

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>
23. Jahrgang 2018 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Björn Stövesand

**WER SCHAUT AUF DIE PRAXIS?
POTENZIALE EINER
VERMITTELNDEN PERSPEKTIVE
FÜR DIE DEUTSCHDIDAKTIK**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 23. H. 45. S. 18-21.

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.

Björn Stövesand

WER SCHAUT WIE AUF DIE PRAXIS? POTENZIALE EINER VERMITTELNDEN PERSPEKTIVE FÜR DIE DEUTSCHDIDAKTIK

„Praxis“ ist im Lehramtsstudium ein alltäglicher Begriff. In diesem Kontext meint er vor allem das Unterrichten an den Schulen. Bei genauerem Hinsehen sind die Perspektiven, die von den unterschiedlichen Akteur/innen, insbesondere den Studierenden und Fachdidaktiker/innen, auf diese Praxis gerichtet werden, allerdings recht unterschiedlich:

Bei Studierenden ist der Ruf nach mehr Praxis ein „argumentativer Dauerbrenner“ (Terhart 2000: 107). Damit kritisieren sie vor allem den großen Stellenwert fachwissenschaftlicher Inhalte in universitären Lehrveranstaltungen, die sich aus ihrer Perspektive nur bedingt auf die Praxis des Unterrichts anwenden lassen. Es scheint die Vorstellung vorzuherrschen, dass das Tätigsein in Schule und Unterricht das genuine und ideale Lernfeld für angehende Lehrpersonen darstelle und somit der theoretischen Ausbildung vorzuziehen sei (vgl. Hascher 2011: 8). Die Perspektive von Studierenden ist also primär eine handlungsorientierte.

Dem entgegen stehen die Perspektiven von Fachdidaktik und Fachwissenschaft, die zwar dieselbe Praxis behandeln (nämlich den Deutschunterricht), das aber unter anderen Vorzeichen. Hier gilt das Primat des Verstehens, des Erklärens und in letzter Konsequenz auch das Primat des Verbesserns unterrichtlicher Praxis, bezogen in erster Linie auf die Vermittlungsgegenstände. Es wird also vor allem eine gegenständlich-analytische Perspektive auf den Unterricht eingenommen. Aus Sicht der Wissenschaft besteht hier jedoch kein Perspektivenkonflikt, nimmt sie doch ganz selbstverständlich an, dass ein professioneller Umgang mit der Berufspraxis nur auf der Basis eines grundlegenden Verständnisses und Wissens über die fachlichen Gegenstände erfolgen kann, die es im Unterricht zu vermitteln gilt. Dies ist auch das Fundament, auf dem die gesamte Zwei-Phasen-Konzeption der Lehramtsausbildung fußt: Vermittlung fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Inhalte an der Universität, berufspraktische Umsetzung dieser Ressourcen im anschließenden Vorbereitungsdienst. Dieses Praxisverständnis inkludiert also automatisch fachliches Wissen und Theorie als notwendige Ressourcen für professionelles Handeln in konkreten Situationen schulischen Unterrichts.

Der beständige Ruf nach mehr Praxis von Seiten der Studierenden zeigt nun eindrucksvoll, dass bei ihnen ein Praxisverständnis vorliegt, welches eine Trennung von Theorie und Praxis impliziert. Studierende möchten wissen, wie es „richtig“ geht, wie die Praxis konkret zu bewältigen ist. Es wird also deutlich, dass die

Deutschdidaktik (wie jede andere Fachdidaktik) als universitäre Disziplin mit zwei unterschiedlichen Praxisblicken umgehen muss.

Als Forschende und Lehrende müssen wir uns dieses Unterschieds bewusst werden und entsprechend Möglichkeiten schaffen, die Praxisverständnisse in einen Austausch zu bringen. Grundlage dafür kann das Forschende Lernen sein, das sich als prominentes Konzept in der Lehramtsausbildung explizit über den Anspruch definiert, Theorie und Praxis miteinander zu verknüpfen (vgl. Wildt 2009). Dafür sollen die Studierenden mithilfe wissenschaftlicher Praktiken systematisch fachspezifisches und fachdidaktisches Wissen auf die Praxis (den Unterricht) beziehen, um so in ihrer Professionalisierung unterstützt zu werden. Das Forschende Lernen kann also die Brücke zwischen einer gegenständlich-analytischen und einer handlungsorientierten Perspektive auf Praxis schlagen.

Forschendes Lernen zur Vermittlung von Praxisperspektiven

Indem das distanziert-verstehende Format der Wissenschaft mit dem handlungsorientierten Blick der späteren Lehrkräfte verbunden wird, kann dem Anspruch auf Professionalisierung durch wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Praxis entsprochen werden. Die Konzeptionen Forschenden Lernens sehen hierfür den Schwerpunkt in der Umsetzung konkreter Forschungsvorhaben, die zu Lerneffekten führen sollen (vgl. Huber 2009, Fichten 2010, Feindt 2008). An der Universität Bielefeld sind diese Forschungsprojekte als „Studienprojekte“ obligatorischer Anteil im Praxissemester des Lehramts (vgl. Universität Bielefeld 2011). Die Studierenden suchen sich dazu in der Vorbereitung selbstständig Fragestellungen, die sie dann während des sechsmonatigen Praxisaufenthalts in der Schule empirisch untersuchen. Das Forschende Lernen fungiert hier als „Dach“ sowohl für die unterrichtspraktischen Anteile im Praxissemester als auch für die Studienprojekte (Universität Bielefeld 2011: 7).

Hierzu wird in den Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen zum Praxissemester das Augenmerk auf die Vermittlung von Forschungsmethoden gelegt, wodurch Studierende in die Lage versetzt werden sollen, als Wissenschaftler/innen auf die unterrichtliche Praxis zu schauen. Darin zeigt sich bereits der Versuch, das Praxisverständnis der Wissenschaft mit dem der Studierenden zu verbinden, um nachhaltig eine „forschend-reflektierende Haltung“ bei den Studierenden anzulegen (vgl. Schüssler et al. 2017: 139). Diese soll wiederum dazu befähigen, auch in der späteren Berufspraxis eine wissenschaftliche Perspektive auf die eigene Praxis realisieren zu können.

Die Reflexionsschwelle in der Deutschdidaktik

Mit Blick auf die Deutschdidaktik ist es meines Erachtens besonders sinnvoll, die Praxisperspektiven systematisch aufeinander zu beziehen. Gerade das Fach Deutsch

und die kritische Auseinandersetzung damit offenbart eine besonders hohe Reflexionsschwelle: Sprache ist im Unterricht zugleich Mittel der Kommunikation, Gegenstand des Lernens und Medium der Reflexion seitens der Studierenden und Lehrenden (vgl. Schmölzer-Eibinger 2013). Erfahrungen aus Seminaren, in denen Deutschunterricht beobachtet und gemeinsam reflektiert werden soll, zeigen, dass häufig der Schritt von der semantischen Sicht auf Sprache und Kommunikation zu einer formal-strukturellen nur sehr schwer gelingt. Jedoch ist eine auf Sprache gerichtete Fähigkeit zur Mustererkennung zentral für professionelles Handeln im Deutschunterricht, da ansonsten Misserfolge von Schülerinnen und Schülern schnell als individuelle Defizite monokausal erklärt werden würden (vgl. Sacher 2018).

Fachspezifisches Wissen als Erkenntnisinstrument

Hilfen, diese Reflexionsschwelle zu überwinden, hält die deutschdidaktische Disziplin in Form von Beschreibungsinstrumenten und Wissensbeständen bereit. Die Fachwissenschaft geht ganz selbstverständlich mit diesen um und nutzt sie, um die Praxis, also den Fachunterricht, systematisch zu vergegenständlichen. Ein eingängiges Beispiel ist die IPA-Tabelle: Mithilfe der Transkription mündlicher Sprache in ein lautgetreues Schriftsystem haben wir beispielsweise die Möglichkeit, Lautierungsprozesse von Grundschülerinnen und -schülern detailliert abzubilden und damit reflexiv verfügbar zu machen, was zu neuen Einsichten in Bezug auf Lernprozesse führen kann. Allein dieser mediale Wechsel von mündlich zu schriftlich erzeugt ein analytisches Potenzial, welches im Kontext des Forschenden Lernens zu individuell bedeutsamen Erkenntnissen führen kann. Ähnliche Effekte lassen sich schon durch die bloße Anwendung von fachspezifischer Terminologie auf reale Phänomene erzeugen: Begriffe sind nichts anderes als Beschreibungsebenen, die so eine Distanz zum Beschriebenen erlauben.

Eine Stärkung dieser etablierten Wissensbestände und Heuristiken setzt direkt am wissenschaftlichen Praxisverständnis an und hilft, eine Brücke zum handlungsorientierten Praxisblick zu schlagen. Das birgt den Vorteil, dass für das Forschende Lernen nicht „plötzlich“ neue Erkenntnisinstrumente in Form von (Forschungs-)Methoden erworben werden müssen, was ohnehin in der Kürze der Zeit eines Vorbereitungsseminars zum Praxissemester ein fast aussichtsloses Unterfangen darstellt. Vielmehr kann an die Ressourcen angeknüpft werden, die ohnehin über die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Veranstaltungen im Lehramtsstudium vermittelt werden. Für die universitäre Lehre ergibt sich dadurch die Forderung, die Relevanz jener Inhalte für den handlungsorientierten Praxisblick zu akzentuieren.

Der skizzierte Ansatz ermöglicht es, „Praxis“ nicht als losgelöstes Moment von Wissen zu begreifen, sondern systematisch und kontinuierlich Bezüge herzustellen, die nicht den Umweg über streng an Forschungsprozessen orientierten Prinzipien gehen müssen. Die dem Ausbildungsweg inhärente, starke Bewertung fachwissen-

schaftlicher Inhalte für die Professionalität angehender Lehrkräfte bedarf daher zusätzlicher Transparenz in dem Sinne, dass diese Inhalte die Möglichkeit bieten, Praxis verstehend und distanziert reflektieren zu können. So können die beiden divergierenden Perspektiven gewinnbringend miteinander verbunden werden.

Literatur

- Hascher, Tina (2011): Vom „Mythos Praktikum“ ... und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung. H. 3. S. 3–16.
- Huber, Ludwig (2009): Warum Forschendes Lernen möglich und nötig ist. In: Huber, Ludwig (Hg.): Forschendes Lernen im Studium: Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Motivierendes Lehren und Lernen in Hochschulen. Bd. 10. Bielefeld: UVW. S. 9–35.
- Sacher, Julia: Theorie- und Praxisbezüge in der Lehrer*innenausbildung: Hochschuldidaktische Implikationen. In: Didaktik Deutsch. H. 44. S. 21–26.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine (2013): Sprache als Medium des Lernens im Fach. In: Becker-Mrotzek, Michael/Schramm, Karen/Thürmann, Eike/Vollmer, Helmut Johannes (Hg.): Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen. Münster: Waxmann. S. 25–40.
- Schüssler, Renate/Schwieb, Volker/et al. (Hg.) (2017): Das Praxissemester im Lehramtsstudium: Forschen, Unterrichten, Reflektieren. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Terhart, Ewald (Hg.) (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Im Auftrag der Kommission herausgegeben von Ewald Terhart. Weinheim.
- Wildt, Johannes (2009): Forschendes Lernen: Lernen im „Format“ der Forschung. In: Journal Hochschuldidaktik. H. 2. S. 4–7.
- Universität Bielefeld (2011): Leitkonzept zur standortspezifischen Ausgestaltung des Bielefelder Praxissemesters.

Anschrift des Verfassers:

*Björn Stövesand, Universität Bielefeld,
Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft, 33501 Bielefeld
stoesand@uni-bielefeld.de*