busy you can take more time, though. If you can think of anything else concerning the other questions, just send these thoughts to me, too.

Thanks for your help, bye for now!

Nicol

E-Mail C. M.:

I promise that you have the answers by Friday!

Bye for now,

Carin

Fortsetzung des Interviews 27.02.2003, 17.00 Uhr

E-Mail C. M.:

Dear Nicol,

Now I have tried to answer your questions and hope they can be useful in your study.

- 1) I was attending a conference in Washington where I presented a poster on Interpretation as AAC. Of course it was in English and it went as I explained in my answer before.
- 2) I don't know, but I think that most people believe that it is not possible to learn a foreign language as user of AAC. When people realise that it really happens I think they get impressed.
- 3) With proper support and the right device and software I think it is possible for a person who uses AAC – and you have to try out and be in a positive environment.
- 4) Talk to them and show them.

- 5) If you are non-speaking without AAC – how is it possible? The main question is what you mean by AAC? A person who can only move his/ her head or eyes can maybe understand a new language, but not express words.
- 6) Naturally, I would wish that my dysarthria wasn't there. And I wish that everyone has the same value and that those AAC users who wish get the chance to learn a foreign language. But it must not be absolutely necessary.

Bye,
Carin

1.2.2 Telefonisches Interview mit N. S., USA

23.04.2003, 08.00 Uhr bis 08.45 Uhr

N. v. d. M.: Maybe you could start with telling me a little bit about yourself.

N. S.: Oh, where do you want me to start?

N. v. d. M.: Wherever you want to.

N. S.: As far as AAC is concerned?

N. v. d. M.: Yes.

N. S.: I've been doing AAC practice for about three years, and I, my bachelor degree, I started, I did my bachelor degree in linguistics and then I did my masters degree in speech pathology. In the United States AAC is part of speech pathology. So I got interested in that and I was really interested in early communication and multicultural issues, and then from there to the high tech, both low tech and high tech AAC. So right now at this point I have a private practice for speech pathology. I do work for kids and adults and do some things that are not AAC related, but primarily my focus is on language for padeiatrics, in children.

N. v. d. M.: And can you tell me about your experiences you've had so far with augmented communicating people who learn a foreign or a second language?

N. S.: I've had a couple, not very many, more because, you probably, most of the people are learning a second language as in the AAC, because you're hearing English, you 're speaking it naturally. The way I teach AAC is, or when I get a kid, well, set up on a system I teach a lot, the way I would teach a foreign language, more because I really consider it to be like learning a foreign language. Put an AAC system in front of them and they can't use it, even cognitively aware speaking adults will have to sit and find things, and learn how to say that. So, I treat it that way the first time around anyway. I've had a couple bilingual, Indian dialects, Korean, a lot of Spanish speaking who come in for diverse issues, an then, I've also worked with some who are, like learning Spanish, but primarily learning it auditorily, so that they can understand it and they typically will respond in English because they have no output. So that's kind of where we're at right now, all within the experience that I've had.

N. v. d. M.: And can you describe the AAC modes that they use for communicating in their mother language?

N. S.: Typically it's a low tech system, so if it's a second language it's a low tech system, and primarily English will always take some form of high tech. But low tech, some spell it out, some use spelling, some have wordboards, obviously the picture base is the same so typically that's not used. And we really haven't done like any of the, of the bilingual mapping, like Prentke Romichs type of mapping. So we, we haven't gone there. So typically what we'll do is, if we use a voice output system for somebody who is already bilingual or who has a non English speaking family member and they want high tech voice output, we'll use something which has recorded speech, digitised speech that we can record on two levels and they can switch. One level has the English, one level has the Indian or the Spanish. I have rarely, there are a few systems out that are bilingual. DynaVox has a bilingual Spanish-English system now, I have not implemented that with anybody yet. It's just too much hassle to get all the programming done in one language and then have it translate. So it's the translation that's difficult. You can't let the computer translate, you have to go back and re-program everything. And, you know, it's not that they're are a lot here because most of our clients aren't bilingual. So, if you're not bilingual you'll, you know, it doesn't happen. So, it's, the easiest is if somebody is using, if somebody is still on a picture based vocabulary, limited vocabulary, typically a little mentally challenged, learning disabled, and then using like there's still on hit, if using one hit messaging, so you don't need to get the mapping and then if they switch the level, you know, whatever language they need to, that'll be recorded on there. But the other modes I think are just really the low tech, you know, wordboard, pointing, eye gaze.

N. v. d. M.: Is that for the foreign language or for the one which is spoken at home?

N. S.: Oh, that's for the foreign language, or for the non, I would say for us here in the US for the non English, because all our devices are here for English speakers, so we have high tech scanning, Vanguard, I know they all have different names over there

N. v. d. M.: Well, I know what you mean

N. S.: So high tech uses typically Vanguard, DynaVox, or the ones that I have heard of, however bilingual, an then very high in scanning. A lot of, they are using a lot more text to speech than they are using picture based communication. So, I mean, I did meet one user at a conference, I did not work with him directly, he was bilingual, he used a vanguard, and he used Minspeak very well on an English map, using, I'm thinking, which form of Minspeak? Maybe he was using the Minspeak map on the Vanguard, and then, you know, when he switched to the Spanish. We ask: 'Well, what do you do when you want to talk to your grandmother?' He says: 'I just switch', and he showed me. He switched to his keyboard mode and he typed it out in Spanish but didn't speak it, so when he was talking you had to come and read it. So that was probably the most proficient user I've seen that uses high tech for both. But it meant that he had to be with a literate person.

N. v. d. M.: Can you imagine a situation where you are talking to somebody who is using AAC in the foreign language, like the one that you just mentioned, and can you describe what exactly this situation can look like, with other people?

N. S.: What do you mean by that?

N. v. d. M.: Well, you just gave one example of talking to somebody in a foreign language, who is using AAC, maybe you can think of somebody else who is using another device?

N. S.: I've, you know, the only, the other ones that I've known that are at that point, weren't that proficient in the other language, they really go back to low tech. And a lot is just the other person talking to them, and they're still yes-no, so yes-no mode, and using their hand signs and original methods of communication that are kind of more universal. If you know the person you know their signs, you know how they respond, because typically that's the family members. So it's our bilingual population that have a, at home, grandma that just speaks Spanish, or just speaks Korean, and so, it's all auditory learning. They're not literate, or the, the AAC users are not literate, but they can respond, using hand signals and gestures, the codes that they have worked out within the family. And then, as they go to school, that's when they figure out their AAC system in English. And it's almost like English is then the second language, for, that's not, the AAC system is almost your second language, or your third, high gone to that, as you're learning it and then they'll break into modes of communication. So, most of our users have different modes of communicating anyway, like even if they're monolingual they'll have certain times that they will use a letter board and other times when they prefer to use their high tech system, and other times where they just use their hand signals, depending on what's easier and who they are talking to.

N. v. d. M.: And if they're talking in the second language?

N. S.: In the second language they're typically limited to their home system, whatever they created at home.

N. v. d. M.: I'm pretty curious about how they might learn to communicate in the foreign language using their AAC, can you tell me something about that?

N. S.: It's a good question. More because a lot of, I think a lot of our kids who are non-verbal are automatically excused from foreign language requirements. I'm guessing, because there are often in special education and even when they are included they're just not expected to do all of the things, and I think that as a country we're still looking on, you know, try to figure out how to do that. A lot of them will go and they'll learn it and they'll probably learn the writing, the reading and the writing, if they're even there to learn it. As far as what they've done, with communicating in it, I, it's not as necessary here, I should say that, because most everyone speaks English. So, you know, to have, typically if you're a typical language learner and you learn a second language, you use that sort of inverse immersion, where you're speaking and you're hearing, you travel and you go there and you learn it. In the US it's really hard. In Europe you have to travel two hours and you're in a different country, different language, it works really nicely for language learning. Here the nearest place to go is Mexico, where typically you won't take your very typical cerebral palsied user of AAC. So that's, yeah, it's a difficult scenario here. I mean, typically, our second language learners are actually, home language is a different language and English is their second. And then they have to just use it. And then you, you, but you are building up their skills in AAC, but you're using it as, with your primary language, the initial primary language, working with a child who's learning their second language. But then they don't have the AAC basis in whatever language.

N. v. d. M.: And what do you think it is like for an augmented communicator to learn a foreign language?

N. S.: I feel really impressed with them, what some are able to do when they're bilingual and they, you know, I think, every time I see it I sit there and I go "wow" and then, you know, I'm like, well, of course, you know, mentally it's not an issue, but output is what it is. They just have to work harder. I mean they're already working harder for the communication part anyway, but in some ways maybe they kind of have that benefit because they're already used to trying to communicate versus our typical language learners who are too shy or, you know, not willing to try sometimes. So when they actually do have it, you can tell their comprehension level takes off right away. But as far as their output, it's a struggle. You know, it's, the augmentative communication companies now are just starting to consider bilingual devices, but there's still not enough research out, and I was just talking to the people of Prentke Romich and that's one of their big things. They're saying well, tell me what the market needs are for bilingual. And my response to that is, okay, the market need is there, you know, we talked about that, but answer me first how many, first of all how many speech therapists there are in the US that are bilingual, and then how many of those bilingual speech therapists are AAC specialists. And you narrow the field down to maybe three or four per state. So, you know, the market is there but there won't be anyone to help these people use them. So, you know, you're kind of between a rock and a hard place. But that's a personal opinion, like, you know, and I think looking at the situation and talking to a few people, we kind of agree on that for the most part, that there, there just are so few people, and even, you know, few people who are trained linguistically who know how to deal with multicultural issues much lack how to deal with teaching two languages. So most of our augmentative communication users have some type of support in school, like, they have their aid or they have specialised support. Those people are not trained in teaching second language, and so the people who are trained to teach a second language have no idea how to deal with a person who is non-verbal responsive. You know, there are having enough trouble to teach other regular kids, kind of, you know, and then you get this person you have to modify your whole curriculum for. So, it's, it's not easy, that's the thing, not in a country that is not that geared towards second language learning.

N. v. d. M.: If there's was pupil in class who is using AAC and learning a second language, can you think of typical exercises that that person might do?

N. S.: Part, I could, I could think of what I might do with them, but I don't know because I've never been asked. Most of the kids I've worked with are not at the level that they would be taking a second language class, and the one that I do know is like, point to the one that is 'shoe' in Spanish, you know, so eye-gaze or point to that, you know, if I give, it's multiple choice, it's, most of it, or comprehension questions but all, all are multiple choice. And maybe some of, you know, how do you spell, you know, or finish the sentence of, but very, not generative language request, but very structured assignments, so where you might have most people doing things like creating a scenario in the classroom. And I think that the AAC user would have a hard time. I taught university level German one in the UCI, I don't kind of, if I had an AAC user in the class I, I would have, I would have really had to re-think, I really think, of how I taught the class. I had some learning disabled students in the class which was already hard enough to modify the things for. But, it would have been very interesting.

N. v. d. M.: And can you think of strategies, that you'd consider to be useful for learning a foreign or second language as somebody who is using AAC?

N. S.: I would say to include a lot of auditory input with the, a good strategy using a lot of visual, that's for almost anybody, and really working on their spelling, I would have to say that's gonna be your main way till, until, until our speaking systems catch up with us for the different languages. I would say it'd be a lot of focus on spelling and writing, more so than the spoken, because there is no other way to put it together. But that's really coming up with it on the fly, as if I had, like a person that I was trying to do that with, of what I would do. But just the, I mean, are they doing it in Germany?

N. v. d. M.: Pardon?

N. S.: Are they doing, do they have AAC users in second language

N. v. d. M.: Oh yes, there are a few and they're only starting, so there's some practical activity there but not very reflected yet.

N. S.: Yeah, and I think here in the US it's the same. I, I really, I mean I'm sure they modify the curriculum the way they would modify anything else, but until the speech synthesizers catch up there's really no other way for them to show anything, unless they spell it out or they can do matching or multiple choice testing.

N. v. d. M.: Can you think of learning aids and resources that might be useful in class for language learning?

N. S.: That's a difficult one, that one. What could they possibly use? I would say you'd be using a lot of written cards, flashcard types you'd probably be using. I don't think of how do you do, I'm not, I'm not even sure how do you do a lot of gripping or action especially if you look at the language teaching approaches for second language right now, which is kind of what they call naturalistic communication approach. The natural approach, where you're doing so much with, with the first border of language learning, you're just doing everything orally not really worrying about what somebody is writing. And then if you put it on a device that, I would say you'd have to use like low, the digitized speech devices and then do like you pronounce in a Fitzgeraldkey type of thing, where you have all your pronouns and then you have your verb forms and then, you know, create the sentences that way. That would probably be the best thing I could think of for an AAC user to participate in the second language activities in the classroom.

N. v. d. M.: How about support from other people concerning their second language activities?

N. S.: As in who needs to be there.

N. v. d. M.: As in who has done.

N. S.: Hopefully a native speaker in the second language and not the aid that comes with them and that doesn't know anything of the second language, unless they're willing to learn it. No, I would definitely say at that point you would need somebody

who is the second language, who is a native speaker of the second language or fluent, you know, or maybe has had three years of the language and this person is coming in and having their first year.

N. v. d. M.: Has anyone ever told you about how he's been supported by others?

N. S.: You know the ones that are doing that, like, because we have a lot of the support staff for, just, a lot of the support staff for our children with disabilities tend to be like Mexicans or Spanish speakers. Especially in California they are the support staff. So actually if they are learning Spanish it works really nicely, because their native language is Spanish anyway, so they're gonna speak to these students Spanish. And they do, they fall into it anyway, and so their comprehension level is up already. And then what they're doing is providing them with the choices, you know, on a letter board or a, you know, visually, you know, to, to figure out how to build it. And what they've done a lot is, you know, misspell abcd, one of them spelt right, which one is this, which one is this. That's the biggest way it works right now, and the easiest way is with that support staff. I actually don't know of anyone who's done it without that, because most of them just have that exposure to that second language speaker by, by default, because that's their support person, the non-native speaker of English.

N. v. d. M.: And in general, what do you consider to be helpful for an augmented communicator when learning a foreign language?

N. S.: Probably some of the same things that are helpful for a typical learner. Exposure to that language, watching TV in that language, you know, all the things that you would typically recommend for a typical learner, too, if they want to be proficient. You know, the biggest thing is trying to figure out how do I give them that output? Because otherwise everything else will probably learn the same way, but you're gonna give them that access to output. So I wouldn't, you know, I really wouldn't pick out anything different than I would for a typical language assignment.

N. v. d. M.: And what do you think would be necessary for the learner to give him or her the maximum support for learning the second or foreign language?

N. S.: To give them the maximum support? I would say really have their support staff be of that, be a native speaker of that language. I mean, that's gonna give them, that's gonna give them the most, it's gonna be the same, you know, you force the person into the situation of using it and then they have no choice but to use it. And then the second will be to get our industry to be able to do the output. But, you know, it's still kind of difficult because if you consider it, it really is, AAC is the foreign language, so when you're doing that you're learning. Let's say you're learning the mapping for English on a Minspeak system. It's difficult to learn the mapping anyway, but it's still English. But it's Bruce Bakers version of English, how it should be mapped. I've seen the German map, too, you know, and I took a look at that map on the DeltaTalker and went 'Ooh!' . I've seen the Spanish one as well, you know, and so, I speak both German, I speak Spanish, both to a near rate of proficiency, but, you know, you look at them, and you really have to go back and relearn. So if you're gonna do that and your gonna learn, lets say now I'm learning German for the first time, if I'm learning the map for the first time and that's the way I'm learning the language and that's my access to language, that's fine, right? Than I can learn it and learning one language, and learning it of of the DeltaTalker. But, if I'm learning it first,

the way everyone else is typically learning languages, hearing it, and now I have to go and produce it, and then I still have to learn the map, you're doing three times as much work, because you're basically learning foreign language on top of foreign language. The mapping is different, it really is a different one. But, 'cause if, you know, it's the same when you learn that mapping, if you don't use it, you don't remember it. You know, when I'm surprised the kids know it so well, well they should, they use it every day, you know. For, for the therapist who are teaching them how to use them, they're like oh, let me look at the book, and find the combination. Oh, okay, you know, the apple plus the house gives the apple pie, so that's why? 'Cause mum always cooks apple pie at home. So, you know, they add a lot, no matter how you put it, and if you just use picture symbols, so if you use DynaSims, you use the DynaVox, and then you're not actually learning the second language 'cause the picture stays the same, right? Then I just need to have a computer translate it, but that does not mean that I have learned the second language, only part of it. I've just learned that if I hit this key my whole thing switches to Spanish and I can talk with it on the streets, but my problem is when they talk to me I'll have no clue what they say. So, how do you, how do you go back around to help them out in that way, I don't know. 'Cause this is kind of, this is kind of still a problem for our industry anyway, that no one really has enough time to spend because we have enough hard times figuring out what system the AAC user is gonna use in her first language, and then this battle trying to get them that system. But I say, you know, right now, even with how advanced AAC has gone we're still fighting to get some of these kids their first AAC system, that you don't have the time and energy to think about how they're gonna do their second language. Which is sad for the really intelligent AAC user. But the focus tends to, what happens if you get the really intelligent kids set up really quickly and easily and then you say 'Good bye, you're set up, you're ready to go', you know, somebody will follow them through school, but they will always modify and foreign language will probably be the first one to be modified out, and then you spend your time focusing on the kids who have normal intelligence, you know, but you still can't get all of the components figured out because you don't have the support for the AAC. And you have, we have kids here in the States and adults with, with typical intelligence level or higher whose AAC systems don't work because they don't have a support staff. So if you're really after, you know, what's the most important thing for learning the foreign language, is that you have the support, who's gonna help you through it. If you don't have the support staff it's not worth trying as there are other things to focus on.

N. v. d. M.: Can you think of any basic conditions in your country which make it easy for the people to learn a second language?

N. S.: What, what conditions?

N. v. d. M.: Basic conditions.

N. S.: Most of the times it's because their aiders are non english speakers, and so they pick it up, at least they got the comprehension now. As far as the output we play with that, you know, how we can deal with it, or because, the other easy thing is, you know, they just move from China or, or Mexico and they come into a school where they're forced to learn English, and, you know, that's, that's like the primary way right now. But it has not been an ideal classroom situation where somebody else just, you know, meeting the high school requirements to learn their second language.

N. v. d. M.: Do you know about theories or strategies regarding foreign language learning and AAC?

N. S.: I don't know that there are any out there. I, I haven't done enough in the research area, I'm, I'm still more in clinical work myself, and I really, that's not the focus right now. I can tell you that, while the companies are trying to look at it like Prentke Romich, the AAC product manager, he started opening a dialogue with me. But I think because there are so few, there are so few bilingual clinicians, that, that's not, it's not high on the priority list to figure out how we're gonna teach them the foreign language. We're still too busy to get them implement it in their regular classroom for maths, science and English. We're still having problems in the classroom because of full inclusion, I'm not to sure a lot of, I know you are as much into full inclusion right now, or it's moving towards that way, but the last time in Switzerland orthopaedically handicapped children are all in an orthopaedically handicapped class. So, you make the modifications to curriculum and you have a classroom full of that. But because it's like a one by one case here, nobody is focusing on that yet, we're just trying to get acceptance into the regular school system training the teachers that it just takes more time for the AAC users to respond in the classroom, and not having these kids stuck in the back and ignored.

N. v. d. M.: So would there be a curriculum for foreign language learning and AAC?

N. S.: Right now?

N. v. d. M.: Yes.

N. S.: I don't think so. Don't think there's anything out there right now. If it were created, it hasn't been widespread. There's, there's just so, the field is still, at least my feeling of it is the field is too much incomplete to get to that point yet. Partially because everyone, sadly, 'cause they are very English centred here. I mean, we've already ditched a lot of our bilingual programs for regulars, our typical kids, and, I think that they just aren't in that mode yet to, to focus on that, where, I mean, a lot of them are still just fighting to get a regular education match, to, you know, not even talking about what we would consider elective, as, like foreign language learning, but just to get core curriculum in place. There's still a large fight. So, I think it's a couple of years out, it'd be nice to say it'd be a couple of years out, might be more than that.

N. v. d. M.: If you think about the way that an AAC user is learning to communicate in another language and the way that able bodied peers might do, what comes to your mind?

N. S.: What comes to my mind would be that the AAC users probably would have a much easier time in a full inclusion, like if you took, like if you took a second language only approach to teaching. I think the AAC users would actually have the advantage in learning the comprehension part because they're so used to trying to communicate and reading body language and having people read their body language and a need of focusing in on that versus some of the typical kids. The typical, the able bodied kids are just, you know, they're gonna get more out of language structures. That's just gonna be right now the way it is. So they'll get all the comprehension, our AAC users, and the typical, the typical care to get all the production out. I don't know who would do better, depends on perceptions of disabled population wherever you go.

N. v. d. M.: Can you remember an occasion where somebody who was using AAC was talking in public in the second or foreign language?

N. S.: In public as far as large group?

N. v. d. M.: Yes.

N. S.: No, unless English is their foreign, unless English is their second language, but other than that, no. Most of it will be done privately, private conversations at home.

N. v. d. M.: And what do you think other people might think when they hear that a person who is using AAC is learning a second language?

N. S.: As far as other people on the field?

N. v. d. M.: In General.

N. S.: In General?

N. v. d. M.: Yes.

N. S.: Like, coming into the classroom?

N. v. d. M.: Yes, maybe.

N. S.: I think they kind of look at the person, well, what do you think you're doing here?. I think that's gonna be the attitude for a while. You know, as the teachers will look at the student, go, you know. Fine, I'll take the student, but, you know, tell me how I'm supposed to teach this kid. I think that will still be the general attitude for a while, until the student can prove himself. And unfortunately that's the way it is in most of the classrooms that the kids are included in, that they have to prove themselves, before they're accepted. It's almost like guilty until proven innocent. The general perceptions are that hey can't do it, until they can prove that they can. And then they're typically more accepted in their classroom.

N. v. d. M.: Over here in Germany I've heard of some people who doubt that anybody who needs AAC for communicating in the first language will be capable of learning a second language anyway. What would your response to that person be?

N. S.: I'd probably laugh. But, you know, I mean I've taught second language to typical people, and I'm like, and what makes you think that 'cause you can speak one you can speak the second, too? I could see where people come from that way. I, I definitely understand where they're coming from. But I'm also realising, that, you know, people see, it's more as a perception of disability than it is in the perception that 'Oh, because they are an augmentative communication user they can't learn a second language'. I think it's more that they see a person in a wheelchair, or non-verbal, and automatically think they're stupid. That's, I mean that's still, a lot of what we're struggling at here is just that attitude. So, you know, I'm not surprised that that would be what comes out of somebody's mouth.

N. v. d. M.: And how do you think those attitudes could get changed?

N. S.: Oh, I'd say kidding, kidding and sadly say proving them wrong. So having an environment where it can be done and where you can prove it. And then it'd have to be published literature, unfortunately, happy anecdotal.

N. v. d. M.: Okay. Now, here's my last question: if a fairy granted you a wish which had to be used in connection with foreign or second language learning and AAC, what would your wish be?

N. S.: Oh. Just one?

N. v. d. M.: Well.

N. S.: The first would probably be to even get the child in the classroom, because that in itself will be a great, you know, getting the kid into the foreign language classroom. But probably what I would have to say is, with regards to foreign language learning, is to get the manufacturers up the speed of what it will take, you know, 'cause that's a full training in itself. It's not just, and, you know, people need understand it's not just translation of your existing programming because there's, I guess the problem, a problem for part of the things in the US is a lot of speech therapists are not linguists. And yet the speech therapists are the ones doing AAC, but they're not linguists and a lot of them don't like linguistics. So you run into a brick wall, even in planning a child's AAC device, like what it's supposed to look like in five years. They think, now this is what they need in the classroom. Still a board with little squares. And they're done. So you're even, I mean, that's part of it, you know, you go and educate the other speech therapists doing it, but you also in this sense have to educate the manufacturers, say look, if you're gonna include foreign language learning, and you gonna look towards bilingual devices, they do need to figure out how to do the mapping, and how to do easy code switching. And that would probably be the key, 'cause if you just figure out easy code switching, then you've got it down. But I, I don't think right now you can do simple, quick and easy code switching. So, that would probably be it. Find out a way to do the code switching and then you can teach around it. But if you don't have the output method, then you can't teach around it. You can't really develop a curriculum around it, because you're gonna have to individualise for each, for each device, for each person, you know. You'll never develop a curriculum for it, you don't have general principles, so the teacher is the one creating materials individualised per case, and per device, per access method, which will always be the case. You know, simplify that and we're probably out of a job, too (*Anmerkung N.v.d.M.: N.S. lacht*). I don't know if that makes any sense. It's hard 'cause it's all theoretical, you know, it's not, you think about it and it's not, one might say it's not practical, but it isn't put into practice yet. And there's just too many other things that need to be set up before it can become practical. At least that's, what I 'm seeing is, you know, if I can, if I can get the output that they can prove to people that they can do it in English, you know, I have enough difficulties proving cognitive levels on non-verbal kids, to not put them in a classroom with autistic kids, you know. Once I got that going, then I can, you know, move on, but, right now, I'm still stuck at trying to prove that cognitive level, you know, and prove it to the insurance company or whoever is gonna purchase this device for them. So I think it's a difficult topic to kind of approach. I don't know. But you're pioneering it.

N. v. d. M.: Well, I'm trying to.

N. S.: That's good.

N. v. d. M.: It was very interesting to hear, you know, the different aspects from different countries and again the similarities between all the different ones. A lot of the problems are the same in all sorts of different countries.

N. S.: Yeah? I can't wait to see what you've come up with.

N. v. d. M.: Pardon?

N. S.: I can not wait to see what you've come up with.

N. v. d. M.: Well, I think that it will take a while, but I'll definitely let you know.

N. S.: Have you talked to other people in the US?

N. v. d. M.: Yes I have, one person, who is using AAC and she is bilingual, Korean and English.

N. S.: Okay, that should get you an interesting perspective from the user.

N. v. d. M.: Oh, definitely. Okay, well, thank you very much.

N. S.: Oh, you're welcome. I hope we can keep in touch.

N. v. d. M.: Yes, I hope so. Bye.

N. S.: Bye.

1.2.3 Telefonisches Interview mit C. C., Italien

22.02.2003, 16.00 Uhr bis 17.00Uhr

N. v. d. M.: Okay, well, first I'd like to say thank you that you are attending this interview. I'm really looking forward to it and I'm sure it will be beneficial for my study.

C. C.: Yes, but I think it will be interesting for me, too.

N. v. d. M.: I think so, too. I hope so, anyway.

C. C.: Yes.

N. v. d. M.: If it's okay for you I would like to record this interview on tape, because this will be very useful.

C. C.: Right, for me it's a good thing.

N. v. d. M.: Excellent. Okay, I'd now like to start to ask a few questions.

C. C.: Yes.

N. v. d. M.: And I can assure that your answers will be treated confidentially.

C. C.: Yes.

N. v. d. M.: And that they will be used within my personal work only. Okay. Maybe you could just start with telling me a little bit about yourself.

C. C.: Could you repeat please because my brother is talking to me?

N. v. d. M.: Can you just tell me a little bit about yourself

C. C.: Yes. With D.¹?

N. v. d. M.: In General.

C. C.: In General. So, I'm a student, I'm studying foreign languages at university and I'm working on, my degree thesis is on English learning in dysarthric people, so people with dysarthrie, dysarthria – I can't pronounce it well. So and, so for this reason I had to do, to observe a person, in this case D., who had already learned English at school. Because you have to know that in Italy we have a law, in Italy disabled people have to go to normal school with other children with other students and we don't have any special education. We have special education after elementary and secondary school. So for example when they learn, when they, they have to have work information they have to, yes, do, I can't say it. To inform themselves to the, to start working. That's the thing. And during the lessons those severe disabled people have a supporting teacher with themselves and, but they are inserted in normal classes with normal children. For this reason they can attend normal subjects at school so they study Italian like the others, they study Maths like the others and also English. In severe cases there are some reductions in the program. So sometimes for example for English it is very difficult that disabled person attends English as a subject, but, or for example he can listen to the teachers but perhaps it could be that he can't attend the lesson in an active way. But in the case of D. there was a work. In fact he started learning English when he was eleven. And, yes, in Italy we have elementary schools that go from six till ten years and then intermediate schools from eleven till thirteen, fourteen and then the secondary schools, high schools. And D. began during the intermediate school and he, yes, he, his teachers were not very convinced that he could study English. But one teacher was convinced that he could do something. So he, she did a kind of special education outside the class, in another way, not with the other children. So he started to learn English in a good way, quiet good way. And, then, so his activities were to write, write text, copy text on PC because he uses PC for writing because he has, he's athetoid, spastic athetoid and so he, it is very difficult for him to write normally well. And, yes, the first exercises were to copy from text and then she, she let him do exercises of completing or crossing the right answer. But he didn't do anything concerning production that is close exercises. In secondary school at, in the secondary school he attended a school for commerce and so he had to study not only English but also French. But French was not a good subject for him, he didn't like it, while English was very constructive for him because he liked music, pop music which is in English, he's very attracted by the Internet and so on. Yes, Internet was a very far thing for him till now, I said a far thing, yes, because he knew Internet last year, I think, as he met. He used Internet for the first time last year. And what can I

¹ Gemeint ist der an der Datenerhebung teilnehmende Schüler D.E., mit dem C.C. Englisch lernte, siehe Interview 1.2.4

say, yes, when he was at the third year in secondary school I met him for the first time and his exercises were still close exercise. He studied English for commercial letters and so the exercises were to understand letters and to understand the parts of the letters, for example salutation, the content, which wording, the information which were inside the letter and so on. I wanted to try something more because I thought that D. could understand more than what they requested to him, more than he could let her see because he, they didn't let him write anything personal. So I had an idea and tried to let him write e-mails and I let him have an e-mail exchange with a translator, italian translator. But, because it was a very fool idea of me, but he liked it and I could see that he started writing the things that anybody started at first, for example: I am D.. I'm, then he was sixteen, I'm sixteen years old and so on. He has a lot of problems with spelling and with coherence of the, of the text and it was very difficult for him to have new ideas to express, but that was the answer, and the answer was very, so he liked reading the letters, the messages the e-mails that the other person sent him. He was very excited in reading info that the other one gave him and he corrected his wronger structures and the spelling. He, for example the first letter he wrote was dear P²., and the other, P., wrote to him hi D.. The next e-mail he wrote, he wrote hi P. by himself. I didn't say anything, and I thought it was a very interesting thing. I think he wrote nine e-mails in this experience with me and the last one, in the last one there were a lot of complex sentences and it was very interesting. I'm trying to analyse them in this bit but I have, I'm not very, very quick in my research. And I am little bit alone here with my work because in general because there is nobody who does this same work. So this is my experience with D. .

N. v. d. M.: Can you tell me, what does he actually use, which modes of AAC, for talking in Italian?

C. C.: AAC, yes, AAC is a very, a very, a, is not very known in Italy. I know it because my brother used it when he was three but now, but D. didn't use any kind of mode at all. He didn't know anything about it and perhaps it could be a bad thing for him, I don't know. Perhaps his difficulties in expressing his ideas are to be, to be, in the thing that when he was six he started to express his ideas, before it was very difficult for him to express. D. speaks in a good way in Italian, very slowly but, yes, he has, I don't know if you can understand, logopaedia.

N. v. d. M.: Yes, I know.

C. C.: Okay, and he, yes, he was submitted to one when he was, I thin six, seven, eight and, but perhaps this thing improved his pronunciation and now he can speak in a good way, quiet good way. Very slowly, perhaps you can understand not very well in the first, in the first times, but if you are here to listen to him you can understand. And he writes in a quiet good way, too. He writes on PC, yes. His first, I , I read, how can I say, a report on him when he was very young and I read that his first communication mode, modes were indication, pointing, finger pointing and he could express himself with one word sentences at first. But now he has improved his speech very much, he has many friends, and many people can understand him.

N. v. d. M.: And what does he do if he is talking to somebody in Italian, and they do not understand him?

² Name des Übersetzers

C. C.: He repeats. He repeats and sometimes he tries to, to express his idea in other words, or he repeats slower. Yes, that's the way. But it's quiet easy to be, to be understood.

N. v. d. M.: Oh, that's good. And how about communicating in English?

C. C.: Ah, yes, in English he has the same problems as in Italian, but his teachers did not improve his pronunciation very much, yes, because, I don't know, I think his problem is that too few people believed that he could study English. And in fact his English now is not a good English, it's a sufficient English. It, he has a lot of problems in, in expressing himself and he knows a few words and he does a lot of, he makes a lot of mistakes in grammar and there are a lot of problems. But for example, yes, now he's not studying English anymore because this year it's no more a subject at school. He is attending school only one day a week and the other, in the other days he goes to a professional training. I don't know what is it, it's a kind of special education in, it's a kind of institute, private institute where people try to improve their, their knowing, their, okay, their qualities in order to find a job in the future. And he, he's very good at computer, computer is his means of communication for example and, but nobody teaches English anymore. In fact few minutes ago he told me oh, and if you are not so busy you could teach me English again, because, he said, it's a pity I can, I can not learn English any more. That's a desire for him.

N. v. d. M.: Okay. When you talk to D. in English, what exactly does that look like?

C. C.: Sometimes he looks like a worried person, who wants to understand, and he has, he is afraid of speaking of, he wants to understand and if he doesn't understand he is worried. And in fact he's very, he wants me to stay with him, he wanted me to stay with him also when there was the e-mail exchange and it was very difficult for me to, not to help him because, because he wanted. He told me how can I say this word, what does it mean? But while reading was very good with expressing himself there were more problems. But I think he improved himself very much, and, I was telling you before that last week I think, yes, last week, I went to his home and we read your e-mail, the mail you sent him and he translated it, very, very well. I was very surprised because it was one year that he didn't study English and it was very good surprise to see that he could understand, he could remember words and so. And, yes, you wrote some questions and we tried to answer to these questions and I think something was still in his mind because he had good ideas.

N. v. d. M.: Great!

C. C.: And, so, I think, there is a good thing to do for him in English, I think, I think so. I, I believe it's not, it is not a waste of time teaching English to him.

N. v. d. M.: Yes. Can you think of strategies which are useful for D. for learning English?

C. C.: I think his English must be functional for him. For example when at school I saw him during the lesson with his supporting teacher, when the teacher, to study grammar, he was very bored, he didn't want to study grammar. But for example he was very interested while trying to have, for example, during the email exchange, so, he, he had to feel that it was a useful thing. So theory is not his, okay, he doesn't want to study a subject because of the subject, he wants that what he studies is

useful for something, so, for communicating with another person, or for, for searching news or other things. I, I, if he's interested in the subject, he does it. For example his teacher told me it was very difficult to let him read something, but when I let him read the life of that singer he was very interested, while if he, you, if he has to read the life of a famous writer that he doesn't like, he, he didn't want to do it. So a strategy is the interest.

N. v. d. M.: How about the use of learning aids and materials?

C. C.: Can you repeat? About Learning?

N. v. d. M.: Learning Aids. For example books are often used in language classes. But maybe you use other things, too?

C. C.: No, in class he didn't use any book, he used only PC. And, yes, that's a good point because I think that his teachers didn't, weren't helped and didn't have any means of, perhaps it was their fault, because they didn't search for aids, but I don't know. I don't know, but it was, all the teaching strategies were based on the invention of their teachers, and as to me the only means was the e-mail exchange. I hadn't any time for, for other strategies because it, it was a quiet, a quick observation.

N. v. d. M.: And did he actually practice any speaking in class?

C. C.: I, I don't think so. I've never seen him speaking and I don't think that he has ever done it. Perhaps he did, perhaps he did, but when he was in intermediate school. While in, during the secondary school, I don't think so.

N. v. d. M.: You were mentioning some aspects that you think are helpful strategies for D. Can you think of any things which may be helpful for augmented communicators in general when they learn a foreign language?

C. C.: Yes, I think I think I read something about the talkers, the communicators. I think it will be, it would be a good thing because, during, when, when they learn to, to write, they have to, to hear, they to, to have a kind of feedback. For example while writing there are some e-mails in which they, in which D. tried to write the days of the week, some days of the week because he had to do something. He wanted to write Thursday and Tuesday and if I pronounce, if I pronounced Thursday very well he tried to, to see what, what, what movement I was doing with my mouth and he tried, he tried to write the, the right spelling with my pronunciation. And it was very useful that I had to pronounce it well, so I think that during, during an English study I think people who can not pronounce must have the possibility to pronounce in another way, or very, have someone or something else to pronounce the word for them. I think that it's a good thing.

N. v. d. M.: And what do you think will be a rather bad and difficult thing for these people?

C. C.: Can you repeat?

N. v. d. M.: What do you think is difficult?

C. C.: Yes, the difficult thing, I think is the impossibility of pronunciation. This thing I think, this thing makes English learning a little bit slowly, slower, but, but it is not impossible. I read something about literacy for dysarthric people, and it helped. It is difficult for them learning to write and to read in their mother language, but it is not impossible. The, the same thing I think is for the foreign language. I think you have to, to, to think that there is a lot of time to, to waste, in inverted commas. You have to spend a lot of time doing the same thing. But it is not impossible and I think it is useful for them speaking English, because people like them are, their handicap is in communication and our, okay, new technologies like Internet are in English, so if you, if they don't speak English they are excluded from this world. And for this reason I think it's a good thing for them to speak English.

N. v. d. M.: And what would be necessary for D. to give him the maximum support for learning English?

C. C.: Time. I think there, there should be more time to, to spend for English learning and someone who, who helps him to, to learn English. Yes, I think it's the only thing, yes, someone who, who invents strategies, who, who tries to, to understand which are the right means to teach him English.

N. v. d. M.: And what do you, what do you think it's like for somebody like D. to learn a foreign language ?

C. C.: Yes I think he's like the others. For example the experience of my brother is that, but okay, M.³ is my brother, M. is twelve years old. Last year he started intermediate school and he start, but he didn't start to, to study English because he does a reduced time at school with the others. He is with the others but he comes home at half past eleven while the other ones remain there till half past one, and, so for this reason last year he hadn't the possibility to attend the English lesson while this year the started to do it. And, yes, his problems are the same with, there is, there are more problems for M. because D. is, for example he's less severe. For example he can walk, he can move more easily while M., he can't walk and his movements, he's dystornic, so his movement are more difficult and what's more there, there are the behavioural problems that sometimes, and sometimes he does what he doesn't want to do. So, for example when he writes he delays after doing a lot of work, for, so, it's a problem. I tried to learn him some basis before starting intermediate school, and he liked it very much. I tried to let him pronounce and he couldn't understand very well, he had very, he was very active but he was very shy. So, for example I, I asked him what's your name, and he didn't want to do. I tried to, I made a video tape of this, of this trial, I cannot say the right word, and he didn't want to say anything, and, while after having stopped the, the videotape he said my name is M.. So it was quiet difficult to understand what he could do and what he didn't, what he couldn't do. And now at school his, his teacher is working on written English, he must recognise English words, and she wants M. relate English words and their meaning in Italian. So this is the, the thing he, he's doing now. But he isn't doing anything else, in English.

N. v. d. M.: When you answered my question, you said that augmented communicators, that it's for them like for the others to learn a foreign language. Who did you mean with the others?

³ Name des Bruders von C.C.

C. C.: With the others, the other, the other people I think, I don't remember. Can you repeat? I don't remember what I said. Can you remind me?

N. v. d. M.: Well, the question was what you think it is like for an augmented communicator to learn a foreign language?

C. C.: Yes, yes, I think, I think, yes, the talker is a good thing, a good means of, perhaps I can't understand the question, I don't know if I, if I understood well, what you wanted to say.

N. v. d. M.: Well, if you think about the way somebody who is using AAC is learning English, and about the way that able-bodied pupils learn English.

C. C.: Ah, yes, the differences between the two modes of learning English, okay, yes. I think there are, yes, the difficulty is pronunciation, so, the thing, the thing I said is that, they, normal people, normal it's a bad word, able-bodied people can pronounce, can say the word. They have a kind of kinaesthetic feedback while speaking, while dysarthric people don't have this kind of feedback and they have to, to be concentrated on auditory feedback. They have to concentrate on listening and in this way they try to understand. But movement in their mouths is very difficult, so if, if they have a communicator with which if they press a button for example the communicator makes that sound, it is easier for them to do something like that. And it is a good thing for written English, I think. In my opinion speaking English is very difficult, perhaps it's, it is more difficult to speak English than to speak Italian for dysarthric people, I think, but I'm not sure of that. And for this reason I concentrated myself in written English with D. and the same thing is doing M.s teacher, but I don't know if it's, it's a good thing. It is my idea but it could be wrong, I don't know. So if they learn to read and write there is, they can reach normality, I don't know if it is the good word, but the can be good as the other ones in written English while the speaking will be disabled for ever. I don't know if you can understand what I, it is not judging, but, it is, my idea is that if you concentrate on written English you can have good, good results. In oral language there are a lot of problems to, to solve, but I don't know if an oral language, perhaps an oral language can improve written language. I don't know. There are very, very difficult points to solve. Linguists, linguists must, must study a lot on, on this thing.

N. v. d. M.: Okay. If you think about Italy, can you think of any basic conditions which make it easy for people like D. to learn a second language?

C. C.: Yes, I think, a good condition is interest. A good condition is that teachers have, are well informed, so if, if teachers want them to, to learn English, that's a very basic condition because so many teachers are not so convinced of the results they, they can have. And in Italy the other problems, the other problem is time, because in normal school a disabled person has a supporting teacher but not for the whole time, but only for some hours. So, perhaps in some, in some, sometimes it could be that they, they give more importance to other subjects than to English, and, for example Italian, for example Maths, it depends on the, on, on the boy, on the person, on the disabled person and his or her interests. A good condition is the means, for example if you don't have a PC at school, it's a problem. Or if you have it and your teacher doesn't, doesn't know how to use it, a problem. There are problems like that.

N. v. d. M.: And do you know about theories about foreign language learning and AAC in Italy?

C. C.: No, no, I don't know anything about it. I would like to know something because I'm very interested in it, but I don't know anything about it.

N. v. d. M.: In subjects like Maths, there is a curriculum.

C. C.: Yeah.

N. v. d. M.: How about foreign language learning and AAC?

C. C.: How about them?

N. v. d. M.: Yes. Do you think that they have a curriculum as well?

C. C.: Ah, AAC as a program? As a subject?

N. v. d. M.: Yes, AAC and learning English, for example.

C. C.: Yes, it could be a good, a good, a good thing to do if there are people who use AAC, because AAC is, is a very rare thing in Italy. So it, I, there are supporting teachers who know what, what it is, but there are, most of supporting teachers don't know anything about it, that's reality. Unfortunately.

N. v. d. M.: So do you think that there is such a curriculum at the moment?

C. C.: The first thing to do is to inform teachers on it, and then they can do it at school with, with the pupils. Yes, it could be a good thing in my opinion but there are too, too many things that don't go as they would do. I can't speak very well, I'm sorry.

N. v. d. M.: Oh, you're fine! Okay. Did D. ever talk in public in English to anybody?

C. C.: No, no, I don't think so. I don't know for sure but I don't think so.

N. v. d. M.: And what do you think that other people might think when they hear that somebody like D. is learning a foreign language?

C. C.: Yes, for example when I wanted to do my degree thesis on this subject they looked at me as if I was fool. So why? But, they don't speak in Italian, so why should they learn another language?. That's the regular question they do. And, but, people who, when they, they understand the importance it's, it's very, they are surprised of the results. So in fact at the end of the year when D. made this experience of the e-mail exchanges his teachers wrote a, a kind of report on him at school. And they reported that it was surprising the interest, the increasing of the interest for English as a subject, as a subject also at school. Because, it was something that he could do, so his interest increased and his, his results increased because he wanted to do more. I don't know if I could explain well what, what I wanted. He, his English improved because he thought he was, he was better, he was better, so at school in which, during the English lesson while writing, or not writing but making exercises on commercial letters, he was, he bettered because he did something at home, so he was more interested.

N. v. d. M.: Why do you think that some people consider learning a foreign language to be too hard for people like D.?

C. C.: Perhaps because they concentrate on oral speaking and people are more impressed in pronunciation than in a grammar. For example if you are, if you have a, a good pronunciation, and you speak in a bad way, in a grammatical sense, your listener, I think your listener thinks you speak well. If you, if you don't, if you don't speak well from a pronunciation point of view, but you have a good grammar, you know, you have a good coherence in your text, in your discourse, but perhaps the impression of your listener is that you don't speak very well. I think so. For example mentally retarded, who speak in a, who can, who don't have pronunciation problems perhaps make a better impression than dysarthric people who have a, a normal intelligence. I think that's a very basic point.

N. v. d. M.: And how do you think the attitude of those people could get changed?

C. C.: I think the only thing to do is to inform, so to, to let teachers understand that if a person can't speak because of motor speech disorders, it's, it's, a motor speech disorder is not the same thing as mental retardation or, or a language problem. There is a difference between speech and language. I think it's a very, a very important thing to let people understand.

N. v. d. M.: Okay, and here is my last question: If a fairy granted you a wish which had to be used in connection with foreign language learning and AAC, what would your wish be?

C. C.: Yes, my wish would be that people, people who, okay, I don't know, people, people, who, who have to teach the people to do their best and try to do all what they can to, to teach other, to teach their pupils to learn English. I think the, the important, the basic point is teachers. Not pupils. Yes teachers, because pupils have problems, you, we know, we all know, and they're not, it's not their fault. And my hope is that teachers are well informed and can, can understand and can do all that they can.

N. v. d. M.: Okay, great, thank you

1.2.4 Instant-Messaging Interview mit D. E., Italien

13.03.2003, 14.30 Uhr bis 15.15 Uhr

Anmerkung: Rechtschreibfehler von D.E. wurden der besseren Lesbarkeit halber verbessert. Die Originalbeiträge von D.E. können bei der Autorin eingesehen werden.

N. v. d. M.: Hello, D. !

D. E.: Hello.

N. v. d. M.: Thank you for talking to me. I will use some of the things you say in my work, but nobody will know your name. Nobody else will use your answers for anything. I'll use red, okay?⁴ Can you tell me something about yourself?

⁴ Schriftfarbe

D. E.: Yes: I am eighteen years old. I have blue eyes. I go to school and to Endform. I like English. I like music in a fool way.

N. v. d. M.: I see. Can you write "end" when you finished, so that I know when I can answer you?

D. E.: I like foreign music. End.

N. v. d. M.: How do you learn English?

D. E.: I learned English at school last year. I listened to the teacher, I studied grammar, two years ago. I also read and made exercises on commercial letters. Two years ago I write English on e-mail. End.

N. v. d. M.: How do you communicate in English?

D. E.: With PC. End.

N. v. d. M.: How does your teacher teach you English?

D. E.: I listened cassettes, I completed tests, I speak with teacher, read texts, I respond questions. End.

N. v. d. M.: Do you use other things for learning, too?

D. E.: No.

N. v. d. M.: What do you find helpful when you are learning English?

D. E.: Computer. End

N. v. d. M.: Do other people help you?

D. E.: A supporting teacher helped me at school. C.⁵ helped to write e-mails. End

N. v. d. M.: And what do you find difficult when you are learning English?

D. E.: I find difficult speaking and reading. End

N. v. d. M.: What would you need, to give you the best help for learning English?

D. E.: I'd like continue to study English once a week on PC. End.

N. v. d. M.: Please try to imagine a situation where you are talking to somebody in English. Can you describe this situation to me?

D. E.: It is too difficult because I can't speak well. End

⁵ Gemeint ist C.C., siehe Interview 1.2.3

N. v. d. M.: When do you speak English?

D. E.: At school. End.

N. v. d. M.: And when do you listen to or read English?

D. E.: I listen to songs. End.

N. v. d. M.: What comes to your mind when you think about the way you learned English and the way pupils without disabilities do?

D. E.: There is no difference. End.

N. v. d. M.: Can you tell me something about strategies that help you to learn English?

D. E.: I like writing letters. End.

N. v. d. M.: Can you think of anything in Italy which makes learning English easy for you?

D. E.: I use computer. End.

N. v. d. M.: What do you think other people think when they hear that you learn English?

D. E.: It's useful. End.

N. v. d. M.: I've heard of some people here in Germany, who think that it's too difficult for people who use AAC. What would you say to those people?

D. E.: I think you must try. End

N. v. d. M.: Okay. Here comes my last question: if a fairy granted you a wish which had to be used for learning English - what would your wish be?

D. E.: I wish is remember the words. End

N. v. d. M.: Thank you very much, D.! You were of great help and it was really interesting talking to you! Is there anything else that you would like to say to me now?

D. E.: I'm happy to know you. End.

N. v. d. M.: Thank you, that's nice! If you ever feel bored, just send me an e-mail and I'll reply to you. End.

D. E.: Okay. Bye. D. . End

N. v. d. M.: Bye bye! End.

1.2.5 Instant-Messaging Interview mit Y. C., USA

21.02.2003, 19.00 Uhr bis 20.00 Uhr

Y. C.: Hi! This is Yoosun.

N. v. d. M.: Hello Yoosun!

Y. C.: Well, I have time how but I have to leave by two thirty, that means I might talk to you until two ten. End.

N. v. d. M.: That's more than enough, I think! End.

Y. C.: Really? Okay then start it. End.

N. v. d. M.: Okay. End.

Y. C.: If we don't finish up, talk to you some other day more. End.

N. v. d. M.: First of all I would like to thank you for attending this interview. I'm really looking forward to it and I'm sure that it will be beneficial for this study. End.

Y. C.: My pleasure! End.

N. v. d. M.: I would now like to start to ask a few questions. I can assure you that your answers will be treated confidentially and they will be used within my personal work only. End.

Y. C.: Okay, good!

N. v. d. M.: Maybe you could start with telling me a little bit about yourself? End.

Y. C.: I basically came to study in America 10 years ago. Oh, should I tell you my age and name first? I am 32 years old. End.

N. v. d. M.: Okay, thank you. End.

Y. C.: I am married and have one son (three and a half years old) and one in my belly. End.

N. v. d. M.: Congratulations! End.

Y. C.: Thank you. And I have a disability, which is CP. I have speech impairment and mobility impairment. The reason why I suffer from CP, doctors guessed, was severe jaundice when I got at nine days old. And I am originally from Korea. I came to study, which I told you above. Now I am a doctoral student in Assistive Technology at University. My background before was computer science. And what else do you want to know about me? End.

N. v. d. M.: You mentioned a speech impairment. So I'd be interested to know which AAC-mode(s) you use for communicating in your first language. End.

Y. C.: I do not use AAC for Korean. My speech impairment is not severe. I talk to others with my own voice. I am more fluent in Korean than in English. Sometimes, in some nervous situations or in unexpected situations, I cannot say even one word, though. That's why I use my AAC device now. When I studied Computer Science I did not think that I need to use an AAC device because I just programmed in front of computers and did my homework etc. . But now, since I am a doctoral student, I absolutely need some kind of communication help to discuss and present my ideas in class and of course for dissertation. So I decided to use my AAC. End.

N. v. d. M.: Okay. Can you describe what exactly you mean with „my AAC” ? End.

Y. C.: I use EZKEYS software made by Word +. This is textbased software. And when I type what I want to say, this software talks for me with synthesiser voice. Have you heard about EZKEYS before? End.

N. v. d. M.: No, I haven't. We have similar software in Germany, too, though. Do you have a notebook then which you carry with you? End.

Y. C.: Yes. End.

N. v. d. M.: Imagine a situation where you are talking to somebody in English. What exactly does this situation look like? End.

Y. C.: I try to talk to somebody with my voice and when I am stuck with some pronunciation sometimes I write or spell-out, since I do not bring my laptop all the time. My backup method for communicating easier is spell-out or write. I usually use my AAC in class or at the conference presentation. End.

N. v. d. M.: What exactly do you mean by „spell out”? End.

Y. C.: Oh, if I want to say Korea, but I stuck with K sound. I say, K-O-R-E-A. Then my partner says back to me oh, Korea?. Like this. End.

N. v. d. M.: Ah, I see. How long have you actually been learning English for? End.

Y. C.: We Koreans learn English from middle school, which is the seventh grade here. But just grammar and vocabulary, not speaking and listening. Currently the school system is changed and they learn speaking and listening in English, though. So my English learning experience was started when I was middle school. End.

N. v. d. M.: Was that a mainstream school in Korea? End.

Y. C.: Yes. End.

N. v. d. M.: Did you continue to learn English in America, too? End.

Y. C.: Oh yeah, I started English Language Institute⁶ when I first came here. I was in ELI program for one year. End.

⁶ kurz: ELI

N. v. d. M.: I'm pretty curious as to how you actually learned to communicate in English. Can you tell me something more about that ? End.

Y. C.: How I learned? Hmm, that's a very hard question. I don't know. I watched TV in English a lot. I read books in English a lot. Well, and I did not practice speaking in English though. That's why my English was not improved yet. What else do you want to know how I learned in English? Do you have any specific question to me? End.

N. v. d. M.: Well, maybe you could try to imagine a typical situation in class - either in Korea or America (or both). Could you describe that situation to me in as much detail as possible? End.

Y. C.: In class when I was in Korea I was just a passive learner, which means just listening to the teacher. I did not talk in class, in public. When I studied Computer Science in the U.S. school, the same situation happened, just sit in class quietly, ask no question. When I had a question I went to professor's office in office hour. I feel much more comfortable when I talk one-on-one conversation. Then, now when I need to talk in class, I use my device. But this is not the answer how I learned English, is it? Sorry, I do not know how I approach this question. End.

N. v. d. M.: How about the teacher/s who was or who were teaching you English - how did they support you? End.

Y. C.: I did not think I got support from teachers because when I tried to say something and I was stuck they were more frustrated than me. Sometimes I wrote the teacher. But I did not think they were supportive for me to learn English. End.

N. v. d. M.: Was that in Korea or in the U.S.? End.

Y. C.: Both. End.

N. v. d. M.: You mentioned that in Korea you mainly learned grammar and vocabulary. How about other aspects, maybe in the U.S.? End.

Y. C.: At ELI there were grammar class, speaking class, reading class, and so on. In speaking class sometimes I tried and sometimes I did not try to speak with my own voice. End.

N. v. d. M.: Can you tell me about strategies you find useful for learning and speaking English? End.

Y. C.: For listening and reading, just watch TV a lot and read books a lot which I mentioned. And for speaking, trial and error is the best and memorise whole sentence which are common expressions. The reason why English is for me to speak harder than in Korean is that I think, I have to think what I want to say first, and then say. I think think-and-say process bothers my brain's function. In case of Korean I do not think and say, just say it. So if I memorise some expression, I feel more comfortable to say in English. I do not have much expression in my brain, though, this is my problem. End.

N. v. d. M.: You mentioned that your English teachers weren't very supportive. How about support you get from other people concerning your English? End.

Y. C.: I always wish I had conversation partner so that I could practice my English, but this did not come true. Everybody was busy. My friends are almost Korean.

N. v. d. M.: Your family?

Y. C.: I get together Korean people all the time. But, now I have a good friend who introduced me to you. She is very supportive. She is very patient when I talk to her. She guesses the words that I am stuck. Those things (patient and guessing and try to listen) are very supportive. Again, the more practice, the more learning in English. I think I still need many practice to speak in English. What about my family? End.

N. v. d. M.: I was wondering whether you speak Korean or English. End.

Y. C.: Of course in Korean. My husband is also Korean. End.

N. v. d. M.: I know that it's time for you to go now. End.

Y. C.: Oh, right. End.

N. v. d. M.: It's been really interesting to talk to you, so maybe we could continue another time? There are still a few things which I am curious about. End.

Y. C.: I am sure you have more questions for me. End.

N. v. d. M.: Are you interested in supplying the answers?

Y. C.: When do you want to talk ? Yeah, I know this is not enough. End.

N. v. d. M.: How about tomorrow, at twelve o'clock noon for you? End.

Y. C.: Do you have time Saturday? What time and day is it in your place? End.

N. v. d. M.: Thursday (21st), eight p.m. . End.

Y. C.: Do you have time Saturday eleven a.m. here time? End.

N. v. d. M.: Okay! I'll log in on Saturday, eleven a.m. your time! End.

Y. C.: Okay talk to you then I gotta go now .End.

N. v. d. M.: Thank you very much! Talk to you Saturday! End.

Y. C.: Bye. End.

N. v. d. M.: Bye. End.

Fortsetzung des Interviews: 23.02.2003, 18.00 Uhr bis 18.45 Uhr

Y. C.: Hi!

N. v. d. M.: Hello!

Y. C.: How are you?

N. v. d. M.: I'm very well, thank you. I'm looking forward to hearing some more from you.

Y. C.: Yeah, I bet.

N. v. d. M.: Shall we start then?

Y. C.: Yes, sure.

N. v. d. M.: Great. Back to foreign language learning and AAC: I was wondering what you consider to be helpful when learning a foreign language? End.

Y. C.: Well, I think someone who is a communication partner would be very helpful when she/ he is willing to hear broken English (in this case), correct wrong expression, etc.. And for myself practice a lot is the best, including reading, listening, etc. . End. I have a question for you. English is the second language for you also, right? End.

N. v. d. M.: Yes, my first language is German. End.

Y. C.: How did you learn English then? And what would be helpful when learning English? End.

N. v. d. M.: I learned English at school.

Y. C.: I am like interviewer now...

N. v. d. M.: It doesn't matter. The main thing for me was something you just mentioned (which is why you may be the interviewer now) and that was practice. I lived in England for a while. End.

Y. C.: Okay. Go on, then.

N. v. d. M.: Okay, same question, vice-versa: How about difficult aspects for people using AAC when learning a foreign language? End.

Y. C.: Again, I mentioned before. I learned English before I have used AAC. That's why I hesitated if I became your interviewee or not. End.

N. v. d. M.: Okay. How about difficult aspects in general then? End.

Y. C.: When I am using AAC? Or when learning a language? End.

N. v. d. M.: When learning a language. End.

Y. C.: As a person who has speech impairment, even though I am very willing to talk to other people, I much hesitate because I know that I become stuck at any point during conversation sometimes. Let's guess I am in the shopping centre and I need to look for something but I cannot find the thing by myself. I should ask someone who

works at the shopping centre. But many times I just gave up thing and just went home. In this case I lose my practice experience, right? I know. But I cannot help it sometimes and it bothers me. I much depend on the phone conversation in English to my husband now. So, I think the biggest barrier for me to learn English is my „fear” to talk to others with my own voice. Of course, when I am using AAC I do not worry about my fear to talk to. But the thing is that I do not carry my laptop all the time and I need some preparation time, which is turning on computer, load software. Also I need some space to put my laptop and set comfortable position to type easily. So using AAC is not the best solution for me to overcome my speech impairment. End.

N. v. d. M.: So what would be necessary for you to give you the maximum support with you English? End.

Y. C.: For me, partners' understanding toward a person who has a speech impairment is the best for me to practice English. End.

N. v. d. M.: Can you think of any basic conditions in your country which make (or made) learning English easy for you? End.

Y. C.: I think basic idea is same (willing to talk to a person with a disability). Based on that, we Koreans much focused on grammar and reading comprehension when I learned English at school. So focusing on speaking and listening should be focused on. Now I believe it is changing. And English native speaker will be much helpful for student to learn right pronunciation. End.

N. v. d. M.: Do you know about theories or strategies regarding foreign language learning and AAC (either in Korea or the U.S.)? End.

Y. C.: No, I never heard or thought about it before. End.

N. v. d. M.: How about publications in general on that topic? End.

Y. C.: No, sorry. If you want I am willing to look for it. End.

N. v. d. M.: Yeah, that would be great! End.

Y. C.: There are little articles about this subject? End.

N. v. d. M.: What exactly do you mean? End.

Y. C.: I am asking you are there a few articles regarding AAC and learning. End.

N. v. d. M.: Over here in Germany there are hardly any articles on AAC and foreign language learning. Do you think in the US there is a curriculum for „AAC and foreign language learning”? End.

Y. C.: Not that I've known of. Did you try the Special Education of Technology Journal homage⁷? End.

N. v. d. M.: No, I'll have a look there! End.

⁷ Journal of Special Education Technology (<http://jset.unlv.edu/>)

Y. C.: There are articles archive for one year online available online. Do you know the URL? End.

N. v. d. M.: No, but I guess I'll find it with a search engine. End.

Y. C.: Yeah that's it. End.

N. v. d. M.: Can you think of an occasion where you were talking to somebody in public in English? End.

Y. C.: What about it? End.

N. v. d. M.: Can you describe to me what it was like? End.

Y. C.: I presented about four times at the national conference. I tried to do most of it from PowerPoint. I write sentence as many as what I have to talk and I almost memorise the sentences. And present. Memorising and using PowerPoint is a little trick for me. Memorising is beneficial because I do not have to think about my English (remember from last conversation, English is harder than speak Korean because I have to think first and then talk, it bothers my brain's process, I think) and show PowerPoint presentation to audience is some kind of backup for me. In case not understanding my pronunciation or in case when I am stuck, I just point out my PowerPoint presentation and say: here is what I want to say. End.

N. v. d. M.: In general: What do you think other people think when they hear that somebody using a form of AAC is learning a foreign language? End.

Y. C.: I think using AAC has very different from the kinds of AAC people use. When someone uses picture-based AAC then foreign language is much easier, I think. When they use text-based AAC like me they have at least basic knowledge of how the foreign language works (grammar, expression, etc.). But I think when person uses AAC partner may more pay attention to users. End.

N. v. d. M.: Over here in Germany I've heard of people who doubt that anybody using AAC will be capable of learning a second language. What would you reply to that person be? End.

Y. C.: I absolutely disagree with that person. AAC is just another communication method for somebody who needs special need. Even though a user uses picture-based AAC device they hear the words or sentences when they push symbol. So if they use for a long time period I think they learn foreign language by hearing all the time, even though they cannot speak by themselves. End.

N. v. d. M.: So how do you think the attitude of people like that could get changed? End.

Y. C.: Hmm, they get used to diversity people. They have to get rid of their stereotype thinking way. If they have some kind of people who have a disability near by (like family, neighbour) and they see how people with a disability live well with their effort, they will slowly change, I think. I believe in this saying „somebody in the same shoe”. End.

N. v. d. M.: Last but one question: When you think about the way augmented communicating people learn to communicate in another languages and the way people without AAC do - what comes to your mind? End.

Y. C.: You mean, what I think of those people? End.

N. v. d. M.: No, about the way each of those groups of people learns another language. End.

Y. C.: Way. I think it's same as mine, I mentioned several times. End.

N. v. d. M.: Okay. Here is my last question: If a fairy granted you a wish which had to be used with foreign language learning - what would your wish be? End.

Y. C.: Hahaha, I have fantastic dream about it. For some future someone makes a tiny little device which reads my mind and talks to others what I am thinking. Isn't that fantastic? Second, let's guess when I came to America when I was very young, say four to five years old. Then I think it's much easier to learn English because at that age no fear to talk to at all. End.

N. v. d. M.: Thank you! Is there anything else you'd like to bring up or ask before we finish the interview? End.

Y. C.: Well, no I hope my answer is helpful a little for you. End.

N. v. d. M.: They definitely are! Okay, thank you very much for you help - it was great! Have a nice evening now! End.

Y. C.: Okay. You too. Let's keep in touch. My dissertation topic will be regarding AAC too. Okay? End.

N. v. d. M.: Sure ! Okay then, bye for now!

Y. C.: Bye!

1.2.6 Telefonisches Interview mit S. K., Indien

22.02.2003, 09.00 Uhr bis 09.50 Uhr

N. v. d. M.: Maybe you could just start with telling me a bit about yourself.

S. K.: Well I'm a parent of a young man with cerebral palsy with severe learning disabilities who is non-speaking. And I am working for an organisation called Indian Institute of Cerebral Palsy, where we have a whole range of young people and adults who come to a school service and adult training centre and I'm also involved greatly in AAC training within our country. So that's a little bit about my background. And I, I'm a passionate believer of, in communication with people who, well, I think it's a basic human right, really.

N. v. d. M.: Yes. And how about the experience you've had so far with communicators who learn a foreign language or a second language?

S. K.: I think, I, let me just explain a little bit about my countries background. I live in a city called Calcutta, which is a commercial city. And although the local language of the city is Bengali, there are many people like me for example, I'm not Bengali, I, I come from a Hindi speaking city in Cashmere in north India but I settled in Calcutta. So we actually live in a multilingual community. So even a person on the road would be bombarded with many languages, Bengali, Hindi and English. So our children, both typically developing and disabled, actually grow up in an environment where they hear a lot of different languages. So when we, most of the AAC systems that we use here are simple display boards, which are economically and easily available because we make them ourselves. But most children would use vocabulary which would be their own native tongue plus they may also use words in the three languages. So you'll find a child speaking in Hindi with using a lot of English words which have become part of our vocabulary like, say table or, well many, many, many words. So being in a multilingual community I think that children hear language and learn different languages. It's very much part of our, our environment. About AAC children, I mean normally we, children who are intelligent and who are on a literacy programme would normally learn and use an AAC system in the language that they are being educated in, which we call the medium of instruction. In our normal school environment you have what we call English Medium Schools or we have Bengali Medium Schools, and children would have access to both languages. With the AAC users we've chosen the language that they are most comfortable learning, so the family may opt for Bengali, which is their own native language, or they may opt for English. But actually there are very few children who are using English AAC boards. Most of them would have Bengali or Hindi, but as I mentioned early many children do use a lot of English words as part of vocabulary. So they may understand, you may speak to them in their own language which would be Bengali, and they would answer in Bengali. Or you may speak to them in Hindi, which is for example my own native tongue. I would generally speak to a child with a mixture of Bengali and Hindi because my own Bengali is not so proficient, and the child would reply to me using his Bengali board. Or I may speak to a child partly in English and they would reply to me using their Bengali picture board or wordboard, whatever they're using.

N. v. d. M.: So if they use wordboards do they have separate ones for the different languages or are they combined in one?

S. K.: No, as I mentioned to you that, if they're using a wordboard, they would use one. They would chose a language which they would like to communicate in, and generally that's their own native tongue, because most AAC communicators are exposed to at least two language. One is their own primary language, their native tongue, and one could be a secondary language, either Hindi and depending on the economic level English. And most AAC users who are on a literacy programme would understand both languages, but their means of expression would be restricted to the one language because we have provided them with one communication system in one language alone. Having said that I do have two young people, who are now young adults, one of our first, one of my first students, who, we started them of on an English wordboard, because they were in an English medium of, education medium, and they have stuck to that medium although they come from a Hindi speaking family. And our communication, my communication with one particular girl would be that I would talk to her perhaps in Hindi and she would reply to me through her English board. Because she understands Hindi language. And, one of the problems that we do face, and that's why we've chosen to select one language, is the word order or the syntax, because in european languages, in English you have a

subject-verb-object-verb word order, and in Hindi we have a the subject-verb-object coming at the end. I have one child who is a muslim child using Urdu as her language of understanding, she is on a picture board, not a wordboard, and under each picture as we do with any AAC-system we wrote Hindi because that's the, her language that she also understands. Now, her mother can not read Hindi, her mother can only read Urdu, and if you know Urdu you read from left to right, sorry, yeah, from right to left, while Hindi you read from left to right. So we found it a real problem because her mother was reading the board, which was put according to the Hindi syntax, like she was reading it the other way around, and finally she just read words, single words, to get the meaning of what her child was trying to say. And that was a real learning experience because we realised that we really need to use the language of the child, or the family and the communication system. And it's only with a brighter youngster who was in a formal stream of education that they do have, they, they do opt for using a different language. Like, we have a young man, we have very few voice output devices, none developed in our own country, very expensive, and we have a young man who had an imported voca⁸ and he, because, it is in English, and although he is Bengali speaking he has learned English. Because that's how he communicates.

N. v. d. M.: And can you tell me a little bit more about the way he actually learned to communicate in English?

S. K.: Well, he learned like, he is an intelligent young man and he learned exactly as any normal school child would in our mainstream school. He learned both languages. In our schools we actually teach three languages. This is the ordinary school system. You start of by learning your native tongue in your junior class and in your middle class you're introduced to English and then a third language which could, you could opt for, which can be anything, any language. Basically in most cases you're using Hindi which is supposed to be the national language. So children actually learn quite naturally three languages as part of their school system. The young man on the voca did exactly that. He learned Bengali, which was his native tongue, he learned to read Bengali, and he only got the voca very recently now he's a young man, but even in school when he was a, say nine or ten he was introduced to English. And he learned English because it's part of the normal school system

N. v. d. M.: And if you try to imagine a typical lesson in school where one of the second languages is taught, could you try to describe such a situation for me, please.

S. K.: Sorry, could you repeat that again?

N. v. d. M.: If you imagine a typical lesson at school, the way they, the pupils are being taught the second language, the augmented communicating pupils, can you ...

S. K.: Ah, let me explain to you actually none of our AAC children are in mainstream schools. All our disabled children, no, that's not true, but the, the severely disabled children go to special schools. There's very few children who, or, have access to normal schools. They would be young people who have minimal disability. So I could, I think, say with confidence that majority of children who are AAC users, who are, would most possibly be very physically handicapped as well then, would be going to a special school. And the special school setting has all the support systems to give

⁸ voca = Voice Output Device, elektronische(s) Sprachausgabegerät(e)

the AAC user the time and the opportunity to learn two languages. But in a normal school they wouldn't be able to cope at all because, number one because they can't speak naturally. So, I actually honestly haven't had any experience with any AAC user going into mainstream school myself. I do know of young people who have, who have, say vocas, who have later on gone on to a, a job, like the young, my first AAC user is now actually working as a computer programmer in a multinational company. But all her education was in a special setting, or in a private setting at home. And because she learned to use English skilfully, she actually uses an ordinary computer to communicate, not even a voca. She doesn't have a voca, she just has a laptop. So in our country at the moment AAC communicators are not in mainstream schools. Most of them, I mean I don't know of any, honestly. No, I was just about to say that children, even the AAC users communicate that, because they hear two languages in their normal natural setting it is quite easy for them if they are cognitively intelligent, it is quite easy for them to pick up a second language because they hear it very frequently. And they hear it consistently. It's part of the communicative environment in which we live. But now I'm talking about cities and I'm not talking about India, because India is very complex, very large, very different from place to place. I'm talking about my city, like Calcutta or, you know, like one of the, India's bigger cities. If you go into a village, the child would naturally be more familiar with the local language. But again in mainstream schools in the villages, there's, too, introducing two languages. You'll have the native language as well as Hindi, which is the national language. But we, in our own centre I've really not done any formal teaching of teaching two languages to an AAC user. We have, I mean children have picked up words from different languages and put it on their boards, but that is vocabulary they have used, not a real, you know, not, not the actual language.

N. v. d. M.: So, are there actually situations where you help, or somebody helps an augmented communicator to communicate in the other language or is it all happening sort of naturally?

S. K.: No, no, there would always be some facility to, in India, children live within a family, we have a very strong family ethos, as part of our culture. You find very few people with disability on their own, there would always be someone with a person with a disability, a facilitator. And what happens pretty often also within our own centre is that, if you have a visitor who can not speak in the language that the child has on her or his communication system, he would possibly have another child who interprets to a teacher, or a caregiver who re-interprets it for the child. So you could be speaking to the student or the child in your own language, English and somebody would interpret that. Now, don't forget it's not only, only for people with disability, it's very much part of our culture and milieu, our language milieu in the city. You'd find people on the road asking a question in English and maybe a passer-by translating it in Bengali so you can give the right answer. So multilingualism is very much part of our environment. So therefore it's not seen as being unnatural. It's being very much being part of everybody's system.

N. v. d. M.: And can you think of any strategies that you consider to be useful for augmented communicators speaking a second language?

S. K.: Well, I would say really, one of the main strategies really would be exposure to the second language as much as possible and also the practice of using it. Many Indians, many Hindi speakers or Bengali speakers, when they speak a second language, say English, they would think about a sentence in their own language and

then translate it literally into English. And therefore you find a lot of grammatical errors in the way they speak. And therefore I think good practice or modelling is very, very important in terms of even hearing the right syntax, the right words, the right language. And I think particularly in our environment for the bright AAC communicator two languages is, is, would be a real asset because it would make it easier for them to really make a dent into the mainstream world. I think people, if they saw an augmented communicator sitting in a wheelchair suddenly speaking through their communication device in English you'd pay more attention than perhaps you would if they were talking in their own language. So, this is a choice that they would make, whether they want to or not. It's a choice that I think we need to give them. But I think if they are interested in learning then I think it is our, as, as it is with any, any student in any education environment, it's important to give them the opportunity to learn. And then the choice is theirs what they do with that information.

N. v. d. M.: What do you think that other people actually think when they hear that a person using AAC is able to talk in different languages or is learning a second language?

S. K.: I think they would, I, I think it would be a very positive sign, but you, you know, it's difficult to make a sweeping statement I can only speak to you in the context of my own environment and my own situation. As I said to you in India definitely the child has, if, I think what's very important really and truly is what the person himself wants. The choice should be the communicators. And it really depends on the cognitive level of the, of the person concerned. There's no point, I feel, in overburdening an AAC user with a different system which would impede communication. If the system for the languages would expertise or increase an augmented or her communication I would give it to them. And I think everybody perhaps likes to work in a challenging situation and, particularly, I feel very strongly that languages need to be, AAC users need to be in as much exposure to language as possible so that they have the opportunity and the experience of learning language so that finally they can then decide what they want to use. The final decision making is theirs. They don't have to use sophisticated two languages to communicate. But they have the choice to do it if they want to. If, for example today we design a lot of training programs, it's a mayor part of my job, and we are running a training program for doctors, medical professionals, and I, I'm taking two sessions on AAC and I normally invite two AAC uses, colleagues, to lecture with me because I think what they say and how they say it is much more of an impact than me talking about AAC. And today this young woman, who is my young teaching colleague, gave me the lecture that she wants to give. And the way she does it is, she has, she can speak but her speech is understood only by very, very familiar partners. And she has some reading. So she dictates what she wants to say to a friend, who writes it down in English for me, because I cannot read Bengali, while she, she can read Bengali, and we put it on little cards and she reads the Bengali, and I, anybody else in the audience who cannot understand Bengali would have access to the English information. So we are in any case using two languages in our normal day to day life. Now, that young woman who does not know English, but she knows Bengali. And she knows that her Bengali had been translated into English so that non-Bengali people can understand it. And she has chosen to do it like this, it's her choice. And the other young man, who has a voca, has written out the speech in English and of course will be speaking with that it in English. But there may be many people in the

audience who may not be very proficient in English, in which case I would be interpreting the English into Bengali. So in our, in our environment it's very much multilingual. Am I confusing you completely?

N. v. d. M.: No, no I can follow you. Over here I heard of some people who doubt that anybody who needs AAC, even if they wish to

S. K.: Who doubt?

N. v. d. M.: Well, anybody, they say, they basically say: Well, I think, people who need AAC can not learn a second language, that will be too much for them, even if they want to. What would your response be to something like that?

S. K.: I would say try it and see. How do we know? How did we learn anything in life and how do we carry on learning? I mean life is a challenge, we gotta face it. And I think the choice should be theirs, not ours. I think we really have no right to control people with disability and say this is what they need. And we learn from our mistakes. And if they want to learn, we try it out. There's no harm in learning and realising that, well maybe, we need to stick to one system. Its all part of growing up, it's all part of learning. You're learning anyway. And I think if you understood that an AAC user, presumably the AAC user wants to learn two languages, has the cognitive ability to do so, they should be very much part of the learning-teaching process. So you say to them right in the beginning 'Let's try it out and see whether this works or not'. Let's have a go and see.

But I personally feel that I, I think that we need to give people with disability, AAC users or anybody, really, the children, anyone, a right and an access to education. And then it's up to them to use it the way they wish to. But I strongly believe in giving the opportunity. We can't be judgmental.

N. v. d. M.: And can you think of anything which you consider to be helpful for an augmented communicator when learning a foreign language?

S. K.: Well, I think you need a good teacher. You need a good teacher, and you need to, and you need to have a teacher or people who believe in you as an individual, and an opportunity to practice what you're learning. Because much of second language learning is very depended on practice. And if you're not going to get an opportunity to practice whatever you're learning, it's with learning anything, why second language learning, you forget that, I mean it's part of learning, really. And I think enough of opportunity to practice is important.

N. v. d. M.: Can you explain in a bit more detail: What is a good teacher?

S. K.: A good teacher is somebody who has the believe that a student has the ability to learn, and who believes that if the student is failing it's something to do with the teaching, not the child. And she would be willing to examine herself and her own strategies for teaching. And I think a good teacher is somebody who's honest and who will say sorry, I made a mistake, I think I need to change my mind. Or a good teacher is somebody who says, tells the student I honestly don't think it's possible for you to do that, so let's try something else.

N. v. d. M.: And what would be necessary to give the student the maximum support for learning a second language?

S. K.: I think what's important is why you're teaching a second language. Is it because the child is in a normal school? I don't know the context in that you're asking the question, are these young people in mainstream schools? Because I suppose their situation there would be very different. I'm speaking from my perspective, where my students are in a special setting, where they have all the support systems available to them. I'm sure the real world where they're in a mainstream school would be very different. I don't know, you know, I, I'm only giving you my one perspective. I think it all depends on the child, the motivation to learn. There are so many factors. And in our country it's definitely the socio-economic situation in which we live, because our students come from very, very varied homes, poor homes to a few who are well off. But there's so many factors which we would consider before we will decide and chose, like even second language learning. The family, the family is very involved in our program and how useful or effective or motivating it would be for not just the child but the family.

N. v. d. M.: Can you think of any learning aids or other resources or materials that are used?

S. K.: Well, we have a lot of teaching aids which we have developed ourselves which are a lot of early pictorial aids, a lot of visual aids, very much part of AAC anyway. And of course we have a lot of computer aids although we don't have access to so many computer aids, computer education aids in our own country, in our own language which is just being developed. But I, any, any visual aid which is exciting, is interesting. And of course the right kind of literacy books available.

N. v. d. M.: How about theories on foreign language learning and AAC?

S. K.: Theories?

N. v. d. M.: Yes.

S. K.: Did you say Theories?

N. v. d. M.: Yes, theoretical publications.

S. K.: Did you have anything in particular in mind?

N. v. d. M.: Well, for example in maths you have a curriculum in school.

S. K.: Yeah.

N. v. d. M.: How about foreign language learning?

S. K.: We have a curriculum, all languages, all subjects that I taught have a curriculum, have a syllabus.

N. v. d. M.: Is there a special one for language learning and AAC?

S. K.: No, no, we haven't developed, as I said to you that we have actually not developed, we have not had any AAC communicator who was learning a second language formally. We've had AAC communicators who understand their native

tongue and may be using a second language as their real expressive communication and maybe using a second language as a way of expressive communication through a voca.

N. v. d. M.: How about general articles or publications on AAC and foreign language learning?

S. K.: No, no I don't, a colleague of mine, but not of AAC actually, a colleague of mine has done a research on reading and on language learning. I can ask her to, I'll check with her, she's not in today. She might have something to send you, if you are interested

N. v. d. M.: Yes.

S. K.: But I'm actually a very, there's very little work done, for the best of my knowledge. But I think information on second language learning in a normal environment would be interesting for you. So I can ask my colleague if she has anything that she could send you. What are you researching? I'm not to sure.

N. v. d. M.: Well actually my topic is 'English as a Foreign Language for users of AAC', but there isn't any information on that so far over here in Germany, no research has been done and hardly anything has been published.

S. K.: But surely I, yours, yours, you know, students in a normal school would be learning English as a foreign language, don't they do that?

N. v. d. M.: Yes. That'll be the second part of my work. The first part is just to have a look around in other countries of the world, see how it's been done there, what other people find useful

S. K.: But basically what I said to you is, that, if we were to, and that's what we've done with two students as I was telling you, if they learned English and it happens to be English as a foreign language, they actually will have, it's no different for AAC kids. There is no AAC syllabus really. It is a mainstream school syllabus that we have picked up. Because if they're learning English as a language, than the assumption is that they have the cognitive ability to learn languages, so, whether their own native tongue Bengali or Hindi, they have also learned English. So we have really used the mainstream school syllabus to teach second languages. To our speaking and non-speaking students. But in communicating, their communication board would be in their native language. Apart from the two people I told you about who chose to use a English voca and a, a computer based English communication device.

N. v. d. M.: And what do you think it's like for an augmented communicator to learn a foreign language?

S. K.: Exciting, I should think. If you want, if you want to, you could send me a simple questionnaire and I could give it to my young students who are, who are using a foreign language.

N. v. d. M.: Yes, that would be interesting.

S. K.: Yeah, you could do that. You could e-mail it to me and they would give their own responses. I think that would be much better, really, than me telling you.

N. v. d. M.: Yes, that sounds like a good idea.

S. K.: I could think of two or three youngsters who would answer your questions. But do definitely, do definitely, you're using English, and I'm sure, I know two or three others as well. Yeah, I could think of a couple of students, some have left, some have passed out, some are working, some are still at home. But I could try and locate them and you send me a simple questionnaire and I could send it out to them.

N. v. d. M.: Yes, that would be great. Definitely.

S. K.: Okay?

N. v. d. M.: Okay⁹. One last question: If a fairy came and granted you a wish which had to be used in connection with foreign language learning and AAC, what would it be?

S. K.: What would it be? I haven't thought of a fairy coming into second language learning

N. v. d. M.: Oh, you didn't?

S. K.: I know lots of things a fairy could do otherwise. I think giving a communication device which could transliterate from my own native languages to English, into the second language that they are learning, that would be fantastic. That they type out in their own language and then the voice comes out and, in the second language or vice versa. So more dynamic computer based devices which could take care of all the language and linguistic problems.

N. v. d. M.: Okay, that was it.

S. K.: Okay.

N. v. d. M.: Thank you very much.

S. K.: Okay, all the best for your studies.

N. v. d. M.: Thank you.

S. K.: Okay, bye-bye.

N. v. d. M.: Bye-bye.

⁹ Dieses Angebot wurde angenommen, es folgte jedoch keine weitere Rückmeldung aus Indien

1.3 Paraphrasierungen und Kodierungen

1.3.1 Paraphrasierung und Kodierung C. M., Schweden

introduction

Die Interviewte stellt sich vor als eine 42jährige Frau mit cerebraler Bewegungsstörung, was eine Sprechstörungen beinhaltet. Sie habe fünf Jahre lang im Informationsbereich eines Kinderkrankenhauses gearbeitet. Sie sei verheiratet. Ihr Mann habe aufgrund seiner Epilepsie Schwierigkeiten mit der Lese-Schreibfähigkeit, erwähnt sie. Es sei interessant, bewertet sie, dass ihre Studien in Linguistik nützlich für sie gewesen sei. Sie habe ihre Abschlussarbeit über die Kommunikation von vier Kindern in Spielsituationen geschrieben, davon zwei mit Sprechstörungen. Vor zwei Jahren habe sie einen Kurs in Journalismus belegt.

English and French in School

Die Interviewte berichtet, dass sie als Fremdsprachen Englisch und Französisch gelernt habe. berichtet sie. Englisch habe sie in neun von zwölf Schuljahren in der Schule gelernt. Französisch habe sie sechs Jahre lang gelernt, ebenfalls in der Schule.

personal interpreter

Zur Kommunikation in den beiden Fremdsprachen benutze sie einen persönlichen Übersetzer, so erklärt die Interviewte. Sie ist der Meinung, dass Kommunikationshilfen wie Computer die Kommunikation behindern. Bei der Kommunikation über einen persönlichen Übersetzer gehe sie folgendermaßen vor: Sie sage etwas verbalsprachlich und der Übersetzer übersetze das von ihr gesprochene, ohne dabei Blickkontakt zur Gesprächspartnerin oder zum Gesprächspartner der Interviewten zu haben. Auf diese Weise werde der Dialog fortgeführt.

English in the classroom

Die Interviewte äußert sich zu der Art und Weise, wie sie Englisch gelernt habe: Sie habe im Klassenraum gesessen, so beschreibt sie, und sie habe einen Assistenten neben sich gehabt, der ihr beim Umblättern der Seiten in den Büchern half und notierte, was sie sagte. Die meisten Schuljahre habe sie integrative Klassen gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern ohne Behinderung besucht, erläutert sie. Sie sei dort die einzige Person mit körperlichen Beeinträchtigungen gewesen, weshalb ihr ein Assistent zur Verfügung gestanden habe, der sowohl sie als auch ihre Bedürfnisse sehr gut gekannt habe.

typical exercises

Typische Übungen bei ihrem Fremdspracherwerb seien Übungen zum Buchstabieren und zur Betonung von Wörtern gewesen. Bezüglich des letzteren erklärt sie, dies habe ihr nicht besonders gelegen, aber man habe verstanden, was sie gesagt habe. Auch Übungen bezüglich des Textverständnisses habe es geben.

aspect of time

Ihre Bewertung über das Lernen von Englisch lautet, dass es Spaß gemacht habe, dass aber alles etwas länger bei ihr gedauert habe. Das sei sie jedoch gewöhnt, erklärt sie. Als schwierig bewerte sie bezüglich der Situation in Schweden die Tatsache, dass das Lerntempo in Schulen hoch sei, die Klassen groß seien und die

Lehrerinnen und Lehrer keine Zeit hätten für Schülerinnen und Schüler, die zusätzliche Hilfe benötigten.

open minded teachers

Bezüglich der Unterstützung durch andere Personen erklärt sie, dass sie Lehrkräfte benötige, die vorurteilsfrei seien und keine Angst vor ihrer Sprache haben.

communication in English with other people

Als hilfreichen Aspekt erwähnt sie, dass ihre Freunde, die die gleiche Fremdsprache wie sie gelernt haben, sie unterstützen können.

a person who knows my speech, handicaps and abilities

Für optimale Unterstützung erklärt sie, benötige sie die Hilfe einer Person, die sowohl die Sprache als auch ihre Behinderung sowie ihre Fähigkeiten gut kenne.

no English for special schools – it's not a priority

Bezüglich Strategien zum Englischwerb vermutet die Interviewte, dass Personen, die auf Unterstützte Kommunikation angewiesen seien, in Sonderschulklassen oft keine Fremdsprache lernten. Sie erklärt dies damit, dass Fremdspracherwerb keinen hohen Stellenwert besitze, da alles andere so viel Zeit und Anstrengung in Anspruch nehme.

no theory, no curriculum

Sie wisse weder etwas über ein Curriculum oder eine Theorie für AAC und Fremdspracherwerb noch über sonstige Publikationen zu diesem Thema, erklärt die Interviewte.

speaking and presenting in English

Die Interviewte beschreibt eine Situation, in der sie in der Öffentlichkeit auf Englisch geredet habe. Sie habe an einer Tagung in Washington teilgenommen, auf der sie ein Poster zum Thema „Übersetzung durch persönliche Assistenten als AAC-Medium“ präsentierte. Ihren Vortrag habe sie auf Englisch gehalten. Der Ablauf sei dabei so gewesen, wie sie ihn bereits bei der Erklärung der Kommunikation mittels eines persönlichen Übersetzers beschrieben habe.

people think learning English is not possible

Sie vermutet, dass die meisten Personen es für nicht möglich hielten, dass eine unterstützt kommunizierende Person eine Fremdsprache erlernen könne.

speaking English is possible with the right support, device and software

Sie vertritt die Ansicht, dass der Fremdspracherwerb für eine unterstützt kommunizierende Person mit der richtigen Unterstützung und dem richtigen Gerät sowie der richtigen Software grundsätzlich möglich sei. Sie schränkt jedoch ein, dass eine Person, die nur ihren Kopf oder ihre Augen bewegen könne, könnte vielleicht eine neue Sprache verstehen, aber nicht durch Worte ausdrücken können werde.

positive environment

Um als unterstützt kommunizierende Person eine Fremdsprache zu erlernen müsse man in einer positiv eingestellten Umgebung sein, so die Interviewte. Um mögliche negative Einstellung anderer Personen zu ändern schlägt sie vor mit diesen zu sprechen und ihnen zu demonstrieren, dass der Fremdspracherwerb auch für

unterstützt kommunizierende Personen möglich sei. Sie wünsche sich, dass alle Menschen den gleichen Wert hätten.

English possible, not compulsory

Sie wünscht sich, dass unterstützt kommunizierende Personen mit dem Wunsch eine Fremdsprache zu lernen die Möglichkeit bekämen, dies zu tun. Es sollte aber nicht zwingend sein, so ihre Ansicht.

dysarthria

Ihr Wunsch sei natürlich, so sagt sie, dass es ihre Dysarthrie nicht mehr gäbe.

1.3.2 Paraphrasierung und Kodierung N. S., USA

introduction

Die Interviewte berichtet, dass sie seit drei Jahren im Bereich der Unterstützten Kommunikation praktisch tätig sei. Ihren Bachelor-Abschluss habe sie in Linguistik, ihren Master-Studienabschluss in Speech Pathology (Sprachtherapie/ Sprachbehindertenpädagogik) abgelegt. Aus letzterem habe sich dann ihr Interesse an der Unterstützten Kommunikation ergeben. Als ihre besonderen Interessen diesbezüglich hebt sie die frühkindliche Kommunikation sowie das Thema „multikulturelle Aspekte in Unterstützter Kommunikation“ hervor. Von dort ausgehend habe sie sich sowohl mit „Lowtech-“¹⁰ als auch „Hightech-“¹¹ Systemen für Unterstützte Kommunikation befasst.

learning a second language as in the AAC/ AAC system is almost your second language

Die Interviewte vertritt die Ansicht, dass unterstützt kommunizierende Personen grundsätzlich zweisprachig aufwachsen: Sie seien zwar in der Lage die Landessprache zu verstehen, müssten jedoch zusätzlich erlernen, mit ihrem Kommunikationssystem zur Unterstützten Kommunikation (*im Folgenden: AAC-System*) umzugehen. Man müsse lernen, wie man Dinge damit sagen könne. Auch kognitiv nicht eingeschränkte, sprechende Erwachsene, so erklärt sie, müssten den Umgang mit einem AAC-System zunächst erlernen. Aus diesem Grund verwende sie selbst viele Techniken aus dem fremdsprachlichen Unterricht, wenn sie Personen im Umgang mit ihrem AAC-System unterrichte. Bei Schulbeginn würden dann diese Kinder lernen mit einem AAC-System in Englisch umzugehen. Und dies sei nach Meinung der Interviewten die zweite oder gar dritte Sprache für die Kinder. Sie lernten die englische Sprache und verteilten diese dann auf unterschiedliche Kommunikationsmodi. Unterstützte Kommunikation sei eine Fremdsprache für unterstützt kommunizierende Personen, so ihre Meinung. Man müsse zum Beispiel die Kodierungsstrategie („*mapping*“) für Englisch erarbeiten, was nicht einfach sei, aber dies sei immer noch Englisch, wenn auch Bruce Bakers¹² Version von Englisch. Sie selbst, so die Interviewte, habe sich die spanischen und die deutschen Deckblätter angesehen und habe den Umgang mit diesen völlig neu erlernen müssen, obwohl sie beide Sprachen fließend spreche. Würde man beispielsweise Deutsch als erste Sprache und damit verbunden den Umgang mit dem deutschen Talker-Deckblatt als Erstes lernen, würde, so bewertet sie dies als angemessen, da

¹⁰ Kommunikationshilfen wie Kommunikationstafeln, BigMack und Ähnliches

¹¹ Komplexere Kommunikationshilfen wie Talker und Ähnliches

¹² Entwickler der Kodierungsstrategie „Minspeak“

man diese Sprache sozusagen „von dem Talker“ lernen würde. Man lerne eine Fremdsprache und lerne diese eben mit dem Talker. Es sei jedoch dreifach soviel Arbeit, wenn man eine Sprache und die dazugehörige Kodierungsstrategie erlernt hätte, dann eine Fremdsprache lernen würde und damit verbunden eine zusätzliche Kodierungsstrategie erarbeiten müsse. Den Unterschied zwischen den einzelnen Zugriffsweisen auf die Kodierungsstrategie hebt sie als bedeutend hervor. Wenn man eine Kodierungsstrategie nicht regelmäßig nutzen würde, so würde man sie wieder verlernen, behauptet sie.

hightech L1

Sie erläutert, dass die meisten in den Vereinigten Staaten zur Kommunikation auf Englisch eingesetzten Geräte solche mit Hightech-Scanning seien. Als Beispiel führt sie das Gerät „Vanguard“ an, welches in Deutschland unter dem Namen „PowerTalker“ bekannt ist. Dieses Geräte sowie das Modell „Dynavox“ werden, ihren Beobachtungen nach, am häufigsten in den Vereinigten Staaten eingesetzt. Diese Geräte verfügten über effektive Scanningtechniken, bewertet sie. Sie berichtet, dass in den Vereinigten Staaten weitaus mehr schriftsprachbasierte als symbolbasierte Systeme eingesetzt würden. Die Interviewte führt ein Beispiel für die zweisprachige unterstützte Kommunikation an: Sie habe einen Nutzer von Unterstützter Kommunikation auf einer Konferenz getroffen. Der Mann habe sich mit einem PowerTalker auf Englisch verständigt und die Kodierungsstrategie, die Interviewte vermutet Minspeak, sehr gut beherrscht. Auf die Frage, wie er denn mit seiner spanisch sprechenden Familie kommuniziere, demonstrierte er, dass er die spanischen Aussagen im Schriftmodus eingebe, und die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner diese dann von dem Display des Geräte ablesen würden. Dies bewertet sie als den wahrscheinlich geübtesten Einsatz eines HighTech-Gerätes für beide Sprachen, den sie bislang beobachten konnte. Als Einschränkung hebt sie jedoch hervor, dass der Gesprächspartnerin bzw. der Gesprächspartner über Lese- und Schreibfähigkeit verfügen müsse.

lowtech L2

Sie erklärt, dass zur Unterstützten Kommunikation in einer Fremdsprache in der Regel ein „Lowtech“-System eingesetzt werde, wie etwa das Buchstabieren oder der Einsatz von Worttafeln. Im Gegensatz hierzu würden im Englischen als Erstsprache „Hightech“-Systeme eingesetzt. Symboltafeln würden zur zweisprachigen Kommunikation nicht benutzt, was die Interviewte damit begründet, dass die Bilder die Gleichen blieben. Sie würde die unterstütz kommunizierenden Personen mit Kommunikationsmöglichkeiten wie Worttafeln oder ähnlicher visueller Hilfsmitteln ausstatten sowie „richtig oder falsch“ Aufgaben mit Multiple-Choice-Antworten anbieten, so erklärt sie.

no bilingual mapping

Es gebe bisher noch keine zweisprachige Form von Kodierungssystemen, wie zum Beispiel Minspeak. Die Zugriffsweisen auf die Kodierungssysteme seien in den verschiedenen Sprachen unterschiedlich.

digitised speech that we can record on two levels/ easiest is picture based vocabulary/ Fitzgeraldkey

Sie erklärt, dass in der Regel für jemanden, der zweisprachig sei oder in einer zweisprachigen Umgebung lebe und eine „Hightech“-Sprachausgabe wünsche, ein Gerät mit aufgenommener, digitaler Sprache verwendet werden würde, bei dem man auf zwei Ebenen aufnehmen könne: Die eine Ebene sei dann die Englische, die

andere die Indische oder Spanische. Als einfachste Möglichkeit bezüglich Digitaler Sprachausgabegeräte bewertet sie den Einsatz eines bildbasierten, eingeschränkten Vokabulars, wie es ihrer Meinung in der Regel bei Menschen mit geistiger Behinderung oder Lernbehinderung verwendet werde, welches dann durch Zeigen auf einzelne Symbole eingesetzt werde. So sei kein alternatives Kodierungssystem notwendig, man müsse nur die Ebene wechseln, dann sei die Aussage in der entsprechenden Sprache dort gespeichert. Man müsse ihrer Meinung nach Geräte mit digitaler Sprachausgabe verwenden, auf die in Anlehnung an den Fitzgerald-Schlüssel¹³ die fremdsprachlichen Wörter und Sätze gespeichert und abgerufen werden könnten. Die Interviewte gelangt zu dem Schluss, dass dies die beste Möglichkeit zur aktiven Teilnahme an Aktivitäten im Klassenzimmer für unterstütztes kommunizierende Schülerinnen und Schüler darstelle.

picture symbols: you're not learning the second language because the picture stays the same

Die Interviewte stellt die Behauptung auf, dass, wenn man Symbole nutze, die Fremdsprache nicht wirklich erlernt werden würde, da die Bilder unverändert blieben. Der Computer würde lediglich Übersetzungsarbeit leisten, was nicht mit dem Fremdspracherwerb gleichzusetzen sei. Man habe nur einen Teil gelernt, nämlich dass bei Betätigung einer Taste die Sprachausgabe zum Beispiel auf Spanisch aktiviert würde, so die Interviewte. Der Nutzer könne damit zwar auf der Straße reden, wenn die Antwort jedoch auf Spanisch erfolge, könne er diese nicht verstehen, so die Meinung der Interviewten. Sie wisse nicht, wie man dieses Problem lösen könne, erklärt sie.

output is what it is - If you don't have the output method, then you can't teach around it

Einerseits sei sie oft beeindruckt von den Fähigkeiten unterstützter kommunizierender Personen, andererseits sei dies selbstverständlich: kognitiv sei es ja kein Problem, nur der Sprachoutput sei ein Problem, erklärt sie. Die Sprachausgabe gestalte sich noch immer schwierig. Die Hersteller von Geräten zur Unterstützten Kommunikation würden gerade erst damit beginnen die Herstellung zweisprachiger Geräte in Betracht zu ziehen, doch es gebe noch nicht genug Forschungsergebnisse bezüglich dieses Themas, so die Einschätzung der Interviewten. Als eine Voraussetzung zur maximalen Unterstützung zur unterstützen Kommunikation in einer Fremdsprache führt sie die Verbesserung der Sprachausgabegeräte für die zweisprachige Kommunikation an. Dies sei noch immer schwierig. Mit den Möglichkeiten zur Sprachausgabe beschäftige man sich zur Zeit noch. Wenn man aber keine Möglichkeiten zur Sprachausgabe habe, dann könne man auch nicht bezüglich deren Einsatz unterrichten. Man könne keinen Lehrplan „um diese Sprachausgabegeräte herum“ entwerfen, da man für jede Person, jedes Gerät einen eigenen Lehrplan bräuchte, so ihre Meinung. Man habe keine allgemeingültigen Prinzipien, also entwerfe der Lehrer die Materialien für jeden individuellen Fall, für jedes Gerät und für jede Zugriffsmöglichkeit. Lachend erklärt sie, dass bei einer Vereinfachung die Sprachtherapeuten wahrscheinlich arbeitslos würden.

primarily learning L2 auditorily

Sie habe mit einigen bilingualen, unterstützten kommunizierenden Personen gearbeitet: mit Personen die Indische Sprachen, Koreanisch oder Spanisch sprechen, so berichtet sie. Außerdem habe sie mit einigen unterstützten kommunizierenden

¹³ Spaltenanordnung, die der üblichen Syntax der Sprache entspricht. Entwickelt von FITZGERALD (1926)

Personen gearbeitet, die gerade dabei waren eine zweite Sprache, zum Beispiel Spanisch, zu erlernen. Dies stellt sie als einen primär auf auditiver Ebene erfolgenden Zweit- oder Fremdspracherwerb dar: die entsprechenden Personen würden zwar die Sprache verstehen, jedoch in der Regel auf Englisch antworten, da ihnen keine Möglichkeit zur Sprachausgabe in der alternativen Sprache zur Verfügung stehe. Dies sei, im Rahmen ihrer Erfahrungen, der Status Quo. In vielen Fällen würden diese Personen in der Fremdsprache angesprochen und antworteten darauf mit Ja-Nein-Zeichen, Gesten und sonstigen individuellen Kommunikationsformen. Wenn man diese individuellen Kommunikationsformen kenne, so können bekannte Personen, in der Regel Familienmitglieder, die Antworten deuten, erklärt sie. Sie würden also innerhalb der Familie in deren Muttersprache angesprochen, das heißt das Lernen finde überwiegend auditiv statt, beschreibt die Interviewte. Sie seien nicht des Lesens und Schreibens in dieser Sprache fähig, würden jedoch mit ihren individuellen Kommunikationsformen in eben dieser Sprache antworten können.

different modes of communicating in L1 (multimodale Kommunikation)/ limited to their home system in L2 (nicht-multimodale Kommunikation)

Die meisten unterstützten kommunizierenden Personen, so erklärt die Interviewte, kommunizierten multimodal. Selbst einsprachige Personen würden, je nach Situation und Gesprächspartnerin bzw. Gesprächspartner, zwischen Hightech-System und Kommunikationstafel, Gesten oder Ähnlichem wechseln. In der Fremdsprache würde üblicherweise nur das System genutzt, welches für den Einsatz zu Hause erarbeitet wurde, was die Interviewerin als Einschränkung bewertet.

bilingual systems are too much hassle

Es gebe einige wenige bilinguale AAC-Systeme, wirft die Interviewte ein, zum Beispiel die „DynaVox“, die über ein zweisprachiges englisch-spanisch Sprachsystem verfüge. Dieses wird von der Interviewten als sehr aufwendig bewertet und daher nicht eingesetzt. Die Übersetzung sei hierbei das Problem, erklärt sie: Man könne nicht den Computer übersetzen lassen, sondern müsse alles zunächst in der ersten Sprache, dann ein zweites Mal in der Fremdsprache eingeben.

L2 is not necessary here

Was die aktive Kommunikation in einer Fremdsprache angehe, sei dies in den Vereinigten Staaten nicht nötig, da beinahe jeder Englisch spreche, so erklärt sie. Man konzentriere sich hier traurigerweise, wie sie bewertet, sehr auf Englisch und habe auch für Regelschülerinnen und -schüler viele der zweisprachigen Programme gestrichen.

no inverse immersion

In der Regel würden Fremdsprachenlernende einer Art umgekehrter Immersion nutzen: man würde in das Land fahren, in dem die Sprache gesprochen wird, um sie dort zu hören und zu sprechen. Dies sei im Gegensatz zu Europa in den Vereinigten Staaten nicht einfach, erklärt sie. In Europa müsse man nur zwei Stunden fahren und sei in einem anderen Land, in dem man die Fremdsprache hören könne und der Fremdspracherwerb ihrer Meinung nach gut funktionieren würde. In den Vereinigten Staaten hingegen sei das nächst gelegene Land Mexiko, wohin man unterstützte kommunizierende Personen, die typischerweise eine cerebrale Bewegungsstörung hätten, üblicherweise nicht hinbringen würde, so erklärt sie.

home language = L2, you just have to just use it, they just move, they are forced to learn English

In der Regel erfolge der Fremdspracherwerb in den Vereinigten Staaten darüber, dass die Familiensprache eine andere Sprache als Englisch sei und Englisch somit die Zweitsprache darstellt. Dann müsse man die Sprache bzw. die Sprachen einfach nur anwenden, erklärt die Interviewte. Gleiches gelte ihrer Meinung nach für Einwanderer, die beispielsweise aus China oder Mexiko kämen und in einer amerikanischen Schule zwangsläufig Englisch lernen müssten.

when I'm surprised the kids know it so well, well they should, they use it every day

Sie sei wirklich beeindruckt davon, was bilingual unterstützte kommunizierende Personen leisten können, erklärt sie. Manchmal sei sie überrascht, wie gut die Kinder mit ihrer Kommunikationshilfe umgehen könnten, würde sich dann jedoch sagen, dass dies ja natürlich so sein müsse, da sie diese Kommunikationshilfen täglich nutzten. Die Therapeutinnen und Therapeuten hingegen seien auf Handbücher angewiesen. So würden diese zum Beispiel nicht sofort verstehen, warum das Kind „Apfelkuchen“ unter der Kombination Apfel + Haus gespeichert hätten, worauf hin das Kind erklären würde, dass dies so sei, da die Mutter den Apfelkuchen immer zu Hause backen würde. Die Kinder würden viel hinzufügen, erklärt sie.

a benefit because they're already used to trying to communicate

Die Interviewte äußert die Meinung, dass unterstützte kommunizierende Personen intensiver kommunikative Bestandteile erarbeiten müssten, im Fremdspracherwerb im speziellen sowie bei der muttersprachlichen Kommunikation im allgemeinen. Sie stellt die Vermutung an, dass dies vielleicht hilfreich für den Fremdspracherwerb sein könne: Diese Personen seien es gewöhnt sich zu bemühen zu kommunizieren, so erläutert sie ihren Gedanken, wohingegen die Personen, die sie als typische Fremdsprachenlernende bezeichnet, häufig zu schüchtern oder zu unwillig seien um zu versuchen in der Fremdsprache zu kommunizieren. Die unterstützten kommunizierenden Schülerinnen und Schüler hätten im bilingualen Unterricht in der Integration Vorteile bezüglich des Sprachverständnisses, so vermutet die Interviewte, da sie mit Versuchen zur Kommunikation ihrer Ansicht nach über einen Erfahrungsvorsprung verfügen. Die Kinder ohne Behinderung würden das kommunikative Wissen eher aus den Sprachstrukturen erwerben. Die Nutzerinnen und Nutzer der Unterstützten Kommunikation würden sich also mit dem Sprachverständnis befassen, die übrigen Schülerinnen und Schüler mit der Sprachproduktion, so die Einschätzung der Interviewten.

the market need is there but how many speech therapists are bilingual and AAC specialists?

Die Interviewte zitiert ein Gespräch zwischen ihr und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern einer Firma für Sprachausgabegeräte. Diese hätten nach dem Bedarf an bilingualen Geräten gefragt, woraufhin sie geantwortet habe, der Bedarf sei zwar gegeben, doch würde es wohl nur wenige zweisprachige Sprachtherapeuten und –therapeutinnen in den Vereinigten Staaten geben, von denen noch weniger auf das Fachgebiet der Unterstützten Kommunikation spezialisiert seien. Die Interviewte vermutet, dass der Anteil solcher Fachkräfte bei etwa drei bis vier Personen pro Bundesstaat liege. Einen Markt gebe es, wiederholt sie, jedoch keine Fachkräfte, die den unterstützten kommunizierenden Personen mit den entsprechenden Geräten helfen könnten. Diese Situation beschreibt sie mit der Redewendung „to be between a rock and a hard place“ (zu deutsch: „zwischen Baum und Borke stecken“ oder „in

der Zwickmühle sitzen“). Dies stelle jedoch ihre persönliche Ansicht dar, betont sie. Durch Überlegungen zur aktuellen Situation in den Vereinigten Staaten und durch Gespräche mit anderen Fachkräften sei jedoch ein gemeinsamer Konsens diesbezüglich gegeben: dass es einige Wenige gebe, die sich mit multikulturellen Aspekten und Unterstützter Kommunikation auseinandersetzen, und dass selbst von dieser Personengruppe bei Vielen ein Mangel an Wissen bezüglich des Lehrens eine Zweitsprache bestehe. Das Thema „Unterstützte Kommunikation und Fremdspracherwerb“ sei zur Zeit kein Schwerpunkt so die Meinung der Interviewten. Zwar habe der Produktmanager der besagten Firma mit ihr über dieses Thema diskutiert, da es jedoch so wenige zweisprachige Sprachtherapeutinnen und -therapeuten gebe, stehe dieses Thema wohl nicht sehr hoch in der Liste der Prioritäten, so vermute sie. Man sei noch immer zu sehr beschäftigt damit, die Unterstützte Kommunikation in die Regelschulklassen zu implementieren.

getting the kid into the foreign language classroom

Die Frage danach, wie unterstützt kommunizierende Personen eine Fremd- oder Zweitsprache lernen, kommentiert die Interviewte mit der Aussage, dass dies eine gute Frage sei. Die meisten nicht sprechenden Kinder, so vermutet sie, würden automatisch von fremdsprachlichen Anforderungen ausgeschlossen. Dies sei eine Vermutung, betont sie, die sie damit begründet, dass die unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schüler häufig in Sonderschulen unterrichtet würden. Selbst in der Integration würde man nicht von ihnen erwarten alle Dinge zu tun, so ihre Einschätzung. Hieran müsse ihr Land noch arbeiten, erklärt sie. Die unterstützt kommunizierenden Personen, die tatsächlich am Fremdsprachunterricht teilnehmen, würden, so vermutet sie, dass Lesen und Schreiben in der Fremdsprache erlernen. Man sei zur Zeit um die allgemeine Akzeptanz unterstützt kommunizierender Schülerinnen und Schüler im Regelschulunterricht bemüht um zu verhindern, dass diese Kinder ignoriert werden, berichtet die Interviewte. Gefragt nach einem Wunsch antwortet die Interviewte, dass ihr erster Wunsch es sei, den unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schülern die Teilnahme am fremdsprachlichen Unterricht zu ermöglichen.

modifications- they are having enough trouble to teach other regular kids

Die Interviewte gelangt zu dem Schluss, dass die Lehrer mit dem Unterrichten der Regelschülerinnen und -schüler bereits ausgelastet seien, sie könnten wohl nicht den gesamten Lehrplan für eine unterstützt kommunizierende Person modifizieren. Das Erlernen einer Fremdsprache sei in einem Land, das nicht auf das Lernen einer Fremdsprache ausgerichtet sei, nicht einfach, so schließt sie. Man nehme Modifikationen im Lehrplan vor, in der Regel für eine ganze Klasse, so die Interviewte. Aber im Fall einer unterstützt kommunizierenden Person sei es eben nur eine Person, und darauf werde sich niemand konzentrieren, behauptet sie.

I would have really had to re-think of how I taught the class

Sie selbst habe einmal Deutsch unterrichtet, berichtet die Interviewte. Hätte sie damals eine unterstützt kommunizierende Person in ihrem Kurs gehabt, so hätte sie die Art und Weise, wie sie die Klasse unterrichtete, stark überdenken müssen, überlegt sie. Sie habe einige Schülerinnen und Schüler mit Lernbehinderung in dem Kurs gehabt und es sei schwer genug gewesen, für diese den Kurs zu modifizieren, so berichtet sie. Aber es wäre sicher interessant gewesen, auch unterstützt kommunizierende Kursteilnehmer zu unterrichten.

exercises and strategies: point, multiple choice, spelling, finish the sentence, spelling, flashcards

Eine nützliche Strategie sei ihrer Meinung nach die Bereitstellung eines großen Angebots an auditivem Input sowie visueller Hilfen, wie es ihrer Meinung nach für Jedermann nützlich sei. Frage nach Lernmaterialien und –medien für den Fremdsprachenunterricht bewertet sie als eine schwierige. Sie vermute, dass oftmals flashcards¹⁴ eingesetzt würden. Sie sei sich nicht sicher, betont sie, wie man Aktivitäten ausführen würde.

Bezüglich möglicher Übungen präsentiert die Interviewte Überlegungen darüber, welche Art von Übungen sie in der Rolle der Lehrerin den unterstützten kommunizierenden Schülerinnen und Schülern anbieten würde. Sie schränkt ein, dass die meisten ihrer jungen Klientinnen und Klienten nicht auf dem Niveau seien, dass sie am Fremdsprachenunterricht teilnehmen könnten. Bei den anderen seien es Verständnisaufgaben wie „Zeige auf das Wort, das ‚Schuh‘ auf Spanisch bedeutet!“, also das Zeigen oder auch Multiple-Choice-Aufgaben. Zudem könnten Aufgaben zum Buchstabieren oder zum Vervollständigen von Sätzen. Durch den Mangel an Möglichkeiten zum fremdsprachlichen Sprachoutput hätten die Schülerinnen und Schülern nicht die Möglichkeit ihre Fähigkeiten unter Beweis zu stellen, wenn sie nicht buchstabieren könnten oder Multiple-Choice-Aufgaben lösen würden, so vermutet die Interviewte. Sie betont, dass man an den Fähigkeiten zum Buchstabieren bei unterstützten kommunizierenden Personen arbeiten müsse. Hierbei, beim Buchstabieren und beim Schreiben, müsse ihrer Meinung nach zunächst der Schwerpunkt liegen, bis die Möglichkeit zum Sprachoutput gegeben sei. Das Schreiben und Sprechen könne man noch nicht zusammenfügen. Dies seien ihre persönlichen und spontanen Einfälle hierzu, betont sie. Die Helferinnen und Helfer bzw. Therapeutinnen und Therapeuten würden die unterstützten kommunizierenden Personen dann mit Möglichkeiten zur fremdsprachlichen Kommunikation ausstatten wie etwa einer Worttafel oder ähnlichen visuellen Kommunikationshilfen.

no theories and strategies, no curriculum

Theorien oder Strategien bezüglich des Fremdspracherwerbs bei unterstützten kommunizierenden Personen kenne sie keine, so die Interviewte. Sie schränkt hierbei ein, dass sie weniger im Forschungs- als im klinischen Bereich tätig sei. Die Interviewte vermutet, dass es zur Zeit wohl keinen Lehrplan für Unterstützte Kommunikation und Fremdspracherwerb gebe, dafür sei ihrer Ansicht nach das Gebiet der Unterstützten Kommunikation noch zu unvollständig.

naturalistic approach

Der Fremdspracherwerb folge zur Zeit dem naturalistischen Ansatz, bei dem die Sprache auf natürliche Art und Weise durch Sprechen erlernt würde. Auf Geschriebenes werde weniger Wert gelegt, erklärt die Interviewte.

native speakers

Als bestmögliche Unterstützung für unterstützten kommunizierende Fremdsprachenlernerinnen und –lerner führt die Interviewte die Unterstützung durch Helferinnen und Helfer an, deren Muttersprache eine andere als die der unterstützten kommunizierenden Person sei. Durch diese Assistentinnen und Assistenten, die häufig in ihrer Muttersprache kommunizieren, müsse die Fremdsprache zwangsläufig genutzt werden. Es bestehe für die unterstützten kommunizierenden Personen oftmals keine andere Wahl, als die Fremdsprache anzuwenden. Die Assistentinnen und

¹⁴ Bild- oder Wortkarten

Assistenten der Schülerinnen und Schüler mit Behinderung seien, besonders in Kalifornien, häufig mexikanischer Herkunft beziehungsweise spanischsprachige Personen. Dies bewertet sie für den Fall, dass die Schülerinnen und Schüler Spanisch lernen würden, als sehr gut, da die Muttersprache der Helferinnen und Helfer Spanisch sei und sie dementsprechend die Schülerinnen und Schüler häufig auf Spanisch ansprechen würden. Sie kenne niemanden, der ohne diese Assistentinnen und Assistenten die Fremdsprache gelernt habe, da sie durch diese Helferinnen und Helfer ohnehin häufig mit deren Muttersprache konfrontiert werden. Diese Assistentinnen und Assistenten seien bezüglich des Zweit- oder Fremdspracherwerbs jedoch nicht geschult. Die Personen, die für das Unterrichten einer Fremdsprache ausgebildet seien, wüssten wiederum nicht, wie sie auf unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schüler eingehen sollten, so die Einschätzung der Interviewten. Als positive Rahmenbedingung betont sie nochmals die Tatsache, dass die Helferinnen und Helfer häufig nicht englischsprachig seien, so dass zumindest das fremdsprachliche Sprachverständnis unterstützt kommunizierender Gesprächspartnerinnen und –partner gefördert werde.

support staff - AAC systems don't work because they don't have a support staff

In den Vereinigten Staaten gebe es Kinder und Erwachsene mit typischer oder hoher Intelligenz, deren AAC-System nicht funktioniere, da sie diesbezüglich nicht über personelle Unterstützung und Hilfen verfügten, so die Interviewte. Der wichtigste Aspekt zum Erlernen der Fremdsprache sei ihrer Meinung nach, so betont sie, die personelle Unterstützung durch Assistentinnen und Assistenten. Sollte diese nicht gegeben sein, sei es ihrer Meinung nach bezüglich des Fremdspracherwerbs einen Versuch nicht wert, da es andere Dinge gebe, auf die man sich konzentrieren müsse.

enough hard times figuring out what system the AAC user is gonna use L1 - no time or energy for L2

Als eines der Hauptprobleme bewertet die Interviewte den Mangel an Zeit bei Fachkräften wie den Sprachtherapeutinnen und Sprachtherapeuten, die bei der Erarbeitung eines Systems zur Unterstützten Kommunikation helfen. Es sei schwierig genug für sie, das AAC-System für die Erstsprache zu entwerfen, so bewertet sie. Man müsse darum kämpfen, dass die Personen das Gerät erhalten. Trotz aller Fortschritte und Weiterentwicklungen im Bereich der Unterstützten Kommunikation gehe es noch immer darum, den Kindern ihr erstes AAC-System zur Verfügung stellen zu können. Man verfüge weder über die Zeit noch die Energie um über die Kommunikation in der Zweisprache nachzudenken, was sie als traurig für die intelligenten Kinder bewertet. Ihre Sicht der Dinge sei, dass, wenn die Möglichkeit zur Sprachausgabe in Englisch nicht zur Verfügung stehe, sie genug Probleme damit habe, die kognitiven Fähigkeiten der Kinder zu beweisen und zu verhindern, dass sie in eine Klasse mit Kindern mit Autismus verwiesen werden. Wenn dies erst geleistet wäre, könne sie sich auf andere Dinge konzentrieren, so erklärt sie. Aber sie noch immer darum bemühen, kognitive Fähigkeiten der unterstützt kommunizierenden Person gegenüber der Versicherung oder der zur Bewilligung eines Gerätes zuständigen Person zu beweisen.

they just aren't in that mode, it's a couple of years out

Die Interviewte ist der Meinung, dass unterstützt kommunizierende Personen für das Belegen eines schulischen Wahlfachs wie den Fremdspracherwerb noch nicht bereit seien. Es sei immer noch ein harter Kampf ihnen den Zugang zum Grundlehrplan

garantieren zu können, erklärt sie. Die ihrerseits als positiv formulierte Prognose sei die, dass in etwa zwei Jahren frühestens über dieses Thema nachgedacht werde.

perceptions of disabled population

Was die Personen angehe, die davon ausgingen, dass eine unterstütz kommunizierende Person noch nicht die Erstsprache richtig gelernt habe und dementsprechend auch keine zweite Sprache lernen könne, so würde die Interviewte als Reaktion auf deren Aussage wohl lachen, so sagt sie. Sie habe selbst Fremdsprachen unterrichtet und frage sich, warum man glauben würde, dass man, weil man eine Sprache gelernt habe, auch eine zweite Sprache lernen könne. Sie könne die Einstellung dieser Menschen zwar nachvollziehen. Dies hänge mit deren Wahrnehmung von Behinderung im Allgemeinen zusammen, so ihre Meinung. Sie würden wohl nicht denken, dass eine unterstütz kommunizierende Person keine zweite Sprache lernen können, sondern sie würden vielmehr automatisch zu dem Schluss kommen, dass eine Person im Rollstuhl oder eine non-verbale Person dumm sei, so die Überlegung der Interviewten. Mit dieser Art von Einstellungen habe man in den Vereinigten Staaten noch immer zu kämpfen, erklärt sie. Sie sei nicht überrascht, dass manche Personen solche Ansichten vertreten.

no talking in public

Sie könne sich nicht daran erinnern, dass eine unterstütz kommunizierende Person in der Öffentlichkeit in einer Fremdsprache kommuniziert habe, außer es handele sich bei der Fremdsprache um Englisch, so erklärt die Interviewte. Die fremdsprachliche Kommunikation finde eher im privaten und familiären Rahmen statt.

guilty until proven innocent

Bezüglich der Einstellungen anderer Personen gegenüber einer unterstütz kommunizierenden Personen, die zum Beispiel eine Englischklasse betritt, würde man diese wohl nach dem Motto „Was willst du denn hier?“ anschauen, und das bliebe für eine Weile dann auch deren Einstellung, so die Vermutung der Interviewten. Der Lehrer würde wohl sagen: „Okay, ich nehme diesen Schüler, aber wie soll ich den denn unterrichten?“. Dies, vermutet die Interviewte, sei solange die allgemeine Einstellung, bis die Schülerin oder der Schüler sich bewiesen habe. Leider sei dies die gängige Einstellung in den meisten integrativen Klassen, so erklärt sie. Die Schülerinnen oder Schüler mit Behinderung müssten sich dort zunächst selbst beweisen. Es sei ein wenig wie schuldig zu sein, bis die Unschuld bewiesen sei. In der Regel sei die Einstellung die, dass diese Schülerinnen und Schüler den schulischen Anforderungen nicht gerecht werden können - bis zu dem Zeitpunkt, da sie beweisen, dass sie es doch können. Danach würden sie in der Regel im Klassenverband auch mehr akzeptiert, so die Interviewte. Sie sei der Meinung, dass diese Einstellungen durch Scherze und Beweise geändert werden könnten. Man brauche eine Umwelt, in der man beweisen könne, dass Fremdspracherwerb für unterstütz kommunizierende Personen möglich sei. Außerdem müsse Literatur über dieses Thema veröffentlicht werden, vermutlich in Form positiver Einzelberichte, so vermutet die Gesprächspartnerin.

a lot of speech therapists are not linguists

Als ein Problem in den Vereinigten Staaten bewertet sie die Tatsache, dass viele Sprachtherapeutinnen und -therapeuten keine Linguisten seien. Man stoße bei der Planung eines AAC-Systems auf Schwierigkeiten, da die Sprachtherapeutinnen und -therapeuten sich häufig nur die Frage nach den aktuellen Anforderungen im Klassenraum - was meist mit einer Tafel gelöst werde - und nicht nach der Frage,

wie das System in fünf Jahren aussehen solle, beschäftige. Die übrigen Sprachtherapeutinnen und Sprachtherapeuten weiterzubilden sei auch ein Teil der notwendigen Arbeit, so die Interviewte.

educate the manufacturers: output, mapping and easy code switching

Man müsse auch die Hersteller weiterbilden und sie darauf hinweisen, dass bei Überlegungen bezüglich zweisprachiger Geräte auch die Kodierungsstrategie überarbeitet und angepasst werden müsse. Als Schlüsselfrage bewertet sie die Frage nach einem möglichst einfachen Wechsel zwischen den Zugriffsmöglichkeiten auf die beiden Sprachen (zum Beispiel Kodierungsstrategien). Sie gehe aber nicht davon aus, dass man zur Zeit einen einfachen Wechsel zwischen den Zugriffsmöglichkeiten zweier Sprache leisten könne. Man müsse begreifen, dass es sich hier um ein vollständiges Training und nicht nur um Übersetzungsarbeit des existierenden Programmes handele.

it's all theoretical, it's not put into practice yet

Die Interviewpartnerin bewertet das Thema des Fremdspracherwerbs unter Nutzung der Unterstützten Kommunikation als schwierig, da diesbezüglich alles sehr theoretisch sei. Es sei noch nicht in die Praxis umgesetzt worden. Es gebe einfach zu viele andere wichtige Dinge zu tun, bevor das Thema des Fremdspracherwerbs für unterstützte kommunizierende Personen praktisch umgesetzt werden könne, so ihre Einschätzung.

1.3.3 Paraphrasierung und Kodierung C. C., Italien

introduction

Die Interviewte stellt sich als Studentin vor, die Fremdsprachen an einer Universität studiere und ihre Abschlussarbeit zum Thema „Englischerwerb bei Menschen mit Dysarthrie“ verfasse. Dies beinhalte eine Einzelfallstudie mit einem Schüler mit Dysarthrie, so berichtet sie.

inserted in normal classes

Die Interviewte äußert sich zu dem Sonderschulwesen in Italien. Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, so erklärt sie, besuchten dort Regelschulen. Es gebe keine Sonderschulen. Sonderpädagogische Förderung gebe es in dem Bereich nach den weiterführenden Schulen, wo sich die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel mit der Berufsvorbereitung beschäftigen. Während dieser Stunden unterstütze eine zusätzliche Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler mit Behinderung, erklärt die Interviewte. Diese seien jedoch in Regelklassen integriert, was bedeute, dass sie die gleichen Fächer wie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler ohne Behinderung studierten: Italienisch, Mathematik etc.. In Italien, so erklärt sie, gebe es Grundschulen für Schülerinnen und Schüler im Alter von sechs bis zehn Jahre, „Intermediate Schools“ für Schülerinnen und Schüler im Alter von elf bis dreizehn oder vierzehn Jahren sowie „Secondary Schools“.

maybe they can't attend the lessons in an active way

In schwerwiegenden Fällen gebe es auch Einschränkungen im schulischen Programm, erklärt die Interviewte. Es könne zum Beispiel für Schülerinnen und Schüler mit Behinderung sehr schwierig sein, Englisch als Fach zu belegen. Zum

Beispiel wäre es einer Schülerin oder einem Schüler vielleicht möglich der Lehrkraft zuzuhören, es wäre ihm aber unter Umständen nicht möglich aktiv am Unterrichtsgeschehen teilzunehmen, so ihre Einschätzung.

he started learning English when he was eleven

Der von ihr unterstützte Schüler D.E. habe im Alter von elf Jahren in der „Intermediate School“ mit dem Englischerwerb begonnen, so berichtet sie.

one teacher was convinced and did a special education in English outside the class

Bis auf eine Lehrerin seien die Lehrerinnen und Lehrer des Schülers D.E. nicht davon überzeugt gewesen, dass er in der Lage dazu sei Englisch zu lernen. Diese Lehrerin führte eine auf das Fach Englisch bezogene sonderpädagogische Förderung außerhalb der Klasse durch. Diese Förderung beurteilt die Interviewte als hilfreich, D.E. habe dort recht gut Englisch gelernt.

exercises – writing, copying, no production

Die Interviewte stellt den Ablauf der mit einer Lehrerin in der „Intermediate School“ durchgeführte Einzelförderung mit D.E. in Englisch dar. Die ersten Aufgaben des Schülers seien das Abschreiben von Texten gewesen. Später habe die Lehrerin ihm die Aufgabe gestellt Wörter zu ergänzen oder richtige Antworten anzukreuzen. Der Schüler habe überwiegend englische Wörter und Texte auf dem Computer abgeschrieben. D.E. habe keine Übungen hinsichtlich der Lautproduktion praktiziert. Die Übungen, die D.E. im Englischunterricht in seinem dritten Jahr der „Secondary School“ durchführte, bezeichnet die Interviewte als „noch immer geschlossene Übungen“. Er habe sich mit dem Formulieren englischsprachiger Geschäftsbriefe beschäftigt. Übungen bezogen sich in diesem Zusammenhang auf das Verstehen von Briefen und von Teilen der Briefe, zum Beispiel Grußformeln, Inhalte, Formulierungen, Informationen des Briefes und Ähnliches. Die Interviewte erwähnt, dass sich der Englischlehrer ihres ebenfalls dysarthrisch sprechenden Bruders wie auch die Lehrerin D.E.s ausschließlich mit schriftlichem Englisch befasse. Ihr Bruder müsse Wörter erkennen und Wörter mit ihrer Bedeutung auf italienisch in Zusammenhang bringen. Das sei momentan seine einzige Aktivität im Englischunterricht, betont sie. Insgesamt sei es für ihren Schüler wohl das Gleiche wie für die anderen Englisch zu lernen, so ihre Meinung.

French

Die Interviewte äußert sich zu dem Französischerwerb ihres Schülers D.E.. Er habe eine Berufsschule besucht und dort neben Englisch auch Französisch gelernt. Sie bewertet dies als ungünstiges Fach für ihn, da er es nicht mochte.

popmusic and internet

Er möge Popmusik, die in Englisch sei und sei auch vom Internet sehr angetan, erklärt die Gesprächspartnerin. Mit dem Internet beschäftige er sich erst sei einem Jahr, seit er die Einzelförderung mit der Interviewten durchgeführt habe, berichtet sie.

problems

Bezüglich der Kommunikation auf Englisch habe er die gleichen Probleme wie auf Italienisch, erklärt die Interviewte. Sie berichtet über die Schwierigkeiten ihres Schülers während der Einzelfallstudie mit ihr: Er habe viele Probleme bei dem Buchstabieren von Wörtern und dem Erkennen von Zusammenhängen innerhalb der Texte gehabt. Es sei schwierig für ihn gewesen neue Ideen zu entwickeln und diese

auszudrücken. Die Interviewte schränkt ein, dass ihrer Meinung nach die jetzigen Englischkenntnisse ihres Schülers zwar als ausreichend, jedoch nicht als gut zu bewerten seien. Sie erläutert, dass er Probleme damit habe sich auszudrücken. Er kenne nur wenige Wörter und mache eine Reihe von grammatikalischen Fehlern, so berichtet die Gesprächspartnerin.

I thought he could understand more

In ihrer Einzelförderung mit D.E. habe sie mehr mit ihm ausprobieren wollen, als es bisher im Bereich Englisch getan wurde, erklärt die Interviewte. Sie vermutete, dass er mehr verstehe als bis dato angenommen und dass er mehr leisten könne, als es von ihm verlangt wurde. Sie begründet dies damit, dass ihm nie die Gelegenheit dazu gegeben wurde persönliche Dinge auf Englisch zu schreiben.

the E-Mail experience

Die Interviewte spricht über die Einzelfallstudie mit ihrem Schüler, die sie begann, als D.E. in seinem dritten Jahr der „Secondary School“ war. Sie habe sie ein E-Mail Projekt durchgeführt, erklärt sie, in dem sie einen E-Mail Austausch mit einem italienischen Übersetzer arrangiert habe, der auf die E-Mails ihres Schülers auf Englisch geantwortet habe. D.E. habe damit begonnen Dinge zu schreiben, die typischerweise zu Beginn des Fremdspracherwerbs gelernt wurden, etwa Angaben zu seinem Namen und seinem Alter. Er habe es sehr gemocht die E-Mails zu lesen, die der Übersetzer ihm schickte, hebt sie hervor. Er sei sehr aufgeregt gewesen beim Lesen der Informationen, die der Übersetzer ihm geschickt habe und er habe seine bis dahin fehlerhaften Strukturen and seine Buchstabierfähigkeit auf Englisch verbessert. Sie liefert ein Beispiel für einen E-Mail-Austausch zu Beginn der Förderung: Die erste E-Mail an den Übersetzer habe „Dear P.“ gelautet, worauf dieser mit „Hi, D.“ geantwortet habe. Bei der zweiten E-Mail habe ihr Schüler den Text „Hi P.“ eigenständig und ohne Hilfestellungen geschrieben. Er habe insgesamt ungefähr neun E-Mails geschrieben, wobei die letzte viele komplexe Elemente beinhaltet habe, was die Interviewte als sehr interessant bewertet. Sie sei dabei, diesen E-Mail-Austausch zu analysieren, sei jedoch nicht sehr schnell in ihrer Forschungsarbeit, erklärt sie. Sie fühle sich allein gelassen mit ihrer Arbeit im Allgemeinen, da es niemanden gebe, der etwas Ähnliches mache.

AAC in Italy

Die Gesprächspartnerin erklärt, dass das Fachgebiet der Unterstützten Kommunikation in Italien nicht sehr bekannt sei. Ihr selbst sei dieses Fachgebiet bekannt, seit ihr dysarthrisch sprechender Bruder drei Jahre alt gewesen sei, berichtet sie.

communication in L1

Ihr Schüler habe keinerlei Kommunikationshilfen benutzt. Er habe nichts über Kommunikationshilfen gewusst und vielleicht wäre es auch etwas Schlechtes für ihn gewesen, vermutet die Gesprächspartnerin. Sie wisse es nicht genau. Im Alter von sechs Jahren habe er damit begonnen seine Ideen auszudrücken, berichtet sie. Davor sei es sehr schwer für ihn gewesen. Ihr Schüler könne gut, wenn auch langsam, italienisch sprechen. Seit etwa dem sechsten, siebten oder achten Lebensjahr sei er in logopädischer Behandlung. Die Interviewte vermutet, dass dies seine Aussprache verbessert habe. Man könne ihn vielleicht nicht beim ersten Mal verstehen, erläutert sie, es sei aber durchaus möglich ihn zu verstehen. Seine Schreibfähigkeit bewertet sie ebenfalls als gut. Er schreibe mit einem Computer. In einem Gutachten habe sie gelesen, dass seine ersten Kommunikationsmodi das

Zeigen mit dem Finger sowie Einwortsätze gewesen seien, berichtet sie. Inzwischen habe sich seine Sprechfähigkeit verbessert. Er habe viele Freunde. Viele Personen könnten ihn verstehen. Sie beschreibt den Ablauf, wenn ihr Schüler von einer Person nicht verstanden wird: Er wiederhole für die betreffende Person das Gesagte, manchmal langsamer als zuvor, oder versuche seine Ideen in anderen Worten auszudrücken. Bei Gesprächen auf Englisch sehe er manchmal aus wie eine Person, die sich Sorge. Er habe Angst zu sprechen, vermutet sie. Er wolle verstehen und wenn er etwas nicht verstehen könne, sei er besorgt.

“It’s a pity I can not learn English anymore”

Zur Zeit lerne er nicht mehr Englisch, dies in seiner Schule nicht mehr als Fach angeboten werde. Er besuche die Schule nur noch an einem Tag pro Woche, erläutert sie. Während der anderen Tage gehe er seiner Berufsvorbereitung nach. Dies, so erläutert sie, sei eine Art von sonderpädagogischer Einrichtung, ähnlich eines privaten Instituts, in dem Menschen versuchen ihre Fähigkeiten kennen und verbessern zu lernen um in Zukunft einen Beruf ausüben zu können. Noch vor diesem Interview habe D.E. zu ihr gesagt, dass sie, wenn sie nicht zu beschäftigt sei, ihm wieder Englisch beibringen könne. Es sei Schade, habe er betont, dass er nicht weiter Englisch lernen könne.

reading

Seine Lesefähigkeit im Bereich Englisch bewertet die Interviewte als gut. Hinsichtlich der Ausdruckfähigkeit ihres Schülers auf Englisch habe es mehr Probleme gegeben, erklärt sie. Er habe sich aber ihrer Meinung nach sehr verbessert, fügt sie hinzu. Sie führt als Beispiel das Lesen der dem Interview vorausgegangenen E-Mail der Interviewerin an. Sie berichtet, dass ihr Schüler diese Nachricht sehr gut übersetzt habe, sich an Wörter habe erinnern können und gemeinsam mit ihr Antworten auf die in der E-Mail enthaltenen Fragen gesucht habe. Aus der Tatsache, dass er gute Ideen gehabt habe, schließt sie, dass er einiges verstanden habe. Sie verleiht ihrer Überraschung über diesen positiven Eindruck Ausdruck, schließlich habe er seit einem Jahr keinen Englischunterricht mehr erhalten. Sie betont, dass dies eine angenehme Überraschung gewesen sei.

strategies: interest, functional English

Nach hilfreichen Strategien gefragt fordert die Interviewte, dass Englisch für Schülerinnen und Schüler zweckmäßig sein müsse. Sie illustriert diese Forderung am Beispiel ihres Schülers D.E. indem sie davon berichtet, dass ihn in der Schule das Lernen von Grammatik gelangweilt habe. Er habe es nicht lernen wollen. Während des E-Mail Austausches sei er hingegen sehr interessiert gewesen. Sie zieht aus dieser Beobachtung den Schluss, dass er Inhalte als für ihn nützlich ansehen müsse. Theorie bewertet sie als unpassend für ihn. Sie erläutert, dass ihr Schüler ein Fach nicht des Faches wegen studieren wolle, vielmehr müsse das, was er lerne, nützlich für ihn sein. Als Beispiele führt sie die Kommunikation mit anderen oder die Suche nach Nachrichten oder anderen Informationen an. Wenn er sich für ein Fach interessiere, dann könne er es auch bewältigen, so folgert sie. Sie führt ihr Beispiel weiter aus: Einer der Lehrer ihres Schülers habe ihr berichtet, dass es sehr schwierig sei, D.E. etwa lesen zu lassen. Als sie mit ihm aber „The Life of that Finger“ gelesen habe, habe er viel Interesse gezeigt. Hätte er über das Leben eines berühmten Autors lesen sollen, den er nicht mag, hätte er dies nicht gewollt, so vermutet sie. Die Interviewte fasst zusammen, dass die Berücksichtigung des Interesses eine gute Strategie sei. Sie berichtet von einem Gutachten, dass die Lehrkräfte ihres Schülers verfasst hatten, als ihre Einzelförderung abgeschlossen

war. In dem Gutachten sei von einem überraschenden Anstieg des Interesses für Englisch als Schulfach die Rede gewesen. Die Interviewte geht erneut auf die Bedeutung des Interesses der Schülerinnen und Schüler ein und argumentiert damit, dass der E-Mail-Austausch im Rahmen ihrer Einzelförderung etwas gewesen sei, das D.E. Erfolgserlebnisse vermittelt habe. Folglich habe sich sein Interesse gesteigert und seine Leistungen verbessert. Sie kommt zu dem Schluss, dass dieser Fortschritt und die Tatsache, dass D.E. sich auch privat mit Englisch beschäftigt habe, dazu geführt habe, dass er sich auch in der Schule bei den Geschäftsbrief-Übungen verbessert habe.

means for learning English

Bezüglich des Einsatzes von Lernmaterialien berichtet sie, dass ihr Schüler außer des Computers keine weiteren Materialien, auch keine Bücher, im Englischunterricht in der Klasse eingesetzt habe. Bezüglich der von ihr durchgeführten Einzelfallstudie sei der E-Mail Austausch und damit der Computer ihr einziges Hilfsmittel gewesen.

no practice in speaking English, instead: written English

die Interviewte berichtet, dass sie D.E. noch nie in der Klasse Englisch sprechen gehört habe. Sie äußert die Vermutung, dass er bisher noch nicht aktiv Englisch gesprochen habe. Diese Aussage schränkt sie ein, möglicherweise habe er während seiner Zeit in der „Intermediate School“ Englisch gesprochen. Sie vermute jedoch, dass dies während seiner Zeit in der „Secondary School“ nicht der Fall gewesen sei. D.E. habe, so weit sie wisse, noch nicht in der Öffentlichkeit mit jemandem Englisch gesprochen. Bezüglich der Kommunikation auf Englisch habe er die gleichen Probleme wie auf Italienisch, erklärt sie. Seine Lehrer hätten jedoch seine Aussprache nicht wesentlich verbessert. Die Interviewte bewertet das Englischsprechen für D.E. als schwierig. Sie äußert die Ansicht, dass es für Menschen mit Dysarthrie vielleicht schwieriger sei auf Englisch als auf Italienisch zu sprechen. Sie sei sich zwar nicht sicher, ob dem tatsächlich so sei, habe sich jedoch aus diesem Grund mit D.E. auf schriftliches Englisch beschränkt. Sie verweist darauf, dass auch der Englischlehrer ihres Bruders in dieser Weise vorgehe. Sie wisse nicht, ob das richtig sei, betont sie. Sie wisse nicht, ob die folgende Formulierung so gut sei, greift sie verteidigend vor, aber sie sei der Ansicht, dass bezüglich des schriftlichen Englisch D.E. so gut wie die anderen werden könne, während er hinsichtlich des mündlichen Sprachgebrauchs immer behindert bleiben würde. Das sei nicht abwertend gemeint, verteidigt sie sich weiter, aber man könne ihrer Meinung nach gute Ergebnisse erzielen, wenn man sich auf das schriftliche Englisch konzentriere, wohingegen bei dem aktiven Sprechen viele Probleme zu bewältigen seien. Vielleicht aber, so überlegt sie, könnte auch das Mündliche zur Verbesserung des Schriftlichen beitragen. Sie wisse es nicht, betont sie erneut. Sie kommt zu dem Schluss, dass es noch viele schwierige Aspekte zu lösen gebe und sich Linguisten noch eingehend mit diesem Thema befassen müssten.

pronunciation

Die Interviewte vermutet, dass andere Personen es für zu schwierig für unterstützt sprechende Personen halten, eine Fremdsprache zu lernen, da sie sich auf den mündlichen Sprachgebrauch konzentrierten. Sie ist der Ansicht, dass der Faktor der Aussprache Menschen mehr beeindruckt als es beispielsweise bei der Grammatik der Fall sei. Ferner stellt sie die Vermutung an, dass, wenn jemand eine gute Aussprache habe, aber grammatikalisch schlecht rede, die Zuhörerinnen oder der Zuhörer die Rede der Gesprächspartnerin oder des Gesprächspartners trotzdem als gut bewerten würde. Spräche man hinsichtlich der Aussprache nicht gut, verfüge

aber über eine gute Grammatik und habe einen guten Zusammenhang in der Argumentation, könnte der gegenteilige Eindruck entstehen. Sie führt in diesem Zusammenhang das Beispiel von Menschen mit geistiger Behinderung an, die keine Probleme mit der Aussprache haben. Die Interviewte vermutet, dass diese Personen unter Umständen einen besseren Eindruck auf andere Personen machen könnten als Personen mit Dysarthrie, die über ein innerhalb der Norm liegendes Intelligenzniveau verfügen, so die Interviewte. Das, so betont sie, sei ihrer Meinung nach ein grundlegenden Punkt.

talker and auditory feedback

Im Allgemeinen, so vermutet die Interviewte, könnten Talker für unterstützt Fremdsprachen lernende Personen hilfreich sein. Dies führt sie auf die Bedeutung des auditiven Feedbacks beim Schriftspracherwerb zurück. Sie führt ein Beispiel aus ihrer Einzelfallstudie an: Ihr Schüler habe die Wochentage aufschreiben wollen. Er habe „thursday“ schreiben wollen, woraufhin sie das Wort ausgesprochen habe und er gleichzeitig versucht habe zu sehen, welche Bewegungen sie dabei mit ihrem Mund ausführe. Daraus habe er die richtige Schreibweise abzuleiten versucht. Eine gute Aussprache ihrerseits bewertet sie in diesem Zusammenhang als wichtig. Sie sei der Ansicht, dass während des Englischunterrichts den Schülerinnen und Schülern, die Wörter nicht mit der eigenen Stimme aussprechen können, eine andere Möglichkeit zur lautsprachlichen Verständigung zur Verfügung gestellt werden müsse. Das halte sie für eine gute Sache, betont sie. Den Einsatz einer Möglichkeit zum auditiven Feedback wertete sie auch für das schriftliche Englisch als vorteilhaft. Bezüglich der Unterschiede des Englischerwerbs von Menschen mit und ohne sprachlicher Beeinträchtigung äußert sich die Interviewte erneut zu dem Problem der eingeschränkten Aussprache bei Menschen mit Dysarthrie. Die Interviewte ist der Ansicht, dass dies den Englischerwerb zwar verlangsamt, aber nicht verhindere. Menschen ohne Behinderung seien in der Lage Dinge auszusprechen, sie hätten eine Art kinästhetisches Feedback während des Sprechens, auf das sie sich konzentrieren müssten, erläutert sie.

connections between literacy and foreign language learning for users of AAC

Die Gesprächspartnerin äußert sich zum Schriftspracherwerb von Menschen mit Dysarthrie: Sie habe etwas über Lese-Schreibfähigkeit bei Menschen mit Dysarthrie gelesen, was sie für ihre Englischförderung als sehr hilfreich bewertet, erklärt sie, ohne dies näher auszuführen. Sie äußert die Ansicht, dass es für die Personengruppe von Menschen mit Dysarthrie schwierig sei in ihrer Muttersprache zu lesen und zu schreiben und vertritt auch in diesem Zusammenhang die Ansicht, dass dies jedoch nicht unmöglich sei. Sie zieht die Schlussfolgerung, dass es sich mit dem Fremdspracherwerb genauso verhalte.

English is useful

Die Interviewte betont, dass sie den Englischerwerb von Menschen mit Dysarthrie als nützlich ansehe. Diese Ansicht begründet sie damit, dass neue Technologien wie das Internet englische Sprachkenntnisse forderten. Sie befürwortet den Englischerwerb, da Menschen mit Dysarthrie, die nicht Englisch sprechen könnten, ansonsten von dieser Welt ausgeschlossen würden, so ihr Fazit. Aus diesem Grunde befürworte sie das Englischlernen. Sie bewertet den Englischerwerb als gut für D.E., sie halte es nicht für Zeitverschwendung.

a lot of time

Man müsse, so sagt sie wörtlich, „in Anführungszeichen viel Zeit ‚verschwenden‘“. Diese Formulierung relativiert sie mit der Umschreibung, dass man viel Zeit darauf verwenden müsse, immer das Selbe zu tun. Die Interviewte erklärt, dass viel Zeit nötig sei um ihren Schüler maximal zu unterstützen. Sie sei der Meinung, dass D.E. mehr Zeit zum Englischlernen zur Verfügung stehen sollte.

someone who helps him

Es müsse jemanden geben, der D.E. beim Englischlernen helfe, betont die Interviewte. Jemanden, der Strategien erfinde, der versuche, ihn zu verstehen und versuche zu verstehen, welches die besten Mittel seien, um ihn in Englisch zu unterrichten.

C.C.s brother

Die Interviewte berichtet von den Erfahrungen ihres Bruders, er ebenfalls dysarthrisch spreche. Ihr Bruder sei zwölf Jahre alt, sei im letzten Jahr auf die „Intermediate School“ gekommen, habe dort jedoch nicht mit dem Englischlernen begonnen, da er nur einer reduzierte Zeit in der Schule verbringe. Er habe Unterricht mit den anderen Schülerinnen und Schülern, komme aber schon um elf Uhr dreißig nach Hause, während die anderen Schülerinnen und Schüler bis dreizehn Uhr dreißig in der Schule bleiben. Aus diesem Grund habe er im letzten Jahr nicht die Möglichkeit gehabt am Englischunterricht teilzunehmen, wohingegen er dieses Jahr damit begonnen habe. Seine Probleme wertet sie als „die Gleichen“ wie die ihres Schülers D.E.. Ihr Bruder habe jedoch noch weitere Probleme, er könne im Gegensatz zu ihrem Schüler nicht gehen, bewege sich dystonisch und habe Verhaltensauffälligkeiten. Dies erläutert sie indem sie erklärt, er tue manchmal Dinge, die er nicht tun wolle. Dies wertet sie als Problem. Sie habe versucht ihm einige Grundlagen des Englischen vor dem Besuch der „Intermediate School“ beizubringen, was er sehr mochte, wie sie berichtet. Sie habe ihn dazu angeleitet Wörter auszusprechen. Sie ist der Ansicht, dass er Englisch nicht gut habe verstehen können, jedoch sehr aktiv gewesen sei, wenn auch gleichzeitig sehr schüchtern. Als Beispiel führt sie die Frage nach seinem Namen an, auf die er nicht antworten wollte. Sie habe diesen Versuch auf Video aufgezeichnet, er habe jedoch nichts sagen wollen. Er habe erst auf Englisch geantwortet, nachdem die Kamera ausgeschaltet wurde. Es sei also recht schwierig gewesen zu verstehen, was er konnte und was nicht, so erklärt sie.

more importance to other subjects than English

Als ein Problem bewertet die Interviewte, dass die Schülerinnen und Schüler mit Behinderung in Italien zwar einen unterstützenden Lehrerin oder einen unterstützenden Lehrer zur Verfügung hätten, jedoch nur über einen begrenzten Zeitraum. Sie vermutet, dass dies unter Umständen dazu führen könne, dass anderen Fächern wie zum Beispiel Italienisch oder Mathematik mehr Bedeutung als Englisch zugemessen würde.

computer

Die Gesprächspartnerin erklärt, dass der Schüler D.E. spastisch-athetische Bewegungsmuster habe und er daher einen Computer zum Schreiben benötige. Sie bewertet den Umgang ihres Schülers mit dem Computer als gut und führt dies darauf zurück, dass der Computer sein Ausdrucksmittel sei. Es sei ihrer Meinung nach

einerseits ein Problem, wenn eine Schule nicht mit Computern ausgestattet sei, andererseits sei es ein Problem, wenn es zwar Computer gebe, die Lehrerinnen und Lehrer jedoch nicht damit umgehen könne.

no theory

Über Theorien zum Thema „Unterstützten Kommunikation und Fremdspracherwerb“ in Italien wisse sie nichts, erklärt sie. Sie sei jedoch an solchen interessiert und würde gerne etwas darüber wissen.

curriculum

Ein Curriculum zu AAC und Fremdspracherwerb halte sie für eine gute Idee, erklärt die Interviewte, schränkt jedoch ein, dass sie nicht wisse, ob es genug Schülerinnen und Schüler gebe, die Unterstützte Kommunikation nutzen. Unterstützte Kommunikation gebe es selten in Italien, erklärt sie, sie sei den meisten Lehrerinnen und Lehrern unbekannt. Die Interviewte bewertet dies als sehr schade.

„He can't speak Italian, so why learn another language?“

Die Interviewte äußert sich zu den Einstellungen von Menschen ohne Behinderung zu dem Thema „Fremdspracherwerb und Unterstützte Kommunikation“. Sie berichtet, man habe sie angeschaut als sei sie närrisch, als sie erklärt habe ihre Abschlussarbeit über dieses Thema schreiben wollte. Man habe sie gefragt, warum Personen mit Dysarthrie denn eine andere Sprache lernen sollten, da sie noch nicht einmal Italienisch sprechen könnten. Das sei die Standard-Frage gewesen, erklärt die Interviewte.

impressed

Wenn Personen, die sich bezüglich der Möglichkeit des Englischerwerbs für unterstützt kommunizierende Personen skeptisch geäußert hatten, die Bedeutung des Englischerwerbs für Menschen mit Dysarthrie verstünden, so seien sie sehr überrascht von den Ergebnissen, die die unterstützt kommunizierenden Personen lieferten. Die Interviewte ist der Ansicht, dass diese Einstellung wohl nur durch Informationen geändert werden könnte. Man müsse informieren, so fordert sie.

disorder of speech, not of language

Man müsse die Lehrerinnen und Lehrer dazu bringen zu verstehen, dass Person mit Dysarthrie aufgrund ihrer motorischen Sprechstörung nicht sprechen können und dass diese motorische Sprechstörungen nicht mit einer geistigen Behinderung oder einem Sprachproblem gleichzusetzen seien, fordert die Interviewte. Dies bewertet sie als sehr wichtig.

teachers – no support

Die Interviewte ist der Meinung, dass die Lehrerinnen und Lehrer ihres Schülers D.E. ihm weder geholfen noch Hilfsmittel zur Verfügung gestellt hätten. Sie stellt die Vermutung an, dass dieser Mangel an Hilfe und Materialien der Fehler der Lehrer gewesen sei, da diese nicht nach Hilfen und Hilfsmitteln gesucht hätten. Sie sei sich jedoch nicht sicher, schränkt sie ein. Unterrichtsstrategien hätten sich lediglich auf die Interventionen der Lehrerinnen und Lehrer beschränkt. Die Gesprächspartnerin fordert, dass Lehrkräfte sich besser informieren sollten, wenn sie wollten, dass dysarthrisch sprechende Schülerinnen und Schüler Englisch lernten. Dies hebt die Interviewte als eine sehr grundlegende Bedingung hervor. Der Mangel an Informationen zu diesem Themenbereiche führe ihrer Meinung nach dazu, dass viele Lehrer von den Leistungen dieser Schülerinnen und Schüler nicht sehr überzeugt

seien. Der wichtigste Punkt, so hebt sie sehr bestimmt hervor, seien die Lehrkräfte. Sie erklärt, dass es nicht der Fehler der Schülerin oder des Schülers sei, wenn diese oder dieser ein Problem mit etwas habe. Den Lehrkräften, betont sie, sei dies jedoch nicht bewusst. Ihre Hoffnung sei, dass Lehrerinnen und Lehrer gut informiert sein sollten und ihr Bestes geben würden um ihren Schülerinnen und Schülern Englisch zu lehren.

1.3.4 Paraphrasierung und Kodierung D. E., Italien

introduction

Der Interviewte stellt sich damit vor, dass er 18 Jahre alt sei, blaue Augen habe und besonders gerne ausländische Musik möge. Er besuche die Schule als und die „Endform“ (*Anmerkung N.v.d.M.: Abschlussstufe*).

English in school

Englisch habe er bis vor einem Jahr in der Schule gelernt, berichtet der Interviewpartner.

exercises and activities

Zu dem Vorgehen bezüglich des Englischerwerbs äußert der Interviewte sich folgendermaßen: Er höre der Lehrerin bzw. dem Lehrer zu, bearbeite grammatikalische Übungen, lese und bearbeite Übungen zu Geschäftsbriefen. Zudem habe er E-Mails geschrieben. Außerdem höre er Kassetten, schreibe Tests, spreche mit dem Englischlehrer beziehungsweise der Englischlehrerin, lese Texte und gebe Antworten auf Fragen.

PC

Er erläutert, dass er zur Kommunikation auf Englisch einen PC benutze. Den Einsatz eines Computers zum Englischlernen bewertet er als sehr hilfreich. Bezüglich der Situation in Italien betont er erneut die Möglichkeit des Computereinsatzes als besonders hilfreich.

support

Bezüglich personeller Unterstützung berichtet er von einer Assistentin oder einem Assistenten in der Schule sowie von C.C., die ihn beim Schreiben englischer E-Mails unterstützte.

difficulties

Das Sprechen und Lesen auf Englisch bewertet der Gesprächspartner als schwierig.

wish to continue learning English

Der Interviewte äußert den Wunsch weiterhin einmal pro Woche Englisch unter Einsatz eines Computers lernen zu können.

no active speaking

Der Interviewpartner berichtet, dass das aktive Sprechen seinerseits nur in der Schule stattfinde. Ansonsten stehe das Hören englischer Musik im Vordergrund.

English is useful

Der Interviewte vermutet, dass andere Menschen es für sinnvoll und nützlich halten, dass er Englisch lerne.

no difference to non disabled pupils

Der Gesprächspartner gelangt zu dem Schluss, dass es keinen Unterschied zwischen dem Englischunterricht unterstützter kommunizierender Schülerinnen und Schüler und nicht unterstützter kommunizierender Schülerinnen und Schüler gebe.

writing letters

Als hilfreiche Strategie für den Englischunterricht unter Einsatz der Unterstützten Kommunikation erklärt der Interviewte das Schreiben von Briefen.

you must try

Personen, die bezweifeln, dass unterstützte kommunizierende Personen eine Fremdsprache lernen können rät er es auf einen Versuch ankommen zu lassen.

wish to remember the words

Er äußert den Wunsch sich an Wörter und Vokabeln erinnern zu können.

1.3.5 Paraphrasierung und Kodierung Y. C., USA

introduction

Die Interviewte stellt sich als zweiunddreißigjährige, in den USA lebende Koreanerin vor. Sie sei mit einem Koreaner verheiratet, sei Mutter eines dreieinhalbjährigen Sohnes und zum Zeitpunkt des Interviews schwanger mit einem zweiten Sohn. Sie erklärt, dass sie eine cerebrale Bewegungsstörung habe, was bei ihr vermutlich durch eine schwere Gelbsucht im Alter von neun Tagen ausgelöst wurde. Sie habe durch diese cerebrale Bewegungsstörung bedingte Sprechstörungen und Bewegungseinschränkungen.

Aus Korea kam sie in die Vereinigten Staaten um Informatik zu studieren. Zur Zeit promoviere sie an einer Universität im Bereich „Assistive Technologies“, so erklärt sie.

speaking with my own voice

Zur Verständigung in Koreanisch benutzte sie keine Hilfsmittel, sondern verständige sich mit ihrer Stimme, da sie fließender Koreanisch als Englisch spreche. Sie spreche in der Regel mit ihrer eigenen Stimme, erklärt sie. Bei Verständigungsschwierigkeiten schreibe sie das betreffende Wort auf oder buchstabiere es.

English in school

Englisch habe sie seit der siebten Klasse in einer Regelschule in Korea gelernt.

no active speaking

Bezüglich des Englischunterrichts erklärt die Interviewte, dass sie sich der Unterricht in Korea auf Grammatik, Leseverständnis und Vokabeln beschränkt habe. Das aktive Sprechen auf Englisch sei kein Lerninhalt gewesen. Heutzutage gehöre jedoch auch dies in Korea zum Englischunterricht dazu, erläutert sie. Sie äußert sich zögernd zu der Frage, wie sie Englisch gelernt habe. Schließlich erklärt sie, dass sie viel englischsprachiges Fernsehen gesehen und englische Bücher gelesen habe. Sie habe aber nicht das aktive Englischsprechen gelernt, weshalb sich ihr Englisch nicht verbessert habe. In Korea sei sie eine passive Lernerin gewesen, die nur zugehört aber nicht selber in der Klasse oder in der Öffentlichkeit gesprochen habe, so berichtet sie. Bezüglich des Informatikstudiums in den Staaten sei es ähnlich

gewesen: sie sei meist still gewesen, habe in der Klasse keine Fragen gestellt sondern zu diesem Zwecke die Professoren während ihrer Sprechstunden aufgesucht. Sie sei nicht auf Hilfsmittel zur Unterstützten Kommunikation angewiesen gewesen, da sie hauptsächlich vor dem Computer gesessen und programmiert habe. Eine Person, die muttersprachlich Englisch spricht, wäre für die Schüler sehr hilfreich, um die richtige Aussprache zu lernen. Sie bewertet auch die praktische Übung, das Sprechen von Englisch, als sehr wichtig. Sie benötige noch mehr Übung, erklärt sie.

computer

Sie beschreibt, dass sie heute zum Sprechen vor der Klasse ihren Computer mit der dazugehörigen Software einsetze. Bei der Aufnahme ihres Promotionsstudiums habe sie sich für den Einsatz eines AAC-Systems entschieden, welches aus einem Computer beziehungsweise einem Notebook und der Software EZKEYS, einer textbasierten Software mit synthetischer Sprachausgabe, besteht.

preparation for using the computer

Ein Problem bestehe für sie darin, dass sie ihr Notebook nicht immer dabei habe, und selbst wenn, sei dessen Einsatz auch recht zeitaufwendig, durch das Anschalten, das Laden der Software etc.. Ferner benötige sie Platz und Zeit um ihr Notebook für sie zu positionieren. Sie folgert, dass die Nutzung dieses Hilfsmittels für sie nicht der beste Weg sei, ihre Sprachbeeinträchtigung zu bewältigen.

teachers - no support

Bezüglich der Unterstützung durch Lehrerinnen und Lehrer ist sie der Meinung, dass sie selbst keine Unterstützung durch Englischlehrerinnen und -lehrer erhalten habe. Diese seien oftmals frustrierter als sie selbst gewesen, wenn sie bei dem Versuch, etwas zu sagen „steckenblieb“. Sie betont nochmals, dass sie weder in Korea noch in den USA von Englischlehrerinnen und -lehrer unterstützt wurde.

„Englisch Learning Institute“

In den USA besuchte sie das „Englisch Learning Institute“ für ein Jahr. Dort habe sie Kurse mit den Schwerpunkten Grammatik, Sprechen und Lesen belegt. Manchmal habe sie dabei versucht, mit ihrer Stimme zu sprechen, andere Male nicht.

strategies: reading, TV, trial and error, remembering common expressions

Als hilfreiche Strategien zum Englischerwerb erwähnt sie das Lesen und Fernsehen in der Fremdsprache. Bezüglich des Sprechens sei das Prinzip von „Versuch und Irrtum“ das Beste, so ihre Meinung. Hilfreich sei für sie das Erinnern alltäglicher Redewendungen. Der Unterschied, der das Sprechen in Englisch gegenüber dem in Koreanisch erschwere, liege darin, dass sie erst überlegen müsse, was sie sagen wolle um es dann schließlich sagen zu können. Daraus folgert sie, dass es für sie hilfreich sei über ein Repertoire an vollständig memorierten Ausdrücken zu verfügen, die, wie sie es ausdrückt, ihr Gehirn nicht so belasten.

importance of communication partners

Die Interviewte erklärt, sie habe sich immer gewünscht einen Gesprächspartner zu haben, um Englisch üben zu können, aber die Menschen aus ihrem Freundes- und Familienkreis seien ebenfalls koreanischer Herkunft. Inzwischen habe sie eine Freundin, ergänzt sie, die sehr geduldig sei. Sie rate ihre Worte, wenn sie nicht mehr weiter komme. Die Interviewte hebt Geduld, Raten (ko-konstruieren) und Zuhören als sehr wichtige Aspekte hervor. Hilfreich sei ein Konversationspartner, der sich auch

auf gebrochenes Englisch einlassen würde, falsche Ausdrücke korrigiere. Sie hebt erneut hervor, dass Praxis für sie das Wichtigste sei, einschließlich Lesen und (Zu)Hören.

getting stuck

In nervösen oder überraschenden Situation bringe sie zum Teil kein Wort heraus, erklärt sie. Sie zögere oft, da sie sich bewusst sei, dass sie jeden Moment sprachlich „stecken bleiben“ könne. Sie führt das Beispiel der Produktsuche beim Einkaufen an: Bei der Suche nach einem Gegenstand gebe sie oft auf und gehe nach Hause, ohne das Produkt gefunden zu haben, statt danach zu fragen. Es sei ihr bewusst, dass sie damit eine Lernerfahrung vergebe, wirft sie ein, worüber sie sich auch Sorgen mache. Bei Telefonaten auf Englisch sei sie sehr von ihrem Mann abhängig. Das größte Hindernis sei wohl ihre eigene Angst zu Menschen mit ihrer eigenen Stimme zu sprechen.

partners understanding towards a person with speech impairment

Als bestmögliche Unterstützung und notwendige Voraussetzung zur Kommunikation auf Englisch bewertet sie das Verständnis der Gesprächspartnerinnen und –partner gegenüber Menschen mit Sprachbeeinträchtigung. Sie vermutet, dass die Gesprächspartnerinnen und –partner der unterstützten kommunizierenden Person mehr Aufmerksamkeit widmen, wenn diese Hilfsmittel zur Unterstützen Kommunikation in der Fremdsprache einsetze.

no theories, no curriculum

Die Interviewte kenne weder Theorien, Strategien noch allgemeine Publikationen bezüglich des Fremdspracherwerbs unter Nutzung von Unterstützter Kommunikation. Auch von einem Curriculum bezüglich des Fremdspracherwerbs unter Nutzung von Unterstützter Kommunikation habe sie noch nichts gehört. Sie weist in diesem Zusammenhang auf die Homepage des „Special Education of Technology Journal“ hin, auf der gegebenenfalls Informationen darüber gefunden werden könnten.¹⁵

giving lectures with “PowerPoint”-presentations

Die Interviewte berichtet von Präsentationen auf Internationalen Tagungen. Sie habe insgesamt vier Präsentationen gehalten. Für die meisten Präsentationen habe sie das PC-Programm „PowerPoint“ verwendet. Sie schreibe so viele Sätze wie sie brauche, um darüber zu sprechen worüber sie referieren wolle und versuche diese Sätze so weit wie möglich auswendig zu lernen, so erklärt sie. Dieses Auswendiglernen und die Nutzung von PowerPoint sei ihre Strategie. Das Auswendiglernen sei hilfreich, da sie nicht über ihr Englisch nachdenken müsse. Das Zeigen der PowerPoint Präsentation sei eine Art Datensicherung für sie. Sie weist auf ihre frühere Aussage hin, dass sie bei der Kommunikation auf Englisch erst denken und dann reden müsse, was ihre Gehirnfunktionen belaste. Gesetz des Falls, dass ihre Aussprache nicht verstanden würde oder sie „fest stecke“, deute sie auf ihre Präsentation und sage ‚Hier steht, was sich sagen will‘, so erläutert sie.

differences between symbol- and textbased AAC aids

Wenn jemand ein bildbasiertes Hilfsmittel zur Unterstützen Kommunikation verwende, sei die Fremdsprache einfacher, so vermutet die Interviewte. Bei der Nutzung von Hilfsmitteln zur Unterstützen Kommunikation, wie sie selbst sie

¹⁵ <http://jset.unlv.edu/> (zuletzt besucht am 06.11.2004); hier konnten keine Informationen zu dem Thema „Fremdspracherwerb und Unterstützte Kommunikation“ gefunden werden.

einsetze, müsse man zumindest grundlegende Kenntnisse der Fremdsprache bezüglich Grammatik, Ausdrucksweisen und Ähnlichem verfügen.

learning from hearing (auditory feedback)

Selbst wenn eine Nutzerin oder ein Nutzer von Unterstützter Kommunikation eine symbolbasierte Tafel mit elektronischer Sprachausgabe verwende, höre er die Wörter oder Sätze bei der Betätigung eines Symbols, erklärt die Interviewte. Bei längerem Einsatz des Gerätes könne also die Sprache durch ständiges Hören gelernt werden, auch wenn die Person nicht mit der eigenen Stimme lautsprachlich sprechen könne, so ihre Überlegung.

no difference to non disabled people

Unterstützte Kommunikation sei lediglich eine andere Methode für Personen mit besonderen Bedürfnissen zu kommunizieren, erklärt die Gesprächspartnerin. Sie betont, dass es ihrer Meinung nach keinen Unterschied zwischen dem Englischerwerb beziehungsweise Englischsprechen von Menschen mit und ohne Behinderung gebe.

electronic device to read thoughts and speak

Gefragt nach ihrem Wunsch lacht die Interviewte und erklärt, sie habe einen fantastischen Traum, nämlich den, dass jemand ein kleines Gerät erfinde, das ihre Gedanken lese und zu den anderen sagen könne, was sie denke.

early language learning

Eine zweite Überlegung bezüglich ihres Wunsches ist die, dass ihr das Englischlernen sicher leichter gefallen wäre, wenn sie zum Beispiel im Alter von vier bis fünf Jahren bereits in die USA gekommen wäre. Es wäre sicher einfacher für sie gewesen in diesem Alter Englisch zu lernen und sie hätte bestimmt keine Angst davor gehabt Englisch zu sprechen, so ihre Annahme.

1.3.6 Paraphrasierung und Kodierung S. K., Indien

introduction

Die Interviewte stellt sich als Mutter eines jungen Mannes mit cerebraler Bewegungsstörung und schwerer Lernschwierigkeiten, der nichtsprechend sei vor. Ferner sei sie die Leiterin eines Instituts für Menschen mit Körperbehinderung in Indien, wo sie in ein landesweites Trainingsprogramm für Unterstützte Kommunikation eingebunden sei. Dort gebe es eine Reihe von jungen Menschen und Erwachsenen, die die Schule und das Zentrum besuchten. Sie betont, dass sie ein leidenschaftlicher Gläubiger bzgl. Kommunikation sei, was sie als ein grundlegendes Menschenrecht wertet.

description of India and it's languages

Die Interviewte äußert sich zu den sprachlichen Rahmenbedingungen Indiens. Sie lebe in der Geschäftsstadt Kalkutta, und obwohl die örtliche Sprache der Stadt Bengali sei, gebe es dort viele Personen, wie sie, die nicht bengalischer Herkunft seien. Sie selbst stamme aus einer hindisprachigen Stadt in Kachmir in Nordindien, erklärt sie. Die Menschen Kalkuttas lebten also in einer mehrsprachigen Gesellschaft. Eine Person auf der Straße werde mit vielen Sprachen bombardiert: Bengali, Hindi oder Englisch. Die Kinder, sowohl Kinder mit als auch ohne Behinderung, bewegten sich also in einer Umgebung, in der sie viele

unterschiedliche Sprachen hörten, fährt sie fort. Auch die meisten unterstützt kommunizierenden Personen seien mindestens zwei Sprachen ausgesetzt: die eine sei ihre Muttersprache, die andere sei eine Zweitsprache, entweder Hindi oder, abhängig vom ökonomischen Stand, Englisch. Die Interviewte erklärt das indische Regelschulsystem: Man lerne in den Schulen in der Regel ganz natürlich drei Sprachen. Man beginne mit der Muttersprache in der „Juniorclass“, in der „Middleclass“ werde dann Englisch eingeführt und schließlich eine dritte Sprache, die beliebig gewählt werden könne. In den meisten Fällen würde man Hindi lernen, was die Nationalsprache sei.

AAC aids in India

Die meisten Modi zur Unterstützten Kommunikation seien einfache und kostengünstige, selbstergestellte Kommunikationstafeln. In Indien gebe es nur sehr wenige und sehr teure elektronische Kommunikationshilfen mit Sprachausgabe, davon keine, die in Indien entwickelt wurden, erklärt sie.

restriction to one language on AAC device - AAC device which would be their own native tongue plus words in the three languages

Das Vokabular auf den Kommunikationshilfen stamme zumeist aus der Muttersprache der unterstützt kommunizierenden Personen und werde zusätzlich durch Wörter der übrigen drei Sprachen ergänzt, erklärt die Interviewte. Als Beispiel führt sie an, dass man einem Hindi sprechenden Kind begegnen könnte, das zugleich eine Vielzahl englischer Wörter benutze, die in die in Indien verwendete Alltagssprache eingegangen seien, wie zum Beispiel das englische Wort „table“. Bezüglich unterstützt kommunizierender Kinder erklärt die Interviewte, dass intelligente Kinder, deren Lese-Schreib-Fähigkeit geschult würde, in der Regel ein System zur Unterstützten Kommunikation erlernen und nutzen würden, welches in der Unterrichtssprache gestaltet sei. In der Regelschullandschaft gebe es „Medium Schools“ sowie „Bengali Medium Schools“, wo die Schülerinnen und Schüler Zugang zu beiden Sprachen hätten. Bei unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schülern werde diejenige Sprache gewählt, bei der zu lernen sie sich am wohlsten fühlten. Die Familie könne also für Bengali stimmen, welches ihre eigene Muttersprache sei, oder aber für Englisch. Die Interviewte schränkt ein, dass es jedoch tatsächlich nur wenige Kinder gebe, die eine englische Kommunikationstafel einsetzen. Die meisten Kommunikationstafeln seien auf Bengali oder Hindi gestaltet. Sie verweist auf ihre frühere Aussage, dass viele Kinder eine Vielzahl englischer Begriffe als Teil ihres Vokabulars verwenden würden. Das Sprachverständnis für Englisch sei also gegeben. Als Beispiel führt sie an, dass man zu den Kindern zum einen in deren eigener Sprache sprechen könne, Bengali oder Hindi, woraufhin sie in dieser Sprache antworten würden. Die Interviewte erklärt, dass sie in der Regel zu einem Kind mit einer Mischung aus Bengali und Hindi spreche, da sie in Bengali weniger kompetent sei. Das Kind würde ihr daraufhin unter Nutzung seiner beispielsweise bengalischen Tafel antworten. Als weitere Möglichkeit könne sie zu einem Kind teilweise auf Englisch sprechen und das Kind könne unter Nutzung seiner muttersprachlichen Symbol- oder Kommunikationstafel antworten. Die Interviewte fasst zusammen, dass bei der Nutzung einer Worttafel die unterstützt kommunizierenden Personen also eine Sprache wählen würden, in der sie zu kommunizieren wünschen. Dies sei in der Regel deren eigene Muttersprache. Durch die zweisprachige Situation in Indien seien die meisten der unterstützt kommunizierenden Personen, deren Lese-Schreibfähigkeit gefördert werde, dazu in der Lage beide Sprachen verstehen. Ihre Ausdrucksmöglichkeiten seien jedoch auf eine Sprache beschränkt, da sie (die Interviewte) und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihres

Instituts die unterstützt kommunizierenden Personen mit einem Kommunikationssystem in einer Sprache ausgestattet haben. Als Beispiel führt sie ein muslimisches Mädchen an, dessen Sprache zur Verständigung Urdu gewesen sei. Sie nutze eine Bildtafel und unter jedem Bild hätten sie (Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Instituts) wie bei jedem AAC-System das betreffende Wort geschrieben. In diesem Fall habe man sich für Hindi entschieden, welches die andere Sprache war, die das Mädchen verstand. Die Mutter des Mädchens wiederum verstand kein Hindi, sondern nur Urdu. Urdu lese man von rechts nach links, während man Hindi von links nach rechts lese, erklärt die Interviewte. Dies habe zu Schwierigkeiten geführt: Die Mutter habe die Tafel, die nach der Hindi-Syntax aufgebaut gewesen sei, andersherum gelesen und schließlich habe sie nur einzelne Wörter gelesen um zu verstehen, was ihr Kind ihr mitteilen wolle. Die Interviewte bewertet dies als eine wichtige Lernerfahrung, da sie realisiert habe, dass man tatsächlich die Sprache des Kindes, der Familie oder des kommunikativen Umfelds nutzen müsse. Als Begründung für die Beschränkung auf ein einsprachiges Kommunikationsmedium führt die Interviewte an, dass die Syntax im europäischen Sprachgebrauch verglichen mit der in Hindi sehr unterschiedlich sei. Im euro-päischen habe man eine Subjekt-Verb-Objekt-Verb Wortstellung, in Hindi stehe Subjekt-Verb-Objekt am Satzende, so erklärt die Interviewte. Es gebe auch Kinder, die Wörter aus unterschiedlichen Sprachen „aufgeschnappt“ und auf ihre Tafeln eingefügt hätten. Das sei aber nur Vokabular, nicht die eigentliche Sprache, schränkt sie ein.

exceptions: AAC device in English

Die Interviewte berichtet, dass sie zwei junge Erwachsene kenne, ein junge Frau und einen jungen Mann, zwei ihrer ersten Studenten, denen sie und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihres Instituts als erste Kommunikationstafel eine englische Kommunikationstafel gegeben haben, da die Unterrichtssprache der beiden Englisch gewesen sei. Sie seien bei diesem Medium geblieben, obwohl beide von einer Hindi sprechenden Familie stammten. Die Kommunikation zu dem einen Mädchen laufe folgendermaßen ab: Die Interviewte spreche in Hindi mit ihr und das Mädchen antworte mit seiner englischen Tafel. Man habe sich lediglich im Falle eines intelligenten unterstützt kommunizierenden jungen Mannes, der eine Regelschule besucht habe, dazu entschlossen unterschiedliche Sprachen einzusetzen. Er habe eine importierte elektronische Kommunikationshilfe mit Sprachausgabe besessen, die auf Englisch gewesen sei. Seine Muttersprache sei Bengali gewesen. Sie kenne junge Menschen, die über elektronische Sprachausgabegeräte verfügten und nach dem Abschluss der Sonderschule einem Beruf nachgegangen sei, berichtet die Interviewte. Als Beispiel führt sie den bereits angesprochenen jungen Mann an, der nun als Programmierer in einer multinationalen Firma arbeite.

language learning as part of the environment

Die Interviewte ist der Meinung, dass das Hören und Lernen verschiedener Sprachen ein natürliches Element der mehrsprachigen Gemeinschaft darstelle, in der die Kinder in Indien aufwachsen. Vielsprachigkeit sei ein Teil ihrer Umgebung, betont sie. Daraus folgert sie, dass man es nicht als unnatürlich ansehe, sondern als ein Teil des Systems von Jedermann. Man würde also auf jeden Fall zwei Sprachen in ihrem Alltag benutzen, fasst sie zusammen.

he learned exactly as any normal school child would

Bezüglich des Vorgehens beim Englischwerb bei dem von der Interviewten erwähnten zweisprachig unterstützt kommunizierenden Mann betont sie, dass es sich um einen intelligenten jungen Mann gehandelt habe, der in genau der gleichen

Art und Weise die Fremdsprache gelernt habe, wie jedes Kind in einer Regelschule es getan hätte. Er habe beide Sprachen gelernt. Er habe zunächst in Bengali kommuniziert und erst kürzlich das Sprachausgabegerät erhalten. Er habe jedoch bereits im Alter von etwa neun oder zehn Jahren in der Schule Englisch in normaler Art und Weise gelernt, da es Teil des normalen Schulsystems gewesen sei.

special school support for learning English

Die Interviewte stellt Überlegungen darüber an, ob die unterstützt kommunizierenden Kinder, die sie kenne, Regelschulen besuchten. Es gebe nur wenige behinderte Kinder, junge Leute mit geringer Behinderung, die Zugang zu Regelschulen hätten. Die Interviewte kommt schließlich zu dem Schluss, dass die Mehrzahl der Kinder, die Methoden der Unterstützte Kommunikation nutzen und mit großer Wahrscheinlichkeit auch körperlich stark beeinträchtigt seien, Sonderschulen besuchten. Das Sonderschulsystem bewertet sie als vorteilhaft. Hier gebe es all die unterstützenden Möglichkeiten, um den unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schülern die Zeit und Möglichkeit zu geben zwei Sprachen zu lernen. Nach Ansicht der Interviewten könnten sie dies in einer Regelschulen nicht bewältigen, da sie nicht natürlich sprechen könnten. Sie selber habe noch keine Erfahrung mit unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schülern in Regelschulen gemacht. Die Bildung und Erziehung der unterstützt kommunizierenden Kinder und Jugendlichen, die sie kenne, seien in einer sonderpädagogischen Einrichtung vermittelt worden.

descriptions typical for Calcutta

Sie beziehe sich in ihren Ausführungen auf Kalkutta, schränkt sie ein, nicht auf ganz Indien, da Indien sehr groß, komplex und von Ort zu Ort unterschiedlich sei. Würde man in ein Dorf gehen sei das Kind natürlich vertrauter mit der örtlichen Sprache. Wobei auch in dörflichen Schulen zwei Sprachen gelehrt würden, erklärt sie: die regionale Sprache wie auch die Nationalsprache Hindi.

no formal teaching of teaching two languages to an AAC user

Innerhalb ihres Instituts habe bisher noch kein formaler Unterricht bezüglich des Erlernens zweier Sprachen für unterstützt kommunizierende Personen stattgefunden, erklärt die Interviewte.

translation

Die Interviewte beschreibt die Rolle der Übersetzung in der Kommunikation: Sie erklärt, dass es in Indien als Teil ihrer Kultur einen ausgeprägten Familienethos gebe. Man würde wenige Menschen mit Behinderung alleine finden. In der Regel sei immer eine Vermittlerin oder ein Vermittler bei ihnen. Wenn jemand die Sprache des Kindes, die es auf seiner Kommunikationshilfe habe, nicht verstehen könne, gebe es wahrscheinlich ein anderes Kind oder einen Betreuer, das bzw. der zwischen Kind und Lehrkraft übersetzt. Man könne also zu jeder Schülerin, zu jedem Schüler und zu jedem Kind in der eigenen Sprache, Englisch, sprechen, und jemand würde dies übersetzen. Solche Situationen gebe es auch in ihrem Institut, erklärt sie. Man dürfe nicht vergessen, dass dies nicht nur für Menschen mit Behinderung so sei, betont die Interviewte. Es sei vielmehr Teil ihrer Kultur und ihres Sprachmilieus in der indischen Stadt. Als Beispiel beschreibt sie, dass es nicht unüblich sei, dass eine Person auf der Straße jemandem eine Frage in Englisch stelle und eine Passant diese in Bengali übersetze, damit der Angesprochene die richtige Antwort geben könne. Sie berichtet über ein Trainingsprogramm für Doktorandinnen und Doktoranden sowie Medizinerinnen und Mediziner, welches sie momentan vorbereite. Während zwei Einheiten werde sie über Unterstützte Kommunikation sprechen. Hierfür lade sie in

der Regel zwei unterstützt kommunizierende Personen um mit ihr zu referieren. Sie bewertet deren Beiträge als beeindruckender als ihre eigene Rede über Unterstützte Kommunikation. Heute habe eine junge, unterstützt kommunizierende Kollegin ihr die Stunde präsentiert, die sie halten wolle. Es werde folgendermaßen ablaufen, erklärt die Interviewte: Die Dame könne zwar sprechen, aber ihre Sprache können nur von Personen verstanden werden, die sie gut kennen. Sie diktiere das, was sie sagen wolle auf Bengali einem Freund, der es in Englisch aufschreibe, da sie (die Interviewte) kein Bengali lesen könne. Die Informationen würde also auf kleinen Karten auf Englisch notiert. Jeder im Plenum, der keine Bengali verstehen könne, habe so Zugang zu der Information auf Englisch. Sie benutze also auf jeden Fall zwei Sprachen in ihrem Alltag, fasst sie zusammen. Sie berichtet weiter von einer jungen unterstützten kommunizierenden Frau, die kein Englisch, aber Bengali verstehe. Diese Frau wisse, dass ihr Bengali in Englisch übersetzt werde, so das nicht-bengalisch sprechende Personen es verstehen können. Die Entscheidung für dieses Vorgehen sei die Wahl dieser Frau gewesen. Der zweite Kollege, der bereits angesprochene junge Mann mit dem Sprachausgabegerät, habe das zu Sprechende auf Englisch geschrieben und spreche natürlich durch das Gerät auch auf Englisch. Für die Personen im Plenum, die kein oder nur wenig Englisch verstehen könnten, würde sie (die Interviewte) das Englische in Bengali übersetzen. Ihre Umgebung sei also sehr vielsprachig, betont sie erneut.

exposure and practice

Als eine der Hauptstrategien bewertet sie das größtmögliche sich der zweiten Sprache Aussetzen, ebenso wie die Übung, diese anzuwenden. Den Aspekt der Übung begründet sie damit, dass viele Hindi oder Bengali sprechende Personen, die eine zweite Sprache sprechen, über den Satz in ihrer Muttersprache nachdenken würden um ihn dann wortwörtlich ins Englische zu übersetzen. Daher fände man viele grammatikalische Fehler bei deren Art zu sprechen. Folglich sei Übung und das Lernen am Modell sehr wichtig, so betont sie. Dies gelte auch bezüglich des Hörens der korrekten Syntax, der korrekten Worte, der korrekten Sprache. Sie betont erneut, dass unterstützte kommunizierende Personen den unterschiedlichen Sprachen so oft wie möglich ausgesetzt sein sollten, so dass sie die Gelegenheit und Erfahrung des Sprachenlernens erhielten und sich schließlich dafür entscheiden könnten, welche davon die sie nutzen wollten

languages are useful

Den Erwerb zweier Sprachen unterstützt kommunizierender Personen bewertet sie als Chance, als einen wichtigen Gewinn, da dies ein Eintauchen in die „Mainstreamworld“ (*Anmerkung N.v.d.M.: übersetzt etwa „Welt des Durchschnittsbürgers/ der Durchschnittsbürgerin“*) für sie erleichtere. Unterstützt kommunizierenden Personen in einem Rollstuhl, die plötzlich mit ihrer Kommunikationshilfe in Englisch redeten, würde mehr Aufmerksamkeit geschenkt, als würden sie in ihrer eigenen Sprache sprechen, so die Ansicht der Interviewten.

the choice must be theirs

Ob sie eine Sprache erlernen wollten oder nicht sei eine Wahl, die die unterstützten kommunizierenden Personen selber treffen sollten, so die Meinung der Gesprächspartnerin. Sie betont, dass dies eine Wahl sei, die ihnen geben werden müsse. Sie sei der Meinung, wenn jemand Interesse am Lernen habe, dann sei es wichtig, so wie bei jeder Schülerin und bei jedem Schüler in jeder schulischen Umgebung der Person die Möglichkeit zum Lernen zu geben. Die Wahl, was sie mit den Informationen machen wollten, läge dann bei diesen Personen selbst. Die

Gesprächspartnerin äußert die Ansicht, dass diese Entscheidung auch von dem kognitiven Level der betreffenden Person abhängt. Es mache ihrer Meinung nach keinen Sinn eine unterstütztes kommunizierende Person mit einem anderen System zu überfordern, das die Kommunikation behindere. Wenn aber ein System dazu beitrage die unterstütztes kommunizierende Person beziehungsweise deren Kommunikationskompetenz zu unterstützen, dann bewerte sie dessen Einsatz als sinnvoll. Die endgültige Entscheidung liege bei den Personen selbst, betont sie abermals. Die Interviewte ist der Ansicht, dass unterstütztes kommunizierende Personen nicht zwingend zwei hoch entwickelte Sprachen benutzen müssten um zu kommunizieren. Sie hätten jedoch die Wahl, dies zu tun, wenn sie es wollten. Sie vertrete die Ansicht, dass man Menschen mit Behinderung, unterstütztes kommunizierenden Personen, eigentlich Jederman das Recht und den Zugang zu Bildung und Erziehung gewähren sollte. Und dann läge es an diesen Personen, das Wissen zu nutzen, wie sie es wollten.

try it and see

Personen, die bezweifeln, dass unterstütztes kommunizierende Personen eine Fremdsprache erlernen können, sollen ausprobieren und abwarten ob und wie es funktioniere, so der Rat der Interviewten. Woher solle man das im Vorfeld wissen, wie habe man denn selber etwas im Leben gelernt, wie würde man weiterhin lernen, so fragt sie. Ihrer Meinung nach sei das Leben eine Herausforderung, der man entgegentreten müsse. Sie vertritt die Position, dass man kein Recht habe Menschen mit Behinderungen zu kontrollieren und ihnen zu sagen, was sie bräuchten. Man lerne durch seine Fehler, so hebt sie hervor. Wenn eine unterstütztes kommunizierende Person eine Fremdsprache lernen wolle, dann solle man dies ausprobieren. Sie sei der Meinung, dass kein Schaden dadurch entstehe, wenn man etwas Neues lernen wolle und dann realisieren würde, dass man vielleicht doch bei einem System bleiben solle. Dies gehöre alles zum Aufwachsen, es sei alles Teil des Lernens. Man solle es ausprobieren und sehen, ob es funktioniert, so ihre Schlussfolgerung.

good teachers

Die Interviewte erklärt, dass eine gute Lehrerin bzw. ein guter Lehrer für unterstütztes kommunizierende Personen, die eine Fremdsprache lernen, hilfreich sei. Eine gute Lehrerin bzw. ein guter Lehrer, so erklärt sie, sei jemand, der an die unterstütztes kommunizierende Person als Individuum und deren Möglichkeiten und Fähigkeiten glaube, das Gelernte in die Praxis umzusetzen und zu üben. Eine gute Lehrerin bzw. ein guter Lehrer sei jemand, der daran glaube, dass die Schülerin oder der Schüler über die Fähigkeit zu lernen verfüge, der ehrlich sei und auch eigene Fehler zugeben könne und Alternativen bereitstellen könne. Eine gute Lehrerin bzw. ein guter Lehrer suche die Fehler in der Art des Lehrens und nicht in den Kindern, so erklärt sie.

no theories, no special curriculum

Sie kenne weder spezielle Theorien noch spezielle Lehrpläne zum Bereich „Fremdspracherwerb und Unterstützte Kommunikation“, erklärt die Interviewte. Es gebe keinen Unterrichtsplan für Unterstützte Kommunikation, es sei ein Regelschul-Unterrichtsplan, der in Indien verwendet werde. Begründet werde dies damit, dass, wenn eine Person Englisch als Fremdsprache lernen, man davon ausgehe, dass sie die kognitiven Fähigkeiten habe Sprachen zu lernen. Man habe also den Regelschul-Unterrichtsplan verwendet um Zweitsprachen zu unterrichten, sowohl für sprechenden als auch für unterstütztes kommunizierende Schülerinnen und Schüler, so fasst sie zusammen. Ihr seien keine sonstigen Veröffentlichungen zu diesem Thema.

exciting

Sie ist der Meinung, dass es sei sicher aufregend für einen UK-Nutzer sei, Englisch zu lernen, so die Gesprächspartnerin.

offer to help

Die Interviewte bietet der Interviewerin an, ihr einen Fragebogen zuzusenden, den sie ihren Englisch lernenden Klientinnen und Klienten geben könne.¹⁶

more dynamic computer based devices

Sie wünsche sich eine Kommunikationshilfe, die von der Muttersprache in die Zweitsprache übersetzen und umkodieren könne, so die Interviewte. Dies wäre fantastisch, betont sie, dass in der eigenen Sprache der Satz eingegeben werden könne und die Stimme ihn in der zweiten Sprache aussprache oder umgekehrt. Sie fasst ihren Wunsch zusammen als einen Wunsch nach dynamischeren, computerbasierten Systemen, die sich um all die sprachlichen und linguistischen Probleme kümmern könnten.

1.4 Zusätzliches E-Mail Dokument von C.M.

E-Mail von C.M.; erhalten 01.08.2001

Hi Nicol,

Nice to hear from you again. It is a very difficult question, how I learned English. But I think I learned English the same way other schoolchildren in Sweden do. I attach a document describing how a personal interpreter work. Have a nice day!
C.

It is done in this way:

- The interpreter has to know me and my speech well.
- The interpreter has to interpret me word for word.
- The interpreter has to follow my intonation and catch my mood.
- The interpreter has to keep the silence rule
- The interpreter has to follow ethical rules.
- The interpreter must not have eye-contact with the person I'm talking to.
- I must not talk with too long sentences.
- I have to take pauses when I talk so the interpreter have chance to catch what I'm saying.
- I have to prepare the interpreter to what I'm going to talk about.
- I must not have eye-contact with my interpreter.

Speechdisabled persons often get technical aids, such as computers or other devices, for supporting their communication. But that does not work for me. If I use a computer for example, all my energy is spent on writing a message and my involuntary arm and face movements will disturb the communication.

When I tried personal interpretation I felt that it was the best AAC for me. The general opinion is that speechdisabled people become more independent with technical devices. Perhaps that is the case, but not always. I don't think that I'm more dependent because there is another person instead of a computer. I want the interpreter to have the same status as a computer.

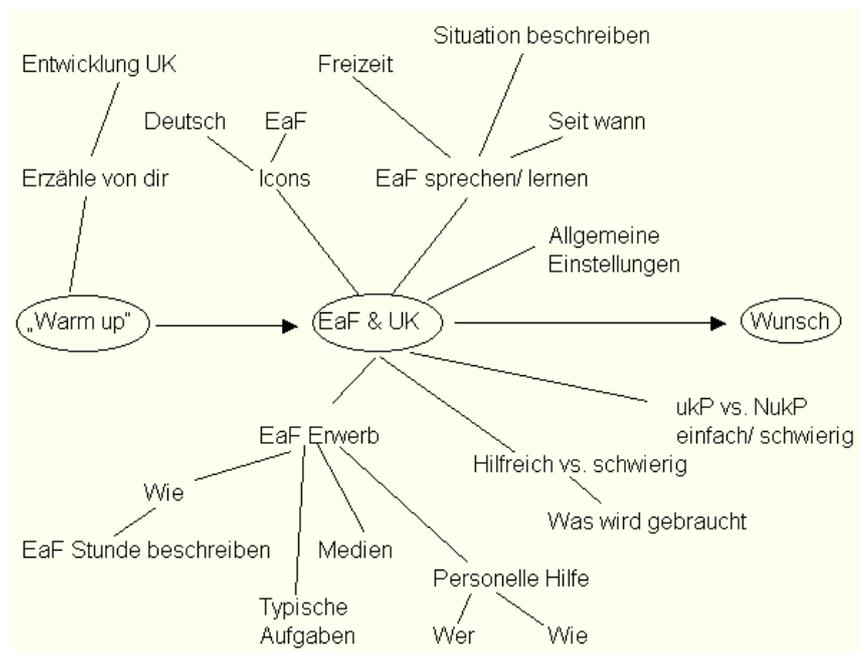
¹⁶ Dieses Angebot wurde angenommen, es folgte jedoch keine weitere Rückmeldung

2.0 Daten der Untersuchung in Nordrhein-Westfalen

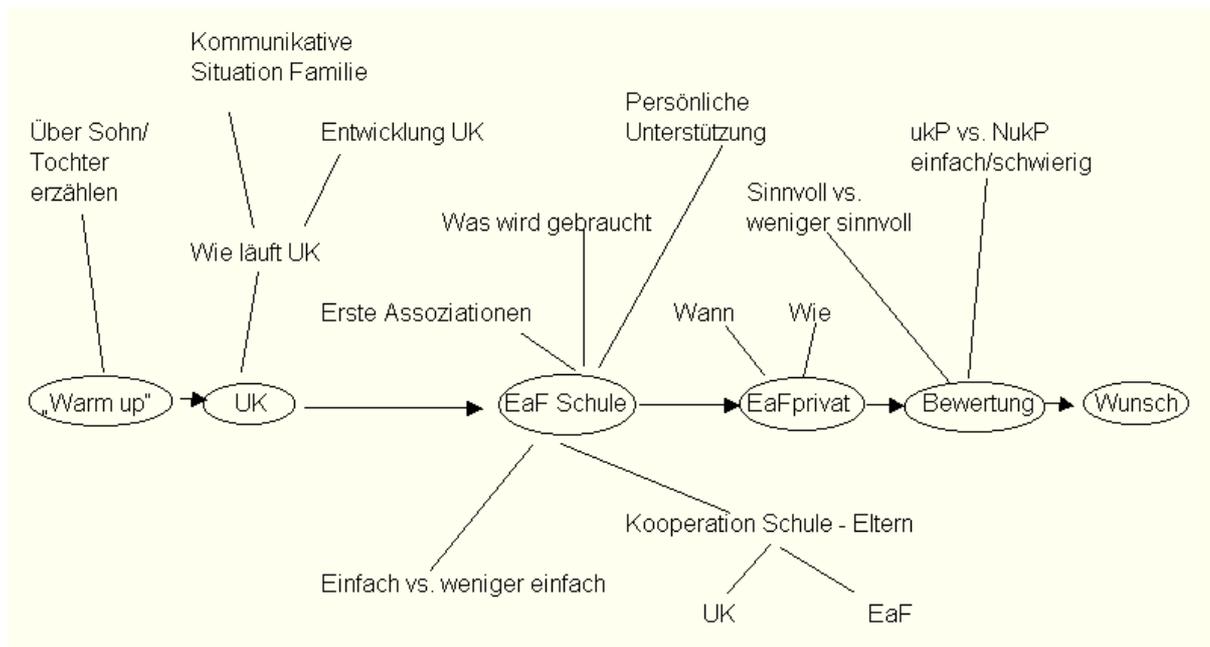
Im Verlauf der Datenerhebung wurde der Interviewerin von einigen der Lehrerinnen und Lehrer bzw. Fachkräften für Unterstützte Kommunikation das „Du“ angeboten, so dass im Folgenden die Interviewpartnerinnen und Interviewpartner zum Teil mit „Du“, zum Teil mit „Sie“ angesprochen werden.

2.1 Interviewleitfäden und Beobachtungsleitfäden

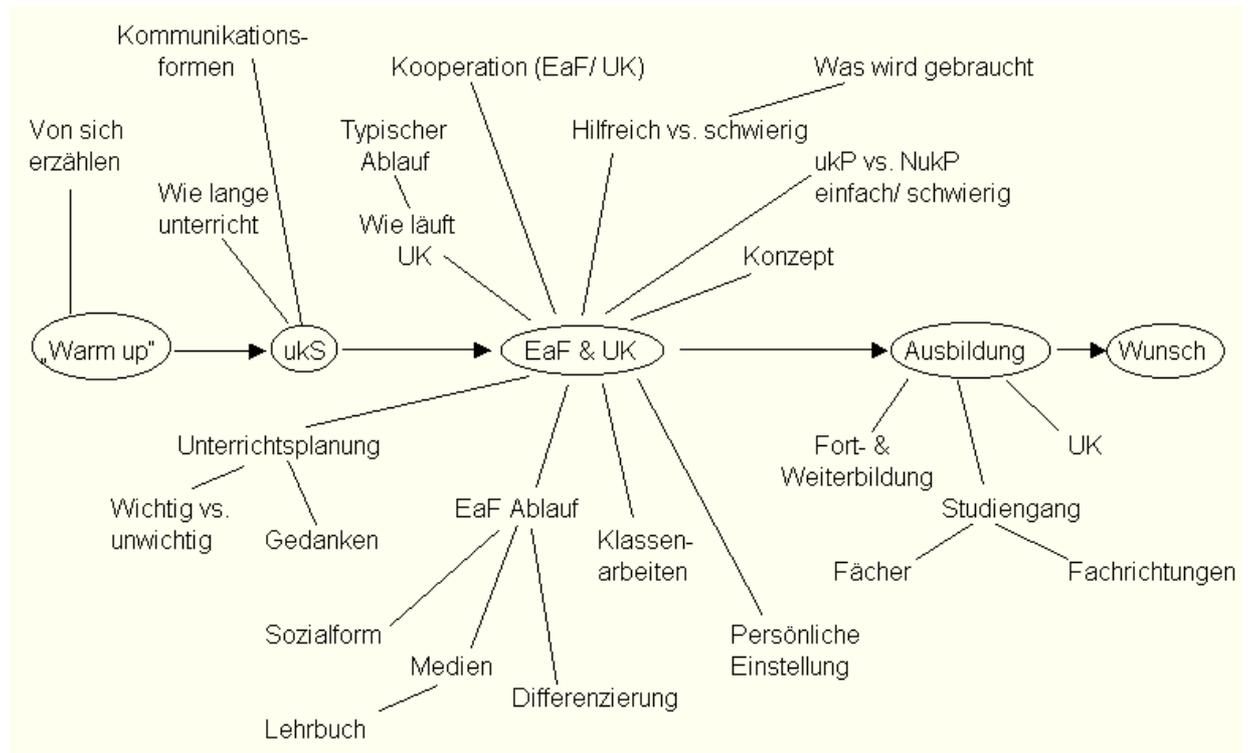
2.1.1 Interviewleitfaden für unterstützt kommunizierende Schülerinnen und Schüler



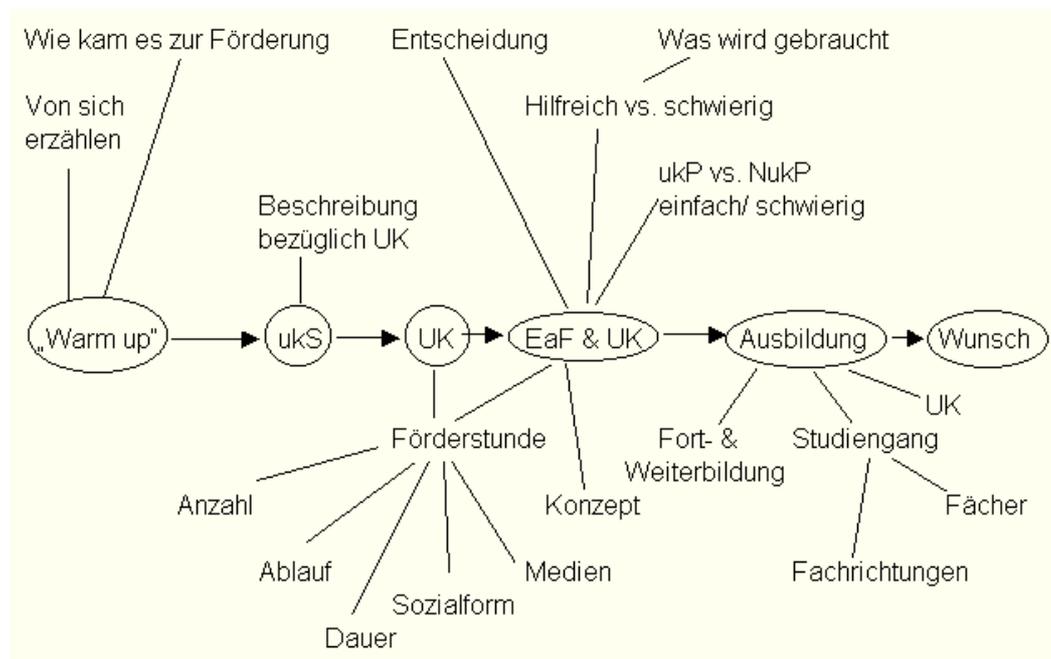
2.1.2 Interviewleitfaden für Eltern



2.1.3 Interviewleitfaden für Englischlehrerinnen und Englischlehrer



2.1.4 Interviewleitfaden für Fachkräfte für Unterstützte Kommunikation



2.1.5 Beobachtungsleitfaden für die verdeckte Beobachtung der unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schüler

Allgemeine Angaben			
Datum	_____	Uhrzeit (von bis)	_____
Beobachtung Nr.	_____	Klasse/ Fach	_____
Geschlecht	_____	(ungefähres) Alter	_____
Besondere Hinweise:			

Beobachtungen zum Kommunikationsstil			
Schnelligkeit der Kommunikation (Modi, Zeit, Ausschweifungen...)			

Verwendetes Vokabular (Wortwahl, Sprachgewandtheit...)			

Motivation und Einsatz (Eigeninitiative, Re-Aktivität...)			

Blickkontakt			

Auffällige Besonderheiten (Stereotypen ...)			

Sonstiges (s.a. Gesamtprotokoll)			

2.2 Schule S1

2.2.1 Transkription des Interviews mit Proband 4 (Pb4), unterstützt kommunizierender Schüler

29.11.2002, 11.15 Uhr bis 12.55 Uhr

Anmerkung: Pb4 antwortet während des Interviews mit seinem DeltaTalker.

N. v. d. M.: Ja, Pb4, dann erzähl mir doch zum Anfang ein bisschen über dich.

Pb4: Ich bin achtzehn Jahre. Ich bin seit drei Jahren hier an der Schule und seitdem habe ich auch den Talker.

N. v. d. M.: Wie war das vorher, bevor du den Talker hattest?

Pb4: Da habe ich immer alles mit der Hand aufgeschrieben und ich habe auch sehr viel mit Handzeichen gezeigt, was ich wollte.

N. v. d. M.: Kannst du mir mal erzählen, wie das hier so mit dem Englischunterricht abläuft?

Pb4: Manchmal habe ich hier Einzelunterricht. Das macht mir mehr Spaß, als wenn ich mit der Gruppe Unterricht habe, denn in dem Einzelunterricht lerne ich noch was dazu.

N. v. d. M.: Aha. Wie sieht das denn in der Gruppe aus?

Pb4: Die lernen so einfache Vokabeln und Sätze, die ich schon lange kann. Das kommt daher, dass ich bis zur achten Klasse auf einer normalen Hauptschule war.

N. v. d. M.: Und wie läuft das dann in deiner Einzelstunde ab?

Pb4: Da arbeite ich mit meiner Lehrerin an neuen Vokabeln, die sie mich dann auch abfragt, wenn ich die kann. Und sonst mache ich dann auch manchmal Lernprogramme auf dem Computer.

N. v. d. M.: Aha. Und wie sieht es aus mit Büchern, die ihr einsetzt oder anderen Sachen noch, neben Lernprogrammen?

Pb4: Sie kopiert mir manchmal Geschichten aus Büchern. Und die soll ich dann auf Deutsch übersetzen.

N. v. d. M.: Okay. Und könntest du mir mal kurz beschreiben, wie das bei dir läuft mit dem Englisch sprechen?

Pb4: Der Talker hat auch eine englische Sprachausgabe und da kann ich mich auch auf Englisch unterhalten.

N. v. d. M.: Wenn du was mit dem Talker eingibst, das weiß ich ja, dann kannst du das entweder über A, B, C und so weiter buchstabieren oder mit den Ikonen machen, oder beides. Wie machst du das denn, wenn du auf Englisch redest?

Pb4: Ich gebe da am meisten mit Buchstaben ein.

N. v. d. M.: Hast du denn auch schon mal außerhalb der Schule Englisch gesprochen?

Pb4: Auf einer Hochzeit von meinem guten Freund. Die Frau kommt nämlich aus Estland und die Schwester von ihr war auch da und konnte nur Englisch. Und mit der habe ich mich dann unterhalten.

N. v. d. M.: Und wie haben die so reagiert?

Pb4: Die fand das ziemlich gut, dass ich das konnte.

N. v. d. M.: Und wie ist das für dich, dass du Englisch lernst?

Pb4: Ich finde das auch sehr gut, denn in der Formel Eins spricht man auch Englisch. Formel Eins ist nämlich mein großes Hobby.

N. v. d. M.: Aha. Und jetzt noch mal zurück zu deinem Englischunterricht. Was würde dir denn so einfallen, wenn du über den Englischunterricht nachdenkst, wo du sagst, das finde ich richtig gut, das finde ich hilfreich? Oder was würde dir andererseits einfallen, wo du sagst, das finde ich nicht so hilfreich, das ist eher nicht so gut?

Pb4: Das ich Einzelunterricht nur manchmal habe finde ich nicht so gut.

N. v. d. M.: Also wie wäre dir das lieber?

Pb4: Dass ich jeden Freitag Einzelunterricht bekomme und dass ich den Unterricht mehr wie einmal in der Woche habe.

N. v. d. M.: Gibt es denn sonst noch jemanden, neben deiner Englischlehrerin, der dir hilft?

Pb4: Nein.

N. v. d. M.: Und wenn du so darüber nachdenkst wie der Englischunterricht, das Englisch lernen und sprechen für dich ist und wie das so für deine Mitschüler läuft, die keinen Talker oder so haben. Was fällt dir da ein?

Pb4: Sie können das manchmal nicht verstehen.

N. v. d. M.: So, und bevor ich dir jetzt meine letzte Frage stelle, würde ich gern noch wissen, wie du denn das Englisch, wie du das denn nutzt, wenn du die Formel Eins Saison verfolgst? Das hast du ja vorhin angesprochen.

Pb4: Wenn ich im Internet aktuelle Nachrichten lese. Die sind dann oft auf Englisch geschrieben.

N. v. d. M.: Aha. Gut, dann kommt jetzt meine letzte Frage. Stell dir vor, es kommt eine Fee zu dir, wie im Märchen. Und die sagt Pb4, du hast einen Wunsch frei und du darfst dir was wünschen. Es muss aber etwas zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was sagst du der Fee?

Pb4: Ich würde gerne ein Formel Eins Team leiten und da muss man ja Englisch sprechen.

N. v. d. M.: Aha. Okay. Ich habe jetzt noch eine abschließende Verständnisfrage. Und zwar hast du mir vorhin auf eine Frage geantwortet, was den Englischunterricht angeht, dass deine Mitschüler das manchmal nicht so ganz verstehen. Kannst du mir das noch mal ein bisschen erklären, was du damit gemeint hast?

Pb4: Der Talker spricht das manchmal ziemlich schnell.

N. v. d. M.: Okay, Pb4. Dann danke ich dir für das Interview.

2.2.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb4

28.03.2003, 11.30 Uhr bis 12.05 Uhr

N. v. d. M.: Ich würde sie jetzt gerne bitten mir zu Anfang so ein bisschen über Pb4 zu erzählen. Speziell über die kommunikative Entwicklung von früher bis jetzt. Wie das alles so gelaufen ist bei Pb4.

Mutter von Pb4: Ja, der konnte ja als Kind noch richtig sprechen. Das hat sich dann immer weiter verschlechtert dadurch, dass die Sprache immer undeutlicher wurde. Und nachher also so undeutlich, dass wir ihn nur noch verstehen konnten, so verwaschen war die Sprache. Und dann ist das irgendwann immer weniger geworden. Und, ja, da haben wir uns Gedanken gemacht, was man halt machen kann. Und das ist eigentlich da gekommen, ja, als der Schulwechsel anstand. Er ist ja bis zum achten Schuljahr in die normale Schule gegangen. Und als das dann anstand haben wir gesagt, da muss irgendwas passieren. Und da habe ich mich dann erkundigt und da sind wir dann auf diesen Sprachcomputer gekommen. Ja, und er nutzt den halt hier, denke ich, mehr als zu Hause, bin ich ziemlich sicher. Zu Hause macht er natürlich viel mit Zeichensprache. Weil er dann oft auch, ja, er weiß, dass wir das verstehen und versucht das natürlich dann auch manchmal bei Sachen, ja, da muss man dann immer rätseln. Das ist dann oft Bequemlichkeit auch. Weil es ja einfacher ist, er kann das mir zeigen, zeigen oder irgendwie was, als wenn er denn das da eintippen muss. Das ist für uns dann manchmal, ja auch grade in Situationen wenn man eh gestresst ist und man muss dann immer raten, was er möchte, ist es manchmal auch, kommt es zu Konflikten auch. Das bleibt ja gar nicht aus. Wenn er mir allerdings irgendwas erzählen will zu bestimmten Themen, muss, muss er, muss er ja das Gerät benutzen. Das ist wirklich dann nur so in alltäglichen Sachen, die immer wieder kommen, wenn er irgendwas möchte, dann zeigt er das. Und meistens weiß ich das dann auch.

N. v. d. M.: Und wie war das, bevor er das Gerät hatte, wo er dann auch schon sehr undeutlich gesprochen hat?

Mutter von Pb4: Da hat er manches halt noch gesprochen, da konnte ich das auch verstehen. Da, das weiß man dann irgendwo nachher. Aber das ist auch nur die, die wissen, die wirklich jeden Tag damit zusammen sind. Das war also lange vorher schon, dass wirklich nur wir das noch verstehen konnten und andere auch nicht mehr. Dann hat er das oft auch aufgeschrieben.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb4: Also ich weiß als er früher in der Schule war, hat der fast alles aufgeschrieben. Da fiel ihm das Schreiben auch noch nicht so schwer. Das so, manchmal findet man heute noch irgendwo in seinem Schreibtisch noch Zettel und dann, da habe ich letztens noch gesehen, da wo er dann wirklich alles aufgeschrieben hat. Da hat er sich dann damit verständigt, weil die Lehrer da in der Schule und auch die Mitschüler ihn oft nicht mehr verstehen konnten. Ja. So ist das gewesen.

N. v. d. M.: Und wie sind sie dann darauf gekommen, auf die Sache mit dem Sprachcomputer?

Mutter von Pb4: Da sind wir über die Uni-Klinik in Münster, genau, da sind wir mal gewesen, und eigentlich haben wir das auch mit dem, uns, der Professor, der uns da betreut, mit dem besprochen, was überhaupt diesen Schulwechsel anging damals. Und dann hat er uns gesagt dass es da also solche Sprachcomputer gibt, und hat uns dann jemand verwiesen, der in der Uniklinik Münster da die Schule leitet. Oder auch Lehrer oder Spezialist halt auch mit Sprachcomputern sich da auskannte. An den hat der uns weiter verwiesen. Und da sind wir dann einige Male gewesen und der hat uns dann auch, oder der hat sich mit UKF2 (Pb4, S1)¹⁷, glaube ich, in Verbindung gesetzt. Hier von der Schule. Und darauf hin ist das so angeleiert worden. Und die hat sich dann wieder mit der Firma für Kommunikationshilfen in Verbindung gesetzt. Und so ist das immer weiter gelaufen. Dann haben wir also mit dem Herrn da von der Uni-Klinik. Ja, ist, weil das auch zu weit weg war, einfach. Der hat dann auch gesagt, weil UKF2 (Pb4, S1) ja auch hier an der Schule dafür zuständig ist, hat er das ihr mehr oder weniger dann übergeben.

N. v. d. M.: Ich beschäftige mich ja jetzt speziell mit dem Englischunterricht bei Pb4.

Mutter von Pb4: Ach so.

N. v. d. M.: Was wissen sie denn darüber, wie das so abläuft bei ihm?

Mutter von Pb4: Eigentlich nicht viel. Kann ich gar nichts groß zu sagen. Weil er erzählt in, also ganz wenig auch. Das muss ich ihm wirklich, ja, aus der Nase ziehen, kann man sagen, wenn ich da mal was wissen will. Von sich aus erzählt er da kaum was.

N. v. d. M.: Hat er in seiner Freizeit auch schon mal Englisch gesprochen?

Mutter von Pb4: Nein, eigentlich nicht.

¹⁷ Zweite Fachkraft für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb1 (Schule S1), siehe Interview 2.2.5

N. v. d. M.: Und sie selber oder ihre Familie, Familienmitglieder, wie ist das mit ihnen?

Mutter von Pb4: Ich, mein Mann kann perfekt Englisch. Ich kann es aus der Schule oder halt was man noch von der Schule her weiß. Und ansonsten eigentlich wenig.

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn vorstellen, wie das hier abläuft für Pb4 im Englischunterricht?

Mutter von Pb4: Nein, so richtig nicht. Nein. Haben sie denn Englischunterricht mit ihm gemacht?

N. v. d. M.: Ich habe ein bisschen zugeguckt, ja.

Mutter von Pb4: Ach so.

N. v. d. M.: Da kann ich ihnen gleich was zu erzählen.

Mutter von Pb4: Nein, das kann ich mir nicht so richtig vorstellen. Ich habe, finde dann zwar ab und zu mal Zettel bei ihm in der Tasche und dann frage ich immer musst du da irgendwas mit machen? Und nein. Immer nein.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb4: Ja, bin ich auch manchmal, aber er sagt mir da wirklich sehr wenig zu, das muss ich schon sagen. Obwohl ich nicht glaube, dass er da keine Lust dran hat. Ich glaube auch, dass er das kann, auch früher damals in der anderen Schule hat ihm eigentlich Englisch immer Spaß gemacht und das konnte er auch ganz gut. Aber es war so die letzte Zeit auch sehr schwer, ihn so für schulische Sachen so zu motivieren. Weil wir auch, als wir auf der Suche waren danach, was macht er nach der Schule, haben wir auch lange überlegt was, was soll er machen. Und da hat, unsere Krankengymnastin sagte auch noch, ob er doch vielleicht nicht weiter noch eine schulische Ausbildung macht, damit er wenigstens irgendwo einen Abschluss hat. Er meint das dann zwar immer, er könnte das und er würde das wohl tun, aber ich weiß ganz genau, wenn es darauf ankommt, dann macht er das nicht. Da hat er keine Lust zu. Das war die letzte Zeit, fand ich, echt schwer, ihn dazu zu motivieren, da was zu machen für irgendwelche Sachen. Sei es, ja, Englisch weiß ich nicht, hatte ich immer das Gefühl oder er hat mir das Gefühl gegeben er kann das, er braucht da nichts für tun. Und andere Sachen, das war sonst oft schon so für die ganzen naturwissenschaftlichen Fächer, das hat ihn nicht so interessiert. Und da musste ich auch da zu der Zeit immer schon sehr hinter sitzen, dass er das macht, und. Er macht eigentlich so nur das richtig mit Interesse, auch, macht er richtig, was ihn wirklich interessiert. So wie zum Beispiel dieses Buch schreiben. Da hat er dann wirklich alles rein gelegt. Das macht er dann. Aber was ihn nicht, nicht so interessiert, da kann man ihn nicht für begeistern. Tja.

N. v. d. M.: Und wie läuft das jetzt noch so mit der Kommunikation oder Kooperation zwischen ihnen und in dem Fall der UKF2 (Pb4, S1) oder den Ansprechpartnern für Unterstützte Kommunikation?

Mutter von Pb4: Ja da habe ich ja mal mit gesprochen. Und die hatte das ja auch ein bisschen beklagt, dass er da so relativ wenig dann mit dem Talker auch gemacht hat,

und er eigentlich viel mehr noch daraus holen könnte. Aber da, da haben wir echt Konflikte schon gehabt mit ihm. Da hat er gesagt ihm würde das reichen, was er jetzt macht, und auch mit der Schnelligkeit und. Das hat er vollkommen abgeblockt damals. Also da war schon mal, da hat auch damals Herr W.¹⁸, ich weiß nicht ob sie den kannten, der Klassenlehrer, der vorher da war?

N. v. d. M.: Nein.

Mutter von Pb4: Hat also auch immer so ein bisschen dahinter gesessen, dass Pb4 mehr schreiben soll. Auch hier in der Schule. Und vielleicht da auch mehr noch für tun soll, damit er so aus dem, mit diesem Minspeak da mehr arbeitet. Dass, er tippt das ja dann eher ein, als wenn er das da raus, rausholt.

N. v. d. M.: Was meinen sie damit jetzt genau?

Mutter von Pb4: Da sind ja sehr viele Wörter abgespeichert in, in dem Computer. Und dass er sich da zum Beispiel noch mal ein bisschen weiter bildet oder ein bisschen schlau macht. Was er da noch alles mit machen kann. Das macht er nicht. Das reicht ihm so, wie er das jetzt macht. Und ich sage auch, oder so manche Situation, wenn er jetzt gefragt ist, irgendwas zu sagen. Er weiß ja manchmal, in bestimmten Situationen da kommen jetzt die und die Fragen auf mich zu. Dass er mal mehrere Sätze einspeichert, bei irgendwelchen Sachen, wo man ganz genau weiß. Na und das macht er nicht. Da beschäftigt er sich nicht mit. Und dann kann man, irgendwann gibt man dann auch auf, wenn man dann immer so gegen die Wand. Dann, dann denke ich auch er ist jetzt alt genug, er muss es auch selber wissen wenn er, wenn ihm das recht ist. Und das Problem ist auch, wenn er dann gefragt ist, oder jemand steht und möchte sich mit ihm unterhalten, und möchte, erwartet von ihm eine Antwort, dann in dem Moment verkrampft er sich ja. Die Spastik kommt so doll durch, dass ihm das Schreiben und Tippen ja sowieso viel schwerer fällt, als wenn er irgendwo alleine ist. Deswegen verstehe ich das manchmal nicht bei ihm, dass er nicht da so ein bisschen mehr selber hintersitzt, dass er das da ein bisschen mehr macht. Na ja, aber, das habe ich irgendwo aufgegeben, das macht er nicht. Kann ich ihn nicht zu motivieren. Schade manchmal, aber es ist so.

N. v. d. M.: Und das war dann ein Gespräch, was sie mal hatten, mit der UKF2 (Pb4, S1)?

Mutter von Pb4: Ja. Da hat, und vorher hat sie das auch schon mal gesagt.

N. v. d. M.: Gibt es denn auch ein Austausch zwischen ihnen und der Englischlehrerin oder den beiden?

Mutter von Pb4: Nein. Die kenne ich auch gar nicht.

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn irgendetwas vorstellen, was für den Pb4 besonders hilfreich sein könnte, jetzt auch speziell auf den Englischunterricht bezogen?

Mutter von Pb4: Ja, inwiefern hilfreich, dass er sich weiter bildet?

¹⁸ Name des ehemaligen Klassenlehrers

N. v. d. M.: Zum Beispiel, ja.

Mutter von Pb4: Nein, wüsste ich im Moment jetzt gar nichts.

N. v. d. M.: Oder irgendetwas was sie eher als hinderlich einschätzen würden?

Mutter von Pb4: Im Englischunterricht? Nein, kann ich jetzt wirklich, wüsste ich nicht. Ich weiß nicht ob, ob er da, ja motiviert genug wäre, da irgendwie sich weiter zu bilden. Keine Ahnung. Das ist manchmal auch so, ja ein bisschen schwierig mit ihm dann umzugehen, wenn man ihm sagt, mach doch mal dies oder das oder hast du da keine Lust dran. Und er hat manchmal, glaube ich, auch zu hohe Ansprüche an irgend, an irgendwelche Sachen. Vielleicht kommt das auch daher, ja weil er vielleicht manches auch vorher gekonnt hat, ja. Das er sich noch nicht so damit abfinden kann, dass es ja auch immer schlechter wird alles. Und er ja auch eigentlich immer die Erfahrung gemacht hat, er konnte bestimmte Sachen und hat es irgendwann, ja, sei es mit Schreiben, Sprechen, er konnte das ja alles. Und hat keine, und sieht keinen Sinn mehr in irgendwo da drin. Weiter zu machen. Das war ja eigentlich mit allen Sachen so, das zieht sich ja so durch sein ganzes Leben, kann man sagen. Auch so mit der Krankengymnastik, kann ich mich erinnern als er klein war, dass ich ihn dazu motivieren wollte oder immer mal wieder. Ich sage, komm, lass uns irgendwas machen. Oder auch mit seinen Händen, weiß ich auch jetzt noch vor gar nicht langer Zeit haben wir ihm immer wieder gesagt, versuche einfach deine Finger mal zu bewegen, irgendwie, immer so zwischendurch oder was. Das macht er nicht. Ob der so innerlich so abgeschaltet hat? Weil er merkt, er kann das eh nicht aufhalten, glaube ich manchmal. Aber so, was dies betrifft kommt man auch nicht gut an ihn ran, das blockt er ab. Ist ja auch, wenn man sich das selber vorstellt, ist es ja auch schwierig.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb4: Damit überhaupt klar zu kommen. Ich denke, es ist immer was anderes, wenn man eine Behinderung hat, ja, die, die so bleibt, wie sie ist. Wo man höchstens mit, mit Therapien noch was rausholen könnte. Wobei bei ihm ist es ja, ja, man kann es versuchen so zu halten, wie es ist, was ja auch noch schwierig ist. Und das weiß er ja irgendwo auch. Ja, und wenn wir zu Hause mal so, solche Gespräche haben, das will er gar nicht. Das merken wir auch immer. Und das merkt man auch selber, wenn man sich da, also so lange mit befasst mit dem Thema und, und oder unterhält sich dann mal oder denkt drüber nach, ja, wie geht das wohl weiter. Oder wenn man so Fotos auch sieht von, von früher, was er so konnte. Da verfällt man schnell in Depressionen damit. Deswegen will man dieses Thema oft gar nicht so vertiefen. Und da kann ich ihn auch verstehen, wenn er das selber manchmal gar nicht will. Nur man kommt so schlecht oft an ihn ran. Man weiß nicht, ja was er selber so denkt. Man möchte ihm ja dann auch in manchen Situationen vielleicht mal helfen. Ja und da äußert er sich dann halt nicht. Tja.

N. v. d. M.: Und wie finden sie das, dass er hier auch Englisch lernt?

Mutter von Pb4: Das finde ich schön. Das findet er auch selber gut. Er schreibt auch schon mal in seinem Talker, benutzt dann irgendwelche englischen Wörter. Das macht er ab und an. Doch, das finde ich auch gut. Und er, ich glaube, er kann das auch einigermaßen gut.

N. v. d. M.: War er oder waren sie denn auch schon mal irgendwie im Urlaub, wo man eine andere Sprache sprechen musste oder Englisch sprechen musste?

Mutter von Pb4: Nein. Wir waren nur mal, wir haben durch eine, was ist denn das von meinem Mann? Ist des Cousins die Frau, die kommt aus Estland. Und als die geheiratet haben, da kamen zum Beispiel die Geschwister von ihr alle. Und die können also alle halt nur Estnisch und dann auch Englisch. Und da merkte man, wie er das toll fand, dass er sich also mit ihr auch in Englisch unterhalten konnte. Da hat er das gemacht. Und das ist zum Beispiel so eine Situation was ich gut weiß, wo er auch Spaß dran hatte, dass er das eigentlich besser konnte als ich. Dass er sich mit ihr unterhalten konnte und ich nicht. Das hat er dann auch wirklich gemacht, da habe ich auch gestaunt. Ansonsten noch nichts, sind wir noch nicht irgendwo anders gewesen.

N. v. d. M.: Wenn sie sich so vorstellen, wie der Pb4 Englisch lernt und spricht und wie das seine Mitschüler machen, die jetzt keinen Talker haben. Was geht ihnen da so durch den Kopf?

Mutter von Pb4: Tja, ich, ich habe es ja noch nie so richtig mitgekriegt, wie die Englisch sprechen. Man ist ja, man ist ja auch nie dabei. Also irgendwo hat man sich da, ja, damit abgefunden, denke ich, dass das so ist. Und das macht mir jetzt also nicht mehr, nicht mehr so viel aus. Das, ich denke auch, die können das jetzt lernen oder so, und diese Erfahrungen habe ich ja auch irgendwo schon alle mit unserer Tochter, dass die jetzt auch, also auch alles lernt. Das ist, war so der Anfang damals als sie angefangen hat zu laufen, dass man gemerkt hat, ja, jetzt kann die laufen und er kann es nicht. Da haben wir auch damals so gedacht, ob ihm das wohl was ausmacht, wie er wohl darüber denkt. Er hätte ja auch denken können oder das als ungerecht empfinden oder ja, wie auch immer. Weiß man ja nicht. Aber das war nicht, im Gegenteil. Er hat sich eher, wirklich darüber gefreut. Deswegen, ob er da so, sich so groß Gedanken macht, dass die anderen das jetzt sprechen können und er nicht, kann ich nicht sagen, weiß ich nicht.

N. v. d. M.: Hat er mit seiner Schwester denn schon mal irgendwas auf Englisch gemacht?

Mutter von Pb4: Ja, das macht er schon mal, dass er so Wörter austauscht. Oder dass, dass die Sarah ihn fragt, Pb4, wie heißt das auf Englisch oder so. Das machen sie schon. Die kriegen ja jetzt auch, die ist acht Jahre, die kriegt ja auch vieles mit in Englisch. Also auch, sei es über die Musik oder irgendwas. Da, da ist sie schon relativ weit. Und weil sie dann auch immer sieht, was Pb4 da für Musik hört und das sind viele englische Sachen und das hört sie dann auch und dann fragt sie. Es ist schon ganz interessant dann.

N. v. d. M.: Dann habe ich jetzt auch schon meine letzte Frage an sie.

Mutter von Pb4: Ja.

N. v. d. M.: Und zwar wenn sie sich vorstellen, sie haben einen Wunsch frei, so wie im Märchen. Eine Fee kommt und sie haben einen Wunsch frei, aber der muss etwas zu tun haben mit Unterstützter Kommunikation und Englisch.

Mutter von Pb4: Aha.

N. v. d. M.: Was wünschen sie sich jetzt?

Mutter von Pb4: Mit Unterstützter Kommunikation und mit Englisch. Ja, ich würde mir schon wünschen, ja, dass Pb4, also mit dem Computer da, dass er sich da noch mehr rein, hinter klemmen würde, und würde da also, ja, schneller mit dem Gerät umgehen können, das fände ich schon toll. Dass er so mehr Interesse da auch noch zeigt. Wenn ich das mal so, ja von ihm aus bemerken würde, er würde jetzt richtig daran arbeiten. Weil es gibt Unmengen an, an Möglichkeiten noch für dieses Gerät. Zum Beispiel haben die letztens dieses neue Gerät ausprobiert, diesen PowerTalker, das ist der Nachfolger von dem, was er hat. Und da meinte er, das wäre das, der tollste Computer, und das wäre was für ihn und da könnte er noch viel mit machen. Und da war ich sehr skeptisch eigentlich, weil ich gedacht habe na ja, er könnte mit diesem ja auch noch viel mehr machen. Also das würde ich mir schon wünschen, dass er, ja. Oder dass, wie gesagt, was ich eben schon sagte, in so bestimmten Situationen, wenn er gefragt wird irgendwas und er sitzt dann davor und verkrampft sich in dem Moment. Das kann ich dann gar nicht haben, wenn, wenn ich sehe, wie er sich dann fürchterlich quälen muss, um da ein paar Worte rauszukriegen. Das fände ich dann schon schön, wenn, wenn da irgendwann noch mal was kommen würde oder wenn es ihm dann, das ihm leichter fallen würde oder irgend was. Ansonsten ist dieser Sprachcomputer schon eine große Hilfe, dass muss ich schon sagen. Sonst wäre er ja gegenüber anderen Menschen echt aufgeschmissen.

N. v. d. M.: Ja, dann danke ich ihnen.

2.2.3 Transkription des Interviews mit der ersten Englischlehrerin von Pb4 (EaFL1 (Pb4, S1))

13.01.2003, 09.05 Uhr bis 10.00 Uhr

N. v. d. M.: Du kannst ja einfach mal anfangen und so ein bisschen über dich hier als Englischlehrerin an der Schule erzählen.

EaFL1 (Pb4, S1): Aha, über mich als Englischlehrerin.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, ich mache das jetzt, zwei, im dritten Jahr. Bin Klasse Sieben angefangen, also im Grunde der, also mit einigen Schülern aus der Gruppe, die ich eben jetzt auch habe, ja. Meine, meine Englischkenntnisse, zu meinen Englischkenntnissen kann ich sagen, dass ich zwei Jahre in England gelebt habe, mit einem Engländer verheiratet bin und jetzt im Rahmen dieser Ausbildung für Englisch in Grundschulen diese Ausbildung gemacht habe. Also einmal diese C1 Qualifikation für Englisch gemacht habe und die methodisch-didaktische Ausbildung. Wobei das ist natürlich sehr, also gerade dieses methodisch-didaktische ist natürlich sehr auf Grundschulen abgestimmt. Und das Problem in der Gruppe, in, jetzt Abschlussstufe und vorher auch siebte, achte Klasse, ist eben so, dass die zwar von ihrem Lernniveau, ja, dem entsprechen, also dem Anfängerniveau, was man eben sonst in Grundschulen hat, aber, ja, dass es ja eben von denen, von den Themen

her doch eigentlich ganz andere sind. Und, so dass das irgendwie immer so diese, diese Gratwanderung ist. Also, so was zu finden, was sie anspricht an Themen, ja, abgestimmt auf, auf ihr Lernniveau. Das finde ich schon manchmal etwas schwierig. Aber ansonsten macht mir das schon Spaß. Also ich rede halt unheimlich gerne Englisch, dann kommt mir das halt sehr entgegen, dass, ja, dass das halt im Unterricht ja dann auch so gedacht ist, dass man ja möglichst viel Englisch redet. Also manchmal denke ich, es ist vielleicht so, dass ich da so viel Lust dran habe, das Englische zu reden, dass ich die vielleicht manchmal ein bisschen überfordere mit dem, was ich so rede. Aber ich versuche dann halt eben immer direkt auch das möglichst zu übersetzen. Aber, dass die Idee halt schon dabei ist, dass sie einfach dieses Englisch so viel wie möglich hören, und so viel wie möglich versuchen sich darein zu hören und einfach es lernen. So anhand von einzelnen Wörtern, die sie eben verstehen, ja, sich einfach mehr da rein zu hören. Ja. Möchtest du jetzt so konkreter zu der Gruppe noch was hören?

N. v. d. M.: Zu Pb4 gerne.

EaFL1 (Pb4, S1): Zu Pb4. Ja, also ich muss sagen, dass ich mit UK-Schülern bisher wenig Erfahrung habe. Ich hatte, also wenn ich Schüler hatte, dann waren das Schüler, also mehr im Bereich der Schwerstbehinderung, wo dann so andere Sachen angesagt waren. Also jetzt so in dem Unterricht in dem Sinne, wie wir das jetzt hier in dieser Klasse machen, habe ich eben noch keine Erfahrungen mit Unterstützter Kommunikation. Beziehungsweise halt das, was ich immer so von UKF2 (Pb4, S1) mitkriege, so die Abfallprodukte, das schon.

N. v. d. M.: Was meinst du jetzt mit Abfallprodukten?

EaFL1 (Pb4, S1): Na, also es, ich habe öfter mit UKF2 (Pb4, S1) zusammen im Team gearbeitet, und die war dann immer eher so die, die Zuständige für die UK-Kinder. Und wir haben dann schon im Rahmen des Unterrichts eben bestimmte Sachen auch gemacht. Und dann war UKF2 (Pb4, S1) aber mehr zuständig und ich habe halt mitgeguckt und mitbeobachtet, und dann eben Sachen so, so angewendet, wie sie das halt auch gemacht hat. Aber ohne dass ich jetzt so mich da völlig fit fühlte, so.

N. v. d. M.: Was war das denn zum Beispiel?

EaFL1 (Pb4, S1): Also wir haben zum Beispiel regelmäßig in einer Klasse so ein Talkerfrühstück gemacht, beziehungsweise ein bisschen Restaurant gespielt. Dass wir uns also Frühstück dann bestellt haben und alle, alle Kinder, auch die, die sprechen konnten, halt die Sprache abgestellt kriegten und nur mit, also entweder mit, mit Gebärdensprache oder mit Tafeln dann kommunizieren mussten. So was. Oder eben eine Schülerin, die eben eine bestimmte Kommunikationstafel hatte. Klar, dass ich das dann so angewandt habe schon, aber jetzt mit Talkern zum Beispiel kenne ich mich eigentlich gar nicht aus. Bin ganz fasziniert, wie toll das klappt mit Pb4. Und bin auch völlig fasziniert, dass der das dann eben auch in Englisch sprechen und schreiben kann. Das finde ich schon klasse. Ja, mit Pb4 und seinem Englisch. Also was für uns jetzt so das Problem war, dass Pb4 ja vorher an der, an der, ich glaube noch an der Hauptschule auch war, wenn ich das so richtig in Erinnerung habe, wo er eben auch schon Englischunterricht gehabt hat. Dann aber hier, ja, lange Zeit so genauso wie jetzt, so wirklich auch nur diese eine Stunde in der Woche hat. Und dass er natürlich sehr viel sicherlich von dem noch weiß, was er

vielleicht schon mal gelernt hat. Und für uns war einfach so das Problem, ihn so einzuschätzen. Ja, wie vergleichbar sind seine Leistungen mit dem, was so die anderen können im Englischunterricht. Von daher war ja eben auch diese Idee, dass, dass EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1)¹⁹ erst mal mit ihm alleine arbeitet, und auch ein bisschen an den Computerprogrammen arbeitet, um so zu gucken, ob er dann vielleicht auch da dran entlang, dass er sein eigenes Programm kriegt.

N. v. d. M.: Wie lange habe ihr das gemacht?

EaFL1 (Pb4, S1): Wie lange haben wir das gemacht? Weiß ich nicht. Die ersten drei Monate? Ja, September, Oktober, November, weniger, wahrscheinlich. Und dann ist es leider so, wenn, wenn man halt mal einfach eine Wochenstunde Englischunterricht hat, ist klar, dann fällt es immer mal aus, oder Pb4 war nicht da, oder solche Sachen. Ist also höchstens ein Dreivierteljahr. Ja, dann haben wir aber auch gedacht, es ist ja auch sinnig, wenn er schon auch im Unterricht mitmacht, und nicht immer nur Einzelprogramm kriegt.

N. v. d. M.: Ach ja, das war parallel zu den Englischstunden.

EaFL1 (Pb4, S1): Genau. Weil wir kriegten natürlich auch kein, keine anderen Stunden mehr in Englisch von seiner Klasse. Der ist ja halt nicht bei uns in der Klasse, sondern in unserer Parallelklasse. Ja, ach ja, und dann kam halt dazu, dass EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1) sowieso gerne mal den Gesamtenglischunterricht machen wollte. Und da war eben diese Idee mit den, mit diesen englischen Songs, zu übersetzen. Und das war ja eine gute Möglichkeit, dass er dann mit dabei ist. Was ich für mich schwierig finde, also eigentlich denke ich, der müsste, müsste im Englischunterricht eigentlich mehr an den Computer und mal versuchen so eigene Texte zu schreiben. Da weiß ich nämlich überhaupt nicht, wie weit, wie fit er da ist. Und das, das ist halt oft in dieser großen Gruppe. Und dadurch, dass er eben nicht in seinem Klassenraum ist, sondern im fremden Klassenraum, an einem fremden Computer schreiben müsste, hatte ich jetzt so das Gefühl, jetzt am Freitag zum Beispiel, als ich ihn denn fragte, wie er das machen will mit dem Abschreiben der Vokabeln, hat er ja gleich gesagt, er wollte es zu Hause machen. Das müsste ich jetzt mit ihm ein, einfach noch mal abklären, ob das im Prinzip möglich ist, dass er das auch in der Klasse macht, sich da an den Computer setzt oder ob ihm das zu schwierig ist. Das weiß ich jetzt nicht. Ja, weil, weil diese schriftlichen, das Schriftliche ist eben ja sonst für ihn halt schwierig ohne den Computer.

N. v. d. M.: Der Englischkurs, wie genau setzt der sich jetzt zusammen?

EaFL1 (Pb4, S1): Du meinst von den Schülern?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL1 (Pb4, S1): Also das sind Schüler aus der Abschlussstufe Eins, Abschlussklasse Eins. Das ist also die Klasse, wo ich halt auch Lehrerin drin bin. Von der, da sind es neun Schüler und Schülerinnen. Und aus der Abschlussstufe Zwei sind es fünf.

N. v. d. M.: Also nicht die ganze Klasse?

¹⁹ Lehramtsanwärterin als zweite Englischlehrerin und gleichzeitiger erster Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb4 (Schule S1), siehe Interview 2.2.4

EaFL1 (Pb4, S1): Nein, da gibt es noch parallel dazu eine zweite Englischgruppe mit, ja, Schülern, die so basalere, noch basalere Kenntnisse haben. Das ist aus unserer Klasse eben nur ein, eine Schülerin. Weiß gar nicht, wie viel von den anderen, auch noch mal fünf oder sechs.

N. v. d. M.: Und wenn du so zu Hause sitzt und so eine Unterrichtsstunde planst und vorbereitest, eine Englischstunde für Pb4 und das Lernteam, was geht dir da so durch den Kopf?

EaFL1 (Pb4, S1): Was geht mir da so durch den Kopf? Ja, ja also ich denke, was zu finden, was deren Interesse entspricht. Wo ich davon ausgehen kann, dass sie, dass sie halt motiviert genug sind dann auch entsprechend da mitzumachen im Unterricht. Etwas zu finden wo ich denke, da können sie neue Wörter lernen, neue Satzstrukturen, ja. Dann daran zu denken, dass sie selber aktiv werden. Wobei ich das oft schwierig finde in dieser großen Gruppe, weil sie, also von der Organisation her finde ich das manchmal schwierig, ja, sie zum Beispiel Partnerarbeit machen zu lassen. Oder Gruppenarbeit ginge noch dann, wenn EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1) dabei ist. Dann ist das möglich. Aber dann ist es schon ganz klar, dann muss eben in jeder Gruppe eine Lehrerin mit dabei sein. Ja. Ansonsten ist es mir schon sehr bewusst dass, dass, dass es eben mit dieser einen Englischstunde und den Kenntnissen, die die Schüler so mitbringen schon, ja, auch irgendwo eine sehr begrenzte Sache ist, dieser Englischunterricht. Ja und dass das eher so was ist wie ein, ein bisschen, eigentlich ein bisschen Beschäftigung mit der englischen Sprache. Und dass das halt kein richtiger Lehrgang sein kann, so, so gezielt, bestimmte, ja also auch grammatische Strukturen lernen.

N. v. d. M.: Wie würdest du denn so einen typischen Ablauf von einer Englischstunde beschreiben?

EaFL1 (Pb4, S1): Typischen Ablauf. Also ich versuche jetzt halt mit denen immer erst, erst mal dieses, dieses Datum einzuüben, dass sie also lernen, das Datum korrekt zu sprechen. Dann fangen wir meistens an mit irgendeinem kleinen Spiel. Also entweder ein paar Quizfragen oder „Hangman“, irgend ein kleines Spiel. Ja, und je nachdem, was dann ansteht. Also jetzt, mit diesen Songs natürlich erst mal denen das Lied vorzuspielen. Dann schon versuchen diesen, diesen Text zu erarbeiten, was die erst mal verstanden haben an Wörtern und versuchen die zu übersetzen, zu überlegen was, worum könnte es gehen in dem Stück. Und dann konkreter mit den, mit dem schriftlich vorliegenden Text an, den zu erarbeiten. Und, ja, zum Schluss das, was sie erarbeitet haben, dann noch mal zusammenzufassen. Wobei ich immer sagen muss, diese letzte Phase der Stunde ist immer etwas schwierig, weil das die letzte Stunde vor dem Wochenende ist und die dann immer schon sehr mit den Füßen scharren wenn, wenn es irgendwie so kurz nach Zwölf wird. Ich habe also im letzten Schuljahr, als die Gruppe sehr viel kleiner war, habe ich versucht viel mehr mit denen so als Gruppe zu arbeiten. Also da haben wir zum Beispiel versucht so Wegbeschreibungen zu machen. Da hatte ich einen großen Plan mitgebracht und Karten von was weiß ich, Post Office und Baker Shop und alles mögliche, alle möglichen Sachen, die man halt so in der Stadt findet und Figuren mitgebracht. Und dann mussten die das halt beschreiben. Und wir saßen dann halt alle um einen großen Tisch herum und haben versucht, das dann gemeinsam zu machen, und haben mehr so spielerische Sachen einfach gemacht. Und das finde ich jetzt mit dieser großen Gruppe ganz schwer, so was zu machen. Weil ich dann auch das

Gefühl habe, dass einige dann sehr unruhig werden und, ja, nicht mehr so sehr inhaltlich dann arbeiten, sondern so Dönekas machen. Wenn, dann könnte man das wirklich nur machen, in dem man die Gruppe ganz klar trennt. Ja, dann sind aber die äußeren Bedingungen wieder so schwierig. Dann musst du halt im Klassenraum wieder gucken, wo setzt du die zusammen hin, dass sie eben so ein gemeinsames Spiel dann auch machen können. Also ich finde, finde halt so die, die äußeren Bedingungen sind nicht unbedingt so, oder jedenfalls habe ich noch so keinen, keine gefunden, da, ja, die, die also so spielerisch aktiv werden zu lassen. Also ich denke, was wir, was wir mal so machen ist halt so Partnerinterview oder dass sie so zu zweit mal was machen. Und ich denke das sollte ich auch noch mehr wieder ein bisschen im Auge haben, dass die auch so erst mal reden können. Nicht vor der versammelten Mannschaft sondern wirklich in kleineren Gruppen.

N. v. d. M.: Und wie sieht es jetzt mit Pb4 aus?

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, also ich denke, dass Pb4 sowohl was so eine Partnerarbeit als auch eine Gruppenarbeit angeht da dann genau so mitmachen könnte. Dann müsste es halt klar sein, dass er mit jemandem zusammenarbeitet der, der so ein bisschen vertraut ist mit diesem, mit dem Talker, der das Lesen könnte was er geschrieben hat, beziehungsweise sich so konzentrieren könnte, dass er die, diese Sprache, die der Talker produziert, verstehen könnte. Aber das sind, würde ich, also ich denke, da muss man schon gucken, dass er vielleicht mit bestimmten Schülern zusammenarbeitet, mit anderen eher nicht. Aber da sehe ich eigentlich im Moment nicht so das Problem drin.

N. v. d. M.: Und die Teilnahme von Pb4 jetzt so am Unterricht?

EaFL1 (Pb4, S1): Finde ich noch sehr zurückhaltend. Also ich finde, dass er oft nur auf direkte Ansprache was macht. Ich denke, dass er eigentlich dazu in der Lage wäre mit seinem Talker, wenn ich so in die Runde hinein eine Frage stelle, eigentlich, ich meine okay, das ist halt das Problem, dass das natürlich ein bisschen länger dauert bei ihm, bis er dann seine Sachen da geschrieben hat und so weit vorbereitet hat, dass sein, sein Talker das dann sagen kann. Dass es oft so ist, dass die anderen, entweder die anderen schon gesagt haben, oder. Sein Vorteil ist halt, dass es manche Fragen gibt, die die anderen nicht beantworten, wo er dann zum Zuge kommt. Weil dann ist einfach, dann ist die Antwort ja nicht da. Ja, ich meine es wäre, wäre sicherlich möglich ihm zwischendurch mal ganz klar zu sagen so, jetzt meldet euch, wenn ihr es wisst und haltet euch zurück, eure Antwort zu sagen, jetzt hat Pb4 den Vortritt und der darf jetzt als erster mal seine Antwort da produzieren. Das wäre natürlich möglich. Ja, das ist wahrscheinlich was, wo ich so noch nicht so sehr drauf geachtet habe. Also ich merke, dass, er sitzt ja immer eher da in meiner Nähe, dass ich immer so gucke, dass ich dann, also es gerät dann oft dazu, dass ich mehr mit ihm kommuniziere. Und das ich mit ihm auch viel mehr Englisch rede als mit den anderen, ohne dass ich das übersetze, weil ich davon ausgehe, dass er das versteht. Und ich habe so von seiner Mimik her auch das Gefühl, er versteht es. Also ich denke, darüber kriegt er denn so ein bisschen mehr an, an Zuwendung als die anderen, ein bisschen mehr, ja einfach die Möglichkeit, ja, Englisch zu hören und darauf zu reagieren. Ich weiß, dass er das sehr genossen hat damals mit EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1) diese Einzelstunden. Das, denke ich, würde ihm sicherlich sehr viel mehr Spaß machen. Hat er auch so geäußert?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL1 (Pb4, S1): Ja? Was hat er denn gesagt?

N. v. d. M.: Das sage ich dir später.

EaFL1 (Pb4, S1): Sagst du mir später. Gut.

N. v. d. M.: Wie sähe das denn jetzt aus, wenn es noch andere Schüler gäbe, die auch unterstützt kommunizieren und den Wunsch äußern, sie möchten auch Englisch lernen. Wer würde das denn wie entscheiden? Wie sähen denn so die Entscheidungsgänge aus?

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, das wird in Klassen, klassenintern oder jetzt eben stufenintern geregelt. Wenn das ein Schüler aus der Abschlussstufe wäre, dann wäre das klar, dann müssten wir das irgendwie organisieren. Ja von daher, ist es, ist es irgendwie klar.

N. v. d. M.: Ah ja.

EaFL1 (Pb4, S1): Je nachdem was die Schüler so für Voraussetzungen mitbringen, müssen wir halt versuchen sie zu integrieren.

N. v. d. M.: Das heißt das sähe dann wie genau aus, wenn jetzt so ein Schüler kommt, der auch mit UK kommuniziert und sagt, hallo, ich möchte jetzt Englisch lernen?

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, vielleicht würden wir das so ähnlich machen wie mit Pb4, das wir gucken dass, dass wieder jemand sich erst mal bisschen intensiver mit ihm beschäftigt, um rauszufinden auf welchem Stand er englischmäßig so ist. Und das wir dann überlegen würden, wie wir ihn in den Unterricht integrieren würden. Und wenn er jetzt in diese Gruppe kommen würde, dass man dann vielleicht wirklich auch mal drüber nachdenkt, ob man dann, ja doch, ihn zumindest über, über eine Phase lang dann so eine kleine Talkergruppe machen würde in Englisch. Also so lange, also so lange jetzt *EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1)* noch da ist und wir das zu zweit machen, denke ich, ist das nicht so das Problem. Schwieriger wäre das, wenn ich dann alleine mit dem nur wäre. Wobei es ist, denke ich, dann müsste man das anders organisieren als, ich denke, in so einer großen Gruppe. Das ist schon gut zu zweit zu sein.

N. v. d. M.: Und wie läuft das so mit der Kooperation zwischen dir jetzt als Englischlehrerin und den Kollegen und Kolleginnen an der Schule, die sich mit UK besonders gut auskennen? Zum Beispiel *UKF2 (Pb4/ S1)*?

EaFL1 (Pb4, S1): Also dadurch, dass *EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1)* sich mit UK ziemlich gut auskennt, kann ich das so ein bisschen an sie delegieren, netterweise. Ja, also es ist sicherlich so, dass ich das dann im Moment eher delegiere, weil ich da jemanden habe, der sich da besser mit auskennt.

N. v. d. M.: Was heißt delegieren?

EaFL1 (Pb4, S1): Also so für diesen, für diesen ganz, also jetzt erst mal so für den Unterricht sehe ich nicht so große Probleme mit Pb4, jetzt als ein Schüler mit Talker.

Also was ich, also wo ich jetzt für mich eher das Problem sehe, ist, wie geht er mit dem Computer um, wie, wie kann ich das irgendwie schnell in Unterricht integrieren, dass er schnell am Computer was arbeitet, so was. Das wäre für mich jetzt viel mehr ein Problem. Von daher wüsste ich jetzt, im Moment hätte ich so keine Fragestellung an, an Leute die mehr, UK-mäßig da fitter sind als ich. Aber ich weiß, dass ich am Anfang ganz froh war, als Pb4 dann in die Gruppe kam, dass EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1) da war, die ihn schon kannte von, von UK-Stunden her. Das die sich erst mal ein bisschen intensiver um ihn gekümmert hat. Muss ich sagen, dass ich da eigentlich ganz froh drum war. Ja.

N. v. d. M.: Was würdest du denn sagen, ist für Pb4 besonders hilfreich im Englischunterricht und was ist im Gegenteil für ihn eher ein bisschen hinderlich?

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, hilfreich könnte ich im Moment nur sagen, dass, dieses Angebot an relativ viel englische Sprache zu hören. Ja und ich hoffe, dass das, was wir halt inhaltlich machen, dass ihn das anspricht. Das weiß ich nicht, habe ich noch nie nach gefragt. Ja, dass das für ihn einfach paar Anregungen bringt so mehr Englisch, sich mit der englischen Sprache zu beschäftigen. Wobei bei ihm könnte ich mir vorstellen, dass man mit ihm auch, ja mehr so lehrgangsmäßig eigentlich arbeiten könnte in Englisch, ja. Das finde ich auch. In einer Stunde und mit den Möglichkeiten irgendwie ist das so, dass ich das nicht sehe, wie wir das gewährleisten können. Ja, sonst hinderlich für ihn, ja, vielleicht wirklich dieses mit, dass die anderen, wenn sie denn die Antworten wissen, vielleicht sehr schnell mit ihren Antworten sind und er nicht genügend Zeit hat mit seiner Art zu antworten. Vielleicht dass er nicht genügend adäquate Lernpartner hat.

N. v. d. M.: Was wären adäquate Lernpartner?

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, die mehr so auf seinem Lernniveau wären, und die sich dann auch auf seine Art zu sprechen einstellen könnten. Und wahrscheinlich, eigentlich denke ich eine kleinere Lerngruppe. Also ich weiß zum Beispiel nicht, ich habe noch nie im Unterricht, im anderen Unterricht hospitiert bei ihm in der Klasse, wie das da ist. Ich weiß gar nicht wie das in anderen Unterrichtsfächern bei denen gehandhabt wird. Inwieweit er da, ob er da mehr integriert ist oder ob er da auch relativ zurückhaltend ist oder ob er immer Extraaufgaben bekommt. Ich habe keine, weiß ich nicht. Kann ich gar nichts zu sagen.

N. v. d. M.: Dann die letzte Frage jetzt zu Englisch. Stell dir vor, zu dir kommt eine Fee, wie im Märchen. Und du darfst dir eine Sache wünschen. Die muss aber zu tun haben mit Englisch und UK.

EaFL1 (Pb4, S1): Muss zu tun haben mit Englisch und UK. Ja, also ich könnte mir schon vorstellen, dass ich ganz gerne mal eine relativ kleine UK Englischgruppe hätte. Mit denen ich da so vor mich hin arbeiten könnte, ohne dass, ohne dass ich so hunderttausend Sachen so gleichzeitig berücksichtigen müsste.

N. v. d. M.: Aha

EaFL1 (Pb4, S1): Sondern dass die so, einigermaßen, also was Englisch angeht, auf einem Stand sind. Und dass aber, ja klar, wenn sie dann mit Talkern kommunizieren, denke ich, sind sie ja ungefähr auch auf einem Stand, würde ich mal davon ausgehen. Das fände ich ganz nett, da hätte ich schon Lust drauf. Ja. Also dass ich

dann auch so ein bisschen weniger ängstlich wäre vor diesen ganzen technischen Geräten. Das fände ich auch ganz. Das ist nämlich eher so, dass ich da eher immer sehr skeptisch bin und das immer gerne dann anderen überlasse. Also von daher, das wäre dann auch noch so ein Wunsch dazu.

N. v. d. M.: Kannst du mir abschließend noch kurz was über deinen Ausbildungsgang sagen?

EaFL1 (Pb4, S1): Insgesamt jetzt?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL1 (Pb4, S1): Nicht bezogen auf Englisch.

N. v. d. M.: Nein.

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, ich habe Sonderpädagogik studiert, und habe dann auch im, möchtest du auch wissen wann?

N. v. d. M.: Nein, nicht unbedingt.

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, habe dann hier das Seminar besucht, zweites Staatsexamen gemacht und bin seit Neunzehnhundertachtzig, glaube ich, mit Unterbrechung hier an dieser Schule tätig. Genau. Ich habe Pause dann zwischendurch mal gemacht, ja.

N. v. d. M.: Und welche Fächer beziehungsweise Fachrichtungen waren das dann?

EaFL1 (Pb4, S1): KB und GB habe ich gemacht.

N. v. d. M.: Und als Fächer?

EaFL1 (Pb4, S1): Fach habe ich Kunst gemacht, aber das unterrichte ich gar nicht. Ja irgendwie habe ich immer nur andere Fächer unterrichtet. Kunst auch mal, aber eher selten. Dann habe ich noch mal Religion, habe ich noch mal nachstudiert. Na ja, und jetzt eben Englisch.

N. v. d. M.: Gut, dann danke ich dir.

2.2.4 Transkription des Interviews mit der Lehramtsanwärterin als zweite Englischlehrerin von Pb4, zugleich Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation (EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1))

13.01.2003, 08.15 Uhr bis 08.50 Uhr

N. v. d. M.: Ja, du kannst ja zum Anfang einfach mal ein bisschen über dich erzählen als Lehramtsanwärterin in der Schule und auch als Englisch unterrichtende Lehramtsanwärterin bei Pb4.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, also ich bin an dieser Körperbehindertenschule seit Februar, mache hier mein Referendariat, bin eben in der Abschlussstufe und unterrichte da neben Englisch noch Sport und, ja, Unterstützte Kommunikation dann noch mal in anderen Klassen, ja. Habe Pb4 allerdings nur in der Parallelklasse, so dass ich ihn eben auch nur in Englisch erlebe. Ja.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Das wäre, glaube ich, erst mal alles zu meiner Person.

N. v. d. M.: Und dann erzähl doch mal, wie es jetzt im Unterricht läuft. Speziell Englisch mit der zusammengesetzten Lerngruppe und Pb4.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, also wir haben angefangen, am Anfang hatten wir gemeinsam erst. Dann haben wir aber gemerkt, dass Pb4 schon etwas weiter ist von seinen Kenntnissen, weil der hatte ja auch schon bis zur dritten Klasse, meine ich, Englisch früher, bevor er behindert wurde. Und von daher haben wir ihn dann erst mal rausgenommen eben die zwei Stunden oder so, um dann halt einfach mal zu gucken und mit ihm dann auch ein CD-ROM Englisch Lernprogramm zu machen. Und als wir mit den Songtexten anfangen, da haben wir ihn dann wieder mit in die Gruppe integriert, weil er da ja eben sehr gut zum Unterricht beitragen konnte. Ja.

N. v. d. M.: Meinst du jetzt mit dritte Klasse Grundschulklasse oder drittes Englischlernjahr?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Englischlernjahr, ja. Ja, ich glaube, drei Jahre hatte er.

N. v. d. M.: Und wie war das, als du dann mit Pb4 diese Einzelförderung gemacht hast?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, also man musste sich erst mal so rantasten. Weil es ist ja dann auch wiederum schwierig, ja, auf Englisch ihm was zu sagen, er muss dann direkt schon auf Englisch antworten und da dann erst mal den Stand so rauszukriegen. Also das war dann schon etwas langwieriger. Aber letztendlich hat er mir dann, habe ich ihm so ein Interview gegeben oder gesagt halt. Und da hat er dann halt eben so drauf geantwortet. Und das ging dann auch eben ganz gut.

N. v. d. M.: Wie genau hast du das gemacht?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ich habe mir halt so ein paar Fragen überlegt. Wie lange machst du Englisch, machst du gerne Englisch, was hast du im Englischen gelernt. Und da haben wir dann halt auch noch mal so ein paar, ja, oder ein Arbeitsblatt gemacht, wo dann aber sehr schnell rauskam, ich glaube das war irgendwie zu der Unterscheidung von some und any oder so, und dann eben noch Zeiten, wo dann aber schon rauskam, dass er da jetzt noch nicht so fit war. Ja, und dann haben wir eben versucht dieses Lernprogramm zu machen mit relativ einfachen Übungen. Wobei das bei ihm motorische Schwierigkeiten gab, weil die Maus immer benutzt werden musste. Und dieses Programm konnte ich zu dem Zeitpunkt jedenfalls nicht umfunktionieren. Ich glaube, das geht auch nicht, nur, da hätte man direkt von vorne reingucken müssen, was er da kann. Aber wir haben dann irgendwie ein, zwei Übungen gefunden, die er dann auch machen konnte, auch ohne Maus.

N. v. d. M.: Was hat er da alles eingesetzt zur Kommunikation?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Hauptsächlich die, die Tastatur dann. Er macht das ja dann immer so, dass er die, die Felder nutzt, egal ob es jetzt in Excel ist, ob es in einem Lernprogramm ist. Wo es dann eben so geht, da nutzt er dann auch die Tastatur und gibt dann irgendwie ein paar Stichworte ein, so dass man da irgendwie auch sehen kann, was er dann gerade will oder dass er direkt den Talker dann zu Rate zieht. Ja, und den Talker hat er natürlich dann auch benutzt.

N. v. d. M.: Und der Englischunterricht, wie läuft der so ab?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, also so von der Struktur her im Moment ist es jetzt so, dass wir erst mit einem, ja, Quiz oft einsteigen, oder eben mit diesem Spiel Hangman, so dass eben erst mal so diese Basis geschaffen wird. Zusätzlich nehmen wir noch das Datum durch. Und danach haben wir es jetzt immer so gemacht, dass wir dann eben im Prinzip dann vorgespielt haben von dem entsprechenden Lied. Und dann, ja, meistens erst mal so gehört, was kann man daraus schon so verstehen. Und danach haben wir uns dann an die Textarbeit begeben, wo wir dann auch immer schon den Text vor uns liegen hatten und dann so die ersten Vokabeln schon gefunden hatten in dem Text. Ja, das ist so der grobe Ablauf.

N. v. d. M.: Und wie sieht das dann aus mit Pb4, mit der Teilnahme?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, also Pb4, wenn er sich sehr sicher ist, das war auch schon bei einigen Sätzen so, bei diesen Songtexten, dann kommt er auch ganz selten mal von sich aus. Aber oftmals muss man dann auch wirklich nachhaken, auf ihn zugehen und ihn dann fragen weißt du was. Und in dem Fall kommt sehr oft eine Antwort. Also ist schon, also er hat schon die meisten Kenntnisse von allen und setzt es dann auch um. Das auf jeden Fall.

N. v. d. M.: Und wenn du so zu Hause sitzt und jetzt so eine Unterrichtsstunde planst für diese Lerngruppe und Pb4, was geht dir dann so durch den Kopf?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Also im Moment ist das Problem der Differenzierung nicht so groß, weil ja eben Pb4 mit diesen Texten auch eigentlich gut gefordert wird. Und von daher plane ich dann, wenn ich Englisch plane, zu Hause für Pb4 nicht extra. Also das war vorher, wo wir dann erst mal so gucken wollten. Aber mittlerweile, also für diese Sequenz kann er sich da sehr gut einbringen. Und wir sind auch auf ihn angewiesen, das ja dann auch noch. Von daher braucht man da nicht so differenzieren.

N. v. d. M.: Und wie sah das vorher aus? Du hast gerade angesprochen vorher hättest du das schon mal gemacht.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, wo wir dann halt, was ich sagte, mit diesem Lernprogramm. Wo ich dann mit Pb4 rausgegangen bin und die anderen Unterricht gemacht haben.

N. v. d. M.: Ach so.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja. Aber da habe ich dann halt nur für Pb4 die Planung gemacht.

N. v. d. M.: Und zu UK, was weißt du dazu? Da engagierst du dich hier auch, wenn ich das richtig verstanden habe.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Auf Deutsch.

N. v. d. M.: Auf Deutsch.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Nicht auf Englisch. Ja, also in UK habe ich einmal ein Mädchen aus der fünften Klasse, die hat einen Alphatalker, wobei es da noch recht schwierig ist sie überhaupt zu motivieren. Also sie kann wirklich nur, wenn sie gute Tage hat, dann benutzt sie den Talker. Ansonsten liegt der ganz schnell wieder in der Ecke. Ja, und dann habe ich halt noch eine Lerngruppe von zwei Schülern aus der zweiten Klasse, die beide einen PowerTalker haben, wo wir jetzt gerade so anfangen, ja, so ganze Sätze auch irgendwie so zu integrieren. Und zusätzlich dann eben noch mal diese beiden mit einem anderen Jungen in einer Lerngruppe mit UKF2 (Pb4, S1) halt, wo wir dann auch so verschiedene Übungen in der Richtung machen. Und die haben jetzt gerade diese, diesen PowerTalkerlehrgang, sind wir jetzt in der zweiten Lektion. Ja.

N. v. d. M.: Und wie sieht das jetzt aus mit dieser Kombination Englisch und UK?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Also das läuft, würde ich jetzt so sagen, von Pb4s Seite aus sehr gut. Aber ich habe mich da, weil ich ja oft vorne stehe und selten neben ihm sitze, also weiß ich jetzt auch nicht, wie der das genau umsetzt. Also ich denke, der stellt das einfach nur um und wird dann die Ikonenkombinationen so eingeben. Und das macht er aber so von den Formen her auch sehr gezielt. Also das kann man wohl so beobachten. Aber so genau den, die Umsetzung, wie er das macht, das weiß ich nicht.

N. v. d. M.: Gibt es denn da einen Austausch zwischen dir und den anderen, oder einer der anderen Kollegen, die sich hier mit UK auseinander setzen, über dieses Thema speziell? Über Englisch?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Nein, mit UKF2 (Pb4, S1) jetzt so auch nicht. Es steht ja dann, also schon so generell über Pb4s Verhalten, inwieweit man ihn so integrieren kann oder ob er das von selber macht. Da haben wir uns schon mal drüber kurz geschlossen, weil sie ihn ja auch sehr gut kennt. Aber ansonsten über Englisch speziell jetzt nicht.

N. v. d. M.: Weißt du denn wie das aussähe, wenn jetzt ein Schüler käme, der unterstützt kommuniziert und sagen würde, ich möchte auch Englisch lernen? Wer würde das denn entscheiden und wie sähen die Entscheidungsgänge aus?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, ich denke erst mal das Team. Das Team in Absprache mit unserer UK-Frau UKF2 (Pb4, S1). Wo dann eben entschieden werden muss, ob das von dem deutschen Wortschatz, Sprachgebrauch und so weiter, das dann soweit ausdifferenziert ist, dass man dann eben in Englisch weiter machen könnte. Ich meine, bei Pb4 ist das ja der Fall. Bei den anderen, bei den Jungs, die ich da jetzt habe in der zweiten Klasse, wird man sehen. Aber ich weiß jetzt auch gar nicht, ob die überhaupt schon, die können ja noch gar kein Englisch haben, ob das da jetzt so der Fall wird. Das wird wahrscheinlich in Absprache mit dem Team kommen.

N. v. d. M.: Was wären da so die Mindestvoraussetzungen?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Mindestvoraussetzungen. Ja ich denke erst mal der deutsche Sprachgebrauch in sofern, dass man eben Syntax, grammatikalische Zusammenhänge einsetzen kann, und, ja, ein entsprechender aktiver und passiver Wortschatz in Deutsch, würde ich jetzt einfach mal so sagen. Und dann eben auch die Fähigkeit, ja, Zusammenhänge, beziehungsweise das auf das Englische zu übertragen. Dass man eben fähig ist, also Hörverständnis ist, glaube ich, an dem Punkt nicht so wichtig, einfach. Ich würde sagen, einfach erst mal ausreichend deutsche Potenziale, in der deutschen Sprache. Ja und Lernfähigkeit, Speicherungsmöglichkeiten, eben um noch weitere, weitere Sprachanteile zu lernen.

N. v. d. M.: Was meinst du jetzt genau mit Speicherungsmöglichkeiten?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, das man eben in der Lage ist sich auch noch andere Sachen zu merken. Merkfähigkeit, Speicherpotenzial und so weiter. Ja, und was jetzt halt so vom, also das Kognitive wäre ja damit dann zumindest auch beschrieben. Ja, und was man dann eben auch noch können, man muss lautsprachlich selektieren können, genauso wie, ja generell halt Hörvermögen haben, solche Dinge. Weil das ist ja nicht unbedingt Voraussetzung bei Kindern, die jetzt Talker benutzen, würde ich sagen. Ja.

N. v. d. M.: Und wenn du so an Pb4 denkst im Englischunterricht, was gibt es denn da, das du für besonders hilfreich halten würdest für Pb4? Beziehungsweise im Gegenteil für eher hinderlich?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Jetzt direkt auf den Talker bezogen oder so alleine vom Unterricht her?

N. v. d. M.: Was dir einfällt.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, hilfreich wäre für ihn auf jeden Fall eine Absprache, was man auch sicherlich noch mal machen könnte. Dass man sagen würde, immer wenn er was weiß, haut er auf seine Hupe, so dass man dann, weil es ist oft so, dass das dann auch untergeht. Und er, glaube ich, von sich aus auch weiß, durch seine verlangsamte Geschwindigkeit Sachen einzutippen, ja, dass er dann vielleicht auch einfach nicht schnell genug ist und das von vorne rein auch weiß. Und dann sich vielleicht nicht unbedingt immer einbringt. Also so was wäre auf jeden Fall ganz hilfreich, denke ich. Und eben auch hilfreich, dass man von vorne herein überlegt, was ich auch immer zwischendurch versuche, dass er halt direkt die Sache überlegt, dann gehen wir weiter ein Stückchen, und dass er dann noch mal zum Zuge kommt. Ohne dass jetzt groß alle anderen warten müssen, weil das eben für das Klassenklima dann auch förderlich ist. Solche Sachen. Was jetzt weniger hilfreich wäre, ja, ist halt, dass man ihn jetzt einfach so da sitzen lässt und auch nicht anspricht oder so. Dann würde da jetzt auch nicht so viel kommen, wahrscheinlich. Also man muss da schon intervenieren, würde ich sagen.

N. v. d. M.: Wenn du jetzt Besuch bekämst von einer Fee, und die bringt dir einen Wunsch mit, den du frei hast. Der muss aber zu tun haben mit Englisch und UK. Was wünschst du dir denn jetzt?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Eine Fee, die würde mir einen Wunsch mit Englisch und UK erfüllen? Im Bezug auf Pb4 oder egal?

N. v. d. M.: Egal.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Na ja, die könnte mir beibringen, wie ich das möglichst schnell lerne.

N. v. d. M.: Was genau jetzt?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Englisch und UK. Also den Talker zu benutzen und das Englische dann irgendwie so zu verbinden. Nur einen?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ach so.

N. v. d. M.: Aber du kannst natürlich laut überlegen, was du dir noch wünschen könntest.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja. Ja, dann wäre halt so eine Sache, wie man das auch in der Klasse integrieren könnte, den Talker, so dass der vielleicht auch mal von anderen benutzt werden könnte. So dass eben auch klar wird, wie so was funktioniert und auch klar wird, was man da überhaupt für eine Geschwindigkeit braucht. Also dass es eigentlich gar nicht möglich ist, das jetzt in so kurzer Zeit zu machen wie alle anderen das jetzt aussprechen können oder so. Dass dann eben auch dieses Verständnis der anderen ein bisschen ausgeprägter wird. Ich meine, die meutern jetzt nicht, aber man merkt schon, dass die auch ein bisschen ungeduldig werden bei solchen Sachen. Also das wäre noch so eine Möglichkeit, die man machen könnte. Was jetzt so im Unterricht natürlich nicht laufen kann.

N. v. d. M.: Wie schätzt du Pb4 ein im Vergleich zu seinen Mitschülern?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, also er hat auf jeden Fall schon englische Grammatik gelernt, und er kann das teilweise auch richtig anwenden. Also, wenn er jetzt in Englisch irgendwas sagt, dann ist es meistens auch grammatikalisch korrekt, hatte ich ja eben schon mal gesagt. Und die anderen haben von der Grammatik eigentlich noch nichts gehört, so, wie da, was jetzt die Verben sind, wo da der Unterschied ist. Und diese, diesen Vorsprung hat er auf jeden Fall gegenüber den anderen. Und vom Wortschatz natürlich auch. Ja. Wobei von der Motivation her ist das, glaube ich, recht gleich. Also motiviert ist er auch, alle anderen aber auch schon. So dass, ich habe jetzt gerade drüber nachgedacht, ich habe ihm die CD mitgegeben nach Hause halt, dieses Lernprogramm, die hat er noch. Das macht er aber dann genauso motiviert wie alle anderen auch. Also die haben das auch, und Motivation ist bei allen auch da.

N. v. d. M.: Das war jetzt so eine, also alle Schüler haben die CD so nebenher noch bekommen?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, im Wochenplan läuft das.

N. v. d. M.: Ach so.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): So zwischendurch. Nicht alle, immer nur zwei, mehr haben wir jetzt nicht. Aber, und Pb4 hatte die halt jetzt die ganze Zeit. Also ich denke, er hat jetzt genauso viel gemacht wie die anderen dann auch. Ja.

N. v. d. M.: Und wenn du an diese Einzelförderungen denkst in Englisch mit Pb4, und jetzt an den Unterricht, wo er im Klassenteam teilnimmt, was ist da das, was dir so als Erstes durch den Kopf geht?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Worauf bezogen oder ist das egal?

N. v. d. M.: Also den Vergleich zwischen diesen beiden Situationen.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, dass er natürlich in so einer Einzelsituation viel mehr zum Zug kommt, ist klar. Also ich meine, das ist, ist dann auch so, ja ich würde sagen, so hat er jetzt vielleicht noch nicht mal einen drittel Anteil an der Stunde. Und so, ansonsten hat er halt komplett den Unterricht mitgemacht, beziehungsweise sich da öfter geäußert. Also die Intensität ist auf jeden Fall sehr viel höher, so. Ja, und da kommt halt auch noch mal sehr viel raus, was er so weiß und was nicht. So ein bisschen schwierig einzuschätzen ist er für mich jetzt immer noch, weil in diesen zwei Stunden, die wir das Mal gemacht haben, da habe ich jetzt nicht alle Bereiche irgendwie abgetestet, sondern habe mich dann auf Sequenzen irgendwie spezialisiert, und das wäre jetzt auch nicht machbar. Aber es wird wahrscheinlich, wenn die anderen, nach diesen Liedern, wenn das abgeschlossen ist, wird die andere Lerngruppe noch mal einfachere Sachen machen wie Wegbeschreibungen und so. Und dann werden wir Pb4 wahrscheinlich auch noch mal rausnehmen. Weil das für ihn ja dann doch einfacher ist.

N. v. d. M.: Was heißt das, dass du dich auf Sequenzen konzentriert hast?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, wie ich eben sagte, dass ich halt so ein paar Zeiten durchgegangen bin mit ihm. Das war irgendwie so eine Lernkontrolle in so einem Buch, die haben wir gemacht und halt jetzt nicht alles. Also ich könnte jetzt nicht explizit seinen Lernstand hier darlegen. So doll getestet habe ich das jetzt nicht.

N. v. d. M.: Und wie sieht es aus mit dem Austausch zwischen dir und der EaFL1 (Pb4, S1)²⁰ über einzelne Schüler in Englisch beziehungsweise Pb4 im Speziellen?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, also das kam jetzt so mit dem Interview, da haben wir uns da schon mal drüber unterhalten. Und dann haben wir aber auch festgestellt, dass wir da jetzt nicht so viel drüber sagen können. EaFL1 (Pb4, S1) noch weniger, weil die ja eben halt den anderen Unterricht in der Zeit gemacht hat, während ich mich um dann diese Einzelstunden gekümmert habe. Ja. Und wir unterhalten uns ja schon auch über alle, auch gerade wenn es jetzt so auf U-Besuche zugeht oder so, dann muss man ja eben auch diese Lernvoraussetzungen genau einschätzen. Aber jetzt ein ständiger Austausch vor jeder Stunde findet da nicht statt.

N. v. d. M.: Kannst du mir dann noch abschließend ein bisschen was über deine Ausbildung erzählen? Über deinen Ausbildungsweg?

²⁰ Erste Englischlehrerin von Pb4 an der Schule S1, siehe Interview 2.2.3

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, Soziales Jahr, Uni halt, Körperbehindertenpädagogik und Sprachbehindertenpädagogik habe ich gemacht mit dem Fach Sport, und dann bin ich jetzt seit Februar hier. Noch irgendwas dazu?

N. v. d. M.: Wie hat sich das ergeben, das du auch Englisch machst?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Also das war schon, das ist ja so, dass gerade in der Abschlussstufe viele Fächer so wie Projekt oder Computer oder so auch eingesetzt werden. Die ist ja sehr fit so von den Lernvoraussetzungen her. Und da war eben auch Englisch dabei. Und das hat mich schon sehr interessiert, weil ich es früher eigentlich auch ganz gerne gemacht habe. Natürlich jetzt in der Zwischenzeit ganz viel wieder vergessen habe, aber generell halt so für den Sprachgebrauch, Sprachgebrauch in der Klasse denke ich, ist das noch ausreichend, auf jeden Fall. Ja, hatte ich da Lust zu das dann zu machen. Und dann haben wir das so, ja, erst mal zusammen und jetzt so langsam steige ich da halt mit ein, durch die paar Stunden jetzt, ja. Aber im Studium oder so war nichts mit Englisch.

N. v. d. M.: Und mit UK?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja wir hatten ein Seminar. Diese Einführung in die Unterstützte Kommunikation glaube ich, irgendwie so. Es war auf jeden Fall so ein Wochenendseminar, wo man eben so Sachen wie TouchTalker, glaube ich, ausprobiert hat. Also es war glaube ich ganz am Anfang, von daher. Da ist jetzt ein bisschen was von hängen geblieben. Aber ich meine, die Sachen sind ja alle schon lange wieder überholt, von daher. Aber mehr habe ich dazu dann auch nicht gesehen oder gemacht. Und da habe ich auch noch nicht so, noch nicht wirklich den Praxisbezug gesehen, wie man das jetzt einsetzen könnte. Das kam halt erst hier durch UKF2 (Pb4, S1), dass die eben in meinem Team ist, und dass das alles ganz interessant aussah, so.

N. v. d. M.: Ja gut, dann danke ich dir.

2.2.5 Transkription des Interviews mit der zweiten Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb4 (UKF2 (Pb4, S1))

06.12.2002, 12.00 Uhr bis 12.55 Uhr

N. v. d. M.: Ich fände ich es schön, wenn du mir jetzt zu Anfang einfach ein bisschen über dich als UK-Fachfrau an der Schule erzählen könntest.

UKF2 (Pb4, S1): Was ich so mache, oder wie lange, oder?

N. v. d. M.: Ja, genau, alles so was.

UKF2 (Pb4, S1): Mit UK bin ich angefangen hier, ich bin hier an der Schule jetzt seit Neunzehnhundertachtzig, und seit Zweiundachtzig kümmere ich mich um UK. Und, ja, in den ersten Jahren hauptsächlich mehr so in, mit Schülern meiner eigenen Klasse, vielleicht so ein, zwei Jahre. Und danach hat sich ziemlich schnell rauskristallisiert, weil ich mich dann ziemlich schnell auch bei ISSAC engagiert habe, dann hier so zur UK-Fachfrau zu werden. Und wir waren dann schon eine der ersten

Schulen, die einfach sehr schnell auch Stunden wirklich richtig ausgewiesen haben für UK. Und das fing halt mit ganz wenig Stunden an, die denn hier im Rahmen von Verfügungsstunden dann irgendwie erst mal so aus dem allgemeinen Pool irgendwie kamen. Und, ja, im letzten Schuljahr haben wir, glaube ich, insgesamt einundzwanzig Stunden für UK gesondert gehabt. Und zusätzlich halt dann noch die UK-Stunden, die dann halt die Leute in der Klasse halt unterrichtet haben. Dieses Schuljahr ist es weniger, weil wir ganz bewusst eben auch gesagt haben wir müssen einfach mehr gucken, dass die Leute in den Klassen wirklich die Förderung mit ihren Kindern machen. Meine Erfahrung durch diese vielen Jahre, in denen ich die Schüler immer aus den Klassen rausgeholt habe und dann versucht habe, mit den Klassen zu kooperieren, aber was immer ganz, ganz schwierig war, ja, ich gedacht habe, es muss einfach jetzt mehr jetzt in die Klassen zurückgehen und ich kann wirklich nur als Beratung von außen dazu kommen. Und die eigentliche Arbeit muss in den Klassen laufen. Und im Laufe der Jahre haben wir also da verschiedene Modelle irgendwie ausprobiert. Aber so richtig, es ist nach wie vor ein Knackpunkt an unserer Schule, wie an allen anderen Schulen halt auch, ist irgendwie, dass das nun mal nicht richtig geht. Ja, dieses Schuljahr ist es jetzt so, dass wir vom RP aus acht Stunden extra zusätzlich zu diesem allgemeinen Lehrerkontingent haben für UK. Fünf Stunden haben alle drei KB-Schulen hier im RP gekriegt. Und wir haben noch mal drei Stunden extra gekriegt für Beratung. Das heißt, ich habe hier vor vier Jahren angefangen Beratung Unterstützte Kommunikation anzubieten für Leute, die eben nicht hier an der Schule sind. Weil einfach ich als Privatperson und ISAAC-Mitglied immer wieder angesprochen worden bin und dann abends um Zehn dann wieder das Telefon ging, ich habe da ein Kind und können sie nicht mal. Ja, und wir dann irgendwie gesagt haben, ja irgendwie, das geht nicht, dass das immer nur privat läuft. Das muss einfach weiter institutionalisiert werden. ISAAC ja dann auch die Forderungen nach Beratungsstellen gestellt hat, flächendeckend halt, durch das ganze Land. Ja, und dann ist das hier, in Absprache halt mit dem Rektor haben wir gesagt okay, wir machen dieses Beratungsangebot erst mal im Rahmen unserer Möglichkeiten hier, ohne dass wir Stunden kriegen, und der RP hat gesagt okay, wenn ihr nachweist, dass eben entsprechend viele Stunden angefallen sind, dann können wir auch über irgendwie Stundenkontingente verhandeln. Und diese Stundenkontingente für die Beratung gibt es eben jetzt seit, ich glaube, drei Schuljahre. Und, ja, im Moment habe ich halt diese drei Stunden für halt Beratung und gleichzeitig die Koordination der beiden Arbeitskreise, die wir hier haben, des RPs hier. Einmal der Arbeitskreis für Körperbehinderte und Blinde zum Thema UK und einmal von den Geistigbehindertenschulen. Ja, und hier jetzt an der Schule selber mache ich halt noch acht Stunden Einzelförderung, also auch mit Kindern ganz gezielt halt aus der Klasse raus. Oder ich gehe eben in die Klassen rein, bin im Unterricht mit dabei. Aber es sind einzelne Stunden, die gezielt für einzelne Kinder dann da sind. Habe meinen Schwerpunkt, nachdem ich viele Jahre mehrere Kinder so die ganze Schulzeit mitbegleitet habe, jetzt mehr gesetzt, jetzt wirklich in den Eingangsklassen, bei den ganz Kleinen zu gucken. Um da erst mal anzubahnen, die Kollegen irgendwie mitzuziehen und zu begeistern, und, ja, jetzt eben drei PowerTalker-Jungs, so Kleine halt, weil ich einfach denke, ja. Da muss einfach auch Kompetenz von außen rein. Das muss am Anfang gleich richtig gut eben auch funktionieren, damit die motiviert sind und da den Einstieg finden eben auch die Kommunikationshilfe dann tatsächlich zu nutzen. Ja.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn jetzt konkreter aus mit diesen Förderungen, mit den verschiedenen Förderformen, die es hier gibt für UK, für die einzelnen Schüler?

UKF2 (Pb4, S1): Ja, also das hängt natürlich immer davon ab, wie das Klassenteam gerade so UK-mäßig aufgeschlossen ist. Es gibt einige Klassen, wo die Zusammenarbeit unheimlich gut läuft, wo ich auch einfach sagen kann, um diese Klasse brauch ich mich überhaupt nicht mehr kümmern, da bin ich sicher. Die machen das hervorragend. Und wenn sie wirklich irgendwie Beratungsbedarf haben, zögern die auch nicht irgendwie noch mal nachzufragen oder wissen eben auch außerhalb, ja, von hier oder von mir eben auch Leute, wo sie sich hinwenden können, wie sie halt Kontakte mit Hilfsmittelfirmen aufnehmen. Und da landet der Talker nicht irgendwie im Schrank, nur weil er kaputt ist oder so. Sondern, ja, das läuft einfach von alleine. Ja, und andere Klassen, nach wie vor, trotz intensivster Überzeugungsarbeit, lange Jahre Fachkonferenz hier gehabt und so was, und eben die kollegiumsinterne Fortbildung, es gibt halt immer noch Kollegen, die das Gefühl haben ja, das ist alles ganz wichtig, aber für uns ist das doch zu schwierig. Wir können das nicht. Wir trauen uns da nicht ran und die Kinder, die können das auch nicht. Das hat sich ja auch gezeigt, die haben jetzt schon so lange irgendwie Förderung gehabt, und das haben wir alles schon probiert und irgendwie nutzt es immer noch nichts. Wobei meine Überzeugung ist, also in sechsendeunzig Prozent aller Fälle liegt es an den Kollegen und an den Bezugspersonen und eben nicht an den Schülern, wenn es nicht funktioniert. Aber, ja, im Moment habe ich das Gefühl, ich muss für mich einfach klar haben, ich arbeite da, wo es eben effektiv ist. Und bei solchen Teams, ja, da biete ich es an und sie müssen mich dann halt irgendwie ansprechen. Und wenn sie mich ansprechen, unterstütze ich sie gerne. Aber in dem Moment, wo sie mich nicht ansprechen, setze ich meine Schwerpunkte woanders und versuche eben da über das Vorbild, das sie halt erleben, wie andere Kinder sich weiter in der Öffentlichkeit zeigen, hier eben in der Schule kommunizieren und mit Talkern und Gebärden oder Symbolen mal, halt rumwandern. Das es darüber dann, mehr so über dieses Modellernen und ach, ja, wenn der das kann, dann könnte unserer doch vielleicht auch. Und wir von der Fachkonferenz eben jetzt gerade eine Ausstellung machen, nicht sprechende Kinder reden mit, UK an unserer Schule, und jedes Kind vorstellen, das halt hier an dieser Schule nicht spricht. Von den Schwerstbehinderten bis eben auch zu den richtig, also intellektuell auch, was weiß ich, auch zielgleich geforderten Kindern. Und die halt so beschreiben. So dass eben auch jeder, wenn er so diesen Text gelesen hat, das Foto daneben gesehen hat, eine Möglichkeit hat mit diesem Kind zu kommunizieren. Also zu wissen was so deren Hobbys sind, wie sie gerne angesprochen werden möchten, ob sie überhaupt angesprochen werden möchten.

N. v. d. M.: Wo macht ihr diese Ausstellung?

UKF2 (Pb4, S1): Unten, hat unten in der Halle angefangen. Da hängen erst mal noch so ein paar Zettel, damit die Kollegen auch mal so eine Idee haben, so. Das wird jetzt so weiter gemacht. Und bei etlichen Kindern, die wir, also die Leute aus der Fachkonferenz, nicht so genau kennen, sind wir einfach auf deren Hilfe mit angewiesen. Dass die dann halt ihre Schüler eben auch ein bisschen beschreiben und so diese persönliche Vorstellung dann, dann eben auch dann noch mal zu Papier bringen, damit wir die da unten mit veröffentlichen können. Wir hatten einfach das Gefühl, wir müssen das einfach noch mal so, ja, ins Bewusstsein der Leute bringen. Und ich erlebe es an anderen, jetzt gerade an den Geistigbehindertenschulen, wenn ich da war um halt eine kollegiumsinterne Fortbildung zu machen, dass dann so richtig so boah, ja toll, da haben wir immer schon drauf gewartet und jetzt legen wir los und jetzt kaufen wir ganz viel BigMack, GoTalks. Und da passiert innerhalb von einem Jahr so viel an Veränderung an der

Schule. Und hier, wo das einfach seit zwanzig Jahren irgendwie bekannt ist und alle Leute irgendwie klar haben, also unsere Schule, das ist halt die Schule für UK hier im RP, ja, da ist es alles so, da es ist so alt, bewährt, und, eben nicht bewährt aber alt eingesessen. Und da fehlt oft wirklich bei den Kollegen noch mal, also die Motivation und der Dreh. Jedenfalls außerhalb dieses engen Zirkels, wo dann halt, weiß ich nicht, zehn Leute eben auch intensiv mitarbeiten. Aber auch die anderen eben auch so mit einzubeziehen, das finde ich im Moment das schwierigste.

N. v. d. M.: Wie lange gibt es eure Fachkonferenz schon?

UKF2 (Pb4, S1): Ach, wir haben bestimmt vor, ich weiß es gar nicht mehr, sechs, sieben Jahren angefangen diese Fachkonferenz zu machen. Dann haben wir drei Jahre lang hier an der Schule überhaupt keine Fachkonferenzen gehabt, sondern haben halt nur so Ganzkonferenzen gehabt mit allen Kollegen und Stufenkonferenzen. Weil es da, weil wir sehr intensiv am Schulkonzept gearbeitet haben und das nach Stufen halt gegliedert haben und ja dann mehr diese inhaltlichen Konferenzen uns um solche Themen gekümmert haben. Und jetzt gibt es halt wieder Fachkonferenzen. Das ist jetzt so eine kleine Gruppe aber, ja. Ich denke, so das, was ich jahrelang gehabt habe, wo ich immer das Gefühl hatte, ich bin so das Zugpferd für UK hier, und wenn ich jetzt gehe und mich beurlauben lassen würde, dann bricht hier irgendwie alles zusammen, das habe ich irgendwie seit zwei Jahren nicht mehr. Sondern ich habe das Gefühl so, das ist jetzt so fest hier institutionalisiert und es gibt einfach Leute, die sich so in dem Bereich auch engagieren. Es hängt nicht nur an diesem, an mir als Person. Das ist irgendwie ein gutes Gefühl.

N. v. d. M.: Und wie sieht es aus mit Konzeptionen zu UK?

UKF2 (Pb4, S1): Ja, wir haben vom Arbeitskreis aus dieses Konzept, ich weiß nicht, ob du das kennst, zu Institutionalisierung von Unterstützer Kommunikation an der Körperbehindertenschule gemacht. Das ist dann vorgestellt worden und ist dann weitergereicht worden an die Arbeitskreise der andere RPs. Und wir versuchen halt nach diesem Konzept zu arbeiten, um wirklich so diese Durchgängigkeit und dann eben auch von dem einzelnen Schüler mit dem jeweils zugeordneten Kommunikationshelfer, dass jeder Schüler eine Kommunikationshelferin oder einen Kommunikationshelfer hat aus dem Team. Und die dann wieder in der Fachkonferenz sind oder zumindest teilweise und das dann wieder im Arbeitskreis eingebunden ist, was dann wieder der Sprecher des Arbeitskreises wieder den Sprecherkollegen vom Arbeitskreis der Geistigbehindertenarbeitskreise. Und dann halt die Koordinatoren, die halt dann auf Landesebene Soest koordiniert und eben die anderen RPs. Ja wir machen halt jedes Jahr mal am Anfang des Schuljahres, oder eigentlich am Ende des alten Schuljahres, eine Erfassung von allen nicht sprechenden Kindern. Geben einen Fragebogen raus, wo dann die Kollegen auf der Rückseite auch einmal Fragen stellen können, nachdem sie das Kind kurz beschrieben haben und sie ihre Ziele beschreiben müssen, was sie ab dem nächsten halben Jahr so erreichen möchten mit diesem Kind in diesem Bereich Kommunikation. Wo sie sich Hilfe und Unterstützung erhoffen. Ja, und versuchen das dann in dieser Fachkonferenz auszuwerten. Und ich spreche dann die Kollegen einzeln halt an, was sie sich irgendwie vorstellen können, wie ich sie da unterstützen kann.

N. v. d. M.: Und Fortbildungen und so?

UKF2 (Pb4, S1): Hier an der Schule?

N. v. d. M.: Ja.

UKF2 (Pb4, S1): Wäre dringend notwendig mal wieder. Wir haben mit B.²¹ vor, weiß ich nicht, ist schon viele Jahre her, eine kollegiumsinterne Fortbildung gemacht, den ganzen Tag. Und ich hatte das Gefühl, so im Kollegium hat es so viel Veränderungen und so viel Wechsel gegeben, dass das einfach noch mal notwendig wäre um alle auf ein Grundniveau von Informationen zu setzen. Ansonsten, ja, Fortbildungen laufen schon. Dass also viele Leute diesen Zertifikatskurs von ISAAC mitgemacht haben, aber eben, ja das was fehlt, ist noch mal so diese Grundinformation für alle. Die Sensibilisierung, um einfach dann vielleicht das doch noch mal für sich als Thema zu erkennen. Aber es gab einfach jetzt, wir haben halt nur diese zwei Fortbildungstage im Jahr und wir haben eben auch jetzt an ganz vielen anderen inhaltlichen Punkten, also es ging ganz stark um dieses Abschlussstufenkonzept und wie integrieren wir halt. Versuchen wir irgendwie den ersten Arbeitsmarkt oder das, was da in unserer Gesellschaft davon übergeblieben ist, das eben auch für unsere Schüler zu erschließen? Machen da bei so einem Modellprojekt an der Uni mit und, ja, dazu muss es dann eben auch viele Tagungen und Konferenzen und so geben. Und UK halten wir einfach so was für, wie Mathe und Deutsch halt so selbstverständlich. Eben aber auch nicht überall, genauso wie Deutsch und Mathe halt hier auch nicht so reflektiert immer bearbeitet wird.

N. v. d. M.: Und das Schulkonzept, was du vorhin angesprochen hast?

UKF2 (Pb4, S1): Schulkonzept, nein, das ist ein Konzept was ich eben zu UK gesagt habe. Das ist dieses Konzept vom Arbeitskreis. Das haben wir hier in der Schule vorgestellt, also auf der Konferenz, und eigentlich war die Idee, dass das jetzt damit abgesegnet ist. Es hat auch keiner Widerspruch eingereicht, von daher gehen wir jetzt davon aus, dass das eben jetzt so angenommen ist und wir danach handeln können.

N. v. d. M.: Es gibt auch so eine Art Schulprogramm, oder?

UKF2 (Pb4, S1): Es gibt ein Schulprogramm, ja, und da tauchen wir auf oder nicht auf. Da tauchen wir auch auf, klar, quasi wo UK einfach gleichberechtigt neben Lautsprache erscheint. Und der Einsatz von Kommunikationshilfen auch, ja, ein Ziel ist im Rahmen von Selbstständigkeitsentwicklung und so. Also wir haben keinen speziellen Bereich gemacht, sondern wir haben einfach geguckt um es irgendwie als wirklich gleichberechtigt neben Lautsprache zu haben. Als was Durchgängiges, was sich durch alle Fächer und alle Bereiche zieht, das eben in allen Bereichen, einfach auch mal wieder so zu gucken, dass dieser Aspekt auf jeden Fall mit drin ist oder nicht irgendwie verloren geht.

N. v. d. M.: Und was weißt du zu Englisch und UK?

UKF2 (Pb4, S1): Ja, ich kriege ja ein bisschen mit, was die hier machen, aber nur so am Rande. Also ich habe den Pb4, den du ja auch kennst, irgendwie zwei Jahre in einer Einzelförderung gehabt. Mit dem erst mal die Anfänge vom DeltaTalker

²¹ Name einer Expertin für Unterstützte Kommunikation

gemacht, es, dann irgendwann hat er dann ja beschlossen, er braucht mich nicht mehr. Wobei ich das anders sah, weil ich denke, er könnte seinen Talker wesentlich effektiver nutzen, als er das eigentlich tut. Ja, aber ansonsten mit Englisch nicht weiter beschäftigt. Das, wir haben damals dann geguckt, dass er dieses englische Modul halt noch mit rein kriegt um dann eben auch wirklich jetzt unterstützt mit dem Talker Englisch zu reden. Und das war es eigentlich dann.

N. v. d. M.: Und wie sieht das aus mit Austausch zwischen dir und den Englischlehrerinnen?

UKF2 (Pb4, S1): Ja, dadurch, dass ich mit EaFL1 (Pb4, S1) und EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1) ja eng im Team arbeite, ist schon der Austausch über die Schüler halt da. Aber dadurch, dass Pb4 ja nun derjenige ist, der in der Parallelklasse ist, habe ich erst mal damit weniger zu tun. Wir reden schon über Englischunterricht natürlich, im Team, was unsere Schüler angeht. Aber das hat jetzt mit UK nichts zu tun, weil von unseren hat halt keiner diese Schwierigkeiten.

N. v. d. M.: Kannst du dir denn etwas vorstellen, was du für den Pb4 im Englischunterricht besonders hilfreich fändest? Oder im Gegenteil, was du besonders schwierig findest?

UKF2 (Pb4, S1): Also mir fallen viele Sachen ein, wo er noch gefördert werden könnte und wo man ihm einfach noch Hilfe und Unterstützung geben könnte. Aber, ja, das, denke ich, sind erst mal umfassendere Sachen. Nicht so spezielle hier auf diesen Englischunterricht.

N. v. d. M.: An was denkst du denn da zum Beispiel?

UKF2 (Pb4, S1): Ja, ich denke der braucht viel mehr, der muss einfach mehr, ja einmal einsehen und erfahren, dass er sich ständig und überall mit seinem Talker einbringen kann. Der müsste viel mehr Floskeln abgespeichert haben. So Sachen, die man einfach immer ins Geschehen einbringen kann, so dass er einfach für die anderen auch als jemand erlebbar wird, der sich lautsprachlich äußern kann. So, was weiß ich, wie Gesundheit, Entschuldigung. So dass einfach klar ist, der äußert sich genauso. Und damit eben auch, für die anderen dann auch die Motivation viel höher ist, dass er eben auch angesprochen wird und als gleichberechtigter Partner auch im Unterrichtsgespräch mit einbezogen wird. Aber das ist was, wo er sich einfach sträubt, und, ja. Ich habe ihn ja jetzt in diesem Büroprojekt und habe dann mal wieder gesagt, so, neulich hatte einer eben so eine Niesattacke. Ja, und, wäre doch nett, wenn du jetzt einfach so eine Taste drücken könntest und könntest jetzt Gesundheit sagen, ja. Ja, und so denke ich bei vielen Sachen. Die Anweisung, wie man irgendwie den Talker abmacht, damit er irgendwie unter den Tisch fahren kann zum Frühstück. Das wäre einfach gut, wenn er das als Textbaustein hätte um dann nicht irgendwie so in dieser Hilflosigkeit zu verharren. Ja, und genauso Englisch auch. Ich denke diese Floskeln oder solche Formen, wie er sich im Unterricht einbringen könnte. He, Moment mal, dazu möchte ich auch was sagen. Das kann man natürlich, ja, könnte man dem ja entsprechend auch unter Englisch abspeichern oder in Englisch, so dass er sich dann genauso mit diesen kommunikativen Kompetenzen dann integrieren kann, wie im Regelfalle auch.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn überhaupt aus hier bei euch an der Schule, wenn es da einen Schüler gibt, der entweder sagt ich möchte auch Englisch lernen, oder für

den es von den Richtlinien her ansteht, der eben unterstützt kommuniziert. Wie wird das entschieden, ob er teilnimmt oder nicht? Wer entscheidet das?

UKF2 (Pb4, S1): Von den Richtlinien steht das hier bei gar keinem Schüler an. Weil wir unterrichten halt nicht nach irgendwelchen Hauptschulrichtlinien oder so, sondern, also wenn Schüler sagen, sie möchten gerne Englisch haben, dann haben wir in den letzten Jahren eher so gemacht, dass, wenn das mehrere waren, dass wir das über AGs versucht haben anzubieten. Und in Klassen, die, ja, intellektuell ein bisschen fitter waren, haben wir dann schon so erst mal mit einer Stunde in der Woche angefangen. Ja, um einfach denen das Gefühl zu geben irgendwie den Zugang zu einer Fremdsprache zu kriegen, überhaupt eine Vorstellung zu kriegen, was ist eigentlich eine fremde Sprache. Viele englische Wörter tauchen, was weiß ich, bei Schlagertexten und sonst wo überall auf. Dass sie das Gefühl haben sie können mitreden und sind nicht so ganz doof. Aber gezielt und nach richtigen Lehrplänen und Inhalten, ja, das ist eigentlich in den letzten Jahren nie gelaufen und so intensiv wie du das jetzt in der Abschlussklasse mitgekriegt hast, hat es, glaube ich, schon seit vielen, vielen Jahren keinen Englischunterricht mehr gegeben. Was sicherlich auch mit an den Lehrern liegt. Dadurch, dass das für EaFL1 (Pb4, S1) jetzt überhaupt kein Problem ist, ist das sicherlich auch noch mal, und sie natürlich auch noch mal eine andere Motivation hat. Und sie mit ihrer Begeisterung natürlich dann auch die Schüler mitreißen kann.

N. v. d. M.: Und so dieses Prozedere wäre das Gleiche, egal ob sich das jetzt ein verbalsprachlich kommunizierender Schüler wünscht oder ein unterstützter kommunizierender Schüler?

UKF2 (Pb4, S1): Ich glaube ja, dass das erst mal egal wäre. So dass wir eher gucken würden nach den intellektuellen Fähigkeiten. Also ich glaube, es wäre egal, ob Pb4 sich das jetzt wünschen würde oder jemand, der sich auf dem gleichen intellektuellen Niveau lautsprachlich halt äußern könnte. Und er muss natürlich da eine Kommunikationshilfe haben, mit der das eben auch möglich ist. Aber da würde ich dann eben auch meinen Job sehen, dann, wenn das Bedürfnis da ist und eben das von den Klassenlehrern so aufgegriffen wird, da eben Unterstützung, Hilfe anzubieten wie man halt, ja, jede Kommunikationsform auch dementsprechend anpassen kann.

N. v. d. M.: Und wenn du dir jetzt vorstellst, zu dir würde wie im Märchen eine Fee kommen und du hättest einen Wunsch frei. Und der Wunsch sollte zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was würdest du dir denn dann da wünschen?

UKF2 (Pb4, S1): Mit Englisch und UK. Ich würde mir wünschen, dass es immer ganz einfach wäre, quasi so, wie es in Ansätzen beim Delta oder PowerTalker ist, dass man einfach umschalten kann, und eigentlich die ganzen Fähigkeiten, die die Schüler in Deutsch haben, dann eben in Englisch wirklich auch möglich wären. Und sie endlich mal wirklich einen Vorteil haben gegenüber den lautsprachlich kommunizierenden Schülern. Weil sie eben nicht alles neu lernen müssen, sondern eben über diese Kommunikationshilfe eben auch ziemlich viel Hilfen haben. Und das, das eben nicht nur jetzt bei Delta und PowerTalker, sondern ich denke mir, das kann man auf andere Systeme ähnlich übertragen und, ja. Ich denke, das wäre einfach klasse, so, da einfach so von wegen Empowerment und so dieses Gefühl, boah, jetzt können wir mal herausragend sein. Wir sind besser als die anderen. Dieses Gefühl

ins Ausland fahren zu können, und meine Sprachschwierigkeiten sind geringer als diejenigen der anderen, die eben das nicht haben.

N. v. d. M.: Kannst du mir dann abschließend noch ein bisschen was über deinen Ausbildungsweg erzählen?

UKF2 (Pb4, S1): Ich bin Diplompädagogin und Sonderschullehrerin. Ja und habe das so richtig brav gemacht. Was weiß ich, Abitur, dann irgendwie zehn Semester studiert mit beiden Abschlüssen, und dann Referendarjahr, und dann als erste Stelle gleich hier an der Schule gelandet und, ja.

N. v. d. M.: Was hattest du für Fächer?

UKF2 (Pb4, S1): Kunst. Und Lernbehindertenpädagogik. Also Körperbehinderte und Lernbehinderte, mussten wir damals.

N. v. d. M.: Okay.

UKF2 (Pb4, S1): Und habe halt im Studium immer schon, ja, damals schon großes Interesse gehabt so an Hilfsmittel und Elektronik und, also Technik durchaus so zugewandt. Habe ich dann auch ganz viel mit Computern gemacht, als das hier so anfang und versucht, das mit in die Schule einzubringen. Als Hilfsmittel, Unterstützung halt zur Kompensation bei Körperbehinderten.

N. v. d. M.: Gut, das war es auch schon. Vielen Dank.

2.2.6 Beobachtungsprotokoll der Verdeckten Beobachtung von Pb4

25.11.2002, 8.00 Uhr bis 08.15 Uhr

Anmerkung: Aufgrund eines Streites am vorausgegangenen Schultag wurde kurzfristig eine Klassenkonferenz einberufen, die in der für das Gespräch geplanten ersten Unterrichtsstunde stattfinden soll. Im Anschluss daran würde die Klasse von Pb4 die Schule für einen Ausflug verlassen. Die verdeckte Beobachtung musste also spontan vor dem Unterrichtsbeginn stattfinden. Somit standen für das einführende Gespräch nur fünfzehn statt wie geplant fünfundzwanzig Minuten zur Verfügung. Das Gespräch fand auf dem Schulflur statt, wo viele Schüler umherliefen, umherfuhren, lachten und riefen.

Zu Beginn der ersten Unterrichtsstunde des Tages bin ich bereits mit dem Lehrerteam (einer Lehrerin und dem Klassenlehrer) im Klassenraum. Nach und nach treffen die Schülerinnen und Schüler ein. Nach einer Weile fährt ein Schüler im elektrischen Rollstuhl mit DeltaTalker an einer Halterung in die Klasse. „Morgen Pb4!“, begrüßt ihn der Lehrer, woraufhin der Schüler mit der Eingabe in den Talker beginnt. Er benutzt seine linke Hand zur Eingabe mit langsamen und weichen Bewegungen. „Guten Morgen!“, grüßt er durch seinen Talker und lächelt. „Guten Morgen!“ antworte ich, während mich der Klassenlehrer Pb4 vorstellt. Ich sei sein Gast, der ihn interviewen wolle. Pb4 schaut den Lehrer an und wendet seinen Blick dann mir zu. Ich kann ein leichtes Nicken erkennen. In seiner Mimik kann ich keine für mich eindeutigen Reaktionen erkennen. Sein Mund ist leicht geöffnet. Der Lehrer fragt ihn, ob er ihm beim Ausziehen der Jacke behilflich sein solle. Pb4 blickt ihn an und nickt abermals leicht. Die beiden begeben sich auf den Flur. Ich folge ihnen.

Nachdem der Klassenlehrer sich wieder in die Klasse begeben hat, begrüße ich Pb4 nochmals. Er blickt mich an und beginnt mit der Eingabe in seinen Talker. Seine Bewegungen sind langsam und weich, es scheint, als koste ihn die Bedienung viel Kraft. „Hallo!“ antwortet er mir durch den Talker, wobei er den Blick zu mir hebt, als er die Sprachausgabe aktiviert. Ich erkläre, dass ich mir nicht sicher sei, was er über meinen Besuch wisse und bitte ihn mir dies zu erzählen. Er beginnt erneut mit der Eingabe. Seine Bewegungen sind langsam. Ich kann erkennen, dass er sowohl Ikonen als auch Buchstaben recht zielstrebig findet. Er scheint beides zu nutzen: Ich kann Symbolkombinationen erkennen, es ertönt aber auch der „Ikonentutor“ bei einer buchstabierten Eingabe. Er nutzt nun beide Hände zur Eingabe, die rechte für die rechte Hälfte der Talkertastatur, die linke für die linke Hälfte. Die rechte Hand wird häufig geballt unter den linken Handballen gelegt, er scheint seine Hand zu stützen. Es dauert eine Weile, bis er die Sprachausgabe aktiviert: „Eigentlich nur, dass du was über den Talker wissen willst“. Zunächst bleibt sein Blick dabei gesenkt, in der Mitte der Aussage hebt er seinen Kopf und schaut mich an. Ich nicke, bestätige die Aussage und erläutere genauer, weshalb ich in seiner Schule sei. Er hört mir zu, hält den Blickkontakt aufrecht, bewegt sich kaum. Als ich ihn frage, ob der Ablauf der Datenerhebung für ihn in Ordnung sei, nickt er leicht. Ich nenne die geplanten Termine und frage ihn abermals, ob dies in Ordnung sei, woraufhin er erneut nickt. Ich erkläre, dass ich ihm die Termine aufschreiben werde. Ich notiere die Termine auf einen Zettel und erkundige mich, wo ich den Zettel hinlegen solle. Pb4 deutet mit seiner rechten Hand auf seine Beine, worauf ich den Zettel lege. Er blickt mich an, nickt leicht und fährt ohne weitere Bemerkungen in seine Klasse, in der die Klassenkonferenz daraufhin beginnt.

2.2.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb4

12.01.2003, 11.30 Uhr bis 12.45 Uhr, Klasse10a
Anwesende Personen: 8 Schülerinnen und Schüler, Praktikantin, Deutschlehrer (gleichzeitig Klassenlehrer), N.v.d.M
Anmerkung: Der Deutschunterricht findet als zusammenhängender, neunzigminütiger Unterrichtsblock statt. Der Unterricht beginnt mit einer viertel Stunde Verspätung, da die Klasse zuvor beim "Geburtstagsfrühstück" des Lehrers und eines Schülers zusammen saß. Unterrichtsthema ist das Verfassen eines Buches, dass jede Schülerin und jeder Schüler individuell verfasst. Zum Beobachtungstermin ist die Vorstellung des Buches von Pb4 Unterrichtsinhalt, was bereits im Vorfeld und unabhängig von der Unterrichtsbeobachtung feststand.

Die Schülerinnen und Schüler der Klasse sowie die Praktikantin sitzen um eine große Tischgruppe herum, als die Stunde beginnt. Pb4 sitzt in seinem elektrischen Rollstuhl, der Talker ist vor ihm an der dafür vorgesehenen Rollstuhlhalterung befestigt. Der Lehrer, der bis dahin mit ihnen an der Tischgruppe gesessen hatte, steht auf und geht zur Tafel um etwas anzuschreiben. Die Schülerinnen und Schüler, die zuvor teils leise miteinander geredet hatten, werden still und beobachten ihn. Er schreibt das Wort „Beurteilungskriterien“ an die Tafel, wendet sich danach den Schülerinnen und Schülern zu und fragt sie, ob alle das Wort lesen können. Schüler7 verneint. „Weil du das Wort nicht kennst oder weil du es nicht lesen kannst?“, fragt der Lehrer nach. Weil er es nicht kenne, antwortet Schüler7, was das denn seien, Kriterien. Schülerin1 erklärt ihm, das habe etwas mit Kritik äußern zu tun. „Wir sammeln jetzt erst mal“, kündigt der Lehrer an.

Die Stunde wird durch den Besuch eines Schülers einer der anderen Klassen unterbrochen, der nach einem Taschenrechner fragt, worauf der Lehrer und die Praktikantin nach einem Taschenrechner suchen, den sie aber nicht finden, so dass der Schüler bald wieder geht. Der Lehrer schlägt den Schülerinnen und Schülern vor das Wort „auseinander zu dröseln“ und fragt, welche Wörter darin stecken. SchülerIn4 schlägt vor „Die Uhr“. „Nicht unmittelbar“, so der Kommentar des Lehrers. Pb4 sitzt währenddessen still auf seinem Platz. Er schaut mit geöffnetem Mund mal auf den Talker, mal auf seine Mitschülerinnen und Mitschüler. Der Lehrer geht zur Tafel und teilt das Wort durch Längsstriche in „Beurteilung/s/kriterien“ ein. Was das heiße, fragt er die Schülerinnen und Schüler. Schülerin1 erklärt, dass es etwas damit zu tun habe wenn man etwas gut finde oder nicht, Schüler3 ergänzt die Aussage. Der Lehrer ergänzt die Ausführungen zusätzlich durch das Wort „bewerten“. In diesem Zusammenhang verweist er die Schülerinnen und Schüler auf die Bewertungszeichen, die sie ja gemeinsam vereinbart hätten. Pb4 beobachtet den Diskussionsverlauf weiter, ruhig in seinem Rollstuhl sitzend. Der Lehrer steht auf und geht zu der Pinnwand hinter ihm, von der er ein Blatt nimmt, auf dem drei Bilder zu sehen sind: Ein in die Luft springendes Strichmännchen zu oberst, darunter ein Paar klatschende Hände gefolgt von einem durch eine Lupe blickendes Männergesicht. Die den Bildern zugehörigen Bewertungen (tolle Leistung – gute Arbeit – da muss man bei einigen Stellen noch mal genauer schauen) werden von Schülerin1 spontan erklärt. Der Lehrer legt das Blatt zurück und begibt sich wieder auf seinen Platz an der Tischgruppe. Was denn Kriterien seien, fragt er. Schüler4, Schüler2 und Schüler3 melden sich und versuchen zu erklären. Da gehe es um Kritik, sagen sie. Der Lehrer fasst zusammen es gehe um Dinge, die man bei seiner Bewertung berücksichtigen muss. Er führt das Beispiel eines Turmspringers an: Ob man einen Turmspringer anhand der Qualität seiner Kartoffeln im Garten bewerten würde. Die Schülerinnen und Schüler lachen laut, auch Pb4 lacht, wenn auch lautlos. Was denn Kriterien für die Bewertung vom Turmspringer seien, fragt der Lehrer, nachdem sich das Gelächter und die entsprechenden Kommentare etwas gelegt haben. Die Haltung, antwortet Schüler7, die Höhe schlägt Schüler3 vor. Der Lehrer bestätigt dies, sein Blick schweift über die gesamte Tischrunde. Pb4 hält den Kopf inzwischen schräg zur Seite geneigt und beobachtet weiterhin die Schülerinnen und Schüler sowie Lehrer. Noch immer sind vereinzelt Lacher und Kommentare zu den Kartoffeln zu hören, was der Lehrer zum Teil mit einem Schmunzeln quittiert. Warum sie sich denn nun mit Beurteilungskriterien befassen würden, fragt der Lehrer die Schülerinnen und Schüler. Diese schweigen und der Lehrer fragt weiter, was sie denn zur Zeit machen würden und beantwortet sofort selbst: Sie schrieben ein Buch. Pb4 und Schüler3 würden ja heute ihr Buch vorstellen. Er blickt zu den beiden angesprochenen Schülern, beide erwidern mit einem Lächeln seinen Blick. Das Buch würde ja dann, so fährt der Lehrer in seinen Erklärungen fort, von ihnen, den Schülerinnen und Schülern beurteilt werden. Nun solle man sich darauf verständigen, wonach man beurteilen wolle. Schüler7 schlägt vor zu schauen, ob man wenig Fehler gemacht habe in der Rechtschreibung. Der Lehrer geht zur Tafel um es zu notieren. Schüler4 fragt direkt auf die Äußerung, ob das denn so eine große Rolle spiele? Das sei ein guter Punkt, wirft der Lehrer ein, sie solle das mal im Hinterkopf behalten. Welche Sachen denn noch wichtig seien zum Bewerten, fragt er. Der Ton, in dem man es kritisiere, erklärt Schülerin1 und der Lehrer schränkt ein: „Ja, aber das bezieht sich ja auf den Kritiker, jetzt gehe es ja um die Beurteilungskriterien“. „Wie man das Buch vorstellt“, schlägt Schüler4 vor und auf die Frage nach dem Wort dafür ergänzt Schüler4: Präsentation. Der Lehrer notiert das Wort an der Tafel. Pb4 blickt abwechselnd zur Tafel, auf die Mitschüler oder vor sich hin Richtung Tisch und Talker. „Schüler6, was noch“, fragt

der Lehrer. Schülerin1 meldet sich, was der Lehrer mit „Ich hab's gesehen!“ kommentiert. Schüler6 antwortet nach kurzem Überlegen: „Wie er es geschrieben hat, worum es geht, um den Inhalt“. „Wollte ich auch sagen“, sagt Schülerin1. „Das alles zusammen passt, Anfang Mitte und Ende“, sagt Schüler3. Die Art, wie es geschrieben sei, ob man es verstehen könne, ergänzt Schülerin1. Das würde er gerne noch für etwas später zurückstellen, erklärt der Lehrer. Pb4 startet die Eingabe am Talker. Der Lehrer blickt kurz zu ihm. Auf die Frage nach dem Inhalt antwortet Schüler7 „Was da so drin steht“. Pb4 stoppt daraufhin seine Eingabe. „Pb4!“ fordert der Lehrer nun Pb4 auf, der auf seinem Talker entweder etwas eingibt oder das eingegebene abrufen, was für mich nicht deutlich erkennbar ist. Nach einem Moment sagt Pb4 per Sprachausgabe: „Der Ausdruck“. Der Lehrer nickt. Man könne, so führt der Lehrer als Beispiel an, entweder über den Blattsalat im Frühling oder über den möglichen Abstieg von Arminia Bielefeld schreiben. Die Schülerinnen und Schüler lachen, der Lehrer notiert „Ausdruck“ an der Tafel. Es gehe also um das Thema, fasst der Lehrer zusammen. Noch immer lachen die Schülerinnen und Schüler. Pb4 bewegt seinen Rollstuhl in eine andere Position, so dass der Winkel zwischen ihm und der Tafel sowie ihm und dem Tischkreis ungefähr gleich ist. Der Lehrer fragt SchülerIn3, was sie gerade gesagt habe, sie wiederholt ihre Aussage. „Kennt ihr einen Begriff dafür?“ fragt er und als niemand antwortet fährt er fort zu erklären, er habe da einen im Kopf und notiert an der Tafel „Struktur“.

„Was hattest du noch mal vorhin gesagt“, fragt der Lehrer Schülerin1. Sie habe den Ausdruck gemeint, antwortet diese. Ob sie das erklären könne, fragt der Lehrer. Ob man jetzt sagen würde „Ey, steh auf“, oder „Würdest du bitte aufstehen“, erklärt sie. „Verpiss dich!“, provoziert der Lehrer, die Schülerinnen und Schüler lachen und rufen „Boah“, auch Pb4 lacht. „Kommt immer drauf an“, murmelt Schüler6. „Genau!“, bestätigt der Lehrer. Bei einer Gangstergeschichte könne es durchaus sinnvoll sein. Ob es ein geiles Thema sei, schlägt Schüler6 als weiteres Kriterium vor. Ja, das könne er aber nicht so hinschreiben, erklärt der Lehrer. „Geil ist nicht so toll“, erklärt Schülerin1. Schüler4 schlägt „interessantes“ Thema vor.

Pb4, der das Gespräch wie zuvor mit zur Seite geneigtem Kopf beobachtet hat, gibt etwas in seinen Talker ein. Was wäre denn, fragt der Lehrer, wenn jemand, der nicht so gut schreiben könne mit abgehackten Sätzen schreiben würde. Er führt einige Beispielsätze über den Turmspringer an. Pb4 beendet die Eingabe in seinen Talker. Er ist inzwischen in seinem Rolli etwas nach unten gerutscht, so dass er schief darin sitzt. Was denn wäre, wenn Pb4 zum Beispiel über die „No Angels“ - hier lacht Pb4 ebenso wie einige seiner Mitschülerinnen und Mitschüler - eine Seite in einem Monat geschrieben hätte. Ob dies das Gleiche sei? Nachdem keine Reaktion von Seiten der Schülerinnen und Schüler erfolgt, fragt er: „Was wäre das, hat sich Pb4 da viel oder wenig Mühe gegeben?“. „Wenig“, rufen Schüler3 und Schüler4. „Und wenn einer nicht schreiben kann?“, fragt der Lehrer. „Dann ist das viel“ antworten diverse Schülerinnen und Schüler spontan rufend. Schülerin1 erklärt, dass es für sie persönlich schwierig sei, den Anfang zu finden, und sie deshalb noch nichts habe schreiben können. Pb4 verfolgt die Diskussion wie gehabt mit dem Blick. Der Lehrer geht zu Pb4 mit dem Kommentar „Du hängst da ja auf viertel nach Sieben!“, worüber die Schülerinnen und Schüler lachen, auch Pb4 lächelt. Der Lehrer richtet ihn in seinem Rollstuhl auf. Pb4 wendet ihm, als er fertig ist, den Blick zu, den der Lehrer mit einem Nicken erwidert. Dann wendet sich der Lehrer wieder der Klasse zu, auch Pb4s Blick geht in die Runde. Ob alle sagen würden eine Seite pro Monat sei für Pb4 wenig, fragt der Lehrer. Statt einer Antwort geht Schülerin1 weiter auf ihre Probleme mit der Aufgabe ein und stellt sie dar. Der Lehrer schlägt vor, sich Anregungen über das Thema zu holen. Wenn er über den Blattsalat schreiben wolle würde er zum Beispiel zunächst in seine Kochbücher schauen. Die Schülerinnen und Schüler

kichern. „Ich möchte noch einen Punkt haben!“ erklärt der Lehrer und notiert „Bemühen“ an der Tafel. Er bittet die Schülerinnen und Schüler darüber abzustimmen, ob die Aufnahme dieses Punktes in Ordnung sei. Bis auf Schüler4, der zögert und schließlich für „Nein“ stimmt, sind alle Schülerinnen und Schüler damit einverstanden. Der Lehrer bittet die Schülerinnen und Schüler, bevor Pb4 seine Präsentation beginnen werde, einen Stuhlkreis zu bilden, und so wird selbiger vor der Pinnwand gebildet. Ich setze mich gegenüber von Pb4. Der Lehrer erklärt die Regeln für die folgende Beurteilung: Zunächst eine Rückmeldung bezogen auf die Kriterien und abschließend soll ein Bewertungszeichen von dem besagten Blatt gegeben werden. „Ladies and Gentlemen, please welcome Pb4“, kündigt der Lehrer an, die Schülerinnen und Schüler und Pb4 lachen.

Pb4 hat auf seinem Talker einen einführenden Text vorbereitet. Es sind mehrere Sätze, die er nun sagt, mit eingebauten Pausen, differenzierter Wortwahl und variationsreichem Satzbau. Er erklärt, dass es ihm schwer gefallen sei diese Broschüre über die Band „No Angels“ zu schreiben, da er gerade erst sein Buch über Formel Eins geschrieben habe. In den Ferien habe er jedoch seine Motivation wieder gefunden und in einer Woche zehn Seiten geschrieben. Er habe es perfekt machen wollen, erklärt er, mit Einbindung von Fotos. Das sei ihm seiner Meinung nach auch gelungen. Nachdem er fertig ist klatscht zunächst SchülerIn3, die übrigen Personen im Klassenraum bis auf Pb4 selbst stimmen mit ein. Ob alle Pb4 verstanden hätten, fragt der Lehrer. Ja, so Schülerin1, er habe sieben Seiten in zehn Wochen geschrieben. Umgekehrt, korrigiert der Lehrer und bittet Pb4 noch einmal seinen Text zu wiederholen, was dieser dann macht. Danach werden einige von Pb4 verwendete Wörter wie zum Beispiel „Motivation“ durch den Lehrer erläutert.

Der Lehrer fragt, ob er die Broschüre der Klasse hinhalten und blättern solle. Pb4 nickt und so hält der Lehrer der Klasse eine Mappe hin und blättert zunächst durch die Steckbriefe mit Fotos und anschließendem Fließtext zu den einzelnen Bandmitgliedern und den danach folgenden Texten „Die Geschichte der No Angels“ und „Hintergrundbericht der Four Seasons Tour“. Während er blättert, diskutieren die Schülerinnen und Schüler darüber, ob beziehungsweise welche der No-Angels-Sängerinnen ein Kind habe. An Pb4 gewandt fragen sie, ob denn tatsächlich eine der Frauen ein Kind habe, woraufhin Pb4 nickt und lacht. Ob die mit den schwarzen Haaren eins habe, fragt einer der Mitschüler weiter an Pb4 gewandt, worauf Pb4 erneut nickt. „Was heißt den Four Seasons?“, fragt der Lehrer, fragt dann zunächst nach „Four“, was Schüler3 mit „Vier“ übersetzt. „Und seasons - heißt das Sessel?“. Die Schülerinnen und Schüler könne ihm darauf keine Antwort geben. Pb4 gibt etwas in seinen Talker ein und sagt dann, nachdem der Lehrer ihn ermutigend angeschaut hat, „Jahreszeiten“. „Soll ich was vorlesen?“ fragt der Lehrer Pb4, der daraufhin etwas eingibt und kurz darauf (die Mitschülerinnen und Mitschüler sind während dessen ruhig) sagt: „Ich weiß nicht was“. Schülerin1 schlägt spontan den Lebenslauf von Bandmitglied Vanessa vor, was der Lehrer zur Abstimmung stellt. Der Vorschlag wird angenommen. „Die hier?“ fragt der Lehrer und zeigt schmunzelnd eine der Seiten, Pb4 lacht ihm zu. „Nein, das ist die nicht“, kommentiert Schülerin1, der Lehrer zeigt die richtige Seite und liest den Text vor. Dabei klärt er einzelne Wörter, wie zum Beispiel „Sushi“, „Publizistik“, „Synchronisation“. Der Unterricht wird kurz unterbrochen als der zweite Klassenlehrer des Teams in kurzer Sportkleidung die Klasse betritt und kurz darauf wieder verlässt, nachdem er etwas aus einem Schrank geholt hat. Der Lehrer liest den Text des Steckbriefs zu Ende, woraufhin Schülerin1 direkt fordert, man möge noch einen Steckbrief lesen. Dies wird zur Abstimmung gestellt und angenommen, Pb4 lacht. SchülerIn3 wählt die Person, deren Steckbrief nun vorgetragen werden soll. „Lucy Diaskova?“, fragt der Lehrer an Pb4 gewandt mit Betonung auf dem Nachnamen, er scheint sich der Aussprache nicht sicher zu sein.

Pb4 nickt. Der Geburtsort sei Kleren, liest der Lehrer vor. Wo das denn liege, ruft ein SchülerIn dazwischen. Der Lehrer leitet die Frage an Pb4 weiter, der mit seinem Talker „Ungarn“ antwortet. Er liest den nächsten Text vor, abermals mit Klärung einzelner Wörter. Ein weiterer Steckbrief, der von Sängerin Sandy wird zur Abstimmung gestellt und wieder einstimmig angenommen. Pb4 lacht wieder. Die Schülerinnen und Schüler fragen Pb4, welche der Mädchen noch Single sei. Sie nennen die einzelnen Namen und Pb4 schüttelt den Kopf oder nickt. Nachdem auch der letzte Text gelesen und einzelne Wörter geklärt wurden, fragt der Lehrer, ob es noch weitere Fragen an den Autor gebe. Niemand meldet sich. Der Lehrer bittet die Schülerinnen und Schüler Pb4s Text nun anhand der gegebenen Kategorien zu bewerten. Pb4 sitzt ruhig und blickt auf seine MitschülerInnen. Alle äußern der Reihe nach ihr Lob und begründen es entsprechend der Kategorien, wobei sie sich zum Teil wiederholen. Schülerin1 sagt zudem, dass Pb4 das ja öfters mache und das für ihn ja leicht sei, da er ja schon einmal ein Buch geschrieben habe. Für Leute wie ihn selbst sei das schwerer. Der Lehrer fragt lächelnd Schüler3, was sie denn zur Rechtschreibung sagen würde, worauf hin diese nach kurzem Zögern antwortet, dass man das ja gar nicht sagen könne, nur er als Vorleser könne das. Ob es denn von großer Bedeutung sei, fragt er, was die Schülerinnen und Schüler einstimmig verneinen. Schüler6 wird von dem Lehrer aufgefordert ein Bewertungszeichen für Pb4 vorzuschlagen, zu begründen und zur Abstimmung zu stellen. Er schlägt das beste Zeichen vor „weil's so viel ist in so kurzer Zeit. Ich bin noch ganz am Anfang“, begründet er seine Wahl. Schülerin1 schließt sich der Bewertung an, weil es übersichtlich war, wie sie betont. Auch die anderen Schülerinnen und Schüler tragen weitere Begründungen für ihre Wahl bei, insgesamt wird er von allen mit sehr gut bewertet. Es wird abgestimmt und alle Schülerinnen und Schüler stimmen für die oberste Bewertung. Pb4 lächelt. „Und der Chef?“ fragt Schüler6 seinen Lehrer, der über die Bezeichnung „Chef“ lacht. Er antwortet, er habe selten eine so gute Textvorlage von einem Schüler bekommen. Sowohl optisch als auch inhaltlich und strukturell sei es „erste Sahne“ und zudem eine gute Präsentation, es sei viel Arbeit so viel Text in den Talker zu schreiben, so sein Urteil. Pb4 lacht und die Personen im Raum klatschen erneut Beifall. Der Lehrer schließt die Stunde, indem er daran erinnert, dass Schüler3 ihren Text in der nächsten Stunde vorstellen werde und noch ein weiterer SchülerIn sich innerhalb der nächsten drei Tage bei ihm als zweiter Freiwilliger melden solle. Die Schülerinnen und Schüler und die Praktikantin schieben ihre Stühle wieder an die Tischgruppe, Pb4 fährt mit seinem Rollstuhl dort hin. Die Stunde ist beendet.

2.2.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im

Englischunterricht von Pb4

29.11.2002, 11.15 Uhr bis 12.00 Uhr, Klassenraum der Klasse 10b

Anwesende Personen: 12 Schülerinnen und Schüler (zusammengesetzte Englischlerngruppe der Klassen 10a und 10b), Lehramtsanwärterin, Englischlehrerin, N. v. d. M.

Die Englischlehrerin und die Lehramtsanwärterin betreten den Raum, die Schülerinnen und Schüler begeben sich an ihre Plätze. Pb4 sitzt bereits in seinem E-Rollstuhl an seinem Platz, sein DeltaTalker ist an der dafür vorgesehenen Rollstuhlhalterung befestigt. Die Lehramtsanwärterin setzt sich auf einen Stuhl vor die Schülerinnen und Schüler, den Rücken zur Tafel. Die Englischlehrerin nimmt

etwas weiter links neben ihr Platz, so dass sie weniger im Blickfeld der Schülerinnen und Schüler ist.

Die Lehramtsanwärterin begrüßt die Schülerinnen und Schüler auf Englisch und kündigt zuerst auf Englisch und dann auf Deutsch an, dass sie nun einen Text an diejenigen Schülerinnen und Schüler austeilen werde, die diesen noch nicht vorliegen haben. Einige der Schülerinnen und Schüler tauschen sich untereinander darüber aus, wer die Zettel schon hat beziehungsweise haben sollte und wer nicht. Die Lehramtsanwärterin geht an den Tischen vorbei und verteilt die Blätter, bei Pb4 angekommen fragt sie ihn auf Deutsch, ob er dieses Blatt schon habe. Er blickt sie an, ohne dass ich eine deutliche Reaktion erkennen kann. Sie stellt die Frage erneut und Pb4 antwortet mit einem leichten Kopfschütteln. Sie nimmt eines der Blätter, legt es auf seinem Talker ab und bittet den neben ihm sitzenden Schüler auf seinem Tisch etwas Platz für Pb4s Sachen zu schaffen, woraufhin dieser seine Dinge etwas zusammen schiebt. Die übrigen Schülerinnen und Schüler unterhalten sich zum Teil, andere sitzen still auf ihren Plätzen.

"What is the date today?", fragt die Lehramtsanwärterin. Schüler4, Schülerin5 und Schülerin10 murmeln Antworten, die jedoch nicht korrekt sind, was von der Lehramtsanwärterin durch Kopfschütteln kommentiert wird. Schülerin11 meldet sich und nennt das aktuelle Datum auf Englisch, wobei die Datumsangabe „twenty nine“ von der Lehramtsanwärterin als „twenty ninth“ korrigiert wird. Während dieser Zeit sitzt Pb4 ruhig auf seinem Platz und blickt auf das vor ihm liegende Blatt, er scheint zu lesen.

Die Lehramtsanwärterin kündigt auf Englisch an, dass sie nun gemeinsam ein Quiz spielen werden. Es sei ein Frage-Antwort-Spiel, erklärt sie. Pb4 legt das Blatt von seinem Talker auf den Tisch neben sich. Die Lehramtsanwärterin wiederholt ihre Aussage auf Deutsch. Sie liest die erste Karte eines Kartenspiels vor: „Mother's day is in May. Is it right or wrong?“. Die Englischlehrerin setzt sich neben Pb4, dieser beginnt gerade mit einer Eingabe in seinen Talker. Die Lehramtsanwärterin wiederholt die Frage auf Deutsch, ergänzt durch "right or wrong" auf Englisch. Die Schülerinnen und Schüler antworten durcheinander rufend mit „right“, was die Lehramtsanwärterin bestätigt. Die Englischlehrerin fragt Pb4 parallel dazu: „Can you say it as well?“, woraufhin er in seinen Talker weiter oder wieder etwas eingibt und dann „right“ antwortet. Die Lehramtsanwärterin schaut zu ihm herüber und nickt. Die Lehramtsanwärterin trägt die nächste Karte vor: „How many nouns are in this sentence? Und der Satz kommt gleich!“, ergänzt sie. Mehrere Schülerinnen und Schüler geben Kommentare über die Aufgabe ab, überlegen laut, was man denn nun zählen solle. Pb4 sitzt ruhig da. Er blickt in Richtung der Lehramtsanwärterin. Die Lehramtsanwärterin fragt ihn auf Englisch, ob er die Frage verstanden habe, woraufhin er nickt. Sie übersetzt die Aufgabenstellung ins Deutsche und liest dann den zu untersuchenden Satz vor: „Freddy has sandwiches, biscuits and a glass of milk for lunch“. Sie dreht sich zu Tafel und schreibt den Satz dort an. Die Englischlehrerin fragt Pb4: „Do you know?“, Pb4 nickt. Einige Schülerinnen und Schüler antworten: Schüler1 zählt sechs Nomen, Schüler4 zählt fünf Nomen und Schüler7 zählt zwei Nomen. Die Lehramtsanwärterin geht die einzelnen Nomen an der Tafel durch, fragt bei jedem Wort auf Englisch nach, ob es sich um ein Nomen handele. Einzelne Schülerinnen und Schüler bestätigen, zählen mit und kommentieren ihre Schätzungen. Pb4 sitzt auch hier ruhig, den Blick gerade aus vor sich gerichtet.

Die nächste Frage wird von der Lehramtsanwärterin vorgetragen: „What's wrong in this list: teacher, sister, school, boy, woman“. Sie wiederholt die englische Frage nochmals, einige der Schülerinnen und Schüler überlegen wieder laut durcheinander, Schüler7 antwortet in die Klasse rufend „school“. Die Lehramtsanwärterin bestätigt

die Antwort und blickt zu der Englischlehrerin und sagt an sie gewandt, dass sie ja die Belohnungen ganz vergessen hätten. Die Englischlehrerin schlägt vor, dass sie diese ja noch verteilen könne. Die Lehramtsanwärterin stimmt ihr zu, steht auf und holt aus ihrer auf dem Lehrerpult liegenden Tasche eine Tüte mit Gummibärchen und verkündet der Klasse, dass es für richtige Beantwortung Gummibärchen gebe. Die Englischlehrerin steht auf und nimmt die Tüte von der Lehramtsanwärterin entgegen. Die Klasse lacht, als Schüler7 von der Englischlehrerin ein Gummibärchen bekommt. Auch Pb4 lächelt.

Die Englischlehrerin begibt sich wieder auf ihren Platz neben Pb4. Die Lehramtsanwärterin trägt die nächste Karte vor: „Which one can run fast?“, liest sie. Die Schülerinnen und Schüler kommentieren laut und fragend, mehrmals fällt das Wort „Fast Food“ was versucht wird, in Zusammenhang mit der Frage zu bringen. Die Lehramtsanwärterin fragt, was denn „fast“ heiße, woraufhin Schüler4 ihr zurufend antwortet: „Schnell! Kriege ich jetzt ein Gummibärchen?“. Die Schülerinnen und Schüler lachen, auch Pb4 lacht. Die Lehramtsanwärterin erklärt, dass es nur Gummibärchen bei richtig beantworteten Quizfragen geben werde. Sie wiederholt die englische Frage und ergänzt die vorgegebene Auswahl von Antworten „plane, snail, dog“. Die Schülerinnen und Schüler diskutieren laut über die Bedeutung der Worte, Pb4 blickt ruhig zu der Lehramtsanwärterin. Die Englischlehrerin fragt ihn: „Do you understand?“. Er schüttelt den Kopf. Die Lehramtsanwärterin bemerkt die leise Unterhaltung und fragt ebenfalls auf Englisch, ob er die Frage verstanden habe, was er mit einem erneuten Kopfschütteln beantwortet. Die übrigen Schülerinnen und Schüler haben inzwischen damit begonnen durcheinander zu raten. Die Lehramtsanwärterin wendet sich ihnen wieder zu und fragt: „What is plane?“. Schüler2 antwortet „spielen“. Pb4 lautiert „Ah!“ und beginnt mit der Eingabe in seinen Talker. Die Lehramtsanwärterin bemerkt dies und erteilt ihm das Wort. Die übrigen Schülerinnen und Schüler werden lauter und raten weiter, woraufhin die Englischlehrerin ihnen zuruft „Pb4 knows this!“. Direkt im Anschluss an ihre Ansage hat Pb4 die Eingabe beendet und antwortet mit dem Talker: „Flugzeug“. Die Lehramtsanwärterin wiederholt seine Aussage. Hiernach wird „snail“ übersetzt. Zunächst raten einige Schülerinnen und Schüler, bis schließlich die Lehramtsanwärterin das Wort übersetzt. Von einigen Schülern des rechten Flügels hört man Witze über schnelles Essen im Flugzeug. Die Lehramtsanwärterin zeigt die Fragekarte Schüler1 und fragt ihn: „Which animal is very slow?“. Schüler1 gibt keine Antwort. Die Lehramtsanwärterin zeigt die Karte daraufhin Pb4, der nickt leicht und die Englischlehrerin bemerkt laut: „Pb4 knows the answer!“. Schüler7 ruft die Antwort in die Klasse und erhält daraufhin ein Gummibärchen von der Lehramtsanwärterin. Schüler4 protestiert laut sie habe es ebenfalls gewusst. Die Lehramtsanwärterin ermahnt die Schülerinnen und Schüler zur Ruhe, woraufhin diese etwas ruhiger werden. Pb4 hat die Eingabe beendet oder abgebrochen und blickt auf seinen Talker.

In einem Mix aus abwechselndem Englisch und Deutsch kündigt die Lehramtsanwärterin an, dass nun ein englisches Lied²² vorgespielt werde und dass die Schülerinnen und Schüler versuchen sollten, ihnen bereits bekannte Wörter herauszuhören. Sie startet die CD. Die Englischlehrerin säubert die Tafel, die Lehramtsanwärterin sitzt auf ihrem Platz, die meisten der Schülerinnen und Schüler bewegen sich zum Takt der Musik mit. Die Klangqualität des Liedes ist sehr schlecht, was von Schüler4 mit einem lauten "Bass raus!" kommentiert wird, worauf hin die Lehramtsanwärterin die Einstellungen an dem CD-Spieler ändert und sich die Tonqualität verbessert. Einige der Schülerinnen und Schüler singen mit

²² Pink: „Don't let me get me“

beziehungsweise formen zum Teil ähnliche Wörter mit dem Mund. Pb4 sitzt ruhig da und lächelt.

Nachdem das Lied zu Ende abgespielt wurde, fragt die Lehramtsanwärterin auf Englisch: „Which words did you understand?“. Schüler7 meldet sich und antwortet „popstar“. Die Lehramtsanwärterin notiert das Wort an der Tafel. Die übrigen Schülerinnen und Schüler rufen durcheinander: „teacher“, „socks“, „body“. Die Lehramtsanwärterin notiert die Wörter, wendet sich dazwischen immer wieder zur Klasse um und blickt die Schülerinnen und Schüler an, nickt bei korrekt genannten Wörtern. Pb4 hat mit der Eingabe in seinen Talker begonnen. Die Englischlehrerin fragt ihn: „Did you understand something?“. Er nickt, fährt dann mit der Eingabe fort. Die Schülerinnen und Schüler sammeln weitere Wörter: Schülerin5 nennt „girl“. Es fallen durcheinander gerufene Wörter: „good“, „place“. Pb4 ist noch immer mit seiner Eingabe beschäftigt, der Ikonentutor piepst. Hierauf reagiert Schüler4 mit der lauten Aussage: „Der Meister spricht!“, woraufhin es etwas leiser wird und Schülerinnen und Schüler sowie die Lehramtsanwärterin auf Pb4 blicken. Er betätigt die Sprachausgabe: „Don't let me“. Die Lehramtsanwärterin blickt mit verwirrtem Gesichtsausdruck zu Pb4, die Englischlehrerin wiederholt die Aussage. Diese wird von der Lehramtsanwärterin an die Tafel geschrieben. Die Lehramtsanwärterin fragt zunächst auf Englisch und dann auf Deutsch nach der Übersetzung. Diverse Schülerinnen und Schüler raten, liefern aber nicht die Übersetzung. Pb4 hat wieder damit begonnen, etwas in den Talker einzugeben. Weitere Schülerinnen und Schüler melden sich und werden von der Lehramtsanwärterin aufgerufen. Pb4 sitzt inzwischen wieder ruhig da, er hat offensichtlich seine Eingabe beendet. „Say it aloud!“ fordert ihn die Englischlehrerin auf. Pb4 betätigt die Sprachausgabe und sagt: „Lass mich nicht“, was von der Lehramtsanwärterin wiederholt, bestätigt und an die Tafel geschrieben wird.

Hiernach verteilt die Lehramtsanwärterin allen Schülerinnen und Schülern Zettel, auf denen der Liedtext gedruckt ist. Pb4s Text wird von ihr wieder auf den Talker gelegt. Das Lied wird nochmals abgespielt, viele Schülerinnen und Schülern singen den Text vom Zettel ablesend laut oder auch leise mit. Pb4 blickt während des Liedes auf den Text. Nach Ende des Musikstücks wird von der Lehramtsanwärterin auf Deutsch nach der Bedeutung des Textes gefragt, der Text soll sinngemäß übersetzt werden. Die Englischlehrerin legt das auf Pb4s Talker liegende Blatt hinunter und legt es auf den Nebentisch.

Es werden Wörter des ersten Textabschnitts gesammelt. Pb4 gibt etwas in seinen Talker ein, die Englischlehrerin schaut auf das Display. Diverse Schülerinnen und Schüler übersetzen den ersten Abschnitt, sich gemeinsam korrigierend und ergänzend. Als die Lehramtsanwärterin auf Englisch nach dem nächsten Satz („I don't support this team“) fragt, antwortet die Englischlehrerin: „Pb4 knows the answer!“. Pb4 vervollständigt weiter seine Eingabe. Die MitschülerInnen überlegen und raten teils laut. Die Lehramtsanwärterin blickt zu Pb4, der seine Eingabe abschließt und korrekt antwortet: „Ich halte nicht zu dieser Mannschaft“. Die Lehramtsanwärterin wiederholt die Aussage, bestätigt sie und schreibt sie an die Tafel. Sie erklärt den übrigen Schülerinnen und Schülern die Bedeutung des Verbs „to support“.

Der nächste Satz („I can't take direction“) soll übersetzt werden. Pb4 beginnt mit seiner Eingabe, die Englischlehrerin liest auf dem Display mit. Diverse Schülerinnen und Schüler raten und sammeln die Übersetzung, die Lehramtsanwärterin übersetzt schließlich: „Ich kann mich für keine Richtung entscheiden“. Die Englischlehrerin kündigt an: „Pb4 knows the next!“. Pb4 betätigt daraufhin die Sprachausgabe und sagt: „Und meine Socken sind nie sauber“. Es folgt eine allgemeine Erheiterung über diese Aussage und diverse Witze über stinkende Socken. Es gongt zum

Stundenende, die Schülerinnen und Schüler packen ihre Sachen zusammen, die Lehramtsanwärterin sowie die Englischlehrerin verabschieden sich auf Englisch von ihnen.

2.2.9 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb4

06.12.2002, 11.15 Uhr bis 12.00 Uhr, Klassenraum der Klasse 10b
Anwesende Personen: 11 Schülerinnen und Schüler (zusammengesetzte Englischlerngruppe der Klassen 10a und 10b), Lehramtsanwärterin (als Englischlehrkraft), Englischlehrerin, Seminarleiter, weitere Lehramtsanwärterin (als Gast), N. v. d. M.

Anmerkung: Bei dieser Stunde findet ein Unterrichtsbesuch der Lehramtsanwärterin statt. Im hinteren Klassenteil nehmen neben mir ein Seminarleiter und eine weitere Lehramtsanwärterin Platz. Pb4 hatte die Stunde zuvor wie gewohnt Krankengymnastik, trifft aber danach verspätet zum Englischunterricht ein.

Stundenbeginn. Pb4 ist noch nicht anwesend. Es ist viel Bewegung in der Klasse, die Besucher nehmen ihre Plätze ein, die Englischlehrerin positioniert sich wie in der vorherigen Stunde neben der Tafel. Schüler1 verteilt auf Aufforderung der Lehramtsanwärterin die Namensschilder mit den englischen Namen der Schülerinnen und Schüler an die einzelnen Mitschüler sowie die Lehrerinnen. Die Lehramtsanwärterin begrüßt die Schülerinnen und Schüler auf Englisch und stellt ebenfalls auf Englisch kurz die anwesenden Gäste vor. „What is the date today?“, fragt die sie dann die Schülerinnen und Schüler. Daraufhin melden sich zunächst Schüler4 und Schüler3, die jedoch nicht das korrekte Datum nennen können, woraufhin viele der Mitschülerinnen und Mitschüler ebenfalls Vorschläge abgeben. So wird schließlich das korrekte Datum durch diverse Mitschülerinnen und Mitschüler genannt, von der Lehramtsanwärterin wiederholt und an der Tafel notiert. Hiernach kündigt die Lehramtsanwärterin zunächst auf Englisch und dann auf Deutsch an, dass nun das Spiel „Hangman“ gespielt werde. Einige Schülerinnen und Schüler freuen sich lachend, ein einzelner Schüler schneidet Grimassen. Die Lehramtsanwärterin zeichnet acht Striche für die entsprechenden Buchstaben an die Tafel. Noch bevor das Raten beginnt, ruft Schüler3 mehrmals „Moonlight Shadow“ in die Klasse, was jedoch nicht kommentiert wird. Das sei ja zu lang, bemerkt er selbst daraufhin. Die Schülerinnen und Schüler raten gemeinsam, dabei werden die Schülerinnen und Schüler von der Lehramtsanwärterin aufgefordert einen Buchstaben zu benennen. Nach zwei korrekt geratenen Buchstaben folgt ein falscher, nach dem nächsten ist den meisten Schülern die Lösung klar, was sie durch diverse Zwischenrufe wie „Aah!“ und „Ich weiß es!“ kundtun. Lösungswort ist „Moonlight“. Hieraus leitet die Lehramtsanwärterin zu dem Lied „Moonlight Shadow“²³ über. Das Lied werde nun abgespielt und die Schülerinnen und Schüler sollten versuchen bekannte Wörter herauszuhören, diese sammeln und, wenn gewünscht, mitschreiben und im Anschluss an das Lied vortragen, so kündigt die Lehramtsanwärterin an. Diese Arbeitsanweisung erfolgte zuerst auf Englisch und dann auf Deutsch. Die Lehramtsanwärterin startet die Wiedergabe des Liedes. Die Englischlehrerin assistiert Schülerin10: Dieser nennt ihr die ihm bekannten Wörter,

²³ Cover-Version der Band „Groove Coverage“, die zur Zeit der Unterrichtsbeobachtung gerade in den Charts lief

sie notiert sie für ihn. Nach dem Lied werden die Wörter gesammelt und die Übersetzungen erarbeitet. Hierbei rufen die Schülerinnen und Schüler durcheinander und nennen ihre Wörter („morning“, „moonlight shadow“, „to talk“, „side“, „to carry away“). Die Übersetzung des letzten Wortes wird durch das Klopfen an der Klassenzimmertür und den darauf folgenden Eintritt Pb4s in die Klasse unterbrochen. Zu diesem Zeitpunkt ist es 11 Uhr 30.

Es dauert eine kurze Zeit bis Pb4 seinen Rollstuhl wie gewohnt neben Schülerin10 positioniert hat. Die Englischlehrerin verschiebt ihren Stuhl und nimmt zwischen Pb4 und der Tafel Platz. Pb4 blickt zur Tafel. Währenddessen erklärt die Lehramtsanwärterin ihm in wenigen Sätzen auf deutsch, dass gerade die Vokabeln zu „Moonlight Shadow“ gesammelt werden und deutet auf die Wörtersammlung an der Tafel. Die Vokabelsammlung wird von einigen MitschülerInnen fortgesetzt („night“, „saturday“).

„Any other words you have understood?“, fragt die Lehramtsanwärterin, woraufhin Pb4 sich durch leichtes Heben der rechten Hand meldet und lächelt. Die Lehramtsanwärterin blickt ihn an und nickt. Pb4 gibt etwas in seinen Talker ein und antwortet kurz darauf „heaven“. Die beiden Lehrkräfte und einige Schülerinnen und Schüler blicken ihn fragend an, einige Schülerinnen und Schüler fragen „Häh?“. Die Englischlehrerin bittet Pb4 das Wort zu wiederholen. „Heaven?“ fragt die Lehramtsanwärterin nach der wiederholten Aussage nach. Pb4 blickt sie ruhig an. „No, I don't think it's in this song!“. Die Englischlehrerin erklärt: „He didn't hear the song!“. Die Lehramtsanwärterin blickt Pb4 an und sagt „Yes, so you can hear it again later!“. Pb4 sitzt weiter ruhig auf seinem Platz und blickt zur Tafel.

Nachdem es auf Nachfragen auf Englisch, ob es noch weitere bekannte Wörter gebe, keine weiteren Meldungen oder Zurufe gibt, wird die Vokabelsammlung abgeschlossen. Die Lehramtsanwärterin verteilt Blätter, auf denen der Liedtext steht und kündigt an, dass die Gruppe nun aufgeteilt werde: "We will share the group - Wir werden dir Gruppe jetzt teilen", so erklärt sie. Pb4s Blatt hat sie auf den Tisch neben ihm gelegt. Die erste Gruppe, die sich mit der Englischlehrerin in den Nebenraum begeben sollte, sollte die erste Strophe des Liedes bearbeiten, die zweite Gruppe die zweite Strophe. Die Gruppen erhalten den Auftrag, die Strophen sinngemäß zu übersetzen. Danach, so kündigt die Lehramtsanwärterin an, sollen die Ergebnisse vorgestellt werden.

Nachdem sich die erste Gruppe in den Nebenraum begeben hat, bleiben Pb4, Schüler1, Schüler2, Schüler3, Schülerin8 und Schülerin10 sowie die hospitierenden Gäste und die Lehramtsanwärterin zurück. In beiden Räumen wird das Lied erneut abgespielt, die Schülerinnen und Schüler bewegen sich zum Teil zum Rhythmus der Musik. Pb4 und Schülerin10 lesen den Text, Schülerin8, Schüler3, Schüler1 hören zu beziehungsweise singen mit und zeichnen oder schreiben etwas auf. Pb4 sitzt ruhig an seinem Platz und blickt, nachdem er mit dem Lesen fertig ist, abwechselnd auf seinen Talker und in Richtung der Lehramtsanwärterin.

Nachdem die Wiedergabe des Liedes beendet wurde, fragt die Lehramtsanwärterin auf Deutsch, ob die Schülerinnen und Schüler noch etwas verstanden hätten. Schüler2 meldet sich, schaut auf das Blatt mit dem Liedtext und antwortet „last und star“. Die Lehramtsanwärterin notiert die Wörter an der Tafel und fragt auf Englisch nach den Übersetzungen. „Last“ wird von Schüler2, den die Lehramtsanwärterin anblickt, korrekt übersetzt und von ihr an der Tafel notiert. Die Übersetzung von „star“ wird währenddessen von mehreren Schülerinnen und Schülern des rechten Flügels diskutiert, „berühmte Person“, „Popstar“ fallen als Übersetzungen. Hier gehe es um einen anderen Kontext, erklärt die Lehramtsanwärterin auf Deutsch und bittet die Schülerinnen und Schüler, über eine Übersetzung im anderen Kontext nachzudenken. Pb4 hebt leicht seinen Arm zur Meldung, begleitet von einem

lautiertem „Hm“. Die Lehramtsanwärterin erteilt ihm das Wort und er beginnt damit ein Wort auf seinem Talker zu buchstabieren, was man an dem Signal des „Ikonentutors“ erkennen kann. Per Sprachausgabe spricht Pb4 wenig später: „Sterne“. Die Lehramtsanwärterin nickt, wiederholt das Wort und schreibt die Übersetzung an die Tafel neben das Wort „stars“. Die Lehramtsanwärterin bittet Schülerin10 den ersten Satz („Four a.m. in the morning“) zu übersetzen, woraufhin diese sagt: „Für ich bin am morgen“. Pb4 reagiert auf diese Übersetzung mit einem missbilligend klingenden lautiertem „Uuh“, worauf nicht eingegangen wird. Die Lehramtsanwärterin erklärt den Schülerinnen und Schülern auf Deutsch die Bedeutung von „a.m.“ als Zeitangabe und korrigiert die Verwechslung. Hiernach soll nun der zweite Satz übersetzt werden. Die Lehramtsanwärterin fragt nach der Bedeutung der Wörter „carried away“, wieder übersetzt Schülerin10 mit Unterstützung der Lehramtsanwärterin und einigen Zurufen der MitschülerInnen. Der nächste Satz wird von Schüler3 korrekt übersetzt. Pb4s Blick ist unterdessen auf die Tafel gerichtet. Schülerin8 wird zur Übersetzung des nächsten Satzes aufgefordert, bei einzelnen Vokabeln unterstützt durch einige der übrigen Schülerinnen und Schüler. Pb4 blickt abwechselnd auf sein Blatt und auf seine Mitschülerinnen und Mitschüler. Schülerin10 fasst die inzwischen gelungene Übersetzung des Satzes auf Aufforderung der Lehramtsanwärterin hin zusammen, Pb4 blickt dabei auf sein Blatt. Die Lehramtsanwärterin fordert Schüler1, der sich bisher wenig beteiligt hat und seine Unlust mimisch durch Augenrollen und Grimassieren darstellt, dazu auf, die nächste Zeile des Textes zu übersetzen („far away on the other side“). Schüler1 gibt keine Antwort auf diese Aufforderung, woraufhin sich die Lehramtsanwärterin an Pb4 wendet und fragt „ ‚Far‘ – do you know?“. Pb4 schüttelt den Kopf. Die Schülerinnen und Schüler, mit Ausnahme von Schüler1, Schülerin8 und Pb4, raten und überlegen Übersetzungsmöglichkeiten, bis schließlich das Wort „weit“ fällt. „Genau!“, bestätigt die Lehramtsanwärterin und fragt nach der Übersetzung von „far away“. Pb4, der diese Wörtersammlung mit dem Blick verfolgt hat, senkt den Kopf und beginnt mit der Eingabe in seinen Talker. „Do you know?“, fragt ihn die Lehramtsanwärterin, die seine Aktion bemerkt hat. Pb4 nickt, gibt noch einige Buchstaben oder Ikonen ein, während seine Mitschülerinnen und Mitschüler ruhig werden und warten. Schüler1 kippelt mit gelangweiltem Gesichtsausdruck auf seinen Stuhl und wird daraufhin von der Lehramtsanwärterin aufgefordert, die Übersetzung des restlichen Teils des Satzes vorzubereiten („on the other side“). Schüler1 hört auf zu kippeln und blickt auf sein Blatt. Pb4 hat seine Eingabe beendet und antwortet per Sprachausgabe des Talkers: „Weit weg“. Die Lehramtsanwärterin nickt. An Schüler1 gewandt fragt sie nach der Übersetzung von „on the other side“. Schüler1 macht keinerlei Anstalten zu antworten, Schüler2 und Schüler3 liefern sich gegenseitig ergänzend beziehungsweise dazwischen redend die Übersetzung. Schülerin10 fasst die beiden übersetzten Satzteile auf Bitte der Lehramtsanwärterin hin zusammen. Die Lehramtsanwärterin trägt den Beginn der nächsten Zeile vor, Schülerin10 beginnt mit der Übersetzung. Pb4 gibt etwas in seinen Talker ein, Schülerin10 führt ihre Übersetzung zu Ende. Auch die nächste Zeile beginnt Schülerin10 zu übersetzen, die meisten der übrigen Schülerinnen und Schüler ergänzen die Überlegungen durch Übersetzungsvorschläge von Wörtern oder dem Satz, die jedoch häufig nicht passend sind. Pb4 ist noch immer mit der Eingabe in seinen Talker beschäftigt, gelegentlich hebt er den Blick und schaut auf seine MitschülerInnen. Das Wort „could“ kann nicht übersetzt werden, es scheint, dass die Schülerinnen und Schüler sich nicht daran erinnern können oder es ihnen unbekannt ist. „Do you know ‚could‘?“, fragt die Lehramtsanwärterin Pb4. Pb4 betätigt die Sprachausgabe und antwortet „Aber sie kann nicht“. „Was?“ und „Hä?“ fragen einige seiner Mitschülerinnen und Mitschüler. Pb4 betätigt die Sprachausgabe erneut, die

Lehramtsanwärterin wiederholt zusätzlich den Satz. Den Rest des Satzes übersetzt die Lehramtsanwärterin.

Nach dieser zeilenweisen Übersetzung soll nun der Inhalt des Textes zusammengefasst werden. Der Arbeitsauftrag dazu wird von der Lehramtsanwärterin auf Deutsch gegeben. Schülerin10 beginnt mit der Zusammenfassung auf Deutsch. Als Schülerin10 von einer Vision berichtet, die der Person aus dem Songtext erscheint, fragt die Lehramtsanwärterin: „Who appeared as a vision“?. Diverse Schülerinnen und Schüler rufen ihr zu, dass es sich um einen Mann handle. „Do you know what about the guy – Wisst ihr was mit dem ist?“ fragt die Lehramtsanwärterin. Schüler3 meldet sich und ruft gleichzeitig, er habe das Video zu dem Song gesehen, und darin sei das ein Kind. Auf Deutsch erläutert er das Video. Die Lehramtsanwärterin schränkt ein, dass sie das Video nicht kenne, dass es aber auch möglich wäre den Text auf Kinder zu beziehen, die ihre Eltern verloren hätten. Pb4 verfolgt die Diskussion mit den Augen. Die Lehramtsanwärterin bittet Schülerin10 um eine Zusammenfassung des bisher gesagten, die sie daraufhin liefert. „What’s about the last sentence?“, fragt sie. Mehrere Schülerinnen und Schüler sammeln Ideen wie zuvor. Die Lehramtsanwärterin schließt die Zusammenfassung damit ab und kündigt an in den Nebenraum zu gehen um zu hören, wie weit diese Gruppe sei, was sie dann ausführt. In dem kurzen Augenblick, während dem sie zum Nebenraum geht, bleibt es ruhig in der Klasse. Die Lehramtsanwärterin kehrt in die Klasse zurück und erklärt, dass die andere Gruppe noch kurze Zeit brauche und fragt die Schülerinnen und Schüler: „Who wants to present our results? Wollt ihr das zusammen machen, oder soll das Einer machen?“. Die Schülerinnen und Schüler diskutieren kurz miteinander. Schüler2 und Schüler3 erklären laut, dass sie es zusammen machen sollten, die Lehramtsanwärterin stimmt zu. Pb4 verfolgt mit seinem Blick die Diskussion.

Die Schülerinnen und Schüler der Nebengruppe betreten unmittelbar darauf den Raum und begeben sich auf ihre Plätze. Die Englischlehrerin geht zur Tafel, schiebt den Tageslichtprojektor zurecht, legt eine Folie auf und projiziert rechts neben der Tafel die Folie, auf der von der durch sie betreuten Gruppe Wörter samt Übersetzungen der ersten Strophe gesammelt wurden. „Who wants to present?“, fragt die Englischlehrerin die Schülerinnen und Schüler ihrer Gruppe, woraufhin diese abwechselnd eine Zeile des Textes übersetzen oder erklären (Schüler4, Schülerin5, Schülerin6, Schülerin7, Schülerin9). Die Lehrerin unterstützt sie verbal dabei, wenn Übersetzungen fehlen oder die Schülerinnen und Schüler unsicher werden und stocken. Pb4 blickt währenddessen auf den Text vor ihm.

„Can you sum up the sense of the part – Was habt ihr verstanden?“, fragt die Lehramtsanwärterin an ihre Gruppe gerichtet. Es folgt keine Reaktion. „Gar nichts?“, fragt sie. Darauf hin bittet sie ihre Gruppe den Text zu präsentieren. Schüler2 und Schüler3 beginnen mit der Übersetzung. Schülerin5 verlässt den Raum, dies scheint vorher abgesprochen zu sein, da niemand darauf mit Überraschung reagiert und die Englischlehrerin ihm freundlich zulächelt. Pb4 sitzt ruhig und schaut auf die vom Overheadprojektor projizierte Vokabelliste. Mit Unterstützung der Lehramtsanwärterin vervollständigen Schüler2 und Schüler3 ihre Präsentation. Die Lehramtsanwärterin legt nochmals die CD ein, wieder singen einige Schülerinnen und Schüler mit. Es gongt zum Stundenende. Die Lehramtsanwärterin bittet die Schülerinnen und Schüler, sich das Lied noch zu Ende anzuhören, woraufhin Schüler1 laut murrte. Pb4 sitzt ruhig und hört zu. Mit Ende des Liedes wird die Stunde beendet und die Schülerinnen und Schüler packen ihre Unterlagen zusammen.

2.2.10 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb4

10.01.2003, 11.15 Uhr bis 12.00 Uhr, Klassenraum der Klasse 10b
Anwesende Personen: 10 Schülerinnen und Schüler (zusammengesetzte Englischlerngruppe der Klassen 10a und 10b), Englischlehrerin, N. v. d. M.
Anmerkung: Pb4 ist in der vorausgehenden Stunde wie gewohnt bei der Krankengymnastik. Zur beobachteten Englischstunde trifft er eine Viertelstunde verspätet ein.

Kurz vor Beginn der Unterrichtsstunde ist Pb4 noch nicht im Klassenraum. Die übrigen Schülerinnen und Schüler sitzen bereits an ihren Plätzen und unterhalten sich, als die Englischlehrerin den Raum betritt und sich hinter das Lehrerpult stellt. „Good Morning and a happy new year!“, begrüßt sie die Schülerinnen und Schüler. Hierauf antworten einzelne Schülerinnen und Schüler mit „Thank you!“. Die Englischlehrerin beginnt damit englische Namenskarten für die Schülerinnen und Schüler zu verteilen. Ein Schüler fragt, wo denn die Lehramtsanwärterin sei. Auf die in Deutsch gestellte Frage antwortet die Lehrerin auf Englisch, dass die Lehramtsanwärterin gerade in einer wichtigen Besprechung sei. Die Lehrerin wendet sich der Tafel zu. „What is the date today?“, überlegt sie laut und notiert dann „10.01.03“ an die Tafel. „Who wants to try it?“, fragt sie an die Schülerinnen und Schüler gerichtet. Schüler6 meldet sich und bekommt das Wort erteilt. Er hat Ausspracheschwierigkeiten beim Wort „January“. Dies sei ein schwer auszusprechendes Wort, erklärt die Lehrerin auf Deutsch, spricht es vor und lässt die Klasse gemeinsam das Wort nachsprechen. Schüler6 vervollständigt hiernach die Datumsangabe mit der Nennung des Jahres. Die Lehrerin erklärt, sie werde das Datum noch einmal vorlesen, danach sollten alle Schülerinnen und Schüler es gemeinsam wiederholen. Sie beginnt mit dem Vorlesen und die Schülerinnen und Schüler stimmen bereits jetzt mit ein, so dass auf eine zweite Wiederholung verzichtet wird. „Do you have any wishes for the new year?“, fragt die Englischlehrerin die Schülerinnen und Schüler. „You know ‚new year wishes‘?“, fragt sie und notiert die Wörter an der Tafel. Einige Schülerinnen und Schüler rufen ihr zu, dass es sich um das neue Jahr handle und was man sich wünsche. Die Schülerinnen und Schüler beginnen auf Aufforderung der Lehrerin Wünsche für das neue Jahr zu sammeln, sie tragen diese auf Deutsch vor: „Gesundheit!“, sagt Schüler3, dass es keine Anschläge mehr gebe, wünscht Schüler6. Schülerin9 ergänzt „Frieden“. „And now a few words in English“, kündigt die Lehrerin an. Sie notiert „health, freedom, peace, lots of money, a new computer, lots of fun, happiness“ an der Tafel, kommentiert dabei die einzelnen Wörter nach dem Muster: „Some people’s wish might be peace“ und fragt die Schülerinnen und Schüler nach den jeweiligen Übersetzungen

Hiernach kündigt die Englischlehrerin auf Englisch an, dass sie nun erneut das Spiel „Hangman“ spielen werden, was einige Schülerinnen und Schüler mit Jubel, andere mit Stöhnen quittieren, wieder andere bleiben still. Es gebe zwei Wörter zu erraten, die etwas mit dem Thema der heutigen Stunde zu tun haben, erklärt sie zunächst auf Englisch und dann auf Deutsch. Die Schülerinnen und Schüler beginnen damit die Buchstaben für das erste Wort zu raten. Nach wenigen Versuchen errät Schülerin9 korrekt „television“. Das Spiel wird mit dem zweiten Wort wiederholt, diesmal dauert es etwas länger, bis Schülerin10 das Wort „window“ erkennt. Die Lehrerin geht zum Tageslichtprojektor, schaltet ihn ein und legt eine mit zusätzlichen Wörtern und einem kurzen Satz versehene Zeichnung auf. Sie bittet die Schülerinnen und Schüler

auf Englisch etwas zu dem Bild²⁴ zu sagen, wahlweise auf Deutsch oder auf Englisch. Es handelt sich um einen Witz, doch noch lacht keiner der Schülerinnen und Schüler. „Try to understand the joke!“, fordert die Englischlehrerin die Schülerinnen und Schüler auf, danach erst werde man sich um die einzelnen Wörter kümmern. Sie liest den Satz vor, woraufhin die Schülerinnen und Schüler lachen. Die Englischlehrerin bittet Schülerin8 das Bild zu beschreiben. Nach dieser Beschreibung fragt sie nach der Übersetzung des Satzes, die ebenfalls Schülerin8 liefert. Die Schülerinnen und Schüler kommentieren teils lachend das Bild. Die Englischlehrerin setzt sich neben Schüler1.

Von draußen kann man ein leises Hupen hören. Die Englischlehrerin scheint es nicht gehört zu haben, sie reagiert nicht. Schüler3 ruft ihr zu, dass Pb4 vor der Tür stehe, woraufhin die Lehrerin die Türe öffnet und Pb4 mit „Hello, come in!“ begrüßt. Zu diesem Zeitpunkt ist es 11Uhr 40. „We’re looking at a joke!“, erklärt sie Pb4, der an den Tisch neben Schüler1 fährt. Die Lehrerin bittet Pb4 auf Englisch den Witz zu lesen. Pb4 blickt auf den Text und liest ihn, ohne dabei zu lachen. Sie blickt Pb4 weiterhin an. „Do you understand it?“, fragt die Englischlehrerin. Pb4 nickt. „Wie geht es denn dem Mann?“, fragt die Lehrerin an die Klasse gerichtet. Diverse Schülerinnen und Schüler sammeln sowohl deutsche als auch englische Beschreibungen, die deutschen Beiträge werden von der Englischlehrerin auf Englisch wiederholt. Zwischendurch gibt sie Erklärungen zu den Beschreibungen und der Darstellung auf dem Bild, dies macht sie auf Englisch. Dann kündigt sie auf Englisch an, dass man sich nun mit den einzelnen Wörtern beschäftigen werde. Sie geht zum Tageslichtprojektor und deutet auf die einzelnen Wörter, unterschiedliche Schülerinnen und Schüler rufen ihr spontan die Übersetzung zu. Pb4 blickt ebenfalls weiter auf die Folie. Er lacht, als „cock“ übersetzt wird (Wetterhahn). Bei dem englischen Wort „aerial“ (Antenne) bittet die Lehrerin alle Schülerinnen und Schüler, dieses Wort gemeinsam mit ihr zu sprechen, was diese, bis auf Pb4, der die Lehrerin anblickt und ihr zuhört, auch machen. Schülerin10 und Schülerin8 machen Witze darüber, dass sich dieses Wort wie ein Waschmittelname anhöre. Die meisten der anderen Schülerinnen und Schüler inklusive Pb4 stimmen in deren Lachen mit ein. Als nächstes projiziert die Lehrerin eine Liste mit den bereits von der vorherigen Folie bekannten Wörtern, ergänzt von einigen weiteren Wörtern, an die Projektionsfläche. „Pb4, can you see from there?“, fragt sie. Pb4 nickt. Die Wörter werden nach gleicher Weise wie zuvor übersetzt. Die Übersetzungen für „wife“ und „husband“ kennt niemand der Schülerinnen und Schüler. Die Englischlehrerin fragt Pb4: „Pb4, do you know?“. Pb4 schüttelt den Kopf. Sie nennt die Übersetzungen (Ehefrau, Ehemann) und fragt Schülerin2: „Do you have a husband?“. Pb4 wendet den Kopf in Richtung der Schülerin2. Schülerin2 schaut verwirrt, antwortet dann erst mit „Yes“, dann mit „No, noch nicht“. Die Schülerinnen und Schüler lachen, einschließlich Pb4 und Schülerin2 selbst. „To fix“ ist die nächste Vokabel in der Liste, nach der die Lehrerin fragt. Schülerin5 und Schüler6 rufen ihr zu, es hieße „schnell“. Die Englischlehrerin reagiert darauf nicht, sondern fragt Pb4: „Do you know?“, worauf dieser keine für mich deutlich erkennbare Reaktion zeigt. Die Englischlehrerin leitet die Übersetzung vom Wort „fixieren“ her und beginnt hiernach mit den Schülerinnen und Schülern den möglichen weiteren Fortlauf der Ereignisse auf dem Bild zu besprechen. Nachdem sie dies mit den Schülerinnen und Schülern einige Minuten gemacht hat, wobei sich einige Schülerinnen und Schüler an der Diskussion beteiligt haben, Pb4 zu denen gehört, die dies nicht taten, erklärt die Lehrerin, dass sie nun ein Arbeitsblatt verteilen werde. Sie erteilt den Schülerinnen und Schülern die Aufgabe, den darauf

²⁴ Auf dem Bild ist ein Mann zu sehen, der, eine Antenne in der Hand haltend, in halbem Fall auf einem Hausdach hängt. Im Inneren des Hauses erkennt man eine Frau vor einem Fernseher, die in Richtung des Mannes ruft: „It’s all right dear, the picture is very good now“

abgedruckten Text, der den Bilderwitz beschreibt, erst zu lesen, und dann in ihren Englischordner abzuheften beziehungsweise abheften zu lassen. Sie verteilt die Blätter beginnend bei Pb4, dem sie es auf den Talker legt, wobei sie mit „Is that alright?“ nachfragt, ob es für ihn so in Ordnung sei. Pb4 bestätigt dies mit einem Nicken. „Read the text with me!“, fordert die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler auf, nachdem sie die Blätter verteilt hat. „I read it aloud and you read quietly“. Sie liest den Text vor, einige Schülerinnen und Schüler (Schülerin5, Schüler6) lachen. Danach kündigt sie auf Englisch an, dass man den Satz nun übersetzen werde. Sie wiederholt diese Ankündigung auf Deutsch. Schüler1 beginnt mit der Übersetzung. Danach versuchen sich diverse Schülerinnen und Schüler, gemeinsam laut überlegend, an den weiteren Sätzen, die die Lehrerin einzeln vorliest. Bei dem nächsten Satz, den sie vorliest fragt sie Pb4: „Do you understand it, Pb4?“. Er nickt. „Can you translate it into German?“. Er blickt sie an und die Englischlehrerin deutet auf das Blatt auf seinem Talker und fragt: „Shall I put this away?“. Pb4 blickt sie erneut an und die Lehrerin nimmt das Blatt hoch, das auf dem Talker gelegen hatte, hält es neben den Talker und blickt auf Pb4. Pb4 gibt etwas in seinen Talker ein, pausiert dann. „What is ‚wife‘ again?“, fragt die Lehrerin die Klasse. Keine der Schülerinnen und keiner der Schüler gibt Antwort. Sie nennt selbst die Übersetzung. Pb4 gibt weiter etwas ein, zweimal meldet sich der „Ikonentutor“ des Talkers. In der Klasse ist es ruhig. Nach einer Weile sagt Pb4: „Seine Frau guckt das Bild am TV“. Die Schülerinnen und Schüler sind immer noch ruhig, bis Schüler4 kurze Zeit nach der Aussage sagt: „Ich habe nur ‚Seine Frau‘ verstanden.“ Unterschiedliche Schülerinnen und Schüler ergänzen den Satz, wobei der Wortlaut nicht mit dem von Pb4 gegebenen übereinstimmt. Danach geht die Übersetzung wie zuvor weiter. Die Englischlehrerin legt das Blatt wieder auf Pb4s Talker. Pb4 blickt auf das Blatt. Nach der Übersetzung des letzten Satzes erteilt sie folgende Arbeitsanweisung: „Write down all these words in your vocabulary book, English and German. I give you a new worksheet.“ Sie wiederholt die Aufforderung auf Deutsch und ergänzt, dass es sich bei dem neuen Arbeitsblatt um das gleiche handele, das mit der ersten Folie zuvor projiziert wurde und dass die Vokabeln bis zum nächsten Mal gelernt werden sollten, da sie dann einen Vokabeltest mit den Schülern machen werde. Diese Ankündigung wird mit Stöhnen und Murmeln von Seiten der Schülerinnen und Schüler quittiert, Pb4 blickt sie ruhig an. Die Englischlehrerin wendet sich Pb4 zu und fragt ihn, ob er am Computer schreiben wolle. Dabei blickt sie in Richtung des Computers im hinteren Klassenteil. Pb4 gibt etwas in seinen Talker ein. Die Englischlehrerin liest auf dem Display ab, als Pb4 seine Eingabe beendet hat und sagt dann „You could say it in English, couldn't you? I thought you can talk English. Can you say it with your talker?“, fragt sie. Pb4 gibt erneut etwas in den Talker ein, der Ikonentutor ist mehrmals zu hören. Die Englischlehrerin beugt sich über das Display. „You always do it at home“, liest die Lehrerin laut. „Okay!“ fährt sie fort, „Can you try to write a little story in your own words about this?“. Sie nimmt das Blatt von seinem Talker. „How can we fix this on your talker when you need this and your talker?“, fragt sie, woraufhin Pb4 sie anblickt, aber keine für mich erkennbare Reaktion zeigt. „Shall I fix it with a little bit of cellotape?“, fragt sie und fragt dann auf Deutsch nach, ob sie es mit etwas Tesafilm ankleben solle, woraufhin Pb4 nickt. Die Englischlehrerin geht zum Lehrerpult, Pb4 schaut ihr nach. Die übrigen Schülerinnen und Schüler sind mit dem Schreiben ihrer Vokabeln beschäftigt. Es ist insgesamt ruhig in der Klasse. Als die Englischlehrerin mit dem Tesafilm zurück kommt, stellt sie sich hinter Pb4, der begonnen hat etwas zu schreiben. „You don't understand what you could do?“, fragt sie oder fasst sie die Aussage zusammen. Sie wiederholt den zuvor gestellten Arbeitsauftrag eine kurze Nacherzählung mit eigenen Worten zu verfassen. Sie überlegt leise murmelnd, wie sie das Blatt am besten an den Talker kleben könne.

Die Lehrerin entschließt sich dann dazu, das Blatt auf den Nebentisch zu legen, so dass Pb4 das Blatt rechts neben sich liegen hat. Pb4 beginnt währenddessen mit der Eingabe. Ich stehe leise und langsam auf, blicke Pb4 über die Schulter und lese auf dem Display: „A wife and a husband. They have a new“. Es wird unruhig in der Klasse, anscheinend haben einige Schülerinnen und Schüler inzwischen ihre Vokabelliste beendet. Die Lehrerin fordert die Schülerinnen und Schüler auf Deutsch auf die Blätter abzuheften, wenn sie fertig seien. Pb4 hat den begonnenen Satz inzwischen mit „aerial“ ergänzt. Schüler2, die ebenfalls fertig ist, wird von der Englischlehrerin gebeten die Namenskarten wieder einzusammeln, womit Schüler2 sofort beginnt. Pb4 fährt mit der Eingabe in seinem Talker fort, die Englischlehrerin steht neben ihm. Er schließt seinen Satz mit „for the television“ ab. Die Englischlehrerin blickt auf sein Display und sagt „Yes. We have to stop it now, shall I put it in your bag or do you have an Englishfolder?“. Pb4 nickt. „A folder?“, fragt die Englischlehrerin und fährt fort: „In your bag?“. Pb4 nickt wieder. Die Englischlehrerin schaut in seinen Rucksack und fragt, während sie den Rucksack durchsucht: „Which colour?“. Unmittelbar nach der Frage zieht die Lehrerin einen Hefter hervor und fragt: „This one?“. Pb4 nickt. Während sie die Blätter hineinheftet, sagt sie zu den anderen Schülerinnen und Schülern: „If you are ready you can put away your things, have a nice week-end!“. Sie packt den Hefter wieder in Pb4s Rucksack, verabschiedet sich von ihm auf Englisch und geht zum Lehrerpult. Die Schülerinnen und Schüler einschließlich Pb4 verlassen den Klassenraum.

2.3 Schule S2

2.3.1 Transkription des Interviews mit Proband 5 (Pb5), unterstützt kommunizierender Schüler

11.12.2002, 12.45 Uhr bis 13.15 Uhr

Anmerkung: Pb5 antwortet während des Interviews mit seinem DeltaTalker. Die Bindestriche zwischen Wörtern bei Aussagen von Pb5 kennzeichnen die betätigte Sprachausgabe des Sprachausgabegeräts pro Wort beziehungsweise pro Einheit.

N.v.d.M: Okay Pb5, ich fände es schön, wenn du mir jetzt einfach zu Anfang so ein bisschen über dich erzählen könntest. Was du magst.

Pb5 gibt etwas ein, blickt mich danach deutlich an und blickt dann auf sein Display.

N. v. d. M.: Soll ich ablesen?

Pb5 nickt leicht.

N. v. d. M. (liest laut vom Display ab): Ich bin 17 Jahre alt.

N. v. d. M.: Erzähl mir doch mal ein bisschen, wie das bei dir gelaufen ist mit der Kommunikation, in der Familie und mit Fremden, von als du klein warst bis jetzt.

Pb5: Erstens – über – zeigen - wir haben – sind – nach – Deutschland - G – E – Kommen. Erstens über Zeigen wir sind nach Deutschland gekommen.

N. v. d. M.: Ja.

Pb5: Seit – ein – P – R – O – G – R – A – M – M – Kennt – T – E – D – I .
Deutschland gekommen ein Programm Tedi.

N. v. d. M.: Aha, ja. Für den Computer?

Pb5: Soll – ich – ich – soll – ich – ihnen – später – das – zeigen. Soll ich ihnen später
das zeigen?

N. v. d. M.: Gerne.

Pb5: Ich habe – ab – ein – neun neun neun – den. Ich habe hab
Eintausendneunhundertneunundneunzig den Talker

N. v. d. M.: Neunzehnhundertneunundneunzig, habe ich verstanden. Und wie sieht
das jetzt aus mit dem Englischunterricht, kannst du mir da einfach mal so eine
Stunde beschreiben?

Pb5: Durch – Fragen. Durch Fragen.

N. v. d. M.: Wie meinst du das? Kannst du mir das noch ein bisschen genauer
beschreiben?

Pb5: Drei – Fragen. A – N – T – W – O – R – T – E – N – nur – eine – ist – richtig. Drei
Antworten nur eine ist richtig.

N. v. d. M.: Okay. Und womit sagst du dann, welche Antwort richtig ist?

Pb5: Bart. Kopf.

N. v. d. M.: Aha. Hast du denn auch schon mal außerhalb des Englischunterrichts
Englisch gesprochen?

Pb5 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Nein? Und wenn du im Englischunterricht Englisch sprichst, wie machst
du das?

Pb5 (mit englischer Aussprache): Hello.

N. v. d. M.: Aha. Okay.

Pb5: Good bye.

N. v. d. M.: Okay, mit dem Talker. Gibt es denn was, was dir so einfällt, wenn du an
deinen Englischunterricht denkst, wo du sagen würdest Mensch, das wäre richtig
hilfreich für mich, das könnt ich brauchen, um so richtig gut Englisch zu lernen und
Englisch zu sprechen? Was fällt dir so spontan dazu ein?

Pb5 (mit englischer Aussprache): hole

Pb5 schweigt, schüttelt dann den Kopf.

N. v. d. M.: Wenn du so da drüber nachdenkst, wie der Englischunterricht ist, mit deinem Talker, und wie sich der Englischunterricht gestaltet für deine Mitschüler, die keinen Talker haben, was fällt dir da so als erstes ein?

Pb5 (mit deutscher Aussprache): Arbeiten – sind – für – L – E – I – C – H – T – E – R. Arbeiten sind leichter

N. v. d. M.: Wenn ich dir so zuhöre wie du auf meine Fragen antwortest, habe ich den Eindruck, dass du sowohl deine Ikonen benutzt auf dem Talker als auch buchstabierst, ist das richtig?

Pb5 nickt.

N. v. d. M.: Wie machst du das denn auf Englisch?

Pb5: Beides.

N. v. d. M.: Hast du denn auch irgendjemand, der dir bei Englisch so ein bisschen hilft?

Pb5 nickt.

N. v. d. M.: Ja?

Pb5: Z-I-V-I. Arbeiten sind leichter beides Zivi.

N. v. d. M.: Ich weiß ja, dass im Englischunterricht häufig Bücher eingesetzt werden, mit denen man dann lernt. Wie ist das denn bei euch, habt ihr neben Büchern noch etwas anderes, was ihr benutzt?

Pb5(mit englischer Aussprache): Work – book – Workbook (*Anm: englische Aussprache*)

N. v. d. M.: Seit wann lernst du schon Englisch?

Pb5 (mit deutscher Aussprache): Neun - Sieben - work book. Siebenundneunzig.

N. v. d. M.: Fällt dir etwas ein, wenn du über den Englischunterricht nachdenkst, wo du sagt na ja, das finde ich ein bisschen schwierig?

Pb5 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Dann habe ich schon meine letzte Frage an dich. Und zwar stelle dir mal vor, zu dir kommt eine gute Fee, wie im Märchen, und du hast einen Wunsch frei. Der muss aber was zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Jetzt wünsch dir mal was.

Pb5: Ich habe – alles – gelernt – I – K – O – N – S. Ich habe alles gelernt Ikons

N. v. d. M.: Aha. Okay. Du wünschst dir, dass du die ganzen Ikonenkombinationen gelernt hast?

Pb5 nickt und lacht.

N. v. d. M.: Okay, Pb5, dann danke ich dir für das Interview.

2.3.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb5

11.12.2002, 12.00 Uhr bis 12.40 Uhr

Anmerkung: Die Familiensprache in der Familie von Pb5 ist Polnisch.

N. v. d. M.: Es wäre schön, wenn sie mir zu Anfang einfach ein bisschen über Pb5 erzählen könnten.

Mutter von Pb5: Aber für was jetzt? Egal was?

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb5: Keine Ahnung was. Was möchten sie wissen?

N. v. d. M.: Sie könnten mir erzählen über die Entwicklung von Pb5. Die Entwicklung. Wie es war, als Pb5 ein Baby war und wie er sich verändert hat bis jetzt. Was er konnte, was er dazu gelernt hat.

Mutter von Pb5: Hat er viel gelernt. Ganz schnell. Aber die Baby war ganz gut, aber, die Gymnastik hat er gemacht, alles, aber der hilft nicht ganz viel. Aber die verstehen alles, die Baby war da ganz, nur die Krankheit ist ganz schlimm, jetzt mit der Lunge. Der war halbe, letztes Jahr halbes Jahr krank, mit der Lunge, zweimal in Intensivstation, Jetzt wieder ist ein bisschen Schleim. Aber wie er kleiner, da war nicht so schlimm. Ja, der ist so lustig, Pb5. Lustig, glücklich auch vielleicht, habe ich gedacht. Habe ich gefragt paar mal, bist du glücklich, ja. Und die Krankheit hat die vergessen, er denkt nicht mehr an Krankheit. Was kann man noch sagen. Was möchten sie denn, ich, besser wie mein Mann wissen sie, weil ich habe ganz prima Deutsch sprechen, ich kann nicht so viel sagen, ich, bisschen problematisch.

N. v. d. M.: Ach, ich glaube das klappt schon.

Mutter von Pb5: Vielleicht sie sagen mir was, welche Frage oder so. Ja.

N. v. d. M.: Vielleicht könnten sie mir beschreiben, wie sie früher, als der Pb5 klein war, mit ihm kommuniziert haben, also gesprochen haben und sich verständigt haben. Wie sich das dann entwickelt hat bis jetzt.

Mutter von Pb5: Ja, ich habe, ich habe immer gesagt, ich brauche nicht die Talker. Aber der schreibt mehr, dann habe ich gesagt das ist gut, weil ich lerne. Ich gucke manchmal, wenn ich verstehen nicht, dann besser lesen, dann im Kopf bleibt. Bei mir ist so, da muss vielleicht lesen, dann kann man besser verstehen. Aber mit der, früher habe ich immer gefragt, willst du essen, hat er so (*anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb5 nickt und schüttelt anschließend ihren Kopf*) Ja oder Nein. Früher hat, kann sprechen. Ja.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb5: Er hat Mam, nicht Mama nur Mam, Mam hat er immer zu mir. Dann gezeigt, wo ist Toilette, dann muss Toilette. Halb, zwei Jahre, zwei halb Jahre die geht schon, die braucht kein Pampers mehr. Und dann essen, willst essen, Ja oder Nein. So habe ich immer gefragt. Du willst spielen auch, immer frag, muss ich fragen, dann er will ja oder nein. War bisschen ruhig, und jetzt bisschen nervös. Das ist so. Und ganz locker war klein Baby und nicht klein Baby, zwei, drei Jahre, ganz locker. Jetzt ist bisschen spastisch. Aber früher hatte nicht so, so, so viel spastisch, jetzt. Und da war auch lustig. Mit dem Essen war immer problematisch, der will nicht essen. Der Suppe hat er immer gegessen mit Keksen. Sonst hat er, jetzt will alles essen und immer jeden Tag Käsekuchen.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb5: Kuchen dann oder Schokolade dann, Süße dann. Früher hat er viel gegessen. Aber jetzt langsam nicht. Aber Käsekuchen oder dann manchmal immer Käsekuchen, jeden Tag braucht Nachmittag, nach Essen, Nachmittag. Ja, habe ich, was habe ich erzählt, dann der hatte so Kopf gelassen, der hatte nie vergessen. Aber, oder, was hat er immer, diese katholisch, die hat er immer gelernt, so oder so, dann muss so sein, weil der ist so richtig katholisch. Der, so hat der gelernt und jetzt bleibt so und nicht andere. Bei katholisch ist so, Freitag Fleisch kann man nicht essen, nicht kann man, aber ist so. Kann man essen, aber manche will nicht essen. Und der hatte so im Religion gemacht vor der Kommunion. Bei, meine Mama hatte gemacht alles und die Weißkohl war bisschen Fleisch, und der hat, Pb5, komm essen, nein, der will nicht. Warum, wir haben gefragt. Keiner weiß warum, was ist los. Das ist Essen und das ist Fleisch und heute ist Freitag. Hatte alle gelacht. Pb5 doch, der hatte so gelernt und der ist, der ist schon, der ist so. Der weiß. Aber mit der deutsche Sprache auch hat er Probleme nicht.

N. v. d. M.: Sie sprechen bei sich zu Hause?

Mutter von Pb5: Polnisch. Habe ich noch ein Kind, die ist vierzehn Jahre alt, ja, die ist auch, hatte mich jetzt viel geholfen. Die sind immer zusammen, spielen oder so. Gut war Pb5 klein und E.²⁵ ist drei Jahre auseinander, dann, nicht auseinander, wie heißt das?

N. v. d. M.: Unterschied.

Mutter von Pb5: Älter, Unterschied, ja, und da war immer zusammen mit der David. Also spielen immer ganz prima. Und Pb5 ist, hat er erzählt, gut wie hab ich Bruder, der ist so, hat der eine Freund auch. Jetzt ist allein und hat keine Kinder mehr. Habe ich dann bisschen zu Hause langweilig, weil Kinder nicht, will nicht mit der Eltern immer spazieren oder was Eltern sagen dann. Dann der will nicht immer, deshalb gut, wie der hatte Bruder, der ist so harmonisch zu Hause. Habe ich zu heiß, muss ich meine Jacke (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb5 legt ihre Jacke ab*).

N. v. d. M.: Sicher. Machen sie es sich gemütlich.

²⁵ Name des Bruders von Pb5

Mutter von Pb5: Ja.

N. v. d. M.: Und wie hat der Pb5 das gemacht mit Leuten, die er nicht so gut gekannt hat, wenn er denen was sagen wollte?

Mutter von Pb5: Wie andere Leute das? Dann ich muss immer sagen. Die fragt bei Pb5, Pb5, wie heißt du, der so, Pb5 heißt du, die fragt bei Pb5, der Pb5 sagt manchmal. Ich war mit Pb5 egal wo, bei Doktor, ich habe nicht verstanden, dann der hatte verstanden. Und der Doktor oder alle Leute fragt immer Pb5, ist das so. Ja oder nicht, so. Ich habe nicht verstanden, dann hat der mich geholfen.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb5: Ja, der weiß alles, alles, und Adresse oder Telefon, Nummer Telefon alles in Kopf hat. Andere Leute hat er gefragt, dann hat er mit Kopf immer Nein oder Ja oder jetzt mit dem Talker. Der kann sagen, was er will

N. v. d. M.: Wie kam es dazu, dass er jetzt den Talker hat?

Mutter von Pb5: Wie?

N. v. d. M.: Wie kam es dazu?

Mutter von Pb5: Dazu, das ist?

N. v. d. M.: Wie ist das passiert, dass er jetzt einen Talker hat?

Mutter von Pb5: Ja, der hatte vier Jahre die Talker. Früher hatte nicht, muss fragen und so. Aber zu Hause nicht, weil ich verstehen ganz gut, ganz schnell und prima. Manchmal auch ich muss fragen, was ist los, was ist los. Manchmal kleine Sachen. Aber die Firma hatte erzählt, eine Talker für Pb5 ist ganz prima und verstanden, weil der will der solche Sachen sagen. Schwer, in der Schule ist schwer, weil ein Lehrer, ich weiß nicht wie heißt es, der Pb5 hat ganz schwer. Die war, von Physik oder so, Lehrer von Physik. Der will was sagen und der fragen und dann hatte der Mann gesagt ganz schwer ist Kommunikation. Aber wir haben auch immer war bisschen schwer, weil immer muss fragen, dann Zeit läuft immer.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb5: Aber jetzt klappt gut. Talker.

N. v. d. M.: Was wissen sie über den Englischunterricht?

Mutter von Pb5: Ich? Was, Englisch, kann ich auch Polnisch, nicht Englisch. Ich kann nicht Englisch. Habe ich manchmal, wir machen, früher, jetzt nicht mehr, Hausaufgaben mit Englisch. Mein Mann kann nicht Englisch, ich, ich kann nicht. Der E. war, jetzt kann der E., Bruder, aber früher nicht, weil hat er nicht gelernt, war erste, zweite, dritte Klasse. Jetzt ist neunte. Dann wir haben Hausaufgaben mussten machen mit Pb5. Meine Güte, was jetzt los, ich kann nicht dann, schwer. Manchmal hat er keine gemacht, aber, der ist nervös, muss Hausaufgabe weil nachher schimpft die Lehrer. Nicht schimpft, aber er muss wissen. Und dann hat er immer gefragt dieses hier Wort, aber habe ich gelesen, aber ganz falsch, ganz andere, ich weiß

nicht wie heißt das. Das, ja, diese Wort muss schreiben da, ja, diese Wort da und so. Und so Hausaufgabe gemacht. Manchmal war gut, manchmal nicht gut. Habe ich zum Lehrer gesagt, ich schreibe immer was Pb5 möchte, ich habe keine Ahnung, was ich schreibe da. Manchmal kleine Worte jetzt habe ich gelernt Englisch. So, und jetzt der E. macht manchmal macht Englisch dann. Ja, der hatte, der kann gut, besser mit dem E.. Der E. hatte drei geschrieben oder vier, keine Ahnung so, vier oder drei. Und der Pb5 ist besser noch wie der.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb5: Englisch ist schwer, oder alle Sprachen sind schwer, muss lernen alles.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb5: Sie haben soviel gelernt. Haben sie Lust oder so?

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb5: Und sie möchten immer lernen? Aber manche, meiste Leute sind auch nicht doof, aber haben keine Lust, kann man nichts machen. Wie E., der hatte immer nicht Lust. Er muss immer zuerst Lust zum Lernen.

N. v. d. M.: Wie ist das denn mit den Lehrern hier, haben sie Kontakt zu der Englischlehrerin?

Mutter von Pb5: Nein, habe ich, nein, habe ich, mein Mann war letztes Mal, habe ich lange nicht gesehen. Habe ich nicht.

N. v. d. M.: Ihr Mann aber?

Mutter von Pb5: War paar Mal mit der, immer Frau, die Klassenlehrer. Oder die zweite Frau, und noch die zweite, Frau D.²⁶. Beides. Eigentlich ist nicht viel mit.

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn etwas vorstellen, was dem Pb5 helfen könnte im Englischunterricht? Was für den richtig gut sein könnte? Um Englisch zu sprechen und zu lernen?

Mutter von Pb5: Auf Englisch?

N. v. d. M.: Für Englisch, also um auf Englisch zu sprechen oder überhaupt Englisch zu lernen im Unterricht

Mutter von Pb5: Hat er gelernt, ja, ja, aber sprechen, er kann nicht. Ach so, mit der Talker auch manchmal. Wir haben zum Geburtstag gefahren zu Familie und da war eine, eine Mädchen, zwanzig Jahre. Die hatte gemacht auch Physiotherapeutin. Die hatte was auf Englisch gesagt und der Pb5 was hatte da geschrieben nachher. Aber ich, beide waren da so bisschen.

²⁶ Name einer weiteren Lehrerin des Klassenteams vom Pb5

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn etwas denken, was ihm helfen könnte im Englischunterricht? Was gut wäre für Pb5?

Mutter von Pb5: Keine Ahnung was gut ist. Was meinen sie? Was ist gut für Pb5? Weiß ich jetzt nicht.

N. v. d. M.: Wenn sie sich jetzt versuchen so eine Unterrichtssituation vorzustellen, ja, eine Englischstunde, Englischunterricht. Und sie stellen sich vor, wie der Pb5 mitmacht im Englischunterricht, mit seinem Talker und seiner Stimme und den Augen und so, und wie seine Mitschüler mitmachen, die ja keinen Talker haben. Was fällt ihnen da so ein?

Mutter von Pb5: Die keinen Talker?

N. v. d. M.: Ja. Der Pb5 und die Mitschüler.

Mutter von Pb5: Der Pb5 mit den Mitschüler. Wie macht das oder so?

N. v. d. M.: Zum Beispiel.

Mutter von Pb5: Ich weiß nicht, in der Schule oder, keine Ahnung wie. Die Kinder habe ich paar Mal gesehen. Die Kinder fragt Pb5, fragt Pb5 das. Der Kinder zusammen sind ganz gut verstanden, ja, ja. Die sind immer hier paar Stunde da und die verstehen ganz gut, besser die sind, Kinder. Die Kinder auch immer Pb5, ja, ich weiß, so oder so, brauchst du so das oder das, die fragt immer. Aber die verstehen ganz prima mit solche Dinge, sind halt Stunde zusammen. Habe ich paar mal gesehen. Und im Urlaub war auch so ganz prima. Manchmal besser wie Lehrer, die Kinder. Verstehen zusammen ganz gut. Ich meine, so habe ich gesehen. Ja, manche Leute, die sind selber wie, oder im Krankenhaus, die, manche Schwester kann nicht, ach, weiß nicht was ich machen, was muss fragen, was ist gut. Der hatte keine Ahnung überhaupt. Aber manche, hatte nicht gelernt mit dem kranke Kind, aber ganz, hatte ganz prima gemacht, ganz prima verstanden. Das sind vom Mensch, vielleicht ist. Weiß ich, manche, ich war nicht, manchmal habe ich Tag und Nacht da geschlafen. Aber manchmal, und die, die Schwester hat, kann anziehen, essen und ich war Morgen nachher, ach so nachher habe ich nicht geschlafen da bei Pb5. Hatte ganze Nacht schlafen, und dann habe ich immer morgen gekommen. Und dann hatte die Frau anziehen und gegessen und die und das, gut verstanden. Und manchmal zweite Tag oder eine Woche war da, war eine der Schwester, die kann nicht, die hatte schnell zu mir um acht telefoniert, kommen sie her oder so. Meine ich ja, ich komme immer halb neun. Die kann auch nicht so viel, die Schwester. Hatte nicht gemacht Essen und Anziehen nicht. Manche kann das ganz prima, hat sie nicht gelernt und manche sind. Habe ich Flecken (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb5 deutet auf ihr Gesicht*)? Das ist vielleicht vom Kalten.

N. v. d. M.: Rote Bäckchen.

Mutter von Pb5: Ja.

N. v. d. M.: Wie finden sie das, dass der Pb5 Englisch lernt?

Mutter von Pb5: Wie finden das? Ich weiß nicht. Wir finden da die lernt, oder habe ich nicht verstanden?

N. v. d. M.: Finden sie das gut, dass der Pb5 Englisch lernt, sagen sie, ist eigentlich egal? Oder sagen sie nein, finde ich nicht gut, dass Pb5 Englisch lernt?

Mutter von Pb5: Ja, das ist gut, klar. Immer froh, wenn der Sprache ist besser. Kann auch drei Sprachen oder vier. Zwei Jahre der hatte vier, jetzt nicht. Die Französisch hat er nicht mehr. Und zwölf Jahre vier Sprache das ist gut, wunderbar. Immer Lernen ist nicht schlimm, besser. Ja, ich finde das gut.

N. v. d. M.: Wenn sie jetzt einen Wunsch frei hätten, ja, sie dürfen sich etwas wünschen, einen Wunsch. Der muss etwas zu tun haben mit Englisch, und so wie der Pb5 kommuniziert.

Mutter von Pb5: Mit Englisch.

N. v. d. M.: Eine Fee gibt ihnen einen Wunsch.

Mutter von Pb5: Einen Wunsch, wie, habe ich auch nicht richtig verstanden.

N. v. d. M.: Sie dürfen sich etwas wünschen.

Mutter von Pb5: Ja, ein Wunsch.

N. v. d. M.: Sie dürfen sagen, ich möchte gerne etwas.

Mutter von Pb5: Ja.

N. v. d. M.: Und das wird ihnen erfüllt, von einer Zauberin.

Mutter von Pb5: Ach so.

N. v. d. M.: Wenn sie sich das vorstellen, da kommt so eine Zauberin, eine Fee.

Mutter von Pb5: Aber von Englisch sie haben gesagt.

N. v. d. M.: Genau. Dieser Wunsch, muss etwas zu tun haben mit Pb5 und seinem Englischunterricht, dem Englisch Lernen.

Mutter von Pb5: Ich weiß nicht. Ein Wunsch. Wie lernt weiter Englisch so, kann man sagen.

N. v. d. M.: Dass er weiter lernt? Kann man so sagen. Ja.

Mutter von Pb5: Ich weiß nicht. Ja die, heute mit der Computer ist immer Englisch die Sprache die Erste.

N. v. d. M.: Gut, Mutter von Pb5, das waren auch schon meine Fragen. Ich danke ihnen.

2.3.3 Transkription des Interviews mit der Englischlehrerin von Pb5 (EaFL (Pb5, S2))

08.01.2003, 11.15 Uhr bis 12.00 Uhr

N. v. d. M.: Es wäre schön, wenn sie mir zu Anfang einfach über sich, hier als Englischlehrerin an der Schule im allgemeinen beziehungsweise Englischlehrerin von Pb5 im speziellen, erzählen könnten.

EaFL (Pb5, S2): Ja, ich bin jetzt also seit fünfundzwanzig Jahren hier an der Schule, habe hier schon meine Ausbildung gemacht, die Referendarzeit, und hatte dann zunächst mal vier oder fünf Jahre in einer Klasse für schwerstmehrfachbehinderte Kinder gearbeitet und bin dann in den Hauptschulbereich gewechselt. Na ja, und wie das da so ist, da muss man ja in mehrere Unterrichtsfächer einsteigen. Und habe dann eben jetzt seit circa zwanzig Jahren auch Englischunterricht gemacht im Hauptschulbereich. Und da kam es dann immer wieder auch mal vor, dass Schüler dabei waren, die selber nicht sprechen konnten. Also der Pb5 ist jetzt der dritte. Und da musste man natürlich immer irgendwie gucken, wie kann man das jetzt überprüfen bei einem Schüler, der nicht sprechen kann, weil gerade so der Fremdsprachenunterricht ja auch von der aktiven Sprache jetzt lebt. Wir mussten Strategien einfach entwickeln rauszufinden kann er was verstehen, kann er mitkommen, kann er antworten, einem zumindest irgendwo, ja, durch Gestik oder Mimik irgendwie eine Resonanz geben. Und das klappt beim Pb5 ganz gut. Bei anderen Schülern war es dann auch so, die eben auch so eingeschränkt waren, dass die aus Zeitgründen jetzt nicht unbedingt Antworten schriftlich auf diesem Computer schreiben konnten, denn das würde einfach bei vier Wochenstunden den Rahmen auch sprengen. Das wäre für die anderen eine sehr lange Wartezeit. Und so haben wir einfach Strategien auch entwickelt ihn bestimmte Sachen abzufragen, mehrere Möglichkeiten, weil er ja Ja- und Nein-Reaktionen ganz gut geben kann. Ja, an sich haben wir den Unterricht so gestaltet wie an Hauptschulen auch, wir verwenden auch das gleiche Unterrichtsmaterial, und die Schüler werden auch nach ihren Leistungen in Grundkurs beziehungsweise Erweiterungskurs eingeteilt. Ab Klasse Sieben ist das möglich. Der Pb5 ist jetzt im Erweiterungskurs. Er kommt da ganz gut mit, hat allerdings bei Klassenarbeiten schon den anderen Schülern gegenüber einen Vorteil. Weil, wenn ich mit ihm Klassenarbeiten schreibe, er weiß das auch, ich habe das mit ihm besprochen, dann gebe ich ihm häufig mehrere Möglichkeiten bei Übersetzungen vor und eine davon ist richtig. Das ist aber immer noch einfacher, als wenn ich jetzt aus eigenen Stücken darangehen muss und muss jetzt einen Satz übersetzen oder eine Redewendung mir einfallen lassen. Wenn er jetzt mal ganz alleine an eine Aufgabe geht, zum Beispiel hatten wir zuletzt als eine Arbeit mal ein Lückentext, wo er nur Präpositionen einsetzen musste, so kleine Wörtchen wie at oder by. Die habe ich ihn dann einfach mal schreiben lassen, weil ich dachte, das kriegt er aus Zeitgründen hin. Und da hat er schon auch sehr viele Fehler gemacht. Das heißt diese Arbeit ist dann keine Zwei geworden wie üblich, sondern es war dann eben eine Vier. Also das ist schon klar, dass seine Noten da ein bisschen höher sind, durch unwillkürliche Hilfen, die man einfach ihm dann auch gibt. Oder wenn ich bei drei Antwortmöglichkeiten eine richtige dabei habe, dann ist das für ihn einfach leichter. Aber im Grunde genommen denke ich, sein Sprachverständnis ist ganz gut. Ich merke das an Spontanreaktionen. Da lacht er schon mal an der richtigen Stelle oder fängt dann mit den Füßen an zu trampeln, wenn mal jemand einen Fehler gemacht hat. Vor allem ich, wenn ich was falsch gemacht habe, dann

freut er sich. Und da merke ich dann schon dran, also er kann dem Unterricht durchaus folgen. Und ich weiß ja nicht, wie weit er das auch über den Computer lernt oder auch anwendet. Da, es wird ja auch häufig in Englisch kommuniziert und das macht er ja sehr häufig. Er geht viel ins Internet und so und ich denke, vielleicht ist ihm das auch ein Anreiz für dieses Unterrichtsfach. Ja.

N. v. d. M.: Bei den Klassenarbeiten, wie genau sieht das jetzt aus bei Pb5?

EaFL (Pb5, S2): Die Klassenarbeiten, die kriegt er im Grunde, in der Regel so, wie jetzt die anderen Schüler des Grundkurses auch. Da gibt es häufiger mal Lückensätze, in die bestimmte Wörter eingesetzt werden müssen, da frage ich ihn dann, von allen vorgegebenen Wörtern frage ich sie einfach der Reihe nach ab. Zeige auf die Wörter. Und an seinen Reaktionen sehe ich dann, ob er das Wort als richtig befindet oder nicht. Und dann trage ich das ein für ihn, ich schreibe das für ihn dann. Und wie gesagt, wenn das jetzt an Aufgaben geht wie zum Beispiel beschreibe dich selbst, was jetzt die Hausaufgabe ist, wo er mehrere Sätze schreiben müsste, das kann er nicht. Also solche Aufgaben, die lasse ich für ihn weg. Da kriegt er dann was anderes dafür, einzelne Sätze zu übersetzen oder auch mal so kleine Dialoge. Da gebe ich ihm dann bestimmte Sätze vor, immer mehrere Möglichkeiten für jede Übersetzung und eine davon ist halt die richtige und die soll er mir zeigen. Aber ihn jetzt freie Texte schreiben zu lassen, das können wir aus Zeitgründen nicht machen, also da sind die anderen in der Hinsicht mehr gefordert.

N. v. d. M.: Und was ist mit dem Zeitpotential, das er bei Klassenarbeiten zur Verfügung stehen hat?

EaFL (Pb5, S2): Er schreibt wie die anderen auch, zwei Stunden haben die Zeit. Die meisten Schüler brauchen die zwei Stunden nicht, der Pb5 eher schon, vor allem wenn er Teile selber auch auf dem Computer schreiben muss. Also dann sind für ihn die zwei Stunden schon notwendig. Die anderen Schüler, die sind manchmal sogar unter einer Stunde fertig dann. Die arbeiten halt auch in einem sehr unterschiedlichen Tempo.

N. v. d. M.: Wenn sie sich so einen typischen Ablauf von einer Unterrichtsstunde vorstellen würden, wie sähe der aus?

EaFL (Pb5, S2): Ja, nach Möglichkeit geht es ja da darum, dass die Schüler alle sprachlich aktiv teilnehmen. Erstens bemühe ich mich selber darum den Unterricht überwiegend englischsprachig zu machen. Also so ganz einsprachig, das wird einem nicht immer gelingen, aber ich denke mal so überwiegend schon. Und wenn Schüler abdriften ins Deutsche, dass man sie immer wieder versucht auch da in die Fremdsprache reinzuholen. Auch wenn sie Fehler machen, finde ich das nicht so schlimm, als wenn sie vor lauter Schreck gar nicht mehr den Mund aufmachen. Und es soll eben Ziel sein, dass jeder sich sprachlich äußern soll. Das tut der Pb5 ja nicht, also muss ich ihn einbeziehen unter Abfragen. Und da nimmt er schon daran teil und er weiß auch dann jeweils, wo wir dran sind. Natürlich vorlesen oder jetzt so dieses Aussprechen üben, das ist bei ihm jetzt einfach was, was wegfällt, das kann er ja nun nicht üben. Obwohl er schon erkennt, ob jemand ein Wort richtig oder falsch ausspricht. Das merkt er schon. Also diese auditive Kontrolle hat er ja. Was bei ihm auch kürzer kommt, zwangsläufig, als bei den anderen Schülern, ist das Vokabeln lernen, weil wir ihm aus Zeitgründen erlassen haben Vokabelheft zu führen. Denn das wäre für ihn also eine Arbeit ohne Ende, wenn er da die Vokabeln

abschreiben würde. Da hatten wir uns darauf geeinigt, dass er die sich einfach immer wieder durchliest und sich versucht einzuprägen. Und ich denke, er hat auch ein recht gutes Gedächtnis, und da kommen wir so auch mit hin. Wir machen ab und an, eigentlich sollte das wöchentlich sein, das ist in, jetzt, in der letzten Zeit ein bisschen kurz gekommen, so ein PC-Vokabeltraining. Wir haben da so ein Programm, das zu unserem Buch gehört, und da kann der Pb5 mit Hilfe auch daran arbeiten. Also so, diese motorischen Dinge, jetzt die richtige Taste zu erwischen und so, da muss man ihm ein bisschen bei helfen. Aber auch da kann ich ja dran sehen, ob er mit den Vokabeln was anfangen kann oder nicht. Und er lernt sie eben über lesen. Nicht über lesen und abschreiben. Aber man muss halt da einfach Abstriche machen. Seine Möglichkeiten, die sind eingeschränkt und ich denke, so mit dem, was er erbringen kann, finde ich, hat er ganz schöne Fortschritte da gemacht. Das ist eigentlich die Hauptsache. Was immer er mal da vielleicht später davon verwenden kann, das weiß ich eben nicht. Ich weiß auch nicht, was er mal beruflich tun wird. Aber das weiß man ja letztlich bei keinem Schüler von vorne rein. Wir gucken erst mal, dass wir sie möglichst alle erst mal an die Fremdsprache drankriegen. Auch schon mal um zu gewährleisten, dass sie einen Hauptschulabschluss machen können. Und ich denke, dass in den anderen Fächern er auch nicht so schwach ist. Das wird wahrscheinlich schon gelingen.

N. v. d. M.: Wenn sie so zu Hause sitzen und eine Unterrichtsstunde planen für Pb5s Klasse, was geht ihnen da so durch den Kopf?

EaFL (Pb5, S2): Also ich arbeite sehr eng an dem Buch und habe teilweise Zusatztext oder bringe mal irgendwie so Liedchen mit, oder auch schon mal so Witze oder kleine Kurzgeschichten haben wir schon mal zwischenzeitlich gelesen. Im Augenblick bleibe ich mehr am Buch, weil wir jetzt im Fünfer-Buch arbeiten, also für das fünfte Jahr Englisch, aber die meisten Schüler sind ja schon im sechsten Jahr. Das heißt also dieses Buch möchte ich, das ist mein Ziel, bis Ende des Schuljahres durchhaben. Deswegen kommt da jetzt Extra erst mal im Moment nichts dazu an außertourigen Sachen. Mir geht es in erster Linie darum, dass viel gesprochen wird von den Schülern, wobei das freie Sprechen bei manchen, ja, ein bisschen hapert. Manche machen es ganz schön, das heißt da müssen einfach auch viele lesen um jetzt vorgegebene Texte richtig auszusprechen und Sprachgefühl zu kriegen. Das heißt, es sollte jeder sich mehrmals im Unterricht auch sprachlich äußern, das ist also schon ein Ziel, was ich habe, was bei der Klassenstärke natürlich auch ganz gut geht. Wenn ich da jetzt zwanzig, dreißig sitzen hätte, da wäre das schon ein bisschen anders. Aber so weiß auch jeder, er kommt, gefragt oder gemeldet oder nicht, einfach irgendwann auch mal dran. Und ich denke gerade beim Lesen, da sind manche, die sich auch sehr darum reißen. Die möchten also ganz gerne sich denn da auch, ja, sprachlich äußern. Der T.²⁷, der hat immer so ein bisschen so die Tendenz da vom Englischen ins Deutsche zu driften. Aber ich denke, das ist so seine persönliche Unsicherheit, weil er traut sich da weniger zu, als er kann. Ja, ich denke mir, er kann es eigentlich ganz gut, den muss man denn immer wieder so ranholen und ich denke, das klappt auch besser. Und dann haben wir eben Unterschiede. Einfach die E-Kurs Schüler, die sind einfach auch von der Grammatik her sehr fit. Die N.²⁸, die ist ziemlich sicher, der Pb5, der ist ganz gut, die M.²⁹ auch. Aber das äußert sich auch vor allem, diese Unterschiede, auch im schriftlichen Bereich. Der ist also so für diesen Hauptschulabschluss, oder diese Englischkenntnisse, die man dafür

²⁷ Name eines Mitschülers von Pb5

²⁸ Name einer Mitschülerin von Pb5

²⁹ Name einer Mitschülerin von Pb5

erwerben muss, jetzt nicht ganz so gravierend. Das ist also mehr, das spielt mehr eine Rolle an der Realschule oder am Gymnasium auch. Deswegen, ich denke, also mir ist wichtig, wenn jemand einem Gespräch folgen kann. Wenn er sich ausdrücken kann, fragen kann, eine Antwort geben kann oder eben auch diese Partnerdialoge, dass die laufen. Und da, wie gesagt, orientieren wir uns schon am Buch.

N. v. d. M.: Wie ist das jetzt genau mit der Differenzierung zwischen den beiden Kursniveaus?

EaFL (Pb5, S2): Es gibt immer wieder, also die arbeiten inhaltlich am selben Stoff, das ist also für alle Schüler erst mal parallel. Zumindest wenn so ein Unit anfängt ist ja häufig so ein länderkundlicher Aspekt dabei. Wie jetzt eben geht es um spezielle Themen der USA. Der vierte Band ging auch schon über die USA. Der dritte, der bezog sich mehr auf England, oder Großbritannien eben, die einzelnen Teile daraus. Und dann gibt es jetzt eben ab dem Dreier-Buch, wo man die Differenzierung beginnen kann, gibt es Zusatzaufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad für die leistungsstärkeren Schüler. Die kriegen die dann eben zusätzlich und dann, das wird auch in den Klassenarbeiten so gemacht, dass die teils parallele Aufgaben kriegen, aber teils dann eben auch unterschiedliche. Da geht es eigentlich auch mehr darum freie Texte zu schreiben oder Fragen frei zu beantworten. Während die schwächeren Schüler doch immer so eine Struktur vor der Nase haben, wo sie sich so ein bisschen dran lang hangeln können.

N. v. d. M.: Und die Richtlinien, die zu Grunde liegen?

EaFL (Pb5, S2): Das sind die Hauptschulrichtlinien. Ja. Denen zu Folge ja auch kein Schüler eine Fünf kriegen darf aufgrund seiner schriftlichen Leistung. Das heißt also theoretisch, das ist so noch nicht vorgekommen, könnte jetzt ein Schüler alle Klassenarbeiten Fünf schreiben, wenn er mündlich besser wäre, würde das eine Rechtfertigung geben ihm auch eine Vier dann auf dem Zeugnis zu geben. Weil einfach hier im, im Hauptschulbereich der Schwerpunkt mehr auf dem mündlichen Bereich liegt. Ja, und ich hoffe einfach mal, sei es in Urlauben, oder auch beruflich oder computermäßig oder was auch immer, dass die Schüler irgendwo einen Nutzen davon haben. Dass die das auch später ein bisschen anwenden, nicht alles vergessen, wenn sie aus der Schule raus sind. Denn es steckt ja für den Einzelnen auch eine Menge Arbeit drin. Das wäre dann schade. Von daher, ich denke schon mal über die Popmusik ist der Eine oder Andere ja interessiert. Die kommen dann schon mal und fragen, was heißt das und das. Muss ich erst mal nach dem Kontext oft fragen, wo habt ihr das her oder wo kommt das vor und so. Und da merke ich schon dran, dass sie entweder ihre Musikkanäle im Fernsehen gucken, wo schon mal Texte auch eingeblendet werden, oder sie haben eben ihre CDs oder über Computersprache. Da kommt einiges.

N. v. d. M.: Und wie ist das mit Unterstützter Kommunikation?

EaFL (Pb5, S2): Da habe ich wenig Erfahrung mit. Und ich denke im Grunde genommen, diese ganzen Geräte, wenn ich da zurecht kommen soll, wir haben es anfangs probiert auch, da ist soviel Technik dran, wo ich dann teils bei vier Wochenstunden einfach auch überfordert bin. Wenn jetzt irgendwo so ein Ding nicht läuft, können wir da eine Stunde daran rumbrasseln, haben es dann immer noch nicht im Gange und am Ende ist die Stunde für die gesamte Klasse dann rum und so gesehen, ich denke, es ginge sicherlich idealer für den Pb5, wenn ich jetzt mit ihm

alleine Unterricht nur hätte. Man hätte ihn im Einzelunterricht, dann könnte man das sicher ganz anders aufziehen. Aber da ist ja nun die ganze Klasse, und dann muss ich schon so Kompromisse auch machen. Er wird da durchaus mit einbezogen, aber natürlich ist er einer von vielen. Und er kommt dadurch, dass er ja nicht selber sprechen kann, da auch sprachlich ein bisschen kürzer als die anderen, das sehe ich auch. Auf der anderen Seite hat er eben den Vorteil bei schriftlichen Arbeiten, dass er immer eine Hilfe kriegt, die die anderen nicht haben. Und für ihn selber glaube ich, ist das so okay, da hatten wir drüber gesprochen. Ich glaube, er kommt mit der Arbeitsweise zurecht. Wie gesagt, dann fällt immer wieder hier von diesen Sensoren so ein Ding ab oder irgendwo hakt was an dem Computerprogramm und ich denke also, wenn wir da das Brasseln anfangen, ich habe dann schon mal den UKF (Pb5, S2)³⁰ zur Hilfe geholt, dann muss der aus seinem Unterricht raus, dann läuft das Ding nicht, dann ist was kaputt, dann fehlt ein Teil, dann habe ich es irgendwann drangegeben. Das ist einfach mit der Technik immer wunderbar, wenn es klappt.

N. v. d. M.: Aber es gibt auch Lehrer hier, die sich in dem Bereich auskennen?

EaFL (Pb5, S2): Ja, aber nicht gerade im Fremdsprachenbereich. Wir haben das schon an der Schule auch, wir haben auch Fortbildungen darüber gemacht. Aber was ich dazu gehört habe, das war eigentlich immer alles doch sehr auf die Technik bezogen. Und wie gesagt, mit der Technik, da kann man eben sehr unterschiedliche Erfahrungen machen. Und ich bin nicht unbedingt ein Computerfreak. Also das ist nicht so ganz meins, dass ich da sofort auch mir zu helfen wüsste. Und dann stehe ich dann auch schon mal wie der Ochs vorm Berge, wenn es gut läuft. Ja, und wie gesagt, mit dem PC Programm, wo, um die Vokabeln zu lernen, im Computerraum, da kommt er mit zurecht. Aber was er da hat mit seinem System da, wenn da irgendwelche Lichter über diese Buchstabentafel laufen. Also mit der Buchstabentafel, die man in die Hand nimmt, da haben wir auch gearbeitet. Dass ich mir Wörter von ihm habe buchstabieren lassen. Dann zeigte man halt auf bestimmte Buchstabengruppen erst mal und wenn man die Gruppe hat, dann auf die einzelnen Buchstaben. So was, das haben wir auch gemacht, das geht auch mit ihm ganz gut. Aber wenn er dann da sitzt, der arme Kerl, und immer diese Bewegungen macht (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Lehrerin bewegt ihren Kopf seitlich hin und her*), und das möglichst dann zwei Stunden lang, ich denke, das kann man einem Kind auch nicht zumuten. Das ist mein Empfinden.

N. v. d. M.: Hat er denn diesen Talker schon mal eingesetzt im Englischunterricht?

EaFL (Pb5, S2): Wenig. Für einzelne Wörter schon mal, wenn denn der Zivi dabei war, der ihm da auch ein bisschen behilflich war. Dann schon. Weil, wenn ich das, wie gesagt, mich da mit ihm so darauf einlassen würde, dann ist das schwierig für die anderen Schüler, dann habe ich die auch nicht mehr so im Blick. Und also deswegen ist natürlich so ein Zivi für den Pb5 ganz gut, wenn er denn auch tätig wird.

N. v. d. M.: Und in den Fällen, wo der Pb5 etwas mit seinem Talker gesagt hat, in welcher Sprache war das dann?

EaFL (Pb5, S2): Das war dann auf Englisch. Aber ich muss sagen in einer sehr schlechten sprachlichen Qualität, dass wir das eigentlich akustisch alle nicht verstehen konnten. Das heißt, ich muss dann aufstehen und hingehen und gucken,

³⁰ Fachkraft für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb5 (Schule S2), siehe Interview 2.3.4

was steht auf dem Display. Also auch das ist also nicht so ganz ideal. Aber wer weiß, vielleicht gibt es bessere Programme, oder man kann sie mal verbessern, mit der Zeit. An sich wäre es natürlich toll. Aber ich sehe das auch kaum, dass er das auf Deutsch einsetzt. Weil, vielleicht ist es einfach so, man kennt ihn jetzt die ganze Zeit, auch aus Zeiten, wo diese Talker noch nicht so im Umlauf waren, wo man einfach bestimmte Fragestrategien entwickelt hat, wie man bei ihm auch recht schnell dann auf den Punkt kommen kann und weiß, was meint er jetzt, was will er sagen. Oder er, er macht ja auch viel über Augenbewegung. Und wenn er jetzt einem zeigen will, irgendwo ist was, dann zeigt er, dann guckt er ja schon und macht immer so die Kopfbewegung in die entsprechende Richtung. Und wer ihn jetzt ein bisschen näher kennt, das ist vor allem die S.³¹, die hat also einen sehr guten Draht zu ihm, die kann ihn sehr gut verstehen und die ist dann oft quasi so als Dolmetscherin auch am Anfang auch behilflich gewesen, bis man dann selber auch gut mit ihm kommunizieren kann. Nur das ist tatsächlich so, man muss ihn über längere Zeit kennen. Sonst ist das schwierig, so spontan. Ja, das ist erst mal nicht so einfach. Und dann ist es natürlich für ihn auch unbefriedigend. Da geht dann der Blick auch ganz schnell in Richtung einer Person, von der er denn erhofft, dass sie dann da einspringen kann.

N. v. d. M.: Was setzt er von diesem Paket an Möglichkeiten, die er zur Kommunikation hat, im Englischunterricht im Endeffekt ein?

EaFL (Pb5, S2): Also überwiegend Ja-Nein-Reaktionen. Man muss dann halt entsprechend fragen. Oder Blick oder er trampelt mit den Füßen, wenn irgendwas nicht stimmt. Meistens, wenn er protestieren will oder irgendwas ist seiner Meinung nach nicht in Ordnung, dann sitzt er halt und fängt so an zu trampeln oder fängt überhaupt an, man merkt dann, er wird sehr unruhig. Und das ist dann im Grunde immer das Signal zu sagen Pb5, stimmt was nicht, fehlt was und dass man dann aufmerksam wird. Also er kann schon auf sich aufmerksam machen. Deswegen war ich ein bisschen platt, dass er das heute³² nicht getan hat. Denn wir haben ja im Buch gearbeitet. Normalerweise hätte ich jetzt von ihm in der Situation erwartet, er würde dann irgendwie durch diese Unruhe dann ausdrücken: Ich habe kein Buch. Ob ihm das nun unangenehm war, weiß ich nicht.

N. v. d. M.: Was genau meinen sie, unangenehm?

EaFL (Pb5, S2): Unangenehm, dass er es vielleicht vergessen hat. Manchmal will man ja auch gar nicht bei so, ja, Sachen denn auffallen. Und dann hält man sich schon mal still. Und jetzt sitzt er denn da und hat dann noch sein Brett³³ da vor sich, dann kann ich auch nicht so gut von meiner, meinem Platz aus sehen, was ist. Und wie gesagt, das ist alles ein bisschen jetzt komplizierter geworden. Als er keinen Zivi hatte, da war das klar, dass ich dann immer neben ihm gestanden habe. Dann hatte ich ihn natürlich auch mehr im Blick. Von daher fühle ich mich eigentlich auch wohler mit ihm das alleine zu machen. Aber auf der anderen Seite ist natürlich Aufgabe des Zivis auch da entsprechend für ihn tätig zu werden. Hat heute nun nicht gut geklappt. Aber das muss man denn gucken, das ist ja, das liegt ja dann nicht am Pb5. Aber so auf Dauer gesehen denke ich, entweder stelle ich mich halt trotzdem wieder neben ihn, ich denke hat ja wenig Zweck, ich habe wenig Meinung den Zivi jetzt da zu erziehen.

³¹ Name einer Mitschülerin von Pb5

³² siehe Beobachtungsprotokoll 2.3.8

³³ gemeint ist die Buchablage, s. Beobachtungsprotokoll 2.3.7

N. v. d. M.: Wie sieht das denn jetzt aus, wenn es einen anderen Schüler gäbe wie Pb5, der irgendwie mit unterstützter Kommunikation sich verständigt und der entweder in dem Alter ist, in dem Englischunterricht anfängt, oder der vielleicht auch äußert, dass er Englisch lernen möchte. Wie würde das denn aussehen, so die Entscheidungsgänge, ob das gemacht wird oder nicht? Wer würde das entscheiden?

EaFL (Pb5, S2): Erst mal auf jeden Fall dabei lassen und von vorne rein einbeziehen in den Unterricht, in dem man immer wieder auch abfragt. Oder auch mal auch, am Anfang arbeitet man ja viel mit konkreten Gegenständen, Bildmaterial und so was, bevor man also, man lernt ja erst mal die Sprache per, ja, per Aussprache kennen, bevor man an Texte oder Wortbilder geht. Und da sind sicherlich dann auch Möglichkeiten. Ich hab zum Beispiel im Anfangsunterricht oft eine Kiste mit mehreren Gegenständen drin, wo die Kinder halt die Namen bis dahin gelernt hatten schon. Und dann sollten sie eben bestimmte Dinge anzeigen oder rausholen, wenn jetzt jemand das greifen kann. Beim Pb5 weiß ich nicht, ob das möglich wäre. Aber zumindest, wenn man mehrere Teile vor ihn hinlegte, könnte er garantiert auf das richtige gucken. Das mit dem Blick fixieren, das man also schon weiß, jemand versteht jetzt die Aufgabe oder nicht. Also solche Dinge, die kann man schon abfragen und ihn also auch einbeziehen. Oder man kann ihn leichte Wörter buchstabieren lassen. Das haben wir anfangs eben über diese Buchstabentafel gemacht um zu gucken hat er jetzt überhaupt eine Idee davon. Oder wenn es um so kleine Wörter geht, Personalpronomen oder so was, da haben wir ihn dann auch auf dem Computer schreiben lassen. Nur wenn das eben umfangreicher wird, dann finde ich, ist er da einfach mengenmäßig mit überfordert. Das ist auch bei den Hausaufgaben häufig so. Da schreibt schon mal jemand für ihn. Ich weiß nicht, ob das der Bruder ist, ich glaube mittlerweile der Bruder, der besucht hier die Realschule und hat selber Englischunterricht. Als er kleiner war, ja, dann hat er es versucht hier im, im Hausaufgabenunterricht in der Schule zu regeln. S. hat schon mal für ihn gearbeitet auch, weil sie eben auch so das Händchen hat ihn zu fragen. Es nutzt ihm ja nicht nur, dass das jemand für ihn was macht, sondern es muss auch immer die Verbindung zu seiner eigenen Leistung dabei sein. Und das klappte damals mit der S. ganz gut. Und, na ja, jetzt hoffe ich, dass der Bruder das zu Hause nicht nur für ihn macht. Aber wie gesagt, wenn ich es abfrage, dann merkt der Pb5 ja auch oder ich merke dann ja auch, ob er das selber verstanden hat. Oder ob da irgendwas steht und er weiß eigentlich gar nix damit anzufangen.

N. v. d. M.: Und diese Entscheidung pro oder kontra Englischunterricht, wer trifft die dann im Einzelfall mit den Schülern?

EaFL (Pb5, S2): Ich denke, das ergibt sich einfach aus dem, wie jemand mitkommt im Unterricht. Und das ist einfach eine Sache, die man mit den, allen beteiligten Lehrern bespricht. Da trägt ja jeder aus seinem Bereich bei, wie er den Schüler empfindet, so, und was wir so im Bereich des Möglichen halten als Abschluss, den jemand anstreben kann. Letztendlich, nachher, die Entscheidung Grundkurs oder Erweiterungskurs, das ergibt sich ja aus der Leistung, die der Schüler bis dahin erbracht hat. Da müssen ja bestimmte Voraussetzungen erfüllt werden um in den Erweiterungskurs zu kommen. Das kann man anhand der, der schriftlichen Leistungen bei Klassenarbeiten, Hausaufgaben oder sonst irgendwie was im Mündlichen gemacht wird, kann man ja dann ablesen. Und ich denke, das ist nachher, nach, das ist ja schon im dritten Jahr Englisch. Also das ist dann schon recht deutlich, ob jemand da mitkommen kann oder nicht. Am Anfang ist ja sowieso

für alle Erprobungsstufe, das heißt, in dieser Klasse haben eben alle Schüler mit Englisch angefangen. Gut, dann hat man über die Zeit gemerkt, der Eine oder Andere, der schafft das nicht, das wird zu viel und die haben auch so viele Lücken in Deutsch, das ist ja sehr häufig. Wenn jemand in Englisch Probleme hat, dann kommt er mit Sprache meist sowieso generell nicht so ganz gut zurecht. Und wenn sich abzeichnet, das ist ein Schüler, der wird den LB-Abschluss, einen Lernbehinderten-Abschluss machen, dann ist das sinnig, den aus dem Fremdsprachenunterricht rauszunehmen. So T.³⁴, S.³⁵, die haben alle Englischunterricht gehabt am Anfang. Bei mir in der Klasse jetzt, ich habe jetzt auch eine Klasse Fünf, da sind garantiert nicht nur potenzielle Hauptschulschüler drin, aber wir haben jetzt mal mit allen angefangen und ich denke, ein Jahr lang machen wir das auch mit allen. Und nach einem Jahr, dann kann man das absehen.

N. v. d. M.: T. und S., das waren die Schüler im Nebenraum?

EaFL (Pb5, S2): Ja, das sind die Schüler, die jetzt parallel wenn Englischunterricht ist Förderunterricht haben. Das heißt die haben dann Matheförderunterricht in der Zeit oder Deutsch, weil die eben kein Hauptschulabschluss machen werden und dazu brauchen sie kein Englisch. Und dann kann man die Unterrichtsstunden einfach sinnvoller für die nutzen. Und wie gesagt, der Pb5, der ist da immer dabei geblieben, weil das so ein ganz helles Kerlchen ist. Das zeigt sich auch in anderen Fächern. Und, ja, der, der wird das schon ganz gut hinkriegen.

N. v. d. M.: Gibt es denn etwas, was sie für den Pb5 als besonders hilfreich im Englischunterricht einschätzen? Oder auf der anderen Seite etwas, das ihnen einfällt, was eigentlich sehr hinderlich ist?

EaFL (Pb5, S2): Also hilfreich ist sicherlich für ihn besonders, weil er es ja nicht so schreibt, das Sequenzsprechen. Wenn wir bestimmte Redewendungen oder Abläufe haben, dann wird das dann da vor allem in den ersten Jahren immer wieder neu gemacht. Also das ist quasi, ja, dass eine Satzkonstruktion mindestens einmal von jedem Schüler gesagt wird. Und dann, er kann es ja nicht selber sprechen, also über das selber Sprechen kann er es nicht erfahren. Aber wenn er das zig Mal hört, dann bleibt das bei ihm ja auch hängen. Ich denke er lernt viel über sein auditives Gedächtnis und über das Visuelle nachher beim Lesen. Das selber ausprobieren, das ist ja einfach eine Stufe höher, das, das ist ihm ja irgendwo versagt. Aber deswegen ist für ihn wichtig, wenn er diese, diese Ausdrücke, die von allen, diese Eindrücke, die von außen kommen, vermehrt kriegt, damit das sich festigt, irgendwo. Ich denke, das wird ihm helfen. Ja, hinderlich, hinderlich ist natürlich, dass er selber nie seine Aussprache ausprobieren kann. Das ist natürlich schon hinderlich, ich denke, das wird ihm vielleicht hier und da was ausmachen. Kann zum Beispiel niemals mitsingen, wenn wir englische Lieder gesungen haben. Ob ihm das jetzt was ausmacht, das weiß ich nicht, aber ich könnte es mir halt vorstellen. Weil die anderen ja sehr stolz sind ja auch das zu produzieren, letztendlich. Und das kann er natürlich nicht.

N. v. d. M.: Meine letzte Frage zu Englisch. Wenn sie sich vorstellen, sie bekämen Besuch von einer Fee, wie im Märchen, und sie dürften sich eine Sache wünschen. Die muss aber zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was ist dann ihr Wunsch?

³⁴ Name eines Mitschülers von Pb5

³⁵ Name einer Mitschülerin von Pb5

EaFL (Pb5, S2): Das ich mit den verdammten Apparaten so gut umgehen könnte, dass man die immer schön einsetzen kann. Ja. Das wäre mal super. Keine technischen Probleme mehr, alles läuft wie geschmiert.

N. v. d. M.: An welche Apparate denken sie da jetzt genau?

EaFL (Pb5, S2): An diesen Alphatalker, BetaTalker, DeltaTalker. Die es ja alle so gibt. Ja, einfach auch um dem Schüler da hilfreicher sein zu können. Also, ich hatte für mich nie das Gefühl dem Pb5 dabei helfen zu können. Und das fand ich natürlich dann auch ein bisschen blöd. Er selber ist ja darauf angewiesen, so. Und denn, ja, na gut, da hat er mal gelacht, wenn ich gesagt hab Pb5, tut mir leid, ich weiß jetzt nicht wo muss dieses Kabel rein, was müssen wir hier machen. Dann hat er sich immer herrlich amüsiert. Und gelacht, dass ich so doof war und das nicht wusste. Aber das wäre natürlich schon toll. Wenn man da so ein bisschen mehr Ahnung hätte und auch vor allem bei Störungen wüsste, was zu tun ist, ohne dass einem dann gleich die ganze Stunde fliegen geht.

N. v. d. M.: Können sie mir abschließend noch kurz was zu ihrer Ausbildung sagen?

EaFL (Pb5, S2): Ja, ich habe das grundständige Studium gemacht. Ich habe erst mal angefangen mit Anglistik und Geografie in Münster an der Uni zu studieren und bin dann nach Köln gewechselt, habe da das grundständige Studium in Heilpädagogik gemacht, Fachrichtung Körperbehinderten- und Sprachbehindertenpädagogik. Habe dann hier Siebenundsiebzig die Referendarzeit an der Schule begonnen, Examen gemacht und bin seitdem hier Lehrerin.

N. v. d. M.: Und was hatten sie da für Fächer studiert, damals?

EaFL (Pb5, S2): Ich hatte Englisch und Geografie. Ja, und dann eben alles hier so zehnkämpfermäßig, was noch so dazu kommt. Wo ich immer einen Bogen drum machen konnte, war Physik, Chemie und Mathe, weil das ist meins gar nicht. Aber sonst also wirklich querbeet alles. Aber Englisch war halt auch immer ein Fach, was mir viel Spaß gemacht hat. Von daher freue ich mich auch immer wieder, wenn wir Schüler hier haben, die Englisch lernen können. Meine eigene letzte Klasse war eine Klasse mit lernbehinderten Schülern, die hatten halt kein Englischunterricht. Das heißt, die wollten das auch gerne, aber waren eigentlich leistungsmäßig da nicht zu in der Lage. Da haben wir denn spaßeshalber eine Wochenstunde Englisch gemacht, jetzt nicht nach Lehrbuch, weil da wären sie mit überfordert gewesen, aber dann haben wir einfach so Alltagsenglisch ein bisschen geübt. Aber das war es dann.

N. v. d. M.: Gibt es denn auch so was wie eine Englisch AG hier an der Schule?

EaFL (Pb5, S2): Nein. Das haben wir nicht. Haben wir auch noch nie angeboten gehabt, weil wie gesagt, die Schüler, die das lernen, da sind so vier bis fünf Wochenstunden vorgesehen. Und die kriegen sie auch und darüber hinaus hat sich das eigentlich auch noch nie ergeben. Ich denke, das könnte man dann eher auch fest machen jetzt an Musiktexen oder so englische Lieder singen. So eine AG soll immer irgendwo was sein, was sich so von den Unterrichtsstunden ein bisschen abhebt und darum auch keine Mathe oder Deutsch-AG oder so was. Sondern da machen sie mehr so Sachen im handwerklichen Bereich oder im künstlerischen, so

mehr kreative Sachen. Ich könnte mir das gut vorstellen, da mit Englisch auch was zu machen. Zum Beispiel man kann ja auch Spiele spielen auf Englisch, oder, das haben wir auch schon gemacht, zum Beispiel zum Lernen der unregelmäßigen Verben habe ich ein Kartenspiel gemacht, gebastelt. Und das haben die Schüler immer sehr gerne gespielt. So was könnte man halt ruhig als AG auch machen. Das ist eben das Problem, dass bei den AGs ja die Schüler klassenübergreifend kommen und wenn die dann da in einer Fremdsprache zusammen was machen sollen, dann sind ja doch so die Kenntnisse sehr unterschiedlich. Ja.

N. v. d. M.: Vielen Dank!

2.3.4 Transkription des Interviews mit dem Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb5 (UKF (Pb5, S2))

27.01.2002, 10.00 Uhr bis 11.00 Uhr

N. v. d. M.: Ja, ich bitte gerne meine Interviewpartner ein bisschen über sich zu erzählen, in ihrer Funktion an der Schule

UKF (Pb5, S2): Über die Funktion, ja.

N. v. d. M.: Das sind bei ihnen jetzt ja ganz viele.

UKF (Pb5, S2): Ja, ich bin seit Dezember Zweitausendundzwei, jetzt haben wir Januar, bin ich stellvertretender Schulleiter hier in der Schule. Gleichzeitig, was UK angeht, leite ich hier so ein bisschen diesen Arbeitskreis UK an der Schule und bin gleichzeitig noch in dieser Moderationsausbildung der Bezirksregierung, da in der Steuergruppe, die diese, diese Moderationsausbildung da, ja, ein bisschen lenkt und steuert. Ja, vorher war ich Fachleiter im Studienseminar, für Körperbehindertenpädagogik.

N. v. d. M.: Und wie sieht es jetzt aus mit Unterstützter Kommunikation, hier an ihrer Schule?

UKF (Pb5, S2): Wie sieht es aus, hier an unserer Schule? Also man muss dazu sagen, wir haben eine Schule mit einem Profil, was sehr eigen ist, denke ich, in den, in der Bezirksregierung. Wir haben einen sehr hohen Anteil schwerstbehinderter Schüler, das heißt, bei unseren zweihundert, von unseren zweihundertzwanzig Schülern sind einhundertzwei anerkannt schwerstbehindert. Von diesen Einhundertzweien sind dann wiederum sicher an die siebzig also die klassischen schwerstbehinderten Kinder, wie sie von Fröhlich beschrieben werden. Die auch in unserer Schule dann noch in eigenen Schwerstbehindertenklassen zum Teil gefördert werden, da wir sonst die, die Struktur in den Klassen zu heterogen wird, oder, dass heißt der Anteil der Schwerstbehinderten in den Klassen dann da so über die fünfzig Prozent gehen könnte. So, das ist so. Ansonsten, in sofern ist unser Bedarf an UK auch sehr groß. Gerade was also UK so in dem, in dem unteren Einstiegsniveau, sage ich mal, angeht. Also Umfeldsteuerung, ganz einfache elektronische Geräte, was weiß ich, BIGMack, Step-by-Step, GoTalk und so weiter. Ja, wir haben mal eine Erhebung gemacht, die Zahlen habe ich jetzt nicht hier, müsste ich gleich mal raussuchen, wo wir genau noch mal nach Zahlen so die

verschiedenen Schülergruppen so ein bisschen aufgeschlüsselt haben. In unserer Schule gab es schon immer Kollegen, die zuständig waren, sagen wir mal für Talker, in Führungsstrichelchen. Es gab bei uns schon immer Kinder, die Talker hatten. Das war eine relativ kleine Gruppe. Das erweitert sich jetzt zunehmend, da das Thema auch noch mal stärker ins, ins Blickfeld rückt, in den letzten zwei, drei Jahren. Haben jetzt einen Arbeitskreis gegründet, in dem halt so einige Kollegen mitarbeiten, die entsprechende Kinder in den Klassen haben. Zum anderen noch Kollegen darüber hinaus, die sich da interessieren. Wir hatten eine schulinterne pädagogische Konferenz im November, eine ganztägige, wo es eigentlich nur um Praxis in UK ging, in Workshops. Kurze Inputreferate hatten wir und danach Praxisworkshops. Und das hat das Thema auch noch mal ganz stark nach vorne gebracht. Wir hatten vor Jahren mal zwei ganztägige Fortbildungen, ist jetzt schon vier Jahre her, die waren aber sehr theoretisch angelegt und ich sage mal, da ist wenig in der Praxis hängen geblieben. Und ich glaube, wir sind im Moment auf dem Weg das verstärkt in den, in den Unterrichtsalltag zu integrieren. Also wir haben dann zeitweise auch das Problem, dass wir UK als Einzelförderung hatten und haben immer noch eine Kollegin, die sich da verstärkt auch darum bemüht. Aber das Problem ist, dass, dass die Kinder halt mit dem Talker zum Beispiel dann in die Einzelförderung gingen und danach der Talker wieder in der, in der Tasche verschwand. So, und das haben wir versucht zurückzufahren, die Einzelförderung. Beziehungsweise wenn, dann Einzelförderung, dann in Kooperation mit den Klassen. Und auch mit Maßgaben, dass es in den Klassen fortgesetzt wird. Ist teilweise mühsam, aber ich denke, es trägt Früchte.

N. v. d. M.: Und wie sieht es im Großen und Ganzen dann aus mit der Förderung in UK?

UKF (Pb5, S2): Jetzt studententechnisch, oder?

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb5, S2): Stundenplantechnisch. Also ich mache zum Beispiel eine Talkergruppe in der Woche, eine Doppelstunde mit einer Gruppe. Dann haben wir zwei Gruppen mit schwerer beeinträchtigten Kindern, Schülerinnen und Schülern, die, wo es verstärkt so um einfache UK-Angebote geht, Umfeldsteuerung, BIGMack, Step-by-Step und so weiter. Da haben wir zwei Gruppen. Und wir haben die Kollegin, die die Einzelförderung, in Führungsstrichelchen, macht, jetzt integriert in den Klassen. Die ist sicherlich auch noch mal, mit acht Stunden in der Woche tingelt die durch verschiedene Klassen. Also ich denke, damit sind wir schon, haben wir schon ein relativ großes Stundenbudget in den Bereich investiert. Wobei das Problem bei aller, bei allen Stunden, ist die Verankerung im, im Klassenunterricht. Damit ist immer noch nicht der Klassen, also die Verankerung im Klassenunterricht gewährleistet. Da, da sehe ich auch das größte Problem. Also, wie kriege ich, da stellt sich, da stellt sich zum Beispiel auch die Frage bei Klassenzusammensetzungen, ist für mich jetzt ein Thema für das nächste Schuljahr. Inwiefern müssen Schülerinnen und Schüler zum Beispiel mit einer elektronischen Kommunikationshilfe in eine Klasse, wo, wo der entsprechende Kollege ist, der mit dem, mit dem Gerät umgehen kann. Da ich offensichtlich nicht von allen Kollegen erwarten kann sich in diese Elektronik einzufinden. Die zeigen da sehr viel Mühe und bemühen sich wirklich darum, aber finden den Zugang einfach nicht. Scheitert dann schon beim Aufsprechen des neuen Vokabulars. Und wir hatten auch lange Zeit, habe da gerade einen Schüler vor Augen, der hat den, den Talker dann über längere

Zeit abgelehnt, weil er zum Beispiel kein neues Vokabular darauf hatte. Ist natürlich auch, wenn er, der hat so einen Alphatalker, der ist also relativ eingeschränkt von, von seinem Vokabular. Und wenn der dann nicht regelmäßig neues Vokabular darauf bekommt, was natürlich auch in, zum, zum Stundenplan passt und Unterricht passt, dann lehnt er den, den Talker ab. Und da habe ich jetzt den Eindruck, der möchte jetzt zum Beispiel wieder den Talker haben, der bekommt neues Vokabular. Und da läuft so die Kooperation mit der Einzelförderung in der Klasse jetzt ganz gut. Also zumindest in der Einzelförderung wird dann das Vokabular dann neu aufgesprochen. Also, wenn die Klasse schon nicht in der Lage ist das Vokabular aufzusprechen, wird in der Einzelförderung das neue Vokabular, was die Klasse aufschreibt, wir brauchen jetzt das und das, wird dann da aufgesprochen. Aber das Ziel muss natürlich sein, das wirklich ganz, ganz intensiv in den Klassen zu verankern. Ich denke, das ist unter Umständen mit neuen, mit jüngeren Kollegen einfacher, weil die natürlich einfach der Technik auch näher stehen. Und die, die neuen, neue Generation an Geräten, die ist ja auch nicht unbedingt einfacher. Also das.

N. v. d. M.: Und wie ist es mit dem Bedarf, den sie hier ermittelt haben an der Schule und dem, was davon gedeckt werden kann durch die Fördermaßnahmen?

UKF (Pb5, S2): Also wir haben natürlich einen riesen Bedarf, jetzt müsste ich das eigentlich mal rausholen, soll ich das mal rausholen?

N. v. d. M.: Können sie auch, wie sie möchten.

UKF (Pb5, S2): Ich bin da schnell, habe ich doch auch in meiner Kiste hier.

UKF (Pb5, S2) steht auf und sucht Unterlagen in einer Kiste.

UKF (Pb5, S2): Ja, finde ich jetzt doch so schnell nicht. Auch gut. Verstehe ich jetzt zwar nicht. Gut. Also klar ist, wenn wir wirklich über Einzelförderung, Fördermaßnahmen den Bedarf abdecken wollten, dann bräuchten wir zwei Stellen sicher noch zusätzlich. Also, das ist nicht, ist nicht zu machen. Aber ich glaube auch nicht, dass es unbedingt so der, der Fokus ist. Also für mich liegt der Fokus wirklich darin, die Kollegen in den Klassen zu schulen und die fit zu machen und dann wirklich in den Klassen umzusetzen. Ja.

N. v. d. M.: Wenn sie über ihre Arbeitsgemeinschaft UK sprechen, ist das dann eine Art Fachkonferenz?

UKF (Pb5, S2): Ja, also die ist nicht als Fachkonferenz ausgeschrieben. Ich, ich verstehe sie schon, sie, sie ist aber als Arbeitskreis bezeichnet. Kollegen aus verschiedenen Stufen, aus verschiedenen, ja, also wir haben, wir, wir unterscheiden verschiedene Stufen. Da ist der GL-Bereich, der klassische Schwerstbehindertenbereich, gemeinsam leben und lernen, GL. Wir haben einen lebenspraktisch orientierten Bereich, den LO. Wir haben den, den, einen Sek Eins Bereich, das ist auch so ein bisschen außergewöhnlich noch, so einen klassischen Bereich wo, wo verstärkt auf LB und Hauptschulabschluss hingearbeitet wird, wo relativ leistungsstarke, in Führungsstricheln, Schülerinnen und Schüler sind. Und wir haben den großen Primarstufenbereich, wo also heterogene Klassen von E bis Klasse 4 vom Schulbesuchsjahr sind. Ja, dieser Arbeitskreis ist für mich auch so eine, so ein, so ein Schneeballsystem um das Thema wirklich in die Klassen zu tragen. Weil ich glaube, dass das nur funktionieren kann, wenn wirklich jeder Kollege

da sich darüber im Klaren ist, wenn man, wenn ich Unterricht mache, in meinem Fach, dann benötigt der Schüler seine Kommunikationshilfe. Und ich weiß, wie ich auch einen Step-By-Step für den Deutschunterricht in der Primarstufe nutzen kann und ad hoc da vorher, was weiß ich, die Wörter für das Diktat aufsprechen kann, und der Schüler die abrufen kann oder, was weiß ich. Und das gehört in den Unterricht. Das hilft dem Schüler nicht, wenn der eine Einzelförderung, Einzelförderung. Ist klar, Ergotherapie muss sich da, darum bemühen die Ansteuerung zu klären, das ist doch klar. Wir haben jetzt eine, eine Ergotherapeutin, die versuchen wir in das Konzept einzubinden. Das ist auch nicht so einfach, es gibt andere Schulen, da hat sich das so ergeben. Das hat sich bei uns noch nicht so ergeben, dass da eine Kollegin so fit ist. Aber die, die möchte sich da einbinden, macht zum Beispiel jetzt ISAAC-Einführungskurs und so weiter und ist auch eingebunden in diese Moderationsausbildung über die Bezirksregierung. Da gibt es zum einen die Moderationsausbildung für die, für die Sonderschullehrer, zum anderen so einen Arbeitskreis, in dem auch die Therapeuten eingebunden sind mit den Moderatoren. So, das heißt, dass da auch so eine Verzahnung zwischen Therapie und Unterricht stattfinden muss. Also Ergotherapie klärt Ansteuerung ab, unterstützt zum Beispiel auch in Einzelförderungen dann die Ansteuerung, sichert die ab. Und die eigentliche Unterstützte Kommunikation, die muss ja im Unterricht stattfinden.

N. v. d. M.: Diese klassischen Fachkonferenzen, die haben ja auch so bestimmte Ressourcen zur Verfügung, also sowohl zeitlich als auch finanziell.

UKF (Pb5, S2): Also wir haben in UK einen didaktischen Etat, den hatten wir in diesem Schuljahr, glaube ich, dreihundert Euro, dreihundert Euro, ja. Und im letzten Schuljahr hatten wir den auch. Vorher gab es den nicht. Im letzten Jahr hatten wir dann noch die Vereinbarung im Kollegium getroffen die Einnahmen unseres Weihnachtsmarktes für UK zu nutzen. Das waren im letzten Jahr, glaube ich noch zum D-Mark-Zeitalter, noch dreitausend D-Mark in etwa. Das ist natürlich relativ wenig. Also wenn, wir haben dann wirklich so einen Grundstock angeschafft, was weiß ich, vom Powerlink über Step-By-Step, BIGMack, GoTalk, viele Schalter einfach, also Taster. Auch viel so an Spielmaterial und, also zur Umfeldsteuerung. Wir hatten schon vor Jahren mal eine Spende vom Elternverein über einen AlphaTalker bekommen, das heißt, wir haben einen, einen schuleigenen AlphaTalker. Aber das ist das einzigste, was wir an Großgeräten haben, eigen, als Eigentum haben. Also wir haben, aus der neuen Talkergeneration müssen wir, also arbeiten wir immer mit Firmen zusammen, wenn es da um Versuchsgeräte geht, um Erproben. Wir haben dann seit letztem Jahr auch so ein kleines Logopädieräumchen. Das ist nicht groß, aber, was hat das, vielleicht sechs, acht, zehn Quadratmeter. Aber mit Regalen, war mit Regalen ausgerüstet und große Tafel und so weiter. Ist so unser UK-Räumchen, wo also das Material lagert, wo, wo man auch zur Einzelförderung mal hingehen kann, wo, ja, wo auch Literatur zunehmend lagert, Infomaterial, ein Ordner zur Beantragung. Wo so ein Pool an Geräten ist und an Info, Infomaterial. Der, der andere Weg ist ja in der, in der schwerst, im Schwerstbehindertenbereich. Der hat angefangen jetzt auch einen Teil ihres didaktischen Inventars, da schmeißen alle Klassen ihren Etat zusammen und überlegen, was können wir gemeinsam für alle Schüler anschaffen. Die haben jetzt auch einiges an Geräten so zur Umfeldsteuerung angeschafft und, glaub ich, auch Step-By-Step und BIGMack. Dann gab es schon immer einzelne Schüler, die eigene Geräte haben. Da hat es jetzt auch noch mal so einen Schwung, auch über die pädagogische Konferenz, so einen Schwung an Beantragungen gegeben, dass

Schüler auch eigene Sachen haben, zunehmend. Also es, es kommt was in Gang, oder es ist was in Gang gekommen.

N. v. d. M.: Wenn es um die Freistellung von Stunden geht, die für UK genutzt werden können...

UKF (Pb5, S2): Also ich habe über die Moderatorentätigkeit eine Stunde von der Bezirksregierung, also über die Fortbildungsabteilung eine Stunde. Über, über die Bezirksregierung aus Rundungsgewinnen also zwei Stunden. Ich habe eine Stunde aus dem Schulamtsbezirk, wobei die auch dafür da ist, auch Beratung, auch über die Schule, über die eigentliche Schule hinaus zu machen. Also auch die Bezirksregierungsstunde ist also für Beratung über die Schule hinaus, wobei das zur Zeit nicht angefragt wird. Das liegt sicherlich daran, dass die GB-Schule hier auch weit voran ist, was UK angeht. Aber ansonsten sind diese Stunden auch dafür da, um, um Schülerinnen und Schüler, Kinder, Jugendliche, Erwachsene von außerhalb zu beraten, die unsere Schule aufsuchen. Also wir haben das Thema auch auf, auf unserer Homepage der Schule. Da hat das Thema auch so einen eigenen Bereich. Es gibt ja über Soest auf der Learn-Line³⁶ noch einen UK-Bereich, da sind auch die Ansprechpartner der Schule, der Schule drin. Insofern, ja, wenn jetzt da Anfragen von außen sind, können die, werden die uns finden, hoffe ich mal.

N. v. d. M.: Um noch mal auf die Förderung zurück zu kommen, wie sieht die zum Beispiel jetzt bei dem Pb5 aus?

UKF (Pb5, S2): Pb5. Pb5, ja. Da findet zum Beispiel einzelförderungstechnisch gar nichts mehr statt, also zumindestens nichts mehr von außen, was von außerhalb der Klasse kommt. Es findet alles im Klassenunterricht statt. Ich habe da oft noch mal so Hilfestellungen gegeben, weil er hat dann eine Zeit lang die Wortstrategie nicht benutzt. Also als ich mich um das Thema angefangen habe zu kümmern, war es so, dass er den Talker kaum noch benutzt hat. Er war auch lange krank, so. Dann kam er wieder und dann stellte sich raus, er nutzt den Talker nur als Tastatur und schreibt also jedes Wort einzeln. Das ist jetzt gelungen ihn noch mal an die, an die Wortstrategie ranzuführen und die nutzt er jetzt auch. Was das also wesentlich beschleunigt, weil er ja auf die beiden Tasten, also über, über zwei Tasten Scanning arbeiten muss, auch dafür relativ viel Zeit braucht. Also, also Wortstrategie ist wieder gesichert. Ansteuerung über Wortstrategie und Eurokeys an den PC, das ist mittlerweile auch gesichert. Das klappte früher auch nicht, da hat er nämlich mit Tedi am Computer noch mal extra gearbeitet. Also da jetzt so die Verzahnung an den PC ist jetzt wieder da und auch so die Akzeptanz des Talkers. Dafür hatten wir auch eine Zeit lang Schwierigkeiten, dass er den einfach nicht akzeptiert hat. Da ist einiges passiert. Jetzt ist so die Frage, inwiefern er, der wird im Sommer, möchte gern zu einer Handelsschule. Und für mich oder für uns stellt sich jetzt so die Frage, ob er vorher noch mit einem, mit einem, mit einem PowerTalker zum Beispiel versorgt wird um einfach jetzt so diesen Sprung zur nächsten Generation der Geräte noch hinzukriegen. Das werden wir jetzt diese Woche noch klären. Aber zum Beispiel Einzel, Einzelförderung, also Einzelförderung von außerhalb der Klasse hat er nicht mehr erhalten. Also das lief schon innerhalb der Klasse. Also er, ich, wir haben die Kollegin in der Klasse beraten, die kam dann immer wieder, und, ja. Hatten wir auch noch mal Unterstützung von, von dem Rehaberater, der da noch mal da sich kurz geschlossen hat. Aber das muss, muss ich sagen, das lief zum Beispiel so, wie ich

³⁶ <http://www.learn-line.nrw.de/>

mir das auch denke, dass es wirklich in der Klasse passieren muss. Weil, was hilft das, wenn, wenn ich in die Klasse gehe, dem, dem Pb5 das zeige und so bald ich aus dem Klassenraum raus bin, weiß wieder keiner, wie das funktioniert. Ja.

N. v. d. M.: Und was wissen sie über Unterstützte Kommunikation und Englisch?

UKF (Pb5, S2): Oh, da weiß ich überhaupt nichts drüber. Ich weiß, dass die, dass die Talker eine Fremdsprache können, zumindest die neue Generation. Die lassen sich auf verschiedene Sprachen einstellen. Das ist aber auch schon, auch schon alles, was ich weiß. Muss ich zum Beispiel morgen auch fragen, wir haben nämlich ein marokkanisches Kind.

N. v. d. M.: Aha.

UKF (Pb5, S2): Kann der marokkanisch? Ist eine Frage, die ich bisher auch noch nicht gelöst habe. Wissen sie das auch nicht, oder?

N. v. d. M.: Kann ich ihnen gleich vielleicht ein bisschen zu sagen.

UKF (Pb5, S2): Gut.

N. v. d. M.: Und was jetzt so die Kooperation speziell zwischen ihnen als UK-Ansprechpartner und der Englischlehrerin, in dem Fall, angeht?

UKF (Pb5, S2): Hatten wir überhaupt keinen Kontakt. War noch überhaupt kein Thema. Hat mich keiner wegen gefragt. Weiß ich auch gar nicht, ob der, ob und wie Pb5 den, den Talker in Englisch einsetzt. Weiß ich nicht. War bisher gar kein Thema.

N. v. d. M.: Wenn sie sich so vorstellen, wie der Pb5 am Englischunterricht teilnimmt, oder vermutlich teilnimmt...

UKF (Pb5, S2): Ja, weiß ich gar nicht, wie er da teilnimmt. Gute Frage.

N. v. d. M.: ... und die Mitschüler? Würde Ihnen da spontan irgendetwas einfallen, so zu diesem Bild, was sie da im Kopf haben?

UKF (Pb5, S2): Mit würde vorschweben, ich weiß aber nicht, ob er das kann, aber so könnte ich mir vorstellen, dass, dass der Pb5 über Wortstrategie in Deutsch da seinen Satz formuliert und den ad hoc ins Englische, also dass er, dass er, dass er den, dann die Sprache umstellt auf dem Talker und den, der den in Englisch wieder geben kann. Das würde ich mir vorstellen, dass das funktioniert. Dass er zumindest lautsprachlich teilnehmen kann. Okay, was die Schriftsprache angeht, da arbeitet er auch mit dem, mit dem, mit dem Talker. Und dann, weiß ich nicht, der wird ja wahrscheinlich auch englische Schriftsprache beherrschen. Weiß ich nicht. Habe ich mich noch nicht mit beschäftigt. Bin ich ehrlich gesagt überfragt. Also vorstellen kann ich mir das natürlich. Wenn, wenn, wenn ich im Deutschunterricht mit dem Talker arbeiten kann, kann ich genauso gut im Englischunterricht mit dem Talker arbeiten.

N. v. d. M.: Können sie sich denn auch irgendetwas vorstellen, was hilfreich für den Pb5 sein könnte? Oder vielleicht fällt Ihnen dann auch spontan irgendetwas ein, was eher hinderlich wäre?

UKF (Pb5, S2): Also was auf jeden Fall hilfreich ist, wenn, wenn das Kind natürlich auch, oder dieser Schüler, ist ja kein Kind, dieser Jugendliche auch im, auch im Englischunterricht lautsprachlich am Englischunterricht teilnehmen kann. Und das heißt, dann muss der Talker Englisch sprechen, in Anführungsstrichelchen, also eine englische Sprachausgabe haben. Sonst kann ich nicht am Englischunterricht teilnehmen. Aber da er aus Amerika kommt, wird er mit Sicherheit Englisch sprechen können. Ja. Also insofern, klar, also das wäre für mich eine Selbstverständlichkeit, dass der mit dem Talker am Englischunterricht teilnimmt. Obwohl ich das eigentlich gar nicht in Frage stelle. Aber wer tut das auch? Ich gehe mal davon aus.

N. v. d. M.: Und jetzt noch mal zurück auf die Arbeitsgemeinschaft: Gibt es denn auch so eine Konzeption bezüglich UK hier an der Schule, also ein Paper?

UKF (Pb5, S2): Also wir haben ein Paper. Und zwar haben wir versucht, so die einzelnen Arbeitsfelder, in denen wir uns bewegen, mal fest zu halten. Muss ich gleich auch mal suchen, aber so schlecht, wie ich im Moment Sachen finde. Gut. Also wo, ich kann ja mal versuchen die verschiedenen Arbeitsfelder so, so aufzuschlüsseln, Arbeitsfeld nach den verschiedenen Stufen eingeteilt. Also was, was bedeutet UK mit, mit schwerstbehinderten Schülern, also dieses ganze Thema Umfeldsteuerungen, Umfeldsteuerung, erste Schritte UK. Dann haben wir den Primarstufenbereich, wo es sehr stark auch darum geht die schwerstbehinderten und nicht sprechenden Schüler in diese Unterrichtsaktivitäten einzubinden. Also was heißt UK im, im, im klassischen Fächerunterricht auch, also was heißt das in, in, in Kulturtechniken zum Beispiel. Dann haben wir noch das Feld mit, mit Piktogrammen. Also auch diese, dieser Schnittpunkt zwischen UK und Lesen, also Lesen, Piktogramme lesen ist ja auch Lesen. Also wo gibt es da Schnittpunkte? Dann diesen ganzen Bereich Beratung. Beratung der Kollegen, Beratung der Eltern, Beratung der Schülerinnen und Schüler. Wir haben den Bereich Versorgung, also Hilfsmittelversorgung, was auch in die Beratung da mit rein fällt. Wir hatten noch so einen Bereich Einzelförderung, Therapie, Verzahnung UK, Therapie und Unterricht. Wir haben noch die Gruppen, also ob das jetzt eine Talkergruppe ist, ob das Gruppen mit schwerstbehinderten Schülerinnen und Schülern sind. Jetzt fällt mir nicht mehr viel ein.

N. v. d. M.: War doch eine ganze Menge.

UKF (Pb5, S2): Ja. Also ich sage mal, wir haben so Arbeitsfelder eingegrenzt. Wir haben die jetzt nicht mit, mit so didaktischen Leitlinien verknüpft haben wir das noch nicht. Ich sage mal, das ist so, so das, was im Moment zum Beispiel auch in diesem Arbeitskreis in der Bezirksregierung läuft, in diesem Moderatorenkreis. Da gibt es, im Moment ist ein Schwerpunkt so Unterstützte Kommunikation im, im Unterricht, integriert in den Unterricht, da auch also eine didaktische Konzeption zu erarbeiten. Das wird jetzt in den nächsten Wochen auch fertig werden. Und ich denke, das, das werden wir dann auch so auf Schule, auf die Schulen, auf die verschiedenen Schulen übertragen. Ich denke, das macht auch Sinn wirklich für die KB-Schulen so vergleichbare und übertragbare Konzeptionen zu schaffen.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn jetzt aus, wenn ein Schüler, der unterstützt kommuniziert, den Wunsch äußert Englisch zu lernen. Wer würde das denn wie anhand welcher Kriterien entscheiden?

UKF (Pb5, S2): Also im, wir, es gibt ja jetzt auch ab drittes Schuljahr, ab drittem Schuljahr den Englischunterricht, also wird das auch Thema in der Primarstufe sein. Ich sage jetzt mal grundsätzlich ist das ja eine, eine pädagogische Aufgabe, die sich genauso wie im Deutschen, im Deutschunterricht, der mit UK unterstützt wird, auch für den Englischunterricht stellt. Also in sofern hoffe ich einfach, dass das eigentlich eine Selbstverständlichkeit ist, dass das übertragen wird. Welche technischen Bedingungen dafür nötig sind, gut, das wäre dann die, dann die nächste Frage, so in Sachen Beratung. Also wie kann ich, wo kann der Kollege sich Unterstützung holen, damit er das, das, wenn es um ein Gerät gehen sollte, das Gerät entsprechend umstellen kann, um zum Beispiel mit einer englischen Sprachausgabe zu arbeiten. Ich denke, das, dann muss er die technischen Hilfestellungen bekommen. Aber eigentlich halte ich das für eine Selbstverständlichkeit, dass das dann passieren wird. Also wir haben im Moment ja nur den Pb5, für den das ein Thema ist. Also die anderen Schülerinnen und Schüler sind entweder im lebenspraktisch orientierten Bereich, die zum Beispiel mit Talkern arbeiten, wo Englisch eigentlich keine Rolle spielt. Und im Primarstufenbereich. Da könnte es natürlich demnächst zunehmend auch eine Rolle spielen.

N. v. d. M.: Und jetzt meine letzte Frage zur Unterstützten Kommunikation und Englisch: Stellen sie sich vor sie haben einen Wunsch frei, so wie im Märchen.

UKF (Pb5, S2): Ah, im Märchen.

N. v. d. M.: Der muss aber zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation.

UKF (Pb5, S2): Dann würde ich mir was für die Schüler wünschen, von den Lehrern. Dass das für die Lehrer selbstverständlich ist, in ihren Englischunterricht auch die unterstützten kommunizierenden Schülerinnen und Schüler einzubinden und dass die mir oder meinen Kollegen dann da entsprechend so lange auf den Füßen stehen, bis das wir da eine Lösung für gefunden haben. Ja.

N. v. d. M.: Könnten sie mir dann abschließend noch ein bisschen was über ihren Ausbildungsweg erzählen?

UKF (Pb5, S2): Meinen Ausbildungsweg? Ich glaube ich habe den Ausbildungsweg wie alle. Ich habe studiert in Köln. Da war zum Beispiel UK noch überhaupt kein Thema. Ich habe Einundneunzig Referendarzeit gemacht, in, an einer Schule für Geistigbehinderte hier in Bonn. War glaube ich UK auch noch kein Thema. Quatsch, ich habe bis, bis, ich habe Achtundachtzig bis Neunzig Referendarzeit gemacht, so, habe Achtundachtzig bis Neunzig Referendarzeit an der GB-Schule. Da war UK noch kein Thema. Einundneunzig meine Anstellung bekommen hier an der Schule. Seitdem bin ich sowohl hier in der Schule als auch die letzten sechs Jahre dann am Studienseminar. Und ich sage mal, so richtig Tempo hat das Thema bekommen, also an unserer Schule, so seit, seit drei Jahren verstärkt. Also wir hatten immer Kinder, die, die also der Pb5 hat schon lange einen Deltatalker, andere Schüler hatten auch schon einen Alphatalker. Ich habe mich eigentlich in der, in der Fachleitertätigkeit in das Thema intensiver reinbegeben. Ja und seit drei Jahren bemühe ich mich auch um das Thema hier in der Schule verstärkt.

N. v. d. M.: Als sie studiert haben, was waren da ihre Fächer und Fachrichtungen?

UKF (Pb5, S2): Ach so, ich habe GB als erstes und KB als zweites. Und KB als zweite Fachrichtung und Kunst als Fach. Aber ist insofern, ja, auch. Aber da war UK noch kein Thema. Zusammenarbeit mit der Uni haben wir eigentlich, wir haben immer mal wieder, das finde ich auch sehr hilfreich, schriftliche Hausarbeiten und, und Studentinnen und Studenten, die sich mit dem Thema hier in, in der Schule, meistens im Rahmen von Einzelförderungen, in der Schule arbeiten. Das finde ich immer wieder sehr, sehr hilfreich. Möchte ich auch weiter gerne haben oder vielleicht sogar intensivieren, weil die sehr, sehr eng auch mit den, mit den Klassenteams auch zusammenarbeiten. Und das finde ich sehr hilfreich. Ja. Mehr zum Ausbildungsweg? Ja, habe dann Fortbildungen gemacht bei ISAAC und, weiß nicht, wo man sonst noch UK Fortbildungen machen kann.

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb5, S2): Ja. Jetzt halt intensiv, denke ich, kriegt das Thema über diese Moderationsausbildung über die Bezirksregierung noch mal wirklich Tempo. Halt auch wirklich jetzt auch intensiv bis nach Düsseldorf hoch, die also auch das Thema sehr stark unterstützen. Auch noch mal wirklich Unterstützung bekommen. Wo die, wo auch Stunden plötzlich da sind aus den Rundungsgewinnen, ja. Wo auch Gespräche mit dem, mit dem Schulträger stattfinden, dass da die, die Unterstützung da ist. Also da tut sich jetzt wirklich was um wirklich auch die KB-Schulen zu so Kompetenzzentren da auch weiter zu entwickeln. Ja, denke ich, tut sich was.

N. v. d. M.: Gut, dann danke ich ihnen.

2.3.5 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb5

13.11.2002, 11.15 Uhr bis 12.50 Uhr

Als ich den Klassenraum betrete sitzen die Schülerinnen und Schüler der Klasse in dem hinteren der beiden Klassenräume um eine Tischgruppe herum und frühstücken. Hinter einem Schüler im Rollstuhl mit einem an einer Halterung befestigten DeltaTalker sitzt ein Zivildienstleistender und assistiert diesem Schüler beim Essen, indem er ihm löffelförmig sein Essen zum Mund führt. Ich gehe zu der Klassenlehrerin und stelle mich vor. „Ach!“, ruft die Lehrerin zu Pb5 gewandt, „Das ist die Frau, die das Interview mit dir führen will“. Pb5 wendet den Blick mir zu und ich begrüße ihn. Er blickt mich an, eine weitere Reaktion ist für mich nicht erkennbar. Die Klassenlehrerin überlegt, wo ich mich am besten mit Pb5 unterhalten könne. Die Klassenlehrerin schlägt vor, dass wir in den angrenzenden Klassenraum gehen sollen. Ich warte, bis Pb5 sein Frühstück aufgegessen hat. Die Klassenlehrerin bittet einen Mitschüler Pb5s ihn in den Nachbarraum zu schieben. Ich nehme mir einen Stuhl und setze mich zu ihm gewandt zu seiner rechten Seite.

Ich frage Pb5 ob er gewusst habe, dass ich heute kommen würde, woraufhin er seinen Blick auf mich richtet und ihn dann nach links unten bewegt und dabei sehr leicht seitlich mit dem Kopf nickt. Ich bitte ihn mir zu erzählen, was er über meinen Besuch bereits wisse. Er beginnt damit etwas in seinen Talker einzugeben. Dazu bedient er sich zweier an der Kopfstütze befestigter Schalter, einer an der rechten und der andere an der linken Seite. Dabei grenzt er zunächst einen Viertelausschnitt der Talkertastatur ein, wählt dann darin eine Zeile und schließlich einen Buchstaben aus. Er schreibt lange, die Sprachausgabe ist ausgeschaltet. Nach einer Weile kommt der Zivildienstleistende zu uns und fragt mich, ob er helfen könne. Ich wisse es nicht, antworte ich und frage Pb5, ob er Hilfe brauche. Pb5 blickt den

Zivildienstleistenden an, ohne dass ich eine eindeutige Reaktion erkennen kann. Der Zivildienstleistende fragt mich, ob Pb5 etwas schreibe, woraufhin ich antworte, dass ich ihm gerade eine Frage gestellt habe. Der Zivildienstleistende liest das Display ab und runzelt die Stirn, während Pb5 das Scanning wieder aufgenommen hat. Nach einer Weile fragt der Zivildienstleistende nach einem erneuten Blick auf das Display, was ich denn gefragt habe, woraufhin ich meine an Pb5 gerichtete Frage wiederhole. Der Zivildienstleistende nickt und geht. Nach einer weiteren Weile bleibt Pb5s Kopf zur rechten Seite geneigt. Er blickt mich an und blickt dann auf den Talker. Ob er fertig sei, frage ich ihn, woraufhin er wie zuvor beschrieben nickt. Ob ich vom Display ablesen solle, frage ich weiter, was er mit einem erneuten Nicken bestätigt. Ich lese „Englisch Stunde Schule Körperbehinderte Talker“. Ich bestätige, dass ich mir Englischstunden an Schulen für Körperbehinderte anschauen wolle. Ich interessiere mich dafür, wie er mit seinem Talker und seinen Augen Englisch lerne und erläutere in einfachen Worten einige weitere Details zu meinem Promotionsvorhaben, zum Beispiel die Tatsache, dass es noch keine Bücher über dieses Thema gebe. Während ich rede hat Pb5 wieder damit begonnen etwas in seinen Talker einzugeben. Ich beende meinen Satz und warte mehrere Minuten bis er fertig ist, was er mir mit Blickkontakt von mir zum Talker bei rechts geneigtem Kopf wie zuvor beschrieben mitteilt. „Was hast du nicht gefunden“, steht auf dem Display. Ob er sich auf die Bücher beziehe, die ich erwähnt hatte, frage ich. Er schüttelt den Kopf mit einer leichten Bewegung von rechts nach links, der Blick geht dabei mit. Er gibt abermals etwas in den Talker ein. Nach Beendigung seiner Eingabe fordert er mich wie zuvor zum Lesen auf. „Wie hast du mich gefunden“, steht dort nun. Ich lächle und erkläre, abermals in einfachen Worten, den Ablauf meiner Vorerhebung und das Vorgehen bei der Kontaktaufnahme. Im Anschluss daran erläutere ich den Ablauf der Datenerhebung und frage, ob dies für ihn in Ordnung sei, was er mit dem gewohnten Nicken bestätigt. Ich nehme meinen Zettel mit den geplanten Terminen für die Unterrichtsbeobachtungen und gehe die einzelnen Termine mit ihm durch. Er hat den Blick ebenfalls auf mein Blatt gerichtet. Als ich frage, ob er mit den Terminen einverstanden ist, nickt er. Ob er eine E-Mail-Adresse habe, frage ich. Er bewegt sich „zappelnd“ in seinem Rollstuhl und beginnt ruckartig mit der Eingabe in seinen Talker. Einige Zeit später signalisiert er mir in gleicher Weise wie zuvor, dass ich von seinem Display ablesen solle. Dort steht nun seine E-Mail-Adresse geschrieben. Ich notiere die Adresse und erkläre, dass ich ihm die Termine per E-Mail zuschicken werde, worauf hin er kurz und gurgelnd lacht und nickt. Ich frage ihn, ob er noch Fragen an mich habe. Pb5 schüttelt leicht den Kopf. Dann seien wir für heute fertig, erkläre ich und frage ihn, wo er denn jetzt hinmüsse, woraufhin Pb5 in Richtung des angrenzenden Klassenraums hinter sich schaut. Ob ich ihn in diesen Raum bringen solle, frage ich, woraufhin er nickt. Ich schiebe ihn in den Nebenraum, verabschiede mich von Pb5 und den übrigen Schülerinnen und Schülern und verlasse die Klasse.

2.3.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb5

11.12.2002, 09.15 Uhr bis 10.00 Uhr, Klasse 10
Anwesende Personen: 5 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Deutschlehrerin, N. v. d. M.

Die Klasse von Pb5 wird im Fach Deutsch binnendifferenziert unterrichtet. Die Deutschlehrerin sitzt bereits mit der Deutschgruppe, in der auch Pb5 mitarbeitet, um die Tischgruppe im Nebenraum des Klassenraums, wo sie schon in der voraus-

gegangenen Stunde gemeinsam Unterricht hatten. Pb5 sitzt in seinem Rollstuhl und blickt zu seiner Lehrerin, die ihm schräg gegenüber sitzt. Neben ihm sitzt der Zivildienstleistende. Die Lehrerin nennt eine Seite und bittet die Schülerinnen und Schüler diese in ihrem Deutschbuch aufzuschlagen. Sie würden nun den folgenden Text erst lesen und dann szenisch darstellen, erklärt sie. Das Buch von Pb5 schlägt der Zivildienstleistende auf und legt es auf Pb5s Talker. Pb5 blickt auf das Buch. Die Schülerinnen und Schüler lesen den Text. Es ist still in dem Raum, nur das Piepsen des Talkers ist zu hören, da Pb5 seinen Kopf an die Kopfstütze gelehnt hat und somit einen der Scanning-Schalter berührt. Schülerin1, die neben Pb5 sitzt, blickt von ihrem Text auf und in Richtung Pb5, rollt die Augen nach oben und wendet sich wieder ihrem Buch zu. „Können wir das mal leiser machen?“, fragt die Lehrerin an Pb5 gewandt, „Ich glaube das nervt die Schülerin1.“ „Es geht“, antwortet diese. Pb5 blickt die Lehrerin an, ich kann keine deutliche Reaktion erkennen. Die Lehrerin steht auf, geht zu Pb5, beugt sich zu ihm herüber und stellt die akustische Rückmeldung leiser. Hiernach begibt sie sich wieder zu ihrem Platz. Während die Schülerinnen und Schüler lesen, korrigiert die Lehrerin die Arbeit einer Schülerin. Bis auf Schüler2 lesen alle Schülerinnen und Schüler, Schüler2 blickt mit gelangweiltem Gesichtsausdruck vor sich hin und beginnt erst nach einer ganzen Weile mit dem Lesen. „Was ist Hysterie?“, fragt Schülerin1 in die Stille. Die Lehrerin wiederholt die Frage. Schülerin1 antwortet mit einem Lächeln: „Ich weiß nicht, sonst hätte ich ja nicht gefragt.“ „Pb5, weißt du es?“ fragt die Lehrerin an Pb5 gewandt. Er schüttelt den Kopf. Die Lehrerin erklärt die Bedeutung des Wortes. Die Schülerinnen und Schüler einschließlich Pb5 blicken sie an und hören zu. Danach blicken alle Schülerinnen und Schüler wieder in ihre Bücher. Nach einer Weile fragt die Lehrerin: „Seid ihr soweit, können wir anfangen?“. Als die Schülerinnen und Schüler sie anblicken und kein Protest kommt, fährt sie fort und fragt, ob jemand bereits beim ersten Lesen mitspielen wolle. Schülerin1 meldet sich. Die Lehrerin erklärt, beim ersten Durchgang werde der Text nur gelesen und Schülerin1 könne dabei die Mimik üben. Beim zweiten Durchgang werde man dann lesen und gleichzeitig spielen. Schüler2 beginnt auf Aufforderung der Lehrerin mit dem Vorlesen und trägt den Text langsam und stockend vor. Zwischendurch unterbricht die Lehrerin und stellt Verständnisfragen zum Text sowie Fragen hinsichtlich der szenischen Umsetzung. Schülerin1 und Schüler4 antworten spontan auf diese Fragen. Schüler4 fährt mit dem Lesen auf Wunsch der Lehrerin fort. Nach einigen Sätzen stellt die Lehrerin erneut Verständnisfragen und fragt Pb5, ob er die Antwort kenne. Er schüttelt den Kopf. Schülerin1 und Schüler2 geben Antwort auf die Frage, sie rufen ihre Antworten der Lehrerin zu. Es geht in dem Text um eine Gruppe Menschen, die in einem Fahrstuhl stecken geblieben sind. Zunächst, so wird zu Beginn des Textes gesagt, habe man versucht es mit Humor zu nehmen und im dunklen Fahrstuhl Licht zu machen. „Pb5, hättest du in der Situation auch Humor?“, fragt die Lehrerin, woraufhin Pb5 nickt. „Was würdest du sagen?“, fragt sie weiter. Pb5 blickt sie an, zeigt aber keine weitere für mich deutliche Reaktion. Eine Beantwortung mit dem Talker ist für ihn nicht möglich, solange noch das Buch auf dem Talker liegt, das er selber wegen seiner stark eingeschränkten Armkontrolle nicht weglegen könnte. „Würdest du etwas sagen?“, fragt die Lehrerin weiter. „Oder würdest du nur lachen?“. Pb5 nickt. „Pb5 würde lachen“, fasst die Lehrerin zusammen und fragt Pb5 dann weiter: „Warum macht der Mann Licht?“. Sie wartet eine Sekunde, Pb5 blickt sie an, den Kopf dabei leicht schräg nach unten haltend. „Guck in den Text!“, fordert sie ihn auf, „Warum macht der Licht?“. Pb5 blickt sie weiter an. Die Lehrerin steht auf, geht zu ihm, nimmt das Buch vom Talker herunter und legt es auf den Tisch. Pb5 beginnt sofort mit der Eingabe, indem er mittels seines Kopfschalters die entsprechenden Felder auf seinem Talker auswählt. Die Lehrerin begibt sich wieder auf ihren Platz und wartet.

Auch die übrigen Schülerinnen und Schüler sitzen ruhig auf ihren Plätzen und schauen in ihr Buch oder zu Pb5. Nach einer Weile fragt die Lehrerin: „Was steht da, dürfen wir schon unterbrechen?“. Pb5 blickt auf seinen Talker. Der Zivildienstleistende lehnt sich zu Pb5 herüber und liest vom Display ab: „Wer da“. Die Lehrerin nimmt diese Worte auf: „Wer da steht, genau, man nimmt ein Feuerzeug um Licht zu machen damit man sehen kann, wer da steht.“ Die Lehrerin bittet Schüler4 mit dem Lesen fortzufahren. Der Zivildienstleistende legt das Buch von Pb5 wieder auf dessen Talker. Schüler4 trägt eine Szene des Textes vor, in der eine mit Einkaufstaschen beladene Frau auf einen roten Knopf im Fahrstuhl drückt. „Wer ist die Dame mit den Taschen? Wer weiß es?“, fragt die Lehrerin und fährt lachend fort: „Der darf dann bei Pb5 mal auf den roten Knopf drücken!“. Sie lacht und blickt zu Pb5, der sie ebenfalls anblickt, der aber, wie auch seine Mitschülerinnen und Mitschüler, nicht lacht. Die Lehrerin beschreibt die Szene kurz und spielt sie mit Schülerin1 nach, wobei beide auf ihren Plätzen sitzen bleiben. Hiernach stellt die Lehrerin einige mit Ja oder Nein zu beantwortende Fragen, die alle von den Schülerinnen und Schülern im Chor korrekt mit „Nein“ beantwortet werden. Eine Kopfbewegung oder Ähnliches von Pb5 kann ich nicht erkennen. Die Lehrerin stellt eine weitere Frage und wendet sich dabei an Pb5, der die Frage nun mit einem leicht ausgeführten, aber erkennbaren Kopfschütteln korrekt beantwortet. Sie stellt nun eine Frage in Form einer „Was wäre wenn“-Frage. Die Lehrerin blickt in die Runde. Pb5 blickt die Lehrerin an, Schülerin1 und Schülerin3 rufen ihr Antworten zu. Die Lehrerin fasst die Antworten zusammen und fordert Schülerin3 auf mit dem Lesen fortzufahren. Abermals folgen nach einer Weile Zwischenfragen der Deutschlehrerin, auf die, nachdem sie sich gemeldet hatten und von der Lehrerin aufgerufen wurden, Schüler4, Schülerin3 und Schülerin1 antworten. Pb5 blickt dabei auf sein Buch. Schülerin3 fährt mit dem Vorlesen fort. Die Lehrerin stellt eine weitere Frage: „Aus dem Text suche ich ein wichtiges Stück – was würdet ihr da unterstreichen?“ Sie nimmt das Buch von Pb5s Talker und legt es ihm auf den Schoß. „Pb5!“, sagt sie, „Du kannst das schreiben“. Als Pb5 mit der Eingabe beginnt, fällt einer seiner Kopfschalter ab. Der Zivildienstleistende bemerkt dies und setzt den Schalter sofort wieder auf das dafür vorgesehene Klettbandstück an Pb5s Kopflehne. Pb5 gibt weiter etwas ein. Nach einer Weile schaut der Zivildienstleistende auf das Display und liest laut: „Langeweile“. „Langeweile“, wiederholt die Lehrerin feierlich, „zeigt doch mal alle wie Langeweile aussieht!“ Sie kommentiert die einzelnen Positionen beginnend mit Pb5, dessen Kopf noch immer schräg neben der Kopflehne lehnt. „Der Kopf hängt neben der Kopfstütze – Langeweile!“ kommentiert die Lehrerin und fährt dann in ähnlicher Weise mit den übrigen Schülerinnen und Schülern fort. Hiernach fragt die Lehrerin nach der Bedeutung des Wortes „verzagt“. Sie fragt zunächst Schüler2, der keine Antwort gibt, sondern sie mürrisch anschaut. Schülerin3 gibt eine Antwort, die jedoch nicht korrekt ist. Pb5 hat mit einer Eingabe in seinem Talker begonnen, der Zivildienstleistende liest am Display mit. „Warum sind sie verzagt?“, fragt die Lehrerin nun. Der Zivildienstleistende antwortet auf die zuvor gestellte Frage: „Pb5 sagt aufgeben“. „Ja“, antwortet die Lehrerin. „könnte sein, so ähnlich“. Sie erklärt die Bedeutung des Wortes „verzagt“ und bittet danach Schülerin1 weiter zu lesen. Nach einigen Sätzen fragt die Lehrerin Schüler2, was denn „Zivilisation“ sei. Er gibt keinerlei Antwort, sondern blickt sie stumm an. Schülerin1 gibt einer Erklärung, die jedoch nicht die Richtige ist. Pb5 beginnt währenddessen mit der Eingabe in seinem Talker. Der Zivildienstleistende blickt auf das Display und liest dann laut vom Display ab: „Die Menschen“. Die Lehrerin zeigt keine Reaktion darauf, sondern blickt in die Runde. Sie fordert Schülerin3 zur Antwort auf, der eine nicht ganz treffende Antwort gibt. „Pb5 sagt ‚Die Menschen‘“, wiederholt der Zivildienstleistende mit etwas lauterer Stimme. „Ja, genau“, stimmt die Lehrerin zu.

Sie kündigt an, dass nun Informationen aus dem Text gesammelt werden sollen. Bis auf Pb5 und Schüler2 melden sich alle Schülerinnen und Schüler und leisten Beiträge. Pb5 blickt zu der Lehrerin. „Ich will Getippe hören!“, fordert die Lehrerin Pb5 auf, der daraufhin mit der Eingabe beginnt. Es werden von den Schülerinnen und Schülern weitere Informationen gesammelt, auch Schüler2 beteiligt sich nun. Pb5 hat mit der Eingabe in seinen Talker aufgehört und blickt auf sein Buch. Schülerin1 wird gebeten weiter zu lesen. In dem Text wird erzählt, dass man in dem Fahrstuhl nicht verhungern werde, da ja die Dame mit den Einkaufstaschen Lebensmittel dabei habe. Hier folgt ein Gespräch zwischen Schülerinnen und Schülern und der Lehrerin über Fleischgrillen im Fahrstuhl. Die Schülerinnen und Schüler einschließlich Pb5 lachen. Schülerin1 liest danach weiter. Nach wenigen Sätzen gongt es zum Stundenende. Die Schülerinnen und Schüler bekommen den Auftrag den Text zu Hause zu Ende zu lesen, wogegen sie maulend protestieren, sie hätten bereits viele Hausaufgaben auf. Pb5 sitzt während des Protestes still und blickt auf die Redner und die Lehrerin. Die Lehrerin bleibt bei ihrer Hausaufgabe, verabschiedet sich von den Schülern und verlässt den Raum.

2.3.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb5

18.12.2002, 10.00 Uhr bis 10.45 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 8 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Englischlehrerin, N. v. d. M.

Die Englischlehrerin betritt die Klasse. Die Schülerinnen und Schüler, die bis auf Pb5 in Grüppchen zusammen stehen und sich unterhalten, begeben sich auf ihre Plätze. Pb5 ist bereits an seinem Platz, der DeltaTalker befindet an der Halterung an seinem Rollstuhl. Vor ihm auf dem Tisch steht ein hölzerner Ständer zur Buchablage. Die Lehrerin begrüßt die Schülerinnen und Schüler mit „Good morning“ und geht zum Lehrertisch. Einzelne Schülerinnen und Schüler antworten mit „Morning“ zur Begrüßung. Die Lehrerin bittet die Schülerinnen und Schüler auf Englisch ihre Bücher zu nehmen und kündigt ebenfalls auf Englisch an, dass sie nun einen Text über die Navajos lesen werden. Die Schülerinnen und Schüler nehmen ihre Bücher heraus. Ein Mitschüler von Pb5 ruft der Lehrerin zu, dass man Pb5s Buch noch immer nicht gefunden habe. Der Zivildienstleistende ergänzt, man habe überall gesucht und bei Pb5 zu Hause nachgefragt, wo das Buch jedoch auch nicht sei. Pb5 blickt seine Lehrerin an. Diese stellt Pb5 auf Deutsch einige Fragen darüber, wo das Buch sein könnte. Der Zivildienstleistende kommentiert diese mit Antworten wie „Nein, da ist es nicht, da haben wir schon geguckt“ und auch Pb5 bewegt leicht den Kopf nach links und rechts. Dann müsse Pb5 eben in ihrem Buch mit rein schauen, beschließt die Lehrerin, noch immer auf Deutsch sprechend. „Who wants to read?“, fragt sie. Diverse Schülerinnen und Schüler melden sich, Pb5 ist nicht darunter. Sie erteilt Schülerin3 das Wort und geht mit ihrem Buch zu Pb5, stellt sich neben ihn und hält ihr Buch schräg vor ihn neben seinen Talker. Während Schülerin3 liest blickt auch Pb5 in das Buch. Die Lehrerin fragt nach einzelnen Vokabeln, die dann von den anderen Schülerinnen und Schüler oder ihr selbst erklärt werden. Die Lehrerin spricht dabei durchgehend Englisch, die Schülerinnen und Schüler antworten zum Teil auf Deutsch, werden dann aber von ihr mit „Can you explain it in English?“ aufgefordert in Englisch zu antworten, woraufhin sie die Antwort auf Englisch wiederholen. Bei diesen Erklärungen wendet Pb5 seinen Blick vom Buch ab und

blickt zum Teil auf die Schülerinnen und Schüler, die das Wort haben, zum Teil blickt er auf seinen Talker. Im Anschluss an die Vokabelerklärungen meldet sich Schüler1 mit der auf Deutsch formulierten Bitte weiterlesen zu dürfen. Er bekommt das Wort erteilt. Die Lehrerin fragt auf Englisch nach der Bedeutung des Wortes „Rodeo“ und blickt wie zuvor auffordernd in der Klasse umher, schaut jedoch nicht in Pb5s Richtung nach unten. Es folgt eine kurze Diskussion über Sinn und ethische Korrektheit von Rodeos, die auf Deutsch geführt wird und an der sich diverse Schülerinnen und Schüler durch spontane Zurufe beteiligen. Nachdem diese Diskussion mit einer abschließenden Stellungnahme der Lehrerin abgeschlossen wurde, fordert sie Schüler1 auf Englisch auf den Text weiter vorzulesen. Als nächste Vokabel fragt sie nach der Bedeutung des englischen Wortes „tip“. Einige Schülerinnen und Schüler rufen „Tipp“ als Antwort in die Klasse. „I thought that you would say that, but this is not the meaning of ‘tip’“, antwortet die Lehrerin. Sie blickt Pb5 an und fragt ihn: „Do you have an idea, Pb5?“. Pb5 sitzt still da, ich kann keine für mich deutliche Reaktion erkennen. Es folgt eine kurz Pause, in der Schüler6 in seinem Buch die Übersetzung des Wortes nachgeschlagen hat und der Lehrerin laut zuruft. Sie bestätigt, dass es sich um Trinkgelder handele und erklärt auf Englisch, dass, wenn man als Tourist Navajo Indianer fotografieren wolle, man ihnen im Gegenzug ein Trinkgeld geben müsse. Die Schülerinnen und Schüler einschließlich Pb5 lachen darüber, dass man für Fotos Geld zahlen müsse, gleichzeitig gibt es einige Kommentare diverser Schülerinnen und Schüler zu diesem Thema auf Deutsch, die sie meist lachend ausrufen. Pb5 verfolgt einzelne Rednerinnen und Redner mit den Augen und sitzt ruhig auf seinem Platz. „Who wants to continue reading?“, fragt die Lehrerin. Schüler7 meldet sich spontan und bekommt das Wort erteilt. Schülerin2 und Schülerin4 unterhalten sich leise kichernd, die übrigen Schülerinnen und Schüler wie auch Pb5 schauen in ihre Bücher. Der Text wird von Schüler7 zu Ende gelesen, die Lehrerin fasst erklärend den Inhalt zusammen. Sie wendet sich Pb5 zu und stellt ihm Fragen zu dem gelesenen Text, die mit „Ja“ beziehungsweise „Nein“ beantwortet werden müssen: „Pb5, the morning programm³⁷, is it English?“ Pb5 schüttelt den Kopf. „Nein“ ist die korrekte Antwort. Sie stellt ihm zwei weitere Fragen, die er korrekt mit Nicken beantwortet. „Is everything clear?“, fragt die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler. Einzelne Schülerinnen und Schüler murmeln etwas Bestätigendes. Diese Aufgabe solle nun bearbeitet werden, erklärt die Lehrerin auf Englisch. Offensichtlich hat sie Pb5 die ersten drei der im Buch aufgelisteten Fragen dieser Aufgabe gestellt. Sie erteilt den anderen Schülerinnen und Schülern nacheinander das Wort. Diese lesen und beantworten die „Right-or-Wrong“-Fragen. Eine der ersten dieser Fragen beschäftigt sich mit der traditionellen Unterkunft der Navajos, hier erfolgt wieder eine kurze Diskussion. Die Schülerinnen und Schüler leisten hierbei ihre Beiträge auf Deutsch, die Lehrerin antwortet und ergänzt auf Englisch. Pb5 blickt in das Buch, das noch immer von der Lehrerin gehalten wird. Bei einer der nächsten Fragen fragt Schüler6 nach der darin enthaltenen Vokabel „blanket“. Die Lehrerin fordert die Schülerinnen und Schüler auf diese Vokabel in ihrem Lehrwerk nachzuschlagen, was sie daraufhin machen. Die Englischlehrerin stellt ihr Buch in Pb5s Buchständer ab. „Do you have an idea?“, fragt sie ihn, er schüttelt leicht den Kopf. Die Schülerinnen und Schüler reden durcheinander: Im Lehrwerk sei diese Vokabel nicht zu finden und ein Wörterbuch habe bis auf Schülerin3 niemand dabei. Schülerin3 schlägt die Vokabel nach und liest die Übersetzung der Klasse vor. Die Lehrerin hat ihr Buch wieder in die Hand genommen und hält es neben Pb5s Talker. Sie stellt ihm die nächste Frage, die er mit Kopfschütteln korrekt beantwortet, während die anderen

³⁷ Gemeint ist das im Text erwähnte Radioprogramm der Navajos

Schülerinnen und Schüler bereits die Antwort rufen. Auch die nächste Frage wird Pb5 gestellt: „Tourists should never give Navajos tips“. Pb5 schüttelt erneut den Kopf und beantwortet somit die Frage fehlerhaft. Die Lehrerin fragt auf Englisch nach der Übersetzung der Frage. Schülerin4 meldet sich, bekommt von der Lehrerin das Wort erteilt und übersetzt die Frage. Einige Mitschülerinnen und Mitschüler beteiligen sich dazwischen rufend daran. Pb5 blickt wie zuvor vor sich hin beziehungsweise auf seinen Talker, seine Augen fallen ihm dabei zwischenzeitlich zu. Die Frage wird nochmals von der Lehrerin gestellt und von diversen Schülern durch Zuruf beantwortet.

Nun werden erneut einzelne Vokabeln auf Englisch erklärt. „Can you explain in English: what is a reservation?“, fragt die Lehrerin. Schüler5 meldet sich und antwortet auf Aufforderung. Schülerin3 liefert nach Aufzeigen eine Ergänzung, womit die Frage vollständig und korrekt beantwortet ist. „Is that correct, Pb5?“ fragt die Lehrerin. Pb5 nickt. „He says ‚Yes‘“, erklärt die Lehrerin. Sie stellt ihm die nächste Frage: „Pb5, what ist KTNN³⁸“. Pb5 beginnt mit der Eingabe in seinen Talker, kaum hat er begonnen ruft Schüler5 laut: „A TV-Programm“. „It’s Pb5s turn!“, rügt ihn die Lehrerin. „Jetzt hast du’s schon vorgesagt“, kommentiert Schüler6 vorwurfsvoll. Pb5 gibt weiterhin etwas ein, blickt dann die Lehrerin an, die auf sein Display schaut. „A radiostation. Pb5 is right“, liest und erklärt sie. Diese „What is...“-Fragen werden fortgesetzt, es antworten nacheinander Schülerin2, Schüler6, Schüler1, Schülerin3, Schüler7. Sie antworten dabei zunächst auf Deutsch, dann auf Aufforderung der Lehrerin hin auf Englisch. Zum Teil haben sich diese Schülerinnen und Schüler gemeldet, zum Teil werden sie von der Lehrerin aufgefordert. Pb5 hat sich nicht gemeldet. Nach einer Frage über Souvenirs folgt ein kurzes Gespräch über Urlaubssouvenirs, wer welches Souvenir von wo mitgebracht habe. Stellenweise lachen die Schülerinnen und Schüler einschließlich Pb5. Schüler1 und Schülerin3 melden sich auf weitere „What is...“-Fragen. Pb5 blickt auf seinen Tisch. Die Lehrerin schließt die Übung mit einer zusammenfassenden Frage zum Text ab. Schüler6 beantwortet sie auf Aufforderung der Lehrerin hin korrekt. Es geht um die häufige Abhängigkeit von Drogen bei den Navajos, über dieses Thema wird diskutiert. Diverse Schülerinnen und Schüler liefern Beiträge, teils spontan, teils melden sie sich. Pb5 blickt weiter auf seinen Tisch. Es gongt zum Stundenende. Die Schülerinnen und Schüler und die Lehrerin diskutieren noch eine kurze Weile weiter über unterschiedliche Indianerstämme Amerikas, dann packen die Schülerinnen und Schüler zusammen und die Lehrerin geht in den Nebenraum.

2.3.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb5

08.01. 2002; 10.00 Uhr bis 10.45 Uhr; Klasse 10
Anwesende Personen: 9 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Englischlehrerin, N. v. d. M.

Der Unterricht beginnt mit fünfzehn Minuten Verspätung, da die Lehrerin erst eine Viertelstunde nach offiziellem Beginn der Stunde die Klasse betritt. Pb5 sitzt mit dem Zivildienstleistenden an einem der Computer. Beide sitzen dabei mit dem Rücken zur Klasse und zum Lehrerpult gewandt. Pb5 sitzt in seinem

³⁸ Frage nach einem bestimmten Radiosender, der im Text erwähnt wurde

Rollstuhl, der Talker ist an der entsprechenden Halterung befestigt. Der Zivildienstleistende bedient den Computer, Pb5 verfolgt seine Aktivitäten auf dem Bildschirm mit den Augen, bewegt sich ansonsten kaum. Die Lehrerin begrüßt die Schülerinnen und Schüler auf Englisch und erklärt, ebenfalls auf Englisch, den Grund für ihre Verspätung und wünscht den Schülern ein gutes neues Jahr. Hiernach erkundigt sie sich wo die fehlenden Schülerinnen und Schüler seien, was unterschiedliche Schülerinnen und Schüler auf Deutsch durch Zurufen beantworten. Die Lehrerin erklärt auf Englisch, dass in zwei Wochen ein Test geschrieben werden solle. Sie wiederholt die Ankündigung auf Deutsch. Die Lehrerin schreibt den Termin für den Test auf die Tafel an der Klassenwand. Die Schülerinnen und Schüler notieren diesen Termin in ihre Hefte, mit Ausnahme von Pb5, der noch immer still mit dem Zivildienstleistende am PC sitzt, an dem gerade etwas ausgedruckt wird. Die Lehrerin begibt sich wieder zum Lehrerpult wo sie sich hinsetzt und beginnt mit dem Unterricht: „Please take your book and open it on page twentytwo“. Die Schülerinnen und Schüler folgen der Aufforderung, Pb5 und der Zivildienstleistende sitzen weiterhin am Computer. Der Zivildienstleistende bedient die Computermouse, Pb5 schaut ihm zu. Die Lehrerin kommentiert die auf dem Buch abgebildeten Dinge: Fotos von Personen unterschiedlicher Nationalität und entsprechende Namen. „What about the names? How do they sound?“, fragt sie. Sie blickt zu Pb5 und fragt: „Pb5, are you ready?“. Der Zivildienstleistende erhebt sich kurz, um Pb5 an seinen leeren Tisch zu schieben und setzt sich dann wieder vor den Computer.

Die Lehrerin geht die einzelnen im Buch aufgeführten Namen durch: „Gonzales sounds ..?“ „Spanish“, ergänzen diverse Schülerinnen und Schüler der Lehrerin zurufend. Der Vorgang wird mit einigen anderen Namen wiederholt. Pb5 sitzt ruhig an seinem Platz und blickt zu der Lehrerin. Die Lehrerin fragt nach dem Grund, warum unter dem Kapitel, das sich mit amerikanischen Bürgerinnen und Bürgern beschäftigt, eine Zusammenstellung solcher Fotos und Namen sei. Diverse Schülerinnen und Schüler leisten durch spontane Zurufe ihre Beiträge. „There is no typical American“, fasst die Lehrerin die Beiträge zusammen. Pb5 blickt nach vorne in Richtung der Lehrerin, den Kopf schräg zur Seite geneigt. Die Lehrerin fordert Schülerin4 auf den zu den Fotos gehörigen Text zu lesen, was diese macht. Pb5 sitzt wie zuvor, ohne auf Talker, Tisch oder Schoß ein Buch zu haben. Der Zivildienstleistende ist noch immer mit dem Ausdrucken und Sortieren von Blättern beschäftigt.

Schülerin4 hat ihren zu lesenden kurzen Text beendet. Die Lehrerin klärt mit der Klasse Vokabeln, erklärt genauer den Begriff „Latin American“ und dessen Bedeutung und Herkunft. Der Zivildienstleistende steht auf und setzt sich auf den leeren Platz zur Linken von Pb5 (an den Tisch eines Mitschülers, der nicht anwesend ist), auf dem ein Computer steht. Zunächst beschäftigt sich der Zivildienstleistende mit seinem Handy, danach startet er ein Kartenspiel auf dem Computer, was er dann spielt. Die Lehrerin hat inzwischen begonnen die Schülerinnen und Schüler nach den aufgelisteten Namen und deren Herkunftsländern zu fragen. Zunächst werden Schülerin3 und Schüler5 aufgefordert. Dann blickt die Lehrerin zu Pb5 und fragt ihn: „Angy du Pont? China?“ Pb5 schüttelt leicht den Kopf. „Mexiko?“, fragt sie weiter. Wieder schüttelt Pb5 den Kopf. „France?“ fragt sie. Pb5 nickt. Schüler5 und Schülerin4 nennen jeweils ein weiteres Land das zu dem Namen, den die Lehrerin vorträgt, passt.

Die Lehrerin liest nun eine im Buch stehende Aufgabe vor. Sie fragt, wer den dazugehörigen Text lesen wolle und erteilt Schülerin4, die sich neben einigen anderen Schülerinnen und Schülern gemeldet hat, das Wort. Während die Schülerin liest unterbricht die Lehrerin öfters um kurze Informationen zum Text hinzuzufügen, was sie auf Englisch macht. Pb5 hält den Kopf noch immer schräg, jedoch tiefer

nach unten gebeugt als zuvor. Schüler1 liest weiter, nachdem sie sich dazu gemeldet und das Wort erteilt bekommen hat. Wieder kommentiert die Lehrerin den Text und geht dann zur nächsten Aufgabe über. Hierbei handelt es sich um einen „Wordpool“. „Just read the words and try to make a list“, so die Arbeitsanweisung der Lehrerin. Die Schülerinnen und Schüler beginnen zu lesen, es wird still in der Klasse und der Zivildienstleistende stellt sein Computerspiel ein, nachdem das Mausklicken in dem stillen Raum auffallend hörbar gewesen war. „Is everyone reading?“, fragt die Lehrerin, blickt zu Pb5, steht auf und geht zu ihm herüber, ihr Buch in der Hand. „Pb5, where is your book?“, fragt sie. Der Zivildienstleistende erhebt sich, geht zu einem Schülerfach in einem der Regale und schaut hinein. „You are working all the time without a book and you don't give any sign?“, fragt die Lehrerin. Pb5 gibt einen gurgelnden Laut von sich, die Lehrerin hält ihm ihr Buch hin und bleibt neben ihm stehen. Der Zivildienstleistende kehrt zu seinem Platz zurück, sucht in dem Rucksack von Pb5, stellt diesen dann zurück und lehnt sich zurück. Er nimmt ein Taschenbuch aus seiner eigenen Tasche, blättert und liest darin.

Die Schülerinnen und Schüler haben nach Aufforderung der Lehrerin inzwischen damit begonnen Wörter aus dem „Wordpool“ zu sammeln und mit vorgegebenen Satzanfängen zu kombinieren. Die Lehrerin erklärt den Schülerinnen und Schülern das Wort „welsh“, nachdem diese die Übersetzung nicht nennen konnten. Sie fragt nach Teilen von Großbritannien, die Schülerinnen und Schüler tragen spontan rufend die bekannten Landesteile England und Schottland zusammen. Die Lehrerin blickt die anderen Schülerinnen und Schüler an. Sie hält ihr Buch hoch und mit nur geringem Abstand von Pb5s Nase. Ein Schüler nennt Irland als weiteren Teil Großbritanniens. „Not all of Ireland“, schränkt die Lehrerin ein, wendet sich an Pb5 und fragt: „The Republic?“. Er schüttelt den Kopf. „South?“, fragt sie, woraufhin Pb5 erneute den Kopf schüttelt. „North?“, fragt sie und Pb5 nickt. Der nächste, zu ergänzende Satzanfang lautet „People can be ...“. Wieder tragen die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Wörter zusammen, meist durch Zurufen, einige melden sich. Nach einigen Beiträgen fragt die Lehrerin Pb5: „Pb5, how about this?“. Sie deutet auf ein Wort, hält das Buch etwas weiter von Pb5s Nase entfernt. Er nickt. „Pb5 says ‚people can be polite‘“, erklärt die Lehrerin. Sie fragt auf Englisch nach der Übersetzung, die die Schülerinnen und Schüler nicht korrekt nennen können, obwohl einige vermutete Möglichkeiten zurufen. „Pb5, do you know it in German? Schlau?“, fragt die Lehrerin. Pb5 schüttelt wie zuvor den Kopf. „Freundlich?“, wieder Kopfschütteln. „Nett?“, abermals Kopfschütteln, „Höflich?“. Pb5 nickt. „Höflich“, wiederholt die Lehrerin. „What can people do?“ ist die nächste Fragestellung, mit dem dazugehörigen Satzanfang „People can ...“. Wieder wird wie zuvor gesammelt, das Buch hält die Lehrerin wieder mit geringem Abstand zu Pb5s Nase. „Pb5, which one is next?“, fragt sie. Sie fährt mit dem Finger die Wortliste im Buch herab. Ihr Arm, mit dessen Hand sie das Buch hält ist in der Höhe und direkter Nähe an Pb5s Kopf. Pb5 bewegt den Kopf an den Arm der Lehrerin und sie liest das so ausgewählte Wort vor, das den vorgegebenen Satz korrekt fortsetzt („People can cry.“).

Es gongt zum Stundenende, die Lehrerin verteilt die Hausaufgaben. Aus dem Nebenraum kommen die Schülerinnen und Schüler, die dort mit einer weiteren Lehrerin saßen. Die Lehrerin wiederholt die Hausaufgaben auf Deutsch. Der Zivildienstleistende legt sein Buch weg und notiert etwas auf einem kleinen Zettel, den er in Pb5s Mäppchen legt. Die Schülerinnen und Schüler des Ergänzungskurses, so kündigt die Lehrerin an, sollten zusätzlich eine Extraaufgabe machen, in der es um die Verfassung eines kleinen Textes geht, in dem sie sich beschreiben sollen.

Nach der Unterrichtsstunde (die meisten Schülerinnen und Schüler sind in den Nebenraum oder nach draußen gegangen), fragt die Lehrerin nach Pb5s Unterlagen.

Das Workbook sei im Rucksack, sagt der Zivildienstleistende, das Buch aber nicht. Pb5 solle bitte seine Sachen zu Beginn der Stunde herausholen und ansonsten Bescheid sagen, wenn er etwas nicht habe, so fordert ihn die Lehrerin auf. Pb5 nickt. Die Lehrerin wendet sich an den Zivildienstleistenden und fordert ihn auf sich ebenfalls darum zu kümmern. Der Zivildienstleistende nickt. Die Lehrerin packt ihre Unterlagen zusammen und verlässt die Klasse.

2.3.9 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb5

14.01.03, 10.00 Uhr bis 10.45 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 9 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Englischlehrerin, N. v. d. M.

Mit zehnminütiger Verspätung betritt die Englischlehrerin die Klasse. Die Schülerinnen und Schüler sitzen auf ihren Plätzen, zum Teil in Gespräche vertieft (Schülerin2, Schülerin3, Schülerin4). Pb5 sitzt ruhig an seinem Platz und schaut auf den leeren Tisch vor ihm. Der Zivildienstleistende sitzt neben ihm und blickt umher. Die Lehrerin begrüßt die Schülerinnen und Schüler mit „Good morning“ und geht zum Lehrerpult. Einzelne Schülerinnen und Schüler murmeln ein „Good morning“ zur Antwort. Schüler6 meldet sich und erklärt der Lehrerin auf Deutsch, dass er die Klasse früher verlassen müsse, da er mit seiner Klassenlehrerin ein Notebook kaufen fahre. Nachdem dies geklärt ist, erinnert die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler daran, dass dies die letzte Stunde vor dem Englischtest sei. Sie bittet die Schülerinnen und Schüler ihre Bücher auf Seite dreißig aufzuschlagen. Pb5 tritt mit seinen Füßen auf das Fußbrett seines Rollis. Der Zivildienstleistende sitzt ihm abgewandt neben ihm. Schülerin4 fragt Pb5 ob er kein Buch habe. Pb5 „trampelt“ weiter. Schülerin4 wendet sich wieder von ihm ab und der Lehrerin zu ohne etwas weiteres zu sagen. „Has everybody got their books?“, fragt die Lehrerin. Sie wendet sich an Pb5 und fragt: „Do you have your book? Where is it?“ Pb5 zieht leicht den Kopf zwischen die Schultern, es sieht aus wie ein Schulterzucken. Auf Deutsch erklärt die Lehrerin, dass dies so nicht gehe. Wenn er sein Buch nicht mehr finden könne, müsse er sich ein neues Buch anschaffen. Sie würden schließlich immer darin arbeiten. Das Workbook, erklärt der Zivildienstleistende, habe er dabei. Die Lehrerin nimmt ihr Buch und stellt sich neben Pb5, das geöffnete Buch hält sie vor ihn.

Die Schülerinnen und Schüler werden von der Lehrerin auf Englisch aufgefordert sich die erste Aufgabe auf der Seite anzusehen. Es handelt sich dabei um einen Lückentext. „What kind of missing words are they?“, fragt die Lehrerin und erteilt Schüler8, der sich meldet, das Wort. Er beginnt damit, die Aufgabe vorzulesen. Die Lehrerin unterbricht ihn, wiederholt ihre Frage und erklärt, er solle diese beantworten, nicht vorlesen. Auch dieser Satz wird wieder auf Englisch gesprochen. Nach kurzem Überlegen antwortet Schüler8 auf Deutsch, dass es sich um Verben handle. Die Lehrerin nickt und fordert dann Schüler8 auf die erste Aufgabe zu bearbeiten. Er fügt das passende Verb in den Satz ein. „Is it right?“, fragt die Lehrerin die Klasse, woraufhin die Schülerinnen und Schüler einstimmig zustimmend murmeln. Pb5 sitzt ruhig da und blickt auf den Tisch.

Hiernach erteilt die Lehrerin Pb5 das Wort, liest den unvollständigen Satz und fragt nach dem im Lückentext fehlenden Wort. Sie scheint mit dem Finger über das Blatt zu fahren, ich kann es nur undeutlich erkennen, da sich die Lehrerin leicht gedreht

und mir den Rücken zugewendet hat. Pb5 bewegt den Kopf, hiernach trägt die Lehrerin den kompletten Satz mit dem durch Pb5 korrekt ausgewähltem Verb vor. Daran anschließend stellen Schülerin3 und Schüler5 auf Aufforderung der Lehrerin hin jeweils einen Satz zusammen. An den letzten Satz schließt sich eine kurze Diskussion über Tabakproduktion in Amerika an. Die Schülerinnen und Schüler leisten hierbei ihre Beiträge auf Deutsch, die Lehrerin auf Englisch. Um welche Form es sich bei den Verben handele, möchte die Lehrerin von den Schülerinnen und Schüler wissen, ihr Blick schweift dabei über Pb5s Kopf hinweg durch die Klasse. „Gegenwart!“, ruft Schüler7 der Lehrerin zu und die Lehrerin bestätigt: „That’s right, simple present“. Sie erklärt, dass diese Form besonders im Zusammenhang mit Vorlieben, Gewohnheiten und Ähnlichem genutzt würde.

Die Lehrerin geht zur zweiten Übung über und trägt den dazugehörigen Aufgabentext vor. Bei der Übung geht es um die Entscheidung darüber, ob ein „-s“ oder ein „-ing“ an die Verbenden gehängt werden muss. Der Zivildienstleistende liest unterdessen in einer Tageszeitung. Nachdem die Lehrerin die Aufgabe vorgelesen hat, folgt ein Gespräch zwischen ihr und den Schülerinnen und Schülern über die im Zentrum stehende Zeitform. An dem Gespräch beteiligen sich Schülerin2, Schülerin8, Schüler5 und Schüler7, die auf die Fragen der Lehrerin antworten. Pb5 sitzt weiter ruhig da und blickt auf seinen Tisch. Die Lehrerin erklärt zusammenfassend, dass bei der dritten Person Singular ein „s“ angefügt werden müsse, bei den anderen Formen hingegen nicht. Sie fordert Schüler6 auf den ersten Satz mit der entsprechenden Verbform zusammenzustellen. Nachdem er dies getan hat, fragt sie die Klasse: „Right or Wrong?“. Schülerin8 und Schülerin3 rufen „Right“, was die korrekte Antwort ist. Die Lehrerin erklärt, dass bei der Mehrzahl, wie es in der Aufgabe der Fall war, kein „s“ angefügt werden müsse. „Pb5, the next one is for you“, kündigt die Lehrerin an. „It even look like Hong Kong. Right?“. Pb5 zeigt keine für mich erkennbare Reaktion. „It even looks like Hong Kong. Right?“ Pb5 nickt leicht, aber deutlich erkennbar. Die Lehrerin erklärt erneut den Grund dafür, dass in diesem Fall ein „s“ angehängt werden müsse. Die nächste Aufgabe trägt Schülerin3 vor. Die Klasse wird dabei durch Schüler6 abgelenkt, der seine Sachen zusammenpackt um die Klasse wie besprochen zu verlassen.

Die Lehrerin fragt auf Deutsch, wie man die gerade besprochene grammatische Form nenne. Schülerin2 und Schülerin3 rufen der Lehrerin „Infinitiv“ beziehungsweise „if-Form“ zu. Beides sind jedoch nicht die korrekten Antworten. Schüler6, der mit seinem Rollstuhl schon vor der Klassentür steht, zeigt auf und bekommt das Wort erteilt: „Die ing-Form“, antwortet er korrekt und verschwindet durch die Tür, während die meisten der übrigen Schülerinnen und Schüler lachen. Pb5 blickt ihm ohne zu lachen nach.

Die Lehrerin liest den Text der nächsten Übung vor und übersetzt ihn anschließend. In dieser Aufgabe sollen vorgegebene deutsche Sätze ins Englische übersetzt werden. Der Schwerpunkt liegt bei den Endungen der Verbformen. Schülerin4 wird aufgefordert den ersten Satz zu übersetzten. Nachdem sie ihn korrekt übersetzt hat, wiederholt die Lehrerin den Satz. Schüler7 übersetzt den nächsten Satz. „Is it right?“, fragt die Lehrerin. Diverse Schülerinnen und Schüler rufen „Yes!“ . Pb5 sitzt still, ich kann keine Reaktion seinerseits auf die Frage erkennen. Schülerin2, Schüler1 und Schülerin3 übersetzen weitere Sätze. Die Lehrerin klärt Vokabeln bei Schwierigkeiten und unterstützt einzelne Schülerinnen und Schüler, die sich mit dieser Aufgabe etwas schwerer tun und längere Zeit zur Erarbeitung benötigen. Pb5 blickt dabei zum Teil in Richtung der einzelnen Mitschülerinnen und Mitschüler, zum Teil schaut er vor sich. Die Lehrerin hält noch immer das Buch für Pb5. Sie hält es sehr hoch, etwa mit dem unteren Buchrand auf Höhe von Pb5s Nase.

Sie gehen zur vierten Übung über, in der es um die Unterscheidung zwischen einzelnen Verbformen geht. Die Lehrerin bemerkt, dass sie das Buch für Pb5 etwas zu hoch hält und hält es daraufhin etwas tiefer. Pb5 korrigiert seine Kopfhaltung und blickt in das Buch. Die Lehrerin liest die erste Aufgabe vor. Diverse Schülerinnen und Schüler erarbeiten gemeinsam die nächste Aufgabe, wobei sie von der Lehrerin nach ihrem Aufzeigen dazu aufgefordert werden. Die Lehrerin trägt die darauf folgende Aufgabe vor. Pb5 blickt in das Buch. Schülerin8 meldet sich und versucht die Aufgabe zu lösen, wird dann von Schülerin4 unterstützt und auch die Lehrerin gibt Hilfe. Schüler5 korrigiert die Versuche von Schülerin4 und Schülerin8, erst durch Zurufen, dann zeigt er auf. Pb5 hat den Blick vom Buch abgewendet und schaut auf die Zeitung, die der Zivildienstleistende noch immer liest. „Pb5, wie geht es weiter?“, fragt ihn die Lehrerin. „I help out in the restaurant oder I'm helping out in the restaurant? Help out?“ Pb5 blickt sie an und sitzt still, bewegt leicht den Kopf zur Seite. „Helping out?“. Pb5 nickt leicht. „Pb5 says: ‚I'm helping out in the restaurant.‘“, wiederholt die Lehrerin zur Klasse gewandt. Schülerin3 wird zur Bearbeitung der nächsten Aufgabe aufgefordert. Die Lehrerin hilft durch Nachfragen bezüglich der Tempi. Schüler7 versucht ebenfalls zu helfen, macht jedoch dabei ebenfalls Fehler. „In dem Satz ist das Wort ‚now‘ drin, da müsste es doch bei euch klick machen!“, kommentiert die Lehrerin. Schülerin4 übersetzt den Satz mit „Everybody buying clothes“. Die Lehrerin seufzt, legt ihr Buch auf Pb5s Tisch und geht zur Tafel. Dort schreibt sie an: „I am buying, You are buying“ u.s.w.. Der Zivildienstleistende legt die Zeitung zur Seite. „Warum immer ‚are‘?“, fragt Schüler1. Es entsteht Verwirrung in der Klasse, wie man an den Gesichtsausdrücken der Schülerinnen und Schüler erkennen kann. Niemand antwortet auf die Frage, die die Lehrerin wiederholt und an die Klasse weitergibt. Pb5 sitzt still und blickt nach vorne zur Tafel. „Also ich glaube, ich habe alle Noten auf dem letzten Zeugnis falsch gegeben!“, seufzt die Lehrerin. An Schüler1 gewandt fordert sie ihn auf: „Zähl mal auf: I am, he..?“ „Is.“ ergänzt Schüler1, diese Aufzählung wird zwischen den beiden durch die Reihe der Personalpronomen fortgeführt. Danach fasst die Lehrerin zusammen, dass „are“ zu den Personalpronomen Plural dazu gehöre. Sie geht wieder zu Pb5, stellt sich neben ihn und hält ihm ihr Buch abermals in Nasenhöhe hin. Sie bittet Schülerin2 den nächsten Satz der Aufgabe zu vervollständigen. „Winter coming soon“, sagt Schülerin2. „Das war jetzt der selbe Fehler wie gerade!“, seufzt die Lehrerin, woraufhin Schülerin2 den Satz sofort korrigiert. Pb5 bewegt leicht den Kopf zur Seite ohne dabei etwas in den Talker einzugeben. Schüler1 übersetzt auf Aufforderung den nächsten Satz. An die nicht völlig korrekte Übersetzung schließt sich eine Diskussion über die Beschreibung von Gewohnheiten und die dazu gehörige Verbform an. Die Lehrerin verweist auf die Grammatikkästen, die auf der Seite abgebildet sind. Sie bittet die Schülerinnen und Schüler sich die Aufgaben in Hinblick auf den Test in der nächsten Stunde noch etwas genauer anzusehen. Pb5 schaut auf seinen Tisch. Die Lehrerin legt ihr Buch auf Pb5s Tisch, geht zur zweiten Tafel an der Seite der Klasse und notiert daran die Hausaufgaben, differenziert nach Grundkurs und Erweiterungskurs, und kommentiert die einzelnen Aufgaben. Der Zivildienstleistende kreuzt die entsprechenden Übungen in Pb5s Workbook an. Die Lehrerin geht zu Pb5 und holt ihr Buch. Sie geht wieder zum Lehrertisch, nimmt ihre Unterlagen und verlässt die Klasse.

2.4 Schule S3

2.4.1 Transkription des Interviews mit Probandin 1 (Pb1), unterstützt kommunizierende Schülerin

04.12.2002, 10.55 Uhr bis 11.20 Uhr

Anmerkung: Pb1 antwortet verbalsprachlich mit schwer verständlicher Aussprache. Pb1s Mitschülerin (M) ist als „Übersetzerin“ dabei. Im Vorfeld wurde vereinbart, dass die Interviewerin die verbalsprachlichen Aussagen von Pb1 wiederhole, um sicherzugehen, dass die Aussagen richtig verstanden wurden.

N. v. d. M.: Du kannst ja vielleicht einfach mal anfangen und so ein bisschen über dich erzählen.

Pb1: Ich bin Pb1.

N. v. d. M.: Ich bin Pb1.

Pb1: Ja. Ich bin fünfzehn Jahre alt.

N. v. d. M.: Ich bin fünfzehn Jahre alt.

Pb1: Und meine Hobbys sind bummeln.

N. v. d. M.: Okay. Kannst du mir ein bisschen darüber erzählen, wie sich das so bei dir entwickelt hat mit der Kommunikation? Mit dem Sprechen und dem sich verständigen von früher, als du klein warst, bis jetzt?

Pb1: Ich wollte eigentlich.

N. v. d. M.: Du wolltest eigentlich?

Pb1: Das überhaupt nicht.

M.: Das überhaupt nicht.

N. v. d. M.: Das überhaupt nicht. Was meinst du damit?

Pb1: Den Talker.

M.: Den Talker.

N. v. d. M.: Den Talker.

Pb1: Und den Oralstick.

M.: Den Oralstick.

N. v. d. M.: Und den Oralstick. Aha. Wie kam das, dass du den jetzt benutzt?

Pb1: Die haben mich überredet.

M.: Die haben dich überredet.

Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Aha. Und zu Hause, wie machst du das zu Hause?

Pb1: Mit dem Mund.

N. v. d. M.: Mit dem Mund. Was für eine Sprache sprecht ihr denn zu Hause?

Pb1: Arabisch und Deutsch.

N. v. d. M.: Arabisch und Deutsch?

Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Wie lang hast du jetzt diesen Talker?

Pb1: Ooh.

M.: Wie lange?

N. v. d. M.: Ungefähr.

Pb1: Drei Jahre

N. v. d. M.: Ein Jahr.

Pb1 lacht, M. zeigt drei Finger.

N. v. d. M.: Drei Jahre? Okay. Und mich interessiert jetzt natürlich, wie das alles so im Englischunterricht läuft. Erzähl' mir doch einfach mal ein bisschen darüber.

Pb1: Ich arbeite mit dem Talker selten.

M.: Sie arbeitet mit dem Talker?

Pb1: Sehr selten.

M.: Selten. Selten.

Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Und wenn du dir so eine typische Englischstunde vorstellst, wie läuft die ab?

Pb1: Wenn ich was vorlesen muss.

M.: Wenn sie was vorlesen muss.

Pb1: Ja. Wenn ich was vorlesen muss.

M.: Wenn sie was vorlesen muss.

Pb1: Ja. Oder auch wenn ich was schreibe.

M.: Wenn du schreibst, am Computer

Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Ich weiß ja, dass man im Englischunterricht oft Bücher einsetzt.

Pb1 zustimmend: Hee.

N. v. d. M.: Was habt ihr alles so, das ihr benutzt?

Pb1: Ein workbook.

M.: Ein workbook.

N. v. d. M.: Ein workbook.

Pb1: Ich weiß nicht welches.

M.: Snap.

N. v. d. M.: Und wie findest du das so, dass du Englisch lernst?

Pb1: Gut.

N. v. d. M.: Gut.

Pb1: Ja. Ein bisschen schwer.

N. v. d. M.: Ein bisschen schwer? Was denn genau?

Pb1: Wenn ich was vorlesen muss oder was schreiben muss.

N. v. d. M.: ‚Ich muss die Wörter‘- stimmt das?

Pb1: Nein.

M.: Wenn sie was vorlesen muss oder was schreiben muss.

N. v. d. M.: Also du hast gesagt „wenn ich was vorlesen muss“?

Pb1 nickt.

N. v. d. M.: Gibt es denn etwas, wo du dir vorstellen könntest, Mensch, das wäre ja richtig hilfreich für mich im Englischunterricht?

Pb1: Nee.

N. v. d. M.: Oder vielleicht fällt dir ein, was du eigentlich schwierig findest?

Pb1: Nur das Vorlesen und das Sprechen.

M.: Die Aussprache.

Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Und wenn du so über den Englischunterricht nachdenkst, wie der so abläuft für dich und für deine Mitschüler, die ja keinen Talker haben, was fällt dir da so ein?

Pb1: Die machen alle gut mit.

M.: Machen alle gut mit.

N. v. d. M.: Die machen alle gut mit. Und du?

Pb1: Das musst du die EaFL (Pb1, S3)³⁹ fragen.

M.: Musst was?

Pb1: Musst du die EaFL (Pb1, S3) fragen.

M.: EaFL (Pb1, S3) fragen.

N. v. d. M.: Du weißt das nicht?

Pb1 nickt.

N. v. d. M.: Hast du denn eigentlich auch schon mal Englisch gesprochen außerhalb der Schule oder außerhalb des Englischunterrichts?

Pb1 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Erkläre mir doch mal bitte, was für die dich Gründe sind, dass du sagst nein, den Talker, den mag ich jetzt für Englisch oder allgemein nicht einsetzen.

Pb1: Erstens weil das länger dauert.

M.: Erstens weil das länger dauert.

N. v. d. M.: Ach so. Ja?

Pb1 nickt.

N. v. d. M.: Okay.

Pb1: Und zweitens ist mir das auch etwas peinlich.

³⁹ gemeint ist die Klassenlehrerin, siehe Interview 2.4.3

M.: Und zweitens?

Pb1: Ist mir das ein bisschen peinlich.

N. v. d. M.: Ein bisschen?

Pb1: Peinlich.

M.: Peinlich.

Pb1: Ja, mir ist das peinlich.

M.: Peinlich.

Pb1: Der Talker überhaupt.

N. v. d. M.: Der Talker überhaupt.

Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Spricht in deiner Familie noch jemand Englisch?

Pb1: Bei mir zu Hause?

N. v. d. M.: Ja.

Pb1: Meine Schwester.

N. v. d. M.: Deine Schwester.

Pb1: Ja, in der Schule.

M.: In der Schule.

N. v. d. M.: Was gibt es denn, was dir am Englischunterricht richtig viel Spaß macht?

Pb1: Ich weiß nicht.

N. v. d. M.: Okay, dann habe ich jetzt eine letzte Frage an dich: Stell' dir mal vor zu dir kommt, wie im Märchen, eine gute Fee, und du darfst dir was wünschen. Aber das muss was zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was wünschst du dir denn jetzt von der Fee?

Pb1: Wenn ich mal in England bin.

M.: Wenn du mal in England bist.

Pb1: Ja, dann möchte ich mit unterhalten können.

M.: Mit den Leuten, dich unterhalten können.

Pb1 nickt..

N. v. d. M.: Aha. Wie stellst du dir das vor, wie sieht das dann aus? Beschreib' mal.

Pb1: Ich möchte niemand fragen.

M.: Du möchtest jemand fragen

Pb1: Wenn ich drau, wenn ich draußen bin und ich, und ich komm, und ich möchte, komme nicht weiter.

M.: Und du kommst nicht weiter?

Pb1: Ja. Hilft das.

M.: Hilft das.

Pb1: Ja. Ich möchte jemand fragen.

M.: Du möchtest jemand fragen?

Pb1: Einen Menschen.

M.: Einen Menschen.

Pb1: Ein Mensch.

M.: Einen Mensch.

Pb1: Fragen.

M.: Fragen.

Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Wenn du draußen bist, und dich was ein Mensch fragt

Pb1: Nein, ich möchte

N. v. d. M.: Ach, dass du einen Menschen was fragst.

Pb1 nickt.

N. v. d. M.: Okay. Was ich noch vergessen habe zu fragen ist, wie lange du überhaupt schon Englisch lernst?

M.: Über zwei Jahre.

N. v. d. M.: Dann danke ich euch!

2.4.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb1

22.01.2003, 14.20 Uhr bis 15.00 Uhr

Anmerkung N.v.d.M.: Pb1 und eine Schwester sind anwesend. Eine Cousine von Pb1 dolmetscht zwischen Arabisch und Deutsch.

N. v. d. M.: Wenn sie mir zum Anfang ein bisschen über Pb1 erzählen könnten, das wäre nett.

Cousine von Pb1 übersetzt. Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Worüber, ich sage mal, worüber soll sie jetzt was erzählen? Es gibt ja viele?

N. v. d. M.: Zum Beispiel über Pb1s Entwicklung. Wie das früher war mit ihr, wie sie sich verständigt haben, als Pb1 noch kleiner war.

Cousine von Pb1: Es geht jetzt nur um Kommunikation?

N. v. d. M.: Jetzt ja, genau.

*Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.
Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.*

Cousine von Pb1: Am Anfang war es mehr so Körpersprache, als so mit dem Mund zu sprechen. Und im Laufe der Zeit hat sie dann angefangen auch, ja, so Wörter auszusprechen. Und dadurch, dass man auch wirklich mit ihr spricht, hat sie auch angefangen, irgendwie versucht zu, Wörter auszusprechen, die sie vorher nicht ausgesprochen hat.

Mutter von Pb1 sagt etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Die Mutter hat jetzt gerade etwas über ihre Körperhaltung gesagt, dass sie am Anfang viel schwächer war als jetzt. Dass sie zwar am Anfang so, eher so einen schlappen Eindruck gegeben hat. So dass sie immer so, auch den Kopf zum Beispiel, der war nicht, wie sie jetzt zum Beispiel sitzt. Die sitzt ja jetzt gerade da, ganz anders als vorher. Und das hat sich auch im Laufe der Zeit langsam geregelt.

N. v. d. M.: Was genau hat Pb1 eingesetzt, was sie mit Körpersprache meinten?

Cousine von Pb1: Körpersprache.

*Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.
Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.*

Cousine von Pb1: Sie meint, was sich entwickelt hat.

Mutter von Pb1 sagt etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Ist mehr so Mundsprache. Das ist so, dass zum Beispiel Leute, die sie kennen, wie ihre Geschwister und ich teilweise, wir verstehen, was sie sagt. Das sind Wörter, die man, wenn sie etwas sagt, man weiß ah, sie meint bestimmt das und das.

Mutter von Pb1 sagt etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Jetzt verstehe ich zum Beispiel, wenn ich öfters hier hin komme. Manchmal, wenn ich nicht zu viel Stress habe, bin ich auch öfters hier. Wenn ich Zeit habe, komme ich auch öfters. Und deswegen, in der Zeit dann, wenn sie mit mir redet, dann, es gibt ja bestimmte Sätze, die man wiederholt am Tag. Oder von heute auf morgen. Und dann weiß ich aha, sie meint bestimmt diesen Satz. Und wenn ich sage das, dann sagt sie ja. Und dann redet sie weiter. Und das ist, das ist etwas, was sich entwickelt hat, dass sie, ich sage mal im Laufe der Zeit mehr Sätze ausgesprochen hat als vorher. Vorher, das war so dass, wenn sie, die hat versucht was auszusprechen, hat gemerkt, dass der andere das nicht versteht, hat damit aufgehört. Dann, als hätte sie gedacht, das hat keinen Sinn, das jetzt auszusprechen, versteht sie sowieso nicht. Aber mit ihr ist, sie sagt das, dann sagt sie das doch weiter und irgendwann hat sie gemerkt doch, es hat einen Sinn diese Wörter oder diese Sätze zu wiederholen, und, ja, und dadurch versteht man sie hier besser.

N. v. d. M.: Und wie war das mit Leuten, die Pb1 jetzt nicht gut kannte?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Verstehen kaum was, sagt sie. Es sei denn, sie ruft einen der Geschwistern, übersetzt das. Oder einer, der jetzt halt, der dabei ist, der sie kennt.

Mutter von Pb1 sagt etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie meint Leute, die nicht mit ihr reden, die verstehen sie überhaupt nicht. Vor allem Leute, die kein Deutsch sprechen. Sie unterhält sich meistens auf Deutsch. Sie meint sogar die Mutter hat Schwierigkeiten sie zu verstehen, wenn sie auf Deutsch spricht. Weil, man muss ja die Wörter kennen. Und die Mutter, Mutters jetzt Sprachkenntnisse sind ja nicht so gut, dass sie dann diese Wörter da versteht, und vor allem, wenn sie so ausspricht, wie sie das tut.

Mutter von Pb1 sagt etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie meint, sie versucht immer wieder das verständlich rüber zu bringen. Auch wenn die Mutter, auch wenn sie merkt, dass die Mutter das nicht verstanden hat, versucht sie das zu wiederholen. Ja.

N. v. d. M.: Was wissen sie über den Englischunterricht an der Schule von Pb1, in Yasemines Klasse?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie weiß, dass sie nicht so gut ist in Englisch. Woran liegt das Pb1?

Pb1: Ich weiß nicht.

Cousine von Pb1: Liegt das daran, dass du nicht aufpasst, oder liegt das daran ...

Pb1: Doch.

Cousine von Pb1: Ja?

Pb1: Ja.

Cousine von Pb1: Oder ist das dir zu schnell?

Pb1: Ja.

Cousine von Pb1: Ist zu schnell? Der Stoff ist zu schnell?

Pb1: Ja.

Cousine von Pb1: Das heißt es hätte langsamer laufen sollen?

Pb1: Ja.

Cousine von Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Wie kam es eigentlich, dass die Pb1 dann für die Schule diesen Sprachcomputer bekommen hat?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Pb1.: Ich wollte den eigentlich nicht.

Cousine von Pb1: Du wolltest das nicht? Die Mutter meint, der Lehrer hat sich, hat das empfohlen. Als, so als Sprachcomputer zu haben, weil das für sie dann eigentlich eine Hilfe sein wird. Sie, die Pb1 meint, sie wollte das nicht haben, sie wollte das eigentlich nicht haben. Wahrscheinlich, weil sie das auch nicht kannte und weil sie dachte, das wäre vielleicht zu kompliziert. Kann das sein? Ja?

Pb1 nickt.

Cousine von Pb1: Ja, weil man denkt jetzt Computer, Sprachcomputer. Wusste nicht, dass das nur so ein, eine Tippsache.

N. v. d. M.: Können sie sich denn etwas vorstellen, was für die Pb1 besonders hilfreich wäre im Englischunterricht?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Die Mutter meint, da kenne ich mich nicht aus. Da wüsste ich jetzt nicht, was ihr wirklich weiter helfen wird. Weil sie selber weiß ja nicht, wie es ist, jetzt, da im Unterricht, wie es da abläuft.

N. v. d. M.: Oder im Gegenteil irgendetwas, was vielleicht schwierig wäre?

Cousine von Pb1: In Englisch, meinen sie?

N. v. d. M.: Ja.

Cousine von Pb1: Ich glaube ich könnte eher was dazu sagen als die Mutter, weil ich weiß ja, wie die Unterrichte ablaufen.

N. v. d. M.: Ja.

Cousine von Pb1: Ich denke, dass es bei ihr, so wie sich auch ihr Verhalten langsam entwickelt hat, das sind auch ihre Bewegungen, die sich langsam entwickelt haben. Auch körperlich das war so, dass sie, wo sie ein Kind war, sie ist auf vier, ich sage mal auf Händen und Knie gelaufen. Irgendwann mal, das wirklich eine späteren Zeit, hat sie es doch geschafft dann auf zwei, dann zu laufen, auf den Knien. Und das ist etwas, was, ich denke, das ist genauso wie bei Englisch, dass sie das, was gesprochen wird, langsam wahrnimmt. Dass, wenn es jetzt, dass es für sie zu schnell ist einfach. Bis sie ein Satz bearbeitet hat, kann der andere Satz schon durch. Und das verpasst man ja, ist genau wie in Mathe. Wenn man so ein, irgendwie so ein Stück verpasst, das baut sich aufeinander und dann versteht man irgendwann Bahnhof. Und ich denke, dass sie, die Schwierigkeit bei ihr ist, um diese Englisch zu lernen und zu verstehen, braucht sie jemand, der das ihr langsam beibringt. Bis sie sagt ja, ich habe es verstanden. Und dann kommt der nächste Schritt. Ich denke, dass es daran liegt. So wie sie (*Anmerkung N.v.d.M.: die Cousine deutet auf Pb1*) jetzt gerade auch mit dem Kopf nickt (*Anmerkung N.v.d.M.: Pb1 hatte zuvor genickt*) und sagt ja, stimmt.

N. v. d. M.: Sprechen sie denn ab und zu mit der Englischlehrerin? Also beziehungsweise mit der Lehrerin über den Englischunterricht?

*Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.
Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.*

Cousine von Pb1: Nein. Noch nie.

Mutter von Pb1 sagte etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie meint, sie hat, ich sage mal, bis jetzt keine Einladung zu irgendein Gespräch bekommen. Oder das jemand gesagt hat es wäre nötig. Und sie ist auch nicht auf den Gedanken gekommen jetzt zum Lehrer zu gehen und darüber zu sprechen. Weil, ich denke für sie sind andere, viele andere Sachen wichtiger, als jetzt nur so auf ein Fach darauf zu gehen und sagen nein, jetzt gucke ich was die macht in Englisch.

N. v. d. M.: Ja.

Cousine von Pb1: Und, ja. Sie geht halt nur da, wo zum Beispiel irgendwelche Einladungen, wie zum Beispiel Elternsprechtag oder Elternabend.

N. v. d. M.: Und da wurde auch noch nie speziell über Englisch gesprochen?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.
Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Nein.

N. v. d. M.: Es gibt ja an der Schule auch Lehrer, die sich eben speziell mit Kommunikation beschäftigen. Mit diesen Sprachcomputern und der Körpersprache. Haben sie mit denen auch schon mal gesprochen?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.
Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Ja. Die Gespräche waren nur dann, wenn es zum Beispiel um irgendwelche Beschaffung der Hilfsmittel ging, wie zum Beispiel diese Sprachcomputer.

N. v. d. M.: Ja.

Cousine von Pb1: Oder das war wie beim normalen Computer, dass sie, die hat einen Stab. War das hier am Kopf oder am Mund?

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Am Mund? Über so was haben sie zum Beispiel schon mal gesprochen.

Es folgt ein kurzer Dialog zwischen Mutter von Pb1 und Cousine von Pb1 auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Am Anfang hatte sie so, so einen Stab, was so am Kopf gebunden wurde. Mit so eine, wie nennt man das jetzt?

N. v. d. M.: So ein Kopfband?

Cousine von Pb1: So ein Halter oder ein Band.

N. v. d. M.: Ja.

Cousine von Pb1: Ja, das war für sie dann zu schwierig, weil man bewegt ja wirklich den ganzen Kopf. Das heißt die Augen selber bewegen sich, man muss irgendwie so hoch um da wieder zu gucken und dann tief. Und darauf sollte es, sollte sie doch noch eins bekommen, was sie mit dem Mund benutzt hat. Das heißt mit den Zähnen?

Mutter von Pb1: Ja.

Cousine von Pb1: Oder wie war das? Ja?

Pb1: Ja.

Cousine von Pb1: Ja, sollte sie halt mit den Zähnen festhalten und tippen. Das heißt, sie hätte, die hätte dann mehr Kontrolle durch die Augen über das, was sie da macht. Weil das, weil sich diese Stab unter den Augen dann befindet. Ja, darüber wurde dann halt mit dieser Lehrerin gesprochen. Jetzt, wer das damals war, weiß ich nicht. Ich glaube, ich war da auch dabei. Die haben uns dann gezeigt, wie Pb1 dann da am Computer gearbeitet hat mit diesem Stab.

Mutter von Pb1 sagt etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie wollte das, diese Mundstab gar nicht haben, weil das, denke ich, für sie zu anstrengend war. Es ist anstrengend mit dem Ding was zu machen. Ist einer der sensibelsten Stellen im Gesicht. Ja, und das hat wirklich lange gedauert, bis sie es doch gemacht hat, dass man sie doch irgendwie überzeugt hat, oder auf erklärt hat.

N. v. d. M.: Wissen sie denn etwas darüber, ob Pb1 schon mal außerhalb der Schule Englisch gesprochen hat oder gelesen hat oder gehört hat?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.
Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Pb1: Etwas gehört. Von Musik.

Mutter von Pb1: Musik?

Cousine von Pb1: Die hört manchmal englische Musik. Die Mutter meinte, nur bei den Geschwistern. Wenn sie Englisch zum Beispiel reden, dann versteht sie manchmal, was sie da reden, wenn sie Hausaufgaben machen, oder. Das war es.

N. v. d. M.: Spricht denn aus ihrer Familie sonst noch jemand Englisch?

Cousine von Pb1: Nur die Kinder. Die zur Schule gehen halt, die jetzt gerade Englisch lernen. Aber sie sprechen es nicht, sondern ist jetzt das, was sie in der Schule lernen.

N. v. d. M.: Ja.

Cousine von Pb1: Ja.

N. v. d. M.: Und wie finden sie das, dass Pb1 Englisch lernt?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.
Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie meint, sie findet das gut, dass sie doch da Englisch lernt. Und überhaupt, dass sie generell was lernt, egal worum es jetzt geht, nicht jetzt nur Englisch. Aber es ist schön, dass sie Englisch lernt, und wenn sie wüsste, jetzt, sie könnte irgendwo was, irgendwo bei helfen, würde sie es tun.

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Pb1 sagt etwas schwer verständlich.

Mutter von Pb1: Mustafa?

Pb1: Ja.

Cousine von Pb1: Ja, der ist aber nicht hier.

Mutter von Pb1 sagt etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie hat einen Onkel, der kennt viele Sprachen.

N. v. d. M.: Aha.

Cousine von Pb1: Unter diesen Sprachen Englisch. Multi-Sprachen-Mann.

N. v. d. M.: Gut, dann habe ich jetzt auch schon meine letzte Frage an sie. Wenn sie sich eine Sache wünschen könnten, einen Wunsch frei haben. Der Wunsch muss aber zu tun haben mit Englisch und dieser Art von Kommunikation, wie Pb1 das macht, Unterstützter Kommunikation. Was wünschen sie sich?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Pb1 lacht.

Cousine von Pb1: Sie wüsste nicht was, was genau.

Pb1: Ich aber.

Cousine von Pb1: Was wünschst du, Pb1?

Mutter von Pb1 sagt etwas auf Arabisch

Pb1: Das ich mehr mit meiner Familie unterhalten kann.

Cousine von Pb1: Ja, sie meint etwas, womit ich mich mit mein Familie unterhalten kann. Aber das könntest du nicht durch Englisch erreichen.

Pb1.: Warum?

Cousine von Pb1: Ja, die können doch kein Englisch alle. Willst du, dass die alle Englischkurse bekommen? Was meinst du?

Pb1: Nicht sie.

Cousine von Pb1: Nicht nur meine Mutter sondern...

Pb1 sagt etwas, das schwer verständlich ist.

Cousine von Pb1: Ach so, sie meint etwas, was ihr dazu helfen würde sich mit ihre Familie zu verständigen, die Personen, die Englisch können.

N. v. d. M.: Ach so.

Cousine von Pb1: So dass sie wenigsten dann mit denen dann frei kommunizieren kann. Aber ich weiß nicht, ob das was mit Englisch zu tun hat.

N. v. d. M.: Gut, dann danke ich ihnen.

2.4.3 Transkription des Interviews mit der Englischlehrerin von Pb1 (EaFL (Pb1, S3))

16.12.2002, 10.00 Uhr bis 10.45 Uhr

N. v. d. M.: Du könntest zu Anfang einfach mal ein bisschen über dich hier als Lehrerin an der Schule berichten.

EaFL (Pb1, S3): Ich bin jetzt seit fünfundzwanzig Jahren hier an der Schule, komme eigentlich aus dem Bereich Grund- und Hauptschule und habe aber noch nie an einer Grund- und Hauptschule gearbeitet, außer beim Lehramtsanwärterjahr. Habe vor ein paar Jahren das Aufbaustudium in Köln gemacht und habe hier eigentlich die ganze Zeit immer gearbeitet im Bereich ab Klasse Vier, also eigentlich, hauptsächlich im Sekundarbereich, hauptsächlich ab Klasse Fünf. Niedrigste, wo ich mal war, unterste Klasse, war mal Klasse Vier. Ja, und diese Klasse bin ich jetzt seit, seit dem fünften Schuljahr als Fachlehrerin für Englisch und seit dem sechsten Schuljahr als Co-Klassenlehrerin. Und jetzt dieses Jahr als Klassenlehrerin.

N. v. d. M.: Und die Pb1 kennst du wie lange?

EaFL (Pb1, S3): Ja, aus dem eigenen Unterricht seit dem fünften Schuljahr. Das wäre, fünf, sechs, sieben, das, das dritte Jahr. Und so aus Aufsichtssituationen schon seit sie eingeschult worden ist.

N. v. d. M.: Was wusstest du vorher, bevor du sie in Englisch unterrichtet hast?

EaFL (Pb1, S3): Eigentlich wenig. Man sah sie halt in der Pause rumfitschen. Hatte sie damals irgendwie noch so eine Art, sah aus wie so ein pinkfarbener Designsessel, mit dem sie dann früher auch rückwärts immer nur sich, sich durch die Gegend bewegte. Und war immer ein sehr offenes Ding. Sehr, sehr freundlich, sehr charmant, auch immer mit anderen zusammen. Das war eigentlich nur auffällig, dass sie, sie ist eigentlich nie alleine, auch so in so Pausensituationen und so. Ist dann immer in so einer kleineren Clique dann auch drin.

N. v. d. M.: Und über ihre Art zu kommunizieren, was wusstest du darüber?

EaFL (Pb1, S3): Vorher eigentlich wenig. Weil man hat dann bei der Aufsicht schon mal mitgekriegt, dass sie sich halt über Lautsprache verständigt.

N. v. d. M.: Und wie kam es dazu, dass die Pb1 auch am Englischunterricht teilnimmt?

EaFL (Pb1, S3): Das war eigentlich nur, eigentlich zunächst mal ein Ausprobieren, weil sie sich auch dafür interessierte. Und da haben wir gesagt, wir probieren mal aus, mal sehen, wie weit, wie weit sie kommt. Weil ja eigentlich im Hauptschulbereich das doch mehr mit einem Schwergewicht auf dem Mündlichen ist, und auf mündlichen, auf mündlicher Kompetenz ist. Von daher ist immer ein bisschen schwierig bei nicht sprechenden Schülern oder bei, bei sehr unverständlich sprechenden Schülern. Aber ich hatte das jetzt schon ein paar Mal und dann habe ich, dann mal gesagt, wir probieren es einfach mal aus, wie weit, wie weit sie in dem Rahmen dann mitmachen kann. Und bisher macht sie es also mit viel, mit viel Spaß. Jetzt ist ja auch nach wie vor so, dass man in der Regel ungefähr weiß, was als Satz kommen wird oder kommen sollte. Und von daher ist es auch noch verständlich. Für Außenstehende ist wahrscheinlich bei Englisch schon mündlich kaum noch verständlich.

N. v. d. M.: Wie läuft denn so eine typische Englischstunde bei euch und mit Pb1 ab?

EaFL (Pb1, S3): Ganz normal wie eine typische Hauptschulstunde eigentlich. Also mit mündlichen Phasen, mit schriftlichen Phasen. Also ich denke, das unterscheidet sich jetzt nicht, nicht wesentlich von, vom Hauptschulunterricht. Außer, dass man hier halt nicht so viel Störungen hat wie an einer Hauptschule, in einer normalen Hauptschulklasse. Weil die ja alle sehr gerne mitarbeiten, sehr eifrig sind.

N. v. d. M.: Und wenn du zu Hause sitzt und so eine Englischstunde vorbereitest, was geht dir dann so durch den Kopf?

EaFL (Pb1, S3): Ja, eigentlich im Prinzip welche, welche Satzmuster man neu einführen möchte. Es geht ja eigentlich nur um komplexe, um komplexe Satzmuster. Und dann überlegst du, wie machst du das, an was, an was hängst das auf, welche Dinge aus dem workbook oder Buch kannst du dazu nehmen. Also ich habe da jetzt eigentlich, eigentlich keine speziellen Überlegungen für Pb1 dann. Weil, weil ich sie eigentlich relativ gut verstehe. Von daher habe ich jetzt auch nicht irgendwelche Sondermaßnahmen für sie, sondern versuche sie wirklich in diesem normalen Rahmen mitmachen zu lassen. Wobei Pb1 auch ein Kind ist, die eigentlich diesen normalen Rahmen haben will. Die lehnt ja alles, alles ab, was in ihren Augen nicht normal ist, was die anderen nicht machen. Das war ja ganz, ganz schwierig bei ihr mit dem Oralskript⁴⁰, das sie den überhaupt benutzt hat. Das war also wohl ein zweijähriger, zweijähriger Kampf zwischen dem vorherigen Klassenlehrer und Pb1. Und man sieht es ja auch hier mit der Tastatur, sie ist, ja, wahrscheinlich wäre das für sie einfacher mit der großen Tastatur. Aber kein Stück, will sie nicht dran. Und genauso ist, ist die Sache mit dem Talker. Den setzt sie in der Klasse nicht ein. Will sie nicht. Und sie will eigentlich auch nicht in die Talkergruppe gehen. Das lehnt sie eigentlich, eigentlich ziemlich stark ab. Nun ist sie immer so charmant, deshalb sagt sie der Talkergruppe nie, ich komme nicht mehr. Weil die ja auch nett sind.

N. v. d. M.: Und wie ist das mit der Kommunikation zwischen dir als Englischfachlehrerin und den Lehrern, die in der Talkergruppe fördern?

EaFL (Pb1, S3): Ist eigentlich sehr wenig, weil die in der Talkergruppe eigentlich bei, bei Pb1, ja, dadurch, dass sie es hier nie einsetzt, ist da relativ wenig Austausch. Und die haben ja auch keine Zeit irgendwie zu sagen okay, jetzt machen wir, jetzt

⁴⁰ Oralskript = spezieller Stab, der mit dem Mund gehalten wird und mit dem die Tastatur eines Computers oder Ähnliches bedient werden kann

machen wir noch alles mögliche speziell für den Englischunterricht. Ich würde es aber auch gar nicht wollen, mal ehrlich gesagt. Weil für mich Englisch wirklich, wirklich ein Fach ist, wo es drum geht, dass man sich mündlich verständigt. Und ich sehe da also mit Talker da jetzt nicht so die riesen Einsatzmöglichkeiten, also nicht für ein Kind wie Pb1.

N. v. d. M.: Und mit den Eltern?

EaFL (Pb1, S3): Also die, ich kenne nur, nur die Mutter von Pb1. Die kommt eigentlich auch regelmäßig wenn, wenn Elternabend ist, beziehungsweise Elternsprechtag ist, dann kommt sie regelmäßig. Die sind immer sehr aufgeschlossen. Die Umsetzung zu Hause, die ist dann öfter ein bisschen schwierig. Also das ist immer, wird immer so, so gesagt ja und klar und alles prima, aber die Umsetzung zu Hause, da hapert es dann einfach ein bisschen. Ich habe das zum Beispiel gesehen beim PC. Da wurde dazu auch jahrelang immer gesagt ja, ja, machen wir. Und dann, wie der PC da war, da hat es dann noch mal ein halbes Jahr gedauert, bis dann endlich mal der Drucker dran war. Ich meine, es ist ja eben eine sehr nette Familie und die, also eine von ihren beiden Schwestern, die macht auch sehr viel. Also die hat früher sich zu Hause dann alles diktieren lassen und hat das dann aufgeschrieben für Pb1, kommt eben auch bei, bei Elternabenden mit und, und macht teilweise dann eben auch Dolmetscheraufgaben. Ist jetzt ein bisschen entlastet dadurch, dass, dass Pb1 jetzt an dem PC auch arbeiten kann, selbstständig. Ist dann nicht mehr ganz so viel, was sie dann schreiben muss. Aber das hat sie eigentlich immer ganz willig auch gemacht. Aber dadurch ist, manchmal hing es, hing es halt auch eben auch davon ab, ob ihre Schwester Zeit hat oder nicht, ob dann Hausaufgaben da waren oder nicht. Wobei ich jetzt bei, bei Pb1 auch, auch dann verstehe, wenn sie nicht, wenn sie Hausaufgaben nicht vollständig hat. Weil, weil es einfach unheimlich aufwendig ist mit dem Zeitaufwand. Wir haben jetzt auch versucht diese, für, für Deutsch eine Inhaltsangabe zu schreiben, und ich habe mir ihr am PC gesessen. Und das ist also ganz, ganz mühsam, bis so ein Satz überhaupt dann fertig ist. Sehr zeitaufwendig.

N. v. d. M.: Woran liegt das, dass das so zeitaufwendig ist?

EaFL (Pb1, S3): Ja, an, also einmal an der, an der ganzen Rüstzeit, die du brauchst, bist du alles aufgebaut hast. Und, also bis, bis du dann den PC anhast und den Oralskript rausgeholt hast und noch mal abgewaschen und bis sie dann, bis sie dann loslegt. Und dann ist es für sie halt eben auch, sie macht eigentlich nicht, sie, sie hat nicht häufig, dass sie nicht die Taste trifft. Also die Taste trifft sie eigentlich, aber sie hat ganz, ganz große Defizite im, in so einer Vorstellung, wie Wörter geschrieben werden. Also sie ist eigentlich, eigentlich noch auf so einer Ebene, wo sie über Lautieren versucht rauszukriegen, wie sie das Wort schreibt. Aber dadurch, dass sie halt beim Sprechen die, die Laute nicht klar differenzieren kann, kommt eigentlich eben ähnlich, wie sie spricht, kommt es eigentlich dann auch schriftlich zunächst mal raus. So dass sie halt immer was schreibt und dann korrigiert mal wieder und überlegt wieder, um das zu überlegen, welche Laute sie hat. Und dann spricht sie noch mal vor. Und das dauert halt immer.

N. v. d. M.: Auf welche Sprache beziehst du das jetzt?

EaFL (Pb1, S3): Das ist jetzt hauptsächlich bei Deutsch. Bei Englisch, bei Englisch ist es ja eher so, dass, dass sie da dann komplette Wörter haben, weil du da ja eh

nicht über dieses Lautieren gehen kannst. Im Englischen macht sie dadurch eigentlich ein bisschen weniger Fehler, allerdings ist da der Wortschatz auch noch sehr, sehr begrenzt. Also sie hat schon eine, schon eine, also sie kennt die Satzmuster, die wir bisher haben. Ist also auch so im, im Klassenrahmen also schon, schon im, gut im Durchschnitt. Ist also jetzt nicht irgendwie die Schwächste in Englisch, auch nicht die Stärkste, aber schon so im mittleren Rahmen und weiß eigentlich bei den meisten Sachen auch, wie sie geschrieben werden. Aber das halt eben, wie gesagt, ziemlich begrenzt noch, vom, vom Umfang. Ähnlich ist es bei der Schülerin, mit der ich gerade gearbeitet habe. Die hat, nach einem Schlaganfall hatte die, hatte ganz große Verluste bei Schreiben und Lesen. Und bei der ist es auch ähnlich, dass die in Englisch besser ist, weil, weil das eben einfach die kompletten Wörter sind, die da vermittelt worden sind und die alle neu sind.

N. v. d. M.: Gibt es denn etwas, was du dir vorstellen könntest, was besonders hilfreich für Pb1 im Englischunterricht sein könnte?

EaFL (Pb1, S3): Ich habe nicht das Gefühl, dass die soviel extra irgendwie, irgendwelche extra Sachen braucht. Ich denke einfach, das ist für sie gut, wenn sie das in einem normalen Rahmen macht.

N. v. d. M.: Oder im Gegenteil, fällt dir etwas ein, was eher schwierig ist?

EaFL (Pb1, S3): Schwierig sind eigentlich immer die Dinge, die mit Tempo zu tun haben. Also, während du jetzt im, in der Hauptschulklasse öfter mal sagen würdest, was weiß ich, jetzt schreibt ihr mal, schreibt ihr mal fünf Fragesätze auf, dann hat sie natürlich in der Zeit keine fünf Fragesätze. Also da lasse ich sie dann auch ganz gerne eigentlich, statt dass sie dann selber schreibt, dann mit M.⁴¹ zusammen machen. Dann macht die M. einen Satz und dann lässt sie sich von Pb1 einen diktieren. Und da arbeiten die beiden eigentlich ganz gut auch zusammen. Aber ich würde jetzt auch bei, bei Pb1 gar nicht so ein, so einen gesteigerten Wert auf, auf den Englischspracherwerb legen. Also ich halte bei ihr für viel wichtiger, dass sie im Deutschen da hin kommt, dass sie den PC als Verständigungsmittel benutzen kann, dass es für alle andere auch verständlich ist. Also da würde ich bei ihr jetzt einen Schwerpunkt sehen, nicht bei der Vermittlung von Englischkenntnissen. Auch, im, im, ich meine für sie ist da ja auch kein, keine so große Verwertbarkeit, außer vielleicht mal in einer Reisesituation. Also es ist ja nicht so, als ob sie jetzt so fit wäre, dass sie, dass man sagen könnte, da ist irgendwie eine Perspektive, die kann damit mal im Büro arbeiten, wo es dann, dann halt schon gut wäre, wenn man, wenn man die Sprachkenntnisse hätte.

N. v. d. M.: Und wenn du dir so Pb1 vorstellst, wie sie hier an dem Englischunterricht teilnimmt, und ihre Mitschüler, was fällt dir da ein?

EaFL (Pb1, S3): Da macht sie eigentlich, eigentlich ganz normal mit. Ich mache häufig so, so Frage-Antwort-Ketten, wo die sich dann gegenseitig drannehmen. Da ist sie eigentlich, denke ich, ziemlich, also schon gleich häufig wie die anderen, wie die anderen auch dran. Es gibt ja immer Schüler, die mehr, die häufiger dann drankommen und manche, die nicht ganz so häufig drankommen. Aber ich denke, da gehört sie auch hin, nicht jetzt unbedingt zu denen, die am seltensten drangenommen werden, wenn man nicht noch mal dran erinnert, dass man drauf

⁴¹ Mitschülerin von Pb1, die häufig als „Übersetzerin“ agiert (siehe auch Interview 2.4.1)

achtet, dass alle, alle mal gleichmäßig drankommen. Und sie bemüht sie einfach bei allen Dingen im ganz normalen Rahmen, ohne dass man halt da Sondervorkehrungen oder so. Ich bin auch selber, ich denke, das hängt wahrscheinlich auch damit zusammen, dass ich, dass ich nicht schwer, nicht ursprünglich aus dem sonderpädagogischen Rahmen komme. Ich bin auch nicht so ein richtiger Freund von diesen, so, alles so zersplittern in so Einzelmaßnahmen, auf einzelne Schüler zugeschnitten. Weil ich denke, dass es immer, ich habe auch immer Abschlussklassen gehabt, und das wird halt immer schwierig, sobald die in einen Rahmen, in, in einen Rahmen kommen, wo das nicht mehr stattfindet, weil die das dann häufig von der Schule überhaupt nicht gewohnt sind. Dass man vielleicht auch mal irgendwie zugeben muss, dass man alleine in so, irgendeinem Rahmen nicht so zu Recht kommt. Und deshalb versuche ich denn also schon von denen auch, von denen schon zu fordern, dass sie auch manchmal versuchen, wie komme ich jetzt in, in dem Rahmen zu Recht.

N. v. d. M.: Wie machst du das zum Beispiel?

EaFL (Pb1, S3): Ja, dass sie, dass ich sie ganz normal mitmachen lassen und nicht jetzt für sie gesonderte Arbeitsblätter und gesondert dies, gesondert das machen. Sondern höchstens mal eben von der Menge mal reduzieren. Aber das ist bei Pb1 halt eben eigentlich auch kein, kein Problem.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn im Allgemeinen aus, wenn jetzt irgendein anderer Schüler hier an der Schule, der jetzt auch unterstützt spricht, gerne Englisch lernen möchte. Wie würden da so die Entscheidungsgänge aussehen?

EaFL (Pb1, S3): Also das ist zum Beispiel bei I.⁴² auch. I. ist nicht in allen Englischstunden dabei, weil der teilweise, also dieses Jahr ist er häufiger dabei, aber letztes Jahr hatte der eigentlich gerade in den Stunden, wo Englisch war, da war häufig Therapie oder seine Einzelförderung und hat von daher wenig vom Englisch, gut, er interessiert sich auch so ein bisschen dafür, und deshalb ist er halt bei Englisch auch, wenn er da nicht was anderes hat, ist er bei Englisch auch mit dabei. Aber wir haben da eigentlich nicht jetzt, nicht jetzt irgendwelche großartigen Kriterien, ob ein Schüler bei Englisch mitmacht oder nicht. Wir probieren es halt erst mal aus, ob es irgendwie geht. Und wenn es nicht geht, dann kannst du immer noch sagen nehmen wir aus dem Englischunterricht raus. Und dann hast du ja immer noch die Möglichkeit Hauptschulabschluss ohne Englisch dann auch anzupfeilen. Wenn es, wenn es überhaupt so abschlussorientiert sein muss, von der Überlegung her. Aber ich hatte also schon häufiger Schüler, die, die sehr schlecht zu verstehen waren. Und ich halte es nicht für sonderlich sinnvoll bei bestimmten Schülern, da denke ich, macht es wenig, macht es einfach wenig Sinn. Und ich hatte einen anderen Schüler damals in der Klasse der, der sprach eigentlich schlechter als Pb1 spricht, schwerer verständlich. Und der hat auch bei Englisch relativ normal mitgemacht.

N. v. d. M.: Das heißt die Entscheidung darüber liegt dann bei wem?

EaFL (Pb1, S3): Also im Grunde beim Klassenlehrer. Wobei die ja so gegen Ende des, der Grundschulzeit, eigentlich sollen sie bis Ende zweites Schuljahr, aber eigentlich zumindest bis Ende Viertes, sollen die ja eigentlich eingestuft sein, ob sie Hauptschule anzielen, Hauptschulabschluss anzielen oder ob sie im LB-Zweig

⁴² Name eines Mitschülers von Pb1

unterrichtet werden, im LB Bereich. Und wenn sie im Hauptschulbereich unterrichtet werden, dann haben sie in der Regel dann halt Englisch einfach als Fach auch dabei. Also sobald diese Einstufung geschehen ist, steht eigentlich dann auch fest, ob die zumindest mal am Englischunterricht teilnehmen oder nicht. Und ich habe bisher eigentlich bei den Schülern, die ich in Englisch hatte, die waren dann auch bis zum Schluss halt mit beim Englischunterricht dabei. Wobei zum, bei Schülern wie bei S.⁴³ habe ich dann keine Note gegeben, habe dann, habe ich dann reingeschrieben hat am Englischunterricht teilgenommen. Bei Pb1 benote ich dann ganz normal.

N. v. d. M.: Ja, und dann habe ich auch schon meine letzte Frage an dich. Stell dir vor zu dir kommt eine Fee und du hast einen Wunsch frei, der muss aber zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Jetzt wünsche dir doch bitte was.

EaFL (Pb1, S3): Dann wünsche ich mir, dann wünsche ich mir einen Laptop für solche Schüler, die auf Gedankeneingabe dann Sprache verständlich produzieren können. Ja.

N. v. d. M.: Okay, dann danke ich dir.

2.4.4 Transkription des Interviews mit der Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb1 (UKF (Pb1, S3))

16.12.2002, 12.30 Uhr bis 13.20 Uhr

N. v. d. M.: Okay. Ich fände es schön, wenn du mir einfach zu Anfang ein bisschen über dich als UK-Fachfrau hier an der Schule erzählen könntest.

UKF (Pb1, S3): Also ich bin seit Achtundneunzig hier an der Schule, also bin ich direkt nach dem Referendariat hingekommen. Und das fing halt damit an, dass die W.⁴⁴, die ja vorher hier war und das so, auch so sehr unter ihren Fittichen hatte, dass die über meine Mentorin erfahren hatte, dass ich komme. Und ich hatte halt als erste, ne, als zweite Staatsarbeit auch über eine Einzelförderung geschrieben und das war so mein erster Berührungspunkte mit UK, und die W. war dann sehr dankbar, dass einfach noch mehr Leute da waren, die sich dann auch so ein bisschen auskannten. Und in dem Zusammenhang habe ich dann die Talkergruppe übernommen, wobei ich bis dahin auch eigentlich keine Erfahrung zumindest so mit DeltaTalkern hatte. Also ich hatte halt AlphaTalker-Versorgung gemacht und dann da so eine Einzelförderung gemacht zur Einführung und das war's bis dahin. Und dann ging das aber sehr gut.

N. v. d. M.: Egal.

UKF (Pb1, S3): Und dann hatten wir eigentlich auch immer Lehramtsanwärter dabei, so. Und auch so sehr engagierte Lehramtsanwärter, so dass wir immer eigentlich so ein Team waren von mindestens zwei, drei Leuten, die so für die Talkergruppe verantwortlich waren. Und, ja, so von den Schülern, also dafür bin ich einfach

⁴³ Name eines Mitschülers von Pb1

⁴⁴ Name einer Fachkraft für Unterstützte Kommunikation

zuständig für die inhaltliche Planung und Vorbereitung und Nachbereitung, wobei sich das inzwischen auch schon so ein bisschen gewandelt hat. Also was man jetzt so schwerpunktmäßig macht, das halt die Schüler doch so im Laufe der Zeit so ein bisschen was dazugelernt haben, aber man im Prinzip auch immer wieder wiederholen muss, so im Sinne von Vokabeltraining eigentlich auch. Und wir jetzt im Moment auch an so einem Punkt sind, wo wir noch mal so methodisch auch noch mal so ganz neu überlegen wollen und auch das so ein bisschen verschulter machen wollen. Dass die wirklich mal so ans Lernen kommen, so mit Vokabeltests und so. Ja, was gehört noch dazu? Also wir fahren mit, einmal pro Schuljahr weg, Talkerfreizeit. Das ist vorzubereiten, nachzubereiten. Dann Fachkonferenz, die findet so, ja, so ein, zweimal im Halbjahr statt. Und ich bin jetzt halt seit diesem Schuljahr wieder neu an der Schule, im vergangenen Schuljahr war ich abgeordnet an einer anderen Schule und davor, also jetzt im Prinzip vor anderthalb bis zwei Jahren, war ich in diesem Arbeitskreis auf Bezirksregierungsebene, der sich so um die Einrichtung von Beratungsstellen an Schulen kümmert. Und da in dem Bereich bin ich jetzt auch wieder sehr aktiv. Und ich haben jetzt halt auch immer eine Stunde pro Woche hier so zur Beratung, wobei bis jetzt eigentlich so ein bisschen das Problem, das eigentlich kaum Leute auf uns zu kommen, die jetzt tatsächlich mal Beratungsbedarf haben, also auch vor allen Dingen kollegiumsintern. In dem Schuljahr, wo ich weg war, da war auch noch mal eine große kollegiumsinterne Fortbildung zum Thema UK, und das hat auch noch mal so einen gewissen Anstoß gegeben. Aber wir haben halt in diesem Kreis dann halt auch immer so diesen, die Sorge oder auch das Problem jetzt schon seit langem, dass halt man so als Fachfrau zuständig ist, und in der Klasse passiert aber irgendwie wenig. Also das ist so immer noch dieses ersehnte Fernziel, die, also dass UK dann auch in der Klasse stattfindet. Und dass da jeder, der ein Kind mit dem Förderbedarf hat, sich da auch für zuständig fühlt und nicht das so an uns abschiebt so mehr oder weniger. Und versuchen wir halt, das immer noch so ein bisschen voranzubringen. Also jetzt zum Beispiel auf der Konferenz stellt die Fachkonferenz einen Antrag, dass, wenn, dass aus jeder Klasse in dem Schüler mit UK-Förderbedarf sind, immer ein Teamkollege oder Teamkollegin an der Fachkonferenz teilnehmen muss. Also das habe ich jetzt, wir hatten jetzt im Herbst eine, von dem Arbeitskreis eine Fortbildung in B.⁴⁵, wo wir uns so eine ganz toll ausgestattete Beratungsstelle angeguckt haben. Kennst du die?

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb1, S3): Ja, und da kommst du dann ja auch so mit Kollegen ins Gespräch. Und da erzählten die halt von Düsseldorf, dass bei denen das so ist. Also dass es verpflichtend ist für die Teams, die halt Kinder mit dem oder Schüler mit dem Förderbedarf haben, dass da einer teilnehmen muss. Und das finde ich eigentlich auch sehr gut, und das soll dann aber auch also so zum Austausch dienen, so dass man dann gemeinsam überlegt und Tipps austauscht und also so methodisch-didaktisch halt eher, dass einfach auch noch Anregungen weitergegeben werden können und so. Ja. Und ansonsten, ja, jetzt so hier, was so die Schule betrifft, das ist so das was so mein Arbeitsfeld so ist. Und ich denke, ja, ISAAC macht man Fortbildungen mit und so weiter und liest und macht und das sind, also dadurch kann man sich selbst noch wieder auch Anregungen holen, aber ansonsten ist das hier auch einfach so durch's Machen und Tun. Dass man jetzt, ja gut, und jetzt Achtundneunzig, ein Jahr Pause, und eine gewisse Erfahrung hat man jetzt ja auch wieder. Wobei ich jetzt auch merke, wir haben jetzt hier in einer Gruppe eine

⁴⁵ Ortsname

Schülerin mit PowerTalker drin, also mit PowerTalker, und da kenne ich auch längst noch nicht alles. Also da muss ich mich jetzt auch wieder so reinfühlen, also in den ganzen Funktionen und so.

N. v. d. M.: Wie oft macht ihr das mit der Talkergruppe?

UKF (Pb1, S3): Das ist zweimal pro Woche zwei Stunden. Ist also vier Wochenstunden.

N. v. d. M.: Und gibt es dann sonst noch was?

UKF (Pb1, S3): Meinst du jetzt für die Schüler der Talkergruppe oder für darüber hinaus gehend?

N. v. d. M.: Zu UK.

UKF (Pb1, S3): Doch, also wir, was wir schon immer machen von der Fachkonferenz aus, dass wir immer am Ende eines Schuljahres so den Förderbedarf versuchen zu ermitteln. Also dass wir dann Fragebögen rumgeben und dann im Prinzip alle Schüler haben mit, die Förderbedarf haben. Und dass wir das schon immer so versuchen auszuklamüsern, dass jeder da irgendwo was, ja, abkriegt, sag ich mal ganz dumm. Also teilweise halt auch so, dass wir dann mit den Schülern Einzelförderstunden machen. Oder dass es halt, dass wir wissen das ist durch Klassenteams abgedeckt, also dass jemand aus der Klasse sich drum kümmert und das da aber auch eine Rücksprache läuft, also insofern ist da schon auch manchmal so, dass Beratung. Beratung hört sich immer so an, als wenn der eine ganz viel Ahnung hätte und der andere nicht, aber dass da auch so ein Austausch stattfindet und man so Ideen austauscht und so. Ja. Wobei das auch nicht immer klappt und oft auch so Stunden, also dann Kinder auch so auf der Strecke bleiben. Also hier sind bestimmt Schüler, die Förderbedarf haben, der nicht abgedeckt ist. Also zum Beispiel hier den, den Pb8, hast du den noch vor Augen? Den mit dem Aladin, da kümmert sich ja jetzt der Lehramtsanwärter drum. Also der hat das auch mit angeschafft, das Gerät, und hat die Versorgung auch gemacht und arbeitet eng mit dem Vater zusammen. Und das klappt auch ziemlich super, nur der ist jetzt weg im Februar. Und das ist nicht unbedingt absehbar, dass da das Klassenteam so eine Bereitschaft zeigt das so zu übernehmen. Und wenn das dann keiner von uns macht, dann, ja, also das ist zumindest unklar, wie es weiter geht. Und das Problem ist einfach, dass man dann halt auch, das man zwar sagen könnte ja gut, ich mach das noch. Also Spaß machen zum Beispiel würde mir das sogar, mich jetzt auch noch mal in so ein ganz fremdes System einzuarbeiten, aber es geht halt auf Kosten des Klassenteams. Also man, es ist also auch so, man muss halt auch so für jede Stunde kämpfen. Also es ist dann nicht so, dass das quasi, ja erstens ist die Schule im Moment auch schlecht besetzt, also es ist auch einfach nicht so viel da. Und dann ist es aber auch immer so ein bisschen die Wertigkeit, also, ja, wir bekommen halt nicht so viel Rückendeckung, sag' ich mal. Dass das irgendwie auch klar ist, dass für UK-Förderung so ein gewisses Stundenkontingent da ist genauso selbstverständlich wie meinetwegen für Ergo oder für Krankengymnastik oder so und dass das dann mit einberechnet wird in die, in das Klassenkontingent. So dass das also, wenn ich jetzt meinetwegen noch drei, vier Stunden zusätzlich machen würde, in dem Bereich, dass das aber aufgefangen wird in der Klasse, also das dafür dann jemand anders käme oder so. Das ist halt nicht so. Und in sofern ist das auch immer so ein Spagat so, was kann man noch leisten und was halt nicht, so.

N. v. d. M.: Woran meinst du liegt das, dass ihr diese Rückendeckung nicht habt, wie die zum Beispiel Ergo hat?

UKF (Pb1, S3): Ja, das ist ein weites Feld, und, also ich glaube, das liegt hier schon zum Teil auch an der Schulleitung, so, wenn ich da mal so ganz offen bin. Und, ja, das ist, glaube ich, auch immer noch so dieses, ja, wie soll ich das, es ist immer noch nicht so konstitutionalisiert, es ist immer noch nicht selbstverständlich. Also jetzt irgendwann neulich war mal ein Artikel in der ISAAC-Zeitung, in dem es hieß, dass es immer noch für das, für ein Kind mit dem betreffenden Förderbedarf Glücksache einfach ist, ob es in eine Klasse kommt, in der jemand da Ahnung hat und da dann auch was macht oder halt. Ich denke, ja, und das ist halt leider immer noch so, das trifft vielleicht auf andere Bereiche auch zu. Also ich denke jeder ist für irgendwas, hat, oder hat so irgendeinen Bereich, so eine besondere Neigung und achtet dann halt mehr drauf. Und dementsprechend wird in der einen Klasse mehr was musisch-künstlerisches laufen und in der anderen vielleicht mehr Psychomotorik oder so. Ich denke, das lässt sich irgendwie nicht ganz vermeiden, aber, und in so einem gewissen Rahmen ist da ja auch irgendwie, ja geht es irgendwie ja auch nicht anders und ist auch, finde ich, vollkommen okay. Aber in dem Bereich, also ich finde, für die betroffenen Kinder ist es schon sehr vordergründiges Förderbedürfnis und nicht so eins von vielen und, ja. Aber das sehen halt nicht alle Kollegen so und das ist auch immer, diese kollegiumsinterne Fortbildung dann immer, ja, ja, ihr habt ja Recht und, aber ändern tut sich irgendwie nicht viel. Also man hat immer noch so ein bisschen das Gefühl so Don Quichotte und die Windmühlen so. Wobei das längst nicht für alle gilt. Also es gibt zum Glück auch einige Engagierte, die dann kommen und hier, und ich hab mal eine Frage mit dem Talker und zeig' mal. Also die, die Talkerschüler sind zum Glück fast alle in Klassen, wo das in der Klasse jetzt auch so mitgetragen wird, und wo es halt nicht so ist, dass der Talker dann in der Klasse dann im Schrank verschwindet.

N. v. d. M.: Von eurer Fachkonferenz, habt ihr da auch eine Konzeption zu UK?

UKF (Pb1, S3): Wir haben das im Rahmen vom Schulprogramm gemacht. Und da im Schulprogramm ist es auch verankert.

N. v. d. M.: Und wie sieht das jetzt aus mit diesen kollegiumsinternen Fortbildungen, was so die Häufigkeit angeht?

UKF (Pb1, S3): Ja, es gibt ja immer einmal pro Schuljahr kollegiumsinterne Fortbildungen und das wird schon immer von der Gesamtkonferenz dann im Prinzip abgestimmt zu welchem Thema. Das ist also nicht jedes Mal UK. Ja gut das, es gibt ja auch tausend andere Themen, die sehr interessant sind. Also jetzt zum Beispiel die nächste ist Sterbebegleitung, oder was hatten wir denn dann schon mal, muss ich mal scharf nachdenken, weil, jetzt letztes Jahr war ich nicht dabei. Davor das Jahr, das weiß ich schon gar nicht mehr ehrlich gesagt, aber, also wie gesagt, es gab jetzt mal eine zu UK und dann zu W.s Zeiten, also da liegt dann schon auch so eine gewisse Zeit dazwischen.

N. v. d. M.: Und was weißt du von Englisch in Verbindung mit Unterstützer Kommunikation?

UKF (Pb1, S3): Wenig. Also da habe ich auch, also hier in der, in der Talkergruppe haben wir das bis jetzt noch nicht so richtig thematisiert. Also manchmal ist der D.⁴⁶ zum Beispiel, der dann halt auch was auch auf Englisch sagt so, aber, und das greift man dann auf und geht darauf ein, aber wir haben es noch nicht systematisch gemacht so. Weil die Meisten, die haben ja jetzt auch erst seit, seit kurzem, das wäre jetzt auch übertrieben. Aber ich sag' mal, die haben eigentlich noch genug Förderbedarf auch im Deutschen, so dass wir eigentlich noch nicht auf die Idee gekommen sind das jetzt auch mal auf Englisch zu probieren. Vielleicht wäre es mal ganz motivierend so, aber. Also, dass weiß ich, also dass hier in der Talkergruppe eigentlich in dem Bereich nichts läuft. Und dann weiß ich es, ja, im Prinzip von Pb1, dass sie es in der Klasse hat. Und dass da aber auch der Talker eher nicht genutzt wird so.

N. v. d. M.: Weißt du warum nicht?

UKF (Pb1, S3): Also ich habe jetzt mit der EaFL (Pb1, S3) noch nicht persönlich gesprochen, aber so, über die S.⁴⁷ zum Beispiel oder so habe ich gehört, dass sie, ja, dass sie sagt, sie würde sie auch so verstehen, und, also ich glaube es ist, also, das ist jetzt meine Vermutung, dass es halt auch so eine persönliche Hemmschwelle ist von, sich mit dem Gerät auseinander zu setzen. Weil das ist ja auch erst mal Arbeit, und sich, und.

N. v. d. M.: Von welcher Seite meinst du das?

UKF (Pb1, S3): Von, also ja gut, das ist noch mal wieder ein anderes Thema, also, also ich meinte jetzt erst mal EaFL (Pb1, S3).

N. v. d. M.: Aha.

UKF (Pb1, S3): Ehrlich gesagt so, aber Pb1 ist natürlich auch nicht die Schülerin, die sagt hier, ich will aber, so. Also das ist schon auch, also mit Pb1 hatten wir hier auch oft schon so Gespräche und Diskussionen über den Einsatz des Talkers und ich denke mal, ihre Akzeptanz ist immer noch nicht so, ja, so, so wie man sich das wünschen würde. Wobei ich ehrlich gesagt auch jetzt neulich mal drüber nachgedacht habe, also das ist ja dann immer das Argument, ja, die Leute mit denen ich so täglich zusammen bin, die verstehen mich auch so. Und das ist ja auch so, und ich, und dann kommt immer das Argument ja, aber wenn du mal mit Fremden kommunizierst und so später nach der Schule, da hast du nicht mehr so ein vertrautes Umfeld und, und dann kannst du dich halt auch mal mit fremden Leuten unterhalten und, ja. Aber wenn man das mal so realistisch betrachtet, sie wird nie in so einer Situation sein, wo sie wirklich ganz alleine unterwegs ist und, weil sie halt auch ansonsten einen hohen Assistenzbedarf hat, so, und sie wird schon immer so ein sehr vertrautes Umfeld auch haben. Also sei es in, in einer betreuten Wohngruppe oder sonst wie und, so dass ich mir schon vorstellen kann, dass es für sie wirklich auch schwer nachvollziehbar ist, warum das jetzt so wichtig für sie ist, so. Also dass sie sich da auch ja, ja schon auch so ein Stück Unabhängigkeit darüber hinaus auch sichert so, von irgendwelchen vertrauten Bezugspersonen. Und insofern, und sie hat halt auch, also, sie hat halt immer auch Sorge, dass, dass es halt noch behinderter aussieht mit dem Gerät. Das hat sie schon oft so geäußert, dass sie das doof findet. Also es ging auch lange, wir haben lange da drum getüftelt

⁴⁶ Name eines Schülers der Talkergruppe an der Schule von Pb1 (Schule S3)

⁴⁷ Name einer Kollegin der Interviewten

mit der Ansteuerung, und da war halt auch mal so ein Headpointer im Gespräch und das hat sie total abgelehnt, weil das ja super behindert aussieht, und, ja. Und ich glaube, ja, ich glaube, man kann da wirklich mit Engelszungen reden, solange sie da nicht wirklich von überzeugt ist, dann, und das das Klassenteam dann auch nicht unterstützt dann. Wir haben halt jetzt so angedacht, wobei bis jetzt ist es auch beim Andenken geblieben, dass sie den Talker ja auch als, in der Klasse als Tastatur nutzen könnte und so. Also weil ich glaube, das macht sie, das hat sie zumindest mal mit so einem Mundstab gemacht, und das ist ja eigentlich auch nicht so die brillianteste Lösung so.

N. v. d. M.: Gab es denn mit der EaFL (Pb1, S3) schon mal irgendwas an Austausch, was jetzt so Kommunikation von Pb1 und den Englischunterricht angeht?

UKF (Pb1, S3): Jetzt UK und, und Englischunterricht oder?

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb1, S3): Also es kann sein, also die, die S., also die im Prinzip für mich letztes Schuljahr in der Talkergruppe war und die jetzt schon im Mutterschutz wieder ist, die hat sich ein paar mal mit ihr unterhalten. Aber ich glaube eher allgemein über den Einsatz des Talkers in der, in der Klasse und es war halt auch noch so, dass die EaFL (Pb1, S3) wollte, dass Pb1 nur noch einmal pro Woche an der Talkergruppe teilnimmt, weil sie sonst zu viel Unterricht verpassen würde in der Klasse und sie würde ja schließlich einen Hauptschulabschluss anstreben und dann würde sie einfach zu viel verpassen. Und da müssen wir jetzt einfach, also das hat sie bis jetzt noch nicht wiederholt, aber ich denke, das muss man tatsächlich noch mal so grundsätzlich ansprechen. Aber das ist dann auch wieder so eine Situation, also die EaFL (Pb1, S3) könnte ja zum Beispiel auch mal von sich aus dieses Beratungsangebot wahrnehmen. Und wenn sie in der Stunde nicht kann, also das ist halt immer eine feste Stunde, dann macht man halt mal einen Termin aus. Also im Moment ist es schon so, wenn was passieren soll, dann sind wir immer diejenigen, die auf die anderen so zugehen. Wir und die anderen. Ja. Aber, aber jetzt so was so das Thema betrifft.

N. v. d. M.: Könntest du dir denn, wenn du dir jetzt die Pb1 vorstellst im Englischunterricht, könntest du dir da was vorstellen wo du sagen würdest, dass würde ihr, glaube ich, wirklich richtig helfen?

UKF (Pb1, S3): Ja, klar, also ich meine allein aussprachetechnisch. Also ich denke mal, ja, ich weiß nicht wie hoch der lautsprachliche Anteil einfach ist, also wie, wie wichtig das ist, dass die da Englisch sprechen im Englischunterricht. Aber das wäre doch für sie super, da könnte sie das, den Talker sprechen, auch vorsprechen lassen und die andern sprechen es nach. Also, weil ich finde die englische Aussprache ist eigentlich nicht schlecht, so, vom DeltaTalker. Also grade so lautsprachlich, und auch, sie kann es eintippen und kann es dann abschreiben, also auch rechtschreibmäßig. Oder auch, das, aber, wenn man jetzt Deutsch eingibt und dann auf die Kugel drückt, dann übersetzt das doch ins Englische, oder?

N. v. d. M.: Zum Teil.

UKF (Pb1, S3): Zum Teil. Um die Erde, das ist doch. Und wann, wann macht er das und wann nicht?

N. v. d. M.: Es ist unterschiedlich, es gibt zum Beispiel viele Präpositionen wo er es nicht macht. Aber viele Nomen, die gleich sind.

UKF (Pb1, S3): Ja. Ja, wäre dann auch so eine Vokabelhilfe unter Umständen.

N. v. d. M.: Gibt es umgekehrt Sachen die dir einfallen, wo du sagst, es ist eigentlich total schwierig und hinderlich für Pb1?

UKF (Pb1, S3): Also Pb1 muss schon auch, oder ich sag' mal so, wenn Pb1 den Talker intensiver nutzen würde, wäre ihr bestimmt die Kodierung vieler Wörter präsenter. Also es ist schon so, dass sie oft immer lange überlegen muss, wo was abgespeichert ist und das dann doch noch schnell mal eben nachguckt so. Und ich versuche mir das grade vorzustellen, vielleicht ist es dann ein, oder vielleicht könnte es zuviel sein, dass sie dann sich die Kodierung überlegen muss und das eingeben und dann übersetzen und, also dass es dann, dass sie sich auf zu viele Sachen konzentrieren muss. Wobei ich ihr das ehrlich gesagt durchaus zutraue. Ja. Aber das, das wäre so eins, was ich mir vielleicht so vorstellen könnte. Aber ansonsten, ich versuche, ich versuche mir grade noch mal so eine Situation des Englischunterrichts vorzustellen, so oft habe ich das jetzt auch noch nicht erlebt. Sie könnte, also was weiß ich, wenn Texte mit verteilten Rollen gelesen werden oder irgendwie so was, das könnte sie gut eingeben, wenn man das langfristig irgendwie, da muss man das natürlich als Lehrer das auch so vorgeben, gleich lesen wir das, gib das schon mal ein, und dann kannst du mitlesen. Sie kann an Spielen teilnehmen, ja, gut das ist immer, klar, es sind die gleichen Probleme wie auch im andern Unterricht, also das halt, diese Zeitgeschichten. Dass es einfach länger ein, dass es länger dauert und dass man dann, bis man dann also in so einem Klassengespräch eine Antwort gibt, dann sind drei schon schneller vor einem, also so diese üblichen Probleme so halt. So grade dieser Zeitfaktor, denke ich mal.

N. v. d. M.: Gibt es da eine Lösung für?

UKF (Pb1, S3): Ja, ich denke dass ist eine Frage, wie man den Unterricht dann vorbereitet. Also, dass man da irgendwie, dass man das so lenkt dann als Lehrerin. Oder dass man eine Methode einführt, wo dann so Talkerschüler dann schon Zeit haben, das dann auch in Ruhe einzugeben und dann zu sagen. Ja.

N. v. d. M.: Wenn du jetzt noch ein bisschen dabei bleibst dir so eine Situation vorzustellen, und du dir eben vorstellst wie die Pb1 am Unterricht teilnimmt, und wie ihre Mitschüler wahrscheinlich teilnehmen. Jetzt ohne Talker beziehungsweise lautsprachlich kommunizierend. Was fällt dir da jetzt so als erstes ein?

UKF (Pb1, S3): Also ich war ehrlich gesagt noch nie dabei. Ich könnte mir aber vorstellen, dass Pb1 Englisch cool findet, also dass ihr das Spaß macht, so. Ja, je nachdem was dann so gemacht wird, so, aber dass so insgesamt dass sie das so, das eher ein Fach ist, was ihr vielleicht Spaß macht, wobei ich das überhaupt nicht weiß. Ist ziemlich spekulativ. Und, also davon ausgehend könnte ich mir vorstellen, dass sie sich eigentlich genauso beteiligt wie ihre lautsprachlich kommunizierenden Mitschüler, und dass sie das aber eher lautsprachlich probiert. Also ich glaube, ich kann mir nicht vorstellen, dass der Talker da immer regelmäßig auf dem Tisch steht und sie dann von sich aus das auf Englisch eingibt und dann sagt. Und ich denke sie wird es eher lautsprachlich probieren.

N. v. d. M.: Und im Vergleich zu ihren anderen Mitschülern?

UKF (Pb1, S3): So quantitativ, oder?

N. v. d. M.: Was dir einfällt.

UKF (Pb1, S3): Ja, also wie gesagt, ich glaube, ja, insgesamt vielleicht ein bisschen weniger, weil es ja auch schon auch so sein, also dass es halt langsamer formuliert und dass man dann noch mal nachfragen muss. Also dass denke ich schon, und dass es dadurch wenige, weniger Aussagen sind von ihr. Aber ich könnte mir vorstellen, dass sie schon auch genau so motiviert ist halt so. Ja. Wobei sie, wobei ich das bei ihr jetzt schon auch oft erlebt habe, dass sie im Moment so grundsätzlich so eine Phase hat, wo Schule Scheiße, so irgendwie, und hat kein Bock auf gar nichts. Und das kann natürlich auch im Englischunterricht so sein. Aber ich finde Pb1 ist auch so eine Schülerin, also hier in der Talkergruppe ist es halt so. Und wenn, ich weiß nicht ob es in der Klasse genauso möglich ist, wenn sie so Zuwendung hat, und wenn jemand bei ihr sitzt und mit ihr dann arbeitet, dass sie dann halt auch sehr gut zu motivieren ist, so halt. Wenn man so ein bisschen so Dönekes dabei noch macht und so, und Witze macht, dann klappt das eigentlich ziemlich gut. Wobei ich jetzt nicht weiß, wie das in der Klasse ist, so. Also wie gesagt, ich habe auch da an der Schule, wo ich abgeordnet war, das war eine Sprachbehinderten Schule, da habe ich Englischunterricht gegeben, jetzt ein fünftes Schuljahr, ein Jahr lang so. Aber ansonsten, wie jetzt hier der Englischunterricht abläuft, habe ich mir ehrlich gesagt noch nie Gedanken gemacht. Also ich habe keine Ahnung, ob die da jetzt eher auch viel so Übungen machen mit Lückentext und Lesen und mit verteilten Rollen, oder, wie ist das denn?

N. v. d. M.: Sage ich dir gleich.

UKF (Pb1, S3): Ach so. Oder freiarbeitsmäßig so vielleicht, könnte ich mir vorstellen so, und dann ist es ja vielleicht eher wieder so das Schriftliche. Gut, da wird sie auch weniger schaffen, einfach aufgrund ihrer motorischen Beeinträchtigung.

N. v. d. M.: Wie sähe das denn jetzt aus, wenn ein anderer unterstützt sprechender Schüler Englisch lernen möchte, hier bei euch an der Schule. Wer entscheidet das wie?

UKF (Pb1, S3): Ich würde sagen, zunächst mal würde ich sagen, dass die das in der Klasse eigentlich entscheiden und, ich überlege grade, es gab, glaube ich, auch mal eine Englisch AG, oder, doch, gab es mal, aber jetzt im Moment gibt es keine. Und, gut, entweder würde dann da in der Klasse irgendwie eine Lösung gefunden, und wenn in der Klasse nicht, ja dann, also ich denke, dann würden wir schon probieren, dass wir in der Talkergruppe das aufgreifen. Weil, also ich stelle mir das gerade vor, weil ich find das schon eine lustige Vorstellung, dass so ein Schüler von sich aus das äußert, so dieses Bedürfnis, so. Aber, also da wir jetzt sowieso im, also im, nach den Weihnachtsferien anfangen werden noch mehr zu differenzieren, so dass wir noch mal mehr so auch jeden Schüler einzeln so, also dass da jeder so seinen Bereich hat, an dem er arbeitet, könnte ich mir vorstellen, dass man das auch versucht aufzugreifen. Weil es schon auch wie gesagt viele Motivationsprobleme gibt, so, und wenn dann dadurch noch mal wieder auch so eine Annäherung an das Gerät erfolgen könnte, kann ich mir das schon vorstellen, so.

N. v. d. M.: Meinst du jetzt Differenzierung innerhalb eurer Talkergruppe?

UKF (Pb1, S3): Genau. Ja. Ja.

N. v. d. M.: Was wären das denn für Entscheidungskriterien, anhand derer dann gesagt werden könnte ja, Englisch ist okay für dich oder nein, lass mal lieber?

UKF (Pb1, S3): Also ich denke, man würde mal ausgehen von den Fähigkeiten, die einfach im Deutschen vorhanden sind. Und dann, ich würde sagen, ja, ob man dann vorher so genau so überlegen würde, also wenn man jetzt so einen konkreten Schüler vor Augen hätte, dann könnte man sagen, also inwieweit er einfach, ja, morphologisch, semantische Strukturen beherrscht. Grammatik wäre vielleicht erst mal gar nicht so wichtig, so, und dann würde man als erstes, ich denke das einfach ausprobieren erst mal, so ganz spielerisch und so.

N. v. d. M.: Die Englisch-AG die du angesprochen hast, warum gibt es die nicht mehr?

UKF (Pb1, S3): Also erst mal, doch, es gab aber eine, ich denke einfach das ist, läuft immer so, dass es einfach, dass Kollegen sich bereit erklären eine AG zu übernehmen. Und die suchen sich das dann schon auch aus, was sie machen wollen, und dann einfach, das hängt dann von den Kollegen ab, die da sind und die dann auch, ja was die dann halt bereit sind anzubieten, so. Also ich glaube das geht eher weniger aus von Schülerbedürfnissen, also das vorher mal so abgefragt wird, was wird gewünscht oder so. Es ist, glaube ich, eher so anders rum, dass, ich meine, das deckt sich dann schon oft so.

N. v. d. M.: Und das Talkercamp, was du vorhin angesprochen hast, ist das eins, was ihr auch ausrichtet oder nehmt ihr daran teil und jemand anders organisiert das?

UKF (Pb1, S3): Wir machen das. Wir machen das. Wir fahren meistens, also fahren wir irgendwie in eine Stadt, wo also gut, körperbehindertengerechtes oder rollstuhlgerechtes Jugendgästehaus möglichst zentral, und dann geht es halt immer um den, läuft das meistens so ab, dass wir vormittags irgendwie inhaltlich arbeiten schon so auch, und dann halt nachmittags irgendwas unternehmen, was immer unter dem Aspekt ausgewählt wird, dass die Schüler dann auch mit ihrem Talker quasi in die, so dass es dann halt wirklich am lebenden Objekt ausprobieren können sollen denn. Also Kinokarten kaufen, und im Café was bestellen und abends Essen gehen und selbst was bestellen und, das sind immer so klassische Programmpunkte dann. Oder in Münster waren wir im Zoo und dann da Eintrittskarten kaufen und, ja. Doch, also das machen wir immer und dann nehmen, also nehmen auch nur die Schüler der Talkergruppe dran teil. Also, wobei jetzt, dieses Jahr waren wir in Bielefeld, und da haben wir dann, das war auch sehr spannend, da habe ich dann meine ehemalige Mentorin ankontaktet und dann haben wir uns besucht. Also dann hat die, oder beziehungsweise sie hat uns besucht mit einigen Talkerschülern, die sind dann dazu gekommen. Und das passte halt bis auf einen Schüler altersmäßig nicht ganz so gut, also die hatte dann so zwei so kleine Quirlies aus der Unterstufe mit, mit PowerTalker und einen älteren Schüler. Aber der hat sich dann, das war dann ganz toll, da haben wirklich einige von uns dann mit ihm dann auch ganz abseits irgendwo, also ohne dass da irgendeiner von uns bei war, saßen die zusammen und die sind,

ja, wirklich so richtig ins Gespräch gekommen, und haben sich ausgetauscht über Hobbys und so weiter. Und dann war das noch so dass der, dass der Schüler, Pb4⁴⁸, glaube ich. Kennst du den?

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb1, S3): Ach so. Der hat an dem Abend mit seiner Klasse einen Ausflug gemacht. Und dann hat er eine Schülerin von uns eingeladen, ob sie nicht mitkommen wollte. Das war irgendwie so sehr nett weil, dann ist sie da mitgegangen. Mit ins Kino gegangen, so. Und das war irgendwie, das war mal so eine richtige, ja es war eigentlich so eine sehr schöne Situation so, also so vollkommen ungekünstelt. Aber die haben wirklich gequatscht, gequatscht, gequatscht, so.

N. v. d. M.: Jetzt noch mal zurück zum Englischunterricht und UK, wie ist da deine Meinung zu? Zu dieser Kombination?

UKF (Pb1, S3): Ja, also finde ich irgendwie relativ, also so den Einsatz des Talkers finde ich selbstverständlich eigentlich. Und, und die Probleme, die es da gibt, wobei ich da wie gesagt selbst wenig Erfahrung habe, würde ich mal sagen, sind nicht englischspezifisch, sondern dann halt grundsätzlich spezifisch, was den Einsatz des Talkers im Unterricht anbelangt so. Einfach also da Formen zu finden, wo halt nicht so lange Wartezeiten zum Beispiel entstehen und dass es halt effektiv genutzt werden kann und so. Aber jetzt so, und wenn man jetzt mal von schwer verständlich sprechenden oder sogar nichtsprechenden Schülern ausgeht und dann davon ausgeht, dass grade im Anfangsenglischunterricht ja das Lautsprachliche so sehr im Vordergrund steht, dann ist das ja eigentlich ein optimales Hilfsmittel so. Zumal ich die, wie gesagt, diese Aussprache ist ja wirklich gut verständlich so.

N. v. d. M.: Jetzt habe ich dann auch schon meine letzte Frage zu Englisch, und zwar: Stell' dir mal vor, zu dir kommt eine gute Fee, wie im Märchen. Und du hast einen Wunsch frei, und der muss aber was zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was wünschst du dir?

UKF (Pb1, S3): Uh, dann wünsche ich mir motivierte Klassenlehrer, die irgendwie bereit sind den Talker im Unterricht auch einzusetzen und zu integrieren, so.

N. v. d. M.: Ja. Und jetzt ganz zum Abschluss, kannst du mir noch vielleicht ein bisschen was über deinen Ausbildungsweg erzählen?

UKF (Pb1, S3): Ich habe in Köln studiert, und jetzt auch so UK-spezifisch?

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb1, S3): Da habe ich noch nicht so viel davon mitgekriegt. Also ich weiß noch, dass da gerade so dieses Buch über Kommunikationshilfen neu rauskam, wie heißt das noch, ist vom Verlag Modernes Lernen. Und dass, dass ich da auch mal ein Referat drüber gehalten habe, aber in einem anderen Zusammenhang. Da ging es um Schwerstbehindertenförderung, und da ging es, ein Bereich war halt Kommunikation, und da ging es so um basale Kommunikation und so. Also das war so der einzige Bereich, von dem ich während des Studiums was gehört habe. Und

⁴⁸ gemeint ist der Proband Pb4 der Schule S1

dann habe ich direkt im Anschluss von Fünfundneunzig bis Siebenundneunzig war das, halt Referendariat gemacht, und war dann an der KB-Schule und hatte dann halt die UKF2 (Pb4, S1)⁴⁹ als Mentorin und habe dadurch dann halt einfach sehr viel mitgekriegt so. Also was, in der Klasse war seinerzeit ein gehörloser Schüler, mit dem wir dann auch gebärdet haben und wo dann auch insgesamt, dadurch dass das eine sehr schwache Klasse war, sehr viel mit Bildkarten und PCS-Symbolen und so lief, und der nichtsprechende Schüler da halt auch so Kommunikationsbuch und Tafel und so. Also den Umgang damit habe ich dann einfach, ja, durch das so nebenbei so mitgekriegt, sag' ich mal. Ja und dann bot sich das im Prinzip an, da die erste Staatsarbeit, die zweite drüber zu schreiben, weil dann halt diese Versorgung anstand halt. Ja. Und da war das, das war ein Schüler der, der war sehr, also motorisch auch so super eingeschränkt, also insofern, als dass der ganz, ganz, ganz hypoton war und so ganz kraftlos so. Und dem hat das dann halt ganz viel Spaß gemacht mit dem Talker so, so Leute einfach rumzuscheuchen. Also so zu kommandieren halt. Und das haben wir dann versucht aufzugreifen und ihn über die Schiene so zu motivieren so. Und das hat auch so in Ansätzen ganz gut geklappt so. Ja und dann, ja dann war die Ausbildung zu Ende.

N. v. d. M.: Ja. Und was hattest du für Fächer und Fachrichtungen?

UKF (Pb1, S3): Ach so, KB, SP, und als Fächer Deutsch und Religion. Ja. Und dann, ja, das war dann Siebenundneunzig, dann hatte ich bis zu den Sommerferien diese EZU da an der KB-Schule in Bielefeld und dann bin ich halt hierhin gekommen.

N. v. d. M.: Okay, dann danke ich dir.

UKF (Pb1, S3): Ja, nichts zu danken, gern geschehen.

2.4.5 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb1

02.12.2002, 11.00 Uhr bis 11.30 Uhr

Es ist gerade Pause, als ich die Klasse betrete. Als die Fachlehrerin, die zuvor Unterricht hatte, sich von den Schülerinnen und Schülern verabschiedet, nennt sie dabei an ein Mädchen im Rollstuhl gerichtet Pb1s Namen. Als die Lehrerin die Klasse verlassen hat, wende ich mich dieser Schülerin zu und frage sie, ob sie Pb1 sei. Sie nickt und lächelt mich an. Ich nenne meinen Namen und frage sie, ob die Klassenlehrerin ihr gesagt habe, dass ich kommen werde, woraufhin Pb1 deutlich nickt und zustimmend „Ha!“ artikuliert. Pb1 sitzt in einem manuellen Rollstuhl, ihre Füße stehen bei zurückgeklappten Fußstützen auf dem Boden. Sie kann sich selbstständig durch Schieben des Rollstuhls mit den Füßen fortbewegen wie ich feststelle, als sie ihre Position um einige Meter verändert. Ich setze mich auf einen der Stühle im Klassenraum. Es sind fünf Schülerinnen und Schüler anwesend: Pb1, die ruhig in ihrem Rollstuhl sitzt und das Gespräch zwischen einer Mitschülerin und zweier Mitschüler verfolgt, die einander aufziehen. Gelegentlich lächelt sie über die Witze dieses Schülergrüppchens und rollt einmal zu mir gewandt die Augen leicht nach oben, als die Mitschülerin einen „Typisch-Frau“-Spruch zum Besten gibt. Ein vierter Schüler sitzt alleine an seinem Tisch.

⁴⁹ Name der an der Schule S1 tätigen Fachkraft für Unterstützte Kommunikation

Die Klassenlehrerin betritt den Raum, wir begrüßen uns. Nachdem sie den übrigen Schülerinnen und Schülern eine Aufgabe zur Bearbeitung aus einem Buch aufgegeben hat, setzen die Klassenlehrerin und ich uns auf das Sofa im hinteren Teil der Klasse. Pb1 rollt in ihrem Rollstuhl zu uns, wobei sie sich mit den Füßen abstößt. Sie sitzt schräg neben mir.

Ich erkläre Pb1, dass ich noch nicht genau wisse, wie viel sie über den Grund meines Besuches wisse. Sie blickt mich an und antwortet verbalsprachlich: „Ich weiß, dass du ein Interview mit mir machen willst“. Sie bringt die Wörter langsam und gepresst hervor, ich muss genau und konzentriert zuhören um ihre Aussage verstehen zu können.

Ich bestätige dies und führe mein Promotionsvorhaben und die Datenerhebung mit einfachen Worten aus, wobei ich abwechselnd die Klassenlehrerin und (zu einem größeren Anteil) Pb1 anschau. Beide halten Blickkontakt mit mir. Pb1 lächelt, als ich erkläre, wie ich durch Telefonate mit den Ansprechpartnerinnen und -partnern für Unterstützte Kommunikation der einzelnen Schulen erfahren habe, dass auch sie Englisch lerne. Als ich Pb1 frage, ob der Ablauf der Datenerhebung für sie in Ordnung sei, nickt sie deutlich und antwortet zustimmend „Ha!“.

Ich gehe die einzelnen Terminvorschläge für die Beobachtungen und die Interviews durch, wobei ich mich des öfteren an die Klassenlehrerin wende, da der heutige Termin zur konkreten Terminabsprache vereinbart war und wir diese also miteinander abstimmen. Pb1 verfolgt unsere Unterhaltung, ihr Blick bleibt in unsere Richtung gerichtet. Bei den einzelnen Terminen fragen die Klassenlehrerin oder ich Pb1, ob sie damit einverstanden sei. Sie nickt, als es um die Beobachtungen beim Deutsch- und Englischunterricht geht. Als der Termin für das Interview zwischen ihr und mir überlegt wird, schränkt sie verbalsprachlich wie zuvor ein: „Nicht in Bio!“. Die Klassenlehrerin fragt zurück, ob sie bei Bio dabei sein wolle, woraufhin Pb1 bestätigend mit „Ha!“ antwortet. Wir vereinbaren einen Termin, den Pb1 erneut mit einem zustimmenden „Ha!“ bestätigt. Die Klassenlehrerin fragt Pb1, ob sie zu ihrer Gruppe am Computer fahren wolle. Offensichtlich wurde die Klasse geteilt: Die bereits genannten vier Schülerinnen und Schüler arbeiten im Klassenraum an ihren Englischaufgaben, die übrigen Mitschülerinnen und Mitschüler sind offensichtlich im Computerraum. Pb1 nickt und beginnt sich zu drehen und zur Tür zu schieben. Ich verabschiede mich von ihr mit „Tschüss, bis Mittwoch!“ woraufhin sie ein „Höö!“ (für „Tschöö“) erwidert. Nach der letzten Terminklärung bezüglich des Gesprächs mit der Klassenlehrerin verabschiede ich mich auch von der Lehrerin und verlasse die Klasse.

2.4.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb1

04.12.2002. 10.00 Uhr bis 10.45 Uhr, Klasse 7

Anwesende Personen: 8 Schülerinnen und Schüler, die Deutschlehrerin (gleiche Person wie die Englischlehrerin/ Klassenlehrerin), N. v. d. M.

Die Schülerinnen und Schüler sitzen an ihren Plätzen. Pb1 sitzt in ihrem manuellen Rollstuhl an ihrem Tisch, ihr Talker liegt auf einem der anderen Tische am Rande der Klasse.

Die Lehrerin, die während der vorausgegangenen Pause auf einem der Sofas im hinteren Teil der Klasse gesessen hatte, steht auf und geht zur Tafel. Sie erinnert die Schülerinnen und Schüler an die geplante Klassenarbeit im Fach Deutsch. Einige

Schülerinnen und Schüler stöhnen kurz auf, insgesamt ist es aber ruhig in der Klasse. Sie erklärt, dass es sich um eine Inhaltsangabe des Buches „Harry Potter“ handle und dass zudem eine Szene ausführlich beschrieben werden solle. Einige Schülerinnen und Schüler hätten ja ihre Hausaufgaben mit der Inhaltsangabe abgegeben, andere noch nicht. Sie riete allen sich noch einmal genauer mit der Inhaltsangabe und der ausführlichen Szenenbeschreibung zu beschäftigen. An Schülerin7 gewandt erklärt sie, dass sie gleich deren Inhaltsangabe besprechen werde. Es ist dabei noch immer ruhig im Klassenraum, die Schülerinnen und Schüler blicken die Lehrerin an. Die Lehrerin wendet sich nun an Pb1 und fragt sie, worauf man bei einer Inhaltsangabe achten müsse. Während sie auf eine Antwort wartet, fragt Schülerin6: „Was sollen wir jetzt eigentlich machen?“. Die Lehrerin antwortet, dass sich die Schülerinnen und Schüler ihre Unterlagen genau anschauen sollten und dann noch einmal eine Inhaltsangabe machen sollten, vielleicht sogar aus dem Kopf, so schlägt sie vor. An Schüler1 gewandt sagt sie, er solle sich mit den verschiedenen Temporen der Verbformen befassen. Auf was man bei einer Inhaltsangabe achten müsse, fragt die Lehrerin wieder Pb1. Pb1 gibt eine lautsprachliche Antwort, die ich jedoch nicht verstehen kann, woraufhin die Lehrerin erwidert: „Ach ja, du hattest die Inhaltsangabe zu Hause ja noch nicht gemacht.“ Freundlich lächelnd erklärt die Lehrerin, dass sie dies nun noch üben würden. Die Lehrerin geht in den Nebenraum, Pb1 folgt ihr unaufgefordert. Dabei schiebt sie ihren Rollstuhl mit den Füßen voran. Die übrigen Schülerinnen und Schüler beginnen ohne weitere Aufforderung damit in ihren Heften zu lesen oder etwas darin zu schreiben. Ich folge Pb1 und der Lehrerin in den Nebenraum. Dort befinden sich neben der großen Tischgruppe und einer kleinen Küchenzeile drei Computer, einer davon ist mit einer Großtastatur ausgestattet. Zuvor hatte die Lehrerin mir erzählt, dass diese Tastatur speziell für Pb1 angeschafft worden sei, sie diese jedoch nur als Unterlage für die Standardtastatur verwende. Ich setze mich an die große Tischgruppe, meine Position ist schräg hinter Pb1. Die Lehrerin fährt den Computer hoch und nimmt, während der PC hochfährt, ein Kästchen aus einem Schrank. Sie öffnet es und entnimmt einen Oralstick, den sie mit einem feuchten Tuch abwischt und Pb1 vor den Mund hält, so dass Pb1 den Stick in den Mund nehmen kann. Die Lehrerin setzt sich schräg neben Pb1 an die andere Seite der Tischgruppe. Pb1 startet das Textverarbeitungsprogramm „Word“. Sie benutzt zur Eingabe den Oralstick und die Standardtastatur, die, wie die Lehrerin es zuvor beschrieben hatte, auf der Spezialtastatur liegt. Nachdem „Word“ gestartet wurde, schaut Pb1 eine Weile auf den Bildschirm. Die Lehrerin erklärt, dass sie ja zunächst eine Überschrift brauche und schlägt vor, dass diese ja der Titel des Buches sein könne. Während sie spricht, halten beide Blickkontakt miteinander. Pb1 nickt kurz und beginnt mit der Eingabe, die sehr langsam vonstatten geht. Sie betätigt eine Buchstabentaste per Oralstick, schaut dann auf den Monitor, dann wieder zur Tastatur um den eingegebenen Buchstaben wieder zu löschen oder einen folgenden Buchstaben einzugeben. Teilweise löscht sie einen Buchstaben und gibt ihn daraufhin erneut ein. Nach einer Weile hat sie das Wort „Harey“ geschrieben. Die Lehrerin liest in einem Schülerheft, sie scheint zu korrigieren. Schülerin7 betritt den Raum und setzt sich neben die Lehrerin. Pb1 blickt kurz auf als Schülerin7 den Raum betritt, wendet sich dann wieder dem PC zu und schreibt weiter. Die Lehrerin und Schülerin7 besprechen sich leise. Das Heft, in dem die Lehrerin liest, ist, wie sich herausstellt, das Heft von Schülerin7. Die Lehrerin und Schülerin7 besprechen die Inhaltsangabe, die Schülerin7 zum Buch geschrieben hat. Pb1 arbeitet unterdessen weiter an dem Computer. Nach mehreren Minuten hat sie „Harey poppta und Der Stei“ geschrieben. Die Lehrerin wendet sich Pb1 zu und macht sie darauf aufmerksam, dass das Buch nicht „Der Stein der Weisen“ sondern „Die Kammer des Schreckens“ gewesen sei.

Die Lehrerin dreht sich wieder zu Schülerin7. Pb1 löscht alle Wörter bis auf „Harey poppta und“ und gibt ein: „die kama“. Die Lehrerin spricht weiter leise mit Schülerin7. Sie gibt ihr Hinweise, was in ihrer Inhaltsangabe noch ergänzt werden könnte. Schülerin7 beginnt damit ihre Inhaltsangabe schriftlich zu ergänzen, wobei sie gelegentliche Zwischenfragen an die Lehrerin stellt, die diese beantwortet. Die Lehrerin blickt zu Pb1, nickt bestätigend und macht sie darauf aufmerksam, dass sich „Harry“ mit „Doppel-R“ und ohne „E“ schreibe. Sie beobachtet, wie Pb1 langsam die Korrektur vornimmt. „Jetzt noch das „R“ rein und Potter groß“, kommentiert die Lehrerin. Pb1 verbessert den Namen. Schülerin7 stellt eine Zwischenfrage, die die Lehrerin beantwortet. Dann beobachtet sie wieder Pb1, die noch immer korrigiert und gibt ihr weitere Unterstützung bei der Korrektur der Rechtschreibung sowie der Computerbedienung. Pb1 kommentiert teilweise mit verbalsprachlichem „Ja“, dass sie trotz des Oralsticks im Mund als ein zustimmendes „Hah“ hervorbringt, und korrigiert die Wörter. Schülerin7 schreibt ebenfalls, wobei sie sich leise die Sätze vorspricht, die sie schreiben will. Anscheinend stören sich beide Schülerinnen nicht gegenseitig, sie blicken kaum in die Richtung der anderen, sondern arbeiten an ihren eigenen Unterlagen. Dabei wirken sie konzentriert. Pb1 schreibt weiter: „des Scr“, sie korrigiert: „Schr“, hier macht sie eine Pause und blickt die Lehrerin an. Diese wendet sich ihr zu und sagt „Schreckens, Schr-eckens“. Unter weiterer Hilfestellung schreibt sie schließlich „Schreckens“ und hat somit den kompletten Buchtitel geschrieben. Die Lehrerin nimmt Pb1 den Oralstab aus dem Mund. „Was ist denn das erste Wichtige?“, fragt sie. Pb1 antwortet verbalsprachlich mit gepresst wirkender Stimme: „Harry will zurück in die Schule“. Warum dies so sei, fragt die Lehrerin und stellt noch weitere Fragen zum Inhalt des Buches, die Pb1 verbalsprachlich beantwortet. Nach der letzten Frage hält die Lehrerin Pb1 den Oralstick vor den Mund. Pb1 öffnet den Mund, nimmt den Oralstick und blickt auf den Computer. Schülerin7 erklärt, sie komme in ihrer Ausarbeitung nicht weiter, woraufhin sich die Lehrerin ihr wieder zuwendet. Pb1 gibt unterdessen etwas ein. Nach einer Weile hat sie in der oben beschriebenen Weise (langsam, löschen von falschen aber auch z.T. richtigen Buchstaben) „Die Sommerfren sind“ geschrieben. Die Lehrerin wendet sich wieder Pb1 zu, Schülerin7 arbeitet an ihrem Text. „Also die Sommerferien gefallen mit ja schon fast gut. Som-mer-fe-ri-en“ kommentiert sie. „Hmhm“, antwortet Pb1 lautsprachlich mit dem Oralstick im Mund. Die Lehrerin nimmt den Stab Pb1 aus dem Mund. Als diese nichts weiter sagt, gibt sie ihr den Stab wieder in den Mund zurück. Pb1 gibt wieder etwas in den Computer ein. „Ver“, schreibt sie. „Vorbei“, korrigiert die Lehrerin. Pb1 korrigiert das Geschriebene und blickt die Lehrerin an, die daraufhin Pb1s Oralstick aus dem Mund nimmt, auf die Tastatur greift und den Satz mit einem Punkt beendet. Sie kündigt an, dass der Text nun gespeichert werden soll, da die Stunde bald zu Ende sei. „Wohin?“, fragt die Lehrerin, woraufhin Pb1 ihr verbalsprachlich den Namen eines Verzeichnisses auf dem Computer nennt. „So?“, fragt die Lehrerin. „Ha!“, antwortet Pb1 und nickt. Schülerin7 packt ebenfalls ihre Sachen zusammen. Es gongt zum Stundenende.

2.4.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im

Englischunterricht von Pb1

02.12.2002, 11.30 Uhr bis 12.15 Uhr, Klasse 7

Anwesende Personen: 10 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrerin (gleichzeitig Klassenlehrerin), N. v. d. M.

Pb1 sitzt in ihrem elektrischen Rollstuhl an ihrem Platz, ihr Talker liegt vor ihr auf ihrem Tisch. Pb1 schaut zu Schülerin6, die neben ihr damit beschäftigt ist Pb1s Englischsachen aus deren Tasche zu holen. Schülerin6 legt Buch, Heft und Workbook auf Pb1s Tisch, den Talker schiebt sie dabei nach hinten auf den Tisch um Platz für die Englischhefte zu schaffen. Die Lehrerin, die bis jetzt auf dem Sofa im hinteren Klassenteil gegessen hatte, begibt sich nach vorne zur Klasse und fragt Schüler3, ob es dabei bliebe, dass er bei einem Selbstbehauptungstraining teilnehmen wolle. Hierüber wird noch einige Minuten diskutiert, da auch einige der übrigen Schülerinnen und Schüler neugierig Fragen dazu stellen und noch einige organisatorische Dinge diesbezüglich geklärt werden.

Hiernach kündigt die Lehrerin auf Englisch an, dass heute ein Gast da sei und deutet auf das Sofa im hinteren Teil der Klasse, worauf ich sitze. Auf die Worte der Lehrerin hin stehe ich auf und stelle mich in einfachen englischen Sätzen den Schülerinnen und Schülern vor. Die Lehrerin fragt die Schülerinnen und Schüler auf Deutsch, was sie verstanden haben. Unterschiedliche Schülerinnen und Schüler (Schüler1, Schülerin8, Schüler9) melden sich und tragen auf Worterteilung der Lehrerin hin das Verstandene zusammen. „Und jetzt stellt euch doch mal bitte vor!“, fordert die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler auf. Sie blickt zu Pb1, die darauf hin mit ihrem Rolli ein Stück zurück rollt und sich mir zu wendet. Sie nimmt Blickkontakt mit mir auf und beginnt zu sprechen. Ihre Aussprache ist stark verwaschen, sie bringt die Laute stoßartig und gepresst hervor. „My name is Pb1“, beginnt sie, was von Schülerin6, die neben ihr sitzt, sofort und ohne Aufforderung wiederholt wird. Pb1 fährt fort: „I am fifteen, my hobby is shopping“. Auch dies wird wie zuvor von Schülerin6 wiederholt. Hiernach melden sich nach und nach die übrigen Schülerinnen und Schüler und stellen sich teils ruhig, teils kichernd vor. Die Lehrerin korrigiert dabei einzelne Aussagen. Die Schülerinnen und Schüler bemerken nach Abschluss der Runde, dass doch auch die Lehrerin selbst vorgestellt werden solle, worauf hin diese die Schülerinnen und Schüler auffordert dies an ihrer Stelle für sie zu tun. Die Schülerinnen und Schüler beginnen, spontan und sich gegenseitig ergänzend damit ihre Lehrerin auf Englisch vorzustellen. Es gibt viel Gelächter bei dem Raten des Alters und der Hobbys. Die Lehrerin kommentiert die einzelnen Aussagen auf Englisch. Pb1 sitzt ruhig an ihrem Platz und verfolgt die Diskussion mit ihren Augen. Als bezüglich der Hobbies („She likes to go to...“) der Name einer bestimmten Stadt geraten wird, kommentiert Pb1 nach einem der Städtenamen lautsprachlich verneinend mit „Nuh“. Es dauert eine Weile, bis die Lehrerin schließlich die entsprechende Stadt nennt.

Hiernach fordert die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler dazu auf eine Übung in ihrem Workbook zur Unterscheidung von „has“ und „have“ zu bearbeiten. Die Schülerinnen und Schüler schlagen ihre Workbooks auf. Pb1 schaut mit Schülerin6 in deren Workbook. Sieben kurze Sätze müssen durch „has“ beziehungsweise „have“ ergänzt werden. Die Schülerinnen und Schüler melden sich und tragen die Aufgabe vor. Schüler7 und Schülerin8 melden sich nicht, ebenso wenig wie Pb1 und Schüler3. Die Lehrerin korrigiert bei den Antworten die Aussprache einzelner Vokabeln. Während der Übung ist es ruhig in der Klasse. Auf Aufforderung der Lehrerin hin folgt ein zweiter Durchgang, in dem die einzelnen Sätze wiederholt werden sollen. Schüler9 meldet sich, bekommt von der Lehrerin das Wort erteilt und liest die sieben Sätze nochmals vor. Pb1 blickt zum Teil auf das Workbook ihrer Mitschülerin, zum Teil in die Klasse. Noch immer ist es ruhig. „Take out your exercise books and write the sentences in you exercise books, please“, bittet die Lehrerin ihre Schülerinnen und Schüler. „Please do it like this“, fährt sie fort, geht zur Tafel und schreibt dort an: „He gets up at 4 a.m.“, wobei sie „he“ unterstreicht und bei „gets“ das „s“ einkreist. Die Schülerinnen und Schüler schauen zur Tafel, legen sich dann

ihre Hefte zurecht und beginnen mit dem Notieren der Sätze. Pb1 diktiert Schülerin6 die Sätze, diese notiert sie in Pb1s Heft. Es ist weiterhin ruhig in der Klasse. Die Lehrerin geht umher und schaut auf die Abschriften. Es gongt zum Stundenende. Der Rest sei Hausaufgabe, verkündet die Lehrerin auf Deutsch. Die Schülerinnen und Schüler stehen auf und verlassen die Klasse beziehungsweise räumen ihre Unterlagen weg.

2.4.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb1

09.12.2002, 11.45 Uhr bis 12.15 Uhr, Klasse 7

Anwesende Personen: 11 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrerin (gleichzeitig Klassenlehrerin), N. v. d. M.

Zum Stundenbeginn nimmt die Lehrerin neben Schüler3 Platz und bittet die Schülerinnen und Schüler auf Deutsch ihre Englischsachen heraus zu holen. Die Schülerinnen und Schüler, die bereits alle an ihren Plätzen sitzen, kommen dieser Aufforderung nach. Pb1 fährt mit ihrem Rollstuhl zum rechten Klassenrand und hantiert an ihrer Talkertasche herum, kehrt kurze Zeit später an ihren Platz zurück und sagt zu Schülerin6: „Hilf mal“, woraufhin sich diese herunter beugt und aus dem Rucksack, der unter Pb1s Tisch steht, deren Englischsachen herausholt und auf den Tisch legt. Pb1 bedankt sich und schiebt ihre Englischhefte zurecht. Dies alles hat einige Minuten gedauert, der Rest der Klasse wie auch die Lehrerin sitzen unterdessen ruhig an ihren Plätzen und warten. Als auch Pb1s Sachen auf dem Tisch liegen erhebt sich die Lehrerin, geht nach vorne zur Tafel und wischt diese sauber. Sie dreht sich wieder der Klasse zu und fragt: „Hello! How are you?“. „Good!“, antwortet Schüler9. „Fine!“, korrigiert die Lehrerin, was Schüler9 daraufhin wiederholt. „And you?“, fragt die Lehrerin an Schüler1 gewandt. „Fine“, antwortet dieser. „Good!“, kommentiert die Lehrerin. „Can you tell me the days of the week?“, fragt die Lehrerin und wendet sich Pb1 zu: „Pb1? Monday...“. „Monday, tuesday, wednesday“, zählt Pb1 auf, langsam und mit gepresster Stimme sprechend und die Laute stoßartig hervorbringend. Bei „Wednesday“ stockt sie, die Lehrerin hilft ihr weiter und sagt: „Thursday“. „Thursday“, wiederholt Pb1 und ergänzt: „Saturday, Sunday“. Der Rest der Klasse hört zu, es ist leise im Klassenraum. „Which day is it today?“, fragt die Lehrerin. Diverse Schülerinnen und Schüler melden sich, Schülerin9 bekommt das Wort erteilt. „Monday“, antwortet er. „Yes, and yesterday?“, fragt die Lehrerin. Schülerin9 antwortet „Tuesday“. „Yesterday?“ fragt die Lehrerin zurück. Die Schülerin überlegt und antwortet schließlich „Sunday“. „Do you go to school on sundays?“, fragt die Lehrerin und blickt Schüler1 an, der antwortet: „Oh my god no!“. „I don't“, korrigiert die Lehrerin, woraufhin Schüler1 erklärt, man könne aber auch mit „Oh my god!“ antworten. „Do you go to school on sundays?“, fragt die Lehrerin Schülerin5, diese antwortet: „No“. Dieses Frage-Antwort Spiel wird mit weiteren Wochentagen fortgesetzt. Es werden dabei abwechselnd die Schülerinnen und Schüler von der Lehrerin aufgefordert, die sich melden. Dies sind vor allem Schüler1 und Schülerin8. Pb1 verfolgt das Gespräch mit den Augen, meldet sich selbst dabei nicht. Die Lehrerin zeichnet ein Tafelbild in Form einer Tabelle an die Tafel: „Do you - go to school - on - mondays, tuesdays - yes I do/ no I don't“. „Jetzt könnt ihr mal versuchen Fragen zu stellen“, schlägt die Lehrerin ihren Schülerinnen und Schülern vor und begibt sich wieder auf den Platz neben Schüler3. Die Schülerinnen und Schüler stellen einander diese Fragen. Es beginnt spontan

Schülerin8, die eine Frage stellt und eine Schülerin zur Antwort auffordert, die danach die nächste Frage stellt und jemanden zur Antwort auffordert und so weiter. Die meisten Schülerinnen und Schüler bekommen etwa 2 bis 3 mal eine solche Frage gestellt. Nach einigen Durchgängen stellt Schülerin8 Pb1 die Frage „Do you go to school on wednesdays“, worauf diese mit „No“ antwortet. „No?“, fragt die Lehrerin zurück. „Yes“, korrigiert sich Pb1. Sie stellt die nächste Frage: „Do you go to school on fridays?“, wobei ihre Stimme wie oben beschrieben gepresst klingt. Pb1 fordert Schüler1 zur Antwort auf, nachdem die Lehrerin „on Fridays“ laut wiederholt hat. Schüler1 hatte in der Zwischenzeit etwas unbeteiligt an seinem Platz gesessen und vor sich geschaut. Er reagiert zunächst nicht, als Pb1 seinen Namen nennt. Pb1 wartet einen kurzen Augenblick und wiederholt dann seinen Namen etwas lauter. „Ich hab' den Wochentag nicht verstanden“, erklärt Schüler1. Die Lehrerin gibt ihm zur Antwort: „Wenn du noch mal sagst, du hättest das nicht verstanden, obwohl du nicht aufgepasst hast, dann gib'ts Ärger!“. „Das war ja wohl super gut zu verstehen“, sagt Schülerin8. Die anderen Mädchen um Pb1 stimmen durch „Hmhm“ und ähnliche bestätigende Lautäußerungen zu. Pb1 wiederholt ihre Aussage. Schüler1 fragt Pb1: „Wednesday?“. Pb1 wiederholt die Frage erneut, noch immer versteht Schüler1 den Wochentag nicht richtig. Die Mitschülerinnen und Mitschüler kommentieren die Situation wie zuvor, auch der Satz „Das war super deutlich“ fällt wieder. „Ja, ich bin nicht so geübt da drin“, erklärt Schüler1. Die Lehrerin fordert Pb1 auf nur den Wochentag zu wiederholen, was diese macht. Schüler1 rät nun alle Wochentage direkt hintereinander durch, bis Schüler9 ihm schließlich „Friday!“ zu ruft. Schüler1 antwortet nun auf Pb1s Frage mit „No, I don't“. Hiernach erhebt sich die Lehrerin und geht zur Tafel. Pb1 hat den Kopf auf dem Tisch abgelegt und blickt zur Seite. Die Lehrerin ändert das Tafelbild um in „Do you - play tabletennis - on - mondays, tuesdays - yes I do/ no I don't“.

Sie geht auf ihren Platz zurück, während die Schülerinnen und Schüler spontan das Spiel wieder aufnehmen. Es folgen etwa fünf Durchgänge, in denen sich die meisten der Schülerinnen und Schüler melden und gegenseitig aufrufen. Pb1 hat den Kopf wieder gehoben und verfolgt den Frage-Antwort Abtausch der Schülerinnen und Schüler ohne sich dabei selbst zu melden. Die Lehrerin fragt Schüler1: „Kannst du dir noch eine andere Frage ausdenken?“, woraufhin dieser nach kurzer Überlegung langsam aber flüssig an Schüler3 gewandt die Frage stellt: „Do you play computer programmes on monday?“. Die Lehrerin wiederholt die Frage. Schüler3 bejaht die Frage. Die Schülerinnen und Schüler überlegen sich weitere Fragen. Pb1 leistet weder einen Beitrag, noch wird sie zum Antworten aufgefordert.

Auf Englisch bittet die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler nun ihre Englischbücher zu nehmen und nennt die Seite, auf der ein kurzer Sprechertext von zwei Zeilen auf Deutsch gefolgt von einem kurzen Dialog zwischen zwei Personen auf Englisch gelesen werden soll. „Sollen wir versuchen, den wieder einfach so zu lesen?“, fragt die Lehrerin. Schüler9 jubelt, einige weitere Mitschüler stimmen durch zustimmendes Gemurmel oder „Ja“-Rufe zu. Es melden sich Schülerinnen und Schüler, die einen Teil des Textes lesen wollen, Pb1 ist nicht darunter. Schüler10, Schülerin9 und Schülerin6, die sich melden, werden von der Lehrerin ausgewählt, bekommen ihren Sprecheteil zugeteilt und lesen den Text mit verteilten Rollen vor. Pb1 liest, wie die restlichen Schülerinnen und Schüler, still in ihrem Buch den Text. Nachdem der kurze Text vorgetragen wurde sagt die Lehrerin: „Good, we'll do it again. Who wants to be David⁵⁰?“. Schülerin6 bekommt von der Lehrerin diesen Teil zugewiesen. „Pb1, willst du die oberen beiden Zeilen vorlesen?“, fragt die Lehrerin Pb1, die daraufhin nickt. Schüler1 übernimmt auf das Angebot der Lehrerin hin eine

⁵⁰ Eine der Figuren des Textes

weitere in dem Text zu lesende Rolle. Pb1 beginnt ihren Text vorzulesen, die einzelnen Silben werden stoßweise und verwaschen hervorgebracht. Sie wird kurz unterbrochen von Schüler3, der die Klasse betritt. Er hatte parallel zum Englischunterricht an einem Selbstbehauptungstraining für Jungen teilgenommen. Schüler3 begibt sich zu seinem Platz und setzt sich. Pb1 fährt mit dem Vorlesen ihres Textteils fort. Dreimal wiederholt die Lehrerin einzelne ihrer Wörter: „Schülerzeitung“, „einen Artikel“, „Aktivitäten“. Die Klasse ist immer noch ruhig. Die anderen beiden Schülerinnen und Schüler beginnen damit ihre Teile vorzulesen. Pb1 blickt auf ihren Text, sie hat ihr Kinn dabei auf ihr Buch gestützt. Die vorlesenden Schülerinnen und Schüler haben ihren Text beendet. „Okay, thank you“, sagt die Lehrerin. Sie erklärt auf Deutsch die nun folgende Aufgabe im Buch, in der zu sechs Bildern jeweils ein Satz nach dem obigen Muster „Do you ... - Yes I do, no I don't“ gebildet werden sollte. Dies sei die Hausaufgabe, erklärt sie und beantwortet Schüler9 die Frage, ob man zu jedem Bild sechs Sätze bilden soll, in dem sie klarstellt, dass zu den sechs Bildern jeweils ein Satz gefunden werden sollte. „Jetzt sind wir aber neugierig, was Schüler3 gerade getrieben hat!“, erklärt die Lehrerin hiernach und erklärt, die Schülerinnen und Schüler können jetzt ihre Englischsachen wegpacken. Sie erteilt Schüler3 das Wort, der die restlichen fünfzehn Minuten der Stunde über das Selbstbehauptungstraining für Jungen berichtet, das er gerade besucht hat. Darüber wird gesprochen, bis es zum Stundenende gongt.

2.4.9 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im

Englischunterricht von Pb1

16.12.2002, 11.35 Uhr bis 12.20 Uhr, Klasse 7

Anwesende Personen: 11 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrerin (gleichzeitig Klassenlehrerin), N. v. d. M.

Die Lehrerin, die während der vorausgegangenen Pause im hinteren Teil der Klasse auf dem Sofa gesessen hatte, begibt sich nach vorne zur Tafel. Die Schülerinnen und Schüler begeben sich, mit Ausnahme von Pb1 und Schüler3, auf ihre Plätze. Pb1 ist im vorderen Teil der Klasse neben der Tafel mit etwas beschäftigt, Schüler3 steht hinter ihrem Rollstuhl und sieht ihr zu.

Die Lehrerin bittet die Schülerinnen und Schüler ihr Workbook aufzuschlagen und sich die Übung der letzten Stunde kurz anzuschauen, „damit jeder weiß, wo wir waren“, so sagt sie. Schüler3 schiebt Pb1 in deren manuellen Rollstuhl an ihren Platz und setzt sich anschließend an seinen eigenen Platz. Pb1 hat einen Lappen auf dem Schoß und beginnt mit diesem Lappen ihren Tisch, auf dem etwas Flüssigkeit aus einem Getränkepäckchen ausgelaufen ist, zu säubern. Dies geht sehr langsam, da Pb1 nur wenig Kontrolle über ihre Hand hat. Die Lehrerin beobachtet dies. Sie geht zur Tafel und wischt sie sauber. Es ist ruhig in der Klasse. Als sie die Tafel gesäubert hat, ist auch Pb1 mit der Reinigung ihres Tisches fertig. Die Lehrerin geht zu ihr, nimmt den Lappen und bringt ihn zur Tafel. „Good morning“, begrüßt die Lehrerin nun die Schülerinnen und Schüler. Einzelne Schülerinnen und Schüler (Schüler8, Schülerin6, Schüler3) erwidern den englischen Gruß. „Can you shut your books, please?“. Die Schülerinnen und Schüler schließen ihre Bücher. „Please tell me, what you can eat!“, fordert die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler auf. „Pommes!“, ruft Schüler1 spontan. „'French Fries' oder ‚Chips‘“, korrigiert die Lehrerin und formuliert für Schüler1 den Satz: „I can eat chips“. Schüler1 wiederholt die Aussage, während

die Lehrerin „I can ...“ an die Tafel schreibt. Einige Schülerinnen und Schüler melden sich, Pb1 ist nicht darunter. Schüler1 erteilt Schülerin9 das Wort. „Pizza“, ruft Schülerin9. „I can eat pizza“, vervollständigt die Lehrerin, woraufhin Schülerin9 den vollständigen Satz wiederholt und das Wort an SchülerIn8 weitergibt. „I can eat hamburgers“, sagt Schüler8. Schüler8 ruft Schülerin6 auf: „I can eat hot dogs“, ruft Schülerin6. Die einzelnen Beiträge erfolgten direkt hintereinander. Die Lehrerin notiert parallel dazu die genannten Begriffe zum Thema Essen an der Tafel. Pb1 sitzt währenddessen ruhig an ihrem Platz, teils die einzelnen Redner beziehungsweise die Lehrerin beobachtend, teils „vor sich hin“ auf den Tisch schauend. Nach dem letzten Beitrag albern die Schülerinnen und Schüler eine kurze Weile über „Heiße Hunde“ herum, auch hier schaut Pb1 still vor sich. Schüler3 bekommt von Schülerin6 das Wort erteilt und ruft „I can eat sandwiches“. „I can eat...“ wiederholt die Lehrerin, „... or you can say: I like“. Sie schreibt „I like ...“ an die Tafel. Schüler3 fragt die Lehrerin, was denn Erdnussbutter heiße, woraufhin einige Schülerinnen und Schüler (Schüler7, Schüler8) laut und missbilligend „Igit!“ und Ähnliches rufen. Die Lehrerin nennt Schüler3 die Übersetzung, der daraufhin sagt: „I like peanut butter“. Er erteilt Schüler8 das Wort. „Was heisst Nudeln?“, fragt SchülerIn8, „You can say noodles“, antwortet die Lehrerin. „I like noodles“, sagt SchülerIn8. Die Lehrerin notiert auch weiterhin die Essensbegriffe an der Tafel. „Was heißt Suppe?“, fragt Schülerin6 die Lehrerin. „Soup“, erklärt die Lehrerin und schlägt vor: „Versucht doch erst mal die Sachen zu nehmen, die ihr kennt“. „I like salad“, sagt Schüler3 und gibt das Wort an Schülerin11 weiter, die sich gemeldet hat. „I can eat ice“, sagt SchülerIn11. „Ice cream“, verbessert die Lehrerin. Schülerin11 erteilt Schülerin5 das Wort. Schülerin5 ruft: „I can eat apples“. Hiernach sagt Schüler3 nach Aufforderung von Schülerin5: „I can eat bananas“. Schüler7 bekommt das Wort erteilt und fährt fort: „I like milkshakes“. Pb1, die bisher ruhig zugeschaut hat, meldet sich. „Who is next?“, fragt die Lehrerin und fordert dann Pb1 auf. „I like Coca Cola“, sagt sie. Schülerin6 wiederholt direkt und laut: „Coca Cola“. Die Lehrerin notiert dies an der Tafel. „Pb1“, sagt die Lehrerin, „can you ask ‘What do you like?’“. Pb1 nickt und erteilt Schüler3 das Wort. Die Lehrerin unterbricht sie: „Pb1, can you ask ‘What do you like?’ first?“. Pb1 nickt erneut und formuliert die Frage, die sie wie gewohnt lautsprachlich mit gepresster Stimme hervorbringt. Schüler3 fragt die Lehrerin: „Was ich gerne mag?“. Die Lehrerin nickt. Schüler3 blickt an die Tafel, wo die Begriffe festgehalten wurden und antwortet „Chips“. Die Lehrerin deutet mit ihrer Hand auf die andere Tafelhälfte, auf der „I like“ und „I can eat“ steht. „I like chips“, vervollständigt Schüler3. „What do you like?“ fragt Schüler3 und fordert Schüler7 auf. „I like latte macchiato“, antwortet sie lächelnd und bekommt ein bewunderndes „Boah“ von einigen Mitschülerinnen und Mitschülern zu hören. „But this is italian!“ erklärt die Lehrerin lachend. Schüler7 fragt Schüler8 auf Englisch, was er möge. Schüler8 antwortet: „I like pizza“. Die Lehrerin unterbricht das Spiel danach um eine weitere Variation einzuführen. „Now we can ask ‚Do you like?’“, erklärt sie. „Do you like?“, fragt SchülerIn8 an Schülerin5 gewandt. „Do you like what?“, wirft die Lehrerin ein. Auf Deutsch erklärt sie die Bedeutung der Frage, wonach SchülerIn8 verbessert: „Do you like chips?“. „Yes“, antwortet Schülerin5. „Yes, I do“, ergänzt die Lehrerin. „Do you like ice cream?“, fragt SchülerIn8 hiernach Schüler1, dieser antwortet: „Yes, I do“. Pb1 sitzt ruhig an ihrem Platz und verfolgt den Frage-Antwort Abtausch, der in gleicher Weise fortgesetzt wird, mit den Augen. Die Lehrerin hat ihren Platz an der Tafel verlassen, sich neben SchülerIn4 gesetzt, und gibt weiter Hilfestellungen bei dem Frage-Antwort Spiel wie zuvor. Während des weiteren Verlaufs des Spiels melden sich fast alle Schülerinnen und Schüler durchgehend, bis auf Schüler1 und Pb1 und Schülerin4. Die Lehrerin blickt zu mir und fragt mich unerwartet: „Can we do an interview with you?“. „Of course“, antworte ich. Die Lehrerin bittet die Schülerinnen und Schüler auf

Englisch sich Fragen wie die, die sie sich gerade gestellt haben, in ihren Arbeitsheften zu notieren. Sie können dies in Zweiergruppen oder alleine machen und mir die Fragen dann stellen. Die Lehrerin bittet Schülerin6 die Aufgabe auf Deutsch noch einmal zu erklären, was Schülerin6 daraufhin macht. Die Schülerinnen und Schüler beginnen mit ihrem Arbeitsauftrag. Pb1 arbeitet mit Schülerin6 zusammen. Sie diktiert Fragen, die von Schülerin6 notiert werden und auch Schülerin6 formuliert Fragen, die sie nennt und nach Kopfnicken Pb1s aufschreibt. Schüler1 und Schülerin11 arbeiten alleine. Schüler3 nimmt seinen Stuhl und setzt sich neben Schülerin5, um mit ihr zu arbeiten. Schüler7 arbeitet mit Schüler8, Schüler2 arbeitet mit Schüler4 zusammen. Es ist ruhig in der Klasse, gelegentlich lachen einzelne Schülerpaare über ihre Fragen.

Nach einer Weile ruft die Lehrerin zum Interview auf. Die Lehrerin und die Schülerinnen und Schüler drehen ihre Stühle um, so dass sie mich sehen können. Das Interview beginnt mit Schüler2 und Schüler4, die von der Lehrerin aufgefordert werden ihre Fragen zu stellen. Schüler2 stellt mir seine Fragen, die ich (wie auch die folgenden Fragen) mit „Yes, I do like ...“ oder „Yes, I do“ beziehungsweise „No, I don't like“ oder „No, I don't“ beantworte. Hiernach erteilt die Lehrerin Pb1 und Schülerin6 das Wort. Pb1 und Schülerin6 stellen ihre Fragen abwechselnd (Pb1 wie gewohnt mit gepresst klingender Stimme), wobei Schülerin6 für Pb1 unaufgefordert immer das Wort nach „Do you like“ wiederholt. Diese Wörter habe ich in der Tat nicht verstehen können. Das Interview wird fortgesetzt mit Schüler3 und Schülerin5, die sich ebenfalls abwechseln sowie Schüler1 und Schülerin11. Im Anschluss daran werde ich weitere Dinge von einigen Schülerinnen und Schüler gefragt, die sich melden und das Wort von der Lehrerin erteilt bekommen. Pb1 ist nicht darunter. Während sie noch weitere Fragen stellen, gongt es zum Stundenende und nach Beantwortung der zuletzt gestellten Frage, erklärt die Lehrerin die Stunde für beendet.

2.5 Schule S4

2.5.1 Belege zur Datenerhebung mit und um Probandin 2 (Pb2)

2.5.1.1 Transkription des Interviews mit Probandin 2 (Pb2), unterstützt kommunizierende Schülerin

18.09.2002, 12.30 Uhr bis 13.20 Uhr

N. v. d. M.: Hallo Pb2!

Pb2: Hallo!

N. v. d. M.: Finde ich schön, dass ich dich ausfragen darf.

Pb2: Ja.

N. v. d. M.: Dass du mir ein Interview gibst.

Pb2: Ja, okay.

N. v. d. M.: Du kannst ja einfach mal anfangen und ein kleines bisschen über dich erzählen.

Pb2: Über mich? Was soll ich erzählen?

N. v. d. M.: Na, was dir einfällt, was du willst.

Pb2: Ich lese gerne, und ich zeichne gerne.

N. v. d. M.: Zeichnen?

Pb2: Ja.

N. v. d. M.: Schön.

Pb2: Und ich höre gerne Musik. Und, ja, was soll ich sagen?

N. v. d. M.: Ist doch schon eine ganze Menge.

Pb2: Ich telefoniere sehr gerne.

N. v. d. M.: Telefonieren?

Pb2: Ja. Mit meinen Freunden. Ich gehe sehr gerne in die Stadt.

N. v. d. M.: In die Stadt.

Pb2: Ja, einkaufen. Und ich fahre auch gerne ans Meer.

N. v. d. M.: Das letzte habe ich nicht verstanden.

Pb2: Ich fahre auch gerne ans Meer.

N. v. d. M.: Du fährst gerne ans Meer?

Pb2: Ja.

N. v. d. M.: So, ich weiß natürlich, dass du Englisch lernst. Erzähl mir doch mal, wie das bei dir so läuft, mit dem Englisch lernen.

Pb2: Im Unterricht?

N. v. d. M.: Ja, im Unterricht.

Pb2: Ja, wir sitzen da und der Lehrer fragt was auf Englisch und wir müssen uns melden und nach vorne kommen. Und ich, ich mache das oft ohne den Talker. Weil, geht ja einfach. Und wenn ich lange Sätze sage, mache ich das mit dem Talker. Ja. Und wir kriegen auch so Wörter in Englisch und Deutsch und die müssen wir aufschreiben.

N. v. d. M.: Aufschreiben?

Pb2: Ja. Und, ja, ich weiß nicht mehr weiter.

N. v. d. M.: Und wenn du überlegst, was so typische Aufgaben sind, die ihr im Englischunterricht macht, was fällt dir denn da so ein?

Pb2: Also meistens müssen wir englische Vokabeln aufschreiben. Und letzte Woche haben wir eine Hausaufgabe gekriegt, wir sollen die Zahlen aufschreiben.

N. v. d. M.: Zahlen?

Pb2: Ja, in dem Buch, und dann direkt wieder ins Heft schreiben, das war's.

N. v. d. M.: Ihr nehmt also ein Buch zum Englischlernen im Unterricht?

Pb2: Ja.

N. v. d. M.: Nehmt ihr da auch noch andere Sachen?

Pb2: Ja, jeder hat ein Vokabelheft

N. v. d. M.: Aha.

Pb2: Und da schreiben wir alles auf.

N. v. d. M.: Gibt es denn auch jemanden, der dir hilft, beim Englisch lernen?

Pb2: Wie, beim Schreiben, oder ?

N. v. d. M.: Na, was dir so einfällt, wo dir vielleicht jemand hilft oder nicht.

Pb2: Ja, da ist ja immer ein Zivi da. Also bist jetzt, da brauchte ich keine Hilfe. Bis jetzt.

N. v. d. M.: Bis jetzt hast du keine gebraucht.

Pb2: Nur wenn ich was nicht verstanden habe, brauche ich Lehrer.

N. v. d. M.: Wenn du was nicht verstanden hast.

Pb2: Ja. Vom Lehrer.

N. v. d. M.: Ja.

Pb2: Ja.

N. v. d. M.: Wenn du auf Englisch, im Englischunterricht den Talker benutzt, und ...

Pb2: Denn benutz ...

N. v. d. M.: Bitte?

Pb2: Den benutze ich ja nicht.

N. v. d. M.: Vorhin hast du mir erzählt, wenn du so einen langen Satz hast, dann nimmst du ab und zu mal den Talker.

Pb2: Bis jetzt brauchte ich nicht.

N. v. d. M.: Ach so, bis jetzt hast du ihn noch nicht gebraucht?

Pb2: Ja.

N. v. d. M.: Okay.

Pb2: Vielleicht später mal. Aber die kurzen Wörter, da rede ich ohne Talker. Und ich rede vielleicht später Englisch, also mit dem Talker, weil der eine englische Stimme hat.

N. v. d. M.: Und wie geht das mit der englischen Stimme?

Pb2: Weiß ich nicht. Keine Ahnung.

N. v. d. M.: Okay.

Pb2: Ist ja auch neu.

N. v. d. M.: Klar hast du jetzt hier in der Schule Englisch. Und so zu Hause, sprichst du oder hörst du oder liest du manchmal auch irgend etwas englisches?

Pb2: Oh Gott. Ich höre Musik, englische Musik, und ich lese auch die Texte.

N. v. d. M.: Von der Musik?

Pb2: Ja. Ich habe auch ein Lied abgeschrieben.

N. v. d. M.: Das habe ich jetzt nicht verstanden.

Pb2: Ein Lied, ein Lied.

N. v. d. M.: Ein Lied.

Pb2: Habe ich auch abgeschrieben.

N. v. d. M.: Abgeschrieben. Was denn?

Pb2: Kennst du Shakira?

N. v. d. M.: Ja. Von der ein Lied?

Pb2: Ja.

N. v. d. M.: Aha. Gut. Seit wann lernst du Englisch?

Pb2: In der Grundschule habe ich, das allerletzte Jahr in der Grundschule, also, ein wenig gemacht.

N. v. d. M.: Bitte?

Pb2: Ich habe da nicht so viel Englisch gemacht, und Wörter gelernt. Und hier ist es schwerer.

N. v. d. M.: Wie ist das eigentlich bei dir zu Hause? Dein Name ist ja, glaube ich, türkisch, oder?

Pb2: Ja.

N. v. d. M.: Und was sprichst du zu Hause?

Pb2: Türkisch.

N. v. d. M.: Türkisch?

Pb2: Mit meiner Schwester spreche ich manchmal Deutsch.

N. v. d. M.: Bitte?

Pb2: Mit meiner Schwester Deutsch. Aber meistens türkisch.

N. v. d. M.: Ah ja. Und dass du jetzt auch Englisch lernst, was bedeutet das für dich?

Pb2: Ja, weiß nicht.

N. v. d. M.: Wie findest du das so?

Pb2: Gut.

N. v. d. M.: Ja?

Pb2: Ja, dann lerne ich drei Sprachen. Ist doch gut.

N. v. d. M.: Wenn du so über deinen Englischunterricht nachdenkst, hier in der Schule, was findest du denn da besonders hilfreich?

Pb2: Dass wir gerade gelernt haben, in Englisch mit einem der aus England kommt und der kein Deutsch kann, kann ich auf Englisch fragen, wie der heißt.

N. v. d. M.: Aha.

Pb2: Und wie alt er ist und wo er wohnt, kann ich fragen. Das ist sehr gut. In der Grundschule habe ich nicht so viel gelernt. Wir haben nur ein paar Wörter gelernt, und die Zahlen bis Acht gelernt. Und sonst nix. Ja, sonst nix. Ja.

N. v. d. M.: Und bei so einer Englischstunde, was denkst du denn, was du so bräuchtest, damit das so richtig klasse klappt für dich, mit dem Englischlernen?

Pb2: Ich würde gerne mit dem Talker schneller Sachen sagen können. Wenn die Lehrerin sagt ihr könnt alle was sagen, dann reden alle durcheinander, aber bei mir dauert das lange. Dann haben alle schon was gesagt und ich bin die Letzte. Das ist doof. Ja.

N. v. d. M.: Und fällt dir noch etwas ein, wenn du darüber nachdenkst, wie du Englisch lernst und wie die Leute, die jetzt keinen Talker haben, Englisch lernen?

Pb2: Also ich spreche auch gut Englisch und das ist, eigentlich ist das egal.

N. v. d. M.: Bitte?

Pb2: Eigentlich ist das egal.

N. v. d. M.: Eigentlich ist das egal.

Pb2: Ja. Nur die Leute ohne Talker lernen, wie man das ausspricht, die lernen zu sprechen. Und ich lerne das mit dem Talker zu schreiben. Und das ist es.

N. v. d. M.: Hast du auch schon mal mit irgendjemand anderem, der jetzt nicht in deinem Englischunterricht ist, so in der Öffentlichkeit oder so Englisch gesprochen?

Pb2: Wie?

N. v. d. M.: Ja, was weiß ich, vielleicht im Urlaub?

Pb2: Ich war in der Grundschule im letzten Jahr auf Klassenfahrt in Holland, da wollte ich mir was kaufen und da habe ich nur Ja und Nein auf Englisch gesagt. Ich habe letztes Jahr auf Klassenfahrt das erste mal gefragt auf Englisch einen Anderen, und der, der hat aber gesagt, der konnte auch Deutsch, also habe ich es auf Englisch gesagt, weil einfach, wenn die Englisch sprechen, dann ist es einfacher. Ja.

N. v. d. M.: Und wie war das so, als du dann Englisch gesprochen hast?

Pb2: Das war komisch, weil ich das nicht gewohnt war.

N. v. d. M.: Ja. Und für die Leute, mit denen du gesprochen hast?

Pb2: Verkäuferin, die Verkäuferin

N. v. d. M.: Verkäuferin.

Pb2: Die hat noch gesagt, du kannst gut Englisch reden.

N. v. d. M.: Aha.

Pb2: Und dann hat die gesagt, ich kann auch Deutsch reden.

N. v. d. M.: In welcher Sprache hat sie das zu dir gesagt?

Pb2: Auf Deutsch.

N. v. d. M.: Ah ja.

Pb2: Natürlich in Deutsch. Danach war mir das peinlich. Danach war mir das peinlich.

(Anmerkung: Das Wort „peinlich“ ist schwer verständlich)

N. v. d. M.: Was war das?

Pb2: Danach war peinlich.

N. v. d. M.: Du sagst "danach war das..." und dann versteh ich immer "ehrlich", aber das ist es nicht.

Pb2: Peinlich.

N. v. d. M.: Einig?

Pb2: Peinlich. Warte, ich gebe es ein

Pb2 gibt das Wort in den Talker ein.

Pb2 (per Talker): Peinlich.

N. v. d. M.: Peinlich, aha. Was war dir peinlich?

Pb2: Dass die sagt, dass sie dann gesagt hat, dass sie Deutsch spricht.

N. v. d. M.: Ah ja.

N. v. d. M.: Du hast jetzt ja, wie man sieht, den PowerTalker. Erzähl doch mal, wie das so von früher, so als du klein warst, angelaufen ist, so, mit dem Reden und Sprechen und Kommunizieren.

Pb2: Also, früher als ich klein war, da konnte ich irgendwie auch gut sprechen, aber ich kann mich nicht erinnern. Im Kindergarten habe ich erst mal Deutsch gelernt. Danach konnte ich nicht so gut deutsch reden, da habe ich irgendwie Türkisch gesprochen und dann konnte ich nicht so gut Deutsch reden. Und dann, dann hab ich eine Therapie gekriegt.

N. v. d. M.: Was hast du gekriegt?

Pb2: Ich habe eine Therapie gekriegt.

N. v. d. M.: Aha.

Pb2: In der Grundschule habe ich das erst in der dritten Klasse gekriegt.

N. v. d. M.: Die Therapie?

Pb2: Ja. In der Schule. Und dann konnte ich besser sprechen. Früher konnte ich nicht so gut laut reden. Und jetzt, wenn ich auch neu bin oder einen nicht kenne und der mich anspricht, dann spreche ich entweder laut oder leise. Versteht er das nicht, oder in der Stadt geht das auch nicht, weil ich rede einen Satz und ich merke, meine

Sprache versteht der wieder nicht, dann rede ich mit dem Talker. Ja. Und eigentlich denke ich, ich brauch das gar nicht, weißt du, denk ich dann so.

N. v. d. M.: Und den da, den PowerTalker, wie lange hast du den jetzt?

Pb2: Oh. Ich glaube dieses Jahr habe ich den bekommen. Dieses Jahr.

N. v. d. M.: Bitte?

Pb2: Dieses Jahr.

N. v. d. M.: Dieses Jahr. Und davor, hast du da auch irgend so was gehabt?

Pb2: Nein.

N. v. d. M.: Okay.

Pb2: Doch. Ein kleines Heft.

N. v. d. M.: Ein kleines Heft?

Pb2: Ja. Da waren so Bilder und Wörter da drauf und dann habe ich das aufgemacht und drauf gezeigt, auf was ich wollte. Ja.

N. v. d. M.: Das habe ich jetzt nicht ganz verstanden.

Pb2: Also: Da ist ein Buch.

N. v. d. M.: Ein Buch.

Pb2: Da sind Bilder drin.

N. v. d. M.: Ach, mit Bildern drin.

Pb2: Ja, und weiter, da habe ich drauf gezeigt.

N. v. d. M.: Ja.

Pb2: Und, also dann habe ich mit meiner Lehrerin besprochen, was ich brauche. Da habe ich zum Beispiel „Ich muss auf Klo“, habe ich drauf gezeigt

N. v. d. M.: Ah ja. Jetzt habe ich meine letzte Frage an dich. Wenn du dir vorstellst, dass dich eine Fee besucht, wie im Märchen. Und du darfst dir etwas wünschen, dass muss aber zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was wünschst du dir?

Pb2: Oh. Mir fällt da nichts ein.

N. v. d. M.: Okay. Gut, dann danke ich dir für das Gespräch, Pb2.

Pb2: Bitte.

2.5.1.2 Transkription des Interviews mit den Eltern von Pb2

14.10.2002, 19.30 Uhr bis 20.20 Uhr

Anmerkung: Die Familiensprache von Pb2 und ihrer Familie ist türkisch.

N. v. d. M.: Vielleicht könnten sie ja zum Anfang ein bisschen über sich und über Pb2 erzählen.

Vater von Pb2: Zum Beispiel was? Wo fangen wir denn an?

N. v. d. M.: Ja, wo sie wollen.

Vater von Pb2: Ja, ich weiß jetzt nicht, was für Dinge sie Interesse haben. Zum Beispiel.

Mutter von Pb2: Von seinem Geburt an oder seinem Schulung an?

N. v. d. M.: Ja, alles so was.

Mutter von Pb2: Seine Geburt an ist das passiert, unter der Geburt. Ist wenig Sauerstoff, Sauerstoffmangel, sagen sie. Das, die Krankheit heißt Cerebrale Athetose, und dafür seine Muskulatur ist schwach.

Vater von Pb2: Sie hat so Gehirnstörungen gehabt, bei der weniger Sauerstoff, da gibt es irgendwo Schaden. Und sie hat vom, vom Gehirn, die kleine Gehirn, das dann die Muskulatur. Gott sei dank die andere Gehirn ist in Ordnung.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: So weit ist in Ordnung. Das wissen wir, das weiß auch jeder, und sie weiß es selber. Und, ja, und seit dem haben wir sehr viele, Dings, gehabt, Probleme gehabt. Wir haben, von Familie her, am Anfang sehr viele Probleme. Die, die Doktor hat gesagt, wo sie Geburt war, hat er gesagt, der ist nicht gut, der wird irgendwie das Kind nicht so lieben, leben, oder der wird auch nicht normale Kinder. Von Anfang an haben die gesagt. Ja, direkt die erste Monat fängt der an, oder, oder drei Wochen fängt er an mit der Krankengymnastik. Und schwimmen. Ja, hinterher haben wir geguckt, wir haben eine, Dings, eine Freund gehabt, die haben nicht so viel Unterschied gehabt Kind. Die hat auch Geburt, und sie hat auch Geburt. Natürlich wenn der die Zeit gibt, sein Kind, wenn wir dabei stellen, sein Kind unsere Kind, natürlich schwach und der ist stabiler. Davon haben wir denn gemerkt so: Aha, da fängt er an. Ja, es war sehr schwer Anfang an. Seit, für mich allerdings, seit.

Mutter von Pb2: Für mich auch.

Vater von Pb2: Ja.

Mutter von Pb2: Erste zwei Jahre sehr schwer gewesen.

Vater von Pb2: Ja, aber ich habe mich immer versteckt, Anfang an. So versteckt bis vier, fünf Jahre. Ich wollte mit denen nicht rausgehen, ich wollte nicht mit denen Straße gehen oder ich wollte nicht mit denen einkaufen gehen oder irgendwo. Alles

das, möchte ich nicht mit denen zusammen sein, weil ich immer Gefühl gehabt, natürlich ist falsch, aber wir sind Menschen, wie gesagt, warum ich, warum ich? Ich habe doch gar nicht mit gerechnet, was habe ich denn für Gott gemacht, dass er mir so was gegeben hat? Ja, hinterher habe ich mir überlegt, ja also, ich sage, Gott gibt so und Gott gibt so. Also wenn der Gott das gegeben hat, dann muss man, das ist eine Aufgabe für die Menschen, Aufgabe. Gott sagt zum Beispiel, ich kann so geben und so geben. Ich kann auch so geben und meine Mensch, wie kann der denn umgehen die behinderte Mensch. Dann prüfe ich die Mensch. Diese Mensch habe ich auch gegeben, und diese gesunde Mensch habe ich auch gegeben. Und ich gucke, wie der dann diese Mensch zu behinderte Mensch, wie das umgeht. Davon bin ich hingegangen und sage, das ist mein Aufgabe, das Kind. Der kann da nichts für, dass er Welt gekommen ist. Ich wollte dem Welt bringen. Deswegen bin ich so klar geworden. Danach ist alles locker gewesen. Jetzt gehe ich mit dem gerne raus, und gerne spielen, und gerne unterhalten, egal wo sie will, schwimmen, da oder da. Das macht mir mehr Spaß, weil sie ist schlau, Gott sei dank.

Mutter von Pb2: Ja. Wir behandeln unsere Tochter wie ein normales Kind. Nicht so ein behindertes Kind.

Vater von Pb2: Ich guck', ich gucke mein Kind wirklich nicht behindert, jetzt nicht mehr. Ich sage, der ist besser als der anderen, weil hier (Vater von Pb2 deutet mit dem Zeigefinger auf seine Schläfe), der ist ganz gut. Weil der denkt mit. Und wenn ich dann zu Hause so böse komm, oder so, der guckt mich an. Mein Gesicht, sagt er, was hast du? Wieso, warum? Der liest vom Gesicht. Jetzt sage ich Gott sei dank. Natürlich manchmal denke ich daran, manchmal möchten wir, so, so, so Wald spazieren gehen, aber nicht mit Rolli. So mit Hand zu Hand. Das fehlt manchmal. Aber ist so, kann man nichts machen. Muss man weiter leben, vom Leben Gutes raus zu holen. Ja. Oder sie war der, so, Kindergarten, natürlich wo der die Kindergarten war, die ganze Erzieherinnen und die Lehrer und so, die waren immer total begeistert. Immer, wo wir immer, egal wo sie hinget, sie sagen, gibt es nicht, sagt er, gibt es nicht.

Mutter von Pb2: Ja, deswegen sage ich immer, das ist ein Wunderkind

Vater von Pb2: Und deswegen, das, das hat uns motiviert, verstehen sie.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Motiviert. Egal, der war hier Schule, schon wieder, alles, die ganze Schule kennt sie, sagen, wie konnte das sein, weil, ich weiß nicht, irgendwie, sie hat uns so motiviert. Von die ganze Sache. Auch zum Beispiel jetzt, wenn wir hingehen, denke ich mal. Sie ist jetzt neue da, die Schule, ist ganz neue. Aber ein Jahr später bestimmt werden wir auch da hingehen und was Gutes hören, denke ich mal. Ja.

N. v. d. M.: Und der Kindergarten und die Grundschule, waren das auch Schulen beziehungsweise der Kindergarten mit anderen behinderten Kindern?

Vater von Pb2: Ja sicher.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Alle, alle Kinder.

Mutter von Pb2: Da sind körperbehinderte Kindergarten gewesen. Auch körperbehinderte Grundschule. Das, zum Beispiel im Kindergarten, da gibt es auch blinde Kinder, da gibt es auch Rollstuhl-Kinder, da gibt es auch, aber das noch schlimmer, die kann nicht Rollstuhl fahren.

Vater von Pb2: Zum Beispiel.

Mutter von Pb2: Und so weiter. Es gibt schlimmer und besser

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Ist gemischte.

Vater von Pb2: Zum Beispiel im Kindergarten.

Mutter von Pb2: Aber alle ist körperbehinderte.

Vater von Pb2: Zum Beispiel im Kindergarten, wenn ich das höre, sagt er, der Pb2 hilft dem S.⁵¹.

Mutter von Pb2: Der S. ist eine Kind, der kann nicht so viel bewegen.

Vater von Pb2: Und der hilft dem das. Guck mal, das ist schon mal was.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Der hilft ihm das. Ich sage Mensch Pb2, wer soll dir helfen. Du hilfst ihm. Der sagt mir das Lehrer oder der Erzieher, der Pb2, der S. ist froh, dass Pb2 da ist. Weil er den immer unterstützt. Zum Beispiel so was. Oder hier die Schule, die waren so vier fünf Mädchens. Und die Pb2 kann nicht laufen. Die anderen laufen, aber der Rollstuhl. Und der hat immer die Mädchen programmiert, sagt er, mach mal das und mach mal das, beschäftigt mich. Kann nicht laufen aber sagt immer, beschäftigt werden.

Mutter von Pb2: Der Pb2 geistig ist bisschen weiter.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Das ist nicht sein Alter. Sie ist erst dreizehn, aber geistig ist ungefähr siebzehn oder achtzehn Jahre alt. Deswegen, sie benutzt auch diese Fähigkeit. Ja.

N. v. d. M.: Und wie war das früher, so von klein an, mit der Kommunikation zwischen ihnen und Pb2? Mit dem Sprechen und der Verständigung?

Vater von Pb2: Ja, diese Frau (*Anmerkung N.v.d.M.: Vater von Pb2 zeigt auf Mutter von Pb2*), meine Frau ist ja ganz gute Frau. Sie ist ganz gute Lehrer, und sie ist auch ganz besondere Mensch. Warum? Der Pb2 hat der viel geholfen, wirklich. Die kann keine Mutter, die kann jede Mutter kann nicht so helfen, wirklich nicht. Was der Pb2 so Zustand ist, ist seine Werk (*Anmerkung N.v.d.M.: Im Hintergrund erscheint Pb2s*

⁵¹ Name eines Mädchens aus dem Kindergarten

Schwester auf der Treppe). Das ist Schwester von Pb2. Was Pb2 so ist jetzt, viel, viele Sachen so von denen ist alle so beigebracht. Zum Beispiel reden. Sie kannte nicht reden, der hat Mund zum Mund so, Mund zu Mund, Pa-Pa, oder An-Ne, so Mund zu Mund, hat er, hat er so gesprochen gehabt.

Mutter von Pb2: Am Anfang Ärzte haben mir gesagt, sie kann nicht reden.

Vater von Pb2: Sie kann nicht sauber sein, sie kann nicht reden.

Mutter von Pb2: Ja, ja, sie haben alles so gesagt. Anfang an sie haben gesagt, sie kann nicht reden, sie kann nicht so feste Nahrung nehmen und sie kann nicht seine Toilette Bescheid sagen, weil die Muskulatur schwach ist. Deswegen, deswegen habe ich so hart gekämpft, ich habe was erreicht.

Vater von Pb2: Ja.

Mutter von Pb2: Ich bin stolz da auf meine Kind, was sie geworden ist.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Und sie wird was.

Vater von Pb2: Ja. Sie wird was.

Mutter von Pb2: Später. Ich bin stolz. Ich bin auch ein Mutter, für ihn, aber auch ein Freundin. Ich bin alles für ihn, ich will nicht so einfaches Mutter sein, weil, so ist bisschen schwer, weil einfach nur Muttergefühle so helfen ist nicht so gut für solche Kind. Ist nicht gut weil die, die Mutter denkt immer so, für ein Weichei Mutter, deswegen.

Vater von Pb2: So Egoist, Egoist auch.

Mutter von Pb2: Ich will nicht so Weichei sein, die sind auch.

Vater von Pb2: Jeder Mensch Egoist.

Mutter von Pb2: Ich will bisschen auch härter sein

Mutter von Pb2: Deswegen ich will.

Vater von Pb2: Ja, sie hat immer

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Nicht hat immer ja, ja gesagt.

Mutter von Pb2: Ich will nicht einfach Mutter sein.

Vater von Pb2: Immer hart, gesagt.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Geh, mach was du willst, oder mach das, immer Schwierigkeit. Weil wenn du immer ja, ja sagt, irgendwann ist Schluss. Deswegen, selbstständig mach, aber die Pb2 ist sowieso ganz Anfang an klein war, war immer selbstständig, hat immer uns getreten. Sagt er, lass mich machen. Ich so Kind, kannst du nicht. Nein, versuchen, ich versuche. Sich umziehen, alles, ob kämmen, ob schminken, alles.

N. v. d. M.: Im Kindergarten oder in der Schule, hat man ihnen da auch schon was über Unterstützte Kommunikation erzählt.

Vater von Pb2: Was ist das?

Vater von Pb2: Ich möchte das gerne genau wissen, was das Unterstützte Kommunikation.

N. v. d. M.: Unterstützte Kommunikation ist alles das, was Pb2 einsetzen kann, um mit ihnen und allen anderen zu kommunizieren.

Vater von Pb2: Reden.

N. v. d. M.: Genau.

Vater von Pb2: Sie kann nicht reden.

Mutter von Pb2: Sie kann reden, aber nicht so gut, so alle anderen Menschen so verstehen kann.

Vater von Pb2: Deutlich, deutlich. Also wir können verstehen. Vielleicht fremde Menschen kann schwer verstehen.

Mutter von Pb2: Und deswegen haben wir diese Computer besorgt.

Vater von Pb2: Ja, ja.

Mutter von Pb2: Diese PowerTalker.

Vater von Pb2: Ja, ja.

Mutter von Pb2: Das ist eine Kommunikationshilfsmittel.

Vater von Pb2: Ja, Hilfsmittel. Und, so, was wollten sie denn wissen? Von der Schule, dass jemand zur Kommunikationshilfe, haben sie gesagt?

N. v. d. M.: Genau, ja. Also ob jemand da war, der geholfen hat.

Mutter von Pb2: In der Kindergarten haben wir keine geholfen, aber dem, diese Körperbehindertenschule, Grundschule sagen wir, haben wir, Anfang an haben wir wegen dem Sprachtherapeutin, Therapie, gesprochen mit dem Therapeuten. Aber Pb2 hat zu viele Therapie, haben wir gedacht, dass es zu viel wäre, für Pb2, noch den Sprachtherapie. Haben wir immer zurückgehalten. Aber seit zwei Jahre haben wir so geeinigt, ein Sprachcomputer bestellen kann. Wie Pb2 ist so sehr, möchte alles alleine machen und alles zum Beispiel allein einkaufen, solche Sache, so selbstständig und so weiter, selbstständig machen.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Deswegen sie muss der anderen Menschen verständigen kann, weil sie, seine Sprache ist schwer, deswegen habe ich.

Vater von Pb2: Aber ist der nicht so besser geworden die letzte Zeit?

Mutter von Pb2: Nein, ist schlechter geworden.

Vater von Pb2: Ja, Moment, Moment, aber, oder, oder ich täusche mich.

Mutter von Pb2: Nein, Sprache ist...

Vater von Pb2: Aber wie habe ich gesagt, wie habe ich gesagt immer, was Pb2, was Pb2, drei, vier mal vielleicht wiederholt, und jetzt, letzte Zeit nicht, oder vielleicht sehe ich seltener.

Mutter von Pb2: Ja, du siehst selten, deswegen, vielleicht.

Vater von Pb2: Ja.

Mutter von Pb2: Du arbeitest so viel.

Vater von Pb2: Okay, dann aber, ab morgen sind wir zwei Tage⁵².

Mutter von Pb2: Ja. Deswegen, es geht immer so schlechter seine Sprache, früher war es noch besser.

Vater von Pb2: Weiß ich nicht.

Mutter von Pb2: Weil schlechter geht es darum, weil sein Gehirn arbeitet andere Dinge, deswegen seine Sprache wird schlechter.

N. v. d. M.: Diesen Sprachcomputer hat sie jetzt ja seit zwei Jahren.

Mutter von Pb2: Nein, einen Jahr.

Vater von Pb2: Ein Jahr.

N. v. d. M.: Seit einem Jahr.

Mutter von Pb2: Wir haben zwei Jahren angetragen und dann gekämpft mit dem AOK, und so weiter.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Dem Kleinigkeiten und so weiter und so weiter. Jetzt haben wir noch nicht fast ein Jahr.

⁵² Zum Zeitpunkt des Interviews ist es Freitag

Vater von Pb2: Nein, nicht ganz.

N. v. d. M.: Und davor, also bevor sie das Gerät hatte, wenn Pb2 zum Beispiel einkaufen gegangen ist...

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Ja, sie hat immer jemand dabei.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb2: Aber in der Schule zum Beispiel, einmal in der Woche sie haben eingekauft, einkaufen gegangen.

Vater von Pb2: Vielleicht hatte da mit Füßen gezeigt.

Mutter von Pb2: Nein, die haben eine, wie sagt, eine...

Vater von Pb2: Ach so, Mappe, Mappe.

Mutter von Pb2: Ein kleine Mappe.

Vater von Pb2: Dann steht drauf eins, zwei.

Mutter von Pb2: Zum Beispiel braucht eine Brötchen.

Vater von Pb2: Apfel, Brötchen.

Mutter von Pb2: Steht drauf, hier unten steht Brötchen.

Vater von Pb2: So die zeigt.

Mutter von Pb2: Und dann wie viel mal, ist viermal, oder eins oder zweimal oder solche Dinge.

Vater von Pb2: Und dann gezeigt, einmal Brötchen.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Oder Apfel oder was weiß ich. Hat die immer dasselbe gehabt.

Mutter von Pb2: Wir hatten so ein klein Ding gehabt, sie hat immer mitgenommen, sie hat so bestellt.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb2: Und später haben wir überlegt, dass so geht nicht, geht auch jetzt neue Schule. Und haben wir gedacht, wie gesagt, jetzt neue Schule. Und das ist auch was anderes, weil hier ist eine Klasse vier, fünf Lehrer gewesen und sie helfen auch dem Pb2. Aber jetzt dem Schule ist wie ein normale Realschule.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Eine Fachlehrer kommt und geht, also er kommt und er geht. Deswegen sie muss schneller sein, und deswegen die Sprache auch muss schneller sein. Deswegen haben wir dieses Sprachcomputer bestellt.

N. v. d. M.: Nutzt sie den hier denn auch?

Vater von Pb2: Nein.

Mutter von Pb2: Zu Hause nein. Nein, weil das Gewöhnsache, weil die Computer spricht so maschinell.

Vater von Pb2: Maschinell.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Aber wir verstehen alles.

Mutter von Pb2: Wir verstehen Pb2 gut. Manchmal gibt es Probleme zu verstehen aber.

Vater von Pb2: Ja, auf Deutsch und Türkisch, da kommen wir klar.

N. v. d. M.: Sie sprechen mit ihr auch Türkisch. Hauptsächlich, oder?

Vater von Pb2: Ja, Türkisch.

Mutter von Pb2: Türkisch und Deutsch, beides Sprache.

Vater von Pb2: Aber, aber ich glaube Deutsch kann man, kann man besser verstehen. Deutsch kommt das deutlicher raus.

Mutter von Pb2: Ja. Anfang an habe ich meine beide Kinder drei Jahre lang erst seine Muttersprache gelernt. Erste drei Jahre nicht deutsch. Weil ein Kind erst Muttersprache gut herrscht, kann sie weitere Sprachens, lernt schneller. Deswegen habe ich erst drei Jahre Muttersprache, dann später kann sie beide Sprachen. Zum Beispiel zu Hause können wir türkisch reden. Draußen deutsch reden.

N. v. d. M.: Das heißt, das ist dann Pb2s dritte Sprache, Englisch.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Ja, Englisch, ja.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Und sie, sie freut sich Englisch zu lernen.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Sehr freut sich. Ist gut, Englisch. Und die kriegt auch, guck mal, der, die kennt auch paar Wörter.

Mutter von Pb2: Letzte Mal sie hatte eine Eins bekommen. Ja.

Vater von Pb2: Aber die kann man gut deutlich verstehen Englisch.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Ist besser, Englisch.

N. v. d. M.: Aha.

Vater von Pb2: Das kann man gut verstehen.

Mutter von Pb2: Ja, deswegen sage ich, das ist ein Wunderkind. Jetzt sehen sie, normale, ich sage normal, ich hasse diese Wort, aber normale Kind herrscht nicht eine Sprache, aber die Pb2 jetzt dritte Sprache. Beherrscht auch gut. Deswegen, sie ist eine Wunderkind. Ich sage immer und ich sage immer weiter. Das ist so.

Vater von Pb2: Der, der eine Professor hat gesagt, schade, dass an diese Kopf nicht gesunde Körper gewesen ist, hat er gesagt. Der einer Professor, hat er so Test gemacht, Test gemacht.

Mutter von Pb2: Es gibt eine Früherkennungszentrum.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Sind wir öfter da gewesen und so weiter. Das haben wir auch da, hier, da dieser IQ-Test gemacht worden.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Und deswegen wissen wir, der Pb2 ist bisschen weiter, der, als andere Kinder.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Und der hat eine Professor gewesen, sie hat schade, schade diese Kopf ist nicht zum gesunden Körper.

N. v. d. M.: Von dem Englischunterricht den Pb2 in der Schule hat, wissen sie da etwas? Wie der so abläuft?

Mutter von Pb2: Nein, wissen wir noch nicht, weil sie, sie ist ja jetzt neu angefangen. Wir haben noch nicht zu viele Kontakte im Schule.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Das ist was ganz anderes, weil die hier, Grundschule, haben wir fast jeden Tag beigewesen, haben wir mit den Lehrern und Therapeuten zusammen gearbeitet. Aber das hier, das bisschen anders.

Vater von Pb2: Ist normale Schule, ja.

Mutter von Pb2: Wenn wir Termin haben und nicht so viel Elternabend oder so was, das bisschen, wie erkläre ich denn, wir kennen noch nicht so viel. Ja.

Vater von Pb2: Kannst du gar nicht.

Mutter von Pb2: Ja, ja.

Vater von Pb2: Hast du keine Möglichkeit, das ist ...

Mutter von Pb2: Das geht nicht.

Vater von Pb2: ... das ist wie normale Schule, und hier ist wie Familienschule, weil ...

Mutter von Pb2: Ja, sind wie eine große Familie gewesen.

Vater von Pb2: ... weil die Kinder, die brauchen auch die Mutter und Vater, Eltern, dass die immer viel Kontakt haben. Weil die Kinder sind nicht normales Kinder. Was so die Gehirn und so weiter, die haben, jeder hat so seinen Sachen. Und deswegen müssen die immer viel mit der Familie Kontakte haben. Aber die Schule, die Kinder sind, die denken was. Die denken, und die denken und machen. Und die Lehrer, die haben auch gut, dass die Feierabend haben oder was weiß ich, keine Ahnung.

N. v. d. M.: Haben sie denn Kontakt zu dem Englischlehrer zum Beispiel?

Vater von Pb2: Nein.

Mutter von Pb2: Ich glaub der EaFL (Pb2, S4)⁵³ ist der Englischlehrer, ja.

Vater von Pb2: EaFL (Pb2, S4).

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Ja, der war ganz nett.

Mutter von Pb2: Haben wir einmal im Elternsprech, Elternabend gewesen. Haben wir kennen gelernt, haben wir gesprochen.

Vater von Pb2: War gut, doch.

Mutter von Pb2: Aber nicht so viel. Ist viel Eltern da gewesen, nur mit dem Elternabend redeten.

Vater von Pb2: Gott sei dank die Pb2 ist ja, erste Tag habe ich nicht gedacht, so, dass sie richtig gut drauf ist in der Schule. Ich habe gedacht, wenn der jetzt hingehet, ist er anderes, und da, und da und dass sie dann so bisschen so, so traurig wird. Aber ist gut gelaufen. Gut gelaufen. Der macht ihm Spaß auch. Nur die Weg ist ein bisschen schwer.

N. v. d. M.: Ja.

⁵³ Englischlehrer von Pb2 an der Schule S4

Vater von Pb2: Aber muss sein.

Mutter von Pb2: Wir haben überlegt, vor drei Jahren haben wir entschieden, die Pb2 geht in Realschule. Aber haben wir lange überlegt, ist für Pb2, ist körperlich ist gut oder nicht gut? Weil lange Fahrt und auch andere Laufzeit die Schule. Da kommt ein Lehrer, geht und Pb2 hat nicht so gewöhnt. Das hier bisschen anders gewesen. Schafft das Pb2 oder nicht? Haben wir lange überlegt, aber haben wir so gesagt, der Pb2 will weitergehen, können wir nicht Pb2 stoppen. Deswegen haben wir gesagt, keine, wie heißt es dann, öffnen wir seine Türen.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Lassen wir los, sie.

Vater von Pb2: Den Weg frei machen.

Mutter von Pb2: Ja, die Vogel fliegt jetzt.

N. v. d. M.: Dann hätte ich noch ein paar Fragen zum Englischunterricht. Wenn sie sich vorstellen, wie die Pb2 Englisch spricht, und wie das die Schüler aus Pb2s Klasse machen, die keinen Talker haben. Wenn sie da so drüber nachdenken, was fällt ihnen da ein?

Vater von Pb2: Ich habe nicht genau verstanden.

N. v. d. M.: Wenn sie sich den Englischunterricht vorstellen.

Vater von Pb2: Ist, ist zu weit, ach so, die Pb2 ist in der Klasse.

N. v. d. M.: Genau.

Vater von Pb2: Und die macht so Englischunterricht und wie macht der das.

N. v. d. M.: Genau, und da ist Pb2, mit ihrem Talker.

Vater von Pb2: Ja, wie macht er das.

N. v. d. M.: Und da sind aber auch Schüler ohne Talker.

Vater von Pb2: Wie macht er denn das.

N. v. d. M.: Wenn sie sich so vorstellen, wie das wohl ist.

Vater von Pb2: Ach so. Ich kann mir vorstellen, dass ist jemand da. Ich kann mir vorstellen, irgendeine Zivil.

Mutter von Pb2: Zivildienstleistende.

Vater von Pb2: Oder irgendeine, sagt man mal, oder die sie unterstützten sitzt da. Und dann, wenn der dann was sagt, Lehrer, der macht so, derjenige der versteht der, und der gibt dann weiter. Der gibt dann weiter. Oder sie kann nicht sofort schreiben, der ist jemand da, und was der Lehrer sagt, der gibt Antwort.

Mutter von Pb2: Zum Beispiel schreiben hier, der hilft, der Zivildienst, manchmal.

Vater von Pb2: Ja.

Mutter von Pb2: Als Pb2 nicht schneller schafft, weil sie schreibt mit seinen Füßen. Dass sie schneller schafft.

Vater von Pb2: Ja, und dass ihr jemand, da hilft der Zivi ihr weiter.

Mutter von Pb2: Haben wir so vorgestellt.

Vater von Pb2: So, ich denke mal so, dass das so läuft.

N. v. d. M.: Und können sie sich auch irgendetwas denken, was der Pb2 besonders helfen würde, im Englischunterricht? Was besonders gut für sie sein könnte?

Mutter von Pb2: Eine Unterrichtsunterstützung. Aber sie hatte keine Zeit. Zum Beispiel eine Privatlehrer zum eine Stunde oder zwei Stunden für Pb2 eine Unterricht geben. Aber der Pb2 ist keine Zeit dafür. Deswegen ist unmöglich.

N. v. d. M.: Also sie meinen neben dem Unterricht?

Mutter von Pb2: Ja neben dem Unterricht.

Vater von Pb2: Ja.

Mutter von Pb2: Oder vielleicht nicht jetzt, aber ein Jahr oder zwei Jahre zum Beispiel eine Woche irgendwo so englisch Sprache.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Zum Beispiel England, zum Reisen kann, bisschen da Praktik hier holen kann. Aber ich weiß nicht, ist möglich oder nicht möglich, ich weiß es nicht. Die Zeit so. Ich denke, ja, die zwei Sachen so momentan. Ja.

N. v. d. M.: Sprechen sie selber auch Englisch?

Mutter von Pb2: Nein.

Vater von Pb2: Leider nicht.

Mutter von Pb2: Leider.

Vater von Pb2: Ich habe alles gekauft, aber irgendwie faul oder keine Zeit, keine. Ich habe, ich wollte lernen.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Weil, wenn ich jedes mal die Ausland gehe und rede ich mit die Hände und Köpfe. Und die Leute reden Englisch. Ich sage, verdammt noch mal,

muss ich wenigstens bisschen, dass da, meine, meine so Probleme erzählen kann, muss ich wissen. Dann gehe ich in Computergeschäft, kaufe ich CD, und da, und da, die liegt sie.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Ja, ich habe, wir haben keine Zeit.

Mutter von Pb2: So keine Zeit hier.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Morgen früh kommst du raus und abends dann bist du total platt, dann legst du dich hin und fertig. Jeden Tag so. Und Samstag, Sonntag bisschen Kinder, spazieren da oder da Besuch, und dann die Zeit ist weg. Wenn man jetzt alleine ist oder so, da kann man dann vielleicht die Zeit nutzen was zu lernen. Aber ich glaube, ist bei mir sowieso, nicht vorbei, nie vorbei. Aber wir kommen nicht dazu. Leider. Und deswegen, Kinder, sage ich, ihr habt die Zeit. Schule lernen und lernen und lernen. Später habt ihr keine Zeit. Oder, oder keine Lust mehr.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Keine Lust mehr. Das entscheidet jetzt eine, eine Mensch so fünfzehn bis zwanzig, wichtige Zeit, dass man entscheidet, wie das später wird. Wenn du die Zeit nicht aufpasst.

Mutter von Pb2: Ist sie weg das.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Nicht Mühe gibst, dann kannst du vergessen. Kannst vergessen. Die Zeit ist der wichtigste Zeit. Was du lernst und deine Weg frei machst und so, das ist wichtigste Zeit. Aber gucken wir mal. Aber, aber die, so meistes Menschen, die jungen Menschen, die denken später, wenn es zu spät ist.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Vorher denken die nicht.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Denken die nicht, leider.

N. v. d. M.: Dann habe ich noch eine letzte Frage an sie.

Vater von Pb2: Sie können fragen.

N. v. d. M.: Wenn sie sich vorstellen, es gibt ja so Märchen, in denen kommt immer eine Fee, ich weiß nicht ob sie die kennen, in Deutschland hört man die oft.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Film?

Mutter von Pb2: Fee.

N. v. d. M.: Eine Fee, eine gute Hexe.

Vater von Pb2: Eine Hexe, ja.

Mutter von Pb2: Mit dem Stab (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb2 gestikuliert mit der Hand, als hielte sie einen Zauberstab*).

N. v. d. M.: Genau. Und die bringt immer Wünsche mit, dann hat man einen Wunsch frei.

Vater von Pb2: Ja.

Mutter von Pb2: Aha.

N. v. d. M.: Und sie haben jetzt einen Wunsch frei, aber der muss etwas zu tun haben mit Englisch und Unterstützer Kommunikation, so wie Pb2 das macht.

Vater von Pb2: Ein Wunsch.

N. v. d. M.: Was wünschen sie sich denn von der Fee?

Vater von Pb2: Ja, ich wünsche, ich wünsche was anderes, aber die Sache muss ich erst mal überlegen.

N. v. d. M.: Ja, überlegen sie mal.

Mutter von Pb2: Ja, meine Wunsch ist Pb2 in Englisch so, zum Beispiel eine.

Vater von Pb2: Deutlich redet.

Mutter von Pb2: Ja, deutlich redet, aber wie, ich muss eine Wunsch erfüllen, zum Beispiel eine Woche zum England reisen kann. Alle Kosten übernimmt diese Fee.

N. v. d. M.: Natürlich.

Mutter von Pb2: Ja, und dann die Pb2 sieht auch, wie dem Sprache praktisch gesprochen werden. Weil jetzt in Schule ist was anderes

Vater von Pb2: Ja, aber der muss erst mal Grund haben, erst mal Grundsprache haben, danach hin reisen.

Mutter von Pb2: Ja, nicht jetzt sofort. Zum Beispiel eine Jahre später, zwei Jahre später.

Vater von Pb2: Zum Beispiel wenn eine Türkei eine Sprache lernt, Französisch oder Deutsch, die sprechen komisch, weil die haben da vom Schreiben gelernt haben.

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Die reden ganz anderes. So Akzent und so weiter. Aber, aber was die jetzt Schule lernt, die kannst du nicht, vielleicht jetzt ja, weiß ich nicht, früher mit dem Buch lesen und lernen. Und wenn du Ausland gehst, die verstehen dich nicht genau, nicht genau.

Mutter von Pb2: Das heißt, die hat nicht mehr diese Wunsch, weil so ein paar Jahre später Pb2 hat ein bisschen die Englisch.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Aber nicht so viel, die, dem praktisch so reden kann. Deswegen habe ich mir dem Fee diese Wunsch, eine Woche zum Beispiel. Ich sage immer England, aber kann auch andere Land sein, aber der England ist der, der englische Sprache ist da. Deswegen sage ich dann England. Aber Pb2 auch gut tut im anderen Land sehen.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Ich kann mir gar nicht vorstellen, so, weiß ich nicht, keine Ahnung.

Mutter von Pb2: Ja.

N. v. d. M.: Und ihr Wunsch?

Vater von Pb2: Ja, ich, ich komm nicht klar. Was, die (Vater von Pb2 deutet auf seine Frau) hat mir keine Möglichkeit gelassen.

N. v. d. M.: Okay.

Vater von Pb2: Aber ich weiß nicht, keine Ahnung, mit, mit PowerTalker, ob der deutsch ist oder englisch ist, das ist für mich das Gleiche. Das muss direkt deutlich, deutlicher die Verständigung.

N. v. d. M.: Meinen sie jetzt Pb2s eigene Sprache oder den Sprachcomputer?

Vater von Pb2: Nein, jetzt, wenn jetzt die Sprachcomputer so Englisch spricht, oder schreibt, ist der Gleiche ob der Deutsch schreibt oder Englisch schreibt, ist für den gleich. Der muss von seiner Mund her deutlich, derjenige, der Mensch davorsteht, dass der deutlich versteht. Das ist meine Wunsch. Was der sagt, sagen will, deutlich.

Mutter von Pb2: Aber das kann Fee nicht helfen.

Vater von Pb2: Ja, aber Wunsch, ist mein Wunsch.

N. v. d. M.: Also dass Pb2 das deutlicher sagt.

Vater von Pb2: Ja, ja, das ist meine Wunsch. Das auch, das macht auch viel aus. Zum Beispiel für, für die Zukunft. Sage mal, wenn der Lehrer werdet oder wenn er arbeiten will, dieses deutliche sagen.

Mutter von Pb2: Ja, Anfang, sie wollte Anwalt werden, seine Wunsch. Und dann haben wir zusammengesetzt und geredet. Habe ich gesagt Schatz, wenn du eine Anwalt wirst, du musst so viel reden.

Vater von Pb2: Aber früher mal, jetzt nicht mehr, Computer schreiben und fertig.

Mutter von Pb2: Und sie hat gesagt ja, okay, Mama du hast auch recht. Und später wollte sie was mit dem Computer, ja. Und jetzt, sie, ihr Wunsch ist eine Kinderpädagogin oder irgendwas, für genau wie eine körperbehinderte Kinder helfen kann. Sein Wunsch ist.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb2: Sie kann auch werden.

N. v. d. M.: Ja, richtig.

Mutter von Pb2: Sie hat viele gute Wünsche. Möchten sie noch einen Tee?

N. v. d. M.: Gerne. Das war es dann auch meinerseits schon.

Vater von Pb2: Ja, sie können fragen, kein Problem.

N. v. d. M.: Ich bin jetzt fertig, vielen Dank.

2.5.1.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb2 (EaFL (Pb2, S4))

19.03.2003, 09.55 Uhr bis 10.30 Uhr

EaFL (Pb2, S4): Ja, möchtest du mir Fragen stellen oder soll ich erst einfach mal so erzählen?

N. v. d. M.: Du kannst auch direkt einfach mal so erzählen.

EaFL (Pb2, S4): Ja. Also gut. Ja, ich habe, packe jetzt auch die ganzen Informationen rein, so.

N. v. d. M.: Gerne.

EaFL (Pb2, S4): Es ist, ja, gut, also ich habe in meinem Englischunterricht die Pb2. Das ist eine Schülerin, die hat eine starke Dysarthrie, und die benutzt eben auch ihren PowerTalker, oder wie die neuste Generation da heißt, PowerTalker. Ja. Und, ja, also im Englischunterricht, also am Anfang fand ich es extrem schwer den einzusetzen, denn ein Ziel im Englischunterricht ist schon, das man anzielt, dass möglichst viel in, auf Englisch läuft, im Unterricht. Und das war am Anfang besonders schwer, weil sie da noch nicht mal einen englischsprachigen Sprachchip drauf hatte oder, also nicht die Software da dementsprechend hatte. Das ist jetzt mittlerweile der Fall und das ist auch sehr witzig, wenn, wenn wir Hausaufgaben vorlesen. Das ist so eine relativ ätzende Stimme, muss man sagen, und es ist ja auch ziemlich schwierig.

Also ich weiß jetzt nicht genau, wie das beim Programm gemacht ist oder so. Also viele Wörter werden relativ englisch ausgesprochen, aber manche werden, wenn die die irgendwie synthetisieren müssen, seltenere Wörter, die sind dann irgendwie auch manchmal so verzerrt oder so ein bisschen falsch ausgesprochen, so. Aber sehr lustig, freut die Schüler jedes Mal. Ja, also das Problem bei Pb2 ist noch zusätzlich, dass sie das halt nicht direkt mit der Hand ansteuern kann, sondern, bislang hat sie es angesteuert durch zwei Tastschalter. Und das macht die ganze Sache auch ziemlich langsam. Und den Kompromiss, den ich halt dann gemacht habe, ist, dass ich, wenn man jetzt eine Übung hat, mit der was bestimmtes, eine grammatische Struktur geübt werden soll, was weiß ich, vielleicht jetzt to be, soll jetzt die Kurzform von to be mit manchmal verneint sollen eingesetzt werden, dass ich ihr dann gesagt habe, guck mal Pb2, ich möchte dich beim achten Satz dran nehmen, kannst du den schon mal eingeben. Und dann nehme ich dich dran. Was aber sehr schade ist im Englischen. Und das hat dann auch gut geklappt, aber das ist natürlich einfach zu wenig, dass da wirklich ein Übungseffekt. Wir hatten ja da mal so eine Fortbildung Unterstützte Kommunikation und da war so eine Zahl im Raum, ich erinnere mich jetzt nicht mehr richtig, aber ich, das war fast um die hundert Äußerungen, die sie mit dem Talker machen müsste pro Tag, dass das so richtig Effekt hätte. Also so im Sinne von, dass sie viel flüssiger wird. Und, und auch genügend schnell flüssiger wird. Ja, und bei vielen unterrichtlichen Handlungen, die man so vornimmt, ist das mit Talker wirklich schwer zu machen. Also ein Beispiel, in der Wortschatzarbeit gehe ich häufig so vor, ich mache so Karten aus Karton und schreibe da die neu gelernten Vokabeln groß drauf. Und dann machen wir so ein dreischrittiges Verfahren. First say the words, also geht es halt um die auszusprechen. Ist ja auch schon schwierig genug, weil es schriftlich so abweicht. Dann translate, say it in german und der dritte Schritt wäre dann make sentences, und das geht natürlich auch so ein bisschen auf Geschwindigkeit. Also das ist auch so mit Aufmerksamkeitsfokussierung am Anfang, da sind die Schüler auch immer sehr leise und sehr konzentriert, und dann ist es natürlich, das eigentlich fast nicht zu machen. Also da kann man, na klar kann man auch so, jetzt bei dem, was weiß ich jetzt, translate, so Pb2, du machst das jetzt und sagst uns das gleich. Aber das dauert wirklich, im Unterricht kommen einem so Zeitspannen oft sehr lang vor. Aber ich würde sagen, das dauert bestimmt jetzt, so ein Wort, was weiß ich, wenn ich jetzt Schuhe zeigen würde und sie müsste sicher eingeben, bestimmt eins dreißig oder zwei Minuten dauern. Also da zu warten, das geht nicht. Man müsste es dann halt so machen, und dann ist so ein bisschen der Pepp da auch draußen, also weil sie ja wirklich lautsprachlich das auch relativ gut sagen kann. Und was ich, woran ich mich noch gar nicht dran gewagt habe, was eigentlich ja das wichtige, ich denke die wichtige Funktion des Talkers für Pb2 wäre, ist ja, so versteht man ja alles. Aber man versteht es auch vor allem deshalb, weil man sie, weil man ihr geschlossene Fragen stellt. Und weil man schon immer einen gewissen Erwartungshorizont hat. Wo ich festgestellt, wenn ich ganz ehrlich zu mir selbst bin, wo ich sie schlecht verstehe, ist, wenn sie mir irgendwas erzählen will, wo ich überhaupt keine Ahnung habe, worum es geht und so. Und wenn dann natürlich noch irgendwelche Hintergrundgeräusche in der Klasse sind, also dann ist es eigentlich sehr, sehr schwer. Und das wäre ja eigentlich auch in Englisch schön, dass sie halt einfach zu einem Thema irgendwas sagen kann, und dass man es halt trotzdem versteht. Wenn man zum Beispiel jetzt eine Mindmap zum Anfang der Unterrichtseinheit macht, wir haben das Thema birthday und wir sammeln Wörter, die sie vielleicht schon kennen. Und wenn sie dann einfach was äußern kann und, ja, wenn man es dann versteht. Der, wenn es darum geht, jetzt möchte ich auch mit ihnen anfangen mit Hilfe von so einem word-switchboard, dass sie anfangen mit einfachen Sätzen über ihr

Wochenende oder über die Ferien berichten zu können, das möchte ich halt so einführen. Das ist ja was, was man dann immer nach jeden Ferien machen kann oder so. Und dafür wäre das halt auch irgendwie. Also ist es gut, dass sie den Talker hat. Aber da bin ich auch noch nicht zufrieden, weil dann müsste sie irgendwie, da könnte man ihr halt immer vor dem Wochenende sagen, Mensch, schreibe doch mal ein bisschen was auf und lege es ins Notizbuch ab und erzähle es uns dann. Ja, das könnte man. Ach ja genau, und was ich aber immerhin schon gemacht habe auch, dass ich ihr bei manchen Hausaufgaben gesagt habe, mache die nicht ins Heft, sondern mache die in dein Notizbuch. Und dann kann man die vortragen. Aber wie gesagt, ich bin damit noch nicht richtig zufrieden mit dem Einsatz. Aber das Problem ist halt auch wirklich, dass es einfach durch diese zwei Tastschalter sehr, sehr lange dauert.

N. v. d. M.: Und wie sieht das so aus mit den Anteilen von der Sprachausgabe des Talkers und der Sprache, die sie noch lautsprachlich produziert?

EaFL (Pb2, S4): Ja, ist eben total zugunsten der Lautsprache. Weil es eben einfach im unterrichtlichen Geschehen viel schneller geht. Man denkt dann halt dann oft nicht daran. Also, wenn man jetzt ganz konzentriert ist und so, ich meine, bei so einer Übung, wenn jetzt acht Sätze da sind, da ist es immer einfach daran zu denken. Aber jetzt wirklich immer am Tag vorher dann schon oder vor dem Wochenende dann daran zu denken so, mach das so oder, und auch immer wieder. Eigentlich muss man ja dann in seinen Unterricht immer mehr so Stopper einbauen, einfach so Situationen, in denen eben Pb2 Zeit hat was einzugeben und wo es dann ausgegeben werden kann. Und das ist so, wenn man den Unterricht einfach so durchplant oder so, finde ich oft, nicht oft genug so Stellen für diese Stopper, halt.

N. v. d. M.: Was geht dir denn sonst noch so durch den Kopf, wenn du jetzt zu Hause sitzt und so eine Unterrichtsstunde für die Klasse vorbereitest?

EaFL (Pb2, S4): Da gehen mir ganz viele Dinge durch den Kopf, du musst schon genauer fragen.

N. v. d. M.: Erzähl mal.

EaFL (Pb2, S4): Ja.

N. v. d. M.: Jetzt speziell auf die Unterrichtsplanung bezogen.

EaFL (Pb2, S4): Ja das ist ganz allgemein, ich muss so tausend Sachen bei allen beachten. Ich muss beachten, dass es genügend groß ist, dass es von der Wahrnehmung her in Ordnung ist, dass es landeskundlich richtig ist. Also da müsstest du schon genauer fragen.

N. v. d. M.: Bezogen auf Pb2.

EaFL (Pb2, S4): Na ja, gerade halt diese, ja diese Situationen, in denen eben so, ich nenne es jetzt mal Stopper, wo eben eine Fragestellung klar formuliert ist oder halt eine Sprechaufforderung und wo dann eben genügend Zeit gegeben ist, dass sie das eingeben kann. Und auch unter Umständen wirklich sehr viel Zeit. Das Problem ist natürlich bei so was dann, wie beschäftigst du dann eben die acht anderen.

N. v. d. M.: Und wie zum Beispiel?

EaFL (Pb2, S4): Na ja, du kannst zum Beispiel, ja wenn es jetzt um so eine Äußerung jetzt, mit dem Wochenende, das haben wir jetzt noch nicht gemacht, aber wenn du, was weiß ich, last birthday oder so, dass sie zwei Sätze dazu auch schreiben, handschriftlich schreiben und dann halt vorlesen.

N. v. d. M.: Und wenn du dir die Pb2 so vorstellst, wie sie teilnimmt am Unterricht mit ihrem Talker und auch mit ihrer Lautsprache, und im Vergleich dazu die anderen Schüler, die jetzt ohne Talker und besser verständlich teilnehmen, was fällt dir da so als Erstes auf?

EaFL (Pb2, S4): Dass das eigentlich gleich ist, also. Ich nehme die genauso dran. Und das ist eigentlich auch ganz, für einen aus so sozialverhaltenstechnischen Gründen eigentlich sehr geschickt ist, weil, zum Beispiel, ich habe einen anderen Schüler, der sich an die Regel, ich spreche erst, wenn ich aufgezeigt und dann drangekommen bin, nicht gut halten kann. Dass das dann immer sehr günstig ist, weil wenn Pb2 spricht, muss es absolut ruhig sein, sonst versteht man es halt nicht. Und das sehen die anderen aber auch ein. Ja.

N. v. d. M.: Gibt es denn etwas, das du als besonders hilfreich bewerten würdest, speziell für Pb2 im Englischunterricht?

EaFL (Pb2, S4): Also für Pb2 ja eben diese Stopper. Aber für mich fände ich halt, wenn ich ganz, ganz viele Ideen, also ich muss sagen, wir haben ja auch so eine, tja, eine Fortbildung in unserer Teamstunde gemacht. Zwei Stunden zu UK. Dann haben wir auch mal gesehen, wie das halt überhaupt, dieses System funktioniert, mit diesen drei Modi und so. Wortebene und diese Minspeakebene und so. Und ich habe dann auch von einem Kollegen hier eine Idee, der zum Beispiel Vokabeln so in Minspeak so mit diesen Symbolen den Schülern gibt und die müssen dann alle bei Pb2 nachfragen, was das jetzt eigentlich ist. Das ist so eine nette Sache. Aber das ist auch kein so ein Dauerbrenner. Also das, denke ich, kannst du nicht jede zweite Stunde machen, das ist zu wenig. Und hilfreich für mich wären einfach viel mehr konkrete didaktische Ideen, wie man das denn machen kann. Weil, wenn man dann wirklich auf den Punkt kommt und sagt, wie macht man es denn, ja, wie, wo sind solche Situationen, und wie kann ich? Dann fallen denen, selbst die, die sich da eingehend beschäftigt haben, auch nicht viel mehr ein als, als mir. Und dann denke ich immer so wie schade, Mensch.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb2, S4): Irgendwie, gibt es denn da nicht irgendwie die tolle Lösung. Und das ist dann eigentlich immer, wenn es dann wirklich so, jetzt sag mal was ganz konkret und was wirklich nicht jetzt hier allgemein, wie schön und blah, blah, blah, drumrum, wirklich ganz konkret. Ich stehe jetzt hier und ich habe einen neuen Text oder ich habe einen Wortschatz, den ich üben möchte, Kontext üben möchte, ich habe eine Sprechabsicht, die ich realisieren möchte, ich habe hier eine Partnerarbeit. So, und wie kann ich ganz gut den Talker jetzt einbauen, so dass es für die anderen Schüler auch noch in Ordnung ist, dass es für Pb2 in Ordnung ist, weil sie kann ja lautsprachlich schon viel machen und so. Wobei sie ja wirklich also ganz engagiert, es gibt ja auch Schüler, die dann in so einer Situation, wenn sie in der Situation wie

Pb2 wären, dass sie noch so gut verständlich sind, würden ja dann wahrscheinlich den Talker noch viel ungerner benutzen als die Pb2. Also die ist da wirklich, also die macht das. Das wäre für mich super hilfreich.

N. v. d. M.: Diese Fortbildung, die du erwähnt hast, war das jetzt eine klasseninterne oder schulinterne?

EaFL (Pb2, S4): Teaminterne, von unserem Team.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb2, S4): Haben wir, weil wir halt gesehen haben, da haben wir echt einen Bedarf und da haben wir auch die Lehrer, also die von den beiden anderen Hauptfächern Mathe, Deutsch, haben wir auch dazu geholt. Aber wir alle haben halt das beklagt, dass es einfach, wirklich konkret, was kann man denn wirklich tun, nicht nur so allgemein so generell die Geschichte der UK, das System von Minspeak okay, okay, alles schön. Wie kann man es im Unterricht machen?

N. v. d. M.: Und über die Fortbildung hinaus, wie sieht das da aus mit Kooperation zwischen dir jetzt als Englischlehrer und den UK-Ansprechpartnern hier?

EaFL (Pb2, S4): Also wir haben ja die günstige Situation, dass wir wirklich so Ressourcen, zeitlich Ressourcen für das Team haben. Und das wollte ich jetzt, mit einer von dem Team wollte ich halt öfter mal diese Arbeitsblätter machen, weil, da muss man ja auch erst mal auf dem Computer halt diese, diesen Bestand an diesen Ikonen, Ikonen oder Icons da haben und, ja. Das wollte ich jetzt auch mal machen.

N. v. d. M.: Wie sieht das eigentlich aus, wenn Pb2 Klassenarbeiten schreibt?

EaFL (Pb2, S4): Ja, schreibt sie selbstständig mit dem Computer oder jetzt Lückentexte von Hand. Also vom, mit Fuß.

N. v. d. M.: Und wie gibt sie am Computer ein?

EaFL (Pb2, S4): Ganz normal, mit, sie hat also, sie hat so eine größere Maus, eine Fußmaus. Aber ganz normal mit den Tasten.

N. v. d. M.: Tastatur.

EaFL (Pb2, S4): Tastatur.

N. v. d. M.: Oder Talker?

EaFL (Pb2, S4): Tastatur. Weil halt auch das, auch für sie, wenn so die Klassenarbeiten, wir sind halt hier vom Anspruch her ja eine Realschule. Und wenn sie dann nur mit ihren zweien, ihren zwei Tastschaltern und dann mit dem Scanmodus, würde die ja, würde die auch nicht wollen. Da wäre die total fertig. So ein Buchstaben so. Ist natürlich schwieriger so, aber das geht. Ich weiß jetzt, gut, vom, wahrscheinlich vom ergonomischen wird es wahrscheinlich nicht so toll sein, ja, aber bis die immer da hier so jetzt erster Block, zweiter Block, Enter. Erste Reihe, zweite, dritte Reihe, Enter. Erster Buchstabe der dritten Reihe, zweiter Buchstabe

der dritten Reihe, Enter. Ja, das ist ja schon heftig für die. Und dann klappt es ja auch manchmal nicht, dann ist wieder verrutscht, dann wieder zurück, zurück und so. Ja.

N. v. d. M.: Was benutzt ihr für ein Lehrwerk?

EaFL (Pb2, S4): English G twothousand. Von Cornelsen.

N. v. d. M.: Und das ist dann Band?

EaFL (Pb2, S4): Eins.

N. v. d. M.: Und was setzt du sonst noch so im Großen und Ganzen für Medien ein?

EaFL (Pb2, S4): Ich selbst, also ich nehme zum Beispiel für die, also dieses Buch, mit dem bin ich eigentlich nicht so glücklich. Weil, das ist noch so total so strukturalistisch grammar, also ich sage immer so, das sind so Grammatikfetischisten. Da ist die ganze, der ganze Lesetext von einer Unit spinnt sich nur darum, wie bringe ich die Strukturen, die ich in dieser Unit behandeln möchte, an den Mann. Und ich finde so, also es widerspricht eigentlich dem, so wie ich jetzt eigentlich Englischunterricht mittlerweile sehe. Das, Grammatik ist zwar auch wichtig, aber mittlerweile gewichtet man jetzt ja auch fluency höher und halt auch wirklich so dieses kommunikative Handeln. Dass ich wirklich was aussage über mich. Ist ja auch auf Dauer viel interessanter und führt dazu, dass auch die Schüler keine so Sprechangst in der Fremdsprache haben, wie es vielleicht unsere Eltern haben, die zwar Englisch gelernt haben aber dann irgendwie, ja, aber es ist doch nicht richtig und so, oder die ewig überlegen. Und dass sie einfach so ziemlich frei von der Leber weg erzählen. Aber das ist halt so, und zum Beispiel die Grammatik-aufschriebe, die da im Buch sind hinten, so ein Grammatikteil, die kann man nicht gebrauchen. Die kopiere ich halt aus einem anderen Lehrwerk. Dann, was ich oft nehme sind so Flashcards, so für Wortschatzeinführung. So mit halt so, so Bildern. Habe ich halt so einen ganzen, was weiß ich, so dreihundert Stück so mit den ersten Vokabeln. Dann mache ich halt selber immer diese, diese Karten da mit den Vokabeln um das halt zu trainieren. Da geht es mir besonders darum, ich habe das festgestellt in der neunten Klasse, dass Schüler, wenn man das nicht mit denen von Anfang an übt, dass die überhaupt sich nicht auf Englisch äußern können. Überhaupt nicht. Die können dir eine Grammatik, also was weiß ich, du machst jetzt if-Sätze vom Typ drei, was relativ komplex ist, weil du brauchst conditional two, und past perfect, ja, das machen sie dir, weil das ist halt nach Schema F. Setze da das ein und setze da das ein, ja. Aber dann mal einfach zu sagen, da war ein Unfall, können Sie bitte helfen. Nichts, überhaupt nichts kommt dann. Und deshalb denke ich, ist halt wichtig, von Anfang an mit diesen, also der wichtigste Teil von dieser Wortkartenarbeit ist eigentlich dieses make sentences. Weil, da kannst du ganz viele Sachen mit üben. Aber die Frage war ja jetzt nach den Medien, das mache ich noch. Dann haben wir zu diesem Lehrwerk noch ein Computerprogramm, was eben die Schüler auch in, in, jetzt zum Beispiel in Hausaufgabenstunden, wenn sie früher fertig sind oder so, benutzen können. Ja, und dann erstelle ich halt selber noch Arbeitsblätter, wenn ich denke, dass es nicht, dass die Übungen im Buch jetzt nicht so gut sind. Oder ich nehme auch viel aus einem anderen Lehrwerk, was halt viel eher dem Ansatz entspricht, den ich vertrete. Da sind ganz viele Sachen, finde ich ganz große Klasse, einfach so, wo die Schüler kreativ noch ein bisschen was verändern können und immer so in Partnerarbeit. Also jetzt ein Beispiel, als nächstes

machen wir Präpositionen. Und dann ist, in dem Buch ist das halt immer total dröge, dann. Ich meine, die Schüler sind ja ganz zahm, die machen das ja alles noch. Dann musst du halt immer so nach Schema F dann halt gucken wo das ist und einsetzen. Und was ich zum Beispiel viel besser fände, ist, beide Schüler haben ein Bild, können, können, neben dran sind bestimmte Gegenstände abgebildet, sie können die ausschneiden und dahin kleben, wo sie die haben möchten, und dann müssen sie den anderen fragen, wo eben jetzt bei ihm der Fernseher ist. Ja und dann was weiß ich, jetzt, next to the bed, oder it's below the picture. Oder so was finde ich nett.

N. v. d. M.: Kannst du versuchen so einen mehr oder weniger typischen Stundenablauf mal zu skizzieren?

EaFL (Pb2, S4): Ja, es kommt immer darauf an was, also ob es mir jetzt in der Stunde vorrangig geht um jetzt Leseverständnis, oder Wortschatzeinführung oder Grammatik. Also bei einer Leseverständnisübung, also besonders am Ende von so einer Unit gibt es meistens so Lesetexte. Fand ich am Anfang eben auch ganz dröge bei dem Buch. Das sind dann immer so artige Kinder, die artige Dinge tun. Aber ich muss feststellen, die Schüler finden das, auch Schüler von heute finden das gar nicht so schlecht. Und jetzt auch nach Pisa, man hat es auch unterschätzt, es ist schon ganz wichtig, dass die auch lange Texte lesen einfach und, und dann auch sich schriftlich dazu äußern. So ätzend man das eigentlich findet, weil Englisch ist ja Sprache und auch Kommunikation, freiwilliges Handeln. Aber sonst gehen die von der Schule und können keinen Text lesen und können nichts schreiben. Also da sieht es so aus, man liest, man liest halt den Text, vielleicht macht man am Anfang selber als Lehrer. Bringt irgendwas mit, was weiß ich, worum es jetzt in diesem Text geht, was weiß ich, einen abgezogenen Gips, wenn sich einer verletzt oder so. Dann würde man halt den Text, ach ja genau, erst mal hören von der CD, so native speakers, verschiedene Stimmen, so mit Hintergrundgeräuschen, ist ja ganz nett. Dann würde ich halt die Schüler fragen, welche Wörter sie nicht kennen, die besprechen, einführen, üben, dann den noch mal lesen lassen und dann so Aufgaben zum Text. Also so entweder stell' die vor, du wärst in der Situation, das wäre jetzt schon ein bisschen komplexer, oder einfach so right or wrong, je nachdem was da halt auch das Buch bietet. Bei einer Stunde in der vorrangig Wortschatz geübt wird, könnte eben zum Beispiel mit diesen Wortkarten sein, so was dauert schon ungefähr eine Viertelstunde bis zwanzig Minuten, gerade mit diesem make sentences. Und daran kann man ja auch viele Sachen machen, die schon, also grammatische Sachen. Zum Beispiel word order, dass man im Deutschen zwar, was weiß ich, da kommt der Mann, aber, also das man im Englischen halt immer dieses S V O beachten muss. Und im Anschluss daran, an diese Wortkartenarbeit, könnte man dann sich so eine Übung vorstellen, wo, ja, meistens dann halt so mit Arbeitsblättern, wo sie dann zum Beispiel, jetzt habe ich in der Klasse Sechs Wortfeld body, wo sie dann so ein Männchen beschriften müssen. Oder dann noch eine andere Übung, wo halt, wo es diesen, in der sie den Wortschatz anwenden müssen. Also, ja, jetzt bei denen heute zum Beispiel möchte ich dann, ist auch eigentlich eine nette Aktion, weil es mal so ganzheitlicher ist, das, da habe ich zwei große Plakate zusammen geklebt, kann sich halt ein Schüler drauflegen. Dann fahren wir die Umrisse nach und dann beschriften wir das zusammen. So was. Und eine Stunde zur Grammatik würde halt so aussehen, dass man erst, also so ist es auch in dem Buch, man hat zunächst einen Text, in dem diese grammatische Struktur gehäuft vorkommt. Zur Zeit in Klasse Fünf wären das die Modalverben can and must. Dann würde man beispielhafte Sätze sich angucken, würde den, den Schülern halt erklären can heißt können und dürfen, und dann würde ich eben so

einen eigenen Grammatikaufschrieb geben ihnen, mit, den mit ihnen lesen und dann so eine Übung dazu machen. Und die Hausaufgabe wäre, da bin ich auch ziemlich pedantisch, eigentlich, dass sie immer noch diese Grammatikaufschriebe abschreiben. Bis auf jetzt Schüler, die, so wie bei Pb2, da verlange ich das nicht unbedingt. Weil ich denke, so dröge, man denkt immer dass es das ist, aber wenn sie es noch mal schreiben, das schadet echt alles nicht. Also, und auch selber, also dass sie es dann auch strukturieren, unterstreichen und so, wichtiges hervorheben und so.

N. v. d. M.: Und wie ist das, wenn es so um das Vorlesen geht mit Pb2?

EaFL (Pb2, S4): Da liest sie auch. Also ich gucke dann halt schon immer, dass die nicht so langen Passagen, also es sind ja meistens bei uns Dialoge, also so wie so beim Theaterstück. Debby, Ben und so, die sagen ja dann immer was. Dann gucke ich halt, dass sie nicht so viel liest. Aber sie liest es und sie macht das auch, macht das auch echt gut. Also so, das dauert auch nicht so extrem lange.

N. v. d. M.: Und wie liest sie das dann, mit was produziert sie Sprache?

EaFL (Pb2, S4): Mit ihrer Lautsprache. Klar. Stimmt, das wäre noch mal eine Idee. Aber das, verstehst du, so, wenn die, wenn die nur ein Satz hat, was weiß ich, no I don't want to go in the garden, I want to stay here and read my book. Ja, da wäre die Pb2 mit ihrem Talker zehn Minuten bis Viertelstunde. Da müsstest du dir vorher überlegen, also wenn du den Lesetext am Ende der Stunde machen willst, müsstest du dir das vorher überlegen, dann müsste die Pb2 das machen. Und sie könnte aber währenddessen halt nichts anderes machen. Während du schon fortschreitest oder noch eine Übung machst, könnte sie das nicht machen. Das ist halt immer so. Natürlich ist diese sonderpädagogische Sache wichtig, dass sie, im Alltag ist sie auf den Talker einfach angewiesen. Auf der anderen Seite verfolgst du auch halt fachliche Ziele. Ja.

N. v. d. M.: Was für Richtlinien habt ihr?

EaFL (Pb2, S4): Richtlinien für die Realschule.

N. v. d. M.: Das passt dann bei Pb2 auch so? Oder siehst du da irgendwelche Schwierigkeiten?

EaFL (Pb2, S4): Nein, überhaupt nicht. Eine gute Schülerin. Also jetzt hatte sie in Englisch die schlechteste Arbeit, wobei das in unserer Klasse eine drei plus war, also, die Klasse halt insgesamt total leistungsstark.

N. v. d. M.: Ja. Und wenn du dir jetzt vorstellen würdest, zu dir kommt eine Fee und du darfst dir was wünschen, wie im Märchen. Das muss zu tun haben mit Englisch und UK.

EaFL (Pb2, S4): Ja.

N. v. d. M.: Was wünschst du dir denn jetzt von der Fee?

EaFL (Pb2, S4): Von der Fee wünsche ich mir, dass sie ein System schafft speziell für die Pb2, mit dem die Pb2 total schnell ihren Talker bedienen kann. Und halt dass

es für sie Spaß macht. Dass es eine echte Alternative oder also mindestens, was weiß ich, zwei Drittel so schnell wie, wie halt so ist. Das wünsche ich mir.

N. v. d. M.: Gut. Und kannst du mir abschließend noch ein bisschen was zu deinem Ausbildungsweg erzählen?

EaFL (Pb2, S4): Ja. Ich habe Englisch studiert, also ich habe in Baden-Württemberg angefangen zu studieren, habe vier Semester in Freiburg studiert, was ich auch ganz großartig fand, also nicht nur wegen der Stadt sondern auch die Ausbildung in Baden-Württemberg ist großartig. Und dann bin ich nach Köln gekommen. Das fand ich es ganz furchtbar, vom Studium her, aber das wusste ich halt. Schöne Stadt, aber das Studium ist halt nicht so toll. Habe dann hier halt noch weitere vier Semester studiert. In Baden-Württemberg gibt es so ein System, Vier plus Vier heißt das. Du kannst an jeder pädagogischen Hochschule in Baden-Württemberg anfangen Sonderschullehramt zu studieren, musst dann aber nach Reutlingen oder nach Heidelberg wechseln. Und in meinem Fall wäre das Reutlingen gewesen in der Kombination Sprachbehindertenpädagogik Körperbehindertenpädagogik, und da wollte ich lieber nach Köln, wegen halt auch der Stadt. Ich habe KB erste, SP zweite und SB noch zusätzlich zur ersten auch studiert. Also ich war, ursprünglich wollte ich immer an eine Sprachbehindertenschule Sek Eins. Und dann habe ich Referendariat gemacht. Also so die Schule eine Sprachbehindertenschule Sek Eins. Ja, und dann direktament im Anschluss habe ich von dieser Schule hier gehört und zunächst habe ich so ein bisschen gezögert. Körperbehindertenschule, ich sah mich eher so als Sprachbehindertenpädagoge. Also habe da auch ganz viel so investiert und, also einfach so mit Sprache. Ist ja auch bei Englisch ein bisschen nahe, weil da macht man ja in Linguistik eigentlich diese ganzen Sachen, da. Auch Ebenen von Sprache und das fand ich immer, also Linguistik war eh immer mein Liebstes. Und, und dann habe ich aber irgendwie halt dann immer mehr, je näher dieser Vorstellungstermin rückte, von allen Seiten gehört, wie toll diese Schule hier ist. Und da war ich ganz begeistert, als ich hier war. Und bin auch genommen worden.

N. v. d. M.: Schön. Okay, dann danke ich dir.

2.5.1.4 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb2

11.09.2002, 12.40 Uhr bis 13.00 Uhr

Pb2 wird in einem manuellen Rollstuhl von einer der Fachkräfte für Unterstützte Kommunikation in den Klassenraum geschoben, in dem ich bereits anwesend bin. Die Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation stellt mich vor, Pb2 schaut mich an und lacht mir zu. Die Fachkraft verlässt den Raum. Pb2 und ich sitzen einander ohne trennenden Tisch schräg gegenüber.

Ich frage Pb2, ob man ihr schon gesagt habe, dass ich mich heute mit ihr unterhalten wolle. Pb2 antwortet verbalsprachlich mit „Ja“, wobei ihre Stimme stark gepresst klingt. Sie nickt mir deutlich zu und sieht mich an. Ich erkläre ihr, dass ich nicht genau wisse, wie viel sie darüber wisse, weshalb ich da sei. Sie schweigt und blickt mich an. Ob ihr die Fachkraft für Unterstützte Kommunikation schon etwas erzählt habe, frage ich. Pb2 antwortet wieder verbalsprachlich mit „Ja“ und ich bitte sie mir zu erzählen, was ihr gesagt wurde. Sie beginnt etwas in ihren Talker einzugeben. Sie bewegt ihre rechte Hand auf die Tastaturfelder und schlägt hintereinander mit der geballten Hand auf Felder im gleichen Tastaturbereich. Sie schüttelt den Kopf, nimmt

Blickkontakt mit mir auf und sagt: „Geht nicht. Kaputt.“ Ich sehe auf den Talker und frage: „Nein?“ Sie schaut auf ihre Füße, bewegt diese und blickt mich wieder an. Ich frage nach, ob sie normalerweise eine Fußsteuerung verwende und diese defekt sei, was sie verbalsprachlich wie zuvor mit „Ja“ beantwortet. Pb2 sagt mit leiser und angestrengt wirkender Stimme: „Ich versuch so.“ Dabei blickt sie mich an. Auf meine zuvor gestellte Frage antwortet sie nun in gleicher Weise wie zuvor beschrieben: „Du willst mit mir reden.“ Ich bestätige dies, erkläre ihr kurz ein wenig über mich und erläutere mein Promotionsvorhaben in einfachen Worten. Pb2 hört aufmerksam zu, hält den Blickkontakt mit mir aufrecht und nickt gelegentlich.

Ich bitte sie mir ihre Telefonnummer zu geben, die ich nur fehlerhaft habe, bevor ich ihr den weiteren geplanten Ablauf erkläre. Sie diktiert die Telefonnummer, ich wiederhole das Verstandene. Die Zahlen „Zwei“ und „Drei“ sind schwer zu verstehen und ich verwechsele sie, woraufhin mich Pb3 korrigiert, in der sie bemerkt: „Drei ist falsch!“ Bei der Korrektur, bei der sie die Zahlen mehrfach wiederholen muss, bis ich das Richtige aufgeschrieben habe, ist in ihrer Stimme und Körpersprache keine deutliche Ungeduld oder Frustration spürbar. Während sie diktiert, lehnt sie sich in ihrem Rollstuhl in meine Richtung und schaut auf mein Blatt mit der Telefonnummer. Als ich fertig bin, sagt sie verbalsprachlich, wie zuvor gepresst und angestrengt wirkend: „Vorwahl ist falsch“. Sie wiederholt die ersten fünf Ziffern. Diese stimmen, doch ich habe den Schrägstrich an die falsche Stelle gesetzt. Ich lese die Telefonnummer vor und Pb2 bestätigt mit klarem „Ja“ und Kopfnicken.

Ich erkläre den geplanten Ablauf der Datenerhebung. Die einzelnen Schritte kommentiert sie verbalsprachlich mit „Ja“ oder „Okay“. Gleiches gilt für die Terminvorschläge zum Interview und den Besuch der Deutschstunde. Ich notiere die Termine für sie auf einen Zettel und falte ihn. Pb2 gestikuliert undeutlich mit ihrer rechten Hand. Ich frage sie, ob ich den Zettel in ihre hinten am Rollstuhl hängende Tasche stecken solle. Sie blickt nach unten und sagt „Ier“ (für „Hier“). Ich lege das Papier auf ihren Schoß. Sie greift mit der linken Hand nach dem Zettel und hält ihn fest.

Abschließend frage ich sie, ob sie noch Fragen an mich habe. Nach wenigen Sekunden schüttelt sie leicht den Kopf. Ich verabschiede mich von ihr, Pb2 lächelt. Ich frage nach, ob ich der Fachkraft für Unterstützte Kommunikation Bescheid geben solle, damit sie sie abholen komme. Pb2 bestätigt dies mit „Ja“. Dies mache ich, verabschiede mich dann und gehe.

2.5.1.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb2

23.09. 2002, 12.30 Uhr bis 13.20 Uhr, Klasse 5

Anwesende Personen: 9 Schülerinnen und Schüler, Deutschlehrerin, N. v. d. M.

Anmerkung.: Pb2 steht zum Zeitpunkt der Beobachtungen noch nicht ihr elektrischer Rollstuhl zur Verfügung, der über spezielle Fußschalter für die Ansteuerung ihres PowerTalkers verfügt. Das heißt, dass für die Probandin noch keine Talkersteuerung möglich ist.

Ich betrete die Klasse, in der die Deutschlehrerin bereits anwesend ist.

Pb2 sitzt in ihrem manuellen Rollstuhl an ihrem Platz. Die Tischplatte ihres Tisches liegt sehr tief, so dass sie darauf mit ihren Füßen arbeiten kann. Der PowerTalker steht auf der Fensterbank.

Die Lehrerin eröffnet den Unterricht und bittet mich darum mich der Klasse

vorzustellen. Ich komme dieser Aufforderung nach. die Lehrerin bittet mich - mein Einverständnis vorausgesetzt - aktiv am Unterricht teilzunehmen, da dies für alle Beteiligten angenehmer sei. Ich stimme diesem Vorschlag zu. Die Lehrerin gibt einen Rückblick über das Unterrichtsthema „Freies Schreiben“: Aufgabe der Schülerinnen und Schüler sei es gewesen aus den einzelnen Buchstaben ihrer Namen Wörter zu bilden und diese dann in eine erfundene Geschichte zu integrieren. Diese Aufgaben waren Teil des Wochenplans der letzten Woche, die Geschichten sollen nun vorgetragen werden. Sie bittet die Schülerinnen und Schüler mit ihren Stühlen und Rollstühlen einen Stuhlkreis in der Mitte des Klassenraumes zwischen den U-förmig positionierten Tischen zuformen. Die Lehrerin fragt nach der Vereinbarung beim gemeinsamen Vorlesen, die in der letzten Woche getroffen worden sei. Schülerin8, Schüler2 und Pb2 melden sich, das Wort wird Pb2 erteilt. Sie erklärt, dass man einander ruhig zuhören solle. Bei der Aussprache des Wortes „zuhören“ hat sie Schwierigkeiten und wird von der Lehrerin, die das Wort ko-konstruiert, unterstützt. Die Mitschüler hören Pb2, während sie spricht, leise zu. Sie werde nun die Hefter einsammeln und ein Heft herausnehmen. Der Schüler, dem dieses Heft gehört, solle seinen Text vorlesen und danach das Wort an einen Mitschüler weitergeben, erklärt die Lehrerin.

Die Lehrerin sammelt die Hefter der Schülerinnen und Schüler ein und zieht dann einen Hefter heraus. Der entsprechende Schüler beginnt mit dem Vortragen seiner Geschichte und erteilt danach das Wort an den nächsten Leser. Der Unterricht wird auf diese Weise fortgesetzt. Es wird viel über die teils witzigen Geschichten gelacht. Auch Pb2 lacht öfters, wobei sie häufig Blicke mit der neben ihr sitzenden Schülerin8 wechselt. Die Schülerinnen und Schüler sind auf die Lehrerin beziehungsweise die vorlesende Schülerin konzentriert oder den vorlesenden Schüler konzentriert, lauschen den Geschichten und lachen. Schüler1 und Schüler2 reden ab und zu leise miteinander. Erst gegen Ende der Stunde werden sie lauter und von der Lehrerin zur Ruhe ermahnt, dem sie dann auch nachkommen. Die Lehrerin begleitet die Geschichten mit vielen mimischen Beiträgen und einigen Kommentaren am Ende der Geschichten. Ist eine Geschichte zu Ende, klatschen alle anwesenden Personen, mit Ausnahme von Pb2.

Der Schüler3 trägt seine Geschichte unter dem Vorbehalt vor, er habe noch keine Überschrift finden können. Man könne nach dem Vorlesen der Geschichte gemeinsam eine Überschrift suchen, schlägt die Lehrerin vor. Nachdem der Schüler die Geschichte beendet hat, wird nach Ideen für Überschriften gefragt. Der Schüler soll das Wort erteilen. Schüler2, Schüler4, Schülerin8 und Pb2 melden sich. Schüler3 erteilt den einzelnen Schülerinnen und Schülern das Wort, Pb2 bekommt dabei das Wort als Letzte erteilt. Ihr Vorschlag ist „Erste Hilfe“, zwei der zu „verarbeitenden“ Wörter, die in dem Text vorkamen. Sie trägt ihren Vorschlag leise verbalsprachlich vor, die Lehrerin wiederholt ihn laut. Eine Auswahl der Überschrift findet nach dieser Sammlung nicht statt. Es lesen weitere Schülerinnen und Schüler ihre Geschichte vor. Ich werde von der Lehrerin gebeten, Pb2s Text vorzulesen. Aus ihrem Hefter trage ich auf Bitte der Lehrerin und nach der Zustimmung Pb2s die Geschichte vor, die in gleicher Weise wie die der anderen mit Beifall belohnt wird. Zusätzlich hebt die Lehrerin hervor, dass Pb2 ihre Wochenplanarbeit eigenständig erarbeitet habe, da sie in der Stunde, in der die Aufgaben besprochen wurden, eine Förderstunde in Unterstützter Kommunikation hatte. Es liest noch ein weiterer Schüler (SchülerIn4). Im Anschluss an die Beendigung des Textes gongt es zum Stundenende.

2.5.1.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb2

24.09.2002, 8.50 Uhr bis 9.35 Uhr, Klasse 5

Anwesende Personen: 9 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Englischlehrer, N. v. d. M.

Anmerkung.: Die Probandin verfügt noch nicht über ihren elektrischen Rollstuhl (siehe Anmerkung bei Punkt 2.5.1.5)

Es ist noch Pause, als ich die Klasse betrete. Trotzdem ist es relativ ruhig: vier Schülerinnen und Schüler (Schüler1, Schüler2, Schüler3, Schüler7) sitzen auf den Sofas und spielen das Gesellschaftsspiel „Hotel“, die anderen Schülerinnen und Schüler, einschließlich Pb2, sitzen an ihren Plätzen. Ein Zivildienstleistender sitzt bei Schüler5 und erzählt ihm von einem Buch, das er im Moment liest. Ich nehme auf dem Sofa im hinteren Klassenbereich Platz.

Kurz darauf betritt der Englischlehrer die Klasse. Die Schülerinnen und Schüler, die mit dem Gesellschaftsspiel beschäftigt waren, unterbrechen dies und setzen sich auf ihre Plätze. Der Zivildienstleistende nimmt neben Schüler Platz. Der Lehrer begrüßt die Schülerinnen und Schüler und beginnt mit dem Unterricht. Der „Alphabet-Song“ aus der letzten Stunde soll gesungen werden, kündigt er an. Doch zunächst solle das Lied vorgelesen werden. Schüler3, Schüler7 und Schülerin8 melden sich. SchülerIn3 und Schüler7 bekommen das Wort erteilt und lesen den Liedtext vor.

Pb2 sitzt in ihrem manuellen Rollstuhl an ihrem Platz. Der PowerTalker liegt samt Halterung auf der Fensterbank. Mit den Füßen, an denen sie weder Schuhe noch Socken trägt, hat sie einen auf dem Tisch liegenden Schnellhefter vom hinteren Teil des Tisches zu sich nach vorne gezogen. Sie beugt sich nach vorne und zieht den Hefter mit der rechten Hand auf ihren Schoß.

Nachdem die Schülerinnen und Schüler den Text vorgelesen haben, singen sie gemeinsam auf Aufforderung des Lehrers hin das Lied. Auch Pb2 versucht so weit wie möglich mitzusingen, was man an ihren Mundbewegungen erkennt. Immer bewegt sie ihren Mund jedoch nicht. Nachdem das Lied gesungen wurde, wird es mit der Aufforderung des Lehrers wiederholt, man solle das Lied nun sehr laut singen. Hiernach folgt eine weitere Wiederholung, bei der die Schülerinnen und Schüler auf Aufforderung des Lehrers hin das Lied sehr leise singen.

Der Lehrer verkündet, er habe einige Karten mitgebracht. Auf den Karten, die er der Klasse zeigt, steht „I am“, „He is“ etc.. Er erklärt, dass er diese Karten den Schülern ganz kurz zeigen werde, und diese dann versuchen sollten die Karten vorzulesen. Bis auf Schüler2 melden sich bei diesem Spiel fast immer alle Schülerinnen und Schüler bei dem Zeigen der einzelnen Karten. Auch Pb2 meldet sich bis auf zwei Karten bei allen Karten. In der Zeit, in der sie sich nicht meldet, ist sie damit beschäftigt ihren Hefter mit dem Liedtext in umgekehrter Weise zu der vorher beschriebenen wieder zurück auf den Tisch zu legen. Zweimal bekommt Pb2 im Verlauf dieses Spiels das Wort erteilt, während ihre Mitschülerinnen und Mitschüler bis zu vier Mal das Wort erteilt bekommen. Auf die Aufforderung des Lehrers hin liest Pb2 die Karten mit leiser Stimme vor, wobei sie die Laute stoßartig hervorbringt. Man kann dabei jedoch verstehen, dass es sich bei dem Gesagten um die Wörter auf den Karten handelt. Der Lehrer nickt bestätigend oder kommentiert mit „That’s right“, wenn sie vorgelesen hat. Ihre Aussagen werden dabei von ihrem Lehrer nicht wiederholt.

Bei dem nun folgenden Durchlauf sollen die Schülerinnen und Schüler beim Zeigen der Karten die Übersetzungen vortragen, erklärt der Lehrer. Auch hier beteiligen sich

alle Schülerinnen und Schüler einschließlich Pb2 rege. Nach der Präsentation einiger Karten zeigt der Lehrer die „you are“-Karte. SchülerIn4 meldet sich, bekommt das Wort erteilt und übersetzt die Karte mit „Du bist“. Der Lehrer bestätigt dies und erklärt, dass diese zudem noch mit „Sie sind“ übersetzt werden könne. Nun wird die Karte „they are“ gezeigt. Von den sich meldenden Schülerinnen und Schülern bekommt Pb2 das Wort erteilt. Sie antwortet „Er ist“. Der Lehrer korrigiert ihre Antwort freundlich und sachlich und fährt mit dem Spiel fort.

Beim diesem nächsten Durchgang sollen aus den gezeigten Wortkarten Sätze gebildet werden. Zur Vorbereitung auf diese Spielvariation sammelt der Lehrer mit den Schülerinnen und Schülern Wörter, die als Ergänzung zur Satzbildung mit „he is“ etc. dienen können, wie zum Beispiel Adjektive und Ortsangaben. Er notiert die von den Schülerinnen und Schülern gesammelten Begriffe an der Tafel. Bei dieser Wortsammlung meldet sich auch Pb2 und schlägt als mögliche Ergänzung „from Turkey“ vor. Der Lehrer nimmt diesen Vorschlag in die Liste der gesammelten Wörter auf. Als die Wörter „stupid“ und „terrible“ mit in die Liste aufgenommen werden, lachen die Schülerinnen und Schüler einschließlich Pb2. Der Lehrer schließt die Sammlung und präsentiert abermals die Karten. Die Schülerinnen und Schüler melden sich um Sätze zu bilden. Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler ist immer noch rege, auch Pb2 meldet sich durchgängig. Als sie von ihrem Lehrer das Wort erteilt bekommt, lautet ihr Beitrag, wie zuvor mit gepresst wirkender Stimme vorgebracht: „I am from Turkey“. Ihr Nachbar Schüler4 versteht die Äußerung nicht, was er Pb2 mit einem fragenden „Was?“ zu verstehen gibt. Pb2 wiederholt den Satz und SchülerIn4 sagt, sie habe „I am Turkey“ gesagt und erklärt dies als falsch. Der Lehrer antwortet SchülerIn4, dass er das Wort „from“ habe verstehen können und erklärt den Satz als richtig. Es werden noch elf weitere Sätze von den Schülerinnen und Schülern gebildet. Pb2 bekommt das Wort dabei nicht mehr erteilt.

Nach diesem Spiel erklärt der Lehrer, dass es neben den Langformen wie „I am“ auch Kurzformen wie „I’m“ gebe. Er schreibt sowohl die Lang- als auch die entsprechenden Kurzformen der Personalpronomen an die Tafel und bittet die Schülerinnen und Schüler, diese vorzulesen. Hierbei zeigt der Lehrer auf die einzelnen Wörter und erteilt den Schülerinnen und Schülern das Wort, die sich melden. Hierbei meldet sich Pb2 nur einmal, bekommt das Wort aber nicht erteilt. Insgesamt werden sechzehn Wörter vorgelesen.

Schließlich sollen die Schülerinnen und Schüler eine Grammatikregel zum Verb „to be“ und den dazugehörigen Lang- und Kurzformen vorlesen. Pb2 zieht ihren Grammatikordner, der mit dem bereits erwähnten Ordner auf ihrem Tisch liegt, mit den Füßen und Händen wie zuvor beschrieben zu sich auf den Schoß und öffnet den Hefter. Der Lehrer bittet Schüler3 einen Text, der in Sprechblasen über zwei Zeichenmännchen auf dem obersten Blatt steht, vorzulesen. Schüler3 liest den Text vor, wonach Pb2 von ihrem Lehrer gebeten wird den Sprechblasentext zu übersetzen, was sie ohne Fehler macht. Die Übersetzung wird von dem Lehrer hiernach zusammengefasst. Der Lehrer bittet Schüler1 einen weiteren kurzen Teil des Grammatiktextes vorzulesen. Nachdem Schüler1 den Text gelesen hat, wird er auf Bitte des Lehrers hin von Schüler2 übersetzt.

Der Lehrer fordert die Schülerinnen und Schüler auf ein Lineal, drei Buntstifte und einen Füller herauszuholen, um die vorgetragene Grammatikregel in ihre Hefte abzuschreiben und die im Text unterschiedlich hervorgehobenen Wörter mit ihren Buntstiften ebenfalls hervorzuheben. Während der Lehrer diese Erklärungen und Anweisungen zur Abschrift gibt, ist Pb2 noch damit beschäftigt die benötigten Utensilien aus ihrem Rucksack mit ihren Füßen hervorzuholen. Die Schülerinnen und Schüler beginnen mit dem Schreiben. Es ist ruhig in der Klasse. Auch Pb2 greift mit den Zehen ihres rechten Fußes einen Stift und beginnt zu schreiben. Der

Zivildienstleistende verlässt Schüler3 und setzt sich neben Pb2 um ihr zu helfen. Nun übernimmt der Zivildienstleistende die Abschrift. Pb2 sieht ihm dabei zu. Es gongt zum Stundenende. Die Schülerinnen und Schüler werden von dem Lehrer gebeten die Unterlagen für die Mathematikstunde herauszuholen und auf ihre Tische zu legen. Er verabschiedet sich von den Schülerinnen und Schülern und verlässt die Klasse.

2.5.1.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb2

25.09.2002, 8.00 Uhr bis 8.45 Uhr, Klasse 5

Anwesende Personen: 9 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Englischlehrer, N. v. d. M.

Anmerkung.: Die Probandin verfügt noch nicht über ihren elektrischen Rollstuhl (siehe Anmerkung bei Punkt 2.5.1.5)

Wie auch am Vortag sitzen die Schülerinnen und Schüler vor Stundenbeginn auf ihren Plätzen oder spielen das Spiel „Hotel“ (die gleichen Schülerinnen und Schüler wie am Vortag). Pb2 ist aus ihrem Rollstuhl aufgestanden und begibt sich gerade mit ataktischem Gang zu ihrem Fach an der Seite der Klasse, wo sie ein Buch herausholt und versucht weitere Hefter herauszunehmen. Schülerin8 fragt Pb2 ob sie ihr helfen solle, steht noch während der Frage auf und holt die Hefter für Pb2 heraus, während diese sich bedankt, mit dem Buch zurück zu ihrem Platz geht, das Buch auf ihrem Tisch ablegt und sich hinsetzt. Schülerin8 bringt die Hefter, legt diese zu dem Buch und fragt, ob sie Pb2 ihre Schuhe ausziehen solle, was diese ablehnt. Schülerin8 kehrt an ihren Platz zurück. Pb2 sitzt in ihrem manuellen Rollstuhl, ihr Talker liegt auf der Fensterbank.

Der Englischlehrer betritt die Klasse, geht zum Lehrerpult, wo er seine Sachen ablegt und einen Stapel Kopien herausnimmt und beginnt sofort mit dem Verteilen der Blätter. Die Schülerinnen und Schüler, die mit dem Spielen des Spiels beschäftigt waren, kehren auf ihre Plätze zurück. Der Lehrer begrüßt bei dem Verteilen der Blätter die einzelnen Schülerinnen und Schüler mit „Good morning [name]“. Die entsprechenden Schülerinnen und Schüler antworten leise. Den Schüler4 begrüßt der Lehrer mit einem zusätzlichen „How are you?“, was dieser mit „Eleven“ beantwortet. Der Lehrer lächelt und erklärt, dass dies die Antwort auf die Frage „How old are you?“ sei. „How are you“ würde heißen „Wie geht es dir“. „Gut“, antwortet Schüler4, was der Lehrer für ihn mit „Fine“ übersetzt. Auch Pb2 stellt er diese Frage, wobei diese sehr leise mit „I'm fine“ antwortet, wobei letzteres kaum hörbar ist. Der Lehrer nickt bestätigend und fährt mit dem Verteilen der Blätter wie zuvor beschrieben fort.

Auf dem Blatt ist ein Liedtext abgedruckt mit einigen mit Bildern versehenen Vokabeln. Nach Beendigung des Austeilens singt der Lehrer das Lied den Schülerinnen und Schülern vor, liest den Liedtext im Anschluss daran vor und übersetzt den Text. Die Schülerinnen und Schüler hören aufmerksam zu. Pb2 hält das Blatt mit der Hand auf ihrem Schoß. Im Anschluss daran ließt Schüler3, der sich auf Anfrage hin gemeldet hat, nochmals den Text vor. Hiernach wird das Lied gemeinsam gesungen. Auch Pb2 singt mit, stellenweise kann ich ihre Stimme hören. An anderen Stellen wiederum bewegt sich ihr Mund kaum. Nach diesem Durchgang wird das Lied noch einmal auf Aufforderung des Lehrers hin sehr laut gesungen. Danach teilt der Lehrer die Klasse in zwei Hälften auf. Zunächst singt die (von hinten

gesehen) linke Hälfte. Als diese ihr Lied fast beendet haben, betreten der Zivildienstleistende und Schüler⁵ die Klasse. Schüler⁵ fährt mit seinem Rollstuhl an seinen Platz neben Pb2, der Zivildienstleistende setzt sich neben Schüler³. Nun singt die zweite Klassenhälfte das Lied. Anschließend wird das Lied im Kanon gesungen, der sich jedoch bald zu einem einstimmigem Lied verändert. Der Lehrer lobt die Schülerinnen und Schüler und kündigt an, dass sie das mit dem Kanon in den nächsten Stunden noch üben würden, das würden sie „schon noch hinkriegen“. Der Lehrer kündigt an, dass nun die Grammatikabschrift der letzten Stunde (vgl. 2.5.1.6) weitergeführt werde. Pb2 lehnt sich nach vorne über den Tisch, legt das Liedblatt ab, greift mit der Hand nach ihrem Grammatikhefter und zieht diesen auf ihren Schoß. Der Lehrer wiederholt den Auftrag und sammelt mit den Schülerinnen und Schülern zusammen die „Abschreib-Regeln“ der letzten Stunde. Bei den Erklärungen zum Abschreiben fragt der Lehrer, was man denn mit den Sprechblasen machen solle, die am Ende des Textes stehen. Ob man die Männchen mit abmalen solle? Einige Schülerinnen und Schüler melden sich, darunter Pb2, der das Wort erteilt wird. „Nur den Text“, antwortet sie leise, die Laute stoßartig hervorbringend. Der Lehrer stimmt ihr zu und wiederholt die Aussage für die Klasse. Er fährt mit seinen Erklärungen fort und fragt dann, was man noch abschreiben solle. Wieder meldet sich Pb2 und antwortet auf Aufforderung etwas, was der Lehrer nicht versteht. Pb2s Mitschüler geben keine „Übersetzungshilfe“, ich selbst habe die Aussage auch nicht verstehen können. Der Lehrer fragt nach, ob sie das schräg Gedruckte meine. Daraufhin zeigt Pb2 auf eine Tabelle auf dem Blatt mit ihrer Faust. Der Lehrer bestätigt dies und gibt weitere Anweisungen zur Gestaltung der Abschrift der Tabelle.

Währenddessen sieht Pb2 den Zivildienstleistenden an, der diesen Blick registriert und fragt, ob er ihr die Schuhe ausziehen solle, was Pb2 durch Nicken bestätigt. Der Zivildienstleistende kommt dieser Aufforderung nach und kehrt dann wieder zu Schüler³ zurück. Als die Schülerinnen und Schüler mit der Abschrift beginnen und auch Pb2 den Stift zwischen ihre Zehen nimmt, kommt der Zivildienstleistende wieder zu ihr um den Text für sie abzuschreiben und zu unterstreichen. Pb2 schaut ihm zu. Seine Stelle bei Schüler³ nimmt der Lehrer ein, der für Schüler³ die Wörter abschreibt und regelmäßig nachfragt, welches Wort in welcher Farbe unterstrichen werden solle. Der Zivildienstleistende schreibt Pb2s Text ohne weiteres Nachfragen ab, Pb2 schaut ihm dabei weiter zu. Sie ist als erste mit der Abschrift fertig. Der Lehrer betreut zwischendurch die Zwischenfragen der übrigen Schülerinnen und Schüler. Pb2 sieht auf ihren Hefter oder blickt auf ihre Füße, die sie auf dem Tisch hin und her bewegt. So bleibt sie etwa zehn Minuten bis zum Ende der Stunde sitzen. Die anderen Schülerinnen und Schüler sitzen ebenfalls still auf ihren Plätzen und schreiben bis zum Ende der Stunde. Am Stundenende gibt der Lehrer als Hausaufgabe eine weitere Abschrift eines Grammatik-Merksatzes auf.

2.5.1.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb2

02.10. 2002, 8.00 Uhr bis 8.45 Uhr, Klasse 5

Anwesende Personen: 9 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Englischlehrer, N. v. d. M.

Der Lehrer betritt die Klasse, geht zum Pult und packt dort seine Unterlagen aus. Pb2 ist noch nicht im Klassenraum anwesend. Der Lehrer stellt sich vor den Tisch von Schüler2 und begrüßt ihn nun mit „Good morning [name], how are you“, worauf dieser nicht antwortet sondern, frustriert prustet. Durch Gestik untermalt bietet der Lehrer ihm die Antwortmöglichkeiten „fine - so so - bad“ an. Der Schüler antwortet mit gleicher Gestik „bad“. Aufmunternd lächelnd stellt der Lehrer fest, dass es wohl nicht sein Tag sei. Er wendet sich Schüler1 zu und begrüßt ihn mit „Good Morning, [Name], how old are you?“. Dieser antwortet „fine“, worauf hin der Lehrer die Frage unter besonderer Betonung des Wortes „old“ betont. Der Schüler antwortet: „Eleven“, was der Lehrer lächelnd bestätigt. „Do you speak English?“ ist die nächste Frage, die der Schüler leise mit „Yes“ beantwortet und der Lehrer wiederholt und ergänzt mit: „Yes, a little“. Hiernach geht er zu Schüler4 und fragt ihn auf Englisch, nach der Begrüßung, wie es ihm gehe, was dieser mit „Fine“ beantwortet. Die Frage „Do you speak English?“ beantwortet er mit „Yes“. Pb2 kommt mit ihrem elektrischen Rollstuhl in die Klasse gefahren, die Tür wird hinter ihr von jemandem auf dem Flur geschlossen. Sie lächelt mir kurz zu und rangiert dann ihren Rollstuhl vor ihrem Tisch. Auf dem Plexiglastisch ihres Rollstuhls liegt der PowerTalker, die Schalter zur Ansteuerung sind in der Fußgegend befestigt.

Pb2 schiebt ihren Plexiglastisch samt PowerTalker zur Seite. Der Lehrer bittet die Schülerinnen und Schüler, ihre Bücher herauszuholen und nennt die aufzuschlagende Seite. Pb2 hebt ihren gebeugten rechten Arm in die Höhe und meldet sich, woraufhin der Lehrer sie anschaut und mich bittet ihr beim Ausziehen der Jacke zu helfen. Ich stelle ihren Rucksack neben den Schultisch, Pb2 deutet auf die Schnalle an ihrem Brustgurt und sagt leise und mit gepresst wirkender Stimme: „Kannst du den aufmachen?“, woraufhin ich den Gurt öffne. Ich helfe ihr aus der Jacke, Pb2 schaut mich an und lächelt. Während ich ihre Jacke an einen der Haken an der Wand hinter ihr hänge, beugt sich Pb2 nach vorne und holt ihr Englischbuch aus dem Rucksack und legt es auf den Schultisch. Ich schlage das Buch für sie auf. Pb2 deutet auf selbiges und sagt, abermals leise: „Das Buch“, ich reiche ihr es in die Hand, sie zieht es zu sich auf den Schoß. Ich setze mich auf einen leer stehenden Stuhl schräg hinter ihr. Der Zivildienstleistende betritt die Klasse und setzt sich neben Schüler3.

Unterdessen sammeln die anderen Schülerinnen und Schüler mit dem Lehrer die Wörter der Gegenstände, die sie auf dem Bild im Buch sehen („a pencil“, „a ruler“, „two books“ etc.). Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich rege (Schülerin8 und Schüler1, Schüler3, Schüler4) bis mäßig (Schülerin6, Schüler2, Schüler5).

Der Lehrer kündigt an, dass nun der zum Bild gehörige Text auf CD vorgespielt werde und startet die Wiedergabe. Die Schülerinnen und Schüler hören zu. Anschließend wird Schüler3 vom Lehrer aufgefordert den Text aus dem Buch zu lesen. Der Lehrer schreibt die Vokabel „where“ an die Tafel und erklärt, dass ja viele der englischen Vokabeln gleich klingen wie die deutschen Übersetzungen, und fragt nach der Übersetzung. Schüler1 meldet sich neben einigen anderen Schülerinnen und Schüler und bekommt das Wort erteilt, verwechselt aber die Vokabel mit „her“ und übersetzt es mit „ihr“. Der Lehrer korrigiert die Verwechslung und schreibt die korrekte Übersetzung an die Tafel. Das nächste zu übersetzende Wort lautet „under“. Hier meldet sich unter anderem Pb2, die die Übersetzung auf Aufforderung des Lehrers dann nennen soll. Leise antwortet sie verbalsprachlich „unter“, was der Lehrer versteht, nickt und aufschreibt. Es folgen drei weitere Begriffe. Die meisten der Schülerinnen und Schüler melden sich um die Begriffe zu übersetzen. Beim zweiten dieser Wörter handelt es sich um einen Infinitiv. Der Lehrer fragt, woran man denn Grundformen beziehungsweise Infinitive bei „Tu-Wörtern“ beziehungsweise Verben erkennen könne. Wieder melden sich viele Schülerinnen und Schüler, Pb2

antwortet nach Aufforderung, wie gewohnt leise und gepresst sprechend: „Da macht man was.“ Der Lehrer schaut etwas verwirrt, Schüler4 wiederholt Pb2s Beitrag. Ja, das sei die Regel für Verben, antwortet der Lehrer. Woran man denn den Infinitive erkenne, fragt er und nennt als beispiel die Infinitive „gehen“ und „sehen“. Schüler1 erklärt, dass am Ende immer ein „n“ stehe, was Schüler3 durch „en“ ergänzt. Der Lehrer nickt bestätigend.

Die CD wird nochmals abgespielt. Die Schülerinnen und Schüler hören ruhig zu. Im Anschluss an die Wiedergabe lesen zwei Schülerinnen und Schüler den Text nochmals vor. Hierzu hatten sich mit Ausnahme von Pb2 und Schülerin6 alle Schülerinnen und Schüler gemeldet. Der Lehrer macht darauf aufmerksam, dass es sich hierbei ja um Wörter handele, die die Schülerinnen und Schüler kennen, dass die Wörter jedoch etwas anders seien, zum Beispiel „pencils“ statt „pencil“. Alle Schülerinnen und Schüler melden sich, Schüler2 antwortet, es handele sich um mehrere. Wie man das denn nenne, möchte der Lehrer wissen. Pb2 meldet sich und antwortet: „Mehrzahl“. Der Lehrer stimmt ihr zu und fragt nach dem entsprechenden lateinischen Ausdruck. Schüler4 antwortet: „Plural“. Der Lehrer bestätigt und fährt damit fort zu erklären, dass zum Plural immer ein „S“ angehängt werde und man dabei zwischen scharfem und weichem „S“ unterscheiden könne. Er überlegt laut das weitere Vorgehen, als er bemerkt, dass man bei dem CD-Spieler nicht sekundengenau ansteuern kann und beschließt, dass der „Snake and Bee“-Vers auf der nächsten Seite vorgelesen werden solle. Zunächst liest der Lehrer selbst den Vers vor, dann tragen ihn drei der Schülerinnen und Schüler vor (Schüler2, Schüler3, Schüler4). Die scharfen und sanften S-Laute aus dem Vers werden kurz besprochen. Hiernach wird ein neuer Text gelesen. Zunächst klärt der Lehrer mündlich die unbekanntes Vokabeln, dann wird der Text von ihm vorgelesen. Die einzelnen Sätze sind dabei nach folgendem Muster verfasst: „I am not a teacher, I am a mother.“. Die Übersetzungen der Negationen („we aren't“ etc.) werden mit den Schülerinnen und Schülern gesammelt und von dem Lehrer an der Tafel notiert, auch die Langformen werden im Verlauf der Sammlung dazugeschrieben und besprochen. Bei der Frage nach den Übersetzungen der Textstücke meldet sich auch Pb2 und spricht wie gewohnt: „Ich bin kein Lehrer“. Der Lehrer versteht die Aussage nicht, der Zivildienstleistende wiederholt ihre Aussage.

Hiernach ist erneut die Pluralbildung Unterrichtsinhalt. Ein Teil der CD wird wieder vorgespielt, die Stimme nennt ein Nomen und in einer Pause soll der Plural gesprochen werden, woraufhin die Stimme den korrekten Plural nennt beziehungsweise wiederholt. Der Lehrer zeigt auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler (die sich dieses Mal nicht melden), die den Plural einfügen sollen. Alle Schülerinnen und Schüler bekommen das Wort erteilt, bis auf Schüler4 und Pb2. Mit dem Beenden der Übung wird auch die Stunde beendet.

2.5.2 Belege zur Datenerhebung mit und um Probandin 3 (Pb3)

2.5.2.1 Transkription des Interviews mit Probandin 3 (Pb3), unterstützt kommunizierende Schülerin

19.09.2002, 11.50 Uhr bis 12.45 Uhr

Pb3: Vor der Stunde schalte ich die Sprache um. Und wenn Herr Kröger mich was fragt oder was sagt, gebe ich was ein.

N. v. d. M.: Hast du das schon gelöscht, was du gerade gesagt hast?

Pb3 nickt.

N. v. d. M.: Ich sehe ja, dass du jetzt den PowerTalker hast und mit dem arbeitest. Wie war das denn vorher so, als du noch jünger warst, wie hast du das denn von damals bis jetzt so gemacht?

Pb3: Ich hatte zwei TouchTalker, einen für Deutsch und einen für Englisch.

N. v. d. M.: Aha. Und als du noch so richtig klein warst, im Kindergarten oder so?

Pb3: Da hatte ich den TouchTalker.

N. v. d. M.: Und seit wann lernst du schon Englisch?

Pb3: Jetzt das dritte Jahr.

N. v. d. M.: Kannst du mir mal ein bisschen erzählen, wie das so läuft bei euch, mit dem Englischunterricht?

Pb3 (mit schwer verständlicher Sprachausgabe): Zum Beispiel im Buch steht eine Geschichte. Dann fragt der Lehrer: Wer will Miss Hand und Benny und Debby sein?

N. v. d. M.: Kannst du das noch mal sagen, ich habe den Schluss nicht ganz verstanden.

Pb3 (mit abermals schwer verständlicher Sprachausgabe): Dann fragt der Lehrer: Wer will Miss Hand und Benny und Debby sein?

N. v. d. M.: Ach, er fragt: Wer will Miss Hand, wer will Benny sein und wer will Debby sein? Okay, Aha. Ich wusste nicht, dass die so heißen. Und dann?

Pb3 (mit schwer verständlicher Sprachausgabe): Ich bekomme immer die am wenigsten.

N. v. d. M.: Du bekommst immer die?

Pb3 verändert etwas an ihrem Talker.

Pb3: Ich bekomme immer die am wenigsten sprechen müssen.

N. v. d. M.: Ach so, okay. Und wie sieht das aus mit Leuten, die dir helfen, beim Englisch sprechen und lernen?

Pb3: Entweder schreibe ich am Computer oder einer schreibt für mich.

N. v. d. M.: Und wer ist das, der dann für dich schreibt?

Pb3: Entweder der Zivi oder die Praktikantin oder J.⁵⁴.

N. v. d. M.: Okay. Dass du in der Schule Englisch sprichst und lernst ist ja klar, das weiß ich ja. Wie sieht das denn bei dir zu Hause aus? Sprichst du oder hörst du oder liest du da auch manchmal irgendetwas Englisch?

Pb3: Wenn eine Arbeit ist oder Hausaufgaben sind.

N. v. d. M.: Aha. Und wenn du so über deinen Englischunterricht nachdenkst, hier an der Schule, was findest du denn dann besonders hilfreich?

Pb3: Erst mal, dass ich einen Talker habe und einen Computer.

N. v. d. M.: Aha, gut.

Es gongt zur Pause.

N. v. d. M.: Hast du jetzt Unterricht, in der nächsten Stunde?

Pb3 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Nein? Pause?

Pb3 öffnet den Mund mehrmals.

N. v. d. M.: Essen?

Pb3 (lautsprachlich zustimmend): Ah.

N. v. d. M.: Wäre das okay, wenn wir noch fünf Minuten machen?

Pb3 nickt.

Pb3 (lautsprachlich zustimmend): Ah.

N. v. d. M.: Dann quatschen wir noch ein bisschen weiter. Hast du eigentlich schon mal mit irgendjemanden, der nicht mit im Englischunterricht ist, gesprochen? Also zum Beispiel im Urlaub?

Pb3: Nur mit meinem Gruppenleiter.

⁵⁴ Name des im Unterricht neben Pb3 sitzenden Mitschülers

N. v. d. M.: Bitte?

Pb3 *verstellt etwas an ihrem Talker.*

Pb3: Nur mit meinem Gruppenleiter

N. v. d. M.: Mit deinem Gruppenleiter. Aha. Und wie ist das so für dich, dass du jetzt ja seit einiger Zeit schon Englisch lernst?

Pb3: Eigentlich gut.

N. v. d. M.: Und kannst du mir noch mal ganz kurz erklären, wie das denn aussieht, wenn du auf Englisch redest oder was schreibst?

Pb3 *verändert die Spracheinstellungen ihres Talkers.*

Pb3 (mit englischer Sprachausgabe): I'm Pb3.

N. v. d. M.: Aha. Und wenn du was aufschreibst, wie machst du das?

Pb3: Entweder am Computer oder einer schreibt für mich.

N. v. d. M.: Gut, dann habe ich nur noch eine letzte Frage für dich. Stell dir mal vor, zu dir kommt so eine Fee, die ja immer in den Märchen auftauchen. Und die haben ja immer drei Wünsche dabei. Du kriegst einen Wunsch, und der muss irgendetwas zu tun haben mit Englisch und der Unterstützten Kommunikation. Was wünschst du dir denn jetzt von der Fee.

Pb3 (lautsprachlich): Äh.

N. v. d. M.: Zum Beispiel für den Englischunterricht kannst du dir wünschen, was du willst.

Pb3 *schüttelt den Kopf.*

N. v. d. M.: Du schüttelst den Kopf, weisst du nichts? Bist du wunschlos glücklich?

Pb3 *nickt.*

N. v. d. M.: Okay. Gut, Pb3, dann danke ich dir für das Gespräch.

2.5.2.2 Transkription des Interviews mit dem Vater von Pb3 und dessen Lebensgefährtin

14.10.2002, 15.00 Uhr bis 16.00 Uhr

Anmerkung: Der Vater von Pb3 sowie dessen Lebensgefährtin sind stark schwerhörig beziehungsweise gehörlos. Während des Interviews lesen sie die Fragen der Interviewerin von den Lippen ab. Ihre Antworten geben sie verbalsprachlich.

N. v. d. M.: Vielleicht können sie einfach ein bisschen über sich und über Pb3 und ihre Familie erzählen.

Vater von Pb3: Was meinen sie jetzt?

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Das habe ich nicht verstanden

Vater von Pb3: Ja, deswegen müssen sie langsam und deutlich sprechen, weil sie hat das nicht richtig verstanden.

N. v. d. M.: Ja. Erzählen sie doch ein bisschen über sich und ihre Familie und Pb3.

Vater von Pb3: Na, fang du mal an, du weißt das besser.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ich bin seit knapp vier Jahren in der Familie. Seit der Trennung seiner Frau und wir sind zusammen ein Herz und eine Seele.

Vater von Pb3: Ja, über Pb3 würde ich dann sagen, also, wir, ist so ganz, kann ich so richtig so verstehen. Nur die Behinderung, das macht es mir ja auch ein bisschen zu schwer, weil ich ja auch, um überhaupt zu verstehen, weil ich die Sprache ja auch nicht verstehe. Weil ich ja mehr vom Mund ablese, ist das auch immer so schwierig. Da macht sie ja immer so mit der Zeichensprache, aber das versteht sie (*Anmerkung N.v.d.M.: Der Vater von Pb3 deutet auf Lebensgefährtin des Vaters von Pb3*) besser als ich. Weil ich mit ihr nicht so viel zusammen bin, weil ich ja arbeiten muss und so. Weil dann, am Wochenende ist sie ja nur immer zu Hause und alle vierzehn Tage oder alle drei Wochen, kommt drauf an dann, wie das gerne die Kinder haben möchten, gehen die dann zu den Müttern heim.

N. v. d. M.: Wie sieht das aus mit der Zeichensprache von Pb3?

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Bitte?

Vater von Pb3 (spricht und gebärdet gleichzeitig): Wie das aussieht mit der Zeichensprache. Das ist ja so, ja.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Also Pb3 hat eine andere Zeichensprache, wie wir haben. Und ich kapiere das so ein bisschen, aber er (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Lebensgefährtin des Vaters von Pb3 deutet auf den Vater von Pb3 und lacht*) kommt da nicht mit.

Pb3 lacht im Hintergrund.

Vater von Pb3: Sie lacht schon aus. Sie lacht schon. Die hat das schon wieder mitgekriegt. Also so, so wie ich die Pb3 kenne ist sie immer so zielstrebig. Die will alles, alles machen und so weiter und versucht dann auch, was sie kann. Aber ich ihr immer gesagt, sie soll mal immer mehr sprechen, damit ich sie auch verstehen kann. Zum Beispiel bei den andern, zum Beispiel meinen Eltern oder meiner Schwester und so weiter, da muss sie da sprechen. Da kommt sie, die können ja keine Zeichensprache, das verstehen die auch nicht. Aber ich kann hier so die Stimme hören, aber was gesagt wird nicht.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Zum Beispiel am Telefon, wenn die einmal in der Woche vom Internat aus anruft, da, etwas verstehe ich, ja.

N. v. d. M.: Also das macht sie dann mit ihrer Stimme?

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja.

Vater von Pb3: Ja, das ist ja immer, weil die Mundbewegung ist ja bei ihr auch, praktisch. Und deswegen, weil wir dann mehr vom Mund ablesen wegen der Bewegung, verstehen wir das dann besser. Die Stimme hören wir zwar nicht so gut.

N. v. d. M.: Ja. Und wie hat sich das so entwickelt von als die Pb3 klein war bis jetzt?

Vater von Pb3: Also bei der Geburt haben sie da festgestellt, da sah sie aus, als wenn sie einen schweren Verkehrsunfall gehabt hätte. Also zwischen Leben und Tod. Und das war auch schon im Mutterleib. Also, sie haben ihr mit Kaiserschnitt geholt, und war sofort in die Kinderklinik gekommen. Aber diese tolle Leistung, die finde ich ganz super. Sie will das auch und vom ersten Tag an haben wir auch dann, zwanzig Wochen waren wir schon mal in Ungarn, nach Petö Geschichte, da hat sie auch Gymnastik gemacht und so weiter. Das hat mich auch viel umgeworfen, auch mit der Finanzierung alles, weil wir da alles selber bezahlen müssen. Und dadurch denn auch, zur Kur war sie auch schon drei, vier Mal in Ungarn. Da hat sie auch immer so gut Fortschritte gemacht. Aber so, wenn ich das so sehe, also jetzt ist es schon wieder fast zwei Jahre von der Kur wieder weg. Jetzt ist sie wieder so ein bisschen rückfällig geworden. Nur, ich versuche dann immer wieder weiter Antrag, dass wir mal vier Wochen zur Kur kommen. Aber meistens wird das dann immer erst abgelehnt von der Krankenkasse.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Und ich versuche dann immer so wieder einen neuen Antrag zu stellen. Jetzt will ich jetzt für das nächste Jahr wieder eine beantragen, aber nicht in der Nähe von Nürnberg. Da ist ja im Moment so, da ist ja auch nichts mehr und jetzt habe ich wieder einen neuen Unterkunft bekommen. Da habe ich dann, durch das Internet habe ich da mal Unterlagen angefordert. Mal gucken was, in Brandenburg, Berlin. Aber sie müsste irgendwie nach dieser Methode, diese konduktive Förderung, also müsst die dranbleiben. Da hat sie letztes Mal auch in R. war auch eine konduktive Förderung, und da war sie zweimal in der Woche, montags und freitags. Seitdem sie aber im Internat ist, macht sie es auch nicht mehr. Und in R.⁵⁵ haben die auch schon zugemacht. Jetzt weiß ich überhaupt nicht mehr, wo ich woanders noch hingehen könnte. Aber, so wie ich das weiß, in der Schule jetzt wird da auch viel gefördert. Zum Beispiel Ergotherapie oder Krankengymnastik und alles Mögliche. Aber mehr weiß ich auch im Moment nicht. Ja.

N. v. d. M.: Und als Pb3 kleiner war, wie haben sie sich dann beide unterhalten?

Vater von Pb3: Tja, meistens so mit der Gebärdensprache. Weil meine Frau und ich, also Ex-Frau, wir waren, sie war ja gehörlos, sie konnte ja gar nichts hören. Da haben wir ja mehr mit Zeichensprache unterhalten. Das lernen die Kinder ja schnell, diese Zeichensprache. Seitdem konnte sie das auch. Nur sie hat manchmal noch

⁵⁵ Ortsname

andere Zeichensprache dabei, was wir nicht haben. Aber sonst. Aber, oder wenn sie jetzt zum Beispiel weint oder schreit und so, da gibt es ja eben diese Anlage, diese Babyschreianlage oder die Lichtanlage. Wenn das schreit, dann fängt das an zu blitzen und dann weiß ich, was los ist. Und da haben wir auch immer auf einer Ebene gewohnt und so, dann ist das da nicht mehr so schlimm gewesen. Da kommt sie mal hingekrabbelt und so, meistens krabbelt sie ja. Ja. Oder was meinst du denn noch? Was macht sie denn so für Fortschritte innerhalb der vier Jahre, wo du hier warst?

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja, der größte Fortschritt ist das Deutsch gewesen. Sie hat in ihrer alten Schule, ich glaube, sie wurde da nicht so gefördert. Und wie ich das erste Mal Schularbeiten machen musste, oh, mein Gott! Was mache ich denn jetzt? Habe ich mich mit ihr immer dran gehalten. Sie hat oft gefragt, wird das so geschrieben oder so geschrieben. Wusste sie auch nicht genau, wie das geschrieben wird. Habe es ihr immer wieder vorgesagt, vorgesprochen oder gesagt, so wird das geschrieben. Nach einem Jahr beim Elternsprechtag hat die Lehrerin zu ihm (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Lebensgefährtin des Vaters von Pb3 deutet auf den Vater von Pb3*) gesagt, wie hat er Pb3 so enorm das Deutsch zu verbessern. Hat er da gesagt, da fragen sie mal meine Lebensgefährtin.

N. v. d. M.: Aha.

Vater von Pb3: Wir kennen uns schon seit vierzig Jahren.

N. v. d. M.: Aha.

Vater von Pb3: Wir waren zusammen in der Schule, in der Gehörlosenschule. Und da kannten wir uns dann und wissen wir auch, was wir alles machen müssen.

N. v. d. M.: Ja. Diesen Begriff „Unterstützte Kommunikation“, kennen sie den?

Vater von Pb3: Wie nennt man den?

N. v. d. M.: Unterstützte Kommunikation.

Vater von Pb3: Ach so. (*Anmerkung N.v.d.M.: Er Gebärdet zu seiner Lebensgefährtin und spricht:*) Unterstützte Kommunikation.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Hat sie das nicht in O.⁵⁶ gehabt? Bei Frau B.⁵⁷?

Vater von Pb3: Ja, O. hat sie das schon gehabt.

N. v. d. M.: Ja. Das wissen sie also, was das heißt? Also bei Pb3 zum Beispiel, dass sie Gebärden einsetzt, dass sie ihren Sprachcomputer hat, mit ihrer Mimik viel sagt. Alles, was eben bei ihr Kommunikation ist.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja.

Vater von Pb3: Was Hilfe ist, was sie alles zur Kommunikation, Kommunikationshilfe braucht, so, und so weiter.

⁵⁶ Ortsname

⁵⁷ Name einer ehemaligen Lehrerin

N. v. d. M.: Genau.

Vater von Pb3: Das wird dann von irgendwem gefördert. Man, man kann dann irgendwie wissen, was man haben kann bei ihr und so weiter.

N. v. d. M.: Genau. Auf der Grundschule in O., wo die Pb3 war, ist das denn da auch gefördert worden, Unterstützte Kommunikation?

Vater von Pb3: Glaube ich wohl. Ja, Pb3? (*Vater von Pb3* schaut zu *Pb3*, die nickt). Ja, sie weiß das ja besser, sie ist ja mehr da.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Bei Frau B. hast du das immer gehabt, nicht? Ja, ja.

N. v. d. M.: Aha.

Vater von Pb3: Und, ja, die hatte das auch uns dann vorgeschlagen, dass sie auf eine andere Schule gehen sollte, weil sie so gut ist und so weiter. Deswegen sind, ist sie auch jetzt in diese Schule gekommen. Das wollte sie ja von sich aus, ja, selber. Die, wenn ich sie mal frage, sind jetzt Ferien, dann ist die, hat die schon so eine Schnute. Sie will kein Ferien haben, sie will lieber zur Schule. Ja, ja oder aber Sommerferien, das ist noch viel schlimmer, das ist zu lange.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Ja, und als ich dann zum Beispiel den TouchTalker, was *Pb3* jetzt hat oder was die in der Schule jetzt versuchen zu Antrag zu stellen, ein PowerTalker, der wird ja immer abgelehnt von der Krankenkasse.

N. v. d. M.: Ja. Hier hat sie einen TouchTalker?

Vater von Pb3: Sie hat einen TouchTalker.

N. v. d. M.: Ah ja.

Vater von Pb3: Aber da kann ich nichts mit anfangen. Das ist schon wieder, das hatte sie ja auch schon seit sie, Moment mal, seit dem Kindergarten schon, ja. Sie war ja auch in der Körperbehinderten Kindergarten in L.⁵⁸. Und da waren wir. Da ist sie ja schon ein paar Mal immer umgezogen. Sonst wäre sie gar nicht da hinten hin gekommen.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Aber die, die weiß genau, was alles ist. Wo die am liebsten hin möchte. Wie wir da die beiden Besuche gemacht haben, in M. wollte die nur bei mir auf dem Arm bleiben. In L. ist sie zu den anderen hingegangen.

⁵⁸ Ortsname

N. v. d. M.: Können sie mir denn erzählen, was sie so über den Englischunterricht wissen, wie das so abläuft bei Pb3 mit dem Englischreden?

Vater von Pb3: Ich kann da nichts zu sagen, weil ich ja selber kein Englisch gelernt habe und kann auch nicht. Aber wenn ich jetzt die Schularbeiten machen sollte mit Englisch, dann muss ich ja meistens, weil sie ja nicht schreiben kann, da muss ich das immer aufschreiben. Muss ich immer fragen was, was möchtest du jetzt, das hier, das hier, das hier. Dann zeigt sie mir immer da hin, dann schreibe ich das ab. Sonst nichts. Ich kann zwar ein bisschen Englisch, aber.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Das Aussprechen, oh.

Vater von Pb3: Aussprechen ist schon schwieriger.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Ja.

N. v. d. M.: Also sie sprechen auch ein bisschen Englisch?

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Sprechen?

N. v. d. M.: Verstehen, lesen können

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: So ein bisschen, aber nicht viel.

Vater von Pb3: Hat die aber mit mir noch nicht gemacht. Also so was

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja, was kann ich dafür.

Vater von Pb3: Aussprechen ist ja anders, wie das gesprochen wird.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja eben.

Vater von Pb3: Nur, was ich nämlich am schnellsten und am besten kann, das sind die Zahlen.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Gut.

Vater von Pb3: Ja, das weiß ich ja. Das ist kein Problem. Oder guten Morgen, good morning, good night. Das kann ich wohl. Aber manchmal spreche ich das auch anders, wie das geschrieben wird. Wird das auch anders gesprochen, aber das weiß ich ja nicht. Das ist aber schon ein bisschen schwierig. Deswegen ist das auch gut, dass die auch irgendwie, Pb3 gefördert wird. Weil, bei manchen, wenn die Eltern das nicht können, dann kann man das ja auch nicht besser machen oder so. Dan muss man das schon in der Schule machen.

N. v. d. M.: Waren sie denn zum Beispiel schon einmal in Urlaub, wo Englisch gesprochen wurde?

Vater von Pb3: Ich bin einmal in England geworden, gewesen. Hier von der Soldatenkameradschaft, da ist ja eine Partnerschaft, Exeter, das ist ungefähr in

Südenglisch, in England. Aber unterhalten mit Englisch habe ich mich da überhaupt nicht. Und wenn die, wenn ich Fragen habe oder so, oder so was, das bedeutet, dann musste ich immer einen Kollegen fragen, was er meint, das gemeint ist. Aber sonst, ganz wenig.

N. v. d. M.: Das ist auch schon länger her, oder? Da war Pb3 nicht mit?

Vater von Pb3: Nein, Pb3 war da nicht mit.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Nein, das ist aber schon, da war ich in Exeter, Moment, vier Jahre her. Also Achtundneunzig war ich.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: In dem Sommer?

Vater von Pb3: In dem Sommer war ich in Exeter.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Wir haben uns im Oktober wiedergesehen, stimmt ja.

Vater von Pb3: Das war im, im Mai Achtundneunzig.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Okay.

Vater von Pb3: Siebenundneunzig oder Achtundneunzig, da war ich in England gewesen. Sonst habe ich mit Englisch nichts zu tun gehabt. Oder, aber bei uns auf der Schule, da wurde das auch nicht gelernt. Ich weiß ja nicht, ob es jetzt so was gibt. Das machen die ja jetzt, glaube ich. In der Grundschule wird das jetzt ja auch manchmal gefördert, ich weiß es nicht. Bei uns weiß ich auch nicht.

N. v. d. M.: Und wie sieht das aus mit der Kooperation zwischen ihnen und der Schule von der Pb3?

Vater von Pb3: Ja, da wird ja meistens so aufgeschrieben und so weiter. Wenn ich jetzt zum Beispiel was sagen wollte, wenn die was wissen wollen oder wenn die, wenn ich was frage, dann schreibe ich das immer auf. Wenn die jetzt in ihre Schule fährt, nimmt sie das alles mit. Und dann am Wochenende, wenn sie wieder mitbringen, dann steht da was drin und so weiter. Oder es ist zum Beispiel Elternsprechtag, da kann ich ja nicht dahin fahren, weil ich arbeiten, bis abends halb Sieben arbeiten muss und anschließend noch dahin fahren muss. Da müsste ich ja extra Urlaub nehmen. Oder, oder manchmal ist der Elternsprechtag auch irgendwann um sechs Uhr, sieben Uhr oder so was. Dann, dann komme ich ja nachts erst wieder zu Hause an.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Das, da habe ich mal, da kommt immer einer vom Internat, der ihm begleitet. Der schreibt das dann auf, wenn was ist. Zum Beispiel wer ist Elternsprechtag, Elternsprecher geworden oder so. Dann kriegt man eine Mitteilung dann mit.

N. v. d. M.: Und über die Unterstützte Kommunikation, haben sich da Lehrer schon mit ihnen unterhalten und gefragt wie machen sie das oder gesagt wir machen das so?

Vater von Pb3: Das habe ich noch keinem drüber gesprochen. Einmal sind wir nur mal da gewesen. Dann habe ich das immer so gemacht, wenn das der Tag der offenen Tür war, voriges Jahr, dann bin ich das erste Mal, sie ist ja erst ein Jahr da. Da habe ich erste Mal mit dem Lehrer und mit den Gymnastik, glaube ich, war dabei, wo wir in der Schule waren, wo der EaFL (Pb3/ UKF3, S4)⁵⁹ dabei war und die Kollegin.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja.

Vater von Pb3: Und so weiter, da haben wir uns darüber unterhalten. Aber sonst haben wir noch gar nicht darüber gesprochen, was überhaupt gefördert wird oder wie das alles gefördert wird. Da weiß ich nichts von.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Von da ab läuft das mit dem, der Antrag mit dem PowerTalker.

Vater von Pb3: Ab da, ja, da schon.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja.

Vater von Pb3: Seit dem Ende November vorigen Jahres.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja, ganz genau dann.

Vater von Pb3: Und da wegen der Kommunikation und so, nicht darüber gesprochen.

N. v. d. M.: Und damals, als sie da waren, da wurde das dann mit dem PowerTalker besprochen?

Vater von Pb3: Den Antrag zu stellen und so weiter. Seitdem läuft das. Seitdem habe ich nichts mehr gehört.

N. v. d. M.: Ja. Und mit dem Englischlehrer EaFL (Pb3/ UKF3, S4)? Haben sie mit dem gesprochen?

Vater von Pb3: Na, über Englisch, also, mit dem Englischlehrer, oder mit dem Deutschlehrer oder so was, überhaupt nicht.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Nein. Die waren nur zufrieden und die sind auch froh, dass meine Tochter Pb3 da in der Klasse ist.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Die können richtig mit ihr arbeiten.

⁵⁹ Englischlehrer von Pb3, gleichzeitig Klassenlehrer von Pb3 und Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb3 (Schule S4)

N. v. d. M.: Das glaube ich, ja.

Vater von Pb3: Wenn sie das auch sagen, dann oh. Kein Wunder, nicht? Ja, ja, deswegen habe ich auch schon gesagt, die ist so richtig zielstrebig. Die will, die will das alle, als wenn die höher kommen will.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Ja.

N. v. d. M.: Können sie sich denn etwas vorstellen bei dem Englischunterricht von der Pb3, was für Pb3 besonders hilfreich sein könnte?

Vater von Pb3: Nein. Habe ich im Moment keine Vorstellung.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Da weiß ich nicht, was sie, da müsste man so sagen, wenn man dann persönlich erst dabei ist.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb3: Dann weiß man das besser. Aber da kann ich besser Antworten geben. Aber so, sonst so nicht. So wie das bei dem Englisch da so besser sein könnte, also das weiß ich nicht.

Pb3 lacht im Hintergrund.

Vater von Pb3: Die lacht da. Ja, die hat so Spitzohren.

N. v. d. M.: Wenn sie sich vorstellen wie die Pb3 Englisch lernt, sie hat ja auch diese Sprachausgabe, die sie in der Schule einsetzt, den Talker, und wie die Schüler in der Klasse Englisch lernen, die keinen Talker haben, was fällt ihnen da so ein?

Vater von Pb3: Mir fällt nichts ein, im Moment, wieder nichts. Da kenne ich mich nicht aus.

N. v. d. M.: Und wie finden sie das, dass die Pb3 Englisch lernt?

Vater von Pb3: Oh, das ist gut, ja, das ist gut. Also, ich meine das auch. Das ist ja auch ein guter Fortschritt. Das kommt ja darauf an, das ist ja für später zum Beispiel wichtig. Damit die auch mit den anderen, vielleicht mit dem Jugendaustausch und so weiter, hier gibt es ja auch welche. Die gibt es zum Beispiel gegenüber behinderte Ausländer und so weiter, wo man zum Beispiel, bisschen mehr mit Englisch unterhalten kann oder so. Gibt ja auch mehrere Fächer, zum Beispiel Französisch und so weiter. Gibt es ja auch noch alle. Aber ich finde das ganz gut so. Das habe ich damals in O. auch schon gesagt, das ist gut, dass du jetzt, dass sie schon mal Englisch lernt. Und mehr, sonst weiß ich, kann ich mir das nicht vorstellen.

N. v. d. M.: Dann habe ich jetzt zum Schluss noch eine letzte Frage. Stellen sie sich vor, zu ihnen kommt eine Fee, aus einem Märchen. Da hat man ja immer Wünsche

frei. Und sie haben einen Wunsch frei. Und der Wunsch muss etwas zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Also: eine Fee, ein Wunsch.

Vater von Pb3: Ein Fee, ach so Dame, ja. Ein Fee (*Anmerkung N.v.d.M.: Vater von Pb3 gebärdet für seine Lebensgefährtin*), also eine Dame.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja.

Vater von Pb3: Fee, ja.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ach so, ach so was, ja, ja.

Pb3 lacht im Hintergrund.

N. v. d. M.: Pb3 lacht, die kennt die Frage.

Vater von Pb3: Die kennt das schon, die kennt das schon. Ich weiß nicht, was ich da antworten soll. Und was für ein Wunsch das sein sollte.

N. v. d. M.: Irgend etwas.

Vater von Pb3: Ja, das einzige, das einzige Wunsch ist, dass sie so besser wird, also so. Dass sie halt richtig schnell wird. Oder was meinst du dazu?

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja, später im Leben einen guten Beruf ergreifen kann, trotz ihrer Behinderung.

Vater von Pb3: Und dass sie sich auch selbstständig machen kann und alles so was.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Und eigenständig leben kann.

Vater von Pb3: Eigenständig leben.

N. v. d. M.: Ja, prima. Danke schön. Das war es dann auch schon.

2.5.2.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb3 (EaFL (Pb3/ UKF3, S4))

Diese Transkription wird in Kapitel 2.5.6.3 aufgeführt.

2.5.2.4 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb3

16.09.2002, 13.00 Uhr bis 13.20 Uhr

Ich betrete den Klassenraum, in dem die Schülerinnen und Schüler der Klasse Sechs gerade im Rahmen ihrer Freiarbeitsstunde arbeiten. Der Klassenlehrer steht über einen der Tische gebeugt und spricht mit einem Schüler. Als ich in seine Richtung gehe, sieht er mich und kommt auf mich zu. Ich stelle mich vor. Er wisse Bescheid,

sagt er, es gehe sicher um Pb3. Ich bestätige dies und wir gehen zu Pb3. Der Klassenlehrer erklärt ihr, dass jemand hier sei, die ein Interview mit ihr führen wolle. Ich begrüße Pb3 mit „Hallo!“. Pb3 sitzt in ihrem elektrischen Rollstuhl vor einem Tisch, ihr PowerTalker liegt auf dem Klassentisch vor ihr. Sie sieht mich kurz an, richtet ihren Blick dann auf ihren Lehrer. Der Klassenlehrer überlegt kurz wegen eines Raumes, in den wir gehen könnten. Es steht uns der Flur zur Verfügung. Der Klassenlehrer erklärt Pb3, dass sie zu diesem Gespräch den Talker benötige. Er setzt ihr das Kopfgestell mit ihrem Kinnstab auf. Der Mitschüler neben ihr setzt ohne dazu aufgefordert zu werden den Talker in die Befestigung auf ihren Plexiglastisch. Der Klassenlehrer ist bereits dabei den Klassenraum zu verlassen. Ich frage Pb3, ob sie mitkomme. Sie sieht mich nicht an, setzt aber ihren Rollstuhl in Bewegung und wir gehen ebenfalls auf den Flur.

Draußen auf dem Flur setze ich mich an einen der dort stehenden Tische, Pb3 sitzt mir gegenüber. Der Klassenlehrer geht zurück in den Klassenraum und schließt die Tür. Ich begrüße sie nochmals. Sie gibt über Tasten und Display etwas in ihren PowerTalker ein, wobei sie sich zum Teil in ihrem Rollstuhl überstreckt. Ihr Blick schweift des öfteren über den Talker, sie scheint die entsprechenden Tasten beziehungsweise Felder zu suchen. Nach etwa einer halben Minute sagt sie durch die Sprachausgabe des Talkers: „Hallo“.

Ich frage Pb3, ob sie bereits wusste, dass ich kommen werde. Pb3 nickt deutlich. Ich frage sie, was genau sie schon darüber wisse. Sie gibt ihre Antwort wie zuvor in den Talker ein. Als sie nach etwa einer Minute fertig ist und die Taste zur Sprachaktivierung betätigt, geschieht nichts. Sie betätigt zusätzlich Felder auf dem Display und wiederholt den Vorgang. Der Talker gibt in langen Abständen einzelne Worte wieder, jedoch keinen zusammenhängenden Text. Wieder überstreckt sich Pb3 in ihrem Rollstuhl, ihre Mimik und unruhige Motorik lassen erkennen, dass sie unzufrieden ist. Nachdem sie den Versuch etwa fünf mal wiederholt hat, frage ich sie, ob die Sprachausgabe nicht das spreche, was sie geschrieben habe. Sie sieht mich an und deutet ein Nicken an. Ich frage sie, ob ich auf das Display schauen soll. Wieder schaut sie mich an und lehnt sich leicht zurück um mir Platz zu machen. Ich beuge mich vor uns lese: „Ein Frau kommt und will dich intewiuuen“. Während ich dies bestätige, kommt der Klassenlehrer aus dem Klassenraum und fragt nach, ob etwas nicht stimme. Offensichtlich hat er Pb3 durch das Fenster der Klasse, von dem man den Flur sehen kann, beobachtet. Pb3 blickt intensiv auf ihren Talker und dann auf ihn. Er fragt, was denn nicht stimme und ich erkläre, dass die Sprachausgabe nicht richtig funktioniere. Während der Klassenlehrer dies an dem Gerät zu ändern versucht, schaut Pb3 teils auf das Gerät, teils schaut sie mich an und lacht, wenn ich eine Grimasse schneide oder mit den Schultern zucke. Nach einigen Minuten, während denen der Klassenlehrer weiter mit dem Talker beschäftigt ist, erkläre ich Pb3 mein Promotionsvorhaben in einfachen Worten. Auf die Frage, ob der Erhebungsablauf für sie in Ordnung sei, blickt sie mich an und nickt. Der Klassenlehrer hat die Beschäftigung mit dem Talker inzwischen abgeschlossen. Ich beginne damit ihr die auf meiner Terminübersicht notierten Termine vorzuschlagen. Der Klassenlehrer wirft ein, dass er an dem ersten geplanten Beobachtungstermin, der auf seine Stunde fallen würde, nicht da sei. Ich erläutere die weiteren Termine, Pb3 verfolgt dies auf dem Zettel mit den Augen. Die Unterrichtsstunde ist zu Ende, die Klassentüre wird geöffnet. Schülerinnen und Schüler kommen auf den Flur und Pb3 ist abgelenkt. Auf meine Frage, ob sie mich noch etwas fragen wolle, antwortet sie nichts mehr, schaut nur auf ihren Talker. Ich erkläre, dass ich sie nun gehen lassen würde und sie antwortet mit ihrem Talker „Essen“. Ich verabschiede mich von ihr und gehe.

2.5.2.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb3

20.09.2002, 9.55 Uhr bis 10.40 Uhr, Klasse 7

Anwesende Personen: 8 Schülerinnen und Schüler, Deutschlehrerin, Klassenlehrerin, Praktikantin, N. v. d. M.

Anmerkung: Pb3 hat ihren Stirnstab vergessen.

Die Deutschlehrerin betritt die Klasse, die Schülerinnen und Schüler, die sich bisher alle in dem hinteren Klassenteil aufgehalten haben, begeben sich zu ihren Plätzen. Auch Pb3 fährt in ihrem elektrischen Rollstuhl zu ihrem Platz. Ihr PowerTalker liegt auf dem vor dem Rollstuhl befestigten Plexiglastisch. Die Lehrerin begrüßt die Schülerinnen und Schüler mit „Guten Morgen!“ und lobt die Schülerinnen und Schüler, die ihre Bücher bereits vor sich auf ihren Tischen liegen haben. Sie erkundigt sich danach, wer Tafeldienst habe und erhält die Antwort von einigen Schülerinnen und Schülern, die den Namen des Schülers (Schüler6) laut rufen. Sie fordert Schüler6 auf die Tafel zu säubern, was dieser unter Protest macht. Schüler1 hält Pb3 einen Buntstift hin, den sie in die Faust der linken Hand nimmt. Schüler2 spielt mit einer kleinen Lupe herum und sieht sich durch diese Lupe den Tisch an. Pb3 beobachtet ihn. Schüler2 ruft entsetzt auf, dass ja sein Tisch kaputt sei. Dies bezieht er auf einen Kratzer auf der Tischplatte, den er durch die Lupe hindurch betrachtet. Ein anderer Schüler ruft: „Meiner auch“ und sofort sind alle Schülerinnen und Schüler damit beschäftigt ihre Tischplatten eingehend zu betrachten. Einige andere Schülerinnen und Schüler rufen ebenfalls „Meiner auch!“. Die Lehrerin erklärt, dass dies ja leider immer der Fall sein könne, dass Tische kaputt gemacht oder bemalt würden. Bei dem Stichwort „bemalen“ ruft Schüler2 lautstark, er würde ja auch immer Tische bemalen (sein Tisch ist unbemalt). Pb3 beugt sich in ihrem Rollstuhl nach rechts, führt ihre linke Hand, die noch immer den Stift hält, in Richtung des Tisches von Schüler2 und tut so, als würde sie damit auf dem Tisch kritzeln. Dabei lacht sie und sieht Schüler2 an, der wiederum Schülerin6 ansieht und lacht, da der gerade das Tafelputzen mit einem „Bitte, Frau Sandförmchen!“ beendet hat. Die Lehrerin schaut verwirrt und fragt, warum man sie denn so nenne, woraufhin Schüler2 lautstark und lachend erklärt, man habe allen Lehrern Spitznamen gegeben. Schülerin6 ergänzt, dass eine andere Lehrerin zum Beispiel Fr. Gartenzwerg heiße. So würden sie jemanden nennen, der klein ist, aber warum sie denn Sandförmchen heiße, fragt die Lehrerin. Weil sie immer so gelbe Sachen an habe, erklärt Schüler2, wie Sand eben. Die Lehrerin blickt an sich herunter, korrigiert die Farbe als „beige“ und erklärt sich mit dem Spitznamen einverstanden. Pb3 hat den Gesprächsverlauf beobachtet und wie die übrigen Schülerinnen und Schüler mitgelacht, wobei sie sich gelegentlich in ihrem Rollstuhl aufstreckt. Den Stift hat sie noch immer in ihrer Hand.

Die Lehrerin gibt einen kurzen Rückblick über das Thema der vergangenen Stunde (Freundschaft) und kündigt eine Aufgabe an: Die Schülerinnen und Schüler sollen Wörter sortieren, die dann einen Satz ergänzen sollen: der eine Teil der Wörter beziehe sich darauf, sich mit jemandem anfreunden, der andere sich der Wörter beziehe sich darauf, sich mit jemandem „abzufreunden“. Sie verteilt die Arbeitsblätter. Pb3s Blatt legt sie dabei auf den Schultisch vor ihr. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Aufgabe in ihre Hefte beziehungsweise an dem PC schreiben, so erklärt sie. Schüler3 und Schüler5 erheben sich und gehen zu den Computern im hinteren Bereich des Klassenzimmers. Die Lehrerin schaut zu Pb3 hinüber und überlegt laut, wie Pb3 die Aufgabe bearbeiten könne. Sie wird in ihrer Überlegung von der Klassenlehrerin unterbrochen, die von ihrem Platz aufspringt und erklärt,

jemand müsse für Pb3 schreiben, sie habe ihren Stirnstab vergessen, es sei ein Desaster. Die Klassenlehrerin nimmt ihren Stuhl, geht zu Pb3 und setzt sich zwischen sie und Schüler1. Sie kündigt Pb3 an die einzelnen Wörter durchzunummerieren. Pb3 solle ihr dann die entsprechende Zahl nennen und sie würde diese dann aufschreiben. Pb3 zielt mit dem Stift, den sie noch immer in der Hand hält, auf eine Zahlentaste auf ihrem Talker, was einige Zeit dauert, drückt dann die entsprechende Taste mit dem Stift, so dass die Zahl von dem Talker gesprochen wird. Während die Klassenlehrerin das entsprechende Wort notiert, ertönt das akustische Signal des PowerTalkers, das anzeigt, dass der Akku bald aufgebraucht ist. Schüler3 versucht die Klassenlehrerin darauf aufmerksam zu machen, die ihren Blick beim Schreiben auf das Papier richtet. Auch Schüler1 gibt einen Kommentar zu diesem Geräusch ab und Schüler3 ruft lachend zu Schüler1 gewandt, die Batterie von Pb3s Stimme sei leer. Die Klassenlehrerin murmelt etwas über das Ladegerät. Sie wendet sich Pb3 zu und fragt, ob sie den Talker vor Pb3s Kunststunde mit nach Hause nehmen und dort aufladen solle. Pb3 sieht die Klassenlehrerin an, hört ihr zu und nickt. Sie wenden sich wieder der Sammlung der Wörter zu. Pb3 gibt die Zahlen wie zuvor ein, doch bevor sie die Sprachausgabe aktivieren kann, wiederholt die Klassenlehrerin die eingegebene Zahl und notiert die damit verbundenen Wörter. Bei der nächsten Zahl widerspricht Pb3 der Klassenlehrerin durch ein lautiertes „Häääh“: Die Klassenlehrerin hat während der Eingabe Pb3s (wie beschrieben ohne Sprachausgabe) „zwei“ gesagt, Pb3 wiederholt die Eingabe, betätigt die Sprachausgabe und sagt „drei“. Nun zeigt die Klassenlehrerin auf ein Wort und fragt: „Das hier, einverstanden?“. Ich kann keine für mich deutliche Reaktion Pb3s erkennen. Sie schaut auf das Blatt, während die Klassenlehrerin das entsprechende Wort aufschreibt. Bei den restlichen Wörtern gehen die beiden wie zuvor vor: Pb3 gibt eine Zahl in ihren PowerTalker ein, die Klassenlehrerin verbalisiert diese Zahl und schreibt das dazu gehörende Wort auf. Nachdem Pb3 ihre Aufgabe beendet hat, verlässt die Klassenlehrerin den Platz neben ihr und geht wieder auf ihren ursprünglichen Platz zurück. Es vergehen vom Abschluss von Pb3s Aufgabe noch einige Minuten, in der noch zwei andere Schülerinnen und Schüler mit der Beendigung ihrer Aufgabe beschäftigt sind (Schüler3, Schüler5). Die Deutschlehrerin ist inzwischen damit beschäftigt auf die hintere Seite der ausgeklappten Tafel etwas aufzuschreiben. Während dieser Zeit schaut Pb3 auf ihren Zettel oder vor sich auf den Tisch. Die Deutschlehrerin kündigt an, dass nun die Ergebnisse vorgelesen werden sollen. Pb3 könne sich auf eine Ergänzung des Satzes aus der zweiten Kategorie vorbereiten, bittet sie. Pb3 kommt dieser Aufforderung augenblicklich nach, indem sie (wieder mit dem Stift in der geballten linken Faust) langsam etwas in den Talker eingibt. Die Lehrerin erteilt den anderen Schülerinnen und Schülern nacheinander das Wort. Sie ergänzen den Satz „Wenn ich mich mit jemandem anfreunde, dann...“. Bald sind die entsprechenden Ergänzungen vorgetragen und Pb3, die immer noch mit der Eingabe in ihren PowerTalker beschäftigt ist, wird gefragt, ob sie schon fertig sei. Sie müsse nur einen Satz vortragen, betont die Lehrerin. Die Klassenlehrerin steht auf und geht zu Pb3 hinüber, die noch immer etwas eingibt. Die Betätigung der Tasten mit dem Stift erfolgt deutlich ungezielt: Oft betätigt sie eine Taste, die aber offensichtlich eine der neben der eigentlich gewollten Taste liegende ist, löscht den Buchstaben und gibt ihn (beziehungsweise den korrekten Buchstaben) dann ein. Die Lehrerin betont erneut, sie müsse nicht alles vorlesen. Die Klassenlehrerin schaut Pb3 über die Schulter auf das Display und erklärt, es würde nicht mehr lange dauern. Nach wenigen Sekunden sagt sie, dass nur noch ein Wort fehle. Es vergehen noch einige weitere Sekunden bis Pb3 fertig ist und ihren Satz korrekt vorträgt. Die Deutschlehrerin bestätigt ihre Aussage. Danach werden weitere Satzvollendungen der Mitschülerinnen und Mitschüler gesammelt.

Einer der vorgetragenen Sätze lautete „Wenn ich mich ‚abfreunden‘ will, lache ich jemanden aus“. Es folgt die Diskussion darüber, wer schon einmal ausgelacht worden sei. Pb3 leistet hierzu keinen Beitrag, verfolgt die Diskussion aber mit ihrem Blick.

Die Schülerinnen und Schüler diskutieren rege mit, Pb3 beteiligt sich nicht mit Beiträgen, verfolgt aber die Diskussion mit dem Blick. Nach einigen Beiträgen beendet die Lehrerin die Diskussion und kündigt an, dass nun ein Elfchen verfasst werden solle. Auf eine der Tafelseiten, die sie umklappt, hat sie bestimmte Aspekte notiert, nach denen die Elfchen gestaltet werden sollen. Auf der anderen Seite steht ein Beispiel-Elfchen. Die Schülerinnen und Schüler sollen dies abschreiben. Die Klassenlehrerin erklärt, noch am Lehrerpult sitzend, dass sie es für Pb3 abschreiben werde. Pb3 hat dies offensichtlich nicht gehört und stößt mit der linken Hand Schüler1 an und deutet auf ihren Hefter. Schüler1 erklärt in etwas genervtem Tonfall, dass die Klassenlehrerin doch für sie abschreibe, was diese dann bestätigt. Wenig später ertönt der Gong, Die Lehrerinnen verabschieden sich, packen ihre Unterlagen zusammen und verlassen den Raum.

2.5.2.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb3

02. 10 2002, 10.45 Uhr bis 11.30 Uhr, Klasse 7

Anwesende Personen: 8 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrer (gleichzeitig Klassenlehrer und Fachkraft für Unterstützte Kommunikation (EaFL (Pb3/ UKF3, S4)

,
N. v. d. M.

Anmerkung N.v.d.M.: Es ist die letzte Stunde vor der Englischarbeit. In der folgenden Unterrichtsstunde wird eine Deutscharbeit geschrieben werden.

Die Schülerinnen und Schüler sitzen auf ihren Plätzen, einige unterhalten sich, andere sind ruhig. Auch Pb3 sitzt an ihrem Tisch, den Blick in Richtung einiger Mitschülerinnen und Mitschüler gerichtet. Buch und Hefte liegen auf dem Tisch, der PowerTalker liegt auf dem Rollstuhltisch. Viola trägt ihren Stirnstab an der entsprechenden Halterung an ihrem Kopf.

Der Englischlehrer betritt die Klasse. Er geht zum Lehrerpult und legt einen Stapel Blätter auf den Tisch. Ob sie wieder Blätter kriegen würden, jammert Schüler2. Wonach es denn aussehe, fragt der Lehrer zurück. Ob sie Hausaufgaben bekommen würden, erkundigt sich der gleiche Schüler in noch immer jammerndem Tonfall. Der Lehrer antwortet seinerseits in spöttischem Tonfall, dass es der Tag vor der Klassenarbeit sei, ob er ihnen da etwas aufgeben würde? Einige Schülerinnen und Schüler rufen: „Nein“, auch Pb3 artikuliert dies verbalsprachlich undeutlich in Richtung des Lehrers, den sie dabei ansieht. Ein anderer Schüler ruft etwas wie „Ja, klar“. Ohne weiter auf diese Kommentare einzugehen verteilt der Lehrer die Arbeitsblätter an die Schülerinnen und Schüler. Pb3 greift nach den Blättern auf ihrem Tisch, ihr Nachbar Schüler1 ist ihr behilflich und legt sie offen vor sie. Der Lehrer kehrt zum Pult zurück, lehnt sich daran an und erklärt die Arbeitsblätter (ein Vokabelblatt, drei Aufgabenblätter) kurz den Schülerinnen und Schülern. Er erklärt, dass die Schülerinnen und Schüler die Vokabeln lernen sollten, da sie in der Klassenarbeit nützlich sein könnten. Ob die Schülerinnen und Schüler dies verstanden hätten, fragt er und fordert Schüler3 auf zu antworten. Ja, sie würden das für die Arbeit brauchen, ist die Antwort.

Es gebe noch einige weitere Aufgaben, die für die Arbeit wiederholt werden könnten, erklärt der Lehrer. Er geht zu Schüler5, nimmt sich dessen Englischbuch, schaut hinein und schreibt dann einige Seitenzahlen und Aufgabennummern an die Tafel. Schülerin7 schimpft laut über die vielen Zettel und Aufgaben und wird von dem Lehrer zur Ruhe ermahnt. Die Schülerinnen und Schüler werden gebeten die Arbeitsblätter zu bearbeiten, womit diese beginnen. Der Lehrer fordert Pb3 auf an den leeren Tisch im hinteren Klassenbereich zu fahren. Er nimmt neben Pb3 Platz. Der Lehrer hält eines der Arbeitsblätter vor Pb3 und spricht mit Pb3 das Blatt durch, auf dem vorgegebenen Fragen die entsprechenden vorgegebenen Antworten zugewiesen werden müssen. Der Lehrer liest die erste Frage vor, tippt dann mit seinem Stift auf die einzelnen Antworten. Pb3 tippt mit ihrem Stirnstab auf die passende Antwort, er bestätigt und bittet sie die Antwort mit ihrem Talker aufzuschreiben, was sie unter Nutzung ihres Stirnstabes macht. Es ist inzwischen still geworden in der Klasse. Auch Pb3 betätigt ihre Sprachausgabe nicht. Der Lehrer liest das von ihr Eingegebene ab und schreibt es dann auf das Arbeitsblatt. Der Unterricht läuft in gleicher Weise fort: Der Englischlehrer liest Pb3 die Fragen vor und notiert die Antworten, die sie ihm vorträgt, auf dem Blatt. Die übrigen Schülerinnen und Schüler arbeiten ebenfalls ruhig an ihren Arbeitsblättern. Es gibt keine Zwischenfragen.

Während Pb3 arbeitet, ist ihr linker Arm stark spastisch nach hinten gebeugt. Auch in den rechten schießen Spasmen ein. Was denn die Spastik heute mir ihr anstelle, fragt der Lehrer. Ob Pb3 heute noch KG habe, fragt er weiter und steht auf um auf den Stundenplan vorne neben der Tafel zu schauen, während ihm Pb3 verbalsprachlich „Nein, Freitag!“ antwortet. Sie spricht leise, hauptsächlich die Vokale sind verständlich. Der Lehrer blickt auf den Stundenplan, kehrt zurück und fragt sie, ob sie zu der Kankengymnastin gehen wolle, was Pb3 ebenfalls verbalsprachlich mit „Nein“ verneint. Der Rest der Stunde verläuft weiter wie zuvor. Pb3 ist bald mit dem Arbeitsblatt fertig. Sie verneint mit einem verbalsprachlichen „Nein“ die Frage danach, ob sie noch ein weiteres anfangen wolle. Der Lehrer bringt ihr Arbeitsblatt an ihren Platz, heftet es ab und geht danach zum Lehrerpult. Pb3 bleibt noch eine Weile an dem Tisch sitzen und kehrt dann an ihren Platz zurück. Es gongt zum Stundenende.

2.5.2.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtungen Nr. 2 und Nr. 3 (Doppelstunde) im Englischunterricht von Pb3

08.11.2002, 8.30 Uhr bis 9.35 Uhr, Klasse 7

Anwesende Personen: 8 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrer (gleichzeitig Klassenlehrer und Fachkraft für Unterstützte Kommunikation EaFL (Pb3/ UKF3, S4), weitere Klassenlehrerin, N. v. d. M.

Die Schülerinnen und Schüler sitzen zum Teil an ihren Plätzen und sind damit beschäftigt ihre Utensilien für den Unterricht aus ihren Schultaschen oder aus ihren Fächern zu holen, zum Teil stehen sie beieinander und reden. Pb3 sitzt vor einem Tisch, auf dem ein TouchTalker liegt. Auf dem Plexiglastisch ihres Rollstuhls liegt der PowerTalker.

Der Englischlehrer betritt den Klassenraum und begrüßt die Schülerinnen und Schüler mit „Good morning!“. Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die noch nicht sitzen, begeben sich auf ihre Plätze. Der Lehrer schreibt das Datum in englischer Schreibweise an die Tafel, dreht sich anschließend zur Klasse um und sagt: „Today

is a very special day for one pupil in our class!“ woraufhin einige Schülerinnen und Schüler den Namen von Schülerin7, deren Geburtstag es ist, rufen.

Die zweite Klassenlehrerin der Klasse, die ebenfalls den Raum betritt, zieht Pb3 auf die Bemerkung „Talker!“ des Englischlehrers hin ihren Kopfstab an. Wenig später verlässt sie wieder die Klasse, nachdem sie Schülerin7 gratuliert hat.

Der Lehrer nimmt sein Englischbuch, setzt sich auf das Lehrerpult und nennt die Seite und Aufgabe, die die Schülerinnen und Schüler aufschlagen sollen. Schüler8 fragt laut auf Deutsch, ob sie diese Aufgabe jetzt machen sollen, woraufhin der Lehrer ihn anblickt und ihm ungeduldig erklärt: „Schüler8, you already have done this!“.

Schüler1 legt Pb3s Englischbuch unaufgefordert auf den PowerTalker. Der Lehrer ließt die Aufgabe vor und die Schülerinnen und Schüler Schüler2, Schüler8 und Schüler1 werden vom Lehrer aufgefordert ihre Ergebnisse vorzutragen. Es geht um die Differenzierung zwischen „mustn’t“ und „needn’t“. Die vorgetragenen Aufgaben der drei Schülerinnen und Schüler sind fehlerhaft. Der Lehrer schreibt die beiden Wörter an die Tafel und fragt nach den Übersetzungen, viele der Schülerinnen und Schüler melden sich, darunter auch Pb3, die ihren rechten Arm hebt. Schüler3 bekommt das Wort erteilt und liefert die Übersetzung der beiden Wörter.

Der Lehrer nimmt einen Stapel Arbeitsblätter, verteilt diese und kündigt auf Deutsch an, dass nun ein Präpositionen-Quiz stattfinden werde. Pb3s Blatt legt er auf ihren Schultisch. Pb3 lacht laut und bewegt sich „zappelnd“ in ihrem Rollstuhl, schaut den Lehrer lachend an, der den Blick erwidert. Er habe das Quiz ja bereits angekündigt, bemerkt der Lehrer und erklärt die Aufgabe: links auf dem Blatt befinde sich eine leere Spalte für deutsche Wörter, in der Mitte eine Ikonenkombination für den PowerTalker und in der leeren rechten Spalte sollen die entsprechenden englischen Übersetzungen eingetragen werden. Um die Aufgabe lösen zu können erklärt er, brauche man Pb3, die die deutsche Präposition nennen könne. Danach müsse man dann die englische Übersetzung herausfinden. Mit dem Auftrag „Organisiert euch mal, wie ihr das von Pb3 herausbekommt!“, wendet er sich von der Klasse ab. Pb3 sagt lautsprachlich etwas zu Schüler1, woraufhin dieser kurz etwas erwidert. Dann gibt Pb3 die erste Ikonenkombination ein. Die Schülerinnen und Schüler (Schüler1, Schüler2 und Schülerin7) diktieren Pb3 die Ikonen, indem sie diese ihr laut zurufen. Pb3 gibt die Ikonenfolgen in ihren Talker ein und trägt die entsprechenden Präpositionen vor („an“, „auf“, „gegenüber“, „in“), was von den Schülerinnen und Schülern lautstark wiederholt wird. Nicht alle Schülerinnen und Schüler verstehen akustisch, was Pb3 sagt. Einige fragen Pb3, ob sie dieses oder jenes Wort gesagt habe, was Pb3 dann durch Nicken oder ein verbalsprachliches „Ja“ bestätigt. Des öfteren wiederholt Schüler1 die eingegebenen Ikonen mit dem dazugehörigen Wort. Der Lehrer begibt sich zu Schüler6, um für sie die Übersetzungen auf ihre Anweisungen hin zu notieren.

Der Lärmpegel in der Klasse steigt, da sich Zurufe für Pb3, deren Antwort sowie die Wiederholungen bezüglich genannter Wörter und die Diskussion um die entsprechenden englischen Vokabeln vermischen. Auf die Frage eines Mitschülers bezüglich einer Kombination antwortet Pb3 verbalsprachlich mit „in“. Auch die Präposition "zwischen" nennt sie verbalsprachlich. Schülerin4 erkundigt sich, ob sie "zwischen" richtig verstanden hätten, was Pb3 ebenfalls verbalsprachlich mit „Ja“ bestätigt.

Inzwischen sind alle Präpositionen herausgefunden worden. Die Schülerinnen und Schüler sind damit beschäftigt in ihren Büchern nach den Übersetzungen zu suchen beziehungsweise sie - wenn sie diese kennen - sofort einzutragen. Schüler3 und Schülerin4 arbeiten zusammen. Pb3 schaut vor sich hin, Schüler1 überlegt laut und an Pb3 gerichtet eine möglichen Übersetzung der ersten Präposition. Der Lehrer

geht zu Pb3, nimmt ihr Arbeitsblatt und fragt sie, ob sie denn die Übersetzung gewusst habe, woraufhin Pb3 nickt. Er notiert für sie die Übersetzung, stellt den inzwischen ausgeschalteten Talker wieder an und fragt nach der nächsten Übersetzung. Pb3 gibt etwas ein und zeigt dann mit ihrem Kopfstab auf das Display, der Lehrer notiert mit dem Kommentar „Oh ja“ und dem Hinweis darauf, dass er aufschreiben werde, was sie sage, auch wenn es nicht stimmen sollte. Pb3 schaut ihn an und deutet ein Nicken an. In dem gleichen Verfahren notiert er weitere Wörter. Als bis auf eine Übersetzung alle auf dem Zettel notiert wurden, erhebt sich der Lehrer und geht durch die Klasse. Pb3 versucht mit ihrem Kopfstab in ihrem Englischbuch zu blättern, was ihr jedoch nicht gelingen will, so dass sie kurze Zeit später aufgibt.

Auch die übrigen Schülerinnen und Schüler haben ihre Aufgaben weitgehend beendet. Der Lehrer geht zum Lehrerpult und kündigt den Vergleich der Ergebnisse an. Er fragt nach der Bedeutung der ersten Ikonenkombination („Wolke + Gefängnis“ für die Präposition „an“), die von Schülerin4 genannt wird. Der Lehrer fragt nach der Begründung für diese Kombination, woraufhin Schüler2 vorschlägt, „weil der sich den Kalender anguckt“. „Oder weil der Kalender an der Wand hängt“, ergänzt der Lehrer. Hiernach werden alle Schülerinnen und Schüler der Reihe nach nach ihren Übersetzungen gefragt, die teils unterschiedlich sind. Viele Schülerinnen und Schüler haben „on“ geantwortet, zwei Schülerinnen und Schüler, darunter Pb3 verbalsprachlich mit „onto“. Der Lehrer erklärt den Unterschied und geht zum nächsten Wort über.

Als nächstes wird Schüler1 gebeten zu erklären, warum Wolke und Schnee denn für „auf“ stehe. Weil Schnee auf dem Berg liegt, erklärt dieser. Hiernach tragen wieder alle Schülerinnen und Schüler ihre Übersetzungen der Reihe nach vor, einige falsch, die meisten (auch Pb3s) richtig.

Das nächste Wort ist „gegenüber“. Schüler3 versucht die Ikonenkombination (Wolke und Maske) zu erklären („Weil die eine Maske der anderen gegenüber steht“). Pb3 lacht und nickt. Schülerin4, Schüler3 und Schülerin 8 werden aufgefordert die Übersetzung vorzutragen. Sie alle haben „opposite“ gewählt. Pb3 wird aufgefordert und antwortet verbalsprachlich mit stark gepresster Stimme „Ich auch“ und zeigt auf das Display ihres Talkers, was Schülerin4 mit „Wir glauben dir“ kommentiert. Die Ikonen „Wolke“ und „Deckel“ bilden die Präposition „in“, was Schüler1 mit „Der Schatz liegt in der Truhe“ erklärt. Die anderen Schülerinnen und Schüler tragen wie zuvor nacheinander ihre Ergebnisse vor. Als Pb3 als nach ihrer Übersetzung gefragt wird, nickt sie als Zeichen dafür, dass sie mit ihrer Vorrednerin übereinstimmt, die mit „in“ geantwortet hat. Schüler2 begründet die Ikonenkombination für „zwischen“ (Wolke + Telefon), was der Lehrer bestätigt. Die Schülerinnen und Schüler tragen abermals ihre Übersetzungen vor, auch Pb3 nennt verbalsprachlich mit leiser und stark gepresst klingender Stimme die korrekte Antwort. Bei der vorletzten Nennung der Übersetzung gongt es zur Pause. Der Lehrer verlässt die Klasse.

Nach der Pause betritt der Lehrer die Klasse, die Schülerinnen und Schüler begeben sich auf ihre Plätze. Schüler1 hat den Klassenraum verlassen und ist in der folgenden Stunde nicht mehr anwesend.

In der nun beginnenden Englischstunde sollen die Schülerinnen und Schüler Dialoge verfassen, kündigt ihnen der Lehrer an, und verweist darauf, dass sie (er und die Schülerinnen und Schüler) festgestellt hätten, dass das freie Formulieren geübt werden müsse.

Er verteilt Arbeitsblätter, auf denen der Beginn eines kurzen englischen Dialoges steht. In diesem unterhalten sich zwei Freunde darüber, dass einer beziehungsweise eine von ihnen in der letzten Nacht schlafgewandelt sei. In der unteren Hälfte des

Arbeitsblattes sind mehrere Felder dargestellt, in denen Dinge stehen, die die entsprechende Person während des Schlafwandeln getan haben könnte. Der Lehrer führt mit den Schüleinnen und Schülern auf Deutsch eine kurzes Gespräch über das Schlafwandeln. Pb3 verfolgt die Redner (Lehrer, Schüler3, Schüler8) mit ihren Augen, lacht stellenweise als diese sich darüber austauschen, wer schon einmal schlafgewandelt sei.

Der vorgegebene Dialog soll nun weitergeführt werden, erklärt der Lehrer auf Deutsch. Bei der Erarbeitung der Dialoge solle Pb3 mit Schülerin4 zusammenarbeiten, erklärt der Lehrer. Den anderen Schülerinnen und Schülern werden keine Vorgaben zur Zusammen- beziehungsweise Einzelarbeit gemacht. Schüler3 und Schüler8 begeben sich gemeinsam zu einem der im hinteren Klassenteil stehenden Computer. Schülerin4 geht zu Pb3 hinüber und setzt sich zu ihr. Die beiden schauen auf ihre Arbeitsblätter, blicken sich dann gegenseitig an und lachen. Schülerin4 fragt Pb3, ob sie der „Sleepwalker“ sein wolle, woraufhin Pb3 sie anschaut, ohne eine für mich erkennbare Ja- oder Nein-Reaktion zu liefern. Schülerin4 fragt sie, ob sie anfangen wolle. Pb3 blickt auf ihr neben dem PowerTalker liegendes Arbeitsblatt und zeigt auf eines der Textfelder. „Also du zuerst?“, fragt Schülerin4, woraufhin Pb3 nickt und verbalsprachlich mit „Ja“ antwortet. Schülerin4 und Pb3 scheinen im Folgenden bestimmte Fragen oder Unstimmigkeiten untereinander zu klären, was ich von meiner Beobachterposition aus jedoch nicht verstehen kann. Schülerin4 sagt viel zu Pb3, diese schaut sie häufig an, ohne eine für mich erkennbare Initiative. Es besteht fast durchgängig Blickkontakt zwischen den beiden. Die Gesichtsausdrücke der beiden zeigen zum Teil Verwirrung. Mir ist unklar, ob sich diese Verwirrung auf die kommunikative Situation untereinander oder auf die Aufgabenstellung bezieht. An einer Stelle kann ich verstehen, wie Pb3 verbalsprachlich „Ich weiß nicht“ zu Pb3 sagt, woraufhin Schülerin4 mit „Ich auch nicht“ antwortet. An einem Punkt scheint die Diskussion um etwas zu gehen, was nicht aufgeschrieben werden solle. Es scheint Unstimmigkeiten zu geben: Schülerin4 kündigt an „Dann schreibe ich das auf!“, wogegen Pb3 mit ruckartigem Vorlehnen und misstrauischem Gesichtsausdruck protestiert. Es folgt eine weitere kurze Diskussion zwischen den beiden, in der Schülerin4 abermals die meisten und längsten Beiträge liefert, dann sagt Pb3 verbalsprachlich „Ja“ und Schülerin4 schreibt etwas in ihren Schreibblock. Danach schauen beide auf ihre Arbeitsblätter. Pb3 zeigt mit ihrem Kopfstab auf einen Satz auf dem Blatt, Schülerin4 fragt: „Soll ich nachgucken?“. Pb3 antwortet verbalsprachlich „Ja“, begleitet von einem Nicken. Schülerin4 zieht das Englischbuch von Pb3 zu sich und blättert darin. Pb3 und Schülerin4 beugen sich über das Buch und lesen. Danach folgt erneut eine für mich unverständliche Diskussion, in der wie auch zuvor reger Blickkontakt zwischen den beiden besteht. Pb3 sagt etwas verbalsprachlich, was ich nicht verstehen kann, Schülerin4 scheint den Satz zu wiederholen. Pb3 sagt abermals etwas zu Schülerin4, das sie offensichtlich nicht versteht. Pb3 wendet sich ihrem Talker zu und beugt sich darüber, es sieht aus, als wolle sie mit der Eingabe beginnen. Sie rückt sich so ihren Kopfstab zurecht. Schülerin4 sagt erneut etwas zu Pb3, woraufhin sich diese von ihrem Talker abwendet, Schülerin4 anblickt und das Gespräch mit Schülerin4 ohne Talker sondern über Blickkontakt und einzelne verbalsprachliche Beiträge, die sich vor allem auf „Ja“ und „Nein“ beschränken, fortsetzt. Die gesamt Diskussion wurde und wird auf Deutsch gehalten. Der Lehrer, der sich bis vor kurzem im hinteren Teil der Klasse aufgehhalten hatte und dort etwas an einem der anderen Computer bearbeitet und anschließend ausgedruckt hatte, ist inzwischen zu Schüler3 gegangen um nach deren Arbeitsprozess zu schauen und hat sich leise mit ihr unterhalten. Schüler8 und Schüler3 haben ihre Aufgabe beendet. Schüler8 hat sich auf seinen Platz begeben und erklärt lautstark, dass ihm

langweilig sei, was von dem Lehrer zunächst ignoriert, dann mit einem „Och Schüler8 jetzt nerv' nicht!“, kommentiert wird. Schülerin4 und Pb3 tauschen sich kurz untereinander aus, Pb3 nickt. Schülerin4 hebt den Arm und meldet sich, woraufhin der Lehrer zu den beiden kommt. Er erklärt den beiden kurz etwas (ich kann nicht verstehen, was er sagt), zeigt auf das Arbeitsblatt und geht zum Lehrerpult, wo er die zuvor ausgedruckten Blätter locht. Pb3 und Schülerin4 blicken sich nach der kurzen Unterredung an, offensichtlich bestehen noch immer Unklarheiten, was man an ihren verwirrten Gesichtsausdrücken ablesen kann. Erneut diskutieren die beiden nach gleichem Muster wie zuvor, schlagen im Buch wie zuvor beschrieben etwas nach. Der Lehrer kündigt an, dass nun die Aufgaben verglichen werden sollen. Schüler8 trägt den mit Schüler2 verfassten Text zuerst vor, den die beiden frei formuliert hatten ohne die vorgegebenen Beispiele zu berücksichtigen. Der Lehrer lobt sie für ihre Anstrengungen und Kreativität. Er bemerkt, dass zwar einige Fehler darin seien und vor allem die Zeitform des „Simple Past“ nicht eingehalten wurde, schränkt jedoch ein, dass dies nicht so schlimm sei, da das freie Formulieren ja im Vordergrund gestanden habe. Schüler3 hat die Aufgabe nach der Vorgabe bearbeitet und trägt sie vor. Schülerin4 erklärt verlegen lachend, dass sie die Aufgabe falsch verstanden habe. In diesem Moment gongt es zum Stundenende. Der Lehrer bittet die Schülerinnen und Schüler in der Hausaufgabenstunde ihre Texte zu überarbeiten. Schülerinnen und Schüler und Lehrer packen ihre Sachen zusammen, der Lehrer verlässt die Klasse.

2.5.3 Belege zur Datenerhebung mit und um Proband 6 (Pb6)

2.5.3.1 Transkription des Interviews mit Proband 6 (Pb6), unterstützt kommunizierender Schüler

23.09.2002, 11.50 Uhr bis 12.15 Uhr

N. v. d. M.: Du kannst ja einfach mal anfangen und so ein ganz kleines bisschen über dich erzählen.

Pb6: Mein Name ist Pb6. Ich war früher im Internat, aber seit gut zwei Jahren fahre ich von zu Hause jeden Tag hierhin in die Schule.

N. v. d. M.: Okay, und dass du den PowerTalker hast, das sehe ich ja hier. Kannst du mir noch ein bisschen erzählen, wie das früher so bei dir gelaufen ist, von als du klein warst bist jetzt, mit der Kommunikation? Erzähl mal.

Pb6: Mit zwei Jahren habe ich mir Körperzeichen einfallen lassen und meine Familie musste raten, was ich sagen wollte. Und mit drei bin ich zu Bliss gekommen. Mit sechs konnte ich siebenhundert Symbole. Dann habe ich Lesen und Schreiben gelernt. Seitdem habe ich mit einer A-B-C-Tafel gesprochen. Ich habe zwei Sprachcomputer seitdem bekommen. Bis ich dann die Talker kennen gelernt habe.

N. v. d. M.: Was waren das für Sprachcomputer, weißt du das noch?

Pb6: Laptops. Die habe ich immer noch.

N. v. d. M.: Und vor dem PowerTalker hattest du den DeltaTalker, das weiß ich ja. Hast du davor auch noch einen anderen Talker gehabt?

Pb6 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Und dann erzähle mir doch mal bitte, wie das jetzt so läuft, mit dem Englisch sprechen.

Pb6: Mit dem Delta habe ich viel Englisch gesprochen.

N. v. d. M.: Und mit dem PowerTalker?

Pb6: Ich halte mich zurück und warte auf das Modul.

N. v. d. M.: Aha. Warum wartest du auf das Modul?

Pb6: Ich muss sonst alles schreiben.

N. v. d. M.: Ach so, verstehe. Wie ist denn das eigentlich bei dir so in der Freizeit? Dass du Englisch in der Schule sprichst, und liest und hörst weiß ich ja. Und wie sieht das bei dir in der Freizeit aus?

Pb6: Mit meiner Mutter spreche ich ab und zu und wir haben Freunde aus Frankreich.

N. v. d. M.: Mit denen sprichst du dann was?

Pb6: E - N - G

N. v. d. M.: Englisch?

Pb6 nickt.

N. v. d. M.: So, und jetzt interessiere ich mich natürlich für deinen Englischunterricht. Beschreibe doch mal so eine typische Englischstunde, wie die so für dich abläuft.

Pb6: Diese Frage ist schwer.

N. v. d. M.: Warum?

Pb6: Wenn du darauf anspielst, wie oft ich drankomme.

N. v. d. M.: Was ist dann, wenn ich darauf anspiele?

Pb6: Dann kann ich schon besser antworten.

N. v. d. M.: Wenn ich darauf anspiele, wie oft du drankommst, dann kannst du besser antworten. Also du wünschst dir, dass ich dich das direkt frage?

Pb6 nickt.

N. v. d. M.: Aber dir fällt doch bestimmt eine Situation ein im Englischunterricht, also irgendeine, wenn du über den Englischunterricht nachdenkst, die dir jetzt so in den Kopf kommt. So eine typische Situation, wie es halt so im Unterricht ab und zu mal ist. Und die könntest du mir jetzt mal kurz beschreiben. Du kannst mir natürlich auch, wenn du das möchtest, dazu noch erzählen wie oft du drankommst. Aber beschreibe doch jetzt erst mal einfach so eine typische Situation.

Pb6: Der Englischlehrer fragt was und wir melden uns. Dann ist es Glück, wenn er mich nimmt.

N. v. d. M.: Na, dann kannst du mir ja noch erzählen, wie oft du dich denn meldest. Du meinst doch, dass ich das wissen möchte.

Pb6: Wenn ich was weiß, dann melde ich mich.

N. v. d. M.: Okay. Ich weiß ja, dass im Englischunterricht häufig Bücher eingesetzt werden, zum Englischlernen. Fällt dir noch etwas anderes ein, gibt es noch etwas bei euch?

Pb6: Lektüre.

N. v. d. M.: Und wie sieht das aus mit Leuten, die dir helfen beim Englischlernen?

Pb6: Wir gehen zusammen mit meinen zwei Frauen.

N. v. d. M.: Wie, mit deinen zwei Frauen? Wer sind denn deine zwei Frauen?

Pb6: Sie kommen zu mir und wir machen Hausaufgaben.

N. v. d. M.: Also ist das so was wie Nachhilfe? Sind das auch irgendwie Studentinnen oder so?

Pb6: Schüler.

N. v. d. M.: Aus deiner Schule?

Pb6 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Aus einer anderen Schule, die dann kommen und mir dir Englisch machen.

Pb6 (durch eigene Lautsprache): Ja.

N. v. d. M.: Aha.

Pb6: Wir machen alle Aufgaben.

N. v. d. M.: Aha, okay. Und wenn du so über deinen Englischunterricht nachdenkst, was fällt dir denn ein, was du besonders hilfreich für dich finden würdest, damit du so richtig gut Englisch lernen und sprechen könntest?

Pb6: Das Englischmodul.

N. v. d. M.: Und wenn du jetzt so darüber nachdenkst, wie du mit deinem Talker Englisch sprichst und lernst im Englischunterricht, und wie das deine Mitschüler machen aus der Klasse, die jetzt keinen Talker haben, was fällt dir da ein?

Pb6: Sie nimmt er häufig dran.

Es gongt zum Stundenende.

N. v. d. M.: Sie nimmt er häufiger dran. Ist das okay, wenn ich dir noch drei Fragen stelle? Schaffen wir das noch?

Pb6: Kurz

N. v. d. M.: Kurz. Okay. Du hast ja auch schon mit anderen Leuten Englisch gesprochen, so in der Öffentlichkeit. Das weiß ich ja, wir waren ja auch zusammen unterwegs. Wie war das so?

Pb6 nickt.

Pb6 (durch eigene Lautsprache) : Uu.

N. v. d. M.: Gut?

Pb6 nickt.

N. v. d. M.: Okay. Und was hat das jetzt so für eine Bedeutung für dich, dass du Englisch lernst?

Pb6: Ich mag - E-N-G.

N. v. d. M.: Englisch.

Pb6 nickt.

N. v. d. M.: Okay. Gut, und dann meine letzte Frage: Stell dir vor, zu dir kommt eine Fee, die immer so durch die Märchen schweben und Wünsche mitbringen. Und du darfst einen Wunsch äußern, den dir die Fee erfüllt. Der muss etwas zu tun haben mit Englisch und UK. Was wünschst du dir denn von der Fee?

Pb6: Dass [Name der Firma, die seinen Talker vertreibt] in die Pötte kommt.

N. v. d. M.: Mit dem Englischmodul?

Pb6 nickt.

N. v. d. M.: Okay, danke dir für das Gespräch, Pb6.

2.5.3.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb6

12.02.2002, 10.00 Uhr bis 10.55 Uhr

N. v. d. M.: Ich fände es schön, wenn sie mir zum Anfang ein bisschen über den Pb6 erzählen könnten.

Mutter von Pb6: Was denn genau?

N. v. d. M.: Zum Beispiel die Entwicklung, auch die kommunikative.

Mutter von Pb6: Die kommunikative Entwicklung, okay. Also Pb6 hat mit drei Jahren angefangen sich mit dem, nein, ich muss vorgreifen. In der Anfangszeit, wo wir noch gar nichts zur Verfügung hatten, fing er an bestimmte Gesten zu machen. Und wir haben dann immer geraten, so lange, bis wir wussten, was er mit dieser Geste meint. Und die war dann von dem Moment an das Zeichen für das. Zum Beispiel wenn er so machte (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb6 zeigt mit der Hand auf ihren Rücken*), dann war das Tornister oder Schule. So zeigte er (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb6 zeigt mit dem Zeigefinger der rechten Hand auf ihre rechtes, dann ihr linkes Ohr*), dann war das Arzt, das Stethoskop. Solche Sachen halt. Und mit drei Jahren sind wir dann mit der Bliss-Methode in Kontakt getreten oder gekommen, und damit haben wir dann angefangen. Ich habe dann diese Symbole gezeichnet. Ich habe dann Schablonen bekommen und habe dann erst das auf kleine Kärtchen gemacht, die man so auf ein Wachstuch mit Klett feststecken konnte. Dann konnte man das zusammenfalten und mitnehmen. Da fing das halt erst mit Substantiven an, dann wurde das hinterher erweitert auf Verben und Adjektive. Und da hat Pb6 dann, als er in die Schule kam mit sechs, in die Montessori-Schule, ungefähr siebenhundert Symbole zur Verfügung gehabt. Und das heißt, das ging also ganz gut. Er lernte das recht schnell. An einem Wochenende habe ich mit ihm neunzig neue Symbole einstudiert. Also ich habe mich mit ihm hingesetzt, habe die ihm gezeigt und erklärt, die sind ja teilweise schon auch ein bisschen verständlich, zumindest die Substantive, und habe dann gesagt also okay, morgen machen wir das noch mal, damit du das dir eben halt gut einprägen kannst. Und er meinte dann nein, das brauchte er nicht, er könnte die schon. Und dann habe ich ihn das noch mal abgefragt und das klappte wirklich also recht gut, ja. Ja, und als er dann in die Schule kam, da hatte er dann auch angefangen mit dem Computer zu schreiben. Und er hat dann so ein bisschen, ja, auch hier zu Hause dann die Symbole abgelöst. Er bekam dann so ein, ein, einen Kasten, weiß ich jetzt nicht, so einen elektronischen, wo er halt, wo da Sprachausgabe drin war. Weiß gar nicht mehr, wie das Ding hieß. Und damit hat er dann hier zu Hause teilweise gesprochen. Und vor, oh je, ich weiß gar nicht mehr genau, wann er dann zum ersten Mal den DeltaTalker gehabt hat, ich glaube vor fünf Jahren oder so, meine ich, da sind wir dann eben an dieses, diese Talkergeschichte ran gekommen. Und, also das ist schon eine große Erleichterung. Ja.

N. v. d. M.: Davor hatte er dieses eine Gerät als elektronische ...

Mutter von Pb6: Ja, er hatte dann hier einen Laptop auch bekommen zum Sprechen, wo er dann hinterher auch Lautsprecher anschließen konnte. Also vorher hatte er erst von der Firma, mir fällt der Name nicht mehr ein, Prentke Romich ist ja der Talker, mit R irgendwas, ich weiß es nicht mehr. Aber da war dann auch irgendwo

ständig was mit und war nicht so toll. Also mit dem Laptop hinterher, das ging dann schon besser, mit den Lautsprechern. Da hatte er dann ein Sprachprogramm drauf. Aber es war halt eben auch nicht das Non-Plus-Ultra. Die Stimme war auch nicht so prickelnd, und, ja, dann mit dem DeltaTalker, das war dann schon klasse. Und jetzt der PowerTalker ist natürlich von der Sprachausgabe her schon super.

N. v. d. M.: Und wie war das damals mit Fördermaßnahmen und Therapie und so etwas?

Mutter von Pb6: In dem Bereich gar nicht. Also er hat wohl Logopädie bekommen und Ergotherapie und Krankengymnastik, aber so in der Unterstützten Kommunikation gar nicht. Das haben, also mit den Bliss-Symbolen, das haben wir gemacht.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb6: Eigenständig.

N. v. d. M.: Wie sind sie darauf gekommen?

Mutter von Pb6: Wir sind mit ihm in den ersten Lebensjahren ein bis zweimal im Jahr in Bonn gewesen, im Kinderneurologischen Zentrum zu einer Eltern-Kind-Woche. Und da sind wir dann daran gekommen.

N. v. d. M.: Und was wissen sie über diese Verbindung von Unterstützter Kommunikation und Englisch?

Mutter von Pb6: Also das Einzige, was mir dazu jetzt einfällt, ist, dass er halt eben einen Sprachchip im Talker hat, der halt eben die englische Sprachausgabe hat. Ja.

N. v. d. M.: Hat er denn auch schon mal außerhalb der Schule Englisch gesprochen?

Mutter von Pb6: Ja. Wenn wir in Frankreich waren bei den Freunden da. Wir sprechen, also ich spreche kaum Französisch und die Anderen überhaupt nicht. Und dann haben wir uns in Englisch verständigt und das hat er auch gemacht, ja, ja.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb6: Macht er auch gerne. Die kommen uns jetzt nächste Woche besuchen und da freut er sich schon drauf.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb6: Ah, endlich wieder Englisch reden. Oder wir haben auch schon mal untereinander ein bisschen Englisch gesprochen. Ja.

N. v. d. M.: Und wie sieht das aus in der Schule, in der der Pb6 jetzt ist, mit der Kooperation zwischen den Lehrern und ihnen?

Mutter von Pb6: Kooperation? Also wir haben eigentlich nicht so viel miteinander zu tun. Ja.

N. v. d. M.: Und speziell die Lehrer, die sich mit Unterstützer Kommunikation befassen?

Mutter von Pb6: Auch nicht.

N. v. d. M.: Und bei den Englischlehrern?

Mutter von Pb6: Auch nicht. Aber, ja, also es ist für mich ja auch ein bisschen, also wäre es ein bisschen viel, da jetzt auch hinzufahren. Aber ich wüsste auch nicht, es kommt auch nichts groß. Also, denn ich habe ja mit den Anderen noch genug.

N. v. d. M.: Wie viele Geschwister hat der Pb6?

Mutter von Pb6: Vier.

N. v. d. M.: Vier. Können sie sich den vorstellen, wie der Englischunterricht so abläuft, wie der Pb6 daran teilnimmt ?

Mutter von Pb6: Ja, also normalerweise kann ich mir schon vorstellen, dass, wenn er was zu sagen hat, er das dann eintippt in Englisch und dann halt eben den Talker sprechen lässt. Denke ich schon.

N. v. d. M.: Und wenn sie so versuchen sich eine Englischstunde vorzustellen an der der Pb6 teilnimmt, neben den Mitschülern, die ohne Talker kommunizieren, was fällt ihnen da als Erstes ein?

Mutter von Pb6: Ja, ich denke, das ist das gleiche Problem wie in, in den anderen Unterrichtsfächern, wo er den Talker benutzt. Er braucht natürlich schon ein bisschen Zeit um es einzutippen, und die anderen können es eben spontan von sich geben. So, also die Spontaneität fehlt. Die fehlt aber eben nicht nur in Englisch, sondern überall, denke ich. Und was er äußert, ist, dass er beim Formulieren schon mal Probleme hat. Er hat den Gedanken und wenn er es dann schreibt, dann ist es irgendwie wieder weg. Ich denke, weil er sich auf das Schreiben konzentriert. Dann kriegt er es nicht mehr so hin, wie er sich es eigentlich vorher gedacht hatte. Das kommt also schon vor, jetzt im normalen Bereich. Und da könnte ich mir vorstellen, dass es im Englischen ähnlich ist.

N. v. d. M.: Was könnten sie sich denn vorstellen, was jetzt, speziell für den Englischunterricht für Pb6 besonders hilfreich sein könnte?

Mutter von Pb6: Ist schwierig. Also eigentlich fällt mir da im Moment jetzt nichts zu ein.

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn im Gegenteil etwas vorstellen, was für Pb6 eher hinderlich sein könnte?

Mutter von Pb6: Auch nicht so. Also ich denke, das Einzige ist, wenn die halt ein, ein Thema haben und die Anderen unterhalten sich untereinander. Dann dauert es bei ihm ja immer ein bisschen, bis er was mit dazu tun kann. Und teilweise sind die anderen dann schon ganz woanders und er hinkt so ein bisschen hinterher. Aber es ist ja eine allgemeine Problematik. Ist dann eben nicht nur im Englischen.

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn eine Lösung dafür vorstellen?

Mutter von Pb6: Nein. Ja. Alle anderen müssten dann langsamer werden. Warten. Das wäre eine Lösung, aber es lässt sich ja halt eben, denke ich, nicht so verwirklichen. Gerade im schulischen Bereich, weil der Stoff ja durchgebracht werden muss. So, also, ist so ein Gefühl, was ich habe. Ich weiß ja nicht, ob es so ist. Aber ich denke halt, dass es so läuft.

N. v. d. M.: Wer spricht denn aus ihrer Familie alles Englisch?

Mutter von Pb6: Ich spreche Englisch und, ja, meine älteste Tochter spricht Englisch. Die wohnt aber nicht mehr hier, die ist selbst schon Mutter. Und die beiden, die nach Pb6 kommen, die haben jetzt in der Schule halt Englisch.

N. v. d. M.: Und um noch mal auf die Entwicklung zurück zu kommen, vom Pb6 so im Allgemeinen, wie ist das da so gelaufen?

Mutter von Pb6: Ja, also er hatte ja Sauerstoffmangel während der Geburt, und anfangs war gar nicht so klar, dass da eine Behinderung vorliegt. Der war sehr schlaff und hat Krankengymnastik bekommen, aber man konnte dann halt so, ja, ab einem halben Jahr schon merken, dass er eben nicht so sich hoch stützen konnte wie die anderen, und hinterher nicht in den Sitz kam, nicht krabbeln konnte und diese ganzen Sachen. Und wir sind dann in B.⁶⁰ damals, wo er ein Jahr alt war, das erste Mal, gewesen. In diesem neurologischen Zentrum. Da hat man uns dann auch eben mitgeteilt, was für ein Behinderungsbild er haben wird und das wohl es aber meist der Fall ist, dass Kinder mit diesem Behinderungsbild meist recht intelligent wären. Dass er wohl nicht sprechen können wird, beziehungsweise, also wenn er überhaupt sprechen kann, dann wird das mit dem Laufen nicht so klappen, weil halt das eine ja so gegen das andere geht. Also wenn er in Bewegung ist, dann ist er einfach oben rum dermaßen, im Zungenbereich, im Mundbereich, durcheinander, dass er es gar nicht geregelt kriegt. Nun, da macht man sich dann auch gar nicht die Vorstellungen. Man wächst da eigentlich so langsam rein in die ganze Sache und stellt dann immer mehr fest und, ja. Ja, er hat dann halt eben Krankengymnastik bekommen und Ergotherapie, Logopädie. Hat es dann irgendwann geschafft mit Fünf zum ersten Mal mit seinen Geschwistern auf dem Boden zu knien. Das hat er sich selbst beigebracht, im Bett. Hat sich immer wieder aufgestützt, hoch gerappelt, hat sich dann wieder fallen lassen und wieder hoch. So lange, bis es dann geklappt hat. Ja, also das war schon ganz toll, denn vorher konnte er nur liegen oder halt man musste ihn irgendwo hinsetzen. Und gelegen hat er überhaupt nicht gerne. Bauchlage, das fand er gar nicht so prickelnd. Hätten wir mehr machen sollen, aber er hat dann gerne halt gesessen und irgendwas gespielt. Er hat dann immer dementsprechend auch so Sitzkeile gehabt und Tisch davor, wo er dann mit den Händen was machen konnte, so weit er was machen konnte, halt. Ja, und dann ist er ja mit Sechs in die Montessori-Grundschule gekommen und hat da die zweite Klasse noch mal wiederholt. Wobei das ja so ein Klassenverband ist, die haben ja erstes bis viertes Schuljahr zusammen. Ist dann in der Fünften rüber gegangen in die Gesamtschule, Montessori-Gesamtschule. Und da hat man dann aber gemerkt, also die Grundschule ist wirklich super in der Integration. Die Gesamtschule, wenn es dann wirklich um schwere Behinderungen geht, wie Pb6 sie ja nun mal hat, dann, ja, ist das nicht mehr so toll. Eben auch aufgrund der Kommunikationsunfähigkeit ohne

⁶⁰ Ortsname

Hilfsmittel. Und er hat ja damals auch den Talker noch nicht gehabt. Es war schon schwierig dann am Unterricht teilzunehmen und da mitzuziehen und, ja, er ist auch nicht so der Typ, der unbedingt so ehrgeizig ist und sich da hinsetzt und paukt und macht. Sondern, ja, es passte dann alles nicht und so sind wir dann auf die Schule hier gekommen. Da ist er dann, hat er dann die Fünf noch mal wiederholt und wollte auch damals direkt in das Internat, war dann ungefähr vier Jahre da im Internat und hatte dann kein Bock mehr, weil es halt eben zu Stresssituationen gekommen war zwischen ihm und dem, ja, dem Gruppenleiter und so. Und, ja, dann ist er halt eben wieder zurück gekommen. Und seitdem fährt er jetzt morgens immer hin und kommt dann abends wieder zurück. Ja, und dann ist natürlich die Situation mit dem Essen und Trinken, dass er das halt auch nicht alleine kann. So, das ist schon hinderlich, irgendwo. So auch für die Familie. Also ist schon so, weil man muss ja doch ständig irgendwo da sein. Man kann mal ein paar Stunden weggehen. Nun haben wir das Glück, dass meine Mutter mit im Haus wohnt und seit sie in Rente ist, ja, kümmert sie sich da sehr viel, so. Das ist schon toll. Dass man da schon ein relativ normales Familienleben leben kann.

N. v. d. M.: Und was halten sie von dieser Verbindung von Unterstützter Kommunikation und Fremdsprache beziehungsweise Englisch?

Mutter von Pb6: Toll. Ja, finde ich super. Französisch hatte er ja, das hatte er ja das erste Jahr, wo er halt eben noch wählen konnte, zusätzlich. Aber das war ihm dann wohl doch zu schwierig, das hat er dann nach dem Jahr wieder abgewählt.

N. v. d. M.: Wie hat er das mit dem Französisch gemacht?

Mutter von Pb6: Ich weiß gar nicht ob, ob die, die haben keinen Talker gehabt, der, mit Französisch-Sprachchip, nein. Er hat dann einfach geschrieben. Ja. Jetzt war er ja in D.⁶¹, da haben die sich das Berufsbildungswerk angesehen. Sagt er, da will ich nicht hin, da muss man Französisch sprechen. Na ja. Na, ich finde das klasse mit den Fremdsprachen. Also Englisch kann er eigentlich auch recht gut. In der Schule, gut, da bringt er nicht immer so die tollen Noten, aber so für den Hausgebrauch, wenn wir uns unterhalten oder auch wenn der sich mit den französischen Freunden unterhält, das klappt eigentlich recht gut, muss ich sagen. Dafür, dass er nicht spricht, spricht er zwei Sprachen. Ist schon, ist schon klasse irgendwo.

N. v. d. M.: Ja. Woran liegt das, dass das in der Schule mit den Noten manchmal ...

Mutter von Pb6: Ja, ich denke, das ist das Lernen. Man muss ja die Vokabeln lernen und die Grammatik, und so. Es ist, ja alles nicht so prickelnd

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb6: Das ist halt eben das übliche Thema. Ja. Dann ist keiner da, der Druck macht, ist dann, kommt dann auch noch dazu. Ja.

N. v. d. M.: Ja, dann habe ich jetzt auch schon meine letzte Frage an sie. Und zwar, wenn sie sich vorstellen, zu ihnen kommt eine Fee, wie im Märchen und sie haben einen Wunsch frei. Der muss aber zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was wünschen sie sich jetzt?

⁶¹ Ortsname

Mutter von Pb6: Schade, ich hätte mir jetzt einfach gewünscht, er könnte sprechen. Dann hätte sich alles andere erübrigt. Kann ich gar nicht sagen, weil eigentlich, also so weit ich das beurteilen kann, klappt das gut mit dem Talker. Ja. Also fällt mir jetzt spontan wirklich nichts ein. Vielleicht, er hat wohl geäußert, also die Stimme, die ist nicht so prickelnd. Da gibt es jetzt eine neue, genau, und die kommt jetzt irgendwann raus. Irgendjemand in der Schule hatte die schon mal probeweise oder so, aber die ist noch nicht offiziell. Und die hätte er dann gerne, weil man die besser verstehen kann. Gut, okay, dann würde ich mir das wünschen.

N. v. d. M.: Sie meinen das jetzt bezogen auf Deutsch oder auf Englisch oder beides?

Mutter von Pb6: Englisch.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb6: Ist jetzt speziell für den englischen Sprachchip.

N. v. d. M.: Ist doch auch ein schöner Wunsch. Gut, dann danke ich ihnen.

2.5.3.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb6 und Pb7 (EaFL (Pb6/ Pb7, S4))

17.02.2003, 13.20 Uhr bis 14.50 Uhr

N. v. d. M.: Ich fände es schön, wenn sie einfach zum Anfang so ein bisschen über sich als Englischlehrer hier an der Schule erzählen könnten.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Über mich als Englischlehrer?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja ich bin seit dreiundzwanzig Jahren, vierundzwanzig Jahren Englischlehrer hier. Unterrichte in unterschiedlichen Klassen der Sekundarstufe Eins, also das heißt Hauptschulklassen und Realschulklassen von Klasse Fünf bis Klasse Zehn, einschließlich. Und, ja der Englischunterricht, das sind etwas vier bis fünf Stunden die Woche. In der Klasse Neun, wo der Pb6 ist, ist es vier Stunden die Woche. So. Festzustellen ist dabei, dass wir versuchen den Richtlinien, irgendwie, von der Realschule zu entsprechen. Was natürlich schwierig ist. Man kann das nicht immer so einfach eins zu eins irgendwie umsetzen, das geht nicht. Das heißt, wir sind meistens mit den Büchern nicht ganz den Richtlinien entsprechend da, wo wir gerne wären. Also das geht halt ein bisschen langsamer vorwärts, aufgrund der verschiedenen Behinderungen, Verlangsamung und so weiter. Ja. Sonst noch was?

N. v. d. M.: Ja. Wie lösen sie das mit den Richtlinien?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, in dem man natürlich, sagen wir mal, es gibt, also man muss Prioritäten setzen. Man muss natürlich irgendwelche Sachen vielleicht, die man im Buch, in den Schulbüchern, mit denen wir arbeiten, Sachen die nicht so wichtig

sind, versuchen rauszunehmen, zu streichen. Indem man Unterrichtssequenzen halt, die man an einer normalen Realschule vielleicht ein bisschen ausführlicher machen würde, verkürzt. Na ja, also irgendwie, wir versuchen eben halt das Wesentliche rauszufiltern und das eben halt so zu machen. Also sagen wir, jetzt mal ein konkretes Beispiel. Also ich würde jetzt nicht also von den Schülern am Ende der Klasse Zehn erwarten, dass sie sämtliche Zeiten da, present progressive, past progressive und alle progressive-Formen, irgendwie können. Da muss man eben halt dann sich auf die wesentlichen Sachen dann konzentrieren. Das geht mehr oder weniger immer auf Kosten natürlich von Unterrichtsstoff. Das geht gar nicht anders.

N. v. d. M.: Sie haben ja jetzt in zweien ihrer Klassen jeweils einen unterstützten sprechenden Schüler. Wie läuft das denn mit denen so im Englischunterricht?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Jetzt muss ich mal fragen, wen meinen sie jetzt? Pb6?

N. v. d. M.: Ich meine beide, also sowohl den Pb6 als auch den Pb7.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ach so, den Pb7, ja. Also mit dem, fangen wir beim Pb7 an. Der ist in der Zehn, Hauptschulklasse. Wenn er seinen Talker benutzt, und man muss ihn eben halt auch häufiger darauf hinweisen, dass er so ein Gerät hat, dann sind die Antworten, die er gibt, meistens Einwortantworten. So. Beim Pb6 sind die Antworten schon ein bisschen ausführlicher, also da gibt es dann auch ganze Sätze mal. Was natürlich auch schon Geduld erfordert, eben halt auch die Zeit abzuwarten. Also ich kann nicht einfach im Unterricht sagen so, jetzt, ich stelle dir jetzt eine ganz normale Frage und du gibst jetzt die Antwort und alle anderen bleiben so lange ruhig, bis du die Antwort gegeben hast. Das kann man auch, denke ich, von den anderen Schülern zum Teil erwarten, aber nicht immer. Und so der Einbezug in den Unterricht irgendwie von einem, von einem unterstützten Sprecher, wie dem Pb6 oder dem Pb7, irgendwie, ja die muss man etwas anders in den Unterricht versuchen einzubinden. In dem man ihnen halt die Zeit lässt an der Antwort zu arbeiten, aber zwischendurch eben halt schon vielleicht ein bisschen weiter arbeitet. Ist nicht immer toll für den Pb6 oder für die Schüler, weil die dann sich natürlich gerade auf die Antwort dann konzentrieren, die sie gerade geben. Aber ist vielleicht so ein gangbarer Mittelweg.

N. v. d. M.: Können sie so einen typischen Ablauf beschreiben von einer Unterrichtsstunde, sowohl für den Pb7 als auch für den Pb6?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Typischen Ablauf von einer Unterrichtsstunde. Also, ist ja nicht so, dass ich jetzt meinen Unterricht auf den Pb6 zuschneide. Das geht nicht. Kann ja nicht auf jeden einzelnen Schüler irgendwie, dann muss ich auf K.⁶², dann muss ich auf den J.⁶³, auf den P.⁶⁴, also auf alle irgendwie den Unterricht in besonderer Weise zuschneiden. Also der Unterricht ist klassisch normal, meistens frontal. Bums. So. Also gehen wir mal von dem ganz klassischen normalen Frontalunterricht aus. Da versuche ich den Pb6 so weit einzubeziehen in das Unterrichtsgespräch, wie das eben halt möglich ist. Und das heißt also, ich würde nicht ihm eine Frage oder ihn eben halt zu einem Sachverhalt Stellung nehmen lassen, was, wo der, wo die Schüler, der Sachverhalt sehr langwierig ist. Sondern ich versuche schon rauszufiltern, dass er eben halt Antworten gibt, die er auch in dem Zeitrahmen auch

⁶² Name einer Mitschülerin von Pb6

⁶³ Name eines Mitschülers von Pb6

⁶⁴ Name eines Mitschülers von Pb6

selber geben kann. Das heißt also eine Antwort von einem Satz ist schon das Maximum. Meine ich. Und die anderen Sachen müsste er eben halt über Hausaufgaben erledigen, was Pb6 zum Beispiel sehr schlecht macht. Ja, dann, ich weiß, dass es viel Zeit erfordert, aber da müsste er ein Teil, sich, was er im Unterricht so nicht mitbekommt oder, muss er zu Hause eben halt nacharbeiten.

N. v. d. M.: Und bei Pb7?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Das, also eine normale Unterrichtsstunde. Ja also im Grunde genommen, auch da versuche ich eben halt abzuschätzen, ob jetzt eine, ob jetzt eine Situation gegeben ist, wo ich ihn auch wirklich zu Wort kommen lasse und, oder die, das läuft mit dem Pb7 ja noch ein bisschen anders. Bei so Phasen, wo die Schüler auch im Unterricht selber irgendwie, so eine Stillarbeitsphase, wo sie schriftlich was machen, das macht der Pb7 ja auch mit der Hand, so. Das entfällt beim Pb6 ja auch. Der muss ja alles über diese Tastatur machen. Also da denke ich mir zum Beispiel für mich, um zu kontrollieren, ob irgendwie Pb6 oder Pb7 was verstanden haben, das ist bei dem Pb7 einfacher. Zumal er eben halt, eben auch noch hinschreiben kann. Oder ich sehe an dem, was er geschrieben hat jetzt ja, der hat das irgendwie kapiert, der ist, also irgendwie, das er das verstanden hat. Das ist beim Pb6 irgendwie manchmal schwer abzuschätzen.

N. v. d. M.: Wie genau macht der Pb6 das mit dem Schreiben?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, also er, wie gesagt, mit Tastatur. Wobei er, oft ja irgendwie sein Talker nicht funktioniert. Dann gehe ich eben hin und gucke immer.

N. v. d. M.: Sie meinen jetzt welche Tastatur? Die von seinem Talker oder die von dem Computer, vor dem er immer sitzt?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja also er, das ist unterschiedlich.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Also er macht, er schreibt die schriftlichen Sachen meistens über seine Computertastatur. Dann gehen wir hin und gucken halt, gehe ich hin und gucke halt, ob er, was er da geschrieben hat. Wobei, also die, sagen wir mal, die Kontrolle der Sachen, die er dann zu Hause gemacht hat, kann ich nicht verfolgen. Ob er das also wirklich gemacht hat oder seine Hausaufgabenhilfe das irgendwie. Also es, es ist immer etwas schwierig zu, also für mich als Lehrer zu verfolgen, ob, ob der Pb6 auf dem gleichen Verstehensstand ist, wie die anderen Schüler. Die anderen Schüler brauche ich nur zu fragen, kriege ich eine Antwort oder kriege keine Antwort. Pb6 ist immer ein bisschen schwierig, zumal er ja auch oft für Vokabeltests oder für irgendwelche Tests dann die Schreibhilfe hat. Dann kann ich sagen ja gut, okay, das hat der Pb6 allein gemacht oder Schreibhilfe vielleicht ja doch ein bisschen Teile dabei getan. Ich weiß, das ist immer sehr schwierig als Schreibhilfe, sich rauszuhalten und wirklich also auch das, genau das eins zu eins hinzuschreiben, was derjenige, Pb6 in dem Fall, eben halt diktiert.

N. v. d. M.: Wie läuft das denn mit den beiden Schülern bei Klassenarbeiten?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Der Pb6 hat die doppelte Zeit und, also sagen wir mal, wenn wir fünfundvierzig Minuten schreiben, hat er neunzig Minuten Zeit. Und er schreibt

mit Schreibhilfe. Also er geht dann irgendwie woanders in einen anderen Raum und schreibt dann mit seiner Schreibhilfe. Wobei er, wie gesagt, ja immer das zunächst mal irgendwie in die Tastatur eingeben muss, also dann Buchstabentastatur, nicht diese Talkertastatur. Nicht mit Symbolen gearbeitet, sondern dann das so Buchstabe für Buchstabe eintippt. Und wenn er, sagen wir mal in Englisch irgendwie eine Zusammenfassung schreibt, das ist nicht einfach, sicher, für ihn, jetzt also sagen wir mal, was weiß ich, einen Text von zweihundertfünfzig Wörtern so in diesem Tempo hinzuschreiben.

N. v. d. M.: Und der Pb7?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Pb7 schreibt selber mit der Hand. Der kann eigentlich recht, der hat auch keine Schreibverlängerung oder so. Der macht also im normalen Zeitrahmen. Der kann ganze Seiten voll schreiben. Ist natürlich da, also für ihn, denke ich mal, ein Vorteil.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn aus, wenn sie sich jetzt vorstellen sie sitzen zu Hause und planen so eine Unterrichtsstunde für Pb7s Klasse oder Pb6s Klasse. Was geht ihnen da so durch den Kopf?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Also mir geht da nicht mehr viel durch den Kopf.

N. v. d. M.: Aha.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Also wie gesagt, die, die Hauptschwierigkeit besteht darin, das habe ich ja versucht schon am Anfang schon Mal darzustellen, ich bin gebunden an bestimmte Themen, die ich machen muss. Also Klasse Neun steht auf dem Programm wir müssen eine Grammatikarbeit schreiben, wir müssen eine summary schreiben, ein comprehension test. So. Mir bleibt nur eine bestimmte Zeit zur Verfügung, das auch vorzubereiten. Und wenn ich jetzt sage so, jetzt nehme ich mal eine halbe Stunde, beschäftige mich intensiver mit dem Pb6, geht die halbe Stunde den anderen verloren. Das ist nicht möglich. Deswegen versuche ich also das, ja, ich versuche wie gesagt den Pb6 so einzubinden, irgendwie in den Unterricht, dass er auch noch zu Wort. Ich weiß, dass es viel zu wenig ist für ihn, da müsste sich noch intensiv jemand vielleicht noch einzeln um ihn kümmern um wirklich an das Niveau ran zu kommen. Und ich weiß auch nicht, ob die Note Ausreichend, die der Pb6 hat, ob die wirklich seinem Wissensstand auch entspricht. Das kann ich nicht hundertprozentig sagen. Weil es, es ist immer nur, ich kriege immer nur so Auszüge. Ich kriege aber nie ein komplettes Bild, irgendwie, von dem, was der Junge wirklich weiß. Er weiß immer einen Satz, dann weiß er irgendwie was und dann in mancher anderen Hinsicht denke ich mir, das, also das sitzt bei ihm überhaupt nicht. Und dann kriegt er dann eine Klassenarbeit, irgendwie kriegt er oft dann in der Zeit nicht fertig, dann hat er am nächsten Tag die Klassenarbeit weiter geschrieben. Bei jedem anderen Schüler würde ich mir denken ja klar, der guckt sich jetzt das noch Mal an und er weiß, dass in der Klassenarbeit das vorkommt und bereitet jetzt den Teil, der morgen kommt, vor. Beim Pb6 weiß ich gar nicht, ob das wirklich auch so abläuft. Ob er es auch wirklich macht. Jeder andere Schüler würde es machen. Also was mir durch den Kopf geht in Hinsicht auf den Pb6 ist, die Möglichkeiten sich zu äußern sind für ihn sehr, sehr begrenzt. Ich denke natürlich, auch er muss das Recht haben, oder er hat das Recht, sich natürlich wie jeder andere auch zu äußern. Auf der anderen Seite denke ich aber auch, er, er muss natürlich auch sehen, dass er, aufgrund seiner Behinderung es auch Grenzen hat und ich nicht über jeden Satz

eben halt, der einigermaßen richtig ist, dann direkt in Jubel ausbreche. Mensch, super, alles klasse. Also Englisch ist eine Sprache. Wir müssen ja auch lernen uns im Unterricht irgendwie zu unterhalten. Das kann natürlich Pb6, das kann ich ihm auch, ich werfe es ihm ja nicht vor, aber es ist tatsächlich, es ist halt so, er kann es nur begrenzt über seinen Talker.

N. v. d. M.: Und wie ist es bei Pb7?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Beim Pb7 ist es ja auch nicht anders. Der ist auch der, also ich denke mal, das Gefühl, sich jetzt mal in ganzen Sätzen zu äußern. Ich kann den ja nie dran nehmen mal irgendwie einen Text vorzulesen. Woher weiß ich denn, wie die Aussprache sein könnte oder wie, wie das in seinem Kopf irgendwie aussieht? Bei anderen Schülern weiß ich eben halt na klar, der hat eine gute Aussprache, der kann gut lesen, der kann sich irgendwie auch äußern. Es gibt Schüler in der Klasse, die, die beherrschen auch bestimmte Redewendungen oder können sich dann irgendwie so rausreden. Und das, das werde ich nie beim Pb6 feststellen können ob, ob er das könnte, ob er überhaupt die Fähigkeit dazu hat oder so. Das würde also viel mehr Zeit in Anspruch nehmen. Und die Zeit haben wir natürlich nicht. Geht nicht.

N. v. d. M.: Wie lange unterrichten sie die beiden jetzt schon in Englisch?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Den Pb6 habe ich jetzt im ersten Jahr. Also jetzt, den habe ich früher schon mal gehabt, in der Klasse Sieben, glaube ich. Und den Pb7 auch im ersten.

N. v. d. M.: Was wussten sie denn, bevor sie in ihre Klasse kamen beziehungsweise sie als Fachlehrer da Englisch unterrichteten, über deren Art zu kommunizieren?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, beim Pb6 kannte ich ja aus der Klasse Sieben her. Und beim Pb6 habe ich, also, wir unterhalten uns natürlich auch unter Lehrern untereinander. Und der Pb6 galt immer, und ich meine, das war auch mein Eindruck, als jemand, der sich wenig einsetzt. Der sich wenig einsetzt für das, was er erreichen möchte. Fängt an mit dem die Schulbücher nicht mitbringen, oder das so, tausend Sachen. Also der Einsatz von Pb6, so habe ich ihn früher kennen gelernt, war relativ gering. Es gibt Schüler, denke ich mir, die mit auf Unterstützter Kommunikation aufbauen, die das sicher anders machen. Die vielleicht mehr das irgendwie vielleicht auch einüben und wo die dann mit diesen Medien irgendwie umgehen können und mit den Techniken. Also das, da kommt von Pb6 Seite eigentlich immer recht wenig. Viel Ausreden aber wenig, wenig wirklich Konkretes. Ich habe mir auch einmal, jetzt hier hatten wir so eine Situation, da habe ich ihm gesagt, also hör mal Pb6, hat er seine Hausaufgaben gezeigt und dann habe ich den ersten Satz von seinem Arbeitsblatt vorgelesen als Antwort, und kam also direkt, ich habe zu ihm gesagt, also hör mal Pb6, so gut kenne ich dich, der Satz ist nicht von dir. Du schreibst nicht so ein Satz in so einem Englisch, das ist nicht von dir. Ja, und kam auch raus, das ist von seiner Hausaufgabenhilfe gewesen. So, und da ich das aber so zu ihm gesagt habe, war direkt also große Aufregung in der Familie. Pb6 wollte nicht mehr in die Schule gehen und so was. Also seine, also meine Feststellung ist, er setzt sich sehr wenig ein, persönlich, finde ich so. Es kommt sehr wenig an Einsatz. Es kommt sehr viel an Erwartung. Und, na ja, Kritik kann er nicht vertragen. Wobei natürlich bei der Schwere dieser Behinderung, ich muss immer so, ich muss immer sagen, ich bin nicht so behindert. Ich kann immer nur sehr begrenzt da irgendwie so Einblick nehmen, was irgendwie so in den Kindern vorgeht. Also ich persönlich hätte keinen

Spaß an so einem Englischunterricht. Also so mit diesen Hilfsmitteln sich da so abzumühen. Würde mir sehr schwer fallen, dass da, sagen wir so Spaß daran zu haben. Mathe vielleicht irgendwie, weil Mathe ist was anderes, das ist so was theoretisches. Da haue ich mir so ein paar Zahlen um die Ohren. Aber Englisch ist eben halt eine Sprache und die, wenn ich die nicht richtig sprechen kann, und die auch nicht so, nicht so richtig äußern kann und, weiß nicht, dann muss man verdammt viel Motivation haben, das auf die Beine zu bringen.

N. v. d. M.: Was wussten sie denn über Pb7, bevor sie ihn dann ...

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Gar nichts.

N. v. d. M.: Wenn sie sich so Pb7 und Pb6 vorstellen, wie die beiden jeweils in ihren Klassen am Englischunterricht teilnehmen und wie die anderen teilnehmen, die jetzt eben keinen Talker oder so etwas haben. Was fällt ihnen da spontan so als Erstes ein?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Also wie, wenn ich die mit anderen Schülern vergleiche?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Im Bezug auf Englisch? Ja, das habe ich ja eigentlich schon gesagt. Mir fällt ein, dass, wie gesagt, ich persönlich hätte auch große Schwierigkeiten, mich zu, zu motivieren. Bei anderen Schülern dann sehe ich eben halt, na ja, die haben mal mehr Lust, mal weniger Lust. Die sind mal faul und mal haben sie Spaß daran. Da ist das, finde ich, ist so ein, ist, in Führungsstrichen, normal. Ich glaube der Pb6 müsste sicher und der Pb7 auch, die müssten sicher, ja, bei Pb6, der Pb7 ist anders, aber beim Pb6 irgendwie, der muss sich immer so aufraffen, wahrscheinlich jedes Mal, irgendwie. Er kann sich seine Sachen nicht zusammen legen, er kann ja gar nichts. Das ist natürlich noch mal eine andere, andere Form von Behinderung, behindert sein, als der Pb7. Pb7 holt seine Sachen selber raus, der macht das wenigstens alles selber, in Führungsstrichen. Der kann, er, er spricht halt nicht.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): So. Und das nur. Und beim Pb6 ist das ja viel umfangreicher. Fängt ja wirklich bei der Grundversorgung an. Und immer wird er drauf angewiesen sein, das jemand anders da ist.

N. v. d. M.: Was würden sie denn als hilfreich bewerten für die beiden Schüler, jetzt speziell auf den Englischunterricht bezogen?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Als hilfreich bewerten? Schwierig. Ja, da muss ich jetzt aber, muss ich mal nachdenken.

N. v. d. M.: Ja, denken sie mal.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Als hilfreich. Engländeraufenthalt vielleicht. Aber das ist ja auch wieder das gleiche. Also ein Engländeraufenthalt ist dann auch wieder irgendwie so zugeschnitten auf den Jeweiligen, dass die Erfahrungen natürlich dann auch wieder sehr, sehr begrenzt sind.

N. v. d. M.: Inwiefern?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, es muss ja alles so vorbereitet sein. Der Pb6 braucht ja ständig ein Begleiter, der ist ja ohne Begleitung nie unterwegs. Warum, also ich, würde mir einfallen, warum soll er nicht direkt dann ein Begleiter mitnehmen, der irgendwie Englisch spricht.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Er muss es ja gar nicht. Er kommt ja gar nicht in die Situation, wo er wirklich reden muss. Einzige, wo ich also Englisch lerne, ist eigentlich wirklich in Situationen, wo ich es müsste.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Und der Englischunterricht ist ja im, immer so eine, für die Schüler immer so eine bisschen künstliche Situation. Das ist ja, in Mathe, denkt man, genauso. Schüler werden sich auch fragen, wofür brauche ich die ganzen Matheformeln. Also konkreter Anlass ist ja oft nicht da. Also ihn, also mir fällt jetzt zunächst nichts besseres ein, als zu sagen, müsste konkrete Sprachanlässe schaffen. Wo die wirklich Englisch sprechen müssen.

N. v. d. M.: Fällt ihnen denn zu dem Gegenteil etwas ein, also zu Sachen, die sie eher für hinderlich halten würden?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, für hinderlich halte ich, ja, wenn er zu viel Hilfe bekommt. Also wenn er, wenn das, was er macht, gar nicht von ihm ist. Das finde ich also, das ist nicht gut. Aber das, ich, ich kenne seine Hausaufgabenbetreuer nicht. Ich weiß nicht, wer das ist und ich bin, ja. Je nachdem wer das macht oder so. Also ich habe mal selber teilweise so in meiner früheren Klasse auch Schreibhilfe gemacht für einen spastischen Schüler und, also ich muss sagen, ist sehr, sehr schwer wirklich diesen, also den Mist zum Teil hinzuschreiben. Also so Wort für Wort.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Da sträuben sich alle Nackenhaare. Und wenn da, ich weiß nicht, wer dann für ihn Englischhausaufgaben macht und das da hinschreiben soll und es so total verkehrt ist. Also zumindest kommt ja immer wahrscheinlich eine Erklärung. So kannst du nicht machen, musst du so und so machen.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Weiß nicht wie, wie, das, mag was bringen. Aber das bringt vielleicht für den Pb6, bei dieser Grundeinstellung, von seiner Grundeinstellung ist er, glaube ich sehr bequem, bringt das manchmal nichts. Er muss sich das zu wenig erarbeiten. Und beim Pb6 würde vielleicht in Englisch was helfen irgendwie so Lektüre lesen, auch. Kann ich mir vorstellen. Vielleicht auch, na ja, ob er ein Film versteht, das bezweifle ich. Ich meine, heutzutage kann man ja DVD mit Untertitel gucken. Das wäre natürlich so, das würde voraussetzen von zu Hause, das da, das muss dann zu Hause alles passieren.

N. v. d. M.: Und beim Pb7?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, das ist also, wie gesagt die ganz, ganz große Schwierigkeit, ich muss wirklich da noch mal so ganz allgemein werden, das ist einfach, ein Schüler wie der Pb7 wird Englisch nicht brauchen. So. Wozu soll er es lernen? So. An der Hauptschule muss man sich wirklich fragen manchmal, manch ein Schüler, wären die nicht besser beraten irgendwie Sachen zu machen, die sie vielleicht im Berufsleben irgendwie richtig gebrauchen können. Also Grundlage wäre, ist eine vernünftige Rechtschreibung, zum Beispiel. Oder, was weiß ich, was ein, so, so Sachen wie, ja, wie schreibe ich ein Brief, wie formuliere ich etwas in Deutsch oder so. Oder wie praktische Mathematik oder so was. Also so. Ich denke mal, das wäre, da wäre die Zeit besser verbracht, als mit Englisch.

N. v. d. M.: Und Englisch und jetzt speziell Unterstützte Kommunikation, was halten sie von dieser Verbindung?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, wenn einer mit den Geräten umgehen kann und das, auch selber das Interesse hat, auch, sich damit zu beschäftigen, ist das okay. Und ich denke, die Sprachausgabe und so, die wird ja auch immer, sicher immer besser. Wird ja auch, denke ich mal, gibt ja auch besondere Programme die das Englisch auch englisch aussprechen. Dann macht das vielleicht auch mehr Spaß, dann. Aber das, das setzt wirklich voraus, das setzt auch viel Eigeninitiative voraus und viel. Und wenn diese Motivation und wenn diese Grundmotivation nicht da ist ist, das immer so, ja, sehr, sehr schwer.

N. v. d. M.: Was benutzen sie für Lehrwerke bei den beiden?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, bei, in der Hauptschule haben wir „Let's go“, aus dem Klett Verlag.

N. v. d. M.: Das ist Band wie viel?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Das ist, wir fangen jetzt mit dem Band Sechs an. Wird das denn auch irgendwann mal gelöscht?

N. v. d. M.: Ja, wenn ich es niedergeschrieben habe.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Wird das alles jetzt ausgedruckt, was ich jetzt sage hier?

N. v. d. M.: Ich tippe das ab, für mich zum Auswerten.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Oha.

N. v. d. M.: Und das Buch bei Pb6?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Nein, ich muss ja was erklären, jetzt dazu. Also Band Sechs klingt prima, nicht?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): So. Ich könnte aber auch mit dem Band Drei anfangen, oder Band Zwei, also das ist. So, wird das auch gedruckt dann in der Doktorarbeit?

N. v. d. M.: Ich habe jetzt ehrlich gesagt gar nicht verstanden, was sie mir damit sagen wollen.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ach so, dann erkläre ich das noch. Weil die Schüler, was ich denen beibringe, haben sie in zwei Wochen wieder vergessen.

N. v. d. M.: Ach so, okay.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, so Fortschritt gleich Null. Das ist also das, deswegen kann ich also, das ist Grundkurs Englisch Hauptschule. Unvorstellbar, wie gering die Lernfortschritte sind. Und deswegen würde ich also, beim Pb7 würde ich glatt sagen, da ist Englisch eigentlich, meine ich, fast das falsche Fach. So, und bei, bei Pb6 haben wir das, ein altes Buch noch von Redline. Das ist auch Klett Verlag, ist Realschule. Und sind da im Band Fünf. Wobei ich jetzt zwischen, also zwischendurch was anderes mache. Das ist eine Unterrichtsreihe aus dem, von Cornelsen. Cornelsen Password heißt das. Machen wir ein Unterrichtsreihe. Das Ganze ist eine Mischung aus Band Fünf und Band Sechs, wobei Band Sechs Überforderung für die Schüler darstellt, ganz klar. Und die Sachen, die wir jetzt aus dem Band Fünf, die ich den Schülern gebe aus dem Band Fünf, da ist Pb6 aber wirklich reichlich an seiner Grenze angelangt.

N. v. d. M.: Gut, dann habe ich auch schon meine letzte Frage zur Unterstützten Kommunikation und Englisch

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja.

N. v. d. M.: Und zwar wenn sie sich vorstellen, sie haben einen Wunsch frei, wie im Märchen. Und der Wunsch muss zu tun haben mit eben dieser Kombination, Unterstützter Kommunikation und Englisch. Was wäre denn jetzt ihr Wunsch?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Oh. Ein Wunsch frei in Hinsicht auf Unterstützte Kommunikation und Englisch. Ja, dass nur Schüler wirklich in den Unterricht kommen, die auch wirklich motiviert sind und dass, also Englisch müsste ein freiwilliges Fach werden. Über Deutsch ist es wirklich was ganz anderes. Aber, also Englisch ist eine Sprache, da muss man schon viel, viel Motivation für das Fach mitbringen.

N. v. d. M.: Könnten sie mir abschließend noch ein bisschen zu ihrem Ausbildungsweg sagen?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, kann ich machen. Ich habe Abitur.

N. v. d. M.: Aha.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, komisch, nicht? Ich habe Realschullehrerausbildung und habe mein erstes Staatsexamen Neunzehnhundertsechundsiebzig gemacht und zweite Neunzehnhundertneunundsiebzig, und habe zwischendurch mal versucht parallel zum Lehrerberuf eben mal Sonderschulstudium nachzumachen. Was aber, früher war es ja möglich, dass man dann irgendwie Stundenermäßigung gekriegt hat oder so. Das war aber zu der Zeit nicht mehr der Fall. Und da habe ich also, ich glaube drei oder vier Scheine gemacht und dann hat es gereicht.

N. v. d. M.: Und wie sind sie dann hierhin gekommen, an die Schule für Körperbehinderte?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Das, alles jetzt nicht, also das ist mit Sicherheit nichts für ihre Doktorarbeit. In einer Kneipe habe ich jemand kennen gelernt. So einfach war das.

N. v. d. M.: Ah ja.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Kann ich ja später noch mal nachlesen. Die Sonderschullehrer, die hier unterrichten, sind über die Kneipe hierhin gekommen. Ist ja klar.

N. v. d. M.: Ja gut, dann danke ich ihnen.

2.5.3.4 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb6

16.092002, 11.55 Uhr bis 12.25 Uhr

Anmerkung: Pb6 ist N. v. d. M. von einer integrativen Ferienfreizeit bekannt..

Ich befinde mich mit dem Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation auf dem Flur der Schule und warte vor dem Raum für Unterstützte Kommunikation auf Pb6. Dieser kommt wenig später in seinem elektrischen Rollstuhl auf uns zu gefahren. Ich begrüße ihn, worauf er mit einem über seinen PowerTalker schnell abgerufenen „Hallo“ reagiert. Wir betreten den Raum. Der Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation fragt mich nach dem geplanten Termin für das Interview mit Pb7. Während ich meine Unterlagen hervorhole gibt Pb6 etwas in seinen Talker ein, und sagt nach Beendigung der Eingabe mittels der Sprachausgabe: „Pb7 ist stumm“. Der Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation erwidert daraufhin lächelnd, dass er ihn aktivieren wolle.

Ich erkundige mich bei Pb6 nach seinem Befinden. Er antwortet: „Seit ich aus dem Internat raus bin, geht es mir besser“, wobei er Blickkontakt mit mir aufnimmt und hält. Die Tasten für diese Aussage betätigt er gezielt mit dem Zeigefinger der rechten Hand unter Einbeziehung des Displays. Gesprochen wird die Aussage Wort für Wort während der Eingabe, nach Beendigung der Eingabe wird der ganze Satz gesprochen. Das habe ich noch nicht gewusst, antworte ich, ob er denn jetzt zur Schule pendle? Hieraufhin nickt Pb6 deutlich.

Ich bitte Pb6 mir zu erzählen, was er über den Grund meines Besuches wisse. Er gibt, in gleicher Weise wie oben geschildert, etwas in seinen Talker ein: „Du möchtest etwas wissen über Englisch mit dem Talker.“ Ich bestätige dies und berichte von meinem Promotionsvorhaben. Pb6 hört mit Blickkontakt zu. Ich erläutere den Planungsablauf und frage, ob dieser für ihn in Ordnung sei, was Pb6 mit einem Nicken bestätigt. Ich erkläre, dass ich noch Namen und Einverständnis seiner Lehrkräfte bräuchte und frage ihn, ob er dies Einholen könne. Pb6 gibt einen grunzenden Laut von sich und lässt den Kopf auf seine Arme auf der Tischplatte fallen. Der Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation wirft an Pb6 gewandt ein, dass Pb7 sich spontan dazu bereit erklärt habe. Pb6 gibt daraufhin in seinen Talker ein: „Wetten, er schreibt das auf?“. Der Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation antwortet: „Kann schon sein, ich werde das überprüfen“. Pb6 lacht. Ich bitte Pb6 um die Namen der Lehrer. Er gibt etwas in seine Sprachausgabe ein und nennt Wort für Wort die Namen der beiden Lehrkräfte. Auch hierbei wird im

Anschluss daran der ganze Satz wiederholt. Für den letzten der beiden Namen hat er länger gebraucht, drei verschiedene Wörter ausprobiert und wieder gelöscht. Ich sage Pb6, dass ich mir bereits seinen Stundenplan angeschaut habe und ihm einige Termine vorschlagen wolle. Ich zeige ihm das Blatt mit der Terminübersicht und sage, dass er diesen behalten könne, woraufhin er mich anschaut, etwas in seinen Talker eingibt und dann per Sprachausgabe sagt: „Ich habe jetzt ein Notizbuch“. Er deutet auf seinen Talker, indem er mit der linken Hand leicht auf diesen schlägt. Ich frage, ob er den Zettel trotzdem wolle, was er durch Kopfschütteln verneint. Ich gehe die Termine mit ihm durch, Pb6 schreibt dabei diese vom Zettel ab in seinen Talker, auch hier wird es Wort für Wort wiedergegeben: „15.09. Englisch“ etc.. Bei der Eingabe geht er dabei wie oben beschrieben vor. Hiernach ist er ohne Betätigung der Sprachausgabe weiter mit seinem Talker beschäftigt, vermutlich mit dem Abspeichern des Eingegebenen. Ich frage ihn, ob er noch weitere Fragen an mich habe. Er schüttelt den Kopf. Ich verabschiede mich von Pb6 bis zum nächsten Tag und gehe. Mit seinem Talker verabschiedet mich Pb6 mit „Tschüss!“.

2.5.3.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb6

25.09.2002, 11.50 Uhr bis 12.35 Uhr, Klasse 9

Anwesende Personen: 10 Schülerinnen und Schüler, Deutschlehrer, weitere Lehrerin, Lehramtsanwärterin

Der Deutschlehrer betritt gemeinsam mit seiner Kollegin, einer Lehramtsanwärterin, den Klassenraum, in dem die Schülerinnen und Schüler bereits anwesend sind. Pb6 sitzt bereits an seinem Platz, sein PowerTalker ist an der Talkerhalterung seines elektrischen Rollstuhls befestigt. Die Lehramtsanwärterin nimmt neben Pb6 Platz. Der Lehrer begrüßt die Schülerinnen und Schüler, setzt sich an das Lehrerpult und fordert die Schülerinnen und Schüler zur Ruhe auf. Er nimmt einen Stapel Hefter aus seiner Tasche und lässt diese durch Schüler³ verteilen. Es handelt sich um eine Mappe mit Aufgaben zum Praktikum, wie etwa der Beschreibung des Arbeitsplatzes und Ähnliches. Die Schülerinnen und Schüler, so bittet der Lehrer, sollen eine bestimmte Seite aufschlagen. Er bittet Schülerin⁴ die Aufgabenstellung vorzulesen, was diese daraufhin macht. Die Lehramtsanwärterin hält für Pb6 die Mappe, er schaut hinein und scheint zu lesen. In der angesprochenen Aufgabe geht es um die Zahlung von Sozialleistungen, die erfragt werden soll. Zunächst bittet der Lehrer um die Aufzählung einiger Sozialleistungen. Einige Schülerinnen und Schüler melden sich und liefern ihre Beiträge, die vom Lehrer zum Teil konkretisiert werden. Pb6 meldet sich bei dieser Sammlung selbst nicht. Er beobachtet die Schülerinnen und Schüler, die die Beiträge liefern. Es klopft an der Tür, die Lehramtsanwärterin steht auf und öffnet die Klassentür. Eine Frau im Rollstuhl fährt in den Klassenraum. Es scheint sich um eine Kollegin der Lehramtsanwärterin und des Lehrers zu handeln. Sie fährt neben den Deutschlehrer an das Lehrerpult. Eine Begrüßung findet nicht statt.

Welches das zentrale Wort dieser Aufgabe sei, möchte der Lehrer wissen. Einige Schülerinnen und Schüler melden sich, darunter auch Pb6, der seinen rechten Arm hebt. Schülerin⁵ wird aufgerufen, die jedoch eine falsche Antwort liefert. Hiernach bekommt Pb6 das Wort erteilt, der mit schnellem Tempo ein Wort in seinen Talker eingibt und die Sprachausgabe betätigt. Es ist einer der beiden zentralen Begriffe, den er nennt. Der Lehrer erwidert, das sei der falsche Begriff. Er ruft einen weiteren,

sich meldenden Schüler auf, der den richtigen Begriff liefert, schaut dann auf das Blatt mit der Aufgabenstellung und erklärt, dass Pb6s Antwort eigentlich auch richtig gewesen sei. Er habe überlesen, dass beide Begriffe im Mittelpunkt stünden, entschuldigt sich der Lehrer. Pb6 blickt ihn an und nickt.

Hiernach werden die Aufgaben der nächsten Seiten in ähnlicher Weise besprochen: Zunächst wird die Aufgabe auf Aufforderung des Lehrers hin vorgelesen und dann diskutiert. Pb6 wird nicht zum Vorlesen der Aufgabe aufgefordert. Als bei einer der Fragen ein bestimmtes Wort gesucht wird gibt Pb6 etwas in seinen Talker ein und meldet sich durch Heben der rechten Hand. Neben ihm meldet sich auch Schüler2, die das Wort erteilt bekommt und die korrekte Antwort liefert. Pb6 betätigt daraufhin eine Taste auf seinem Talker. Der Lehrer gibt noch einige weitere Erklärungen zu diesem Begriff, wendet sich dann plötzlich Pb6 zu und fragt ihn, ob er nicht auch etwas sagen wollen. Pb6 blickt den Lehrer an, ohne dass ich eine eindeutige Ja-Nein-Reaktion erkennen kann. Der Lehrer wendet sich wieder der Klasse zu und fährt mit der nächsten Aufgabe fort. Diese besteht darin den Tagesablauf eines Praktikums am Tag schriftlich zu beschreiben. Der Lehrer erteilt den Schülerinnen und Schülern die Aufgabe dies am Beispiel eines typischen Schultages vorzunehmen. Die Referendarin legt Pb6s Mappe zur Seite und setzt sich zu ihrem Kollegen und ihrer Kollegin an das Lehrerpult. Die Schülerinnen und Schüler beginnen mit dieser Aufgabe, wobei sie sich teils laut unterhalten und von dem Lehrer zur Ruhe aufgefordert werden. Er steht auf und geht zu den Tischen einzelner Schülerinnen und Schüler und kommentiert deren Arbeit oder beantwortet Fragen.

Die im Rollstuhl sitzende Lehrerin wendet sich an Pb6 und erklärt, er müsse diese Verschriftlichung jetzt nicht machen, er könne sie ja in der Hausaufgabenstunde machen. Pb6 lächelt und nickt. Die Kollegin verlässt daraufhin den Raum. Pb6 sitzt still an seinem Platz, beobachtet die anderen Schülerinnen und Schüler oder blickt auf seinen Talker, bis er von seinem Lehrer in etwas unwirschem Tonfall aufgefordert wird, mit der Arbeit zu beginnen, es bliebe nicht mehr viel Zeit. Pb6 schaut den Lehrer an, der wiederholt, er solle mit der Arbeit beginnen. Dann wendet er sich wieder den anderen Schülerinnen und Schülern zu. Pb6 blickt zu der Lehramtsanwärterin, diese erwidert seinen Blick mit neutralem Gesichtsausdruck. Pb6 beginnt damit etwas in seinen Talker einzugeben, deutlich langsam und mit vielen Pausen. Dies macht er, bis es zum Stundenende gongt.

2.5.3.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb6

16.01.2003, 11.50 Uhr bis 12.35 Uhr, Klasse 9

Anwesende Personen: 11 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrer, N. v. d. M.

Anmerkung N.v.d.M.: In der vorausgegangenen Englischstunde wurde eine Englischklassenarbeit geschrieben.

Der Englischlehrer betritt die Klasse. Die Schülerinnen und Schüler, die sich im Raum verteilt aufgehalten haben, setzen sich an ihre Plätze. Auch Pb6 fährt zu seinem Platz. Sein PowerTalker ist an der entsprechenden Halterung seines elektrischen Rollstuhls befestigt. Auf seinem Arbeitstisch steht ein Computer. Der Lehrer geht zum Pult und begrüßt die Klasse mit „Boys and Girls!“, woraufhin er unmittelbar und an Schülerin4 gewandt fort fährt: „What can you tell me about the last english classwork?“. Schülerin4 überlegt, während der Lehrer den

Tageslichtprojektor anschaltet. Pb6 beginnt etwas in seinen Talker einzugeben. Der Lehrer fragt Schülerin4 auf Englisch nach dem „topic“ der Klassenarbeit und schreibt das Wort gleichzeitig auf die Tageslichtprojektorfolie. Pb6 hat die Eingabe inzwischen beendet. Schülerin4 überlegt noch immer und der Lehrer fragt Pb6: „What is topic in german, Mr. Pb6?“. Pb6 beginnt sofort mit der Eingabe in den Talker und antwortet: „Thema“. „Did you understand?“, fragt der Lehrer die Klasse, einzelne Schülerinnen und Schüler murmeln „Yes“, ein „No“ ist nicht zu hören. Der Lehrer wiederholt: „Thema“. In der Klassenarbeit sei es um eine Schule in der Zukunft gegangen, die in einem Text vorgestellt wurde, fasst der Lehrer zusammen. Er bittet die Schülerinnen und Schüler die Unterschiede zusammen zu tragen. Schülerin6, Schüler1 und Schüler3 bekommen nach Meldung das Wort erteilt, der Lehrer korrigiert einzelne Fehler. Pb6 beobachtet die Sprecherinnen und Sprecher. „Our next topic“, kündigt der Lehrer an, „is relationship“. Er notiert das Wort „relationship“ ebenfalls auf der Folie. „What is it?“, fragt er Schülerin2. Sie weiß keine Antwort, und der Lehrer umschreibt den Begriff mit „Friends, Family. You can have a good relationship or a bad one“. Schüler9 bietet „Kontakte“ als Übersetzung, Schüler8 nennt „Freundeskreis“ oder „Bekanntschafte“. Der Lehrer stimmt den Vorschlägen zu und ergänzt „Beziehungen“. „Have you all got a friend?“, fragt der Lehrer die Schülerinnen und Schüler. Diverse Schülerinnen und Schüler antworten „Ja“ oder „Yes“, auch von Pb6 ist ein zustimmendes, verbalsprachliches „Hah“ zu hören. Einige Schülerinnen und Schüler melden sich und nennen die Namen ihrer Freunde oder Freundinnen. Pb6 blickt Richtung Tafel. Auf Englisch fragt der Lehrer nach, warum es gut sei einen Freund zu haben. Wieder melden sich mehrere Schülerinnen und Schüler. Pb6 blickt in ihre Richtung, er hat ein kleines Tuch in die Hand genommen, das er vor seinen Mund hält. „You can talk to me about school“, fährt der Lehrer fort (mit besonderer Betonung auf „me“), „what can you talk about with a friend?“. Wieder antworten einige Schülerinnen und Schüler und sammeln auf Englisch Themen, über die sich Freunde unterhalten können. „You will get a paper“, kündigt der Lehrer nach diesen Beiträgen an. „How do you call such a paper?“. Er hält das Arbeitsblatt hoch, auf dem einige Fotos abgedruckt sind. Schüler3 antwortet mit Hilfe des Lehrers „Fotopage“. Der Lehrer gibt Schülerin9 die Blätter und lässt die Blätter verteilen. Schülerin9 legt Pb6 das Blatt auf seinen Talker. Währenddessen erklärt der Lehrer auf Englisch, dass dieses Arbeitsblatt der Größe A3 ein größeres Format habe als die üblichen A4-Arbeitsblätter. Die Vokabel „size“ wird hierbei geklärt. Auf Deutsch fordert er die Schülerinnen und Schüler auf die neuen Wörter, die nun kommen werden, ins Vokabelheft zu schreiben. Auf die Folie ergänzt er „size“ zu den vorausgegangenen Wörtern „topic“ und „relationship“. Pb6 blickt, wie auch seine Mitschülerinnen und Mitschüler, auf das Blatt mit den Fotos. Der Lehrer weist die Schülerinnen und Schüler darauf hin, dass sie ihr Vokabelheft bereitliegen haben sollten. „Pb6, someone writes for you?“, fragt er Pb6, dieser nickt deutlich. Der Lehrer notiert das nächste Wort auf der Folie („to mention“) und übersetzt dies verbal („erwähnen“). Pb6 greift nach dem Blatt und legt es auf den Tisch vor sich an den Bildschirm des Computers gelehnt. „Pb6, you don't have to write them, you don't have to copy them“, erklärt der Lehrer. An die übrigen Schülerinnen und Schüler gewandt erklärt er, dass in den Bildern unterschiedliche Arten von Beziehungen dargestellt seien. Er bittet die Schülerinnen und Schüler diese zu beschreiben. Auf Aufforderung des Lehrers hin liest Schüler5 den Text unter dem ersten Bild und erklärt, hier handele es sich um Freunde. Der Lehrer notiert auf der Folie „A => friends“. „What are they doing?“ fragt der Lehrer. Einige Schülerinnen und Schüler zeigen auf, der Lehrer blickt zu Pb6 und sagt „Pb6, can you write it and we go to the next?“ woraufhin Pb6 sofort mit der Eingabe beginnt. Schüler7 beschreibt das nächste Bild mit „boy and girlfriend“. „Do you know how to say it in one word?“ fragt

der Lehrer, als zunächst keine Antwort kommt fährt er fort: „You all know the word!“, woraufhin mehrerer Schülerinnen und Schüler gleichzeitig „Lovers“ rufen, was der Lehrer daraufhin auf der Folie mit „B => Lovers“ notiert. Pb6 ist noch immer mit der Eingabe in seinen Talker beschäftigt. Der Lehrer fragt nach „famous lovers in films“, woraufhin Schüler1 „Titanic“ nennt. Der Lehrer fragt auf Englisch nach den Schauspielern, Schüler5 nennt deren Namen. Schülerin2 nennt „City of Angels“ als weitere Film, Schüler3 nennt „Vom Winde verweht“. Auf die Frage des Lehrers nach dem englischen Titel antwortet Schüler3 mit übertrieben bewusster Betonung „Blowing from the wind“, die Schülerinnen und Schüler und auch der Lehrer lachen. Pb6 ist noch immer mit der Eingabe beschäftigt und lacht nicht. Der Lehrer nennt den englischsprachigen Titel des Films. Schülerin4 fährt fort und nennt „Casablanca“ als Film, auf die Frage nach einem der Schauspieler nennt Schülerin10 Humphrey Bogart. Hiernach wendet sich der Lehrer Pb6 zu und fragt, was die Personen auf dem ersten Foto machen. Es wird still in der Klasse, die Schülerinnen und Schüler blicken zu Pb6. Pb6 betätigt die Sprachausgabe seines Talkers: „They sit together and talk to them“. Nach der Aussage ist es zunächst noch immer still in der Klasse, dann rufen einige Schülerinnen und Schüler ein fragendes „Hä?“. „Nochmal!“, fordert Schüler3 Pb6 auf und auch der Lehrer bittet Pb6 die Aussage zu wiederholen, geht zu ihm und blickt auf das Display des Talkers. Pb6 wiederholt die Aussage und der Lehrer wiederholt sie ebenfalls, korrigiert dann, dass es „to talk to each other“ heißen müsse. Das sei richtig, kommentiert der Lehrer auf Englisch und fügt hinzu: „You could improve your sentence: What are they doing?“. Schüler2 antwortet auf Aufforderung, nachdem sie sich gemeldet hat: „Talking“. Wie man die Ing-Form denn nenne, möchte der Lehrer auf deutsch wissen. Schülerin2 nennt das „Present Progressive“. Pb6 hat das Blatt inzwischen wieder auf seinen Talker gezogen und schaut darauf. Der Lehrer schreibt „C =>“ auf die Folie und fordert Schüler5 auf Englisch dazu auf den Text der nächsten Bildeinheit, eines Comicstrips, vorzulesen. Schüler5 trägt den Text vor, Pb6 liest den Text auf dem Blatt. Es ist ein Valentinstag-Comic. Für wen der Valentinstag ein besonderer Tag sei, möchte der Lehrer auf Englisch wissen. Die Schülerinnen und Schüler wissen es nicht, es ergibt sich ein Gespräch über den Valentinstag und Valentinstagskarten zwischen dem Lehrer und mehreren Schülerinnen und Schülern. Pb6 verfolgt das Gespräch mit den Augen und lacht als einer der einzigen, als der Lehrer die Unwissenheit der Schülerinnen und Schüler ironisch-provokant kommentiert mit: „Vielleicht seid ihr noch zu klein dafür“. Es werden die Vokabeln diesen Cartoon betreffend erklärt. Bei der Frage nach der englischen Übersetzung von „Überraschung“ zeigt neben Schülerin2, Schülerin5 und Schülerin 10 auch Pb6 auf. Schülerin5 bekommt das Wort erteilt. Gemeinsam wird das Bild noch etwas weiter besprochen, dann notiert der Lehrer auf der Folie hinter „C =>“ die Beschreibung „the boy hates Susie“. Der Lehrer fragt nach der Übersetzung von „Paar“. Als die Schülerinnen und Schüler ihm diese nicht nennen können und Schüler3 „Paar“ mit „pair“ übersetzt, erklärt der Lehrer, dass man dies im Zusammenhang mit „Scissors“ (er nimmt zur Demonstration eine Schere vom Lehrerpult) und „Trousers“ verwende. Schülerin4 nennt schließlich die korrekte Übersetzung „couple“. Während der Lehrer dies notiert, fragt er die Schülerinnen und Schüler nach den einzelnen Buchstaben, die er schreiben soll. Schüler8 nennt das „C“, Schüler7 „U“, was Schüler3 mit „O“ korrigiert. Die einzelnen Schülerinnen und Schüler melden sich jeweils. Pb6 zeigt nicht auf, verfolgt aber das Unterrichtsgeschehen mit den Augen. Der Zivildienstleistende betritt die Klasse und setzt sich neben Pb6. Der Lehrer notiert „D =>“ auf der Folie. Nach Aufzeigen und Aufforderung durch den Lehrer beschreibt Schülerin4 die Beziehung der Personen auf dem Bild als „Colleagues“. Der Lehrer weist die Schülerinnen und Schüler abermals darauf hin, dass diese Wörter notiert werden sollen und notiert „colleagues“

auf die Folie. Die Schülerinnen und Schüler notieren die Vokabeln,. Der Zivildienstleistende notiert die Vokabeln für Pb6 auf einem Blatt Papier. Es gongt zum Stundenende, der Zivildienstleistende packt für Pb6, der noch auf die projizierte Folie schaut, dessen Unterlagen ein. Der Lehrer verteilt eine Hausaufgabe, packt seine Unterlagen zusammen, verabschiedet sich auf Englisch von den Schülerinnen und Schülern und verlässt die Klasse.

2.5.3.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb6

14.02.2003, 11.50 Uhr bis 12.35 Uhr, Klasse 9

Anwesende Personen: 10 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrer, N. v. d. M.

Wenige Minuten nach dem Gong zum Stundenbeginn betritt der Englischlehrer die Klasse. Alle Schülerinnen und Schüler bis auf Pb6 sind anwesend und sitzen an ihren Plätzen. Der Lehrer begrüßt die Schülerinnen und Schüler auf Deutsch und spricht kurz einige Probleme an, die nach der Stunde ausdiskutiert und geklärt werden müssen (ein Diebstahl, ein Konflikt zwischen Schüler1 und einer ihrer Mitschülerinnen) und liest einen Brief des schulischen Karnevalskomitees vor, das zu Beiträgen zur Gestaltung der Karnevalsfeier aufruft. Von außen wird die Tür einen Spalt geöffnet. Der Lehrer bittet Schüler9 die Tür für Pb6 zu öffnen. Schüler9 geht zur Tür, öffnet diese und Pb6 fährt mit seinem elektrischen Rollstuhl in die Klasse. Sein PowerTalker ist wie immer an dem Rollstuhl befestigt. Pb6 fährt zu seinem Tisch, rangiert den Rollstuhl in die richtige Position und blickt dann den Lehrer an. Der Lehrer fragt, welche der Schülerinnen und Schüler seine Englischsachen dabei habe, woraufhin sich niemand meldet. Er habe dies schon vermutet, erklärt der Lehrer, da sie (die Schülerinnen und Schüler) ja davon ausgegangen seien, dass man heute in dieser Stunde gemeinsam Pizza essen werde (*Anmerkung N.v.d.M.: Der Geburtstag des Lehrers und eines Schülers sollte nachgefeiert werden*). Er erklärt, dass er deshalb einen Text aus der „Washington Post“ mitgebracht habe und fragt auf Englisch, was denn die „Washington Post“ sei. Viele Schülerinnen und Schüler zeigen auf, darunter Pb6, der das Wort erteilt bekommt. Der Lehrer erklärt, abermals auf Englisch, dass er, während Pb6 seine Antwort vorbereite, die nächste Frage stellen werde und fragt nach dem Namen des amerikanischen Präsidenten. Wieder melden sich viele Schülerinnen und Schüler. Pb6 ist weiter mit der Eingabe in seinen Talker beschäftigt. Schüler1 antwortet „George Bush ist the president from America“, woraufhin eine Mitschülerin hineinruft, das sei der Vater gewesen, hier sei George W. Bush gemeint, während der Lehrer Schüler1 bittet, „from America“ mit „of America“ zu korrigieren, was dann auch geschieht. Fast gleichzeitig hat sich Pb6 gemeldet, bekommt nach dieser Korrektur das Wort erteilt und antwortet: „A Newspaper“. „Yes, it's a newspaper“, bestätigt der Lehrer. Auf Englisch fragt der Lehrer, was denn der Job eines „Security Councillors“ sei, formuliert die Frage dann um und bittet die Schülerinnen und Schüler den Begriff zunächst zu übersetzen. Schüler9 antwortet mit Unterstützung des Lehrers, dass es um Sicherheit gehe. Bei dem Begriff „Councillor“ gibt der Lehrer mit den Silben „Be- Be- be- ra- ra“ einen Anstoß dazu, dass die Schülerinnen und Schüler in die Klasse rufend „Berater“ antworten. Pb6 verfolgt die Diskussion mit den Augen. „What is his job?“, fragt der Lehrer, woraufhin sich keiner der Schülerinnen und Schüler meldet. Nachdem der Lehrer anbietet, die Antwort könne zunächst auch auf Deutsch gegeben werden, melden sich Schüler8 und Schüler9 und antworten gemeinsam, durch den Lehrer

ergänzt, dass ein „Security Councillor“ in Sicherheitsfragen berate. Pb6 verfolgt das Gespräch mit den Augen. Diverse Schülerinnen und Schüler tragen sich gegenseitig ergänzend zusammen, dass es zum Beispiel um die Frage nach Krieg oder Frieden gehen könne. Schülerin 4 übersetzt diese Antwort auf Aufforderung des Lehrers hin ins Englische. Der Lehrer fragt auf Englisch, welche Frau dem Präsidenten „good advice“ gebe und erklärt. Nachdem die Schülerinnen und Schüler nicht deren Namen nennen können, nennt er selbst den Namen „Condoleezza Rice“. „What can you do with rice?“, fragt der Lehrer. Pb6 und Schüler9 melden sich und Schüler9 bekommt das Wort erteilt. „You can eat it“ antwortet er. Der Lehrer fragt nun nach dem „leader of China“. Schüler5 nennt den Namen „Hu“, den der Lehrer an die Tafel schreibt. Hiernach fragt der Lehrer abermals auf Englisch nach dem Führer der PLO und stellt einige zusätzlichen Fragen, was die PLO denn sei, worauf sich einige Schülerinnen und Schüler melden, vor allem Schüler8 meldet sich häufig. Pb6 gehört nicht zu den wenigen Schülern, die sich melden. Der Lehrer notiert auf Nennung von Schüler8 und Schüler3 den Namen „Yassir Arafat“ an der Tafel.

Es kommt zu einer kurzen Unterbrechung, als Schülerin2 einen Krampf in der Hüfte hat, und der Lehrer ihr Hilfestellung leistet und sie unter ständigem Rückfragen nach ihrem Zustand zunächst vom Stuhl aufrichtet und dann wieder hinsetzt. Pb6 verfolgt sowohl dies wie auch die Unterrichtsgespräche mit dem Blick.

Der Lehrer fragt nach dem Namen des „Secretary General“, diverse Schülerinnen und Schüler rufen den Namen „Kofi Anan“. Der Lehrer verteilt die Blätter, Pb6s Blatt legt er auf seinen Talker. Er liest nun den Text⁶⁵ vor, die Schülerinnen und Schüler, einschließlich Pb6, lachen oder grinsen während er vorliest. Dabei lesen die Schülerinnen und Schüler ebenfalls ihre Texte. Einige Schülerinnen und Schüler (Pb6 ist nicht darunter) ist der Text schon bekannt.

Der Lehrer schlägt den Schülern vor den Text nun mit verteilten Rollen zu lesen. Hieraufhin melden sich Schüler1, Schüler3, Schülerin5 und Schüler7. Der Lehrer erkundigt sich bei Schülerin2 nach ihrer Hüfte und fordert sie nach einem kurzen Gespräch dazu auf sich auf die Tischkante eines Tisches zu setzen, so dass die Hüfte gestreckt werden könne. Während er ihr dabei hilft, fordert er die Schülerinnen und Schüler gespielt streng auf sich auf ihre Rollen vorzubereiten, wobei er ebenso wie seine Schülerinnen und Schüler, einschließlich Pb6, lachen muss. Pb6 wendet sich hiernach wieder seinem Text zu, liest ihn und lächelt. Der Lehrer verteilt die beiden zu lesenden Rollen an Schüler3 und Schüler7, die darauf hin den Text vorlesen. Als sie ihn beendet haben, lachen viele der Schülerinnen und Schüler und einige rufen, dass man diesen Text doch als Sketch bei der Karnevalsfeier aufführen könne. Pb6 schaut zu seinen Mitschülerinnen und Mitschülern und lacht, die Schülerinnen und Schüler fahren mit ihren Überlegungen bezüglich der Rollenverteilung bei einer gegebenen Aufführung fort. Der Lehrer hört zu und sagt dann: „Think about it over the week-end!“ Die Diskussion zwischen den Schülerinnen und Schülern, die zum Teil an den Lehrer gerichtet wird, geht nun über den aktuellen Irak-Konflikt. Pb6 greift nach dem Blatt, legt es von seinem Talker herunter auf den Tisch und gibt etwas in seinen Talker ein. Der Lehrer unterbricht die Schülerinnen und Schüler mit dem Stichwort „Homework“. Pb6 stoppt seine Eingabe. Die Hausaufgabe bezieht sich auf einen Text der letzten Stunde. Die Schülerinnen und Schüler, so erklärt der Lehrer auf Englisch, sollen sich 17 Buchstaben überlegen. Die Schülerinnen und Schüler sind still. Der Lehrer verteilt ein Arbeitsblatt auf dem jeweils ein Teil eines Satzes steht, der durch einen anderen Teil, der mit einem Buchstaben versehen ist, ergänzt werden muss. Daraus ergibt sich dann eine

⁶⁵ Eine Satire über einen Dialog zwischen Präsident George W. Bush und seiner Sicherheitsberaterin Condoleezza Rice (z.B. auf folgender Internetseite zu finden: <http://www.fastphive.net/archiv/2004/05/26/bush-vs-rice-dialog/>; letztmalig aufgerufen am 23.01.2005)

Zusammenfassung des zuletzt gelesenen Textes. Nach Verteilung der Blätter (Pb6s Blatt wird auf seinem Talker abgelegt) bittet er Schülerin5 den ersten Satz, der als Beispiel vorgegeben ist, vorzulesen, was diese macht. Der Lehrer liest den Beginn des nächsten Satzes und Schülerin4 vervollständigt ihn auf Aufforderung des Lehrers hin. Pb6 blickt auf das Blatt. Die nächste Satzhälfte wird vom Lehrer vorgelesen, Schüler5, Schüler6, Schüler8 und Pb6 melden sich um ihn zu vervollständigen. Der Lehrer erteilt Pb6 das Wort. Schülerin5 steht unaufgefordert auf und legt das Blatt vom Pb6s Talker herunter. Schüler3 ruft ihm zu: „Der muss das wieder lesen!“, woraufhin Schüler5 das Blatt so vor Pb6 hält, dass er es sehen und gleichzeitig seinen Talker bedienen kann. Pb6 gibt etwas in seinen Talker ein. „Meinst du das?“, fragt Schüler5 und deutet auf eine Zeile auf dem Blatt. Pb6 signalisiert ihm mit Kopfschütteln und Blickkontakt ein „Nein“ als Antwort. Schüler5 zeigt auf eine weitere Zeile, Pb6 nickt. „Pb6 sagt ‚Antwort J!‘“, erklärt Schülerin5, legt das Blatt auf den Talker zurück und setzt sich wieder an seinen Platz. Der Lehrer fordert gespielt skeptisch Schüler7 auf, den gesamten Satz zu lesen und erklärt danach: „Absolutely correct!“, was Pb6 mit einem gurgelnden Lachen quittiert. Der Lehrer bittet die Schülerinnen und Schüler nun eigenständig mit der Aufgabe fortzufahren und den Rest zu Hause zu vervollständigen. Pb6 liest sein Blatt, das auf seinem Talker liegt, einen Stift oder dergleichen hält er dabei nicht in der Hand. Nach wenigen Minuten geht Schülerin4 zum Lehrer und gibt ihr Blatt ab. Es gongt zum Stundenende.

2.5.3.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im

Englischunterricht von Pb6

21.02.2003, 11.50 Uhr bis 12.35 Uhr, Klasse 9

Anwesende Personen: 11 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrer, N. v. d. M.

Die Schülerinnen und Schüler sitzen bereits an ihren Plätzen, als ich die Klasse betreue. Pb6 sitzt wie gewohnt in seinem elektrischen Rollstuhl an seinem Platz, den PowerTalker vor sich. Wenige Minuten später betritt der Lehrer die Klasse und begrüßt die Schülerinnen und Schüler mit „Boys 'n girls!“. Er geht zu Pb6 und schlägt einen auf dem Tisch liegenden Ordner auf, den er an den Monitor des PCs gelehnt vor Pb6 auf dem Tisch positioniert. Auf der aufgeschlagenen Seite sind mehrere Fotos zu sehen (*Anmerkung N.v.d.M.: Es handelt sich um die Fotoseite, die in einer der vorausgegangenen Stunden behandelt wurde, vgl. Beobachtung 2.5.3.6*). Der Lehrer bittet die Schülerinnen und Schüler auf Englisch sich nochmals die Fotos anzuschauen und das größte der Fotos zu beschreiben. Darauf ist eine Hochzeitsgesellschaft vor einer Kirche zu sehen. Er fordert Schüler7 dazu auf die Frage zu beantworten. Schüler7 antwortet: „A big family“. Der Lehrer bestätigt dies und fragt, wo die Familie sei. Schülerin10 antwortet auf Aufforderung mit der Aussage: „In front of a church“. „Pb6, what do they celebrate?“, fragt der Lehrer. Pb6 startet eine Eingabe in seinen Talker und der Lehrer fährt fort, während er zum Lehrerpult geht: „Is it a birthday party?“ Pb6 gibt weiter ein, der Lehrer wendet sich an Schüler1 und wiederholt die Frage, diverse Schülerinnen und Schüler zeigen auf. Schüler1 fragt, was „celebrate“ heiÙe und der Lehrer übersetzt die Vokabel. „Pb6?“, fragt er dann, sich Pb6 zuwendend, der inzwischen seine Eingabe beendet hat und nun die Sprachausgabe aktiviert und „A marry“ antwortet. „A marry? What's that?“, fragt der Lehrer, geht zu ihm und liest vom Display seines Talkers ab. Er erklärt auf Englisch, dass dies nicht das richtige Wort sei, geht zur Tafel und schreibt „to marry“

an. Er erklärt, dass dies ein Verb sei und fragt auf Englisch nach dem entsprechenden Nomen. Schülerin4 antwortet „marriage“, der Lehrer stimmt zu und fragt, ob sie es anschreiben wolle, was sie verneint und worauf hin sich Schüler3 meldet, auf Aufforderung des Lehrers zur Tafel geht und das Wort als „marrich“ an die Tafel schreibt. Der Lehrer scherzt, dass man dann wohl reich durch Heirat werden müsse. Die Schülerinnen und Schüler, einschließlich Pb6, lachen. Der Lehrer buchstabiert die Endung des Wortes, Schüler3 vervollständigt so das korrekte Wort. Der Lehrer schränkt ein: „They don't celebrate the marriage“. SchülerIn9 ruft: „The wedding!“, was der Lehrer bestätigt. Pb6 sitzt ruhig an seinem Platz und blickt auf seinen Ordner. Wie man so eine große „party“ nenne, fragt der Lehrer auf Englisch und blickt zu Schülerin2, die daraufhin antwortet „wedding party“. „The oldest people in the family are mostly...?“ , fragt der Lehrer Schüler1, der murmelnd etwas von „blackout“ antwortet. Schülerin5 antwortet auf Aufforderung mit „grandpa and grandma“, was der Lehrer zu „grandfather and grandmother“ korrigiert. Auf die in Englisch gestellte Frage, als was man beide zusammen bezeichne, melden sich fast alle Schülerinnen und Schüler bis auf Pb6 und Schüler1. Letztere wird aufgerufen, kann aber keine Antwort geben. Nun meldet sich auch Pb6, Schüler3 bekommt das Wort erteilt und gibt mit „grandparents“ die korrekte Antwort. Der Lehrer fragt nun auf Englisch nach den üblicherweise jüngsten Familienmitgliedern, den (wie er auf Deutsch sagt) Enkelkindern. Drei Schülerinnen und Schüler melden sich, davon bekommt Schüler9 das Wort erteilt und antwortet mit „grandchildren“. Der Lehrer fragt weiter auf Englisch, wo die Braut stehe . „In der Mitte“, antwortet Schüler2 auf Englisch, nachdem der Lehrer sie angeblickt hat. Wie man denn „Bräutigam“ übersetze, möchte der Lehrer wissen. „Bridegroom“ antwortet Schüler9, der Lehrer korrigiert die Aussprache. Pb6 hat sich dem Lehrer und den Mitschülerinnen und Mitschülern zugewendet und blickt in deren Richtung. Der Lehrer möchte von den Schülerinnen und Schülern „one advantage of a family“ hören. Schülerin2 fragt nach der Vokabel „advantage“. Der Lehrer wiederholt: „One Vorteil of a family“. Einige Schülerinnen und Schüler lachen. Pb6 blickt zum Lehrer. Dieser erklärt auf Englisch, man müsse ja nicht heiraten, man könne ja in einer Lebensgemeinschaft leben. Er fordert Schülerin5 auf die dabei verwendete Vokabel „living community“ zu übersetzen, was dieser dann korrekt macht. Die Schülerinnen und Schüler melden sich und sammeln die Vorteile einer Familie: „to help“ (Schülerin2), „to have someone to get along with“ (Schüler3), „to learn from each other“ (Schülerin4). Eine Meldung Pb6s ist nicht zu erkennen.

Der Lehrer geht zu Schüler7, Schülerin6, und Schüler5 und fragt sie auf Englisch nach deren Alter, was jeder von ihnen, ebenfalls auf Englisch, nennt. Er fragt die Schülerinnen und Schüler, welche Probleme es mit Eltern geben könne, woraufhin Schüler7 antwortet: „We mustn't do what we want to do“. Der Lehrer wiederholt die Aussage. „Schoolreports!“, ruft Schüler5, der Lehrer stimmt zu und sagt: „You have a different Meinung“, diverse Schülerinnen und Schüler melden sich, um „Meinung“ zu übersetzen, unter ihnen auch Pb6. „Pb6, you know it?“, fragt der Lehrer. Pb6 beginnt mit einer Eingabe in den Talker. Der Lehrer erteilt Schüler3 das Wort, diese antwortet „meaning“. Vorne in dem Wort sei ein „V“ erklärt der Lehrer auf Deutsch, hinten ein „S“ und in der Mitte „I-E-W“. Mehrere Schülerinnen und Schüler rufen ihm „views“ zu. Pb6 beendet die Eingabe in seinen Talker und blickt zu seinen Mitschülerinnen und Mitschülern. Der Lehrer fragt die Schülerinnen und Schüler auf Englisch nach den Zeiten, zu denen sie ins Bett gehen. Die Schülerinnen und Schüler lachen, als der Lehrer beginnt die Zeiten zu raten. Auch Pb6 lacht. Der Lehrer beginnt bei Schülerin10, geht dann die Tischrunde entlang zu Schüler1 und rät dabei die jeweiligen „Zu-Bett-Geh-Zeiten“, worüber sich die Schülerinnen und Schüler weiterhin amüsieren. An Pb6s Tisch, der abseits von den anderen steht, geht er nicht

vorbei. Wieder am Lehrerpult angekommen nimmt der Lehrer einen Stapel Arbeitsblätter und fordert Schülerin5 auf diese zu verteilen. Bei dem Verteilen stellt sich heraus, dass nicht genügend Blätter da sind: Es fehlt ein Blatt. Schülerin5, Schüler9 und Schülerin10 überlegen, dass sich Schüler9 und Schülerin10 ein Blatt teilen können, damit auch Pb6 ein Blatt bekommt. Schüler9 und Schülerin10 teilen sich daraufhin ein Blatt. Schülerin5 legt das Blatt für Pb6 auf dessen Talker. Auf dem Blatt ist der Text eines Beatlesliedes abgedruckt („She’s leaving home“). Der Lehrer singt das Lied kurz an, worüber sich die Schülerinnen und Schüler amüsieren. Dann erklärt er, dass er zunächst einige Vokabeln erklären müsse, damit die Schülerinnen und Schüler den Text verstehen können. Er liest einige Vokabeln vor, die er übersetzt: „Silent“, „clutching“, „handkerchief“, „sacrifice“, „to snore“, „dressing gown“, „thoughtless“. Er fragt die Schülerinnen und Schüler, was thoughtless heißen könnte. Diverse Schülerinnen und Schüler einschließlich Pb6 melden sich. Pb6 bekommt das Wort erteilt und versucht nun, das Blatt von seinem Talker zu bewegen. Einige Schülerinnen und Schüler melden sich weiterhin. Schülerin10 steht unaufgefordert auf und nimmt das Blatt von Pb6s Talker. Pb6 beginnt mit der Eingabe. Er werde inzwischen mit den anderen Schülerinnen und Schülern weitermachen, erklärt der Lehrer und übersetzt „appointment“ für die Schülerinnen und Schüler. Danach blickt er auf Pb6 und erklärt, man wolle jetzt zunächst hören, was der Übersetzer zu sagen habe. „Gedankenlos“, antwortet Pb6. Der Lehrer wiederholt die Aussage und stimmt zu. Was denn überhaupt „Leaving home“ heiße, fragt der Lehrer auf Deutsch. Es habe mal einen Film gegeben namens „Coming home“, ob das dieser Film rückwärts sei? Die Schülerinnen und Schüler lachen. Diverse Schülerinnen und Schüler melden sich, auch Pb6. Schüler3 nennt auf Aufforderung die korrekte Antwort. Der Lehrer liest nun den Text vor. Nach der ersten Strophe stellt er einige Verständnisfragen zum Text, auf die sich unterschiedliche Schülerinnen und Schüler (Schüler6, Schüler3, Schülerin10) melden und antworten. Pb6 meldet sich nicht. Der Lehrer fährt mit dem Lesen des Textes fort und bespricht die einzelnen Szenen mit den Schülerinnen und Schülern. Auch hierbei melden sich vor allem Schüler3 und Schülerin10. Pb6 meldet sich nicht. Es gongt zum Stundenende. Der Lehrer gibt den Schülerinnen und Schülern eine Hausaufgabe auf, danach packen Lehrer und Schülerinnen und Schüler ihre Unterlagen zusammen.

2.5.4 Belege zur Datenerhebung mit und um Proband 7 (Pb2)

2.5.4.1 Transkription des Interviews mit Proband 7 (Pb7), unterstützt kommunizierender Schüler

17.09.2002, 09.55 Uhr bis 10.30 Uhr

Anmerkung: Pb7 antwortet mit seinem PowerTalker sowie durch zustimmend lautiertes „Hm“.

N. v. d. M.: Erst mal danke, dass du mir hier das Interview gibst. Du kannst ja vielleicht einfach mal anfangen und mir so ein kleines bisschen über dich erzählen.

Pb7: Ich heiße Pb7. Ich bin achtzehn Jahre alt.

N. v. d. M.: Und kannst du mir ein bisschen erzählen, wie sich das bei dir so entwickelt hat mit der Unterstützten Kommunikation? Wie das so gelaufen ist von früher bis jetzt?

Pb7 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Du hast ja jetzt den PowerTalker, das sehe ich ja.

Pb7 (lautsprachlich): Hm.

N. v. d. M.: Was hattest du denn davor so?

Pb7: Einen Computer mit zwölf Bildern.

N. v. d. M.: Okay. Und ich weiß natürlich, dass du Englisch sprichst, im Unterricht und so. Kannst du mir erzählen, wie du das machst, mit dem Englisch sprechen?

Pb7 zeigt auf den Talker, demonstriert am Display das Umschalten der Stimme.

N. v. d. M.: Aha, du schaltest die Stimme am PowerTalker von „Pb7“ nach „William“. Und jetzt, wenn du was sagen willst, mit deiner Stimme?

Pb7 gibt „hello“ auf dem Talker ein.

Pb7 (mit englischer Aussprache): Einen Computer mit 12 Bildern. Hello.

N. v. d. M.: Jetzt hat er das Deutsche auch auf englisch gelesen. Und „hello“ hast du gerade eingegeben. Das buchstabierst du, wenn du das eingibst, auf Englisch, oder benutzt du auch noch etwas anderes?

Pb7 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Okay. Und wie sieht das denn in deiner Freizeit aus? Klar benutzt du in der Schule Englisch. Und so zu Hause oder im Urlaub und so, hast du da schon mal Englisch gesprochen?

Pb7 nickt.

Pb7 (lautsprachlich): Hm.

N. v. d. M.: Ja? Erzähl' mal. Einfach drauf los.

Pb7 (immer noch mit englischer Aussprache): Das war sehr gut.

N. v. d. M.: Darf ich mal auf das Display gucken?

Pb7 nickt.

N. v. d. M.: Ich glaub du hast noch die, „Das war sehr gut“, du hast noch die englische Stimme drin. Dann kann ich das schlecht verstehen, wenn der das so auf Englisch ausspricht.

Pb7 stellt die Stimme um.

Pb7: Das war sehr gut.

N. v. d. M.: Du meinst, als du mal Englisch gesprochen hast, war das sehr gut?

Pb7 (lautsprachlich): Hm.

N. v. d. M.: Aha. Und wie haben die Leute reagiert, mit denen du dich auf Englisch unterhalten hast?

Pb7: Gut.

N. v. d. M.: Vorhin hast du mir ja gezeigt, dass du, wenn du auf Englisch sprichst, meistens buchstabierst, oder eigentlich immer, hast du gesagt.

Pb7 (lautsprachlich): Hm.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn aus, wenn du auf Deutsch sprichst, mit dem Talker? Da kann man ja einerseits buchstabieren, oder Kodierungsstrategie, oder was es sonst noch so gibt.

Pb7 gibt etwas ein über Tasten und Display: Hallo.

N. v. d. M.: Kannst du mir das noch mal zeigen, wie du das eingegeben hast?

Pb7 gibt erneut das Wort „Hallo“ ein, dieses Mal über Ikonenkombination, ohne Display.

N. v. d. M.: Okay. Und jetzt möchte ich dich noch was zum Englischunterricht fragen. Kannst du mir mal kurz beschreiben, wie der so abläuft bei dir? Wenn du dir so eine typische Englischstunde vorstellst, bei dir in der Klasse, wo du mitmachst, wie sieht das denn aus?

Pb7: Wir lesen jetzt eine Lektüre.

N. v. d. M.: Ah ja. Und was sind dann so typische Aufgaben, die du machen musst?

Pb7: Fragen beantworten.

N. v. d. M.: Okay. Man kann ja einerseits Englisch lernen, indem man eben Bücher liest, wie du gesagt hast. Gibt es denn noch etwas anderes im Englischunterricht, was euer Lehrer im Englischunterricht einsetzt, damit ihr Englisch lernt? Neben Büchern?

Pb7 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Also nein. Okay. Und hilft dir denn irgend jemand im Englischunterricht?

Pb7 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Nein. Wenn du so darüber nachdenkst was hilfreich und was weniger hilfreich ist, für dich im Englischunterricht, was fällt dir denn da ein?

Pb7 zeigt auf den Talker.

N. v. d. M.: Du zeigst auf den Talker. Was möchtest du mir jetzt damit sagen?

Pb7: Fragen beantworten der Talker ist hilfreich.

N. v. d. M.: Und fällt dir jetzt auch irgendetwas ein, wo du denkst, das macht es mir jetzt überhaupt nicht leichter?

Pb7 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Fällt dir nichts ein? Gut. Und wenn du jetzt so darüber nachdenkst, wie du Englisch lernst, wie du Englisch sprichst mit dem Talker und so, und wie die anderen Schüler aus deiner Klasse das machen, die jetzt keinen Talker oder so was haben. Was geht dir denn da jetzt so spontan durch den Kopf?

Pb7: Zum Lernen brauche ich den Talker nicht.

N. v. d. M.: Kannst du mir das noch ein bisschen genauer erklären, was du damit meinst? Ich verstehe das nicht so ganz, was du damit sagen möchtest.

Pb7: Nein.

N. v. d. M.: Okay. Aber deine Antwort von gerade, das war die Antwort auf die Frage, was dir so einfällt, wenn du darüber nachdenkst, wie du Englisch lernst und sprichst und die Leute, die keinen Talker haben?

Pb7 nickt.

N. v. d. M.: Wolltest du damit zeigen, dass das eigentlich beim Lernen ähnlich ist, so wie bei denen?

Pb7 nickt.

Pb7 (lautsprachlich): Hm.

N. v. d. M.: Ist es das, was du meintest, oder lege ich dir jetzt Worte in den Mund? Dann musst du dich beschweren!

Pb7 schüttelt den Kopf.

N. v. d. M.: Okay. Und wenn du jetzt so überlegst, was für dich am besten wäre, was du brauchen könntest, damit du so richtig klasse Englisch lernen und sprechen kannst. Was wäre das denn?

Längere Pause.

N. v. d. M.: Soll ich die Frage mal anders stellen?

Pb7 nickt.

N. v. d. M.: Wie müsste denn der Englischunterricht aussehen, damit du so richtig klasse Englisch lernen und reden kannst?

Pb7: Ich müsste den Talker mehr einsetzen.

N. v. d. M.: Aha, okay. So, und jetzt habe ich noch eine Frage an dich, und dass ist die letzte, dann sind wir schon fertig. Okay? Stell dir mal vor, zu dir kommt eine Fee angeflattert, die immer durch die Märchen schweben, und die bringen ja immer so Wünsche, die man sich dann erfüllen kann. Und die hat einen für dich dabei. Und der Wunsch muss aber zu tun haben mit Englisch und Unterstützer Kommunikation. Was würdest du dir denn jetzt von der Fee wünschen?

Pb7: Ich habe keinen Wunsch.

N. v. d. M.: Ah, wunschlos glücklich. Okay. Eine Sache muss ich noch kurz nachfragen.

Pb7 (lautsprachlich): Hm.

N. v. d. M.: Du hast ja gerade gesagt, du müsstest den Talker ein bisschen mehr einsetzen in Englisch. An wem oder an was liegt das denn, dass das im Moment nicht so ist?

Pb7 zeigt mit der linken Hand auf sich.

N. v. d. M.: Du zeigst auf dich. An dir? Okay, gut. Vielen Dank für das Gespräch, Pb7.

2.5.4.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb7

20.11.2002, 14.45 Uhr bis 15.30 Uhr

N. v. d. M.: Ja, vielleicht könnten sie einfach zum Anfang so ein bisschen über Pb7 erzählen. Fangen sie an, wo sie mögen

Mutter von Pb7: Nein, sagen sie mal, was sie, was sie denn gerne möchten.

N. v. d. M.: Was ihnen so als Erstes in den Kopf kommt. Das ist jetzt erst mal so eine ganz allgemeine Frage.

Mutter von Pb7: Also jetzt zu seiner Behinderung, oder? Ja, sie müssen schon ein bisschen näher sich ausdrücken. Ich kann ihnen jetzt eine ganze Geschichte, dann sitzen wir noch zwei Stunden hier, erzählen.

N. v. d. M.: Ja. Sie können ja mal so ein bisschen über die Entwicklung bei Pb7 erzählen, wie das früher war, als Kind. Wie sich das entwickelt hat bis jetzt, auch unter Berücksichtigung der Kommunikation.

Mutter von Pb7: Ah ja, ja gut. Der Pb7 wurde mit einer, mit ein paar Auffälligkeiten geboren. Und es stellte sich dann bei der U-Vier heraus, das auch was vorliegen würde. Und von da an haben wir den Pb7 dann therapiert, weil er einfach in der Entwicklung verzögert war. Wobei sich alles andere getan hat. Ja, wo es so weiter ging mit dem Greifen und Laufen lernen und alles. Nur die Sprachentwicklung, die ist einfach stehen geblieben. Er hat überhaupt nichts in den Mund gesteckt. Dann fand er auch schon, manche Sachen fand er ganz ekelhaft, auch. Er konnte auch so, so Kunststoff Sachen nicht anfassen. Er hat nur so Holz Sachen, Holz- und Naturmaterialien angefasst. Alles was so quietschte und Plastik war oder so, das mochte er schon gar nicht. Ja, wir haben dann, ja, soll ich jetzt alles erzählen, einiges gemacht von Spieltherapie, über Krankengymnastik nach Vojta angefangen, nach Bobath, dann haben wir, mal überlegen, Gestalttherapie mal gemacht. Aber im Prinzip hat sich an der sprachlichen Entwicklung überhaupt gar nichts getan. Hat ein paar Laute hervorgebracht, so wie er das heute auch macht, aber die sprachliche Entwicklung ist im Gegensatz zu allem anderen nicht weitergegangen. Trotz intensiven Bemühens. Wir haben auch mal so eine Orofaziale Regulationstherapie nach Castillo Morales versucht. Hat der sich unheimlich gegen gewehrt, war sehr, sehr schwierig. Ja, dann hat er auch mal aus dem anthroposophischen Bereich so eine Heileurythmie gemacht. Hat ihm alles ganz gut getan, aber in der sprachlichen Entwicklung hat es überhaupt nichts gebracht.

N. v. d. M.: Und wie läuft das mit der Verständigung zwischen ihnen, der Familie und Pb7?

Mutter von Pb7: Er hat sich eigentlich so ein System entwickelt. Er verständigt sich überall da gut, wo die Leute ihn kennen. Er hat überhaupt keinen Kommunikationsnotstand, sondern er kommt so ganz gut klar. Er macht, er gibt Laute von sich, er zeigt auf Dinge, er, ja, drückt aus, was er will und, aber er braucht natürlich immer geschlossene Fragen. Und er braucht irgendwo immer Leute, die ihn kennen. Dann weiß man auch, was er meint mit seiner, ja, knappen Art des Gebärdens oder, eine, der Gebärden oder, ja. Wir haben schon einiges dann versucht. Wir haben halt die Gebärdensprache versucht, wobei diese, ja, Geistigbehinderten-Gebärdensprache, da war er gar nicht so interessiert. Hat er paar Dinge übernommen, die er auch jetzt noch macht, aber ganz wenig. Dann hat er diese Kärtchen versucht, wie heißen die denn jetzt, och Gott, das ist schon so lange her. Diese Bliss-Symbole.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb7: Das haben wir auch mal versucht, aber auch mit sehr wenig Erfolg. Also es ist so, dass der Pb7 eigentlich sehr gut lernt und auch sehr gut sich motivieren lässt oder auch motiviert ist. Und wenn man ihm ein bisschen Interesse entgegen bringt, der auch gut lernt. Aber diesen ganzen Kommunikationssachen, dem steht der sehr skeptisch und sehr ablehnend eigentlich gegenüber. Ja, was haben wir sonst? Seine Entwicklung, er hat, er ist in einen Kindergarten gegangen, in einen Kindergarten der Lebenshilfe mit einer integrativen Gruppe. Haben wir sehr darum gekämpft, dass er diesen Platz bekommen hat. Man wollte ihn eigentlich nie in der Integration, aber wir wollten das immer. Dann haben wir so einen integrativen Schulversuch mit noch anderen Eltern auf die Beine gestellt, da ist er dann vier Jahre beziehungsweise fünf Jahre zur Grundschule gegangen. Das hat sehr gut geklappt, da hat der sich unheimlich entwickelt. Lesen, Schreiben, Rechnen gelernt. Alles das, was man in der Grundschule so lernen sollte.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb7: Hat er denn auch gelernt, ja. Und dann haben wir, ist er in die Hauptschule. Wir haben, hatten da nach dem vierten Schuljahr keine Lösung für ihn, dann hat er das Schuljahr noch mal wiederholt. Das hat ihm auch gut getan, weil er dann den gesamten Grundschulstoff also sehr gut auch verinnerlicht hatte. Der Pb7 ist auch so, er lernt vielleicht etwas langsamer, aber er behält dann die Dinge sehr gut. Ja, und dann haben wir darum gekämpft, dann ist er auf die Hauptschule gekommen, als einzigstes behindertes Kind. Und ist da in eine Regelklasse integriert worden. War immer mit Kampf und Mühen verbunden. Ja, das hat er auch ganz gut hingekriegt. Aber mit der Kommunikation, das hat irgendwo, irgendwie nirgendwo geklappt. Und da gab es denn, also die Hauptschule war eigentlich optimal für ihn, weil das war heimatortnah. Er hatte da Freunde, war gut integriert, die ihn auch nachmittags gesehen haben, oder er halt die. Das hat natürlich dann auch geklappt. Dann haben wir ihn hin und her gefahren oder die sind mittags mit zu uns gekommen. Das ist alles super gelaufen, bis auf die Kommunikation. Dann haben wir gesagt wir starten da noch mal einen Versuch mit dem Talker, und daraufhin sind wir dann an die Körperbehindertenschule gewechselt, die sich da sehr drum bemühen, mit mäßigem Erfolg.

N. v. d. M.: Wie ist das jetzt mit dem Talker zu Hause?

Mutter von Pb7: Gar nicht. Der Pb7 lehnt das absolut ab. Und alle, also wenn es jetzt irgendetwas zu lernen gibt und ich sage denn, komm, wir machen heute, dann sagt er zwar schon mal, jetzt hat er keine Lust, sondern will das später machen, aber das geht immer. Es ist dann nur eine Vereinbarungssache. Mit dem Talker geht nur mit Druck. Und dann wirklich massiv. Das heißt, es funktioniert im Prinzip gar nicht. Es geht zu Hause, so die Kommunikation, die klappt so. Und er will, manchmal denke ich, er will auch gar nicht mehr. Wir wünschen uns zwar mehr, aber er will nicht mehr. Und in der Schule ist es ja auch schwierig. Immer wieder ist er da, er könnte das, er hat überhaupt keine Mühe diese Tastenkombinationen zu lernen. Nur der wendet die nicht an und dann vergisst er die wieder. Aber es ist eher eine Sache der Kommunikation, als der Bedienung des Gerätes. Aber wir bleiben trotzdem da dran. Da war Elternsprechtag und jetzt versuchen wir mal mit ihm zu spielen, dass er eben nicht Dinge über sich erzählen muss oder eine Frage beantworten muss, sondern dass er einfach mal so irgendetwas, was anderes macht. Das man ein Spiel mit ihm macht und er da den Talker einsetzen soll.

N. v. d. M.: Und was wissen sie über den Englischunterricht bei Pb7?

Mutter von Pb7: Ja, das Englisch haben wir anfangs versucht. Wir haben gedacht, warum nicht, weil er sehr interessiert ist. Wir haben auch Bekannte in England, da ist er, die mag er sehr gerne, da ist er sehr interessiert. Und da haben wir gedacht, könnten wir versuchen. Ist ja Klasse Fünf, wenn es nicht gelingt, können wir es immer noch aufhören. Und das hat von Anfang an gut geklappt. Er lernt Vokabeln, also da kann ich immer nur staunen. Der lernt die und behält die und, ja, und weiß die besser noch, als meine nichtbehinderte Tochter.

N. v. d. M.: Aha.

Mutter von Pb7: Ja, ansonsten zeigt sich natürlich so in der Sprache, da fehlt ihm natürlich ein Stück des Ausdrucks, des sich Ausdrückens. Das zeigt sich im Deutschaufsatz, das kann er nicht. Und das zeigt sich natürlich hier auch im Englischen. Er war ja in der, in dem Erweiterungskurs und ist aber dann gewechselt. Er konnte es aber im Prinzip. Nur weil er diese, diesen freien Ausdruck nicht so kann. Sobald er sagt Frage, die Frage beantworten, ja. Oder sich, das Verstehen, das ist überhaupt kein, der versteht auch die, die jetzt gelesen haben. Der begreift das ganz gut, der kann das auch übersetzen, aber er kann nicht dieses Formulieren in Englisch. Aber das kann er halt im Deutschen auch sehr schwer nur. Das hat mehr diesen Aspekt, dass ihm da, die Kinder, wenn die Sprechen lernen, die formulieren automatisch und wachsen da rein. Und da fehlt eben eine ganze Menge. Das hat er jetzt hier in der Schule schon gut gelernt, dass er sich überhaupt traut. Ist nämlich so ein Typ, dass er eigentlich immer nur was sagt, wenn er es kann. Das heißt, er versteckt das immer, bis dass er es kann. Wir haben auch lange nicht gewusst, ob der lesen kann. Er versteckt das solange bis dass er es richtig kann. Und, und erst dann zeigt er es. Und das geht natürlich bei dem, bei dem, ja, Satzbau und sich ausdrücken sehr schlecht nur. Das hat er jetzt schon gelernt sich da einfach mehr zu trauen. Aber das fehlt ihm natürlich im Englischen auch. Ich war gestern noch auf dem Elternsprechtag und der Lehrer sagte dann auch noch mal, dass er einen großen Wortschatz hätte gegenüber anderen Schülern. Wäre das sehr erstaunlich und, ja.

N. v. d. M.: Das heißt, er hat als, sie im Urlaub waren, auch schon mit den Bekannten kommuniziert?

Mutter von Pb7: Also das ist so, also die kommen in der Regel zu uns, wir waren jetzt nicht da. Er möchte da gerne mal alleine hinfahren. Er war jetzt letztens da mit einer Gruppe in Irland. Ja, und mit dem alleine hinfahren ist eigentlich so ein Problem der Eltern. Das ist ja, muss man ja auch jemandem zumuten ein behindertes Kind zu nehmen und sich zu kümmern und klar zu kommen. Da tun wir uns sehr schwer mit. Er würde sehr gerne dahin fahren.

N. v. d. M.: Sie sprechen auch Englisch?

Mutter von Pb7: Ich sage jetzt mal nein. Also ich war immer ganz schlecht in Englisch, habe immer zwischen vier und fünf gestanden. Ich spreche also ganz schlecht nur Englisch.

N. v. d. M.: Aber ihre Bekannten, die sprechen Englisch?

Mutter von Pb7: Was denn?

N. v. d. M.: Ihre Bekannten, das war richtig, dass die Englisch sprechen? Von denen sie gerade erzählt haben?

Mutter von Pb7: Ja, die wohnen in England, das sind Engländer.

N. v. d. M.: Und die Kommunikation mit ihren Bekannten läuft dann auf Deutsch ab oder auf Englisch?

Mutter von Pb7: Schon auf Englisch, aber sehr schwierig halt. Die kommen auch zu meinem Vater zu Besuch. Also es ist jetzt nicht, dass die jetzt so zwei Wochen bei

uns sind, sondern die kommen halt zu Besuch und dann mal einen Tag oder so. Aber der Pb7 hat die halt öfter begleitet bei Ausflügen mit den Eltern zusammen. Hat da noch den engeren Kontakt als wir.

N. v. d. M.: Und wenn sie sich den Englischunterricht versuchen vorzustellen beim Pb7 und sich vorstellen wie der Englischunterricht so läuft für Pb7 und wie das aussieht für die Schüler, die keinen Talker haben so wie er. Was fällt ihnen da als Erstes ein?

Mutter von Pb7: Ja, ich denke der Unterricht läuft für Pb7 so ab, wie er sonst auch abläuft, wie er es auch am liebsten, wie es jetzt auch jahrelang gut funktioniert hat. Er hört sehr gut zu, auch wenn er manchmal sehr unbeteiligt wirkt und durch die Gegend guckt. Er kriegt alles mit, er kriegt ganz viel mit. Und der nimmt sich da seinen Teil raus und lernt da auch draus, die Übungen, die Vokabeln lernen. Der wiederholt das zu Hause, und der nimmt da seinen Teil mit. Ich denke, im Prinzip wie andere Schüler auch. Vielleicht ist auch seine Aufmerksamkeit, weiß ich nicht, können sie vielleicht besser beurteilen, sogar noch ein bisschen mehr dabei. Ich finde es manchmal sehr intensiv, wie der zuhört. Und das kann ich mir vorstellen, dass das im Englischunterricht auch so ist. Der nimmt immer sehr an Gesprächen teil, sei es in der Familie, im Bekanntenkreis. Auch wenn er dann schon mal so unbeteiligt so dabei sitzt. Merkt man dann erst, wenn er dann so seinen Kommentar gibt.

N. v. d. M.: Und könnten sie sich etwas vorstellen, was im Englischunterricht besonders hilfreich sein könnte oder im Gegenteil eher schwierig?

Mutter von Pb7: Also mir ist das immer je normaler, je lieber. Und dann kommt der Pb7 eigentlich auch am besten klar. Sicherlich könnte ich mir, das geht eigentlich vom Deutschen auch mehr aus, dass ich mir da wünsche, dass man, also sicherlich in so einer Fördergruppe so Satzaufbau oder richtig ausdrücken intensiver fördern könnte. Das vermisse ich mehr im Deutschen, als im Englischen. Würde ich mir daher wünschen. Und hier denke ich einfach, was er mitnimmt, nimmt er mit. Wenn, dann nicht zu hohe Anforderungen. Wenn er was geschafft hat, dann ist doch toll. Er wird ja nie einen Beruf haben, wo er sich sprachlich äußern, dass er sehr viel Kontakt hat. Aber was er versteht, ich meine Englisch ist ja auch so die Grundlage, wenn man mit dem Computer umgeht. Oder es gibt so viele englische Begriffe. Das alleine bringt ja schon was. Das ist ja okay, wenn man das, wenn man damit gar nichts zu tun hat und diese Sprache ganz streichen würde, dann würde ja sicherlich in der Kommunikation hier in unserem Land einiges fehlen. Deshalb, alleine deshalb denke ich, ist schon ganz wichtig. Und wie er es dann ausbaut, später mal, er hat so die Grundlagen, wenn er dann so Spaß hat und möchte gerne mal nach England fahren, dann lässt sich da sicherlich auch ein bisschen mehr tun. Englisch ist auf jeden Fall sehr schön.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn aus mit der Kooperation zwischen ihnen und den Lehrern oder speziell den Englischlehrern an Pb7s Schule?

Mutter von Pb7: Ja, wir hatten schon häufiger mal ein Gespräch, vor allen Dingen als es darum ging den E-Kurs zu besuchen oder nicht, ob das so klappte oder nicht. Da hatte es dann Gespräche gegeben. Und eben das, was ich eben gesagt habe, dass eben da der freie Ausdruck mehr erwartet wird, dass es da eher ein Problem gibt. Und deshalb ist der dann in den Grundkurs. Und dann gestern eben noch mal auf

dem Elternsprechtag. Und es ist immer wieder ganz wichtig in seinem Fall mit den Lehrern zu kooperieren und auch noch mal ein Gespräch zu führen. Bin immer wieder erstaunt, auch bei den, bei den Sonderschullehrern, dass man da vieles auch noch mal sagen muss. Nun ist nun ja der Pb7 auch jemand, der passt ja auch irgendwo in keine Schulform rein. Da passt der ja nirgendwo rein. Und irgendwo muss man immer wieder auch seine Problematik etwas darlegen. Und dann muss das verständlich sein und dann läuft das auch. Das finde ich außerordentlich wichtig, die Kommunikation mit allen Lehrern, aus allen Bereichen. Wenn so ein bisschen Verständnis und Entgegenkommen da ist, dann läuft das auch. Und ich finde auch der gesunde Menschenverstand ist wichtig, nicht immer nur das pädagogische oder sonderpädagogische Grundwissen. Ja, zumindest im Laufe der Jahre empfinde ich, dass es dann immer gut klappt. Wenn es menschlich gut klappt, dann, dann klappt es auch mit den Lehrern oder der Lehrerin, unabhängig davon, wie gut sie ausgebildet ist. Oder welche, eine, ob sie jetzt Sonderschullehrerin oder Hauptschullehrerin oder Sekundarstufe Eins ist.

N. v. d. M.: Ja, dann habe ich eine letzte Frage an sie. Und zwar wenn sie sich vorstellen, zu ihnen kommt eine Fee und sie haben einen Wunsch frei, der muss aber zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was würden sie sich jetzt wünschen?

Mutter von Pb7: Englisch und Unterstützter Kommunikation? Ja, dass er den Talker so nutzt, dass er sich damit verständigt. Sowohl im Deutschen als auch im Englischen. Ja, das denke ich, wäre der Wunsch jetzt.

N. v. d. M.: Gut, das war es schon. Vielen Dank.

2.5.4.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb7 (EaFL (Pb6/ Pb7, S4))

Diese Transkription wurde in Kapitel 2.5.3.3 aufgeführt.

2.5.4.4 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb7

10.09.2002, 10.00 Uhr bis 10.20 Uhr

Ich betrete den kleinen UK-Raum in Begleitung des zuständigen Ansprechpartners für Unterstützte Kommunikation. Pb7 sitzt bereits an einem Tisch, sein PowerTalker steht vor ihm. Pb7s Blick ist nach unten gesenkt, die Ellenbogen gebeugt und seine Finger nesteln in Schulterhöhe aneinander. Er schaut kurz auf und ich begrüße ihn, indem ich mich namentlich vorstelle, ihm die Hand reiche, die er daraufhin nimmt. Wir setzen uns und ich frage Pb7, ob ihm mein Besuch angekündigt worden sei, was er durch eine Vorwärtsbewegung des Kopfes und dem Ausstoß eines Lautes („Hah!“) bestätigt. Sein Blick bleibt dabei zum Boden gerichtet. Ich bitte ihn mir zu berichten, was man ihm über mein Kommen erzählt habe, damit ich wisse, wie weit er informiert sei. Es folgt eine lange Pause von etwa einer halben bis einer Minute, dann gibt er etwas in seinen PowerTalker ein. Er benutzt dazu den

Zeigefinger seiner rechten Hand, zeitweise auch zusätzlich den Zeigefinger der linken. Obwohl er rasch Buchstaben und Ikonenkombinationen zu finden scheint, dauert es lange, bis seine Aussage fertig ist. Der Blick ist auf die Tastatur gerichtet, zwischendurch bewegt sich sein Blick regelmäßig auf das Display. Er scheint seine Eingabe zu überprüfen. Als seine Aussage fertig ist, schiebt er mir seinen Talker zu, damit ich sie lesen kann. Sein Blick bleibt nach unten gerichtet. Die Sprachausgabe wird nicht betätigt. Ich lese: „Um etwas über den Talker zu lernen“. Ich bestätige dies und erkläre, dass ich mich speziell für das Englischlernen interessiere. Ich erkläre kurz und in einfacher Darstellung mein Promotionsvorhaben und den Ablauf der Datenerhebung. Pb7 hält weiter den Blick gesenkt. Ich frage ihn, ob er damit einverstanden sei, woraufhin er nickt. Ich lege den Terminplan auf den Tisch und gehe die einzelnen Termine durch, wobei ich mit dem Kugelschreiber auf die einzelnen Daten deute. Pb7 sitzt vorgebeugt, verfolgt die Bewegung des Kugelschreibers mit den Augen, er scheint mitzulesen. Ob die Planung so in Ordnung sei, erkundige ich mich, was er durch Nicken und Lautieren bejaht, den Blick auf das Blatt gerichtet.

Auf die Frage, ob ich ihm meine Telefonnummer und – falls er Internetzugang habe - meine E-Mail-Adresse aufschreiben solle, nickt er, hebt seinen Blick, schaut mich zum ersten Mal direkt an. Während ich beides auf den Zettel von Pb7 notiere, fragt der Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation Pb7, ob er nicht auch eine E-Mail-Adresse habe. Er nickt mit Blickkontakt zu dem Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation und dieser regt an, dass Pb7 sie mir ja geben könnte. Ich bin inzwischen mit der Notiz fertig. Pb7 zieht meinen Schreibblock zu sich und führt seine rechte Hand in Richtung des Kugelschreibers, den ich noch immer in meiner Hand halte, auf die er blickt. Ich gebe ihm den Kugelschreiber, er nimmt ihn und schreibt unverzüglich seine E-Mail Adresse in langsamen, großen Druckbuchstaben auf. Ich bedanke mich und erkläre, dass ich noch nicht wisse, wer seine Englisch- beziehungsweise Deutschlehrer seien, die ich ja noch um ihr Einverständnis bezüglich des Unterrichtsbesuches bitten müsse. Er nennt mir die Namen, die er unter einer Ikonenkombination auf seinem Talker gespeichert zu haben scheint. Das Vorgehen verläuft dabei wieder wie zuvor beschrieben, er aktiviert jedoch dieses Mal die Sprachausgabe, wobei er seinen Blick wieder senkt. Der Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation wiederholt die Namen, da die Aussprache des Talkers von der eigentlichen Aussprache abweicht. Ich frage Pb7, ob er nach dem Einverständnis der Lehrer fragen wolle. Er nickt. Ich frage ihn, ob er seinerseits noch etwas von mir wissen wolle. Er schaut nach unten. Nach einer Weile frage ich, ob er keine Fragen habe, woraufhin er den Kopf deutlich schüttelt.

Ich kündige an zu gehen, doch der Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation stellt mir einige Fragen über mein Promotionsvorhaben. Während ich antworte, zieht Pb7 meine Aufmerksamkeit durch ein lautiertes, missbilligend klingendes „Hmmm!“ auf sich. Ich blicke ihn an. Er fährt mit dem Finger über die einzelnen Zeilen des Terminplanes: zunächst über alle Termine, dann auf drei aufeinander folgende Termine. Ich erkenne einen Tippfehler („02“ für Februar anstelle von „09“ für September) und korrigiere ihn lachend mit der Bemerkung, dass meine Besuche wohl nicht so lange dauern werde. Pb7 blickt ohne zu lachen oder zu lächeln auf das Blatt.

Ich verabschiede mich und der Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation beginnt sofort mit der Einzelförderung mit Pb7. Er legt ihm ein Blatt auf den Tisch, auf das Pb7 blickt. Ich verabschiede mich und verlasse den Raum. Eine Abschiedsfloskel wird von Pb7 nicht eingesetzt.

2.5.4.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb7

20. 09. 2002, 10.45 Uhr bis 10.40 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 12 Schülerinnen und Schüler, Deutschlehrerin, N. v. d. M.

Pb7 sitzt an seinem Platz, sein PowerTalker sowie seine Deutschunterlagen liegen auf seinem Tisch. Es ist viel Bewegung in der Klasse, der Geräuschpegel ist recht hoch.

Die Lehrerin betritt die Klasse, bittet die Schülerinnen und Schüler Platz zu nehmen und ruft die Klasse zur Ruhe auf. Sie kündigt an, dass die Ergebnisse einer Aufgabe zum Thema Fremdwörter nun vorgetragen werden sollen. Sie bittet die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden Arbeitsblätter herauszuholen. Pb7 reißt nach dem Hefter auf seinem Tisch und öffnet diesen. Es geht um die Einordnung von Fremdwörtern zu bestimmten Gruppen (zum Beispiel „Chance“ in die Gruppe „ch“, „physiologisch“ in die Gruppe „y“ etc.). Sie fragt die Schülerinnen und Schüler nach Wörtern der „ch“-Gruppe. Schülerin1, Schüler5 und Schüler7 melden sich, bekommen das Wort erteilt und nennen korrekt die entsprechenden Wörter. Hiernach kündigt die Lehrerin an Pb7 gewandt an, dass er sich auf ein Wort aus der „th“-Gruppe vorbereiten könne. Er beginnt mit der Eingabe, er bedient seinen Talker in zügigem Tempo mit der rechten Hand. Während noch weitere „ch“-Wörter gesammelt werden, wobei die meisten Beiträge nun spontan und ohne Wortmeldung erfolgen, meldet sich Pb7 und trägt nach Erteilung des Wortes durch die Lehrerin sein „th“-Wort mit dem Talker vor, die Sprachausgabe ist dabei sehr leise eingestellt. Die Lehrerin schaut Pb7 fragend an und Schülerin6 wiederholt ohne Aufforderung dazu laut Pb7s Wort und erklärt, dass sie (die Lehrerin) ihn doch aufgefordert habe, etwas zu „th“ vorzutragen. Die Lehrerin bestätigt die Aussage Pb7s und fährt mit der „ch“-Sammlung fort.

Der Lautstärkepegel während des Unterrichts ist hoch, einige Schülerinnen und Schüler zeigen auf, die meisten rufen in die Klasse, was die Lehrerin zwar kritisiert, worauf sie aber eingeht. Schüler11 redet die meiste Zeit über, ruft Fremdwörter mit offensichtlich gewollt falscher Betonung in die Klasse. Auch untereinander rufen sich die Schülerinnen und Schüler verschiedene Dinge zu. Pb7 sitzt still mit aufgestütztem oder leicht nach vorne und unten gebeugtem Kopf da, der Blick ist auf seinen Tisch gerichtet. Seine rechte Hand hält einen Stift, zeitweise hält er den Stift mit beiden Händen in Stirnhöhe und hat diese daran angelehnt. Er zeigt keine für mich deutlich erkennbare Reaktion auf die zum Teil albernen Sprüche und Rufe seiner Mitschülerinnen und Mitschüler.

Nach Beendigung dieser Aufgabe verteilt die Lehrerin ein Arbeitsblatt, auf dem Fremdwörter zum einem ihrer Bedeutung zugeordnet werden sollen, zum anderen einem bestimmten Satz zugeordnet werden sollen. Pb7s Blatt legt sie vor ihn auf seinen Tisch. Die Schülerinnen und Schüler lesen den Zettel, einige kommentieren lautstark die Aufgabe. Pb7 sitzt weiterhin ruhig auf seinem Platz und liest das Aufgabenblatt.

Nach dieser Arbeitsphase mit hohem Geräuschpegel sollen die Ergebnisse vorgetragen werden. Die Lehrerin kündigt an, sie werde der Reihe nach vorgehen und überlegt laut, welche Aufgabe sie Pb7 stellen könne. Sie weist ihm einen Satz zu und erklärt, er möge es erst vortragen, wenn er „an der Reihe“ sei. Die Schülerinnen und Schüler beginnen damit ihre Ergebnisse der Reihe nach vorzutragen. Pb7, der direkt im Anschluss an die Aufforderung damit beginnt etwas in seinen PowerTalker einzugeben, wird übersprungen und zwischendurch gefragt, ob er schon fertig sei. Er

zeigt keine eindeutige Ja- oder Nein-Geste, scheint aber die Eingabe seinen Bewegungen nach (er gibt nichts mehr in den Talker ein) abgeschlossen zu haben. Als Letzter der ersten Runde trägt Pb7 seinen Satz vor, in dem er die Sprachausgabe seines PowerTalkers betätigt, deren Wiedergabe etwas lauter ist als zuvor. Die Lehrerin nickt bestätigend. Hiernach wird der zweite Durchgang gestartet, bei dem etwa die Hälfte der Klasse einen weiteren Satz vorträgt. Pb7 ist nicht dabei. Die Lehrerin beendet die Stunde mit dem Verteilen der Hausaufgaben. Die Schülerinnen und Schüler, einschließlich Pb7, packen ihre Sachen zusammen, zwei Schüler verlassen den Raum. Es gongt zum Stundenende.

2.5.4.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im

Englischunterricht von Pb7

23.09.2002, 9.55 Uhr bis 10.40 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 6 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrer, N. v. d. M.

Pb7 sitzt an seinem Platz, sein PowerTalker steht in der dazugehörigen Tasche auf dem Boden neben seinem Tisch. Der Lehrer betritt den Raum. Die Schülerinnen und Schüler, die an ihren Plätzen sitzen und zum Teil in Gespräche vertieft sind, beenden diese und wenden sich nach vorne. Der Lehrer begrüßt die Schülerinnen und Schüler mit „Good morning!“ und erklärt, dass zunächst, wie besprochen, ein kurzer Vokabeltest geschrieben werde. Er erklärt den Schülerinnen und Schüler den Ablauf des Tests: zehn englische Wörter sollen mit der deutschen Übersetzung versehen werden und umgekehrt. Er bittet um Eintragung des Datums in englischer Form und erläutert anlässlich des heutigen Herbstanfangs die Begriffe für die englischen Jahreszeiten. An der Diskussion beteiligt sich vor allem Schüler3, gefolgt von Schülerin1 und Schüler4. Schüler3 und Schüler4 liefern viele Zwischenrufe und Bemerkungen, die unsachlicher Art sind. Der Blick des Lehrers ist die meiste Zeit nach vorne, das heißt in Richtung Schüler3 und Schüler4 gerichtet, ab und zu blickt er zu Schülerin1 und seltener zu Pb7 und Schüler2. Pb7 sieht den Lehrer an oder schaut vor sich, er sitzt dabei ruhig an seinem Platz. Die Testblätter werden verteilt, die Schülerinnen und Schüler beginnen mit dem Ausfüllen. Pb7 trägt die Vokabeln wie auch seine MitschülerInnen handschriftlich mit einem Kugelschreiber ein. Es ist ruhig im Raum, abgesehen von Schüler3, der öfters einen Kommentar abgibt (zum Beispiel bezüglich der benötigten Note „1“ zur Abkehr des zu Hause erteilten Fernsehverbotes). Nach etwa 5 Minuten fährt Schülerin1 in ihrem Rollstuhl nach vorne und gibt ihr Vokabelblatt ab. Der Lehrer geht zu Pb7 und schaut über dessen Schulter auf sein Vokabelblatt, geht dann weiter zu Schüler2, Schüler4 und Schüler3 und schaut ebenfalls auf deren Blätter. Schüler4 gibt ihm sein Blatt. Der Lehrer nimmt es, geht nach vorne und beginnt mit der Korrektur der abgegebenen Blätter. Pb7 sitzt leicht nach vorne über den Tisch beziehungsweise über das Blatt gebeugt, den Stift in der rechten Hand, den Kopf gesenkt. Schüler3 steht auf, geht zum Lehrtisch und gibt sein Blatt ab. Es wird ebenfalls korrigiert und mit den anderen korrigierten Blättern zurückgegeben, während Pb7 und Schüler2 noch schreiben beziehungsweise auf ihre Blätter schauen. Es wird lauter in der Klasse, da Schüler3 und Schüler4 ihre Ergebnisse diskutieren. Schülerin1 ruft die beiden zur Ruhe auf. Nach einer Weile geht der Lehrer zum hinteren Klassenbereich und holt von dort Kassettenrekorder und Overheadprojektor nach vorne, wo er beide positioniert und anschließt.

Hiernach geht der Lehrer zu Pb7 und erkundigt sich, wie es denn aussehe mit dem Test. Als Antwort schiebt Pb7 mit der rechten Hand den Zettel ruckartig in Richtung des Lehrers. Der Lehrer fragt nach, ob er fertig sei. Ich kann von Seiten Pb7s keine für mich erkennbare Reaktion auf diese Frage hin erkennen. Der Lehrer nimmt den Zettel von Pb7 und geht zu Schüler2, gibt ihm noch einige Sekunden Zeit und nimmt dann dessen Blatt an sich. Er legt die beiden Blätter zu den übrigen auf den Lehrertisch. Der Test dauerte etwa 15 Minuten von 10.05 bis 10.20.

Der Lehrer kündigt - teils auf Deutsch, teils auf Englisch - an, dass nun ein kurzer Beitrag auf Kassette gehört werden solle, der einen Ausschnitt aus einer Rundfunksendung wiedergebe. Er fordert Pb7 auf seinen PowerTalker auszupacken. Pb7 kommt dieser Aufforderung sofort nach. Der Lehrer erklärt einige Vokabeln zum Bereich Kassettenrekorder („tape“ etc.) und kündigt die Klärung weiterer Vokabeln bezüglich des Hörtextes an. Bei der Frage nach einer „Radiostation“ fragt er Pb7: „Do you know a famous english radiostation?“ Pb7 zeigt keine für mich erkennbare Reaktion. Der Lehrer wartet etwa zwei Sekunden und geht zum nächsten Schüler über, der „BBC!“ antwortet Es werden weitere Vokabeln geklärt.

Bei der Frage nach der Übersetzung von „Rhythmus“ meldet sich Pb7 durch schnelles Heben des Arms und bekommt das Wort erteilt. Er gibt das Wort in den PowerTalker ein, aus dem nur wenig später sehr leise das Wort „beat“ zu hören ist. Schülerin1 verkündet, dass sie das Wort nicht verstanden habe. Pb7 wird vom Lehrer mit „Say it again“ gebeten das Wort zu wiederholen, was er daraufhin, mit immer noch leiser Sprachausgabe, macht. Der Lehrer schreibt „beat“ auf den Overheadprojektor und erklärt energisch: „This word!“. Es ist unklar, ob er damit Pb7s Aussage bestätigt oder korrigiert. Schüler4 kommentiert: „Hat er doch gesagt!“ Daraufhin erfolgt keine Reaktion von Seiten des Lehrers oder Pb7s .

Der Lehrer sucht nun den Beginn des Hörtextes durch Zurückspulen des Tonbands und spielt den Schülerinnen und Schülern daraufhin das Band vor. Die Schülerinnen und Schüler hören zu. Pb7 sitzt nach vorne über den Tisch gelehnt, den Blick nach vorne, dabei nach unten gerichtet. Nachdem die kurze Sequenz vorgespielt wurde, stellt der Lehrer einige Verständnisfragen zu diesem Hörbeispiel. Der Blick des Lehrers richtet sich wieder vermehrt auf Schüler3 und Schüler4. Nach der Beantwortung der Fragen, bei der sich Pb7 weder aktiv beteiligt hat noch dazu aufgefordert wurde, werden die Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert ihre Bücher herauszuholen. Pb7 holt eigenständig sein Buch aus seiner Tasche hervor. Auch die übrigen Schülerinnen und Schüler kommen dieser Aufforderung sofort nach. Schülerin1 und Schüler3 werden aufgefordert einen Text auf der vom Lehrer angegebenen Seite vorzulesen, was sie auch machen. Die Stunde ist fast zu Ende, der Lärmpegel auf dem Flur steigt. Der Lehrer fragt, ob etwas in dem Text nicht verstanden worden sei, woraufhin Schüler3 erklärt, er verstehe nicht, warum es noch nicht gegongt habe. Der Lehrer reagiert auf diese Aussage nicht, lässt noch einen weiteren Satz lesen und beendet dann die Stunde, woraufhin die Schülerinnen und Schüler (auch Pb7) ihre Taschen packen.

2.5.4.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb7

24.09.2002, 12.30 Uhr bis 13.20 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 6 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrer, N. v. d. M.

Vor Stundenbeginn herrscht in der Klasse viel Bewegung bei hohem Geräuschpegel. Pb7 sitzt bereits an seinem Tisch, sein PowerTalker und seine Englischunterlagen liegen vor ihm.

Der Englischlehrer betritt mit zehninütiger Verspätung den Klassenraum. Er begrüßt die Schülerinnen und Schüler, begibt sich zum hinteren Teil der Klasse und holt von dort den Tageslichtprojektor nach vorne, den er dann anschließt. Der Lehrer schreibt acht Wörter auf die Folie und erkundigt nach jedem Wort, ob es bekannt sei, was bei den ersten vier nicht der Fall ist, und kommentiert dies mit „gut“. Das fünfte Wort „Popcorn“ wird von Schülerin1 übersetzt, beim sechsten Wort („coach“) meldet sich mit einer schnellen Armbewegung Pb7. Auch ein weiterer Schüler (Schüler5) zeigt auf. Pb7 bekommt von dem Lehrer das Wort erteilt. Er gibt die Übersetzung in den Talker ein, die Klasse wartet ruhig. Nur wenige Augenblicke später antwortet Pb7 „Trainer“ durch den PowerTalker. Schülerin1 fragt nach, was er gesagt habe und der Lehrer fordert Pb7 auf das Gesagte zu wiederholen, und zwar macht er dies mit den Worten „Can you play it again?“. Pb7 kommt dieser Aufforderung nach, der Lehrer wiederholt danach das Wort ebenfalls. Man geht zu den nächsten Worten über, die nicht bekannt sind.

Der Lehrer fragt die Schülerinnen und Schüler, was man machen könne, um die Bedeutungen unbekannter Wörter herauszufinden. Keiner der Schülerinnen und Schüler zeigt auf, doch Pb7 beginnt zu lautieren und zu summen. Er nimmt sein Wörterbuch in die rechte Hand, hält es hoch und zeigt mit der linken Hand darauf. Man solle auf Pb7 schauen, sagt der Lehrer und fordert Schülerin1 dazu auf zu sagen, worauf er denn zeige. Schüler4 und Schüler5 versuchen die englische Bezeichnung eines Wörterbuches zu erraten. Pb7 hat das Buch geöffnet und tippt durch lautes „Hmhmhm“ begleitet auf eine der ersten Seiten des Buches. Hierauf wird jedoch nicht eingegangen. Der Lehrer fragt weiter die anderen Schülerinnen und Schüler, bis Schülerin1 schließlich das gewünschte Wort („dictionary“) nennt. Pb7 legt das Wörterbuch daraufhin weg.

Der Lehrer fordert alle Schülerinnen und Schüler auf, sich um den PC bei Schüler3 zu versammeln und die gewünschten Wörter zu suchen, offensichtlich ist auf dem PC ein englisches, elektronisches Wörterbuch installiert. Schülerin1 kommt dieser Aufforderung nicht sofort nach und wird von dem Lehrer erneut aufgefordert sich zum PC zu begeben. Schüler4 wird gebeten, die Übersetzungen auf dem Overheadprojektor zu ergänzen. Pb7 bleibt als einziger an seinem Platz sitzen und nimmt das Wörterbuch wieder in seine Hand. Im Wörterbuch könne man das auch machen, sagt der Lehrer und wendet sich der Gruppe um den PC zu. Die Schülerinnen und Schüler um den PC geben auf Aufforderung des Lehrers die Vokabeln ein, lesen die Übersetzungen vor, die von dem Lehrer wiederholt werden und von Schüler4 auf der Folie notiert werden. Pb7 bleibt weiter still an seinem Platz sitzen, das Buch hat er inzwischen aus der Hand gelegt und schaut wieder vor sich. Der Unterricht wird in dieser Weise fortgeführt, bis es zum Stundenende gongt.

2.5.4.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im

Englischunterricht von Pb7

27.09.2002, 8.50 Uhr bis 9.35 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 5 Schülerinnen und Schüler, Englischlehrer, N. v. d. M.

Der Englischlehrer betritt die Klasse, die Schülerinnen und Schüler kehren auf ihre Plätze zurück, sofern sie dort noch nicht saßen. Auf Pb7s Tisch liegen bereits sein Talker und sein Englischwörterbuch. Der Lehrer begrüßt die Schülerinnen und Schüler, Schülerin1 erwidert als einzige murmelnd die Begrüßung.

Das im Stundenverlauf folgende Vokabelspiel hat offenbar bereits in der letzten (nicht beobachteten) Englischstunde stattgefunden. Der Lehrer liest die Ergebnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler vor (Pb7 kannte vier Vokabeln und hat zwei nicht gewusst, Schüler3 und Schüler4 wussten fünf Vokabeln, eine Vokabel kannten sie nicht, Schüler2 kannte eine Vokabel der sechs Vokabeln, Schülerin1 kannte keine der sechs Vokabeln).

Der Lehrer beginnt mit dem Vokabelspiel, in dem er Schüler3 sechs zu übersetzende deutsche Wörter nennt, deren Anfangsbuchstaben bei der englischen Übersetzung ein „P“ ist. Schüler3 kann fünf der sechs Wörter korrekt übersetzen.

Als nächstes wird Schüler4 nach Wörtern mit dem Anfangsbuchstaben „S“ gefragt, nach gleicher Methode mit gleichem Ergebnis. Bei dem Wort, das Schüler4 nicht kennt, meldet sich Pb7 und bekommt von dem Lehrer das Wort erteilt. Er gibt die gesuchte Vokabel in seinen Talker ein („send“) und betätigt die Sprachausgabe. Diese erfolgt mit einer leichten Verzögerung von etwa zwei Sekunden, die Sprachausgabe ist sehr leise. Der Lehrer fordert Pb7 auf das Gesagte zu wiederholen. Pb7 betätigt einige Tasten und Displayelemente im Touch-Screen-Display des PowerTalkers. Der Lehrer wiederholt seine Bitte das Gesagte zu wiederholen. Pb7 kommt dieser Aufforderung nach, mit immer noch leiser und leicht verzögerter Sprachausgabe. Das Wort wird vom Lehrer für richtig befunden.

Schüler2 wird ebenfalls zu sechs Wörtern mit dem Anfangsbuchstaben „S“ befragt. Nachdem er zu den ersten drei Wörtern keine Übersetzung liefern kann fährt der Lehrer mit einfacheren Wörtern fort, von denen eines übersetzt werden kann. Bei einem anderen Wörter melden sich einige Schülerinnen und Schüler (Schüler4, Schülerin1, Pb7). Schüler4 und Schülerin1 bekommen das Wort erteilt, liefern aber keine richtige Übersetzung. Pb7 meldet sich noch immer, doch der Lehrer liefert die Übersetzung selber, ohne Pb7 das Wort erteilt zu haben.

Es folgt die Schülerin1 mit Vokabeln mit dem Buchstaben „T“, ebenfalls teils leichte und teils schwierigere Vokabeln. Sie kann keine Übersetzung nennen.

Pb7 erhält durch den Lehrer vorgegebene Wörter mit dem Anfangsbuchstaben „W“ zur Übersetzung. Bei der ersten Vokabelfrage („Ehefrau“) gibt er das Wort ein. Von der Anzahl der Buchstaben her scheint es korrekt zu sein. Ich kann erkennen, dass er die Taste „Sprachausgabe“ betätigt, er sitzt danach vom Talker zurückgelehnt und schaut nach unten. Doch es geschieht nichts. Der Lehrer fordert die lauter werdenden Schülerinnen und Schüler zur Ruhe auf und kommentiert die entstehende Pause mit: „Is your talker thinking?“. Schüler3 meldet sich schnipsend und ruft: „Can I? Can I?“. Der Lehrer blickt weiter zu Pb7. Plötzlich spricht der Talker leise das Wort „wife“. Der Lehrer schaut etwas verwirrt und erklärt, das könne man gelten lassen. Das Prozedere wiederholt sich bei der nächsten Frage. Während der Verzögerung, die bei etwa dreißig Sekunden liegt, fragt der Lehrer (auf-)fordernd: „Pb7?!“. Er liefert jedoch auch für das zweite Wort die korrekte Übersetzung. Auch bei den anderen gesuchten Wörtern bleibt der Ablauf gleich, bis auf die Übersetzung des dritten Wortes („schlechter“/ „worse“), die Pb7 nicht kennt, was er durch Schütteln des Kopfes auf Nachfragen des Lehrers hin bestätigt. Ab der dritten Frage steht Schüler4 unaufgefordert von seinem Platz auf, geht zu Pb7 und liest, ohne mit Pb7 gesprochen zu haben, von dessen Display laut das Wort ab, das, kaum dass er sich wieder gesetzt hat, vom Talker gesprochen wird.

Die Mitschülerinnen und Mitschüler sind während dieser Zeit ruhig, melden sich aber wie Schüler3 und Schüler5 teils ungeduldig.

Dieses Vokabelspiel dauert von 8.55 Uhr bis 9.30 Uhr. Zum Schluss wird die „Gesamtstatistik“ vorgetragen. Schülerin1 hat keine „Punkte“, Schüler3 teilt sich mit Pb7 die „Klassenführung“.

Die letzten 5 Minuten verbringen die Schülerinnen und Schüler damit einen kurzen Teil des Textes, den sie vor einigen Stunden als Hörspiel gehört haben (Anmerkung N.v.d.M.: vgl. Anhang 2.5.4.7 -Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb7), vorzulesen. Zunächst liest Schülerin1, dann Schüler4, jeweils auf Aufforderung des Lehrers hin und ohne sich gemeldet zu haben. Der Lehrer stellt zwei inhaltliche Fragen zum Text, die Schüler3 (auf Aufforderung hin) und Schüler4 (auf Meldung und Worterteilung) beantworten. Es gongt zum Stundenende. Der Lehrer verabschiedet sich von den Schülerinnen und Schüler, nimmt seine Englischunterlagen und verlässt den Klassenraum.

2.5.5 Belege zur Datenerhebung mit und um Proband 8 (Pb8)

2.5.5.1 Transkription des Interviews mit Proband 8 (Pb8), unterstützt kommunizierender Schüler

13.09.2002, 11.45 Uhr bis 12.15 Uhr

N. v. d. M.: Ja Pb8, erst mal danke, dass du dich zu diesem Interview bereit erklärt hast.

Pb8: Ja, gern.

N. v. d. M.: Vielleicht kannst du zum Einstieg, bevor ich dich Sachen über Englisch und so frage, mal erzählen, wie sich das bei dir so entwickelt hat mit der Unterstützten Kommunikation, von früher bis jetzt.

Pb8: Ganz zu Anfang habe ich mit Bliss gearbeitet. Als ich in die Schule gekommen bin und schreiben und lesen konnte, habe ich einen Organizer gehabt. Und als ich nach Köln gekommen bin, habe ich kurzzeitig den Canon Communicator gehabt. Dieser brachte mir nicht so viel und so sind wir auf den Talker gekommen.

N. v. d. M.: Auf deinen DeltaTalker?

Pb8: Ja.

N. v. d. M.: Und wie läuft das jetzt bei dir mit dem Englischsprechen? Kannst du das noch mal beschreiben?

Pb8: Da buchstabiere ich ziemlich viel.

N. v. d. M.: Das machst du über den DeltaTalker?

Pb8: Ja.

N. v. d. M.: Setzt du auch noch irgendetwas anderes ein, neben dem DeltaTalker?

Pb8: Nein.

N. v. d. M.: Du hast ja Englisch in der Schule, klar. Und wie sieht das in deiner Freizeit aus?

Pb8: Da. Da spreche ich selten Englisch.

N. v. d. M.: Und was ist so mit, ja lesen oder hören oder so?

Pb8: Auch nicht so viel.

N. v. d. M.: Aber ein bisschen schon? Du hast gerade gesagt, du sprichst selten Englisch. Das klingt so ein bisschen, als würde es schon vorkommen, dass du mal Englisch sprichst.

Pb8: Ja, im Urlaub oder auf Tagungen halt.

N. v. d. M.: Seit wann lernst du jetzt schon Englisch?

Pb8: So neun oder zehn Jahre.

N. v. d. M.: Wenn du dir jetzt mal so eine typische Englischstunde bei dir in der Schule vorstellst, wie läuft das denn so ab? Kannst du mir das mal beschreiben?

Pb8: Da bin ich meistens ziemlich still, da Englisch nicht mein bestes Fach ist.

N. v. d. M.: Und wenn du so an die typischen Aufgaben denkst, die es im Englischunterricht so gibt, was wäre das denn zum Beispiel?

Pb8: Zum Beispiel Text analysieren, Personen charakterisieren.

N. v. d. M.: Also so inhaltliche Analysen.

Pb8: Ja.

N. v. d. M.: Und wie sieht es aus mit beispielsweise Grammatik, oder Sprechen, oder so Hörverstehen und so?

Pb8: Wird gar nicht so gemacht.

N. v. d. M.: Und was setzt ihr im Unterricht ein um Englisch zu lernen?

Pb8: Wie meinst du das?

N. v. d. M.: Na ja, ich weiß, dass zum Beispiel Bücher häufig eingesetzt werden im Englischunterricht. Aber da gibt es auch noch eine ganze Reihe anderer Sachen und ich wollte mal wissen, wie das bei euch ist.

Pb8: Gerade eben haben wir auch eine Lektüre angefangen.

N. v. d. M.: Also auch wieder Bücher.

Pb8: Ja.

N. v. d. M.: Und wie sieht das aus mit Leuten, die dich unterstützen beim Englischlernen?

Pb8: Ich habe in den Stunden Zivis, die helfen.

N. v. d. M.: Und wie helfen die dir?

Pb8: Zum Beispiel fragen sie für mich Worte, die ich nicht kenne und schreiben sie mir auf.

N. v. d. M.: Wenn du so über das Englischlernen nachdenkst und über das Englischsprechen, was findest du denn da besonders hilfreich und was findest du weniger hilfreich?

Pb8: Das Sprechen finde ich hilfreich.

N. v. d. M.: Wie meinst du das?

Pb8: Halt Unterhaltungen führen.

N. v. d. M.: Und wenn du so darüber nachdenkst, wie du Englisch lernst im Englischunterricht und wie Klassenkameraden von dir das machen, die nicht mit Talker und so kommunizieren, was fällt dir denn so spontan dazu ein?

Pb8: Dass sie sich öfter melden als ich.

N. v. d. M.: Du hast ja vorhin erzählt, dass du auch im Urlaub und auf internationalen Tagungen Englisch sprichst. Wie war das denn so, als du in der Öffentlichkeit Englisch gesprochen hast? Die Reaktion von den Leuten, die jetzt nicht unterstützt kommunizieren und dich als unterstützt Kommunizierenden Englisch reden hören?

Pb8: Sie waren überrascht, dass es so etwas gibt.

N. v. d. M.: Und so im Allgemeinen, was glaubst du, was Leute denken, wenn die hören, dass eine unterstützt kommunizierende Person auch eine Fremdsprache lernt?

Pb8: Wahrscheinlich erscheint es ihnen als unmöglich.

N. v. d. M.: Wieso meinst du, dass das denen als unmöglich erscheint?

Pb8: Viele denken immer noch nicht-sprechend gleich blöd.

N. v. d. M.: Okay. Was würdest du denn sagen, wäre das Optimalste, was du zum Englischsprechen und zum Englischlernen brauchen würdest?

Pb8: Vielleicht mehr Reisen, oder hier mehr praxisorientierter Englisch lernen und umsetzen.

N. v. d. M.: Du hast ja vorhin am Anfang erzählt, dass du im Englischen, also wenn du Englisch sprichst, hauptsächlich buchstabierst. Wie sieht das denn mit diesen Anteilen Kodierungsstrategie und Buchstabieren bei dir überhaupt im Deutschen aus?

Pb8: Ich bemühe mich so viel wie möglich die Strategie zu nutzen.

N. v. d. M.: Gut, dann kommen wir jetzt zu meiner letzten Frage. Wenn jetzt so eine gute Fee zu dir käme, die immer durch die Märchen schwebt, und du hättest einen Wunsch frei, der zu tun haben müsste mit UK und Englisch. Was würdest du dir denn wünschen?

Pb8: Unterricht praxisorientierter zu machen.

N. v. d. M.: Okay. Pb8, ich bedanke mich für dieses Gespräch.

2.5.5.1 Transkription des Interviews mit dem Vater von Pb8

14.10.2002, 15.00 Uhr bis 15.50 Uhr

N. v. d. M.: Ich fände es schön, wenn sie mir zu Anfang ein bisschen über Pb8 erzählen könnten, speziell über seine Entwicklung von früher.

Vater von Pb8: Von wo, von wann, von der Geburt und so?

N. v. d. M.: Genau.

Vater von Pb8: Ja. Geboren Neunzehnhundertneunundsiebzig. Da gab es Komplikationen bei der Geburt, Nabelschnurverschlingung oder wie das immer heißt. Und dann wurde sehr spät ein Kaiserschnitt gemacht und dann wurde Pb8 dann ins, in die Klinik verlegt, später. Ja, und dann haben wir uns nichts dabei gedacht, erst mal. Hat uns keiner gesagt, dass mit Folgen zu rechnen sei. Erst nach einem Jahr oder was haben wir gemerkt, dass er nicht so auf die Beine kommt beim Laufen und, ja, und mit der Sprachanbahnung das klappte auch nicht so richtig, jetzt mit dem Laute von sich geben oder so. Ja, und denn von Arzt zu Arzt gelaufen, bis denn irgendeiner sagte ja, Spastiker. Da wussten wir Bescheid. Ja, dann, war natürlich ein Schock erst mal für alle und, ja, dann wussten wir auf jeden Fall in welche Richtung es weiter geht. Eben nicht normaler Kindergarten und normale Schule, sondern eben die Behindertenschule. Da haben wir ihn hier im Behindertenkindergarten untergebracht. Ist dann auch später als üblich da rein gekommen, weil wir uns ja immer ein bisschen Sorgen gemacht haben, wie er da so zurecht kommt. Und hat er eigentlich alles gut überstanden. Zur Schule ist er dadurch auch dann später gekommen. Dann ist er, zur Schule ist er hier auf eine Behindertenschule gegangen. Ach so, es gab ziemlichen Stress mit der Verständigung, weil er eben halt nicht sprechen konnte und sich nicht ausdrücken konnte. Gab wohl so ein Zeichensystem zwischen Mutter und ihm und zum Teil verstand ich das auch, aber damit konnte er nicht alles rüber bringen. Weil es einfach sehr eingeschränkt war. Und dann war der erste Versuch die Bliss-Methode. Diese Zeichenmethode, also ich weiß nicht, ob sie die kennen.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb8: Ja. Jetzt weiß ich nicht mehr, wie lange das war. So zwei oder drei Jahre hat er sich da mit den Bliss-Tafeln auseinandergesetzt.

N. v. d. M.: Wie alt war er da, als er damit angefangen hat?

Vater von Pb8: Das ist schwierig. Das ist schwierig. Mal überlegen, wann das war. Die Daten kriege ich nicht zusammen. Die müsste ich aus den Zeugnissen raus suchen, wenn das wichtig ist. Ja, damit ging das dann schon eine ganze, ganzes Ende besser. Da konnte man so ein bisschen komplexere Sachverhalte dann da rüber bringen. Ja, und in der Schule dann kam er eben, also da ist er noch so zwischen Kindergarten und Schule. In der Schule wurde das dann nicht mehr weiter gefördert, weil da kannte niemand Bliss so richtig. Eine Lehrerin so ein bisschen, aber die wurde dann versetzt, hatte damit nichts mehr zu tun. Und dann war die Sache gestorben. Dann haben wir für ihn einen kleinen PC gekauft und den eingestellt, damit er dann mit einem Finger tippen kann. Und noch so eine Zusatzsoftware, damit er die Einfingerbedienung da machen konnte. Ja, und da hat er eben schreiben gelernt und sich per, per Schrift dann ausgedrückt. In der Schule ist er halt ganz gut zurecht gekommen damit, war jetzt auch schon ein bisschen älter. Ich glaube einmal hat er eine Klasse überspringen dürfen, dann. Ja, und dann kam also der Punkt, wo wir gesehen haben, der kann also geistig mehr, als von ihm da verlangt wird. Und wo schicken wir ihn hin? Und dann sind wir da eben auf diese Schule gekommen, da die heutige Schule. Haben wir dann auch sehr spät, glaube ich, hin geschickt. Oder wir haben ihn ein Jahr doppelt machen lassen mal wieder, damit er sich da eingewöhnen kann, und so weiter. Und zu der Zeit, zu dem Zeitpunkt hat er dann am Rollstuhl so ein, auch so ein schriftlichen Kommunikator gehabt. Von Canon. Der hatte ein Display, da musste man also ablesen. Und der konnte auch, so hier, so ein Papierstreifen ausdrucken. War sehr störanfällig, das Ding. Der war mehr in der Reparatur als in Gebrauch, eigentlich. Und dann, weiß jetzt nicht ob es direkt der Herr B.⁶⁶ war, der uns dann auf diese Talkerfamilie aufmerksam gemacht hat. Ja, da hat sich dann meine Frau sehr für eingesetzt, und den Kampf mit Ämtern und Behörden durchgezogen. Und, ja, nach vielen Widersprüchen ist das dann genehmigt worden. Ja, und damit hat er dann ja schon wieder einen Schritt mehr an Kommunikationsmöglichkeiten gehabt. Und wie ging es dann weiter? Ja, das hat er dann in der Schule eingesetzt. In der Schule hat er wieder einen PC bekommen, dass er da schriftliche Arbeiten machen konnte. Was nie vernünftig funktioniert hat, war die Verbindung zwischen Kommunikator und dem PC. Er hatte immer zwei Tastaturen, das haben die bis heute nicht vernünftig gelöst, eigentlich. Ja und dann ist er dann doch durch den Herrn B. dann gefördert worden und hat sich dann einiges angeeignet. Und irgendwann haben wir eine Einladung gekriegt für so eine Talkerkonferenz in, weiß ich nicht, war Pittsburgh war das, ja. Da ist er dann mit dem Herrn B. eingeladen worden, da sind sie nach USA geflogen. Und da, zu dem Zweck hat man ihm dann noch so ein englischen Sprachchip in die Schachtel da eingebaut, damit er auch in Englisch was sagen oder erzählen kann. Ja, und man merkt also deutlich, dass der englische Sprachchip besser ist. Weil das Ding also in, aus England kommt, hat eine viel bessere, verständlichere Aussprache. Das Deutsche ist dagegen armselig. Ich nehme an, dass die inzwischen auch besser geworden sind. Das Modell ist jetzt auch schon sehr viele Jahre alt, so sechs Jahre bald. Ja, und, hat er es mit Hilfe von der, vom Kommunikator und vom PC dann geschafft, die Mittlere Reife zu erreichen, und dann hatte er die Qualifikation für die

⁶⁶ Name einer Fachkraft für Unterstützte Kommunikation

Oberstufe. Und jetzt weiter, ist dann weiter gegangen. Meine Frau und ich, wir haben gesagt, wir schieben den so lange durch das Bildungssystem, wie es geht. Denn Arbeit ist unwahrscheinlich, dass er da was kriegt und Bildung schadet ja erst mal nicht so unbedingt. Ja. Ja gut, der ist dann also auf das Abitur zugegangen, und wir haben gesagt, dann schieben wir ihn auch noch, lassen wir ihn irgendwas studieren möglicherweise hinterher, wenn er will. Und, Leute, was haben wir eigentlich alles, wir haben ihm sehr viele Entscheidungen abgenommen oder für ihn geplant, und das rächt sich jetzt. Meine Frau ist ja Zweitausendzwei verstorben und damit ist jetzt niemand mehr da, der einfach hauptberuflich die ganze Verantwortung trägt. Ich bin weiterhin berufstätig und mache nebenbei Kommunikation und Behördengänge und alles, was er nicht so schnell auf die Reihe kriegen würde. Das heißt, er kriegt immer noch fast alles abgenommen an Anträgen und Behördenkram. Er weiß jetzt auch noch nicht, eigentlich, was er nach dem Abitur genau machen will. Ich hatte ihm dann erst mal voreilig gesagt, das Studium werden wir wohl streichen müssen, da er keinen Coach hat, der ihn da erst mal leitet. Also alleine kann man ihn nicht an die Uni schicken. Das ist was anderes als, als Schule. Da hätte ihn meine Frau dann eventuell gecoacht. Aber das geht jetzt nicht mehr. Ja, jetzt hat sich dann auch, jetzt wäre dieses Jahr das Abi fällig gewesen, in Zweitausendrei. Hat sich herausgestellt, dass er mit den Klausuren nicht in der vorgegebenen Zeit fertig wird, weil mit einem Finger schreibt er acht, bis zu acht Stunden, hat man mir erzählt, an einer Arbeit. Deswegen kriegt er jetzt eine Sondergenehmigung dieses Jahr zwei Abiturklausuren zu machen und im nächsten Jahr den Rest der Prüfungen abzulegen. Das gibt uns noch mal ein Jahr auf Zeit die weitere Zukunft dann zu diskutieren und zu bleiben, ja. Ja, das war so der Stand der Dinge. Haben sie da jetzt da spezieller Fragen zu Einzelheiten noch?

N. v. d. M.: Was mich noch interessieren würde, wäre dieser Computer, den sie angesprochen haben, den Pb8 in der Grundschule bekommen hat. Das war so ein größeres stationäres Gerät oder ein tragbares?

Vater von Pb8: Das war so ein Desktop, würde man heute sagen. Einfachste, relativ einfache Ausführung, nur eben Schreibprogramm. Mit der Tastaturhilfe, dass man da was eben auf den Bildschirm bringen konnte. Und das druckte der dann, die Zahlen und Wörter.

N. v. d. M.: Und der Computer war wo?

Vater von Pb8: Der stand in der Schule, im Klassenraum. Ja und dann, bevor er in seine jetzige Schule kam, hat er, das war ja so ein ganz einfaches Gerät, hat er dann ein etwas besseres bekommen. Da gab es auch wieder irgendwelche bürokratischen Klamotten. Der sei dann nicht versichert, weil ich den bezahlt habe, die Krankenkasse hat das nicht bezahlt. Und irgendwann hat er dann auch mal vom Landschaftsverband einen bekommen. Ach so, was noch ganz wichtig noch war, waren diese kleinen, irgendwie, Organizer. Als Zwischenlösung. Die sind ja eigentlich als Kalender und Notizbuchfunktion gedacht, aber, da hat er auch so ein Dutzend von verschlissen, ungefähr. Und als Ersatz, dieser erste, war ja kein Talker, dieses erste Kommunikationshilfe mit Anzeige kaputt war, da war die Krankenkasse auch billiger davon gekommen, wenn die die Dinger bezahlt hat, denn die mussten sie ja auch wieder bezahlen. Dann sind die immer billiger geworden, die haben vielleicht ein paar hundert Mark gekostet und dieser Talker hat tausend gekostet, war ja kein Talker, hat tausend gekostet und war nicht im Einsatz. Und jetzt da diese, dieses Tippgerät hat er, glaube ich, jetzt immer noch eins irgendwo in Reserve liegen, wenn

mal was kaputt ist. Dass er sich damit verständigen kann eigentlich. Ja, und jetzt Kommunikation über E-Mail meistens, zwischen mir und ihm, oder SMS, das ist ja keine richtige Kommunikation. Ja, das heißt, das Internet ist für ihn relativ wichtig. Das ist für ihn, na ja, da er Probleme hat mit den Händen Bücher zu halten und so, kann er darüber auch Informationen bekommen. Da ich jetzt ja auch Internet Fan bin, ist das für ihn hier ganz günstig. Wir haben jetzt hier einen DSL-Zugang, da kann er viel surfen. Sonst in der Schule gibt es kein Internet. Im Internat haben sie einen Computerraum mit drei oder vier PCs, und, ja, manchmal geht das nicht, aber meistens geht es jetzt inzwischen. Die waren auch jetzt schon mal vierzehn Tage am Stück lahm, da war dann nichts mit Verständigung. Und am Telefon sind diese Talker ja doch nicht so ganz einfach zu verstehen. Ja, das ist, was so kommunikationstechnisch gemacht wird.

N. v. d. M.: Was wissen sie über den Englischunterricht in Pb8s Klasse, mit Pb8?

Vater von Pb8: Da weiß ich gar nichts zu. Ich weiß gar nicht, ob er das Ding im Englischunterricht benutzt. Haben sie da mit ihm drüber gesprochen?

N. v. d. M.: Da kann ich ihnen gleich was zu erzählen.

Vater von Pb8: Ja, also die ganze Koordination hat sonst meine Frau gemacht, eigentlich. Weil sie war nicht berufstätig und ich war selber berufstätig und da hatte sie erst mal eine Aufgabe, da was zu tun.

N. v. d. M.: Gibt es oder gab es denn auch mal so einen Austausch zwischen den Englischlehrerinnen und Lehrern und ihnen als Eltern?

Vater von Pb8: Also wenn ist meine Frau immer noch da hin gefahren und hat das da gemacht. Und als das jetzt da ganz plötzlich zu Ende ging, ich hatte da auch viel Stress. Ich bin da auch nicht einmal eigentlich dann zur Schule gekommen, weil es waren dann so viel andere Sachen zu klären, wo er unterkommen kann, wenn ich, wenn er Ferien hat und verschiedene andere Sachen. Zur Schule direkt nicht, außer Kontrolle der Zeugnisnoten. Und die waren davor so einigermaßen, so drei. Jetzt sind sie etwas schlechter geworden. Dann hat mich eine Lehrerin mal angerufen, da die, was ist das, Jahrgangsstufenleiterin oder was. Und wir haben noch mal dieses Verfahren da besprochen mit dem geteilten Abitur. Und dann habe ich mit ihr auch über die Chancen gesprochen, dass er überhaupt da durch kam. Der kam dann irgendwann mal mit einer Vier minus in Latein oder was an, und das ist natürlich nicht die, die Eingangsnote, die das für so eine Abiturklausur geben sollte, denke ich mal. Das ist schon fast unter der Wasserlinie. Sie sagte, es wäre wohl ein Ausrutscher gewesen und er hätte Chancen es zu schaffen. Ich mache ja jetzt seit einem Jahr hier eine fast sieben Tage Woche. Fünf Tage bin ich arbeiten und bin am Wochenende dann Pb8 hier versorgen. Und das wollte ich mir nur ein Jahr lang antun, da das Abitur dann in Aussicht war und das ja in seinem gewohnten Rhythmus bleiben konnte und ich da nicht irgendwie umsteuern muss jetzt. Haben wir da ja noch ein Jahr Verlängerung gekriegt. Wollen wir mal hoffen, dass wir das alle durchstehen, psychisch und physisch. Denn das sind nur wenige Wochenenden, wo ich denn da jetzt, mit mal zwei Wochenenden frei gehabt. Seit Monaten wieder. Ja, gut, aber das hat ja nichts mit Kommunikation zu tun.

N. v. d. M.: Und wie ist das oder war das mit dem Austausch zwischen Lehrern und Therapeuten, die für Unterstützte Kommunikation verantwortlich sind? Sie haben den

Herrn B. zum Beispiel angesprochen. Vielleicht könnten sie da noch ein bisschen mehr zu erzählen?

Vater von Pb8: Der Herr B. hat sich sehr um Pb8 gekümmert, und der war ja auch, glaube ich, an der Schule auch, auch Lehrer. Ich nehme schon an, dass die miteinander gesprochen haben. Dann gab es noch diese Ergotherapeutin, glaube ich. Die Frau, weiß nicht, UKF1 (S4)⁶⁷. Die war also da auch mit auf diesem Kursus damals. Einmal, als Pb8 das Gerät neu hatte, konnte man ja so ein, ist im Kaufpreis so eine Schulung für den Benutzer und einen Betreuer. Ich glaube beim Pb8 waren, war er da, dann war sein Gruppenbetreuer aus dem Internat da, UKF1 (S4) war dabei und ich war noch dabei. Hat also meine Frau die Firma Prentke Romich unter Druck gesetzt, zäh verhandelt. Ja und, ja, gewissen Austausch gab es. Und inzwischen, am Anfang wurde viel, gab es viele gute Vorsätze. Pflege des Wörterbuchs, Backup des Wortschatzes, ja, Dokumentation des Wörterbuchs. Das ist alles dann doch ein bisschen eingeschlafen so im Laufe der Zeit. Das einzige, was jetzt noch gemacht wird, wenn das Ding mal zur Reparatur geht, kann Pb8 noch ein Backup des Wörterbuchs ziehen. Ansonsten scheint sich da keiner mehr drum zu kümmern. Das muss die Kommunikation dann doch, ja, der Herr B. ist ja jetzt weg seit, in einer anderen Schule seit zwei Jahren oder so, und da lässt die professionelle Handhabe doch stark nach. Ja, am Anfang haben wir dann das Wörterbuch noch erweitert, Dokumentation und Symbole uns ausgedruckt, und alles gemacht. Aber das war dann, ja, weil es neu war, halt. Entweder drei oder vier Begriffe immer wieder eingebaut haben, ordnungsgemäß dokumentiert haben dann, mit Kürzeln und Symbolen und allem. Danach wurde das nicht mehr gepflegt und Pb8 hat das auch nicht so ernst genommen mit der Sprachstrategie. Habe ihm dann zu Hause schon mal gesagt, jetzt üben wir mal hier die fünfzig häufigsten Wörter der deutschen Sprache, die müssen per Shortcut, also schnell erreichbar sein. Und irgendwelche Lehrer in der Schule haben ihm gesagt, das wäre nicht nötig, das wäre Quatsch. So dass er mit der linken Hand und einem Finger dann das Ding als Schreibmaschine missbraucht dann, im Prinzip. Ist zwar besser als nur Schreibmaschine, weil es hinterher auch spricht, aber die schnelle Kommunikation, die ich mir davon versprochen hatte, ist mangels des eigenen Trainings gar nicht so richtig zu Stande gekommen. Und wenn die Leute das nicht von alleine einsehen, dass es notwendig ist, dann geht es nicht.

N. v. d. M.: Und wie ist das, wenn der Pb8 dann auf Englisch mit dem Talker spricht?

Vater von Pb8: Ich denke, da wird es nur mit, mit Schreibmaschinen, mit Schreibmaschinenersatz gearbeitet, weil da ist die Sprachstrategie eine vollkommen andere. Er beherrscht die deutsche noch nicht mal richtig komplett, und die englische beruht wohl auf anderen Symbolen. Die müssen wohl ausgetauscht werden, denke ich mal, das Blatt da drauf. Sind ja ganz andere Assoziationen dabei. Die beherrscht er also meines Wissens gar nicht. Habe auch noch nie mit ihm darüber gesprochen, weil wir sprechen auch nie Englisch hier.

N. v. d. M.: Sprechen sie selber Englisch?

Vater von Pb8: Ich habe es in der Schule gelernt und verstehe es gut. Ich spreche sehr selten, bin deshalb auch aus der Übung. Auf so viele Vokabeln wie der Pb8 komme ich dann doch auch.

⁶⁷ Erste Fachkraft für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb8 (Schule S4)

N. v. d. M.: Können sie sich denn irgendetwas vorstellen, was für den Pb8 besonders hilfreich, speziell im Englischunterricht, sein könnte?

Vater von Pb8: Das ist eine schwere Frage. Im Prinzip müsste er da auch die Wortstrategie lernen, aber führt natürlich zu ganz anderen Begriffen und Wortstämmen. Das läuft dann auf das leidige Problem rüber von Deutsch nach Englisch automatisch übersetzen. Oder umgekehrt, was ja nie klappen wird, zumindest nicht in absehbarer Zeit, sagen wir mal. Tja, kann ich nicht so richtig beurteilen. Oder, ob es da eine Möglichkeit gibt irgendwie, vergleichende Gegenüberstellung deutsche-englische Sprachstrategie zu machen. Dass er dann da den Einstieg in die, vielleicht, besser hinkriegt. Ich weiß auch gar nicht, ob er es im Englischunterricht einsetzt. Englisch hat er ja schon viel länger und eigentlich für diesen Amerikatrip hat man ihm diesen Chip da eingebaut, eigentlich.

N. v. d. M.: Fällt ihnen denn vielleicht etwas ein, was sie als eher schwierig oder problematisch erachten, im Englischunterricht bei Pb8?

Vater von Pb8: Halt dass er selbst nicht spricht, ist klar. Das ist ja wie in allen Sprachfächern eigentlich. Ansonsten dürfte sich das Lernen, Vokabeln lernen eigentlich nicht so schwierig, so schwer fallen. Das ist natürlich alles Interessen abhängig. Jetzt hat er ja auch, glaube ich, gar kein Englischunterricht mehr, nur noch die, die Abiturvorbereitung. Das habe ich nicht so richtig verfolgt jetzt, leider, was da war.

N. v. d. M.: Wenn sie sich Pb8 im Unterricht vorstellen, im Englischunterricht, wie er mit seinem Talker oder Computer daran teilnimmt und wie das die Mitschüler machen, die keinen Talker haben, was fällt ihnen da so als erstes ein?

Vater von Pb8: Dass er sehr viel langsamer ist. Und, das hat er mir auch, trifft auf alle anderen Fächer auch zu, dass er, seine Beteiligung, er fühlt sich dann als Bremser und sagt lieber gar nichts, bevor er überhaupt was sagt. Hat er mir mal erzählt. Das betraf aber jetzt nicht nur jetzt speziell den Englischunterricht, sondern alle Fächer. Aber ich denke, dass es bei Englisch, oder Fremdsprachen, besonders schwierig ist, weil das Ding dann eben nur Schreibmaschine ist, ohne Sprachstrategie. Das wird ihn dann ja wahrscheinlich noch mehr zurückhalten.

N. v. d. M.: Wie finden sie das, dass er Englisch oder Fremdsprachen im allgemeinen lernt?

Vater von Pb8: Absolut notwendig. Das ist schon mal klar. Das muss schon sein. Man kommt in Deutschland ja schon nicht mehr zu Recht ohne Englischkenntnisse. Meine Schwiegermutter, die kein Englisch kennt, ist am Verzweifeln an Meetingpoints und Ticketshops.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb8: Und mir fällt es, ach, ja, langsam auch auf. Das sind keine Stolpersteine, aber es kotzt einen an hier in Deutschland. Kenne keinen, Engländer oder Amerikaner kämen nie auf die Idee am Bahnhof Dienstleistungszentrum hin zu schreiben oder so. Oder so was ähnliches. Alleine um sich in Deutschland zu Recht zu finden ist das schon gut. Aber vielleicht geht diese Modewelle ja auch mal ein

bisschen zurück. Dann ist es immer noch nützlich, wenn man beispielsweise Computerliteratur in der Originalsprache lesen kann, wenn man, wie ich das machen muss, zum Beispiel. Und natürlich gibt es neben Computerliteratur noch andere vielleicht lesenswerte Sachen.

N. v. d. M.: Wissen sie, ob der Pb8 außer dieser Exkursion nach Pittsburgh schon mal irgendwo in der Freizeit Englisch eingesetzt hat oder einsetzt?

Vater von Pb8: Das glaube ich eher weniger. Der war auf Auslandsreisen, der war in, in Dänemark war er letztes Jahr, in Holland glaube ich. Jetzt fährt er wieder nach Holland. Aber ich glaube nicht, dass er spricht. Auf die Idee käme er, glaube ich, nicht. Er ist ja immer dann von deutschen Reisebegleitern umgeben. Ich denke mal er versteht dann irgendwie besseres Englisch als ich, das wird er wohl verstehen und umsetzen können. Aber er wird nicht auf die Idee kommen, wenn er nicht in einem Englisch sprechenden Land ist, das zu machen, das einzusetzen. Das glaube ich eher nicht.

N. v. d. M.: Dann habe ich jetzt auch schon meine letzte Frage an sie. Wenn sie sich vorstellen, sie hätten wie im Märchen einen Wunsch frei, und könnten sich was wünschen. Und das müsste zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was würden sie sich jetzt wünschen?

Vater von Pb8: Tja, der Wunsch kommt jetzt überraschend. Ja, der Knackpunkt ist im Moment eben meistens diese, dieser ganze Vorteil des Talkers basiert auf der Sprachstrategie. Und die muss dann, dass er halt, eventuell mit Hilfe der deutschen Sprachstrategie auch dann in dem englischen Zeug zu Recht kommen kann. Ich denke mal, für jemand mit stark motorischen Behinderungen ist das schon, ja, hat also, aber zwei Strategien ständig parallel haben, ist schon eine ziemliche Leistung. Er hat ja als Kind ja auch ein paar hundert Blisssymbole gekannt. Aber um wirklich schnell zu sein, denke ich mal, dass er nur eine vernünftig lernen kann. Also englische Sprache mit deutscher Strategie. Ja.

N. v. d. M.: Vielen Dank

Vater von Pb8: Keine Ursache.

2.5.5.2 Transkription des Interviews mit der Englischlehrerin von Pb8 (EaFL (Pb8, S4))

08.11.2002, 10.45 Uhr bis 11.25 Uhr

N. v. d. M.: Vielleicht könnten sie einfach anfangen und mir ein bisschen über sich erzählen, hier als Lehrerin an der Schule.

EaFL (Pb8, S4): Über mich? Also ich bin seit Neunzehnhundertsiebenundneunzig hier, und bin keine Sonderschullehrerin sondern ganz normale Sek Zwei, Sek Eins Lehrerin. Habe direkt nach dem Referendar, Referendariat eine E-Z-U-Stelle hier angenommen von einem Jahr und habe dann, hatte also vorher eigentlich noch nie was mit Behinderten in irgendeiner Form zu tun. Und dann habe ich hier drei, vier Monate gearbeitet und eigentlich festgestellt, dass mir das sehr viel Spaß macht.

Gerade auch auf Grund dessen, dass eben hier ganz kleine Lerngruppen sind und der Kontakt einfach viel persönlicher ist. Ich habe zwar, im Referendariat war ich auch nicht an einem sehr großen Gymnasium, das ging auch noch. Aber ist natürlich was anderes, ob man jetzt mit fünfundzwanzig Leuten im Leistungskurs sitzt oder eben vier oder fünf. Das ist ein ganz anderes Arbeiten. Und, ja, das hat mir eben sehr viel Spaß gemacht. Und das hat damals, die Schulleitung hat das eben auch gesehen, dass ich das so ganz gut kann und einen ganz guten Zugang dazu habe. Das wusste ich am Anfang natürlich auch nicht, wie ich damit umgehe oder wie ich das kann. Ich hatte auch eigentlich immer, ich kannte die Schüler natürlich vorher nicht und vom Gespräch, was man mir so erklärt hat, habe ich gedacht, das ist da so ein Krankenhaus. Das ist nur Siechtum und das hältst du bestimmt nicht durch. Weil, ich hatte vorher auch so, mein Vater war sehr schwer krank, ist dann gestorben, und da hatte ich nicht unbedingt so das Gefühl, dass ich jetzt mein Berufsleben mit so was anfangen müsste. Bevor ich es gesehen hatte und war dann aber ganz begeistert dadurch, dass das eigentlich eine ganz lebendige Schule ist und das eben ganz anders ist. Und da konnte ich mir das gut vorstellen. Ja, und dann habe ich die Möglichkeit bekommen hier zu bleiben, habe dann eine Festanstellung bekommen und habe das dann auch gerne gemacht und nehme dafür auch in Kauf, dass ich im Prinzip jeden Tag zwei Stunden eben Auto fahren muss, weil ich eben aus D.⁶⁸ komme und das ist eine ganz schöne Anreise. Das ist es mir im Prinzip wert, weil mir das einfach zum Arbeiten hier unheimlich viel Spaß macht, muss ich einfach sagen. Ja und, ja, was ich auch beeindruckend finde, ist eben diese Integration von Nichtbehinderten und Behinderten. Also ich muss immer sagen, dass ich die, ich habe selber eine Jahrgangsstufe gehabt, die hat letztes Jahr Abitur gemacht, und das war nicht so ganz einfach, weil da auch teilweise ein, zwei Leute darin waren, wo die Behinderung eigentlich auch mehr in diesem sozialen Bereich lag. Also jemand, der eigentlich eine ganz geringfügige körperliche Behinderung hat, aber unheimlich psychische Probleme, auch wohl als Kind irgendwie in der geschlossenen Kinderpsychiatrie war. Der war sehr schwierig, teilweise aggressiv, mit Schlägereien und allem möglichen. Und ich finde, was dann also den, ja Jugendlichen auch abverlangt wird, mit so jemandem dann auf so engem Raum zusammen zu sein, das finde ich also schon enorm. Wenn ich mich noch selber daran erinnert habe, wenn man mit einhundert oder einhundertzehn Leuten in der Jahrgangsstufe ist, dann macht man natürlich um die, die man nicht leiden kann einen Bogen. Aber das ist hier einfach nicht drin, hier sind dann die zwölf Mann, auf Gedeih und Verderb hängen die zusammen. Und ich fand das halt auch wirklich bewundernswert, wie die das auch gemanaget haben und dann auch eben verstanden haben, gut, dass derjenige halt nicht einfach nur blöd ist, sondern dass es eben seine Behinderung ist, und dass man eben versuchen muss die ganze Sache zu akzeptieren. Praktisch so eine interne Therapie durch seine Klassenkameraden oder Jahrgangsstufenkameraden bekommen. Und das fand ich schon toll. Also, wenn man den dann gesehen hat, am Anfang. Nachher ist der eigentlich ganz passabel gewesen, auch von seinem Verhalten. Der hat sein Abitur geschafft. Garantiert hätte der keine Regelschule geschafft, weil er durch das Verhalten irgendwann schon kaltgestellt worden wäre. Und das fand ich enorm. Auch so, ich habe jetzt drei Jahrgangsstufenfahrten mitgemacht, und wie die sich helfen und was die füreinander machen, das finde ich wirklich enorm. Die sind ja auch nicht, sind ja ganz normale Schüler, kommen hierher und müssen auf einmal auch Sachen machen, wo manch einer, mancher Zivi vielleicht sagen würde, also das mache ich jetzt nicht. Und ich gehe jetzt nicht mit dem auf Toilette und ich ziehe den jetzt nicht an oder so. Und da

⁶⁸ Ortsname

hatten wir auch eine Schülerin, eine Nichtbehinderte, das war auch eine eigentlich ziemlich komplizierte Frau im Anfang. Und solche, hatte solche Schoten, dass sie eine Woche die Osterferien verlängert hat, weil angeblich kein Flug von Mallorca zurück. Und irgendwann ist sie dann mit einer behinderten Schülerin aneinander geraten und das gipfelte dann darin, dass sie eben sie genannt hat, ja, Krüppel und solche Sachen. Natürlich ein riesen Aufstand und, ja, an einer Behindertenschule darf das ja nicht sein. Ja, und dann irgend, zwei Monate später sind sie dann auf Klassenfahrt gefahren und waren dann alle friedlich zusammen und, ja, die hatte dann die anderen immer morgens chic gemacht und fertig. Und das war ganz toll, also das war irgendwie, fand ich immer ganz toll so was anzugucken. Aber das ist auch irgendwie so das, was man immer braucht, wenn man auf der anderen Seite natürlich Leute sieht wie Pb8 zum Beispiel oder eben also die Muskeldystrophen, wo man dann eben zusehen kann, wie die immer schwächer werden und das. Ich meine, ich sage immer ist, gut, dass man so viel Hetze hat und nicht so viel darüber nachdenken kann, weil irgendwo ist man natürlich dann auch immer, das nimmt einen dann schon mit, wenn man das dann immer so sieht. Und ich bin dann auch froh, wenn ich auch manchmal nicht in meinen Kursen bin.

N. v. d. M.: Pb8 ist ja jetzt auch mein Stichwort sozusagen. Erzählen sie doch mal, wie das so läuft mit Pb8, jetzt speziell auch im Englischunterricht.

EaFL (Pb8, S4): Sehr, sehr schwierig. Also ich habe den ja jetzt übernommen, was eigentlich für so einen Schüler schlecht ist. Ich finde, da sollte man gucken, dass der von der Elf bis zur Dreizehn einen Fachlehrer hat, weil doch so viel Sonderabsprachen nötig sind und sich das einspielen muss. Das ist für den jetzt extrem schlecht, dass der noch mal einen Lehrerwechsel hatte in der Zwölf. Weil, ich kann den ganz schlecht einschätzen, von dem, was er im Unterricht sagt. Sehr, sehr wenig. Ich denke aber auch, das ist das allgemeine Problem in den ganzen sprachlichen Fächern, ob das jetzt Deutsch ist oder Philosophie, wo es eben um Texterschließung und so was geht. Weil ich einfach aus den kurzen Äußerungen, die der abgibt, eigentlich überhaupt nichts entnehmen kann. Und selbst wenn es, ich kann mir nicht vorstellen, dass man irgendwie, in vier Wörtern kann man keinen genialen Gedanken unterbringen, wo man sagen könnte, gut, wenn er das jetzt ganz kurz sagt, ist das aber so prägnant, dass ich mir auch da ein Urteil bilden kann. Kann ich überhaupt nicht. Und ich finde das sehr schwer, weil, nicht dass ich den jetzt nicht verstehen würde, da habe ich mich jetzt dran gewöhnt, aber im Prinzip die ganze Spontaneität, an der ja normalerweise so ein Unterrichtsgespräch hängt, das geht ja schon mal völlig verloren. Also jedes Mal, wenn ich eine Frage stelle, muss ich den erst direkt angucken. Weil ich denke, ja gut, wenn das jetzt was ist, wo die spontan, einfache Sache darauf antworten können, da muss er ja erst mal die Chance haben was zuerst zu sagen, weil die anderen natürlich anders reagieren können. Aber bei ihm führt das, glaube ich, dann zu Druck, weil ich den angucke. Dann weiß er ja schon, jetzt muss er was sagen. Dass ist ja auch nicht normal, irgendwie, aber das ist immer, das ist echt immer ein Problem. Oder wenn ich jetzt sage, gucke den an, nehme den dran und dann muss er dann noch irgendwas auf seinem Talker dann erst mal managen. Ist ja nicht so einfach, bis das dann aufgebaut ist. Dann kann man sagen, gut, mache das zu Ende, in der Zwischenzeit höre ich jemand andern an. Dann ist es aber vielleicht nichts Neues mehr. Das ist dann eigentlich nicht unbedingt so schlimm, man kann auch mal das Gleiche in anderen Worten sagen, das ist ja nicht so verheerend. Aber das ist unwahrscheinlich schwierig. Also ich wüsste jetzt wirklich, wenn ich dem mündlich eine Note geben sollte, dann würde ich echt sagen,

es tendiert zur Fünf. Einfach weil ich da eigentlich nichts mit anfangen kann, im Prinzip.

N. v. d. M.: Müssen sie das denn, mündliche Noten geben für Pb8?

EaFL (Pb8, S4): Ja, sicher. Die sollen dann natürlich durch abgegebene Hausaufgaben und so was, da würde man sich natürlich dann stärker darauf berufen. Da würde das dann praktisch in die mündliche Mitarbeit schon so ein bisschen, viel stärker rangezogen werden, als jetzt ein Schüler, der ganz normal am Unterrichtsgespräch teilnehmen kann. Da würde ich das vielleicht nur als Regulativ nehmen, wenn ich so ein bisschen schwanke, und sagen, na gut, die Hausaufgaben sind immer hervorragend gemacht und dann kannst du auch die bessere Note geben oder so was. Aber bei ihm, im Prinzip würde es das ja doch ersetzen dann. Aber, es ist natürlich was anderes. Ich weiß ja auch nie, hat er das jetzt ganz alleine gemacht, oder hat er das mit einem Zivi gemacht. Ich meine, die Stunde der Wahrheit kommt dann sehr wahrscheinlich bei der Klausur und, ja, das ist auch so eine Sache dann. Also ich habe den, auf die Klausur, ich habe mir überlegt, das hatten wir aber eigentlich erst letztes Jahr, kamen wir dann bei einer Konferenz darauf, dass das nicht geht, dass er drei, also die komplette Arbeit ausformuliert. Der kommt ja einfach nicht mit. Wenn man überlegt, der sitzt an einer Grundkursklausur sechs geschlagene Schulstunden. Hinterher, da ist der fix und alle. Das ist ja mehr, als jeder im Abitur beim LK oder so leisten müsste. Ja, und dann haben wir dann überlegt, es muss ja nicht unbedingt sein, dass der drei Fragen ausformuliert, sondern man kann ja variieren, je nachdem, wo das Schwergewicht der Klausur drauf liegt. Einmal sagen, meinetwegen soll er dann halt den Inhalt, sag ich mal, ausformulieren. Ein anderes Mal soll er die Formfrage ausformulieren, das andere Mal vielleicht die creative Sache oder diesen comment oder so. Ja, und dann hat er aber, das war dann auch, hat die Kollegin in der Zwölf auch erst mal so probiert, ich weiß aber nicht, wie die das gemacht hat. Und jetzt sollten die ja eine Filmklausur schreiben. Da liegt dann sicher das Schwergewicht dann auf der Filmanalyse. Und ich habe das dieses Mal aber gemacht mit einer Filmbesprechung kombiniert von einem anderen Film, der ja so ähnlich ist wie dieses „Brave New World“, und die Filmbesprechung dann nur auf dieses „Brave New World“ bezogen. Und habe mir dann aber gesagt, es ist ein Grundkurs, in dem keiner Abitur macht und, also ich selber glaube nicht, dass es so einen unheimlichen Lehrwert hat für den Schüler, wenn er mir lang und breit die Kameraeinstellung und irgendwas erzählen kann. Sehe ich also keinen großen Sinn drin, und viele andere auch nicht unbedingt. Und, was ich anspruchsvoller finde, ist, dass eben, das war eine, diese Besprechung war sprachlich schon recht anspruchsvoll. Und die sollten dann praktisch, ja, die Kritik, die dieser Autor da geschrieben hat über diesen Film, sollten die eben wiedergeben können. Und das war schon wesentlich anspruchsvoller. Und da habe ich dieses Mal halt gesagt, das ist auch zulässig, du machst, die erste Aufgabe formulierst du mir aus, weil ich sonst die logischen Bezüge ja nicht habe. Und bei der zweiten Aufgabe finde ich, das kann man durchaus in Stichworten machen. Die sollten die filmischen Mittel beschreiben, mit der diese Person dann charakterisiert wird, dann irgendwie, diese Linda. Und das geht auch ganz einfach und mit einer Verbalphrase. Also nicht einfach dass da steht „low angle“ oder so, sondern dass dann eben steht das-und-das wird hervorgerufen. Also, was weiß ich, evokes a kind of atmosphere oder so. Und ich finde, das ist dann okay. Da kann man dann trotzdem, die filmischen Mittel sind ja dann genannt, ich habe das Fachvokabular und da kann ich was mit anfangen. Und das ist sowieso, diese beschreibende Sache, wenn das so deskriptiv ist, benutzt den-und-den Kameraeinstellung, da nimmt man dann, der Satzbau ist

generell eigentlich schon einfacher dann, weil das beschrieben und aufgezählt wird unter Umständen. Aber wenn man eine Haltung wiedergeben will, da muss man dann also schon etwas anders arbeiten. Ja, und habe ich ihm dann auch hinter jede Aufgabe geschrieben, irgendwie notes oder kompletter Text. Und er hat sich da nicht dran gehalten. Ich war zwischendurch da und dann war er bei der zweiten Aufgabe. Habe ich ihm gesagt, ja Pb8, guck mal, habe ich dir doch eben gesagt, steht auch daneben, du brauchst da nur Stichworte. Nein, er wollte das nicht.

N. v. d. M.: Aha.

EaFL (Pb8, S4): Ja. Was, was soll ich denn machen? Und ich hatte extra gesagt, ich habe diesmal auch nur eine kreative Aufgabe gegeben. Normal gebe ich immer creative und comment zur Auswahl, aber bei dem Ding fiel mir absolut nichts intelligentes als comment ein. Und zwar habe ich dann allen so gesagt, es gibt diesmal nur kreativ und da habe ich extra gedacht, ein Dialog. Das müssen ja keine so langen Antworten sein, das geht ja ganz gut, ist trotzdem noch authentisch, kann er ja dann ausformulieren. Nein, was macht er, schreibt die doofe Filmanalyse da aus. Und ich meine, saß dann immer noch sechs Stunden da. Also das verstehe ich dann auch irgendwo nicht, warum er das dann nicht macht. Und der Zivi sagt auch, er hätte es zehnmal gesagt, aber es wäre halt Pb8 und er wollte das dann nicht. Ja, weiß auch nicht, warum er das dann nicht wollte, keine Ahnung. Also, das verstehe ich auch nicht. Vielleicht hat er gedacht, irgendwie, aber das kann er ja nicht glauben, wenn ich ihm das vorher sage so, dann weiß er doch dann auch, dass ich das nicht negativ irgendwie sehe. Ich bin mal gespannt, ich habe die Klausur noch nicht korrigiert. Es war nur sehr kurz, es waren nur so fünfhundert Wörter, das ist ja sehr wenig. Also ich habe gesehen die anderen, die haben so teilweise um die tausend geschrieben. Ich meine, das ist extrem viel für einen Grundkurs schon fast. Aber ich finde diesen Unterricht wirklich schwer mit dem.

N. v. d. M.: Haben sie sich denn auch unterhalten können über diese Sache mit dem Ausformulieren, nachdem sie das beobachtet haben?

EaFL (Pb8, S4): Nein, das habe ich nicht. Ich war zwischendrin, und da habe ich ihm das halt gesagt, warum er das jetzt machen würde, und meinetwegen sollte er einfach jetzt mit Stichwörtern weiter machen. Ja, ich finde, ich kann ihn jetzt nicht zwingen. Und da hat er den Kopf geschüttelt und ich habe ihm das gesagt und er guckte mich dann an und hat aber weiter nichts dazu gesagt. Und, habe ich ihn nicht weiter gestört, weil das ja jetzt so eine Arbeit war und ich musste dann auch wieder in den Unterricht. Ich gehe immer zwischendurch da zwischendurch gucken, wo ich dann alleine auch wieder gucke, ob er Fragen hat. Hat er aber nicht gehabt. Ja, also, so was verstehe ich dann auch nicht. Aber manchmal ist das so, dass man dann irgendwie einem Schüler so Hilfen anbietet und die wollen dass denn aus irgendwelchen dubiosen Gründen nicht. Ich weiß auch nicht. Ich werde ihn dann noch mal ins Gebet nehmen, weil nächste Klausur, aber, kann ich nicht verstehen, Pb8. Ich werde auch noch mal meine Kollegin auch mal fragen, ob er das denn bei ihr auch gemacht hat oder so.

N. v. d. M.: Bei der, die die Klasse zuvor hatte?

EaFL (Pb8, S4): Die die vorher hatte, ja.

N. v. d. M.: Ist das eigentlich jetzt eher unüblich, dass sie die Klasse übernommen haben?

EaFL (Pb8, S4): Ja, eigentlich schon. Also eigentlich, wenn man einen Kurs hat, dann geht das normalerweise durch. Es kommt schon mal vor, es ist jetzt in den fünf oder sechs Jahren, wo ich hier noch nicht gewesen bin. Aber in dem einen, wann war das, in irgendeinem Kurs, haben wir abgewählt und dann sind die zusammengelegt worden. Wahrscheinlich damit der Kollege auch frei wurde für einen anderen Kurs, dann. Also eigentlich habe ich das bisher noch nie jetzt so erlebt. Also für ihn ist das wirklich auch, ich glaube auch, die sind eigentlich so recht rege. Also einige ja recht rege und dann hat er natürlich mehr Probleme dann. Ja. Aber ich glaube, das Problem, also ich habe da nämlich mit Deutschkollegen auch unterhalten, und die haben mir gesagt, dass er sowieso Probleme hat mit, mit Langschrift. Das er also gut zurecht kommt mit Sachtexten, also kurzen, eingegrenzten Sachen, und das er mit Sach, also mit Langschriften nicht parat kommt. Ob er das, ich nehme an, er hat einfach Probleme damit, dass dann durchzulesen und so. Und, na ja, ich meine „Brave New World“ ist anspruchsvoll für einen Grundkurs. Das habe ich denen vorher auch gesagt. Aber es gibt da nicht so viele Auswahlmöglichkeiten bei Utopien, irgendwie, das ist nicht so. Und da haben sie gesagt, ja, sie wollen das probieren. Und einige sind da recht ehrgeizig, die wurschteln sich da irgendwie durch. Und ich hatte auch keine Lust dann irgendwie „Fahrenheit“ oder irgend so was zu lesen, das ist nämlich zum Gähnen. Ja, und jetzt muss ich mal gucken, wie ich mit dem da weiter parat komme.

N. v. d. M.: Wenn sie zu Hause sitzen und eine Unterrichtsstunde planen für die Klasse, wie sehen denn da so ihre Gedanken aus?

EaFL (Pb8, S4): Ja, oder, Pb8-spezifisch dann, oder?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb8, S4): Also ich wüsste ehrlich gesagt nicht, was man Besonderes tun könnte, um ihm da, um ihm dann im Prinzip noch mehr zu helfen. Also, was, was ich so eigentlich grundsätzlich vermeide, sind, dass lange Sätze im Unterricht gelesen werden. Und das mache ich sowieso nicht, weil da würde er ja viel, viel, länger brauchen, so. Kenne ich aber früher auch schon von Spastikern, die einfach, zum Beispiel jetzt in der Dreizehn, die war super, die hat Englisch mit Eins gemacht, nachher. Besser kann ich auch nicht schreiben als die, im Prinzip. Und, aber die, auch wenn was gelesen wurde im Unterricht unter Umständen, das haben wir deutlich gemerkt, dass die einfach vieles dann gelesen hat und so, da brauchte die also bestimmt 10 Minuten, teilweise länger. Aber, oder habe ich auch schon mal gesagt, wenn einer dann nicht, das nicht gut kann, dann mit diesen Hintergrundgeräuschen, dass der dann so lange mit dem Zivi in einen anderen Raum geht. Aber das mache ich, habe ich, ist bisher eigentlich noch nie vorgekommen. Ich glaube, ich habe den bisher einmal dieses kleine Ding da lesen lassen, mit diesem, wo mehr da diese Zeichen drauf waren. Aber sonst wüsste ich auch nicht, was man mit ihm da anders machen kann. Ich, ich weiß es echt nicht. Ich frage da immer meine Sonderschulkollegin, aber der fällt da auch nichts zu ein. Und dann weiß ich auch nicht mehr, was ich, muss ich echt sagen. Was ich, also, eigentlich mir nur als Hilfe vorstellen könnte, das die irgendwann einen Talker kriegen, der einfach, mit dem die schneller längere Äußerungen produzieren können. Das ist irgendwie, finde ich, das wäre der Schlüssel dazu, dass die, eben nicht diese abgehackten Dinge da

raus kommen, sondern dass damit eben schneller das produzieren kann und eben nicht buchstabenweise dann auch. Ich weiß gar nicht mehr, ich habe mich mal irgendwann damit beschäftigt, bei so einer Präsentation, wie so ein Talker arbeitet. Das war bei irgend so einer Comeniusstagung, wo ich das Teil alles in Englisch übersetzt habe. Und, ja, da habe ich dann so ungefähr dann kapiert, wie das funktioniert. Aber es ist ja eben, sind ja auch bestimmte Schlüssel drin, dass schon fertige Phrasen oder so kommen. Aber es ist halt immer sehr eingegrenzt. Und wenn man dann über so spezielle Lektüre oder so spricht, dann wird man wahrscheinlich nicht weit damit kommen und daran hapert es dann so eigentlich.

N. v. d. M.: Diese Geschichte mit dem Comeniusprojekt, war das bevor sie den Pb8 in der Klasse hatten?

EaFL (Pb8, S4): Ja, das ist schon, das liegt schon zwei oder drei Jahre zurück. Da habe ich das mal, also mit der einen Kollegin, die macht diese Talkerbetreuung, die UKF1 (S4). Und die hat denn da was vorstellen müssen und ich habe dann, wie das Teil dann funktioniert dann halt übersetzt und immer so simultan dann halt versucht, dann versucht zu sagen, was sie dann so sagte über dieses Teil. Und dadurch weiß ich überhaupt, wie das funktioniert. Aber das, das ist denke ich, das Haupthandicap, dass dieses Gerät einfach zu lahm dafür ist.

N. v. d. M.: Ja

EaFL (Pb8, S4): Ja. Und deshalb ist das halt schwierig.

N. v. d. M.: Und wie gestaltet sich ansonsten der Austausch mit den Leuten, die sich mit Unterstützter Kommunikation befassen?

EaFL (Pb8, S4): Ich glaube, jetzt machen das zwei andere. Ich glaube, jetzt machen das zwei von den Refrendaren, oder hier, von den gerade frisch eingestellten hier. Aber bisher habe ich mich mit denen noch nicht so unterhalten. Ja, und ich wäre auch noch mal ganz froh, wenn ich da wüsste. Aber ich finde, ob den also wirklich, auch dass man ihn nicht von Anfang an hat, ist also (*Anmerkung. N.v.d.M.: Die Interviewte schneidet eine Grimasse*).

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb8, S4): Auch wenn man die vielleicht schon in der Sekundarstufe Eins schon gehabt hätte, dann wäre das unter Umständen auch schon besser.

N. v. d. M.: Wenn sie so daran denken, wie er kommuniziert mit seinem Talker und seinen Möglichkeiten und wie eben halt die Mitschüler am Englischunterricht teilnehmen, die ohne Talker sprechen. Was fällt Ihnen denn da so als Erstes ein?

EaFL (Pb8, S4): Moment, noch mal. Das muss ich jetzt noch mal hören.

N. v. d. M.: Wenn sie sich ihren Englischunterricht vorstellen und die Art und Weise wie der Pb8 daran teilnimmt, und die Mitschüler, die keinen Talker oder so was ähnliches haben.

EaFL (Pb8, S4): Ja, Pb8 ist völlig reduziert und, ja irgendwie, eigentlich, überhaupt gibt es kaum Möglichkeiten für richtige Teilnahme oder so was. Dann wäre es

wahrscheinlich eher noch besser, wenn er, wenn man zum Beispiel, das geht ja jetzt eigentlich nicht, aber wenn man zum Beispiel an unserer Schule eine Talker-Klasse einrichten könnte. Dann würde ich mir vorstellen können, dass die eher zu ihrem Recht kommen. Wenn man also praktisch mit drei oder vier von denen alleine Unterricht machen würde. Weil, dann hätte man ja immer, jeder hat ja die gleiche Grundsituation, und dann würde man wahrscheinlich den Unterricht auch komplett anders machen. Gar nicht mehr auch Unterricht, vielleicht das Unterrichtsgespräch auch gar nicht mehr so in der Weise. Aber ich weiß nicht, ob es dann über mehr raus gehen kann als Multiple Choice oder irgendwas in der Art. Aber nicht dann, irgendwie, dass man dem gerecht werden kann, was in den normalen Richtlinien für die Oberstufe gefordert ist. Längere Äußerungen, längere zusammenhängende Äußerungen, so steht es ja wortwörtlich in den Richtlinien drin. Differenziertes Vokabular, das man etwas über einen längeren Zeitraum eben erläutern kann. Das können die so mit dem, wie die jetzt aufgeschmissen sind, können die eigentlich nicht leisten. Da muss man eine andere Unterrichtsform machen. Aber dann, also da muss man andere Unterrichtsziele haben, irgendwie. Aber die müssen ja die Unterrichtsziele von den ganz normalen Abiturrichtlinien haben. Und das kann er im Prinzip so nicht leisten. Also ich, meine Überlegung war schon, das haben wir auch, habe ich mit einer Kollegin jetzt letztens darüber gesprochen, dass man einen Schüler, der bei uns in die Oberstufe kommt, und, das wird ja wohl nie der Fall sein, dass da einmal drei oder vier in der gleichen Jahrgangsstufe ankommen, kann ich mir wenigstens nicht vorstellen, dass denen ganz stark angeraten wird, als Fremdsprache Latein zu nehmen, weil es da einfach nicht erforderlich ist. Die können das irgendwie. Also meine Kollegin macht ja Latein, und die macht Übersetzungen. Das sind alles Sachen, die der leisten kann. Da kommt es nicht auf das Unterrichtsgespräch an. Da geht es darum, grammatische Kategorien zu benennen, die Übersetzung zu machen. Ich denke, das ist auch für ihn wesentlich. Ja, da haben die Erfolgserlebnisse. In, Englisch ist nun mal auf Kommunikation angelegt, da haben die keine Erfolgserlebnisse in der Form. Aber das Beste wäre wahrscheinlich wirklich, wenn er in einer Talker-Klasse wäre. Weil ansonsten halt immer der Druck ist, ja, die anderen können halt sofort was sagen. Oder mit Leuten, die stark, es gibt sowieso, es gibt ja auch Leute, die können noch sprechen, sind aber trotzdem stark behindert. Ich habe einen Schüler in der Acht, der kann sich artikulieren, aber sehr langsam. Und das würde, glaube ich, nicht viel Unterschied machen, wenn der jetzt neben dem Pb8 sitzt. Aber bei allen anderen, ganz normale Querschnittslähmung oder so, ist ja, also, kein Vergleich. Das würde dann sicher den Druck weg nehmen und dann kann man das auch ganz anders machen. Aber ich weiß trotzdem nicht, ob ich dann, ich kann dann trotzdem nicht mit dem, was ich im Abitur machen soll. Also ich weiß es echt nicht. Und ich weiß nicht, da gibt es auch irgendwie rechtlich keine Möglichkeiten. Ich hatte mal einen Schüler in der, also den hatte ich von der Sieben bis zur Zehn. Der hatte mit zwölf Jahren einen Schlaganfall und dadurch eben das Sprachzentrum gestört. Hat sich dann wohl wenig gebessert. Ich kannte den als Kleinen nicht. Aber der sprach immer noch im Deutschen im Telegrammstil, also alles so kurz hintereinander. Das war dann natürlich so, der konnte kein Englisch lernen, das war schlicht und ergreifend nicht möglich, weil er ja schon die Grammatik im Deutschen nicht mehr auf die Reihe bekam. Hat aber, wollte immer im Englischunterricht dabei sein, weil Englisch wichtig sei.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb8, S4): Und hat dann immer sich dann an den einzelnen, teilweise besser gemacht als die anderen. Im Hauptschulbereich natürlich, da geht es dann darum, da

ist dann ein Beispiel vorgegeben und die müssen dann nur die Formen zehnmal untereinander schreiben. Das ist ja so ganz einfach, das konnte er noch leisten. Okay. Der konnte aber überhaupt keine Lautbildung, das war völlig hoffnungslos. Konnte ich ihm das einfachste Wort geben, das konnte er mir einfach nicht nachsprechen, das bekam er einfach nicht hin. Und da haben wir irgendwann gesagt, ich musste dem ja auch eine Note geben, ich habe dem auch immer eine Fünf gegeben, weil der macht ja irgendwas, also ist es ja keine Sechs. Aber dann haben wir irgendwann gesagt, das kann ja wohl nicht angehen, die müssen doch mal kapieren bei dem RP, dass so ein Schüler einfach kein Englisch lernen kann, aus und Ende. Es geht nicht. Er kann es nicht sprechen, er kann, er kann nichts sagen, er kann nicht lesen, was soll er denn tun, schreiben kann er überhaupt nicht. Das kann ja gar nicht gehen. Ja, und dann haben wir an den RP geschrieben. Und die haben gesagt nein, also selbst ein Schüler, der einfach nicht, der das einfach nicht kann, muss eine Englisch-Note kriegen. Ja, das ist doch, ist doch verrückt. So, im Prinzip müssten die das dann aus, müsste, müsste das dann gestrichen werden aus dem, eine Sondergenehmigung. Macht er halt sein Abitur ohne Englisch oder irgendwas. Oder, ja, also ich weiß es echt nicht.

N. v. d. M.: Beziehen sie sich jetzt nur auf den Fall, das Englisch auch Abiturfach ist, oder Englisch im Allgemeinen?

EaFL (Pb8, S4): Ja, also so im Prinzip, ja also als Abiturfach finde ich es ganz, aber das macht er ja auch nicht. Also, also würde ich ihm abraten. Sonst kann man ja vielleicht irgend, könnte man ja immer noch sagen, ich meine, er muss es ja nicht offen legen. Wenn ich den im Unterricht habe und sage gut, dann gib mir ein paar Hausaufgaben ab, hat der Schlawiner bisher aber auch noch nicht getan, und ich kann da was sehen, dann wäre die Sache ja auch gar nicht so schlimm. Hat er aber bisher noch nicht gemacht. Ich hatte also mindestens einmal längere Hausaufgaben, die ich von ihm nicht bekommen, von den anderen schon. Und da muss ich jetzt auch nicht speziell hinterher hechten. Das wäre, irgendwie, die wissen, dass sie mir das geben sollen. Das muss ihr ganz persönliches Anliegen sein. Und genau so fand ich das auch entzückend in der letzten Stunde, da waren Sie nicht da, die wissen ja schon, das war das erste Wort, was ich zu denen gesagt habe nach den Ferien, das wird eine Filmklausur. Um ihnen das wenigstens schon mal zu sagen, ihr müsst jetzt das Vokabular wiederholen. Das war also seit Beginn vom September. Und am Montag vor der Klausur, vor der Klausur, macht der auf einmal ein riesen Gewese mit seinem Zivi. Und ich meinte, ja, was ist denn los? Ja, ich soll das für ihn kopieren. Da kam der am Montag auf die Idee sich das Vokabular von den Filmanalysen noch mal zu kopieren, weil er das von Lebensgefährtin des Vaters von Pb3 verschlampt hatte. Und ich habe gesagt, das sieht zwar etwas anders aus, ist aber haargenau die selbe Liste. Ob ihr das Layout so mögt oder so, die Begriffe sind genau identisch. Ja, habe ich auch gedacht, super Pb8, das ist jetzt aber unheimlich früh, was du da tust. Wie willst du das bis morgen hier alles wissen? Das geht natürlich auch nicht. Ja. Ja, ich bin mal gespannt, ich habe das noch nicht gelesen. Aber, also ich weiß nicht, also ich würde jetzt jedem Schüler, ich finde das würde ich vielleicht auch mal in der Versammlung sagen, die ja diese Schüleraufnahmen macht in der Elf, also bloß Leute mit Talker, dass die zu Latein zumindest fremdsprachmäßig gebracht werden. Die könne ja trotzdem Englisch machen, aber es besteht ja auch die Möglichkeit, das im Abitur nicht einzubringen. Wenn einer Latein als fortgesetzte Fremdsprache hat, muss er Englisch unter Umständen ja nicht einbringen. Das ist bestimmt viel besser. Also ich hatte auch, dieser Schüler, von dem ich eben sprach, der aggressive, der hat auch nie richtig Englischunterricht gehabt. In der Fünf und Sechs war er in der

Psychiatrie und dann hat er Klinikschule oder so gemacht. Das war meistens auch nicht so, wie jetzt Unterricht. Und das war, der konnte sprechen, aber der hat bisher keinen englischen Satz geschrieben. Konnte man auch nicht mehr korrigieren. Und der hatte, das, nachher so das Glück auch, dass er das durch Latein dann rausnehmen konnten. Ich weiß auch hier, die Kollegen in Deutsch machen das dann genauso, nämlich einfach von den Hausaufgaben. Die Leistung die, die die anderen Schüler bringen, die können die einfach nicht bringen.

N. v. d. M.: Wie ist das, wenn er dann Klausur schreibt, wie genau läuft das bei Pb8 ab? Was setzt der da ein?

EaFL (Pb8, S4): Ja, seinen Talker. Der Zivi sitzt daneben und hilft ihm dann Wörter nachschlagen oder so was in der Art. Ich habe, ein paar mal als ich rein gekommen bin saß er da und tippte an seinem Talker, und der Zivi sitzt dann die ganze Zeit in Bereitschaft dabei und blättert halt im Wörterbuch. Oder ansonsten macht er das alleine. Unterstreicht ihm dann, der zeigt ja dann, und kann das teilweise ja auch noch selber.

N. v. d. M.: Ist der Talker denn dann an einen Computer angeschlossen oder so was?

EaFL (Pb8, S4): Nein.

N. v. d. M.: Aha.

EaFL (Pb8, S4): Ja, und mehr kann ich also eigentlich auch noch gar nicht zu dem sagen, weil ich den eigentlich die paar Wochen nur habe. Und das sind immer nur diese zwei Sitzungen in der Woche, das ist ja auch nicht gerade viel.

N. v. d. M.: Was wussten sie denn über Pb8 ganz zu Anfang als sich herausstellte, dass sie ihn und seine Klasse übernehmen würden?

EaFL (Pb8, S4): Ja, ich meine, ich kriege ja immer das mit, was wir allgemein bei den Jahrgangsstufenkonferenzen besprechen. Da werden ja, er ist ja auch ein eins zu vier Kandidat. Ich glaube, das war immer schon so, dass die Kollegen darüber geklagt haben, dass das nicht umfänglich ist, das man damit nichts anfangen könnte und man ja gar nicht wüsste, wie man das bewerten sollte. Das war immer das Problem.

N. v. d. M.: Eins zu vier Kandidat?

EaFL (Pb8, S4): Ja, das sind die, die Gutachten. Eins zu vier, heißen die bei uns. Das sind die, die Schwerstbehinderten. Das wird dann festgestellt dadurch. Und er ist natürlich jemand, weil er mehr Aufwand für die Kollegen bedeutet als jetzt jemand, der halt nur im Rollstuhl sitzt.

N. v. d. M.: Und sie wussten dann das, was eben in dieser Konferenz...

EaFL (Pb8, S4): Ja, ich wusste halt das dann, das, was ich immer schon gehört habe. Ich habe den ja auch vorher, ich sehe den ja auch und da wusste ich halt, dass er da sitzt und mit dem Talker da rumhantiert und, ja. Mehr weiß ich jetzt eigentlich auch noch nicht. Nur, dass er sehr ehrgeizig ist, und dass er das macht und komplett

erarbeitet, aber, ja. Also ich muss sagen, mir kommt da immer der Gedanke, das habe ich auch mit meinen Kollegen jetzt besprochen, da bin ich auch auf arge Gegenwehr gestoßen, dass ich manchmal gar nicht weiß, ob man denen damit soviel Gutes tut, wenn man denen einredet, sie müssen Abitur machen. Ich kann das natürlich verstehen, wenn jemand sagt, ich möchte das Abitur machen. Aber manchmal denke ich mir, der Arbeitsaufwand, den diese Leute mit den Behinderungen leisten müssen, der nimmt ihnen ja sämtliche Lebensfreude weg. Wenn ich das mir angucke, wie die da rumviechern müssen, wenn ich das mal so sagen darf, dann weiß ich echt nicht, ob man so was den Leuten raten soll. Ich glaube in der Sekundarstufe Eins ist alles kein Problem, das zu machen. Aber, wenn man das eben mit dem Abitur dann machen will, wo es eben um diese lange Textproduktion geht, egal in welchem Fach, ob ich da jetzt Geschichte-Leistung habe oder so, da weiß ich wirklich nicht, ob man den Leuten damit irgendwas Gutes tut, solange man nicht vom RP sagen kann, die machen das ganz anders. Aber das machen die ja nicht, die machen ja beim RP eben, die halten sich an ihren Paragraphen. Und ich habe noch nie gehört, es gibt nur so weit ich weiß, für Spastiker gibt es eine Ausnahmegenehmigung bei bestimmten Geometrieaufgaben, weil die das einfach, die können ja nicht räumlich sehen. Das ist die einzige Ausnahme, dass die das nicht machen müssen im Abitur. So weit ich weiß. Sonst habe ich noch nie von irgendwas gehört. Die haben uns sogar verboten, früher durften wir glaube ich, wir oder meine Kollegen, da war ich damals noch nicht da, durften die mehr Vokabeln angeben beim Abiturtext in Englisch, weil eben das Geblättere hält ja auch auf. So. Ist auch verboten worden. Also ich glaube, beim Pb8 habe ich auch noch nie gemacht, eigentlich weil ich denke, ich suche ja auch die Texte so aus, dass man die im Abitur nicht mit tausend Wörtern bombadiert, die die nicht kennen. Aber wir dürfen da jetzt auch nicht mehr nehmen als fünf oder sechs, wie das bei jedem anderen auch der Fall ist. Und ich weiß echt nicht, ob ich das irgendwem raten würde zu machen. Weil ich glaube, auch mit einem Realschulabschluss kann man dann zum Beispiel auf der Computerebene, das wollen die ja meistens, dann irgendwie machen. Da kann man auch Computerfachmann oder irgendwas werden. Oder nach der Elf. Ich habe jetzt noch einen Schüler entlassen, nach der Dreizehn, der hat das Abitur nicht gepackt, aber aus anderen Gründen, und, ja, der ist aber auch, konnte auch nicht mehr dann tippen, der musste auch immer diktieren, genau. Und der hat da jetzt auch eine Ausbildung gemacht zum Computerfachmann, so. Also man, man kann es wohl offensichtlich auch ohne Abitur machen. Ich weiß echt nicht, ob man da irgendwie den Schülern einen Gefallen mit tut, ihn da durch zuquälen. Das muss nicht sein. Ich weiß, ich weiß es echt nicht. Ich hatte auch mal eine andere Schülerin, als ich hier angefangen habe, da war ich hier noch gar nicht fest angestellt. Ganz stark sprachbehindert, also da musste man auf den Laut dann auch warten, das war auch ganz schwer zu verstehen. Ja und irgendwie, weil die keiner verstehen konnte, hat man die zwei Jahre irgendwie auf eine GB-Schule gesteckt. Hatte also auch eine entzückende, tausendfachen Schullaufbahnwechsel. Und das war ganz, ganz schlimm. Wie das Mädchen sich auch geplagt hat, um Hausaufgaben zu machen mit einem, habe ich gedacht, Gott im Himmel was soll das eigentlich? Es gibt doch irgendwelche Berufe, die man machen kann ohne tausend Stunden am Tag lang Texte zu reproduzieren. Ich sehe da echt keinen Sinn drin. Also ich halt das echt für keine Behindertenfreundlichkeit, muss ich echt sagen. Tut mir echt leid. Ich meine, wenn einer sagt ich will jetzt das jetzt par tout machen, aber. Ich meine, es ist natürlich auch manchmal, dass die sich sagen, was soll ich sonst machen. Aber ich finde, da müsste einfach, vielleicht auch eine, ich meine wir machen ja Berufsberatung hier auch viel. Das müsste einfach anders geraten werden. Einfach auch den Eltern. Nicht nur was habe ich denn für

Chancen, sondern auch. Was hat denn das Kind dann noch für Lebensfreude? Also ich wüsste, wenn ich so ein Kind hätte, ich wüsste, ich würde dem das nicht antun. Weil ich mir das hier jeden Tag schon angucke, und ich sehe da echt keinen Sinn, ich sehe da keinen Sinn drin, muss ich echt sagen. Es ist zwar schön, dass man das denen bieten kann, die sollen es ja auch machen. Aber ob der dann, wenn ich den so rumhängen sehe, ob es dem nicht besser ginge, wenn der irgendeinen Beruf machen würde mit Computer, und hätte dann Nachmittags noch frei, ich weiß nicht, ob das nicht besser wäre.

N. v. d. M.: Wenn sie sich vorstellen es kommt eine Fee zu ihnen, die es ja immer in den Märchen gibt, und ihnen einen Wunsch mitbringt. Und dieser Wunsch muss zu tun haben mit Englisch als Fremdsprache und Unterstützer Kommunikation. Was wäre denn dann ihr Wunsch?

EaFL (Pb8, S4): Ja, ein Gerät, das es ihm ermöglicht fast wie ein normaler Mensch zu sprechen, praktisch. In dem man mit irgendwelchen, anscheinend so einen großen Speicher hat, dass man da ganz flux eben wirklich vier, fünf Sätze hintereinander sagen kann. Dann wäre das Problem im Prinzip gelöst, finde ich. Aber das wird ja schon schwierig sein. Aber kommt ja vielleicht noch. Aber sonst, das würde ich ihm sowieso wünschen, weil das ist ja jetzt nicht nur im Unterricht, ist ja auch so die Kommunikation. Wenn die so sitzen irgendwie und alle unterhalten sich und dann kommt tausend Sätze und dann zwischendurch kommt dann dieses Piep und dann kommen da drei Worte. Das ist ja keine Unterhaltung in dem Sinne. Und man merkt ja schon, das haben wir auch festgestellt, auch in Konferenzen, am Anfang haben sich die Mitschüler auch sehr um ihn bemüht. Aber das ist ja für die Mitsch, ist ja für jeden hier anstrengend, mit ihm lange zu kommunizieren. Das dauert. Und wenn er jetzt schon vorm Lehrerzimmer steht und einen Lehrer will, dann hängt man ja schon fünf Minuten über dem Ding bis dann der Name kommt. Also wenn dann P kommt, dann weiß ich schon das ist Frau P.⁶⁹ oder so. Ich meine, da ist man ja schon drauf gepolt. Aber die, wenn er dann draußen ist, in der, jetzt draußen ist in der freien Wildbahn, das ist ja, kommt ja keiner mit zurecht. Und das ist ja eigentlich das Schlimmste, dass man nicht raus kann. Und der kann in keinen Laden gehen und sagen ich möchte das und das. Sondern bis er das Gewese dann gemacht hat ist der Tag ja um. Und das ist einfach schlimm. Ja.

N. v. d. M.: Ja, das war es dann auch. Herzlichen Dank

2.5.5.3 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von Pb8

11.09.2002, 10.45 Uhr bis 11.05 Uhr

Ich befinde mich bereits im Raum, stehe an einem Tisch und sortiere meine Unterlagen, als Pb8 in seinem elektrischen Rollstuhl in den Raum fährt. Sein DeltaTalker ist an der entsprechenden Rollstuhlhalterung befestigt. Er blickt mich an und lächelt. Ich begrüße ihn und erkundige mich nach seinem Befinden. Während er mit dem Fingerknöcheln und dem Zeigefinger der linken Hand die Antwort in seinen Talker eingibt, schließe ich die Türe, nehme mir einen Stuhl und setze mich schräg neben ihn. Während der Eingabe wandert sein Blick des öfteren zwischen Tasten und Display hin und her. Mittels der Sprachausgabe antwortet er: „Na ja, es geht so“.

⁶⁹ Name einer Lehrerin an der Schule von Pb8 (Schule S4)

Das „Na ja“ wird dabei zunächst Buchstabe für Buchstabe vorgelesen, nach dem „j“ schaltet Pb8 diese Funktion aus. Bei der Aktivierung der Sprachausgabe nimmt er Blickkontakt mit mir auf. Das klinge nicht so besonders, antworte ich, was denn der Grund dafür sei. „Das würde jetzt zu weit führen“, ist seine Antwort, ebenfalls mit der Sprachausgabe des DeltaTalkers ausgesprochen, ebenfalls mit Blickkontakt bei Aktivierung der Sprachausgabe.

Ich frag ihn, was man ihm über meinen Besuch erzählt habe. Mit seinem Talker antwortet er „Nur das, was in dem Brief stand“. Die Eingabe dauert eine Weile, bei Betätigung der Sprachausgabe nimmt er Blickkontakt zu mir auf. Ich frage ihn, ob er denn wisse, dass ich an meiner Doktorarbeit arbeite, was er durch ein leichtes Kopfschütteln und einer mimischen Bewegung, die ich als Überraschung deute, verneint.

Ich stelle ihm den geplante Ablauf der Datenerhebung vor, dabei sieht Pb8 mich an und nickt gelegentlich. Ich frage ihn, ob er damit einverstanden sei, was er mit einem in den Talker eingegebenes und ausgesprochenes „Jou!“ bestätigt. Ich erkläre ihm, dass ich wisse, dass er Freitag einige Freistunden habe und schlage diese als Termin für das Interview vor, was er mit einem leicht nach unten ausgeführten Nicken bestätigt. Dabei hält er den Blickkontakt zu mir aufrecht.

Ich erkläre, dass ich seinen Stundepplan noch nicht kenne, woraufhin er mit der linken Hand nach hinten links überstreckt auf seinen Rucksack deutet, der hinten am Rollstuhl hängt. Ob er im Rucksack sei, frage ich. Pb8 blickt mich an und nickt. Ich erhebe mich vom meinem Stuhl und gehe hinter den Rollstuhl. Pb8 hat nach meiner Frage angefangen etwas in seinen DeltaTalker einzugeben. Ich warte hinter dem Rollstuhl auf seine Aussage. Mit der Sprachausgabe antwortet er: „Blauer Ordner“. Ich hole diesen hervor, lege ihn auf die linke Lehne seines Rollstuhls und öffne ihn. Pb8 schiebt mit der rechten Hand ein Klarsichthülle mit einigen Blättern darin zurück. Ich zeige auf einen Plan und frage: „Der da?“. Pb8 schüttelt leicht seinen Kopf und deutet mit der linken Hand auf einen Zettel mit einer Tabelle in der Klarsichthülle deutet. „Der Zettel da?“, frage ich, woraufhin er nickt. Ich nehme den Ordner, setze mich und notiere mir die Termine der Deutsch- und Englischstunden. Ich frage Pb8, ob es ihm Recht sei, wenn ich am Montag in der ersten Stunde zum Deutschunterricht käme. Er senkt den Blick auf den Talker und gibt etwas ein. Es dauert eine Weile bis er mit der Sprachausgabe antwortet: „Ich weiß nicht, was die Lehrer dazu sagen, aber von mir aus schon.“ Ich lache und antworte, dass das mein nächster Punkt sei, woraufhin Pb8 ebenfalls kurz lacht. Ich frage ihn, ob er seine Lehrerinnen nach deren Einverständnis zur Hospitation fragen könne, woraufhin er nickt. Ich schlage weitere Termine vor, er nickt. Auch auf die Frage, ob er die Termine mit den Lehrerinnen absprechen könne, nickt er. Ich notiere die abgesprochenen Termine.

Ich reiche ihm den Plan. Pb8 setzt sich in seinem Rollstuhl auf und zieht mit der linken Hand an seiner Bauchtasche, die er um die Hüfte gebunden am Rücken trägt. Er greift mit der linken Hand nach dem Zettel und legt ihn hinter sich in den Rollstuhl. Ich frage Pb8 ob er noch Fragen an mich habe, woraufhin er den Kopf schüttelt. Ich öffne die Tür, er rangiert mit dem Rollstuhl und verlässt den Raum. Im Flur verabschiede ich mich von ihm, was er mit dem Heben der linken Hand erwidert.

2.5.5.4 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb8

16.09.2002, 8.00 Uhr bis 08.45 Uhr, Stufe 13

Anwesende Personen: 8 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Deutschlehrerin, N. v. d. M.

Ich betrete den Raum, in dem Pb8 und seine Mitschülerinnen und Mitschüler bereits anwesend sind. Pb8 sitzt an seinem Tisch, auf dem ein Laptop liegt. An seinem elektrischen Rollstuhl ist sein DeltaTalker an der entsprechenden Halterung befestigt. Pb8 hat den DeltaTalker an dieser Befestigung zurück geklappt.

Die Deutschlehrerin betritt die Klasse und stellt sich in die Mitte zwischen die U-förmig positionierten Schülertische. Die Lehrerin kündigt den Schülerinnen und Schülern an, dass, bevor man mit der Lektüre von „Frau Jenny Treibel“⁷⁰ fortfahren werde, zunächst Referatsthemen verteilt werden sollten. Es stehen vier Dramen zu Wahl, über die ein Referat gehalten werden sollte. Schüler3 und Schüler5 melden sich und wählen jeweils eines der Dramen aus. Für die beiden weiteren Dramen bestimmt die Lehrerin Schüler2 und Schülerin4. Pb8 sitzt ruhig an seinem Platz und beobachtet seine Mitschülerinnen und Mitschüler sowie seine Lehrerin.

Als nächstes stehen die vier Autoren, die die zuvor genannten Dramen verfasst haben, als mögliche Referatsthemen zur Wahl. Schüler1 meldet sich und wählt einen Autor aus. Die Lehrerin blickt Pb8 an, der noch immer das Geschehen ruhig beobachtet, und fragt ihn: „Ibsen oder Strindberg?“. Pb8 zuckt die Achseln. Die Lehrerin fragt zurück, ob es ihm egal sei, woraufhin Pb8 sie anschaut, ohne eine weitere Reaktion zu zeigen. Die Lehrerin erläutert kurz den biografischen Hintergrund der Autoren. Pb8 greift mit der linken Hand nach seinem Talker und klappt diesen zurück, so dass dieser vor seinem Oberkörper positioniert ist. Pb8 gibt in raschem Tempo etwas in seinen Talker, betätigt die Sprachausgabe und sagt: „Dann lieber Ibsen!“. Die Lehrerin gibt Pb8 einen Stapel zu bearbeitender Blätter. Pb8 deutet mit seiner linken Hand auf den neben ihm liegenden Ordner. Die Lehrerin heftet die Blätter dort hinein.

Sie fährt mit der Verteilung der übrigen Themen fort. Als alle Themen verteilt sind, erkundigt sich die Lehrerin nach weiteren Fragen der Schülerinnen und Schüler, woraufhin sich Schüler5 und Schüler7 melden und Fragen zu ihren Referatsthemen stellen. Währenddessen gibt Pb8 etwas in seinen Talker ein. Er meldet sich durch Heben des linken Arms, bekommt durch die Lehrerin das Wort erteilt und fragt, ob man auch Informationen aus dem Internet nutzen könne. Die Lehrerin erwidert zögernd, dass man das natürlich machen könne, dass sie ihm aber bereits eine Menge Material gegeben habe und er sicherlich einige Zeit mit dieser Aufbereitung beschäftigt sein werde.

Die Lehrerin kündigt an, dass nun weitere der von den Schülerinnen und Schülern verfassten Charakterisierungen von Jenny Treibel vorgetragen werden sollen. Sie zählt diejenigen Schülerinnen und Schüler auf, die bereits vorgelesen haben, darunter auch Pb8. An ihn gewandt bemerkt die Lehrerin, dass er die Charakterisierung für sie noch ausdrucken wollen. Pb8 blickt den Zivildienstleistenden an und deutet mit der rechten Hand auf das Diskettenlaufwerk des Notebooks, woraufhin der Zivildienstleistende fragt, ob es noch ausgedruckt werden müsse. Pb8 bejaht dies durch ein Kopfnicken. Die Lehrerin schränkt ein, dass dies nicht hier und jetzt geschehen sollte. In den nächsten Minuten ist Pb8

⁷⁰ Theodor Fontane: Frau Jenny Treibel

damit beschäftigt etwas mit seiner linken Hand in seinen PC zutippen. Als er fertig ist nimmt der Zivildienstleistende die Diskette aus dem Notebook heraus, nimmt diese und verlässt daraufhin den Raum.

Währenddessen beginnt das Vorlesen des Textes einer Partnerarbeit von Schüler4 und Schülerin6. Im Anschluss daran wird der Text einer weiteren Schülerin vorgelesen und die beiden werden verglichen. Hierbei melden sich einige Schülerinnen und Schüler zu Wort (Schüler1, Schülerin5, Schüler7), einige werden von der Lehrerin zu einem Beitrag aufgefordert (Schüler 2, Schüler8). Pb8 gibt unterdessen etwas in seinen Talker ein, meldet sich und sagt, dass ihn einer der Texte eher an eine Inhaltsangabe erinnere. Es gongt zur Pause, die Lehrerin geht auf diesen Beitrag nicht weiter ein sonder packt ihre Unterlagen zusammen.

2.5.5.5 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb8

16.09.2002, 08.00 Uhr bis 08.45 Uhr, Stufe 13

Anwesende Personen: 8 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender, Englischlehrerin, N. v. d. M.

Die Englischlehrerin betritt das Klassenzimmer, in dem die Schülerinnen und Schüler bereits anwesend sind. Pb8 sitzt an seinem Platz. Er hat den DeltaTalker zurück geklappt, seine Englischlektüre (Alsous Huxley: Brave New World) liegt vor ihm auf dem Tisch. Neben ihm sitzt ein Zivildienstleistender. Auf der Tafel ist eine Grafik zum Thema „Brave New World“ zu sehen.

Auf Englisch bittet die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler ihre Lektüren herauszunehmen und kündigt an, dass nun die in den ersten Kapiteln herrschende Atmosphäre dargestellt werden solle.

Abermals auf Englisch bittet die Lehrerin die Schülerinnen und Schüler um eine entsprechende Beschreibung, woraufhin sich Schüler3, Schüler4 und Schülerin6 melden, das Wort erteilt bekommen und ihre Beiträge auf Englisch leisten. Die Lehrerin korrigiert dabei einzelne Vokabeln. Pb8 blickt abwechselnd auf die RednerInnen und in sein Buch. Die Schülerinnen und Schüler sammeln Beschreibungen der Atmosphäre, die in dem Text zu finden sind. Wieder sind es Schüler3, Schülerin4 und Schülerin6, die sich melden und das Wort erteilt bekommen. Zusätzlich melden sich Schüler1 und Schüler3 zu Wort. Die Beiträge der Schülerinnen und Schüler erfolgen auf Englisch, die Lehrerin liefert ihre Ergänzungen und Korrekturen ebenfalls auf Englisch. Die Diskussion über die Beschreibung der Stimmung dieser Kapitel nimmt etwa zwanzig Minuten in Anspruch.

Pb8 klappt er seinen Talker vor, legt seinen Kopf darauf ab und liest in dieser Position weiter in dem Buch. Wenig später klappt er den Talker wieder zurück. Pb8 zeigt auf sein Mäppchen, blickt den Zivildienstleistenden an und schaut auf das Buch, woraufhin der Zivildienstleistende etwas zu Pb8 sagt und ihm dann einen Textmarker aus dem Mäppchen hervorholt, den Pb8 zwischen Mittel- und Zeigefinger der linken Hand nimmt und so einige Wörter in seinem Text markiert. Die Lehrerin schaut kurz zu ihm herüber, wendet den Blick dann wieder den diskutierenden Schülerinnen und Schülern zu. Jetzt wie auch häufiger im weiteren Verlauf flüstert der Zivildienstleistende Pb8 etwas zu. Es ist unklar, ob sich dies auf Unterricht oder Privates bezieht. Zweimal gibt Pb8 etwas in seinen Talker ein, was der Zivildienstleistende dann auf dem Display abliest.

Es sollen nun die einzelnen Kennzeichen der atmosphärischen Gestaltung zusammengefasst werden, kündigt die Lehrerin an. Hier sieht die Lehrerin Pb8 an und bittet ihn um eine Antwort. Er schaut sie an, schaut zu den Mitschülerinnen und Mitschülern, blickt auf das Buch und wieder in Richtung der übrigen Schülerinnen und Schüler. Die Lehrerin fragt einen anderen Schüler (Schüler7), der antwortet, er könne zwar etwas sagen, wolle aber den anderen auch ihre Chance geben („I could say something but I think that the others should get their chance“).

Pb8 klappt seinen Talker nach vorne und blickt über ihn hinunter auf sein Buch. Die Lehrerin blickt wieder zu ihm herüber und sagt: „Some sign of hope - Pb8 is preparing his computer, his talker“. Pb8 schaut sie zwar an, macht jedoch keinerlei Anstalten, den Talker zu bedienen. Die Lehrerin erklärt, dass sie die gestellte Aufgabe für eine leichte Aufgabe halte, da die zuvor gesammelten Aspekte lediglich zusammengeführt werden müssten. Schließlich meldet sich eine der zuvor bereits aktiv gewesenen Schüler (Schüler4) und liefert die Antwort, die von einigen anderen Schülerinnen und Schülern ergänzt und diskutiert wird.

Die Lehrerin kündigt an ein Tafelbild anzumalen und geht in den Nebenraum um einen Schwamm zum Säubern der Tafel zu organisieren. Währenddessen unterhalten sich die Schülerinnen und Schüler zum Teil miteinander, zum Teil sitzen sie ruhig auf ihren Plätzen. Pb8 gibt dem Zivildienstleistende durch Blicke auf die Tafel und Zeigen auf sein Mäppchen zu verstehen, dass das auf die Tafel gezeichnete Tafelbild noch abgeschrieben werden müsse. Der Zivildienstleistende nimmt einen Stift und einen Zettel aus dem Mäppchen von Pb8 und beginnt mit der Abschrift. Während er noch dabei ist die Grafik zu übertragen, kehrt die Lehrerin zurück und säubert die Tafel. Der rechts von Pb8 sitzende Schüler8 reicht Pb8 sein Blatt, auf dem das Tafelbild festgehalten wurde. Pb8 nimmt das Blatt mit der linken Hand und gibt es an den Zivildienstleistenden weiter. Der Zivildienstleistende zeichnet die Grafik auf dem Blatt sowie das neue Tafelbild, das von der Lehrerin angezeichnet wird, ab. Pb8 schaut ihm zu. Die übrigen Schülerinnen und Schüler sind unterdessen damit beschäftigt die neue Grafik abzuzeichnen.

Hiernach fährt die Lehrerin fort mit dem Thema „Setting: Political System“ fort. Die Leitsätze des dargestellten Systems werden von Schüler4 aus dem Buch vorgelesen. Die Lehrerin wischt die Tafel erneut ab und notiert diese Leitsätze an der Tafel. Sie fragt nach Assoziationen, die den Schülern beispielsweise aus dem Geschichtsunterricht dazu einfallen könnten. Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit werden genannt (Schüler1, Schülerin4).

Pb8 schaut während dieser Zeit auf sein Buch beziehungsweise vor sich auf den Tisch. Als der Zivildienstleistende das zweite Tafelbild fertig abgezeichnet hat, deutet Pb8 auf eine Mappe, die auf dem Tisch links vor ihm liegt. Der Zivildienstleistende fragt ihn etwas, woraufhin Pb8 nickt. Der Zivildienstleistende fragt etwas lauter als zuvor: „Im Schrank?“, woraufhin Pb8 nickt. „Rechts oder Links?“, möchte der Zivildienstleistende wissen. Pb8 deutet mit seiner linken Hand nach rechts. Der Zivildienstleistende erhebt sich, geht zu dem in der Klasse stehenden Schrank und holt einen Stapel Papier heraus, mit dem er zu Pb8 zurück geht und sich wieder hinsetzt. Der Zivildienstleistende beginnt damit, die Leitsätze auf eines der Papiere zu übertragen.

Während dieses Unterrichtsabschnitts gibt Pb8 dem Zivildienstleistenden zu verstehen, dass er sich einen anderen Stift aus seinem Mäppchen nehmen solle: er zeigt mit der linken Hand auf den Stift in der Hand des Zivildienstleistenden und danach auf das Mäppchen. Der Zivildienstleistende murmelt etwa, gibt Pb8 den Stift, den er benutzt hatte und nimmt sich einen anderen aus dem Mäppchen, mit dem er weiter an der Grafik zeichnet. Pb8 malt ebenfalls eine Grafik auf die Seite seines Buches. Er beugt sich weit nach unten und vorne über den Tisch. Den

Kugelschreiber hält er in gleicher Weise wie den Textmarker. Es gongt zum Stundenende. Die Lehrerin verkündet, dass sie in der nächsten Woche nicht da sei, woraufhin einige Schülerinnen und Schüler jubeln. Hausaufgabe sei die Vervollständigung der Grafik sowie die Lektüre zu Ende zu lesen. Einige Schülerinnen und Schüler stöhnen oder fragen entsetzt „Was!?!“, Pb8 lässt seinen Kopf auf die Schulter des Zivis fallen. Die Lehrerin erklärt, dass zwei Wochen zur Beendigung der Lektüre ausreichen müssten. Sie verlässt den Mittelpunkt der Klasse und geht Richtung Tür. Pb8 gibt etwas in seinen Talker ein und sagt mit aktiver Sprachausgabe zu dem Zivildienstleistenden, der aufgestanden ist und Pb8s Sachen zusammenpackt: „Das schaff' ich nie!“

2.5.5.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 und Nr. 3 (Doppelstunde) im Englischunterricht von Pb8

28.10.2002, 11.50 Uhr bis 13.20 Uhr, Stufe 13
Anwesende Personen: 9 Schülerinnen und Schüler, Zivildienstleistender,
Englischlehrerin, N. v. d. M.

Erste Unterrichtsstunde:

Es ist die erste Englischstunde nach den Herbstferien. Zum Stundenbeginn sitzen die Schülerinnen und Schüler teils an ihren Plätzen, teils laufen und fahren sie umher, es ist viel Bewegung im Klassenraum. Pb8 sitzt an seinem Platz, ein kleines Tuch im Mund haltend, den DeltaTalker zurück geklappt. Seine Englischsachen liegen bereits auf seinem Tisch. Er beobachtet die MitschülerInnen. Die Lehrerin betritt die Klasse, sie schiebt einen Fernseher mit Videorekorder vor sich her und begrüßt die Schülerinnen und Schüler mit „Good morning“. Die Schülerinnen und Schüler gehen und fahren zu ihren Plätzen. Es gibt etwas Chaos, da der klobige Fernseher im Weg einiger RollstuhlfahrerInnen steht und dementsprechend umgeschoben werden muss. Nach einer Weile sitzen alle Schülerinnen und Schüler an ihren Plätzen, der Fernseher steht hinter der Lehrerin, die sich wiederum an das Lehrerpult gesetzt hat. Die Lehrerin erkundigt sich bei den Schülerinnen und Schülern, ob es korrekt sei, dass ihre nächste Englischstunde wegen eines Tests ausfalle. Die Schülerinnen und Schüler bejahen. Die Lehrerin stellt einige weitere Fragen bezüglich des Tests und der daran teilnehmenden Schülerinnen und Schüler und beginnt dann mit dem Unterricht.

Es geht wie auch in der vorausgegangenen Englischstunde um die Unterrichtslektüre „Brave New World“. Vor den Ferien hatten die Schülerinnen und Schüler die Aufgabe erhalten die Produktionsschritte der Erzeugung von Menschen, wie sie in dem Buch dargestellt sind, herauszuarbeiten. Die Lehrerin kündigt auf Englisch an, dass nun die entsprechenden Ergebnisse vorgelesen werden sollen. Sie schaut zu Pb8 und fragt ihn auf Englisch, wo denn sein „assistant“ sei. Pb8 klappt seinen Talker nach vorne und beginnt etwas einzugeben, während Schüler1 der Lehrerin erklärt, er habe doch mit Pb8 in der letzten Stunde bei der Bearbeitung der Aufgabe zusammen gearbeitet und weiter zusammen arbeiten sollen, was die Lehrerin bestätigt, aber einwirft, vielleicht brauche man den Zivildienstleistenden später. Sie hat sich bereits wieder der Klasse zugewandt, als Pb8 per Sprachausgabe seines Talkers sagt: „I don't know“. Sie wendet ihren Blick ihm zu, nickt und fordert dann die Klasse auf Englisch dazu auf die Ergebnisse zu präsentieren. Pb8 gibt erneut etwas in seinen Talker ein und sagt dann: „Only in the first lesson“. Als er die Sprachausgabe aktiviert wendet die Lehrerin ihm den Blick zu und antwortet „Well, that'll do“. Sie

fordert Pb8 und Schüler1 dazu auf den ersten Produktionsschritt der Erzeugung von Menschen darzustellen. Schüler1 erläutert den Entstehungsprozess, wird jedoch von der Lehrerin mit der Anmerkung unterbrochen, seine Ausführungen bezögen sich auf einen späteren Entwicklungsschritt. Pb8 hat seinen Talker währenddessen zurückgeklappt, sich nach vorne gebeugt und liest in der Lektüre. Schülerin6 meldet sich und ergänzt die Ausführungen, trifft jedoch ebenfalls nicht den ersten Entwicklungsschritt. Schüler4 liefert einen Beitrag, der die gestellte Frage nach dem ersten Schritt korrekt beantwortet. Alle Beiträge der Schülerinnen und Schüler werden auf Englisch geliefert.

Die Tür wird geöffnet und der Zivildienstleistende betritt die Klasse. Er nimmt sich einen der leeren Stühle und setzt sich hinter Pb8 an den Rand des Klassenraums. Pb8 klappt seinen Talker nach vorne und gibt etwas in seinen Talker ein. Dann klappt er den Talker zurück und schaut wieder in sein Buch.

Weitere Entwicklungsschritte werden gesammelt, die Sammlung verläuft schleppend. Die Lehrerin beklagt sich bei den Schülerinnen und Schülern über deren mangelnde Mitarbeit. Die gestellte Aufgabe erfordere lediglich das Lesen des Textabschnitts, dort seien alle Informationen zu finden, betont sie. Verschiedene Schülerinnen und Schüler werden zur Beantwortung der Frage nach dem zweiten Entwicklungsschritt aufgefordert (Schüler2, Schülerin5, Schülerin6). Pb8 markiert einzelne Passagen oder Wörter der Lektüre.

Es folgt die Frage nach der Beschreibung des in der Lektüre erwähnten „Bukanowski-Prozesses“. Die Bearbeitung dieser Frage nimmt einige Zeit in Anspruch. Zunächst meldet sich Schüler7, dann ergänzen Schüler1, Schüler8, Schülerin6 und Schülerin4 die Antwort. Ihren einzelnen Beiträgen geht dabei ein Kommentar oder eine weitere Frage der Lehrerin voraus. Pb8 liest noch immer in der Lektüre und markiert Text. Schüler1 meldet sich und liefert weitere Erklärungen zu dem Entstehungsprozess, Schülerin6 und Schüler8 ergänzen. Pb8 beobachtet inzwischen die jeweiligen Redner. „What have they (*Anmerkung N.v.d.M.: die in der Lektüre produzierten Menschen*) got in common?“, fragt die Lehrerin. Schülerin6 meldet sich und gibt eine Antwort. Pb8 klappt den Talker nach vorne, gibt etwas ein, man hört das Tutorsignal. Er meldet sich durch Heben des linken Armes, der Zivildienstleistende schnippt für ihn. Die Lehrerin, die zum linken Flügel der Klasse geschaut und auf Beiträge gewartet hatte, schaut nun Pb8 an und erteilt ihm das Wort. Er antwortet „They have same genes“. „The same what?“, fragt die Lehrerin. Schüler1 wiederholt: „Genes (*Anmerkung N.v.d.M.: englische Aussprache*) - Gene (*Anmerkung N.v.d.M.: deutsche Aussprache*)“. Er erläutert kurz Pb8s Antwort. Es ist noch immer nicht die Antwort, die die Lehrerin erwartet, und so werden noch Schüler3 und Schüler4 aufgefordert. Hiernach konkretisiert die Lehrerin ihre Fragestellung, Schüler3 und Schülerin6 geben Antwort. Pb8 gibt etwas in seinen Talker ein und wendet seinen Blick dem Zivildienstleistenden zu, der daraufhin aufsteht, vom Display abliest und etwas Pb8 zuflüstert. Hiernach setzt sich der Zivildienstleistende wieder auf seinen Platz und Pb8 klappt seinen Talker wieder zurück. Die Lehrerin konkretisiert ihre Fragestellung weiter: wie man diese erschaffenen Wesen nennen würde, möchte sie wissen. Schüler2 antwortet, gefolgt von Schüler1 und Schülerin6. Die Lehrerin kommentiert die Antworten. Pb8 klapp seinen Talker wieder nach vorne. Die Ergänzung von Schülerin6 erfolgte zu der Zufriedenheit der Lehrerin. Sie steht auf um das Ergebnis an der Tafel festzuhalten, entscheidet sich dann aber nach kurzer, lautsprachlicher Überlegung dazu den Schülerinnen und Schülern zu Hause ein Paper zu erstellen, da das Zeit im Hinblick auf die Klausur spare.

Es folgt die Frage nach der zweiten Strategie, die in der fiktiven Welt zur Stabilisierung des Systems eingesetzt werde. Schüler3 gibt Antwort, die jedoch nicht

die von der Lehrerin erwartete ist. „Yes, but this is another one“, so erklärt sie und fragt nach der von ihr gemeinten Strategie. Schülerin4 wird aufgefordert und gibt die gewünschte Antwort (Konditionierung). Die Lehrerin holt daraufhin einen Text über Konditionierung hervor, den sie verteilt und der von den Schülern gelesen werden soll. Zudem sind vier Fragen aufgeführt, die beantwortet werden sollen.

Der Zivildienstleistende erhebt sich und geht zu Pb8. Pb8 liest den Text, ebenso wie die anderen Schülerinnen und Schüler. Auch der Zivildienstleistende liest den Text, sagt dann zu Pb8, dass er den ersten Satz nicht verstehe, meldet sich und fragt nach diesem Satz. Einige der Schülerinnen und Schüler lachen. Die Lehrerin schmunzelt, liest den Satz und gibt eine kurze Erklärung dazu. Pb8 liest und markiert den Text und schaut auf das Blatt von Schüler2. Es ist still in der Klasse. Einzelne Schülerinnen und Schüler (Schüler3, Schülerin6) fragen ab und zu nach Vokabeln, die von der Lehrerin erklärt oder übersetzt werden. Pb8s Mimik wirkt angespannt, er überstreckt sich im Rollstuhl, schaut dann wieder in seinen Text. Die Lehrerin schaut zu ihm herüber. „Finished Reading?“, fragt sie. Pb8 gibt keine für mich erkennbare Reaktion, sondern schaut die Lehrerin an. „Need any more words?“, fragt sie, woraufhin Pb8 den Kopf schüttelt und Schüler2 lächelnd sagt, er brauche keine einzelnen Wörter, sondern den ganzen Text, woraufhin die meisten Schülerinnen und Schüler, unter ihnen Pb8, lachen. Es gongt zur Pause. Die Lehrerin verlässt den Klassenraum.

Zweite Unterrichtsstunde:

Es gongt zum Stundenbeginn. Die Lehrerin betritt wieder die Klasse. Die Schülerinnen und Schüler begeben sich wieder auf ihre Plätze und fahren mit der Lektüre des Textes fort. Pb8 haut sich nach einer Weile mit der Faust leicht an den Kopf und lässt diesen wenig später auf den Tisch fallen. Die Lehrerin fragt ihn: „What are you doing, Pb8, smashing your brain on the table?“. Pb8 schaut sie an, gibt keine Antwort mit dem Talker und zeigt keine für mich erkennbare Reaktion.

Die Lehrerin erkundigt sich, wer fertig sei. Schülerin4 meldet sich, erklärt aber dann kurz darauf erschreckt, dass sie dachte, ihre Frage sei gewesen wer noch nicht fertig sei. Die Schülerinnen und Schüler, auch Pb8, lachen. Auf die Frage von Schülerin5 hin erklärt die Lehrerin, dass die Klausur sich mit einer Filmanalyse und der Lektüre „Brave New World“ beschäftigen werde. Pb8 liest weiterhin bei zurück geklapptem Talker seinen Text und zerknüllt dann ansatzweise das Blatt. Schüler3 raunt ihm zu: „Ruhig, Pb8“. Die Lehrerin fragt die Schülerinnen und Schüler, ob es noch weitere Fragen gebe. Schüler2 antwortet, der ganze Text sei eine Frage. Die Lehrerin dementiert: Es handle sich zwar um einen wissenschaftlichen Text, doch seien die Sätze kurz und bis auf wenige, bereits geklärte Wörter einfach. Sie fragt erneut bei Schüler2 nach, ob es einen bestimmten Satz gebe, den er meine, woraufhin dieser einen Satz nennt, der dann von der Lehrerin erklärt wird.

Bei der nächsten gestellten Frage möchte die Lehrerin wissen, woraus denn das Verhalten (behaviour) bestehe. Schüler1 gibt eine Antwort, von der die Lehrerin sagt, sie stimme nicht, woraufhin Schüler8 jedoch widerspricht und in etwas wirrem Englisch erläutert, warum er dieser Meinung sei. Alle Schülerinnen und Schüler lachen. Schüler4 und Schülerin6 melden sich und geben ebenfalls Antwort auf die Frage. Schülerin6 liefert erneut einen Beitrag, den die Lehrerin abschließend ergänzt.

Der zweite Arbeitsauftrag wird besprochen (Thema: Das Untersuchungsfeld des Behaviorismus). Pb8 schaut auf sein Blatt, den Talker zurück geklappt. Schüler8 beantwortet auf Aufforderung hin die Frage der Lehrerin, die Antwort wird wieder von der Lehrerin ergänzt. Die nächste Aufgabe (einen Bezug herstellen zwischen Behaviorismus und dem Inhalt der Lektüre) wird, ebenfalls auf Aufforderung der

Lehrerin hin, von Schüler2 beantwortet und abermals durch die Lehrerin ergänzt. Sie hebt ein bestimmtes Stichwort hervor („conditioned response“) und steht auf, um es an die Tafel zu schreiben. Sie weist die Schülerinnen und Schüler an dieses zu notieren. Der Zivildienstleistende nimmt einen Stift um für Pb8 den Begriff zu notieren. Pb8 klappt den Talker nach vorne. Eine der Schülerinnen fragt, ob die Lehrerin dies nicht auch auf das Paper, das sie für sie erstellen wolle, hinzufügen könne, was diese nach kurzer Überlegung im Hinblick auf die mangelnde Zeit bejaht. Pb8 hat etwas in seinen Talker eingegeben, was der Zivildienstleistende vom Display abliest. Er sagt leise etwas zu Pb8, steht auf und verlässt die Klasse. Die Lehrerin hat inzwischen eine weitere Frage gestellt, die einen Vergleich von Hypnose und Konditionierung fordert. Schüler3 und Schülerin6 melden sich und geben Antworten, die von Schüler2 ergänzt werden. Hiernach bestätigt die Lehrerin die Antwort. Sie formuliert eine neue Frage, auf die Schülerin8, die sich gemeldet hat, antwortet. Eine weitere Frage wird zu dem Themenkomplex formuliert, auf die Schülerin6 antwortet. Während dieses Frage-Antwort-Abtauschs hat Pb8 teils zu seinen Mitschülerinnen und Mitschülern, teils auf seinen Text geblickt. Die Lehrerin bittet die Schülerinnen und Schüler das Blatt mit den „filmic terms“, das sie vor den Ferien verteilt habe, herauszuholen. Die Schülerinnen und Schüler haben es nicht dabei, behaupten fast einstimmig, dass die Lehrerin ihnen nicht aufgetragen habe es zu dieser Stunde mitzubringen, was die Lehrerin wiederum abstreitet. Pb8 verfolgt die Redner mit den Augen. Die Lehrerin weist die Schülerinnen und Schüler an sich Notizen zu machen, woraufhin ein leichtes Stöhnen einiger Schülerinnen und Schüler zu hören ist. Die Lehrerin fordert Schüler7 dazu auf Pb8 Schreibhilfe zu leisten. Schüler7 steht auf, nimmt seinen Stuhl, geht zu Pb8 und setzt sich neben ihn. Die Lehrerin stellt zwei Aufgaben, die die Betrachtung des Films unter bestimmten Aspekten beinhalten. Nach einer Weile von mehreren Minuten technischer Schwierigkeiten, die durch einen Schüler, der das Scartkabel fester einsteckt, gelöst werden, wird ein kurzer Ausschnitt (die ersten 3-5 Minuten) des Films „Brave New World“ gezeigt. Nach Abschalten der Geräte bittet die Lehrerin um Beantwortung der ersten gestellten Aufgabe. Schüler8, der sich gemeldet hatte, bekommt das Wort erteilt. Als auf die Frage nach der filmtechnischen Bezeichnung der stilistischen Mittel („filmic terms“) keine Antwort von Seiten der Schülerinnen und Schüler erfolgt, erläutert die Lehrerin selbst die Antwort. Pb8 hört zu, den Talker noch immer nach vorne geklappt. Es gongt zum Stundenende.

2.5.6 Belege zur Datenerhebung mit den Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern für Unterstützte Kommunikation der Schule S4

2.5.6.1 Transkription des Interviews mit der ersten Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb2, Pb3, Pb6, Pb7 und Pb8 (UKF1 (S4))

07.10.2002, 14.45 Uhr bis 15.53 Uhr

N. v. d. M.: Du kannst ja einfach mal anfangen und so ein kleines bisschen über dich erzählen.

UKF1 (S4): Über mich?

N. v. d. M.: Ja.

UKF1 (S4): Was willst du denn alles wissen?

N. v. d. M.: Na ja, du als UK-Mensch hier an der Schule

UKF1 (S4): Als UK-Mensch hier an der Schule. Also erst mal ist ja vielleicht wichtig, dass ich Ergotherapeutin bin. Und dann habe ich ja damals vor ein paar Jahren überhaupt mit dem Pb8 angefangen und hatte den von der Fünf an mit in der Ergotherapie. Und dann war irgendwann klar, da muss irgendwas passieren. Da hatte ich noch gar keine Ahnung davon. Und dann haben wir damals auch, so unschlau wie wir dann da noch waren, haben wir dieses, diesen Canon Communicator für den Pb8 angeschafft. Und dann über Kontakte mit der Schule B. und so habe ich einfach was von den Talkern und so was mitgekriegt. Und dann war klar, Beantragung von dem DeltaTalker für Pb8 und dann habe ich überhaupt erst angefangen ein bisschen mehr Ahnung davon zu kriegen. Und dann war das ganz praktisch, dass wir über die Ergos halt auch in der Schule B.⁷¹ immer mal Kontakt hatten, dass ich halt den Herrn B.⁷² auch kennen gelernt habe und wir ja dann irgendwann im Lehreraustausch den Herrn B. mit drei Stunden auch hier hatten und ich dann mit dem gemeinsam UK-Förderung hier gemacht habe. Und wir da dann auch mal eine kollegiumsinterne Fortbildung über UK gemacht haben, um so ein bisschen Institutionalisierung, die ja hier total schwer ist, einfach durch dieses ganze fächergebundene und sehr eng gestrickte Muster an der Schule, durchzusetzen. Die sehr schwer ist, weil fast alle Lehrer irgendwie betroffen sind von den UK-Schülern an der Schule, aber dann immer nur in einer einzelnen Stunde mal und es, irgendwie kaum irgendwie Lehrer bereit waren, sich da einzudenken, einzuarbeiten. Ja, und jetzt, seit dem, seit letztem Sommer ist ja der der (EaFL (Pb3)/ UKF3 (S4))⁷³ hier an der Schule und seitdem haben wir ein festes UK-Team. Haben an einem Konzept gearbeitet für Unterstützte Kommunikation, haben jetzt seit ein paar Monaten die Fachkonferenz UK, wo ich dann die Vorsitzende bin und dann gibt es ja so einen Arbeitskreis über UK im RP-Bereich. Und da sind, ist der Sven Moderator für, für den RP-Bereich hier und dann fahre ich da immer noch als abgeordnete Therapeutin mit, zu diesen, diesen Arbeitskreisen. Die Tagungen als solche machen die alleine. Ja, und das heißt, wir machen mittlerweile bei den ganzen UK-Schülern unsere UK-Stunden, die Förderstunden und Fördergruppen, also sowohl als auch, und machen dieses UK-Team und beraten die Lehrer einfach im Klassenteam. Machen auch schon mal Fortbildungen für die Mitschüler. Also wir haben jetzt bei, in der Oberstufe beim Pb8 so eine zweistündige Aktion gemacht, wo wir den Mitschülern einfach erklärt haben, wie funktioniert so einen Talker, was leistet also der Pb8. Auch um einfach auch so ein gewisses Verständnis zu schaffen, weil die, die haben ja diese Somi-Note, Sonstige-Mitarbeits-Note, und die ist ja gerade in der Oberstufe zu fünfzig Prozent irgendwie. Und die muss man einfach bei dem Pb8 ja anders bewerten, als bei den Mitschülern und dass da nicht so Ungerechtigkeit aufkommt oder er so Außenseiter wird dadurch. Und, aber einfach auch warum kriegt zum Beispiel Pb8 ein ganzen Tag Zeit für so eine Klausur. Was bedeutet es aber, so einen Talker zu bedienen? Was ist Minspeak und so was? Was bedeutet es, nicht

⁷¹ Name einer Schule

⁷² Fachkraft für Unterstützte Kommunikation, wie auch im Interview 2.5.5.1 angesprochen

⁷³ dritte Fachkraft für Unterstützte Kommunikation an der Schule S4, zugleich Englischlehrer von Pb3, siehe Interview 2.5.6.3

sprechen zu können und so was? Und hatten dann die gesamte Oberstufe, also die, die Jahrgangsstufe von dem Pb8 im Computerraum. Da habe ich mit dem UKF2 (S4)⁷⁴ zusammen mit dieser PC-Demo von dem PowerTalker die auch mal selbst was machen lassen und so. Und das war total gut. Also da sind auch ganz viel gute Rückmeldungen so gekommen, und so was wollen wir halt teilweise mit Kollegen auch noch mal machen, um Kollegen noch mal mehr einzuweisen. Und genauso aber auch jetzt zum Beispiel bei der Pb2 in der Klasse irgendwann, auch da in der Klasse noch mal was zu machen, damit die Mitschüler so eine Idee kriegen. Und dann haben wir teilweise so, wie so Kurzfortbildungen, was ist Talker, wie funktioniert das denn und so pädagogisch-didaktische Ansätze halt auch mit dem Klassenteam von dem Pb7 gemacht, wo das dann auch immer mal fortlaufend war. Wo man dann Ideen so aus dem Unterricht dann aufgegriffen hat und, ja, so was machen wir jetzt bei der Pb2 dann irgendwann, mache ich mit dem Klassenteam dann auch. Dass ich denen das mal erkläre. Ja, und wenn noch Nachfragen sind, dann sollen die halt auf uns auch zukommen und wir dann die Klassenlehrer noch mal beraten oder so was. Das sind, glaube ich, jetzt so grob die Sachen, die mir zu UK hier an der Schule einfallen.

N. v. d. M.: Du hast vorhin ein Konzept angesprochen, was ihr entwickelt oder entwickelt habt. Kannst du da noch etwas zu sagen?

UKF1 (S4): Da haben wir erst mal alle Grundlagen zu UK hier an der Schule, Institutionalisierung, was beinhaltet das für uns hier und wie soll das hier aussehen, einfach, so, erst mal ist in diesem Konzept ein bisschen so erklärt. Was verstehen wir hier an der Schule einfach auch unter UK, und, ja, was gehört dann alles dazu. Sprich einmal, erst mal die Förderung, natürlich. Auch, dann Beratung, einmal der Schüler, so Hilfsmittelversorgung als solche auch, und Anpassung. Dann Beratung aber auch der Eltern, Beratung der Schüler, inwiefern weiterer Umgang mit dem Gerät und Zusatzsachen, die die noch brauchen. Dann aber auch Beratung der Lehrer und Klassen hier. Solche Sachen, dass das dazu gehört. Dann Kontakt zu aufnehmenden oder abgebenden Schulen. Also, wenn wir vorher wissen, jetzt wussten wir vorher von der Pb2 zum Beispiel, dass die hier an die Schule kommt, also im Vorfeld schon den Kontakt aufzubauen. Dann haben wir hospitiert in L.⁷⁵ an der Schule, um da einfach auch anknüpfen zu können, von dem, was sie jetzt vorher gemacht hat. Und genauso bei dem A.⁷⁶, der ist ja jetzt nach R.⁷⁷ gegangen. Da habe ich dann jetzt, bin ich noch mal hingefahren und habe dann da eine Fortbildung für die Lehrer da gemacht. Und dass die auch eine Idee hatten, weil die hatten noch nie einen Talkerschüler, dass da auch ein Stück weit fortgeführt wird und die da eine Idee von haben. Und, ja, so eine Einweisung habe ich mit denen gemacht. Und die Ergo, die hält halt noch Kontakt da zu mir, dass, wenn jetzt so Sachen sind mit Gutachten wieder schreiben für den PowerTalker oder so, dass wir uns da kurz schließen. Und so Sachen, dass die halt auch zum Beispiel dazu gehören, wie Gutachten schreiben, Kontakte zur Krankenkasse und sowas. Also ist im Grunde genommen erst mal so ein Profil, was machen wir denn als UK-Team, was heißt UK hier an der Schule, was gehört da noch zu, halt Fachkonferenz, dann eine genauere Beschreibung von unserem UK-Team und welche Aufgaben wir darin sehen und so. Ich glaube, das waren so die wichtigen Sachen. Und haben dann daraus dann auch noch mal so ein kurzes, globales Übersichtsbild einfach noch gemacht, über UK hier

⁷⁴ zweite dritte Fachkraft für Unterstützte Kommunikation an der Schule S4, siehe Interview 2.5.6.2

⁷⁵ Ortsname

⁷⁶ Name eines Schülers

⁷⁷ Ortsname

an der Schule. Was wir dann auch auf der Konferenz vorgestellt haben, auf der letzten in den Ferien, und wo wir dann versucht haben, so in den groben Eckpfeilern irgendwie UK hier an der Schule auch noch mal zu verdeutlichen. Und das, also, wird man jetzt sicherlich auch immer wieder mal gucken, wie ist das so, muss das noch mal überarbeitet werden oder so. Aber einfach so eine Grundlage für unser Arbeiten an der Schule.

N. v. d. M.: Und kannst du noch ein bisschen erzählen zu den Förderungen mit den Schülern, die du hast, wie das so abläuft?

UKF1 (S4): Also jeder Schüler hat ein bis zwei Einzelförderstunden, und dann meistens noch eine Gruppe, mit anderen Schülern zusammen. In den Gruppen selbst geht es eigentlich mehr wirklich so um die Kommunikation auch untereinander, Kommunikationsstrategien, sowas. Und in der in Einzelförderung, da wird halt wirklich geguckt, was steht an bei dem einzelnen Schüler. Also es ist, wirklich von erst mal Vokabular erarbeiten und, ja, Vokabular nutzen auch, und, und, wirklich mehr wie handel⁷⁸ ich überhaupt meinen Talker, wie setze ich den ein. Also beim Pb7 beispielsweise, da wo es ja noch recht frisch alles ist, kann aber genauso, also, machen dann Inhalte, dass wir Sachen gemacht haben. Wie Computersteuerung mit dem Talker oder zusätzliches Vokabular einspeichern. Beim Pb8 halt wirklich, halt speziell für Klausuren Sachen einzuspeichern, wie mache ich das. Weil es manchmal schwierig ist, so wirklich diese Abstraktion wieder, was passt so an Ikonensequenzen, so was halt mehr zu üben auch. Dann haben wir mal mit denen mal so einen Phrasenmodul erstellt, wo wir wirklich so Sätze, die man häufig braucht, wie ich muss mal zu Toilette, oder kannst du mir was rausholen, aus der Tasche holen, halt abgespeichert haben. Und das kommt dann darauf an, manchmal so technische Probleme einfach mit, mit einem Talker oder, weiß ich nicht, wenn ich jetzt im Prentke-Heft wieder irgendwas lese über diese Notizbuchfunktion, wie man die noch besser ausnutzen kann, dann werde ich so was mit denen auch teilweise dann direkt wieder umsetzen, so dass sie das im Unterricht einfach auch nutzen können. Oder halt dann einfach so Dinge, ja, wirklich diese Kommunikationsstrategien noch mal mehr zu beachten und, und zu nutzen. Und da halt auch im Gespräch mit der Nutzung denen auch einfach so bestimmte Sachen noch mal zurück zumelden, wo du merkst, wo die dann wieder überhaupt nicht drauf achten, wo dann einfach mal Zeit ist. Teilweise ist es aber auch so, dass dann einfach auch mal Zeit ist, die, ja, überhaupt mal mit ihrem Talker in Ruhe reden können, im Grunde. Dass es dann auch manche Stunden gibt, wo die einfach, einfach mal was erzählen auch, wo ich dann aber auch immer wieder, weil ich denke, das ist dann auch ganz sinnig, dass sie dann mal dazu kommen. Und, weiß ich nicht, da gibt es halt Schüler, wenn dann einfach viel Stress irgendwie zu Hause ist oder so, wo ich denke, gerade dieser emotionale Bereich, der geht ja im Alltag doch einfach aus den Zeitgründen immer hinten über. Wo ich, wo man auch merkt, oft, dass das dann ganz schwer ist für die, das zu verbalisieren und zu äußern und so. Wo ich das dann auch in den Förderstunden schon mal zulasse und wir dann auch über solche Sachen reden. Ja, und am Anfang war halt überhaupt, auch mit diesem Englischtalker oder so, dass die so was nutzen, oder dass einfach auch so Sachen in den Stunden abgesprochen werden, was wird mal da neu beantragt oder wenn Probleme sind damit. Und so was steht genauso an.

N. v. d. M.: Und zu Englisch und UK?

⁷⁸ englische Aussprache

UKF1 (S4): Machen wir so nicht wirklich viel. Weil, das sind oft schon genug Sachen zu, ja, wirklich was so UK-mäßig schon ansteht, dass das erst recht hinten über fällt. Vor allen Dingen, jetzt beim PowerTalker haben die ja auch noch kein, keine Wortstrategie drauf. Das heißt, die tippen es eh so ein. Und aus Zeitmangel werden wir das bestimmt nicht machen für Prentke, diese Arbeit zu übernehmen, das Modul selbst zu erstellen. Worum ich mich noch mal kümmern wollte, man kann ja wohl auch im Grunde den Talkerinhalt vom DeltaTalker in den PowerTalker einladen, als Benutzerebene. Das muss irgendwie gehen. Aber ist, glaube ich, ziemlich kompliziert und klappt nicht mal so eben und, also bisher habe ich mich da auch noch nicht drangesetzt, dass ich das mal mit unserem Talker hier ausprobiert hätte. Aber das ist so noch das, wonach wir sicherlich noch hiernach gucken müssten, ob das da noch irgendwelche Möglichkeiten gibt. Weil im Moment ist ja relativ doof, weil die meisten mittlerweile ja doch den PowerTalker haben, und dass es da ja noch gar kein Modul für gibt. Und die einfach das eintippen, was die dann sagen.

N. v. d. M.: Und wenn du dir so die unterstützt Kommunizierenden vorstellst, wie die Englisch sprechen und die Mitschüler, die keinen Talker oder so haben, was fällt dir da als Erstes ein?

UKF1 (S4): Das sie also dadurch, dass sie ja jetzt dieses Modul auch noch nicht drauf haben, super, super, extrem verlangsamt sind im Unterricht, natürlich. Dann weiß ich aber von den Lehrern, das ist wohl auch sehr verschieden, dass manche die Aussprache von dem Talker ganz gut finden und dann im Grunde den Schüler als Co-Lehrer schon mal einsetzen im Grunde, dass die dann auch Talkerschüler was aussprechen lassen so, was dann halt wieder ein Vorteil sein kann. Aber sonst ist es, denke ich, eher, ja, noch mal schwieriger, als wenn sie den normalen Unterricht halt auf Deutsch machen. Aber sonst denke, also ich denke, eben jetzt wirklich dadurch, dass die Wortstrategie fehlt, ist das noch mal schwieriger, halt, für die.

N. v. d. M.: Gäbe es denn etwas, was du dir vorstellen könntest, was hilfreich wäre, für die unterstützt Kommunizierenden zum Englisch sprechen und lernen?

UKF1 (S4): Also ich denke, dass, wenn es dieses Modul ja wieder gibt, wie das vorher war, dadurch, dass das ja fast, hast du ja auch mal gemacht mit dem Vergleich, war ja super viel identisch mit der bisherigen Wortstrategie. Das ist ja total hilfreich eigentlich, auch beim Englischlernen dann, weil, wenn ich das auf Deutsch weiß, von der Ikonensequenz, das war natürlich nicht schlecht, irgendwie. Also ich glaube, das ist ja dann sicherlich auch noch mal eine Hilfe, weil die dann ja auch sehen, wie ist das richtig geschrieben und so was halt. Aber sonst, was da hilfreich wäre, schwierig. Weil wirklich gut Englisch und UK mache ich eigentlich nie.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn aus mit der Kooperation zu den Englischlehrern?

UKF1 (S4): Bisher noch gar nicht. Also weil, da sind wir ja im Grunde überhaupt dran, überhaupt die Kontakte zu den Klassen oder so mal herzustellen. Das ist halt immer relativ schwierig, weil du wirklich für jedes Fach ja irgendeinen andern hast, so. Und auf den Gesamtkonferenzen von den Klassen bleibt für so was oft relativ wenig Zeit, weil dann geht es um hier die Noten und dies und das und alle möglichen anderen Schüler haben auch noch irgendwelche Probleme, dass du da nicht so in die Tiefe kommst, halt. Und da müssen wir im Grunde halt für uns selbst erst auch mal gucken, wie man da immer so die ganzen Kontakte überhaupt hält. Das ist dann im Moment ja eher so, wenn die Probleme haben, dass die auf uns zukommen. Weil,

sonst musst du halt im Grunde, musst du halt mit einem Großteil des Kollegiums dich ständig austauschen und das geht einfach unter, hier in dem Alltag. Von daher weiß ich von denen im Grunde gar nicht viel dazu.

N. v. d. M.: Kommen die denn auf euch zu?

UKF1 (S4): Viel zu selten, im Endeffekt. Es gibt Einzelne, die jetzt dann auch schon mal kommen, was fragen. Und das, denke ich, muss halt noch viel mehr kommen. Und dadurch müssen wir uns für uns Strukturen überlegen, wie wir trotzdem immer mal einfach so was dann zum Beispiel auch mal nachhaken oder so. Aber das ist halt schwer, das irgendwie, in, dadurch, dass hier auch alle UK-Schüler in einer anderen Klasse sind und du dann ein zehnköpfiges Klassenlehrerteam oder so Lehrerteam hast, da, das kriegst du gar nicht beibehalten, da irgendwie immer wieder nachhaken zu können. Und da müssen wir uns halt was überlegen, wie wir denn da immer punktuell einfach immer mal wieder da auch nachfragen, wie das da läuft und wie das umgesetzt wird. Weil da können, weil im Endeffekt, vieles machen, weist du. Was hilfreich für die wäre, wäre einfach auch in einem engeren Kontakt mit den Lehrern arbeiten zu können und da dann einfach auch zu überlegen, wie kann man das pädagogisch-didaktisch besser aufbereiten, auch für die. Und dass die dann zum Beispiel auch viel mehr irgendwie diese, diese Wortstrategie auch nutzen können. Auch wenn das auf Englisch noch nicht geht. Aber, oder wie kann man die trotzdem weiter fördern da drin, da könnte man sich dann viel mehr überlegen. Aber das ist super schwer umzusetzen, das würden wir uns ja oft dann auch wünschen. Auch, also das hat man gemerkt, also wo es dann auch eher um diese deutschen Sachen ging. Zum Beispiel bei dem Pb7, dann wirklich mit der Deutschlehrerin aber auch Sachen zu überlegen, wo die langsam merkt, ach, was hat das Gerät für Fähigkeiten. Wo wir sagten das und das kannst du im Unterricht so umsetzen, halt. Und das war total fruchtbar. Aber im Grunde müsstest du dann mindestens eine Stunde die Woche haben, wo man sich dann genau über solche Sachen dann austauscht und halt sich da weiter annähert halt. Das wäre total klasse, aber geht völlig unter. Und so denke ich gäbe es das, in Englisch genügend Dinge, die man sich wirklich überlegen könnte. Aber uns fehlt die Zeit wirklich dann auch wieder mal im Unterricht zum Beispiel mit zu hospitieren, um dann da auch Ideen weiter zu geben. Die du ja auch oft erst kriegst, wenn du dann auch tatsächlich endlich mal mit drin sitzt, im Unterricht, und, und der Zeit, dass auch die Lehrer auf uns zu kämen oder so, das fehlt halt einfach.

N. v. d. M.: Vorhin hast du erzählt, dass ihr auch mal was in der UK-Förderung zu Englisch gemacht habt.

UKF1 (S4): Nein, da ging es dann, eher da drum, dass, dass wir halt geguckt haben, so, hat er jetzt schon Englisch da drauf, und wenn, wie nutzt er das. Also wie schalte ich das um und so, und dass die das dann nutzen können oder es beantragen, beim Pb7 das, oder nicht beantragen. Aber dass es dann auch wieder eingeschickt wurde und so. Dass die das auch machen, dass die das dann auch nutzen und dass man dann im Klassenteam wieder Bescheid sagt, dass die auch Englisch, dass die auch Englisch damit machen können, damit das Ding nicht irgendwo verschwindet und so. Aber wirklich selbst jetzt mit der englischen Aussprache, um das wirklich zu machen und auch zu nutzen in den UK-Stunden, das halt nicht.

N. v. d. M.: Was benutzt ihr so für Medien in euren UK-Stunden?

UKF1 (S4): Keine, wir haben nämlich keine.

N. v. d. M.: Aha.

UKF1 (S4): Hier den Computer, dass wir dann auch ein paar Sachen nutzen am Computer oder dann in den, in den Gruppen. Da haben wir dann schon mal, da habe ich einfach bestimmte Spiele, wo auch was mit Sprache ist oder so, von mir zu Hause privat dann mitgebracht, oder die, die wir aus dem Ergoraum nutzen können. Nein, aber, weil wir ja noch keinen Etat haben, das kommt ja jetzt erst durch die Fachkonferenz, die wir eingeführt haben. Aber bis wir in dem nächsten Etattopf mit drin sind, für nächstes Jahr der ist auch schon abgeschlossen, das heißt, übernächstes Jahr können wir dann endlich mal da dran, ist das halt nur über Spenden möglich. Wir haben ja jetzt immerhin unseren schuleigenen Talker. Und das ist es. Aber da müssten wir eigentlich endlich mal Sachen haben, aber kein Geld.

N. v. d. M.: Kannst du noch ein bisschen erklären, wie das jetzt so läuft mit den Sachen wie Klassenarbeiten und Klausuren?

UKF1 (S4): Also da sind wir dann im Austausch halt dann auch mit den Lehrern, dass die nachfragen, was können die denn überhaupt leisten, wie lange brauchen die und kriegen eigentlich, soweit ich das dann bei denen auch weiß, genügend Zeit dann für ihre Arbeiten und Klausuren. Die kriegen dann irgendwie einen Zivi mit dazu, der denen dann noch Unterstützung geben kann, soweit sie die dann brauchen können. Ich habe das damals beim Pb8 gemacht, als es so um Klausurzeiten ging, dass wir wirklich auch dann in einer Förderstunde erst mal geguckt haben, was kann er überhaupt in einer Zeitstunde, wenn ich ihm reinen Text diktiere, an Wörtern schaffen. Weil, die müssen ja auch bestimmte Wörteranzahlen einfach auch schaffen in einer Klausur. Und haben das dann hochgerechnet, wie viel Zeit der im Grunde braucht, damit er überhaupt fertig werden kann. Und dann war danach klar, dass der wirklich den ganzen Tag schreiben darf. Was dann natürlich auch eine extreme Belastung ist und wo man dann trotzdem immer noch in den Konferenzen auch, wo wir reingegeben haben, dass die sich aber trotzdem bestimmte Sachen überlegen sollen um es zu verkürzen. Wie vielleicht die Aufgaben noch mal anders zu stellen, wo man aber was abkürzen kann, weil das ja nachher extrem anstrengend ist. Aber die Zeit als solche, die kriegen die dann auch dafür oder da fragen die dann auch bei uns zurück. So sieht das aus mit, wie lange die brauchen.

N. v. d. M.: Und dann habe ich noch eine abschließende Frage, nämlich noch mal zu UK und Englisch. Wenn du dir vorstellst, es kommt eine Fee zu dir angefliegen, die es immer in den Märchen gibt, und die bringt dir einen Wunsch mit. Der muss irgendwie zu tun haben mit UK und Englisch. Was würdest du dir wünschen?

UKF1 (S4): UK und Englisch und eine Fee dazu. Also so, eigentlich eher die Sache dass, ja, dass dieses Modul endlich kommt und die da nicht noch ewig mit warten. Weil ich denke, das ist wichtig für die. Und sonst, dass die Aussprache besser wird, weil wirklich gut finde ich die immer noch nicht. Also ich finde, die ist eher schlechter geworden auf dem PowerTalker, ich fand die vorher auf dem DeltaTalker besser. Fällt mir sonst jetzt nicht viel zu ein, weil da stecke ich viel zu wenig drin, aber das sage ich dir ja nicht jetzt. Dass du weiter irgendwelche netten Arbeiten⁷⁹ schreibst

⁷⁹ bezogen auf VAN DER MEULEN 2000

darüber und dann so, so was machst und dann schön aufführst. Weil, das hätten wir im Alltag nie gemacht, irgendwie, das so zu vergleichen, mit der deutschen Wortstrategie und so was. Das wäre natürlich wunderbar. Jemand, der dann extra Englisch-UK-Förderungen macht.

N. v. d. M.: Meinst du jetzt so im Allgemeinen? Oder hast du jetzt konkret dabei hier an die Schule gedacht?

UKF1 (S4): Nein, schon hier an die Schule. Weil, wo soll man das dann noch hinpacken, so. Ich meine gut, irgendwann ist einfach das Stundenkontingent der Schüler auch völlig ausgeschöpft. Ist ja eh schon Wahnsinn, jetzt, wenn die auch noch mal eine Gruppe haben und dann mit der Einzelförderung und dann teilweise zwei Einzelförderstunden. Dann haben die schon drei Stunden. Und die Pb2 hat dann genauso noch zweimal die Woche Krankengymnastik und noch mal Ergo und jetzt soll sie auch noch Logopädie kriegen. Wo soll die ihren normalen Unterricht unterkriegen? Ist dann halt auch schwierig, irgendwie, weil das einfach so schlecht wieder im Unterricht und im Klassenteam integrierbar wäre. Es wäre viel besser, wenn das Klassenteam total fit wäre und das immer wieder regelmäßig fördern könnte. Aber das ist das halt immer, dass die mit ihrem Zeitdruck, mit dem Stoff das auch durchzukriegen irgendwie da eh im Unterricht viel zu wenig für über bleibt, für die ganz speziellen, so pädagogischen Fragen. Mehr weiß ich nicht.

N. v. d. M.: Gut, dann danke ich dir.

UKF1 (S4): Ja, bitte schön.

2.5.6.2 Transkription des Interviews mit dem zweiten Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb2, Pb3, Pb6, Pb7 und Pb8 (UKF 2 (S4))

07.10.2002, 13.20 Uhr bis 14.15 Uhr

N. v. d. M.: Du kannst ja vielleicht zum Anfang einfach so ein bisschen über dich erzählen.

UKF2 (S4): Ja, UKF2 (S4), achtundzwanzig Jahre alt, Sonderpädagogik studiert für Geistigbehinderte, Unterrichtsfach Biologie. Gerade am Ende meines Referendariats, brauche nur das Kolloquium, dann habe ich alles hinter mir. Ja, habe meine Arbeit in Unterstützter Kommunikation, meine erste Staatsarbeit geschrieben, und zwei ausführliche Einzelförderungen gemacht während des Studiums. Und, ja, mache jetzt hier die UK-Förderung. Habe jetzt angefangen das, die Fachschaft hier zu gründen, die Fachkonferenz, mit am Schulprogramm gearbeitet, was die unterstützt kommunizierenden Teile anbelangt, ja. Gut. Sonst noch was? Hobby, Größe, Maße?

N. v. d. M.: Fachlich ist schon okay.

UKF2 (S4): Ja. Und sonst weiß ich jetzt nicht, was, ich weiß nicht, was dich interessiert.

N. v. d. M.: Erzähle doch mal ein bisschen mehr von euren UK-Fördersachen, die ihr hier an der Schule macht.

UKF2 (S4): Die hier an der Schule laufen? Ja, ich habe drei Schüler hier jetzt an der Schule. Den Pb8, den bereite ich, das Problem ist, dass ich nur noch ein halbes Jahr hier an der Schule bin, oder vorrausichtlich. Kann sein, dass ich länger bleiben kann, aber jetzt sieht es erst mal so aus, dass ich nur noch dieses halbe Jahr noch zu Ende machen kann. Ja, und den bereite ich auf das mündliche Abitur vor, sprich spreche mit den anderen Kollegen, wie läuft das überhaupt ab, weil er Mathe in mündlich hat und ich selber kein Mathe im Abitur hatte, und wie sind die Abläufe, welche Möglichkeiten an Zeitverlängerung oder Extras kann er haben, kann er, können wir machen mit ihm. Und dann wie gehe ich halt einfach am schlauesten vor, um effizient, so, so effizient wie möglich dann in der Prüfung arbeiten zu können. Und habe dann jetzt halt geguckt, welche Methoden benutzt er im Matheunterricht, welche fallen mir ein, was er noch zusätzlich benutzen könnte, womit könnte er schneller sein, was wäre sinnvoller, je nachdem, weil das ja jetzt in der Oberstufe anders abläuft in Mathe. Ja, und dann mache ich halt viel im Moment dann auch mit seinem Laptop, weil das wahrscheinlich auch über den Laptop laufen wird, diese mündliche Prüfung und nicht über den Talker. Dann habe ich den Pb7. Bei dem dreht es sich eigentlich so darum, das Eis zu knacken, dass er den Talker benutzt. Wobei ich glaube, dass das mit mir relativ gut funktioniert, was vielleicht mit dem Geschlecht zu tun hat, weiß ich nicht. Aber es scheint daran zu liegen. Und mit dem mache ich halt, da ist er jetzt Feuer und Flamme, mit Feuer und Flamme dabei, Telefonieren. So, und das heißt ich bespreche im Moment mit ihm, wie muss ich vorgehen, wenn ich den Talker benutze, wenn ich mit jemandem telefoniere, der überhaupt gar keine Ahnung hat vom Talker, von Sprechcomputern, von künstlichen Sprachausgaben und so weiter. Das mache ich halt im Moment mit ihm, und das heißt jetzt demnächst fangen wir an, das zu programmieren, sprich ins Notizbuch vom PowerTalker zu legen. Und er ist halt von seinem Lernverhalten und von der Benutzung ganz anders als die anderen UK-Schüler hier. Er benutzt, er, er überlegt sich, was er sagen möchte, und das dauert relativ lange, weil er gleichzeitig auch überlegt wie, mit welchen Kombinationen, mit welcher Kodierung sage ich das. Und dann fängt er an zu tippen. Und die anderen machen das Wort für Wort, darum ist auch viel, ist es, glaube ich, auch bei vielen so, dass die sagen der ist stur, oder der will das nicht benutzen. Der überlegt erst und dann schreibt er, und das ist halt, ja. Und er lernt sehr viel eigenständig mit dem PowerTalker, soweit ich das bis jetzt beurteilen kann. Lässt sich das dann auch immer wieder anzeigen. Und wenn er irgendein Wort nicht weiß, benutzt er halt diese Worterkennung und dann läuft das eigentlich ganz gut. Ja, und dann habe ich noch den Pb6. Der arbeitet auch ganz gut mit dem PowerTalker. Den hat er auch relativ neu noch, ich glaube erst seit den Sommerferien, und auch ziemlich fit schon. Ja, und bei ihm dreht es sich eigentlich darum, dass er zu faul ist alles zu dokumentieren und da so ein bisschen eine Stringenz reinzubringen. Und dann, jetzt bezogen auf den Matheunterricht mache ich jetzt mit ihm noch so Fachbegriffe, im Moment, eingeben, wie kann ich das am besten abspeichern. Vor allem, dass er das behält, weil er lernt das nicht in der Arbeit dann einfach drauf los. Aber das sind halt hier auch hier ganz andere Bedingungen, was Unterstützte Kommunikation anbelangt, als an den meisten anderen KB-Schulen, so vom Niveau allein. Ja, das sind so die drei UK-ler, die ich hier fördere. Ja und ansonsten arbeite ich im UK, in der Fachschaft dann. In der Fachkonferenz, wie das richtig heißt. Ja.

N. v. d. M.: Du meinst, das sind hier andere Bedingungen. Kannst du das noch ein bisschen genauer erklären?

UKF2 (S4): In, also, insofern, also in meinen Erfahrungen, meine Erfahrungen bei den Einzelförderungen waren jeweils in der Schule für Geistigbehinderte. Und die bezogen sich auch mehr auf eine Ja-Nein-Kommunikation über einen Talker und, ja, eine Kommunikation, die sich so auf der Ebene eines AlphaTalkers oder eine DigiVox befinden. So, so, Dreiwortsätze und solche Sachen. Und hier, das ist ja schon, dass die mit Minspeak und der deutschen Wortstrategie ganze grammatikalisch richtige Sätze bilden können. Und das geht natürlich oben an der Schule B. auch, die Leute, die da einen PowerTalker oder einen Deltatalker benutzen. Aber es ist noch auf einer ganz anderen kognitiven Ebene. Das hier ist schon viel höher und die sind hier auch viel schneller. Und hier ist es auch so, dass dann zum Beispiel ein Pb8 auch an die komplette Ausnutzung eines Gerätes geraten kann. Und hier stellt sich dann zum Beispiel dann auch die Frage, ja, ein Englischmodul für den PowerTalker oder solche Sachen oder ein Französischmodul und so weiter, das sind ganz wenige Leute in Deutschland oder im Deutsch sprechenden Raum, die so was so benutzen können. Und darum ist es uninteressant für diese Firmen, das meistens herzustellen. Das heißt also, die können das hier vollkommen ausnutzen. Und oft ist es halt oben, dass so ein PowerTalker, ja, schon fast eine Nummer zu groß, aber wenn man das dann im Hinterkopf behält, was sich noch entwickeln kann, ist es natürlich dennoch die richtige Versorgung. Aber von der, ja, das meine ich damit, eigentlich.

N. v. d. M.: Was für eine Stundenanzahl steht euch zur Verfügung für die Förderung mit den Schülern?

UKF2 (S4): Wir haben das aufgeteilt. Die Schüler bekommen, muss ich jetzt nachgucken, also ich habe jeweils eine Stunde, was relativ wenig ist. Das ist aber auch mehr so halt gelaufen, aufgrund der Tatsache, dass ich halt Referendar bin und einen begrenzten Zeitraum nur noch hier bin. Und da habe ich mich so ein bisschen gewehrt, habe ich gesagt, ich fange also jetzt nicht irgendwas an und lasse das nachher wieder liegen. Das ist unsinnig. Also habe ich auch jeweils Sachen angepackt, die ich am Ende des Schuljahres irgendwo abschließen kann oder so liegen lassen kann, dass es keine negativen Folgen für die Schüler hat. Und ansonsten weiß ich dann noch, dass die entsprechenden Schüler, die ich habe, hat dann eine zweite Person noch aus dem UK-Team. Und dann sind die teilweise noch in einer UK-Gruppe, noch ein drittes Mal.

N. v. d. M.: Aha.

UKF2 (S4): Das die hier gefördert werden, jetzt speziell von uns. Und dann könnte man zusätzlich noch die Logopäden oder Ergotherapeuten, die da noch Sachen machen, und dann haben die halt die Zivis noch. Wobei das alles, Logo, Ergo und Zivi, dann nicht ganz so auf UK getrimmt ist. Wobei das dann halt an diesem Wissen von den entsprechenden Leuten liegt.

N. v. d. M.: Und kannst du auch noch etwas über die Medien erzählen, die ihr dann so in der UK-Förderung einsetzt?

UKF2 (S4): Also ich setze im Moment halt, hat gerade in dem Sinne erst begonnen, viel den PC ein. Feste PCs, Laptops, mit den unterschiedlichen, unterschiedlichsten

Programmen. Also bei dem Pb8 ist dann dieses let me type. Das ist so ein Wort, so eine Art Worterkennung oder Wortvorhersageprogramm. Den Begriff, den man mehrmals benutzt hat, speichert dieses Programm und dann kann man dann halt entsprechend programmieren, dass das so-und-soviel Tage da bleibt und so weiter. Und das schlägt dann halt entsprechende Worte wieder vor. Und dann ist da noch ein Programm mit Hilfe der Sprachausgabe, dass dann Word⁸⁰-Texte per Sprachausgabe halt ausgeben kann. Das sind so die Medien. Ja, und Telefon mit Freisprecheinrichtung. Das ist das, was ich im Moment mit denen mache. Und dann noch eine Buchstabentafel, habe ich auch noch, für den Matheunterricht, eine spezielle für die einzelnen Schüler. Ansonsten benutze ich relativ wenig Medien hier. Ja, weil das auch schon auf so einem ganz anderen kognitiven Niveau wieder ist, so. Das muss man nicht mehr so spielerisch machen. Die sind ja fast alle, ach ja, über achtzehn. Und dann muss das entsprechend dem Alter natürlich auch gewährleistet sein. Ich kann nicht mit so Bildchen und so was, das ist ein bisschen albern, und das verlangen die auch ganz klar. Ja.

N. v. d. M.: Und zu eurer Fachkonferenz UK, die jetzt gegründet wird...

UKF2 (S4): Ist gegründet.

N. v. d. M.: ... oder gegründet worden ist, kannst du da noch ein bisschen erzählen? Entwicklung, Ziele?

UKF2 (S4): Was willst du denn wissen? Entwicklungsziele. Ja, also wir haben uns dann gegründet um das, ja, einfach zu manifestieren, hier an der Schule. Ziel ist, ja, das sind unterschiedliche Ziele. Einfach, dass Unterstützte Kommunikation mehr Gehör auch bei den anderen Lehrern findet, mehr Raum hier in der Schule findet. Weil die Anzahl der unterstützten kommunizierenden Schüler in den nächsten Jahren wahrscheinlich auch steigen wird, so wie es aussieht, und vor allem auch an unserem Schultyp, hier ganz speziell, ja. Ziel haben wir uns gesetzt, erst mal dann Fortbildungen auch für die Lehrerschaft zu veranstalten, damit die etwas mehr Fingerspitzengefühl in dieser Sache bekommen. Weil es halt nicht von allen so leistbar ist. Es ist wieder irgendwas Spezielles, und dann kann sich nicht jeder so einlesen, dass sie einfach so ein bisschen einen Überblick bekommen. Ja, wir sind dann noch dafür da, dann aufnehmende Schüler uns vorher anzugucken in den entsprechenden Einrichtungen. Wie wird mit denen da umgegangen, wie kommunizieren die, mit welchen Arten, wie ist das aufgebaut. Und genauso mit abgebenden Schülern, dass wir halt die abgeben. Das abgebende Institut, ja, was weiß ich, wenn die dann in die Werkstatt gehen, dass wir die dann entsprechend da hinfahren und die aufklären, was das bedeutet beziehungsweise wie der einzelne Schüler, auf welchem Stand er sich befindet, wie man mit ihm umgehen kann, wie dann, dass der Schüler das nicht alles leisten muss. Das ist noch so unsere Aufgabe. Ja, dann ist halt das von der, von der Landesregierung ist das glaube ich oder vom Landschaftsverband, von der Regierung, diese Moderatorenausbildung. Da ist der EaFL (Pb3)/ UKF3 (S4)⁸¹, der macht das, und der macht, wird also dann auch, soll da aktiv werden. Ja, und dann machen wir das halt noch, dass wir die einzelnen Klassenteams dann bei Fragen beraten, oder uns auch mit den Teams treffen und dann, ja, meistens sind das so grundlegende Sachen, absprechen. Die dann, diese Stolpersteine, in Führungsstrichen, die dann überall lauern. Dass man das schon

⁸⁰ gemeint ist das Textverarbeitungsprogramm „Word“

⁸¹ dritte Fachkraft für Unterstützte Kommunikation an der Schule S4, zugleich Englischlehrer von Pb3, siehe Interview 2.5.6.3

mal umgehen kann, und das, den Schülern da ein bisschen den Weg ebnen und das einfacher machen. Weil es nicht nur um das Kommunizieren geht, sondern um das Drumherum. Vieles auch, was da vereinfacht werden kann mit wenigen, einfachen Mitteln. Das sind so unsere heroen Ziele, die wir erst mal verfolgen. Wir treffen uns dann immer alle, haben alle einen unterschiedlichen Background, was das anbelangt, an unterschiedlichen Ebenen, und versuchen das halt immer so ergänzend, uns da gegenseitig halt zu ergänzen und zu befruchten. Ja.

N. v. d. M.: Den Anstieg, den ihr erwartet an UK-Schülern, worauf begründet ...

UKF2 (S4): Ja den begründe ich einmal daher, dass UK im Moment ja auch so ein Modethema ist, in der Sonderpädagogikbranche. Das es immer mehr, ja, immer größere Züge annimmt und dass dann auch viel mehr in der Frühförderung läuft. Sprich, das dann, ja, der Aufbau jetzt einfach kontinuierlich immer größer wird und dementsprechend für diesen Schultyp hier auch mehr Schüler da sind, die aufgrund der besseren Kommunikation entsprechende unterrichtliche Leistungen zeigen können. Die dann an einer Schule, normalen Schule für Körperbehinderte unterfordert sind, weil sie entsprechend jetzt kommunizieren können. Und deswegen denke ich, wird hier der Anstieg zu merken sein. Was sich eigentlich auch, ist also schon sichtbar. Wir haben in den Fünfern und Sechsern schon wesentlich mehr und wesentlich fittere unterstützt kommunizierende Schüler. Und auch aus anderen Schulen. Was vorher hier so an der Schule war, hauptsächlich kam oben, von der Schule B., die dann entsprechend unterstützt kommunizieren konnten. Und jetzt kommen halt auch Schüler von anderen, anderen Schulen. Und es geht halt da einfach in der Frühförderung schon viel, wird viel mehr geleistet, viel mehr ein Augenmerk darauf gelegt. Damit begründen wird das.

N. v. d. M.: Und zu Englisch als Fremdsprache für unterstützt Kommunizierende?

UKF2 (S4): Habe ich keine Ahnung. Ich weiß, dass es halt für den DeltaTalker ein Modul gibt, dass es für den PowerTalker im Prinzip auch eins gibt aber auf dem deutschen Markt noch nicht, wenn das so, wenn ich das so richtig im Kopf habe. Rein theoretisch ist es aber so, dass es das ja geben muss, auch in den unterschiedlichsten Sprachen. Weil, die wollen dann ja auch den PowerTalker in Frankreich verkaufen, in Spanien, in Portugal und so weiter, dass dann die entsprechenden Sachen dann da sind. Die sind dann, glaube ich, nur nicht auf die deutschen zuprogrammiert, daran liegt das, ist reine Programmier, Programmierschwierigkeit. Und da ist halt zu wenig Geld mit zu machen, für die fünf, sechs Leute, die man halt hat, die es benutzen können. Da lohnt sich der Aufwand meistens nicht oder es wird dann nach hinten gestellt. Kommt nicht genug Geld mit rein. Ist traurig, aber wahr. Ja, und ansonsten, ja gut, Latein haben ja auch einige. Und da ist es ja so, dass es, ich habe zwar selber kein Latein gehabt, dass die Aussprache wohl mit dem deutschen Modul funktioniert. Ansonsten, ich weiß dass hier Förderungen gelaufen sind, vor, noch vor einem Jahr, da ist der Herr B.⁸² nach hier gekommen und hat dann extra Englischförderungen gemacht für die unterstützt kommunizierenden Schüler. Und das ist so alles, weil Englisch ist auch nicht mein Fach und da habe ich irgendwie da so relativ wenig mit, mit zu tun. Ich habe dann den Pb8 zum Beispiel auch gefragt, wie er das macht, in Latein. Weil er ja nicht unter der deutschen Kodierung dann gleichzeitig die lateinische abspeichern könnte. Wäre auch zu einfach, dann könnte er jedes Mal das eingeben und braucht die Vokabeln

⁸² Fachkraft für Unterstützte Kommunikation, wie auch im Interview 2.5.5.1 und 2.5.6.1 angesprochen

nicht zu lernen. Und da ist es so, dass im Lateinischen es meistens so ist, dass er lateinische Texte ins Deutsche übersetzt. Ja. Und wie das jetzt zum Beispiel bei Pb6 im Englischunterricht oder beim Pb7, kann ich nichts zu sagen. Ja.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn jetzt aus mit eurer Fachkonferenz und der Kooperation jetzt zu den Fremdsprachenlehrern?

UKF2 (S4): Gute Frage. Das ist nicht mein Ressort. Also da ist der EaFL (Pb3)/ UKF3 (S4), würde ich sagen, für zuständig. Der gibt auch Englischunterricht in der Fünf. Ich glaube auch jetzt in der Sechs, dass er das da macht. Wie das aber bei den andern in der Neun und Zehn läuft und dann beim Pb8 weiß ich gar nicht, wie der, in der Dreizehn, kann ich gar nichts, weiß ich nicht. Aber auch, da sind noch so viele Themen, die da im Raume stehen. Das ist irgendwie, weiß ich nicht, habe ich auch nicht, nicht großartig drüber nachgedacht. Ich weiß nicht. Also ich habe da jetzt EaFL (Pb6/ Pb7, S4)⁸³, das ist der Englischkollege für den Pb6, bei dem war ich halt einfach dabei, als dann halt die Talkereinführung für den Pb6 war. Und habe dann die Hände über dem Kopf zusammen geschlagen, weil er im Prinzip gar keine Ahnung davon hatte. Was ich ihm nicht negativ anlaste, irgendwo, weil man kann sich nicht für alles interessieren und er ist auch kein Sonderpädagoge. Aber da war auch noch mal ganz deutlich zu erkennen, dass ein gewisser Bedarf da ist, um den Lehrern einfach mal zu zeigen was denn überhaupt drin ist und was möglich ist. Die sollen das Ding nicht programmieren können, sondern einfach nur wissen der Schüler kann das damit und der muss sich auch anstrengen. Das ist das, so. Und wie, inwieweit er das im Englischen mit einbezieht weiß ich nicht, keine Ahnung. Also ich weiß, dass der Pb6 dann Texte schreibt mit dem Talker, die dann über den Laptop ausgegeben werden. Aber wie er das sprachlich macht weiß ich nicht.

N. v. d. M.: Und wenn du dir den Englischunterricht vorstellst, und die Art und Weise, wie unterstützt Kommunizierende Englisch lernen und sprechen und eben halt die Leute, ohne Talker, was fällt dir da jetzt so als Erstes ein?

UKF2 (S4): Als Erstes fällt mir ein, dass im Prinzip dadurch, dass die unterstützt Kommunizierenden, ich habe das mal in einer Fortbildung so verglichen, das ist eine zweite, eine zusätzliche Fremdsprache. Und das die dann drei Fremdsprachen gleichzeitig denken müssen, rein theoretisch, so. Ich weiß ja nicht, ich weiß nicht, wie es funktioniert, beim Talker. Ich könnte mir vorstellen, wenn ich das Englischmodul habe und ich weiß auch, dass wir oben einen uralten Delta haben, wo das Modul drin ist, und das ist für die Schülerin, die der EaFL (Pb3)/ UKF3 (S4) in der Klasse hat, ich weiß den Namen gar nicht mehr genau, die mit so einem, die macht das mit so einem Stab

N. v. d. M.: Pb3.

UKF2 (S4): Wie?

N. v. d. M.: Pb3.

UKF2 (S4): Pb3, genau, und, ja, da ist das einfach so, dass die dann auch die Vokabeln lernt. Und mit den Vokabeln lernt sie dann gleichzeitig auch die Kodierung und die deutsche Bedeutung. Dass heißt im Vokabelheftchen müsste sie dann drei

⁸³ Englischlehrer der Schüler Pb6 und Pb7 der Schule S4, siehe Interview 2.5.3.3

Spalten, so gesehen, haben. Und das ist dann auch natürlich ein wesentlicher Mehraufwand. Das ist auch das, wo ich immer sage, was jetzt auch zum Beispiel bei dem Pb8, was ich gerne hätte, was mit in die mündliche Note einbezogen werden sollte, und was jetzt auch mit in diese Semi-Note mit einfließt, dass die Programmierleistung mit einbezogen wird. Sprich, wenn er jetzt im Matheunterricht, einen Fachbegriff muss er nicht nur, abgespeichert hat, muss er nicht nur wissen, wie der Fachbegriff, dass er den weiß, den Fachbegriff, wie er, in welchem Zusammenhang er ist, sondern auch noch worunter, unter welcher Kodierung er den abgespeichert hat. Und das ist ja noch eine zusätzliche Leistung. Und so sehe ich das im Englischen im Prinzip auch. Das heißt, dass man das etwas höher bewerten sollte. Das ist so, woran ich dann direkt denke. Und wenn die Talker mit Modul haben, kann ich die genauso in den Unterricht einbeziehen, wie in den deutschsprachigen Unterricht, würde ich sagen. Und ansonsten kann man halt, würde ich jetzt spontan, ich bin ja kein Englischlehrer, das auch da mehr auf das Schriftliche Wert legen, einfach, und dann gucken. Und die meisten können halt auch noch den Computer zusätzlich bedienen, oder, oder bedienen den über den Talker, den PC. Dass ich dann darüber da meine Aufgaben und Noten finden kann.

N. v. d. M.: Und könntest du dir irgendetwas vorstellen, das du besonders hilfreich finden würdest für Fremdsprachenunterricht und UK? Oder auf der anderen Seite, das du als extrem schwierig siehst?

UKF2 (S4): Was ich als schwierig sehe, hat jetzt nichts direkt mit dem Englischunterricht zu tun. Das hat dann mehr was damit zu tun, dass, oder die Schwierigkeit, finde ich, liegt in der Nichtwissenheit, im Nichtwissen der, der Lehrer hier an der Schule. Und das ist halt auch die Aufgabe, die wir uns als Fachkonferenz als, als Ziel gesetzt haben. Da mehr Informationen rein zu bekommen. Also da sehe ich die Schwierigkeit halt drin, dass die Lehrer nicht wissen welche Möglichkeiten bestehen. Und dadurch, durch den Mangel an Wissen der Möglichkeiten diese auch nicht ausschöpfen können für die Schüler, so dass sie dann wieder in dieses Beisitzen geraten. Und das ist jetzt aber nicht nur auf den Englischunterricht bezogen, also auf alle. Ja, ansonsten kann ich eben, wenn ich das Englischmodul drin habe, die ja genauso einsetzen, in den Unterricht, wie, wie in den anderen Unterricht auch, im Englischunterricht. Deswegen sehe ich da jetzt keine größeren Schwierigkeiten bezogen auf das Fach Englisch oder so. Das wäre genau in Französisch oder in Biologie oder in Mathe genau das selbe. Wenn ich nicht weiß, wie ich mit dem Ding umgehen kann, wie ich ihn einsetzen kann, kann ich mit dem Schüler auch nicht um, entsprechend umgehen und ihn einsetzen. Und das ist das. Ist halt schade für den Schüler, meistens, weil das unnötige Probleme mit sich bringt. Und damit sind wir wieder bei den Stolpersteinen.

N. v. d. M.: Ja.

UKF2 (S4): Ja.

N. v. d. M.: Hast du denn eine Vermutung woran das liegen könnte, dass so viele Kollegen noch nicht wirklich viel darüber wissen?

UKF2 (S4): Unterschiedlich. Vielleicht am Alter des Kollegiums? Aufgrund, dadurch so eine gewisse Lethargie, so was den Schulalltag angeht.

N. v. d. M.: Das heißt, es sind bei euch mehr „alte Hasen“?

UKF2 (S4): Ja, oder ältere. Nicht alt, aber schon dass die dann fünfzehn, zwanzig Jahre schon auf dem Buckel haben, irgendwo um den Dreh. Und das die dann, viele hier an der Schule sind, die kein Sonderpädagogik studiert haben. Dann dadurch, dass die jüngeren Schüler einfach, aufgrund des Studiums, eher den Kontakt zu dieser Thematik haben noch. Weil es halt eh, mittlerweile ist es glaube ich Pflicht, eine, im Studium, da irgendwelche UK-Vorlesungen? Ich meine, ich hätte das gehört, von einem Blockpraktikanten jetzt. Und das ist dann halt diese eine Vorlesung. Ich habe die selber auch besucht und fand die grottenschlecht, hatte gar nichts mit UK wirklich zu tun. Das war eigentlich, war, weiß nicht, war für die Katz, ja, und, ja. Ist halt einfach mehr, in der KB-Branche wird es immer mehr ein Thema und dadurch ist da eine andere Sensibilität für gegeben. Und dann halt die Lehrer, die, ja, sind dann auch teilweise ausgelastet und haben auch gar keine Lust sich immer wieder in irgendwelche neuen Themen einzuarbeiten. Weil auch eine Fortbildung nach der anderen hier an der Schule läuft. Da ist jetzt gleichzeitig was über das Borderline-Syndrom, dann ist was über HKS, über ADHS, und so weiter, und, ja, dann kommen wir mit unserer UK-Sache dann wieder, versuchen das möglichst praktisch zu gestalten damit ein bisschen was da, da hängen bleibt. Aber es, man kann es halt nicht von jedem Lehrer erwarten, dass er zusätzlich in seiner Freizeit sich hinsetzt und mit so einer PC-Demo zu Hause stundenlang auseinandersetzt um dann zu wissen, wie ich mit dem Talker umgehe. Sondern einfach, das ist unser Ziel, bisschen eine Sensibilität dafür zu bekommen. Und da denke ich einfach ist bei vielen Lehrern, sagen irgendwann, es reicht mir, ich habe genug. Das ist daher einfach blöd. Und es ist natürlich auch bequemer, wenn ich, was ich nicht weiß, kann mich nicht heiß machen, also schotte, mache ich da die Schotten dicht. Das, denke ich, liegt auch irgendwo am Alter. Dann ist man so ein bisschen abgebrühter. Ich weiß es nicht. Sind viele Faktoren. Und es ist halt auch immer noch etwas neues, es verändert sich immer noch. Und verändert sich immer viel mehr noch, und es ist ja auch so, dass, an den normalen KB-Schulen ist es, glaube ich, ganz anders, würde ich jetzt mal so behaupten, dass da doch etwas mehr Sensibilität dafür da ist. Wobei da die Schwierigkeit daran liegt, dass da die unterschiedliche Vielfalt der Geräte schwierig ist. Hier sind überwiegend Delta und PowerTalker, aber wenn ich an eine andere Schule gehe, die haben dann auch da AlphaTalker, DigiVox, ein DeltaTalker, ein PowerTalker, ein GoTalk, ein SmartTalker und FalkTalker und weiß ich nicht. Und die muss, wenn ich die alle beherrschen will, von der Programmierung, dann bin ich lange beschäftigt. Das ist auch so eine Schwierigkeit. Wenn ich jetzt, da war so eine Präsentation der DynaVox, da habe ich auch gesagt, ist ja noch ein Gerät mehr, irgendwo, und das bedarf sehr viel Programmierleistung. Ist zwar auch nicht so verkehrt, das Gerät, aber es ist sehr speziell. Da müsste ich im Prinzip immer jemanden abstellen, der für drei, vier, fünf unterstützt Kommunizierende die Programmierung macht oder das überwacht. Das ist nicht leistbar derzeit, an den Schulen. Daran liegt es für mich. Ob es daran wirklich liegt, weiß ich nicht. Aber das ist so meine Einstellung.

N. v. d. M.: Gut. Und dann habe ich jetzt noch eine abschließende Frage. Noch mal zurück zu Englisch und UK. Wenn jetzt, so wie im Märchen, eine Fee zu dir kommt, und du hast einen Wunsch frei. Und der sollte zu tun haben mit Englisch und UK. Was wäre denn dein Wunsch?

UKF2 (S4): Mit Englisch und UK? Ja, weiß ich nicht, dass ist eine Frage, da muss man länger drüber nachdenken. Spontan würde mir jetzt einfach einfallen, das hat auch, ist aber nicht nur auf Englisch bezogen, das, ja, so Sachen, wie jetzt mit dem

Modul für den PowerTalker, das liegt halt einfach am Geld, an der Wirtschaftlichkeit. Da würde ich mir einfach wünschen, dass das nicht mehr so viel, so eine große Rolle spielt. Es ist unwirtschaftlich, deshalb wird das nicht gemacht. Und so läuft das in vielen Sachen im Behindertenbereich. Egal was, wo man reinguckt, es ist immer, das Geld spielt die Rolle, und darum wird vielen Leuten dadurch nicht geholfen. Die Möglichkeit ist da, aber es wird nicht gemacht, weil es nicht, sich nicht rechnet. Oder es wird dann darüber gemacht, dass dann die Geräte so unendlich teuer sind. Wenn ich an so einen BIGMack denke, den kann ich für 10 Mark selber basteln, im Prinzip. Dann hole ich mir im Elektrofachgeschäft den entsprechenden Bausatz und das ist wirklich für jeden, der auch kein Physik studiert hat, machbar. Und so ein Ding kostet halt eine Schweinekohle. Aber darüber, weil sie weniger Stückzahlen verkaufen, müssen sie es reinbringen. Das wäre so ein Wunsch, der dann auch bezogen auf Englisch ist, einfach, dass dann, was weiß ich, der PowerTalker direkt das Englisch und Französischmodul mit dabei hat. Wobei das auch wieder die wenigsten PowerTalkernutzer brauchen. Das wäre so, ansonsten fällt mir zu UK und Englisch spontan nicht so viel ein.

N. v. d. M.: Ist doch okay.

UKF2 (S4): Ja. Ja.

N. v. d. M.: Gut, dann danke ich dir.

2.5.6.3 Transkription des Interviews mit dem Englischlehrer von Pb3, gleichzeitig dritter Ansprechpartner für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb2, Pb3, Pb6, Pb7 und Pb8 (EaFL (Pb3/ UKF3, S4))

08.11.2002, 11.30 Uhr bis 12.20 Uhr

N. v. d. M.: Ich fände es gut, wenn du mir zum Anfang so ein bisschen über dich erzählen könntest, sowohl als Englischlehrer von Pb3 als auch als UK-Fachmann hier an der Schule.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, Englischlehrer und UK-Fachmann. Ich fange mit dem UK-Fachmann an, weil das eigentlich das Ergiebigerere ist bei mir. Ich habe, als ich vor, heute exakt vor vier Jahren mit meinem Referendariat angefangen habe und vorher so ein bisschen theoretisches Wissen und ab und zu mal zugeguckt und so im Zivildienst, so, mit bisschen gefährlichem Halbwissen ausgestattet dann halt ins Referendariat gegangen, und war dann in einer Klasse mit drei Talkerbenutzern. Und da ging es natürlich ab. Also im Referendariat ist man ja quasi gezwungen, guten Unterricht zu machen und sich auf diese Dinge sehr schnell einzustellen. Und dann bin ich halt in der, in einem Crashkurs zum UK-Experten geworden. Habe gemerkt, dass es mir Spaß macht, dass ich da auch sowohl an der Technik als auch an den didaktischen Fragen und so viel Interesse hatte. Habe da im Referendariat sehr viel zu gearbeitet und das auch an meinen beiden Stellen danach halt beibehalten. Hier, an dieser Schule jetzt, ist es ja noch ein relativ unbeackertes Feld, dadurch, dass die Anzahl der Schüler eigentlich lange Jahre sehr gering war und jetzt erst mehr nachkommt. Da, ich denke das liegt daran, dass auch die Zahl einfach größer wird der Schüler, die gut gefördert werden in dem Bereich. Ja, so dass ich da dann auch

sehr viel machen konnte und machen kann jetzt auch. Englischlehrer bin ich ja deshalb, weil ich Klassenlehrer bin, das ist kein studiertes Fach, als Klassenlehrer aber ein Hauptfach haben muss, hier an der Schule. Und das unterrichte ich halt fachfremd, aber deshalb, weil es eigentlich auch mein Lieblingsfach war, mein stärkstes Fach in der Schule. Unterrichte ich halt auch gerne. Ja. Die Verbindung aus beidem vielleicht noch direkt mal so darstellen? Ist natürlich nicht immer einfach, da Pb3 nur als eigenen Talker einen TouchTalker hat, der halt kein Englisch kann, den Schul-PowerTalker benutzt, mit dem man Englisch bisher nur noch buchstabieren kann, also es keine Kommunikationshilfe gibt, die, wie der DeltaTalker das ja konnte, halt, ja, mit einer Wortstrategie aufwartet. Deswegen heißt es da immer so ein bisschen improvisieren dann auch. Ich meine, dass, über das Buch dann sprechen ist die eine Sache, da kann sie natürlich, es dauert natürlich relativ lange. Es gibt dann, ist dann halt noch mehr als in anderen Fächern notwendig, wenn man sie halt dann auch sehr gezielt einbeziehen will, dann von vorne rein mit einem relativ hohen Aufwand Dinge auch zu planen. Ansonsten, ihre schriftliche Leistung ist dadurch ja nicht beeinträchtigt, da sie ja am PC schreibt. Da ist sie auch sehr gut. Und was sie auch tut ist, dass sie auch einzelne Wörter doch sehr gerne auch lautsprachlich spricht, was ich ihr auch überhaupt nicht verbieten möchte. Im Gegenteil, also ich fördere da auch so jegliche Kommunikationskanäle. Die Aussicht ist die, dass sie jetzt in den nächsten Wochen dann doch endlich mal, wenn dieser ganze Schauprozess, den die Versicherung abgezogen hat, vorbei ist, ihren eigenen PowerTalker bekommt. Wir experimentieren technisch gerade daran, die DeltaTalker englische Wortstrategie auf den eigene Benutzerebenen in den PowerTalker zu übertragen. Das ist aber sehr speziell und sehr schwierig, und wenn das klappt, dann geht es ab. Ja.

N. v. d. M.: Du sprachst gerade von Sachen, die man planen könnte, müsste.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, viele Dinge. Zum Beispiel, Pb3 hat ja in der Grundschule dann lange Zeit den Talker gar nicht genutzt, und das fiel dann zusammen im fünften Schuljahr, dass ich mit ihr dann erst mal wieder ein Repetitorium Minspeak machen musste, weil der vier Jahre lang im Schrank gestanden hatte. Die Lehrer in der Grundschule waren der Auffassung, sie kann ja jetzt lesen und schreiben, da braucht sie ja nicht mehr den Talker mit den bunten Bildchen für die geistig Behinderten, so. Dass fiel dann zusammen damit, dass Minspeak lernen und das Englisch lernen. Und dann war das zum Beispiel gut übereinander zu bringen, die Formen von Sein, to be im Englischen, gleichzeitig habe ich die dann mit ihr gemacht und den Schülern und sie dann mit dem Talker als Quizmasterin bei der Abfrage der Grammatik da eingesetzt. Solche Dinge kann man sich dann halt einfallen lassen. Was ich immer wieder mal mache, sind Vokabelblätter, vor allem in der Freiarbeit, die jetzt nicht einfach Deutsch, Englisch abfragen, sondern die Minspeak, Deutsch und Englisch haben und wo nur Minspeak vorgegeben ist, wo die Schüler entweder Pb3 fragen müssen oder sich von ihr den Talker ausleihen müssen um diese Vokabelblätter machen zu können. Weil sie nur über Minspeak rauskriegen, was das Wort auf Deutsch heißt und es dann überhaupt erst auf Englisch übersetzen können. Ich versuche dafür dann halt, das hat natürlich damit zu tun, so ein bisschen Sensibilität vor allem bei den anderen Schülern. Das ist für sie natürlich nicht so furchtbar interessant in der Regel. Ich versuche dafür Vokabeln zu finden, die bildlich relativ prägnant sind. Also es ist ja, in der Wortstrategie gibt es Sachen, die sind sehr einleuchtend von ihrer bildlichen Darstellung und manche, die sind etwas schwieriger oder lassen sich vielleicht für das Englische nicht so ganz so gut umsetzen. Mir fällt jetzt gerade kein, konkret kein Beispiel ein, aber es gibt welche, die von ihrer

visuellen Darstellung meiner Meinung nach auch geeignet sind, die Schüler auch im Lernen der Englischvokabeln zusätzlich zu unterstützen durch ihrer bildliche Darstellung. Dadurch, dass die Schüler also so ein Gespür für Minspeak haben und diese Visualisierung haben, lernen sie dann meines Erachtens auch die Englischvokabeln noch mal besonders unterstützt.

N. v. d. M.: Wie sieht das im Großen und Ganzen aus, wenn du so zu Hause sitzt und so eine Englischstunde planst für die Klasse?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Bei fünf Stunden die Woche muss man da natürlich ein bisschen Abstriche machen. Also so ein Bonbon kann ich nicht jede Stunde machen. Ich, wir sind an Richtlinien gebunden, an Bücher gebunden, an diese ganzen Dinge, an relativ viel schriftliche Übungsarbeit. Ich versuche bei fünf Stunden die Woche eine Stunde die Woche zu machen, wo ich für die ganze Klasse was eher Sprachhandelndes mache, wo, wo wir die Bücher und die workbooks und das alles in, in der Tasche lassen und miteinander irgendwas machen. Durch das Gebäude gehen und uns bewegen, mit verbundenen Augen uns gegenseitig durch die Schule führen, gibt es viele Möglichkeiten. Und da ist dann halt auch, lässt sich dann auch leichter, in diesen interaktionsorientierten Unterrichtsstunden lässt sich immer irgendwas finden, was Pb3 dann auch besser umsetzen kann. Ich versuche so was einmal die Woche einzubauen. Gelingt mir nicht immer, aber fast jede Woche gibt es so eine Stunde dann auch, wo sie dann halt auch sinnvoll einbezogen werden kann oder mehr tun kann, als einfach nur dabei sitzen und halt wie die anderen dann. Also wenn sie mit dem Talker ein englisches Wort buchstabiert und spricht, ist das ja nur sehr begrenzt tatsächlich dann auch Kommunikationsförderung.

N. v. d. M.: Und was machst du dann in den übrigen Stunden so?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): In den normalen Stunden?

N. v. d. M.: Ja. Also du hast gerade ja davon gesprochen, dass du eine Stunde versuchst so interaktiv zu machen.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, in den übrigen Stunden ist es halt klar, wenn sie was sagt, wenn sie einen Beitrag liefert und dann halt auf dem PowerTalker buchstabiert, dass die anderen dann auch warten. Und es ist schon insofern interessant, weil sie dadurch auch die englische Aussprache des Talkers hören, was vom Hörverständnis natürlich auch nicht schlecht ist, noch eine zusätzliche Stimme zu haben, die alles dann automatisch natürlich relativ korrekt ausspricht und von daher noch interessant. Also ein Element, was immer wieder kommt, ist, dass ich, wenn Schüler bei der Aussprache unsicher sind, den Talker als, als Vorbild dann einsetzen lasse und nicht ich selber mich dann direkt mit einbringe. Das ist so eine Möglichkeit. Es ist halt begrenzt. Also ich, jetzt, wo ich so erzähle, kommen mir dann doch, dass ich doch eigentlich relativ viel mache. Aber man müsste es vielleicht noch mal alles kompilieren, um es dann noch mal alles präserter zu haben. Ja.

N. v. d. M.: Und so ein typischer Ablauf von so einer Stunde, wie sähe der denn jetzt so aus?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Von was für einer Stunde?

N. v. d. M.: Von einer Englischstunde.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Von einer normalen Übungs-Arbeits-Stunde. Also ich gebe, versuche einfach die Schüler sehr viel sprechen zu lassen und überhaupt, sei es durch Lesen, durch sprachorientierte Übungen. Und, meine Stunden haben halt klare Abschnitte, also Sprechen, und, und Schreiben sind dann zwei verschiedene Paar Schuhe. Und die werden halt so unterteilt. Ich kann so einen typischen Ablauf eigentlich, kann ich schwer schildern. Also die laufen halt immer unterschiedlich ab. Also den Ablauf, den würde ich eher globaler sehen. Wir haben im Buch eine Unit, die Unit hat einen Text, und der ist vollgepfropft mit Grammatikthemen. Ich nehme mit eine Unit vor und lese den Text als Ganzes und mache nur das zum Verständnis unbedingt Notwendige an Vokabeln und Grammatik und ohne in die Tiefe zu gehen. Danach, und erst danach, rolle ich, also ich mache es nicht, nicht nach dem Baukastenprinzip, sondern erst die Unit und dass der Sinn erfasst wird, das ist mir erst mal relativ wichtig. Und danach gehe ich dann auf die Grammatik ein und mache diese Übungen dazu, sowohl sprechenderweise als auch dann halt die schriftlichen Übungen. Ich halte nichts davon, dann, wenn eine Unit dann acht Untertexte hat, dass man dann jeden Text und dass ich dann immer jede kleines, jedes kleine Grammatikthema erst durchkaue und dann den, den inhaltlichen Faden verliere. Der inhaltliche Faden des Englischbuches ist eh so dünn, dass man den dann überhaupt nicht mehr findet, meiner Meinung nach. Ja, und die anderen Sachen, diese Bonbon-Stunde, die orientiere ich nicht unbedingt an dem Stoff, der gerade vom Buch vorgegeben ist. Dass kann auch was völlig Unabhängiges sein.

N. v. d. M.: Was ist das für ein Buch, was ihr benutzt?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Das ist Cornelsen Englisch T 2000, Ausgabe B.

N. v. d. M.: Und Bandnummer?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Zwei, im sechsten Schuljahr. Liegt nahe, nicht? Ja.

N. v. d. M.: Was gibt es sonst so an Medien?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, alles, was dazu gehört. Workbook, Vorlagen, Folien, Kopiervorlagen, alles mögliche. Ansonsten habe ich natürlich im Austausch mit anderen Englischlehrern noch Material aus jeder Menge anderen Lehrwerken, Freiarbeitsmaterialien, Blätter, Filme, leider in dem Fall im Englischunterricht immer erst ab achtem und neuntem Schuljahr sehr oft. Es gibt dann in diesem WDR-Schulfernsehen ab und zu mal was, aber das ist nicht so wirklich unterstützend in der Regel. Ja, ja die Hör-CDs, natürlich. Also da ist von Cornelsen schon, wird man, hat man eine riesige Medienauswahl. In der Freiarbeit dürfen die auch mit den, mit den CDs dann arbeiten, wieder, mit den CD-ROMs dazu. In den anderen Stunden versuche ich dann halt einfach so Realmedien zu nutzen, so english breakfast. Also, dass ich dann da Orangenmarmelade und Toast anschleppe oder was weiß ich nicht was, bisschen landeskundliche Sachen. Was halt so mir in die Finger fällt. Ja.

N. v. d. M.: Wenn du dir jetzt eine von deinen Englischstunden vorstellst und dir so vor Augen führst, wie die Pb3 daran teilnimmt und wie die anderen, die jetzt nicht mit Talker kommunizieren, daran teilnehmen, was fällt dir dazu als Erstes ein?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Dass es eigentlich keinen Unterschied zu anderen Stunden macht, dass die Pb3 sich zu wenig einbringt, wie eigentlich jeder Talkerschüler. Das

ist so. Das liegt an vielen Dingen. Das liegt zum Teil an der Versorgung, an den Umständen, vielleicht manchmal auch daran, dass man vielleicht es da doch nicht bis ins letzte Detail durchgedacht hat. Und es liegt einfach an der fehlenden Kommunikationsstrategie, woran wir halt dann auch jeden Tag arbeiten. Dass halt jeder Nichtsprechende einfach doch, ob er will oder nicht, also selbst die bei uns, die auf einem hohen Niveau kommunizieren, doch noch in eine gewisse Passivität verfällt. Automatisch, das ist so ein Kreislauf, der ist eigentlich kaum zu durchbrechen. Die Angst, anderen zur Last zu fallen, aufzuhalten, nicht mitzukommen, Unmut. Das ist ein Ding, was sich, was sich dann irgendwann auch summiert, bei allen Nichtsprechenden, meiner Meinung nach. Selbst bei Schülern, die so selbstbewusst sind wie Pb3 und, tja. Das ist schon eine starke Passivität da, letztlich doch da, bei allem. Wie beeindruckend es auch ist, wie sie ihren Möglichkeiten entsprechend sich einbringt. Das würde ich aber nicht als Spezifikum des Englischunterrichts betrachten. Das ist oft leider so, in allen Fächern.

N. v. d. M.: Was würdest du denn als besonders hilfreich für Pb3 im Englischunterricht sehen?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Eine Wortstrategie. Wenn wir das schaffen, die auf den PowerTalker zu überspielen, wäre schon mal einiges geschafft. Und eine bessere Stimme. Die Englischstimme im PowerTalker ist nicht gut. Da haben sie irgendwie einen sehr billigen Chip genommen, fürchte ich. Das ist das, das andere. Also Pb3 hat erstaunlich gute sprachliche und grammatikalische Strukturen, hat ein hervorragendes Sprachgefühl und traut sich zum Beispiel beim, beim schriftlichen Formulieren von freien Texten, was jetzt in der Sechs auch schon passiert, traut sie sich sehr viel mehr, als die anderen, einfach drauf los zu schreiben. Auch unter dem, der Gefahr, dass dann halt ab und zu mal einen Fehler darin sein kann, oh Gott, oh Gott. Macht ihr gar nichts aus. Also da würde ich mir wünschen, dass sie da so diese, diese Ausdrucksfreude dann auch noch mehr dann auch in das Verbale umsetzt. Ich denke, das kommt. Ich, ich hoffe oder ich werde das versuchen zu beachten, wenn sie dann den eigenen PowerTalker hat, mit der eigenen Ansteuerung und dem ganzen Pipapo, dass wir den dann auch direkt in die, in, ganz klar nutzen als, als Eingabe für den PC und dass sie dann zweischneidig arbeiten kann. Dass solche Dinge ins Notizbuch dann geschrieben werden, gesprochen werden und diese Sachen alles. Das krankt einfach daran, bei ihr auch noch viel an der Versorgung, einfach. Und da muss man ihr dann auch ein bisschen Druck machen, denke ich. Dass sie das dann auch wirklich beihält.

N. v. d. M.: Und wie läuft das bei ihr mit Klassenarbeiten?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Schreibt sie am PC. Also nicht mit Talker als Eingabehilfe, nur mit, aber vollkommen selbstständig. Ich mache Klassenarbeiten für die Schüler, die am Rechner schreiben, da wir ja auch mindestens zur Hälfte noch mit Lückentexten und ähnlichem arbeiten, mache ich als Word-Dokument mit Formularfeldern, die dann gesperrt sind, wo nur in die Formularfelder reingeschrieben wird. Das heißt die Schüler, die am PC schreiben, kriegen überhaupt kein Papier in die Hand oder so, für die Arbeit. Die schreiben vollkommen alleine am Computer. Auch ohne Schreibhilfe. Ich möchte eigentlich nicht, dass die Schüler Schreibhilfen benutzen. Da hat man auch immer so eine Grauzone von Legalität und schreiben die das wirklich und so. Ich möchte, dass die halt möglichst selbstständig das dann auch bearbeiten.

N. v. d. M.: Wie ist das denn so mit den Richtlinien? Wenn du jetzt so speziell an Pb3 denkst?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Wie meinst du das? Ob sie die erfüllt oder was?

N. v. d. M.: Ja, zum Beispiel.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja. Ja. Pb3 steht in Englisch, sie hatte im fünften Schuljahr eine glatte Zwei und ist jetzt auf einer guten Drei. Was ich sehr hervorragend finde, nach Realschulrichtlinien. Und ich glaube nicht, dass ich zu den Kollegen gehöre, die besonders lasch bewerten oder Noten verschenken oder so. Dass ist schon so. Ansonsten Richtlinien, Richtlinien sind so graue, graue, grüne, blaue Bücher, die im Regal stehen. Das fällt mir dazu ein. Wir haben diese Dinge für uns halt an der Schule auch konkretisiert. Wir haben halt auch ganz konkrete Stoffverteilungspläne gemacht, die entlang der angeschafften Bücher halt auch die, die Richtlinien wirklich sehr viel stärker konkretisieren für den, für den Unterrichtsablauf in den einzelnen Klassen. Da kann ich dann schon eher was mit anfangen. Da taucht natürlich so ein, so ein Sonderfall nicht auf. Das ist klar. Da es aber im gesamten Bereich UK noch überhaupt keine curricularen Dinge irgendwie gibt oder die Entwicklung da erst ganz am Anfang ist, wäre das auch verwunderlich.

N. v. d. M.: In den Richtlinien tauchen ja oft Anforderungen nach so quantitativ hohen Redeanteilen auf.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, ja. Nein, die muss man halt relativieren, dafür sind wir eine Sonderschule. Dafür ist klar, dass ein Nichtsprechender ein Vielfaches mehr an Mühe hat, verbales, verbale Aussagen zu produzieren. Und das muss man einfach relativieren. Die Freiheit nehme ich mir aber auch als Sonderpädagogin.

N. v. d. M.: Wie relativierst du das dann?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Also ich sitze da halt eh nicht mit der Strichliste und gucke da, wer sich wie viel beteiligt, das halte ich auch nicht für sinnvoll. Ich denke, es ist schon, eine mündliche Note macht man ja nicht nur nach Quantität oder so was, sondern nach Qualität der Beiträge und als Gesamteindruck über längere Zeiträume immer wieder. Und da merke ich dann halt bei Pb3, auch mit den wenigen Aussagen, die sie macht, halt schon immer, dass sie immer dabei ist, dass sie in der Regel dann auch zu antworten weiß und solche Dinge. Das behaupte ich dann, dass ich das auch so weiß, ohne dass sie dann jede Stunde sich siebenmal mündlich beteiligt hat und davon mindestens fünfmal eine formvollendet korrekte Antwort gegeben hat, was sie nicht tut. Also, ja.

N. v. d. M.: Und jetzt noch mal zurück zu UK hier an eurer Schule. Kannst du mir noch mal kurz darstellen, wie das hier bei euch alles so abläuft?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): UK an der Schule. Wir haben ein UK-Team, da ist drin ich, eine Fachlehrerin und eine Ergotherapeutin. Wir sind auch personalidentisch mit der Fachkonferenz Unterstützte Kommunikation, die wir gegründet haben, nachdem ich denn hier an die Schule kam. Wir führen UK-Förderung durch, Einzelförderungen. Jeder Schüler an dieser Schule hat, jeder Schüler dieser Schule hat ein bis drei Stunden Einzelförderung plus jeder Schüler, nein, stimmt nicht, nicht jeder Schüler. Aber alle Talkerbenutzer sind in UK-Gruppen zusammen gefasst, wo auch, zwei UK-

Gruppen, eine mit jüngeren Schülern, eine mit älteren Schülern, wo dann halt in, in diesen Gruppen dann auch gearbeitet wird. Da geht es dann auch mehr um spielerische Dinge, um, um Kommunikationsstrategien praktisch umsetzen, ausprobieren. Also schon dann mit mehreren, aber immer noch in einem geschützten Rahmen und UK-spezifisch, wo die sich auch untereinander austauschen können. So ist das organisiert. Ansonsten gehen wir gezielt in die Klassenteams und machen da kleine Fortbildungen, so Crashkurse. Wie funktioniert der Talker, was ist Minspeak, was macht der da überhaupt mit dem Ding, so erst mal. Dann so ganz, so ein bisschen anstoßen, so leichte Unterrichtsideen, so ein bisschen didaktische Arbeit, so ein bisschen vorstellen, was es schon gibt, so ein bisschen Möglichkeiten ausloten, einfach auch Prinzipien. Wie kann man mit dem Schüler umgehen, was kann man erwarten, was kann man nicht erwarten in zwei bis drei Stunden mit nur bis vier Lehrern, die den Schüler unterrichten. Das haben wir jetzt schon in drei Teams gemacht. Ja, so versuchen wird das nach und nach abzudecken.

N. v. d. M.: Gibt es denn auch so eine Art Konzept zu UK?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, haben wir geschrieben.

N. v. d. M.: Erzähl' mal.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Erzähl' mal. Das ist DIN A 4 groß, hat 6 Seiten.

N. v. d. M.: Erzähl' mal was zum Inhalt.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, das ist einfach, da ist organisatorisch ist das halt so dargestellt, also so diese Gremien, die ich gerade dargestellt habe. Die, das, das Team und Fachkonferenz, unsere Aufgaben, und dann halt die Anbindung an die Klassen, was für uns halt im Vordergrund steht. Uns ist es wichtig, dass die Verantwortung für UK nicht bei uns liegt, sondern die Verantwortung für die Förderung der Schüler liegt in den Teams, bei Klassenlehrer und bei den Teams. Und dass wir das auch ganz klar machen, dass das auch so ist. Das wir da so ein Bewusstsein schaffen dass, dass UK wichtig ist. Dass UK ein, dass Schüler ein Recht auf Kommunikationsförderung haben, was mit ihrem Recht auf Bildung ganz eng verknüpft ist, als, als absolutes, unanfechtbares Grundrecht. Und, ja eben dass UK keine Therapie ist, sondern nach dem Motto ihr müsst die fit machen, dass die im Unterricht funktionieren, dann auch wie alle anderen. Und das ist doch nicht nur eine Frage, was im Gerät drin ist, sondern dass es der Schüler mit einem ganz speziellen sonderpädagogischem Förderbedarf ist, auf den jeder eingehen muss und der halt omnipräsent ist, immer wichtig, in jeder Situation. Dass UK kein, letztlich als, als sonderpädagogisches Fachgebiet nicht vergleichbar ist mit vielen anderen Themen an der Schule, die auch wichtig sind, wo dann Fortbildungen stattfinden. Ich meine, das kann jetzt sein Dyskalkulie oder sexueller Missbrauch. Es gibt natürlich tausend Sachen, wo sich jemand für engagiert und einsetzt. Nur, in dem Augenblick, wo ich Geschichte unterrichte, ist es nicht, ist es in der Regel nicht so wichtig, ob jemand eine Dyskalkulie hat oder, oder zu Hause sexuell missbraucht. Aber ein nichtsprechender Schüler ist in dem Fall, in jedem Augenblick, in jeder Situation ein nichtsprechender Schüler. Das ist einfach so, dann, so ein durchgängiges Ding, was wir versuchen auch bewusst zu machen. Bei aller Wichtigkeit anderer Dinge, man kann solche Schüler eigentlich letztlich ohne ein gewisses Bewusstsein für, für UK-spezifische Dinge nicht wirklich angemessen fördern. Aber wir fahren so ein, so ein Konzept, dass wir die Leute dann eigentlich nicht, nicht so überfordern, sondern

ihnen wirklich versuchen die Hand zu reichen und bei ihnen Interesse zu wecken und sie zu ermutigen. Haben damit sehr gute Erfahrungen gemacht. Wir werden vom Kollegium eigentlich ganz gut angenommen, wir werden von der Schulleitung sehr massiv unterstützt, das ist eine schöne Sache. Dann sind wir auch in diesen Gremien der Bezirksregierung vertreten, ich als Moderator, die UKF1 (S4)⁸⁴ in der, im erweiterten Moderatorenteam dann auch, die mit den anderen KB-Schulen im Regierungsbezirk kooperieren. Wo diese Planungstagungen und Nachmittage stattfinden, und Fortbildungen an anderen Schulen, da mache ich auch jetzt zwei in naher Zukunft, ja.

N. v. d. M.: Auch über diesen Moderatorenkreis?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, genau. Im März und im April. Ja.

N. v. d. M.: Läuft denn auch etwas an Kommunikation zwischen dir, jetzt als sowohl UK- und Englischlehrer, und anderen Englischlehrern, die unterstützt kommunizierende Leute in der Klasse haben?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Ja, ja halt auf der Schiene, dass wir, dass wir halt das in den, in den Klassenteams dann auch gemacht haben. Also die Englischlehrer waren auch immer dabei, ja.

N. v. d. M.: OK, und die abschließende Frage zu UK und Englisch. Wenn du einen Wunsch frei hättest, der mit UK und Englisch zu tun haben müsste, was würdest du dir dann wünschen?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Also auf technischem Gebiet einen hervorragenden Sprachchip von brillanter Qualität mit einer logisch durchdachten Umsetzung der Wortstrategie verbunden auf dem PowerTalker, das wäre schon mal was. Ja.

N. v. d. M.: Und auf dem nichttechnischen Gebiet?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Es ist so, dass Englisch, dass wir, auf dem nichttechnischen würde ich mir ein anderes Schulbuch wünschen. Weil wir ein Schulbuch haben, was leider sehr klassisch, sehr grammatikorientiert ist. Was meiner Meinung nach nicht so günstig ist. Es ist halt einfach ganz klar, wenn ich ein Buch habe, was mehr Interaktionsanlässe bietet, dass mir das auch dann zu Gute kommt bei UK, bei der Umsetzung. Und das dieses Abklopfen auf Stoff dann, und so Grammatik pauken und, und, dass das viel schwieriger ist in der Umsetzung. Weil die Grammatik des Talkers ist mit Sicherheit genau so komplex, aber trotzdem ist es halt nicht, also es geht schon darum halt Kommunikation auch dann zu machen, zu leben. Und das ist dann das was man auch, auch gebrauchen kann. In der Verbindung. Ja.

N. v. d. M.: Gut. Dann kannst du mir abschließend noch kurz etwas über deinen Ausbildungsweg sagen.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Der ist eigentlich relativ gradlinig. Abitur gemacht, Zivildienst an der Schule für Körperbehinderte in A., Sonderpädagogik studiert, Referendariat an der KB-Schule B., nach dem zweiten Staatsexamen halbes Jahr Vertretungsstelle wieder KB-Schule A. und seitdem hier.

⁸⁴ Erste Fachkraft für Unterstützte Kommunikation der Schule S4, siehe Interview 2.5.6.1

N. v. d. M.: Und was für Fächer und Fachrichtungen hast du studiert?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): KB, GB, Geschichte.

N. v. d. M.: Okay, dann danke ich dir.

2.6 Schule S5

2.6.1 Transkription des Interviews mit Proband 9 (Pb9), unterstützt kommunizierender Schüler

05.03.2003, 08.00 Uhr bis 08.45 Uhr

N. v. d. M.: Ich fände es schön, wenn du mir zum Anfang einfach so ein bisschen über dich erzählen könntest.

Pb9 startet die Eingabe mit seiner Hand, wackelt dabei deutlich mit seinem Rollstuhl

N. v. d. M.: Sind deine Bremsen fest? Soll ich das mal machen?

Pb9 unterbricht die Eingabe.

N. v. d. M.: Ja?

Pb9 zeigt ein „Ja“ durch Blickbewegung.

N. v. d. M. stellt die Bremsen an Pb9s Rollstuhl fest. Pb9 fährt mit der Eingabe fort. Es dauert lange, bis zu seiner ersten Äußerung.

Pb9: Ich bin siebzehn Jahre.

N. v. d. M.: Wenn du zwischendurch eine Pause machen möchtest, dann sag' mir das einfach, und mach' einfach eine, okay? Du kannst dir soviel Zeit nehmen, wie du möchtest.

Pb9: Ich bin großer John Sinclair und FC Schalke Fan.

N. v. d. M.: Ich sehe ja, dass du jetzt mit deinem DeltaTalker zu mir sprichst. Wie war das denn von früher an, als du klein warst, bis jetzt, bis du den Talker hattest? Was hast du da alles eingesetzt um dich mitzuteilen?

Pb9: Augen. Ich kann einzelne Worte sagen, zum Beispiel Mama.

N. v. d. M.: Okay. So, jetzt bin ich natürlich auch ganz gespannt darauf, was du mir über den Englischunterricht erzählen kannst. Was würdest du denn sagen sind so ganz typische Aufgaben, die ihr so macht?

Pb9: Zum Beispiel Vokabeln üben.

N. v. d. M.: Und was würdest du denn sagen, ist für dich im Englischunterricht besonders hilfreich?

Pb9: Keine Ahnung. Keine Ahnung.

N. v. d. M.: Vielleicht fällt dir ja umgekehrt etwas ein, von dem du sagst, das macht es eher schwierig für mich?

Pb9: Keine Ahnung.

N. v. d. M.: Okay. Und wenn du dir so vorstellst, wie du am Unterricht teilnimmst, am Englischunterricht mit deinem Talker, und wie das deine Mitschüler machen, die keinen Talker haben. Was fällt dir da so ein?

Pb9: Viel.

N. v. d. M.: Viel sagst du. Was genau meinst du damit, kannst du mir das noch ein bisschen erklären?

Pb9: Wie soll ich das formulieren?

N. v. d. M.: Ich weiß nicht, ich weiß ja nicht, was dir da so eingefallen ist. Einfach, was dir da so in den Kopf gekommen ist.

Längere Pause, in der Pb9 nichts eingibt und ruhig in seinem Rollstuhl sitzt.

N. v. d. M.: Soll ich die Frage mal anders stellen? Was würdest du denn sagen, gibt es für einen Unterschied zwischen dir, der du mit deinem Talker am Englischunterricht teilnehmen kannst und deinen Mitschülern, die ohne Talker beim Englischunterricht mitmachen.

Pb9: Sie sind schneller.

N. v. d. M.: Okay. Das du hier an der Schule im Englischunterricht Englisch sprichst und liest und hörst, das weiß ich ja. Wie sieht das denn in deiner Freizeit aus? Hast du zum Beispiel außerhalb der Schule schon mal Englisch gesprochen?

Pb9 signalisiert durch Blickbewegung ein „Nein“.

N. v. d. M.: Nein? Oder mal etwas Englisches gelesen oder gehört?

Pb9 signalisiert durch Blickbewegung ein „Nein“.

N. v. d. M.: Nein? Wie findest du das, dass du hier Englisch lernst?

Pb9: Toll.

N. v. d. M.: Okay. Dann habe ich jetzt auch schon meine letzte Frage an dich. Und zwar, stell' die mal vor, zu dir kommt eine Fee, wie im Märchen, und du hast einen Wunsch frei. Aber der Wunsch, der muss zu tun haben mit Englisch und Unterstützer

Kommunikation. Jetzt darfst du dir von der Fee etwas wünschen. Was wünschst du dir?

Pb9: Einmal nach England oder Amerika.

N. v. d. M.: Schön. Na, musst du mal schauen, ob dir die Fee das erfüllen kann. Okay Pb9, dann bedanke ich mich ganz herzlich, dass du mir das Interview gegeben hast.

2.6.2 Transkription des Interviews mit der Mutter von Pb9

17.03.2004, 15.15 Uhr bis 16.15 Uhr

N. v. d. M.: Ich fände es schön, wenn sie mir zu Anfang einfach so ein bisschen über Pb9 erzählen könnten, speziell die kommunikative Entwicklung.

Mutter von Pb9: Ganz von vorne, von ganz Anfang an?

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb9: Also, er ist achtundzwanzig Tage übertragen, ist dann geboren, beziehungsweise klinisch tot geboren worden, wiederbelebt und wiederbeatmet worden und ist uns, oder mir, damals war das noch uns, da waren wir noch zusammen, als neurologisch gesundes Baby in die Arme gelegt worden. Also haben nichts gewusst und hat uns niemand darüber aufgeklärt, dass er eben resultierend aus dieser Übertragung klinisch tot geboren war. Also er hat Sauerstoffschädigung schon im Mutterleib eigentlich schon gehabt, woraus halt das alles resultiert. Das haben wir dann nach einem dreiviertel Jahr von der Krankengymnastin erfahren, was da wirklich ist und auf uns zukommen wird. Mit Therapie und allem versucht, aber auch gar keine Vorstellung gehabt, was da überhaupt so war. Halt geturnt, gemacht und gehofft. Und dann feststellen müssen, es klappt nicht so, wie es vielleicht sein könnte. Aber doch auf der anderen Seite mit viel Engagement immer jedes Spiel und jedes war Therapie im Hinterkopf. Wollten ihm irgendwas, unter dem Strich wollten wir ihn fördern und, also lernen und Wissen speichern. Ich denke, nur so, deswegen ist er irgendwo heute so, wie er überhaupt ist. Weil wir also wirklich viel, viel investiert haben, und gezeigt und erklärt und gemacht und trotz allen Behinderungen und so weiter, ja, ihn eigentlich auch relativ als normal, in Anführungszeichen, immer behandelt haben. Und was er wirklich immer schon gut getan hat, so auf Kommando. Das ging alles. Wenn ich sage mach mal den Mund bitte zu oder heb' den rechten Arm und so was alles. Ja gut, dann hat er halt irgendwo, was er immer schon hatte seinen Charme und seinen Witz und sein nie schlechte Laune haben. Und es ist irgendwo auch Spaß mit ihm sich auseinander zu setzen und zu betreuen und zu machen, Pb9. Ja, mehr fällt mir so jetzt im Moment nicht ein. Und seit er vier Wochen alt ist, ist er bei uns. Die ersten Jahre dann, die ersten vier, fünf Jahre. Dann hat unser Vater gesagt jetzt nicht mehr, und dann kam die Entscheidung mit Schule. Das war also eigentlich vorher schon, dass wir gesagt haben wir suchen ein Internat für ihn, und dann Ferienzeit und so bei uns. Hat er halt nicht warten können und ich habe das dann alleine alles entschieden. Und dann Dreiundneunzig, dann ist er dann in diese Schule gekommen, weil ich das für damals doch für das Beste gehalten habe, vom Internat her. Gut, ich muss ehrlich sagen an Schule habe ich überhaupt

nicht gedacht, ich habe nur ein Internat gesucht und geguckt. Und in A.⁸⁵ und im Sauerland und alles und noch etliche andere. Und dann also das jetzt hier. Irgendwie stimmt das hier. Und dass wir es dann mit der Schule auch so toll und so gut angetroffen haben, habe ich damals nicht gewusst und auch nicht, gar nicht für interessiert. Mir war nur wichtig, er kommt gut unter in einem Internat. Und heute, wenn ich bedenke, was das für eine Schule ist und wie gut. Aber gut
Zweiundneunzig, Ende Zweiundneunzig, als das passierte, dass mein Mann sich getrennt hatte, da, ja. Und dann ist er da also seit Dreiundneunzig in der Schule da und im Internat. Und von Anfang an, wenn wir jetzt auf die Schule näher gehen, auf Lernen und, ja auf Lernen, wirklich von Anfang an da von den Lehrern sehr gefördert und gefordert worden. Irgendwie haben die erkannt, was wirklich in ihm steckt und was man da machen kann. Und seinem früheren Lehrer hat er ganz, ganz viel zu verdanken. Dass er lesen und schreiben kann und Computer schreiben kann und, und. Aber hat da immer akribisch mit ihm in den ersten zwei Jahre, mit Tränen und mit allem, aber da, hat das mit ihm wirklich auf die Beine gestellt und durchgezogen. Und das ist der Erfolg heute. Und weiter dann auch wirklich die UKF (Pb9, S5)⁸⁶, das muss ich sagen, die sich seit vielen Jahren jetzt auch schon, seit vier, fünf Jahren mit UK befasst? Ich kriege es nicht mehr zusammen. Aber ich vermute mal schon. Aber die da auch, also stark ihn fördert und fordert. Muss ich sagen. Ja.

N. v. d. M.: Wie war das denn mit dem sich verständigen, so von damals bis jetzt?

Mutter von Pb9: Ja, wo wir also die ABC-Tafel noch nicht hatten und keinen PowerTalker und alles, da ging schon sehr früh alles immer mit Ja und Nein. Wenn man ihn dann also gezielt gefragt hat und ihn vor die Alternative stellt Ja oder Nein, dann kam also schon immer sehr klar Ja oder Nein. Oder auch sehr viel mit Augen. Wenn er also guckt und dies und jenes, dann wusste ich was er wollte. Das war so die Kommunikation, würde ich sagen, als er dann zur Schule kam. Und die hat sich auch nicht wesentlich verändert heute. Es geht immer noch sehr viel mit gucken und Blicken und nur einen Augenaufschlag machen und dann wissen wir schon, was wir wollen. Bis auf manche knifflige Situationen, wenn er dann mürrisch wird. Aber im Grunde geht also vieles oder das Meiste einfach über gucken. Und was, was ein wirklich tolles Hilfsmittel ist, ist diese ABC-Tafel, ich weiß nicht, ob sie die kennen. Da sind wir, ja seit fünf Jahren dran, ja. Vorher hatte er in der Schule schon geschrieben mit der Tafel und gearbeitet. Aber dann hat er, bei mir hat er immer sich geweigert, hat er immer nein, mit dir mache ich das nicht. Verstehst mich ja auch so. Aus welchem Grund auch immer, er hat es mit mir nicht gemacht. Aber vor fünf Jahren in M.⁸⁷ in der Uni die erste OP, dann plötzlich abends fing er an. Ja. Und seitdem haben wir da ständig geübt und gemacht und sind inzwischen schon so weit und so toll, dass wir es schon blind können. Ohne Karte. Er sitzt dann so und guckt und ich weiß schon, oder meistens. Schwierig ist, wenn, so wie jetzt, ich gegenüber sitze. Dann kann ich immer noch nicht so schnell erkennen, was ist jetzt links oben und so. Weil ich ansonsten mit ihm immer auf einer Seite bin. Aber das ist schon eigentlich unser bestes Kommunikationsmittel. DeltaTalker und jetzt hat er ja neu den PowerTalker seit ein paar Wochen, habe ich mit ihm noch nicht erlebt und gemacht. Aus dem einfachen Grund, weil, wenn, seit einem Jahr kommt er ja jetzt regelmäßig alle zwei Wochen hier hin, was vorher auch nicht war, vier fünf Jahre lang, weil ich meine Mutter hier hatte, gepflegt habe und so. Dann habe ich ihn immer, habe ich ihn besucht regelmäßig. Aber, ja, die Oma ist im vergangenen Jahr verstorben, und

⁸⁵ Ortsname

⁸⁶ Fachkraft für Unterstützte Kommunikation von Pb9 an der Schule S5, siehe Interview 2.6.4

⁸⁷ Ortsname

dann haben wir versucht, haben wir gesagt gut, gucken wir mal, wie das hier läuft mit uns. Und jetzt kommt er also alle vierzehn Tage und in den Ferien halt. Das läuft ja auch gut, aber, was wollte ich sagen, er weigert sich konstant seinen DeltaTalker, und ich hoffe, dass mit dem PowerTalker es anders wird, den mitzubringen und dann auch damit, auch hier damit zu sprechen. Und reden oder wie, ihm sagen in Ferienzeiten kannst du ihn doch mitbringen. Ich komme auch mit Mama so klar, denke ich, ist immer so sein Argument. Warum er und ob er mit den, mit diesen Talkergeräten nicht ganz so glücklich ist, habe ich noch nicht so rausgefunden. Haben wir auch noch nicht so eingehend drüber gesprochen. Ich glaube er betrachtet den auch nicht so hundertprozentig als Kommunikationshilfe. In der Schule um Aufgaben zu lösen und zu machen, ja. Aber auch sobald die Schule zu Ende ist und dann geht es rüber ins Internat, dann liegt der Talker in der Ecke und wird aufgeladen für den nächsten Tag. Also irgendwie betrachtet er den nur als Hilfsmittel für die Schule. Ich weiß nicht wie lange, oder ich denke mal, dass das vielleicht mit dem PowerTalker besser wird, oder? *(Anmerkung: An Pb9 gerichtet:)* Siehst du da Chancen? Wir müssen mal diskutieren, warum du das noch nicht so, mit dem Delta und auch nicht mit dem Power. Dauert dir das zu lange? Die Kommunikation damit? Ja, vielleicht wird es ja mit dem PowerTalker und mit der neuen Steuerung besser. Ausprobieren? Und beim DeltaTalker, sagen wir es ganz offen, hat dir die Sprache auch nicht gefallen. Die ist wirklich nicht gut da, die Sprachausgabe. Also ich finde die, also und fand die schon auch schlimm. Aber gut, es gab nichts anderes und nichts besseres. Aber das hat ihn auch da schon dran gestört, oder? Wolltest nicht mit so einer Stimme rumlaufen. Stimmt's *(Anmerkung N.v.d.M.: Pb9 signalisiert ein „Ja“ mit den Augen, begleitet von einem leichten Nicken)*? Ich kenne ihn ganz gut.

N. v. d. M.: Ja.

Mutter von Pb9: Aber der PowerTalker hat jetzt eine bessere Sprachausgabe. Spricht auch Englisch? Ja, und das ist halt auch das Handicap. Weil er den nie mit hier hin gebracht hat, bin ich gar nicht irgendwo auf dem Laufenden da drin. Und ich hoffe, dass das wirklich mit dem PowerTalker jetzt besser wird. Ich mache, ich will dann auch ein Seminar in Köln, in Dortmund einmal machen. Ja, so weit, so gut.

N. v. d. M.: Wie kam es dazu, dass damals der DeltaTalker beantragt worden ist?

Mutter von Pb9: Das war Initiative von der UKF (Pb9, S5). Die hat gesagt DeltaTalker ist für Pb9 das Richtige. Und dann hat er einen aber auch viele Jahre gehabt, den DeltaTalker, also drei bestimmt. Weiß ich auch nicht. Gut, und weil der jetzt, vor ein paar Monaten war der kaputt gegangen und außerdem hatten wir sowieso gedacht, wir brauchen die nächste Stufe. Und er hat ja auch einen Computer, er hat ja Computer mit Schreibprogramm, da schreibt er ja auch. Zum Beispiel mit dem Predict Wortvorhersageprogramm, was ich persönlich für gut halte. Wo er also dann nicht die vielen verschiedenen einzelnen Buchstaben, sondern immer so was vorgeschlagen kriegt. Obwohl er sich anfangs da auch schwierig getan hat *(Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter wendet sich an Pb9)*. Na, Eric⁸⁸ zum Beispiel konntest du überhaupt nicht leiden. Wortvorhersageprogramm, das wird in, in Vollmarstein wird das entwickelt. Und das steckte vor zwei Jahren so auch noch in der Entwicklung. Da hat er gesagt Eric ist absolut daneben. Dann schreibe ich lieber einzeln. Aber die Entwicklung ist da.

⁸⁸ Computer-Software für Unterstützte Kommunikation

Pb9 lautiert und blickt seine Mutter an.

Mutter von Pb9: Pb9 Moment! Ist da ja auch weiter, und dieses Predict ist schon...

Pb9 buchstabiert etwas durch Blickbewegungen.

Mutter von Pb9: Ja, Eric war besch, ja, ist ja gut. Und das ist ja auch ein wichtiges Thema, dass er alles versteht, und alles behält und alles weiß und, und, ja.

N. v. d. M.: Was wissen sie denn zu Englisch und Unterstützter Kommunikation?

Mutter von Pb9: Offen gesagt nicht viel, beziehungsweise gar nichts. Weil ich das überhaupt nicht mitkriege, wie das abläuft in der Schule. Er hat hier die Idee, wenn er manchmal anfängt und diktiert, dann fängt er auch auf Englisch an. Bis ich das dann erst mal checke und schalte. Wie, Moment, soll das jetzt Englisch sein? Ja, gut, i, a, ja, was denn i,a, dann kommt I am kommt raus.

N. v. d. M.: Aha. Sie sprechen dann auch Englisch?

Mutter von Pb9: Ich? Haben wir ab und zu schon mal gemacht, ja. Aber gerät nun offen gesagt ein bisschen in Vergessenheit. Könnten wir schon machen, aber denke ich auch nicht dran. Vielleicht mal jetzt, ja. Und von daher, wie groß da sein Kenntnisstand wirklich ist, bin ich überfragt, weiß ich nicht. Wir haben in den Weihnachtsferien haben wir mal so ein bisschen Vokabeln getestet und gemacht, das stimmt. Oder ich habe sie auf Deutsch gesagt und er hat sie auf Englisch gesagt oder umgekehrt. Da war ich schon verblüfft, was der alles weiß. Und auch auf dem Zeugnis, da geht hervor, dass er in Englisch also wirklich gute Fortschritte gemacht hat. Da muss er mehr wissen, als ich vermute oder als ich weiß, ja. Und ich, obwohl ich da, ich kann es auch und liebe auch Englisch, aber muss gestehen, ich vergesse das jetzt mit ihm zum Beispiel hier auf Englisch zu reden oder ihn auf Englisch zu fragen. Vergesse ich absolut. Also, sollten wir vielleicht mal tun. I don't know.

N. v. d. M.: Wie machen sie das dann, wenn sie miteinander Englisch reden?

Mutter von Pb9: Haben wir bisher noch gar nicht gemacht.

N. v. d. M.: Ach so, weil sie gerade erzählten, er würde manchmal anfangen und etwas auf Englisch sagen.

Mutter von Pb9: Ja, aber nur ganz vereinzelt oder, also kaum.

N. v. d. M.: Und womit sagt er das dann?

Mutter von Pb9: Ja auch damit. Mutter von Pb9 deutet auf die Kommunikationstafel.

N. v. d. M.: Mit der Tafel.

Mutter von Pb9: Ja, ja.

N. v. d. M.: Können sie sich denn vorstellen, wie das so im Unterricht aussehen könnte?

Mutter von Pb9 an Pb9 gewandt: Machst du mit dem Talker, Englisch?

Pb9 bestätigt mit den Augen durch Blick nach oben.

Mutter von Pb9: Sowohl in dem DeltaTalker war ein Englischmodul, da war es drin. Dann wurde der Hebel umgelegt und jetzt spricht er Englisch. Und bei dem PowerTalker ja auch Englisch. Und was bei dem DeltaTalker glaube ich war, war die Aussprache von Englisch doch, war die Aussprache glaube ich auch nicht so gut. Ich weiß es aber auch nicht. Ich habe offen gestanden zu wenig Ahnung und Wissen davon, weil er ja, wie gesagt, alle vierzehn Tage dann hier ist seit einem Jahr, den Talker halt nicht mit bringt und, ja. Vielleicht wird das jetzt anders mit dem PowerTalker. Würde mich schon interessieren mit dem PowerTalker, denn das ist ein wirklich schönes Gerät. Aber ich habe so auch das Empfinden, so seit dem Jahr, wo er jetzt hierhin kommt, wenn er hierhin kommt nach zwei Wochen, dann ist für ihn hier Freizeit und Urlaub und Wochenende. Dann will er von nichts anderem mehr hören. Dann liegt er auf der Couch, guckt, freut sich auf die Bundesliga. Oder vor dem Computer mit seinem Football-Manager-Spiel. Und dann ist alles andere so ein bisschen, tritt in den Hintergrund. Was ich auch nicht so verkehrt finde. Aber vielleicht mit dem PowerTalker jetzt doch noch ein bisschen mehr die Kommunikation so gefördert und gefordert wird. Denn er macht es sich irgendwo auch immer relativ einfach, wenn er dann sagt, hier mit dem PowerTalker, und Mama kommt sowieso mit der Karte zu Recht. Und ansonsten ist er, denke ich, mal bei allen doch irgendwo auch sehr, sehr schweigsam. Wenn ich nur dran denke, nachmittags bei H.⁸⁹, im Internat, sitzt in seiner Gruppe. Da habe ich vor Kurzem schon mal gefragt wie verständigt ihr euch denn überhaupt, H., kannst du das mit der Karte? Nein, wir brauchen keine Karte. Die haben also weder Karte noch Talker. Er hockt daneben, H. steht am Computer. Er guckt zu und anscheinend fragt er ihn mal was und er mit Ja und Nein mit Blicken. Aber das ist dann die Kommunikation. Und ich denke, das sollte schon auch noch anders werden. (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter wendet sich an Pb9:*) Das du auch mal dem H. jetzt zum Beispiel dann erzählen kannst, was du in den Ferien gemacht hast und was nicht. Was blöd war und was weiß ich denn. Aber, da hat er gar nicht so den Drang, glaube ich, Anderen etwas mitzuteilen.

N. v. d. M.: Wissen sie denn, ob der Pb9 auch schon mal außerhalb der Schule irgendwie, irgendwo mit irgendwem Englisch gesprochen hat?

Mutter von Pb9: Nein. (*An Pb9 gewandt:*) Hast du?

Pb9 signalisiert ein „Nein“ mit den Augen.

N. v. d. M.: Oder sonst so einen Zugang zu Englisch, englischen Texten oder Sachen?

Mutter von Pb9: Nein. Nein, haben wir bisher noch nicht. Ich könnte vielleicht sogar mal englisch vorlesen, englische Sachen. Aber so weit sind wir noch nicht. Auch noch überhaupt nicht angedacht und gemacht.

N. v. d. M.: Und wie finden sie das, dass er Englisch lernt?

Mutter von Pb9: Gut. Sehr gut. Vor ein paar Tagen hat er mir gesagt, er möchte Spanisch lernen. Tja, und nun stehen wir davor. Ja, ich finde das gut, dass, wie

⁸⁹ Name eines Mitarbeiters im Internat von Pb9

gesagt, ich weiß eigentlich gar nicht richtig, welchen Stand er da hat. Was er wirklich kann, so einzelne Worte oder auch seine Geschichten die er schreibt, Krimis, aber seit einem Jahr ist das auch ein bisschen in den Hintergrund getreten, da hat er mal so englische Sätze und Worte eingeflochten. (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter wendet sich an Pb9:*) Aber ich würde schon gerne mal wissen, wenn, dass du mal so richtig ein paar Sätze auf Englisch schreibst. Oder was du so weißt. Das würde mich schon interessieren. Schreibt ihr denn auch mal schon Diktate in Englisch, Pb9?

Pb9 buchstabiert etwas durch Augenbewegungen.

Mutter von Pb9: So was ähnliches. Aha. So was ähnliches.

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn irgendetwas vorstellen, was für Pb9 für das Englischsprechen besonders hilfreich sein könnte?

Mutter von Pb9: Nein, im Moment jetzt nicht.

N. v. d. M.: Oder eher im Gegenteil, was besonders schwierig wäre?

Mutter von Pb9: Also ich muss offen sagen, ich schätze ihn einfach gar nicht so weit und so toll ein mit dem Englisch. Kann ich also gar nicht sagen, weil ich absolut nicht weiß, wie weit er da ist und welche, ja, wie weit er da ist. Was er an Wortschatz hat, was er an Grammatik weiß, weiß ich gar nicht. Mag ein Fehler sein, aber weiß ich nicht. Wüsste ich nicht. Muss ich mit der EaFL (Pb9, S5)⁹⁰ wirklich mal mich unterhalten und schlau machen und ein bisschen informieren, was da läuft. Ich weiß jetzt im Moment nicht genau. Ich könnte das Zeugnis mal eben holen, da steht es für Englisch. Sollen wir das mal eben holen?

Pb9 signalisiert durch Blicke und Laute ein „Ja“.

Mutter von Pb9 steht auf und holt das Zeugnis aus einem Schrank.

Mutter von Pb9: Ach so, hier. Am Unterrichtsangebot Englisch als Begegnungssprache hat Pb9 mit gutem Erfolg teilgenommen. Er war in der Lage alle englischsprachigen Kommunikationen in diesen Unterrichtsstunden nachzuvollziehen und konnte sich meistens in korrekter Form mitteilen. Zeugnis, Englisch in der zehnten, in der neunten, Klasse. Neun a. Also scheint ja da doch einiges schon zu sein.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn aus mit der Kooperation zwischen ihnen und der Englischlehrerin?

Mutter von Pb9: Habe ich offen gesagt gar nichts mit zu tun.

N. v. d. M.: Und mit der UKF (Pb9, S5)?

Mutter von Pb9: Ja, da habe ich einen guten und engen Kontakt, aber, eben alles bezogen, ja, auf die Kommunikation. Angefangen mit, mit den, mit der Karte von dem DeltaTalker. Dann dass wir uns umgesehen haben nach dem Wortvorhersageprogramm, war auch noch dazwischen. Also da ist alles wirklich mehr auf die, die Geräte. Und auf die Möglichkeiten. Aber in Englisch, mit der EaFL

⁹⁰ Englischlehrerin von Pb9 an seiner Schule S5

(Pb9, S5) habe ich absolut, ja, das ist für mich so wie Mathe und Geschichte. Das macht er halt. Aber habe, ja, habe dem also nicht jetzt irgendwie eine besondere Bedeutung beigemessen. Was ich vielleicht sollte, weiß ich nicht.

Mutter von Pb9 an Pb9 gewandt: Bleibt die bei euch, die EaFL (Pb9, S5), in der Zehn mit Englisch? Wie oft in der Woche hast du denn Englisch, das würde mich mal interessieren, fangen wir mal so an.

Pb9 buchstabiert mit Blicken ein „Z“.

Mutter von Pb9: Zwei mal? Zwei Stunden in der Woche. Würdest du lieber auch mehr haben?

Pb9 signalisiert ein „Ja“ mit den Augen.

Mutter von Pb9: Und ist das denn Englisch mit der ganzen Klasse gewesen? Das war doch, am Anfang war das doch nur eine Arbeitsgemeinschaft Englisch? Die ersten Jahre. Und jetzt ist das Englisch für die ganze Klasse gewesen?

Pb9 buchstabiert durch Blicke.

Mutter von Pb9: Bis auf zwei Schüler. Aus eurer Klasse. Aber jetzt im letzten Jahr habt ihr alle Englisch?

Pb9 buchstabiert erneut etwas durch Blicke.

Mutter von Pb9: Bis auf zwei Schüler weiter. Ist es für alle? Und wer sind die zwei, die da nicht mit machen.

Pb9 buchstabiert durch Blicke.

Mutter von Pb9: Pb9? F.⁹¹. S.⁹². Also F. und S..

N. v. d. M.: Dann habe ich auch schon meine letzte Frage, was Englisch und Unterstützte Kommunikation angeht. Und zwar, wenn sie sich vorstellen sie haben einen Wunsch frei, wie im Märchen. Der muss aber zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was wünschen sie sich denn jetzt?

Mutter von Pb9: Ich? Englisch und Unterstützte Kommunikation. Ja, dass es, denke ich mal, einfach auch Talker wie den PowerTalker gibt, der die Worte und Sätze so umsetzt in Englisch, wie es im Deutschen auch jetzt schon so ist. Oder? Würde ich so jetzt mal sagen. Und wenn der PowerTalker, weil das, im Moment sieht es ja so aus, als wenn er das auch kann, finde ich das schon gut. Sonst wüsste ich auch keinen, keinen anderen.

N. v. d. M.: Ist doch auch ein guter Wunsch.

Mutter von Pb9: Keinen anderen Wunsch. Ja, der größte Wunsch wäre, dass es ein Gerät gibt, der die Gedanken lesen kann. Und sofort ausspricht. Das wäre supertoll. Aber wird es ja leider nicht geben. Aber wer weiß. Ja und, gut, dass es einfach

⁹¹ Name eines Mitschülers.

⁹² Name eines Mitschülers

irgendwo vereinfachter sowohl im Deutschen als auch jetzt im Englischen mit diesen Geräten wird. Das es irgendwo noch leichter und einfacher und eigentlich auch schneller geht, bis die, der Satz und das Wort raus kommt. Denn wenn ich sehe, wie mühsam das zum Teil für ihn war, und ist. Mit dem DeltaTalker war es absolut mühsam, bis der da ein Wort raus hatte. Da hatte der das hiermit (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb9 zeigt auf die Buchstabentafel*) zehnmal schneller auch gehabt. Und ich glaube, das war auch, ist mit ein Grund, warum er immer so ein bisschen, mit Abstand, weil, ja gut, bei ihm natürlich auch von der körperlichen Einschränkung her es noch besonders schwierig ist. Wenn jemand in der Lage ist das ABC zack, zack zu drücken, ist das noch eine andere Geschichte. Aber für ihn kommt ja das Körperliche immer wieder dazu. Dass er einfach nicht so schnell und gezielt darauf drücken kann, auf die Buchstaben. Und wenn er sich natürlich geweigert hat auch diese Art Wortvorhersage anzuwenden, war das vielleicht auch, weil er es nicht konnte, weil er es sich einfach nicht merken konnte. Da hängen auch wieder andere Dinge dran, dass er dazu übergeht und sagt, ich kann nur Buchstabe für Buchstabe. Also dass er jetzt Predict jetzt schon nutzt, dieses Wortvorhersageprogramm ist schon in dem Sinne ganz fortschrittlich. Dass er von diesem ABC weg ist, von den einzelnen Buchstaben und sich wirklich Worte vorschlagen lässt. Wie das jetzt bei dem PowerTalker ist, mit der Wortvorhersage, weiß ich nicht. (*Anmerkung N.v.d.M.: Sie wendet sich an Pb9:*) Aber arbeitest du auch dran?

Pb9 signalisiert ein „Ja“ mit den Augen.

Mutter von Pb9: Und kommst du eigentlich damit zurecht, einigermaßen? Findest du das gut?

Pb9 signalisiert erneut ein „Ja“ mit den Augen.

Mutter von Pb9: Ja, und das ist, um noch mal abschließend zu sagen, denke ich, wirklich das ganz, ganz große Problem und ich glaube ja nicht, dass das gelöst wird werden können. Das einfach die Kommunikation schneller ist. So wie wir spontan hier sprechen wird das nie mit den Geräten sein. Aber wäre, das wäre ein Wunsch, so. Jetzt kommen wir auf den Wunsch. Ja, dass wirklich, dass es Geräte mal gibt, die am Kopf so Elektroden am Kopf oder so hinter dem Ohr kann das sein, und der dann genau was du denkst, sofort das ausspricht. Aber jetzt würde mich mal interessieren, was war denn sein Wunsch?

N. v. d. M.: Muss ich mal zu Hause nachschlagen.

Mutter von Pb9: Ach so.

N. v. d. M.: Gut, dann danke ich ihnen.

2.6.3 Transkription des Interviews mit der Englischlehrerin von Pb9 (EaFL (Pb9, S5))

11.11.2002, 13.30 Uhr bis 14.20 Uhr

N. v. d. M.: Ja, du kannst ja zum Anfang einfach mal so ein bisschen über dich als Lehrerin hier an der Schule erzählen.

EaFL (Pb9, S5): Ja, also, ach so meinen Namen vielleicht, ich bin EaFL (Pb9, S5). Ich bin seit, seit Neunzehnhundertfünfundachtzig, mit Kinderunterbrechung, Lehrerin an dieser Schule. Mein Fach ist eigentlich Deutsch, ich unterrichte allerdings so beinahe alle Fächer bis auf Religion. Und bin in dieser Klasse, in der Pb9 ist, jetzt im dritten Jahr. Und im zweiten Jahr mache ich da halt diese Englisch AG mit ein bis zwei Wochenstunden mit einem Teil der Klasse. Wobei die, der stärkere Teil der Klasse an diesem Englisch, an der Englisch AG teilnimmt und zwei Kinder in der Zeit, jetzt mittlerweile drei, Förderunterricht haben. Ja. Ich könnte dir jetzt noch erzählen, wie ich eingestiegen bin mit der Klasse, in Englisch. Das ist eben ja so, dass die Kinder, dass die Schüler sechzehn, siebzehn sind und schon so ganz diffuse Vorerfahrungen hatten mit Englisch, aber fast keine Vokabelkenntnisse. Kamen auch aus verschiedenen Schulen zusammen. Hatten immer mal irgendwie so Berührungen zur englischen Sprache, aber es war eben kein gemeinsames Level vorhanden, so dass ich wirklich so Basissachen machen musste. Und ich habe am Anfang das erste Jahr eigentlich, habe da sogenanntes Small-Talk-Englisch gemacht. Also kleine, improvisierte Situationen, in denen standardisierte Kommunikation ablief. Mit Sätzen, die ich zum Teil eben vorgegeben habe um die, um die Kinder, die Jugendlichen überhaupt ans Sprechen zu bringen und sich so an den Klang der Sprache zu gewöhnen. Und es kommt dazu, dass die in einem super schwierigen Alter sind, wenn es darum geht sich auf neue Sachen einzulassen, die ihnen nicht so in den Schoß fallen. Hat dann also auch so Zeiten gegeben, in denen ich das Gefühl hatte, man kommt gar nicht richtig voran. Wobei es da eben auch sehr viel schwächere Schüler in dieser Gruppe gibt und eben Schüler, die verbal stärker sind. Wobei Pb9 sicherlich zu den Stärkeren gehört, was die, das Sprach, das Sprechvermögen angeht. Wobei dieses Sprechvermögen leider auf Grund von zehn Millionen technischen Handicaps immer wieder erschwert wird. Also wir sind ganz oft so an Grenzen gestoßen, die nicht von, am Pb9 lagen, sondern wirklich an der Situation. Dass eben der Talker nicht da war oder eben die Arbeit am Computer erschwert war, weil die Timo-Box nicht da war. Oder dann ist er auf diese Euro-Keys gekommen und dann fehlte das Kabel und dann war der Talker nicht geladen. Solche Schwierigkeiten machen einem das Leben, machen einem das Leben dann manchmal wirklich zur Hölle. Aber im Großen und Ganzen ist Pb9 im Englischunterricht wirklich, wenn er seine, sein technisches Equipment hat, ist er sehr motiviert dabei und kann also die Anforderungen auch eigentlich voll erfüllen. Hat ein Englischmodem, was uns jetzt momentan aber erst mal bis auf Weiteres nicht zur Verfügung steht. Setzt das auch ein. Wobei das im Unterricht dann so aussieht, es läuft im Grunde ganz oft ab wie Englischunterricht in der Unterstufe. Das heißt man wirft sich halt die Bälle zu mit einem Standardsatz. My name is, what's your name. Und der Nächste fängt das dann auf und gibt das dann so weiter. Und beim Pb9 war es dann so, dass er quasi dann immer gesagt bekommen hat, mach' schon mal, damit du dann bereit bist, wenn du dran bist. Und das hat er eigentlich auch hingekriegt und konnte dann auch mit seinem Talker solche Phasen des Unterrichtes dann mitmachen. Ansonsten ist halt das Problem in der, wenn man so

kleine Kommunikationsspiele macht, kleine Rollenspiele macht, solche Sachen. Die Leben zum Teil eben von der Spontaneität. Pb9 braucht einen ungeheuren Vorlauf, da er auch wie im Deutschen im Englischen sehr kompliziert formuliert. Also wenn es jetzt darum geht zum Beispiel hobbies and interests, dann sagen viele irgendwie my hobby ist gameboy playing, or my hobby ist my computer or I have no hobbies oder my interests are watching TV. Ich habe versucht mit Pb9 klar zu kriegen, dass es reicht, wenn er wirklich dann die Satzaussage rüber bringt. Watching TV. Das Computerspiel irgendwie, was weiß ich, irgendwie alone in the dark oder so, wenn er das hin schreibt. Nein, Pb9 fängt an umständlichst my best hobby, my favourite hobby is und das kommt dann. Und das dauert natürlich unendlich lange. Er arbeitet nicht über seine Icons, sondern er arbeitet mit der Tastatur als Schreibmaschine. Mit der Wortvorhersage in Englisch ist ja nicht.

N. v. d. M.: Meintest du jetzt gerade die Tastatur vom Computer oder vom Talker?

EaFL (Pb9, S5): Nein. Vom Talker.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb9, S5): Ja, der Computer spricht ja nicht. Der Tedi, über Tedi wird er auch nicht sprechen können. Tedi hat eine Sprachausgabe, aber ich glaube, der hat kein Englischmodem. Ich weiß es nicht, ich meine nicht. Er soll ja jetzt, weil sein Talker defekt ist, soll er jetzt die Möglichkeit haben über Tedi zu arbeiten. Ich habe noch nicht die Möglichkeit gehabt, weil letzte Woche lief das noch nicht und ich kann wohl morgen das erste Mal das ausprobieren. Aber die Sprachausgabe funktioniert, denke ich, nicht in Englisch. Und dann kann man es besser lassen. So dass Pb9 bis auf weiteres erst mal ohne Stimme ist.

N. v. d. M.: Und gibt es Alternativen dazu?

EaFL (Pb9, S5): Er kann mit seiner, mit seiner Buchstabiertabelle arbeiten. Nur er hat ja keine Stimme, das heißt, er hat immer meine, immer nur meine Stimme, oder eben halt die Stimme seines Mitschülers, der ihm assistiert. Die Klasse ist recht fit in der Beziehung. Besonders der eine Junge, der neben ihm sitzt, ist ganz oft seine Stimme. Er liest dann auf dem Display zum Beispiel und bringt es dann rüber. Oder was er halt auf dem Computer geschrieben hat, kann er natürlich seinen Klassenkameraden vorlesen. Aber das ist für Pb9 ein Kompromiss. Er ist damit auch nicht zufrieden. Und du hast Pb9 kennen gelernt, er ist eigentlich ein Junge, der um seine Möglichkeiten weiß. Der sich eher eigentlich zu hoch einschätzt als zu niedrig, und der, ich meine, was ich ja erstaunlich finde, ist, dass er immer noch nicht in Resignation verfällt, sondern der kämpft. Der will weiter dabei sein und, ich sage mal, mit den wenigen Möglichkeiten könnte ich mir vorstellen, dass manch anderer Schüler dann einfach sagt, ach, lasst mich doch in Ruhe, und dann einfach vor sich hin drömlt und gar nichts mehr macht. Pb9 ist die ganze Zeit sehr aufmerksam, man kann ihn jederzeit zu Dingen, die den Unterricht betreffen, fragen, denn er liest die Texte mit. Pb9 liest in einem sehr guten Lesetempo, versteht auch kleine englische Texte, kann also sinnerfassend auch kleine englische Texte lesen und kann eben auch gezielte Fragen, anders kriegst du es ja nicht, kann auf gezielte Fragen ganz deutlich eben antworten. Meistens eben stelle ich dann so Verständnisfragen, wo es dann nur im, die er dann nur mit Ja oder Nein beantwortet.

N. v. d. M.: Was wusstest du denn über den Pb9 vorher, bevor du mit der Englisch-AG angefangen hast, über seine kommunikativen Möglichkeiten?

EaFL (Pb9, S5): Nein, also ich kenne Pb9 ganz lange. Ich bin lange an dieser Schule und Pb9 ist halt immer ein Schüler, der so mein, meine Lehrerlaufbahn immer wieder mal gekreuzt hat. Ich wußte, über das, ich wußte, dass er einen Talker hat, ich wußte auch um die Bemühungen, diesen Talker eben besser einzusetzen. Also er war vorher mit R.⁹³ zusammen, den du kennen gelernt hast. Die waren in einer Klasse. Und er hat, ich weiß nicht warum, aber Pb9 macht ja zu, wenn es um Icons geht. Er benutzt die Icons nicht. Obwohl ihm sicherlich klar zu machen ist, dass er damit schneller würde, dass seine Kommunikation einfacher würde. Aber Pb9 hat für sich einfach beschlossen, dass ist nicht mein Ding, sondern mein Ding ist wirklich das Schreiben. Es ist auch seine Stärke. Pb9 kann wunderschöne Krimigeschichten schreiben, John Sinclair Sachen. So, weiß nicht, wie weit du ihn kennst. Ja, ja, das ist auch irgendwie, er ist auch sehr phantasievoll und er ist auch, wenn er sprechen könnte, hätte er einen hochgradig elaborierten Sprachcode. Da bin ich ganz sicher. Also Sprache ist also für ihn auch eine Sache, die ihm Spaß macht. Also er schreibt gerne. Und nicht nur das aller Notwendigste, sondern eben immer mit Schnörkeln und Verzierungen. Ich wusste von ihm, dass er eben wenig Bewegungsmöglichkeiten hat. Ich wusste, dass er seinen Elektrorollstuhl recht gut steuern kann. Ich hatte, im letzten Jahr hatte ich ihn in meiner Rollstuhlsportgruppe und wir haben so eine Performance gemacht, wo er also die kompliziertesten Bewegungsabläufe mit dem Rollstuhl nachgefahren hat. Ich wusste, dass sein, dass seine, seine rechte Hand eigentlich seine Hoffnung ist. Ich weiß auch um die Schwierigkeiten, die da drin stecken. Weil es stehen ja nun auch wirklich immer wieder so Befürchtungen im Raum, dass das Ganze auch noch mal sich verschlechtert, von der Situation der Wirbelsäule her. Und ich wusste eben, dass Pb9 ein Junge ist, mit dem man sich durchaus auch kognitiv auseinandersetzen kann. Und dass er einfach auch Kommunikation einfordert. Du meinst, was mich vielleicht auf die Idee ihn mit in diese Englischgruppe zu nehmen gebracht hat?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb9, S5): Es ist erst mal hier eine AG, ein Angebot. Und Pb9 hat ganz klar gesagt, ich will. Keine Diskussion, gar keine Diskussion. Und ich, es gab also, vor mir hat das in der Klasse die Frau S.⁹⁴ gemacht, die mir auch schon gesagt hat, dass Pb9 da also wirklich auch mit einer der Leistungsträger ist und dass der da auch wirklich hoch motiviert ist. Und von daher hat sich das also nur befürwortet. Natürlich, er hat schon seine Probleme Vokabeln zu lernen. Weil er kriegt es ja kaum rüber im Internat jemandem zu sagen ich brauche jetzt das und das Buch. Schlag mir das auf, ich will Vokabeln lernen. Das ist da wirklich so, ich glaube, dass ihm auch ganz viele Grenzen gesetzt werden, die in dieser Umgebung halt entstehen. Und Pb9 ist halt einer, der auch, ganz normal für seine Entwicklungsstufe, die wenige, die wenige Zeit der Kommunikation, die er dann so hat, auch nutzt, um eben sich über PC-Spiele und so zu verständigen. Ja, ganz normal. Ist ein ganz normaler Schüler. Es ist kein Streber, es ist sicherlich kein Wunderkind. Er hat eine gute Intelligenz, denke ich, aber auch mit Grenzen. Also er hat sicherlich schon ganz oft, also ich habe bei ihm schon ganz oft Grenzen so erfahren. Na, und für den Englischunterricht ist es eigentlich im Moment äußerst frustrierend für ihn und für mich. Ich kann ihn kaum, ich kann ihn kaum integrieren. Ist äußerst mühsam, halt wirklich nur über diese alte

⁹³ Name eines Mitschülers

⁹⁴ Name einer Kollegin von EaFL (Pb9, S5) an der Schule S5

Methode der Suggestivfragen. Jetzt erhoffe ich mir, dass vielleicht mit diesem Tedi zumindest wieder eine eigenständige Äußerung schriftlich erfolgen kann. Aber das weiß ich erst morgen. Und da, wie weit ich da komme. Mehr kann ich da im Moment, wir können telefonieren. Ich kann dir berichten, wie die Situation sich entwickeln wird. Und ich glaube also schon, dass er, jetzt auch mit diesem neuen Medium was wir eingeführt haben, dieses „Cool“, dieses „Englisch für Berufsanfänger“.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb9, S5): Das ist noch mal wieder ein neuer Einstieg. Ich habe das entdeckt und habe gesagt okay, das fängst du jetzt mit diesen jungen Männern noch mal an. Weil es halt sie auch auf einer ganz anderen Ebene anspricht. Also die Arbeitsaufgaben sind, die Arbeitsaufträge sind in Englisch und in Deutsch formuliert. Und im Deutschen werden diese Jungs, diese jungen Männer, dann auch gesiezt, was denen dann natürlich auch, gefällt denen gut.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb9, S5): Fühlen sich sehr ernst genommen durch dieses Buch. Und es geht dann eben nicht um Lollipops, sondern es geht dann wirklich um CD-Roms. Und es geht nicht um eine Bumblebee, die da durch die Gegend schwirrt und ihre Spielchen macht, sondern es geht um zwei Jugendliche, die auch sechzehn, siebzehn, achtzehn sind, so wie sie. Die eben ähnliche Probleme haben, wo es eben um love affairs geht, wo es um Zukunftsperspektiven geht. Und um, ja Lebensräume, so. Also ich erhoffe mir, dass ich sie damit jetzt noch eine Weile so ein bisschen motivieren kann, das noch ein bisschen raus kitzeln kann. Weil für den Großteil der Klasse ist es das letzte Jahr. Pb9 hat noch eins.

N. v. d. M.: Wenn du so zu Hause sitzt und so eine Unterrichtsstunde planst, wie läuft das dann bei dir im Kopf ab?

EaFL (Pb9, S5): Wie ich Pb9 integriere? Also zum Beispiel wenn ich jetzt weiß, er hat, ich habe ein Arbeitsblatt. Dann mache ich halt für Pb9 eine Diskette, dass er reingehen kann. Wenn ich Hörbeispiele habe, brauche ich nichts weiter zu, zu bedenken. Pb9 kann lesen, er kann die Arbeitsblätter, die die anderen bekommen, gut verfolgen. Ist halt nur so, wenn er, wenn er was selber schreiben soll, muss er das auf dem Computer tun. Und dann, das geht aber über eine Diskette ganz gut. Er weiß auch, dass ich leider nicht in der Lage bin Makros zu schreiben. Das wünschte ich, würde ich gerne. Kannst du das?

N. v. d. M.: Nein, kann ich auch nicht.

EaFL (Pb9, S5): Ich möchte, wenn du da, wenn du da mal jemanden triffst, der das kann, also sagen wir mal einen Lückentext, wo dann eben englische Wörter eingesetzt werden. Die kann ich jetzt, ich kann es leider nicht anders, ich mache dann halt Pünktchen, Pünktchen, Pünktchen. Und der Pb9 dann da rein geht mit dem Cursor und er schreibt. Dann verrutscht natürlich alles. Pb9 kann das. Der kann damit eigentlich besser umgehen, als ich das befürchtet hatte. Aber ich würde das schon gerne mal lernen, wie man halt so ein, so etwas herstellt. Nur das ist halt, also so eine, so eine Programmierung. Man muß Makros schreiben. Man kann es in Tabellen machen, aber äußerst mühsam. Ich weiß auch, also da hätte ich gerne, wenn du mal irgend jemanden triffst, der das kann, dann gib dem mal meine E-Mail

Adresse. Ich muss einfach nur, oder vielleicht gibt es da ein Programm, was man kaufen kann. Also so, ich sage mal, ich mache natürlich viel Lückentexte. Weil ganze Texte schreiben dauert bei Pb9 unendlich lange, du kannst dir das vorstellen. Jetzt mit Tedi wird er eher noch langsamer werden. Na klar, der wird deutlich langsamer werden. Das heißt, er wird also eine Anschlaggeschwindigkeit haben von vielleicht fünf in der Minute, oder zehn, wenn er, wenn er schnell wird. Aber im Moment denke ich, dass er, du hast ihn heute morgen gesehen. Also er wird deutlich langsamer werden als zu den Zeiten, als er mit dem Talker schreibt. Aber ich denke, wir müssen jetzt irgendwie die Zeit überbrücken. Ja, was wusste ich bei Pb9 sonst noch? Ich muss halt schauen, dass, wenn ich Kommunikationssituationen einbaue, kleine Rollenspiele einbaue, dass es eben die Möglichkeit gibt für ihn mit seinen geringen Möglichkeiten zu antworten. Manchmal mache ich ihm Wortkarten, auf die er dann zeigen kann. Findet er aber äußerst albern, kann er nicht mehr haben. Der Junge ist ja mit Bildkarten groß geworden. Ja, und ich merke so richtig, er macht das, aber er macht das nicht gerne. Also er macht es dann lieber wirklich über dieses Suggestivfragen, auf die er dann mit Ja und Nein antwortet. Die Mitschüler sind zum Teil genug empathisch und auch genug intelligent um auch solche Fragen zu ihm, für ihn zu formulieren. Aber nicht alle. Also es funktioniert Mal, Mal aber auch irgendwie nicht. Ansonsten versuche ich halt dass er, dass er integriert wird, ohne großartige, ohne großartige Sonderbehandlung. Er kriegt also keine extra aufbereiteten Arbeitsblätter. Die braucht er auch nicht. Er kann also wirklich Texte lesen in einem viel höheren Tempo als die anderen. Er kann eben sich auch Vokabeln merken von den wenigen Möglichkeiten, die er hat. Die anderen können sich das Buch zu Hause rausnehmen. Und im Moment kann er ja noch nicht mal im Internat sagen, nimm mir mein Buch eben raus, ich will Vokabeln lernen. Es sei denn, ich schreibe ihm das auf einen Zettel und er schafft es, dass sie auf den Zettel aufmerksam werden. Ja, es ist schon im Moment sehr, sehr eingeschränkt. Wobei Pb9 ist auch so jemand, wenn der die Schule verlässt, hat er es auch hinter sich. Der nutzt seinen Talker im Internat meistens gar nicht.

N. v. d. M.: Wie verständigt er sich da?

EaFL (Pb9, S5): Er hofft auf die Empathie und dass, er hofft darauf, dass die Leute, die mit ihm zusammen sind, immer wissen was er will. Er kann es, er spricht sehr deutlich mit den Augen. Er kann also sehr deutlich sagen, wenn ihm etwas missfällt oder was er haben will. Er kann dich auch durch die Gegend schicken um Sachen zu holen. Aber ganz oft benutzt er den Talker nicht. Darüber haben wir schon sehr viel gestritten. UKF (Pb9, S5)⁹⁵ hat da schon sehr viel graue Haare drüber bekommen, also die, ihn in der Hinsicht da betreut und auch die Connections zum Internat halt macht. Also, ich glaube wirklich, dass er da ganz oft einfach nur darauf baut, dass die anderen schon wissen, was er will. Weil er da auch sehr, also in, in unseren Augen auch eigentlich zu wenig einfordert. Wie oft kommt der ohne Talker? Oder der Talker ist nicht geladen. Daher weist du dann, wenn der dann ins Internat kommt, als Erstes kommt der Talker ab. Die setzen den auf die Toilette und dann kommt er in den Rollstuhl und der Talker kommt nicht wieder dran. Er könnte das einfordern. Er könnte das einfordern, in der Schule tut er das. Also die Zivis haben es noch nicht fertig gebracht ihn ohne Talker wieder zu bringen, dann sagt er denen das schon. Aber im Internat wird es ganz oft so sein. Kennst du seine Mutter?

N. v. d. M.: Noch nicht, nein.

⁹⁵ Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation von Pb9 an dessen Schule (S5), siehe Interview 2.6.4

EaFL (Pb9, S5): Er hat eine Pflegemutter, Mutter von Pb9, die sehr, sehr, sehr bemüht ist. Ja und Pb9 ist so, sagen wir mal, dreiviertel ihr Lebensinhalt, und die sich auch um all seine Belange sehr kümmert und ihn in jede Freizeit fährt, die irgendwie möglich ist. Ja und ISAAC-mäßig, glaube ich, auch engagiert ist. Ich glaube, da weißt du Näheres.

N. v. d. M.: Kannst du mal versuchen so einen mehr oder weniger typischen Stundenablauf für so eine Englisch-AG-Stunde zu beschreiben?

EaFL (Pb9, S5): Da ist natürlich jede anders, sonst würde es nicht funktionieren. Es ist natürlich so, du bringst entweder ein Thema mit, und bringst das Thema an die Schüler heran, wie jetzt zum Beispiel, ich kann das jetzt vielleicht an der Sache, die aktuell ist Alessandro und Sandra. Alessandro ein Junge aus Italien, der in Birmingham lebt. Und ich habe halt eine Diskette, eine, eine Kasette, wo ein junger Mann eben von sich erzählt, also dieser Alessandro, der von sich erzählt, von seiner Familie. Wir hören uns das gemeinsam an, und dann gucke ich, was an Feedback kommt. Dann stelle ich Verständnisfragen in Englisch, auf die erst mal nur mit Ja und Nein geantwortet werden kann. Das mache ich ganz oft, einfach damit sie sich hereinhören in die Sprache und die Scheu davor verlieren boah, jetzt muss ich was kompliziertes sagen, bestimmt gackern die alle. Dabei stimmt das gar nicht. Also die sind selber, die sind alle eigentlich im Prinzip so schwach in dieser Sprache, dass keiner einen Grund hätte zu gackern. Aber irgendwie haben die trotzdem ihren, ihre, trotzdem so ihre Hemmungen. Mag auch wirklich an dem Alter liegen. Also ich denke, ich habe auch Englischunterricht in der Klasse Fünf, Sechs, der ist sehr viel lebhafter. Die muss ich manchmal bremsen, die blubbern viel mehr. Und bei den Großen, sage ich mal, ist es jetzt wirklich so, dass man diese Äußerungen ihnen auch manchmal ein bisschen aus der Nase ziehen muss. Ich arbeite eigentlich mehr über den Bereich, über den Bereich der gesprochenen Sprache, als über den Bereich der geschriebenen Sprache. Aber ich habe ihn jetzt auch seit, also schon zum zweiten Halbjahr des letzten Schuljahres habe ich diese geschriebene Sprache schon auch intensiv mit reingenommen, weil es funktioniert sonst nicht. Also du kommst sonst nicht weiter. Du drehst dich irgendwann im Kreis. Und Vokabeln lernen funktioniert halt gerade bei schwächeren Schülern auch nur, indem sie sie immer mal wieder schreiben. Und es hat auch eigentlich so von, von dem, was ich eigentlich mir vom Englischunterricht verspreche, dass sie halt lebensqualitätmäßig ein bisschen hinzu gewinnen, da hat es einfach auch mehr Effekt, wenn sie auch gelesene Sachen wiedererkennen können. Und das für sie nicht nach ägyptisch aussieht, sondern sie schon erkennen, oh, das ist Englisch, da habe ich schon mal was gehört. Und manchmal kommen sie auch an und sagen, was steht denn da oder was heißt denn das und das. Weil es gibt eben ja sehr viel englische Bestandteile mittlerweile in unserer Umgangssprache, und die erkennen sie jetzt. Weil sie halt auch wissen, wie diese Laute aussehen, wie die gesprochen werden und wie sie geschrieben werden. Ich lasse sie dann auch immer, in jeder Stunde jeden etwas vorlesen. Das versuche ich schon. Oder jeden irgendwie, ich versuche schon, dass jeder irgendwie in jeder Stunde etwas gesagt hat. Auch an längerem Text gesagt hat und nicht nur yes und no. Es gibt dann auch immer auch eine kleine Festigungsphase, wo dann irgendwas zu Papier gebracht wird. Ich glaube, du hast es mal miterlebt, da haben wir einen Brief geschrieben. Das war anstrengend. Zwei Stunden hat das gedauert. Und dann waren sie fertig und konnten ihn vorlesen. Also es ist mühsam, es ist ein ganz mühsames Business, weil sie eben aufgrund ihrer Behinderung auch zum Teil sehr verlangsamt sind. Und absolut unselbstständig. Alleine das selbstständige

Umsetzen von Arbeitsaufträgen gelingt eigentlich ganz, ganz wenigen. Ja, und in solchen Phasen geht Pb9 dann halt an den Rechner und schreibt. Wenn er den Talker da hat, kann er sich so an den Diskussionen beteiligen und kann so halt sich mit einbringen, wobei er halt immer die Vorgabe bekommt Pb9, du kommst dann und dann dran. Und das ist deine Frage. Schreib schon mal. Das macht er auch, das kann er. Der kann sich dann auch unheimlich gut konzentrieren, der kriegt dann von, der schaltet dann ab und arbeitet an dem Satz, den er dann sagen will. Und das kriegt er, also er kann, wir haben ja dann Zeichen vereinbart, wenn er dann fertig ist. Und dann wird halt das eingebaut. Es sind halt im Moment wirklich Standardsätze, um überhaupt so ein Sprachgefühl zu entwickeln, und um zu lernen Konversation am Laufen zu erhalten. Aber im Endeffekt kann man das so nicht sagen. Jede Stunde muss anders sein, sonst kommen die nicht mehr. Ich habe, vor den Ferien hatten sie sich gewünscht, dass wir uns mal Liedertexte angucken. Ja, und ich habe natürlich ganz einfache Sachen rausgesucht. Hier diese uralten Schinken „How Many Roads“. Weil es immer wieder mit dem how many, how many, how many kommt, weil man das wirklich, man kann das Lied hören, man kann es lesen und man weiß, worum es geht. Und das ist für mich eine grandiose Erfahrung. Weil das passiert dir nicht allzu oft bei den englischen Texten. Ja und dann hatten die mir irgendwie gesagt, also, ja zum Glück gab es von Madonna ja dann irgendwie dieses „American Pie“, wobei da die Grenzen erreicht waren. Ist immer, wenn es dann auch um die Poesie geht. Aber den wollten sie hören und sie haben die Wörter mitgelesen. Oder wir haben „A Wonderful World“ gehört, so was. Also, ja, immer mit verschiedenen Medien, immer mit verschiedenen Sachen. Ich habe denen dann mal irgendwie in einer anderen Stunde Persönlichkeiten, die sie kennen müssten, habe ich dann aus der Zeitung ausgeschnitten und sie sollten dann darunter einen Steckbrief schreiben. Also Michael Schumacher und eben solche Leute, das konnten sie sich dann aussuchen, Gerhard Schröder, so Leute, die sie halt kennen aus der Zeitung. Da konnten sie dann halt quasi in die Rolle schlüpfen und sich in der Person vorstellen, solche Sachen. Aber man muss irgendwie ständig irgendetwas aus dem Hut zaubern. Jetzt habe ich ja die Hoffnung, dass ich ein bisschen mehr mit diesem Medium arbeiten kann, an diesem „Cool, Englisch für Berufsanfänger“. Weil es ist auch schon auch eine Erleichterung, wenn die Schüler immer Anknüpfen können. Wenn sie halt, wenn eine Kontinuität soweit auch in der Vermittlung der Grammatik drin ist. Das Ganze ist jetzt sehr basal. Aber das ist im Deutschen auch so. Du kannst im Grunde, jetzt um diese Sprache zu vermitteln, ganz wenig grammatikalische Grundkenntnisse aus dem Deutschunterricht aufbauen. Ich bin sicher, wenn ich die morgen nach dem Infinitiv frage, ist da nichts. Da muss ich dann erst wieder sehr mühsam alles heranbröseln. Die kriegen Verben und Adjektive und Substantive auseinander, mit Hilfe erst mal, ganz oft mit Hilfe. Pb9 ist da wirklich auch da eher ein Leistungsträger. Das merkt man, wie er schreibt, also er hat das verinnerlicht. Er macht eben ganz selten dann so ganz grobe Rechtschreibpatzer. Im Deutschen. Im Englischen schon. Aber das steht ihm ja zu. Ja.

N. v. d. M.: Was würdest du im Englischunterricht als hilfreich und was als weniger hilfreich bewerten?

EaFL (Pb9, S5): Wie meinst du das?

N. v. d. M.: Ja was dir da so einfällt.

EaFL (Pb9, S5): Was ich also als hilfreich bewerte?

N. v. d. M.: Ja. Ob es Sachen gibt im Englischunterricht in Pb9s Klasse, wo du sagst, das ist hilfreich. Auch jetzt in Bezug auf Pb9. Oder wo du sagst na, das ist jetzt eigentlich eher ein Hindernis.

EaFL (Pb9, S5): Ich verstehe jetzt deine Fragestellung nicht. Was an Pb9 Persönlichkeit hilfreich ist für den Englischunterricht oder an Pb9 Möglichkeiten oder?

N. v. d. M.: Nein, also weniger bezogen auf die Persönlichkeit.

EaFL (Pb9, S5): Oder meinst du Medien, welche Medien jetzt hilfreich sind? Was wäre das Beste?

N. v. d. M.: Also was dir als Erstes dazu einfällt.

EaFL (Pb9, S5): Zum Englischunterricht.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb9, S5): In dieser Klasse. Also welche Sache man da am besten einsetzen kann?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb9, S5): Ja, ich finde also zum Teil gesprochene Texte über Tonbänder von anderen Stimmen, also andere Stimmen, die mal so in die Klasse reinkommen. Wo sie dann hören, wo sie wirklich das Hörverstehen, also listening comprehension, das finde ich ist schon eine Sache, die ich wichtig finde und wo ich auch merke, die sind sehr aufmerksam. Ich mache das zeitweise auch so, dass ich Leute anspreche und zum Beispiel solche, so kleine, so kleine Aufforderungen, please get up and open the window, das ich sowas auf, auf Tonband aufnehme. Dann müssen sie es machen. Der, der angesprochen wird, soll es dann machen. Und dann müssen sie halt hinterher diesen Satz auf einem Stück Papier wiederfinden, solche Dinge. Ich denke, das ist schon, entspricht so auch schon ihr, ihren Möglichkeiten und ihren Fähigkeiten. Sicherlich nicht hilfreich wäre es, wenn ich denen einen ellenlangen Text hinlege, ohne Bilder, ohne irgendwelche Illustrationen und sagen so, den lesen wir jetzt. Kann ich vergessen. Kann ich einen Monolog führen über diese Stunde. Also weil, es ist schon so, dass ich in dieser Klasse gucken muss in Interaktion zu treten. Dass die, dass die Schüler eben kleine Rollen übernehmen können, dass sie eben wirklich handeln können auch. Das ist, aber es ist immer so ein Drahtseilakt. Ich denke hilfreich ist schon auch, wenn man mit, mit Bildern arbeiten kann. Dass halt sie das, also da, da kann man sie schon sehr gut so mit erreichen. Hilfreich ist wenn man Themen findet, die sie auch interessieren. Weil die sind so knapp vor der Null-Bock-Grenze. Bei den anderen ist es zum größten Teil wirklich so, das ist ihr letztes Jahr, Perspektive Werkstatt für Behinderte ist für viele recht klar, zwei zumindest. Und, ja, Pb7 zum Beispiel, der auch in dieser Klasse ist, hat ja auch noch immer große Probleme sich selbst einzuschätzen und resigniert sofort. Er möchte das gerne können, er möchte schrecklich gerne den Hauptschulabschluss haben, er möchte das irgendwie. Aber er, da stecken so viel Resignation und so viel, auch so Misserfolgserfahrungen. Ja und ich denke, es geht mir einfach darum, dass ich das jetzt noch so ein bisschen in dieser letzten kurzen Phase noch mal so, ja, ein paar Sachen so mit auf den Weg gebe. Was sie dann irgendwann vielleicht mal

gebrauchen können. Und wenn es nur ist, wenn sie mal eine Zeitung aufschlagen, da ist dann wieder irgendein eingedeutschtes Englischwort. Oder ganz oft passiert das ja bei diesen, bei diesen Freizeitaktivitäten. Wobei sich das bei denen ganz oft auf Computer beschränkt. Die haben nicht allzuviel Möglichkeiten.

N. v. d. M.: Okay. Wenn du so darüber nachdenkst wie der Pb9 am Englischunterricht teilnimmt und wie das seine Mitschüler machen, die jetzt keinen Talker haben, was fällt dir da als aller Erstes ein?

EaFL (Pb9, S5): Wenn er den Talker hat, in den wenigen wunderbaren Momenten, wo er den Talker hat, ja. Nein, dass er, da kann er eigentlich ziemlich gleichberechtigt am Unterricht teilnehmen. Mit dem Talker, dass schon. Aber wenn nicht, und das ist ganz oft so. Also wenn er den Talker hat, ist Pb9 wirklich auch in dieser Gruppe ein recht gleichberechtigter Kommunikationspartner. Das hat sich auch in dieser Klasse gut eingespielt. Wenn es dann auch so darum geht, dass man halt bestimmte Leute anspricht und denen Fragen stellt. Ich muss nicht darauf hinweisen, dass da auch so ein Pb9 sitzt, der darauf angesprochen werden kann. Das passiert so. Weil Pb9 halt auch so eine Persönlichkeit hat, die man nicht übergeht. Es gibt sicherlich so ein paar stille Mäuschen, die mit ihren Talkern in der Ecke sitzen und nicht angesprochen werden. Pb9 wird angesprochen und Pb9 spricht auch Leute an. Aktiv. Und macht das auch auf sehr, auf seine sehr charmante Art und Weise. Der Knackpunkt ist, wenn er seinen Talker nicht hat. Was leider immer wieder passiert. Ich kann mich nicht darauf verlassen, dass ich in die Schule komme und Pb9 kann kommunizieren. Das ist das, was mir am meisten auf die Nerven geht mit diesem Talker. Du kannst Sachen planen, aber im Endeffekt, es kann dir passieren, dass er dann nicht geladen ist, dass das Ladegerät aber noch in der Gruppe liegt, dass du dann hinterher rennst oder irgendwelche Kabel fehlen. Das sind so diese technischen Unwägbarkeiten. Aber ich habe immer noch die Hoffnung, dass das irgendwann vielleicht sich doch mal, sich doch mal einspielt. Wobei ich schon auch die Befürchtung habe, dass Pb9 dann die Schule für Körperbehinderte verlässt und in eine Werkstatt geht. Also ich habe jetzt ganz oft so die Erfahrung gemacht, dass dann diese Talker nicht mehr benutzt werden. Ich sage mal, ich frage mich natürlich auch, was, was mache ich da eigentlich, diesen Englischunterricht. Das ist eine AG, also sie bekommen da für keine Zensuren, sind aber dennoch sehr motiviert und machen ihre Hausaufgaben, wenn ich denen die gebe. Also die bekommen immer ganz wenig Hausaufgaben, fünf Vokabeln lernen von der einen auf die nächste Stunde, drei kleine Sätze schreiben, so was. Die könnten mir genauso gut, die könnten genauso gut sagen, ich hätte kein Argument, wofür, wir brauchen das nicht. Tun sie aber nicht. Und ich denke deshalb, solange, solange da immer noch so die Chance steckt, die ein klein bisschen weiter zu bringen, mache ich Englisch mit denen. Steht ja nicht auf dem Lehrplan, das weißt du.

N. v. d. M.: Wie sieht das in dem Rest der Schule aus mit Englisch AGs oder sogar Englischunterricht?

EaFL (Pb9, S5): Ja also wir haben, ich habe noch eine Klasse Fünf, nein, Klasse Sechs. Klasse Sechs LB ist es auch ein Angebotsfach. Aber wir machen es zweistündig. Im Grundschulbereich wird es jetzt im nächsten Jahr erst starten, ab Zweitausenddreie sollen ja dann die Grundschulen das auch durchziehen. Und es gibt natürlich Hauptschulklassen in denen, in denen Englisch festes Bestandteil ist. Mit vier, mit vier Wochenstunden muss das ja dann unterrichtet werden, um die dann zur Hauptschule, zum Hauptschulabschluss zu bringen. Ist sehr unterschiedlich, so wie

unsere Schule unterschiedlich ist. Du kannst in jede Klasse gehen und du siehst überall andere Voraussetzungen und überall andere Methoden und andere Ansätze. Ja, ich weiß eben so von der Englisch Fachkonferenz, dass in vier Klassen Englisch unterrichtet wird und in vielen Klassen angeboten wird. Ja. Wobei in dieser Klasse jetzt das Angebot irgendwie gar nicht diskutiert wird. Es gibt halt diese drei Schüler, die dann nicht daran teilnehmen, weil sie im Deutschen viel zu viel Probleme haben, für die es eine absolute Überforderung ist. Die haben dann in dieser Zeit Förderunterricht. Aber mit dem Rest der Klasse. Ich habe das auch nicht am Anfang des Schuljahres wieder neu diskutiert, ob sie dieses Fach jetzt weiter, ob sie diese AG weiter haben wollen, sondern ich habe es ihnen auf den Stundenplan geschrieben. Ich denke, das war auch okay so.

N. v. d. M.: Was denkst du über die Kombination Englisch und Unterstützte Kommunikation?

EaFL (Pb9, S5): Es kommt, generell? Also ich finde, wenn ein Schüler die kognitiven Möglichkeiten hat Englisch zu lernen, dann ist das doch egal, ob er spricht oder nicht spricht. Also kann ich dir jetzt so nicht beantworten.

N. v. d. M.: Na, ist doch auch eine Antwort.

EaFL (Pb9, S5): Ja. Ja, also ich denke, das hängt vom Schüler ab. Ich würde das jetzt nicht unbedingt jetzt jedem unterstützt Kommunizierendem da ein Englischmodem reinbauen, weil es, kannst du so nicht entscheiden. Beim Pb9 ist es sicherlich sehr sinnvoll. Ja. Beim R. weiß ich nicht. Hast du R. kennen gelernt?

N. v. d. M.: Flüchtig, ja.

EaFL (Pb9, S5): Ist das zweite Talkerkind, ja, in der Altersklasse. Ich denke, bei dem kann ich mir das jetzt nicht so wirklich sinnvoll vorstellen. Ja. Ja, ich meine hier, du kennst ja unsere Talkerrunde. Ich habe die jetzt noch nicht mir weiter betrachtet, aber ich denke, wenn jetzt, wenn ich ein Kind, unterstützt kommunizierendes Kind in meine Klasse bekäme, ich würde mir dann erst mal gut überlegen. Aber wenn die, wenn die Voraussetzungen da sind und wenn der, wenn die Möglichkeit jetzt kognitiv da ist, darf das nicht daran scheitern.

N. v. d. M.: Was meinst du denn genau mit 'wenn die Voraussetzungen da sind'?

EaFL (Pb9, S5): Ich denke eine, eine Fremdsprache zu lernen ist schon auch eine kognitive Leistung, die Voraussetzungen eben auch hat. Also ein stark lernbehindertes Kind, ich glaube nicht, dass man dem wirklich einen Gefallen damit tut, weil es seine Lernkapazitäten für die deutsche Sprache braucht. Wenn es jetzt allerdings ein stark lernbehindertes Kind ist, das eben da seine Teilleistungsstärke hat, dann ist das wieder ganz anders. Muss, also ich denke, kann man, musst du jedes Mal wieder neu auspeilen. So generell kann ich das, kann ich, kann ich dir nicht sagen. Es gibt geistigbehinderte Kinder, ich habe in meiner Klasse einen geistigbehinderten Jungen, der hat, im Englischunterricht hat der wirklich seine Highlights, weil Auswendiglernen ist seine Stärke. Und der kann sich, der kann eben sich Dinge abspeichern und wiedergeben aus dem Englischunterricht, das ist einfach nur toll. Das funktioniert bei dem ganz prima. Aber er kann nicht selbstständig sich einen Text erarbeiten, erlesen. Mit jedem, mit jedem Lückentext würde er überfordert sein. Im Deutschen schon. Aber er hat so einen Spaß daran halt in diesem

spielerischen Bereich sich mit so einer Sprache auseinander zu setzen, dass er daran teil nimmt. Musst du jedes Mal wieder neu gucken.

N. v. d. M.: Okay. Dann habe ich jetzt zum Englischunterricht noch eine letzte Frage. Und zwar wenn du jetzt einen Wunsch frei hättest, wenn eine Fee zu dir kommt und sagt, du hast einen Wunsch frei, der muss zu tun haben mit Englisch und Unterstützter Kommunikation. Was wünschst du dir jetzt von der Fee?

EaFL (Pb9, S5): Einen Talker der superschnell ist. Und, ja, den man verstehen kann. Also dieser, der, du weißt ja, er hat den DeltaTalker, und die Sprachausgabe vom DeltaTalker, hast du Erfahrungen damit? Die ist hundsmiserabel. Ich kann, ich kann ihn, ich weiß ja, was er sagen will, aber ich kann ihn ganz oft nicht verstehen. Ich weiß, dass der PowerTalker eine etwas bessere Sprachausgabe haben soll. Ich habe sie noch nicht gehört, also ich habe sie nicht gehört, ich weiß es nicht. Das wäre schon toll. Also einen, einen Talker, der mit einer Sprachvoraussage so, dass man dann so, dass der also auch wenn Pb9 jetzt anfängt Wörter einzugeben, dass er ihm halt die, die Voraussage gibt. Dass es im Grunde für ihn auch schneller wird, besser zu praktizieren. Ja. Aber ich denke, dass könnte sein, dass der PowerTalker das bietet, ich weiß es nicht. Ja, könnte sein. Aber es ist so, ich weiß nicht, ob es schon Argument genug ist. Jetzt im speziellen Fall. Aber vielleicht wäre es ja das. Ja, so dass man ihn wenigstens verstehen könnte. Das wäre toll.

N. v. d. M.: Kannst du jetzt ganz zum Schluss noch kurz sagen wie deine Ausbildung aussah?

EaFL (Pb9, S5): Ich habe keine Englischausbildung. Ich bin, ja, ganz normal Sonderschullehrer und habe eine Ausbildung halt in Fachrichtung KB und LB und als Fach Deutsch. Und ich habe vorher eine Ausbildung in der Sekundar Eins gemacht. Da habe ich Biologie gemacht. Und in Englisch bin ich eigentlich reingeschubst worden schon in meiner Lehramtsanwärterzeit, weil meine damalige Mentorin Englisch eben auch noch hatte und ich da zum Teil Unterricht übernommen, übernehmen musste. Ja, und ansonsten bin ich wirklich über diese, über diese Arbeitsgemeinschaften da hinein gerutscht und habe am Anfang wirklich so, weiß nicht, kennst du das Bumblebee ? Das ist für die Grundschule ein Unterrichtswerk von Langenscheid. Ich weiß gar nicht genau, da habe ich dann halt angefangen und habe so für mich gemerkt, dass ich da unheimlich Spaß dran habe. Also nur über diese Schiene. Ich habe jetzt diese Ausbildung nicht angefangen. Die Möglichkeit bestand ja, Englisch in der Grundschule zu machen. Da sind zwei andere Kollegen von dieser Schule in diesem Jahr erst mal dabei. Vielleicht mache ich das demnächst Mal, aber im Moment war das halt so, dass die Frau F.⁹⁶ und die Frau H.⁹⁷, ich weiß nicht, hast du die kennen gelernt? Die haben jetzt diese Ausbildung gemacht oder machen die jetzt gerade, die angeboten wurde halt vom Ministerium. Ansonsten bin ich da für mich also auch Autodidakt und bin halt immer so auf der Suche, am Gucken, am Probieren. Weil ich so viele Dinge mache. Ich mache auch Geschichtsunterricht, und ich habe im Studium nie was von Geschichte gehört.

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb9, S5): Das alles, das ist, ich muss da immer ein bisschen dran arbeiten. Das ist sicherlich auch nicht perfekt, kann es nicht. Aber den Anspruch hat keiner

⁹⁶ Name einer Kollegin von EaFL (Pb9, S5) an deren Schule S5

⁹⁷ Name einer Kollegin von EaFL (Pb9, S5) an deren Schule S5

und ich auch nicht. Ich glaube wichtig ist, dass man das halt irgendwie einigermaßen lebendig rüber bringt und selber Spaß daran hat. Und irgendwie, ja, so immer wieder Ideen hat, wie man es denn machen kann. Sonst möchtest du jetzt nichts wissen?

N. v. d. M.: Nein, das war es schon. Danke schön.

2.6.4 Transkription des Interviews mit der Ansprechpartnerin für Unterstützte Kommunikation an der Schule von Pb9 (UKF (Pb9, S5))

11.11.2002, 15.00 Uhr bis 16.05 Uhr

N. v. d. M.: Ja, du kannst ja zum Anfang einfach mal ein bisschen was erzählen über dich hier als Lehrerin und UK-Fachfrau an der Schule.

UKF (Pb9, S5): Ja, was soll ich jetzt groß über mich erzählen? Ich bin seit Sechundsiebzig hier, und hatte meine ersten Erfahrungen mit UK, was man damals ja nicht UK nannte, Dreiundachtzig in einer Eingangsklasse. Eine Schülerin, also, sechs Jahre, Tetrastatik, Mama, Heike, Ja, sechs, sieben Wörter, kaum mehr. Ja und dann kam die große Not. Wie geht es weiter? Was machen wir jetzt? Damals war Bliss noch ganz in, und dann haben wir uns auf den Weg gemacht, mehrere Kollegen, da einen Lehrgang zu machen, um dieses Bliss-Zertifikat zu erwerben. Und ich habe mit ihr dann auch Bliss gemacht. Ich hatte nachher also mit ihr ein Buch erarbeitet mit ungefähr zweihundertfünfzig Zeichen. Das war schon nicht schlecht. Ja, und sobald, also in dem Moment, als wir Kontakt hatten über ISAAC, dann auch ein Introtalker auf den Markt kam, haben wir uns den natürlich dann gleich an Land gezogen, wie man das eben auf normale Art und Weise macht. Und nach einem halben Jahr war das eigentlich dann durch mit dem Introtalker. Und so sind wir dann schnell zum Touchtalker gekommen. Noch in der Zeit Rückgabeoption, sechs Monate, haben wir dann noch gewechselt. Naja, und der Touchtalker war ja nun auch leer, wie man so schön sagt. Ja, und dann haben wir erst mal versucht, das zu transportieren, von dem einen Talker auf den anderen Talker. Und mit einem bisschen System und, Buchstabenkenntnis war nur bedingt vorhanden, Abschreiben war möglich, aber selber schreiben, selber lesen, da kamen wir eigentlich auch nicht weiter. Dazwischen muss ich sagen gab es noch einen Ausflug über den Cannon Communicator, mit Streifen.

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb9, S5): Das war auch noch interessant. Ja. Ja, so hat es angefangen.

N. v. d. M.: Dann erzähle doch mal, wie es jetzt aussieht.

UKF (Pb9, S5): Ja, jetzt sind wir schon ein bisschen weiter. Ja, in den Jahren parallel zu der Schülerin, die ich in der Klasse hatte, habe ich im Grunde dann immer mehr Förderungen mit anderen Schülern an der Schule gemacht. Das waren so zeitweise sieben gleichzeitig, also, weiß ich nicht, kann jetzt nicht nachrechnen, weil immer welche kamen und immer auch welche schon entlassen wurden. Neunundachtzig hatte ich auch noch mal eine Schülerin, die nur für ein Jahr noch zu uns in die Schule kam, die schon älter war und dann entlassen wurde, die auch, ja, unterstützt kommunizieren hätte sollen. Aber es gab Neunundachtzig ja nicht viel. Und damals

sind wir dann über diesen, diese Sensorflächen und ich kann überhaupt etwas bewegen, ich kann etwas tun. Das war dann da der Einstieg. Das war ganz schwierig. Sie hatte zwar auch einzelne Blisszeichen, aber es war für sie sehr schwierig, das überhaupt noch motorisch hinzukriegen. Dann haben wir ihr, es gab damals so, das irgendwie, ich weiß jetzt nicht mehr, wie das hieß, wenn man Bildvorträge machte, zu der Zeit gab es so was, so einen kleinen Pfeil, mit dem man, heute gibt es einen Laserpointer, aber damals gab es das ja nicht, mit dem man dann zeigen konnte dies oder jenes. Und so was habe ich mir dann besorgt und dann haben wir ihr ein Stirnband gebaut und dann haben wir ihr das hier dran gemacht und dann haben wir das mit einer, ja, Versorgung, dass sie es noch ein und ausschalten konnte, kombiniert. Und dann konnte sie innerhalb des Klassenunterrichtes an der Tafel, wenn es mehrere Dinge zur Auswahl gab, dann eigentlich signalisieren, welches ihre Lösung war und das mit dem Kopf halt am allerbesten. Da war man dann irgendwann so weit, dass wir gesagt haben, lass' es bitte noch aus, vorsagen ist, ist so schlecht. Die anderen warteten dann immer schon, die macht das dann schon. Ja, das war aber so ziemlich schwierig alles, technisch gesehen. Sie ist dann Neunzig auch schon entlassen worden und, da war es dann für uns auch vorbei. Ja, und bei anderen, sind wir ja, oder bin ich dann kontinuierlich in die Technik mit eingestiegen und habe dann die ganzen Dinge mitgemacht. Einen LightTalker haben wir auch schon gehabt. War auch eine interessante Erfahrung, war leider auch kurz vor der Schulentlassung, und dann, ist schon ein kritischer Zeitpunkt, da noch eine Versorgung zu machen. Und dann haben wir die Nachsorge so ein bisschen versucht auch zusammen mit der WfB⁹⁸, also Weiterbetreuung, gerade auch technischer Art, wenn das nicht funktionierte. Das haben wir eine Weile noch gemacht und dann, irgendwann muss das dann auch aufhören. Dann trennen sich die Wege. Damals war auf dem LightTalker schon, was war das denn, die Oberfläche, die zweiunddreißiger Oberfläche für Scanning. Tja, war schon ganz interessant. Ist heute noch interessant. Ja, ich weiß nicht, ob ich jetzt alles aufzählen kann. Ich glaube, ich schaffe das nicht, weil das gar nicht alles unbedingt über mich lief. Über den Computerbereich und diese ganzen Geschichten, Spielsachen. Frei nach dem Motto: Immer aktiv werden, und kommunizieren lernen und quatschen.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn jetzt aus mit UK-Förderstunden für die Schüler?

UKF (Pb9, S5): Also wir haben in diesem Jahr, glaube ich, geschafft alle Schüler, wir haben eine Erhebung gemacht noch mal zur genaueren Zuordnung und auch mal ein bisschen den Weg zu begleiten, den die Schüler gehen. Und haben jetzt alle Schüler, also überlegt in der Fachkonferenz Einzelförderung bei wem, warum, das ist ja nicht immer so möglich. Wo es geht, wird es innerhalb des Klassenteams geleistet, weil wir das für sehr sinnvoll halten. Wo es nicht geht, stößt dann schon mal jemand aus der Fachkonferenz, der sich auch ein bisschen besser auf dem Gebiet dann auskennt, dann da ein, beziehungsweise ich bin immer noch so ein Joker und gucke dann, dass dann keiner überbleibt. Und alle auch gleichzeitig in eine Gruppe einzubinden, das ist uns auch immer sehr wichtig. Denn diese nur Einzelförderung ist zu wenig auf Dauer.

N. v. d. M.: Das heißt ihr habt beides?

⁹⁸ Abkürzung für „Werkstatt für Behinderte“

UKF (Pb9, S5): Wir haben beides. Wir haben beides. Und wir versuchen innerhalb der Schule so ziemlich den, allen Kollegen zu vermitteln, dass, ja, die Förderung eben auch ständig stattfindet, eigentlich. Also durchgehend. Im Unterricht, in jedem Unterricht und aber auch genauso in den Pausenzeiten, Frühstückszeiten, und gerade auch dazwischen. Das finde ich so wichtig.

N. v. d. M.: Und wie versucht ihr das denen zu vermitteln?

UKF (Pb9, S5): Durch Beispiele auch deutlich zu machen in den Fortbildungen, oder wenn wir miteinander reden Beispiele auch aufzuzeigen. Wie gerade eben dieses, auf dem Flur diese, diese Kinder dann auch anzusprechen. Oder eben auch ein Moment mal zu warten, weil man ja jetzt langsam ein Verständnis dafür entwickelt, wie lange sie brauchen, bis sie sich äußern können. Dass sie vielleicht was sagen wollten, aber wir sind ja auch ganz schnell immer weg. Dass man da mal langsamer wird und mal innehält oder alleine auch so Zeichen setzt und einen Gruß nur austauscht oder, also die Gelegenheiten nutzen auch. Essensbestellungen, das macht zum Beispiel ein Schüler aus meiner Klasse ganz regelmäßig, dass der diese Aufgabe übernimmt. Also, und es muss nicht immer Unterricht sein. Und häufig ist die Frage, wie kann ich den im Unterricht integrieren, das ist manchmal auch schwer. Aber ich kann ihn ja ständig integrieren. Ja, ich kann ihn, wenn ein Mitschüler krank ist, genauso telefonieren lassen. Muss man vorher mal ein bisschen eben abklären, was könntest du denn sagen. Kann man mal durchspielen und dann geht das schon. Das macht doch viel Spaß. Ja, und je früher damit angefangen wird, desto schneller, glaube ich, haben es alle verstanden und desto länger, von der Zeit her allein schon, und desto häufiger sind die Gelegenheiten, das auch umzusetzen. Denn wenn du drei Mal in der Woche drankommst und dich produzieren kannst oder dreißig Mal oder jeden Tag dreißig Mal, das kann man ja mal hochrechnen. Das macht ja ungeheuer viel aus. Ja, wo waren wir stehen geblieben. Gucken, also wir versuchen das so ziemlich abzudecken, jetzt. Dass also wirklich keiner uns jetzt durch das Netz mehr fällt, sondern dass wir bei jedem wissen, es gibt durchaus auch Fälle wo wir sagen, Einzelförderung macht in diesem Jahr keinen Sinn, und da muss aber sichergestellt sein, dass eine Förderung stattfindet. Und wenn sie eben, wie gesagt, ständig läuft, wenn, wenn dieser Schüler in einer Klasse ist, wo das Team genug darüber weiß, dass es ständig fördern kann. Es gibt Schüler, die eignen sich nicht sehr für eine Einzelförderung. Die müssen im Zusammenhang lernen, zum Beispiel. Die müssen sofort für sich erkennen au ja, dafür ist das jetzt gut, dafür muss ich mir das jetzt merken. Das lässt sich nicht immer auf die kognitive Schiene machen. Also so wie Vokabeltraining oder was. Da gibt es ja sehr verschiedene Voraussetzungen an der Schule. Also ich habe einen Schüler in der Klasse, bei dem funktioniert das super, wenn das im Zusammenhang ist. Dann läuft das wirklich wunderbar. Wenn ich den alleine hätte, würde nicht viel Sinn bringen. Wenn allerdings eine neue Technik ansteht, also vielleicht der Schüler sein Gerät wirklich ausgereizt hat, und es müsste weitergehen, es gibt ja einiges an Technik, die immer wieder neu ist, dann könnte man sagen, okay, ich brauch' eine Zeit lang um mit ihm die Grundlagen jetzt mal durchzugehen, damit er weiß, wie er das bedienen muss. Das ist was anderes.

N. v. d. M.: Bei den Schülern die so eine Einzel- oder auch Gruppenförderung bekommen, gibt es da so eine Art Durchschnittszahl pro Woche von Stunden?

UKF (Pb9, S5): Ja, am liebsten hätten wir natürlich zwei pro Nase. Wir haben jetzt mal so ein bisschen gestreckt und haben mal, ich denke, wir sind auf eins Komma fünf gekommen. Die einen haben mal mehr Bedarf und die anderen mal weniger, das

muss man auch so akzeptieren. Und mehr, glaube ich, ist im Moment nicht zu leisten. Weil das außerhalb des normalen Klassenunterrichts läuft, muss es natürlich auch von irgendjemandem geleistet werden. Und das heißt, die Stunde ist praktisch gesehen auch raus. Das ist, nicht mehr zur Verfügung. Und das muss ja passen hier mit dem Gesamtstundenplan. Also da kann Schulleitung noch so offen sein, es muss passen. Und es, wenn nur jetzt auch jemand ausfällt und mal langfristig krank wird, muss natürlich zuerst eher an den Einzelförderungen eingespart werden, weil dieser Lehrer sofort ja eine ganze Klasse unterrichten könnte und so. Das kann man ja auch nachvollziehen. Aber wir denken positiv, toi, toi, toi. Hier sind sie alle gesund und ich denke mal, so haben wir schon einen ganz guten Schnitt.

N. v. d. M.: Und wie gestaltet sich so eine Förderung?

UKF (Pb9, S5): Ganz unterschiedlich. Also ich würde sagen ganz unterschiedlich. Je nachdem, wo der Schüler steht, wie weit er ist, welche Möglichkeiten er zu kommunizieren hat, was er mitzuteilen hat, denke ich, es ist ganz unterschiedlich. Also regelrecht wirklich stringent fünfundvierzig Minuten etwas zu erarbeiten, das schaffen einige hier, die dann aber wirklich auch fertig sind, wenn sie gearbeitet haben, weil sie ja eins zu eins nur dann dran sind. Ja, das erfordert ja eine Menge Kraft. Und bei anderen ist es in höherem Grade viel in Spiel auch eingewickelt, in ihre Zusammenhänge und Bereiche, die sie interessieren. Dass man das eher darüber aufschließt, das Vokabular, über das, was diese Kinder interessiert. Dass sie sich erst mal angenommen fühlen und, ja, auf ihre Art drauflos erzählen können und wir dann im Grunde da mit reinsteigen und dann hier mal zeigen, wo sich welches Vokabular versteckt, wie man was jetzt noch anders ausdrücken könnte und, und, und. Also dann auch diese Spielchen und der Erfolg in der Kommunikation, der zählt natürlich auch noch mächtig mit. Das, das merkt sich ein Kind viel schneller, wenn es einfach ah ja, klappt ja jetzt. Ein Beispiel hier. Ein Junge spielt gerne Autofahren. Das heißt er braucht eine Art von Lenkrad und dann macht er gerne so (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Interviewte simuliert Lenken mit den Händen*). Finde ich total, für das Alter, also noch total passend, also für sein Entwicklungsalter finde ich passend. Und jetzt hat er hier etwas entdeckt, was dem ähnlich sieht. Größe stimmt und, ah, und dann möchte er das immer gern zur Pause ausgeliehen haben und hat sich total schnell gemerkt, wo auf dem PowerTalker dieses spezielle Wort steckt. Ich wäre ja nie im Leben auf die Idee gekommen ihm jetzt zu zeigen, wo findest du Lenkrad. Das geht ja nur über das Interesse dieses Kindes. Ja, und es gibt ja nun auch wirklich Schüler, die wir fördern, wo noch lange nicht in diese Richtung zu denken ist. Also wirklich so, ich werde aktiv, ich setze was in Gang, ich erzeuge etwas, ich höre mir allein eine Kassette an. Wo diese Dinge noch total im Vordergrund stehen. Oder wo wir hier zum Beispiel am Computer überlegen, wie schaffen wir das, mit welcher Ansteuerung kann so ein Kind am Computer auch mal ein Spiel machen und schafft das mal alleine. Alle anderen machen das und dieses Kind will das auch mal machen und hat Spaß an den Geräuschen, die da erzeugt werden, was da überhaupt passiert auf dem Bildschirm und so weiter. Und übt damit gleichzeitig, ohne es zu merken, weil es wahrscheinlich irgendwann mal scannen werden wird. Ja, und dass es weiß, ich muss warten, ich muss erst gucken und dann muss ich drücken. Es wird ja spielerisch dann schon gelernt. Ja. Weiß nicht, wie ich das jetzt noch weiter erläutern könnte, weil ich da sehr so, eben diese unterschiedlichen Schüler sehe, so vor Augen, weißt du?

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb9, S5): Und ich denke, dass man das auch bedingt nur auflösen kann, dass man da auch nicht mit einem fertigen so macht man das ankommen kann. Sicher gibt es eine Menge, wie soll man sagen, im Grunde eine Menge Erfahrungswerte inzwischen, worauf es ankommt, was wichtig ist. Das ist schon klar. Aber, also ich würde jetzt persönlich, die Schüler, die ich habe, wirklich nicht versuchen in einen Topf zu werfen und dem und dem und dem gleich, gleichermaßen zu begegnen. Das würde ich nicht versuchen.

N. v. d. M.: Du kannst ja dann noch etwas erzählen zu diesem Prozess von Institutionalisierung. Gibt es den hier in Zusammenhang mit UK an der Schule?

UKF (Pb9, S5): Ja. Ich überlege, wann wir damit angefangen haben. Also dadurch, dass, dass ich zusammen mit, na ich sage mal so ein harter Kern, drei anderen, schon jetzt eine ganze Zeit in dem Bereich was tue, also ganz klar bei ISAAC Mitglied sind beziehungsweise diese Treffen besuchen, regelmäßig, und Kontakte aufgebaut haben zu anderen, dass dieser Bereich also so wesentlich erscheint, dass wir uns damit ständig auseinandersetzen. Haben wir natürlich frühzeitig hier angefangen, das für wichtig in den Raum zu stellen. Und bei unserer Schulleitung war das nie ein Problem, das zu akzeptieren, ja. Das war schon mal eine gute Voraussetzung. Und wir haben alle diese Sachen, die wirklich notwendig sind. Wie Fachkonferenzen, gibt es so traditionsgemäß zu verschiedenen klar definierten Bereichen, da haben wir früh versucht dann auch dazwischen zu kommen. Fachkonferenz UK, fertig, aus. Trifft sich dann und dann. Und sie ist inzwischen sehr stark. Also sie besteht jetzt wieder aus acht Personen, die auch sehr engagiert sind und aus diesen, in diesem Rahmen sind eben auch viele, die wiederum eine Förderung machen oder eine Gruppe haben. Da zentriert sich das schon wieder ziemlich. Ja. Also wir haben relativ früh diese Einzelförderungen auf jeden Fall immer schon, ja, gewollt. Und möglicherweise auch durch sinnvolle Gestaltung von Stundenplan, sage ich mal ganz einfach. Dadurch, dass Bewusstsein schon da war, haben wir auch eine Chance gehabt Schüler zu fördern. Sonst hätte ich ja nicht schon anfangen können da Ende der Achtziger wirklich schon Einzelförderungen zu machen. Ja, das ist so ziemlich Schlag auf Schlag alles gegangen. Also das hat sich im Grunde alles weiter entwickelt. Ich überlege gerade, was jetzt der nächste, wirklich wesentliche Schritt war. Also die Fachkonferenz war ganz klar als Institutionalisierung in dem, in dem Rahmen. Das gibt es wirklich, ja, davon existieren Protokolle und es ist genau wie alle anderen zu sehen. Das war schon außerordentlich wichtig. Und gleichzeitig mit dem Wechsel zum Landschaftsverband vor etwas mehr als drei Jahren haben wir, also bei diesem Trägerwechsel, dann auch von unserer Seite gleich Forderungen gestellt. Wir haben bei der Neuplanung des Gebäudes gleich der Schulleitung gegenüber geäußert wir brauchen einen UK-Raum, wir brauchen eine Ausstattung, wir brauchen und so weiter. Und haben dann aus der Fachkonferenz heraus das natürlich auch in diesem Hintergrund uns gut überlegt, und detailliert aufgelistet, was wir alles haben wollten, weil wir das brauchten. Ja, und das ist dann auch Schlag auf Schlag dann umgesetzt worden. Wir hatten übergangsweise einen Raum hier oben im Gebäude, das hing aber mit der, mit den Renovierungsarbeiten zusammen. Und jetzt in dem ganz fertigen Gebäude, liegen wir sehr zentral, das macht sich auch wirklich bemerkbar. Wir arbeiten gerne auch mal bei offener Tür, wir machen gerne Öffentlichkeitsarbeit. Ja, hier kommen halt wirklich viel mehr Leute vorbei, jeder guckt auch mal ein bisschen neugierig rein. Manche brauchen das auch, erst mal nur hingucken und selber noch gar nicht geför, gefordert werden. Also das man sagen könnte, ja nun, willst du nicht auch mal,

einfach nur mal zugucken? Ich habe auch eine Zeit hinter mich gebracht, da habe ich eine Förderung im Lehrerzimmer gemacht. Aber ganz bewusst auch.

N. v. d. M.: Aha.

UKF (Pb9, S5): Zu der Zeit war ja fast niemand im Lehrerzimmer. Also es ist eigentlich kaum mal, dass da ein Kollege jetzt großartig gesessen hätte und wir hätten stören können. Dann hätten wir das nicht gemacht. Aber das war ein öffentlicher Raum und das hat sich dann doch eher rumgesprochen, was wir da machen, als wenn man das irgendwo in einer Ecke macht, ja. Ja, und dann kam das zum Beispiel: Wie, Pb9, du lernst jetzt Englisch? Nur weil Einer mal an sein Fach ging. Ja, ja, das ist, glaube ich, auch ganz wichtig, dass man das so nicht immer hinter, hinter irgendwelchen verschlossenen Türen passiert. Sonst haben die Leute immer das Gefühl oh, oh, was wird das wohl sein, das ist bestimmt so was von schwer, das kann kein Mensch. Das muss alles etwas offener sein. Ja, wir haben schon lange auch eine Elterngruppe, die immer mal wieder größer und kleiner wird und auch nicht ganz ohne Probleme ist. Aber sie existiert noch. Haben wir jetzt sei Fünfundneunzig. Ja und die erste Gruppe, die wir dann gemacht haben, weil wir das Gefühl hatten die Einzelförderung ist das eine, die ist auch notwendig. Gerade wenn es in der Klasse auch nicht so geleistet werden kann, wenn so wie jetzt mit dem TouchTalker und LightTalker damals auch wirklich etwas kompliziertere Geräte auf den Markt kamen, mit denen sich ja jemand auch auskennen musste. Haben wir dann gedacht, es ist so von der Solidarität her, vom Gefühl her diese Vereinzelnung, häufig sind die Schüler einzeln in der Klasse. Jeder, der in der Klasse ist, hat ja nun auch wieder ein anderes Gerät. Das kam dann noch dazu. Das war so eine Isolation, die wir dann ein bisschen aufheben wollten. Und da haben wir angefangen die erste Gruppe auf die Beine zu stellen, ich glaube das war auch schon Sechsendneunzig. Das sind die coolen Löwen. Da steckt da hinter diese Idee eben, da kamen sie selber drauf, ein Löwe ist, ja, der ist positiv besetzt, und ist stark, kann laut brüllen. Und, ja solche Sachen kamen damit in Verbindung. Da ist das Plakat noch (*Anmerkung N.v.d.M.: deutet auf die Fensterbank*), ich habe es abgenommen, es ist nicht mehr ganz richtig. Ja, die Löwen haben angefangen um, ja, überhaupt mal ein Gruppengefühl zu entwickeln. Das war auch nicht so einfach. Ja, jetzt haben wir inzwischen vier Gruppen. Also es wächst in alle Richtungen. Die Löwen gibt es weiterhin. Es gibt eben für Schüler, vor einem Jahr haben wir mit einer Gruppe sehr spielerisch angefangen, die auch noch sehr verspielt sind, und auch zum Teil nur überhaupt ein Kommunikationsgerät schon hatten, haben wir dann angefangen auch erst mal zu gucken, wie wir am schönsten was machen. Dass die sich also auch mal anfassen und irgendwie überhaupt mal sich näher kommen. Das haben wir ein Jahr gemacht und haben dann festgestellt, dass wir einfach noch nicht alle unterbringen können. Die Gruppe war schon praktisch zu groß, das war dann räumlich schon fast nicht mehr machbar, und hatten uns fest vorgenommen für das neue Schuljahr also eine neue Gruppe zu bilden. Und haben dann in der Fachkonferenz am Ende des Schuljahres, nachdem wir diese Erhebung ja auch hatten, die genauen Daten. Sind wir dann auch durchgegangen und haben überlegt, wie die Zuordnung jetzt sein könnte. Das heißt, welche Gruppe logischerweise sich entwickeln müsste, was uns fehlte. Und das, hat sich dann eindeutig gezeigt, ist eine Gruppe, mit basaler Kommunikation. Und das fehlte uns da ganz klar. Viele aus der anderen Gruppe machen weiter, einige gehen dann aber raus in die neue Gruppe. Und diese Gruppe, die ein Jahr viel gespielt hat, was aber auch sehr viel Freude gemacht hat, also die haben wirklich Spaß gehabt daran Sachen zu haben, die funktionieren, wenn man sie berührt oder wenn man etwas tut, wenn man auf den Tisch klopft oder wie auch

immer oder wenn man mit, mit diesen Tastern arbeitet. Und die gehen jetzt auch langsam in Bücher rein. Bilderbücher gemeinsam lesen, halt diesen Step-by-Step dazu gebrauchen, mitreden. Während die Löwen mehr die Alten hier sind bald, die älteste Gruppe und die Gruppe, die auch ein bisschen Öffentlichkeitsarbeit hier macht. Noch ganz vorsichtig. Aber letztes Jahr hatten wir zum Beispiel das Projekt. Wir hatten einen Krimi gedreht, und diesen Krimi haben wir dann beim Schulfest gezeigt. Und wir hatten unser Kino immer voll. Und ich denke, wir haben da viele Leute jetzt mal erreicht auf eine Art und Weise, die anders ist als nur durch Belehren. Und die waren zum Teil dann ganz erstaunt, dass sie das so gut auf die Reihe gekriegt haben. Und unsere Schüler vor allen Dingen hatten ein richtiges Gefühl von Stolz, das geleistet zu haben. Das war so ganz klasse. Ja, jetzt ein neues Videoprojekt, weil das, glaube ich, eine ganz schöne Sache ist, mit Video zu arbeiten. Wir haben noch keinen Titel dafür. Ich denke, wir werden das ganze Schuljahr daran arbeiten. Wir fangen beim Einzelnen an und gehen dann in die Gruppe, und mit der Gruppe durchs Haus, und nach draußen und nach drüben und nach, ja, mal gucken, wie weit wir kommen. Da sind einige bei, die auch bald entlassen werden. Im Moment arbeiten wir noch an diesen Einzelsituationen. Allein die Überlegung ich, ja, ich möchte gerne in einem Film mitspielen, es ist jetzt nicht ein Krimi oder nicht ein Spielfilm, aber ich möchte auch was über mich zeigen da drin. Aber was, was möchte ich zeigen? Aber da gibt es ganz unterschiedliche Ansätze. Wir müssen ja auch den unterschiedlichen Schülern entgegenkommen. Also einer hatte zum Beispiel die Idee, dem war es total wichtig, dass wir ihn filmen, wenn er zu Schule kommt morgens. Wie er mit dem Bully kommt, wie er da ausgeladen wird und dann in die Schule kommt und ihn die anderen schon erwarten und begrüßen. Das hat der für sich ganz wichtig

N. v. d. M.: Das heißt, das wird dann so eine Art Dokumentarfilm?

UKF (Pb9, S5): Ja, ein bisschen schon. Wir wissen noch nicht, wie wir es dann genau verpacken oder schneiden oder unterlegen mit Musik, zum Teil auch. Also das ist im Moment noch so eine Puzzleaufgabe, sage ich mal. Also ein anderer Schüler wollte gerne demonstrieren in dem Film, wie er am Computer schreiben kann. Was ich auch total gut finde. Dazu aber eine Musik im Hintergrund, so eine ganz lockere, I'm happy oder irgend so eine. Um so klar zu machen was bin ich glücklich, dass ich das so machen kann. Ich kann Briefe schreiben, ich kann, ich kann auch so kommunizieren, nicht nur direkt jetzt mündlich zack, zack, sondern ich kann es halt auch festhalten und dann, ja, legte er dann los. Die Musik lief dann im Hintergrund, ich hatte ihm gesagt, du kannst den Text frei wählen, es muss dir nur klar sein, ich filme den ab. Ja und dann hat er einen Witz, ja, rausgelassen. Und dann habe ich den Film einmal auf dem Bildschirm festgehalten und ihn dann auch noch gebeten, dass er ihn jetzt noch mal laut eben selber erzählt. Ja, und dann endet das damit, dass er sich krümelig lacht. Ist ein Blondenzwitz, Blondinenwitz, fand den so genial. Blondine kocht, kocht heißes Wasser, kennst du vielleicht. Na ja, jedenfalls hat er Spaß gehabt. Aber das ist so die Schiene, auf der wir anfangen. Oder einer anderen, der ist es total wichtig eine Aufgabe zu haben, den Geschirrwagen jeden Tag zu holen. Dabei wollte sie gerne gefilmt werden. Also dieses nachdenken über sich selbst, jeder über sich selbst, im Grunde natürlich auch trotzdem die Besonderheiten heraus, herauszuarbeiten.

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb9, S5): Dass sie doch auch besonders sind.

N. v. d. M.: Das ist dann jetzt also die vierte Gruppe?

UKF (Pb9, S5): Das ist, das sind die Löwen, die das machen.

N. v. d. M.: Ach so.

UKF (Pb9, S5): Weil die einfach weiter sind. Weil wir die schon in solche Konzepte einbinden können. Weil die das schon für sich auch wichtig sehen, während die anderen, ich überlege gerade, die vierte Gruppe, wir haben die Kommt-Gruppe. Das ist kommt Ausrufezeichen, heißt eigentlich, wie war das, Kommunikationstrainingsgruppe, so ungefähr. Und die Neuen, die basale Kommunikation, die haben jetzt noch keinen direkten Namen, wir suchen noch so ein bisschen. Ja, und die Löwen und dann die Lesegruppe, die wir auch so bezeichnen. Obwohl wir natürlich langfristig wollen, dass sie mehr oder weniger als Sprachgruppe auch gesehen werden. Aber, ist halt auch, im Grund noch ganz klar eine UK Gruppe. Die gibt es auch jetzt erst neu.

N. v. d. M.: Gibt es denn auch so eine Art Schulkonzept zu UK bei euch?

UKF (Pb9, S5): Ja. Als wir das Schulprogramm schreiben mussten, da haben wir dann natürlich auch ganz flott mitgeschrieben, und haben gleich gesehen, dass wir mit da rein kommen. Ja, ja, natürlich, doch, haben wir gemacht, ja.

N. v. d. M.: Was steht denn da so drin?

UKF (Pb9, S5): Oh, muss ich mal eben gucken. Da steht eine ganze Menge Schönes drin. Und wir haben so, nach zwei, drei Jahren haben wir gedacht oh, da waren wir schon ganz schön schlau. Ja, wir haben versucht, es so zu schreiben, dass es nicht so, so schwer zu lesen wird. Dass es nicht so dröge wird. Weil es, man kennt das ja, Schulprogramm. Und dann haben wir deshalb versucht, das schon mal, mit ein paar Ikonen dazwischen die Geschichte etwas aufzulösen und auch nicht so viel Text zu schreiben. Und die Sachen, die uns wichtig waren, die wir dann schon so weit rausgefunden hatten, waren unserer Schule sehr wichtig klar zu machen. Also erst mal mit wenigen, möglichst wenigen Sätzen haben wir gedacht zu erklären, was ist Unterstützte Kommunikation, wie viele Schüler haben wir hier bei uns, die das brauchen und auch über die unterschiedlichen Kommunikationsformen zu sprechen, weil es einfach absolut wichtig ist. Auch eben die zu beachten und zu akzeptieren und nicht im Ausschlussverfahren, ach jetzt hast du ja einen Talker, jetzt lass' mal schön die Finger unten, oder jetzt. Diese Kombination ist ungeheuer wichtig. Ja, und dann auch festzuhalten, wie es bei und halt stattfindet, wie unsere Idealvorstellung wäre. Also bei Schuleintritt im Grunde schon möglichst interdisziplinär festzustellen, wo steht das Kind. Dann einen Förderbedarf zu ermitteln, und im Förderplan festzuhalten, besonders wirklich in diesem Bereich Kommunikation. Ja, dann festzuhalten in Zeugnissen und Halbjahreszeugnissen was, wie ist gefördert worden, was war das Ergebnis. Um zu dokumentieren und im Grunde auch, ja, festzuhalten wie die Förderung stattfindet und, also in Lerngruppen, in Einzelförderungen, im Klassenverband. Dass es da sehr viele Unterschiede, unterschiedliche Ansätze, sage ich mal, gibt, die aber eigentlich alle parallel existieren müssen. Man kann das eine für das andere nicht austauschen, das funktioniert ja nicht. Ja, und was wir dann im Grunde auch haben. Wir haben im Grunde jetzt inzwischen mehr als einen Meter Fachliteratur, und, ja, diverse Dinge in der Ausstattung, die wir dann nach und nach

so anschaffen. Wir sind also jedes Jahr ganz dabei, wie alle anderen auch, aus der Fachkonferenz unsere Wünsche aufzulisten, dass zu beantragen. Dann wird es ja durch die Gesamtkonferenz natürlich mitüberlegt, muss ja auch passen. Da fühlen wir uns schon ganz normal behandelt wie alle anderen auch. Fort- und Weiterbildung, Ausbildung. Ja, da zu gucken, also Leuten, alles was uns so jetzt denen, die jetzt so ein bisschen länger drin, sind in die Hände fällt zu veröffentlichen, dass das einfach ausgehängt wird. Dass man weiß, es läuft wieder was. Oder wo kann ich mich erkundigen, wenn ich jetzt mal ISAAC-Fortbildung machen will, wer sagt mir, was es da gibt als Nächstes. Also dass wir es auch ein bisschen koordinieren. Ja, möglichst auch beim Übergang in eine andere Einrichtung dann diesen Bereich, Kommunikation auch relativ deutlich zu machen. Das klar ist, wenn jemand entlassen wird, warum auch immer schon entlassen wird, in Arbeit oder entlassen wird in eine andere Schule, oder diesen Wechsel in eine andere Schule macht, dass man eigentlich dann genau sehen kann, wo hat er gestanden, was hat er gekonnt, womit hat er kommuniziert, und wie. Ja. Und den Informationsaustausch über die Schule hinaus, der wäre uns im Grunde auch von Anfang an wichtig. Andere Bezugspersonen mit einzubinden, das war der Grund auch diese Elterngruppe zu gründen. Weil uns klar ist, dass nur Förderung in Schule nicht greifen kann. Das kann nicht funktionieren. Ja, so haben wir das gemacht.

N. v. d. M.: Und wie sieht es aus mit UK und Englisch?

UKF (Pb9, S5): Ui. Das sind, glaube ich, doch noch, das ist eine exotische Kombination, glaube ich, noch bei uns. Weil wir einfach nicht viele Schüler haben, wo ich überhaupt denken würde, dass die das, dass das gehen würde. Also dass sie sich das selbst, einen hätte ich noch, aber dann würde ich schon nicht mehr wissen, wo das überhaupt greifen könnte. Weil ja auch, wie soll ich sagen, entweder auch ein innerer Bezug schon da sein muss, dazu zu verstehen auch was sind auch Fremdsprachen. Der muss ja irgendwo auch herkommen. Also da muss ich ein gewisses Verständnis ja für haben. Zumal ja die eigene Sprache auch immer noch in der Entwicklung ist, das ist ja auch schon eine große Anstrengung. Und das kostet ja auch viel Zeit und viel Energie. Also ich hätte im Moment nur einen Schüler zu nennen, den ich schon mal darauf angesprochen haben, und der mich dann ganz freudenstrahlend dann angeguckt hat und gesagt hat ja, das würde ihn auch interessieren. Da würde ich, würde ich meinen okay, im, im Rahmen einer AG, warum nicht? Das fände ich ganz gut. Weil der scheinbar dieses Bewusstsein hat. Ansonsten wüßte ich jetzt nicht, außer dass man es von der Seite sieht, wie man es anbieten sollte, denn das Schülerpotential muss ja da sein. Mag an anderen Schulen anders aussehen, das weiß ich nicht.

N. v. d. M.: Was wären denn deiner Meinung nach so Voraussetzungen, die ein unterstützter kommunizierender Schüler mitbringen sollte um am Englischunterricht teilnehmen zu dürfen?

UKF (Pb9, S5): Ja wie gesagt, es würde mir weniger ums dürfen gehen, sondern darum, dass ein Bewusstsein da ist. Dass er wirklich weiß, es gibt verschiedene Sprachen. Und, bisschen muss ja auch dahinter stehen. Wie soll ich sagen, etwas Neues braucht ja auch Energie und eine Motivation, wie ich gerade schon sagte. Die muss da sein, sonst brauche ich das nicht zu versuchen. Im Augenblick, ich sage dir mal ein Beispiel, ist der Schüler von dem ich glauben würde, dass würde ihn interessieren, auf jeden Fall, noch dabei wirklich in Schwerstarbeit Sätze zusammen zu bauen, ja? Wortstrategie Sätze zusammen zu bauen. Er traut es sich alleine

kaum, er braucht immer noch diesen Anschubs oder eben wie eine Einzelförderungssituation. Komm, heute bauen wir Sätze nach einem Strickmuster. Damit es für die einfach mal ankommt. Ich wüsste da jetzt nicht, ob ich ihn nicht viel mehr verwirren würde, wenn ich mit einer weiteren Sprache käme, die einen anderen Satzbau hat, die weiß ich was hat und Grammatik hat. Da hätte ich eher jetzt so ein bisschen Sorge drum. Deshalb würde ich eher nur an eine AG denken.

N. v. d. M.: Der Pb9 ist ja im Moment der Einzige hier bei euch, der Englisch lernt. Wie sieht es denn jetzt mit den letzten Jahren aus, gab es da schon mal wen?

UKF (Pb9, S5): Nein, nicht dass ich wüsste. Ich überlege, wen wir schon entlassen haben. Sind eigentlich nicht Schüler gewesen, die jetzt Fremdsprachen noch hätten, Fremdsprachen zusätzlich, also wirklich jetzt auch als Fremdsprache dieser, diesem Ansatz auch lernen könnten. Und bei Pb9 halte ich es auch noch für eine relative Besonderheit, weil er so ein bisschen vorbelastet ist.

N. v. d. M.: Inwiefern?

UKF (Pb9, S5): Ja, so weit ich weiß, hat ja nun seine Mutter auch Englisch studiert, und das ist dem Jungen dann ja nicht ganz fremd.

N. v. d. M.: Aha.

UKF (Pb9, S5): Und der Zugang war viel eher da. Und er hat auch eigentlich die Lust darauf, Englisch zu lernen, selber geäußert. Und wir haben es denn schon so ein bisschen zu Fuß probiert, da es das im Unterricht so noch nicht gab. Weil wir ja durchaus auch Klassen haben, in denen Englisch auch wirklich nur als AG angeboten wird und nicht als Fremdsprache. Und da hat er dann, ja, es gab noch kein Englischmodul, da haben wir dann das Lexikon etwas malträtiert und haben dann uns überlegt, wie müsste man das schreiben, damit das sich so anhört, als wenn es Englisch wäre. So haben wir das probiert und hatten unheimlich Spaß da dran, ja.

N. v. d. M.: Kannst du das so ein bisschen beschreiben, die Kommunikation, die zwischen dir und der Englischlehrerin abläuft? Die Kooperation?

UKF (Pb9, S5): Ja, weiß ich jetzt nicht, wie ich das könnte. Letztendlich haben wir da inhaltlich nicht viel mit einander zu tun. Weil ja dadurch, dass jetzt ein Englischmodul existiert, das ja eigentlich möglich ist, das mit einem DeltaTalker umzusetzen. Andererseits weiß ich, dass, ja, der besagte Schüler gerne schreibt und das Problem auch, dass die Verständlichkeit, ja, da ja aus verschiedenen Gründen ein bisschen schwierig ist. Sicherlich auch aus technischen Gründen, dieser Art von Sprachausgabe, beziehungsweise der Überarbeitung vielleicht von Vokabeln im Lexikon notwendig wäre. Ja, aber da komme ich dann auch nicht zwischen, und das ist, bin ich eigentlich wenig mit bewoben, würde ich mal sagen. Mache das eher so, dass wenn ich weiß, dass ich mit Pb9 kommuniziere, dass ich dann durchaus mal was Englisch sagen kann, weil ich denke, das versteht er. Aber das ist dann nichts Unterrichtliches, das hat da gar nichts mit zu tun.

N. v. d. M.: Wenn du dir jetzt versuchst so eine Englischstunde vorzustellen, in der AG wo Pb9 ist, und die Leute, die eben halt nicht wie er mit dem Talker oder

sonstigen alternativen Kommunikationsformen kommunizieren. Was fällt dir als Erstes ein?

UKF (Pb9, S5): Kannst du das noch mal etwas genauer fragen?

N. v. d. M.: Wenn du dir Pb9 im Englischunterricht vorstellst.

UKF (Pb9, S5): Ja.

N. v. d. M.: Und seine Mitschüler, und dieses Bild hast, was siehst du da als Erstes? Was kommt dir als Erstes in den Sinn?

UKF (Pb9, S5): Ich sehe jetzt da im Moment, du meinst jetzt von dem her, was er äußern könnte, wie er sich äußern könnte, zum Beispiel? Oder meinst du das eher schon didaktisch?

N. v. d. M.: Wie du magst, also wirklich dass Erste was dir so spontan einfällt.

UKF (Pb9, S5): Also als Erstes würde mir jetzt im Moment einfallen, dass es sicherlich wichtig wäre, dass er auch ganz häufig zum Zuge kommt. Weil ja die Übung ja auch ungeheuer wichtig ist, und alles bei ihm ja länger dauert. Also das würde ich, da würde ich, das würde mir Kopfzerbrechen bereiten, wie man das schaffen kann, dass er möglichst viel in dieser Stunde üben könnte. Weil das ja kaum außerhalb möglich ist. Ja. Ich würde natürlich versuchen, ich wüsste nicht, ob es gelingt, auf der Schiene ihm Minspeak wieder hintenrum durch die Tür nahe zu bringen.

N. v. d. M.: Aha.

UKF (Pb9, S5): Allein schon mit der Argumentation es geht viel schneller, ja. Es könnte natürlich sein, dass man dann ein bisschen vor die Tür läuft. Das weiß ich nicht. Ich würde es aber versuchen.

N. v. d. M.: Und wenn du jetzt von einer guten Fee einen Wunsch frei hättest für Englisch und UK.

UKF (Pb9, S5): Märchen, ja.

N. v. d. M.: Ja, du darfst dir was wünschen.

UKF (Pb9, S5): Wie schön. Was würde ich mir da wünschen, Englisch und UK? Das ist eine gute Frage. Da muss ich jetzt aber nachdenken.

N. v. d. M.: Ja, mach' mal.

UKF (Pb9, S5): Das fällt mir gar nichts so auf Anhieb ein. Vielleicht weil ich so feststelle, dass man die Sprache, und sei es jetzt, ich vergleiche oft das Beherrschen eines, sage ich mal jetzt, Talkers, wie zum Beispiel die Wortstrategie beim Power- oder beim DeltaTalker, damit, dass im Grunde eine Sprache gelernt werden muss. Und die lernt sich natürlich am besten, wenn man es ständig, wenn man ständig auch Möglichkeit hat, sie zu benutzen, und auch in Zusammenhängen einfach. Und dann wäre es natürlich toll, wenn man das auch mit Englisch auch schaffen könnte,

aus diesem isolierten Rahmen da rauszukommen. Und es einfach mal, was weiß ich, den Hauswirtschaftsunterricht mal auf Englisch oder irgendwie so die verschiedenen Fächer einfach da oder die Englisch-Ecke in der Pausenhalle oder so. Da kann man dann die Fahne aufhängen oder so, oder, ja. So etwas, so mehr. Im Alltäglichen einfach. Oder heute grüßen wir und verabschieden wir uns nur in Englisch. Oder, weiß ich nicht, so, so praktisch einfach nur. Oder Dinge haben zwei Namen, da kann man dann ja genauso alles pflastern, ja, und sagen in Englisch hätte das jetzt so geheißen. Ja, damit das einfach, irgendwie einfach in den Kopf reingeht, dass es dann nicht mehr so fremd bleibt, diese Fremdsprache. Weil hier das Trainingfeld sonst außerhalb der Schule ein bisschen klein ist. Ja, ist einfach so. Glaube nicht, dass im Dorf viel Englisch gesprochen wird. Also das, das fehlt dann ja auch, ja. Deshalb können wir es ja untereinander dann machen. Also ich fände es total spannend. Und ich habe den Pb9 mal irgendwann gefragt, möchtest du denn eventuell noch eine andere Fremdsprache lernen. Und da hat er mir geantwortet Französisch. Also ich könnte mir vorstellen, wir könnten das auch mittlerweile mit Französisch probieren.

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb9, S5): Weil einfach auch im, im Rahmen, wenn wir denken, europäisch ein bisschen denken, und an die Nachbarn denken. Nun haben wir Niederländer als Nachbarn, aber ist ja nicht weit nach England. Weil das, das Interesse auch zu wecken. Und deshalb glaube ich, dass es auch innerhalb einer AG auch noch Schüler gibt, wo man es machen könnte. Aber nicht mit irgendeinem, weiß ich nicht, ja, Leistungsanspruch, und wenn ich dich jetzt hier hin setze, oder es kommt ein Engländer, dann musst du jetzt mit dem Konversation machen. Das würde ich gar nicht machen.

N. v. d. M.: Ist das denn angedacht, dass Pb9 vielleicht auch mal ein bisschen Französisch lernt?

UKF (Pb9, S5): Ich wüsste jetzt im Moment nicht noch wann. Aber so vom Interesse her finde ich schon auch wichtig einfach auch Sprachen überhaupt ein bisschen so zu verstehen. Zu wissen, das klingt anders und das, ja, wie sieht das auch aus als Wortbild. Es gibt ja auch viele ähnliche Begriffe, da kann man ja wirklich Parallelen finden. Und dann gibt es welche, die sind ja komplett anders. Ist sicher auch interessant. Es gibt hier auch welche, die können Platt sprechen. Die können auch eine Fremdsprache. Ich kann das nicht. Ja, das ist auch faszinierend.

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb9, S5): Ja. Ja oder wie in den Kaufhäusern, machen wir mal eine englische Woche. So was. Ja.

N. v. d. M.: Ja das waren im Prinzip auch schon so meine Fragen.

UKF (Pb9, S5): Also spontan fällt mir da jetzt auch nicht noch mehr zu ein.

N. v. d. M.: Aha.

UKF (Pb9, S5): Nur das, die Gelegenheit es zu benutzen, die muss schon, also die, quantitativ muss die auf jeden Fall da sein. Sonst setzt sich das auch nicht fest. Das

gibt es ja noch nicht, dass man, dass man wenn man sagt okay, ich möchte es jetzt übersetzt haben, nur noch auf drei mal um die Erde geht und dann, dann haut der das auf Englisch raus. Das, soweit sind wir noch nicht.

N. v. d. M.: Noch nicht ganz.

UKF (Pb9, S5): Dann möchte ich auch einen haben. Weil man auch nach Hilfen sucht dann noch, die man, die man geben kann. Und es ist schon, schon natürlich schwierig, wenn die Verständlichkeit in der Fremdsprache vielleicht auch darunter leidet, dass es nun technisch ist. Das ist ja schon nicht so ganz einfach. Aber geht ja nicht anders.

N. v. d. M.: Kannst du mir zum Schluss noch ganz schnell was zu deiner Ausbildung sagen?

UKF (Pb9, S5): Zu meiner Ausbildung?

N. v. d. M.: Damals.

UKF (Pb9, S5): Ja, damals als ich Abitur hatte und überlegt habe, Lehrberuf war für mich eigentlich relativ klar, aber was halt auch für mich klar war, dass, ich wollte nicht so ein Lehrer werden wie die meisten, die ich kannte. Da habe ich überlegt, wo gehst du dann hin. Da musst du dir bestimmt irgendwie auch eine andere Schule suchen. Ja, und dann bin ich mehr und mehr darauf gekommen und habe dann damals das grundständige Studium, richtig noch mit, mit Flyern, so sagt man heute, wurde geworben. Studieren sie, Sonderpädagogik. Ich habe das irgendwo noch aufgehoben. Da waren wir so die Ersten, die dann angefangen haben, und direkt dann acht Semester daraufhin zu studieren. Zwei Fachrichtungen, da habe ich, vom Interesse her war für mich KB völlig klar, und dann habe ich Erziehungsschwierigenpädagogik mit dazu genommen. Ja und dann ganz normale Ausbildung gemacht. Habe die Praktika auch gemacht, jeweils in einer Zwergschule damals noch. Gibt es jetzt gar nicht mehr. KB-Schule, das hat mir total gut gefallen, da hat man mich gleich im Infopraktikum vor vollendete Tatsachen gestellt. Da gab es einen Schulleiter, glaube ich, zwei Lehrer, eine KG und dann war auch schon Feierabend. Und da ging wirklich alles so Hand in Hand und, ja, da gab es noch diese Liegeruhen noch. Die gab es ja hier auch lange noch, wo die Schüler sich also wirklich ausgeruht haben nach dem Mittagessen, was ja auch durchaus sinnvoll ist. Aus dem Rollstuhl raus, sich hingelegt haben und dann vorgelesen und solche Sachen. Das war total spannend. Weiß nicht, ich glaube ich war drei Tage da, da meinte mein Schulleiter, dem ich so ein bisschen natürlich zugeordnet war, er hätte einen wichtigen Termin außerhalb am Nachmittag und er müsste weg, und drückte mir das Geschichtsbuch in die Hand und ob ich denn so nett wäre, das zu übernehmen. Die Seite sowieso und schwupp, dann stand ich da damit. Ja, ja, so ging das los. Also so das Praktische, sage ich mal. Aber das war so eine Bestätigung dann, wo ich dachte, ach, das macht wirklich Spaß und das ist so richtig und das muss so sein. Ja. Blockpraktikum war ich dann in V.⁹⁹, das lief auch gut. Da haben wir wirklich auch viel, also, ja, das aufarbeiten können. Wie soll ich sagen, Studium ist doch sehr theoretisch, eigentlich. Und die Frage, die, die man sich doch irgendwann immer stellt, früher oder später, möglichst früher, ob das immer so das Richtige alles ist, die wurde mir dann schon immer beantwortet. Das, das ist hier, das

⁹⁹ Ortsname

macht Spaß und auch so mit den unterschiedlichen Schülern zu Rande zu kommen. Doch, das war schon schön. Ja und dann bin ich Sechundsiebzig hier hin gekommen. Ja. Und seit dem bin ich hier. Ist schon zwei, drei Tage jetzt.

N. v. d. M.: Ja. Gut, dann danke ich dir.

2.6.5 Beobachtungsprotokoll der verdeckten Beobachtung von

10.10.2002, 10.30 Uhr bis 10.55 Uhr

Anmerkung: Pb9s Talker ist defekt und steht ihm zur Kommunikation nicht zur Verfügung. Pb9 ist mir flüchtig von den jährlich in Köln stattfindenden „Jahrestreffen unterstützt kommunizierender Menschen“¹⁰⁰ bekannt.

Pb9s Englischlehrerin führt mich zu Pb9s Klasse um mich ihm vorzustellen. Es ist gerade Pause. Pb9 sitzt an seinem Tisch, den Rücken zur Tür gewandt. Einige der anderen Schüler sitzen ebenfalls an ihrem Tisch, andere stehen in oder gehen durch die Klasse. Wir gehen auf Pb9 zu, der uns den Blick zu wendet. Er habe mich wiedererkannt, erklärt mir die Englischlehrerin. Ich selbst habe keine für mich erkennbare Reaktion Pb9s sehen können. Ich begrüße Pb9, woraufhin er lächelt. Die Englischlehrerin fragt ihn, ob er wie seine MitschülerInnen Pause machen wolle oder jetzt das Gespräch mit mir und ihr führen wolle. Bei letzterem nickt er mit einer leichten, schwer zu erkennenden Bewegung. Die Englischlehrerin wiederholt ihre Frage, woraufhin Pb9 den Blick hebt und kurz zur Decke hoch schaut. Danach wendet er den Blick wieder der Lehrerin zu. Die Englischlehrerin erkennt darin ein „Ja“ als Antwort und schiebt Pb9 in den Nebenraum. Ich folge den beiden. Die Englischlehrerin und ich setzten uns auf das Sofa, das in dem Raum steht. Pb9 sitzt uns gegenüber.

Ich frage Pb9, ob an dem diesjährigen „Jahrestreffen unterstützt kommunizierender Menschen“ teilgenommen habe. Er bewegt leicht den Kopf nach rechts als Verneinung. Ob er beim vorletzten Jahrestreffen war, frage ich weiter, woraufhin er lacht, was ich als Bestätigung deute. Ob er zum nächsten kommen werde, frage ich weiter. Er blickt mich an, schaut mit leichter Kopfbewegung und hochgezogenen Augenbrauen nach rechts und links. Ob das heiße, er wisse es noch nicht genau. Er wendet den Blick kurz aber deutlich nach oben.

Ich erkläre in einfache Darstellung mein Promotionsvorhaben. Pb9 hält währenddessen Blickkontakt zu mir. Ob der Ablauf für ihn okay sei, frage ich. Er lächelt und wendet den Blick nach oben.

Ich frage ihn, ob er Fragen an mich habe. Ich kann keine eindeutig Reaktion seinerseits erkennen. Die Englischlehrerin interpretiert dies als „Nein“ und fragt nach, ob er keine Fragen habe. Er blickt wie zuvor kurz nach oben.

Die Englischlehrerin erklärt, dass Pb9 nun in die Pause gehen könne. Ob sie ihn in die Klasse bringen solle, fragt sie. Er blickt kurz nach oben, die Lehrerin schiebt ihn in den Nebenraum zu seinen MitschülerInnen. Hiernach kommt sie zurück um den Termin für das gemeinsame Interview zu klären.

¹⁰⁰ „Auch wer nicht sprechen kann hat viel zu sagen“ – Jahrestreffen unterstützt kommunizierender Menschen. Veranstalter: Bundesverband für Körper- und Mehrfachbehinderte e.V./ ISAAC

2.6.6 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung im Deutschunterricht von Pb9

05.03.2003, 08.50 Uhr bis 09.35 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 9 Schüler, Deutschlehrerin, N. v. d. M.

Pb9 sitzt in seinem manuellen Rollstuhl an seinem Platz. Der Talker ist an seinem Rollstuhl an der Talkerhalterung befestigt. Der Computer von Pb9 am linken Klassenrand ist noch von der vorausgegangenen Stunde angeschaltet. Pb9s Mitschüler sitzen ebenfalls bereits an ihren Plätzen, einige unterhalten sich leise. Die Deutschlehrerin betritt die Klasse und begrüßt die Schüler. Sie beginnt die Deutschstunde mit einem Rückblick auf die vorausgegangene Deutschstunde. Inhalt sei die Verfassung von Protokollen für das anstehende Betriebspraktikum gewesen und ihr sei aufgefallen, dass noch die Formulierungen geübt werden sollten. Sie habe ein Beispielprotokoll mitgebracht, in dem ein Praktikumstag in einem Musikgeschäft beschrieben werde, erklärt sie. Sie erteilt den Schülern, die alle ruhig auf ihren Plätzen sitzen und zuhören, den Auftrag das Protokoll zunächst zu lesen und sich dann Gedanken darüber zu machen, was daran gut sei und was besser gemacht werden könnte. Sie verteilt die Blätter mit dem Protokoll. Das Blatt für Pb9 legt sie auf dessen Tisch. Die Lehrerin bittet Schüler2 den Text vorzulesen, was dieser macht. Nach etwa der Hälfte des Textes wird Schüler1 aufgefordert, mit dem Vorlesen fortzufahren. Nachdem Schüler1 den Text zu Ende vorgelesen hat, fordert die Lehrerin die Schüler dazu auf den Text nochmals leise zu lesen. Es ist ruhig in der Klasse. Die Klassentür öffnet sich und die Englischlehrerin betritt leise den Raum. Sie geht zum Lehrerpult und nimmt das darauf liegende Englischbuch. Leise begibt sie sich zu der im hinteren Klassenteil befindlichen zweiten Tür. Als sie dabei an Pb9s Platz vorbei geht, fällt ihr Blick auf den Text auf Pb9s Tisch, den Pb9 in leicht nach vorne gebeugter Position liest. Sie legt das Buch ab, schraubt den Tisch höher und kippt die Tischplatte leicht, so dass Pb9 den Text besser lesen kann. Sie blickt ihn fragend an, er signalisiert deutlich durch Hochgucken ein „Ja“ mit den Augen. Sie verlässt die Klasse. Die Schüler lesen noch immer, auch Pb9 liest weiter. Schüler6 und Schüler2 sind bald fertig und schauen vor sich hin. Wenige Minuten später beginnt die Lehrerin mit der Besprechung des Textes. Sie fragt, was das Wichtigste beim Verfassen von Protokollen sei. Schüler2 antwortet, dass man zuerst die Zeit, dann die Arbeit angeben müsse. Pb9 bewegt sich unruhig in seinem Rollstuhl und blickt auf das Papier. Die Schüler korrigieren gemeinsam das vorgegebene Protokoll, es werden substantivierte Verben eingesetzt. Diverse Schüler melden sich und bekommen das Wort von der Lehrerin erteilt. Pb9 verfolgt das Gespräch mit dem Blick, er meldet sich nicht. Insgesamt ist es weiterhin ruhig. Der Blick der Lehrerin wendet sich an alle Schüler.

Die Lehrerin erklärt, dass das Protokoll nun in eine Tabelle umgestaltet werden sollte. Die Schüler sollten dies gemeinsam mündlich machen. Sie fordert Schüler2 auf den ersten Satz umzuformen, was dieser macht. Schüler1 meldet sich und formuliert den zweiten Satz um. Schüler7 wird aufgefordert den nächsten Satz zu bearbeiten. Als er keine Antwort gibt, bekommt Schüler4, der sich gemeldet hat, das Wort erteilt. Pb9 verfolgt ruhig in seinem Rollstuhl sitzend den Gesprächsverlauf mit den Augen, blickt dann auf sein Blatt. Die Lehrerin fährt in der gleichen Weise fort und ergänzt zum Teil die Antworten. Bei dem sechsten Satz erteilt sie Pb9 das Wort. „Schreibst du das mal, wie du das in ein Formular eingeben würdest?“ bittet sie. Pb9 beginnt sofort mit der Eingabe in seinen DeltaTalker. Den nächsten Satz formt Schüler1 auf Aufforderung der Lehrerin um, den darauf folgenden Schüler2. Pb9 ist

weiterhin mit der Eingabe beschäftigt. Der Unterricht wird kurz durch einen Zivildienstleistenden unterbrochen, der fragt, ob er Pb9 holen könne, was die Lehrerin verneint. Der Zivildienstleistende verlässt die Klasse. Schüler6 wird gebeten den nächsten Satz anzupassen, was er korrekt umsetzt. Die Lehrerin fragt Pb9 ob er fertig sei, woraufhin er ein „Ja“ durch Augenzeichen signalisiert. Pb9 antwortet durch die Sprachausgabe seines Talkers: „Zwölf Uhr Mittagspause“. Die Lehrerin nickt und wiederholt den Satz. Sie nimmt einen Stapel Formulare mit einer Tabellenmaske und verteilt sie an die Schüler. Die Exemplare für Pb9 und Schüler4 hat sie auf Diskette gespeichert und öffnet die entsprechende Datei auf dem ersten Computer. Die Lehrerin geht zu Pb9, nimmt seinen Rollstuhl, schiebt Pb9 an den Computer und schließt den Talker an den Computer an. Die übrigen Schüler haben bereits mit dem Bearbeiten der Blätter begonnen. Die Lehrerin öffnet die entsprechende Datei für Pb9. Das Blatt mit dem bereits besprochenen Protokoll klebt sie an die rechte Seite von Pb9s Monitor. Die Lehrerin geht zu den anderen Schülern und schaut den einzelnen Schülern über die Schulter. Pb9 hat unterdessen mit der Eingabe begonnen. Er ist dabei das Datum für das Protokoll wie gewünscht einzugeben. Er buchstabiert „März“ und gibt dann „'03“ ein. Es gongt zum Stundenende. Pb9 fährt weiter mit der Eingabe fort, er steuert mit der Tabulatortaste ein neues Tabellenfeld an. Eine weitere Lehrerin hat die Klasse betreten, die Lehrerinnen reden miteinander. Einige Schüler (Schüler1, Schüler2, Schüler4, Schüler6) gehen in den Nebenraum und hören Musik. Schüler2 und Schüler5 arbeiten weiter an ihrem Blatt. Pb9 löscht einen Unterstrich, den er eingegeben hat. Die Lehrerin fordert die Schüler auf die Arbeit nun zu beenden und in die Pause zu gehen.

2.6.7 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 1 im Englischunterricht von Pb9

28.01.2003, 8.00 Uhr bis 8.45 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 6 Schüler, Englischlehrerin, N. v. d. M.

Die Schüler sitzen bereits auf ihren Plätzen, als die Englischlehrerin die Klasse betritt. Nur Pb9 ist noch nicht da. Die Lehrerin begrüßt die Schüler auf Englisch und fragt „Where is Pb9?“, woraufhin Schüler4 die Schultern zuckt und sagt, er wisse es nicht. Die Schüler unterhalten sich auf Deutsch mit der Lehrerin, die auf Englisch spricht, über die Angewohnheit eines anderen Schülers häufiger zu spät zu kommen. Wenig später kommt Pb9 in seinem neuen elektrischen Rollstuhl in die Klasse gefahren, was sehr langsam und in Schlangenlinien geschieht. Die Lehrerin wartet, bis Pb9 an seinen Platz gefahren ist und beginnt dann mit dem Unterricht. Zunächst kündigt die Lehrerin auf Englisch an, dass sie ihnen von ihrem „early morning adventure“ berichten müsse. „Do you know what an adventure is?“, fragt sie, und Schüler3 ruft spontan: „Abenteuer“. Sie berichtet auf Englisch davon, wie ihr Hund am Morgen im Wald weg gelaufen sei und dann, als sie wieder nach Hause kam, vor ihrer Tür saß. Sie spricht in einfachen Sätzen, zwischendurch werden Vokabeln geklärt, die sie zum Teil pantomimisch darstellt. Die Lehrerin berichtet auf Englisch, dass sie um sechs Uhr habe aufstehen müssen um ihren Hund spazieren zu führen, was Schüler1 mit „What a pity!“ kommentiert, woraufhin Pb9 und einige seiner Mitschüler lachen. Die Lehrerin fährt mit ihrer Erzählung fort. Zur Verdeutlichung der Vokabel „wood“ malt sie mehrer Bäume auf die Tafel, Schüler4 ruft „Wald“ als Übersetzung. Was denn „without“ heiße, fragt Schüler1. „Ohne“, antwortet die Lehrerin. Sie fährt mit ihrer Erzählung fort und wird dabei von

Schüler1 unterbrochen, der fragt, ob sie das nicht auf Deutsch erzählen könne. „Später“, antwortet die Lehrerin. Die Schüler einschließlich Pb9 kommentieren die Geschichte mit Lachen und vereinzelt Kommentaren wie „Boah!“.

Nachdem die Geschichte beendet ist, fragt die Lehrerin Pb9: „Have you had time to learn your vocabulary?“ Pb9 antwortet mit einem lautierten, zustimmenden „Hou“.

„Did you learn it?“, fragt ihn die Lehrerin, woraufhin er den Blick nach oben bewegt und so mit „Ja“ antwortet. „Did you learn it in school? On your PC?“, fragt sie weiter, woraufhin er in gleicher Weise bestätigt. Die Lehrerin fährt fort und fragt die einzelnen Schüler nacheinander: „Have you learned your homework?“. Schüler2 verneint durch Kopfschütteln. „You have forgotten it?“, fragt die Lehrerin und fährt dann freundlich fort: „Okay, so you can do it this afternoon“. Noch immer auf Englisch sprechend fasst die Lehrerin kurz zusammen, was sie in der letzten Woche gemeinsam im Englischunterricht gemacht hatten: Es wurde eine Kassette gehört, auf der von einem Jungen und dessen Freizeitaktivitäten berichtet wurde. Die Lehrerin erklärt, dass nun die Schüler selber Interviews führen sollten. „Do you know 'interviews'?“, fragt die Lehrerin ihre Schüler. Die Schüler geben keine Antwort. Sie geht zu Schüler3 und hält ihre Hand so, als fasse sie damit ein Mikrofon, das sie im Folgenden abwechselnd vor sich und vor Schüler3 hält. „Hello!“, sagt sie, „What is your name? How are you?“. Der Schüler antwortet zögernd erst mit seinem Namen, dann mit „Good“. Das Thema, so erklärt die Lehrerin auf Englisch, sei „free time, week-ends“. „Pb9“, sagt sie, „Take your time and write something about the week-end. You can take your talker and write something about the week-end.“ Sie wendet sich von Pb9 ab und bittet Schüler4 von seinem Wochenende zu berichten, was dieser in kurzen und einfachen Sätzen macht. Pb9 startet mit der Eingabe in seinen Talker, nachdem er während des kurzen Vortrags von Schüler4 diesem zugehört und ihn angeblickt hatte. Die Lehrerin bittet Schüler1 zu berichten. Dessen Bericht wird von seinen MitschülerInnen mit Lachen kommentiert als er erzählt: „I was smoking cigarettes with Sandra, the – was heißt FSJlerin?“ FSJlerin könne man in diesem Fall so stehen lassen, erklärt die Lehrerin lachend und erkundigt sich auf Englisch, ob Sandra seine Freundin sei, was wiederum zur allgemeinen Erheiterung führt. Auch Pb9 hat zugehört und mitgelacht und die Talkereingabe abgebrochen. „Pb9, you can write now because I want to hear you later“, sagt die Lehrerin an ihn gewandt. Pb9 nimmt die Eingabe wieder auf, unterbricht sie dann als Schüler2 zögernd beginnt von seinem Wochenende zu erzählen. Er überlegt und stockt. Der Unterricht wird kurz unterbrochen als eine der Küchenhilfen kommt um den Essensplan, auf dem die Anzahl der benötigten Mahlzeiten angegeben ist, abzuholen. Die Lehrerin hatte vergessen, diesen draußen an die Tür zu hängen. „Why don't you remind me?“, fragt sie die Schüler. Die Küchenhilfe verlässt den Raum, die Tür bleibt offen und die Lehrerin notiert etwas auf einem Zettel. Auf Deutsch fragt Schüler3 die Lehrerin, ob er kurz auf Deutsch von seinem Wochenende erzählen könne. „Try it in English“, antwortet die Lehrerin. Er berichtet auf Englisch von einem Treffen, die Lehrerin stellt eine Verständnisfrage und wendet sich dann an Pb9 und fragt: „Pb9, you are ready?“. Er bestätigt mit einem Blick nach oben. Die Lehrerin fragt Schüler2 auf Englisch ob man erst Pb9 zuhören könne. Schüler2 willigt mit einem „Yes“ ein. „Please tell us, what you have done!“, bittet die Lehrerin, während sie gleichzeitig zur Tür geht um einen Zettel in die dafür vorgesehene Dokumentenhülle an der Tür zu stecken. Pb9 schaut sie an, ruft seine Eingabe jedoch nicht ab, bis die Lehrerin wieder in der Klasse ist und die Tür hinter sich geschlossen hat. „I was here“ msagt er dann. „You were not at home, you were here?“, fragt die Lehrerin nach, was Pb9 durch einen deutlichen Blick nach oben bestätigt. „Did you watch TV?“, fragt sie. Pb9 bestätigt erneut durch einen Blick nach oben. „Did you play PC games?“. Wieder bestätigt er wie zuvor. „A special game?“ Er bestätigt abermals und die Lehrerin

fragt: „Can you tell us?“ Pb9 bestätigt und die Lehrerin wendet sich wieder Schüler2 zu und bittet ihn: „Can you tell us about the meeting?“ Pb9 gibt inzwischen etwas in den Talker ein, er hält den Kopf dabei leicht schräg. Schüler3 berichtet auf Deutsch von seinem Treffen und die Lehrerin fragt auf Englisch nach, woraufhin der Schüler dann ebenfalls auf Englisch Antworten gibt. Pb9 ist noch immer mit seiner Eingabe beschäftigt. Auf Englisch bittet die Lehrerin Schüler3 von seinem Wochenende zu berichten. Dieser erklärt auf Deutsch, er habe seinen Vater besucht. Die Lehrerin wiederholt die Aussage auf Englisch. Hiernach wendet sie sich wieder an Pb9: „Pb9, can we hear now which game you played?“ Pb9 signalisiert ihr mit den Augen ein „Nein“. Er fährt mit der Eingabe in seinen Talker fort. Die Lehrerin wendet sich wieder den übrigen Schüler zu und erläutert ihnen die bereits angekündigte Aufgabe ein Interview zu führen. Sie gibt einige Beispielfragen, die die Schüler benutzen könnten und notiert als erste Frage an der Tafel: „What is your favourite week-end activity“. Pb9 hat seine Eingabe unterbrochen und blickt zur Tafel. „I can help you with the answers, I wrote everything you told me last week on a paper“, erklärt sie und erkundigt sich dann auf Englisch, wer diese Woche PC-Dienst habe, woraufhin sich Schüler1 meldet und aufsteht um die beiden Computer einzuschalten. Die Lehrerin holt aus ihrer Tasche eine Diskette, Pb9s Diskette, wie sie sagt, und gibt sie Schüler1, der sie mit den Worten „Here, eat!“ in den PC schiebt.

„Pb9, tell us which game you played!“, fordert die Lehrerin Pb9 wieder auf. Dieser betätigt seine Sprachausgabe und antwortet „Gothic Two“. Auf Englisch kommentiert die Lehrerin, sie habe es nicht verstanden und wendet sich zunächst an die Mitschüler, die ihr keine Antwort geben, dann an mich. „Did you understand it?“, fragt sie mich. Ich antworte „I understood something like Gothic Two“, blicke Pb9 an, der mir seinen Kopf und Blick zuwendet, lächelt und den Blick als „Ja“ nach oben wendet. Sie kenne das Spiel nicht, erklärt die Lehrerin. Hiernach wendet sie sich wieder der gestellten Interview-Aufgabe zu und bittet die Schüler fünf Freizeitaktivitäten des Wochenendes zu wählen. Sie wiederholt diese Aufforderung auf Deutsch. Sie verteilt die Arbeitsblätter für die Schüler. Hierauf sind einige Aktivitäten aufgelistet, wie etwa „playing baseball“, „watching TV“ und Ähnliches. Vor diesen Zeilen soll angekreuzt werden, ob man diese Aktivität gerne mache.

Pb9 fährt zu seinem PC. Die Englischlehrerin folgt ihm und wiederholt die Aufgabe für ihn auf Deutsch und auf Englisch. Die Lehrerin öffnet die Word-Datei. „Have you changed from driving to speaking?“¹⁰¹, fragt die Lehrerin Pb9, der per Blick bestätigt. „You can make an x“, erklärt sie und hält zur Demonstration die beiden Zeigefinger wie ein „X“ vor sich. Die Schüler lesen den Text, es ist ruhig in der Klasse. Pb9 gibt über seinen DeltaTalker vor einer der Aussagen („watching TV“) ein „X“ ein. Schüler4 fragt nach der Vokabel „drawing“, woraufhin die Lehrerin zur Tafel geht und das Verb an der Tafel demonstriert indem sie ein Bild zeichnet. Hiernach geht sie wieder zu Pb9, blickt auf seinen Bildschirm und liest ihm die nächste Zeile vor. „To ride my bike – Yes or no?“, fragt sie. Pb9 zeigt keine für mich erkennbare Reaktion. „Ich gehe die Zeilen runter und du machst ein „X“, okay?“ bietet sie an. Pb9 signalisiert ein Nein durch leichtes Kopfschütteln. Die Lehrerin wendet sich darauf hin wieder den anderen Schülern zu und klärt einige Vokabeln, die von den Schüler erfragt werden. Pb9 schreibt vor der zweiten Zeile ein „ß“, korrigiert es dann in ein „X“. Die Lehrerin überlegt laut, ob es nicht besser wäre Pb9 das „X“ in einer Tabelle statt wie in dieser Datei in einen Fließtext einfügen zu lassen, damit nicht alles verrutscht. Sie bittet Pb9, ihn unterbrechen zu dürfen, was Pb9 durch Heben des Blickes erlaubt. Die Lehrerin versucht, das Geschriebene in eine Tabelle zu konvertieren, indem sie den Text markiert und nach einer Möglichkeit sucht, den Text in Tabelleform zu bringen,

¹⁰¹ Dies bezieht sich auf die kombinierte Steuerung von Rollstuhl und Talker per Rollstuhl-Joystick

was ihr jedoch nicht gelingt. Plötzlich erscheint ein neues, leeres Blatt auf dem Computer. „Do you want to write something?“, fragt die Lehrerin. Pb9 gibt ein „I“ in seinem Talker ein. Bei der Eingabe des daraufhin von ihm ausgewählten Leerzeichens erscheint das Wort „Inspector“ auf dem Bildschirm. Pb9 löscht das Wort wieder und beginnt erneut mit der Eingabe. Die Lehrerin versucht zu erraten, was Pb9 meine: ob er „Inspector Sinclair“ meine, als Übersetzung von „Geisterjäger Sinclair“, eine von Pb9s Lieblingslektüren. Pb9 gibt wieder ein „I“ ein, wieder erscheint bei Eingabe der Leertaste „Inspector“. Pb9 haut mit seiner Hand auf den Talker. Die Lehrerin übersetzt derweil für Schüler1 das Wort „rauchen“, wonach dieser gefragt hat und scherzt mit den Schüler darüber, dass sie vergessen habe „to smoke cigarettes“ in die Liste mit aufzunehmen. Pb9 hat die Eingabe zunächst aufgegeben, gibt dann erneut ein „I“ und ein Leerzeichen ein woraufhin wie zuvor das Wort „Inspector“ erscheint. Die Lehrerin löscht es und gibt es über die PC-Tastatur ein, mit dem gleichen Erfolg. Pb9 lacht. Sie wiederholt es mehrere Male ohne Erfolg. Es gongt zum Stundenende. „I can't understand your PC!“, sagt sie schließlich. Die Lehrerin bittet die Schüler mit der Bearbeitung aufzuhören. Als Pb9s Klassenlehrerin die Klasse betritt und die Lehrerin ihr das Problem am PC demonstriert stellt sich heraus, dass die Wortvorhersage eingeschaltet war und daher das Wort „Inspector“ erschien.

2.6.8 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 2 im Englischunterricht von Pb9

05.02.2003, 08.00 Uhr bis 08.45 Uhr, Klasse 10

Anwesende Personen: 6 Schüler, Englischlehrerin, N. v. d. M.

Es ist die erste Unterrichtsstunde des Tages. Die Englischlehrerin betritt die Klasse und begrüßt die Schüler, die an ihren Plätzen sitzen oder stehen mit einem „Good morning“. Die beiden Computer in der Klasse sind bereits eingeschaltet. Pb9 sitzt in seinem manuellen Rollstuhl, den Talker hat vor Beginn der Stunde seine Klassenlehrerin, die mit den drei übrigen Schülern im Nebenraum den Förderunterricht abhält, am Rollstuhl befestigt. Schüler1 sucht etwas in seinem Rucksack und steht dann auf, sagt zu der Lehrerin, dass er jetzt gehen müsse und verlässt die Klasse. „Oh yes, what a pity!“, kommentiert die Lehrerin, die offensichtlich darüber Bescheid weiß, dass der Schüler in dieser Stunde nicht dabei sein wird. Auf Englisch erklärt sie mir, dass Pb9 und Schüler1 „the most interested pupils“ seien. Sie wendet sich den Schülern zu und bittet sie auf Englisch sich zu erinnern an welchem Wochentag die letzte Englischstunde gewesen sei. Sie fragt Pb9: „It was on monday? On wednesday?“. Beide Male bewegt Pb9s seinen Kopf leicht, aber erkennbar zur Seite und gibt so die Antwort „Nein“ beziehungsweise „No“. Die Lehrerin bemerkt, dass Pb9 nicht in seinem elektrischen Rollstuhl sitzt und fragt ihn, noch immer auf Englisch sprechend, ob dieser „out of order“ sei. Pb9 „zappelt“ in seinem Rollstuhl, ein Ja oder Nein durch Blick- oder Kopfbewegungen kann ich nicht deutlich erkennen. Auf Englisch fragt die Lehrerin, wann der Rollstuhl wieder zurück komme: „Next week? This week? You don't know?“, fragt die Lehrerin, letztere Frage bestätigt Pb9 mit den Augen durch einen Blick nach oben. Er wisse aber, an welchem Tag sie das letzte Mal Englisch gehabt hätten, sagt sie auf Englisch. „Hä!“, antwortet Pb9 zustimmend lautierend und gibt etwas in seinen Talker ein. Die Lehrerin geht zu einem der Computer und legt eine Diskette ein. Pb9 gibt weiter etwas in den Talker ein, pausiert dann. Es ist ruhig in der Klasse. Die Lehrerin

öffnet eine Datei, in der es um die schon während der letzten Stunde besprochenen „week-end activities“¹⁰² geht. Die Aktivitäten sind nun in Tabellenform aufgelistet, so dass Pb9 in die erste Spalte jeweils ein Zeichen für „Yes“ (= zutreffend) oder in die zweite Spalte für „No“ (= nicht zutreffend) eingeben kann, ohne dass dabei die Zeilen verrutschen können. In der dritten Spalte steht die entsprechende Aussage, zum Beispiel „to watch TV“. „What about your answer?“, fragt die Lehrerin Pb9. Dieser fährt mit der Eingabe fort, während die Lehrerin sich neben ihn stellt und stumm vom Display abliest. Sie fordert die Mitschüler auf Englisch dazu auf zuzuhören und zu entscheiden, ob die Antwort richtig sei. Pb9 gibt weiter ein. Er benutzt dazu die linke Hand, die rechte hält er gebeugt und angehoben neben sich. Schüler2 steht auf und sucht in den am Klassenrand aufgestellten Fächern und Ablagen nach seinem „week-end-activities“-Arbeitsblatt. Die übrigen Schüler sind noch immer ruhig und schauen zu Pb9 und der Lehrerin. Sie blickt auf den Talker und erklärt auf Deutsch, dass Pb9 die Aussage „wednesday“ korrigiert habe. An Schüler2 gewandt sagt sie: „Wednesday is no English. Which day is it?“ Nachdem Schüler2 keine Antwort geben konnte, geht die Lehrerin mit den Schülern gemeinsam die Wochentage durch (Schüler2: Monday, Schüler4: Wednesday, Schüler3: Thursday, Schüler4: Friday, Schüler2: Sunday, Schüler3: Tuesday). Hiernach fordert die Lehrerin die Schüler auf Englisch dazu auf ihre Antworten aus der letzten Stunde auf den Arbeitsblättern zu wiederholen. Schüler2 murmelt, er finde sein Blatt nicht. Pb9 lacht. Die Lehrerin schiebt Pb9 an den Computer, schließt den Talker an den Computer an und erklärt ihm die Tabelle. Schüler2 geht wieder zu den Fächern um sein Blatt zu suchen. Die restlichen Schüler blicken auf ihre Blätter während die Lehrerin Pb9 erklärt, er solle versuchen in die zutreffenden Spalten ein „X“ zu machen. Zwei „X“-Zeichen sind bereits in dem Dokument vorhanden und beziehen sich auf Pb9s Angaben aus der letzten Stunde. Pb9 betätigt eine Taste auf dem Talker, „heit“ erscheint sofort in der Spalte. Die Lehrerin löscht es. „Pb9, you try to work“, fordert die Lehrerin den Schüler auf. Pb9s gibt ein „X“ in der Nein-Spalte vor „to play baseball“ ein, schreibt dann ein „ß“ dahinter, was er unmittelbar danach wieder löscht. Die Lehrerin wendet sich den übrigen Schülern zu und wiederholt auf Englisch die gestellte Aufgabe. Pb9 gibt ein „X“ für „No“ bei „to ride a bike“ ein. Die Lehrerin fordert Schüler4 auf seine Liste vorzulesen, was dieser macht. Plötzlich ruft die Lehrerin auf Deutsch: „Die Essensliste, was ist mit der Liste?“ Schüler3 antwortet, man habe vergessen sich einzutragen. Pb9 macht unterdessen ein „X“ für „Yes“ bei „to got to a restaurant“ und „to play computer games“. Die Lehrerin geht zur Tür, nimmt die außen befestigte Essensliste und füllt sie aus. Danach bittet sie Schüler4 mit seiner Aktivitätenliste fortzufahren. Die Lehrerin korrigiert die Aussprache einzelner Vokabeln und wiederholt die Antworten. Pb9s gibt ein „X“ ein für „to call my friends“. Die Lehrerin hebt auf Englisch lachend hervor, dass Schüler2, auf dessen Blatt sie geschaut hatte, ein Kreuz bei „to do my homework“ gemacht habe. Die Schüler schauen etwas verwirrt. Die Lehrerin übersetzt ihre Aussage und die Schüler einschließlich Pb9 lachen. Schüler3 wird gebeten fortzufahren und liest seine Liste vor, dabei werden einzelne Vokabeln geklärt. „Your homework was to learn the vocabulary. I don't think any of you has done it!“, erklärt die Lehrerin. Pb9 hat unterdessen sowohl bei „Yes“ als auch bei „No“ zu „to do my homework“ ein Kreuz gemacht sowie das Feld mit „No“ bei „to help my mother in the kitchen“ angekreuzt. Schüler2 liest seine selbst hinzugefügten Ergänzungen vor: „To play boules“. Die Lehrerin wiederholt die Aussage. Pb9 hat unterdessen ein „X“ für „Ja“ bei „to sleep very long“ eingegeben. Schüler3 trägt seine Ergänzungen vor. Pb9 gibt sowohl bei

¹⁰² vgl. Protokoll 2.6.7

„Yes“ als auch bei „No“ ein „X“ bei „to be outdoors“ ein. Hierbei vertippt er sich mehrmals und muss sich entsprechend korrigieren, was mehrere Minuten in Anspruch nimmt. Die Lehrerin kündigt an, dass nun das Interview, was sie in der vorausgegangenen Stunde angesprochen habe, geführt werden solle. Die Lehrerin ernennt Schüler4 als Reporter und fragt dann Pb9, ob er fertig sein. Sie spricht dabei Englisch. Pb9 signalisiert ein „Nein“ durch Blickkontakt. „No? More time?“, fragt die Lehrerin, woraufhin Pb9 den Blick für ein „Ja“ beziehungsweise „Yes“ hebt und mit seiner Eingabe fortfährt (ein „X“ für „Yes“ bei „to play football“). Die Lehrerin fährt auf Englisch damit fort zu erklären, wie das Interview ablaufen solle. Ein Schüler spiele die Rolle eines Reporters vom „Teen“ Magazin. Sie erklärt kurz, dass dies eine in England beliebte Jugendzeitschrift sei. Sie fordert die Schüler dazu auf gemeinsam Fragen für Schüler4 zu sammeln. Sie erklärt dies auf Englisch und übersetzt das Wort „questions“ für die Schüler ins Deutsche. Die Schüler überlegen ihre Fragen zunächst auf Deutsch und übersetzen sie dann mit Hilfe der Lehrerin ins Englische. Die Lehrerin hat parallel dazu „week-end activities“ als Überschrift an der Tafel notiert. Schüler4 schlägt als erstes die Frage „Was ist dein Hobby?“ vor. Die Lehrerin notiert die dann gemeinsam erarbeitete Übersetzung an der Tafel. Pb9 hat inzwischen den Cursor hinter „football“ gesetzt und es zu „footballmanager on“ ergänzt, bei „on“ konnte man den Ikonentutor hören. „Please find a question with this word: ‚favourite‘“, fordert die Lehrerin die anderen Schüler auf und notiert „favourite“ an der Tafel. Pb9 erweitert seinen Satz mit „the PC“ („to play footballmanager on the PC“). Gemeinsam mit den übrigen Schülern erarbeitet die Lehrerin die Frage „What is your favourite week-end activity?“ und notiert diese an der Tafel. Als mögliche erste Frage wird die nach dem Namen an die Tafel geschrieben. Dann fragt die Lehrerin Pb9 erneut auf Englisch, ob er fertig sei. Pb9 signalisiert ein „Nein“ durch Augenbewegungen. Die Lehrerin stöhnt und lacht. Sie wendet sich wieder den anderen Schülern zu und sagt: „Mr. Miller will ask you some questions, you can show him the answers with your table¹⁰³.“ Dann fordert sie Schüler4 auf nach draußen zu fahren und als Reporter Mr. Miller wieder hereinzukommen. Die Schüler lachen, bis auf Pb9, der weiter mit seiner Eingabe beschäftigt ist. Die Stunde wird kurz unterbrochen als die Küchenhilfe hineinkommt und anmerkt, dass die Eintragung auf dem Essensplan nicht auf dem richtigen Feld eingetragen sei. Schüler4 verlässt den Klassenraum. Es folgt ein kurzes Gespräch zwischen der Lehrerin und der Küchenhilfe, die daraufhin die Klasse verlässt. Unmittelbar danach kommt Schüler4 in die Klasse gefahren und sagt: „Hello, I am a reporter“. Er zögert und die Lehrerin sagt: „You want to tell the questions about their freetime?“, „Yes“ antwortet Schüler4. Schüler4 fährt zu Schüler2 und fragt ihn: „Hello! What is you name?“, woraufhin dieser mit seinem Namen antwortet. Schüler4 fragt ihn: „What is you hobby?“, worauf Schüler2 auf Englisch Antwort gibt. Pb9 hat unterdessen bei zwei Aktivitäten ein „X“ bei „Yes“ eingegeben: „to draw“, „to do a bit of gardening“. Die Lehrerin ist inzwischen zu Pb9 gegangen und schaut auf den Monitor, während Schüler4 und Schüler2 das Interview weiter führen. „Can you try to find your favourite activity and can you tell it with your talker?“, bittet sie Pb9 und erklärt: „Take one activity and write it, so that you can tell it.“ Pb9 lautiert etwas. Die Lehrerin wendet sich an Schüler2 und bittet: „Tell me your favourite week-end activity“. Schüler4 wiederholt die Aussage, die Schüler2 bezüglich dessen gemacht hat, die Lehrerin nickt. Pb9 blickt auf den PC ohne dabei etwas einzugeben. Die Lehrerin wendet sich wieder Pb9 zu, zeigt auf eine der Aktivitäten und fragt auf Englisch, ob das seine Lieblingsfreizeitbeschäftigung sei. Ich kann keine für mich deutliche Reaktion von Pb9 erkennen. Die Lehrerin bittet ihn seine Lieblingsbeschäftigung in den Talker

¹⁰³ „table“ meint hier das englische Wort für „Tabelle“

einzugeben. Pb9 beginnt daraufhin mit der Eingabe in den Talker. Die Schüler interviewen sich leise und stockend weiter. Pb9 gibt ein „I“ und „play“, was nach der Eingabe gesprochen wird. Schüler4 wendet sich Schüler5 zu und interviewt nun ihn. Die Lehrerin steht neben Pb9 und beobachtet das Interview. Pb9 gibt weiter etwas ein, die Sprachausgabe ist nicht mehr zu hören. Die Lehrerin blickt hin und wieder zu Pb9. Es gongt zum Stundenende, Schüler4 bedankt sich bei seinem Interviewpartner.

Die Lehrerin bittet die Schüler auf Englisch noch einen Moment zu warten, damit Pb9 interviewt werden könne. Schüler4 fährt zu ihm und beginnt sein Interview mit „Hello, my name is Mr. Miller, I make an interview about week-end activities“. Pb9s blickt ihn an und beginnt dann mit der Eingabe während Schüler4 ruhig wartet. „Yes?“, fragt Schüler4 als Pb9 ihn anblickt, dann sagt Pb9 durch seinem Talker: „I play footballmanager 2002/2003“. „Thank you, Mister ?“, antwortet Schüler4 und gibt gestikulierend zu verstehen, dass er den Namens seines Gesprächspartners noch nicht kenne. „Can you tell him your name?“, bittet ihn die Lehrerin. Pb9 gibt etwas in den Talker ein. Die Lehrerin fordert die übrigen Schüler auf ihre Unterlagen einzupacken. Die Lehrerin fragt Pb9, der noch immer etwas eingibt, ob er keine Ikone für die Antwort habe. Pb9 gibt ihr keine Antwort, sondern betätigt seine Sprachausgabe: „Mr. Pb9“. Die Schüler und die Lehrerin lachen und die Lehrerin beendet die Stunde.

2.6.9 Beobachtungsprotokoll der Beobachtung Nr. 3 im Englischunterricht von Pb9

05.03.2003, 08.10 Uhr bis 08.45 Uhr, Klasse 10
Anwesende Personen: 6 Schüler, Englischlehrerin, N. v. d. M.

Der Unterricht beginnt mit zehnminütiger Verspätung, da der Schulgottesdienst in der vorausgegangenen Stunde länger gedauert hatte als fünfundvierzig Minuten. Die Lehrerin betritt den Raum und begrüßt die Schüler mit „Good morning“. Nachdem sie ihre Taschen abgestellt und die Englischunterlagen herausgeholt hat, fragt sie die Schüler auf Englisch nach ihren Aktivitäten am vergangenen Karnevalswochenende. Schüler3 und Schüler2 berichten auf Deutsch von ihrem Wochenende. Pb9 sitzt still an seinem Platz und verfolgt die einzelnen Dialoge mit den Augen. Die Lehrerin fragt nun die Schüler auf Englisch, ob sie ihre Hausaufgaben gemacht haben. Schüler4 antwortet mit „Yes, on the PC“. Pb9 antwortet durch Augenbewegung (Blick nach oben) mit „Ja“ beziehungsweise „Yes“, auch die übrigen Schüler bestätigen kurz auf Englisch, dass sie die Aufgaben gemacht haben. Die Lehrerin sammelt die Hausaufgaben ein und bittet, Englisch sprechend, Pb9 die Hausaufgaben für sie auszudrucken: „Print it, I collect it, say, tomorrow, if it's okay“. Wieder signalisiert Pb9 ein „Ja“ durch Augenbewegung. Die Lehrerin kündigt zuerst auf Englisch und dann auf Deutsch an, dass sie nun einen Text vorlesen werde, den sie am Wochenende verfasst habe, und bittet die Schüler herauszufinden, um was es in dem Text gehe. Sie liest vor: „I ask my friend if he has time tonight. I look if I have enough money. We choose one we like“. An Pb9 gewandt sagt sie: „If you have an idea what it is, start now!“, woraufhin Pb9 mit der Eingabe in seinen Talker beginnt. Auf Englisch fragt die Lehrerin die Klasse, was die in dem Text gemeinte Aktivität gewesen sei. Pantomimisch spielt sie die Inhalte des Texts vor und stellt die Frage noch einmal mit einer anderen Formulierung auf Englisch. Pb9 lautiert „Aah“, er ist mit der Eingabe inzwischen fertig. Die Lehrerin bittet Pb9 seine Antwort vorzutragen. Seine Mitschüler

blicken zu ihm. Pb9 betätigt seine Sprachausgabe und sagt (mit englischer Aussprache): „Restaurant“. Die Lehrerin bestätigt und erklärt auf Englisch den Unterschied zwischen Dinner und Lunch.

Die Lehrerin liest eine weitere Idee für week-end-activities nach einem ähnlichen Muster vor und begleitet dies durch gelegentliche pantomimische Verdeutlichungen. Die Schüler kommentieren das Vorgelesene beziehungsweise Vorgeführte zum Teil mit „Yes“, „Ach so“ und Ähnlichem. Die Lehrerin fragt nach der Übersetzung von „Admission ticket“. Einige Schüler antworten auf die Frage, ob sie die Übersetzung kennen mit „Yes“. Pb9 antwortet „Ja“ beziehungsweise „Yes“ mit den Augen. Schüler4 übersetzt spontan die Vokabel. Schüler2 und Schüler4 erklären, dass die gesuchte week-end-activity „Disco“ sei, was die korrekte Antwort ist. Pb9 und einige weitere Schüler lachen. Schüler1 und Schüler4 erzählen auf Deutsch, sich gegenseitig ergänzend, über eine Party, die ein Radiosender vor kurzem in der Umgebung organisiert habe. Die Lehrerin berichtet auf Englisch darüber, dass auch ihr Sohn dort hin gehen wollte, jedoch keine Begleitung gehabt habe. Schüler1 fragt, ob er eine Freundin habe. Sie wisse es nicht, antwortet die Lehrerin auf Englisch und fragt die Schüler: „How can you get a girlfriend?“. Die Schüler lachen und freuen sich offensichtlich über dieses Thema, auch Pb9 lacht. Die Lehrerin fragt Schüler1 und Schüler4 ob sie nicht von ihren „experiences with girlfriends“ berichten wollten. Sie übersetzt dabei das Wort „experiences“. Die Schüler lachen und kommentieren diese Aufgabe, während die Lehrerin die Tafel säubert. „Pb9 you can start writing“, fordert ihn die Lehrerin auf. „Look for an idea in your head. You can not find it in your book“. Er beginnt jedoch nicht mit der Eingabe, sondern beobachtet die Lehrerin. Diese notiert an der Tafel: „How can I get a (girl)friend? I can ...“. Schüler1 bittet um Übersetzung des Angeschriebenen. Auf Englisch erklärt die Lehrerin, dass sie den Schülern helfen werde. Sie habe ein Blatt mit Vorschläge darüber, wie man eine Freundin finden könnte, mitgebracht. Sie übersetzt einzelne Vokabeln dieser Erklärung ins Deutsche. Sie nimmt einige Blätter vom Lehrertisch und verteilt sie, Pb9s Blatt legt sie auf den Buchständer auf seinen Tisch. Sie bittet Pb9 eine Idee auszusuchen, die ihm am besten gefalle, und sie aufzuschreiben. Er könne die zu dem Vorschlag gehörige Nummer schreiben, sagt sie auf Englisch, er könne es jedoch auch ganz abschreiben. „Start working now“, bittet sie abschließend die Klasse. Die übrigen Schüler lesen die Blätter, auch Pb9 beginnt zu lesen. Die Lehrerin bittet Schüler1 den ersten Satz vorzulesen („I can go for a walk with her“). Er liest den Satz und Schüler4 übersetzt ihn auf Aufforderung der Lehrerin hin ins Deutsche. Die beiden folgenden Sätze werden von Schüler2 und Schüler3 gelesen. Die Lehrerin erläutert die Sätze auf Englisch. Ob die nächste Idee eine gute Idee sei, fragt sie Pb9 auf Englisch. Pb9 signalisiert ein „Ja“ durch Blickbewegung nach oben. „Write down what you think is a good idea!“, bittet sie ihn. Pb9 blickt auf das Blatt. Die Schüler lesen weiter auf Aufforderung der Lehrerin die Sätze vor, die die Lehrerin dann ergänzt und zum Teil übersetzt und mit den Schülern teils auf Deutsch (von Seiten der Schüler), teils auf Englisch kommentiert. Pb9 beginnt noch immer nicht mit der Eingabe. Das Vorlesen und besprechen der Vorschläge wird durch viel Lachen aller Schüler, einschließlich Pb9, begleitet. Auf Deutsch trägt Schüler1 auf die in Englisch formulierte Bitte der Lehrerin mögliche Komplimente zusammen, die man einer Frau machen könne. Auf Englisch wendet sich die Lehrerin an Pb9 und sagt, sie sehe ihn nicht schreiben. Ob er Probleme habe sich zu entscheiden, fragt sie. Pb9 signalisiert mit den Augen ein „Ja“ und beginnt dann mit der Eingabe in seinen Talker. Die Schüler sammeln nun Ideen für mögliche Geschenke, die man einer Frau machen könne. Sie überlegen auf Deutsch und die Lehrerin wiederholt die Überlegungen auf Englisch. „Pb9, can you tell us?“, fragt die Lehrerin. Pb9 blickt kurz auf und fährt dann mit seiner Eingabe fort. „I don't know what he's doing but he's

working“, kommentiert die Lehrerin. Es werden nun Geschenkideen zusammen getragen. Dann wird die Liste wie zuvor weiter gelesen. Es gongt zum Stundenende. Die Klassenlehrerin der Klasse, steckt den Kopf zur Tür hinein. Sie war im Nebenraum mit der Fördergruppe beschäftigt. Ob sie noch zehn Minuten haben könne wegen der Verspätung, fragt die Englischlehrerin, woraufhin die Schüler jubeln: „Ja, bitte, bitte“. Die Lehrerinnen lächeln sich zu und die Englischlehrerin bekommt das Einverständnis ihrer Kollegin. Die Klassenlehrerin schließt die Türe. „Pb9, you have an idea?“, fragt die Lehrerin, woraufhin Pb9 seine Sprachausgabe betätigt und antwortet: „Six and five and ten and seven“. Er habe die Nummern genannt, erklärt die Lehrerin und bittet Pb9, die Aussage zu wiederholen, was er daraufhin macht. Seine Mitschüler habe ihn dabei angeblickt beziehungsweise den Blick auf das Arbeitsblatt mit den durchnummerierten Vorschlägen gewandt. Die Schüler diskutieren gemeinsam über Discobesuche, wie zuvor sprechen die Schüler auf Deutsch und die Lehrerin meist auf Englisch. Die Lehrerin fragt Pb9, ob er in einer Disco gewesen sei, woraufhin er keine für mich deutliche Reaktion zeigt. Ob es dort Probleme für seinen Rollstuhl gebe, fragt die Lehrerin weiter, woraufhin er den Blick nach oben wendet und so ein „Ja“ signalisiert. Schüler4 kommentiert auf Englisch die Möglichkeit eines Kinobesuchs mit dem Rollstuhl. Die Lehrerin beendet die Stunde und kündigt auf Englisch an, dass sie in der nächsten Stunde weitermachen werden, was die Schüler mit einem freudigen „Ja!“ und Lachen quittieren. Auch Pb9 lacht.

3. Kategorisierung der Interviewdaten aus der Untersuchung an den ausgewählten nordrhein-westfälischen Schulen für Körperbehinderte

Die in Klammern stehenden Kapitelverweise beziehen sich auf die Kapitel der Dissertation, in denen die Daten zitiert werden. Bezüglich der zur Anonymisierung verwendeten Namens- und Ortskürzel sei auf die zitierten Stellen im Rahmen der Originaltranskriptionen und –protokolle(die vorausgegangenen Kapitel 2.2 bis 2.6) verwiesen.

3.1 Mikrosystem

3.1.1 Teilsystem: Familie

3.1.1.1 Deutsch als Zweitsprache (siehe Kapitel 12.1.1.1)

N.v.d.M.: Was für eine Sprache spricht ihr denn zu Hause?

Pb1: Arabisch und Deutsch.

N.v.d.M.: Und was sprichst du zu Hause?

Pb2: Türkisch.

N.v.d.M.: Türkisch?

Pb2: Mit meiner Schwester spreche ich manchmal Deutsch.

N.v.d.M.: Bitte?

Pb2: Mit meiner Schwester Deutsch. Aber meistens Türkisch.

N.v.d.M.: Sie sprechen bei sich zu Hause?

Mutter von Pb5: Polnisch.

3.1.1.2 In der Vergangenheit zur unterstützten Kommunikation eingesetzte Methoden und Medien (siehe Kapitel 12.1.1.2)

Cousine von Pb1: Am Anfang war es mehr so Körpersprache, als so mit dem Mund zu sprechen. Und im Laufe der Zeit hat sie dann angefangen auch, ja, so Wörter auszusprechen. Und dadurch, dass man auch wirklich mit ihr spricht, hat sie auch angefangen, irgendwie versucht zu, Wörter auszusprechen, die sie vorher nicht ausgesprochen hat.

Pb2: Also, früher als ich klein war, da konnte ich irgendwie auch gut sprechen, aber ich kann mich nicht erinnern. Im Kindergarten habe ich erst mal Deutsch gelernt. Danach konnte ich nicht so gut deutsch reden, da habe ich irgendwie Türkisch gesprochen und dann konnte ich nicht so gut Deutsch reden. Und dann, dann hab ich eine Therapie gekriegt. [...]

N. v. d. M.: Und den da, den PowerTalker, wie lange hast du den jetzt?

Pb2: Oh. Ich glaube dieses Jahr habe ich den bekommen. Dieses Jahr.

N. v. d. M.: Bitte?

Pb2: Dieses Jahr.

N. v. d. M.: Dieses Jahr. Und davor, hast du da auch irgend so was gehabt?

Pb2: Nein.

N. v. d. M.: Okay.

Pb2: Doch. Ein kleines Heft.

N. v. d. M.: Ein kleines Heft?

Pb2: Ja. Da waren so Bilder und Wörter da drauf und dann habe ich das aufgemacht und drauf gezeigt, auf was ich wollte. Ja.

N. v. d. M.: Das habe ich jetzt nicht ganz verstanden.

Pb2: Also: Da ist ein Buch.

N. v. d. M.: Ein Buch.

Pb2: Da sind Bilder drin.

N. v. d. M.: Ach, mit Bildern drin.

Pb2: Ja, und weiter, da habe ich drauf gezeigt.

N. v. d. M.: Ja.

Pb2: Und, also dann habe ich mit meiner Lehrerin besprochen, was ich brauche. Da habe ich zum Beispiel „Ich muss auf Klo“, habe ich drauf gezeigt

Mutter von Pb2: Aber in der Schule zum Beispiel, einmal in der Woche sie haben eingekauft, einkaufen gegangen.

Vater von Pb2: Vielleicht hatte da mit Füßen gezeigt.

Mutter von Pb2: Nein, die haben eine, wie sagt, eine...

Vater von Pb2: Ach so, Mappe, Mappe.

Mutter von Pb2: Ein kleine Mappe.

Vater von Pb2: Dann steht drauf eins, zwei.

Mutter von Pb2: Zum Beispiel braucht eine Brötchen.

Vater von Pb2: Apfel, Brötchen.

Mutter von Pb2: Steht drauf, hier unten steht Brötchen.

Vater von Pb2: So die zeigt.

Mutter von Pb2: Und dann wie viel mal, ist viermal, oder eins oder zweimal oder solche Dinge.

Vater von Pb2: Und dann gezeigt, einmal Brötchen.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb2: Oder Apfel oder was weiß ich. Hat die immer dasselbe gehabt.

Mutter von Pb2: Wir hatten so ein klein Ding gehabt, sie hat immer mitgenommen, sie hat so bestellt.

N. v. d. M.: Aha.

N. v. d. M.: Ich sehe ja, dass du jetzt den PowerTalker hast und mit dem arbeitest. Wie war das denn vorher so, als du noch jünger warst, wie hast du das denn von damals bis jetzt so gemacht?

Pb3: Ich hatte zwei TouchTalker, einen für Deutsch und einen für Englisch.

N. v. d. M.: Aha. Und als du noch so richtig klein warst, im Kindergarten oder so?

Pb3: Da hatte ich den TouchTalker.

Vater von Pb3: Ja, über Pb3 würde ich dann sagen, also, wir, ist so ganz, kann ich so richtig so verstehen. Nur die Behinderung, das macht es mir ja auch ein bisschen zu schwer, weil ich ja auch, um überhaupt zu verstehen, weil ich die Sprache ja auch nicht verstehe. Weil ich ja mehr vom Mund ablese, ist das auch immer so schwierig. Da macht sie ja immer so mit der Zeichensprache, aber das versteht sie (*Anmerkung N.v.d.M.: Der Vater von Pb3 deutet auf Lebensgefährtin des Vaters von Pb3*) besser als ich. Weil ich mit ihr nicht so viel zusammen bin, weil ich ja arbeiten muss und so. Weil dann, am Wochenende ist sie ja nur immer zu Hause und alle vierzehn Tage oder alle drei Wochen, kommt drauf an dann, wie das gerne die Kinder haben möchten, gehen die dann zu den Müttern heim.

N. v. d. M.: Wie sieht das aus mit der Zeichensprache von Pb3?

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Bitte?

Vater von Pb3 (spricht und gebärdet gleichzeitig): Wie das aussieht mit der Zeichensprache. Das ist ja so, ja.

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Also Pb3 hat eine andere Zeichensprache, wie wir haben. Und ich kapiere das so ein bisschen, aber er (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Lebensgefährtin des Vaters von Pb3 deutet auf den Vater von Pb3 und lacht*) kommt da nicht mit. [...]

N. v. d. M.: Und als Pb3 kleiner war, wie haben sie sich dann beide unterhalten?

Vater von Pb3: Tja, meistens so mit der Gebärdensprache. Weil meine Frau und ich, also Ex-Frau, wir waren, sie war ja gehörlos, sie konnte ja gar nichts hören. Da haben wir ja mehr mit Zeichensprache unterhalten. Das lernen die Kinder ja schnell, diese Zeichensprache. Seitdem konnte sie das auch. Nur sie hat manchmal noch andere Zeichensprache dabei, was wir nicht haben.

N.v.d.M.: Wie war das vorher, bevor du den Talker hattest?

Pb4: Da habe ich immer alles mit der Hand aufgeschrieben und ich habe auch sehr viel mit Handzeichen gezeigt, was ich wollte.

Mutter von Pb4: Zu Hause macht er natürlich viel mit Zeichensprache. Weil er dann oft auch, ja, er weiß, dass wir das verstehen und versucht das natürlich dann auch manchmal bei Sachen, ja, da muss man dann immer rätseln.

N. v. d. M.: Erzähl mir doch mal ein bisschen, wie das bei dir gelaufen ist mit der Kommunikation, in der Familie und mit Fremden, von als du klein warst bis jetzt.
Pb5: Erstens – über – zeigen - wir haben – sind – nach – Deutschland - G – E – Kommen. Erstens über Zeigen wir sind nach Deutschland gekommen.

N. v. d. M.: Ja.

Pb5: Seit – ein – P – R – O – G – R – A – M – M – Kennt – T – E – D – I .
Deutschland gekommen ein Programm Tedi.

Mutter von Pb5: Früher hat, kann sprechen. Ja. [...] Er hat Mam, nicht Mama nur Mam, Mam hat er immer zu mir. Dann gezeigt wo ist Toilette, dann muss Toilette.

N. v. d. M.: Okay, und dass du den PowerTalker hast, das sehe ich ja hier. Kannst du mir noch ein bisschen erzählen, wie das früher so bei dir gelaufen ist, von als du klein warst bist jetzt, mit der Kommunikation? Erzähl mal.

Pb6: Mit zwei Jahren habe ich mir Körperzeichen einfallen lassen und meine Familie musste raten, was ich sagen wollte. Und mit drei bin ich zu Bliss gekommen. Mit sechs konnte ich siebenhundert Symbole. Dann habe ich Lesen und Schreiben gelernt. Seitdem habe ich mit einer A-B-C-Tafel gesprochen. Ich habe zwei Sprachcomputer seitdem bekommen. Bis ich dann die Talker kennen gelernt habe.

Mutter von Pb6: Die kommunikative Entwicklung, okay. Also Pb6 hat mit drei Jahren angefangen sich mit dem, nein, ich muss vorgreifen. In der Anfangszeit, wo wir noch gar nichts zur Verfügung hatten, fing er an bestimmte Gesten zu machen. Und wir haben dann immer geraten, so lange, bis wir wussten, was er mit dieser Geste meint. Und die war dann von dem Moment an das Zeichen für das. Zum Beispiel wenn er so machte (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb6 zeigt mit der Hand auf ihren Rücken*), dann war das Tornister oder Schule. So zeigte er (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb6 zeigt mit dem Zeigefinger der rechten Hand auf ihre rechtes, dann ihr linkes Ohr*), dann war das Arzt, das Stethoskop. Solche Sachen halt. Und mit drei Jahren sind wir dann mit der Bliss-Methode in Kontakt getreten oder gekommen, und damit haben wir dann angefangen. Ich habe dann diese Symbole gezeichnet. Ich habe dann Schablonen bekommen und habe dann erst das auf kleine Kärtchen gemacht, die man so auf ein Wachstuch mit Klett feststecken konnte. Dann konnte man das zusammenfalten und mitnehmen. Da fing das halt erst mit Substantiven an, dann wurde das hinterher erweitert auf Verben und Adjektive. Und da hat Pb6 dann, als er in die Schule kam mit sechs, in die Montessori-Schule, ungefähr siebenhundert Symbole zur Verfügung gehabt. Und das heißt, das ging also ganz gut. Er lernte das recht schnell. An einem Wochenende habe ich mit ihm neunzig neue Symbole einstudiert. Also ich habe mich mit ihm hingesezt, habe die ihm gezeigt und erklärt, die sind ja teilweise schon auch ein bisschen verständlich, zumindest die Substantive, und habe dann gesagt also okay, morgen machen wir das noch mal, damit du das dir eben halt gut einprägen kannst. Und er meinte dann nein, das brauchte er nicht, er könnte die schon. Und dann habe ich ihn das noch mal abgefragt und das klappte wirklich also recht gut, ja. Ja, und als er dann in die Schule kam, da hatte er dann auch angefangen mit dem Computer zu schreiben. Und er hat dann so ein bisschen, ja, auch hier zu Hause dann die Symbole abgelöst. Er bekam dann so ein, ein, einen Kasten, weiß ich jetzt nicht, so einen elektronischen, wo er halt, wo da Sprachausgabe drin war. Weiß gar nicht mehr, wie das Ding hieß. Und damit hat er dann hier zu Hause teilweise gesprochen. Und vor, oh je, ich weiß gar nicht mehr genau, wann er dann zum ersten Mal den DeltaTalker gehabt hat, ich glaube vor fünf Jahren oder so, meine ich, da sind wir dann eben an

dieses, diese Talkergeschichte ran gekommen. Und, also das ist schon eine große Erleichterung. Ja.

N. v. d. M.: Davor hatte er dieses eine Gerät als elektronische ...

Mutter von Pb6: Ja, er hatte dann hier einen Laptop auch bekommen zum Sprechen, wo er dann hinterher auch Lautsprecher anschließen konnte. Also vorher hatte er erst von der Firma, mir fällt der Name nicht mehr ein, Prentke Romich ist ja der Talker, mit R irgendwas, ich weiß es nicht mehr. Aber da war dann auch irgendwo ständig was mit und war nicht so toll. Also mit dem Laptop hinterher, das ging dann schon besser, mit den Lautsprechern. Da hatte er dann ein Sprachprogramm drauf. Aber es war halt eben auch nicht das Non-Plus-Ultra. Die Stimme war auch nicht so prickelnd, und, ja, dann mit dem DeltaTalker, das war dann schon klasse. Und jetzt der PowerTalker ist natürlich von der Sprachausgabe her schon super.

N. v. d. M.: Du hast ja jetzt den PowerTalker, das sehe ich ja.

Pb7 (lautsprachlich): Hm.

N. v. d. M.: Was hattest du denn davor so?

Pb7: Einen Computer mit zwölf Bildern.

Mutter von Pb7: [...] Hat ein paar Laute hervorgebracht, so wie er das heute auch macht, aber die sprachliche Entwicklung ist im Gegensatz zu allem anderen nicht weitergegangen. Trotz intensiven Bemühens. Wir haben auch mal so eine Orofaziale Regulationstherapie nach Castillo Morales versucht. Hat der sich unheimlich gegen gewehrt, war sehr, sehr schwierig. Ja, dann hat er auch mal aus dem anthroposophischen Bereich so eine Heileurythmie gemacht. Hat ihm alles ganz gut getan, aber in der sprachlichen Entwicklung hat es überhaupt nichts gebracht.

N. v. d. M.: Und wie läuft das mit der Verständigung zwischen ihnen, der Familie und Pb7?

Mutter von Pb7: Er hat sich eigentlich so ein System entwickelt. Er verständigt sich überall da gut, wo die Leute ihn kennen. Er hat überhaupt keinen Kommunikationsnotstand, sondern er kommt so ganz gut klar. Er macht, er gibt Laute von sich, er zeigt auf Dinge, er, ja, drückt aus, was er will und, aber er braucht natürlich immer geschlossene Fragen. Und er braucht irgendwo immer Leute, die ihn kennen. Dann weiß man auch, was er meint mit seiner, ja, knappen Art des Gebärdens oder, eine, der Gebärden oder, ja. Wir haben schon einiges dann versucht. Wir haben halt die Gebärdensprache versucht, wobei diese, ja, Geistigbehinderten-Gebärdensprache, da war er gar nicht so interessiert. Hat er paar Dinge übernommen, die er auch jetzt noch macht, aber ganz wenig. Dann hat er diese Kärtchen versucht, wie heißen die denn jetzt, och Gott, das ist schon so lange her. Diese Bliss-Symbole.

N. v. d. M.: Vielleicht kannst du zum Einstieg, bevor ich dich Sachen über Englisch und so frage, mal erzählen, wie sich das bei dir so entwickelt hat mit der Unterstützten Kommunikation, von früher bis jetzt.

Pb8: Ganz zu Anfang habe ich mit Bliss gearbeitet. Als ich in die Schule gekommen bin und schreiben und lesen konnte, habe ich einen Organizer gehabt. Und als ich nach Köln gekommen bin, habe ich kurzzeitig den Canon Communicator gehabt. Dieser brachte mir nicht so viel und so sind wir auf den Talker gekommen.

N. v. d. M.: Auf deinen DeltaTalker?

Pb8: Ja.

Vater von Pb8: Ach so, es gab ziemlichen Stress mit der Verständigung, weil er eben halt nicht sprechen konnte und sich nicht ausdrücken konnte. Gab wohl so ein Zeichensystem zwischen Mutter und ihm und zum Teil verstand ich das auch, aber damit konnte er nicht alles rüber bringen. Weil es einfach sehr eingeschränkt war. Und dann war der erste Versuch die Bliss-Methode. Diese Zeichenmethode, also ich weiß nicht, ob sie die kennen.

N. v. d. M.: Ja.

Vater von Pb8: Ja. Jetzt weiß ich nicht mehr, wie lange das war. So zwei oder drei Jahre hat er sich da mit den Bliss-Tafeln auseinandergesetzt. [...] Dann haben wir für ihn einen kleinen PC gekauft und den eingestellt, damit er dann mit einem Finger tippen kann. Und noch so eine Zusatzsoftware, damit er die Einfingerbedienung da machen konnte. Ja, und da hat er eben schreiben gelernt und sich per, per Schrift dann ausgedrückt. [...] Und zu der Zeit, zu dem Zeitpunkt hat er dann am Rollstuhl so ein, auch so ein schriftlichen Communicator gehabt. Von Canon. Der hatte ein Display, da musste man also ablesen. Und der konnte auch, so hier, so ein Papierstreifen ausdrucken. War sehr störanfällig, das Ding. Der war mehr in der Reparatur als in Gebrauch, eigentlich.

N. v. d. M.: Ich sehe ja, dass du jetzt mit deinem DeltaTalker zu mir sprichst. Wie war das denn von früher an, als du klein warst, bis jetzt, bis du den Talker hattest? Was hast du da alles eingesetzt um dich mitzuteilen?

Pb9: Augen. Ich kann einzelne Worte sagen, zum Beispiel Mama.

Mutter von Pb9: Ja, wo wir also die ABC-Tafel noch nicht hatten und keinen PowerTalker und alles, da ging schon sehr früh alles immer mit Ja und Nein. Wenn man ihn dann also gezielt gefragt hat und ihn vor die Alternative stellt Ja oder Nein, dann kam also schon immer sehr klar Ja oder Nein. Oder auch sehr viel mit Augen. Wenn er also guckt und dies und jenes, dann wusste ich was er wollte. Das war so die Kommunikation, würde ich sagen, als er dann zur Schule kam. Und die hat sich auch nicht wesentlich verändert heute. Es geht immer noch sehr viel mit gucken und Blicken und nur einen Augenaufschlag machen und dann wissen wir schon, was wir wollen. Bis auf manche knifflige Situationen, wenn er dann mürrisch wird. Aber im Grunde geht also vieles oder das Meiste einfach über gucken. Und was, was ein wirklich tolles Hilfsmittel ist, ist diese ABC-Tafel, ich weiß nicht, ob sie die kennen. Da sind wir, ja seit fünf Jahren dran, ja. Vorher hatte er in der Schule schon geschrieben mit der Tafel und gearbeitet. Aber dann hat er, bei mir hat er immer sich geweigert, hat er immer nein, mit dir mache ich das nicht. Verstehst mich ja auch so. Aus welchem Grund auch immer, er hat es mit mir nicht gemacht. Aber vor fünf Jahren in M., in der Uni die erste OP, dann plötzlich abends fing er an. Ja. Und seitdem haben wir da ständig geübt und gemacht und sind inzwischen schon so weit und so toll, dass wir es schon blind können. Ohne Karte. Er sitzt dann so und guckt und ich weiß schon, oder meistens. Schwierig ist, wenn, so wie jetzt, ich gegenüber sitze. Dann kann ich immer noch nicht so schnell erkennen, was ist jetzt links oben und so. Weil ich ansonsten mit ihm immer auf einer Seite bin. Aber das ist schon eigentlich unser bestes Kommunikationsmittel. DeltaTalker und jetzt hat er ja neu den PowerTalker seit ein paar Wochen, habe ich mit ihm noch nicht erlebt und gemacht.

3.1.1.3 Einsatz der Kodierungsstrategie „Minspeak“ (siehe Kapitel 12.1.1.3)

Mutter von Pb4: [Ein ehemaliger Klassenlehrer] hat also auch immer so ein bisschen dahinter gegessen, dass Pb4 mehr schreiben soll. Auch hier in der Schule. Und vielleicht da auch mehr noch für tun soll, damit er so aus dem, mit diesem Minspeak da mehr arbeitet. Dass, er tippt das ja dann eher ein, als wenn er das da raus, rausholt. [...]Das reicht ihm so, wie er das jetzt macht. Und ich sage auch, oder so manche Situation, wenn er jetzt gefragt ist, irgendwas zu sagen. Er weiß ja manchmal, in bestimmten Situationen da kommen jetzt die und die Fragen auf mich zu. Dass er mal mehrere Sätze einspeichert, bei irgendwelchen Sachen, wo man ganz genau weiß. Na und das macht er nicht. Da beschäftigt er sich nicht mit.

Mutter von Pb7: Und in der Schule ist es ja auch schwierig. Immer wieder ist er da, er könnte das, er hat überhaupt keine Mühe diese Tastenkombinationen zu lernen. Nur der wendet die nicht an und dann vergisst er die wieder. Aber es ist eher eine Sache der Kommunikation, als der Bedienung des Gerätes. Aber wir bleiben trotzdem da dran.

Mutter von Pb9: [...] Dass er einfach nicht so schnell und gezielt darauf drücken kann, auf die Buchstaben. Und wenn er sich natürlich geweigert hat auch diese Art Wortvorhersage anzuwenden, war das vielleicht auch, weil er es nicht konnte, weil er es sich einfach nicht merken konnte. Da hängen auch wieder andere Dinge dran, dass er dazu übergeht und sagt, ich kann nur Buchstabe für Buchstabe. Also dass er jetzt Predict jetzt schon nutzt, dieses Wortvorhersageprogramm ist schon in dem Sinne ganz fortschrittlich. Dass er von diesem ABC weg ist, von den einzelnen Buchstaben und sich wirklich Worte vorschlagen lässt

UKF (Pb9, S5): [...]Also das würde ich, da würde ich, das würde mir Kopfzerbrechen bereiten, wie man das schaffen kann, dass er möglichst viel in dieser Stunde üben könnte. Weil das ja kaum außerhalb möglich ist. Ja. Ich würde natürlich versuchen, ich wüsste nicht, ob es gelingt, auf der Schiene ihm Minspeak wieder hintenrum durch die Tür nahe zu bringen. [...] Allein schon mit der Argumentation es geht viel schneller, ja. Es könnte natürlich sein, dass man dann ein bisschen vor die Tür läuft. Das weiß ich nicht. Ich würde es aber versuchen.

Vater von Pb8: Habe ihm dann zu Hause schon mal gesagt, jetzt üben wir mal hier die fünfzig häufigsten Wörter der deutschen Sprache, die müssen per Shortcut, also schnell erreichbar sein. Und irgendwelche Lehrer in der Schule haben ihm gesagt, dass wäre nicht nötig, das wäre Quatsch. So dass er mit der linken Hand und einem Finger dann das Ding als Schreibmaschine missbraucht dann, im Prinzip. Ist zwar besser als nur Schreibmaschine, weil es hinterher auch spricht, aber die schnelle Kommunikation, die ich mir davon versprochen hatte, ist mangels des eigenen Trainings gar nicht so richtig zu Stande gekommen.

N. v. d. M.: Du hast ja vorhin am Anfang erzählt, dass du im Englischen, also wenn du Englisch sprichst, hauptsächlich buchstabierst. Wie sieht das denn mit diesen Anteilen Kodierungsstrategie und Buchstabieren bei dir überhaupt im Deutschen aus?

Pb8: Ich bemühe mich so viel wie möglich die Strategie zu nutzen.

N.v.d.M.: Wenn ich dir so zuhöre wie du auf meine Fragen antwortest, habe ich den Eindruck, dass du sowohl deine Ikonen benutzt auf dem Talker als auch buchstabierst, ist das richtig?

Pb5 nickt.

N.v.d.M.: Wie machst du das denn auf Englisch?

Pb5: Beides.

N.v.d.M.: Und wie läuft das jetzt bei dir mit dem Englischsprechen? Kannst du das noch mal beschreiben?

Pb8: Da buchstabiere ich ziemlich viel.

N.v.d.M.: Das machst du über den DeltaTalker?

Pb8: Ja.

3.1.1.4 Einsatz der elektronischen Sprachausgabe im familiären Umfeld (siehe 12.1.1.4)

Mutter von Pb4: [...] Ja, und er nutzt den halt hier, denke ich, mehr als zu Hause, bin ich ziemlich sicher. Zu Hause macht er natürlich viel mit Zeichensprache. Weil er dann oft auch, ja, er weiß, dass wir das verstehen und versucht das natürlich dann auch manchmal bei Sachen, ja, da muss man dann immer rätseln. Das ist dann oft Bequemlichkeit auch. Weil es ja einfacher ist, er kann das mir zeigen, zeigen oder irgendwie was, als wenn er denn das da eintippen muss. Das ist für uns dann manchmal, ja auch grade in Situationen wenn man eh gestresst ist und man muss dann immer raten, was er möchte, ist es manchmal auch, kommt es zu Konflikten auch. Das bleibt ja gar nicht aus. Wenn er mir allerdings irgendwas erzählen will zu bestimmten Themen, muss, muss er, muss er ja das Gerät benutzen. Das ist wirklich dann nur so in alltäglichen Sachen, die immer wieder kommen, wenn er irgendwas möchte, dann zeigt er das. Und meistens weiß ich das dann auch. [...]. Das reicht ihm so, wie er das jetzt macht. Und ich sage auch, oder so manche Situation, wenn er jetzt gefragt ist, irgendwas zu sagen. Er weiß ja manchmal, in bestimmten Situationen da kommen jetzt die und die Fragen auf mich zu. Dass er mal mehrere Sätze einspeichert, bei irgendwelchen Sachen, wo man ganz genau weiß. Na und das macht er nicht. Da beschäftigt er sich nicht mit. Und dann kann man, irgendwann gibt man dann auch auf, wenn man dann immer so gegen die Wand. Dann, dann denke ich auch er ist jetzt alt genug, er muss es auch selber wissen wenn er, wenn ihm das recht ist. Und das Problem ist auch, wenn er dann gefragt ist, oder jemand steht und möchte sich mit ihm unterhalten, und möchte, erwartet von ihm eine Antwort, dann in dem Moment verkrampft er sich ja. Die Spastik kommt so doll durch, dass ihm das Schreiben und Tippen ja sowieso viel schwerer fällt, als wenn er irgendwo alleine ist. Deswegen verstehe ich das manchmal nicht bei ihm, dass er nicht da so ein bisschen mehr selber hintersitzt, dass er das da ein bisschen mehr macht.

Mutter von Pb5: Ja, ich habe, ich habe immer gesagt ich brauche nicht die Talker. Aber der schreibt mehr, dann habe ich gesagt das ist gut, weil ich lerne. Ich gucke manchmal, wenn ich verstehen nicht, dann besser lesen, dann im Kopf bleibt.

Mutter von Pb7: [...] diesen ganzen Kommunikationssachen, dem steht der sehr skeptisch und sehr ablehnend eigentlich gegenüber. [...]. Es ist dann nur eine Vereinbarungssache. Mit dem Talker geht nur mit Druck. Und dann wirklich massiv.

Das heißt, es funktioniert im Prinzip gar nicht. Es geht zu Hause, so die Kommunikation, die klappt so. Und er will, manchmal denke ich, er will auch gar nicht mehr.

Mutter von Pb9: Ich glaube er betrachtet den auch nicht so hundertprozentig als Kommunikationshilfe. In der Schule um Aufgaben zu lösen und zu machen, ja. Aber auch sobald die Schule zu Ende ist und dann geht es rüber ins Internat, dann liegt der Talker in der Ecke und wird aufgeladen für den nächsten Tag. Also irgendwie betrachtet er den nur als Hilfsmittel für die Schule.

Pb1: Ich wollte eigentlich.

N.v.d.M.: Du wolltest eigentlich?

Pb1: Das überhaupt nicht.

M.: Das überhaupt nicht.

N.v.d.M.: Das überhaupt nicht. Was meinst du damit?

Pb1: Den Talker.

M.: Den Talker.

N.v.d.M.: Den Talker.

Pb1: Und den Oralstick.

M.: Den Oralstick.

N.v.d.M.: Und den Oralstick. Aha. Wie kam das, dass du den jetzt benutzt?

Pb1: Die haben mich überredet.

[...]

N.v.d.M.: Erkläre mir doch mal bitte, was für die dich Gründe sind, dass du sagst nein, den Talker, den mag ich jetzt für Englisch oder allgemein nicht einsetzen.

Pb1: Erstens weil das länger dauert.

M.: Erstens weil das länger dauert.

N.v.d.M.: Ach so. Ja?

Pb1 nickt.

N.v.d.M.: Okay.

Pb1: Und zweitens ist mir das auch etwas peinlich. [...] Der Talker überhaupt.

N.v.d.M.: Ja. Hier hat sie einen TouchTalker?

Vater von Pb3: Sie hat einen TouchTalker.

N.v.d.M.: Ah ja.

Vater von Pb3: Aber da kann ich nichts mit anfangen.

3.1.1.5 Bewertung des Englischerwerbs für unterstützt kommunizierende Schülerinnen und Schüler von Seiten der Eltern (siehe Kapitel 12.1.1.5)

N.v.d.M.: Und wie finden sie das, das die Pb1 Englisch lernt?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie meint, sie findet das gut, dass sie doch da Englisch lernt. Und überhaupt, dass sie generell was lernt, egal worum es jetzt geht, nicht jetzt nur Englisch. Aber es ist schön, dass sie Englisch lernt, und wenn sie wüsste, jetzt, sie könnte irgendwo was, irgendwo bei helfen, würde sie es tun.

Vater von Pb2: Ist gut, Englisch.

Vater von Pb3: [...] Das kommt ja darauf an, das ist ja für später zum Beispiel wichtig. Damit die auch mit den anderen, vielleicht mit dem Jugendaustausch und so weiter, hier gibt es ja auch welche. Die gibt es zum Beispiel gegenüber behinderte Ausländer und so weiter, wo man zum Beispiel, bisschen mehr mit Englisch unterhalten kann oder so. Gibt ja auch mehrere Fächer, zum Beispiel Französisch und so weiter. Gibt es ja auch noch alle. Aber ich finde das ganz gut so. Das habe ich damals in O. auch schon gesagt, das ist gut, dass du jetzt, dass sie schon mal Englisch lernt.

N. v. d. M.: Und wie finden sie das, dass er hier auch Englisch lernt?

Mutter von Pb4: Das finde ich schön. Das findet er auch selber gut. Er schreibt auch schon mal in seinem Talker, benutzt dann irgendwelche englische Wörter. Das macht er ab und an. Doch, das finde ich auch gut. Und er, ich glaube, er kann das auch einigermaßen gut.

N. v. d. M.: Wie finden sie das, dass der Pb5 Englisch lernt?

Mutter von Pb5: Wie finden das? Ich weiß nicht. Wir finden da die lernt, oder habe ich nicht verstanden?

N. v. d. M.: Finden sie das gut, dass der Pb5 Englisch lernt, sagen sie, ist eigentlich egal? Oder sagen sie nein, finde ich nicht gut, dass Pb5 Englisch lernt?

Mutter von Pb5: Ja, das ist gut, klar. Immer froh, wenn der Sprache ist besser. Kann auch drei Sprachen oder vier. Zwei Jahre der hatte vier, jetzt nicht. Die Französisch hat er nicht mehr. Und zwölf Jahre vier Sprache das ist gut, wunderbar. Immer Lernen ist nicht schlimm, besser. Ja, ich finde das gut.

N.v.d.M.: Und was halten sie von dieser Verbindung von Unterstützter Kommunikation und Fremdsprache beziehungsweise Englisch?

Mutter von Pb6: Toll. Ja, finde ich super.

Mutter von Pb7: [...] Er wird ja nie einen Beruf haben, wo er sich sprachlich äußern, dass er sehr viel Kontakt hat. Aber was er versteht, ich meine Englisch ist ja auch so die Grundlage, wenn man mit dem Computer umgeht. Oder es gibt so viele englische Begriffe. Das alleine bringt ja schon was. Das ist ja okay, wenn man das, wenn man damit gar nichts zu tun hat und diese Sprache ganz streichen würde, dann würde ja sicherlich in der Kommunikation hier in unserem Land einiges fehlen. Deshalb, alleine deshalb denke ich, ist schon ganz wichtig. Und wie er es dann ausbaut, später mal, er hat so die Grundlagen, wenn er dann so Spaß hat und möchte gerne mal nach England fahren, dann lässt sich da sicherlich auch ein bisschen mehr tun. Englisch ist auf jeden Fall sehr schön.

N. v. d. M.: Wie finden sie das, dass er Englisch oder Fremdsprachen im allgemeinen lernt?

Vater von Pb8: Absolut notwendig. Das ist schon mal klar. Das muss schon sein. Man kommt in Deutschland ja schon nicht mehr zu Recht ohne Englischkenntnisse. Meine Schwiegermutter, die kein Englisch kennt, ist am Verzweifeln an Meetingpoints und Ticketshops. [...]Alleine um sich in Deutschland zu Recht zu finden ist das schon gut. Aber vielleicht geht diese Modewelle ja auch mal ein bisschen zurück. Dann ist es immer noch nützlich, wenn man beispielsweise Computerliteratur in der Originalsprache lesen kann, wenn man, wie ich das machen muss, zum Beispiel. Und natürlich gibt es neben Computerliteratur noch andere vielleicht lesenswerte Sachen.

N.v.d.M.: Und wie finden sie das, dass er Englisch lernt?

Mutter von Pb9: Gut. Sehr gut.

3.1.1.6 Englischkenntnisse und Einsatz der englischen Sprache innerhalb der Familie sowie Kenntnisse über die Möglichkeiten unterstützt auf Englisch zu kommunizieren von Seiten der Eltern (siehe Kapitel 12.1.1.6)

N.v.d.M.: Spricht denn aus ihrer Familie sonst noch jemand Englisch?

Cousine von Pb1: Nur die Kinder.

N.v.d.M.: Sprechen sie selber auch Englisch?

Mutter von Pb2: Nein.

Vater von Pb2: Leider nicht.

N. v. d. M.: Können sie mir denn erzählen, was sie so über den Englischunterricht wissen, wie das so abläuft bei Pb3 mit dem Englischreden?

Vater von Pb3: Ich kann da nichts zu sagen, weil ich ja selber kein Englisch gelernt habe und kann auch nicht

N. v. d. M.: Und sie selber oder ihre Familie, Familienmitglieder, wie ist das mit ihnen?

Mutter von Pb4: Ich, mein Mann kann perfekt Englisch. Ich kann es aus der Schule oder halt was man noch von der Schule her weiß. Und ansonsten eigentlich wenig.. [...]

N. v. d. M.: Hat er mit seiner Schwester denn schon mal irgendwas auf Englisch gemacht?

Mutter von Pb4: Ja, das macht er schon mal, dass er so Wörter austauscht. Oder dass, dass die Sarah ihn fragt, Pb4, wie heißt das auf Englisch oder so. Das machen sie schon. Die kriegen ja jetzt auch, die ist acht Jahre, die kriegt ja auch vieles mit in Englisch. Also auch, sei es über die Musik oder irgendwas. Da, da ist sie schon relativ weit. Und weil sie dann auch immer sieht, was Pb4 da für Musik hört und das sind viele englische Sachen und das hört sie dann auch und dann fragt sie. Es ist schon ganz interessant dann.

Mutter von Pb5: Was, Englisch, kann ich auch Polnisch, nicht Englisch. Ich kann nicht Englisch. Habe ich manchmal, wir machen, früher, jetzt nicht mehr, Hausaufgaben mit Englisch. Mein Mann kann nicht Englisch, ich, ich kann nicht. Der D. war, jetzt kann der D., Bruder, aber früher nicht, weil hat er nicht gelernt, war erste, zweite, dritte Klasse. Jetzt ist neunte.

Mutter von Pb6: Ich spreche Englisch und, ja, meine älteste Tochter spricht Englisch. Die wohnt aber nicht mehr hier, die ist selbst schon Mutter. Und die beiden, die nach Pb6 kommen, der T. und die I., die haben jetzt in der Schule halt Englisch.

N.v.d.M.: Sie sprechen auch Englisch?

Mutter von Pb7: Ich sage jetzt mal nein. Also ich war immer ganz schlecht in Englisch, habe immer zwischen vier und fünf gestanden. Ich spreche also ganz schlecht nur Englisch.

N.v.d.M.: Sprechen sie selber Englisch?

Vater von Pb8: Ich habe es in der Schule gelernt und verstehe es gut. Ich spreche sehr selten, bin deshalb auch aus der Übung. Auf so viele Vokabeln wie der Pb8 komme ich dann doch auch.

N.v.d.M.: Sie sprechen dann auch Englisch?

Mutter von Pb9: Ich? Haben wir ab und zu schon mal gemacht, ja. Aber gerät nun offen gesagt ein bisschen in Vergessenheit. Könnten wir schon machen, aber denke ich auch nicht dran. Vielleicht mal jetzt, ja. Und von daher, wie groß da sein Kenntnisstand wirklich ist, bin ich überfragt, weiß ich nicht. Wir haben in den Weihnachtsferien haben wir mal so ein bisschen Vokabeln getestet und gemacht, das stimmt. Oder ich habe sie auf Deutsch gesagt und er hat sie auf Englisch gesagt oder umgekehrt. Da war ich schon verblüfft, was der alles weiß. Und auch auf dem Zeugnis, da geht hervor, dass er in Englisch also wirklich gute Fortschritte gemacht hat. Da muss er mehr wissen, als ich vermute oder als ich weiß, ja. Und ich, obwohl ich da, ich kann es auch und liebe auch Englisch, aber muss gestehen, ich vergesse das jetzt mit ihm zum Beispiel hier auf Englisch zu reden oder ihn auf Englisch zu fragen. Vergesse ich absolut. Also, sollten wir vielleicht mal tun. I don't know.

Mutter von Pb4: Er schreibt auch schon mal in seinem Talker, benutzt dann irgendwelche englischen Wörter. Das macht er ab und an. [...]

Mutter von Pb4: Nein. Wir waren nur mal, wir haben durch eine, was ist denn das von meinem Mann? Ist des Cousins die Frau, die kommt aus Estland. Und als die geheiratet haben, da kamen zum Beispiel die Geschwister von ihr alle. Und die können also alle halt nur Estnisch und dann auch Englisch. Und da merkte man, wie er das toll fand, dass er sich also mit ihr auch in Englisch unterhalten konnte. Da hat er das gemacht. Und das ist zum Beispiel so eine Situation was ich gut weiß, wo er auch Spaß dran hatte, dass er das eigentlich besser konnte als ich. Dass er sich mit ihr unterhalten konnte und ich nicht. Das hat er dann auch wirklich gemacht, da habe ich auch gestaunt.

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn etwas vorstellen, was dem Pb5 helfen könnte im Englischunterricht? Was für den richtig gut sein könnte? Um Englisch zu sprechen und zu lernen?

Mutter von Pb5: Auf Englisch?

N. v. d. M.: Für Englisch, also um auf Englisch zu sprechen oder überhaupt Englisch zu lernen im Unterricht

Mutter von Pb5: Hat er gelernt, ja, ja, aber sprechen, er kann nicht. Ach so, mit der Talker auch manchmal.

N. v. d. M.: Und was wissen sie über diese Verbindung von Unterstützter Kommunikation und Englisch?

Mutter von Pb6: Also das Einzige, was mir dazu jetzt einfällt, ist, dass er halt eben einen Sprachchip im Talker hat, der halt eben die englische Sprachausgabe hat. Ja.

Vater von Pb8: Und irgendwann haben wir eine Einladung gekriegt für so eine Talkerkonferenz in, weiß ich nicht, war Pittsburgh war das, ja. Da ist er dann mit dem Herrn B. eingeladen worden, da sind sie nach USA geflogen. Und da, zu dem Zweck hat man ihm dann noch so ein englischen Sprachchip in die Schachtel da eingebaut, damit er auch in Englisch was sagen oder erzählen kann [...]. Ich denke, da wird es nur mit, mit Schreibmaschinen, mit Schreibmaschinenersatz gearbeitet, weil da ist

die Sprachstrategie eine vollkommen andere. Er beherrscht die deutsche noch nicht mal richtig komplett, und die englische beruht wohl auf anderen Symbolen. Die müssen wohl ausgetauscht werden, denke ich mal, das Blatt da drauf. Sind ja ganz andere Assoziationen dabei. Die beherrscht er also meines Wissens gar nicht. Habe auch noch nie mit ihm darüber gesprochen, weil wir sprechen auch nie Englisch hier. [...] Englisch hat er ja schon viel länger und eigentlich für diesen Amerikatrip hat man ihm diesen Chip da eingebaut, eigentlich.

Mutter von Pb9: Sowohl in dem DeltaTalker war ein Englischmodul, da war es drin. Dann wurde der Hebel umgelegt und jetzt spricht er Englisch. Und bei dem PowerTalker ja auch Englisch. Und was bei dem DeltaTalker glaube ich war, war die Aussprache von Englisch doch, war die Aussprache glaube ich auch nicht so gut.

3.1.2 Teilsystem Außerschulischer Bereich – Einsatz der englischen Sprache (siehe Kapitel 12.1.2)

N.v.d.M.: Wissen sie denn etwas darüber, ob Pb1 schon mal außerhalb der Schule Englisch gesprochen hat oder gelesen hat oder gehört hat?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Pb1: Etwas gehört. Von Musik.

Mutter von Pb1: Musik?

Cousine von Pb1: Die hört manchmal englische Musik

Pb2: Ich höre Musik, englische Musik, und ich lese auch die Texte. [...] Ich habe auch ein Lied abgeschrieben. [...] Ich war in der Grundschule im letzten Jahr auf Klassenfahrt in Holland, da wollte ich mir was kaufen und da habe ich nur Ja und Nein auf Englisch gesagt. Ich habe letztes Jahr auf Klassenfahrt das erste mal gefragt auf Englisch einen Anderen [...].

N.v.d.M.: [...] Hast du eigentlich schon mal mit irgendjemanden, der nicht mit im Englischunterricht ist, gesprochen? Also zum Beispiel im Urlaub? [...]

Pb3: Nur mit meinem Gruppenleiter

N. v. d. M.: Hast du denn auch schon mal außerhalb der Schule Englisch gesprochen?

Pb4: Auf einer Hochzeit von meinem guten Freund. Die Frau kommt nämlich aus Estland und die Schwester von ihr war auch da und konnte nur Englisch. Und mit der habe ich mich dann unterhalten. [...]

N. v. d. M.: So, und bevor ich dir jetzt meine letzte Frage stelle, würde ich gern noch wissen, wie du denn das Englisch, wie du das denn nutzt, wenn du die Formel Eins Saison verfolgst? Das hast du ja vorhin angesprochen.

Pb4: Wenn ich im Internet aktuelle Nachrichten lese. Die sind dann oft auf Englisch geschrieben.

Mutter von Pb4: Wir waren nur mal, wir haben durch eine, was ist denn das von meinem Mann? Ist des Cousins die Frau, die kommt aus Estland. Und als die geheiratet haben, da kamen zum Beispiel die Geschwister von ihr alle. Und die können also alle halt nur Estnisch und dann auch Englisch. Und da merkte man, wie er das toll fand, dass er sich also mit ihr auch in Englisch unterhalten konnte. Da hat

er das gemacht. Und das ist zum Beispiel so eine Situation was ich gut weiß, wo er auch Spaß dran hatte, dass er das eigentlich besser konnte als ich. Dass er sich mit ihr unterhalten konnte und ich nicht. Das hat er dann auch wirklich gemacht, da habe ich auch gestaunt. [...] Und weil sie [*Anmerkung N.v.d.M.: bezogen auf Pb4s Schwester*] dann auch immer sieht, was Pb4 da für Musik hört und das sind viele englische Sachen und das hört sie dann auch und dann fragt sie.

[...]Er schreibt auch schon mal in seinem Talker, benutzt dann irgendwelche englischen Wörter. Das macht er ab und an. Doch, das finde ich auch gut. Und er, ich glaube, er kann das auch einigermaßen gut.

N. v. d. M.: Könnten sie sich denn etwas vorstellen, was dem Pb5 helfen könnte im Englischunterricht? Was für den richtig gut sein könnte? Um Englisch zu sprechen und zu lernen?

Mutter von Pb5: Auf Englisch?

N. v. d. M.: Für Englisch, also um auf Englisch zu sprechen oder überhaupt Englisch zu lernen im Unterricht

Mutter von Pb5: Hat er gelernt, ja, ja, aber sprechen, er kann nicht. Ach so, mit der Talker auch manchmal. Wir haben zum Geburtstag gefahren zu Familie und da war eine, eine Mädchen, zwanzig Jahre. Die hatte gemacht auch Physiotherapeutin. Die hatte was auf Englisch gesagt und der Pb5 was hatte da geschrieben nachher. Aber ich, beide waren da so bisschen.

N. v. d. M.: [...] Wie ist denn das eigentlich bei dir so in der Freizeit? Dass du Englisch in der Schule sprichst, und liest und hörst weiß ich ja. Und wie sieht das bei dir in der Freizeit aus?

Pb6: Mit meiner Mutter spreche ich ab und zu und wir haben Freunde aus Frankreich.

N. v. d. M.: Mit denen sprichst du dann was?

Pb6: E - N - G

N. v. d. M.: Englisch?

Pb6 nickt.

Mutter von Pb6: Wenn wir in Frankreich waren bei den Freunden da. Wir sprechen, also ich spreche kaum Französisch und die Anderen überhaupt nicht. Und dann haben wir uns in Englisch verständigt und das hat er auch gemacht, ja, ja. [...] Macht er auch gerne. Die kommen uns jetzt nächste Woche besuchen und da freut er sich schon drauf. [...] Ah, endlich wieder Englisch reden. Oder wir haben auch schon mal untereinander ein bisschen Englisch gesprochen.

N. v. d. M.: Das heißt, er hat als, sie im Urlaub waren, auch schon mit den Bekannten kommuniziert?

Mutter von Pb7: Also das ist so, also die kommen in der Regel zu uns, wir waren jetzt nicht da. Er möchte da gerne mal alleine hinfahren. Er war jetzt letztens da mit einer Gruppe in Irland. [...]

N. v. d. M.: Aber ihre Bekannten, die sprechen Englisch?

Mutter von Pb7: Was denn?

N. v. d. M.: Ihre Bekannten, das war richtig, dass die Englisch sprechen? Von denen sie gerade erzählt haben?

Mutter von Pb7: Ja, die wohnen in England, das sind Engländer.

N. v. d. M.: Und die Kommunikation mit ihren Bekannten läuft dann auf Deutsch ab oder auf Englisch?

Mutter von Pb7: Schon auf Englisch, aber sehr schwierig halt. Die kommen auch zu meinem Vater zu Besuch. Also es ist jetzt nicht, dass die jetzt so zwei Wochen bei uns sind, sondern die kommen halt zu Besuch und dann mal einen Tag oder so. Aber der Pb7 hat die halt öfter begleitet bei Ausflügen mit den Eltern zusammen. Hat da noch den engeren Kontakt als wir.

N.v.d.M.: Du hast gerade gesagt, du sprichst selten Englisch. Das klingt so ein bisschen, als würde es schon vorkommen, dass du mal Englisch sprichst.

Pb8: Ja, im Urlaub oder auf Tagungen halt.

Vater von Pb8: Und irgendwann haben wir eine Einladung gekriegt für so eine Talkerkonferenz in, weiß ich nicht, war Pittsburgh war das, ja. Da ist er dann mit dem Herrn B. eingeladen worden, da sind sie nach USA geflogen. Und da, zu dem Zweck hat man ihm dann noch so ein englischen Sprachchip in die Schachtel da eingebaut, damit er auch in Englisch was sagen oder erzählen kann.¹⁰⁴

N. v. d. M.: Was wissen sie denn zu Englisch und Unterstützter Kommunikation?

Mutter von Pb9: Offen gesagt nicht viel, beziehungsweise gar nichts. Weil ich das überhaupt nicht mitkriege, wie das abläuft in der Schule. Er hat hier die Idee, wenn er manchmal anfängt und diktiert, dann fängt er auch auf Englisch an. Bis ich das dann erst mal checke und schalte. Wie, Moment, soll das jetzt Englisch sein? Ja, gut, i, a, ja, was denn i,a, dann kommt I am kommt raus.

N. v. d. M.: Aha. Sie sprechen dann auch Englisch?

Mutter von Pb9: Ich? Haben wir ab und zu schon mal gemacht, ja. Aber gerät nun offen gesagt ein bisschen in Vergessenheit. Könnten wir schon machen, aber denke ich auch nicht dran. Vielleicht mal jetzt, ja. Und von daher, wie groß da sein Kenntnisstand wirklich ist, bin ich überfragt, weiß ich nicht. Wir haben in den Weihnachtsferien haben wir mal so ein bisschen Vokabeln getestet und gemacht, das stimmt. Oder ich habe sie auf Deutsch gesagt und er hat sie auf Englisch gesagt oder umgekehrt. Da war ich schon verblüfft, was der alles weiß. Und auch auf dem Zeugnis, da geht hervor, dass er in Englisch also wirklich gute Fortschritte gemacht hat. [...] Was er wirklich kann, so einzelne Worte oder auch seine Geschichten die er schreibt, Krimis, aber seit einem Jahr ist das auch ein bisschen in den Hintergrund getreten, da hat er mal so englische Sätze und Worte eingeflochten.

3.1.3 Teilsystem: Schule

3.1.3.1 Von den Englischlehrern und Fachkräften für Unterstützte Kommunikation geäußerte methodische Überlegungen hinsichtlich des Fremdspracherwerbs unterstützt kommunizierender Schülerinnen und Schüler (siehe Kapitel 12.1.3.3)

- Computereinsatz:

EaFL (Pb3/ Ukf3, S4): In der Freiarbeit dürfen die auch mit den, mit den CDs dann arbeiten, wieder, mit den CD-ROMs dazu. [...]

¹⁰⁴ Der Sohn hatte auf der Konferenz einen Vortrag gehalten.

N.v.d.M.: Und wie läuft das bei ihr mit Klassenarbeiten?

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): Schreibt sie am PC. Also nicht mit Talker als Eingabehilfe, nur mit, aber vollkommen selbstständig. Ich mache Klassenarbeiten für die Schüler, die am Rechner schreiben, da wir ja auch mindestens zur Hälfte noch mit Lückentexten und ähnlichem arbeiten, mache ich als Word-Dokument mit Formularfeldern, die dann gesperrt sind, wo nur in die Formularfelder reingeschrieben wird. Das heißt die Schüler, die am PC schreiben, kriegen überhaupt kein Papier in die Hand oder so, für die Arbeit. Die schreiben vollkommen alleine am Computer. Auch ohne Schreibhilfe. Ich möchte eigentlich nicht, dass die Schüler Schreibhilfen benutzen. Da hat man auch immer so eine Grauzone von Legalität und schreiben die das wirklich und so. Ich möchte, dass die halt möglichst selbstständig das dann auch bearbeiten.

EaFL1 (Pb4, S1): [...]Und für uns war einfach so das Problem, ihn so einzuschätzen. Ja, wie vergleichbar sind seine Leistungen mit dem, was so die anderen können im Englischunterricht. Von daher war ja eben auch diese Idee, dass, dass EaFL2 (Pb4/ UKF1, S1) erst mal mit ihm alleine arbeitet, und auch ein bisschen an den Computerprogrammen arbeitet, um so zu gucken, ob er dann vielleicht auch da dran entlang, dass er sein eigenes Programm kriegt.

EaFL2 (Pb4/ UKF1, S1): Ja, also wir haben angefangen, am Anfang hatten wir gemeinsam erst. Dann haben wir aber gemerkt, dass Pb4 schon etwas weiter ist von seinen Kenntnissen, weil der hatte ja auch schon bis zur dritten Klasse, meine ich, Englisch früher, bevor er behindert wurde. Und von daher haben wir ihn dann erst mal rausgenommen eben die zwei Stunden oder so, um dann halt einfach mal zu gucken und mit ihm dann auch ein CD-ROM Englisch Lernprogramm zu machen. [...]So dass, ich habe jetzt gerade drüber nachgedacht, ich habe ihm die CD mitgegeben nach Hause halt, dieses Lernprogramm, die hat er noch. Das macht er aber dann genauso motiviert wie alle anderen auch. Also die haben das auch, und Motivation ist bei allen auch da.

N. v. d. M.: Das war jetzt so eine, also alle Schüler haben die CD so nebenher noch bekommen?

EaFL2 (Pb4/ UKF1, S1): Ja, im Wochenplan läuft das.

EaFL (Pb5, S2): [...] Wir machen ab und an, eigentlich sollte das wöchentlich sein, das ist in, jetzt, in der letzten Zeit ein bisschen kurz gekommen, so ein PC-Vokabeltraining. Wir haben da so ein Programm, das zu unserem Buch gehört, und da kann der Pb5 mit Hilfe auch daran arbeiten. Also so, diese motorischen Dinge, jetzt die richtige Taste zu erwischen und so, da muss man ihm ein bisschen bei helfen. Aber auch da kann ich ja dran sehen, ob er mit den Vokabeln was anfangen kann oder nicht. Und er lernt sie eben über lesen. Nicht über lesen und abschreiben.

EaFL (Pb9, S5): Also zum Beispiel wenn ich jetzt weiß, er hat, ich habe ein Arbeitsblatt. Dann mache ich halt für Pb9 eine Diskette, dass er reingehen kann. Wenn ich Hörbeispiele habe, brauche ich nichts weiter zu, zu bedenken. Pb9 kann lesen, er kann die Arbeitsblätter, die die anderen bekommen, gut verfolgen. Ist halt nur so, wenn er, wenn er was selber schreiben soll, muss er das auf dem Computer tun. Und dann, das geht aber über eine Diskette ganz gut. [...]Ich möchte, wenn du da, wenn du da mal jemanden triffst, der das kann, also sagen wir mal einen Lückentext, wo dann eben englische Wörter eingesetzt werden. Die kann ich jetzt, ich kann es leider nicht anders, ich mache dann halt Pünktchen, Pünktchen, Pünktchen. Und der Pb9 dann da rein geht mit dem Cursor und er schreibt. Dann

verrutscht natürlich alles. Pb9 kann das. Der kann damit eigentlich besser umgehen, als ich das befürchtet hatte. [...] Also so, ich sage mal, ich mache natürlich viel Lückentexte. Weil ganze Texte schreiben dauert bei Pb9 unendlich lange, du kannst dir das vorstellen.

- Alternativen zum Verfassen von Fließtexten:

EaFL (Pb8, S4): Also ich habe den, auf die Klausur, ich habe mir überlegt, das hatten wir aber eigentlich erst letztes Jahr, kamen wir dann bei einer Konferenz darauf, dass das nicht geht, dass er drei, also die komplette Arbeit ausformuliert. Der kommt ja einfach nicht mit. Wenn man überlegt, der sitzt an einer Grundkursklausur sechs geschlagene Schulstunden. Hinterher, da ist der fix und alle. Das ist ja mehr, als jeder im Abitur beim LK oder so leisten müsste. Ja, und dann haben wir dann überlegt, es muss ja nicht unbedingt sein, dass der drei Fragen ausformuliert, sondern man kann ja variieren, je nachdem, wo das Schwergewicht der Klausur drauf liegt. Einmal sagen, meinetwegen soll er dann halt den Inhalt, sag ich mal, ausformulieren. Ein anderes Mal soll er die Formfrage ausformulieren, das andere Mal vielleicht die creative Sache oder diesen comment oder so. [...] Und da habe ich dieses Mal halt gesagt, das ist auch zulässig, du machst, die erste Aufgabe formulierst du mir aus, weil ich sonst die logischen Bezüge ja nicht habe. Und bei der zweiten Aufgabe finde ich, das kann man durchaus in Stichworten machen. [...] Ja, und habe ich ihm dann auch hinter jede Aufgabe geschrieben, irgendwie notes oder kompletter Text. Und er hat sich da nicht dran gehalten. Ich war zwischendurch da und dann war er bei der zweiten Aufgabe. Habe ich ihm gesagt, ja Pb8, guck mal, habe ich dir doch eben gesagt, steht auch daneben, du brauchst da nur Stichworte. Nein, er wollte das nicht.

EaFL (Pb9, S5): Also wenn es jetzt darum geht zum Beispiel hobbies and interests, dann sagen viele irgendwie my hobby ist gameboy playing, or my hobby ist my computer or I have no hobbies oder my interests are watching TV. Ich habe versucht mit Pb9 klar zu kriegen, dass es reicht, wenn er wirklich dann die Satzaussage rüber bringt. Watching TV. Das Computerspiel irgendwie, was weiß ich, irgendwie alone in the dark oder so, wenn er das hin schreibt. Nein, Pb9 fängt an umständlichst my best hobby, my favourite hobby is und das kommt dann. Und das dauert natürlich unendlich lange. [...]Wie ich Pb9 integriere? Also zum Beispiel wenn ich jetzt weiß, er hat, ich habe ein Arbeitsblatt. Dann mache ich halt für Pb9 eine Diskette, dass er reingehen kann. Wenn ich Hörbeispiele habe, brauche ich nichts weiter zu, zu bedenken. Pb9 kann lesen, er kann die Arbeitsblätter, die die anderen bekommen, gut verfolgen. Ist halt nur so, wenn er, wenn er was selber schreiben soll, muss er das auf dem Computer tun. Und dann, das geht aber über eine Diskette ganz gut. Er weiß auch, dass ich leider nicht in der Lage bin Makros zu schreiben. Das wünschte ich, würde ich gerne. Kannst du das?

N. v. d. M.: Nein, kann ich auch nicht.

EaFL (Pb9, S5): Ich möchte, wenn du da, wenn du da mal jemanden triffst, der das kann, also sagen wir mal einen Lückentext, wo dann eben englische Wörter eingesetzt werden. Die kann ich jetzt, ich kann es leider nicht anders, ich mache dann halt Pünktchen, Pünktchen, Pünktchen. Und der Pb9 dann da rein geht mit dem Cursor und er schreibt. Dann verrutscht natürlich alles. Pb9 kann das. Der kann damit eigentlich besser umgehen, als ich das befürchtet hatte. Aber ich würde das schon gerne mal lernen, wie man halt so ein, so etwas herstellt. Nur das ist halt, also so eine, so eine Programmierung. Man muß Makros schreiben. Man kann es in Tabellen machen, aber äußerst mühsam. [...] Also so, ich sage mal, ich mache

natürlich viel Lückentexte. Weil ganze Texte schreiben dauert bei Pb9 unendlich lange, du kannst dir das vorstellen. Jetzt mit Tedi wird er eher noch langsamer werden.

- Arbeitsblätter „Minspeak – Deutsch - Englisch“:

EaFL (Pb3/ UkF3, S4): Was ich immer wieder mal mache, sind Vokabelblätter, vor allem in der Freiarbeit, die jetzt nicht einfach Deutsch, Englisch abfragen, sondern die Minspeak, Deutsch und Englisch haben und wo nur Minspeak vorgegeben ist, wo die Schüler entweder Pb3 fragen müssen oder sich von ihr den Talker ausleihen müssen um diese Vokabelblätter machen zu können. Weil sie nur über Minspeak rauskriegen, was das Wort auf Deutsch heißt und es dann überhaupt erst auf Englisch übersetzen können. Ich versuche dafür dann halt, das hat natürlich damit zu tun, so ein bisschen Sensibilität vor allem bei den anderen Schülern. Das ist für sie natürlich nicht so furchtbar interessant in der Regel. Ich versuche dafür Vokabeln zu finden, die bildlich relativ prägnant sind. Also es ist ja, in der Wortstrategie gibt es Sachen, die sind sehr einleuchtend von ihrer bildlichen Darstellung und manche, die sind etwas schwieriger oder lassen sich vielleicht für das Englische nicht so ganz so gut umsetzen. Mir fällt jetzt gerade kein, konkret kein Beispiel ein, aber es gibt welche, die von ihrer visuellen Darstellung meiner Meinung nach auch geeignet sind, die Schüler auch im Lernen der Englischvokabeln zusätzlich zu unterstützen durch ihrer bildliche Darstellung. Dadurch, dass die Schüler also so ein Gespür für Minspeak haben und diese Visualisierung haben, lernen sie dann meines Erachtens auch die Englischvokabeln noch mal besonders unterstützt.

EaFL (Pb2, S4): Und ich habe dann auch von einem Kollegen hier eine Idee, der zum Beispiel Vokabeln so in Minspeak so mit diesen Symbolen den Schülern gibt und die müssen dann alle bei Pb2 nachfragen, was das jetzt eigentlich ist. Das ist so eine nette Sache. Aber das ist auch kein so ein Dauerbrenner. [...] Also wir haben ja die günstige Situation, dass wir wirklich so Ressourcen, zeitlich Ressourcen für das Team haben. Und das wollte ich jetzt, mit einer von dem Team wollte ich halt öfter mal diese Arbeitsblätter machen, weil, da muss man ja auch erst mal auf dem Computer halt diese, diesen Bestand an diesen Ikonen, Ikonen oder icons da haben und, ja. Das wollte ich jetzt auch mal machen.

- Kommunikationstechniken und Kommunikationsmethoden:

EaFL (Pb5, S2): [...] Und da musste man natürlich immer irgendwie gucken, wie kann man das jetzt überprüfen bei einem Schüler, der nicht sprechen kann, weil gerade so der Fremdsprachenunterricht ja auch von der aktiven Sprache jetzt lebt. Wir mussten Strategien einfach entwickeln rauszufinden kann er was verstehen, kann er mitkommen, kann er antworten, einem zumindest irgendwo, ja, durch Gestik oder Mimik irgendwie eine Resonanz geben. Und das klappt beim Pb5 ganz gut. Bei anderen Schülern war es dann auch so, die eben auch so eingeschränkt waren, dass die aus Zeitgründen jetzt nicht unbedingt Antworten schriftlich auf diesem Computer schreiben konnten, denn das würde einfach bei vier Wochenstunden den Rahmen auch sprengen. Das wäre für die anderen eine sehr lange Wartezeit. Und so haben wir einfach Strategien auch entwickelt ihn bestimmte Sachen abzufragen, mehrere Möglichkeiten, weil er ja Ja- und Nein-Reaktionen ganz gut geben kann. [...] Weil, vielleicht ist es einfach so, man kennt ihn jetzt die ganze Zeit, auch aus Zeiten, wo diese Talker noch nicht so im Umlauf waren, wo man einfach bestimmte Fragestrategien entwickelt hat, wie man bei ihm auch recht schnell dann auf den

Punkt kommen kann und weiß, was meint er jetzt, was will er sagen. Oder er, er macht ja auch viel über Augenbewegung. Und wenn er jetzt einem zeigen will, irgendwo ist was, dann zeigt er, dann guckt er ja schon und macht immer so die Kopfbewegung in die entsprechende Richtung. Und wer ihn jetzt ein bisschen näher kennt, das ist vor allem die S., die hat also einen sehr guten Draht zu ihm, die kann ihn sehr gut verstehen und die ist dann oft quasi so als Dolmetscherin auch am Anfang auch behilflich gewesen, bis man dann selber auch gut mit ihm kommunizieren kann. Nur das ist tatsächlich so, man muss ihn über längere Zeit kennen. [...] Oder auch mal auch, am Anfang arbeitet man ja viel mit konkreten Gegenständen, Bildmaterial und so was, bevor man also, man lernt ja erst mal die Sprache per, ja, per Aussprache kennen, bevor man an Texte oder Wortbilder geht. Und da sind sicherlich dann auch Möglichkeiten. Ich hab zum Beispiel im Anfangsunterricht oft eine Kiste mit mehreren Gegenständen drin, wo die Kinder halt die Namen bis dahin gelernt hatten schon. Und dann sollten sie eben bestimmte Dinge anzeigen oder rausholen, wenn jetzt jemand das greifen kann. Beim Pb5 weiß ich nicht, ob das möglich wäre. Aber zumindest, wenn man mehrere Teile vor ihn hinlegte, könnte er garantiert auf das richtige gucken. Das mit dem Blick fixieren, das man also schon weiß, jemand versteht jetzt die Aufgabe oder nicht. Also solche Dinge, die kann man schon abfragen und ihn also auch einbeziehen. Oder man kann ihn leichte Wörter buchstabieren lassen. Das haben wir anfangs eben über diese Buchstabentafel gemacht um zu gucken hat er jetzt überhaupt eine Idee davon. Oder wenn es um so kleine Wörter geht, Personalpronomen oder so was, da haben wir ihn dann auch auf dem Computer schreiben lassen.

N.v.d.M.: Und wie sieht das jetzt aus mit dem Englischunterricht, kannst du mir da einfach mal so eine Stunde beschreiben?

Pb5: Durch – Fragen. Durch Fragen.

N.v.d.M.: Wie meinst du das? Kannst du mir das noch ein bisschen genauer beschreiben?

Pb5: Drei – Fragen. A – N – T – W – O – R – T – E – N – nur – eine – ist – richtig. Drei Antworten nur eine ist richtig.

N.v.d.M.: Okay. Und womit sagst du dann, welche Antwort richtig ist?

Pb5: Bart. Kopf.

EaFL (Pb9, S5): Ich muss halt schauen, dass, wenn ich Kommunikationssituationen einbaue, kleine Rollenspiele einbaue, dass es eben die Möglichkeit gibt für ihn mit seinen geringen Möglichkeiten zu antworten. Manchmal mache ich ihm Wortkarten, auf die er dann zeigen kann. Findet er aber äußerst albern, kann er nicht mehr haben. Der Junge ist ja mit Bildkarten groß geworden. Ja, und ich merke so richtig, er macht das, aber er macht das nicht gerne. Also er macht es dann lieber wirklich über dieses Suggestivfragen, auf die er dann mit Ja und Nein antwortet. Die Mitschüler sind zum Teil genug empathisch und auch genug intelligent um auch solche Fragen zu ihm, für ihn zu formulieren. Aber nicht alle. Also es funktioniert Mal, Mal aber auch irgendwie nicht.

- Paralleles Erarbeiten:

EaFL (Pb2, S4): [...] Und den Kompromiss, den ich halt dann gemacht habe, ist, dass ich, wenn man jetzt eine Übung hat, mit der was bestimmtes, eine grammatische Struktur geübt werden soll, was weiß ich, vielleicht jetzt to be, soll jetzt die Kurzform von to be mit manchmal verneint sollen eingesetzt werden, dass ich ihr dann gesagt habe, guck mal Pb2, ich möchte dich beim achten Satz dran nehmen, kannst du den

schon mal eingeben. Und dann nehme ich dich dran. [...] Da müsstest du dir vorher überlegen, also wenn du den Lesetext am Ende der Stunde machen willst, müsstest du dir das vorher überlegen, dann müsste die Pb2 das machen. Und sie könnte aber währenddessen halt nichts anderes machen. Während du schon fortschreitest oder noch eine Übung machst, könnte sie das nicht machen.

EaFL (Pb8, S4): [...] Oder wenn ich jetzt sage, gucke den an, nehme den dran und dann muss er dann noch irgendwas auf seinem Talker dann erst mal managen. Ist ja nicht so einfach, bis das dann aufgebaut ist. Dann kann man sagen, gut, mache das zu Ende, in der Zwischenzeit höre ich jemand andern an. Dann ist es aber vielleicht nichts Neues mehr. Das ist dann eigentlich nicht unbedingt so schlimm, man kann auch mal das Gleiche in anderen Worten sagen, das ist ja nicht so verheerend. Aber das ist unwahrscheinlich schwierig.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Und so der Einbezug in den Unterricht irgendwie von einem, von einem unterstützten Sprecher, wie dem Pb6 oder dem Pb7, irgendwie, ja die muss man etwas anders in den Unterricht versuchen einzubinden. In dem man ihnen halt die Zeit lässt an der Antwort zu arbeiten, aber zwischendurch eben halt schon vielleicht ein bisschen weiter arbeitet. Ist nicht immer toll für den Pb6 oder für die Schüler, weil die dann sich natürlich gerade auf die Antwort dann konzentrieren, die sie gerade geben. Aber ist vielleicht so ein gangbarer Mittelweg.

- „Stopper“:

EaFL (Pb2, S4): Na ja, gerade halt diese, ja diese Situationen, in denen eben so, ich nenne es jetzt mal Stopper, wo eben eine Fragestellung klar formuliert ist oder halt eine Sprechaufforderung und wo dann eben genügend Zeit gegeben ist, dass sie das eingeben kann. Und auch unter Umständen wirklich sehr viel Zeit. Das Problem ist natürlich bei so was dann, wie beschäftigst du dann eben die acht anderen. [...] Na ja, du kannst zum Beispiel, ja wenn es jetzt um so eine Äußerung jetzt, mit dem Wochenende, das haben wir jetzt noch nicht gemacht, aber wenn du, was weiß ich, last birthday oder so, dass sie zwei Sätze dazu auch schreiben, handschriftlich schreiben und dann halt vorlesen.

- **Zusammenarbeit zwischen unterstützten kommunizierenden Schülerinnen und Schülern und deren Mitschülerinnen und Mitschülern:**

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, also ich denke, dass Pb4 sowohl was so eine Partnerarbeit als auch eine Gruppenarbeit angeht da dann genau so mitmachen könnte. Dann müsste es halt klar sein, dass er mit jemandem zusammenarbeitet der, der so ein bisschen vertraut ist mit diesem, mit dem Talker, der das Lesen könnte was er geschrieben hat, beziehungsweise sich so konzentrieren könnte, dass er die, diese Sprache, die der Talker produziert, verstehen könnte. Aber das sind, würde ich, also ich denke, da muss man schon gucken, dass er vielleicht mit bestimmten Schülern zusammenarbeitet, mit anderen eher nicht. Aber da sehe ich eigentlich im Moment nicht so das Problem drin.

Mutter von Pb5: Ich weiß nicht, in der Schule oder, keine Ahnung wie. Die Kinder habe ich paar Mal gesehen. Die Kinder fragt Pb5, fragt Pb5 das. Der Kinder zusammen sind ganz gut verstanden, ja, ja. Die sind immer hier paar Stunde da und die verstehen ganz gut, besser die sind, Kinder. Die Kinder auch immer Pb5, ja, ich weiß, so oder so, brauchst du so das oder das, die fragt immer. Aber die verstehen

ganz prima mit solche Dinge, sind halt Stunde zusammen. Habe ich paar mal gesehen. Und im Urlaub war auch so ganz prima. Manchmal besser wie Lehrer, die Kinder. Verstehen zusammen ganz gut.

- Klare Signale, um sich zu Wort zu melden:

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, hilfreich wäre für ihn auf jeden Fall eine Absprache, was man auch sicherlich noch mal machen könnte. Dass man sagen würde, immer wenn er was weiß, haut er auf seine Hupe, so dass man dann, weil es ist oft so, dass das dann auch untergeht. Und er, glaube ich, von sich aus auch weiß, durch seine verlangsamte Geschwindigkeit Sachen einzutippen, ja, dass er dann vielleicht auch einfach nicht schnell genug ist und das von vorne rein auch weiß. Und dann sich vielleicht nicht unbedingt immer einbringt. Also so was wäre auf jeden Fall ganz hilfreich, denke ich. Und eben auch hilfreich, dass man von vorne herein überlegt, was ich auch immer zwischendurch versuche, dass er halt direkt die Sache überlegt, dann gehen wir weiter ein Stückchen, und dass er dann noch mal zum Zuge kommt. Ohne dass jetzt groß alle anderen warten müssen, weil das eben für das Klassenklima dann auch förderlich ist. Solche Sachen. Was jetzt weniger hilfreich wäre, ja, ist halt, dass man ihn jetzt einfach so da sitzen lässt und auch nicht anspricht oder so. Dann würde da jetzt auch nicht so viel kommen, wahrscheinlich.

- Inhaltliche Differenzierung:

EaFL (Pb1, S3): [...] Also ich habe da jetzt eigentlich, eigentlich keine speziellen Überlegungen für Pb1 dann. Weil, weil ich sie eigentlich relativ gut verstehe. Von daher habe ich jetzt auch nicht irgendwelche Sondermaßnahmen für sie, sondern versuche sie wirklich in diesem normalen Rahmen mitmachen zu lassen. Wobei Pb1 auch ein Kind ist, die eigentlich diesen normalen Rahmen haben will. Die lehnt ja alles, alles ab, was in ihren Augen nicht normal ist, was die anderen nicht machen.

N.v.d.M.: Was für Richtlinien habt ihr?

EaFL (Pb2, S4): Richtlinien für die Realschule.

N.v.d.M.: Das passt dann bei Pb2 auch so? Oder siehst du da irgendwelche Schwierigkeiten?

EaFL (Pb2, S4): Nein, überhaupt nicht. Eine gute Schülerin. Also jetzt hatte sie in Englisch die schlechteste Arbeit, wobei das in unserer Klasse eine drei plus war, also, die Klasse halt insgesamt total leistungsstark.

EaFL (Pb3/ UkF3 (S4): Also Pb3 hat erstaunlich gute sprachliche und grammatikalische Strukturen, hat ein hervorragendes Sprachgefühl und traut sich zum Beispiel beim, beim schriftlichen Formulieren von freien Texten, was jetzt in der Sechs auch schon passiert, traut sie sich sehr viel mehr, als die anderen, einfach drauf los zu schreiben. [...] Pb3 steht in Englisch, sie hatte im fünften Schuljahr eine glatte Zwei und ist jetzt auf einer guten Drei. Was ich sehr hervorragend finde, nach Realschulrichtlinien. Und ich glaube nicht, dass ich zu den Kollegen gehöre, die besonders lasch bewerten oder Noten verschenken oder so.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Also im Moment ist das Problem der Differenzierung nicht so groß, weil ja eben Pb4 mit diesen Texten auch eigentlich gut gefordert wird. Und von daher plane ich dann, wenn ich Englisch plane, zu Hause für Pb4 nicht extra.

EaFL (Pb5, S2): [...] Und dann gibt es jetzt eben ab dem Dreier-Buch, wo man die Differenzierung beginnen kann, gibt es Zusatzaufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad für die leistungsstärkeren Schüler. Die kriegen die dann eben zusätzlich und dann, das wird auch in den Klassenarbeiten so gemacht, dass die teils parallele Aufgaben kriegen, aber teils dann eben auch unterschiedliche. Da geht es eigentlich auch mehr darum freie Texte zu schreiben oder Fragen frei zu beantworten. Während die schwächeren Schüler doch immer so eine Struktur vor der Nase haben, wo sie sich so ein bisschen dran lang hangeln können.
[...] Ja, an sich haben wir den Unterricht so gestaltet wie an Hauptschulen auch, wir verwenden auch das gleiche Unterrichtsmaterial, und die Schüler werden auch nach ihren Leistungen in Grundkurs beziehungsweise Erweiterungskurs eingeteilt. Ab Klasse Sieben ist das möglich. Der Pb5 ist jetzt im Erweiterungskurs.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Also, ist ja nicht so, dass ich jetzt meinen Unterricht auf den Pb6 zuschneide. Das geht nicht. Kann ja nicht auf jeden einzelnen Schüler irgendwie, dann muss ich auf K., dann muss ich auf den J., auf den P., also auf alle irgendwie den Unterricht in besonderer Weise zuschneiden. Also der Unterricht ist klassisch normal, meistens frontal. Bums. So. Also gehen wir mal von dem ganz klassischen normalen Frontalunterricht aus. Da versuche ich den Pb6 so weit einzubeziehen in das Unterrichtsgespräch, wie das eben halt möglich ist.

N. v. d. M.: Wenn sie zu Hause sitzen und eine Unterrichtsstunde planen für die Klasse, wie sehen denn da so ihre Gedanken aus?

EaFL (Pb8, S4): Ja, oder, Pb8-spezifisch dann, oder?

N. v. d. M.: Ja.

EaFL (Pb8, S4): Also ich wüsste ehrlich gesagt nicht, was man Besonderes tun könnte, um ihm da, um ihm dann im Prinzip noch mehr zu helfen.

EaFL (Pb9, S5): Ansonsten versuche ich halt dass er, dass er integriert wird, ohne großartige, ohne großartige Sonderbehandlung. Er kriegt also keine extra aufbereiteten Arbeitsblätter. Die braucht er auch nicht.

- Handlungsorientierte Gestaltung des Englischunterrichts:

EaFL (Pb3/ Ukf3, S4): . Ich versuche bei fünf Stunden die Woche eine Stunde die Woche zu machen, wo ich für die ganze Klasse was eher Sprachhandelndes mache, wo, wo wir die Bücher und die workbooks und das alles in, in der Tasche lassen und miteinander irgendwas machen. Durch das Gebäude gehen und uns bewegen, mit verbundenen Augen uns gegenseitig durch die Schule führen, gibt es viele Möglichkeiten. Und da ist dann halt auch, lässt sich dann auch leichter, in diesen interaktionsorientierten Unterrichtsstunden lässt sich immer irgendwas finden, was Pb3 dann auch besser umsetzen kann. Ich versuche so was einmal die Woche einzubauen. Gelingt mir nicht immer, aber fast jede Woche gibt es so eine Stunde dann auch, wo sie dann halt auch sinnvoll einbezogen werden kann oder mehr tun kann, als einfach nur dabei sitzen und halt wie die anderen dann.

EaFL (Pb9, S5): Also weil, es ist schon so, dass ich in dieser Klasse gucken muss in Interaktion zu treten. Dass die, dass die Schüler eben kleine Rollen übernehmen können, dass sie eben wirklich handeln können auch.

N. v. d. M.: Gut, dann kommen wir jetzt zu meiner letzten Frage. Wenn jetzt so eine gute Fee zu dir käme, die immer durch die Märchen schwebt, und du hättest einen

Wunsch frei, der zu tun haben müsste mit UK und Englisch. Was würdest du dir denn wünschen?

Pb8: Unterricht praxisorientierter zu machen.

- Technische Probleme:

EaFL (Pb9, S5): Also wir sind ganz oft so an Grenzen gestoßen, die nicht von, am Pb9 lagen, sondern wirklich an der Situation. Dass eben der Talker nicht da war oder eben die Arbeit am Computer erschwert war, weil die Timo-Box nicht da war. Oder dann ist er auf diese Euro-Keys gekommen und dann fehlte das Kabel und dann war der Talker nicht geladen. Solche Schwierigkeiten machen einem das Leben, machen einem das Leben dann manchmal wirklich zur Hölle. Aber im Großen und Ganzen ist Pb9 im Englischunterricht wirklich, wenn er seine, sein technisches Equipment hat, ist er sehr motiviert dabei und kann also die Anforderungen auch eigentlich voll erfüllen. Hat ein Englischmodem, was uns jetzt momentan aber erst mal bis auf Weiteres nicht zur Verfügung steht. [...] Wenn er den Talker hat, in den wenigen wunderbaren Momenten, wo er den Talker hat, ja. Nein, dass er, da kann er eigentlich ziemlich gleichberechtigt am Unterricht teilnehmen.

3.1.3.2 Bewertungskriterien zur unterrichtlichen Teilnahme unterstützt kommunizierender Schülerinnen und Schüler (siehe Kapitel 12.1.3.4)

EaFL (Pb1, S3): Bei Pb1 benote ich dann ganz normal.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): [...] Also ich sitze da halt eh nicht mit der Strichliste und gucke da, wer sich wie viel beteiligt, das halte ich auch nicht für sinnvoll. Ich denke, es ist schon, eine mündliche Note macht man ja nicht nur nach Quantität oder so was, sondern nach Qualität der Beiträge und als Gesamteindruck über längere Zeiträume immer wieder. Und da merke ich dann halt bei Pb3, auch mit den wenigen Aussagen, die sie macht, halt schon immer, dass sie immer dabei ist, dass sie in der Regel dann auch zu antworten weiß und solche Dinge.

EaFL (Pb5, S2): [...] Aber im Grunde genommen denke ich, sein Sprachverständnis ist ganz gut. Ich merke das an Spontanreaktionen. Da lacht er schon mal an der richtigen Stelle oder fängt dann mit den Füßen an zu trampeln, wenn mal jemand einen Fehler gemacht hat. Vor allem ich, wenn ich was falsch gemacht habe, dann freut er sich. Und da merke ich dann schon dran, also er kann dem Unterricht durchaus folgen.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): [...]Woher weiß ich denn, wie die Aussprache sein könnte oder wie, wie das in seinem Kopf irgendwie aussieht? Bei anderen Schülern weiß ich eben halt na klar, der hat eine gute Aussprache, der kann gut lesen, der kann sich irgendwie auch äußern. Es gibt Schüler in der Klasse, die, die beherrschen auch bestimmte Redewendungen oder können sich dann irgendwie so rausreden. Und das, das werde ich nie beim Pb6 feststellen können ob, ob er das könnte, ob er überhaupt die Fähigkeit dazu hat oder so. Das würde also viel mehr Zeit in Anspruch nehmen. Und die Zeit haben wir natürlich nicht. Geht nicht.

EaFL (Pb8, S4): [...] Weil, ich kann den ganz schlecht einschätzen, von dem, was er im Unterricht sagt. Sehr, sehr wenig. Ich denke aber auch, das ist das allgemeine

Problem in den ganzen sprachlichen Fächern, ob das jetzt Deutsch ist oder Philosophie, wo es eben um Texterschließung und so was geht. Weil ich einfach aus den kurzen Äußerungen, die der abgibt, eigentlich überhaupt nichts entnehmen kann. Und selbst wenn es, ich kann mir nicht vorstellen, dass man irgendwie, in vier Wörtern kann man keinen genialen Gedanken unterbringen, wo man sagen könnte, gut, wenn er das jetzt ganz kurz sagt, ist das aber so prägnant, dass ich mir auch da ein Urteil bilden kann. Kann ich überhaupt nicht.

UKF2 (S4) : [Ich würde] auch da mehr auf das Schriftliche Wert legen, einfach, und dann gucken. Und die meisten können halt auch noch den Computer zusätzlich bedienen, oder, oder bedienen den über den Talker, den PC. Dass ich dann darüber da meine Aufgaben und Noten finden kann. [...] Das ist auch das, wo ich immer sage, was jetzt auch zum Beispiel bei dem Pb8, was ich gerne hätte, was mit in die mündliche Note einbezogen werden sollte, und was jetzt auch mit in diese Somi-Note mit einfließt, dass die Programmierleistung mit einbezogen wird. Sprich, wenn er jetzt im Matheunterricht, einen Fachbegriff muss er nicht nur, abgespeichert hat, muss er nicht nur wissen, wie der Fachbegriff, dass er den weiß, den Fachbegriff, wie er, in welchem Zusammenhang er ist, sondern auch noch worunter, unter welcher Kodierung er den abgespeichert hat. Und das ist ja noch eine zusätzliche Leistung. Und so sehe ich das im Englischen im Prinzip auch. Das heißt, dass man das etwas höher bewerten sollte.

- Klassenarbeiten:

N. v. d. M.: Wie sieht das eigentlich aus, wenn Pb2 Klassenarbeiten schreibt?

EaFL (Pb2, S4): Ja, schreibt sie selbstständig mit dem Computer oder jetzt Lückentexte von Hand. Also vom, mit Fuß.

N. v. d. M.: Und wie gibt sie am Computer ein?

EaFL (Pb2, S4): Ganz normal, mit, sie hat also, sie hat so eine größere Maus, eine Fußmaus. Aber ganz normal mit den Tasten.

N. v. d. M.: Tastatur.

EaFL (Pb2, S4): Tastatur.

N. v. d. M.: Oder Talker?

EaFL (Pb2, S4): Tastatur. Weil halt auch das, auch für sie, wenn so die Klassenarbeiten, wir sind halt hier vom Anspruch her ja eine Realschule. Und wenn sie dann nur mit ihren zweien, ihren zwei Tastschaltern und dann mit dem Scanmodus, würde die ja, würde die auch nicht wollen. Da wäre die total fertig. So ein Buchstaben so. Ist natürlich schwieriger so, aber das geht. Ich weiß jetzt, gut, vom, wahrscheinlich vom ergonomischen wird es wahrscheinlich nicht so toll sein, ja, aber bis die immer da hier so jetzt erster Block, zweiter Block, Enter. Erste Reihe, zweite, dritte Reihe, Enter. Erster Buchstabe der dritten Reihe, zweiter Buchstabe der dritten Reihe, Enter. Ja, das ist ja schon heftig für die. Und dann klappt es ja auch manchmal nicht, dann ist wieder verrutscht, dann wieder zurück, zurück und so.

EaFL (Pb3/ UKF3, S4): [Klassenarbeiten] schreibt sie am PC. Also nicht mit Talker als Eingabehilfe, nur mit, aber vollkommen selbstständig. Ich mache Klassenarbeiten für die Schüler, die am Rechner schreiben, da wir ja auch mindestens zur Hälfte noch mit Lückentexten und ähnlichem arbeiten, mache ich als Word-Dokument mit Formularfeldern, die dann gesperrt sind, wo nur in die Formularfelder reingeschrieben wird.

EaFL (Pb5, S2): [Er] hat allerdings bei Klassenarbeiten schon den anderen Schülern gegenüber einen Vorteil. Weil, wenn ich mit ihm Klassenarbeiten schreibe, er weiß das auch, ich habe das mit ihm besprochen, dann gebe ich ihm häufig mehrere Möglichkeiten bei Übersetzungen vor und eine davon ist richtig. Das ist aber immer noch einfacher, als wenn ich jetzt aus eigenen Stücken darangehen muss und muss jetzt einen Satz übersetzen oder eine Redewendung mir einfallen lassen. Wenn er jetzt mal ganz alleine an eine Aufgabe geht, zum Beispiel hatten wir zuletzt als eine Arbeit mal ein Lückentext, wo er nur Präpositionen einsetzen musste, so kleine Wörtchen wie at oder by. Die habe ich ihn dann einfach mal schreiben lassen, weil ich dachte, das kriegt er aus Zeitgründen hin. Und da hat er schon auch sehr viele Fehler gemacht. Das heißt diese Arbeit ist dann keine Zwei geworden wie üblich, sondern es war dann eben eine Vier. Also das ist schon klar, dass seine Noten da ein bisschen höher sind, durch unwillkürliche Hilfen, die man einfach ihm dann auch gibt. Oder wenn ich bei drei Antwortmöglichkeiten eine richtige dabei habe, dann ist das für ihn einfach leichter. [...] Die Klassenarbeiten, die kriegt er im Grunde, in der Regel so, wie jetzt die anderen Schüler des Grundkurses auch. Da gibt es häufiger mal Lückensätze, in die bestimmte Wörter eingesetzt werden müssen, da frage ich ihn dann, von allen vorgegebenen Wörtern frage ich sie einfach der Reihe nach ab. Zeige auf die Wörter. Und an seinen Reaktionen sehe ich dann, ob er das Wort als richtig befindet oder nicht. Und dann trage ich das ein für ihn, ich schreibe das für ihn dann. Und wie gesagt, wenn das jetzt an Aufgaben geht wie zum Beispiel beschreibe dich selbst, was jetzt die Hausaufgabe ist, wo er mehrere Sätze schreiben müsste, das kann er nicht. Also solche Aufgaben, die lasse ich für ihn weg. Da kriegt er dann was anderes dafür, einzelne Sätze zu übersetzen oder auch mal so kleine Dialoge. Da gebe ich ihm dann bestimmte Sätze vor, immer mehrere Möglichkeiten für jede Übersetzung und eine davon ist halt die richtige und die soll er mir zeigen. Aber ihn jetzt freie Texte schreiben zu lassen, das können wir aus Zeitgründen nicht machen, also da sind die anderen in der Hinsicht mehr gefordert.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Der Pb6 hat die doppelte Zeit und, also sagen wir mal, wenn wir fünfundvierzig Minuten schreiben, hat er neunzig Minuten Zeit. Und er schreibt mit Schreibhilfe. Also er geht dann irgendwie woanders in einen anderen Raum und schreibt dann mit seiner Schreibhilfe. Wobei er, wie gesagt, ja immer das zunächst mal irgendwie in die Tastatur eingeben muss, also dann Buchstabentastatur, nicht diese Talkertastatur. Nicht mit Symbolen gearbeitet, sondern dann das so Buchstabe für Buchstabe eintippt. Und wenn er, sagen wir mal in Englisch irgendwie eine Zusammenfassung schreibt, das ist nicht einfach, sicher, für ihn, jetzt also sagen wir mal, was weiß ich, einen Text von zweihundertfünfzig Wörtern so in diesem Tempo hinzuschreiben. [...] Pb7 schreibt selber mit der Hand. Der kann eigentlich recht, der hat auch keine Schreibverlängerung oder so. Der macht also im normalen Zeitrahmen. Der kann ganze Seiten voll schreiben. Ist natürlich da, also für ihn, denke ich mal, ein Vorteil. [...] Und dann kriegt er dann eine Klassenarbeit, irgendwie kriegt er oft dann in der Zeit nicht fertig, dann hat er am nächsten Tag die Klassenarbeit weiter geschrieben. Bei jedem anderen Schüler würde ich mir denken ja klar, der guckt sich jetzt das noch Mal an und er weiß, dass in der Klassenarbeit das vorkommt und bereitet jetzt den Teil, der morgen kommt, vor. Beim Pb6 weiß ich gar nicht, ob das wirklich auch so abläuft. Ob er es auch wirklich macht. Jeder andere Schüler würde es machen.

N. v. d. M.: Wie ist das, wenn er dann Klausur schreibt, wie genau läuft das bei Pb8 ab? Was setzt der da ein?

EaFL (Pb8, S4): Ja, seinen Talker. Der Zivi sitzt daneben und hilft ihm dann Wörter nachschlagen oder so was in der Art. Ich habe, ein paar mal als ich rein gekommen bin saß er da und tippte an seinem Talker, und der Zivi sitzt dann die ganze Zeit in Bereitschaft dabei und blättert halt im Wörterbuch. Oder ansonsten macht er das alleine. Unterstreicht ihm dann, der zeigt ja dann, und kann das teilweise ja auch noch selber.

N. v. d. M.: Ist der Talker denn dann an einen Computer angeschlossen oder so was?

EaFL (Pb8, S4): Nein. [...]letztes Jahr, kamen wir dann bei einer Konferenz darauf, dass das nicht geht, dass er drei, also die komplette Arbeit ausformuliert. Der kommt ja einfach nicht mit. Wenn man überlegt, der sitzt an einer Grundkursklausur sechs geschlagene Schulstunden. Hinterher, da ist der fix und alle. Das ist ja mehr, als jeder im Abitur beim LK oder so leisten müsste. Ja, und dann haben wir dann überlegt, es muss ja nicht unbedingt sein, dass der drei Fragen ausformuliert, sondern man kann ja variieren, je nachdem, wo das Schwergewicht der Klausur drauf liegt. Einmal sagen, meinetwegen soll er dann halt den Inhalt, sag ich mal, ausformulieren. Ein anderes Mal soll er die Formfrage ausformulieren, das andere Mal vielleicht die creative Sache oder diesen comment oder so.

3.1.3.3 Zeitproblematik - Reduzierte Kommunikationsgeschwindigkeit als Problem (siehe Kapitel 12.1.3.5)

EaFL (Pb1, S3): Schwierig sind eigentlich immer die Dinge, die mit Tempo zu tun haben. Also, während du jetzt im, in der Hauptschulklasse öfter mal sagen würdest, was weiß ich, jetzt schreibt ihr mal, schreibt ihr mal fünf Fragesätze auf, dann hat sie natürlich in der Zeit keine fünf Fragesätze.

UKF (Pb1, S3): Und, und die Probleme, die es da gibt, wobei ich da wie gesagt selbst wenig Erfahrung habe, würde ich mal sagen, sind nicht englischspezifisch, sondern dann halt grundsätzlich spezifisch, was den Einsatz des Talkers im Unterricht anbelangt so. Einfach also da Formen zu finden, wo halt nicht so lange Wartezeiten zum Beispiel entstehen und dass es halt effektiv genutzt werden kann und so.

Pb2: Ich würde gerne mit dem Talker schneller Sachen sagen können. [...] Dann haben alle schon was gesagt und ich bin die Letzte. Das ist doof.

EaFL (Pb2, S4): Und das [*Anmerkung N.v.d.M.: das Zweitastenscanning*] macht die ganze Sache auch ziemlich langsam. Und den Kompromiss, den ich halt dann gemacht habe, ist, dass ich, wenn man jetzt eine Übung hat, mit der was bestimmtes, eine grammatische Struktur geübt werden soll, was weiß ich, vielleicht jetzt to be, soll jetzt die Kurzform von to be mit manchmal verneint sollen eingesetzt werden, dass ich ihr dann gesagt habe, guck mal Pb2, ich möchte dich beim achten Satz dran nehmen, kannst du den schon mal eingeben. Und dann nehme ich dich dran. Was aber sehr schade ist im Englischen. [...] Da müsstest du dir vorher überlegen, also wenn du den Lesetext am Ende der Stunde machen willst, müsstest du dir das vorher überlegen, dann müsste die Pb2 das machen. Und sie könnte aber währenddessen halt nichts anderes machen. Während du schon fortschreitest oder noch eine Übung machst, könnte sie das nicht machen. [...] Das [*Anmerkung N.v.d.M.: bezogen auf das Arbeiten mit Flashcards: say the words – translate – make*

sentences] geht natürlich auch so ein bisschen auf Geschwindigkeit. Also das ist auch so mit Aufmerksamkeitsfokussierung am Anfang, da sind die Schüler auch immer sehr leise und sehr konzentriert, und dann ist es natürlich, das eigentlich fast nicht zu machen. Also da kann man, na klar kann man auch so, jetzt bei dem, was weiß ich jetzt, translate, so Pb2, du machst das jetzt und sagst uns das gleich. Aber das dauert wirklich, im Unterricht kommen einem so Zeitspannen oft sehr lang vor. Aber ich würde sagen, das dauert bestimmt jetzt, so ein Wort, was weiß ich, wenn ich jetzt Schuhe zeigen würde und sie müsste sicher eingeben, bestimmt eins dreißig oder zwei Minuten dauern. Also da zu warten, das geht nicht. Man müsste es dann halt so machen, und dann ist so ein bisschen der Pepp da auch draußen, also weil sie ja wirklich lautsprachlich das auch relativ gut sagen kann.

EaFL (Pb3/ UkF3, S4): [...] Deswegen heißt es da immer so ein bisschen improvisieren dann auch. Ich meine, dass, über das Buch dann sprechen ist die eine Sache, da kann sie natürlich, es dauert natürlich relativ lange. Es gibt dann, ist dann halt noch mehr als in anderen Fächern notwendig, wenn man sie halt dann auch sehr gezielt einbeziehen will, dann von vorne rein mit einem relativ hohen Aufwand Dinge auch zu planen.

*EaFL1 (Pb4, S1): [...]*das ist halt das Problem, dass das natürlich ein bisschen länger dauert bei ihm, bis er dann seine Sachen da geschrieben hat und so weit vorbereitet hat, dass sein, sein Talker das dann sagen kann. Dass es oft so ist, dass die anderen, entweder die anderen schon gesagt haben, oder. Sein Vorteil ist halt, dass es manche Fragen gibt, die die anderen nicht beantworten, wo er dann zum Zuge kommt. [...]*Ja, sonst hinderlich für ihn, ja, vielleicht wirklich dieses mit, dass die anderen, wenn sie denn die Antworten wissen, vielleicht sehr schnell mit ihren Antworten sind und er nicht genügend Zeit hat mit seiner Art zu antworten.*

Mutter von Pb4: Mit Unterstützter Kommunikation und mit Englisch. Ja, ich würde mir schon wünschen, ja, dass Pb4, also mit dem Computer da, dass er sich da noch mehr rein, hinter klemmen würde, und würde da also, ja, schneller mit dem Gerät umgehen können, das fände ich schon toll.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Und so der Einbezug in den Unterricht irgendwie von einem, von einem unterstützten Sprecher, wie dem Pb6 oder dem Pb7, irgendwie, ja die muss man etwas anders in den Unterricht versuchen einzubinden. In dem man ihnen halt die Zeit lässt an der Antwort zu arbeiten, aber zwischendurch eben halt schon vielleicht ein bisschen weiter arbeitet.

Mutter von Pb6: Ja, ich denke, das ist das gleiche Problem wie in, in den anderen Unterrichtsfächern, wo er den Talker benutzt. Er braucht natürlich schon ein bisschen Zeit um es einzutippen, und die anderen können es eben spontan von sich geben.

EaFL (Pb8, S4): [...] Oder wenn ich jetzt sage, gucke den an, nehme den dran und dann muss er dann noch irgendwas auf seinem Talker dann erst mal managen. Ist ja nicht so einfach, bis das dann aufgebaut ist. Dann kann man sagen, gut, mache das zu Ende, in der Zwischenzeit höre ich jemand andern an. Dann ist es aber vielleicht nichts Neues mehr. Das ist dann eigentlich nicht unbedingt so schlimm, man kann auch mal das Gleiche in anderen Worten sagen, das ist ja nicht so verheerend. Aber das ist unwahrscheinlich schwierig.

Vater von Pb8: Dass er sehr viel langsamer ist. Und, das hat er mir auch, trifft auf alle anderen Fächer auch zu, dass er, seine Beteiligung, er fühlt sich dann als Bremser und sagt lieber gar nichts, bevor er überhaupt was sagt. Hat er mir mal erzählt.

N. v. d. M.: Was würdest du denn sagen, gibt es für einen Unterschied zwischen dir, der du mit deinem Talker am Englischunterricht teilnehmen kannst und deinen Mitschülern, die ohne Talker beim Englischunterricht mitmachen.

Pb9: Sie sind schneller.

UKF (Pb9, S5): Also als Erstes würde mir jetzt im Moment einfallen, dass es sicherlich wichtig wäre, dass er auch ganz häufig zum Zuge kommt. Weil ja die Übung ja auch ungeheuer wichtig ist, und alles bei ihm ja länger dauert. Also das würde ich, da würde ich, das würde mir Kopfzerbrechen bereiten, wie man das schaffen kann, dass er möglichst viel in dieser Stunde üben könnte. Weil das ja kaum außerhalb möglich ist.

Mutter von Pb9: [...] Ja, der größte Wunsch wäre, dass es ein Gerät gibt, der die Gedanken lesen kann. Und sofort ausspricht. Das wäre supertoll. Aber wird es ja leider nicht geben. Aber wer weiß. Ja und, gut, dass es einfach irgendwo vereinfachter sowohl im Deutschen als auch jetzt im Englischen mit diesen Geräten wird. Das es irgendwo noch leichter und einfacher und eigentlich auch schneller geht, bis die, der Satz und das Wort raus kommt. Denn wenn ich sehe, wie mühsam das zum Teil für ihn war, und ist. Mit dem DeltaTalker war es absolut mühsam, bis der da ein Wort raus hatte. Da hatte der das hiermit (*Anmerkung N.v.d.M.: Die Mutter von Pb9 zeigt auf die Buchstabentafel*) zehnmal schneller auch gehabt.

3.1.3.4 Diagnostische Vorgehensweisen (siehe Kapitel 12.1.3.6)

UKF (Pb1, S3): Also ich denke, man würde mal ausgehen von den Fähigkeiten, die einfach im Deutschen vorhanden sind. Und dann, ich würde sagen, ja, ob man dann vorher so genau so überlegen würde, also wenn man jetzt so einen konkreten Schüler vor Augen hätte, dann könnte man sagen, also inwieweit er einfach, ja, morphologisch, semantische Strukturen beherrscht. Grammatik wäre vielleicht erst mal gar nicht so wichtig, so, und dann würde man als erstes, ich denke das einfach ausprobieren erst mal, so ganz spielerisch und so.

EaFL (Pb1, S3): [...] Aber wir haben da eigentlich nicht jetzt, nicht jetzt irgendwelche großartigen Kriterien, ob ein Schüler bei Englisch mitmacht oder nicht. Wir probieren es halt erst mal aus, ob es irgendwie geht. Und wenn es nicht geht, dann kannst du immer noch sagen nehmen wir aus dem Englischunterricht raus. Und dann hast du ja immer noch die Möglichkeit Hauptschulabschluss ohne Englisch dann auch anzupeilen. [...] Wobei die ja so gegen Ende des, der Grundschulzeit, eigentlich sollen sie bis Ende zweites Schuljahr, aber eigentlich zumindest bis Ende Viertes, sollen die ja eigentlich eingestuft sein, ob sie Hauptschule anzielen, Hauptschulabschluss anzielen oder ob sie im LB-Zweig unterrichtet werden, im LB Bereich. Und wenn sie im Hauptschulbereich unterrichtet werden, dann haben sie in der Regel dann halt Englisch einfach als Fach auch dabei.

EaFL 1 (Pb4, S1): Und für uns war einfach so das Problem, ihn so einzuschätzen. Ja, wie vergleichbar sind seine Leistungen mit dem, was so die anderen können im

Englischunterricht. Von daher war ja eben auch diese Idee, dass, dass EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1) erst mal mit ihm alleine arbeitet, und auch ein bisschen an den Computerprogrammen arbeitet, um so zu gucken, ob er dann vielleicht auch da dran entlang, dass er sein eigenes Programm kriegt. [...] Ja, vielleicht würden wir das so ähnlich machen wie mit Pb4, das wir gucken dass, dass wieder jemand sich erst mal bisschen intensiver mit ihm beschäftigt, um rauszufinden auf welchem Stand er englischmäßig so ist. Und das wir dann überlegen würden, wie wir ihn in den Unterricht integrieren würden. Und wenn er jetzt in diese Gruppe kommen würde, dass man dann vielleicht wirklich auch mal drüber nachdenkt, ob man dann, ja doch, ihn zumindest über, über eine Phase lang dann so eine kleine Talkergruppe machen würde in Englisch.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, also wir haben angefangen, am Anfang hatten wir gemeinsam erst. Dann haben wir aber gemerkt, dass Pb4 schon etwas weiter ist von seinen Kenntnissen, weil der hatte ja auch schon bis zur dritten Klasse, meine ich, Englisch früher, bevor er behindert wurde. Und von daher haben wir ihn dann erst mal rausgenommen eben die zwei Stunden oder so, um dann halt einfach mal zu gucken und mit ihm dann auch ein CD-ROM Englisch Lernprogramm zu machen. Und als wir mit den Songtexten anfangen, da haben wir ihn dann wieder mit in die Gruppe integriert, weil er da ja eben sehr gut zum Unterricht beitragen konnte. [...] Ja, also man musste sich erst mal so rantasten. Weil es ist ja dann auch wiederum schwierig, ja, auf Englisch ihm was zu sagen, er muss dann direkt schon auf Englisch antworten und da dann erst mal den Stand so rauszukriegen. Also das war dann schon etwas langwieriger. Aber letztendlich hat er mir dann, habe ich ihm so ein Interview gegeben oder gesagt halt. Und da hat er dann halt eben so drauf geantwortet. Und das ging dann auch eben ganz gut. [...] Mindestvoraussetzungen. Ja ich denke erst mal der deutsche Sprachgebrauch in sofern, dass man eben Syntax, grammatikalische Zusammenhänge einsetzen kann, und, ja, ein entsprechender aktiver und passiver Wortschatz in Deutsch, würde ich jetzt einfach mal so sagen. Und dann eben auch die Fähigkeit, ja, Zusammenhänge, beziehungsweise das auf das Englische zu übertragen. Dass man eben fähig ist, also Hörverständnis ist, glaube ich, an dem Punkt nicht so wichtig, einfach. Ich würde sagen, einfach erst mal ausreichend deutsche Potenziale, in der deutschen Sprache. Ja und Lernfähigkeit, Speicherungsmöglichkeiten, eben um noch weitere, weitere Sprachanteile zu lernen.

N. v. d. M.: Was meinst du jetzt genau mit Speicherungsmöglichkeiten?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, das man eben in der Lage ist sich auch noch andere Sachen zu merken. Merkfähigkeit, Speicherpotenzial und so weiter. Ja, und was jetzt halt so vom, also das Kognitive wäre ja damit dann zumindest auch beschrieben. Ja, und was man dann eben auch noch können, man muss lautsprachlich selektieren können, genauso wie, ja generell halt Hörvermögen haben, solche Dinge.

N. v. d. M.: Und so dieses Prozedere wäre das Gleiche, egal ob sich das jetzt ein verbalsprachlich kommunizierender Schüler wünscht oder ein unterstützter kommunizierender Schüler?

UKF2 (Pb4, S1): Ich glaube ja, dass das erst mal egal wäre. So dass wir eher gucken würden nach den intellektuellen Fähigkeiten. [...] Also ich glaube, es wäre egal, ob Pb4 sich das jetzt wünschen würde oder jemand, der sich auf dem gleichen intellektuellen Niveau lautsprachlich halt äußern könnte. Und er muss natürlich da eine Kommunikationshilfe haben, mit der das eben auch möglich ist. Aber da würde ich dann eben auch meinen Job sehen, dann, wenn das Bedürfnis da ist und eben

das von den Klassenlehrern so aufgegriffen wird, da eben Unterstützung, Hilfe anzubieten wie man halt, ja, jede Kommunikationsform auch dementsprechend anpassen kann.

EaFL (Pb5, S2): EaFL (Pb5, S2): Erst mal auf jeden Fall dabei lassen und von vorne rein einbeziehen in den Unterricht, in dem man immer wieder auch abfragt. Oder auch mal auch, am Anfang arbeitet man ja viel mit konkreten Gegenständen, Bildmaterial und so was, bevor man also, man lernt ja erst mal die Sprache per, ja, per Aussprache kennen, bevor man an Texte oder Wortbilder geht. Und da sind sicherlich dann auch Möglichkeiten. Ich hab zum Beispiel im Anfangsunterricht oft eine Kiste mit mehreren Gegenständen drin, wo die Kinder halt die Namen bis dahin gelernt hatten schon. Und dann sollten sie eben bestimmte Dinge anzeigen oder rausholen, wenn jetzt jemand das greifen kann. Beim Pb5 weiß ich nicht, ob das möglich wäre. Aber zumindest, wenn man mehrere Teile vor ihn hinlegte, könnte er garantiert auf das richtige gucken. Das mit dem Blick fixieren, das man also schon weiß, jemand versteht jetzt die Aufgabe oder nicht. Also solche Dinge, die kann man schon abfragen und ihn also auch einbeziehen. Oder man kann ihn leichte Wörter buchstabieren lassen. Das haben wir anfangs eben über diese Buchstabentafel gemacht um zu gucken hat er jetzt überhaupt eine Idee davon. Oder wenn es um so kleine Wörter geht, Personalpronomen oder so was, da haben wir ihn dann auch auf dem Computer schreiben lassen. [...] Letztendlich, nachher, die Entscheidung Grundkurs oder Erweiterungskurs, das ergibt sich ja aus der Leistung, die der Schüler bis dahin erbracht hat. Da müssen ja bestimmte Voraussetzungen erfüllt werden um in den Erweiterungskurs zu kommen. Das kann man anhand der, der schriftlichen Leistungen bei Klassenarbeiten, Hausaufgaben oder sonst irgendwie was im Mündlichen gemacht wird, kann man ja dann ablesen. Und ich denke, das ist nachher, nach, das ist ja schon im dritten Jahr Englisch. Also das ist dann schon recht deutlich, ob jemand da mitkommen kann oder nicht. Am Anfang ist ja sowieso für alle Erprobungsstufe, das heißt, in dieser Klasse haben eben alle Schüler mit Englisch angefangen. Gut, dann hat man über die Zeit gemerkt, der Eine oder Andere, der schafft das nicht, das wird zu viel und die haben auch so viele Lücken in Deutsch, das ist ja sehr häufig. Wenn jemand in Englisch Probleme hat, dann kommt er mit Sprache meist sowieso generell nicht so ganz gut zurecht. Und wenn sich abzeichnet, das ist ein Schüler, der wird den LB-Abschluss, einen Lernbehinderten-Abschluss machen, dann ist das sinnig, den aus dem Fremdsprachenunterricht rauszunehmen.

UKF (Pb5, S2): Also [...] das wäre für mich eine Selbstverständlichkeit, dass der mit dem Talker am Englischunterricht teilnimmt. [...] Welche technischen Bedingungen dafür nötig sind, gut, das wäre dann die, dann die nächste Frage, so in Sachen Beratung. Also wie kann ich, wo kann der Kollege sich Unterstützung holen, damit er das, das, wenn es um ein Gerät gehen sollte, das Gerät entsprechend umstellen kann, um zum Beispiel mit einer englischen Sprachausgabe zu arbeiten. Ich denke, das, dann muss er die technischen Hilfestellungen bekommen. Aber eigentlich halte ich das für eine Selbstverständlichkeit, dass das dann passieren wird.

EaFL (Pb9, S5): Ich denke eine, eine Fremdsprache zu lernen ist schon auch eine kognitive Leistung, die Voraussetzungen eben auch hat. Also ein stark lernbehindertes Kind, ich glaube nicht, dass man dem wirklich einen Gefallen damit tut, weil es seine Lernkapazitäten für die deutsche Sprache braucht. Wenn es jetzt allerdings ein stark lernbehindertes Kind ist, das eben da seine Teilleistungsstärke hat, dann ist das wieder ganz anders. Muss, [...]du jedes Mal wieder neu auspeilen.

UKF (Pb9, S5): Ja wie gesagt, es würde mir weniger ums dürfen gehen, sondern darum, dass ein Bewusstsein da ist. Dass er wirklich weiß, es gibt verschiedene Sprachen. Und, bisschen muss ja auch dahinter stehen. Wie soll ich sagen, etwas Neues braucht ja auch Energie und eine Motivation, wie ich gerade schon sagte. Die muss da sein, sonst brauche ich das nicht zu versuchen. Im Augenblick, ich sage dir mal ein Beispiel, ist der Schüler von dem ich glauben würde, dass würde ihn interessieren, auf jeden Fall, noch dabei wirklich in Schwerstarbeit Sätze zusammen zu bauen, ja? Wortstrategie Sätze zusammen zu bauen. Er traut es sich alleine kaum, er braucht immer noch diesen Anschubs oder eben wie eine Einzelförderungssituation. Komm, heute bauen wir Sätze nach einem Strickmuster. Damit es für die einfach mal ankommt. Ich wüsste da jetzt nicht, ob ich ihn nicht viel mehr verwirren würde, wenn ich mit einer weiteren Sprache käme, die einen anderen Satzbau hat, die weiß ich was hat und Grammatik hat. Da hätte ich eher jetzt so ein bisschen Sorge drum. Deshalb würde ich eher nur an eine AG denken.

3.1.3.5 Kenntnisse der unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schüler in weiteren Fremdsprachen (siehe Kapitel 12.1.3.7)

UKF2 (S4): Ja, und ansonsten, ja gut, Latein haben ja auch einige. Und da ist es ja so, dass es, ich habe zwar selber kein Latein gehabt, dass die Aussprache wohl mit dem deutschen Modul funktioniert. [...] Ich habe dann den Pb8 zum Beispiel auch gefragt, wie er das macht, in Latein. Weil er ja nicht unter der deutschen Kodierung dann gleichzeitig die lateinische abspeichern könnte. Wäre auch zu einfach, dann könnte er jedes Mal das eingeben und braucht die Vokabeln nicht zu lernen. Und da ist es so, dass im Lateinischen es meistens so ist, dass er lateinische Texte ins Deutsche übersetzt.

Mutter von Pb5: Ja, das ist gut, klar. Immer froh, wenn der Sprache ist besser. Kann auch drei Sprachen oder vier. Zwei Jahre der hatte vier, jetzt nicht. Die Französisch hat er nicht mehr. Und zwölf Jahre vier Sprache das ist gut, wunderbar. Immer Lernen ist nicht schlimm, besser. Ja, ich finde das gut.

Mutter von Pb6: Toll. Ja, finde ich super. Französisch hatte er ja, das hatte er ja das erste Jahr, wo er halt eben noch wählen konnte, zusätzlich. Aber das war ihm dann wohl doch zu schwierig, das hat er dann nach dem Jahr wieder abgewählt.

UKF (Pb9, S5): Und ich habe den Pb9 mal irgendwann gefragt, möchtest du denn eventuell noch eine andere Fremdsprache lernen. Und da hat er mir geantwortet Französisch. Also ich könnte mir vorstellen, wir könnten das auch mittlerweile mit Französisch probieren.

Mutter von Pb9: Vor ein paar Tagen hat er mir gesagt, er möchte Spanisch lernen.

EaFL (Pb8, S4): Also meine Kollegin macht ja Latein, und die macht Übersetzungen. Das sind alles Sachen, die der leisten kann. Da kommt es nicht auf das Unterrichtsgespräch an. Da geht es darum, grammatische Kategorien zu benennen, die Übersetzung zu machen. Ich denke, das ist auch für ihn wesentlich. Ja, da haben die Erfolgserlebnisse.

3.1.3.6 Unterschied zu Mitschülerinnen und Mitschülern aus Sicht der unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schüler (siehe Kapitel 12.1.3.8)

Pb2: [...] die Leute ohne Talker lernen, wie man das ausspricht, die lernen zu sprechen. Und ich lerne das mit dem Talker zu schreiben.

Pb3: Ich bekomme immer die am wenigsten sprechen müssen [*Anmerkung N.v.d.M.: bezogen auf das Vorlesen*].

N.v.d.M.: Und wenn du jetzt so darüber nachdenkst, wie du mit deinem Talker Englisch sprichst und lernst im Englischunterricht, und wie das deine Mitschüler machen aus der Klasse, die jetzt keinen Talker haben, was fällt dir da ein?

Pb6: Sie nimmt er häufig dran.

N.v.d.M.: Und wenn du so darüber nachdenkst, wie du Englisch lernst im Englischunterricht und wie Klassenkameraden von dir das machen, die nicht mit Talker und so kommunizieren, was fällt dir denn so spontan dazu ein?

Pb8: Dass sie sich öfter melden als ich.

3.2 Mesosystem

3.2.1 Wechselbeziehungen zwischen den Unterstützt kommunizierenden Schülerinnen und Schülern und ihren Mitschülerinnen und Mitschülern (siehe Kapitel 12.2.1)

EaFL (Pb1, S3): Schwierig sind eigentlich immer die Dinge, die mit Tempo zu tun haben. Also, während du jetzt im, in der Hauptschulklasse öfter mal sagen würdest, was weiß ich, jetzt schreibt ihr mal, schreibt ihr mal fünf Fragesätze auf, dann hat sie natürlich in der Zeit keine fünf Fragesätze. Also da lasse ich sie dann auch ganz gerne eigentlich, statt dass sie dann selber schreibt, dann mit M. zusammen machen. Dann macht die M. einen Satz und dann lässt sie sich von Pb1 einen diktieren. Und da arbeiten die beiden eigentlich ganz gut auch zusammen.

EaFL (Pb2, S4): Ich nehme die genauso dran. Und das ist eigentlich auch ganz, für einen aus so sozialverhaltenstechnischen Gründen eigentlich sehr geschickt ist, weil, zum Beispiel, ich habe einen anderen Schüler, der sich an die Regel, ich spreche erst, wenn ich aufgezeigt und dann drangekommen bin, nicht gut halten kann. Dass das dann immer sehr günstig ist, weil wenn Pb2 spricht, muss es absolut ruhig sein, sonst versteht man es halt nicht. Und das sehen die anderen aber auch ein.

N. v. d. M.: Ach so, okay. Und wie sieht das aus mit Leuten, die dir helfen, beim Englisch sprechen und lernen?

Pb3: Entweder schreibe ich am Computer oder einer schreibt für mich.

N. v. d. M.: Und wer ist das, der dann für dich schreibt?

Pb3: Entweder der Zivi oder die Praktikantin oder J..

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, dann wäre halt so eine Sache, wie man das auch in der Klasse integrieren könnte, den Talker, so dass der vielleicht auch mal von anderen benutzt werden könnte. So dass eben auch klar wird, wie so was funktioniert und auch klar wird, was man da überhaupt für eine Geschwindigkeit braucht. Also dass es eigentlich gar nicht möglich ist, das jetzt in so kurzer Zeit zu machen wie alle anderen das jetzt aussprechen können oder so. Dass dann eben auch dieses Verständnis der anderen ein bisschen ausgeprägter wird. Ich meine, die meutern jetzt nicht, aber man merkt schon, dass die auch ein bisschen ungeduldig werden bei solchen Sachen.

Mutter von Pb5: [...] Die Kinder habe ich paar Mal gesehen. Die Kinder fragt Pb5, fragt Pb5 das. Der Kinder zusammen sind ganz gut verstanden, ja, ja. Die sind immer hier paar Stunde da und die verstehen ganz gut, besser die sind, Kinder. Die Kinder auch immer Pb5, ja, ich weiß, so oder so, brauchst du so das oder das, die fragt immer. Aber die verstehen ganz prima mit solche Dinge, sind halt Stunde zusammen. Habe ich paar mal gesehen.

EaFL (Pb5, S2): Als er kleiner war, ja, dann hat er es versucht hier im, im Hausaufgabenunterricht in der Schule zu regeln. S.hat schon mal für ihn gearbeitet auch, weil sie eben auch so das Händchen hat ihn zu fragen. Es nutzt ihm ja nicht nur, dass das jemand für ihn was macht, sondern es muss auch immer die Verbindung zu seiner eigenen Leistung dabei sein. Und das klappte damals mit der S. ganz gut. Und, na ja, jetzt hoffe ich, dass der Bruder das zu Hause nicht nur für ihn macht. Aber wie gesagt, wenn ich es abfrage, dann merkt der Pb5 ja auch oder ich merke dann ja auch, ob er das selber verstanden hat. Oder ob da irgendwas steht und er weiß eigentlich gar nix damit anzufangen.

3.2.2 Wechselbeziehungen zwischen den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation sowie den Englischlehrerinnen und –lehrern (siehe Kapitel 12.2.2)

N. v. d. M.: Und wie ist das mit der Kommunikation zwischen dir als Englischfachlehrerin und den Lehrern, die in der Talkergruppe fördern?

EaFL (Pb1, S3): Ist eigentlich sehr wenig, weil die in der Talkergruppe eigentlich bei, bei Pb1, ja, dadurch, dass sie es hier nie einsetzt, ist da relativ wenig Austausch. Und die haben ja auch keine Zeit irgendwie zu sagen okay, jetzt machen wir, jetzt machen wir noch alles mögliche speziell für den Englischunterricht. Ich würde es aber auch gar nicht wollen, mal ehrlich gesagt.

N. v. d. M.: Gab es denn mit der EaFL (Pb1, S3) schon mal irgendwas an Austausch, was jetzt so Kommunikation von Pb1 und den Englischunterricht angeht?

UKF (Pb1, S3): Jetzt UK und, und Englischunterricht oder?

N. v. d. M.: Ja.

UKF (Pb1, S3): Also es kann sein, also die, die S., also die im Prinzip für mich letztes Schuljahr in der Talkergruppe war und die jetzt schon im Mutterschutz wieder ist, die hat sich ein paar mal mit ihr unterhalten. Aber ich glaube eher allgemein über den Einsatz des Talkers in der, in der Klasse und es war halt auch noch so, dass die EaFL (Pb1, S3) wollte, dass Pb1 nur noch einmal pro Woche an der Talkergruppe

teilnimmt, weil sie sonst zu viel Unterricht verpassen würde in der Klasse und sie würde ja schließlich einen Hauptschulabschluss anstreben und dann würde sie einfach zu viel verpassen. Und da müssen wir jetzt einfach, also das hat sie bis jetzt noch nicht wiederholt, aber ich denke, das muss man tatsächlich noch mal so grundsätzlich ansprechen. Aber das ist dann auch wieder so eine Situation, also die EaFL (Pb1, S3) könnte ja zum Beispiel auch mal von sich aus dieses Beratungsangebot wahrnehmen. Und wenn sie in der Stunde nicht kann, also das ist halt immer eine feste Stunde, dann macht man halt mal einen Termin aus. Also im Moment ist es schon so, wenn was passieren soll, dann sind wir immer diejenigen, die auf die anderen so zugehen. Wir und die anderen. Ja. Aber, aber jetzt so was so das Thema betrifft.

EaFL2 (Pb4/ UKF1, S1): Ja, also das kam jetzt so mit dem Interview, da haben wir uns da schon mal drüber unterhalten. Und dann haben wir aber auch festgestellt, dass wir da jetzt nicht so viel drüber sagen können [*Anmerkung N.v.d.M.: über EaF und UK*]. EaFL1 (Pb4, S1) noch weniger, weil die ja eben halt den anderen Unterricht in der Zeit gemacht hat, während ich mich um dann diese Einzelstunden gekümmert habe. Ja. Und wir unterhalten uns ja schon auch über alle, auch gerade wenn es jetzt so auf U-Besuche zugeht oder so, dann muss man ja eben auch diese Lernvoraussetzungen genau einschätzen. Aber jetzt ein ständiger Austausch vor jeder Stunde findet da nicht statt.

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, die mehr so auf seinem Lernniveau wären, und die sich dann auch auf seine Art zu sprechen einstellen könnten. Und wahrscheinlich, eigentlich denke ich eine kleinere Lerngruppe. Also ich weiß zum Beispiel nicht, ich habe noch nie im Unterricht, im anderen Unterricht hospitiert bei ihm in der Klasse, wie das da ist. Ich weiß gar nicht wie das in anderen Unterrichtsfächern bei denen gehandhabt wird. Inwieweit er da, ob er da mehr integriert ist oder ob er da auch relativ zurückhaltend ist oder ob er immer Extraaufgaben bekommt. Ich habe keine, weiß ich nicht. Kann ich gar nichts zu sagen.

N. v. d. M.: Aber es gibt auch Lehrer hier, die sich in dem Bereich auskennen?

EaFL (Pb5, S2): Ja, aber nicht gerade im Fremdsprachenbereich. Wir haben das schon an der Schule auch, wir haben auch Fortbildungen darüber gemacht. Aber was ich dazu gehört habe, das war eigentlich immer alles doch sehr auf die Technik bezogen.

N. v. d. M.: Und was jetzt so die Kooperation speziell zwischen ihnen als UK-Ansprechpartner und der Englischlehrerin, in dem Fall, angeht?

UKF (Pb5, S2): Hatten wir überhaupt keinen Kontakt. War noch überhaupt kein Thema. Hat mich keiner wegen gefragt. Weiß ich auch gar nicht, ob der, ob und wie Pb5 den, den Talker in Englisch einsetzt. Weiß ich nicht. War bisher gar kein Thema.

N.v.d.M.: Wie sieht das denn aus mit der Kooperation zu den Englischlehrern?

UKF1 (S4): Bisher noch gar nicht.

N. v. d. M.: Wie sieht das denn jetzt aus mit eurer Fachkonferenz und der Kooperation jetzt zu den Fremdsprachenlehrern?

UKF2 (S4): Gute Frage. Das ist nicht mein Ressort. Also da ist der (EaFL (Pb3)/ UKF3 (S4)), würde ich sagen, für zuständig. Der gibt auch Englischunterricht in der Fünf. Ich glaube auch jetzt in der Sechs, dass er das da macht. Wie das aber bei den andern in der Neun und Zehn läuft und dann beim Pb8 weiß ich gar nicht, wie der, in

der Dreizehn, kann ich gar nichts, weiß ich nicht. Aber auch, da sind noch so viele Themen, die da im Raume stehen. Das ist irgendwie, weiß ich nicht, habe ich auch nicht, nicht großartig drüber nachgedacht. Ich weiß nicht. Also ich habe da jetzt *EaFL (Pb6/ Pb7, S4)*, das ist der Englischkollege für den Pb6, bei dem war ich halt einfach dabei, als dann halt die Talkereinführung für den Pb6 war. Und habe dann die Hände über dem Kopf zusammen geschlagen, weil er im Prinzip gar keine Ahnung davon hatte.

N. v. d. M.: Kannst du das so ein bisschen beschreiben, die Kommunikation, die zwischen dir und der Englischlehrerin abläuft? Die Kooperation?

UKF (Pb9, S5): Ja, weiß ich jetzt nicht, wie ich das könnte. Letztendlich haben wir da inhaltlich nicht viel mit einander zu tun. Weil ja dadurch, dass jetzt ein Englischmodul existiert, das ja eigentlich möglich ist, das mit einem DeltaTalker umzusetzen.

Bezüglich des Wissens der Befragten über die Möglichkeit unterstützt auf Englisch zu Kommunizieren, sei hiermit auf die unter Punkt 3.3.5 aufgeführte Kategorisierung verwiesen.

3.2.3 Wechselbeziehungen zwischen den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation und den übrigen Kolleginnen und Kollegen - Wissen über Unterstützte Kommunikation im Kollegium und innerhalb der Klassenteams (siehe Kapitel 12.2.3)

UKF2 (S4): UKF2 (S4): Was ich als schwierig sehe, hat jetzt nichts direkt mit dem Englischunterricht zu tun. Das hat dann mehr was damit zu tun, dass, oder die Schwierigkeit, finde ich, liegt in der Nichtwissenheit, im Nichtwissen der, der Lehrer hier an der Schule. Und das ist halt auch die Aufgabe, die wir uns als Fachkonferenz als, als Ziel gesetzt haben. Da mehr Informationen rein zu bekommen. Also da sehe ich die Schwierigkeit halt drin, dass die Lehrer nicht wissen welche Möglichkeiten bestehen. Und dadurch, durch den Mangel an Wissen der Möglichkeiten diese auch nicht ausschöpfen können für die Schüler, so dass sie dann wieder in dieses Beisitzen geraten. Und das ist jetzt aber nicht nur auf den Englischunterricht bezogen, also auf alle. [...] Also ich habe da jetzt *EaFL (Pb6/ Pb7, S4)*, das ist der Englischkollege für den Pb6, bei dem war ich halt einfach dabei, als dann halt die Talkereinführung für den Pb6 war. Und habe dann die Hände über dem Kopf zusammen geschlagen, weil er im Prinzip gar keine Ahnung davon hatte. Was ich ihm nicht negativ anlaste, irgendwo, weil man kann sich nicht für alles interessieren und er ist auch kein Sonderpädagoge. Aber da war auch noch mal ganz deutlich zu erkennen, dass ein gewisser Bedarf da ist, um den Lehrern einfach mal zu zeigen was denn überhaupt drin ist und was möglich ist. Die sollen das Ding nicht programmieren können, sondern einfach nur wissen der Schüler kann das damit und der muss sich auch anstrengen.

UKF (Pb1, S3): [...] also die *EaFL (Pb1, S3)* könnte ja zum Beispiel auch mal von sich aus dieses Beratungsangebot wahrnehmen. Und wenn sie in der Stunde nicht kann, also das ist halt immer eine feste Stunde, dann macht man halt mal einen Termin aus. Also im Moment ist es schon so, wenn was passieren soll, dann sind wir immer diejenigen, die auf die anderen so zugehen. Wir und die anderen.

UKF2 (Pb4, S1): Ja, also das hängt natürlich immer davon ab, wie das Klassenteam gerade so UK-mäßig aufgeschlossen ist. Es gibt einige Klassen, wo die Zusammenarbeit unheimlich gut läuft, wo ich auch einfach sagen kann, um diese Klasse brauch ich mich überhaupt nicht mehr kümmern, da bin ich sicher. Die machen das hervorragend. Und wenn sie wirklich irgendwie Beratungsbedarf haben, zögern die auch nicht irgendwie noch mal nachzufragen oder wissen eben auch außerhalb, ja, von hier oder von mir eben auch Leute, wo sie sich hinwenden können, wie sie halt Kontakte mit Hilfsmittelfirmen aufnehmen. Und da landet der Talker nicht irgendwie im Schrank, nur weil er kaputt ist oder so. Sondern, ja, das läuft einfach von alleine. Ja, und andere Klassen, nach wie vor, trotz intensivster Überzeugungsarbeit, lange Jahre Fachkonferenz hier gehabt und so was, und eben die kollegiumsinterne Fortbildung, es gibt halt immer noch Kollegen, die das Gefühl haben ja, das ist alles ganz wichtig, aber für uns ist das doch zu schwierig. Wir können das nicht. Wir trauen uns da nicht ran und die Kinder, die können das auch nicht. Das hat sich ja auch gezeigt, die haben jetzt schon so lange irgendwie Förderung gehabt, und das haben wir alles schon probiert und irgendwie nutzt es immer noch nichts. Wobei meine Überzeugung ist, also in sechsunneunzig Prozent aller Fälle liegt es an den Kollegen und an den Bezugspersonen und eben nicht an den Schülern, wenn es nicht funktioniert. Aber, ja, im Moment habe ich das Gefühl, ich muss für mich einfach klar haben, ich arbeite da, wo es eben effektiv ist. Und bei solchen Teams, ja, da biete ich es an und sie müssen mich dann halt irgendwie ansprechen. Und wenn sie mich ansprechen, unterstütze ich sie gerne. Aber in dem Moment, wo sie mich nicht ansprechen, setze ich meine Schwerpunkte woanders und versuche eben da über das Vorbild, das sie halt erleben, wie andere Kinder sich weiter in der Öffentlichkeit zeigen, hier eben in der Schule kommunizieren und mit Talkern und Gebärden oder Symbolen mal, halt rumwandern. Das es darüber dann, mehr so über dieses Modellernen und ach, ja, wenn der das kann, dann könnte unserer doch vielleicht auch.

UKF (Pb5, S2): Wobei das Problem bei aller, bei allen Stunden, ist die Verankerung im, im Klassenunterricht. Damit ist immer noch nicht der Klassen, also die Verankerung im Klassenunterricht gewährleistet. Da, da sehe ich auch das größte Problem. Also, wie kriege ich, da stellt sich, da stellt sich zum Beispiel auch die Frage bei Klassenzusammensetzungen, ist für mich jetzt ein Thema für das nächste Schuljahr. Inwiefern müssen Schülerinnen und Schüler zum Beispiel mit einer elektronischen Kommunikationshilfe in eine Klasse, wo, wo der entsprechende Kollege ist, der mit dem, mit dem Gerät umgehen kann.. [...] [Ich] glaube, dass das nur funktionieren kann, wenn wirklich jeder Kollege da sich darüber im Klaren ist, wenn man, wenn ich Unterricht mache, in meinem Fach, dann benötigt der Schüler seine Kommunikationshilfe. Und ich weiß, wie ich auch einen Step-By-Step für den Deutschunterricht in der Primarstufe nutzen kann und ad hoc da vorher, was weiß ich, die Wörter für das Diktat aufsprechen kann, und der Schüler die abrufen kann oder, was weiß ich. Und das gehört in den Unterricht. [...] Also für mich liegt der Fokus wirklich darin, die Kollegen in den Klassen zu schulen und die fit zu machen und dann wirklich in den Klassen umzusetzen.

UKF (Pb1, S3): Also das ist so immer noch dieses ersehnte Fernziel, die, also dass UK dann auch in der Klasse stattfindet. Und dass da jeder, der ein Kind mit dem Förderbedarf hat, sich da auch für zuständig fühlt und nicht das so an uns abschiebt so mehr oder weniger. Und versuchen wir halt, das immer noch so ein bisschen voranzubringen. Also jetzt zum Beispiel auf der Konferenz stellt die Fachkonferenz einen Antrag, dass, wenn, dass aus jeder Klasse in dem Schüler mit UK-

Förderbedarf sind, immer ein Teamkollege oder Teamkollegin an der Fachkonferenz teilnehmen muss.

3.2.4 Wechselbeziehungen zwischen den Eltern und Englischlehrerinnen und -lehrern sowie zwischen den Eltern und den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation (siehe Kapitel 12.2.4)

- Wechselbeziehungen zwischen den Eltern und Englischlehrerinnen und -lehrern:

N.v.d.M.: Sprechen sie denn ab und zu mit der Englischlehrerin? Also beziehungsweise mit der Lehrerin über den Englischunterricht?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Nein. Noch nie.

Mutter von Pb1 sagte etwas auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Sie meint, sie hat, ich sage mal, bis jetzt keine Einladung zu irgendein Gespräch bekommen. Oder das jemand gesagt hat es wäre nötig. Und sie ist auch nicht auf den Gedanken gekommen jetzt zum Lehrer zu gehen und darüber zu sprechen.

N.v.d.M.: Haben sie denn Kontakt zu dem Englischlehrer zum Beispiel?

Vater von Pb2: Nein.

Mutter von Pb2: Ich glaub der EafL (Pb2, S4) ist der Englischlehrer, ja.

Vater von Pb2: EafL (Pb2, S4).

Mutter von Pb2: Ja.

Vater von Pb2: Ja, der war ganz nett.

Mutter von Pb2: Haben wir einmal im Elternspech, Elternabend gewesen. Haben wir kennen gelernt, haben wir gesprochen.

Vater von Pb2: War gut, doch.

Mutter von Pb2: Aber nicht so viel. Ist viel Eltern da gewesen, nur mit dem Elternabend redeten.

Vater von Pb3: Ja, da wird ja meistens so aufgeschrieben und so weiter. Wenn ich jetzt zum Beispiel was sagen wollte, wenn die was wissen wollen oder wenn die, wenn ich was frage, dann schreibe ich das immer auf. Wenn die jetzt in ihre Schule fährt, nimmt sie das alles mit. Und dann am Wochenende, wenn sie wieder mitbringen, dann steht da was drin und so weiter. Oder es ist zum Beispiel Elternsprechtage, da kann ich ja nicht dahin fahren, weil ich arbeiten, bis abends halb Sieben arbeiten muss und anschließend noch dahin fahren muss. Da müsste ich ja extra Urlaub nehmen. Oder, oder manchmal ist der Elternsprechtage auch irgendwann um sechs Uhr, sieben Uhr oder so was. Dann, dann komme ich ja nachts erst wieder zu Hause an. [...]Das, da habe ich mal, da kommt immer einer vom Internat, der ihm begleitet. Der schreibt das dann auf, wenn was ist. Zum Beispiel wer ist Elternsprechtage, Elternsprecher geworden oder so. Dann kriegt man eine Mitteilung dann mit.

N. v. d. M.: Gibt es denn auch ein Austausch zwischen ihnen und der Englischlehrerin oder den beiden?

Mutter von Pb4: Nein. Die kenne ich auch gar nicht.

N. v. d. M.: Gibt es oder gab es denn auch mal so einen Austausch zwischen den Englischlehrerinnen und Lehrern und ihnen als Eltern?

Vater von Pb8: Also wenn ist meine Frau immer noch da hin gefahren und hat das da gemacht. Und als das jetzt da ganz plötzlich zu Ende ging, ich hatte da auch viel Stress. Ich bin da auch nicht einmal eigentlich dann zur Schule gekommen, weil es waren dann so viel andere Sachen zu klären, wo er unterkommen kann, wenn ich, wenn er Ferien hat und verschiedene andere Sachen. Zur Schule direkt nicht, außer Kontrolle der Zeugnisnoten.

N.v.d.M.: Wie ist das denn mit den Lehrern hier, haben sie Kontakt zu der Englischlehrerin?

Mutter von Pb5: Nein, habe ich, nein, habe ich, mein Mann war letztes Mal, habe ich lange nicht gesehen. Habe ich nicht.

N.v.d.M.: Ihr Mann aber?

Mutter von Pb5: War paar Mal mit der, immer Frau, die Klassenlehrer, Frau B.. Oder die zweite Frau. Frau Beller und noch die zweite, S.. Beides. Eigentlich ist nicht viel mit.

N. v. d. M.: Und wie sieht das aus in der Schule, in der der Pb6 jetzt ist, mit der Kooperation zwischen den Lehrern und ihnen?

Mutter von Pb6: Kooperation? Also wir haben eigentlich nicht so viel miteinander zu tun. Ja.

N. v. d. M.: Und speziell die Lehrer, die sich mit Unterstützer Kommunikation befassen?

Mutter von Pb6: Auch nicht.

N. v. d. M.: Und bei den Englischlehrern?

Mutter von Pb6: Auch nicht. Aber, ja, also es ist für mich ja auch ein bisschen, also wäre es ein bisschen viel, da jetzt auch hinzufahren. Aber ich wüsste auch nicht, es kommt auch nichts groß. Also, denn ich habe ja mit den Anderen noch genug.

Mutter von Pb7: Ja, wir hatten schon häufiger mal ein Gespräch, vor allen Dingen als es darum ging den E-Kurs zu besuchen oder nicht, ob das so klappte oder nicht. Da hatte es dann Gespräche gegeben. Und eben das, was ich eben gesagt habe, dass eben da der freie Ausdruck mehr erwartet wird, dass es da eher ein Problem gibt. Und deshalb ist der dann in den Grundkurs. Und dann gestern eben noch mal auf dem Elternsprechtag. Und es ist immer wieder ganz wichtig in seinem Fall mit den Lehrern zu kooperieren und auch noch mal ein Gespräch zu führen. Bin immer wieder erstaunt, auch bei den, bei den Sonderschullehrern, dass man da vieles auch noch mal sagen muss.

N.v.d.M.: Wie sieht das denn aus mit der Kooperation zwischen ihnen und der Englischlehrerin?

Mutter von Pb9: Habe ich offen gesagt gar nichts mit zu tun.

- Wechselbeziehungen zwischen den Eltern und Englischlehrerinnen und -lehrern sowie zwischen den Eltern und den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation:

N. v. d. M.: Es gibt ja an der Schule auch Lehrer, die sich eben speziell mit Kommunikation beschäftigen. Mit diesen Sprachcomputern und der Körpersprache. Haben sie mit denen auch schon mal gesprochen?

Cousine von Pb1 übersetzt ins Arabische.

Mutter von Pb1 antwortet auf Arabisch.

Cousine von Pb1: Ja. Die Gespräche waren nur dann, wenn es zum Beispiel um irgendwelche Beschaffung der Hilfsmittel ging, wie zum Beispiel diese Sprachcomputer.

N. v. d. M.: Und über die Unterstützte Kommunikation, haben sich da Lehrer schon mit ihnen unterhalten und gefragt wie machen sie das oder gesagt wir machen das so?

Vater von Pb3: Das habe ich noch keinem drüber gesprochen. Einmal sind wir nur mal da gewesen. Dann habe ich das immer so gemacht, wenn das der Tag der offenen Tür war, voriges Jahr, dann bin ich das erste Mal, sie ist ja erst ein Jahr da. Da habe ich erste Mal mit dem Lehrer und mit den Gymnastik, glaube ich, Frau D. war dabei, wo wir in der Schule waren, wo der *EaFL (Pb3/ UKF3, S4)* dabei war und die Frau B..

Lebensgefährtin des Vaters von Pb3: Ja.

Vater von Pb3: Und so weiter, da haben wir uns darüber unterhalten.

N. v. d. M.: Und wie läuft das jetzt noch so mit der Kommunikation oder Kooperation zwischen ihnen und in dem Fall der UKF2 (Pb4, S1) oder den Ansprechpartnern für Unterstützte Kommunikation?

Mutter von Pb4: Ja da habe ich ja mal mit gesprochen. Und die hatte das ja auch ein bisschen beklagt, dass er da so relativ wenig dann mit dem Talker auch gemacht hat, und er eigentlich viel mehr noch daraus holen könnte. Aber da, da haben wir echt Konflikte schon gehabt mit ihm.

N. v. d. M.: Und wie sieht das aus in der Schule, in der der Pb6 jetzt ist, mit der Kooperation zwischen den Lehrern und ihnen?

Mutter von Pb6: Kooperation? Also wir haben eigentlich nicht so viel miteinander zu tun. Ja.

N. v. d. M.: Und speziell die Lehrer, die sich mit Unterstützter Kommunikation befassen?

Mutter von Pb6: Auch nicht.

N. v. d. M.: Und bei den Englischlehrern?

Mutter von Pb6: Auch nicht.

Mutter von Pb7: [...]Da war Elternsprechtag und jetzt versuchen wir mal mit ihm zu spielen, dass er eben nicht Dinge über sich erzählen muss oder eine Frage beantworten muss, sondern dass er einfach mal so irgendwas, was anderes macht. Das man ein Spiel mit ihm macht und er da den Talker einsetzen soll.

N. v. d. M.: Und wie ist das oder war das mit dem Austausch zwischen Lehrern und Therapeuten, die für Unterstützte Kommunikation verantwortlich sind? Sie haben den Herrn B. zum Beispiel angesprochen. Vielleicht könnten sie da noch ein bisschen mehr zu erzählen?

Vater von Pb8: Der Herr B. hat sich sehr um Pb8 gekümmert, und der war ja auch, glaube ich, an der Schule auch, auch Lehrer. Ich nehme schon an, dass die miteinander gesprochen haben. Dann gab es noch diese Ergotherapeutin, glaube

ich. Die Frau, weiß nicht, die UKF1 (S4). Die war also da auch mit auf diesem Kursus damals. Einmal, als Pb8 das Gerät neu hatte, konnte man ja so ein, ist im Kaufpreis so eine Schulung für den Benutzer und einen Betreuer.

Mutter von Pb9: [...] Und weiter dann auch wirklich die UKF (Pb9, S5), das muss ich sagen, die sich seit vielen Jahren jetzt auch schon, seit vier, fünf Jahren mit UK befasst? Ich kriege es nicht mehr zusammen. Aber ich vermute mal schon. Aber die da auch, also stark ihn fördert und fordert. Muss ich sagen. Ja.

3.3. Exosystem

3.3.1 Institutionalisierung von Unterstützter Kommunikation in der Schule (siehe Kapitel 12.3.1)

UKF (Pb1, S3): [...] Also man, es ist also auch so, man muss halt auch so für jede Stunde kämpfen. Also es ist dann nicht so, dass das quasi, ja erstens ist die Schule im Moment auch schlecht besetzt, also es ist auch einfach nicht so viel da. Und dann ist es aber auch immer so ein bisschen die Wertigkeit, also, ja, wir bekommen halt nicht so viel Rückendeckung, sag' ich mal. Dass das irgendwie auch klar ist, dass für UK-Förderung so ein gewisses Stundenkontingent da ist genauso selbstverständlich wie meinetwegen für Ergo oder für Krankengymnastik oder so und dass das dann mit einberechnet wird in die, in das Klassenkontingent. So dass das also, wenn ich jetzt meinetwegen noch drei, vier Stunden zusätzlich machen würde, in dem Bereich, dass das aber aufgefangen wird in der Klasse, also das dafür dann jemand anders käme oder so. Das ist halt nicht so. Und in sofern ist das auch immer so ein Spagat so, was kann man noch leisten und was halt nicht, so.

N. v. d. M.: Woran meinst du liegt das, dass ihr diese Rückendeckung nicht habt, wie die zum Beispiel Ergo hat?

UKF (Pb1, S3): Ja, das ist ein weites Feld, und, also ich glaube, das liegt hier schon zum Teil auch an der Schulleitung, so, wenn ich da mal so ganz offen bin. Und, ja, das ist, glaube ich, auch immer noch so dieses, ja, wie soll ich das, es ist immer noch nicht so konstitutionalisiert, es ist immer noch nicht selbstverständlich. [...] Also man hat immer noch so ein bisschen das Gefühl so Don Quichotte und die Windmühlen so.

UKF2 (Pb4, S1): [...] Und ich erlebe es an anderen, jetzt gerade an den Geistigbehindertenschulen, wenn ich da war um halt eine kollegiumsinterne Fortbildung zu machen, dass dann so richtig so boah, ja toll, da haben wir immer schon drauf gewartet und jetzt legen wir los und jetzt kaufen wir ganz viel BigMack, GoTalks. Und da passiert innerhalb von einem Jahr so viel an Veränderung an der Schule. Und hier, wo das einfach seit zwanzig Jahren irgendwie bekannt ist und alle Leute irgendwie klar haben, also unsere Schule, das ist halt die Schule für UK hier im RP, ja, da ist es alles so, da es ist so alt, bewährt, und, eben nicht bewährt aber alt eingesessen. Und da fehlt oft wirklich bei den Kollegen noch mal, also die Motivation und der Dreh. Jedenfalls außerhalb dieses engen Zirkels, wo dann halt, weiß ich nicht, zehn Leute eben auch intensiv mitarbeiten. Aber auch die anderen eben auch so mit einzubeziehen, das finde ich im Moment das schwierigste.

UKF2 (S4): [...]. Und dann halt die Lehrer, die, ja, sind dann auch teilweise

ausgelastet und haben auch gar keine Lust sich immer wieder in irgendwelche neuen Themen einzuarbeiten. Weil auch eine Fortbildung nach der anderen hier an der Schule läuft. Da ist jetzt gleichzeitig was über das Borderline-Syndrom, dann ist was über HKS, über ADHS, und so weiter, und, ja, dann kommen wir mit unserer UK-Sache dann wieder, versuchen das möglichst praktisch zu gestalten damit ein bisschen was da, da hängen bleibt. Aber es, man kann es halt nicht von jedem Lehrer erwarten, dass er zusätzlich in seiner Freizeit sich hinsetzt und mit so einer PC-Demo zu Hause stundenlang auseinandersetzt um dann zu wissen, wie ich mit dem Talker umgehe. Sondern einfach, das ist unser Ziel, bisschen eine Sensibilität dafür zu bekommen. Und da denke ich einfach ist bei vielen Lehrern, sagen irgendwann, es reicht mir, ich habe genug. Das ist daher einfach blöd. Und es ist natürlich auch bequemer, wenn ich, was ich nicht weiß, kann mich nicht heiß machen, also schotte, mache ich da die Schotten dicht.

3.3.2 Zugangsmöglichkeiten zur Teilnahme am Englischunterricht (siehe Kapitel 12.3.2)

EaFL (Pb1, S3): EaFL (Pb1, S3): Also im Grunde beim Klassenlehrer. Wobei die ja so gegen Ende des, der Grundschulzeit, eigentlich sollen sie bis Ende zweites Schuljahr, aber eigentlich zumindest bis Ende Viertes, sollen die ja eigentlich eingestuft sein, ob sie Hauptschule anzielen, Hauptschulabschluss anzielen oder ob sie im LB-Zweig unterrichtet werden, im LB Bereich. Und wenn sie im Hauptschulbereich unterrichtet werden, dann haben sie in der Regel dann halt Englisch einfach als Fach auch dabei.

UKF (Pb1, S3): Ich würde sagen, zunächst mal würde ich sagen, dass die das in der Klasse eigentlich entscheiden und, ich überlege grade, es gab, glaube ich, auch mal eine Englisch AG, oder, doch, gab es mal, aber jetzt im Moment gibt es keine. Und, gut, entweder würde dann da in der Klasse irgendwie eine Lösung gefunden, und wenn in der Klasse nicht, ja dann, also ich denke, dann würden wir schon probieren, dass wir in der Talkergruppe das aufgreifen.

EaFL1 (Pb4, S1): Ja, das wird in Klassen, klassenintern oder jetzt eben stufenintern geregelt. Wenn das ein Schüler aus der Abschlussstufe wäre, dann wäre das klar, dann müssten wir das irgendwie organisieren. Ja von daher, ist es, ist es irgendwie klar. [...] Je nachdem was die Schüler so für Voraussetzungen mitbringen, müssen wir halt versuchen sie zu integrieren.

N. v. d. M.: Weißt du denn wie das aussähe, wenn jetzt ein Schüler käme, der unterstützt kommuniziert und sagen würde, ich möchte auch Englisch lernen? Wer würde das denn entscheiden und wie sähen die Entscheidungsgänge aus?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Ja, ich denke erst mal das Team. Das Team in Absprache mit unserer UK-Frau UKF1 (S1).

EaFL (Pb5, S2): Ich denke, das ergibt sich einfach aus dem, wie jemand mitkommt im Unterricht. Und das ist einfach eine Sache, die man mit den, allen beteiligten Lehrern bespricht. Da trägt ja jeder aus seinem Bereich bei, wie er den Schüler empfindet, so, und was wir so im Bereich des Möglichen halten als Abschluss, den jemand anstreben kann. Letztendlich, nachher, die Entscheidung Grundkurs oder Erweiterungskurs, das ergibt sich ja aus der Leistung, die der Schüler bis dahin

erbracht hat.

UKF (Pb5, S2): Also [...] das wäre für mich eine Selbstverständlichkeit, dass der mit dem Talker am Englischunterricht teilnimmt. [...] Welche technischen Bedingungen dafür nötig sind, gut, das wäre dann die, dann die nächste Frage, so in Sachen Beratung. Also wie kann ich, wo kann der Kollege sich Unterstützung holen, damit er das, das, wenn es um ein Gerät gehen sollte, das Gerät entsprechend umstellen kann, um zum Beispiel mit einer englischen Sprachausgabe zu arbeiten. Ich denke, das, dann muss er die technischen Hilfestellungen bekommen. Aber eigentlich halte ich das für eine Selbstverständlichkeit, dass das dann passieren wird.

3.3.3 Bildungspolitischer Kontext (siehe Kapitel 12.3.3)

EaFL1 (Pb4, S1): [...] Meine, meine Englischkenntnisse, zu meinen Englischkenntnissen kann ich sagen, dass ich zwei Jahre in England gelebt habe, mit einem Engländer verheiratet bin und jetzt im Rahmen dieser Ausbildung für Englisch in Grundschulen diese Ausbildung gemacht habe. Also einmal diese C1 Qualifikation für Englisch gemacht habe und die methodisch-didaktische Ausbildung. Wobei das ist natürlich sehr, also gerade dieses methodisch-didaktische ist natürlich sehr auf Grundschulen abgestimmt. Und das Problem in der Gruppe, in, jetzt Abschlussstufe und vorher auch siebte, achte Klasse, ist eben so, dass die zwar von ihrem Lernniveau, ja, dem entsprechen, also dem Anfängerniveau, was man eben sonst in Grundschulen hat, aber, ja, dass es ja eben von denen, von den Themen her doch eigentlich ganz andere sind. Und, so dass das irgendwie immer so diese, diese Gratwanderung ist. Also, so was zu finden, was sie anspricht an Themen, ja, abgestimmt auf, auf ihr Lernniveau.

3.3.4 Einstellungen der Englischlehrerinnen und Englischlehrer zum Englischerwerb unter Einsatz der Unterstützten Kommunikation (siehe Kapitel 12.3.4)

EaFL (Pb1, S3): Das war eigentlich nur, eigentlich zunächst mal ein Ausprobieren, weil sie sich auch dafür interessierte. Und da haben wir gesagt, wir probieren mal aus, mal sehen, wie weit, wie weit sie kommt. Weil ja eigentlich im Hauptschulbereich das doch mehr mit einem Schwergewicht auf dem Mündlichen ist, und auf mündlichen, auf mündlicher Kompetenz ist. Von daher ist immer ein bisschen schwierig bei nicht sprechenden Schülern oder bei, bei sehr unverständlich sprechenden Schülern. Aber ich hatte das jetzt schon ein paar Mal und dann habe ich, dann mal gesagt, wir probieren es einfach mal aus, wie weit, wie weit sie in dem Rahmen dann mitmachen kann. Und bisher macht sie es also mit viel, mit viel Spaß. [...] Ich habe nicht das Gefühl, dass die soviel extra irgendwie, irgendwelche extra Sachen braucht. Ich denke einfach, das ist für sie gut, wenn sie das in einem normalen Rahmen macht.

EaFL1 (Pb4, S1): Bin ganz fasziniert, wie toll das klappt mit Pb4. Und bin auch völlig fasziniert, dass der das dann eben auch in Englisch sprechen und schreiben kann. Das finde ich schon klasse.

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): [...] Also ist schon, also er hat schon die meisten Kenntnisse von allen und setzt es dann auch um.

EaFL (Pb5, S2): [Ich] habe dann eben jetzt seit circa zwanzig Jahren auch Englischunterricht gemacht im Hauptschulbereich. Und da kam es dann immer wieder auch mal vor, dass Schüler dabei waren, die selber nicht sprechen konnten. Also der Pb5 ist jetzt der dritte. Und da musste man natürlich immer irgendwie gucken, wie kann man das jetzt überprüfen bei einem Schüler, der nicht sprechen kann, weil gerade so der Fremdsprachenunterricht ja auch von der aktiven Sprache jetzt lebt. Wir mussten Strategien einfach entwickeln rauszufinden kann er was verstehen, kann er mitkommen, kann er antworten, einem zumindest irgendwo, ja, durch Gestik oder Mimik irgendwie eine Resonanz geben. Und das klappt beim Pb5 ganz gut. [...] Und wie gesagt, der Pb5, der ist da immer dabei geblieben, weil das so ein ganz helles Kerlchen ist. Das zeigt sich auch in anderen Fächern. Und, ja, der, der wird das schon ganz gut hinkriegen.

EaFL (Pb9, S5): Also ich finde, wenn ein Schüler die kognitiven Möglichkeiten hat Englisch zu lernen, dann ist das doch egal, ob er spricht oder nicht spricht. [...] Pb9 ist die ganze Zeit sehr aufmerksam, man kann ihn jederzeit zu Dingen, die den Unterricht betreffen, fragen, denn er liest die Texte mit. Pb9 liest in einem sehr guten Lesetempo, versteht auch kleine englische Texte, kann also sinnerfassend auch kleine englische Texte lesen und kann eben auch gezielte Fragen, anders kriegst du es ja nicht, kann auf gezielte Fragen ganz deutlich eben antworten. [...] Es ist erst mal hier eine AG, ein Angebot. Und Pb9 hat ganz klar gesagt, ich will. Keine Diskussion, gar keine Diskussion. Und ich, es gab also, vor mir hat das in der Klasse die Frau S. gemacht, die mir auch schon gesagt hat, dass Pb9 da also wirklich auch mit einer der Leistungsträger ist und dass der da auch wirklich hoch motiviert ist. Und von daher hat sich das also nur befürwortet.

EaFL (Pb3/ UkF3, S4): Uns ist es wichtig, dass die Verantwortung für UK nicht bei uns liegt, sondern die Verantwortung für die Förderung der Schüler liegt in den Teams, bei Klassenlehrer und bei den Teams. Und dass wir das auch ganz klar machen, dass das auch so ist. Das wir da so ein Bewusstsein schaffen dass, dass UK wichtig ist. Dass UK ein, dass Schüler ein Recht auf Kommunikationsförderung haben, was mit ihrem Recht auf Bildung ganz eng verknüpft ist, als, als absolutes, unanfechtbares Grundrecht. Und, ja eben dass UK keine Therapie ist, sondern nach dem Motto ihr müsst die fit machen, dass die im Unterricht funktionieren, dann auch wie alle anderen. Und das ist doch nicht nur eine Frage, was im Gerät drin ist, sondern dass es der Schüler mit einem ganz speziellen sonderpädagogischem Förderbedarf ist, auf den jeder eingehen muss und der halt omnipräsent ist, immer wichtig, in jeder Situation.

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Also ich persönlich hätte keinen Spaß an so einem Englischunterricht. Also so mit diesen Hilfsmitteln sich da so abzumühen. Würde mir sehr schwer fallen, dass da, sagen wir so Spaß daran zu haben. Mathe vielleicht irgendwie, weil Mathe ist was anderes, das ist so was theoretisches. Da haue ich mir so ein paar Zahlen um die Ohren. Aber Englisch ist eben halt eine Sprache und die, wenn ich die nicht richtig sprechen kann, und die auch nicht so, nicht so richtig äußern kann und, weiß nicht, dann muss man verdammt viel Motivation haben, das auf die Beine zu bringen. [...] Ja, das ist also, wie gesagt die ganz, ganz große Schwierigkeit, ich muss wirklich da noch mal so ganz allgemein werden, das ist einfach, ein Schüler wie der Pb7 wird Englisch nicht brauchen. So. Wozu soll er es

lernen? So. An der Hauptschule muss man sich wirklich fragen manchmal, manch ein Schüler, wären die nicht besser beraten irgendwie Sachen zu machen, die sie vielleicht im Berufsleben irgendwie richtig gebrauchen können. Also Grundlage wäre, ist eine vernünftige Rechtschreibung, zum Beispiel. Oder, was weiß ich, was ein, so, so Sachen wie, ja, wie schreibe ich ein Brief, wie formuliere ich etwas in Deutsch oder so. Oder wie praktische Mathematik oder so was. Also so. Ich denke mal, das wäre, da wäre die Zeit besser verbracht, als mit Englisch. [...]

N.v.d.M.: Und Englisch und jetzt speziell Unterstützte Kommunikation, was halten sie von dieser Verbindung?

EaFL (Pb6/ Pb7, S4): Ja, wenn einer mit den Geräten umgehen kann und das, auch selber das Interesse hat, auch, sich damit zu beschäftigen, ist das okay. [...] was ich denen [*Anmerkung N.v.d.M.: den Schülerinnen und Schülern.*] bebringe, haben sie in zwei Wochen wieder vergessen. [...] Ja, so Fortschritt gleich Null. Das ist also das, deswegen kann ich also, das ist Grundkurs Englisch Hauptschule. Unvorstellbar, wie gering die Lernfortschritte sind. Und deswegen würde ich also, beim Pb7 würde ich glatt sagen, da ist Englisch eigentlich, meine ich, fast das falsche Fach.

EaFL (Pb8, S4): . Also ich, meine Überlegung war schon, das haben wir auch, habe ich mit einer Kollegin jetzt letztens darüber gesprochen, dass man einen Schüler, der bei uns in die Oberstufe kommt, und, das wird ja wohl nie der Fall sein, dass da einmal drei oder vier in der gleichen Jahrgangsstufe ankommen, kann ich mir wenigstens nicht vorstellen, dass denen ganz stark angeraten wird, als Fremdsprache Latein zu nehmen [...]. Also meine Kollegin macht ja Latein, und die macht Übersetzungen. Das sind alles Sachen, die der leisten kann. Da kommt es nicht auf das Unterrichtsgespräch an. Da geht es darum, grammatische Kategorien zu benennen, die Übersetzung zu machen. Ich denke, das ist auch für ihn wesentlich. Ja, da haben die Erfolgserlebnisse. In, Englisch ist nun mal auf Kommunikation angelegt, da haben die keine Erfolgserlebnisse in der Form. [...]Aber, also ich weiß nicht, also ich würde jetzt jedem Schüler, ich finde das würde ich vielleicht auch mal in der Versammlung sagen, die ja diese Schüleraufnahmen macht in der Elf, also bloß Leute mit Talker, dass die zu Latein zumindest fremdsprachmäßig gebracht werden. Die könne ja trotzdem Englisch machen, aber es besteht ja auch die Möglichkeit, das im Abitur nicht einzubringen. Wenn einer Latein als fortgesetzte Fremdsprache hat, muss er Englisch unter Umständen ja nicht einbringen. Das ist bestimmt viel besser. [...] ich [weiß] manchmal gar nicht [...], ob man denen [*Anmerkung N.v.d.M.: den unterstützten kommunizierenden Schülerinnen und Schülern*] damit soviel Gutes tut, wenn man denen einredet, sie müssen Abitur machen. Ich kann das natürlich verstehen, wenn jemand sagt, ich möchte das Abitur machen. Aber manchmal denke ich mir, der Arbeitsaufwand, den diese Leute mit den Behinderungen leisten müssen, der nimmt ihnen ja sämtliche Lebensfreude weg. Wenn ich das mir angucke, wie die da rumviechern müssen, wenn ich das mal so sagen darf, dann weiß ich echt nicht, ob man so was den Leuten raten soll. Ich glaube in der Sekundarstufe Eins ist alles kein Problem, das zu machen. Aber, wenn man das eben mit dem Abitur dann machen will, wo es eben um diese lange Textproduktion geht, egal in welchem Fach, ob ich da jetzt Geschichte-Leistung habe oder so, da weiß ich wirklich nicht, ob man den Leuten damit irgendwas Gutes tut, solange man nicht vom RP sagen kann, die machen das ganz anders. [...] [Die] müssen doch mal kapieren bei dem RP, dass so ein Schüler einfach kein Englisch lernen kann, aus und Ende. Es geht nicht. Er kann es nicht sprechen, er kann, er kann nichts sagen, er kann nicht lesen, was soll er denn tun, schreiben kann er überhaupt nicht. Das kann ja gar nicht gehen. [...] Und ich weiß echt nicht, ob ich das irgendwem raten würde zu machen. Weil ich glaube, auch mit einem

Realschulabschluss kann man dann zum Beispiel auf der Computerebene, das wollen die ja meistens, dann irgendwie machen. Da kann man auch Computerfachmann oder irgendwas werden. [...]Also man, man kann es wohl offensichtlich auch ohne Abitur machen. Ich weiß echt nicht, ob man da irgendwie den Schülern einen Gefallen mit tut, ihn da durch zuquälen. [...]. Ich sehe da echt keinen Sinn drin. Also ich halt das echt für keine Behindertenfreundlichkeit, muss ich echt sagen. Tut mir echt leid. Ich meine, wenn einer sagt ich will jetzt das jetzt par tout machen, aber. Ich meine, es ist natürlich auch manchmal, dass die sich sagen, was soll ich sonst machen. Aber ich finde, da müsste einfach, vielleicht auch eine, ich meine wir machen ja Berufsberatung hier auch viel. Das müsste einfach anders geraten werden. Einfach auch den Eltern. Nicht nur was habe ich denn für Chancen, sondern auch. Was hat denn das Kind dann noch für Lebensfreude? Also ich wüsste, wenn ich so ein Kind hätte, ich wüsste, ich würde dem das nicht antun. Weil ich mir das hier jeden Tag schon angucke, und ich sehe da echt keinen Sinn, ich sehe da keinen Sinn drin, muss ich echt sagen. Es ist zwar schön, dass man das denen bieten kann, die sollen es ja auch machen. Aber ob der dann, wenn ich den so rumhängen sehe, ob es dem nicht besser ginge, wenn der irgendeinen Beruf machen würde mit Computer, und hätte dann Nachmittags noch frei, ich weiß nicht, ob das nicht besser wäre.

3.3.5 Wissen über die Verbindung von Unterstützter Kommunikation und Englisch als Fremdsprache bei den Englischlehrerinnen und –lehrern sowie den Fachkräften für Unterstützte Kommunikation (siehe Kapitel 12.3.5)

N.v.d.M.: Und was weißt du von Englisch in Verbindung mit Unterstützter Kommunikation?

UKF (Pb1, S3): Wenig. Also da habe ich auch, also hier in der, in der Talkergruppe haben wir das bis jetzt noch nicht so richtig thematisiert. Also manchmal ist der D. zum Beispiel, der dann halt auch was auch auf Englisch sagt so, aber, und das greift man dann auf und geht darauf ein, aber wir haben es noch nicht systematisch gemacht so.

EaFL (Pb2, S4): [...] Aber für mich fände ich halt, wenn ich ganz, ganz viele Ideen, also ich muss sagen, wir haben ja auch so eine, tja, eine Fortbildung in unserer Teamstunde gemacht. Zwei Stunden zu UK. Dann haben wir auch mal gesehen, wie das halt überhaupt, dieses System funktioniert, mit diesen drei Modi und so. Wortebene und diese Minspeakebene und so. Und ich habe dann auch von einem Kollegen hier eine Idee, der zum Beispiel Vokabeln so in Minspeak so mit diesen Symbolen den Schülern gibt und die müssen dann alle bei Pb2 nachfragen, was das jetzt eigentlich ist. Das ist so eine nette Sache. Aber das ist auch kein so ein Dauerbrenner. [...]Und, ja, also im Englischunterricht, also am Anfang fand ich es extrem schwer den einzusetzen, denn ein Ziel im Englischunterricht ist schon, das man anzielt, dass möglichst viel in, auf Englisch läuft, im Unterricht. Und das war am Anfang besonders schwer, weil sie da noch nicht mal einen englischsprachigen Sprachchip drauf hatte oder, also nicht die Software da dementsprechend hatte. Das ist jetzt mittlerweile der Fall [...]. Also wir haben ja die günstige Situation, dass wir wirklich so Ressourcen, zeitlich Ressourcen für das Team haben. Und das wollte ich jetzt, mit einer von dem Team wollte ich halt öfter mal diese Arbeitsblätter machen,

weil, da muss man ja auch erst mal auf dem Computer halt diese, diesen Bestand an diesen Ikonen, Ikonen oder Icons da haben und, ja. Das wollte ich jetzt auch mal machen.

EaFL1 (Pb4, S1): Also dadurch, dass EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1) sich mit UK ziemlich gut auskennt, kann ich das so ein bisschen an sie delegieren, netterweise. Ja, also es ist sicherlich so, dass ich das dann im Moment eher delegiere, weil ich da jemanden habe, der sich da besser mit auskennt. [...] Also so für diesen, für diesen ganz, also jetzt erst mal so für den Unterricht sehe ich nicht so große Probleme mit Pb4, jetzt als ein Schüler mit Talker. Also was ich, also wo ich jetzt für mich eher das Problem sehe, ist, wie geht er mit dem Computer um, wie, wie kann ich das irgendwie schnell in Unterricht integrieren, dass er schnell am Computer was arbeitet, so was.

N.v.d.M.: Und wie sieht das jetzt aus mit dieser Kombination Englisch und UK?

EaFL2 (Pb4/ UkF1, S1): Also das läuft, würde ich jetzt so sagen, von Pb4s Seite aus sehr gut. Aber ich habe mich da, weil ich ja oft vorne stehe und selten neben ihm sitze, also weiß ich jetzt auch nicht, wie der das genau umsetzt. Also ich denke, der stellt das einfach nur um und wird dann die Ikonenkombinationen so eingeben. [...] Ja, also das kam jetzt so mit dem Interview, da haben wir uns da schon mal drüber unterhalten. Und dann haben wir aber auch festgestellt, dass wir da jetzt nicht so viel drüber sagen können. EaFL1 (Pb4, S1) noch weniger, weil die ja eben halt den anderen Unterricht in der Zeit gemacht hat, während ich mich um dann diese Einzelstunden gekümmert habe. Ja. Und wir unterhalten uns ja schon auch über alle, auch gerade wenn es jetzt so auf U-Besuche zugeht oder so, dann muss man ja eben auch diese Lernvoraussetzungen genau einschätzen. Aber jetzt ein ständiger Austausch vor jeder Stunde findet da nicht statt.

UKF2 (Pb4, S1): Ja, ich kriege ja ein bisschen mit, was die hier machen, aber nur so am Rande. Also ich habe den Pb4, den du ja auch kennst, irgendwie zwei Jahre in einer Einzelförderung gehabt. Mit dem erst mal die Anfänge vom DeltaTalker gemacht, es, dann irgendwann hat er dann ja beschlossen, er braucht mich nicht mehr. Wobei ich das anders sah, weil ich denke, er könnte seinen Talker wesentlich effektiver nutzen, als er das eigentlich tut. Ja, aber ansonsten mit Englisch nicht weiter beschäftigt. Das, wir haben damals dann geguckt, dass er dieses englische Modul halt noch mit rein kriegte um dann eben auch wirklich jetzt unterstützt mit dem Talker Englisch zu reden. Und das war es eigentlich dann. [...] Ich würde mir wünschen, dass es immer ganz einfach wäre, quasi so, wie es in Ansätzen beim Delta oder PowerTalker ist, dass man einfach umschalten kann, und eigentlich die ganzen Fähigkeiten, die die Schüler in Deutsch haben, dann eben in Englisch wirklich auch möglich wären. Und sie endlich mal wirklich einen Vorteil haben gegenüber den lautsprachlich kommunizierenden Schülern. Weil sie eben nicht alles neu lernen müssen, sondern eben über diese Kommunikationshilfe eben auch ziemlich viel Hilfen haben. Und das, das eben nicht nur jetzt bei Delta und PowerTalker, sondern ich denke mir, das kann man auf andere Systeme ähnlich übertragen und, ja. Ich denke, das wäre einfach klasse, so, da einfach so von wegen Empowerment und so dieses Gefühl, boah, jetzt können wir mal herausragend sein. Wir sind besser als die anderen. Dieses Gefühl ins Ausland fahren zu können, und meine Sprachschwierigkeiten sind geringer als diejenigen der anderen, die eben das nicht haben.

EaFL (Pb5, S2): Die Klassenarbeiten, die kriegt er im Grunde, in der Regel so, wie

jetzt die anderen Schüler des Grundkurses auch. Da gibt es häufiger mal Lückensätze, in die bestimmte Wörter eingesetzt werden müssen, da frage ich ihn dann, von allen vorgegebenen Wörtern frage ich sie einfach der Reihe nach ab. Zeige auf die Wörter. Und an seinen Reaktionen sehe ich dann, ob er das Wort als richtig befindet oder nicht. Und dann trage ich das ein für ihn, ich schreibe das für ihn dann. Und wie gesagt, wenn das jetzt an Aufgaben geht wie zum Beispiel beschreibe dich selbst, was jetzt die Hausaufgabe ist, wo er mehrere Sätze schreiben müsste, das kann er nicht. Also solche Aufgaben, die lasse ich für ihn weg. Da kriegt er dann was anderes dafür, einzelne Sätze zu übersetzen oder auch mal so kleine Dialoge. Da gebe ich ihm dann bestimmte Sätze vor, immer mehrere Möglichkeiten für jede Übersetzung und eine davon ist halt die richtige und die soll er mir zeigen. Aber ihn jetzt freie Texte schreiben zu lassen, das können wir aus Zeitgründen nicht machen, also da sind die anderen in der Hinsicht mehr gefordert. [...]

N.v.d.M.: Und wie ist das mit Unterstützter Kommunikation?

EaFL (Pb5, S2): Da habe ich wenig Erfahrung mit. Und ich denke im Grunde genommen, diese ganzen Geräte, wenn ich da zurecht kommen soll, wir haben es anfangs probiert auch, da ist soviel Technik dran, wo ich dann teils bei vier Wochenstunden einfach auch überfordert bin. [...] Wir haben das schon an der Schule auch, wir haben auch Fortbildungen darüber gemacht. Aber was ich dazu gehört habe, das war eigentlich immer alles doch sehr auf die Technik bezogen. Und wie gesagt, mit der Technik, da kann man eben sehr unterschiedliche Erfahrungen machen.

UKF (Pb5, S2): [...] Weiß ich auch gar nicht, ob der, ob und wie Pb5 den, den Talker in Englisch einsetzt. [...] *UKF (Pb5, S2):* Mit würde vorschweben, ich weiß aber nicht, ob er das kann, aber so könnte ich mir vorstellen, dass, dass der Pb5 über Wortstrategie in Deutsch da seinen Satz formuliert und den ad hoc ins Englische, also dass er, dass er, dass er den, dann die Sprache umstellt auf dem Talker und den, der den in Englisch wieder geben kann. [...] Also vorstellen kann ich mir das natürlich. Wenn, wenn, wenn ich im Deutschunterricht mit dem Talker arbeiten kann, kann ich genauso gut im Englischunterricht mit dem Talker arbeiten.

EaFL (Pb9, S5): Hat ein Englischmodem, was uns jetzt momentan aber erst mal bis auf Weiteres nicht zur Verfügung steht. Setzt das auch ein. [...] Er kann mit seiner, mit seiner Buchstabiertabelle arbeiten. Nur er hat ja keine Stimme, das heißt, er hat immer meine, immer nur meine Stimme, oder eben halt die Stimme seines Mitschülers, der ihm assistiert.

N.v.d.M.: Und zu Englisch und UK?

UKF1 (S4): Machen wir so nicht wirklich viel. Weil, das sind oft schon genug Sachen zu, ja, wirklich was so UK-mäßig schon ansteht, dass das erst recht hinten über fällt. Vor allen Dingen, jetzt beim PowerTalker haben die ja auch noch kein, keine Wortstrategie drauf. Das heißt, die tippen es eh so ein. Und aus Zeitmangel werden wir das bestimmt nicht machen für Prentke, diese Arbeit zu übernehmen, das Modul selbst zu erstellen. Worum ich mich noch mal kümmern wollte, man kann ja wohl auch im Grunde den Talkerinhalt vom DeltaTalker in den PowerTalker einladen, als Benutzerebene. Das muss irgendwie gehen. Aber ist, glaube ich, ziemlich kompliziert und klappt nicht mal so eben und, also bisher habe ich mich da auch noch nicht drangesetzt, dass ich das mal mit unserem Talker hier ausprobiert hätte. Aber das ist so noch das, wonach wir sicherlich noch hiernach gucken müssten, ob das da noch irgendwelche Möglichkeiten gibt. Weil im Moment ist ja relativ doof, weil die meisten

mittlerweile ja doch den PowerTalker haben, und dass es da ja noch gar kein Modul für gibt. Und die einfach das eintippen, was die dann sagen.

N.v.d.M.: Und zu Englisch als Fremdsprache für unterstützt Kommunizierende?

UKF2 (S4): Habe ich keine Ahnung. Ich weiß, dass es halt für den DeltaTalker ein Modul gibt, dass es für den PowerTalker im Prinzip auch eins gibt aber auf dem deutschen Markt noch nicht, wenn das so, wenn ich das so richtig im Kopf habe.

N.v.d.M.: Was würdest du denn als besonders hilfreich für Pb3 im Englischunterricht sehen?

EaFL (Pb3/ UkF3, S4): Eine Wortstrategie. Wenn wir das schaffen, die auf den PowerTalker zu überspielen, wäre schon mal einiges geschafft. [...] Ist natürlich nicht immer einfach, da Pb3 nur als eigenen Talker einen TouchTalker hat, der halt kein Englisch kann, den Schul-PowerTalker benutzt, mit dem man Englisch bisher nur noch buchstabieren kann, also es keine Kommunikationshilfe gibt, die, wie der DeltaTalker das ja konnte, halt, ja, mit einer Wortstrategie aufwartet. Deswegen heißt es da immer so ein bisschen improvisieren dann auch. Ich meine, dass, über das Buch dann sprechen ist die eine Sache, da kann sie natürlich, es dauert natürlich relativ lange. Es gibt dann, ist dann halt noch mehr als in anderen Fächern notwendig, wenn man sie halt dann auch sehr gezielt einbeziehen will, dann von vorne rein mit einem relativ hohen Aufwand Dinge auch zu planen. Ansonsten, ihre schriftliche Leistung ist dadurch ja nicht beeinträchtigt, da sie ja am PC schreibt. Da ist sie auch sehr gut. Und was sie auch tut ist, dass sie auch einzelne Wörter doch sehr gerne auch lautsprachlich spricht, was ich ihr auch überhaupt nicht verbieten möchte. Im Gegenteil, also ich fördere da auch so jegliche Kommunikationskanäle.

3.3.6 Externe Beeinflussung durch englischsprachige Medien (siehe Kapitel 12.3.7)

Die hier zu leistende Kategorisierung ist identisch mit der unter Punkt „3.1.2 Teilsystem Außerschulischer Bereich – Einsatz der englischen Sprache“ aufgeführten Kategorisierung. Referenzbelege können somit unter Punkt 3.1.2 der Kategorisierungen eingesehen werden.

4. Sonstige Belege

4.1 E-Mail einer Englischlehrerin

Am 17.01.2001 empfangene E-Mail:

Hallo Nicol,
das Thema, was Du ansprichst, finde ich sehr spannend, aber ich habe kein wirkliches Material, da die Leute, mit denen ich in England gearbeitet habe, Englisch natürlich als Muttersprache hatten. Was ich sehr spannend fand, war als wir aus Spaß Andrea¹⁰⁵ die Allzweckhilfstafel des Swimmingpools +) in der Lehrmittelsammlung gezeigt haben und sie meinte, dass es sehr leicht auch für sie sei, die zu benutzen, da ja die Symbole international wären. Ist also ein

¹⁰⁵ Name der Schülerin (Name geändert)

Gedankenpunkt, ob die Übung im Umgang mit Symbolen, die viele UK-Leutchen haben, beim Erlernen von Englisch nützt/genutzt werden kann. Ja, ansonsten bin ich auch eher selber auf der Suche, deshalb fände ich es spannend, wenn wir in Kontakt bleiben würden. Ich frage auch mal weiter rum. Vielleicht, finde ich ja auch noch jemanden, der mehr hat.

Viele Grüße, F.

PS: +) Das ist eine Tafel, die laminiert ist (also mit ins Wasser kann) und auf der Bildsymbole mit kurzen Aussagen sind, die fürs Baden allgemein nützlich erscheinen, also z.B. Mir ist kalt/ Das ist unbequem/ Ich brauche meine Kommunikationshilfe (Letzteres finde ich eine sehr wichtige aber oft vergessene Aussage). Andrea benutzt ansonsten eine Buchstaben Tafel und wollte eigentlich schon immer mal Englisch lernen, die Idee wird aber bei den meisten (auch bei mir, gebe ich zu) begraben unter der Idee, dass sie erst mal besser sich auf Deutsch verständigen können soll. Auch so eine interessante Frage: Muss man erst sehr gut Deutsch kommunizieren können, um Englisch lernen zu dürfen?

4.2 E-Mail Anfrage an das Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen

E-Mail Anfrage von N.v.d.M. an das Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung Nordrhein-Westfalen, 31. 01. 2001:

Sehr geehrte Damen und Herren,
bezüglich der Einführung des Englischunterrichts ab der dritten Klasse in Grundschulen möchte ich gerne wissen, inwieweit diese Neuregelung für Sonderschulen gilt. Speziell interessiert mich Ihre Stellungnahme bezüglich der Schule für Körperbehinderte (unter besonderer Berücksichtigung unterstützt kommunizierender SchülerInnen). Über eine Antwort oder einen Verweis auf eine/n AnsprechpartnerIn wäre ich Ihnen sehr dankbar!

Mit freundlichen Grüßen Nicol van der Meulen

Antwort eines Mitarbeiters des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung Nordrhein-Westfalen, 01.02.2001:

Sehr geehrte Frau van der Meulen,
grundsätzlich wird Englisch auch an Sonderschulen eingeführt werden. Unter welchen Bedingungen dies geschehen wird, wird zur Zeit diskutiert. Die Modelle werden dabei die jeweiligen behinderungsspezifischen Möglichkeiten und Notwendigkeiten der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen. Hierzu können wir in nächster Zeit noch keine Auskunft erteilen. Es werden Fortbildungsangebote und Qualifikationsmaßnahmen eingerichtet. In Kürze wird auf der Homepage des MSWF alle verfügbaren Informationen zur Einführung von Englisch in der Grundschule eingestellt. Bitte informieren Sie sich dort über den aktuellen Sachstand.

Mit freundlichen Grüßen Im Auftrag Uwe Frantzen