

**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>

3. Jahrgang 1998 –

ISSN 1431-4355

Schneider Verlag

Hohengehren GmbH

*Kaspar H. Spinner*

**ZUR DISKUSSION ÜBER DIE  
DEUTSCHLEHRER(INNEN)AUSBILDUNG  
AUF DEM SIEGENER SYMPOSIUM**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 3. SH. S. 4-12.

---

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.

Kaspar H. Spinner

## ZUR DISKUSSION ÜBER DIE DEUTSCHLEHRER(INNEN)AUSBILDUNG AUF DEM SIEGENER SYMPOSION

Die *Thesen zur Deutschlehrer(innen)ausbildung*, die in *Didaktik Deutsch 5* (1998) zur Vorbereitung der Diskussionen in Siegen schon abgedruckt worden sind, erscheinen hier erneut, und zwar in leicht veränderter Fassung. Die Thesen haben breite Zustimmung, aber auch Kritik erfahren.

Der Vorsitzende des *Deutschen Germanistenverbandes*, Prof. Hartmut Kugler, hat dem Symposium in einem Grußwort eine Stellungnahme zu den Thesen zukommen lassen:

„Der Deutsche Germanistenverband (Vereinigung der Hochschulgermanisten) unterstützt die Intention der „Thesen zur Deutschlehrer(innen)ausbildung“, die auf dem 12. Symposium Deutschdidaktik Siegen, 28. September bis 01. Oktober 1998, zur Verabschiedung anstehen.

Besonders ist er einig mit der Überzeugung, daß bei aller notwendigen Praxisorientierung die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung gesichert bleiben muß. Die fachwissenschaftliche Deutschlehrer-Ausbildung aller Schulstufen und -typen braucht die strukturelle Verankerung in der universitären Germanistik. Sie muß kompatibel bleiben mit germanistischen Studiengängen, die nicht ins Schulfach Deutsch münden. Nur so kann die Kompetenz und Flexibilität der künftigen Deutschlehrerinnen und -lehrer gewährleistet werden. Jede Tendenz, die Lehrerausbildung aus den Universitäten auszulagern, muß deshalb mit Schärfe zurückgewiesen werden.“

Zu einer Verabschiedung der Thesen ist es in Siegen allerdings nicht gekommen, da einige Mitglieder entschiedene Kritik übten und der Vorbereitungsausschuss nicht über ein Papier abstimmen lassen wollte, das nicht eine gemeinsame Position zum Ausdruck bringt. In die hier abgedruckte Fassung sind kleinere Änderungen eingegangen, die auf die Kritik an einzelnen Formulierungen zurückgehen. Ich habe allerdings nur solche Umformulierungen vorgenommen, die nicht im Widerspruch zur Grundintention der Thesen stehen.

Nicht durch einzelne Änderungen auszuräumen ist die Kritik derjenigen Kolleginnen und Kollegen, die grundsätzliche Einwände vorbrachten. Sie bezogen sich vor allem auf drei Punkte:

1. Die Thesen haben keinen bestimmten Adressaten. Das war vom Vorbereitungsausschuss so gewollt, schwächt aber zweifellos ihre politische Schlagkraft. Der Vorstand hat deshalb auf dem Symposium eine Anregung von Jörn Stückrath aufgegriffen: Es soll eine Denkschrift zur Lage der

Deutschdidaktik erstellt werden, die gezielt an die Bildungspolitiker gerichtet ist.

2. Einige Kolleginnen und Kollegen sehen den Aspekt der Wissenschaftlichkeit in den Thesen zu wenig betont und befürchten, sie könnten Argumente für eine Deutschlehrerausbildung an der Fachhochschule liefern. Hier zeigt sich, dass es offenbar unterschiedliche Auffassungen davon gibt, was wissenschaftliche Lehrerausbildung an universitären Hochschulen sein soll.
3. Diese unterschiedlichen Auffassungen werden auch deutlich im Vorwurf, dass in den Thesen ein methodikorientiertes Didaktikverständnis vorherrsche.

Ich nehme an (und wünsche mir), dass die beiden letztgenannten Kritikpunkte in unseren Kreisen weiter diskutiert werden.

Die Thesen sind am Symposium z.T. auch in den Sektionen erörtert worden. Dies hat zu ergänzenden Stellungnahmen von drei Sektionen geführt:

Die Sektion *Kommunikationstraining für Deutschlehrer/innen*, geleitet von Marita Pabst-Weinschenk und Roland W. Wagner, hat ein Ergebnis-Statement vorgelegt, in dem nachdrücklich darauf hingewiesen wird, dass der in den Lehrplänen der Schulen fest verankerte Bereich „Sprechen“ in der Ausbildung der Deutschlehrer/innen zu wenig berücksichtigt werde. Die Sektion fordert, dass Studierende die Möglichkeit haben müssen, in den drei Bereichen „Rhetorische Kommunikation“, „Ästhetische Kommunikation“ und „Grundlagen der Sprech- und Stimmbildung“ Veranstaltungen zu besuchen. Entsprechende Angebote seien auch in der zweiten Ausbildungsphase und in der Weiterbildung verstärkt einzurichten.

Wichtige ergänzende Aspekte zu den Thesen hat Ortwin Beisbart als Ergebnis der Diskussionen in der Sektion *Deutschlehrerausbildung im Wandel - ein Blick zurück voraus* formuliert. Er schiebt u.a.:

1. In keiner der Thesen und ihren Erläuterungen wird berücksichtigt, dass Deutschlehrerausbildung und Deutsch-„didaktik“ schon eine lange Geschichte haben. Alle fünf [von K. H. Spinner in seinem Vortrag genannten] Grundfähigkeiten lassen sich schon als Forderungen oder Programmpunkte von Reflexion und praktischem Handeln mindestens in den letzten 120 Jahren, die wir im Blick hatten, entdecken. Aber sie erfuhren - und erfahren - ihre jeweilige Interpretation und Gewichtung im Bedingungsgefüge der anderen (und weiterer). Dies zu wissen und zu kennen, gehört zu einer reflexiven Ausbildung hinzu, um so unangemessenen Interpretationen und modischem Jonglieren zu entgehen. These 3 zumindest (vielleicht auch These 6) braucht eine historische Tiefendimension. [...]

2. Es wurde deutlich, dass das Blickfeld didaktischen Nachdenkens verschieden weit sein kann, sich aber in keinem Fall von einer Reflexion der *Rahmenbedingungen*, von Zeitgeist oder Gesellschaft, von Ideologie oder Wertediskussion verabschieden kann. Alle handlungskonkreteren Reflexionen haben solche Implikationen.

Die Sektion nennt die „Professionalität“ als wichtiges zusätzliches Ziel der Lehrerbildung, eine Professionalität, die darin besteht, dass didaktische Fragestellungen auch vor historischem, gesellschaftspolitischem und ideologiekritischem Hintergrund beurteilt werden können.

In der Sektion *Fremde - Mütter - Sprache. Mehrsprachigkeit in der Gesellschaft als Problem der DeutschlehrerInnenausbildung* (geleitet von Norbert Griesmayer und Werner Wintersteiner) sind zwei Formulierungen des Thesenpapiers besonders kritisiert worden, nämlich die Rede von der Entwicklung „kultureller Identität“ und von der „Förderung der Bereitschaft, kulturelle Tradition und Innovation glaubwürdig gegenüber der nachwachsenden Generation zu vertreten“. Diese beiden Formulierungen sind für den Abdruck hier verändert worden. Heidi Rösch hat darüber hinaus noch grundsätzlichere Kritik an den Thesen geäußert und eine Stellungnahme formuliert, die hier auszugsweise wiedergegeben wird:

„Diese Thesen reflektieren nicht ausreichend, dass es vor dem Hintergrund von gesellschaftlicher Multiethnizität, gesellschaftlicher und individueller Mehrsprachigkeit, aber auch in der Perspektive auf Prozesse der Europäisierung und Globalisierung zunehmend problematisch ist von „kultureller Identität“ (These 1) oder „kultureller Tradition und Innovation“ (These 2) zu sprechen. Identität, Tradition und Innovation sind genau wie das Kulturelle mindestens im Plural zu denken und vor dem Hintergrund von Dominanzverhältnissen und Diversität zu diskutieren. Die Pluralität unserer Gesellschaft und der fortschreitende Prozess der Globalisierung fordern längst nicht mehr eine wie auch immer bezeichnete Identität, sondern multiple Identitäten, die Reflexion verschiedener kultureller, sprachlicher und auch literarischer Traditionen und hoffentlich auch vielfältiger (statt einfältiger) Innovationen. Der Hinweis auf die Unverzichtbarkeit einer „intensiven Auseinandersetzung mit den Erfahrungsweisen von Kindern und Jugendlichen - auch solchen mit anderem sprachlichem und kulturellem Hintergrund“ (These 1) und „die Notwendigkeit, klassische Konzepte muttersprachlichen Unterrichts zu öffnen für die Spracherfahrungen von Kindern unterschiedlicher Muttersprache“ (These 6) reicht nicht aus! Abgesehen davon, dass die Minderheitenkinder hier ausgesprochen ‚angeklatscht‘, um nicht zu sagen ‚abgeklatscht‘ wirken, geht es längst nicht mehr darum, an dieser oder auch vielen anderen Stellen, an denen dies sinnvoll und möglich wäre, den Hinweis auf Minderheitenkinder in den Schulen einzufügen, sondern um eine Reflexion der Schule, der Hochschule und - was mir am wichtigsten ist - unserer Disziplin aus der Perspektive von Multiethnizität. Multikulturalität, Multilingualität und auch

Multilateralität (eine Wortneuschöpfung, die sicher zu diskutieren ist) und darum, an der Konzeption einer interkulturellen Deutschdidaktik zu arbeiten, deren Begründungszusammenhang nicht mehr nur von der heterogenen Schülerschaft ausgeht, sondern die Grenzen der Disziplin endlich einmal berührt und zu überschreiten beginnt. Es kann dabei nicht nur um die Addition anderer Sprachen, Literaturen und Kulturen gehen, sondern um die Reflexion des Verhältnisses zwischen Sprachen, Literaturen und Kulturen vor dem Hintergrund von Dominanz und Diversität. [...] Ein Hinweis auf das zunehmende Interesse der Schulen an Mehrsprachigkeit und Interkulturalität (das dort sehr viel stärker vor dem Hintergrund von Globalisierung als vor dem gesellschaftlicher Multiethnizität begründet wird) fordert den Ausbau einer interkulturellen Deutschdidaktik genauso wie die Herausforderung der Schule und des Deutschunterrichts durch aktuelle Migrationen in den deutschsprachigen Raum, die nicht nur durch Krisen und Kriege, sondern auch durch die Mobilitätsanforderungen an Arbeitskräfte, die mittlerweile alle Berufssparten und soziale Schichten betrifft, ausgelöst werden. Unter diesem Aspekt ist der explizite Hinweis auf die Ausbildung in Deutsch als Zweitsprache unverzichtbar. [...].“

Die Deutschdidaktik differenziert sich seit einiger Zeit immer mehr in Unterdisziplinen aus; dies ist Ausdruck wissenschaftlichen Fortschritts. Je mehr dies geschieht, um so wichtiger ist es allerdings, dass man sich immer wieder auch der grundsätzlichen gemeinsamen Anliegen in Forschung und Lehre vergewissert bzw. über sie streitet. Das Siegener Symposium hat diese Diskussion in fruchtbarer Weise ermöglicht. Möge sie weiterwirken und fortgeführt werden - im Kleinen und im Großen, am einzelnen Ausbildungsstandort und in den bildungspolitischen Auseinandersetzungen!

## THESEN ZU DEUTSCHLEHRER(INNEN)AUSBILDUNG

Unterricht und Unterrichten sind in den vergangenen Jahren und Jahrzehnten anspruchsvoller geworden. Während in der Informations- und Mediengesellschaft die Bedeutung der Bildung für die berufliche Laufbahn und für die Alltagsbewältigung ständig steigt, haben es Lehrerinnen und Lehrer von der Grundschule bis zum Gymnasium immer häufiger mit Kindern und Jugendlichen zu tun, denen das Lernen schwer fällt und die z.T. mit Gleichgültigkeit, Verweigerung oder Aggression auf die Ansprüche der Schule reagieren. Die Problemlage wird in den öffentlichen Medien breit diskutiert. In den Ministerien und in der Hochschulrektorenkonferenz ist die Reform der Lehrerbildung (endlich wieder) Thema.

In den unterrichtsbezogenen Wissenschaften sind als Antwort auf die veränderten Sozialisationsbedingungen der Kinder und auf die Lernanforderungen in der sich wandelnden Gesellschaft zukunftsweisende Erkenntnisse über neue Lehr- und Lernformen gewonnen worden. Diesen Perspektiven wird bildungspolitisch allerdings bislang unzureichend Rechnung getragen. In der Verantwortung für die Kinder und Jugendlichen, die ein Anrecht auf eine solide sprachliche und literarische Bildung haben, stellt das „Symposion Deutschdidaktik e.V.“ als Berufsverband der Deutschdidaktiker(innen) die folgenden Forderungen, die unten genauer erläutert werden:

1. Neue Lernweisen in der Schule verlangen neue Lernformen an der Hochschule!
2. Das Deutschstudium muss Raum bieten für forschendes Lernen und kulturelle Praxis!
3. Didaktisches Handeln in der Schule braucht wissenschaftliche Lehrer(innen)bildung!
4. Die Hochschule braucht eine verstärkte Zusammenarbeit mit der Schule!
5. Die Lehrer(innen)bildung ist angewiesen auf qualifizierten Nachwuchs!
6. Der Deutschdidaktik an den Ausbildungsinstitutionen muss Raum gegeben werden für die neuen Aufgaben in der Informations- und Mediengesellschaft und für Profilbildung!
7. Lehrer(innen)ausbildung qualifiziert auch für Berufsfelder außerhalb der Schule!

Das Symposion Deutschdidaktik ruft alle Beteiligten in den Ausbildungsinstitutionen und in den Ministerien auf, die Chancen für eine bessere, zukunfts offene Deutschlehrer(innen)ausbildung zu ergreifen!

## 1 Neue Lernweisen in der Schule verlangen neue Lernformen an der Hochschule!

Angesichts der Informationsfülle, die Heranwachsende heute erreicht, kommt der Schule in neuer Weise die Aufgabe zu, Anleitungen zur kompetenten und selbstständigen Verarbeitung von Wissen und Erfahrung zu geben. Zentrale Qualifikationen, für die der Deutschunterricht zuständig ist, bestehen in der Fähigkeit, eigene Wahrnehmungen zu ordnen, Positionen im Gespräch zu klären, Ansichten in der Rede zu vertreten, beim Schreiben eine Argumentation zu entwickeln, beim Lesen und bei der Medienrezeption Fremd- und Selbsterfahrungen in einen Bezug zueinander zu setzen und sie in Prozessen eigener Identitätsbildung zu verarbeiten. Gefordert ist die geistige Eigenaktivität der Lernenden, die ohne eine Veränderung der Inhalte, Ziele und Methoden des Deutschunterrichts nicht zur Entfaltung gebracht werden kann. Die prozessorientierte Schreibdidaktik, die produktionsorientierte Literaturdidaktik und der integrierte Sprachunterricht sind die markantesten Beispiele für die notwendige Umorientierung des Deutschunterrichts.

Die neuen Arbeitsformen müssen auch die Ausbildung prägen; zu nennen sind z.B. das Lernen mit den elektronischen Medien, freies Arbeiten in Lernwerkstätten, fächerübergreifende Projekte. Unverzichtbar ist eine intensive Auseinandersetzung mit den Erfahrungsweisen von Kindern und Jugendlichen - auch solchen mit anderem sprachlichem und kulturellem Hintergrund. Damit ein reflektiertes Verhältnis zu den Prozessen sprachlicher und literarischer Bildung entsteht, müssen sich Studierende mit der eigenen Sprach- und Lesesozialisation auseinandersetzen. Ein so verstandenes Studium bedarf der intensiven Betreuung. Es ist deshalb nicht hinnehmbar, dass ausgerechnet die Germanistik und insbesondere die Fachdidaktik Deutsch durch ständig neue Stelleneinsparungen zum Massenfach degradiert werden, in dem persönliche und professionelle Entwicklung künftiger Lehrpersonen nicht stattfinden kann.

## 2 Das Deutschstudium muss Raum bieten für forschendes Lernen und kulturelle Praxis!

Die schnelle Entwicklung der Kommunikationsformen und -medien bewirkt, dass das im Studium erworbene Wissen nicht für 40 Jahre Berufstätigkeit reichen wird. Deshalb muss das Studium die Basis für selbständiges lebenslanges Lernen legen. Dazu gehört die Neugier auf die Fortentwicklung von Literaturen, Sprachen, Kulturen und Wissenschaften; dazu gehört die Fähigkeit, sich in der Vielfalt der Angebote und Positionen einen eigenen Standpunkt zu erarbeiten; dazu gehört die Entwicklung ästhetischer Sensibilität und Imaginationskraft sowie die Bereitschaft, sich gemeinsam mit der nachwachsenden Generation mit kulturellen Traditionen und Veränderungen auseinander zu setzen. Erreichbar ist dies nur in einem Studium, das von forschendem Lernen geprägt ist

und das neben dem theoretischen Arbeiten auch die kulturelle Praxis anregt und einbindet - z.B. im literarischen Gespräch, im Studententheater, in der Rezitation, in der Rede, im essayistischen und kreativen Schreiben, in der Gestaltung von Ausstellungen.

### 3 Didaktisches Handeln in der Schule braucht wissenschaftliche Lehrer(innen)bildung!

Wissenschaftliches Studium wird vielfach fälschlich gleichgesetzt mit der Ausbildung zum Forscher, Praxisbezug wird als Gegensatz zur Theorie verstanden. Folglich nehmen in der Lehrer(innen)bildung Fachwissenschaftler oft nicht Bezug auf das künftige Berufsfeld der Studierenden, und die Praxis wird zu einem nichtwissenschaftlichen Anhängsel degradiert. Gerade in jüngster Zeit werden von bildungspolitisch Verantwortlichen wieder Maßnahmen propagiert, die die überholte Trennung in berufsfeldferne Fachwissenschaft und wissenschaftsfernen Praxisbezug zementieren würden. Diese Trennung verwehrt zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern, worauf sie besonders angewiesen sind: eine gründliche fachliche, lernpsychologische und didaktische Auseinandersetzung mit den Inhalten und den Erkenntniswegen, die sie für die Schülerinnen und Schüler fruchtbar machen sollen. Wissenschaftliche Lehrer(innen)ausbildung heißt nicht: Ausbildung zum zukünftigen Forscher, wohl aber: wissenschaftlich fundiertes Arbeiten an den Problemen und Gegenständen, die in der späteren Praxis relevant sind. Dafür sind Hochschullehrende - in der Fachdidaktik und in der Fachwissenschaft - in die Verantwortung zu nehmen.

Die Wichtigkeit wissenschaftlicher Ausbildung sei mit folgendem Hinweis veranschaulicht: In den Schulen ist heute ein stärkeres erzieherisches Engagement zu beobachten; eine Humanisierung der Schule wird damit angestrebt. Mit gutem Willen und liebevoller Zuwendung allein ist allerdings noch nicht die didaktische Kompetenz gewonnen, mit der den Lernweisen und auch den Lernschwierigkeiten von Kindern und Jugendlichen begegnet werden kann. Wer z.B. die neuen Ergebnisse der Forschungen zur literarischen und medialen Sozialisation nicht kennt, Sprachschwierigkeiten ausländischer Kinder auf phonetischer, phonologischer und semantischer Ebene nicht erkennen kann oder von den neuen Erkenntnissen zum Schriftspracherwerb nichts gehört hat, wird denjenigen Kindern und Jugendlichen, die sich mit dem Lesen und Schreiben schwertun, kaum die notwendigen Hilfen geben können. Wissenschaftliche Reflexion und Kenntnis der Forschungsergebnisse bleiben als Voraussetzung für verantwortliches didaktisches Handeln unverzichtbar.



#### 4 Die Hochschule braucht eine verstärkte Zusammenarbeit mit der Schule!

Dass ein reger Austausch zwischen Schulen, Hochschulen und Einrichtungen der Lehrerfortbildung stattfindet, ist keineswegs überall selbstverständlich. Zu selten halten sich Hochschullehrer(innen) in der Schule auf (Fachwissenschaftler zumeist überhaupt nicht), zu wenige Lehrer(innen) haben nach ihrem zweiten Staatsexamen Kontakt und Austausch mit der Universität. Vielerorts erfahren die Studierenden keine fachbezogene Begleitung und Beratung in ihren schulpraktischen Studien. Lesezentren, Lernwerkstätten, Schreib- und Theaterprojekte, die von Schule und Hochschule betreut werden und den Studierenden Gelegenheit zu praktischer Arbeit geben, finden sich erst an wenigen Standorten. Die Zusammenarbeit zwischen erster, zweiter und dritter Ausbildungsphase findet nur sporadisch statt; wo sie vorhanden ist, zeigt sich, wie fruchtbar und notwendig die wechselseitigen Anregungen für Praxis und Forschung sind. Deshalb sind vermehrte Kooperationsmöglichkeiten zu schaffen und wahrzunehmen!

#### 5 Die Lehrer(innen)bildung ist angewiesen auf qualifizierten Nachwuchs!

Die Bildungspolitik der Kultus- und Wissenschaftsministerien der Länder hat in den letzten Jahren zu einer massiven Verunsicherung derjenigen jungen Wissenschaftler(innen) geführt, die sich in der Forschung und der Lehre für Fachdidaktik qualifizieren wollen. Zur Zeit werden im Rahmen der Sparmaßnahmen gerade hier wieder Stellen zur Disposition gestellt. Wenn die Universitäten und die Ministerien nicht mit Nachdruck denjenigen jungen Wissenschaftler(inne)n, die sich mit berufsrelevanten Fragen in Forschung und Lehre beschäftigen wollen, den Rücken stärken, werden die Hochschulen in den lehrerbildenden Fächern in Kürze (wieder) der praxisferne Elfenbeinturm sein, der sie in den zwei ersten Nachkriegsjahrzehnten waren. Dies sollte sich eine Gesellschaft, für die die qualifizierte Bildung der nachfolgenden Generation überlebenswichtig ist, nicht leisten - in der Lehre nicht und auch nicht in der Forschung.

#### 6 Der Deutschdidaktik an den Ausbildungsinstitutionen muss Raum gegeben werden für die neuen Aufgaben in der globalen Informations- und Mediengesellschaft und für Profilbildung!

Die Entwicklung der neuen Medien führt zu erweiterten Aufgaben des Deutschunterrichts und damit der Deutschlehrer(innen)ausbildung. Zu denken ist in diesem Zusammenhang etwa an die Veränderungen im Bereich von Mündlichkeit und Schriftlichkeit, an die Auswirkungen der neuen Medien auf

Sprache und Sprachgebrauch, an das zu erweiternde Verständnis von Autor und Werk. Viele Forschungsaktivitäten zu diesen Fragen werden von jüngeren Kolleginnen und Kollegen getragen; sie sind in ihrer Arbeit nachhaltig zu unterstützen.

Besondere Herausforderungen für die Lehrerbildung entstehen durch die Notwendigkeit, klassische Konzepte muttersprachlichen Unterrichts zu öffnen für die Spracherfahrungen von Kindern unterschiedlicher Muttersprache. Hier muss das Studium dazu beitragen, zuallererst muttersprachliche Grenzen der Spracherfahrung zukünftiger Deutschlehrer(innen) selbst zu öffnen.

Was heute von Schulen erwartet wird, ist auch für die Lehrer(innen)bildung zu fordern: vermehrte Möglichkeiten zur Profilbildung. Es müssen Freiräume geschaffen werden für Lehre und Forschung, die über die Grundsicherung einer allgemeinen Einführung der Studierenden in die verschiedenen deutschdidaktischen Arbeitsbereiche hinausgeht. Bei der spärlichen Ausstattung des Faches gibt es dafür an vielen Standorten zu wenig personelle Kapazität. Dies ist umso bedenklicher, als die Deutschdidaktik ein überaus breites Lernfeld zu bearbeiten hat.

Von Evaluationsmaßnahmen versprechen sich die Mitglieder des Symposions Deutschdidaktik, dass künftig die Lehrnachfrage und die Qualität der Lehre beim Kampf um die Verteilung von Stellen eine größere Rolle spielen wird. Wenn diejenigen Bereiche in den Hochschulen gestärkt werden, die von den Studierenden besonders nachgefragt werden, kann die Lehrer(innen)ausbildung im Fach Deutsch hoffen, personell endlich angemessen ausgestattet zu werden.

## 7 Lehrer(innen)bildung qualifiziert auch für Berufsfelder außerhalb der Schule!

Durch ihre reflektierte Kommunikationsfähigkeit, ihre kulturelle Kompetenz und ihre didaktische Ausbildung stehen den Absolventen des Deutschlehrerstudiums auch andere Berufsfelder als der Schuldienst offen, vor allem in der außerschulischen Bildungsarbeit. Allerdings müssen die Germanistik und insbesondere die Deutschdidaktik diese Perspektive noch entschiedener berücksichtigen. Ganze Ausbildungsgebiete wie Kommunikationstraining und praktische Rhetorik, die ihren Platz in der Deutschdidaktik haben müssten, werden heute von anderen Disziplinen (z.B. der Psychologie) wahrgenommen; Sprachberatung, Alphabetisierung, Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Kommunikation sollten überall als wichtige Teilbereiche der Germanistik und der Deutschdidaktik verstanden werden. Die lehrerbildenden Studiengänge können dann aufgrund ihrer didaktischen Akzentuierung eine attraktive Alternative zu den Magisterstudiengängen auch für diejenigen sein, die nicht in den Schuldienst gehen.