

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>

16. Jahrgang 2011 – ISSN 1431-4355

Schneider Verlag Hohengehren

GmbH

Torsten Steinhoff

**TEXTSORTEN: BRÜCKEN ZUR
SPRACHDIDAKTIK**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 16. H. 31. S. 112-
117.

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.

Torsten Steinhoff

TEXTSORTEN: BRÜCKEN ZUR SPRACHDIDAKTIK

Fandrych, Christian/ Thurmair, Maria: Textsorten im Deutschen. Linguistische Analysen aus sprachdidaktischer Sicht. Tübingen: Stauffenburg 2011, € 49,50

Adamzik, Kirsten/ Krause, Wolf-Dieter: Text-Arbeiten. Textsorten im fremd- und muttersprachlichen Unterricht an Schule und Hochschule. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: Narr 2009, € 49,00

Mündliche und schriftliche Kommunikation vollzieht sich in Textsorten, d.h. komplexen Formaten des sprachlichen Handelns, die sich in Sprachgemeinschaften für verschiedenste Zwecke herausgebildet haben und typische sprachliche wie nicht-sprachliche Merkmale aufweisen. Versteht man die Sprachkompetenz als Fähigkeit zur Lösung kommunikativer Probleme in authentischen Situationen, so ist ein entwickeltes knowing how über Textsorten zweifelsohne konstitutiv – rezeptiv wie produktiv – und sollte intensiv gefördert werden.

Dem steht entgegen, dass die Didaktisierung gesellschaftlich relevanter Textsorten noch immer ein Forschungsdesiderat darstellt. In der Lese-, Schreib- und Gesprächsdidaktik werden vor allem literarische und typisch schulische Textsorten behandelt, in der Grammatikdidaktik fehlen konkrete Textsortenbezüge oft völlig. Das liegt auch daran, dass von Seiten der Textsortenlinguistik Vorarbeiten fehlen, an die die Sprachdidaktik ohne Weiteres anschließen könnte. Dort hat man sich bislang vornehmlich der Grammatik und Semantik von Textsorten und deren Klassifikation gewidmet, ohne die Ergebnisse systematisch für sprachdidaktische Zwecke aufzubereiten. Zwei neuere Publikationen, deren Herausgeber bzw. Verfasser aus der Fremdsprachenforschung kommen, versuchen nun, Brücken zwischen der Textsortenlinguistik und Sprachdidaktik zu schlagen.

In ihrer Monographie „Textsorten im Deutschen“ stellen Christian Fandrych (Leipzig) und Maria Thurmair (Regensburg) die Ergebnisse der Analyse einer Auswahl von 20 Textsorten vor. Dabei folgen sie einer induktiv-empiriegeleiteten und funktional-pragmatischen Perspektive. Auf der Grundlage selbst zusammengestellter Textkorpora analysieren sie verschiedenste Textsorten in ihren jeweiligen gesellschaftlich-kommunikativen Kontexten und arbeiten die Zweckhaftigkeit ausgewählter sprachlicher Mittel heraus. Die Autoren entwickeln dabei kein, wie der Untertitel der Publikation zunächst vermuten lässt, textsortendidaktisches „Programm“, sondern wollen Möglichkeiten für eine „intensive Einbeziehung von Textsorten in den Sprachunterricht“ aufzeigen und „eine Basis legen, um eine solche Arbeit konkret umzusetzen.“ (S. 15) Kapitel I gibt einen knappen Forschungsüberblick und entfaltet die Konzeption, Kapitel II, mit über 300 Seiten das Herzstück der Arbeit, umfasst die verschiedenen Textsortenanalysen, Kapitel III schließlich fasst die Ergebnisse zusammen und legt einige der sich daraus ergebenden linguistischen und didaktischen Perspektiven dar.

Fandrych/ Thurmair vertreten einen weiten Textsortenbegriff, der darauf abzielt, der Komplexität verschiedenster Kommunikationsformate gerecht zu werden. Sie definieren „Textsorte“ als „Klasse von Texten [...], die als konventionell geltende Muster bestimmten (komplexen) sprachlichen Handlungen zuzuordnen sind“ (ebd.), „typische Kombinationen von situativen Faktoren, funktionalen und strukturellen Eigenschaften“ aufweisen (S. 16) und „in der Regel prototypischen Charakter haben“ (ebd.). Die Auswahl der Textsorten folgt verschiedenen Kriterien: Vielfalt (Kommunikationssituation, Medialität, Funktionalität), Berücksichtigung zentraler Sprachstrukturen, vernachlässigte Textsorten, Aktualität, kommunikative und didaktische Relevanz sowie Anschlussfähigkeit für kontrastive Untersuchungen. Im Einzelnen in den Blick genommen werden: Vorstellungstexte, Reiseführer, Audioguides, Lexikonartikel, Leserbriefe, Diskussionsforen, Studienbewertungen, Wetterberichte, Horoskope, Bedienungsanleitungen, Ordnungen (z. B. Haus- oder Bibliotheksordnungen), Arztfragebögen, Beschwerden, Anzeigen, Beratungstexte, Tagebücher, Chats, Kondolenztexte, Glückwunschtexte und sogenannte „Sprachspielerische Kurzformen“ (z. B. Witze oder poetische Texte).

Die Analyse dieser Textsorten erfolgt in drei Beschreibungsdimensionen: Kommunikationssituation, Textfunktion/ Thema/ Textstruktur und sprachliche Ausgestaltung. Die Beschreibung der Kommunikationsform ist an situativ und kontextuell relevanten Parametern (z. B. Produzent, Rezipient, Kommunikationsbereich), der Realisationsform (mündlich/ schriftlich), der Nähe zu konzeptioneller Mündlichkeit/ Schriftlichkeit, Fragen der Reziprozität und dem Grad der Simultaneität der Kommunikation orientiert. Bei den Textfunktionen wird zwischen „wissensbezogenen“, „handlungsbeeinflussenden und handlungspräformierenden“ sowie „expressiv-sozialen, sinnsuchenden“ Funktionen unterschieden. Thema und Textstruktur werden im Hinblick auf die Textarchitektur, Vertextungsstrategien sowie die thematische und handlungsorientierte Progression („Textschritte“) untersucht. Die Beschreibung der sprachlichen Ausgestaltung schließlich konzentriert sich aus einer funktionalen Perspektive auf typische grammatische, lexikalische und stilistische Merkmale.

Bei der Lektüre der Analysen eröffnet sich ein breites Panorama theoretisch und methodisch anspruchsvoller, gleichwohl verständlich formulierter Analysen eines differenzierten Spektrums authentischer Textsorten. Das Set an Beschreibungsdimensionen erweist sich dabei als tragfähiges Konzept zur Umsetzung des Hauptanliegens der Autoren, die makrostrukturelle Architektur und mikrostrukturelle Ausgestaltung von Textsorten im funktionalen Zusammenhang darzustellen. Für die Sprachdidaktik sind besonders die Beschreibungen und Erklärungen der textsortenspezifischen und -übergreifenden Relevanz einzelner sprachlicher Mittel wie der Attribution, des Tempus oder des Passivs von Bedeutung.

Als ein Beispiel zur Verdeutlichung der theoretischen Konzeption und des methodischen Vorgehens können die Ergebnisse zur Textsorte „Lexikonartikel“ dienen, die didaktisch von besonderem Interesse ist, etwa zur Lese-, Wortschatz- oder Schreibförderung. Fandrych/ Thurmair verstehen Lexikonartikel als „Fachtextsorten, die auf kondensierte Art als gesichert angesehene Fach- bzw. Sachinformationen zu

einem Stichwort angeben und so der gezielten Behebung einer Wissenslücke bzw. eines Wissensdefizits von potenziellen Leserinnen und Lesern dienen.“ (S. 89) Die Kommunikationssituation ist durch ein „starkes fachliches Gefälle“ (S. 91) gekennzeichnet: Ausgewiesene Fachleute schreiben für eine große und heterogene Leserschaft mit unterschiedlichem Bildungsgrad. Da es dabei um eine erste Orientierung zu einem bestimmten, gesellschaftlich relevanten Begriff geht, ist stets mit stark selektierten, als bedeutsam eingeschätzten und verdichteten Fachinformationen zu rechnen. Lexikonartikel werden medial schriftlich (in gedruckter oder elektronischer Form) realisiert und, bedingt durch ihre fachliche Prägung, konzeptionell schriftlich formuliert. Ihre Textfunktion ist „konstatierend-assertierend“, d.h. wissensbereitstellend (S. 92). Als besonders interessant erweist sich die Textstruktur. Lexikonartikel sind zum einen Teiltexte des „Textverbundes“ Lexikon: Sie beziehen sich auf andere Artikel (z. B. durch Verweise auf weitere Begriffe) sowie verschiedene Hilfstexte (z. B. Vorwort, Nutzungshinweise, Abkürzungsverzeichnis). Diese „Textarchitektur“ folgt den Maximen der Ökonomie und Textverdichtung. Zum anderen sind Lexikonartikel autonome Einzelltexte. Ihre textuelle Struktur ist von dem versprachlichten Wirklichkeitsausschnitt, dem jeweiligen Lexikon sowie deren Autoren und Lesern abhängig und weist bestimmte obligatorische und fakultative Texteinheiten auf. Obligatorisch sind die einleitenden Einheiten (Stichwort und allgemeine Charakterisierung), fakultativ die nachfolgenden Einheiten (z. B. sprachbezogene Angaben, begriffliche Einordnung oder Beispiele). Die sprachliche Realisierung dieser Einheiten leitet sich aus ihrer Funktion ab, der kondensierten Wissensbereitstellung: Zentrale Merkmale sind „Formen der nominalen Verdichtung“ (durch komplexe Attribute, Nebensätze, Appositionen und Komposita) und Passivformen.

Hervorzuheben ist, dass sich diese Ergebnisse auf Printlexika wie den Brockhaus beziehen. Das weltweit meistgelesene Lexikon indes, die Online-Enzyklopädie Wikipedia, wird lediglich in einem zweiseitigen Exkurs behandelt. Angesichts dessen, dass sich Fandrych/ Thurmair zum Ziel setzen, relevante, aktuelle, vernachlässigte und didaktisch relevante Textsorten zu behandeln, überrascht diese Entscheidung ebenso wie der Umstand, dass im Wikipedia-Exkurs vor allem auf die Gemeinsamkeiten mit Print-Artikeln abgehoben und nur wenige Unterschiede (z. B. geringere Kondensation) angeführt werden. Dabei übersehen die Autoren, dass sich die Textstruktur eines Wikipedia-Artikels und die Textarchitektur der Wikipedia aus Gründen der Interaktivität, Intertextualität und Intermedialität wesentlich von einem normalen Lexikonartikel und herkömmlichen Lexika unterscheiden. Die Diskussionsseite etwa, die jeden Wikipedia-Eintrag begleitet und textlinguistisch zur Erklärung der Kommunikationssituation und der Struktur besonders aufschlussreich wäre, wird nicht thematisiert. So bleiben wichtige Aspekte der Medialität von Kommunikation unberücksichtigt, die Fandrych/ Thurmair im Vorwort selbst als besonders relevant einstufen, wenn sie schreiben, dass gegenwärtig „die Grenzen zwischen Diskurs und Text, Mündlichkeit und Schriftlichkeit, Text und Bild [...] unschärfer“ werden (S. 11). Überhaupt muss man sagen, dass die mediale Komplexität von Textsorten trotz der Einbeziehung von Chats, Weblogs oder Diskussionsforen in den

Analysen etwas unterbelichtet bleibt: Text-Bild-Relationen etwa werden vielfach nur am Rande behandelt.

Dies schmälert jedoch nur bedingt den Erkenntnisgewinn dieser Publikation, der vor allem in der Entwicklung und empirisch breit fundierten Anwendung eines plausiblen Textsortenanalysekonzepts und der anschaulich herausgearbeiteten kommunikativ-sprachlichen Profile verschiedenster Textsorten zu sehen ist, bei denen die sprachlichen Mittel als Werkzeuge des kommunikativen Handelns deutlich hervortreten. Weitere Erträge der Arbeit sind, dass die Dichotomie Mündlichkeit/ Schriftlichkeit nicht mehr ausreicht, um der medialen Vielschichtigkeit zahlreicher Textsorten gerecht zu werden, und dass sich die Sprachwirklichkeit nur dann adäquat beschreiben lässt, wenn man die Kontexteinbettung von Textsorten und deren Vernetzung genau in den Blick nimmt. Der wichtigste didaktische Ertrag der Arbeit liegt darin, dass sich der Sprachunterricht deutlich stärker und konsequenter als bislang authentischen Textsorten zuwenden sollte, beispielsweise im Rahmen eines „textsortenfunktionalen Grammatikunterrichts“ (S. 345ff.). Gerade weil diese Einsicht so wichtig ist, hätte man sich gewünscht, dass die Autoren in Kapitel II vielleicht auf die eine oder andere Textsorte verzichtet und dafür in Kapitel III die sprachdidaktische Operationalisierung in einem ausführlicheren konzeptuellen Rahmen ausgeführt hätten. Dann wäre nicht nur deutlich geworden, dass, sondern auch wie Textsorten, die bislang eher als Additum von Lehrbüchern und als Steinbruch für einzelne sprachliche Phänomene herangezogen werden, zur Grundlage einer Sprachausbildung gemacht werden können, die sicherstellt, dass Sprache tatsächlich in ihrem authentischen und funktional adäquaten Gebrauch beschrieben, erklärt und angeeignet wird.

Einen ähnlichen, ebenfalls auf die Applikation text- und textsortenlinguistischer Erkenntnisse in der (Fremd-)Sprachdidaktik abzielenden Ansatz verfolgt der von Kirsten Adamzik (Genf) und Wolf-Dieter Krause (Potsdam) herausgegebene Sammelband „Text-Arbeiten“, der 2009 in überarbeiteter und erweiterter Auflage erschienen ist. Er versammelt Beiträge der Tagung „Text und Textsorte im Mutter- und Fremdspracherwerb“ des „Interessentenkreises Text- und Gesprächssorten“ in Potsdam (2003) und der AG „Arbeiten mit Texten“ bei der 26. DGfS-Tagung in Mainz (2004). Ziel der Herausgeber ist die Erarbeitung von Optionen für eine systematische Arbeit an und mit Textsorten im Unterrichtskontext, vom Anfängerunterricht bis zum Studium. Im Folgenden werden jene Aspekte des Bandes behandelt, die auch für die L1-Didaktik von Belang sind.

Den Rahmen des Sammelbandes bilden ein einführender Beitrag Krauses und zwei abschließende Beiträge von Adamzik und Adamzik/ Heer. In seinen Überlegungen zum Thema „Pragmatische Linguistik und Fremdsprachenunterricht“ kritisiert Krause, dass die in Folge der pragmatischen Wende gewonnenen textbezogenen Erkenntnisse in den fremdsprachendidaktischen Lehrwerken nach wie vor im Schatten der Grammatik stehen – ein Befund, der mit gewissen Einschränkungen auch für die Muttersprachendidaktik gelten kann. Aufschlussreich sind vor allem seine Ausführungen zur Abstufung zwischen „sehr leichten“ und „sehr schweren“ Sprachhandlungstypen für Lehrbücher. Krause schlägt eine (begrifflich nicht ganz konsistente)

Progression von „kontakativen“ (z. B. Begrüßen) über „auffordernde und informierende“ (z. B. Fragen), „logisch akzentuierte“ (z. B. Erklären) bis hin zu „kommunikativ makrostrukturellen“ Verfahren (z. B. Argumentieren) vor, ist aber zugleich der Ansicht, dass eine solche Abfolge die grammatische und lexikalische Systematik letztlich nicht ersetzen kann. Hier wären Bezüge zu Ludger Hoffmanns (2004) Konzept der „didaktischen Pfade“ hilfreich gewesen, das Möglichkeiten zur Entwicklung eines Grammatikcurriculums aufzeigt, in dem sprachliche Formen konsequent von zunächst elementaren und dann komplexeren Handlungsfunktionen abgeleitet werden.

In Adamziks Aufsatz „Textsorten im Fremdsprachenunterricht – auf dem Weg zu plurikultureller Kompetenz?“ wird der Stellenwert von Text- und Textsortenkompetenzen skeptisch eingeschätzt. Die Vermittlung von Wissen über anspruchsvolle Textsorten und deren Kulturspezifika (z. B. Mietverträge) sei hauptsächlich für erwachsene, beruflich spezialisierte L2-Lerner relevant. Für schulpflichtige Kinder und Jugendliche hingegen bildeten solche Textsorten „gar nicht so übermäßig wichtige Bestandteile umfassender sozialer Praxis“ (S. 214). Sie sollten sich stattdessen besser mit einfachen Zweckformen des Alltags beschäftigen. So verständlich dieser bisweilen auch in der Muttersprachendidaktik geäußerte Wunsch angesichts der gestiegenen Anforderungen an den Unterricht ist, so muss man sich doch fragen, ob man auf diese Weise der sprachlichen Realität neben, nach und in der Schule gerecht wird. Man denke an die verschiedenen, situativ, funktional und sprachlich anspruchsvollen Textsorten der internetbasierten Kommunikation, deren Beherrschung nicht nur für L1-Lerner und erwachsene L2-Lerner von großer Bedeutung ist, oder an die hohen textuellen Herausforderungen, die der Unterricht an die Schüler stellt. Auch und gerade Migrantenkinder benötigen ein hinreichendes rezeptives und produktives Wissen über Textsorten, mit denen sie im unterrichtlichen Alltag umgehen müssen – nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Tatsache, dass Textsorten nicht nur Gegenstände des sprachlichen, sondern auch Medien des fachlichen Lernens sind.

Einleuchtender erscheint da die Kritik, die Adamzik zusammen mit Nelly Heer im Beitrag „Textkompetenz. Zur analytischen Unterscheidung von Fähigkeiten im Umgang mit Texten“ an der derzeitigen Kompetenzideologie übt. Adamzik/ Heer stellen zum einen fest, dass in jüngeren (fremdsprachen-)didaktischen Konzeptionen zur Textkompetenz eine mitunter beliebig anmutende „Isolierung immer weiterer Teilkompetenzen“ stattfindet, und stoßen zum anderen, bei Versuchen der Zusammenschau solcher Kompetenzen, auf einen „Maximalkatalog von Anforderungen“ (S. 281). Zu befürchten sei, dass derartige Konzeptionen „leicht zu einer (implizit) perfektionistischen Grundvorstellung“ führen könnten, die aus der Lehr- und Lernperspektive „einerseits demotivierend, entmutigend, andererseits unrealistisch“ seien (S. 270). Dem setzen sie ein dynamisches und flexibles Konzept begrenzter Einzelkompetenzen entgegen und stellen dabei die Ausbildung einer „Metakompetenz“ in den Vordergrund, die es den Lernern erlaubt, auch unter der Bedingung fehlender Fähigkeiten kommunikativ erfolgreich zu sein („Kompetenzlosigkeitskompetenz“, S. 273). Diese Überlegungen sollten vor allem deshalb ernst genommen werden, weil Kompetenzmodelle im Bildungssektor häufig anders rezipiert werden, als sie

gedacht sind: nicht als abstrakte Modelle mit eingeschränkter Reichweite zur groben Orientierung bei der Diagnose und Förderung sprachlicher Fähigkeiten, sondern als maximalistische, universell anwendbare Modelle, die vor allem die sprachlichen Defizite der Lerner offenbar werden lassen.

In den weiteren, insgesamt zehn Aufsätzen des Bandes werden mutter- oder fremdsprachendidaktisch motivierte Einzelanalysen zu verschiedenen text- und textsortenlinguistischen Fragestellungen in unterschiedlichen Domänen vorgelegt. Das Spektrum der Beiträge erweist sich, wie es bei Sammelbänden zu Tagungen häufig der Fall ist, als recht heterogen. Das hat den Vorteil großer Vielfalt, aber auch den Nachteil bisweilen fehlender Kohärenz (z. B. bei zentralen Begriffen). Im Einzelnen behandelt werden studentische Hausarbeiten (Thim-Mabrey), wissenschaftliche Artikel (Sanderson), Essays (Sändig), Stillehrbücher des 18. Jahrhunderts (Schmidt-Wächter), Texte der Kinder- und Jugendliteratur (Feld-Knapp), Moderationen (Hess-Lüttich), Märchen (Venohr) und Lehrwerke/ Aufgaben (Wüest, Lehker); hinzu kommt ein Aufsatz zu textsortenübergreifenden syntaktischen Fragestellungen (Dalmas).

Verschiedener relevanter Erkenntnisse und interessanter Beobachtungen ungeachtet fällt hier auf, dass bestimmte Fachdiskurse, etwa die kontrastive Fachsprachenforschung, relativ ausführlich rezipiert, andere, nicht minder wichtige Diskurse hingegen kaum berücksichtigt werden, z. B. die Wissenschaftslinguistik oder die Schreibentwicklungsforschung. Es wäre zu begrüßen, wenn sich die Fremdsprachenforschung zukünftig verstärkt solchen und weiteren Diskursen, die häufig in der Erstsprachenforschung verortet sind, zuwenden würde. Schließlich sind die Probleme von Fremdsprachenlernern häufig, wie es im Vorwort des Bandes heißt, „gar nicht so verschieden von denen der Muttersprachler“. Aus eben diesem Grund sollte vice versa auch die Erstsprachenforschung innovative theoretische und methodische Konzepte der Fremdsprachenforschung vermehrt berücksichtigen – ist es doch oft die „fremde“ Perspektive auf eine Sprache, die zentrale Probleme ihres Erwerbs und ihrer Vermittlung deutlich werden lässt und zur Entwicklung geeigneter didaktischer Problemlösungen veranlasst.

Anschrift des Verfassers:

*Torsten Steinhoff, TU-Dortmund, Fakultät Kulturwissenschaften, Institut für deutsche Sprache und Literatur, Emil-Figge-Straße 50, D-44227 Dortmund.
torsten.steinhoff@tu-dortmund.de*