



Eva Lipkowski und Liane Schüller

Deutschunterricht und Inklusion

Lesen, Schreiben und Beeinträchtigungen
der schriftlichen Kommunikation

WAXMANN

Eva Lipkowski und Liane Schüller

Deutschunterricht und Inklusion

Lesen, Schreiben und Beeinträchtigungen
der schriftlichen Kommunikation



Waxmann 2023

Münster · New York

Bibliografische Information 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.

ISBN 978-3-8309-4632-8

eBook ISBN 978-3-8309-9632-3

© Waxmann Verlag GmbH, 2023

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster

Umschlagabbildung: „Phases I“, © Jürgen Jansen (Courtesy Galerie Obrist)

Satz: satz&sonders GmbH, Dülmen

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	15
1.1 Beitrag von Literaturdidaktik, Linguistik und Sprachdidaktik zu inklusiven Themen	15
1.2 Schulische und universitäre Kontexte inklusiver Themen	18
2 Schriftsprache	25
2.1 Schrift	25
2.2 Schreiben und Lesen	27
2.3 Funktionen der Schriftsprache	31
3 Schriftspracherwerb und seine Störungen	35
3.1 Lesen-, Schreibenlernen und Einschränkungen des Schriftspracherwerbs	35
3.2 Umgang mit Schriftsprache und ihren Störungen im Unterricht ..	51
3.3 Folgen von Einschränkungen der Schriftsprache für die betroffene Person und das soziale Umfeld	57
4 Anregungen für den Unterricht – Texte und Filme im inklusive Unterricht	59
4.1 Lese- und Rechtschreibschwäche	59
4.1.1 <i>Das kunstseidene Mädchen</i>	68
4.2 Analphabetismus	100
4.2.1 <i>Die Bücherdiebin</i> – Buch und Film	104
4.2.2 <i>Der Vorleser</i> – Buch und Film	134
5 Schlussbemerkung, Ausblick und Dank	177
6 Literatur	181

Vorbemerkung

Inklusive Bildung ist ein Querschnittsthema in allen Ausbildungsstufen angehender Lehrkräfte und somit Aufgabenbereich der universitären Forschung und Lehre. Seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009 ist Inklusion zu einem zentralen Aspekt der schulischen Arbeit geworden. Die auf die Ratifizierung folgenden Gesetzesänderungen führten in vielen Bundesländern zu Anpassungen der Schulgesetze.¹ In Nordrhein-Westfalen wurde u. a. folgender Passus in Artikel 1 des Gesetzestextes ergänzt:

„(5) Die Schule fördert die vorurteilsfreie Begegnung von Menschen mit und ohne Behinderung. In der Schule werden sie in der Regel gemeinsam unterrichtet und erzogen (inklusive Bildung). Schülerinnen und Schüler, die auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind, werden nach ihrem individuellen Bedarf besonders gefördert, um ihnen ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu ermöglichen.“²

Als Querschnittsthema muss inklusive Bildung nicht nur in den Bildungswissenschaften, sondern vor allem auch in den Fachwissenschaften und -didaktiken sowie in den Praxisphasen der Lehrerbildung umgesetzt werden, damit „allen Menschen die gleichen Möglichkeiten offenstehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln, unabhängig von besonderen Lernbedürfnissen, Geschlecht, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen.“³

Die für Bildung und Forschung zuständigen Ministerien haben die Hochschulen der Länder zur Implementierung inklusionsbezogener Inhalte in die Lehre der Lehramtsstudiengänge verpflichtet. Dies führt seit einiger Zeit auch zu einer Auseinandersetzung mit etablierten fachdidaktischen Konzepten, die auf ihr Transferpotenzial hinsichtlich inklusiver Fragestellungen überprüft werden. Allgemein deutschdidaktische, spezifisch literatur- und sprachdidaktische sowie medien- bzw. digitalisierungsbezogene Auseinandersetzungen mit dem Thema Inklusion spiegeln das Spannungsfeld des aktuellen deutschdidaktischen Inklusionsdiskurses wider.⁴

1 Vgl. beispielsweise die 9. Schulrechtsänderung in Nordrhein-Westfalen, 2013; Schulgesetzänderung in Niedersachsen, 2018.

2 Erstes Gesetz zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in den Schulen, Artikel 1, Änderung des Schulgesetzes NRW.

3 Deutsche UNESCO-Kommission (2014): Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. 3. Aufl., S. 9, unter: https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-05/2014_Leitlinien_inklusive_Bildung.pdf

4 Vgl. hierzu: Hochstadt, Christiane/Olsen, Ralph (2019): Handbuch Deutschunterricht und Inklusion, Weinheim: Beltz; sowie exemplarisch: Frickel, Daniela A./Andre Kagelmann (2016):

Trotz der inzwischen auch interdisziplinär angelegten Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion „als Kernaufgabe des Bildungswesens“,⁵ bleibt die Umsetzung der Vorgaben eine Herausforderung, um „Kinder[n] mit höherem Assistenzbedarf (...) fachlich gut ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer [zu bieten], denen es in Kooperation mit anderen an Bildungsprozessen Beteiligten gelingt, die ‚Barrieren für Lernen und Teilhabe‘ abzubauen“.⁶ Lehrkräfte müssen zu einem professionellen Umgang mit Vielfalt und Heterogenität sowie zur Kooperation untereinander befähigt werden, um die Herausforderung zu bewältigen, sowohl Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf als auch mehrsprachige und hochbegabte Kinder zu unterrichten.

Mit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention haben sich die Bundesländer verpflichtet, die UN-Konvention umzusetzen. Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen sollen nicht mehr in erster Linie in Förderschulen, sondern auch in allgemeinen Schulen unterrichtet werden. In dem Beschluss der KMK „Schule der Vielfalt“ heißt es hierzu:

„Alle Lehrkräfte sollten so aus-, fort- und weitergebildet werden, dass sie anschlussfähige allgemeinpädagogische und sonderpädagogische Basiskompetenzen für den professionellen Umgang mit Vielfalt in der Schule, vor allem im Bereich der pädagogischen Diagnostik und der speziellen Förder- und Unterstützungsangebote entwickeln können. Diese Kompetenzen erfahren im Studium der Fachdidaktiken und Fachwissenschaften eine Konkretisierung und Vertiefung und werden in Praxisabschnitten analytisch und handlungsorientiert erprobt und reflektiert. Zudem spielen die Fachdidaktiken für die Entwicklung und Implementierung von Konzepten differenzierenden Unterrichts eine zen-

Der inklusive Blick: Die Literaturdidaktik und ein neues Paradigma, Frankfurt a.M.: Lang, Internationaler Verlag der Wissenschaften; Lipkowski, Eva/Liane Schüller (2017): Perspektiven für den inklusiven Deutschunterricht: Literatur- und sprachdidaktische Praxisbeispiele zum Thema Hören und Höreinschränkungen, Münster: Waxmann; Lipkowski, Eva/Liane Schüller (2019): Deutschunterricht inklusiv: Literatur- und sprachdidaktische Praxisbeispiele zum Thema Sprache, Sprechen und Einschränkungen des Sprechens, Münster: Waxmann; Standke, Jan (2017): Gegenwartsliteratur im inklusiven Deutschunterricht, Trier: WVT; Gebele, Diana/Alexandra L. Zepter (2016): Inklusion: Sprachdidaktische Perspektiven: Theorie, Empirie, Praxis (KöBeS), Duisburg: Gilles & Franke; Knopp, Matthias/Michael Becker-Mrotzek (2018): Theoretische und empirische Perspektiven auf Inklusion: Ein Systematisierungsversuch aus Sicht der Sprachdidaktik. In: Deutsch Didaktik, Jg. 23, H. 44, S. 84–100, unter: https://www.didaktik-deutsch.de/wp-content/uploads/2018/11/Bericht_Knopp_44.pdf; Schüller, Liane/Björn Bulizek/Manuel Fiedler (2021): Digitale Medien und Inklusion im Deutschunterricht, Münster; New York: Waxmann (utb).

5 Hochstadt, Christiane/Ralph Olsen (2019), S. 9.

6 Vgl. Baurmann, Jürgen/Astrid Müller (2016): Gemeinsam lernen: Der Umgang mit Vielfalt im Deutschunterricht. In: Praxis Deutsch, Jg. 43, H. 258, S. 4–11.

trale Rolle. Eine vertiefende, über die genannten Basiskompetenzen hinausgehende, sonderpädagogische Expertise von Lehrkräften ist weiterhin unverzichtbar.“⁷

Sowohl in den Bildungswissenschaften als auch in den verschiedenen Fachdidaktiken gibt es bislang jedoch noch immer kein kohärentes Programm in Bezug auf die unterschiedlichen für den Unterricht relevanten Heterogenitätsdimensionen. Als Dimensionen sind u. a. der ethnische, kulturelle und religiöse Hintergrund, besonderer Förderbedarf und besondere Lernstrategien zu berücksichtigen. Diese Heterogenitätsformen sind zum Teil korrelativ und zum Teil intersektional (vgl. von Brand 2017, 18 ff.). Während sich korrelative Heterogenität auf lern- und leistungsbezogene Differenzen, etwa zwischen Lernenden mit Förderbedarf und hochbegabten Schülerinnen und Schülern bezieht, meint Intersektionalität die Vernetzung unterschiedlicher Differenzkategorien wie Herkunft und Geschlecht.

Im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schulen hat die sonderpädagogische Förderung das Ziel, Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung zu entsprechenden Abschlüssen zu führen.⁸ Laut § 13 der deutschen Verordnung über sonderpädagogische Förderung können folgende Einschränkungen einen Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung begründen:

- Lern- und Entwicklungsstörungen (Lernbehinderung, Sprachbehinderung, Erziehungsschwierigkeit),
- Geistige Behinderung,
- Körperbehinderung,
- Hörschädigungen (Gehörlosigkeit, Schwerhörigkeit),
- Sehschädigungen (Blindheit, Sehbehinderung) und
- Autismus-Spektrum-Störungen.⁹

Ab dem Schuljahr 2019/20 wurde in einem „Runderlass zur Neuausrichtung der Inklusion in der Schule“ festgelegt, dass Formen des gemeinsamen Lernens nur noch an ausgewählten Haupt-, Real-, Gesamt-, Gemeinschafts-, Sekundar-

7 KMK/HRK (2015): *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt*, Kulturministerkonferenz, unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_12_10-Zwischenbericht-Umsetzung-Schule-der-Vielfalt.pdf

8 Vgl. Ministerium des Inneren NRW (2005): § 19 (Fn 30) *Sonderpädagogische Förderung* (Schulgesetz NRW – SchulG), Recht.NRW.de, unter: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_bes_detail?sg=0&menu=0&bes_id=7345&anw_nr=2&aufgehoben=N&det_id=492396

9 Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2016): *Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke* (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung – AO-SF), BASS NRW, unter: <https://bass.schul-welt.de/6225.htm>

und Primusschulen angeboten werden sollen.¹⁰ Diese Schulen werden von der Schulaufsicht mit Zustimmung des Schulträgers als Schulen des gemeinsamen Lernens bestimmt und müssen bestimmte Qualitätsstandards inhaltlicher, konzeptioneller und personeller Art erfüllen, u. a., dass:

- die Schule über ein pädagogisches Konzept zur inklusiven Bildung verfügt bzw. dieses mit Unterstützung der Schulaufsicht erarbeitet,
- Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung an der Schule unterrichten und die pädagogische Kontinuität gewährleistet wird,
- das Kollegium systematisch fortgebildet wurde bzw. vorauslaufend und begleitend fortgebildet wird und
- die räumlichen Voraussetzungen der Schule gemeinsames Lernen ermöglichen.¹¹

Aktuell wird an Gymnasien nicht mehr zieldifferent beschult bzw. zieldifferenter Unterricht erfolgt nur noch auf der Grundlage entsprechender eigener Schulkonzepte. Individuelle Förderpläne werden nur noch in Einzelfällen von Lehrkräften sowie Sonderpädagoginnen und -pädagogen erstellt und die Förderschulen sollen zukünftig die allgemeinen Schulen unterstützen, die – obgleich keine Schulen des gemeinsamen Lernens – Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Förderung unterrichten.

Die Autorinnen dieses Buches haben bereits zwei aus der universitären Lehrpraxis entstandene Bände veröffentlicht, die literatur- und sprachdidaktische mit linguistischen Aspekten für den inklusiven Deutschunterricht verbinden.¹² Das vorliegende Buch knüpft an diese Veröffentlichungen an, indem nach den Themen „Hören“ und „Sprechen“ nun der Fokus auf dem Lesen, dem Schreiben und auf Einschränkungen im Schriftspracherwerb liegt. Somit werden auch Anregungen gegeben, in einschlägigen Kernlehrplänen und Curricula verankerte Kompetenzbereiche umzusetzen. Außerdem sind die Autorinnen bemüht, an geeigneten Stellen Hinweise zu einer Bearbeitung inklusiver Themen im Distanzunterricht zu geben, denn es ist damit zu rechnen, dass sich Lernen am Bildschirm – auch über Lockdown-Phasen hinaus – an vielen Schulen als fester Unterrichtsbestandteil etablieren wird.¹³ Hierfür spricht nicht nur, dass

10 Im Herbst 2019 wurde beschlossen, die Primusschulen, die jahrgangsgemischte Lerngruppen, schulstufenübergreifende Lernkonzeptionen, multiprofessionelle Teamarbeit und alternative Formen der Leistungsbewertung erprobt und in diesem Sinne die Inklusionsentwicklung in NRW vorangetrieben haben, nicht weiterzuführen (Schumann, Brigitte 2019).

11 Vgl. Ministerium für Schule und Bildung NRW (2021): Gemeinsames Lernen in der Grundschule, BASS NRW, unter: <https://bass.schul-welt.de/19379.htm>

12 Lipkowski, Eva/Liane Schüller (2017); Lipkowski, Eva/Liane Schüller (2019).

13 „Zeitgemäße Lehrerbildung beachtet neben Ansätzen der inklusiven Fachdidaktik auch die Verknüpfung von Inklusion und Digitalisierung, da sich durch das Lernen in einer digitalen Schulwelt neue Chancen für inklusiven Unterricht und individuelle Förderung ergeben (...) und sich die Methodik durch die zunehmende Varianz der technischen Möglichkeiten stark verändert“ (Weidenhiller, Patrizia/Susanne Miesera/Claudia Nerdel, 2020).

Bildschirmarbeit sich in der Arbeitswelt längst etabliert hat, dass amtliche Vorgänge, Bankengeschäfte, Gesundheitsfürsorge und Freizeitaktivitäten zunehmend in den digitalen Bereich verlagert werden, sondern auch, dass sich Darstellungsweisen der digitalen Vermittlung in etlichen Lebens- und Arbeitsbereichen als wirksame Ergänzung oder – zumindest in zeitlicher Hinsicht und die Flexibilität in kooperativen Arbeitsformen betreffend – sogar als überlegene Form erwiesen haben.

Intention und Aufbau des Bandes

Der Band soll Studierenden des Fachs Deutsch, aber auch (angehenden) Lehrerinnen und Lehrern als Studienbuch dienen und Dozentinnen und Dozenten, die in der Lehramtsausbildung tätig sind, dazu anregen, Beeinträchtigungen im Bereich des Lesens, Schreibens und Schriftspracherwerbs zu identifizieren, zu reflektieren und auch thematisch in ihren Unterricht einzubinden. Auf diese Weise kann sich die Wahrnehmung und Förderung beeinträchtigter Schülerinnen und Schüler dauerhaft und fortlaufend verbessern. So soll der Band Impulse liefern, einen anregenden Unterricht zu gestalten, der der Heterogenität der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler Rechnung trägt und auch Schülerinnen und Schüler für den konstruktiven Umgang mit der Heterogenität der Lehr- und Lernvoraussetzungen in inklusiven Schulklassen sensibilisiert.

In diesem Zusammenhang sollen Kenntnisse in folgenden Bereichen vermittelt werden:

- ausgewählte Beeinträchtigungen des Schriftspracherwerbs als Basis didaktischen Planens,
- Ursachen, Formen und Symptome von Beeinträchtigungen des Schriftspracherwerbs und deren Folgen für Betroffene und Umfeld,
- aktuelle Therapie- und Förderansätze hinsichtlich der schulischen Förderung von Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen im Bereich des Lesens und Schreibens,
- 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(n) Schülerinnen und Schüler(n),
- Möglichkeiten der Förderung von digitalisierungsbezogenen Kompetenzen und Einsatz von medialen Ressourcen in inklusiven Lehr- und Lernkontexten und
- methodische und didaktische Anregungen für den Unterricht.

Der erste Teil des Bandes fokussiert allgemeine inklusionsrelevante Aspekte mit Bezug zur Literatur- und Sprachdidaktik sowie Linguistik. Im zweiten Teil werden unterrichtsbezogene Anregungen gegeben, die am Gegenstand ausge-

wählter literarischer und filmischer Werke, Formen des Schriftspracherwerbs, seiner Relevanz für die Sprachnutzerinnen und -nutzer und Folgen von Schriftspracherwerbseinschränkungen thematisieren. Die Unterrichtsvorschläge sind so angelegt, dass sie Wissen zu den genannten Themen schaffen, das die Wertschätzung von Schriftsprache untermauert; sie zielen aber auch darauf ab, Empathie für Beeinträchtigte aufzubauen und auf dieser Grundlage Einstellungs- und Verhaltensänderungen zu erzielen, die einen angstfreien und förderlichen Umgang mit schriftsprachlichen und schriftsprachlich basierten Schwierigkeiten ermöglichen.

Zu einer flexiblen Nutzung des Werkes tragen die jeweiligen *Ergänzenden Hinweise* bei, sie geben Auskunft zu linguistischen und literaturwissenschaftlichen Aspekten, ermöglichen eine Verbindung von sprachlichem und literarischem Lernen und sind inhaltlich und sprachlich so abgefasst, dass sie größtenteils auch von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften anderer Fächer als Deutsch verstanden werden. Daher können sie wie folgt eingesetzt werden:

- als Hintergrundinformation für die Lehrperson,
- als Handout für ältere Schülerinnen und Schüler oder
- als eigenständige Informationsquelle in thematisch verwandten Zusammenhängen, wie der Bearbeitung von anderen literarischen Werken, Selbstzeugnissen oder Aspekten der Sprachentwicklung, Sprachtheorie und -kritik.

Zur Auswahl der in den Unterrichtsvorschlägen behandelten Werke

Für den vorliegenden Band werden verschiedene Beeinträchtigungen des Schriftspracherwerbs, Lese- und Rechtschreibprobleme und Analphabetismus fokussiert und damit Einschränkungen mit unterschiedlichen Ursachen, Folgen und Entwicklungsprognosen. Diese Streuung ermöglicht es, falls beeinträchtigte Kinder in der Klasse sind, andere als deren Beeinträchtigungen zu thematisieren. Ob direkte Vergleiche gezogen werden oder der Transfer implizit stattfindet, sollte je nach Lerngruppe und Situation angepasst werden.

Es werden Aspekte der Verbindung zwischen Sprache und Repression und zwischen Sprache und Gefühlsausdruck angesprochen. Zu diesen Themen wurden Texte und Filme ausgewählt, die im Unterricht herangezogen werden können, um Schülerinnen und Schülern der Sek. I und II die Bedeutung von Schriftsprache allgemein und in speziellen Verwendungszusammenhängen zu verdeutlichen. So soll eine Sensibilisierung für die Probleme schriftsprachlich Eingeschränkter und der Rolle von Schriftsprache im sozialen Umgang erreicht werden.

Die für den Band als Unterrichtsbeispiele ausgewählten Texte und Filme thematisieren verschiedene Aspekte der oben genannten Beeinträchtigungen im Kontext von Lesen und Schreiben. Hierzu wurden bewusst bekannte, teilweise

kanonisierte Werke auch aus dem Bereich der Jugendliteratur ausgewählt, um im Unterricht an ggf. schon bestehende schulinterne Curricula anknüpfen und auf bereits vorhandene (Unterrichts-)Materialien zurückgreifen zu können, die an die Lerngruppe und -situation angepasst werden können. Die ausgewählten Werke bieten eine Vielzahl thematischer Anknüpfungspunkte. Im vorliegenden Band liegt der Fokus dabei weitgehend auf Textpassagen, Szenen und (Film-)Sequenzen, die verdeutlichen, welche Relevanz Lesen und Schreiben sowie Beeinträchtigungen derselben auf der Handlungsebene für die fiktiven Figuren haben. Durch diese Perspektive werden einige zentrale Themen der Romane lediglich am Rande erwähnt und eine intensive Auseinandersetzung etwa mit den jeweiligen literarhistorischen Kontexten und dem formalen Aufbau der Texte findet nicht statt. An entsprechenden Stellen wird auf vorhandene einschlägige Beiträge zu den ausgewählten Werken verwiesen, die flankierend oder für die weiterführende Beschäftigung mit den Texten genutzt werden können.

Indem die ausgewählten Texte und Filme Strategien der dort agierenden Akteurinnen und Akteure verdeutlichen, wie sie mit ihren jeweiligen Beeinträchtigungen umgehen, können Schülerinnen und Schüler – anhand verschiedener methodischer Zugänge – motiviert werden, eigene Ideen zum Umgang mit Problemlagen zu entwickeln. Dass dies häufig, zumal in heterogenen Lernzusammenhängen, in Kooperation mit Anderen besonders gut gelingen kann, sollte zum Anlass genommen werden, kooperative Lernsituationen auszuprobieren. Es werden einige in den Unterrichtsideen in Kapitel 4 skizziert.

Folgende Texte und Filme werden im Zusammenhang mit den genannten Beeinträchtigungen thematisiert: Zum Thema Analphabetismus werden die Romane *Die Bücherdiebin* von Markus Zusak und *Der Vorleser* von Bernhard Schlink und deren filmische Adaptionen fokussiert.¹⁴ Lektürebegleitend lassen sich zu diesen Texten und Filmen im Unterricht Formen des Analphabetismus besprechen sowie handlungs- und produktionsorientierte Methoden. Während *Die Bücherdiebin* sich für die Mittelstufe (die Jahrgangsstufen 6 bis 9) eignet, wird vorgeschlagen, den Roman von Bernhard Schlink ab der Jahrgangsstufe 9 im Unterricht zu thematisieren.

Zum Thema LRS bieten ausgewählte Passagen aus dem Roman *Das kunstseidene Mädchen*¹⁵ von Irmgard Keun Möglichkeiten, sich mit verschiedenen Formen von Beeinträchtigungen vor allem im Bereich des Schreibens und des Schriftspracherwerbs zu beschäftigen. Dass die Hauptfigur des Romans unge-

14 Zusak, Markus (2009): *Die Bücherdiebin*, München: blanvalet; Percival, Brian: *Die Bücherdiebin* [Film] USA/Deutschland, Fox 2000 Pictures/Zwanzigste Babelsberg Film GmbH, 2018, 131 Minuten; Schlink, Bernhard (2010): *Der Vorleser*, Zürich: Diogenes; Daldry, Stephen: *Der Vorleser* [Film] USA/Deutschland, The Weinstein Company/Mirage Enterprises/Neunte Babelsberg Film GmbH, 2008, 124 Minuten.

15 Keun, Irmgard (1932): *Das kunstseidene Mädchen*. Nach dem Erstdruck von 1932, mit einem Nachwort u. Materialien (2005). Hrsg. von Arend, Stefanie/Ariane Martin. Berlin: Claassen.

wöhnliche Strategien im Umgang mit ihren Defiziten im Bereich des Schreibens entwickelt, bietet Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich auch mit Aspekten von Komik in literarischen Texten auseinanderzusetzen. Die Beschäftigung mit diesem Roman erscheint geeignet ab der Jahrgangsstufe 10.

1 Einleitung: Inklusion und Heterogenität

1.1 Beitrag von Literaturdidaktik, Linguistik und Sprachdidaktik zu inklusiven Themen

Inklusive Themen können in der Lehre bei der Umsetzung literaturdidaktischer, linguistischer und sprachdidaktischer Gegenstände angesprochen werden, aber auch dazu dienen, eine Verbindung zwischen diesen Bereichen herzustellen. Daher ergeben sich hier viele Bezüge: literarische Texte können die Situation beeinträchtigter Menschen spiegeln, die Linguistik kann zur Analyse vieler sprachlicher Beeinträchtigungen beitragen und die Didaktik hat die Aufgabe, den Umgang mit ihnen im Unterricht zu gestalten. Da der Deutschunterricht heute ganzheitlich und kompetenzorientiert angelegt ist, ist es naheliegend, hier die Integration von Sachinformationen und literarisch verarbeiteter Erlebnisse herzustellen.¹ Dies kann die Textrezeption vertiefen und die Bedeutung der linguistischen Analyse für den Umgang mit Beeinträchtigungen und Texten zu diesem Thema verdeutlichen. Die Wirkungen von Wortwahl, grammatischer Strukturierung und Ganztexten/-schriften können untersucht und deren Rolle für Ausgrenzung oder Inklusion deutlich werden. Auch kann sich zeigen, dass Strukturwissen nicht nur für das Textverstehen, sondern auch für die eigene Textproduktion der Schülerinnen und Schüler von Bedeutung ist.

Auf der Ebene der Lehrpläne wird in der Eingangsphase der Sekundarstufe II u. a. Folgendes angestrebt:

„Inhaltsfeld 1: Sprache

Die Sprache als strukturiertes System von Regeln und der funktionale Sprachgebrauch als sprachliches Handeln stehen im Mittelpunkt dieses Inhaltsfeldes. Aspekte des mündlichen wie schriftlichen Sprachgebrauchs rücken hier in den fachlichen Fokus. Reflexion über Sprache bezieht sich auf Fragen des formalrichtigen und funktional adäquaten Umgangs mit Sprache, auf die Komplexität und Vielfalt der sprachlichen Ausdrucksformen sowie auf die historischen Wandlungsprozesse der deutschen Sprache. Daneben werden die kulturelle Bedeutung der Sprachfähigkeit des Menschen und Erklärungsansätze der Spracherwerbsforschung beleuchtet.“²

Darüber hinaus kann die kommunikationswissenschaftliche und psycholinguistische Betrachtung von Sprach- und hier insbesondere Schriftsprachbeein-

1 Vgl. hierzu den OECD-Lernkompass, der die zentrale Aufgabe, Lernende auf eine herausfordernde Zukunft vorzubereiten, herausstellt: https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Lernkompass_2030.pdf

2 QUA-LiS NRW (2021): Deutsch KLP – Kompetenzen, QUA-LiS NRW Schulentwicklung, unter: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/deutsch/deutsch-klp/kompetenzen/kompetenzen.html>

trüchtigungen das Verständnis für betroffene Personen verbessern und einen angemessenen Umgang begründen. Auch dies steht in Einklang mit den Lehrzielen, etwa mit dem Inhaltsfeld desselben Lehrplans:

„Inhaltsfeld 3: Kommunikation

Im Inhaltsfeld Kommunikation konzentriert sich der fachliche Zugriff auf die Interaktions- und Verständigungsprozesse zwischen mehreren Kommunikationspartnern, die Gelingensbedingungen für erfolgreiche Verständigung und Ursachen für Kommunikationsstörungen. Kommunikationsvorgänge bilden sich in literarischen Darstellungen ab und werden auch in lebensweltlichen Zusammenhängen unter Berücksichtigung intentionaler und situativer Aspekte analysiert und reflektiert. Dies wird durch die Auseinandersetzung mit kommunikationswissenschaftlichen Theorien und Modellen unterstützt.“³

Eine Thematisierung inklusiver Inhalte kann, wenn sie bei Schülerinnen und Schülern eigene Erfahrungen berührt, zu einer hohen Motivation führen. Bei Schülerinnen und Schülern, die selbst Beeinträchtigungen aufweisen, kann allerdings auch eine Abwehr gegen Themen gegeben sein, die sie in zu direkter Weise betreffen. Da gerade in der Pubertätsphase solche Gefühle häufig nicht offen geäußert werden, hat die Lehrperson hier die Aufgabe, solche Widerstände bereits in der Vorplanung eines Unterrichtsthemas zu erkennen und auszuräumen oder dem Thema eine Richtung zu geben, die von allen Schülerinnen oder Schülern akzeptiert werden kann.

Folgende ergänzende Hinweise greifen einige der in den jeweiligen Kapiteln erwähnten inhaltlichen Aspekte auf und bieten darüber hinaus Möglichkeiten, ausgewählte Themen – auch methodisch und didaktisch – vertiefend im Unterricht zu erörtern.

3 Ebd.

Überblick zu den ergänzenden Hinweisen

Unter 3.1 Lesen-, Schreibenlernen und Einschränkungen des Schriftspracherwerbs

- Synthetisieren

Unter 3.2 Umgang mit Schriftsprache und ihren Störungen im Unterricht

- Alphabetisierung bei geistigen Einschränkungen
- Synthetische Methoden
- Hörübungen
- Prinzipien der Alphabetisierung bei Zweitbeginn

Unter 4.1 Lese- und Rechtschreibschwäche

- Allgemeine Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten im Unterricht der Sekundarstufe

Unter 4.1.1 *Das kunstseidene Mädchen*

- Verwendung von Kommata
- Die personale Funktion des Schreibens
- Autobiographie und Autofiktion
- Komik durch die Verwendung grammatischer Strukturen der Umgangssprache in schriftlichen Texten
- Die „Neue Frau“
- Verwendung von Fremdwörtern
- Sprache, Geschlecht und Status
- Brief und Liebesbrief

Unter 4.2.1 *Die Bücherdiebin* – Buch und Film

- Funktionen des Lesens und Schreibens
- Einführung der Schulpflicht und Formen des Lesenlernens
- Umgang mit Analphabetismus
- Formen des Schreibenlernens
- Lautes Lesen und Vorlesen
- Vorlesen und Erzählen
- Autofiktion – Schreiben als Selbstvergewisserung
- Erfolgserlebnisse
- Briefe und andere Textnachrichten

Unter 4.2.2 *Der Vorleser* – Buch und Film

- An-die-Tafel-Schreiben und andere schriftliche Präsentationen
- Leichte Sprache
- Bedeutung des Vorlesens
- Folgen von Analphabetismus im sozialen Umfeld
- Direkte oder Ganzheitsmethoden
- Handschrift
- Berücksichtigung von Gewalt durch Sprache in linguistischen Modellen

1.2 Schulische und universitäre Kontexte inklusiver Themen

Schulische Kontexte

Die Unterrichtsziele vieler Fächer können anhand inklusiver Themen realisiert werden. So kann das Fach Deutsch in höheren Jahrgangsstufen die Behandlung von Spracherwerb und Sprachsystem im Hinblick auf inklusive Aspekte einbeziehen. Bei Themen, die sich auf sprachhistorische und sprachkritische Gegenstände beziehen, ist dies ebenfalls möglich.

Die linguistischen und sprachhistorischen Aspekte inklusiver Themen können den Umgang mit sprachlichen Fähigkeiten und Beeinträchtigungen im Laufe der Geschichte beleuchten. So kann dargestellt werden, welche schriftsprachlichen Fähigkeiten in verschiedenen Epochen erwartet wurden:

- Lesen und Schreiben als spezifische berufliche Tätigkeiten (Schreiber im alten Ägypten),
- Schreiben ohne Lesen, z. B. das Kopieren (von Teilen) der Bibel und antiker Schriften von nicht lesekundigen Personen,
- Signierfähigkeit, die noch im Kaiserreich als ausreichende Schriftkenntnis galt,
- Lesen, Verstehen und Verfassen von Texten mit komplexen Strukturen,
- orthographisch richtiges Schreiben als heutige Kompetenzerwartung.

Aus dem sich wandelnden Umgang mit Schriftsprache kann deren wachsende Bedeutung abgelesen werden: ein zunehmendes Interesse an Schrift von Handel und Wirtschaft, die Einrichtung von Schulen oder die Rolle der Schrift für das religiöse Leben und die Entwicklung der Wissenschaft. Aber auch Widerstände gegen die Schulpflicht, die Ausgrenzung von Menschen mit schriftsprachlichen Beeinträchtigungen und die Entstehung von Hilfssystemen können thematisiert werden.

Dem Phänomen Analphabetismus wird auch in sprachkritischer Hinsicht nachgegangen und damit dem politischen und sozialen Ausschluss von nicht schreib- und lesekundigen Personen in einer zunehmend durch Schrift organisierten Welt. Analphabetentum in Industrienationen ist ein Gegenstand, über den nach wie vor ein geringer Kenntnisstand besteht, ebenso über die weltweite Verteilung und die Rolle von Analphabetismus in verschiedenen Gesellschaften, Schichten und Geschlechtern. Bei diesen Themen zeigen sich Sprache und Schriftsprache als mögliches Mittel der Repression und der Einschränkungen von Analphabeten in ihrer persönlichen Entwicklung.

Spracherwerb ist ein Thema, das im Unterricht nur selten und allenfalls in höheren Jahrgangsstufen – häufig in Zusammenhang mit Mehrsprachigkeit – thematisiert wird. So bleibt das Thema weitgehend der Berufsschulbildung von Erzieherinnen und Erziehern und Pflegeberufen vorbehalten. Dadurch geht die Gelegenheit verloren, eine erste Sensibilisierung für Spracherwerbsprozesse

und deren Einschränkungen zu schaffen, die auch für Schülerinnen und Schüler in vielerlei Hinsicht hilfreich sein kann, etwa:

- bei der Entwicklung und Beurteilung eigener sprachlicher Fähigkeiten,
- beim Umgang mit Mitschülerinnen und Mitschülern und anderen Personen, die Einschränkungen im Sprachgebrauch aufweisen.

Auch für eine spätere Elternrolle der Jugendlichen sind Basisinformationen zum Spracherwerb und seiner Förderung eine gute Grundlage, denn dass hier oft Informationen fehlen, bestätigen viele der in der Elternarbeit tätigen Beraterinnen und Berater.

Bei den in den Lehrplänen vorgesehenen Betrachtungen zum Sprachsystem und den Störungen der Kommunikation wird die Seite der Schriftsprache oft vernachlässigt und der Schwerpunkt auf die mündliche Sprache gelegt. So werden auch die Kommunikationsmodelle zu Lesen und Schreiben in der Schule selten thematisiert. Aus diesem Grund werden in diesem Band Modelle der Beschreibung von Lesen und Schreiben dargestellt (vgl. Kapitel 2 und 3), die auch für den Einsatz im Unterricht geeignet sind.

Dem Deutsch- und Literaturunterricht kommt als traditionellem Ort der schulischen Reflexion über Medien und ihre Effekte auf Sprache, Kommunikation, Literatur, Kultur, Individuum und Gesellschaft eine Sonderstellung zu. Mündliche und schriftliche Sprache ist im Fach Deutsch sowohl Unterrichtsgegenstand als auch Kommunikationsmedium. Lese- und Schreibkompetenzen sind basale, für alle Schülerinnen und Schüler zu erwerbende Fähigkeiten, die für die Teilhabe an Bildung und Gesellschaft von fundamentaler Bedeutung sind. Aus diesem Grund gehört die Vermittlung sprachlicher Kompetenzen zu den wichtigsten Themen einer (inkluisiven) Fachdidaktik Deutsch (vgl. Becker-Mrotzek/Linnemann).⁴ „Deutsch“ ist das Schulfach, „das sich [darüber hinaus] besonders mit der (kritischen) Reflexion von Medien über deren Informationswert hinaus befasst, in dem Sprache gleichermaßen als Unterrichtsgegenstand und Kommunikationsmedium fungiert.“⁵

Literarische Texte und ihre verschiedenen medialen Adaptionen sind im Sinne eines erweiterten Textbegriffs etablierter und wichtiger Bestandteil im Unterricht und stützen diesen – in inhaltlicher und formaler Hinsicht – durch ihre Vieldeutigkeit, ihren Aspektreichtum und ihre Mehrdimensionalität. Aus demselben Grund weisen sie jedoch eine Vielzahl von Barrieren auf und können insofern gleichermaßen als „exklusiv und inklusiv“ verstanden werden. Als gedruckter Text verschließen sich beispielsweise viele Texte denjenigen, „die nicht in der Lage sind, zu lesen oder das, was sie lesen, mit Sinn zu füllen“ (von

4 Vgl. Becker-Mrotzek, Michael/Markus Linnemann (o.J.): Glossareintrag zum Thema: Inklusive Fachdidaktik Deutsch, unter: <http://www.inklusion-lexikon.de/index1.html>

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