

Einleitung | Introduction

Als wir mit der Vorbereitung dieser Nummer begannen, dachten wir, mit dem Thema „Inklusion und Fremdsprachenunterricht“ ein weitgehend unbeackertes Feld entdeckt zu haben. Inzwischen haben wir jedoch bemerkt, dass die Integration von Schülern mit besonderen Bedürfnissen – gemäss den Empfehlungen des UN-Menschenrechtsrates von 2006 – in der Form der „Inklusion“, also der interaktiven Eingliederung, weite Teile der pädagogischen Welt beschäftigt. Besonders intensiv wurde die Diskussion, nachdem viele Länder diese Konvention unterzeichnet hatten und sich damit zur Einführung inklusiver Unterrichtsformen verpflichteten. Die Entscheidung dafür belebte noch einmal die grundsätzliche Frage, welche Vorteile es bringt, wenn Schüler mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in den normalen Lernablauf integriert sind statt Sonderschulen oder -klassen zu besuchen. Gegen eine solche Politik der Aussonderung spricht vor allem die Stigmatisierung der betroffenen Kinder und Jugendlichen¹, hingegen werden ihre Andersartigkeit und deren Nutzung für das Unterrichtsgeschehen oft sogar als Bereicherung für die ganze Gruppe gesehen. Zudem können die Verteidiger der Inklusion darauf verweisen, dass das Problem eigentlich gar nicht so neu sei, denn schon immer zeichnen sich Schulklassen durch Heterogenität aus und verlangen deshalb nach einer angemessenen Binnendifferenzierung. Aber jetzt geht es um einen Schritt mehr, denn wenn bisher Binnendifferenzierung eher punktuell in einzelnen Klassen praktiziert wurde, so wird nun die Entwicklung einer neuen Schulkultur angestrebt. Dafür müssen eine Reihe von Rahmenbedingungen definiert und von den Kollegen als verbindlich anerkannt werden, auch wenn für ihre Fächer (noch) keine spezifisch inklusiven Projekte anstehen.

Dieses Heft beginnt mit einem allgemeinen Überblick, in dem Cornelia Frigerio Sayilir die Einstellung zu Lernbehinderten und die Auseinandersetzung um eine geeignete pädagogische Förderung historisch nachzeichnet. Um angesichts divergierender Meinungen über den Erfolg inklusiver Massnahmen klare Aussagen machen zu können, stützt sich die Autorin einerseits auf wissenschaftliche Untersuchungen, andererseits auf erprobte (und erfolgreiche) Schulversuche, u.a. aus dem Kanton Zürich. In einem zweiten Schritt geht es um spezielle Fragen des Fremdsprachenunterrichts. Hier werden didaktische Ansätze aus empfehlenswerten Lehrwerken und die Eignung von Methoden wie das integrierte Fremdsprachen- und das Sachfachlernen (in verschiedenen Formen von Immersion) diskutiert. Dass die Einführung solcher Unterrichtskonzepte der kontinuierlichen Zusammenarbeit innerhalb eines Kollegiums bedarf, zeigt sich in den Berichten aus verschiedenen Ländern. Wir

Lorsque nous nous sommes lancés dans la réalisation du présent numéro, nous pensions, en abordant le sujet «inclusion et enseignement des langues étrangères», découvrir un champ encore largement en friche. Depuis, nous avons cependant remarqué que l'intégration d'élèves à besoins spécifiques – selon les recommandations du Conseil des Droits de l'Homme de l'ONU de 2006 – sous la forme de «l'inclusion», c'est-à-dire de l'intégration interactive, concernait de nombreux pans de l'activité pédagogique. La discussion s'est faite particulièrement intensive après que de nombreux pays eurent signé cette convention, s'engageant du coup à introduire des formes d'enseignement inclusives. Les décisions qui ont suivi ravivaient la question fondamentale des avantages liés à l'intégration des élèves à besoins éducatifs particuliers dans la filière scolaire normale, par opposition à l'option inverse consistant à les inscrire dans des écoles ou des classes spéciales. La stigmatisation des enfants et des adolescents concernés¹ est le premier des arguments qui plaide contre la politique de l'exclusion de la filière normale, alors que leur différence et l'apport utile qu'elle constitue sur le plan pédagogique sont souvent vus comme un enrichissement pour tout le groupe. De plus, les partisans de l'inclusion peuvent rappeler à juste titre que le problème ne date pas d'hier, car depuis longtemps les classes d'école présentent une grande hétérogénéité et nécessitent de fait des mesures de différenciation adéquates. Il s'agit certes maintenant de franchir un pas de plus, car si la différenciation a pu être pratiquée ponctuellement dans des classes isolées, il est question désormais de tendre à une nouvelle culture scolaire. Dans ce but, il convient de définir une série de conditions cadres qui puissent recueillir l'aval des collègues, même s'il n'existe pas (encore) de projets inclusifs spécifiques à leur discipline d'enseignement.

Ce cahier s'ouvre sur un survol général, par lequel Cornelia Frigerio Sayilir retrace l'historique des différentes dispositions face aux élèves handicapés dans leurs apprentissages ainsi que les débats visant à leur donner un soutien pédagogique adéquat. Pour apporter quelque clarté dans un concert d'avis divergents sur le succès des mesures inclusives, l'auteure s'appuie d'une part sur des études scientifiques, d'autre part sur des expériences éprouvées dans le cadre scolaire, notamment dans le canton de Zurich. Dans un second temps, elle aborde la question de l'enseignement des langues étrangères. L'auteure y discute les principes didactiques à l'œuvre dans quelques manuels recommandés ainsi que l'adéquation de méthodes comme l'enseignement intégré des langues vivantes et l'enseignement bilingue (l'immersion sous ses différentes formes). La nécessité d'une collaboration permanente au sein du corps enseignant, lors de l'introduction de



Paul Klee, Du gris de la nuit surgit soudain.

sind sehr froh, dass wir Kontakte zu Kollegen in Finnland, Italien, Nordamerika und Kanada und natürlich auch in Deutschland und der Schweiz knüpfen konnten, die uns an ihren Erfahrungen teilhaben lassen. So zeichnet Carmen Mendez den Weg vom Schulkonzept zu einem inklusivem Unterricht in den Fremdsprachen nach; aufgrund ihres jahrelangen Einsatzes in einem Münchner Gymnasium mit sehr starkem inklusivem Anteil kann sie sowohl die nötigen Voraussetzungen als auch Methoden, Hilfsmittel und didaktisches wie technisches Material benennen, jedoch ebenfalls auf die Grenzen des Machbaren verweisen. Wir wollten es auch nicht versäumen, einen Betroffenen, d.h. einen ehemaligen Schüler mit einer durch Unfall erworbenen Hirnschädigung, zu Wort kommen zu lassen. Deshalb sind wir sehr dankbar, dass Dr. Carsten Rensinghoff aufgrund seines persönlichen Lernwegs Probleme des Fremdsprachenerwerbs zur Sprache bringt, denen sich ein lernbehinderter Jugendlicher in Schule und Ausbildung gegenübergestellt sieht. Sein Erfahrungsbericht unterstreicht mit grosser Überzeugung die unabdingbare Forderung nach dem Zugang zu Fremdsprachen für alle Lerner und nach adäquaten Erwerbsformen. Hier schliessen die Aussagen der Tessiner Kollegen über die Arbeit in den sog. Grundkursen an, in denen die Schüler zusammengefasst sind, die Deutsch als Fremdsprache auf einem weniger anspruchsvollen Niveau lernen. Obwohl diese stark heterogenen Gruppen nicht programmgemäss nach inklusiven Konzepten unterrichtet werden, kommen in der Praxis ähnliche Prinzipien zur Anwendung, stets gestützt auf eine genaue Kenntnis der individuellen Möglichkeiten der Schüler. Ein weiterer Erfahrungsbericht aus der Schweiz stammt aus dem Kanton Solothurn, wo die Kolleginnen – nicht ganz problemlos – versuchen, Frühfranzösisch aufgrund administrativer Vorgaben in gemischten inklusiven Gruppen zu unterrichten. Wo können nun Lehrende Modelle und Anregungen für den Unterrichtsalltag finden? Viele unserer Autoren führen entsprechende Se-

concepts de ce genre, ressort des rapports de divers pays. Nous sommes donc heureux d'avoir pu nouer des contacts avec des collègues de Finlande, d'Italie, d'Amérique du Nord, du Canada et, naturellement aussi, d'Allemagne et de Suisse, qui nous ont fait part de leurs expériences. Ainsi Carmen Mendez retrace le chemin qui relie le concept scolaire général à un enseignement inclusif adapté aux langues étrangères. Sur la base de son engagement de plusieurs années dans un gymnase munichois avec une très forte composante intégrative, elle est en mesure d'identifier les conditions, les méthodes, les moyens auxiliaires, le matériel didactique comme technique nécessaires à la réalisation d'un tel programme, ainsi que d'indiquer les limites du faisable. Par ailleurs, nous ne voulions en aucun cas rater l'occasion de donner la parole aux principaux concernés, en l'occurrence, à un ancien élève victime d'un traumatisme crânien à la suite d'un accident. Pour cette raison, nous sommes très reconnaissants au Dr Carsten Rensinghoff d'avoir accepté de s'exprimer au sujet des problèmes de l'acquisition de la langue étrangère qu'il a lui-même rencontrés dans son parcours, comme d'autres adolescents handicapés, à l'école ou dans la formation ultérieure. Le récit de son expérience souligne de la façon la plus convaincante l'exigence capitale d'un accès aux langues étrangères pour tous les apprenants et de formes d'acquisition adéquates pour y parvenir. C'est ce point précisément que reprennent les propos des collègues tessinois au sujet du travail dans les «cours de base» regroupant les élèves qui apprennent l'allemand langue étrangère avec un niveau d'exigences moindre. Bien que ces groupes fortement hétérogènes ne reçoivent pas forcément un enseignement inclusif, la pratique pousse à l'adoption de principes semblables, toujours fondés sur la connaissance exacte des possibilités de chaque élève individuellement. Un autre compte rendu d'expérience en Suisse nous vient du canton de Soleure, où des collègues essaient – non sans difficultés – d'enseigner le français précoce dans des groupes inclusifs mixtes, pour satisfaire aux instructions officielles. Où les enseignants peuvent-ils désormais trouver des modèles et des idées pour leur travail quotidien? Beaucoup de nos auteurs dressent une liste d'ouvrages de littérature secondaire et d'aides à l'apprentissage. De même, dans le catalogue des éditeurs figurent de plus en plus des slogans du type «école inclusive et coopérative» ou «personne ne doit rester en plan». Il faut à vrai dire

kundärliteratur und Lernhilfen auf, und in Verlagskatalogen wird heute vermehrt mit Schlagworten wie „Schule inklusiv und kooperativ“ oder „Keiner darf zurückbleiben“ geworben. Hier muss man genau hinschauen, was wirklich dahinter steckt, obwohl das gestiegene Interesse zuerst einmal begrüßenswert ist. Unter den Fachzeitschriften haben uns besonders die Ausgaben von „Praxis Fremdsprachenunterricht“ gefallen, die neben einem Basisheft auch Extrahefte für Englisch, Französisch und Russisch anbieten². Speziell für Englisch auf der Primarstufe hat ein Autorenteam von der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschulen Nordwestschweiz didaktische Grundsätze untersucht, dank derer möglichst alle Schüler Lernziele erreichen können, die ihren individuellen Fähigkeiten entsprechen. Eine besondere Art der Lernhilfe für Schüler mit physiologisch bedingten Kommunikationsproblemen stellt Nicol Goudarzi vor: Durch den Einsatz programmierbarer Aufnahme- und Wiedergabegeräte können diese Schüler auch bei Lernspielen, die gerade für Frühenglisch sehr beliebt sind, verschiedene Rollen übernehmen und sich auch sonst aktiv am Kommunikationsgeschehen beteiligen. Dieses Beispiel gilt für alle Arten von Behinderung, die mit technischen Geräten ausgeglichen werden können. Auf einen anderen Weg hin zu kompensatorischen Massnahmen verweist die gemeinsame Studie zweier Forscherinnen aus dem Tessin und aus Turin, in der die Schwierigkeiten, mit denen Legastheniker zu kämpfen haben, mit den Vorteilen einer mehrsprachigen Lernumgebung verglichen werden. Hier scheinen sich Defizite und Gewinne fast spiegelbildlich zu entsprechen.

Weitere Untersuchungen sind nötig, um zu verstehen, ob sich aus dieser Konstellation eine gezielte Schulung für Legastheniker entwickeln lässt. Wie sich die Verantwortung und Zusammenarbeit unter allen Betroffenen – Lehrern, Eltern, Schülern, Schulverwaltung, medizinischen Experten und Heil- bzw. Sonderpädagogen – strukturieren und koordinieren lassen, zeigt ein Organigramm aus dem Kanton Genf. Es visualisiert die einzelnen Kompetenzen und Aufgaben beim Umgang mit Lese- und Schreibschwächen und wird durch eine umfangreiche Liste erprobter pädagogischer Massnahmen ergänzt, die mitunter von tradierten Methoden und Praktiken abweichen bzw. diese verstärken. Vor allem jedoch ist eine genaue Kenntnis der betroffenen Sprachpaare (z.B. Französisch/Englisch) im Hinblick auf ihre unterschiedliche Graphem-Morphem-Beziehung nötig, um Problemen beim jeweiligen Fremdspra-

examinieren präzisiert, von dem er zurückbleibt. Hier muss man genau hinschauen, was wirklich dahinter steckt, obwohl das gestiegene Interesse zuerst einmal begrüßenswert ist. Unter den Fachzeitschriften haben uns besonders die Ausgaben von „Praxis Fremdsprachenunterricht“ gefallen, die neben einem Basisheft auch Extrahefte für Englisch, Französisch und Russisch anbieten². Speziell für Englisch auf der Primarstufe hat ein Autorenteam von der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschulen Nordwestschweiz didaktische Grundsätze untersucht, dank derer möglichst alle Schüler Lernziele erreichen können, die ihren individuellen Fähigkeiten entsprechen. Eine besondere Art der Lernhilfe für Schüler mit physiologisch bedingten Kommunikationsproblemen stellt Nicol Goudarzi vor: Durch den Einsatz programmierbarer Aufnahme- und Wiedergabegeräte können diese Schüler auch bei Lernspielen, die gerade für Frühenglisch sehr beliebt sind, verschiedene Rollen übernehmen und sich auch sonst aktiv am Kommunikationsgeschehen beteiligen. Dieses Beispiel gilt für alle Arten von Behinderung, die mit technischen Geräten ausgeglichen werden können. Auf einen anderen Weg hin zu kompensatorischen Massnahmen verweist die gemeinsame Studie zweier Forscherinnen aus dem Tessin und aus Turin, in der die Schwierigkeiten, mit denen Legastheniker zu kämpfen haben, mit den Vorteilen einer mehrsprachigen Lernumgebung verglichen werden. Hier scheinen sich Defizite und Gewinne fast spiegelbildlich zu entsprechen.

La manière dont les responsabilités et la collaboration se structurent et se coordonnent entre l'ensemble des intervenants – enseignants, parents, élèves, administration scolaire, experts médicaux, éducateurs spécialisés – est présentée par un organigramme issu du canton de Genève. Il permet de visualiser les compétences et les tâches propres à chacun lorsque sont signalés des déficits en lecture ou en écriture et est complété par une liste étendue de mesures pédagogiques éprouvées, qu'elles divergent des pratiques et des méthodes habituelles ou au contraire les renforcent. Mais surtout, c'est une connaissance exacte de la relation entre deux langues (par ex. français/anglais) quant aux rapports différents entre leurs morphèmes et graphèmes qui s'avère des plus utiles, pour pallier les problèmes d'apprentissage des langues concernées. L'article genevois sera certainement d'une grande utilité à des collègues d'autres cantons. Les comptes rendus des enseignants du Tessin et de Soleure semblent en effet confirmer le besoin d'un échange intercantonal à ce sujet.

On n'omettra pas de mentionner un dernier point concernant les mesures inclusives: l'évaluation. Il est relativement facile de se mettre d'accord sur l'attribution de temps supplémentaire, de l'utilisation d'ordinateur et d'autres moyens multimédias lors des examens. Il est plus difficile, en revanche, de pondérer la prise en compte des handicaps de sorte à préserver la qualité et l'équité des examens. Cette question a intéressé les collègues de l'Institut TestDaF de Bochum, qui offrent également un espace de conseils pour les concepteurs de tests, auxquels incombe à leur tour une responsabilité dans l'assistance des personnes handicapées qui se soumettent à des tests de langue. De même, le Goethe-Institut essaie d'informer les futurs candidats aux tests d'allemand langue étrangère selon les niveaux du Conseil de l'Europe en mettant à leur disposition des tests modèles et des aides pratiques pour la préparation. Nous présentons dans nos brefs comptes

chenerwerb gegenzusteuern. Das Genfer Papier könnte sicher auch den Kollegen in anderen Kantonen mehr als nützlich sein. Die Berichte der Lehrer aus dem Tessin und aus Solothurn scheinen das Bedürfnis nach überkantonalem Informationsaustausch nur zu bestätigen.

Ein letzter Punkt sollte bei inklusiven Massnahmen nicht ausgeblendet werden: die Bewertung. Relativ einfach ist es, sich über die Gewährung von zusätzlicher Zeit, die Nutzung von Computern und anderen digitalen Mitteln zu verständigen. Schwieriger wird es, den angestrebten Nachteilsausgleich so zu gewichten, dass trotzdem Qualität und Gleichwertigkeit der Prüfungen gewährleistet sind. Dieser Frage sind die Kolleginnen vom Institut TestDaF in Bochum nachgegangen, die auch eine Beratung für Prüfungsbeauftragte in Testzentren anbieten, denen dann wiederum die Beratung von PrüfungsteilnehmerInnen mit Behinderung obliegt. In ähnlicher Weise versucht das Goethe-Institut, zukünftige TestkandidatInnen für Deutsch als Fremdsprache auf den Niveaustufen des Europarates über Form und verfügbare Hilfsmittel zu informieren. Das entsprechende Programm zu barrierefreien Prüfungsvorbereitungen präsentieren wir bei unseren Kurzrezensionen.

Nicht direkt mit Fragen der Inklusion im Fremdsprachenunterricht verbunden sind die letzten drei Beiträge, schliessen aber an Teilaspekte an. Lesley Lanir untersucht Gründe und Lösungswege für Schüler, die mit Sprechaufgaben im Englischen grosse Mühe haben. Um eine andere Problemgruppe kümmert sich Hartmut Melchert, der im koordinierten Einsatz digitaler Mittel einen variationsreichen Weg sieht, um Migranten den Erwerb des Deutschen zu erleichtern und ihnen damit zu einer – wenn auch oft nur begrenzten – Teilhabe am gesellschaftlichen Leben in Deutschland zu verhelfen. Den Abschluss bildet Salmon Shirley mit einer Betrachtung über das Orff'sche Schulwerk, das auch über die Musik hinaus für viele Situationen mit inklusiver Orientierung gelten kann: Kinder und Jugendliche werden gemäss ihren individuellen Möglichkeiten dazu ermutigt, adäquate Rollen in Gruppenaktivitäten zu übernehmen, miteinander zu spielen, zu tanzen und zu singen, und das jeweils mit Instrumenten, die sie beherrschen können und welche man, wenn nötig, für ihre Bedürfnisse adaptiert oder sogar konstruiert.

Wir sind uns bewusst, dass wir mit dieser Nummer ein Thema aufgegriffen haben, von dem sich (noch) nicht alle Fremdsprachenlehrer betroffen fühlen. Aber an verschiedenen Stellen in diesem Heft wird darauf hingewiesen, dass grundsätzliche Überlegungen über den Umgang mit heterogenen Gruppen und die daraus erwachsenen didaktischen und methodischen Unterrichtsformen nicht nur für Schüler mit besonderen Bedürfnissen nützlich sind. In diesem Sinne wünschen wir allen unseren Lesern eine anregende Lektüre. Wenn das gelingt, dann ist der Erfolg nicht nur dem Engagement und der Bereitschaft unserer AutorInnen zu einer konstruktiven Zusammenarbeit zu verdanken, sondern auch der wachen Teilnahme zahlreicher Helfer – allen voran meiner Genfer Kollegin Renate von Davier –, die durch Fragen und Ratschläge, intensives Korrekturlesen und Ausarbeiten der Übersetzungen entscheidenden Anteil an Inhalt und Form dieser Nummer haben.

Hannelore Pistorius

¹ siehe dazu besonders die Schweizer Langzeitstudie von Eckhart *et al.*

² cf. die Nummer 01/12 (www.praxis-fremdsprachenunterricht.de)

rendus de lecture le programme en question pour une préparation aux examens sans barrière. Les trois dernières contributions ne sont pas directement liées au thème de l'inclusion, mais illuminent quelques aspects annexes. Leslie Lanir étudie les raisons de la grande difficulté de certains élèves en prise avec des tâches d'expression orale en anglais et examine des pistes de solutions. Quant à Hartmut Melchert, il se consacre à un autre genre de problème: il voit dans l'utilisation coordonnée de différents moyens informatiques des pistes prometteuses pour faciliter aux migrants l'acquisition de l'allemand, ce qui leur permettra une participation – même limitée – à la vie sociale en Allemagne. Enfin, Salmon Shirley, par ses considérations sur les principes de l'éducation musicale selon Carl Orff, propose une réflexion qui peut s'appliquer à de nombreuses situations où une orientation inclusive est requise: les enfants et les adolescents sont encouragés, selon leurs possibilités individuelles, à prendre des rôles adéquats dans les activités de groupe, à jouer, danser, chanter ensemble, et ceci avec des instruments qu'ils peuvent maîtriser ou avec ceux que l'on aura, si nécessaire, adaptés à leur besoins, voire même construits pour eux. Nous sommes conscients d'avoir abordé dans ce numéro un sujet par lequel tous les enseignants de langues étrangères ne se sentent pas (encore) concernés. Mais en divers endroits de ce cahier, il est indiqué en quoi les réflexions fondamentales menées à propos d'élèves à besoins éducatifs particuliers relèvent des mêmes principes didactiques et méthodologiques qui s'appliquent à tout groupe hétérogène. En ce sens, nous souhaitons à tous nos lecteurs une lecture stimulante. Si cela se produit bel et bien, alors nous sommes redevables de ce succès non seulement envers nos auteur-e-s, à leur engagement et à leur ouverture à une coopération constructive, mais également envers de nombreux et précieux auxiliaires – je pense en premier lieu à ma collègue genevoise Renate von Davier, qui par ses questions et ses conseils vigilants, par son travail intensif de relecture, de correction et de traduction, a pris une part décisive à l'élaboration du contenu et de la forme de ce numéro.

Hannelore Pistorius (trad.: Blaise Extermann)

¹ Voir en particulier, à cet égard, l'étude suisse sur la longue durée d'Eckhart *et al.*

² cf. no 01/12 (www.praxis-fremdsprachenunterricht.de)