



Eva Lipkowski und Liane Schüller

Deutschunterricht inklusiv

Literatur- und sprachdidaktische Praxisbeispiele
zum Thema Sprache, Sprechen und
Einschränkungen des Sprechens

WAXMANN

Eva Lipkowski und Liane Schüller

Deutschunterricht inklusiv

Literatur- und sprachdidaktische Praxisbeispiele
zum Thema Sprache, Sprechen und
Einschränkungen des Sprechens



Waxmann 2019
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-4021-0

E-Book-ISBN 978-3-8309-9021-5

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2019

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Inna Ponomareva, Düsseldorf

Umschlagabbildung: „City of Souls“, © Jürgen Jansen (Courtesy Galerie Obrist)

Satz: Roger Stoddart, Münster

Druck: CPI books GmbH, Leck

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des

Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung

elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorbemerkung	7
1. Einleitung – Inklusion und Heterogenität	13
1.1 Literaturdidaktik, Linguistik und Sprachdidaktik	14
1.2 Schulische und universitäre Kontexte inklusiver Themen	17
2. Umgang mit Sprechen und Sprechstörungen im Unterricht	23
2.1 Kompetenzbereiche ausgewählter Lehrpläne	23
2.1.1 Sprechen, Sprachwissen und Sprachbewusstsein	24
2.1.2 Literarisches Lernen und ästhetische Bildung	28
2.1.3 Medien	29
2.1.4 Zusammenfassung	30
3. Sprechen und Einschränkungen des Sprechens	33
3.1 Sprechen	33
3.2 Einschränkungen des Sprechens	46
3.2.1 Klassifikationen nach gestörten Leistungsbereichen	46
3.2.2 Quantitative Übersicht	49
3.3 Folgen der Sprechstörung für die betroffene Person und das soziale Umfeld	51
3.4 Auswirkungen von Sprechstörungen auf den Unterricht	52
3.5 Sprechen und Einschränkungen des Sprechens als Unterrichtsthema	54
4. Anregungen für den Unterricht	55
Filme	
4.1 Film in heterogenen Lernkontexten – Literarisches und filmisches Lernen	55
4.1.1 Filmsprache – Inklusive Filmbildung	59
4.1.2 Kommunikation, Sprechen und Sprache im Film	65
4.1.3 Kooperative Lernformen	68
4.1.4 Handlungs- und produktionsorientierter Unterricht	71
4.2 Sprechen und Kommunikation im Stummfilm	72
4.2.1 <i>The Artist</i>	75
4.3 Mutismus	86
4.3.1 <i>Das Piano</i>	90
4.3.2 <i>Stille Stimmen.</i>	117
4.4 Stottern	126
4.4.1 <i>The King's Speech</i>	130
4.5 Autismus	152
4.5.1 <i>Mary und Max.</i>	158

	Buch, Film und Hörbuch	
4.6	Kognitive Beeinträchtigungen und Hochbegabung.....	184
4.6.1	Medienreflexives Lernen	192
4.6.2	<i>Rico, Oskar und die Tieferschatten</i>	195
5.	Schlussbemerkung und Ausblick	221
6.	Literatur	223
6.1	Literaturdidaktik.....	223
6.2	Linguistik	232
6.3	Sprachdidaktik.....	234
6.4	Weiterführende Literatur.....	234

Vorbemerkung

Das Thema Inklusion und die Diskussion um den Umgang mit Vielfalt sind seit geraumer Zeit im öffentlichen Diskurs, in Schulen und auch in Lehramtsstudiengängen der Universitäten angekommen. Schule und Universität stellen sich der Herausforderung von Diversität, indem sie die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer nun auch auf die Anforderungen der Inklusion ausrichten.

Die UN-Behindertenrechtskonvention wies im Jahr 2009 darauf hin, „dass das Verständnis von Behinderung sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren entsteht, die sie an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern.“¹

Die mit dieser Konvention verbundenen Anpassungen des Lehrerausbildungsgesetzes (LABG 2016) führten zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem gemeinsamen Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. So wurden verschiedene schulische Modifikationen entwickelt, die teils einem engen, teils einem weit gefassten Inklusionsverständnis verpflichtet sind. Der vorliegenden Darstellung liegt ein weit gefasstes Verständnis von Inklusion zugrunde, in dem sie unterschiedliche Dimensionen von Vielfalt wie sprachliche Kompetenzen, Behinderung, Geschlecht, sozialen Status und kulturellen Hintergrund miteinbezieht.²

Die Autorinnen haben bereits einen aus der universitären Lehrpraxis entstandenen Band zum Thema Hören und Einschränkungen des Hörens veröffentlicht, der literatur- und sprachdidaktische mit linguistischen Aspekten für den inklusiven Deutschunterricht verbindet.³ Das vorliegende Buch knüpft an diese Veröffentlichung an, indem es den Fokus auf die Sprache, das Sprechen und Einschränkungen des Sprechens legt und die Thematisierung einschlägiger Aspekte der Kompetenzbereiche, etwa *Sprechen und Zuhören* und *Reflexion über Sprache* anhand inklusiver Themen vorschlägt. Dabei wird berücksichtigt, dass Sprache als komplexem System wiederum verschiedene Dimensionen von Heterogenität innewohnen:

-
- 1 <https://www.behindertenrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-von-menschen-mit-behinderungen-3101/> [13.02.2019]
 - 2 Vgl. hierzu den von Tony Booth und Mel Ainscow entwickelten „Index für Inklusion“, der von Mark Vaughan im Centre for Studies on Inclusive Education (UK) herausgegeben und von Ines Boban und Andreas Hinz übersetzt und bearbeitet wurde: Ines Boban/Andreas Hinz (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in Schulen der Vielfalt entwickeln. Halle (Saale): Martin-Luther-Universität. Unter: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf> [13.02.2019].
 - 3 Eva Lipkowski/Liane Schüller (2017): Perspektiven für den inklusiven Deutschunterricht. Literatur- und sprachdidaktische Praxisbeispiele zum Thema Hören und Hörbeeinträchtigungen. Münster: Waxmann.

„Sprache bezeichnet Gegenstände und Sachverhalte, die durch Sprache allerdings selbst erst konstruiert werden, sodass ein wechselseitiges (Konstruktions-)Verhältnis zwischen Bezeichnetem und Bezeichnendem besteht. Auch die Entwicklung einer Vorstellung von ‚Heterogenität‘ ist sprachlich, d.h. mit Hilfe von Sprache diskursiv erzeugt und in Form verschiedener Institutionalisierungen wie Sprachregeln, gesetzlichen Vorgaben, etwa zur Berücksichtigung des Geschlechts bei Einstellungen in Firmen, manifestiert“.⁴

Der Band soll Studierenden des Faches Deutsch, aber auch Lehrerinnen und Lehrern als Studienbuch dienen und Dozentinnen und Dozenten, die in der Lehramtsausbildung tätig sind, dazu anregen, Beeinträchtigungen der Sprache und des Sprechens zu reflektieren und in ihre Lehre einzubinden. So kann der Deutschunterricht das Verständnis von Schülerinnen und Schülern für das Wesen von Kommunikation, für das allgemeine und individuelle Entstehen von Sprache und dessen Bedingungen und Beeinträchtigungen fördern. Auch kann die besondere Lebenssituation von im Sprechen beeinträchtigten Menschen bewusst gemacht werden, um so eine vertiefte wechselseitige Kommunikation zu schaffen.

Die generelle Zielsetzung des Bandes ist demnach eine Sensibilisierung für den konstruktiven Umgang mit der Heterogenität der Lehr- und Lernvoraussetzungen in inklusiven Schulklassen in Bezug auf Sprechen und Sprache.

In diesem Zusammenhang sollen Kenntnisse in folgenden Bereichen vermittelt werden:

- ausgewählte Einschränkungen des Sprechens als Basis didaktischen Planens,
- Ursachen, Formen und Symptome von Sprecheseinschränkungen und deren Folgen für die sprachliche Entwicklung und Kommunikation,
- aktuelle Therapie- und Förderansätze hinsichtlich der schulischen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sprachrelevanten Einschränkungen,
- therapiebegleitende Förderung von beeinträchtigten Schülerinnen und Schülern in der Regelklasse,
- Einbindung des Themas in den Deutschunterricht (Sprach- und Literaturunterricht) in Klassen mit und ohne beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler,
- Möglichkeiten der Förderung von Medienkompetenz und Einsatz von medialen Ressourcen in inklusiven Lehr- und Lernkontexten und
- methodische und didaktische Anregungen für den Unterricht.

Wie das Thema *Sprache, Sprechen und Einschränkungen des Sprechens* darüber hinaus in Kombination mit digitalen und innovativen Lehr-Lern-Formaten in

4 İnci Dirim/Paul Mecheril et al. (2018): Heterogenität, Sprache(n), Bildung. Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. S. 51.

Lehrveranstaltungen implementiert werden kann, wird derzeit im Rahmen einer Fellowship an der Universität Duisburg-Essen erprobt.⁵

Aufbau des Buchs

Der erste Teil des Bandes befasst sich mit allgemeinen Aspekten der Inklusion und der Heterogenität in Bezug auf Literaturdidaktik, Linguistik und Sprachdidaktik. Dabei werden der Vorgang und die Bedingungen der Sprachproduktion charakterisiert sowie schulische und universitäre Kontexte der Thematisierung von Einschränkungen erörtert. Darüber hinaus werden Kompetenzbereiche der Lehrpläne für die Sekundarstufe I und II gesichtet und Möglichkeiten des Umgangs mit Sprach- und Sprechstörungen im Unterricht auf ihre Umsetzbarkeit anhand inklusiver Inhalte geprüft. Eine Betrachtung zu Sprechen und Einschränkungen des Sprechens und deren vielfältigen Folgen für die Betroffenen und ihr Umfeld schließt sich an.

Der zweite Teil konkretisiert Möglichkeiten, Sprechen und Einschränkungen des Sprechens als Thema des Deutschunterrichts der Sekundarstufen I und II zu wählen. Hierbei werden Vorschläge zu Filmen gemacht, die dieses Thema auf unterschiedliche Weise behandeln. Da audiovisuelle Darbietungen besonders geeignet sind, Sprechen und seine Probleme zu verdeutlichen, legt der vorliegende Band einen Schwerpunkt auf Filme und filmische Adaptionen literarischer Texte.

Nach einer Einführung zur Rezeption von Filmen und der Möglichkeit ihrer Analyse im Unterricht, werden einleitend der Stummfilm *The Artist* (Regie: Michel Hazanavicius) und die hier dargestellten Möglichkeiten, verbale Sprache zu ersetzen, in den Blick genommen. Im Anschluss werden Filme, die Autismus (*Mary und Max*, Regie: Adam Elliot), Mutismus (*Das Piano*, Regie: Jane Campion) und Stille Stimmen, Regie: Ute Seitz) und Stottern (*The King's Speech*, Regie: Tom Hooper) thematisieren, in Hinblick auf deren Einsatz im Unterricht besprochen.

Dabei mag es verwundern, dass Mutismus aufgegriffen wird, denn Mutismus bedeutet ein (teilweises) Nicht-Sprechen-Können. Aber gerade der Wegfall der mündlichen Kommunikation lässt deren Funktionen deutlich werden und auch die – zumindest in den Filmbeispielen aufgezeigten – Möglichkeiten, Ausgleich zu schaffen und Sprech- und Sprachbarrieren zu überwinden.

Im Anschluss werden anhand eines Romans der Kinder- und Jugendliteratur – *Rico, Oskar und die Tieferschatten* von Andreas Steinhöfel – und der gleichnamigen filmischen Adaption von Neele Vollmar Anregungen zur unterrichtlichen Thematisierung eines im Medienverbund stehenden literarischen Textes gegeben. Überlegungen, wie das Hörbuch zum Roman für den inklusiven Unterricht genutzt werden kann, werden einbezogen.

5 Vgl. *Fellowships für Innovationen in der digitalen Hochschullehre*, eine gemeinsame Programmlinie vom Stifterverband und dem Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein Westfalen. Unter: <https://www.stifterverband.org/digital-lehrfellows/2018/schueller> [22.02.2019]

Den Abschluss bildet ein Ausblick mit Hinweisen zu fächerübergreifendem Unterricht.

Zur Auswahl der in den Unterrichtsvorschlägen behandelten Werke

Für den vorliegenden Band wurden die Beeinträchtigungsbereiche leichte geistige Behinderung und Lernbehinderung, Autismus, Mutismus und Stottern ausgewählt und damit Sprech Einschränkungen mit unterschiedlichen Ursachen, Folgen und Entwicklungsprognosen. Diese Streuung ermöglicht es, falls ein beeinträchtigtes Kind in einer Klasse ist, eine andere Sprechstörung als seine zu thematisieren. Ob in diesem Fall direkte Vergleiche gezogen werden oder der Transfer implizit stattfinden soll, kann offen bleiben.

Ein weiterer Grund für die Auswahl der hier behandelten Einschränkungen liegt im hinreichenden Angebot geeigneter literarischer Werke und Filme. Dass einige der Stoffe als Buch und als Film aufbereitet sind, erlaubt einen Vergleich der Möglichkeiten und Wirkungsweisen der Medien. Das *stille* Medium Buch kann mit dem *sprechenden* Medium Film verglichen werden, was die Rolle der Mündlichkeit auch in Hinblick auf ästhetische Rezeption und Produktion verdeutlichen kann.

Zu den hier angesprochenen Beeinträchtigungen Lernbehinderung, Autismus, Mutismus und Stottern wurden verschiedene Werke ausgewählt. Der Stummfilm *The Artist* des Regisseurs Michel Hazanavicius wird in den Blick genommen, weil er Möglichkeiten bietet, nonverbale Kommunikation als Form des Miteinander-Sprechens im Unterricht zu thematisieren.

Zum Thema Autismus bietet der Film *Mary und Max* des Regisseurs Adam Elliot mit seiner besonderen Ästhetik als Animationsfilm vielfältige Möglichkeiten im Unterricht, sich dieser Einschränkung anhand produktiver Methoden zu nähern. Zum Thema Mutismus wurde der Film *Das Piano* der Regisseurin Jane Campion ausgewählt, der inzwischen als moderner Klassiker gilt und nicht zuletzt aufgrund seiner ungewöhnlichen Bildsprache viel Potential bietet, im Deutschunterricht – auch über das Thema Mutismus hinaus – besprochen zu werden. *Stille Stimmen* von Ute Seitz kann als Dokumentarfilm einige Aspekte zu Mutismus, die im Spielfilm *Das Piano* angedeutet werden, unter weiteren Blickwinkeln beleuchten und bietet Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich mit dem Genre Dokumentarfilm in Abgrenzung zum Spielfilm zu beschäftigen. Zum Thema Stottern wurde der Film *The King's Speech* des Regisseurs Tom Hooper gewählt, da er als *Biopic* die Schülerinnen und Schüler zur Reflexion über die Verbindung von Realität und künstlerischer Freiheit anregen kann. Zudem verdeutlicht er, dass Beeinträchtigungen nicht vor gesellschaftlich-sozialem Status haltmachen. Für den Themenbereich Lernbeeinträchtigung bzw. kognitive Einschränkungen und Hochbegabung wurden der Kinderbuchroman *Rico, Oskar und die Tieferschatten* von Andreas Steinhöfel sowie die gleichnamige filmische Adaption von Neele Vollmar ausgesucht, um im Unterricht medienreflexives Lernen

im Buch-Film-Vergleich anzustoßen, was insbesondere unter dem Gesichtspunkt einer inklusiven Filmbildung sinnvoll erscheint.

Zu den verwendeten Begriffen

Zur Bezeichnung von Menschen mit Einschränkungen des Sprechens und Beeinträchtigungen mit Auswirkungen auf das Sprechen wurden und werden zahlreiche Begriffe verwendet, unter anderem solche, die heute als abwertend gelten:

- Mutismus: Stummheit
- Balbuties: Redeflussstörung, Stottern
- kognitive Beeinträchtigungen: geistige Behinderung, geistige Beeinträchtigung, Blödsinnigkeit, Dummheit, Beschränktheit, Verrücktheit
- kognitive Beeinträchtigungen im Einzelnen:
 - Debilität, leichte geistige Einschränkung oder Behinderung oder Beeinträchtigung,
 - Imbezillität, mittlere geistige Einschränkung,
 - Idiotie, schwere geistige Einschränkung

Manche dieser Begriffe gehören zur medizinischen Fachsprache und werden in der Umgangssprache diskriminierend als grobe Schimpfwörter verwendet. Diese Begriffe finden in der vorliegenden Veröffentlichung keine Verwendung, können mit älteren Schülerinnen und Schülern aber in Zusammenhang mit sprachlicher Diskriminierung, Sprachwandel und Varietäten thematisiert werden.

1. Einleitung – Inklusion und Heterogenität

Der Begriff *Inklusion* wird in der bildungspolitischen Debatte in Deutschland unterschiedlich gefüllt. Manche Inklusionsvorstellungen fokussieren in erster Linie Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und berücksichtigen weitere Aspekte von Verschiedenheit wie soziale Herkunft, Geschlecht und kulturellen Hintergrund weniger. Andere Konzepte sind weit gefasst und verstehen Inklusion als Konzept zur Überwindung jedweder Diskriminierung.¹ Diesem Konzept sieht sich der vorliegende Band verpflichtet. Auch wenn der inhaltliche Schwerpunkt auf Menschen mit Einschränkungen der Sprache und des Sprechens liegt, zielen die didaktischen und methodischen Vorschläge doch auf die Möglichkeiten gemeinsamen Unterrichts und damit auch auf nicht beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler. Hier liegt oft ein mangelndes Wissen über den Umgang mit Diversität vor, das u.a. auf die in der Bundesrepublik bis heute dominierende Segregation auf gesellschaftlicher und schulischer Ebene zurückgeht.

Schule und universitäre Ausbildung sind aus Sicht der Autorinnen Institutionen, die mit jungen Menschen befasst sind, die die Möglichkeit und in vielen Fällen ein lebhaftes Interesse an einer Erweiterung ihrer Perspektiven haben, und sich als Teilhabende an gesellschaftlichen Entwicklungen, der weiteren Demokratisierung, sozialer Gerechtigkeit und humaner Gesinnung sehen. Diesen Interessen sollte eine sachliche Basis und kreative Anregung gegeben werden.

Nach der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009, in der die volle und gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Gesellschaft festgeschrieben wurde, haben sich die Bundesländer verpflichtet, diese UN-Konvention umzusetzen. Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen sollen nun nicht mehr in erster Linie in Förderschulen, sondern in allgemeinen Schulen unterrichtet werden.

Laut §13 der deutschen Verordnung über sonderpädagogische Förderung können folgende Einschränkungen einen Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung begründen:

1. Lern- und Entwicklungsstörungen (Lernbehinderung, Sprachbehinderung, Erziehungsschwierigkeit)
2. Geistige Behinderung
3. Körperbehinderung
4. Hörschädigungen (Gehörlosigkeit, Schwerhörigkeit)

1 Vgl. Bertelsmann Stiftung, Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2011): *Gemeinsam lernen – Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

5. Sehschädigungen (Blindheit, Sehbehinderung)
6. Autismus-Spektrum-Störungen²

Ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Sprache besteht dann, wenn der Gebrauch der Sprache nachhaltig gestört und mit erheblichem subjektiven Störungsbewusstsein sowie Beeinträchtigungen in der Kommunikation verbunden ist und dies nicht allein durch außerschulische Maßnahmen behoben werden kann.³

Der Sprache, dem Sprechen und der Kommunikation kommt in der Schule insofern eine Schlüsselfunktion zu, als Sprache in allen Unterrichtsfächern einen zentralen Stellenwert hat und Sprachbildung fächerübergreifend erfolgen muss. Mitgedacht werden sollte, dass sich Sprachbildung nicht nur „auf Schülerinnen und Schüler bezieht, die hinter den Leistungserwartungen zurückbleiben, sondern auch auf diejenigen, die sich sprachlich im mittleren und oberen Leistungsspektrum bewegen“.⁴

„Deutsch“ ist darüber hinaus „das (Schul-)Fach, das sich besonders mit der (kritischen) Reflexion von Medien über deren Informationswert hinaus befasst, in dem Sprache gleichermaßen als Unterrichtsgegenstand und Kommunikationsmedium fungiert“.⁵ Dies ist für Kinder mit Sprech Einschränkungen von besonderer Bedeutung, da sie Medien nutzen können, um ihre Kommunikationsmöglichkeiten zu erweitern, während alle Schülerinnen und Schüler über und mit Medien die Lebensbedingungen von Menschen mit unterschiedlichen Einschränkungen kennenlernen können.

1.1 Literaturdidaktik, Linguistik und Sprachdidaktik

Im vorliegenden Band werden literaturdidaktische, linguistische und sprachdidaktische Gegenstände zu Sprechen und Einschränkungen des Sprechens miteinander vernetzt und Möglichkeiten für den Unterricht entwickelt, die der Heterogenität der Lerngruppen mit ihren unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und -bedürfnissen besonders in der Sekundarstufe I entsprechen. Die Verknüpfung erscheint den Autorinnen sinnvoll, um die in den Bildungsstandards formulierten

2 Vgl. Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung – AO – SF). Unter: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/APOen/SF/AO_SF.PDF [29.07.2018]

3 Vgl. ebd. §4 [29.07.2018]

4 Beate Lütke (2014): Sprache und Sprachgebrauch untersuchen in der Sekundarstufe I. In: Michael Kämper-van den Boogaart (Hrsg.): Deutschdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Schulverlage. S. 202–234, hier: S. 203.

5 Bodo Lecke (2014): Medienpädagogik, Literaturdidaktik und Deutschunterricht. In: Michael Kämper-van den Boogaart (Hrsg.): Deutschdidaktik, a.a.O. S. 45–56, hier: S. 47.

Vorgaben, die ja bereits „integrativ“ angelegt sind, aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu fokussieren. Hier heißt es:

„Die deutsche Sprache ist vom fachlichen Grundverständnis her Medium, Gegenstand und Unterrichtsprinzip zugleich. Von daher sind Darstellung und Erwerb der Kompetenzen im Fach Deutsch integrativ angelegt, werden immer aufeinander bezogen und zusammengeführt. Die Schülerinnen und Schüler erwerben aufgrund der sprachlichen Bezogenheit des Fachunterrichts die Kompetenzen für das Sprachenlernen wie für jede Form fachlichen Arbeitens in den unterschiedlichen Fächern. Dem Deutschunterricht kommt diese orientierende Funktion zu, weil in ihm Sprachfragen aus anderen Fächern aufgegriffen und Kenntnisse und Erfahrungen für die Arbeit in anderen Fächern genutzt werden können. In die Arbeit an Sprachfragen bringen Schülerinnen und Schüler mit divergenten Spracherfahrungen wichtige, eigenständige Beiträge ein. Erfahrungen der Mehrsprachigkeit führen zu vertiefter Sprachkompetenz und Sprachbewusstheit. Sie sind Teil der Arbeit in allen Kompetenzbereichen des Faches und unterstützen somit interkulturelles Lernen und soziale Verständigung. Diese Ausbildung sprachlicher Fähigkeiten muss auch in den anderen Fächern bewusst gestärkt und weiterentwickelt werden. Vor allem Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, aber auch die mit Lernschwierigkeiten werden durch ein möglichst breit angelegtes sprachliches Lernen nachhaltig unterstützt, die Standards für den Mittleren Schulabschluss im Fach Deutsch zu erreichen.“⁶

Eine möglichst genaue Kenntnis der Ursachen und Symptome von Einschränkungen sowie der Möglichkeiten und Grenzen von Menschen mit Einschränkungen ist allerdings die Grundlage für eine angemessene Didaktik und Methodik. Daher werden ausgewählte Störungsbilder jeweils vor den didaktisch-methodischen Ausführungen in Kapitel 4 so umrissen, dass sich Hinweise zu Fördermöglichkeiten ableiten lassen. Dabei wird auch Literatur aus der Psycholinguistik und der Förderschulpädagogik herangezogen. Außerdem werden Erfahrungen aus der inklusiven Beschulung angeführt sowie ergänzende Hinweise zur unterrichtlichen Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit Einschränkungen, die sich in den entsprechenden Kapiteln finden. Diese Informationen stellen Hintergrundwissen für Lehrkräfte bereit, das in die allgemeine Lehrplanung und Förderpläne eingehen und der Ausgestaltung von spezifischen Lehrprojekten dienen kann.

6 KMK (2003): Beschluss Bildungsstandards Deutsch. Unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf [01.08.2018]

Überblick zu den ergänzenden Hinweisen

Unter 4.1.2 Kommunikation, Sprechen und Sprache im Film

- Gespräch, Dialog und Monolog

Unter 4.1.4 Handlungs- und produktionsorientierter Unterricht

- Nonverbale Kommunikation

Unter 4.2.1 *The Artist*

- Mündliche Sprache und mündliche Sprache in schriftlicher Form
- Komik, Sprache und Sprechen

Unter 4.3.1 *Das Piano*

- Allgemeine Fördermaßnahmen für mutistische Schülerinnen und Schüler
- Funktionen des Schweigens
- Sprechen erleichtern oder erschweren
- Juristische Funktion der Sprache
- Formen der Kommunikation

Unter 4.3.2 *Stille Stimmen*

- Wirkung von Benennungen

Unter 4.4.1 *The King's Speech*

- Allgemeine Fördermaßnahmen für stotternde Schülerinnen und Schüler
- Reaktionen bei auftretendem Stottern
- Sportpalast-Rede

Unter 4.5.1 *Mary und Max*

- Allgemeine Fördermaßnahmen für autistische Schülerinnen und Schüler
- Mündliche und schriftliche Sprache
- Bedeutung von Emotionen für Sprache und Verstehen
- Sprachhandlungen
- Sprachhandlung *Beschimpfen*
- Entwicklung des Humors und Humorkritik

Unter 4.6 Kognitive Beeinträchtigungen und Hochbegabung

- Allgemeine Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit kognitiven Einschränkungen
- Allgemeine Fördermaßnahmen für hochbegabte Schülerinnen und Schüler

Unter 4.6.2 *Rico, Oskar und die Tieferschatten*

- Räumliche Orientierung
- Lexikalische Abrufprobleme, Lücken und Inflexibilität

1.2 Schulische und universitäre Kontexte inklusiver Themen

Schule und Unterricht

Das gemeinsame Lernen aller Schülerinnen und Schüler im Regelschulsystem ist nach wie vor ein aktuelles und kontroverses Thema in der deutschen Bildungsdebatte. Mangelnde personelle und materielle Ausstattung an Schulen sowie eine oft unzureichende Aus- und Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer machen diese Aufgabe nicht leichter. Auch unklare oder wechselhafte bildungspolitische Statements und Maßnahmen, wie sie in Nordrhein-Westfalen 2018 nach einem Politikwechsel zu beobachten waren, tragen nicht zu einer stabilen Entwicklung bei.⁷

Die Thematisierung von Einschränkungen des Sprechens im Unterricht der Sekundarstufen I und II kann in Hinblick auf verschiedene Lerngruppen unterschiedlichen Zielen folgen. Schülerinnen und Schüler mit Einschränkungen können durch die Auseinandersetzung mit Diversität – sei es mit ihrem eigenen Störungsbild oder mit einem anderen – ihr eigenes kommunikatives Verhalten und Störungsbewusstsein reflektieren und ihr Wissen um Wege der Integration in die Gesellschaft und in die Berufswelt erweitern. Auch können sie die Sichtweisen nicht eingeschränkter Personen auf Menschen mit Einschränkungen etwa anhand literarischer Texte und/oder deren filmischen Adaptionen erkunden.

Alle Schülerinnen und Schüler können unabhängig davon, ob sie beeinträchtigte Mitschülerinnen und Mitschüler haben, durch die Beschäftigung mit auf die Inklusion bezogenen Themen nicht nur Einsichten in Bezug auf Sprache und Kommunikation gewinnen, sondern auch in der Entwicklung ihrer Person beeinflusst werden. So können sie die Möglichkeiten von einfacher Sprache, deutlicher Sprache und der Kommunikation durch Bilder und abbildende und symbolische Zeichen genauer kennen lernen. Sie können ihre Menschenkenntnis (*Theory of Mind*) durch die Beschäftigung mit literarischen Texten und Selbstzeugnissen erweitern und eine Stärkung ihres Selbstbewusstseins erfahren. Außerdem ist es möglich, dass sie Interesse für Berufsbilder wie (Förderschul-)Lehrerinnen und Lehrer, Logopädinnen und Logopäden, Integrationshelferinnen und -helfer oder Sozialpädagoginnen und -pädagogen entwickeln.

Schülerinnen und Schüler ohne Einschränkungen können diffuse Vorbehalte und vorgefasste Meinungen abbauen und soziale Kompetenzen wie die Bereitschaft zur Kommunikation mit Behinderten und die Fähigkeit zur Exploration besonderer Kommunikationswege entwickeln. Probleme in der Umsetzung können sich – wie oben angesprochen – durch eine unzureichende Sach- und Personalausstattung der Schulen ergeben, aus mangelnder Akzeptanz von Inklusion seitens der Lehrkräfte bzw. Schülerinnen und Schüler sowie aufgrund unzureichender didaktischer und methodischer Erfahrungen mit der in-

7 Vgl.: „NRW legt Kehrtwende bei der Inklusion in der Schule hin“. Unter: <https://www.waz.de/politik/nrw-legt-kehrtwende-bei-der-inklusion-in-der-schule-hin-id214779827.html> [06.09.2018]

klusiven Situation. Weitere Problemlagen können aus einer geringen Bereitschaft von Schülerinnen und Schülern resultieren, sich auf schulisch vermitteltes Neues einzulassen, die in der Pubertät nicht selten zu beobachten ist: „In der Pubertät herrscht, was Schule, Lernen und auch Lesen betrifft, häufig Lustlosigkeit vor [...]. Die Aufmerksamkeit richtet sich im Spiegel unterschiedlicher Medien vor allem auf den komplexen Prozess des Erwachsenwerdens [...]“.⁸ Außerdem können Schülerinnen und Schüler mit Einschränkungen durch distanziertes Verhalten, wie es bei Mutismus oder Stottern auftreten kann, oder mit ungewöhnlichen Verhaltens- und Kommunikationsgewohnheiten, wie bei Autismus, unzugänglich wirken. Des Weiteren können Schülerinnen und Schüler mit aggressiv ausagierendem Verhalten negativ auf beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler reagieren oder diese aufgrund ihrer Auffälligkeiten als Mobbingopfer wählen.

Sprachunterricht

Sprachunterricht wird oft als trocken empfunden. Inklusive Themen bieten hier die Gelegenheit, sich auf Menschen und deren sprachliches Handeln zu beziehen. So können Themen wie Sprachfunktionen, Varietäten oder Sprachstil gerade bei Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufen Interesse finden, da sie altersbedingt mit ihrer Individuation und deren Problemen befasst sind und häufig in einer Art *Selbstdesign* bewusst Besonderheiten pflegen. Dies zeigt sich in der Entwicklung auf der Ebene der Sprache in einem zunehmend individuellen Sprech- und Schreibstil, damit einhergehenden Stilblüten, in der Verwendung der Jugendsprache und in der Individualisierung der Handschrift.⁹ Durch die Reflexion der sprachlichen Situation beeinträchtigter Menschen kann die Analyse der Strukturen des Sprachsystems an Substanz gewinnen, da Wegfall oder Beeinträchtigung einzelner sprachlicher Leistungen deren Funktion innerhalb des Gesamtgefüges verdeutlichen. Die Schülerinnen und Schüler können sich hier fragen, welche Folgen Nicht-Sprechen für die Kommunikation der schweigenden Person hat.

Literaturunterricht

Literatur kann selbstverständlich nie „barrierefrei“ sein. Literarische Texte und mediale Formen leben von ihrer Vieldeutigkeit und Mehrdimensionalität in inhaltlicher und formaler Hinsicht. Die Möglichkeit verschiedener Zugänge zu Literatur und deren ästhetischer Ausgestaltung stellt Schülerinnen und Schüler vor immer wieder neue Herausforderungen. „Zugleich ermöglicht sie jedoch [...] sehr unterschiedliche und auch individuelle Zugänge und Gratifikationen. Sie bietet die Chance vielfältiger Erfahrungen und Erkenntnisse und behandelt dabei

8 Barbara Schubert-Felmy (2014): Auseinandersetzung mit Texten und Medien in der Sekundarstufe I. In: Michael Kämper-van den Boogaart (Hrsg.): *Deutschdidaktik*, a.a.O. S. 112–142, hier: S. 113.

9 Vgl. Eva Lipkowski (2017): *Spracherwerbsprozesse im Schulalter und deren Förderung in Grundschule und Sekundarstufe I*. Duisburg: UVR. S. 199–209.

sämtliche anthropologischen Grundfragen“.¹⁰ Der Literaturunterricht muss Formen finden, allen Schülerinnen und Schülern mit ihren unterschiedlichen Voraussetzungen Zugänge zu Texten, Filmen, filmischen Adaptionen etc. zu ermöglichen. Das ist in didaktischer und methodischer Hinsicht auch für Lehrkräfte eine große Herausforderung, unabhängig von der konkreten Klassenzusammensetzung und davon, ob zielgleich oder zieldifferent unterrichtet werden soll.

„Die Fokussierung literarischen Lernens in inklusiven Lerngruppen bedeutet damit immer zweierlei: eine pragmatische Perspektive auf die Möglichkeiten der Umsetzung innerhalb der – vielleicht zweifelhaften – vorgegebenen Rahmen einerseits und eine Perspektive auf ein Ideal eines inklusiven Literaturunterrichts, dessen Rahmung gleichfalls zur Disposition steht, andererseits.“¹¹

Das Sprechen und die Sprache spielen im Deutschunterricht eine zentrale Rolle. Durch Sprache werden im Unterricht Gedanken und Meinungen zum Ausdruck gebracht, die wiederum sprachlich – sei es in mündlicher oder schriftlicher Form – reflektiert werden. Sprache bietet darüber hinaus die Möglichkeit, „an den Erfahrungs- und Erkenntnismöglichkeiten eines anderen Menschen teilzuhaben und so die eigene Lebenswirklichkeit zu erweitern“.¹²

Bezogen auf Inklusion und die Möglichkeiten, anhand von Texten, Filmen oder anderen medialen Umsetzungen *durch* Sprache über Spracheinschränkungen *zu sprechen*, eröffnet der Literaturunterricht vielfältige Möglichkeiten, an die Erfahrungswelt und die unterschiedlichen Voraussetzungen aller Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen. So können Kompetenzen des Literaturunterrichts an Texten und Filmen erarbeitet werden, die im gesellschaftlichen Diskurs stehen und auch für Schülerinnen und Schüler Aktualität haben. Andererseits ergeben sich Anknüpfungspunkte für innovative Gegenstände, die sich besonders dazu anbieten, handlungs- und produktionsorientiert behandelt zu werden. Auch das literarische Gespräch bzw. das Film-Gespräch, das ja nicht nur eine Unterrichtsmethode, „sondern auch eine zu erwerbende Kompetenz [ist]“¹³ bieten sich hier als eine Kommunikationsform an, in der sich Schülerinnen und Schüler über

10 Tilman von Brand (2018): Literatur inklusiv. Basisartikel in Praxis Deutsch 272, 45. Jg. S. 4–13, hier: S. 4.

11 Barbara Schubert-Felmy (2014): Auseinandersetzung mit Texten und Medien in der Sekundarstufe I. In: Michael Kämper-van den Boogaart (Hrsg.): Deutschdidaktik, a.a.O. S. 112–142, hier: S. 113.

12 Hans Lösener (2010): Poetisches Verstehen bei der Unterrichtsvorbereitung. Überlegungen zur literaturunterrichtlichen Sachanalyse. In: Iris Winkler/Nicole Masanek/Ulf Abraham (Hrsg.): Poetisches Verstehen: Literaturdidaktische Positionen – empirische Forschung – Projekte aus dem Deutschunterricht. Hohengehren: Schneider. S. 82–97, hier: S. 2.

13 Kaspar H. Spinner (2014): Literaturunterricht zwischen Instruktion und Individualisierung. In: Michael Kämper-van den Boogaart (Hrsg.): Deutschdidaktik, a.a.O. S. 188–201, hier: S. 192.

ästhetische Erfahrungen austauschen und zugleich verschiedene Formen des Mit-einander-Sprechens ausprobieren können.

Universitäre Kontexte

Der vorliegende Band kann in Seminaren der Literaturdidaktik, Sprachdidaktik oder Linguistik verwendet werden, die Inklusion zum Thema haben, sowie in Seminaren, die die genannten Bereiche verbinden oder nur einen Teil der Seminarstunden der Inklusion widmen. Dabei kann das vorliegende Werk als Leitmedium, aber auch in Auszügen unterstützend eingesetzt werden.

Linguistik

In Seminaren zu Semantik kann bei der Behandlung semantischer Hierarchien und Netze auf die lexikalischen Probleme von Menschen mit Lernbeeinträchtigungen eingegangen werden, in Seminaren zu mündlicher Sprache auf die Bedeutung von Stottern für kommunikative Situationen und in Seminaren zur Pragmatik auf autistisches Sprachverhalten.

Sprachdidaktik

In Seminaren der Sprachdidaktik können die methodischen Erfordernisse bei verschiedenen Beeinträchtigungen thematisiert werden, Lernbeeinträchtigungen, wenn es um Wortschatzarbeit geht, beim Thema Förderung der mündlichen Kommunikation die Bedeutung der Sprechflüssigkeit und die Einbindung von Stotternden in den Unterricht und beim Thema Sprachbetrachtung und Grammatik syntaktische und textliche Hilfen für dysgrammatische Schülerinnen und Schüler, Lernbeeinträchtigte und Autisten.

In didaktischen Seminaren zur Schriftsprache kann die Bedeutung von Schrift für eingeschränkt oder nicht sprechende Menschen thematisiert und kritisch analysiert werden. So kann die Leistungsfähigkeit von Kommunikationssystemen und Medien hinsichtlich der Sprachfunktionen verdeutlicht werden. Dies ist auch in der Gegenüberstellung von verbaler Kommunikation, Bild- und Gebärdenkommunikation möglich.

Literaturdidaktik

In literaturdidaktischen Seminaren können darüber hinaus Möglichkeiten des literarischen Lernens ausgelotet werden. Es bietet sich an, hier rezeptive sowie handlungs- und produktionsorientierte Methoden im Unterricht sowie heterogene Lernformen zu besprechen. Auch können Grundkenntnisse über (mediale) assistive Möglichkeiten wie Sprachassistenten thematisiert werden, die Schülerinnen und Schüler mit Einschränkungen des Sprechens unterstützen können. Audiovisuelle Medien eröffnen viele Handlungs-, Erfahrungs- und Kommunikationsräume insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit zusätzlichem Förderbedarf.

Aus diesem Grund sollten auch Lehr- und Lernkonzepte besprochen werden, die mediale Formen einbeziehen.

Auf folgende Aspekte, die bei der Umsetzung inklusiven Literaturunterrichts relevant sind, können Schwerpunkte gelegt werden:

- Planung und Modellierung inklusiven Literaturunterrichts
- Texte und Bilder: Vieldeutigkeit von Medien erkunden
- Literarisches Lernen
- Materialauswahl für den Deutschunterricht (Texte, Filme, Hörmedien etc.)
- Filme verstehen
- Unterstützungsangebote für die Textlektüre (Vereinfachungen, Reduktion, Leichte Sprache, Arbeit mit Adaptionen)

Ein Anliegen der vorliegenden Arbeit ist es, eigenständige Recherchen der Studierenden und Schülerinnen und Schüler anzuregen. Hierzu kann auch das weiterführende Literaturverzeichnis genutzt werden.

2. Umgang mit Sprechen und Sprechstörungen im Unterricht

2.1 Kompetenzbereiche ausgewählter Lehrpläne

Das folgende Kapitel geht der Frage nach, wie sich Themen aus dem Bereich des Sprechens und seiner Einschränkungen in die Kompetenzbereiche der schulischen Curricula einfügen. Hierzu werden Kompetenzbereiche ausgewählter Kernlehrpläne der Sekundarstufen I und II mit Bezug zur Sprache und zum Sprechen herangezogen.

Gewählt wurden für die Sekundarstufe I:

- der Berliner Rahmenlehrplan Deutsch für die Sekundarstufe I: Jahrgangsstufe 7–10 – Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Gymnasium,
- der Kernlehrplan Nordrhein-Westfalens für den verkürzten Bildungsgang des Gymnasiums Sekundarstufe I,
- der Rahmenlehrplan Nordrhein-Westfalens Deutsch für die Sekundarstufe I: Jahrgangsstufe 7–10 Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Gymnasium.¹

Für die Sekundarstufe II:

- der Berliner Rahmenlehrplan Deutsch für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe, Gymnasien, Integrierte Gesamtschulen, Berufliche Gymnasien, Kollegs, Abendgymnasien,
- der Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen.²

Diese Auswahl wurde getroffen, da es sich hier um eingehend ausformulierte Lehrpläne handelt, die eine Annäherung an die für Sek. I und II benannten Kompetenzen erlauben und eine Synopse der Lehrpläne aller Bundesländer zu weit führen würde. Die Kompetenzen des Sprechens werden anhand der Curricula Nordrhein-Westfalens und der Curricula der Berliner Senatsverwaltung dargestellt, denn es ist davon auszugehen, dass die Richtlinien anderer Bundesländer nicht wesentlich abweichen. Beim Einsatz des vorliegenden Bandes in anderen Bundesländern empfiehlt es sich natürlich, die entsprechenden Curricula ergänzend hinzuzuziehen.

Die Kern- und Rahmenlehrpläne der Sekundarstufe I lehnen sich an die Bildungsstandards der Kompetenzen der Kultusministerkonferenz (KMK) an. Sie

1 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin (Hrsg.) (2008): Rahmenlehrplan Deutsch für die Sekundarstufe I: Jahrgangsstufe 7–10 Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Gymnasium. Berlin: Wissenschaft und Technik Verlag.

2 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin (Hrsg.) (2014): Rahmenlehrplan Deutsch für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe – Gymnasien, Integrierte Gesamtschulen, Berufliche Gymnasien, Kollegs, Abendgymnasien. Berlin: Wissenschaft und Technik Verlag.

sind für den Umgang mit pragmatischen und literarischen Texten jedoch nicht allein maßgeblich:

„Derartige Vorgaben sind auch wegen der Vorbereitung auf den Mittleren Schulabschluss wichtig und hilfreich. Doch ehe sich die Lehrperson die Frage stellt, wie die mit ihnen verbundenen Anforderungen zu erreichen sind, muss sie sich ein Bild von den Schülerinnen und Schülern machen, auf die sich Kompetenzen, Inhalte und Methoden beziehen.“³

Die untersuchten Kern- und Rahmenlehrpläne geben keine integrierten Hinweise zu inklusivem Deutschunterricht. Dies kann auf die heterogenen besonderen Bedürfnisse zurückgehen, die beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler im Unterricht haben. Viele beeinträchtigte Lerner können sich etwa in der Gruppensituation gut entfalten, andere werden von solch lebhaften Kontexten überfordert.

Die besonderen Anforderungen, die der Deutschunterricht für eine heterogene Schülerschaft bedeutet, werden in den folgenden Kapiteln genauer betrachtet.

2.1.1 Sprechen, Sprachwissen und Sprachbewusstsein

In den Curricula werden verschiedene Begriffe verwendet, etwa *Sprechen und Zuhören*, *Reflexion über Sprache* oder *Sprache und Sprachgebrauch*.⁴

Mit *Sprechen* wird der Sprechvorgang, die Aussprache und der Einsatz des Sprechens in kommunikativen Situationen bezeichnet, mit *Sprachwissen* ist das deklarative oder Sachwissen über Sprache und Sprechen und mit *Sprachbewusstsein* die vergleichende und kreative Anwendung des Sprechens auf Basis der deklarativen Bestände gemeint.

Berliner Rahmenlehrplan Deutsch für die Sekundarstufe I Jahrgangsstufe 7–10

Der Rahmenlehrplan behandelt die Bereiche Sprechen und Zuhören gemeinsam. Diese Zusammenfassung findet sich in vielen Curricula. Sie ist einerseits naheliegend, da beide Tätigkeiten meist eng miteinander verknüpft sind, andererseits besteht die Gefahr, die Einzelleistung nicht hinreichend herauszuarbeiten. Im vorliegenden Lehrplan betrifft dies das Hören. Für das Sprechen wird formuliert:

„Wie zur schriftlichen Kommunikation, so gehört auch zur mündlichen Kommunikation ein breites Repertoire an Formen sprachlicher Handlungen. [...] Sie [Schülerinnen und Schüler] entwickeln (ein) Verständnis dafür, dass kommuni-

3 Barbara Schubert-Felmy (2014): Auseinandersetzung mit Texten und Medien in der Sekundarstufe I. In: Michael Kämper-van den Boogaart (Hrsg.): Deutschdidaktik, a.a.O. S. 112–142, hier: S. 112.

4 Vgl. Schulministerium NRW (2007): Kernlehrplan G8 Deutsch. München: Ritterbach Verlag.