

DAS SPRACHLICHE IN DEN MEDIEN – EINE SPRACH-, MEDIENDIDAKTISCHE (UND INKLUSIVE) PERSPEKTI- VIERUNG

Matthias Knopp

Universität zu Köln | matthias.knopp@uni-koeln.de

ABSTRACT

Im Beitrag wird der Komplex Sprache in Medien aus sprach- und mediendidaktischer Perspektive betrachtet. Dabei erfolgt eine Refokussierung der Medialität von Sprache (Sprache als *Archimedimum*). Die Berücksichtigung dieser Grundmedialität, die im Zusammenhang mit weiteren medialen Formen betrachtet werden muss (z.B. digitalen Medien/Kommunikationsformen), wird auch für inklusive Lehr-/Lernprozesse als elementar erachtet. Die Implikationen dieser Perspektivierung werden abschließend anhand des Konstruktes Medienkompetenz expliziert und konkretisiert.

SCHLAGWÖRTER

— MEDIUM SPRACHE — MEDIENKOMPETENZ — MEDIUM — SPRACHLICHE BILDUNG — MEDIENBILDUNG — INKLUSION

1 — EINLEITUNG

Nahezu alle Forschungsbeiträge zur Bildungsforschung und gleichfalls Deutschdidaktik, die sich mit *digitalen Medien* auseinandersetzen, leiten mit der Heraushebung der tiefgreifenden Veränderungen durch digitale Medien in allen gesellschaftlichen Bereichen ein (Alltag, Schule und Hochschule usw.), die folgenden Beispiele illustrieren dies:

— Wir können jederzeit online gehen – mit unseren Laptops, Tablets oder Smartphones. Und wir tun dies, denn der Umgang mit digitalen Medien ist Alltag – beruflich wie privat gleichermaßen (Knopf / Abraham Hg. 2016, IX).

— Die schulische Praxis, Lehrerinnen und Lehrer wie Schülerinnen und Schüler gleichermaßen, braucht Handlungssicherheit und Orientierung, auch weil medien- resp. kommunikationsethische, aber auch persönlichkeits- und datenschutzrechtliche Fragen immer virulenter werden (Topalović et al. 2018, 317).

— Die digitale Revolution und ihre Folgen schaffen veränderte Lebens- und Arbeitsbedingungen. [...] Der Deutschunterricht ist mehrfach stark von der Digitalisierung betroffen: Die Mediensozialisation Jugendlicher ist heute eindeutig von digitalen Medien geprägt. Digitalisierung wirkt sich auf sprachliches Lernen aus und verändert es. Deutschdidaktik und Deutschunterricht thematisieren den medial bedingten radikalen Wandel, dem die zentralen Bereiche Sprache und Literatur unterliegen. Ein zukunftsorientierter Unterricht erfordert die verstärkte Positionierung von Medienkompetenz im deutschdidaktischen Handlungsfeld ([ARGE Deutschdidaktik 2019](#)).

Dass es die genannten Veränderungen aktuell weiterhin und auch außergewöhnlich tiefgreifend gibt – wenngleich wir jetzt schon in einer mediatisierten, massiv durch Digitalisierung geprägten Welt leben – und dass zukünftige Entwicklungen für alle Bereiche der Gesellschaft bis dato noch gar nicht absehbar sind, ist offensichtlich. Dementsprechend, so meine Argumentation im folgenden Beitrag, sind diese Veränderungen ebenfalls aus der Perspektive einer inklusiven Deutschdidaktik¹ zu adressieren.

In allgemeiner, aber auch sehr grundlegender Weise hat die Kultusministerkonferenz der BRD dies in ihrem [Strategiepapier *Bildung in der digitalen Welt*](#) (vgl. KMK 2017) zum Ausdruck gebracht. Darin wird die Vermittlung von Kompetenzen für eine soziale Teilhabe in der ‚durch-digitalisierten Welt‘ sowie für den Einsatz digitaler Medien als Gestaltungselemente bzw. Werkzeuge für Lehren und Lernen als zentrale Aufgabe für die Weiterentwicklung von Unterricht benannt (i.w.S., also auch die Hochschule betreffend). Damit ist m.E. zur Inklusion eine weitere Querschnittsaufgabe getreten, die es nun in fachlich-methodischer Hinsicht zu konturieren gilt. Gleichfalls müssen Wirkung und Wirksamkeit von digitalen Medien im Unterricht kritisch geprüft werden (s. etwa das ‚Primat der Didaktik‘). Dass die Fachdidaktiken – als an Bildungsprozessen zentral beteiligte Disziplinen neben den jeweiligen Fachwissenschaften und der Pädagogik – diesbezüglich vor großen Herausforderungen stehen, ist ebenfalls offenkundig. Auch mit Blick auf die Digitalisierung von Bildungsprozessen und das verstärkte Eindringen des Digitalen in Bildungsinstitutionen ist zu fragen, wie digitale Medien im (Deutsch)Unterricht wirken (idealerweise: diesen ‚verbessern‘) – und wie

¹ Eine Diskussion um das Für und Wider einer inklusiven Deutschdidaktik wird hier nicht geführt; siehe dazu aber Knopp / Becker-Mrotzek 2018.

das Einschätzen der Wirkung von Medien (als Teil von Medienkompetenz) vermittelt werden kann. Diese Frage stellt sich für *alle* Lernenden und *alle* Fächer. Bei solch einem auf die Medien fokussierten Blick gerät dabei leicht außer acht, dass in Medien wiederum ein ganz ‚eigenes‘ Medium realisiert ist: Sprache. Dies erklärt, warum die Deutschdidaktik hier in besonderer Weise gefragt ist.

Zur Klärung wird im Folgenden zunächst das ‚Sprachliche in den Medien‘ herausgearbeitet und spezifiziert (Kapitel 2). In Kapitel 3 lege ich dar, inwiefern Handeln *in* und *mit* Medien auch immer sprachliches, d.h. symbolisches Handeln ist. Dieses sprachliche Moment erscheint auch hinsichtlich eines inklusiven Deutschunterrichts resp. einer inklusiven Deutschdidaktik zentral (Kapitel 4). Kapitel 5 stellt das Konstrukt der Medienkompetenz als Ziel für alle Schülerinnen und Schüler heraus und fragt dezidiert nach den sprachlichen Aspekten des Konstrukts.

2 — SPRACHE ALS MEDIUM

Wie bereits 2015 dargelegt, ist der Terminus Medium ein durchaus komplexer und zugleich problematischer (vgl. Knopp 2015, 80–108). Sollen aber, wie hier anvisiert, die sprachlichen Aspekte digitaler Medien herausgearbeitet werden, sind Schärfung und Operationalisierung des Terminus notwendig:

Vereinfacht gesprochen besteht die Funktion von Medien in der Vermittlung ‚von etwas‘. Medien sind, ganz allgemein gesprochen, das Relationierende zwischen zwei Instanzen. Dies vorausgeschickt erscheint aus Perspektive der Sprachdidaktik/Linguistik die Auffassung zentral, dass zunächst Sprache selbst ein Medium ist. Sprache, so könnte man sagen, setzt den einen (Aktant) zum anderen (Aktant) in Beziehung – „[...] daß Laute benützt werden als organum, >um einer dem andern etwas mitzuteilen über die Dinge<.“ (Bühler 1933, 37; Hervorhebung im Original).

Sprache ist ein Medium, das der symbolischen, d.h. der zeichenhaften Äußerung von Informationen, Gedanken, Gefühlen etc., der Schaffung von Wissen sowie der Herstellung von Gemeinschaft und der Veränderung von ‚Welt‘ ganz allgemein dient, z.B. durch eine empraktische Sprechhandlung *Hiermit taufe ich dieses Schiff auf den Namen MS Charlotte*. Sprache dient der Kommunikation und ist eine spezifische Form von Kommunikation, kommunizieren können wir auch nonverbal, z.B. proxemisch; und kommunizieren können gleichfalls Tiere, z.B. Bienen mittels Bienentanz, Gibbons über Schreie usw.

Dieses artspezifische Archi- oder Metamedium, wie Ehlich es benennt (1998)², ist nun hinsichtlich des Sprachgebrauchs (der parole) überhaupt nicht losgelöst von einem ‚Trägermedium‘ zu denken. Zugleich ist insbesondere mit Blick auf Sprache als Medium zu konstatieren, dass Medien nicht nur Vehikel, sondern zugleich Quelle von Sinn sind (vgl. Krämer 2000, S. 74). Medien tun etwas mit den sprachlichen Einheiten, die mit ihrer Hilfe vermittelt werden. Darüber hinaus fußt das Medium Sprache auf der Verwendung eines spezifischen Zeichensystems, unabhängig von der Form der medialen Realisierung (phonisch/graphisch/gebärdet) und Konzeption (distanz-/nähesprachlich; vgl. Oesterreicher/Koch 2016).

²„Sprache tritt gegenüber den anderen Medien in einen besonderen Stellenwert ein. Sie ist das Metamedium für die anderen Medien. Dieser Gedanke ließe sich auch anders formulieren: Sprache ist das Archimeduum menschlicher Kommunikation.“ (Ehlich 1998, 20)

Das Medium Sprache im digitalen Medium ist also in Funktionszusammenhänge eingebunden, die sich aus den folgenden Bestimmungsmomenten ergeben (in Anlehnung an Habscheid 2005, 48f.): Sprache als ein ...

— *Meta-/Archimedium*, nutzt spezifisches Zeichensystem/ist symbolisch: z.B. eine mündliche/auditive Realisierung (samt Flexion) des Lexems ['ge:ən]

— an einen *Kanal* bzw. *natürliches Medium* gebundenes Medium: z.B. visuelle Semiosen und Übertragung qua optischer Wellen, etwa die Rezeption der graphischen Schriftzeichen <DISKRETION – BITTE ABSTAND HALTEN> auf den Fliesen eines Geldinstituts

— in einem *technischen Medium* realisiertes Medium, u.a. Zeichenhersteller, -träger, -material; z.B. ein Text in einem Textverarbeitungsprogramm im digitalen Medium Computer (= interaktives Medium), aber auch ein Kreideanschrieb auf der Schultafel

— in einer *spezifischen Kommunikationsform* (als virtuelle Konstellation von Zeichentypen und den Möglichkeiten der Kommunikation bzw. Interaktion und Speicherung/Übertragung; vgl. Holly 1997, 68f.) realisiertes Medium; z.B. eine mithilfe des Smartphones produzierte und versendete E-Mail oder ein Beitrag in einem Internetforum

— in Form einer spezifischen *Gattung/Textsorte/Diskursart* realisiertes Medium: z.B. die schriftlichen AGBs auf einer Website oder eine schriftliche Kaufanfrage in eBay

Damit erschließt sich umgehend, warum der Deutschunterricht – und dementsprechend auch die Sprach-, Literatur- und Mediendidaktik (Deutsch) – das Agieren *mit* und das Reflektieren *über* digitale Medien zum Gegenstand hat:

So wie die Mediengeschichte nicht erst mit den elektronischen oder digitalen Medien beginnt, sondern schon mit dem oralen bzw. dem literalen Paradigma einsetzt, weil sowohl das gesprochene als auch das geschriebene bzw. gedruckte Wort mediale Formen darstellen [...], ist der Deutschunterricht immer schon medial geprägt gewesen, weil die als primäre fachliche Gegenstände verstandenen Bereiche ‚Sprache‘ und ‚Literatur‘ selbst in ihrer nicht-elektronischen Form medial konstituiert sind. [...] Deutschunterricht ist deshalb Medienunterricht [...]. (Frederking et al. 2018, 80)

Wie Medien tatsächlich wirken, ist insbesondere mit Blick auf Rezeptionsprozesse und die Massenmedien sowie hinsichtlich der post-kommunikativen Effekte der Mediennutzung untersucht (Bonfadelli & Friemel 2017); weniger in produktiver Hinsicht und v.a. deutlich seltener mit Blick auf die Kompetenzbereiche, die ein umfassendes Konzept von Medienkompetenz (s.u.) modelliert.

3 — MEDIENHANDELN ALS SPRACHLICHES HANDELN

Fußend auf diesen kurzen theoretischen Ausführungen zum Archimedium *Sprache* ist mit Blick auf das Handeln in und mit (digitalen) Medien zunächst festzuhalten, dass dieses in den meisten Fällen auch ein symbolisches, d.h. zeichenbasiertes Handeln ist (Das meint bereits das Klicken auf einen virtuellen Button mit der Aufschrift Absenden auf einer Website oder ungleich komplexere Text-Bild-Relationen, etwa auf Instagram, z.B. die Fotografie zweier auf einem Waldweg wandernder Kinder, ver-

sehen mit dem Hashtag #eifel). Dieser Aspekt scheint mir stellenweise das Format eines blinden Flecks anzunehmen, so wie das Medium selbst lange der blinde Fleck bei der Mediennutzung war. Dabei bewahrt sich laut Krämer an der Botschaft geradezu die Spur des Mediums (vgl. 2000, 74, 81). Gleichfalls ließe sich konstatieren, gestützt auf meine obigen Ausführungen, dass die (Medialität von) Sprache der blinde Fleck beim Mediengebrauch ist.

„Mediengebrauch“ muss aus fachdidaktischer Perspektive also weiter differenziert werden, Frederking et al. unterscheiden in der postulierten Säule *Mediendidaktik* zwischen *medialem Lernen*, *medialen Kompetenzen* und *medialer Bildung*, wengleich unter Bildung oftmals eine funktionale Auffassung von Bildung vertreten wird, die damit häufig auch Kompetenzen einschließt. Alle drei Bereiche „fachlicher Bildung im Deutschunterricht“ (2018, S. 119), d.h. die Sprachdidaktik Deutsch, die Literaturdidaktik Deutsch und die Mediendidaktik Deutsch, werden durch diese drei Ebenen jeweils ausdifferenziert (Abb. 1).

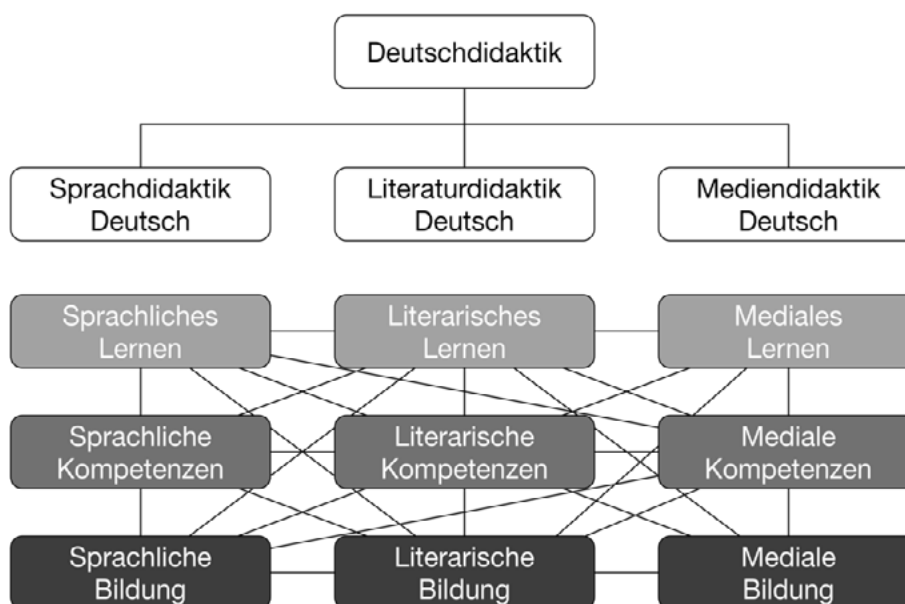


Abb. 1: Dreiteilung der Deutschdidaktik (in Anlehnung an Frederking et al. 2018, 119)

Bereits an der von ebd. vorgeschlagenen Definition medialer (digitaler) Kompetenzen zeigen sich das Ineinandergreifen und die Verwobenheit der Bereiche, sowohl auf vertikaler als auch horizontaler Achse (auf der letztlich meine Argumentation für eine Refokussierung auf die sprachlichen Aspekte von Medien resp. die medialen Aspekte von Sprache gründet):

Die im Fach Deutsch zu vermittelnden bzw. zu erwerbenden medialen Kompetenzen umfassen einerseits kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten zum fachspezifischen Umgang mit Medien und medialen Grundlagen von Sprache und Literatur und zur Lösung damit verbundener theoretischer und praktischer Problemstellungen. Andererseits gehören zu medialen Kompetenzen aber auch die motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, diese auf medien-spezifische Fragen bezogenen Problemlösungen zielführend im Umgang mit der Medialität von Sprache, Literatur und anderen Medien zu verwirklichen. (Frederking et al. 2018, 114)

Entsprechend dem metamedialen Charakter von Sprache ist z.B. mediales Lernen zumeist auch sprachliches Lernen und vice versa, hat literarische Bildung immer auch Anteile medialer Bildung usw. Eine über die hier vorgestellte Kategorisierung von Frederking et al. hinausgehende Perspektivierung kann also die im Folgenden skizzierte sein: Sprache wird darin als Medium eigenen Rechts, realisiert in natürlichen, technischen, kulturellen Medien, betrachtet. Diese Perspektivierung scheint mir u.a. für eine inklusive Deutschdidaktik gewinnbringend. Denn sie fokussiert auf medienspezifische sprachliche Kompetenzen, die u.a. im Sinne von Vorläuferfähigkeiten grundlegend Zugänge sicherstellen. Die digitalen Medien nun bieten die Option, und das macht sie für inklusive Lehr-/Lernprozesse so gewinnbringend, ‚das Sprachliche‘, wo nötig, teils durch andere mediale und codale Repräsentationsformate zu ersetzen oder zu ergänzen. Exemplarisch seien hier

- multimediale Anlauttabellen (audio-visuell),
- der Einsatz von Braille-Schrift,
- Texte, deren Anforderungen auf allen sprachlichen Ebenen ‚per Knopfdruck‘ justierbar sind (s. dazu das Konzept Leichte Sprache, vgl. Bock 2019),
- Vorlese- und Diktierfunktionen (siehe sogenannte ‚assistive‘ Programme allgemein),
- Herstellung von Texten (erweiterter Textbegriff), z.B. mit Scratch oder auch
- Tablets als multimediale Dokumentationswerkzeuge genannt.

4 — SPRACH- UND MEDIENDIDAKTISCHE PERSPEKTIVE AUF INKLUSION

Unter Inklusion verstehe ich

den gemeinsamen Unterricht aller Kinder und Jugendlichen an einer Regelschule, der diese in ihrer kognitiven, sprachlichen, emotional-affektiven, sozialen und motorischen Entwicklung bestmöglich unterstützt. Unterricht meint dabei das gemeinsame Lernen an einem von allen geteilten Gegenstand. Daher ist Unterricht immer wieder durch Phasen gemeinsamer Aufmerksamkeit auf den Gegenstand geprägt [...]. Denn die Lehr-Lernprozesse bestimmen sich zum einen ganz wesentlich über die Logik und Struktur des Lerngegenstandes; und zum anderen ermöglichen erst Phasen gemeinsamer Aufmerksamkeit auf einen von allen geteilten Gegenstand die notwendigen kognitiven, sprachlichen, sozialen und sonstigen Lernprozesse, um Kompetenzen und Wissen aufzubauen. (Knopp & Becker-Mrotzek 2018, S. 89)

Diese Auffassung weist den im Unterricht eingesetzten (digitalen) Medien eine spezifische Rolle zu³: Sie können selbst Gegenstand von Lernprozessen sein (Medien als Lerngegenstand), oder sie können Lernmittel sein (Medien als Mittel zum Zweck) bzw. Lernumgebungen bilden (Medien als Lernplattform; vgl. Topalović et al. 2018). (Digitale) Medien sind dagegen nicht ‚partout‘ Ausgangspunkt von Lernprozessen, es sei denn, sie selbst sind der Gegenstand, über den es etwas zu lernen gilt. Entsprechend der oben skizzierten Bereiche der Deutschdidaktik und der damit verbundenen Ebenen lässt sich somit, ausgehend vom Lerngegenstand, genau spezifizieren, welche Rolle Medien in den jeweiligen Lernprozessen einnehmen; wengleich, wie gezeigt, alle Bereiche auch das Medium Sprache ‚bemühen‘: **Sprachliches Lernen** (Sprachdidaktik Deutsch) erfolgt häufig mithilfe einer Differenzierung von

3 Mit diesen Ausführungen argumentiere ich explizit gegen die Auffassung Wampflers (2017, 30), der digitale Medien als im Zentrum des Deutschunterrichts stehend sieht – der fachspezifische Stoff dagegen sei durch die Schüler*innen selbstorientiert zu bewältigen und nicht Ausgangspunkt der Lernprozesse.

Objekt- und Metasprache (etwa *Ich esse Eis*: Subjekt, Prädikat, Objekt), im Grammatikunterricht wird beispielsweise das Medium Schrift (an der Tafel) eingesetzt, um sprachliche Strukturen zu visualisieren und zu fixieren, um diese damit einsehbar, referenzierbar und analysierbar zu machen. Gleichfalls ist **Literarische Bildung** (Literaturdidaktik D.) in hohem Maße sprachlich bedingt, z.B. hinsichtlich der Entwicklung textanalytischer Fähigkeiten von Lernern, und gleichfalls gründen **mediale Kompetenzen** (Mediendidaktik D.) gutenteils auf sprachlichen Kompetenzen (i.w.S.), etwa der Decodierfähigkeit beim Lesen, der Fähigkeit zum Herstellen von Kohärenz usw.

Aufgrund der Komplexität des Inklusionsbegriffs (vgl. etwa Grosche 2015) erachte ich das Begriffskonstrukt der *Digitalen Inklusion*⁴ als wenig hilfreich, wenngleich die damit verbundenen Implikationen gut das Bedingungsfeld skizzieren, aufgespannt zwischen den Polen ‚Inklusion in eine digitale Gesellschaft‘ und ‚Inklusion mithilfe digitaler Medien‘. Tabelle 1 stellt exemplarisch dar, inwiefern die beiden Querschnittsaufgaben aufeinander bezogen werden.

KMK (2017): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz	KMK (2011): Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen
<p>[...] individuelle Potenziale innerhalb einer inklusiven Bildung auch durch Nutzung digitaler Lernumgebungen besser zur Entfaltung bringen zu können. (9)</p>	<p>„Inklusiver Unterricht nutzt Situationen, Lehr- und Lernmittel, Informationsmaterialien und Medien, die für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen den jeweiligen Erfordernissen der Behinderungen entsprechend gestaltet werden. Diese Anpassungen erstrecken sich von optischen, akustischen und weiteren sensorischen Gestaltungsprinzipien für Unterrichtsmedien über den Einsatz technischer Hilfsmittel bis zur Anpassung sprachlicher Inhalte, um z. B. schriftsprachliche und andere Kommunikationsformen in leichter Sprache zugänglich zu machen. Ersetzende und ergänzende Kommunikationsformen müssen ebenso berücksichtigt werden.“ (S. 10)</p>
<p>Mit zunehmender Digitalisierung entwickelt sich auch die Rolle der Lehrkräfte weiter. Die lernbegleitenden Funktionen der Lehrkräfte gewinnen an Gewicht. Gerade die zunehmende Heterogenität von Lerngruppen, auch im Hinblick auf die inklusive Bildung, macht es erforderlich, individualisierte Lernarrangements zu entwickeln und verfügbar zu machen. Digitale Lernumgebungen können hier die notwendigen Freiräume schaffen; allerdings bedarf es einer Neuausrichtung der bisherigen Unterrichtskonzepte, um die Potenziale digitaler Lernumgebungen wirksam werden zu lassen. (13)</p>	<p>Diese Anpassungen erstrecken sich von optischen, akustischen und weiteren sensorischen Gestaltungsprinzipien für Unterrichtsmedien über den Einsatz technischer Hilfsmittel bis zur Anpassung sprachlicher Inhalte, um z. B. schriftsprachliche und andere Kommunikationsformen in leichter Sprache zugänglich zu machen. Ersetzende und ergänzende Kommunikationsformen müssen ebenso berücksichtigt werden.“ (S. 10)</p>
<p>Die Förderung der Kompetenzbildung bei Lehrkräften, die ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag in einer ‚digitalen Welt‘ verantwortungsvoll erfüllen, muss daher als integrale Aufgabe der Ausbildung in den Unterrichtsfächern sowie den Bildungswissenschaften verstanden und über alle Phasen der Lehrerbildung hinweg aufgebaut und stetig aktualisiert werden. Dabei sollen die Chancen des Lernens in einer digitalen Schulwelt insbesondere für den inklusiven Unterricht und für die individuelle Förderung Beachtung finden. Der Aufbau medialer und medienpädagogischer Kompetenzen ist Aufgabe der Fachdidaktiken, der Fachwissenschaften und der Bildungswissenschaften. (24)</p>	<p>in leichter Sprache zugänglich zu machen. Ersetzende und ergänzende Kommunikationsformen müssen ebenso berücksichtigt werden.“ (S. 10)</p>
<p>Zur Innenausstattung von Schulen in der „digitalen Welt“ gehört eine zeitgemäße Präsentationstechnik. Im Zusammenspiel mit Lern- und Kommunikationsplattformen, Mediatheken, und im Unterricht genutzten mobilen Endgeräten stellt sie ein Bindeglied dar, das einen durchgehenden Einbezug digitaler Medien in den Unterricht ohne Medienbrüche ermöglicht. Auch unter dem Gesichtspunkt der Inklusion erleichtert eine zeitgemäße Präsentationstechnik die Anpassung an die individuellen Voraussetzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler. (37)</p>	<p>(S. 10)</p>

Tab. 1: Vergleich der auf Digitalisierung resp. Inklusion bezogenen Aspekte in den beiden aktuellsten KMK-Papieren zur Digitalisierung und Inklusion (2011 und 2017).

⁴ Siehe den entsprechenden Themenschwerpunkt der Bundeszentrale für politische Bildung.

Aufschlussreich ist hier, dass das KMK-Strategiepapier von 2017 einen vergleichsweise umfassenden Blick auf die Potenziale der Digitalisierung für Inklusion wirft, wohingegen das KMK-Papier von 2011 insbesondere kompensatorische Funktionen der Digitalisierung hervorhebt. Gleichwohl tritt in beiden politischen Setzungen deutlich zutage, wie wenig explizit die sprachlichen Aspekte der Medien berücksichtigt werden. Gerade in Bezug auf inklusive Lehr-Lern-Kontexte erscheint die Refokussierung des Sprachlichen in (digitalen) Medien ertragreich – Texte in digitalen Umgebungen z.B. können etwa durch flexibel handhabbare Darstellungsmodi und Modifikation der Codalität und/oder Komplexität für alle Lernenden verständlich gemacht werden. Die durch die Digitalisierung dazu entstehenden Möglichkeiten scheinen bis dato in keiner Weise annähernd ausgeschöpft.

Abschließend betrachte ich exemplarisch anhand des Kompetenzrahmens NRW, der die von der KMK 2017 genannten digitalen Kompetenzen konkretisiert, welche Bereiche von Medienkompetenz mit sprachlichen Kompetenzen konvergieren. Nahezu alle im Kompetenzrahmen genannten Bereiche sind auch für Schüler*innen mit spezifischem Förderbedarf von Relevanz.

5 — MEDIENKOMPETENZ

Das Verfügen über Medienkompetenz ist normatives Ziel, sowohl für alle Schüler*innen (KMK 2017) als auch für alle Lehrkräfte, deren Aufgabe die Vermittlung dieser Kompetenz ist.⁵ Lehrkräfte benötigen darüber hinaus „fachdidaktische Kompetenz zur Nutzung digitaler Medien“ (ebd., 27). Dies gilt umso mehr für das Fach Deutsch aufgrund der beschriebenen Grundmedialität von Sprache. Es ist zu vermuten, dass diese Kompetenzen für inklusive Settings um einiges spezifischer sein müssen, um digitale Medien gewinnbringend einzusetzen. Der Medienkompetenzrahmen NRW stellt die verbindliche Grundlage für die Medienkonzeptentwicklung an Schulen in NRW dar und ist an die KMK-Strategie (s.o.) angepasst (Abb. 2).

⁵ Ein umfassendes Kompetenzmodell für Lehrkräfte legt der European Framework for the Digital Competence of Educators dar (vgl. Redecker 2017 bzw. Carretero et al. 2017).


 MEDIENKOMPETENZ RAHMEN NRW					
1. BEDIENEN UND ANWENDEN	2. INFORMIEREN UND RECHERCHIEREN	3. KOMMUNIZIEREN UND KOOPERIEREN	4. PRODUZIEREN UND PRÄSENTIEREN	5. ANALYSIEREN UND REFLEKTIEREN	6. PROBLEMLÖSEN UND MODELLIEREN
1.1 Medienausstattung (Hardware) Medienausstattung (Hardware) kennen, auswählen und reflektiert anwenden; mit dieser verantwortungsvoll umgehen	2.1 Informationsrecherche Informationsrecherchen zielgerichtet durchführen und dabei Suchstrategien anwenden	3.1 Kommunikations- und Kooperationsprozesse Kommunikations- und Kooperationsprozesse mit digitalen Werkzeugen zielgerichtet gestalten sowie mediale Produkte und Informationen teilen	4.1 Medienproduktion und Präsentation Medienprodukte adressatengerecht planen, gestalten und präsentieren; Möglichkeiten des Veröffentlichens und Teilens kennen und nutzen	5.1 Medienanalyse Die Vielfalt der Medien, ihre Entwicklung und Bedeutungen kennen, analysieren und reflektieren	6.1 Prinzipien der digitalen Welt Grundlegende Prinzipien und Funktionsweisen der digitalen Welt identifizieren, kennen, verstehen und bewusst nutzen
1.2 Digitale Werkzeuge Verschiedene digitale Werkzeuge und deren Funktionsumfang kennen, auswählen sowie diese kreativ, reflektiert und zielgerichtet einsetzen	2.2 Informationsauswertung Themenrelevante Informationen und Daten aus Medienangeboten filtern, strukturieren, umwandeln und aufbereiten	3.2 Kommunikations- und Kooperationsregeln Regeln für digitale Kommunikation und Kooperation kennen, formulieren und einhalten	4.2 Gestaltungsmittel Gestaltungsmittel von Medienprodukten kennen, reflektiert anwenden sowie hinsichtlich ihrer Qualität, Wirkung und Aussageabsicht beurteilen	5.2 Meinungsbildung Die interessengeleitete Setzung und Verbreitung von Themen in Medien erkennen sowie in Bezug auf die Meinungsbildung beurteilen	6.2 Algorithmen erkennen Algorithmische Muster und Strukturen in verschiedenen Kontexten erkennen, nachvollziehen und reflektieren
1.3 Datenorganisation Informationen und Daten sicher speichern, wiederfinden und von verschiedenen Orten abrufen; Informationen und Daten zusammentragen, organisieren und strukturiert aufbewahren	2.3 Informationsbewertung Informationen, Daten und ihre Quellen sowie dahinterliegende Strategien und Absichten erkennen und kritisch bewerten	3.3 Kommunikation und Kooperation in der Gesellschaft Kommunikations- und Kooperationsprozesse im Sinne einer aktiven Teilhabe an der Gesellschaft gestalten und reflektieren; ethische Grundsätze sowie kulturell-gesellschaftliche Normen beachten	4.3 Quelldokumentation Standards der Quellenangaben beim Produzieren und Präsentieren von eigenen und fremden Inhalten kennen und anwenden	5.3 Identitätsbildung Chancen und Herausforderungen von Medien für die Realitätswahrnehmung erkennen und analysieren sowie für die eigene Identitätsbildung nutzen	6.3 Modellieren und Programmieren Probleme formalisiert beschreiben, Problemlösestrategien entwickeln und dazu eine strukturierte, algorithmische Sequenz planen; diese auch durch Programmieren umsetzen und die gefundene Lösungsstrategie beurteilen
1.4 Datenschutz und Informationssicherheit Verantwortungsvoll mit persönlichen und fremden Daten umgehen; Datenschutz, Privatsphäre und Informationssicherheit beachten	2.4 Informationskritik Unangemessene und gefährdende Medieninhalte erkennen und hinsichtlich rechtlicher Grundlagen sowie gesellschaftlicher Normen und Werte einschätzen; Jugend- und Verbraucherschutz kennen und Hilfs- und Unterstützungsstrukturen nutzen	3.4 Cybergewalt und -kriminalität Persönliche, gesellschaftliche und wirtschaftliche Risiken und Auswirkungen von Cybergewalt und -kriminalität erkennen sowie Ansprechpartner und Reaktionsmöglichkeiten kennen und nutzen	4.4 Rechtliche Grundlagen Rechtliche Grundlagen des Persönlichkeits- i.a. des Bildungs-, Urheber- und Nutzungsrechts i.a. (Lizenzen) überprüfen, bewerten und beachten	5.4 Selbstregulierte Mediennutzung Medien und ihre Wirkungen beschreiben, kritisch reflektieren und deren Nutzung selbstverantwortlich regulieren; andere bei ihrer Mediennutzung unterstützen	6.4 Bedeutung von Algorithmen Einflüsse von Algorithmen und Auswirkung der Automatisierung von Prozessen in der digitalen Welt beschreiben und reflektieren

Abb. 2: Medienkompetenzrahmen NRW mit sechs übergeordneten Kompetenzbereichen und 24 Teilkompetenzen



Die Landesregierung
Nordrhein-Westfalen



Im Folgenden greife ich für zwei willkürlich gewählte Kompetenzbereiche exemplarisch je eine Teilkompetenz auf und arbeite daran die sprachlichen Aspekte heraus. Grundsätzlich sollte an dieser Stelle aber bereits deutlich geworden sein, inwiefern nahezu jede dieser Teilkompetenzen auf Sprachverwendung ‚aufsetzt‘. Entsprechend meiner Argumentation impliziert dies die Relevanz für Inklusion.

1. Bedienen und Anwenden: 1.3 Datenorganisation

Um in der digitalen Welt (sicher) zu agieren, sind Zugriffe auf Daten unterschiedlichen Typs notwendig, die aber in der Regel schriftsprachlich repräsentiert sind, z.B. Passwörter, Dateinamen, personenbezogene Daten, URLs, Metadaten zu Postings unterschiedlichster Provenienz usw. Gleichfalls sind die Verfahren zur Herstellung, Distribution (*E-Mail jetzt senden?*), Rezeption sowie zum Auffinden von Daten (= Organisation) häufig schriftsprachlicher Natur, so z.B. die Eingabe von Suchstrings in eine Internetsuchmaschine oder die Suche nach einer bestimmten Datei auf dem heimischen Rechner. Die Organisation von Daten erfolgt dabei häufig kategorial (z.B. Ordner *Rechnungen*: 2019); die Benennung der Kategorien erfolgt in der Regel schriftsprachlich, die grundlegende Kategorisierung enthält grundlegende Annahmen über die Struktur (von Welt), d.h. Konzepte. Die sprachliche Benennung eines Ordners *Rechnungen* etwa setzt eine mentale Repräsentation und entsprechende Abstraktion vom Token- zum Type-Konzept voraus, das als solches dann sprachlich benannt wird (vgl. Schwarz 2008, 109f.).

3. Kommunizieren und Kooperieren: 3.1 Kommunikations- und Kooperationsprozesse

Die Rolle von Sprache ist hier überdeutlich: Einerseits beruhen trotz Videochat, Sprachnachricht oder Foto-Posting die meisten kommunikativen Prozesse in digitalen Medien auf dem Einsatz von Schrift bzw. sind diese wiederum selbst multimodal und -codal, andererseits kommt Schrift (teils auch gesprochene Sprache) zur Organisation der technischen Abläufe vielfach zum Einsatz (*Senden, Empfangen, Einloggen, App-Bezeichnung, Login-Daten, Nutzerprofil anlegen* usw.). Die geforderte ‚zielgerichtete Gestaltung von Kommunikationsprozessen‘ impliziert Adressatenorientierung und Kohärenzstiftung, beides sind zentrale sprachliche Dimensionen von Kommunikaten, wenngleich das *sogenannte interaktionsorientierte Schreiben* (vgl. Storrer 2018) kürzere Äußerungen hervorruft (etwa: *Heute Abend Kino? Gerne! Welcher Film?*). Auch das Teilen von medialen Produkten und Inhalten erfolgt überwiegend schriftbasiert (vgl. Knopp 2020).

6 — DISKUSSION

Im Beitrag wurde, ausgehend von den zentralen durch die Digitalisierung hervorgerufenen Veränderungen im Bildungsbereich, dafür argumentiert, die Medialität von Sprache (in den digitalen Medien) zu refokussieren. Sprache in Gebrauch ist selbst Medium, das nur an andere Medien gebunden in Erscheinung tritt (solange wir nicht auf das Sprachsystem abzielen). Diese Feststellung hat weitreichende Konsequenzen, insbesondere für inklusive Bildungsprozesse. Fehlende Zugänge zum schriftlichen Symbolsystem etwa erfordern andere Darstellungsweisen, auch in digitalen Medien (hier sind diese jedoch deutlich einfacher herzustellen). Damit sind

die beiden Querschnittsaufgaben benannt, die das Bildungssystem heute vor große Herausforderungen stellt: *Digitalisierung und Inklusion*. Beide können fruchtbar zueinander in Beziehung gesetzt werden, etwa, indem Potenziale digitaler (Bildungs-) Medien spezifisch auf inklusive Anforderungen bezogen werden. Mittlerweile finden sich einige wenige praktische Ansätze dazu, die allerdings nur in den seltensten Fällen empirisch auf ihre Wirkung hin überprüft wurden (vgl. etwa Schiefele 2018). Hier besteht sowohl für die Fachwissenschaften als auch die Fachdidaktiken weiterhin großer Handlungsbedarf: Im Sinne einer Grundlagenforschung sind in fachwissenschaftlicher Perspektive *medienspezifische sprachliche Kompetenzen* zu identifizieren, zu modellieren und zu erforschen; und sind aus fachdidaktischer Perspektive die *Potenziale digitaler Medien* für die Gestaltung sämtlicher (schulischer Vermittlungs-)prozesse zu klären. Gleichfalls muss überprüft (und konturiert) werden, welche Kompetenzen welche Schüler*innen erwerben sollen und können (!), um die Potenziale von digitalen Medien erfolgreich für Kommunikation, Kooperation, Lernprozesse und insbesondere gesellschaftliche Teilhabe zu nutzen.

QUELLENVERZEICHNIS SEKUNDÄRQUELLEN

ARGE Deutschdidaktik (2019): Ankündigungstext ide 1/2019: Deutschunterricht 4.0. Auch online: <https://t1p.de/u0ok> [11.06.2019]. — **Bock, Bettina M. (2019)**: „Leichte Sprache“ – Kein Regelwerk. Sprachwissenschaftliche Ergebnisse und Praxisempfehlungen aus dem LeiSA-Projekt. Berlin: Frank & Timme. — **Bonfadelli, Heinz / Friemel, Thomas (2017)**: Medienwirkungsforschung. München u.a.: UVK. — **Bühler, Karl (1933)**: Die Axiomatik der Sprachwissenschaften. In: Kant-Studien 1-2 (38), 19-90. — **Carretero, Stephanie et al. (2017)**: DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use. Auch als PDF-Dokument: [https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-dig-comp2.1pdf_\(online\).pdf](https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-dig-comp2.1pdf_(online).pdf) [13.05.2020]. — **Ehlich, Konrad (1998)**: Medium Sprache. In: Strohner, Hans et al. (Hg.): Medium Sprache. Frankfurt am Main u.a.: Lang, 9-21. — **Frederking, Volker et al. (2018)**: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Schmidt. — **Grosche, Michael (2015)**: Was ist Inklusion? Ein Diskussions- und Positionsartikel zur Definition von Inklusion aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: Kuhl, Poldi et al. (Hg.): Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen. Wiesbaden: Springer VS, 17-39. — **Habscheid, Stephan (2005)**: Das Internet – ein Massenmedium? In: Siever, Torsten et al. (Hg.): Websprache.net. Sprache und Kommunikation im Internet. Berlin u.a.: de Gruyter, 46-66. — **Holly, Werner (1997)**: Zur Rolle von Sprache in Medien. Semiotische und kommunikationsstrukturelle Grundlagen. In: Muttersprache, H. 107, 64-75. — **KMK – Kultusministerkonferenz (2017)**: Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 in der Fassung vom 07.12.2017. Auch als PDF-Dokument: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Digitalstrategie_KMK>Weiterbildung.pdf [13.05.2020]. — **KMK – Kultusministerkonferenz (2011)**: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. Auch als PDF-Dokument: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf [13.05.2020]. — **Knopf, Julia / Abraham, Ulf (Hg.) (2016)**: Deutsch digital. Band 2: Praxis. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. — **Knopp, Matthias / Becker-Mrotzek, Michael (2018)**: Theoretische und empirische Perspektive auf Inklusion – Ein Systematisierungsversuch aus Sicht der Sprachdidaktik (Forschungsbericht). In: Didaktik Deutsch, H. 44, 84-100. — **Knopp, Matthias (2015)**: Mediale Räume zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Zur Theorie und Empirie sprachlicher Handlungsformen. Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften. — **Knopp, Matthias (2020)**: Sprache – der blinde Fleck im Mediengebrauch und der Diskussion um Medienkompetenz (?). In: k:ON - Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung, H.1, 81-96. DOI: <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2020.1.5>. [15.05.2020]. — **Krämer, Sybille (2000)**: Das Medium als Spur und Apparat. In: ebd. (Hg.): Medien, Computer, Realität: Wirklichkeitsvorstellungen und Neue Medien. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 73-94. — **Oesterreicher, Wulf / Koch, Peter (2016)**: 30 Jahre ‚Sprache der Nähe – Sprache der Distanz‘. Zu Anfängen und Entwicklung von Konzepten im Feld von Mündlichkeit und Schriftlichkeit. In: Feilke, Helmuth / Hennig, Mathilde (Hg.): Zur Karriere von Nähe und Distanz. Berlin u.a.: de Gruyter, 11-72. — **Redecker, Christine (2017)**: European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Auch online: <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> [13.05.2020]. — **Schiefele, Christoph (2018)**: Formen und Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Medien rund um Bilderbücher im inklusiven Deutschunterricht. peDOCS. Fachportal Pädagogik, Erziehungswissenschaft-Bildungsforschung-Fachdidaktik. Auch online: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-154330> [13.05.2020]. — **Schwarz, Monika (2008)**: Einführung in die Kognitive Linguistik. Tübingen u.a.: Francke. — **Storner, Angelika (2018)**: Interaktionsorientiertes Schreiben im Internet. In: Deppermann, Arnulf / Reineke, Silke (Hg.): Sprache im kommunikativen, interaktiven und kulturellen Kontext. Berlin u.a.: de Gruyter, 219-244. — **Topalović, Elvira et al. (2018)**: Digitale Bildung als Querschnittsaufgabe. Der Beitrag des Fachs Deutsch zwischen Sprache, Literatur und Medien. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 3 (65), 317-325. — **Wampfler, Philippe (2017)**: Digitaler Deutschunterricht: neue Medien produktiv einsetzen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

ÜBER DEN AUTOR

Dr. phil. Matthias Knopp ist Akademischer Rat am Institut für Deutsche Sprache und Literatur II an der Universität zu Köln. Im Sommersemester 2020 vertritt er eine Professur für Medienwissenschaft und Mediendidaktik im Fachbereich Sprach- und Literaturwissenschaft an der Universität Osnabrück. Seine Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Sprache und sprachliches Lernen in digitalen Medien.