



# Grammatikunterricht inklusiv

Katharina Böhnert (RWTH Aachen University) und Matthias Hölzner (Gymnasium Alfred Krupp-Schule Essen)

# Gliederung

- 1 Einblicke in inklusiven Grammatikunterricht (Videografie)
  - 2 Inklusiver Grammatikunterricht
    - 2.1 ‚Sprache‘ als Gemeinsamer Gegenstand
    - 2.2 Sprachbewusstheit als Voraussetzung für und Ergebnis von grammatischem Lernen
  - 3 Einblicke in Sprachreflexion in inklusiven Lerngruppen (Videografie)
  - 4 Entwicklungslogische Didaktik als Grundlage inklusiven Deutschunterrichts
  - 5 Planungsschritte einer inklusiven Grammatikarbeit (Arbeitsphase)
  - 6 Abschluss und Evaluation
  - 7 Literatur
-

# Einblicke in inklusiven Unterricht

- 6. Klasse am Gymnasium Alfred-Krupp-Schule in Essen
- 24 Schülerinnen und Schüler im Gemeinsamen Unterricht, davon 7 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

# Einblicke in inklusiven Unterricht

- Beschreiben Sie Ihre Eindrücke zur gezeigten Szene: ‚Funktioniert‘ inklusiver Unterricht hier?
- Was fällt Ihnen im Bezug auf die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf?
- Werden sie inkludiert, wenn ja, wie?

# „Sprache“ als Gemeinsamer Gegenstand

„Schülerinnen und Schüler **denken über Sprache und Sprachgebrauch nach**, um das komplexe Erscheinungsbild sprachlichen Handelns – des eigenen und fremden – und die Bedingungen, unter denen es zustande kommt bzw. aufgenommen wird, zu **verstehen** und für die eigene Sprachentwicklung zu **nutzen**“ (BILDUNGSSTANDARDS FÜR DEN MITTLEREN SCHULABSCHLUSS 2003: 9).

Teilbereiche schulischer Sprachreflexion		
Sprache als System reflektieren		Sprache im Gebrauch reflektieren
Grammatische Reflexionen	Semantische Reflexionen	Pragmatische Reflexionen
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ auf der Wortebene</li><li>▪ auf der Satzebene</li><li>▪ auf der Textebene</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Bedeutungsbeziehungen (Wortfelder)</li><li>▪ Polysemien</li><li>▪ Phraseologismen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ in Rede und Gespräch</li><li>▪ in Texten</li></ul>
Sprache und Sprachgebrauch unter weiteren Gesichtspunkten reflektieren z. B. historisch-diachronische, philosophische, sprachvergleichende Reflexionen		

BUDDE u. a. (2011): 133.

# Ziele und Kompetenzen

Reflexion über Sprache (sprachsystem-, sprachgebrauchsbezogen)

Erlangen von **Sprachbewusstheit** = „explizit über sprachlich-kommunikative Gegenstände und Sachverhalte [...] reflektieren und das eigene Sprachverhalten ggf. diesen Fähigkeiten gemäß organisieren“ (MEER 2013: 401)

# Reflexion über Sprache (sprachsystem-, sprachgebrauchsbezogen)

*Schülerinnen und Schüler können an verschiedenen Punkten dem Sprachbewusstseitskontinuum zugeordnet werden*

- erste Äußerungen über Sprache (Inhalts-, Formseite), keine Begriffe/Kategorien
- Interesse an Sprache, Sprachvergleich, Sprachwandel intuitiv-naive Theorien
- systematische Kommentierung (Inhalts-, Formseite), (Fach-)Begriffe/Kategorien
- Interesse an Sprache, Sprachvergleich, Sprachwandel fachlich begründete Theorien

# SPRACHBEWUSSTHEIT

### Beispiel (1): ((Unterrichtsgespräch 6. Klasse, Stunde 3, 00:4:53–00:5:36))

{00:00}	0001	L	nochma lauter bitte
{00:01}	0002	S01	und die jungs machen sich jetzt sorgen dass sie geschnappt werden (--)
{00:06}	0003	L	okay (.) nawin?
{00:07}	0004	S02	die jungs warn zwischen zwölf und vierzehn (.)
{00:10}	0005		und (-)
{00:11}	0006		da gabs keine attribute
{00:13}	0007		da mussten wir
{00:15}	0008		es gab nur (.) bezugsnomen
{00:17}	0009		da mussten wir auch (-) äh (.) ja
{00:19}	0010		attribute (.) äh attribut
{00:21}	0011		äh (.) reinsetzen
{00:22}	0012	L	und warum mussten wir die attribute da reinsetzen?
{00:24}	0013		((schreibt))
{00:26}	0014		hätte man ja einfach so lassen können
{00:28}	0015		((schreibt))
{00:29}	0016		wär ja viel einfacher gewesen (.) hätten wir keine arbeit gehabt
{00:31}	0017		°h mustafa
{00:33}	0018	S03	weil man halt (.) dann ne bessere beschreibung hat
{00:36}	0019		zu diesem bezugsnomen
{00:38}	0020	L	gu[t ]
{00:38}	0021	S03	[zum] beispiel jetzt
{00:39}	0022		tierschutzverein
{00:41}	0023		da w (.)
{00:42}	0024		da wär ja gut welcher tierschutzverein



## Beispiel (2): ((Unterrichtsgespräch 6. Klasse, Stunde 3: 00:17:12–00:17:35

{00:00}	0001	L	hosen ist das bezugsnomen
{00:02}	0002		richtig (.) da machen wir da wieder n kasten dru[m, ne?]
{00:04}	0003	S02	[ja ]
{00:04}	0004	L	so wie wirs jetzt grade ja (.) gelernt haben
{00:06}	0005		(-)
{00:07}	0006	L	okay
{00:07}	0007	S02	ja °h
{00:08}	0008	L	und was wäre das attribut?
{00:10}	0009		was is die information die ihr hier hinzugefügt (habt)?
{00:13}	0010		was is die information über die hose?
{00:16}	0011		lars?
{00:16}	0012	S02	mit den schwarzen
{00:17}	0013	L	ja aber sag genau welches wort is jetzt das attribut
{00:20}	0014	S02	äh (.) mit?
{00:22}	0015	L	is denn mit die infor[mation über die hosen?]
{00:23}	0016	S02	[nein (.) schwarzen ]
{00:25}	0017	L	also (.) du musst dich immer fragen
{00:27}	0018		worin steckt die info
{00:28}	0019		ja? was is jetzt die information über die hose (.)
{00:31}	0020		sag nochmal lars (.) welches wort
{00:32}	0021		is das [attribut?]
{00:32}	0022	S02	[schwarz]en
{00:33}	0023	L	mhm

# Entwicklungslogische Didaktik

Planungsebenen (drei didaktische „Analyseeinheiten“ bei der Unterrichtsplanung)  
mit exemplarischen Fragestellungen (vgl. Feuser 1995)

**Ebene der Schülerinnen und Schüler: Tätigkeitsstrukturanalyse**

**Ebene der Schülerinnen und Schüler: Handlungsstrukturanalyse**

**Ebene des Lernobjektes: Sachstrukturanalyse**

# Entwicklungslogische Didaktik

## Ebene der Schülerinnen und Schüler: Tätigkeitsstrukturanalyse

- Vorwissen, Erfahrungen, ...
- Motive, Interessen, Bedürfnisse, ... („Zone der aktuellen Entwicklung“, Vygotskij)
- Handlungs- und Tätigkeitsmöglichkeiten („Zone der aktuellen Entwicklung“, Vygotskij)
- Soziale und persönliche Situation („Zone der aktuellen Entwicklung“, Vygotskij)
- Beziehungen (S-S, S-L)
- Anzustrebende „nächste Zone der Entwicklung“ (Vygotskij)
- ...

# Entwicklungslogische Didaktik

## Beispiele

- S1 (Förderschwerpunkt Lernen)
- S2 (ADHS, LRS, Regelschüler)
- S3 (Regelschülerin)



Individuelle Lernausgangslage zu Beginn der Erprobungsstufe (mit Hilfe des Diagnoseinstruments *Duisburger Sprachstandstest*)

# Entwicklungslogische Didaktik

## Ebene der Schülerinnen und Schüler: Handlungsstrukturanalyse

- Welches aus der Tätigkeitsstrukturanalyse resultierende Lern- und Handlungsangebot ermöglicht der Schülerin / dem Schüler, zur „Zone der nächsten Entwicklung“ zu gelangen und welche Hilfen (inhaltlich / orientiert auf den Lernprozess) braucht sie / er dazu?
- Welche individuellen Interessen oder persönlichen Anknüpfungspunkte bieten sich für einzelne Schülerinnen und Schüler?

# Plakate zu den einzelnen Förderschwerpunkten

Workshop Grammatikunterricht in inklusiven Lerngruppen

## Förderschwerpunkt Lernen

- Verknüpfung des Lerninhalts mit der Lebenswelt
- Mehr Zeit zum Lernen
- Häufigere Erholungsphasen
- Lernen gelingt eher durch konkrete Erfahrungen und handelnden Umgang als durch abstrakte Vermittlung.
- Aufgaben mit klaren Strukturen
- Ziele und Lösungswege überschaubar
- Mehr Übung und häufigere Wiederholungen
- Häufigerer Wechsel der Aktivitäten
- Individuelle und intensive Unterstützung des persönlichen Lernweges

### Speziell für den Grammatikunterricht:

- Auswahl von Themen (im Sinne des integrativen DU), die dem Erfahrungsbereich und dem Interesse der SuS entsprechen
- Elementarisierung komplexer Zusammenhänge
- Handelnder Umgang mit grammatikalischen Fragestellungen
- (Vor-)entlastete Aufgabenstellungen
- Kleinteilige, operationalisierte Lernschritte
- Häufige Nutzen der Strategien und Methoden
- Reflexion und Dokumentation der eigenen Leistungen

Baerecke, Paul u.a. (2014): Individuelle Bildung und Förderung im inklusiven Unterricht – eine Einführung, in: *Materialien für inklusiven Unterricht: deutsch.kombi.plus*. Stuttgart: Klett, S. 13-40.

Workshop Grammatikunterricht in inklusiven Lerngruppen

## Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung

- Stark strukturiertes Lernangebot und Umfeld
- Deutliche Rhythmisierung mit Wechsel in den Angeboten und Aktivitäten
- Verknüpfung von Lerninhalten mit praktischem Tun und Bewegungsanteilen
- Transparenz
- Eindeutigkeit und Verbindlichkeit in Abläufen und Lehrerhaltungen
- Überschaubare und kleinschrittige Aufgabenstellungen (teilweise mit Erfolgsgarantie)
- Sozialformen, die der häufig geringen Gruppenfähigkeit Rechnung tragen
- Unterstützung bei offenen Unterrichtsformen
- Rituale und zuverlässige, für alle verbindliche Regeln
- Führung und Anleitung durch den Lehrer (auch durch direkte Instruktion)
- Wertschätzung individueller Fähigkeiten und der Anstrengungsbereitschaft

### Speziell für den Grammatikunterricht:

- Auswahl von Themen (im Sinne des integrativen DU), die dem Erfahrungsbereich und dem Interesse der SuS entsprechen; die emotionale Komponente sollte dabei immer mit bedacht werden

Baerecke, Paul u.a. (2014): Individuelle Bildung und Förderung im inklusiven Unterricht – eine Einführung, in: *Materialien für inklusiven Unterricht: deutsch.kombi.plus*. Stuttgart: Klett, S. 13-40.

Workshop Grammatikunterricht in inklusiven Lerngruppen

## Förderschwerpunkt Sprache

- Primat der Sprachlernprozesse
- Multiperformanzprinzip (Übung neuer sprachlicher Strukturen im Rahmen verschiedener Modalitäten: Rezeption, Reproduktion, Produktion, ...)
- Gestaltung eines sprachlich-kommunikativen Milieus
- Verbesserung des (sprachlichen) Selbstwertgefühls
- Lernsituation mit Wahlmöglichkeit anregungsreich, sprachlich und kommunikativ angemessen, vielgestaltig und bedeutsam präsentieren
- Selbstaktives Durchdringen des Stoffes ermöglichen
- Günstige Kommunikationsbedingungen im Unterricht
- Spezifisch-akzentuierte Lehrersprache, z.B.
  - leicht verlangsamt
  - melodisch gegliedert
  - deutliche, standardsprachlich orientierte Artikulation
  - Aufrechterhaltung des Blickkontaktes
  - handlungsbegleitendes Sprechen
  - ...

Baerecke, Paul u.a. (2014): Individuelle Bildung und Förderung im inklusiven Unterricht – eine Einführung, in: *Materialien für inklusiven Unterricht: deutsch.kombi.plus*. Stuttgart: Klett, S. 13-40.

# Entwicklungslogische Didaktik

## Ebene des Lerngegenstandes: Sachstrukturanalyse

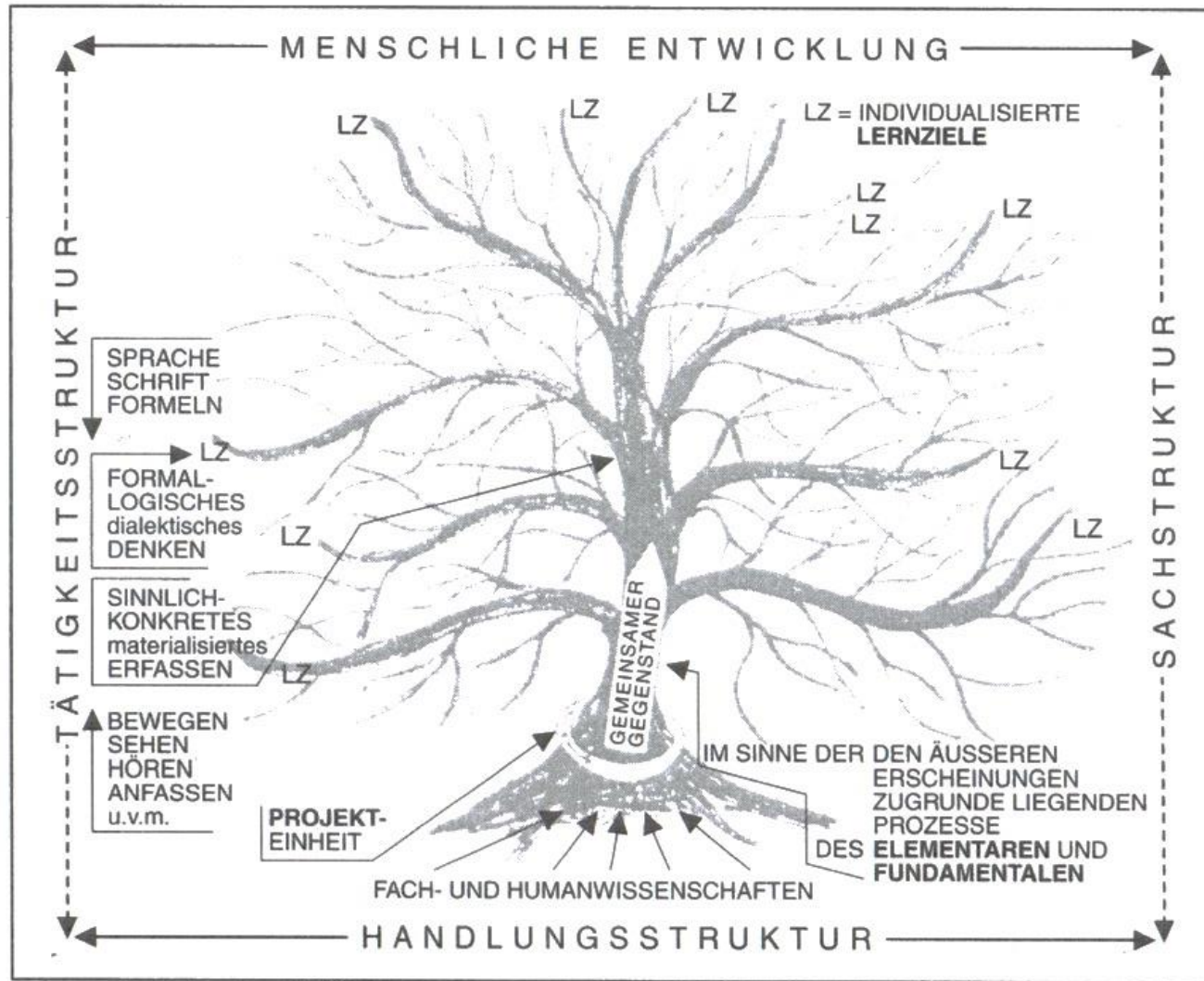
- Komplexität und Wesen der Lerninhalte
- tragende Begriffe und Zusammenhänge
- gesellschaftliche / soziale / politische Bedeutung und Aktualität
- Präsenz in verschiedenen Wissenschaften
- Relevanz in Curricula
- ...

Der Lerngegenstand „Attribute“ aus der Beispielsequenz stellt innerhalb des Bereiches „Syntax“ einen sehr komplexen und anspruchsvollen Gegenstand dar:

Schulform	Die Schülerinnen und Schüler...
Hauptschule	---
Realschule	(Jgst. 7/8) ...unterscheiden Satzglieder, Gliedsätze und Satzverbindungen und bilden komplexe Satzgefüge. (...Attributsatz...) (KLP Realschule NRW, S. 39).
Gymnasium	(Jgst. 5/6) ...beschreiben die grundlegenden Strukturen des Satzes. (...Attribute...) (KLP Gymnasium NRW, S. 48) (Jgst. 7/8) ... festigen, differenzieren und erweitern ihre Kenntnisse im Bereich Syntax und nutzen sie zur Analyse und zum Schreiben von Texten. (...Attributsatz...) (ebd.)
Gesamtschule	(Jgst. 7/8) ...unterscheiden Satzglieder, Gliedsätze und Satzverbindungen. Sie bilden komplexe Satzgefüge. (Attribut, Subjektsatz, ...) (KLP Gesamtschule NRW, S. 40)



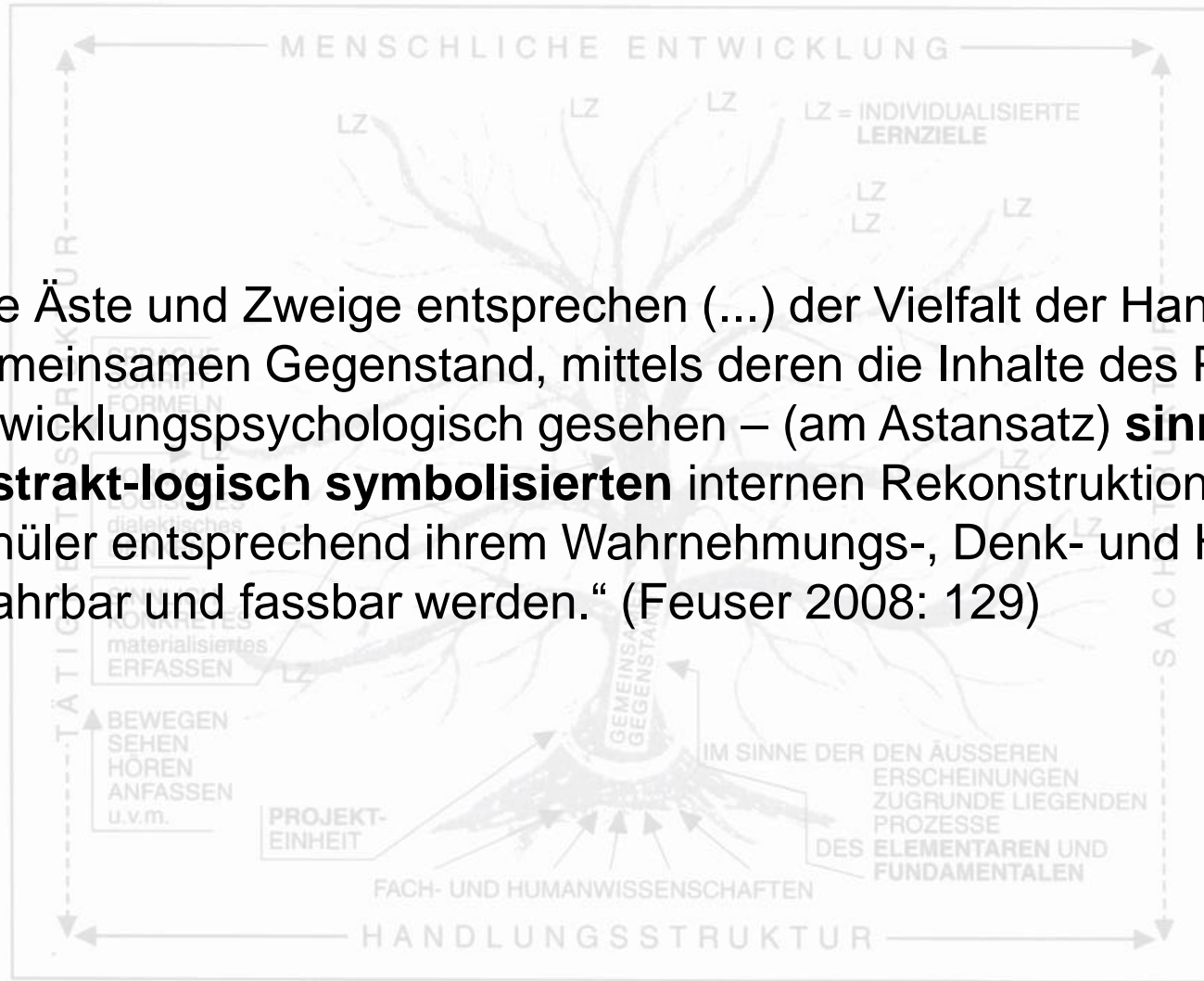
# Entwicklungslogische Didaktik



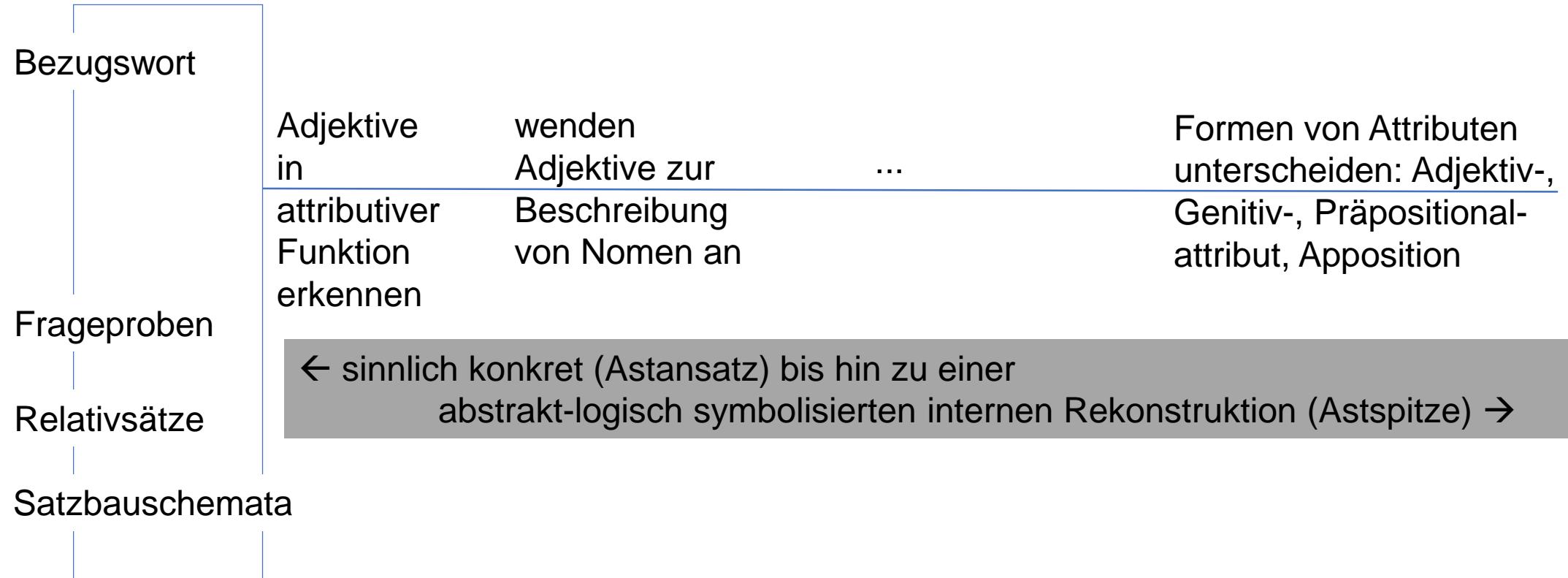
FEUSER (1995): *Behinderte Kinder und Jugendliche zwischen Integration und Aussonderung*. Darmstadt, S. 179

# Entwicklungslogische Didaktik

„Die Äste und Zweige entsprechen (...) der Vielfalt der Handlungsmöglichkeiten mit dem Gemeinsamen Gegenstand, mittels deren die Inhalte des Projekts – entwicklungspsychologisch gesehen – (am Astansatz) **sinnlich konkret** bis hin zu einer **abstrakt-logisch symbolisierten** internen Rekonstruktion (...) (Astspitze) für alle Schüler entsprechend ihrem Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsniveau – subjektiv erfahrbar und fassbar werden.“ (Feuser 2008: 129)



# Entwicklungslogische Didaktik



## **Fachdidaktische Hilfen bei der Konzeptionierung einer inklusiven Unterrichtssequenz im Bereich *Reflexion über Sprache*:**

Funktionale Grammatikdidaktik

Integrativer Deutschunterricht

Entdeckendes Lernen grammatischer Phänomene („Exploration“, vgl. HENNIES/RITTER 2014b: 228f.)

ständige Transparenz über den möglichen Erkenntnisgewinn und dessen Anwendungsbezogenheit für die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler

„Flexible Elaborierbarkeit“ (vgl. HENNIES/RITTER 2014b: 228f.) des Gegenstandes

# Planungsschritte einer inklusiven Grammatikarbeit

- Grundlage: Dreidimensionalität des didaktischen Feldes Subjekt  $\leftrightarrow$  Tätigkeit  $\leftrightarrow$  Objekt
  - Tätigkeitsstrukturanalyse**
  - Handlungsstrukturanalyse**
  - Sachstrukturanalyse**
- Einbindung bereits etablierter, für inklusiven Unterricht günstiger Konzepte (bspw. funktionale Grammatikdidaktik, integrativer Deutschunterricht, ...)
- Vielfalt der Handlungsmöglichkeiten mit dem Gemeinsamen Gegenstand entwickeln:  
*von sinnlich konkret bis abstrakt-logisch symbolisiert*
- Daraus ableiten: innere Differenzierung durch (entwicklungsbezogene, nicht stoffbezogene) Individualisierung (vgl. Feuser 1995: 185)

# Anwendung am Gemeinsamen Gegenstand „Passiv“

- Passiv zwar im alltäglichen Sprachgebrauch eher selten verwendet, aber vor allem bei der Beschreibung von Vorgängen eine wichtige, funktional einsetzbare Alternative
- Unterscheidung zwischen Handlung und Handlungsträger kann eine „Brücke“ sein, um zwischen Aktiv- und Passivsätzen zu unterscheiden.
- Gebrauch des Passiv aus Informationsmangel oder als Informationsriegel
- Neben funktionalen gibt es auch stilistische Gründe für die Passivverwendung.
  
- (vgl. Brenner u.a. 2013, S. 394)

# Anwendung am Gemeinsamen Gegenstand „Passiv“

Schulform	Die Schülerinnen und Schüler...
Hauptschule	(Jgst. 7/8) ...identifizieren Passivformen und ordnen sie typischen Verwendungssituationen zu (Bereich „Rezeption“; KLP Hauptschule NRW, S. 23).
Realschule	(Jgst. 7/8) ...kennen Passivformen, bilden sie weitgehend korrekt, erkennen und deuten ihren funktionalen Wert (KLP Realschule NRW, S. 39).
Gymnasium	(Jgst. 5/6) ...kennen die Aktiv-Passiv-Unterscheidung und die Funktion des Passivs und wenden es richtig an (KLP Gymnasium NRW, S. 48). (Jgst. 7/8) kennen Passivformen, bilden die Formen weitgehend korrekt und können ihren funktionalen Wert erkennen und deuten (ebd.)
Gesamtschule	(Jgst. 7/8) ...kennen Passivformen, bilden die Formen weitgehend korrekt und können ihren funktionalen Wert erkennen und deuten (KLP Gesamtschule NRW, S. 40)



# Anwendung am Gemeinsamen Gegenstand „Passiv“

## Arbeitsphase

Workshop Grammatikunterricht in inklusiven Lerngruppen (Katharina Böhnert, Matthias Hölzner)

DGfS-Tagung Stuttgart, 6. März 2018

**Arbeitsauftrag**  
Im Folgenden finden Sie zwei Auszüge aus einem Lehrwerk für Gymnasien in Nordrhein-Westfalen (*Deutschbuch 6* bzw. *Deutschbuch 7*, Cornelsen-Verlag). Werden die Lerninhalte durch die hier formulierten Arbeitsaufträge eher *sinnlich konkret* oder eher *abstrakt-logisch symbolisiert* für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar?

### Möglichkeit 1:

Vielfalt der Handlungsmöglichkeiten mit dem Passiv kategorisieren: von *sinnlich konkret* bis *abstrakt-logisch symbolisiert*

Workshop Grammatikunterricht in inklusiven Lerngruppen (Katharina Böhnert, Matthias Hölzner)

DGfS-Tagung Stuttgart, 6. März 2018

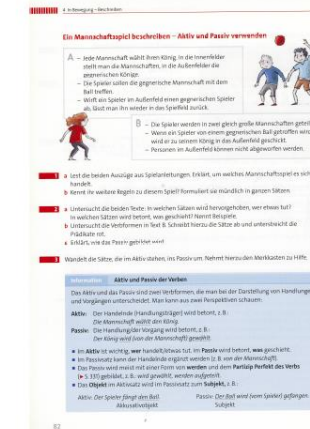
#### Arbeitsauftrag

Im Folgenden finden Sie einige Handlungsmöglichkeiten mit dem Gemeinsamen Gegenstand „Aktiv – Passiv“ auf Kärtchen notiert. Überlegen Sie jeweils, wo Sie die Kärtchen in Feusers Baummotiv positionieren würden: Welcher Art von „subjektiver Erfahrbarkeit und Fassbarkeit“ (vgl. obiges Feuser-Zitat) können Sie die Kärtchen zuordnen? Ggf. können Sie die einzelnen Kärtchen auch auf dem „Ast“ notieren.



### Möglichkeit 2:

Analyse von Schulbuchauszügen:  
Werden die Lerninhalte eher *sinnlich konkret* oder eher *abstrakt-logisch symbolisiert* für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar?





# Abschluss und Evaluation

- Was nehmen Sie aus dem heutigen Workshop mit?
- Was hat Ihnen im Speziellen gefallen/nicht gefallen (Videos – Theorieteile – Arbeitsphase)?
- Was hätten Sie sich noch gewünscht?



Bild: NUDING (2015)

# Literatur

- Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (2003). Online verfügbar: [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2003/2003\\_12\\_04-BS-Deutsch-MS.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf).
- Böhnert, K. (i.E.): Inklusive Sprachreflexion: Zugänge zu Sprache(n) individuell und gemeinsam finden. In: Müller, K./Kleinbub, I./Müller, B. (Hrsg.): Individuelles und gemeinsames schulisches Lernen. Forschungs-beiträge zu einer strukturierten Unterrichtsgestaltung bei heterogenen Lernvoraussetzungen. Weinheim: Beltz.
- Böhnert, K./Hölzner, M. (i.E.): Gemeinsamer Gegenstand ‚Sprache‘: inklusionspädagogische, sprachdidaktische und unterrichtspraktische Gelingensbedingungen einer inklusiven Sprachreflexion. Tagungsband „Exklusiv INKLUSIV: Inklusion kann gelingen. Forschungsbeispiele und Ergebnisse guter Praxis.“
- Budde, M./Riegler, S./Wiprächtiger-Geppert, M. (2012): Sprachdidaktik. Berlin.
- Feuser, G. (1995): Behinderte Kinder und Jugendliche zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt.
- Feuser, G. (2008): Didaktik integrativen Unterrichts. Eine Problemskizze, in: Eberwein, H./Mand, J. (Hrsg.): Integration konkret. Begründung, didaktische Konzepte, inklusive Praxis. Bad Heilbrunn, 121-135.
- Hölzner, M. (2014): Inklusive Deutschdidaktik in der Sekundarstufe I zwischen gemeinsamen Lernsituationen und einem gemeinsamen Lerngegenstand. In: Hennies, J./Ritter, M. (Hrsg.): Deutschunterricht in der Inklusion. Auf dem Weg zu einer inklusiven Deutschdidaktik. Stuttgart, 47-57.
- Meer, D. (2013): Sprachreflexion. In: Rothstein, B./Müller, C. (Hrsg.): Kernbegriffe der Sprachdidaktik Deutsch. Baltmannsweiler, 401-413.
- Nuding, A. (2015): Herausforderung schulische Inklusion. Voraussetzungen und Gelingensbedingungen inklusiven Lernens. Baltmannsweiler.