

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>
8. Jahrgang 2003 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

**15. Symposium Deutschdidaktik in
Lüneburg 2004**

**DEUTSCHUNTERRICHT –
EMPIRISCH.
FORTSCHRITTE IM LEHREN UND
LERNEN?**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 8. H. 15. S. 64-74.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.
– Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

15. Symposium Deutschdidaktik in Lüneburg 2004

DEUTSCHUNTERRICHT – EMPIRISCH. FORTSCHRITTE IM LEHREN UND LERNEN?

In welchem Umfang lassen sich Fortschritte im Lernen für den Deutschunterricht belegen? Welche Bedingungen befördern sie, welche stehen ihnen entgegen? Was lernen Schülerinnen und Schüler im Fach Deutsch wirklich? Wie weit lassen sich Lernfortschritte in einen Zusammenhang mit Lehrprozessen bringen?

Auf diese zentralen Fragen kann die Deutschdidaktik nur mit Einschränkungen antworten, da es zu den einzelnen Arbeitsbereichen des Deutschunterrichts – z.B. zum „weiterführenden Lesen“ und zu Leseprozessen in der Sekundarstufe – bisher erst wenige empirisch begründete Erkenntnisse gibt. Gleichzeitig aber hat sich in den letzten Jahren die empirische Forschung in der Deutschdidaktik verstärkt, und es ist erkennbar, dass man sich von den „großen“, nur programmatischen Debatten abwendet.

Aktuelle Lehrpläne und Richtlinien beschreiben Erwartungen an den Deutschunterricht mit Hilfe von Termini wie *Kompetenz* und *Qualifikation*. Ob es im Deutschunterricht als Ganzem tatsächlich ausschließlich um die Vermittlung von individuellen Kompetenzen und Qualifikationen geht, mag man dahingestellt sein lassen – sicher ist, dass er seine Aufgabe verfehlt, wenn ihm deren Vermittlung in einem für die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben notwendigen Umfang nicht mehr gelingt.

Die anstehenden Fragen sind nicht neu, aber sie werden mit neuer Dringlichkeit gestellt. Es sind in erster Linie Ergebnisse von LAU (*Erhebung zu Aspekten der Lernausgangslage* in Hamburg, ab 1996), PISA (*Programme for International Student Assessment* für 32 Teilnehmerländer, 2001) und IGLU (*Internationale Grundschul-Leseuntersuchung* für 35 Teilnehmerländer, 2003), welche sie für die Deutschdidaktik zum Thema gemacht haben – wobei allerdings in der Öffentlichkeit stellenweise übersehen wurde, dass die genannten Studien Befunde, aber keineswegs zwingende Hinweise auf deren Erklärung erbringen. Hinzu kommen bereits vorher geführte Auseinandersetzungen wie die über nachlassende Studierfähigkeiten von Abiturienten und über den Einfluss eines sich wandelnden Umgangs mit Medien und Literatur auf die kognitive und soziale Entwicklung von Jugendlichen.

Das Lüneburger *Symposium Deutschdidaktik 2004* will deshalb die Fragen nach der *Wirklichkeit* (oder besser den Wirklichkeiten) und der *Wirksamkeit* des Deutschunterrichts ins Blickfeld rücken – und zwar insbesondere unter den folgenreichen Aspekten der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer problematisch gewordenen tatsächlichen Lernprogression in den verschiedenen Schulstufen. Um dieses Ziel zu erreichen, soll das Symposium *Deutschunterricht – empirisch* zugleich eine Wende zu einer theoriegeleiteten empirischen Erforschung des Deutschunterrichts befördern und deren Leistungen und Grenzen für die Deutschdidaktik reflektieren.

Das Symposium bietet einen Anlass für eine Bestandsaufnahme hinsichtlich des bereits Geleisteten und für eine Orientierung über noch anstehende Aufgaben:

- Auf welche Weise gestaltet sich in den verschiedenen **Lernbereichen** des Deutschunterrichts die Beziehung von Strukturen des Lerninhalts und sich ausbildenden kognitiven Strukturen bei den Lernenden? Welche Lernwege führen also etwa vom Lesen zu Textwissen – und wie verändern sie ihrerseits das Umgehen mit Texten und das Schreiben? Wie spiegeln sich syntaktische Strukturen im expliziten Grammatikwissen – oder spiegelt dieses Wissen ihre Kenntnis nur vor? Welche Merkmale von Leseprozessen sind für das Leseverstehen bedeutsam – auf der Mikro- und auf der Makroebene? Lässt sich - quer zu einzelnen Lernbereichen - muttersprachliches Lernen mit zweitsprachlichem Lernen verzhahnen?
- Welche **Lernvoraussetzungen** bringen die Kinder und Jugendlichen in den unterschiedlichen Arbeitsbereichen des Deutschunterrichts mit? Wie unterscheiden sich Lernbedingungen im Deutschunterricht bei Schülerinnen und Schülern aus verschiedenen sozialen, kulturellen und ethnischen Milieus? Welche Zusammenhänge gibt es zwischen Mehrsprachigkeit und Sprachbewusstheit, zwischen der Kommunikationspraxis inner- und außerhalb des Unterrichts, zwischen dem außerschulischen Medienumgang und der im Deutschunterricht angestrebten Ausbildung von Medienkompetenz? Wie gehen die Unterrichtenden mit den heterogenen Lernvoraussetzungen in ein und derselben Klasse um?
- Was geschieht in den verschiedenen **Lehr-Lernprozessen** des Deutschunterrichts: Wie werden Unterrichtsgegenstände in der Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden thematisiert? Welche Rolle spielt Mehrsprachigkeit in dieser Kommunikation, in welchem Ausmaß gelingt es, produktiv darauf zu reagieren? Welche Merkmale von Unterrichtsmaterialien und welche Aspekte des Umgangs mit ihnen spielen eine Rolle für den Lernerfolg? Auf welchen Wegen können empirische Erkenntnisse und empirisches Denken in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern so verankert werden, dass Lehrkompetenzen entstehen?
- Wo liegen derzeit Prioritäten in der empirischen **Erforschung** des Deutschunterrichts? Was ist von nationalen Forschungsprogrammen und -kooperationen zu erwarten? Wo sind bereits Ansätze zu einer stärker internationalen Orientierung der Forschung erkennbar? Welcher Stellenwert kommt empirischen Befunden im Rahmen der deutschdidaktischen Theoriebildung zu und wo liegen die Grenzen ihrer Aussagekraft? Wie lässt sich ein produktives Miteinander von quantitativen und qualitativen Forschungen erreichen?

Auf der Basis dieser empiriebezogenen Bestandsaufnahme sollen auf dem „Symposium Deutschdidaktik“ in Lüneburg 2004 die notwendigen **fachdidaktischen und bildungspolitischen Folgerungen** erörtert und gezogen werden. Das Symposium wird aus der Sicht der deutschdidaktischen Forschung öffentlich machen, welche fachlichen und fachdidaktischen Kompetenzen zukünftige Deutschlehrerinnen und -lehrer benötigen, und zwar im Rahmen der engen Möglichkeiten und Grenzen ihres Faches. Das Symposium wird deshalb auch Stellung beziehen zu der Frage, wie die

Lehrerbildung in der ersten, zweiten und dritten Phase aus der Sicht der deutschdidaktischen Forschung beschaffen sein muss, um diese Kompetenzen auf wissenschaftlicher Basis zu vermitteln und weiterzuentwickeln.

Sektion 1: Texte schreiben

Martin Fix (Ludwigsburg), Ursula Held (Hildesheim)

Zum Bereich „Texte schreiben“ ist in der Deutschdidaktik in den letzten Jahren zunehmend empirisch gearbeitet worden; Schwerpunkte lagen auf der Schreibentwicklungs- und Schreibprozessforschung. Die Sektion lädt dazu ein, neuere empirische Arbeiten zur Schreibdidaktik vorzustellen. Neben den Resultaten können dabei auch die Untersuchungsmethoden selbst thematisiert werden, z.B. zu folgenden Aspekten:

- 1) Entwicklung von Schreibfähigkeiten erklären
 - Lassen sich Schreibentwicklungsmodelle empirisch stützen oder widerlegen?
 - Welche Rolle spielen außerschulische Erfahrungskontexte für den Aufbau konzeptioneller Schriftlichkeit, z.B. intermediale Texterfahrungen?
 - Gibt es Befunde zu Zusammenhängen zwischen der Schreibentwicklung und Textfunktionen (narrativ, deskriptiv, argumentativ)?
- 2) Kompetenzen im Schreibprozess beschreiben
 - Welche Faktoren sind dafür ausschlaggebend, mit welchen Strategien und mit welchem Erfolg Schüler Texte planen, formulieren und überarbeiten?
 - Welchen Kompetenzen eines erweiterten Lernbegriffs (neben Sach- auch Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz) kommen im Schreibprozess besondere Bedeutung zu?
- 3) Schreibleistungen empirisch bestimmen
 - Wie positioniert sich die empirische Schreibdidaktik zur aktuellen Output-Orientierung der Schule und damit verbundenen Leistungsstandards?
 - Lassen sich Diagnose- und Prüfungsaufgaben empirisch untermauern, z.B. anhand „harter“ Qualitätskriterien zur Beschreibung von Kompetenzniveaus in Schülertexten?
 - Welche Instrumente haben sich bislang bewährt?
- 4) Leistung schreibdidaktischer Konzeptionen untersuchen
 - Lassen sich in Interventionsstudien durch die Variation einzelner Parameter Wirkungen von Unterricht nachweisen?
 - Gibt es in vergleichenden Untersuchungen Hinweise auf Effekte bestimmter Unterrichtskonzeptionen und -methoden?

Kontaktadressen: Fix_Martin@ph-ludwigsburg.de, held@rz.uni-hildesheim.de

Sektion 2: Schriftspracherwerb / Rechtschreibung

Günther Thomé (Oldenburg) und Swantje Weinhold (Lüneburg)

Die Forschung zum Schriftsprach- und Orthographieerwerb in den letzten zwanzig Jahren lässt sich durch ihren interdisziplinären Charakter und ihre empirische Aus-

richtung kennzeichnen. Dabei lag ein Schwerpunkt auf entwicklungspsychologischen und psycholinguistischen Fragestellungen. Mittlerweile besteht Konsens darüber, dass der Erwerb der Schriftsprache nicht erst mit dem Eintritt in die Schule beginnt und immer auch außerhalb von Schule stattfindet. An Ergebnisse aus diesem Kontext wird die Arbeit in der Sektion anknüpfen können.

Dennoch bleibt der schulisch institutionalisierte Unterricht ein zentraler Ort des Rechtschreiblernens. Die Sektion lädt dazu ein, empirische Untersuchungen vorzustellen, die Einblicke in die Wirklichkeiten des schulischen Schreibenlernens bieten und Aufschluss darüber geben, welche Möglichkeiten der Diagnose, Förderung und Evaluation hier bestehen. Zu fragen ist:

Wie erwerben SchülerInnen Rechtschreibung? Wie werden Schreibmuster verarbeitet und „gespeichert“. Inwiefern spielen implizites und explizites Rechtschreibwissen eine Rolle?

- 1) Welcher Rechtschreibstoff ist für welche Alters-, Sozial-, Sprachgruppe als Schulstoff zu etablieren?
- 2) Was wissen Lehrpersonen tatsächlich bzw. was sollten sie wissen und können, um Rechtschreibunterricht wirksam zu gestalten?
- 3) Welche didaktischen Konzepte/Methoden erweisen sich als besonders erfolgreich und welche orthographische Modellierung liegt ihnen jeweils zu Grunde?
- 4) Welche Lernfortschritte werden im Rechtschreibunterricht tatsächlich erzielt?
- 5) Wie können Leistungen beim Schreibenlernen adäquat „gemessen“, beurteilt und gewichtet werden?

Sektion 3: Grammatikunterricht und Grammatikwissen

Thomas Lindauer (Zürich) und Albert Bremerich-Vos (Hildesheim)

Zum Grammatikunterricht gibt es bislang nur wenige empirische Arbeiten. Sie sind durchweg dem „qualitativen“ Paradigma verpflichtet und basieren auf Transkriptionen von videographiertem Unterricht. Arbeiten zum Grammatikwissen sind teils eher „qualitativ“, teils eher „quantitativ“.

Ein wichtiger Impuls (nicht nur) für die Grammatikdidaktik geht von der 2002 initiierten Debatte über nationale Bildungsstandards aus. In diesem Kontext wird eine Fülle von Daten anfallen, deren Analyse erhebliche Aufschlüsse verspricht.

Thematische Schwerpunkte der Sektionsarbeit:

- 1) Gewünscht sind Beiträge zu den „Kommunikationsverhältnissen“ im Grammatikunterricht. Dabei sollte es u.a. um die Rekonstruktion von Mustern gehen.
- 2) Wichtig sind auch Untersuchungen der „Aufgabenkultur“ im Grammatikunterricht. Ziel sollte es sein, zur Entwicklung einer empirisch gehaltvollen Typologie von Aufgaben beizutragen.
- 3) Willkommen sind Beiträge, in denen die gegenwärtige „Test- und Fragebogenlandschaft“ auf thematisch einschlägige Items, Skalen usw. und deren theoretische Basis hin gesichtet wird.

- 4) Als besonders dringlich erscheinen Beiträge, in denen Effekte verschiedener didaktischer Konzepte vergleichend untersucht werden. Dazu bieten sich derzeit vor allem die „systematische“ und die „integrative“ Version an.
- 5) Von Interesse sind schließlich Beiträge, in denen die Kompetenzthematik empirisch gehaltvoll erörtert wird.

Sektion 4: Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit

Michael Hug (Freiburg) und Gesa Siebert-Ott (Köln)

Kinder und Jugendliche über Sprache und Sprachliches reden zu hören, führt oft zu der überraschenden Erkenntnis, dass die meisten weitaus mehr über Sprache nachdenken, als sie im Unterricht äußern. Auslöser können sprachliche Phänomene beim Sprechen- und Schreibenlernen sein, die Kindern oder Jugendlichen auffallen. Kinder, die in mehrsprachigen Kontexten aufwachsen, entwickeln oft besonders früh eine Aufmerksamkeit auf Sprachliches, die sich z.B. in Äußerungen über Differenzen zwischen den verschiedenen Sprachen manifestiert.

Schwerpunkte der Sektionsarbeit sollen sowohl konzeptionelle als auch empirisch zu beantwortende Fragen sein:

- 1) Welche Vorstellungen von Sprachen, Sprachgebrauch und sprachlichem Lernen bringen Lernende in den Unterricht mit und wie entwickeln oder verändern sie diese im Verlauf des Deutschunterrichts? Gibt es Unterschiede zwischen Ein- und Zweisprachigen?
- 2) Welche Formen der Sprachbewusstheit werden über den Schriftspracherwerb gefördert?
- 3) Welche Rolle spielt die natürliche Sprachbewusstheit in didaktischen und methodischen Konzeptionen?
- 4) Wie können Lehrpersonen für Sprachaufmerksamkeit und Sprachbewusstheit der SchülerInnen sensibilisiert werden? Welche Hilfen gibt es, Zweitsprachler zu unterstützen?
- 5) Welche impliziten Theorien über sprachliches Lernen haben Lehrpersonen? Wie reagieren sie daher auf ihre SchülerInnen, insbesondere auf die zweisprachigen?
- 6) Wie entwickelt man auf empirischer Basis didaktische Konzepte und wie erprobt man sie?

Sektion 5: Leseprozesse – Lesekompetenzen und Lehrkompetenzen

Ingrid Schmid-Barkow (Ludwigsburg) und Cornelia Rosebrock (Frankfurt)

Durch die Teilnahme der Bundesrepublik an der internationalen Vergleichsstudie PISA 2000 sind mit den unbefriedigenden Leistungen des bundesdeutschen Bildungssystems im Blick auf die Vermittlung von Lesekompetenz erstmals der Leseunterricht in den weiterführenden Schulen unter eine Perspektive geraten, die im didaktischen Diskurs bisher vornehmlich für die Grundschule oder im Sonderschulbereich in Anschlag gebracht wurde. Die kognitionspsychologische und psycholinguistische Modellierung eines Begriffs von Leseleistung auf der Basis eines pragmatisch-konstruktivistischen Lesebegriffs angloamerikanischer Prägung und die empirische

rische Erhebung von Schülerleistungen durch entsprechende standardisierte Testverfahren bestimmen seitdem die didaktische Diskussion auf diesem Feld. Das Fehlen eines systematischen Lesecurriculums insbesondere für die Sekundarstufe 1 ist dabei scharf in die bildungspolitische Aufmerksamkeit gerückt; die Entwicklung eines solchen Curriculums stellt zweifelsohne eine zentrale Aufgabe der Fachdidaktik und eine Herausforderung an ihre interdisziplinäre Leistungsfähigkeit dar.

Die Auseinandersetzung mit dieser empirisch-kognitivistischen Perspektivierung des Lesens und des Leseverstehens, aber auch des Lesenlernens, des ‚Lernens aus Texten‘ und des Unterrichts bildet den Rahmen der Sektion. Sie soll Klarheit darüber verschaffen,

- 1) mit Theorien welcher Art Leseprozesse und Verstehensprozesse im Handlungsfeld „Unterricht“ beschrieben und erklärt und beeinflusst werden können und sollen;
- 2) wie Diagnostik im Blick auf Lesekompetenz aussehen kann;
- 3) wie Leseunterricht in der Schule und in der LehrerInnenaus- und Fortbildung strukturiert und organisiert werden kann.

Im Rahmen dieses Reflexionsprozesses sollen zum einen Fragestellungen, Methoden und Ergebnisse von empirischen Forschungen zur Kenntnis genommen und diskutiert werden, insofern sie das Lesen und das Leseverstehen in unterrichtlichen Kontexten thematisieren, und zum anderen Perspektiven für eine Konsolidierung der deutschdidaktischen empirischen Forschung in diesem Feld entwickelt werden.

Sektion 6: Mündliche Kommunikation (im Unterricht / außerhalb des Unterrichts)

Helga Kotthoff (Freiburg) und Heiko Hausendorf (Bielefeld)

Mündliche Kommunikation wird in alltäglichen Interaktionen erworben. Mit dem Eintritt in die Schule lernen Kinder das Kommunizieren in formellen Kontexten (Rederechtszugänge sind geregelt, Adressaten ausdifferenziert, Antwortformate speziell zugeschnitten, Kommunikation wird nach externen Maßstäben bewertet).

Mündliche Kommunikation ist auch Gegenstand des Deutschunterrichts. Die Sektion versucht eine Bestandsaufnahme dessen zu leisten, was in den letzten zwanzig Jahren unter der Erzielung kommunikativer Kompetenz verstanden wurde und mittels welcher didaktischer Verfahren diese herbeigeführt werden sollte. Dabei soll vor allem reflektiert werden, wie sich unterrichtliche und außerunterrichtliche kommunikative Kompetenz aufeinander beziehen lassen. Die Sektion sollte sich mit folgendem Spektrum von Fragen aus empirischer Sicht auseinandersetzen:

- 1) Wie entwickeln sich kommunikative Kompetenzen innerhalb und außerhalb der Schule?
- 2) Welche kommunikativen Aufgaben müssen Schüler herkömmlich im Deutschunterricht bewältigen? Was sollten sie können?
- 3) Wie können kommunikative Leistungen gemessen und beurteilt werden?

- 4) Welche Methoden sind bei der Förderung von Gesprächs- und Redefähigkeit besonders erfolgreich? Werden mit Hilfe von Unterricht tatsächlich Lernfortschritte erzielt?

Sektion 7: Deutsch als Zweit- und Fremdsprache

Bernt Ahrenholz (Berlin) und Ernst Apeltauer (Flensburg)

Erwünscht sind Beiträge, in denen eine Auseinandersetzung mit dem Bereich „Deutsch als Zweitsprache in der Schule“ auf empirischer Basis erfolgt. Dabei würden besonders folgende Untersuchungsbereiche interessieren:

- 1) Untersuchungen zu den Lernvoraussetzungen und zur sprachlichen Kompetenz von Schülern mit Migrationshintergrund in unterschiedlichen Klassen(stufen). Fokussiert werden könnten Entwicklungen in einzelnen Sprachbereichen, bei den Grundfertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) oder Einflüsse sozialer und kultureller Faktoren auf die Entwicklung zwei- bzw. mehrsprachig aufwachsender Kinder oder auch Zusammenhänge zwischen Erst- und/oder Zweitsprachentwicklung. Von Interesse sind dabei auch die verschiedenen Anforderungen im Schulunterricht (mündliche Kompetenzen, Textproduktion, Fachunterricht).
- 2) Ein zweiter Themenkomplex könnte sich beschäftigen mit den spezifischen Bedingungen des Sprachverstehens und des Sprachgebrauchs in der Schule. Hierzu gehören Untersuchungen zu den sprachlichen Anforderungen, die in der Schule für Schüler mit Migrationshintergrund bestehen (unterschiedliche Fächer, Unterrichtsinteraktion), sowie Untersuchungen zu speziellen Fördermaßnahmen und ihren Wirkungen.
- 3) Im Zentrum eines dritten Themenkomplexes könnte die Evaluierung des Unterrichts und der Lernerfolge stehen. Hierzu gehören Fragen nach den erwartbaren Leistungen von Schülern mit Migrationshintergrund in einer bestimmten Kompetenzstufe oder nach den Zusammenhängen zwischen schulischer Förderung und Entwicklung der Sprachkompetenz.
- 4) Ein weiterer Themenkomplex könnte Fragen der Ausbildung von LehrerInnen für die immer heterogener werdende Schülerschaft gewidmet werden (Untersuchungen zu vorhandenen Qualifikationsmerkmalen, unterschiedliche Formen des Lehrerverhaltens z.B. in Hinblick auf Aufgabenformulierung oder Verstehenshilfen).

Sektion 8: Textverstehen und kulturelle Kompetenz (I):

Literarische Kompetenz / kulturelle Kompetenz

Jörg Steitz-Kallenbach (Oldenburg) und Thomas Zabka (Hildesheim)

In der Sektion 8 geht es um die Erforschung der Möglichkeiten, literarische Kompetenz als kulturelle Kompetenz im Rahmen des Deutschunterrichts mit neuen Impulsen zu fördern. In allen Feldern, die diesen didaktischen Handlungsraum bestimmen, gibt es derzeit erhebliche Forschungsdesiderate. Sie betreffen:

- 1) die *Diagnose*: Wo und wie entstehen Möglichkeiten zu einer lebendigen kulturellen Praxis? Was ist und wie vollzieht sich literarische Sozialisation? Wie

stellt sich der Status-Quo der literarisch-kulturellen Sozialisation von Schülern und Lehrern dar?

- 2) die *Förderung*: Förderungsmöglichkeiten des schulischen Literaturunterrichts, Weiterentwicklung literaturdidaktischer Ansätze unter Verwendung von Erkenntnissen aus psychologischer Textverstehensforschung, Kognitionspsychologie / Entwicklungspsychologie, Psychoanalyse, Kinder- und Jugendsozialisationsforschung, Mediensozialisationsforschung
- 3) die *Evaluation/Leistungsmessung*: Evaluation von Lehr-Lern-Prozessen im Deutschunterricht; Verfahren zur Messung eines Zuwachses an literarischer und kultureller Kompetenz.

Empirische sowie didaktisch reflektierende Beiträge sind erwünscht und willkommen.

Sektion 9: Textverstehen und kulturelle Kompetenz (II): Textwissen und Textbewusstheit als kulturelle Kompetenz

Michael Kämper-van-den-Boogaart (Berlin) und Peter Klotz (Bayreuth)

Für das Lesen und Verstehen wie für das Verfassen von Texten gibt es - meist wenig bewusst - sowohl Vorstellungen als auch ein implizites Wissen von Textualität. Textualität erfährt ihre Struktur durch die jeweilige Textsorte, durch die pragmatische oder (gattungs-)poetische Gerichtetheit des Textes; dies gilt auch für Durchbrechungen der Muster. Für die Wahrnehmung dessen, was ein Text inhaltlich und pragmatisch enthält und was er mit uns als Lesern „tut“, ist es nicht unerheblich, ein Bewusstsein und ein Wissen darüber zu entwickeln bzw. zu haben, wie Textbegegnungen über inhaltliche, textuelle und sprachlich-stilistische Erwartungshorizonte stattfinden. Dies kann zu möglichen Bestätigungen und/oder Differenzerfahrungen beim Lesen und Verstehen führen.

Virulent werden hierbei Aspekte des Vorwissens, des Bildungsstandes (wie die PISA-Studie gezeigt hat). Die Kohärenz im Kopf des Lesers entfaltet sich durch solche Faktoren und durch die Fähigkeit, Kohäsionsmittel wissend ebenso wahrzunehmen wie die pragmatischen und textkonventionellen bzw. die gattungspoetischen „Ansprüche“, die von Textsorten bzw. literarischen Gattungen ausgehen. Verstehen zeigt sich als ein kulturgebundener Prozess, der nicht zuletzt in der Schule seine Formung erfährt.

Die Sektion will für diese Zusammenhänge sowohl die theoretische, didaktische Reflexion als auch empirische Untersuchungen anregen. Desiderate bestehen für die Gesamthematik nahezu überall: Im Zentrum könnten stehen:

- 1) *Diagnostisches/Bestandsaufnahmen*: Welches konkret fassbares (Vor-)Wissen zu literarischen und nicht-literarischen Textsorten und zu ihrer Textualität haben Heranwachsende? Wie wirkt es sich auf Verstehensprozesse und Äußerungsformen aus? Wo und wie werden Textualität und Textsorten explizit gelehrt? Wo und wie wird Grammatikwissen im Umgang mit literarischen und nicht-literarischen Texten funktional in Bezug gesetzt?
- 2) *Förderung*: Analytische und/oder handlungsorientierte Verfahren; Modelle

- 3) *Evaluation*: Signifikante Verstehens- und Äußerungsleistungen im Rahmen aktualisierten Textualitäts- und Textsortenwissens; eigenständige Integration von Wissensbeständen; Wechselwirkungen von Textrezeption und Sprachbewusstheit und umgekehrt.

Diese Sektion versteht sich als „Sucheinrichtung“ auf einem zu selbstverständlich gehandhabten oder wenig beachteten Feld!

Sektion 10: Medienkompetenz

Roland Jost (Ludwigsburg) und Tanja Kurzrock (Köln)

Die Forderung nach einer integrierten Medienerziehung im Fachunterricht beherrscht die didaktischen Diskurse seit einigen Jahren. Verbunden sind damit Fragen nach der kulturellen Kompetenz im Sinne einer umfassenden Enkulturation von Kindern und Jugendlichen, die den aktiven Umgang mit allen Medien einschließen muss. Neben der (traditionellen) literarischen Sozialisation hat die Mediensozialisation an Bedeutung gewonnen, so dass etwa Aspekte der Medienbiografie von Kindern und Jugendlichen ebenso wichtig für didaktische Fragestellungen geworden sind wie das Wissen und Können der Lehrerinnen und Lehrer im Hinblick auf Medien und Mediengeschichte.

Ausgehend von vorliegenden empirischen Untersuchungen, die über das Medienverhalten von Kindern und Jugendlichen (häufig in Form von Statistiken) informieren, ist weiterführend zu fragen, wie Kinder und Jugendliche verschiedene Medien rezipieren, welche Dispositionen und Motivationen sie mitbringen, welche Bedürfnisse sie im Mediengebrauch befriedigen, wie und in welchen sozialen bzw. Gruppensammenhängen sie dies tun.

Daran anknüpfend ergibt sich eine Reihe von Fragestellungen für den Unterricht:

- 1) Wie können wir den Ist-Stand von SchülerInnen und Schülern bezüglich ihrer Medienkompetenz beobachten und bestimmen?
- 2) Wie können Leistungen in diesem Arbeitsbereich adäquat gemessen werden?
- 3) Welche Methoden sind bei der Förderung von Wahrnehmungskompetenz erforderlich und besonders erfolgreich?
- 4) Welchen Beitrag zu fächerverbindenden bzw. fächerübergreifenden Lehr-Lern-Prozessen können (gerade) die Medien und besonders Medienverbünde leisten?
- 5) Welche Konsequenzen sind für die Lehramtsausbildung, für die Hochschuldidaktik und für die Lehrerfortbildung zu ziehen?

Sektion 11: Lernen mit Unterrichtsmaterial /Testen von Unterrichtsmaterial

Juliane Köster (Jena) und Karl-Heinz Fingerhut (Ludwigsburg)

Gegenstand der Sektionsarbeit ist die Untersuchung von Unterrichtsmaterialien (thematisch geordnetes Text- und Bildmaterial, vor allem Aufgabenstellungen) und deren Einsatz in Lern- und Leistungssituationen. Dabei werden zwei Schwerpunkte gesetzt. Der erste bezieht sich auf die „Analyse von Unterrichtseinheiten im Hinblick auf initiierte Lern- und Leistungssituationen“, der zweite gilt dem auf diese Materialien bezogenen Unterricht selbst. Hier wird es darum gehen, die *Eignung der Materialien und Aufgabenstellungen in Unterrichtsversuchen* zu prüfen.

- 1) Untersuchung von Unterrichtsmaterialien im Hinblick auf:
 - Textverbünde (literarische Texte, Sachtexte, spezifische Lern- und Arbeitstexte) und die von ihnen erhofften Synergieeffekte,
 - „kultureller Bildungswert“ der Materialien vs. „funktionaler Wert im Lernprozess“,
 - Spektrum der „Arbeitsanregungen“ im Rahmen der thematischen Fokussierung der Unterrichtseinheiten,
 - Analyse von Ratgeberliteratur für die Hand der Schüler (Arbeitshefte) und des Lehrers (Lehrerhandbücher)
- 2) Testen von Unterrichtsmaterialien in Unterrichtssituationen:
 - Empirische Erhebungen zu Verhältnis von Unterrichtsmaterialien und Unterrichtserfolg
 - Untersuchungen zur Frage: „Qualifizieren Aufgabenstellungen für Lernsituationen für die Bewältigung von Aufgaben in Leistungssituationen?“

Sektion 12: Empirische Methoden / Fachdidaktik Deutsch (I): Qualitative Methoden

Christine Garbe (Lüneburg) und N.N.

Die Sektionen „Empirische Methoden (I) und (II)“ wollen eine Bestandsaufnahme bislang vorliegender Forschungsansätze verknüpfen mit der Formulierung wichtiger Forschungsdesiderate im Bereich der Deutschdidaktik (Sprach-/Literatur-/Mediendidaktik) und das Spektrum der gängigen Methoden im Bereich qualitativer und quantitativer Forschung vorstellen. Die erwünschten Beiträge sollten Informationen enthalten zu: (1) dem theoretischen Ansatz der Studie (hypothesenprüfende vs. hypothesengenerierende Studien); (2) der Stichprobe (repräsentativ vs. nicht-repräsentativ) und den Kriterien für die Samplebildung; (3) den Erhebungsmethoden; (4) den Auswertungsmethoden und (5) der Deutung resp. Diskussion der Ergebnisse. Es ist denkbar, dass Forschungsprojekte, die mit quantitativen *und* qualitativen Methoden arbeiten, in einem Zeitblock vorgestellt werden, in dem Sektion 12 und 13 gemeinsam tagen.

Für die Sektion 12 erwünscht sind je ein Überblicksvortrag zum Forschungsstand, zu den bisherigen methodischen Präferenzen und den Forschungsdesideraten in der Literaturdidaktik und der Sprachdidaktik; ferner Beiträge, die eher Workshop-Charakter haben, d.h. die jeweilige Forschungsmethode erläutern und Materialbeispiele vorstellen, deren Auswertung gemeinsam in der Sektion erprobt werden kann. Im Einzelnen können dies sein:

- 1) *(Einzel-)Fallstudien*: auf der Basis von Interviews oder Unterrichtssituationen;
- 2) *Unterrichtsforschung als Feldforschung*: die Schulklasse (Lerngruppe) als Untersuchungseinheit;
- 3) *Dokumentenanalyse und offene Testverfahren*: Schülerprodukte als Untersuchungsgegenstand;
- 4) *Experteninterviews und Struktur-lege-Technik*: Ermittlung von „subjektiven Theorien“, z.B. von LehrerInnen;

- 5) *Kombinierte Methoden / Methoden-Triangulation*: z.B. Unterrichtsbeobachtung, Interviews und Dokumentenanalyse.

Sektion 13: Empirische Methoden / Fachdidaktik Deutsch (II): Quantitative Methoden

Heiner Willenberg (Hamburg) und Reinold Funke (Lüneburg)

Grundsätzlich soll diese Sektion Vorträge über Projekte mit quantitativen Forschungen aufnehmen, die zunächst ihre Thematik darstellen und dann in einem Workshop-Teil zeigen, welche forschungsmethodische Überlegungen sie angestellt und welche Lösungen sie gefunden haben.

Wenige Projekte bedienen sich in der Fachdidaktik der quantitativen Methodik – eines der Hauptprobleme liegt im Interpretationsverfahren, bei dem die Geisteswissenschaftler/innen lernen müssten, die direkte Ebene des Datenzugangs zu verlassen und aggregierte Daten auf einer Meta-Ebene zu bearbeiten. Und es existiert eine Konkurrenz zweier Forschungswelten, den klassischen Empirikern mit ihrem Anspruch an die Reliabilität von Untersuchungsergebnissen und den Fachwissenschaftlern, die eher an der Validität, d.h. der inhaltlichen und theoretischen Bedeutsamkeit ihrer Projekte, interessiert sind. Die großen Untersuchungen wie LAU, PISA, IGLU oder DESI bieten aber eine klare Herausforderung an die Fachdidaktik, weil sie in allen zentralen Gebieten unserer Disziplin arbeiten: Lesen, Schreiben, Sprachreflexion und Argumentation.

Anmeldung von Projektvorschlägen für die einzelnen Sektionen bitte über das Formular auf der Homepage:

www.fb1.unilueneburg.de/fb1/deutsch/symposion2004/

oder mit einem kurzen Exposé (max. 1 Seite) bis zum 15. November 2003 an das Tagungsbüro.

Symposion Deutschdidaktik 2004
 Prof. Dr. Jörn Stückrath
 Universität Lüneburg
 Institut für Deutsche Sprache und
 Literatur und ihre Didaktik
 Scharnhorststr. 1
 21335 Lüneburg
 Tel.: 04131/78-1752 (Sekretariat)
 Fax: 04131/78-1643
 E-mail: Hiller@uni-lueneburg.de

Tagungsbüro:
 Dr. Ricarda Strobel
 Universität Lüneburg
 Institut für Deutsche Sprache und
 Literatur und ihre Didaktik
 Scharnhorststr. 1
 21335 Lüneburg
 Tel.: 04131/128310
 Fax: 04131/128367
 E-mail: symposion2004@uni-lueneburg.de