

Ines Steudle

Auf dem Weg zu einer inklusiven Englischdidaktik – Erkenntnisse zu Potentialen und Herausforderungen aus dem (Englisch-) Lernen von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung

Inclusive teaching aims to provide opportunities for learning for everyone. The aim of the article is the identification of tangible reference points for inclusive English language teaching by showing the intersection of special needs education and EFL teaching methodology. The article hence focuses on students with special cognitive needs and derives methodological principles that can motivate inclusive (foreign language) teaching philosophy and strategies. The paper also discusses the challenges that exist on different levels and outlines first pedagogical recommendations for the successful learning of foreign languages. Key concepts of the article are task-based language learning and other hands-on teaching recommendations, and the importance of EFL instruction in identity formation and participation.

Zum Verständnis von Inklusion

Als Ziel von Inklusion kann eine zu erreichende Gleichwertigkeit der Individuen, Vielfalt in der Differenz sowie Partizipation, Anerkennung und Gerechtigkeit angesehen werden (vgl. Ziemen 2012: 3). Dementsprechend dürfen vorhandene individuelle Ressourcen geistiger, körperlicher oder emotionaler Art keine Selektionskriterien bilden, sondern vielmehr als Ausgangspunkt für individualisierende Maßnahmen einer inklusiven Pädagogik nutzbar gemacht werden. Spätestens seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch die Bundesrepublik im Jahr 2009 befindet sich das deutsche Bildungssystem zunehmend auf der Suche nach einer alle Lerner umfassenden und gleichzeitig differenzierenden Didaktik.

Förderschule geistige Entwicklung – eine „Schule für Alle“

Geistigbehinderte, Menschen mit geistiger Behinderung, Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich geistige Entwicklung, Personen mit Lernschwierigkeiten – unabhängig von Bezeichnungen mag Einzelnen ein kulturorientiertes, formales Bildungsangebot wie der Erwerb der Zweitsprache Englisch für diesen Personenkreis aufgrund von Vorstellungen zu kognitiven Voraussetzungen, mangelnder Lebensbedeutsamkeit oder sozialem Status in der Gesellschaft auf den ersten Blick fragwürdig erscheinen. Hier ist ein Umdenken erforderlich: eine Pädagogik, die für sich beansprucht, inklusiv zu sein, schließt alle Lerner ein. Eine kategorische Unterscheidung in „inklusions-fähige“ und „inklusions-unfähige“ Personen ist nicht haltbar. Inklusive Didaktik will jedem Lerner alle Inhalte anbieten. Was offen bleibt, ist die Frage nach konkreten Wegen der Umsetzung. Wie können Grundsätze der Pädagogik für Menschen mit Förderbedarf im Bereich geistige Entwicklung Anregungen für die Entwicklung einer inklusiven Englischdidaktik liefern, was haben beide Disziplinen gemeinsam und wie können vorhandene Ressourcen im Sinne bewährter didaktischer Prinzipien als Schritte in diese Richtung nutzbar gemacht werden?

Für eine angestrebte inklusive Didaktik des Unterrichtsfaches Englisch ist es bedeutsam, bei einem System anzusetzen, das keine Mindestanforderungen für Teilhabe und Teilnahme stellt, also **nicht selektiv** vorgeht. Außerdem verlangt Inklusion nach Unterrichtsmodellen, welche *Differenzierung und Individualisierung* als selbstverständliche Kennzeichen für sich beanspruchen. Die genannten Kriterien sind dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung immanent. Zudem vereint diese Disziplin in ihrer Schülerschaft (ähnlich wie in anderen Förderschwerpunkten) ein derart großes Maß an Heterogenität, dass es sich hierbei bereits um ein mögliches Exemplar der vielfach angestrebten „Schule für Alle“ handelt. Neben denjenigen, die das System Förderschule geistige Entwicklung von Einschulung bis zur Berufsschule besuchen, ist die Zahl der Quereinsteiger aus anderen Schulformen, auch denen des allgemeinen Systems, wachsend. Um die in Bezug auf ihre kognitiven Voraussetzungen sowie soziale und kulturelle Herkunft ausgesprochen heterogenen Schülerinnen und Schüler zu fördern, muss die Zielvorstellung des Unterrichts dieser besonderen „Schule für Alle“ durchaus breit formuliert sein. Globales Leitziel des Förderschwerpunkt geistige

Entwicklung stellt laut Lehrplan und KMK die *Selbstverwirklichung* jedes Einzelnen in *sozialer Integration* dar (vgl. Straßmeier 2000: 22). Zur Erreichung dieser ist der Schlüssel in einer *individuellen Förderung* zu sehen, die von der subjektiven Lebenswelt der Schülerschaft ausgeht: Unterricht muss den persönlichen Voraussetzungen des Individuums entsprechen und gleichzeitig soweit wie möglich dazu beitragen, die gesellschaftlichen Erwartungen zu erfüllen. Umgesetzt wird dies in Form von individuellen Förderplänen, die konkrete Ziele und Maßnahmen enthalten. Selbstverwirklichung in sozialer Integration – die Konsequenz daraus kann zu einer Argumentation für das Englischlernen von Menschen mit (geistiger) Behinderung herangezogen werden, beispielsweise weil es dem Wunsch und damit der Selbstverwirklichung einer Person entspricht, Englisch zu lernen oder weil Fremdsprachkompetenz als eine maßgebliche Bedingung anzusehen ist, den Anforderungen der Umwelt zu entsprechen (vgl. Steudle 2013: 3). Gleichzeitig wird eine solche Diskussion im inklusiven Setting hinfällig, da es keine Unterscheidung nach „Inklusionsfähigkeit“ bzw. geeigneten und ungeeigneten Inhalten geben darf.

Handlungsorientierung als Weg zu inklusiver Englischdidaktik

Handlungsorientierung ist kein neues methodisch-didaktisches Konzept, sondern hat seine Wurzeln bereits in reformpädagogischen Bewegungen Ende des 19. Jahrhunderts. Für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung, allgemeiner: für den Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung wurde das Prinzip seit 1979 vor allem durch Mühl entwickelt. Dieser definierte Handeln als motiviertes, zielgerichtetes, geplantes und kontrolliertes Verhalten und baute darauf die Leitidee der Handlungsfähigkeit auf (vgl. Mühl 1991: 109). Im Handlungsorientierten Unterricht sollen „eigene Interessen und Bedürfnisse wahrgenommen und mitgeteilt werden und in möglichst realen, sozialen Situationen eingeschätzt werden“ (vgl. ebd.). Lernen soll dabei in ganzheitlichen Lebensvollzügen (kognitiv, pragmatisch, affektiv) stattfinden, wodurch Handlungsorientierter Unterricht zu mehr Mündigkeit der Lerner führen, ihr Interesse und ihre Selbsttätigkeit fördern und zu Selbstbestimmung und Individualisierung beitragen kann (vgl. ebd.). Die Bedeutsamkeit von Handlungsorientierung als Unterrichtsprinzip im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wird

auch in aktuellerer Fachliteratur belegt, wonach grundsätzlich die Persönlichkeit und die individuellen Handlungskompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund von Unterrichtsbemühungen stehen und der Unterricht von Handlungsoffenheit bestimmt werden sollen (Pitsch & Thümmel 2005: 22).

Auch in der Englischdidaktik sind Forderungen nach handelnder Interaktion (Bleyhl 2000) oder sprachlicher Handlungsfähigkeit (Bach & Timm 2013) als Weg und Ziel des Fremdsprachunterrichts verbreitet. Der Ansatz der Handlungsorientierung findet sich auch in den Vorgaben des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens CEFR, der Englischlerner als sozial Handelnde betrachtet, die kommunikative Aufgaben bewältigen und damit dem langfristigen Anspruch an fremdsprachliche Kompetenz ICC (*Intercultural Communicative Competence*) näher kommen: Englischunterricht soll die Schülerinnen und Schüler befähigen, zu aktiven handelnden, interkulturell kompetenten Individuen zu werden (vgl. Trim 2009: 21).

Als Konsequenz aus den bisherigen Ausführungen geht hervor, dass Unterrichtende (Er-) Kenntnisse der jeweiligen Disziplinen nutzen und auf die heterogene Schülerschaft in inklusiven Settings übertragen müssen. Inklusion erfordert einen (Englisch-) Unterricht, in dem die **Lernenden selbst handelnd tätig werden**.

Potentiale in der Didaktik des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung und Nutzungsmöglichkeiten für den Englischunterricht

Wie deutlich wurde, beinhalten der Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und die Englischdidaktik mehr Gemeinsamkeiten als bislang angenommen: beide wollen Lerner aktivieren und zum unterrichtlichen Handeln befähigen. Um das zu ermöglichen, sollte einer inklusiven Englischdidaktik ein konstruktivistisches Verständnis von Lernen zugrunde liegen, die eine Öffnung des Unterrichts in curricularer, inhaltlicher und methodischer Form soweit wie möglich zulässt, um auf diesem Wege der heterogenen Lernerschaft in inklusiven Settings zu begegnen. Hierbei sind insbesondere die Lernerorientierung bei der Wahl von Inhalten, die Gestaltung der Lernumgebung, der Einsatz entsprechender Methoden, die Rolle des Lehrenden

sowie Prinzipien der konkreten Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen. Auf diese Aspekte soll auf Basis der Workshop-Diskussionen von Lehrerinnen und Lehrern aller Schulformen, Lehrende der Universität und des Zentrums für Lehrerbildung sowie Studierende des Faches Englisch verschiedener Schulformen im Rahmen der Fachtagung „Englisch Inklusiv“ der Universität Köln 2013 sowie vor dem Hintergrund der Literatur einschlägiger Fachdidaktik eingegangen werden.

Zunächst sollten Unterrichtende in inklusiven Settings bei der Planung handelnder Unterrichtsangebote im Fach Englisch grundsätzlich vom Lerner in seiner Individualität ausgehen, also sich eine Übersicht zu sozialer und kultureller Herkunft sowie Neigungen und weiteren Besonderheiten verschaffen. Dabei handelt es sich je nach Klassengröße und -zusammensetzung um eine durchaus umfangreiche, aber lohnende Aufgabe, die im Idealfall im Team in dafür durch die Schulleitung eingeräumten Teamzeiten geschieht. Im Sinne einer *learner-centredness* (Haß 2006: 22) sollte somit die Auswahl der Lerninhalte bzw. die Umsetzung vorgegebener Inhalte möglichst konkret an lebensweltlichen Erfahrungen der Lerner ausgerichtet und auf ihr Vorwissen bezogen sein, alters- und entwicklungsgemäß präsentiert werden und in der (emotionalen und kognitiven) Reichweite der Schülerinnen und Schüler liegen. Wie in den Ausführungen zur Didaktik des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung angeführt, sollen Inhalte für die Lernenden Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung besitzen.

Hinsichtlich der Lernumgebung sollte es sich gerade in heterogenen Settings um eine wie im CEFR angestrebte *rich learning environment* handeln, also eine Lernumgebung, die durch vielfältige Zugänge gekennzeichnet ist (Trim 2009: 21). Hierbei sind neue Medien und unterschiedliche Informationsquellen genauso eingeschlossen wie ein reiches Text- und Materialangebot, zum Beispiel in Form von echten Kommunikationsanlässen.

Entscheidend für den Anteil der Handlungsorientierung in inklusiven Settings ist die *Wahl der Methoden*: hier muss der Lehrende kompetent ein Repertoire bedienen und die Methoden auswählen, die handelndes Lernen zulassen oder sogar voraussetzen. Um den Anteil an kommunikativen Situationen für alle Lerner gleichzeitig hoch zu halten, eignen sich vor allem Methoden des Kooperativen Lernens oder allgemein Arbeitsformen, die kommunikative Situation schaffen, wie es beispielsweise im projektartigen Unterricht der Fall ist.

Ein weiterer zentraler Faktor für das Gelingen einer inklusiven Englischdidaktik bzw. eine Annäherung daran ist in der *Lehrperson selbst* in ihrer gesamten Lehrerpersönlichkeit zu sehen. Inklusion ist abhängig von Einstellungen und Normen der Gesellschaft und ihrer Mitglieder. Auf Unterrichtende kommen vielfältige Aufgaben in der Vorbereitung einer solchen Lernumgebung und Aufarbeitung der individuellen Voraussetzungen zu, welche beispielsweise Kenntnisse in bzw. die Bereitschaft zur Einarbeitung in Leistungs- und Entwicklungsdiagnostik voraussetzen. Die Planung der Lehrersprache als zentrales sprachliches Vorbild ist zu beachten (vgl. Steudle 2013: 9).

Für die konkrete *Unterrichtsgestaltung* des Englischunterrichts an inklusiven Schulen sollten jeweils für Schülergruppen „maßgeschneiderte“ Methoden der Differenzierung gesucht werden, die zum Beispiel den Anteil der visuellen Unterstützung in der gesprochenen Kommunikation durch Bilder, Piktogramme, Gebärden, einen bewussten Anteil von Schriftsprache berücksichtigen (vgl. Steudle 2013: 7f.). Der Unterricht muss Lernenden ausreichend Gelegenheiten bieten, für sie bedeutsame Inhalte auszuhandeln und echte Kommunikationsanlässe zu schaffen. Die Frage des vorwiegenden Einsatzes der Zielsprache Englisch muss entsprechend der wachsenden Heterogenität der Schülerinnen und Schüler ebenfalls vielfältiger werden: im Sinne einer aufgeklärten Einsprachigkeit muss der Anteil von Englisch als Unterrichtssprache wachsen und durch Nutzung von Techniken wie der „Sandwich-Technik“ unterstützt werden (vgl. Butzkamm 2007: 15). Weitere veranschaulichende Medien wie reale Gegenstände, Fotos, Bildkarten, Einsatz von Gestik und Mimik und wiederkehrenden Phrasen erleichtern das Verstehen aller Schülerinnen und Schüler (vgl. Steudle 2013: 7).

Herausforderungen des inklusiven Englischunterrichts

Experten und Interessierte aus Universität, Lehrerausbildung und Schule diskutierten im Rahmen verschiedener Workshops der Fachtagung „Englisch Inklusiv“ im Dezember 2013 über die Chancen und Möglichkeiten von Englisch in heterogenen Lerngruppen. Besonders im Austausch über Englischunterricht mit Schülerinnen und Schülern mit sogenannter geistiger Behinderung wurden wiederholt generelle **Zweifel an der Lebensbedeutsamkeit** von Englisch sowie Unsicherheiten zur Machbarkeit deutlich. Dieser

Diskussionspunkt weist darauf hin, dass sich die für Inklusion notwendige gesellschaftliche Haltung, in der eine Person zunächst als Individuum gesehen und nicht zwischen geeignetem und ungeeignetem Inhalt unterschieden wird, noch in den Anfängen befindet. Insgesamt anzuerkennen ist jedoch die Tatsache, dass ein reger Austausch unter allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern stattfand und somit der Thematik Inklusion eine gewisse Bedeutung zugemessen wurde.

Im Zuge der Auseinandersetzung wurde außerdem die Problematik der *Entwicklungs- und Altersgemäßheit von Unterrichtsmaterial* thematisiert, die beispielsweise jugendliche Sprachanfänger im Unterrichtsfach Englisch mit entwicklungsgemäß passendem aber altersungerechtem Material für die Grundschule konfrontiert. Der herrschenden Materialnot wird durch Verlage nur schrittweise und für Unterrichtende bis dahin mit einem enormen Aufwand zu begegnen sein.

Ein weiterer diskussionswürdiger Punkt von Englischunterricht im Rahmen zielgleicher und zieldifferenter Beschulung in inklusiven Settings ist im *Spannungsverhältnis zwischen Lebensbedeutsamkeit und Lehrplan* zu sehen. Der Lehrplan an allgemeinen Schulen ist, verbunden mit der Vorbereitung auf angestrebte Abschlüsse, die Basis des Unterrichts, während ein System wie die Förderschule geistige Entwicklung bei individuellen Bedürfnissen und Lebenswelten der Schülerinnen und Schüler ansetzen kann. Hier prallten Ansichten hinsichtlich des Ausgangspunkts von Unterrichtsplanung, des Selbstverständnis der Lehrerrolle und der Sinnhaftigkeit des Gemeinsamen Lernens aufeinander. Damit verbunden waren Forderungen an die Regierungen, Lehrpläne für verschiedene Schulformen soweit wie möglich zu öffnen und somit Raum zu lassen für individuelle Lernwege.

Die *Leistungsbewertung/-kontrolle* ist als weitere Herausforderung für den inklusiven Englischunterricht zu sehen. Laut AOSF ist eine individuelle Bezugsnorm für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf anzulegen, bei der die Leistungen auf der Grundlage der im individuellen Förderplan festgelegten Lernziele beschrieben werden und die Leistungsbewertung sich auf die Ergebnisse des Lernens sowie die individuellen Anstrengungen und Lernfortschritte erstreckt. Dadurch wird die Forderung nach alternativen Formen der Leistungsbewertung hin zu individualisierenden Möglichkeiten deutlich.

Zusammenfassende Erkenntnisse und Forderungen an eine inklusive Didaktik

Englischunterricht für alle ist eine Zielvorstellung, der sich nur in arbeitsintensiven Etappen und auf schulischer, schulorganisatorischer, universitärer, regierungsbezogener und gesellschaftlicher Ebene durch Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen angenähert werden kann. Für Unterrichtende, die bereits vor der Herausforderung Inklusion stehen und für andere, die sich schrittweise auf den Weg dorthin machen, sind die folgenden drei Prinzipien für (Englisch-)Unterricht in heterogenen Gruppen als elementar anzusehen:

- Handlungsorientierung im Sinne einer bedeutsamen unterrichtlichen Interaktion unter Berücksichtigung individueller Interessen und Bedürfnisse in möglichst realen, sozialen Situationen
- Anerkennung von Differenz als Vielfalt und Differenzierung als Lösungsmöglichkeit in Form maßgeschneiderter Lernangebote praktizieren
- Individuelle Förderung als durchgängiges Unterrichtskonzept und konsequente Zielvorstellung durch Förderpläne für alle Schülerinnen und Schüler

Eine inklusive Schule muss Lehrende darin unterstützen, sich an unterschiedlichen Rahmen- und Lehrplänen zu orientieren, zwischen zielgleichen und zieldifferenten Bildungsabschlüssen zu differenzieren, diagnostische Prozesse zur Erhebung von Lernausgangslagen durchzuführen und Instrumente dazu kennenzulernen, Methoden der Binnendifferenzierung einzusetzen, Förderplanung als schulinternes Konzept zu erarbeiten, alternative Formen der Leistungsbewertung zu entwickeln, sich im Team interdisziplinär zu bereichern – kurz gesagt, den vielfältigen Anforderungen des inklusiven Unterrichtens professionell zu begegnen. Um diesen Prozess möglichst frühzeitig anzuleiten, ist in der Lehrerbildung eine Vorbereitung für angehende Lehrerinnen und Lehrer in der universitären Ausbildung essentiell wichtig.

Aufgrund der Heterogenität von Schülerinnen und Schülern sind keine Patentrezepte zur gelungenen Inklusion möglich oder ertragreich. Deshalb bleibt für Unterrichtende abschließend der Hinweis, sich, trotz aller Skepsis und Unsicherheit, darauf zu besinnen, welche der genannten didaktischen Vorgehensweisen sie bereits intuitiv oder bewusst in ihrer erfolgreichen Arbeit im System Schule umsetzen.

Literaturverzeichnis

- Bach, Gerhard & Timm Johannes-Peter (2013), Handlungsorientierung als Ziel und Methode. In: Bach, Gerhard & Timm, Johannes-Peter (2013) (Hrsg.), *Englischunterricht: Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis* (5. überarbeitete Aufl.). Tübingen: Francke, 1–22.
- Bleyhl, Werner (2000) (Hrsg.), *Fremdsprachen in der Grundschule: Grundlagen und Praxisbeispiele*. Hannover: Schroedel.
- Butzkamm, Wolfgang (2007), *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht* (2. Aufl.). Tübingen: Francke.
- Haß, Frank (2006) (Hrsg.), *Fachdidaktik Englisch. Tradition. Innovation. Praxis*. Stuttgart: Klett.
- Mühl, Heinz (1991), *Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Pitsch, Hans-Jürgen & Thümmel, Ingeborg (2005), *Handeln im Unterricht: Zur Theorie und Praxis des Handlungsorientierten Unterrichts mit Geistigbehinderten*. Oberhausen: Athena.
- Schulministerium NRW (2014), *Ausbildungs- und Prüfungsordnungen aller Schulformen in Nordrhein-Westfalen* [Online: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/APOen/index.html>].
- Stedle, Ines (2013), Wozu Englisch an der Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung? *Lernen Konkret* 2013/1, 3–6.
- Stedle, Ines (2013), Bewährte Rahmenbedingungen für den Englischunterricht. *Lernen Konkret* 2013/1, 7–8.
- Straßmeier, Walter (2000), *Didaktik für den Unterricht mit geistigbehinderten Schülern*. München: Reinhardt.
- Trim, John L. M. (2009), *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Ziemen, Kerstin (2012), Inklusion. In: Ziemen, Kerstin (Hrsg.) (2012), *Inklusion Lexikon*. [Online: http://www.inklusion-lexikon.de/Inklusion_Ziemen.php].

