

TAGUNG

FREITAG, 01. OKTOBER 2021

LITERATUR IN EINFACHER SPRACHE

CHANCEN UND GRENZEN

RAUM L1.202

Zeit	Referent*in	Zeit	Referent*in
08:30 – 09:00	Anmeldung im Foyer des L-Gebäudes und Begrüßungskaffee	12:00 – 13:00	Mittagspause
09:00 – 09:20	Begrüßung Einführung in das Tagungsthema	13:00 – 13:20	(5) Zugänge zur literarästhetischen Rezeption durch Texte in einfacher Sprache Lara Diederichs
09:20 – 09:40	(1) Literatur in Einfacher Sprache und „LiES! Das Buch. Geschichten in Einfacher Sprache“ Haucke Hückstädt	13:20 – 13:40	(6) Literarisches und sprachliches Lernen mit Kinderliteratur: Ein Plädoyer für anspruchsvolle Literatur in der Grundschule Jana Mikota
09:40 – 10:00	(2) Im magischen Kreis. Varianten eines jugendliterarischen Textes und mögliche Wirkungspotenziale Karin Vach / Emmanuel Breite	13:40 – 14:00	(7) Schreiben für Kinder? Anmerkungen zu einem komplizierten Bedingungsgeflecht Peter Conrady
Diskussion		Diskussion	
10:20 – 11:00	Kaffeepause & Posterrundgang	14:30 – 15:00	Kaffeepause & Posterrundgang
11:00 – 11:20	(3) Kunstwerk und Erfahrungsangebot – der Doppelcharakter der Literatur als didaktische Herausforderung Juliane Köster	15:00 – 15:20	(8) Einfache Sprache im Literaturunterricht: Plädoyer für eine differenzierte Betrachtung im Rahmen der universitären Lehrer:innenausbildung Judith Leiß
11:20 – 11:40	(4) Komplexität und Einfachheit in der Sprache der Kinder und ihrer erzählenden Medien. Oder: Warum literarisches Lernen in der inklusiven Grundschule auf Literatur in Leichter und Einfacher Sprache verzichten kann Iris Kruse / Norbert Kruse	15:20 – 15:40	(9) Das Potenzial vereinfachter Lektüren für die Förderung sprachreflexiver Fähigkeiten in der Grundschule Jörn Brüggemann
Diskussion		bis 16:30	Diskussion und Abschlussplenum

Referat 1: Literatur in Einfacher Sprache und „LiES! Das Buch. Geschichten in Einfacher Sprache“

Hauke Hückstädt

Das Einfache schließt Kunst nicht aus. Literatur muss nicht kompliziert, verrätselt oder wortgewaltig sein, um Wirkung zu erzielen. Wie man sich in der Wahl der Mittel beschränken und doch vielseitig, vielschichtig und abwechslungsreich sein kann, zeigen Geschichten von Autorinnen und Autoren wie Judith Hermann, Olga Grjasnowa, Nora Bossong, Arno Geiger, Julia Schoch, Kristof Magnusson u. a. Entstanden unter dem Eindruck, dass die zeitgenössische Literatur sowie die gesamte Buchbranche große Kreise nicht erreicht und für 16 Mio. Menschen, denen Lesen schwer fällt, keine künstlerisch anspruchsvollen Angebote bereit hält, hat Hauke Hückstädt namhafte Schriftstellerinnen und Schriftsteller eingeladen, nach selbst gesetzten Regeln einfach zu schreiben und vorzulesen. Als Summe erfolgreicher Veranstaltungen ist 2020 eine Anthologie in einem traditionsreichen Publikumsverlag erschienen. Hückstädt berichtet von einem weltweit einmaligen Projekt mit wachsendem Echo.

Zur Person:

Hauke Hückstädt (*1969) lebt in Frankfurt am Main, wo er seit 2010 das Literaturhaus Frankfurt leitet. Stationen zuvor waren der Literarische Salon Hannover sowie zehn Jahre lang das Literarische Zentrum Göttingen. Er ist zudem tätig als Herausgeber, Kritiker, Juror, Lehrbeauftragter und berät für ausgewählte Verlage Autoren in ihrer Öffentlichkeitspraxis. 2020 erschien von ihm herausgegeben „LiES! Das Buch. Geschichten in Einfacher Sprache (Piper), für das namhafte Autorinnen und Autoren erstmals originär in zugänglicher Weise verfasste Texte schrieben. Hückstädt war 2019 Mitglied der Jury des Deutschen Buchpreises und ist Vorstandsvorsitzender des Netzwerks der Literaturhäuser in Deutschland, Österreich und Schweiz.

Referat 2: Im magischen Kreis. Varianten eines jugendliterarischen Textes und mögliche Wirkungspotenziale

Karin Vach und Emmanuel Breite

Literatur in Einfacher Sprache wird im Allgemeinen kaum ein literar-ästhetisches Wirkungspotenzial zugesprochen, Leichte Sprache scheint gänzlich ungeeignet. Im besten Fall wird solchen Textvarianten eine Brückenfunktion zuerkannt: Sie sollen die Rezeption ‚standardsprachlicher‘ Texte vorbereiten. Die Originalität und spezifische Medialität dieser Texte bleibt aber auch in diesem Fall unberücksichtigt.

Als Aufbruch in eine andere Literatur hingegen bewertet Hauke Hückstädt, Leiter des Frankfurter Literaturhauses, sein Schreibprojekt „Literatur in Einfacher Sprache“, das er seit 2016 mit renommierten Autor:innen durchführt. Die in diesem Rahmen entstandenen Texte entbehren des Makels, des Behelfs, der Krücke, sollen vielmehr zu einer neuen Kunstform führen.

Das Forschungsprojekt „Literatur in Einfacher Sprache“ (LiES) knüpft an diese Idee an. Der Autor Nils Mohl hat eigens für das Projekt drei Varianten einer Kurzgeschichte (in ‚Standard‘-, Einfacher und Leichter Sprache) geschrieben. Wir untersuchen, wie Jugendliche mit und ohne kognitive Beeinträchtigung diese Texte rezipieren.

Im Unterschied zu anderen Positionen reduziert das Projekt Literatur in Einfacher bzw. Leichter Sprache nicht im Vorhinein auf Texte minderer literar-ästhetischer und sprachlicher Qualität, sondern erkennt sie als originäre Formen an. Untersucht werden soll, ob diese Textvarianten – insbesondere literarische Texte in Leichter Sprache – tatsächlich geeignet sind, literarisches Wirkungspotenzial zu entfalten. Damit sind weiterführende Fragen verbunden:

- Wie wirken sich die Textvarianten auf das literarische Verstehen von Schüler:innen aus?
- Wie rezipieren Schüler:innen die unterschiedlichen Textvarianten?
- Wie kann die Anschlusskommunikation unterstützt werden?

Vor diesem Hintergrund soll das literar-ästhetische Potenzial literarischer Texte in Einfacher und Leichter Sprache diskutiert und der Frage nachgegangen werden, wie literarisches Lernen mit diesen Textvarianten möglich ist.

Zu den Personen:

Emmanuel Breite, Doktorand am Institut für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe, wissenschaftlicher Mitarbeiter im interdisziplinären Forschungsprojekt LiES (Literatur in Einfacher Sprache) der Pädagogischen Hochschule Heidelberg (seit 2020). Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Postmoderne Literatur- und Kulturtheorie (Schwerpunkt: Poststrukturalistische Literaturtheorie), materialistische Bildungstheorie.

Prof. Dr. Karin Vach, Professorin für Literarisches Lernen am Institut für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und Ko-Leiterin des interdisziplinären Forschungsprojekts LiES (Literatur in Einfacher Sprache).

Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Literarisches Lernen, Leseförderung, Kinder- und Jugendliteratur.

Referat 3: Kunstwerk und Erfahrungsangebot – der Doppelcharakter der Literatur als didaktische Herausforderung

Juliane Köster

„Literatur in Einfacher Sprache“ polarisiert. Auf der einen Seite stehen die Erwartungen der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), die – auf der Basis gleicher Rechte für alle Menschen – auf „diskriminierungsfreie Teilhabe an Bildung, Kultur und anderen gesellschaftlichen Bereichen“ zielt und den selbstbestimmten und selbstständigen Zugang auch zur Literatur einschließt. Um das zu gewährleisten, ist „Übersetzungsarbeit“ erforderlich, die z. T. mit erheblichen Veränderungen der literarischen Texte verbunden ist. Auf der anderen Seite stehen v. a. Literaturwissenschaftler, Bildungsjournalisten und auch Gymnasiallehrkräfte, die sich dem Erhalt der unversehrten Identität literarischer Texte verschrieben haben. Denn sie setzen auf die Einheit des literarischen Textes, auf das Zusammenspiel von Fiktion und Diktion und auf den zentralen Stellenwert von Bedeutungsnuancen. Auslöser dieser Debatte ist der Doppelcharakter der Literatur als Kunstwerk *und* Erfahrungsangebot. Vereinfachungen literarischer Texte provozieren, weil sie diesen doppelten Anspruch zugunsten des Erfahrungsangebots suspendieren. Deshalb kommt aus literaturdidaktischer Perspektive alles darauf an, reflektiert zwischen dem Gewinn für die Leser:innen und dem Authentizitätsverlust der literarischen Texte abzuwägen. Es sind vor allem drei didaktische Intentionen, die zu solchen Eingriffen ermutigen: Wissenserwerb und Kenntnisse als kulturelles Kapital (1), lebensweltliche Erfahrung als Erlebnisangebot (2) und Lesetraining als Brücke zur Lektüre der Originale (3).

Zur Person:

Prof. Dr. Juliane Köster (i. R.), ehemalige Lehrstuhlinhaberin für Fachdidaktik Deutsch am Institut für Germanistische Literaturwissenschaft an der FSU Jena.

Arbeitsgebiete: Literarische Allgemeinbildung, Aufgaben für Lern- und Leistungssituationen, Literaturunterricht und Erinnerungskultur.

Referat 4: Komplexität und Einfachheit in der Sprache der Kinder und ihrer erzählenden Medien. Oder: Warum literarisches Lernen in der inklusiven Grundschule auf Literatur in Leichter und Einfacher Sprache verzichten kann

Iris Kruse und Norbert Kruse

Der Literaturunterricht der Grundschule ist seit einigen Jahren mit dem Diskurs um ein Adaptivitätsprogramm zur Anpassung sprachlicher Vorgaben an die perzeptiven Voraussetzungen von Schülerinnen und Schülern befasst. Vor allem in inklusiven Bildungsprogrammen werden auch literarische Texte selten in Leichte Sprache (Bredel/Maaß 2016) zumeist in Einfache Sprache (Baumert 2016) umgewandelt und für den Literaturunterricht zur Verfügung gestellt. Im Vortrag werden wir zunächst konzeptionell der Frage nachgehen, ob die umgewandelten Texte die Möglichkeiten literarisch-ästhetischer Lernprozesse verbessern oder behindern. Dabei wird u. a. auf Ambiguität als einem zentralen Gesichtspunkt literarisch-ästhetischen Lernens Bezug genommen. Dieser setzt darauf, dass gegenüber dem literarischen Objekt Uneindeutigkeit des Verstehens zugelassen und die Unverfügbarkeit (Hartmut Rosa, 2019) des ästhetischen Charakters literarischer Sprache anerkannt wird. Solche auf dem intrinsischen Gehalt der Literatur beruhenden Lernprozesse der ‚Anverwandlung‘ unterscheiden sich grundsätzlich von Rezeptionsprozessen bei rhetorisch-pragmatischen Texten. Hieraus resultieren Herausforderungen, die die inklusive Pädagogik und Literaturdidaktik sowie die Spracherfahrungen der Grundschul Kinder betreffen und die im Vortrag betrachtet werden sollen.

Daraus ergibt sich für den zweiten Teil des Vortrags ein Plädoyer für einen Literaturunterricht, der die Begegnung auch mit komplexer Literatur für *alle* Schülerinnen und Schüler von Anfang an ermöglicht und Erfahrungen mit poetisch-literarischer Komplexität zulässt. Dass dies nicht zugleich mit Überforderung und Exklusion verbunden sein muss, zeigen Vignetten aus Medienverbundprojekten (Kruse 2016 und 2020).

Literatur

- Baumert, Andreas (2016): Leichte Sprache – Einfache Sprache. Literaturrecherche – Interpretation – Entwicklung. Hannover: Bibliothek der Hochschule Hannover.
- Bredel, Ursula / Maaß, Christiane (2016): Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis. Berlin: Duden.
- Kruse, Iris (2016): Kinderliterarische Medienverbünde im inklusiven Literaturunterricht der Grundschule - Mediale Darstellungsvielfalt als Chance für gemeinsame literarästhetische Erfahrungen. In: Frickel, Daniela A. / Andre Kagelmann (Hrsg): Der inklusive Blick. Die Literaturdidaktik und ein neues Paradigma. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 171-191.
- Kruse, Iris (2020): Literatursprache im Medienvergleich erfahren. Literaturbezogene sprachliche Handlungserweiterungen in Lehr-Lernarrangements zu kinderliterarischen Medienverbänden. In: Brüggemann, Jörn / Birgit Mesch (Hrsg.): Sprache als Herausforderung - Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 155-174.
- Rosa, Hartmut (2019): Unverfügbarkeit. Wien: Residenz.

Zu den Personen:

Prof. Dr. Iris Kruse, Professorin für Germanistische Literaturdidaktik mit dem Schwerpunkt Sprachliche Grundbildung an der Universität Paderborn. Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Literatur- und mediendidaktische Unterrichtsforschung, antirassismus-didaktische Konzeptbildungen für das Lehren und Lernen mit Kinderliteratur, inklusiver Deutschunterricht, Medienverbunddidaktik.

Prof. Dr. Norbert Kruse (i. R.), Professor für Deutschdidaktik mit dem Schwerpunkt Grundschule an der Universität Kassel. Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Schriftspracherwerb, Schreib- und Rechtschreibunterricht, Grammatikunterricht.

Referat 5: Zugänge zur literarästhetischen Rezeption durch Texte in einfacher Sprache

Lara Diederichs

Die heterogenen Lernausgangslagen von Schüler:innen haben in den letzten Jahren die Frage nach einem angemessenen Einsatz literarischer Texte aufgeworfen. Kontrovers diskutiert wird die Frage, ob literarische Texte in leichter bzw. einfacher Sprache im Deutschunterricht eingesetzt werden sollten. Dabei stehen sich häufig Positionen, die sich für den Einsatz originaler Texte mit komplexen sprachlichen wie literarischen Angeboten aussprechen, und Positionen, die den Einsatz sprachlich adaptierter Textversionen befürworten, gegenüber. Grundsätzlich gilt hinsichtlich heterogener Lerngruppen für den adaptiven Literaturunterricht, dass im Sinne einer Text-Leser-Passung individuelle Fähigkeiten und textseitige Anforderungen angepasst werden sollten (vgl. Garbe/Philipp/Ohlsen 2009; Rosebrock 2015; Rieckmann 2015; Köster 2018; Leiß 2018). Es bleibt empirisch zu prüfen, inwiefern Lernende mit vereinfachten, überarbeiteten Textversionen literarisch lernen können und wann Originaltexte, gegebenenfalls ergänzt durch unterstützte Vermittlung, Medienverbände oder vertieftes Lesen, geeignet für das literarische Lernen sind (vgl. Mikota/Oehme 2013a; Kruse 2020; Kofer/Zierau 2020; Topalović/Diederichs 2020).

In der mehrheitlich rein theoretisch geführten Debatte bleiben viele Fragen offen, z. B. wie umfassend sich der Einsatz adaptierter Textversionen im Praxiskontext gestaltet oder wie Lehrpersonen die verschiedenen Textversionen bewerten. Insbesondere stehen aber für einen evidenzbasierten Diskurs über den Einsatz literarischer Texte in einfacher Sprache im Deutschunterricht empirische Nachweise zur Wirkung der Textversionen aus. Wie wirken vereinfachte Textversionen im Vergleich zum Original auf die Schüler:innen? Anhand der Studie „Literarisches Lernen mit Texten in einfacher Sprache“ (Diederichs i. V.) sollen Potenziale und Grenzen literarischer Texte in einfacher Sprache für das literarische sowie das sprachliche Lernen vorgestellt werden. In der Studie wurden Rezeptionsprozesse eines Textausschnittes in einfacher Sprache mit den Rezeptionsprozessen eines Originaltextes verglichen. Um auf die Wirkung und den Nutzen der differenten Textangebote zu schließen, wurden 156 Schüler:innen der fünften Klasse an Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen mit Fragebögen und 38 Schüler:innen davon in leitfadengestützten Interviews zu ihrer literarästhetischen Rezeption befragt. Im Fokus der Untersuchung standen dabei Dimensionen wie *Empathie*, *Perspektivenübernahme*, *Involviertheit* und *Interesse*. Die Ergebnisse tragen dazu bei, die wichtige Forschungsdebatte mit empirischen Ergebnissen zu bereichern.

Literatur:

- Garbe, Christine/Philipp, Maik/Ohlsen, Nele (2009): *Lesesozialisation. Ein Arbeitsbuch für Lehramtsstudierende*. Paderborn [u. a.]: Schöningh.
- Kofer, Martina/Zierau, Cornelia (2020): Sprachsensibler Literaturunterricht mit „Tschick“: Sprachliches und literar-ästhetisches Lernen in einem integrativen Deutschunterricht? In: Brüggemann, Jörn/Mesch, Birgit (Hrsg.): *Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen*. Teil 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 249–265.
- Köster, Juliane (2018): Literatur in Einfacher Sprache. In: *Der Deutschunterricht* 5, 58–67.
- Kruse, Iris (2020): Literatursprache im Medienvergleich erfahren: Literaturbezogene sprachliche Handlungserweiterung in Lehr-Lernarrangements zu kinderliterarischen Medienverbänden. In: Brüggemann, Jörn/Mesch, Birgit (Hrsg.): *Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen*. Teil 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 155–174.
- Leiß, Judith (2018): Leichte Sprache und Einfache Sprache als Differenzierungsinstrumente im inklusiven Literaturunterricht der Sekundarstufe. In: Hennemann, Thomas et al. (Hrsg.): *Fachdidaktik inklusiv II*. Münster: Waxmann, 145–161.

- Mikota, Jana/Oehme, Viola (2013a): Literarisches und sprachliches Lernen mit Kinderliteratur: Forschungsansätze und Fragestellungen. *Literarisches Lernen mit Kinderliteratur. Siegener Werkstattgespräche mit Kinderbuchautorinnen und -autoren*, Heft 1. Universität Siegen: UniPrint, 7–39.
- Rieckmann, Carola (2015): *Eigenständiges Lesen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Rosebrock, Cornelia (2015): Der Mut zur Einfachheit. Vereinfachte Klassikerausgaben für den Schulgebrauch. In: *Didaktik Deutsch* 38, 33–39.
- Topalović, Elvira/Diederichs, Lara (2020): Sprachliches und literarisches Lernen mit Texten in einfacher Sprache. Deutschdidaktische Kontroversen am Beispiel des Romans „Tschick“. In: Brüggemann, Jörn/Mesch, Birgit (Hrsg.): *Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel. Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen*. Teil 1. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 97–113.

Zur Person:

Lara Diederichs, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Paderborn in der Literatur- und der Sprachdidaktik. Forschungsschwerpunkte: Leseförderung und literarisches Lernen, Spracherwerb und Sprachbildung, empirische Bildungsforschung und Professionalisierung im Lehramt.

Referat 6: Literarisches und sprachliches Lernen mit Kinderliteratur: Ein Plädoyer für anspruchsvolle Literatur in der Grundschule

Jana Mikota

Reihen wie „einfach lesen“ (Cornelsen) reduzieren bekannte, beliebte und auch literar-ästhetische Kinderliteratur, um sie allen Kindern zugänglich zu machen. Die Kürzungen betreffen insbesondere die sprachliche Gestaltung, also das, was literarisches Lernen unterstützt und den Kindern das Abtauchen in neue Welten ermöglicht. Neue Reihen wie „super lesbar“ oder „Loewe Wow“ bemühen sich dagegen um ein anderes Konzept, das u. a. Text und Bild miteinander kombiniert und den Kindern (und Jugendlichen) Texte mit einer vereinfachten Sprache, wenigen literarischen Mitteln und Kürze anbietet und sie so zum Lesen motivieren möchte. Im Vordergrund steht die Leseförderung und insbesondere „super lesbar“ wirbt damit, dass Kindern und Jugendlichen Themen angeboten werden, die sie wirklich interessieren. „Loewe Wow“ setzt auf die visuelle Gestaltung und orientiert sich, so Aussagen vom Verlag, an einem Trend, der spätestens mit „Gregs Tagebuch“ die Kinderliteratur beeinflusst. Dem gegenüber stehen schließlich literarisch anspruchsvolle Kinderromane wie etwa „Rico, Oskar und die Tieferschatten“ von Andreas Steinhöfel, aber auch Romane wie „Freibad. Ein ganzer Sommer unter dem Himmel“ von Will Gmehling oder „Irgendwo ist immer Süden“ von Marianne Kaurin, die Kindheit in prekären Verhältnissen neu denken. Aber genau dieses Neue ist es, was die kindlichen Leser:innen mit unterschiedlichen Leseerfahrungen fasziniert und zum Gespräch einlädt. Dabei stellt sich die Frage, ob man nicht ausgehend von Karin Richters These (Richter 2013, S. 86) die Aufgaben des Literaturunterrichts teilt und Lesefähigkeit sowie literar-ästhetische Genussfähigkeit auf unterschiedlichen Wegen fördert.

Im Vortrag soll diese These dazu dienen, um sich einerseits den neuen Reihen zu widmen, andererseits Beispiele aus der Kinderliteratur zu nennen und für den Einsatz von literarisch anspruchsvollen Kinderbüchern zu plädieren. Alle Kinder brauchen den Zugang zu den ästhetischen Kunstwelten für eine gelungene literarische Bildung. Die neuen Reihen wie „Loewe Wow“ können zwar die Lesefreude vermitteln, aber literarisches Lernen ist noch mehr und genau das fördert die anspruchsvolle Kinderliteratur.

Literatur

Richter, Karin (2013): Literarische Bildung und Lesemotivation in der Primarstufe. In: Rösch, Heidi (Hg.): Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht. Fillibach bei Klett. Stuttgart, S. 73-92.

Zur Person:

Dr. Jana Mikota, Oberstudienrätin im Hochschuldienst an der Universität Siegen. Ihre aktuellen Schwerpunkte liegen in den Bereichen der historischen und zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur, literarisches Lernen und Erstleseliteratur. Sie ist u.a. Herausgeberin der Siegener Werkstattgespräche mit Kinderbuchautorinnen und -autoren, zahlreiche Publikationen im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur, Mitglied im erweiterten Präsidium der deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur und Mitinitiatorin des Siegener Literaturpreises für Erstleseliteratur der Universität Siegen (SPELL).

Referat 7: Schreiben für Kinder? Anmerkungen zu einem komplizierten Bedingungsgeflecht

Peter Conrady

Seit 1982 werden von den Kinder- und Jugendbuchverlagen Buchreihen herausgegeben, die als ERSTLESER firmieren. Sie seien speziell für Anfänger:innen im Lesen geschrieben worden und dementsprechend gezielt gestaltet. Im Kern resultieren diese Buch-Produkte auf Forschungsarbeiten aus den Jahren ab 1976, auf die ich kurz eingehe, um das komplizierte Bedingungsgeflecht sichtbar zu machen. Seit 1990 gibt es / gab es mit der Jugendbuchreihe „Streifzüge“ erstmals Bücher für leseungewohnte Jugendliche.

In den folgenden Jahren etablierte sich eine arg verengende Begrifflichkeit, z. B. Brückenliteratur, Durchgangsliteratur, Einfache Sprache, Leichte Sprache. Gerechtfertigt wird das all dem nicht. Deutlich zeigt sich das aktuell und extrem bei den (erneuten) Versuchen von Kinder- und Jugendbuchverlagen, für „Kinder mit geringer Leseerfahrung“ (Beltz) Buchreihen zu platzieren. Das gilt es, genau zu analysieren - und führt zu diesen Thesen:

1. „Einfache Sprache“ ist simpel zu verstehen und plakativ zu gebrauchen, doch nur ein Urteil von hoher Warte aus. Treffender und freundlicher ist der Begriff „Angemessenheit“.
2. Über das Wahrnehmen und Lernen von Kindern wurde und wird viel geforscht – mit konkreten und realistischen Empfehlungen. Doch für den sog. Literaturbetrieb hat das bisher eher marginale Bedeutung. Dort bestimmen andere Faktoren die Buch-Produktion.

Zur Person:

Prof. Dr. Peter Conrady (i. R.), Hochschullehrer an der Technischen Universität Dortmund, Institut für deutsche Sprache und Literatur (Fakultät Kulturwissenschaften) bis 2009.

Arbeitsschwerpunkte: Kinder- und Jugendliteratur, Lese(r)förderung; Theorie und Didaktik des Lesens und Schreibens, Rezeptionsforschung; Spracherwerb/Sprachentwicklung; Übergang Kita-Schule; Schulanfang; Leuchtturmprojekt „Lese(r)förderung“; Herausgeber der didaktischen Materialien „ZUM LESEN VERLOCKEN“; Mitherausgeber der Reihe „Lesen und Medien“; Mitglied in den Beiräten zu den Zeitschriften „Grundschule“ und „Praxis Grundschule“ seit mehreren Jahren (bis 2015).

Referat 8: Einfache Sprache im Literaturunterricht: Plädoyer für eine differenzierte Betrachtung im Rahmen der universitären Lehrer:innenausbildung

Judith Leiß

Texte in Einfacher oder auch Leichter Sprache sind mittlerweile in einigen gesellschaftlichen Zusammenhängen selbstverständlicher Teil kommunikativer Praxis geworden. Dies ist mit Blick auf das Ideal einer barrierefreien, inklusiven Gesellschaft grundsätzlich zu begrüßen. Allerdings wird auch die Frage, inwiefern der Einsatz solcher Texte der intendierten Ermöglichung von Inklusion und gesellschaftlicher Teilhabe entgegenstehen kann, aus unterschiedlichen disziplinären Perspektiven diskutiert (z. B. Bredel/Maaß 2016: 51; Bock 2015: 15; Leiß 2019: 202-206; Seitz 2014: 4; Zurstrassen 2017: 66). Der Vortrag entfaltet das Tagungsthema aus einer literaturdidaktischer Perspektive und geht der Frage nach, welche Schlüsse sich aus den Erkenntnissen der deutschdidaktischen Forschung zu Einfacher Sprache sowie jenen der relevanten Bezugsdisziplinen im Hinblick auf die Lehrer:innen(fort)bildung ziehen lassen. Welche Kenntnisse und Kompetenzen benötigen Lehrkräfte, um den Einsatz von Texten in Einfacher Sprache angemessen reflektieren und Literaturunterricht inklusiv gestalten zu können? Der Beitrag beginnt mit einem Überblick über kritische Positionen zum Einsatz vereinfachter Texte im Literaturunterricht (z. B. Becker 2020: 284-288; Frickel/Kagelmann 2019: 247; Thäle-Riegert 2014: 199f; Leiß 2020: 9-11) und stellt Ansätze vor, die das Potenzial von (Texten in) Einfacher Sprache für den inklusiven Literaturunterricht zu erschließen versuchen (z. B. Frickel/Kagelmann 2016: 21; Köb/Sansour/Vach 2019; Leiß 2018; Volz 2016). Auf dieser Basis sollen zentrale Differenzierungen herausgearbeitet werden, deren Kenntnis es Lehrkräften ermöglichen bzw. erleichtern kann, literaturwissenschaftliche, literaturdidaktische und inklusionspädagogische Perspektiven kritisch miteinander in Bezug zu setzen und im Zusammenhang mit dem Einsatz von Einfacher Sprache im Literaturunterricht kontextsensible Entscheidungen zu treffen.

Literatur:

- Becker, Maria (2020): Lies! Literatur in einfacher Sprache für Kinder und Jugendliche. In: Frickel, D. A. et al. (Hrsg.): Kinder- und Jugendmedien im inklusiven Blick. Analytische und didaktische Perspektiven. Berlin: Lang, 120–133.
- Bock, B. (2015): Anschluss ermöglichen und die Vermittlungsaufgabe ernst nehmen. 5 Thesen zur Leichten Sprache. In: Didaktik Deutsch 20 (38), 9–17.
- Bredel, U. / Maaß, Ch. (2016). Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis. Berlin: Duden.
- Frickel, D. A. / Kagelmann, A. (2016): Der inklusive Blick. Die Literaturdidaktik und ein neues Paradigma. In: Dies. (Hrsg.): Der inklusive Blick. Die Literaturdidaktik und ein neues Paradigma. Frankfurt a.M.: Lang, 11–34.
- Frickel, D. A. / Kagelmann, A. (2019): Kinder- und Jugendliteratur. In: Olsen, R. / Hochstadt, Ch. (Hrsg.): Handbuch Deutschunterricht und Inklusion. Weinheim: Beltz, 242–256.
- Leiß, J. (2018): Leichte Sprache und Einfache Sprache als Differenzierungsinstrumente im inklusiven Literaturunterricht der Sekundarstufe. In: Hennemann, Th. et al. (Hrsg.): Fachdidaktik inklusiv II. Münster: Waxmann, 145–161.
- Leiß, J. (2019): Potenzialorientierung im Kontext von Deutschdidaktik und Inklusion. In: Veber, M. / Benölken, R. / Pfitzner, M. (Hrsg.): Potenzialorientierte Förderung in den Fachdidaktiken. Münster: Waxmann, 191–208.
- Leiß, J. (2020): Bilderbücher im inklusiven Literaturunterricht: Fallstricke und offene Fragen im Zusammenhang mit multimodalem Erzählen. In: MiDU – Medien im Deutschunterricht 2 (2), 1–18 (open access: <https://doi.org/10.18716/OJS/MIDU/2020.2.8>).
- Löffler, C. (2015). Leichte Sprache als Chance zur gesellschaftlichen Teilhabe funktionaler Analphabeten. Didaktik Deutsch 20 (38), 17–23.
- Seitz, S. (2014). Leichte Sprache? Keine einfache Sache. Aus Politik und Zeitgeschichte 64 (9–11), 3–6.

- Thäle, A. / Riegert, J. (2014). Literarisches Lernen im inklusiven Unterricht – zur Bedeutung von Textzugängen. In: Hennies, J. / Ritter, M. (Hrsg.): Deutschunterricht in der Inklusion: Auf dem Weg zu einer inklusiven Deutschdidaktik. Stuttgart: Fillibach/Klett, 195–208.
- Volz, S. (2016): Literarisches Lernen für alle – literarästhetisch anspruchsvolle Texte im inklusiven Unterricht: eine Problemskizze. In: Frickel, D. A. / Kagelmann, A. (Hrsg.): Der inklusive Blick. Die Literaturdidaktik und ein neues Paradigma. Frankfurt a.M.: Lang, 229–243.
- Zurstrassen, B. (2017). Leichte Sprache – eine Sprache der Chancengleichheit? In: Bock, B. M. / Lange, D. / Fix, U. (Hrsg.): „Leichte Sprache“ im Spiegel theoretischer und angewandter Forschung. Berlin: Frank & Timme, 53–69.

Zur Person:

Dr. Judith Leiß, Studienrätin im Hochschuldienst am Institut für Deutsche Sprache und Literatur II der Universität zu Köln. Sie wurde mit einer Arbeit zur Heterotopie als postmodernistischem Subgenre der Utopie promoviert. Derzeitige Arbeitsschwerpunkte sind inklusive Literaturdidaktik, Wertebildung im Literaturunterricht sowie die literarische Konstruktion und Reflexion sozialer Kategorien.

Referat 9: Das Potenzial vereinfachter Lektüren für die Förderung sprachreflexiver Fähigkeiten in der Grundschule

Jörn Brüggemann

Der Beitrag diskutiert das Potenzial vereinfachter Lektüren für die Förderung sprachreflexiver Fähigkeiten insbesondere im Grundschulbereich. Ausgehend von der Diskussion verbreiteter Annahmen zum fachdidaktischen Potenzial vereinfachter Lektüren wird im Rückgriff auf quantitative Befunde einer Quasi-Längsschnitterhebung mit N= 1128 Schüler:innen aus dem Forschungsprojekt „Ästhetisches Erleben im Vergleich“ (ÄliV) gezeigt, wie sich die Toleranz gegenüber sprachlicher Komplexität und literarischer Alterität von der Grundschule bis zum Ende der gymnasialen Sekundarstufe I entwickelt und welche text- und lernerseitigen Faktoren die Toleranz gegenüber sprachlicher Komplexität und literarischer Alterität beeinflussen. Um diese Fragen zu untersuchen, wurden 1128 Schüler:innen der 3. und 4. sowie der 7., 8. und 9. Jahrgangsstufe an Grundschulen und Gymnasien im Raum Oldenburg vier Textpaare mit parallelen Ausschnitten aus vereinfachten und Originaltexten präsentiert, die sodann auf der Basis eines Geschmacksurteils miteinander verglichen wurden. Die Befunde zeigen, dass die Toleranz gegenüber sprachlicher Komplexität und literarischer Alterität im Grundschulbereich besonders stark ausgeprägt ist, in der 7. Jahrgangsstufe ihren Tiefpunkt erreicht, bevor sie sich ab der 8. und 9. Jahrgangsstufe tendenziell wieder dem Grundschulniveau annähert. Zur Erklärung und Differenzierung der beobachteten Präferenzbildung im Grundschulbereich sollen im Vortrag Befunde aus einer komplementären qualitativen Interviewstudie herangezogen (fokussierte Interviews zu den Begründungen von Textbewertungen, inhaltsanalytisch ausgewertet). Mit ihrer Hilfe soll die Frage beantwortet werden, inwiefern Grundschüler:innen bei der Reflexion ihrer Geschmackspräferenzen auf sprachliche Aspekte literarischer Texte aufmerksam werden und deren Funktion(en) reflektieren.

These für die Diskussion:

Die qualitativen Befunde zeigen, dass eine systematische Erweiterung literarischer Dispositionen bereits in der Grundschule beginnen sollte –in weitaus größerem Umfang als dies bislang in einschlägigen Lehrwerken und Arbeitsmaterialien geschieht.

Zur Person:

Prof. Dr. Jörn Brüggemann, Professor für Literatur- und Mediendidaktik an der Universität Oldenburg. Forschungsschwerpunkte: Studien zur Geschichte des Deutschunterrichts, empirische Kompetenz- und Unterrichtsforschung, Aufgabenentwicklung für den Literaturunterricht.