



Sprachliches und soziales Lernen mit Märchen – am Beispiel der „Kleinen Leute von Swabedoo“

Karin Cudak

Zusammenfassung

Märchen sind nahezu allen Schülern eine vertraute Literaturgattung. Sie weisen einen engen Bezug zur Lebenswirklichkeit der Schüler auf. Gleichzeitig eignen sie sich aufgrund ihrer hoch kontrastiven Figurenkonstellationen dazu, sich in die Denk- und Handlungsweisen anderer einzufühlen, sich von ihnen abzugrenzen und alternative Handlungsverläufe zu diskutieren. Im inklusiven Deutschunterricht kann das Märchen „Die kleinen Leute von Swabedoo“ dazu beitragen, sprachlich-kommunikative und zugleich sozial-emotionale Fähigkeiten zu fördern, da es soziale Gegensätze wie Vertrauen und Misstrauen im Entwicklungsverlauf innerhalb einer Dorfgemeinschaft aufgreift. Die Lernerfahrungen, die die Kinder im Rahmen der Unterrichtseinheit „Die kleinen Leute von Swabedoo – von liebevoller Zuwendung zu gegenseitigem Misstrauen“ machen, führen die Schüler schrittweise zu immer genaueren Beobachtungen sozialer Interaktionen und zur Versprachlichungen von eigenen und fremden Emotionen und Gedanken hin, sodass soziales mit sprachlichem Lernen kombiniert wird. Möglich wird dies durch konsequent eingesetzte kooperative Sozialformen und offene Arbeitsaufträge entlang des heterogenen Spektrums von Fertigkeiten und Fähigkeiten der Kinder. Im vorliegenden Beitrag konzentriere ich mich auf sprachlich-kommunikative und auf sozial-emotionale Beeinträchtigungen, da im schulischen Feld innerhalb einer Lerngruppe sowie intraindividuell selten nur ein Förderbereich existiert. Stattdessen überlagern sie sich in der Praxis vielmehr. Zunächst stelle ich dafür die Lerngruppe als Ausgangspunkt für die Wahl des Lerngegenstands vor. Darauf folgend präsentiere ich das zugrunde liegende methodisch-didaktischen Konzept. Im dritten Schritt werden Märchen auf ihre Eignung zur Förderung sprachlich-sozialer Fähigkeiten überprüft. Anschließend stelle ich eine Unterrichtssequenz, durchgeführt an einer inklusiven Grundschule in Hamburg in einer 4. Klasse, dar. Zum Schluss eröffne ich einen Ausblick.

1 Lerngruppe als Ausgangspunkt

In vielen Lerngruppen herrscht eine äußerst heterogene Sprachhandlungskompetenz vor, die den schulischen Alltag *aller* Kinder sprachlich-kommunikativ und sozial-emotional beeinträchtigt. Während manche Kinder z. B. sehr leise sprechen, sprechen andere sehr laut. Einige haben Schwierigkeiten damit, Arbeitsanweisungen zu verstehen und stellen, wenn dies eingeübt wurde, Verständnis- und Wissensfragen. Andere warten ab, bis ihre Verständnislücken auffallen. Auf semantisch-lexikalischer Ebene ist der Wortschatz innerhalb vieler Lerngruppen ebenso heterogen ausgeprägt: Während manchen Schülern semantische Felder des Alltags nicht geläufig sind, verfügen wieder andere Kinder über einen differenzierten bildungssprachlichen Wortschatz. Zusätzlich existieren unter der Bedingung von gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit im Klassenverband zudem häufig morphosyntaktische Eigenlogiken bzgl. der Artikelverwendung, der Plural-, Kasus-, Numerus- und Genusmarkierung sowie bei der Produktion und dem Verständnis syntaktisch komplexer Äußerungen.

Konflikte und sozial-emotionale Probleme treten nicht zuletzt zusätzlich dadurch auf, dass Sprache innerhalb der schulisch stark variierenden Kontexte nicht adäquat verwendet wird bzw. werden kann (*kommunikativ-pragmatische Ebene*). Vielen Kindern und Jugendlichen fällt es schwer, ihre verbalen und nonverbalen Äußerungen dem jeweiligen sozialen und sprachlichen Kontext anzupassen, was Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten mit sich bringt und auch das soziale Klima innerhalb der Lerngruppe beeinflusst. Symptomatisch für diese pragmatisch-kommunikativen Störungen im Klassenzimmer sind z. B. ein großer Rededrang, Probleme des Sprecherwechsels, Wortfindungs- und Wortverwendungsschwierigkeiten, Festhalten an eigenen Themen und indivi-

duellen Spezialthemen sowie perseverierende Phrasen und Verhaltensweisen. In Bezug auf die sprachlichen Kontexte werden bedeutungsrelevante Elemente, wie wörtliche Rede, Witz, Ironie, Inferenzen, Emotionen anderer, Texte, Wissensstand des Gegenübers, häufig nicht adäquat interpretiert (Achhammer 2014: 209). Sozial-emotionale Probleme innerhalb des Klassenverbandes können hinzukommen oder auch die Konsequenz dieser pragmatisch-kommunikativen Schief lagen sein und das fachliche Lernen darüber hinaus erschweren. Prävalenzraten von Gefühls- und Verhaltensstörungen bei Schülern zwischen 16,9 bis 20,2 Prozent (Klipker, Baumgarten, Göbel, Lampert & Hölling 2018) verdeutlichen die Relevanz der Thematik, die somit auch jeden (sprachheilpädagogisch ausgerichteten) Fachunterricht beschäftigt.

2 Methodisch-didaktische Überlegungen

Vor diesem Hintergrund ist es unerlässlich, alle Kinder einer Klasse positiv in den Unterricht einzubinden, indem das sozial-kooperative Verhalten sowie die sprachliche Handlungskompetenz insgesamt gestärkt werden. Es gilt, Lerngegenstände geschickt auszuwählen und sie – unter Nutzung wiederkehrender Aufgabenformate und sprachsensibel (Leisen 2015) – aufzubereiten, sodass sie Kinder in Bezug auf ihre Interessen sowie ihre sprachlichen und emotionalen Lernausgangslagen passend ansprechen. Dafür ist es nötig, dass ihnen die Arbeitsaufträge verständlich sind (z. B. durch Visualisierung), dass die Lehrkraft eine klare Sprache verwendet, dass den Kindern alternierend soziale Interaktions- und Rederäume innerhalb der Partnerarbeit, der Kleingruppe sowie im Plenum zugestanden werden, wobei Regeln der sozialen Kommunikation konsequent eingeübt werden müssen (Reber & Schönauer-Schneider 2011). Gesprächskulturell wichtig ist zudem die Etablierung