

Delia Hülsmann & Florian Hesse

Bericht über das Colloquium „Sprachlichkeit und Fachlichkeit in ihrem Zusammenspiel für fachliche Lernprozesse“

(04.03.–05.03.2024 auf Schloss Wahn, Universität zu Köln)

Zusammenfassung

Der Beitrag berichtet von dem Colloquium „Sprachlichkeit und Fachlichkeit in ihrem Zusammenspiel für fachliche Lernprozesse“, das vom 4. bis 5. März 2024 an der Universität zu Köln stattfand. Ziel des interdisziplinären Colloquiums unter Beteiligung verschiedener Fachdidaktiken war es, anhand theoretischer Modellierungen und empirischer Rekonstruktionen die Art und Richtung des Zusammenspiels von Sprachlichkeit und Fachlichkeit im Rahmen fachlicher Lehr-Lern-Prozesse auszuloten. Im Beitrag werden Anlage und Befunde der verschiedenen Vorträge gebündelt sowie zentrale Diskussionsfragen skizziert, die für zukünftige Forschungen in diesem Bereich richtungsweisend sein können.

Schlagwörter: Sprachlichkeit, Fachlichkeit, sprachliche Bildung, fachliches Lernen, sprachliches Lernen

Abstract

The article reports on the conference "The interplay of language and subject-matter learning", which took place in Cologne from March 4 to 5, 2024. The aim of the interdisciplinary conference was to explore the nature and direction of the interdependencies between language and subject-matter on the basis of theoretical modeling and empirical reconstructions. This article summarizes the structure and findings of the various presentations and outlines key discussion points that could provide direction for future research in this field.

Keywords: language, subject teaching, language education, language learning, subject-matter learning

Didaktik Deutsch

Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

29. Jahrgang 2024. Heft 56. S. 87–94

DOI: 10.21248/dideu.717

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

1 Motivation und Rahmung des Colloquiums

Dass Sprachlichkeit für fachliche Lernprozesse relevant ist, stellt eine breit geteilte Annahme sowohl in der Deutschdidaktik als auch in anderen Fachdidaktiken dar. Davon ausgehend nahmen in den letzten Jahren zahlreiche Forschungsprogramme und Einzelstudien das Phänomen empirisch in den Blick. Wie das Zusammenspiel von Sprachlichkeit und Fachlichkeit in den unterschiedlichen Fächern allerdings theoretisch zu modellieren ist und sich im Rahmen von Lehr-Lern-Prozessen rekonstruieren sowie vermitteln lässt, ist bei genauerer Betrachtung nach wie vor eine nur ansatzweise beantwortete Frage. Das interdisziplinäre Colloquium „Sprachlichkeit und Fachlichkeit in ihrem Zusammenspiel für fachliche Lernprozesse“ setzte an dieser Forschungslücke an und versammelte insgesamt zwölf Beiträge mit Bezug zu elf Fachbereichen (Biologie, DaZ, Deutsch (Literatur- und Rechtschreibunterricht), Englisch, (bilingualer) Geschichtsunterricht, Gesellschaftslehre, Mathematik, Musik, Physik, Sachunterricht, Wirtschaft/Politik), um aktuelle Forschungsbefunde in diesem Forschungsfeld zur Diskussion zu stellen.

Konkret rückten die Ausrichter*innen des Colloquiums, Thorsten Pohl (Köln), Katrin Kleinschmidt-Schinke (Oldenburg) und Christoph Bräuer (Göttingen), dabei zwei übergeordnete Forschungsfragen in den Mittelpunkt:

- (1) Inwieweit kommt der Sprachlichkeit (insbesondere der Fach- und Bildungssprachlichkeit) eine *instrumentell-dienende* Funktion für das fachliche Lernen und die fachliche Erkenntnis zu?
- (2) Inwieweit ist eine fachlich elaborierte Sprachlichkeit *Steigbügel (lehrerseitig)* oder *Indiz (schülerseitig)* für vertiefte fachliche Lernprozesse und Erkenntnisse bei den Schüler*innen?

Von besonderem Interesse waren also die *Art* und die *Richtung* des Zusammenspiels von Sprachlichkeit und Fachlichkeit sowie die damit verbundenen wechselseitigen Wirkannahmen. Vor diesem Hintergrund stellt der Beitrag nachfolgend die Einzelbeiträge knapp vor, ehe im Ausblick zentrale Diskussionspunkte und Forschungsdesiderata thematisiert werden.

2 Bericht über die Beiträge

Die ersten Beiträge waren der Frage gewidmet, wie Schüler*innen *Zugänge zu Fachsprachlichkeit* erlangen können. Tanja Fohr (DaZ/DaF, Kassel) ging in diesem Zusammenhang mittels Konversationsanalyse der Frage nach, inwiefern Bildimpulse für Lernende mit Deutsch als Zweitsprache eine Mittlerfunktion beim Einstieg in ein fachliches Thema übernehmen können. Hierzu führte sie dyadische Lehr-Lern-Gespräche mit insgesamt 18 Schüler*innen unterschiedlichen Alters durch. Erste Ergebnisse zum Umgang mit Bildern aus einem Lehrbuch im Fach *Gesellschaftslehre* zeigten zum einen, dass die Zweitsprachler*innen bei der mündlichen Produktion von Bildbeschreibungen Unterstützung benötigen. Zum anderen wurde deutlich, dass die bereitgestellten Scaffolding-Maßnahmen (z. B. sprachliche Mittel oder vorgegebene Thesen, zu denen Stellung bezogen werden muss) differenzielle Wirkungen entfalteten, insofern beispielsweise jüngere Schüler*innen anders davon profitieren als ältere, deren fachliches und visuelles Verständnis deutlich weiter entwickelt ist als ihr Sprachstand. Entsprechend stellte sich die Frage, inwiefern der Zusammenhang von Fachlichkeit und Sprachlichkeit adressat*innenbezogen unterschiedlich zu betrachten ist.

Laura Schwarz (Anglistik/Amerikanistik, Flensburg) stellte eine Design-Based-Research-Studie zum bilingualen Geschichtsunterricht in der neunten Klassenstufe vor. In dieser soll ergründet werden, inwiefern durch einen systematischen Wechsel von deutscher und englischer Sprache sowie durch eine Fokussierung der für das historische Lernen bedeutsamen Textsorte der Erklärung und damit

verbundenen Textstrukturen und typischen Phrasen Schüler*innen eine „doppelte Sachfachlitalität“ aufbauen können, also Schüler*innen sowohl in Deutsch als auch Englisch fachlich kompetent handeln können. In Bezug auf die Sprachlichkeit zeigen die im Unterricht verfassten Erklärungen, dass die Schüler*innen die zuvor geübten Textstrukturen allenfalls punktuell anwendeten (z. B. bestimmte Phrasen wie *all in all, to summarize*). In Bezug auf den Zusammenhang von Sprachlichkeit und Fachlichkeit legen die Ergebnisse jedoch nahe, dass der gezielte Sprachwechsel fachliches Verstehen dadurch unterstützt, dass die für die Erklärungen heranzuziehenden Quellen nicht abgeschrieben, sondern in die jeweils andere Sprache übersetzt werden und die Schüler*innen sich den Inhalt dadurch bewusster machen müssen. Um das sprachliche Lernen stärker anzuleiten, wurden kürzere Schreibaufgaben und das Üben erklärender Sprachhandlungen im Mündlichen vorgeschlagen.

Mareike Fuhlrott (Germanistik, Siegen) stellte Design und Ergebnisse einer vergleichenden Dokumentenanalyse von 1357 Schulbuchaufgaben aus den Fächern *Wirtschaft/Politik* und *Physik* vor. Mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse konnte in Bezug auf explizite Aufgabenmerkmale gezeigt werden, dass die meisten Aufgaben eine sowohl mündliche als auch schriftliche Bearbeitung zulassen. In expliziten Schreibaufgaben fehlt zum einen gerade im Fach *Physik* die Adressat*innenorientierung, zum anderen sind sprachliche Hilfen sowohl in den Aufgaben selbst als auch in der Aufgabenumgebung nur selten zu finden. Neben sechs immer wieder auftretenden Operatoren (z. B. Erklären, Begründen) konnten vor allem sogenannte Quasioperatoren ausgemacht werden, also zu Sprachhandlungen auffordernde, aber nicht als Operatoren belegte Imperative wie z. B. „Überlegen“. Insbesondere bei diesen Quasioperatoren sowie bei Kollokationen des häufig auftretenden Operators „Erklären“ (z. B. Erklären-was, Erklären-warum) werden fachliche Unterschiede deutlich. Eine „Didaktisierung“ der Operatoren und Quasioperatoren im Sinne ihrer Erklärung fehlt in den Schulbüchern jedoch. Daran anschließend wurde diskutiert, inwiefern neben einer solchen Didaktisierung, die auch die Gegenstands- und Fachspezifik beachtet, nicht nur für Schreibaufgaben, sondern auch für Aufgaben generell sprachliche Hilfen sinnvoll sind. Zugleich ist fraglich, bis zu welchem Maß Schulbuchaufgaben konkretisiert werden sollten.

Mit dem Fokus auf die Untersuchung von *Diskurspraktiken* stellten Valerie Krupp und Isabel Winter (Musikpädagogik, Mainz) in ihrem Vortrag Befunde einer Videostudie zu alltäglichem Musikunterricht der Mittelstufe vor. Mittels Konversationsanalyse konnten die Autorinnen u. a. zeigen, dass das *Beschreiben* von Musik eine zentrale Diskurspraktik im Musikunterricht darstellt. Besonders auffällig war dabei, dass die Lernenden die globalen Zugzwänge, die zu komplexen Äußerungen auffordern, lokal und damit nur durch eine wenig komplexe Einzeläußerung bearbeiteten, indem sie mithilfe zuvor kennengelernter und als Redemittel zur Verfügung gestellter Fachbegriffe einzelne musikalische Merkmale wenig funktional *benannten*. Größere Äußerungspakete blieben im beobachteten Unterricht weitgehend der Lehrperson vorbehalten. An diesem Beispiel kann diskutiert werden, inwiefern der Fokus auf die Verwendung von Fachbegriffen durch reine Benenn-Rituale fachliches Lernen blockieren und den Erkenntnisgewinn einschränken kann.

Die nächsten Beiträge widmeten sich u. a. der Frage, welches *Potenzial* bestimmte Formen von Sprachlichkeit für fachliches Verständnis entfalten können. Ricarda Freudenberg, Martina von Heynitz, Birgit Schlachter und Michael Steinmetz (Literaturdidaktik, PH Weingarten) gingen anhand von Daten aus dem Design-Based-Research-Projekt „PAuLi“ (Perspektive und Aufgaben im Literaturunterricht) in diesem Zusammenhang zwei Fragen nach. Zunächst interessierte die Arbeitsgruppe, welche Formen von Sprachlichkeit die untersuchten Viertklässler*innen in Gruppen- und Einzelerhebungen beim Sprechen über ein Gedicht zur Artikulation von Perspektivverstehen zeigen. Davon ausgehend sollte eruiert werden, welche Formen von Sprachlichkeit geeignet erscheinen, um das Perspektivverstehen der

Schüler*innen zu fördern. Im Ergebnis konnten die Forschenden anhand fallübergreifender sowie einzelfallanalytischer Befunde verdeutlichen, dass die Schüler*innen durchaus in der Lage sind, die mitunter komplexen Perspektivstrukturen im näher betrachteten Gedicht *Ein Riese warf einen Stein* (Guggenmos) zu verstehen und in ihren eigenen Worten (z. B. unter Verwendung von Analogien) zu verbalisieren. Entsprechend plädierten die Autor*innen dafür, die von den Schüler*innen eingebrachte Sprache aufzugreifen und zu systematisieren, um das Perspektivverstehen zu fördern, anstatt eine konzeptuelle Klärung ausschließlich durch Vermittlung von Fachtermini (z. B. „Perspektive“) anzustreben.

Susanne Prediger (Mathematikdidaktik, Dortmund) machte in ihrem Vortrag auf die Relevanz „bedeutungsbezogener Denksprache“ (Prediger et al. 2023: 893) zur Erklärung von Bedeutungen (z. B. *Teil von einem Ganzen*) für den Aufbau mathematischen Verständnisses im Gegensatz zu einer formalbezogenen Sprache aufmerksam. So können Ergebnisse einer quantitativen Auswertung von Videostudien zum sprachbildenden Mathematikunterricht als erster Beleg dafür gesehen werden, dass Sprachbildung im Sinne eines diskursiv und lexikalisch reichhaltigen Unterrichts, der auch Wortschatzarbeit an bedeutungsbezogener Denksprache enthält, für alle Schüler*innen fachlich lernwirksam ist. Eingehendere quantitative Analysen zeigen darüber hinaus, dass der Lernzuwachs nicht vom individuellen Sprechen der Schüler*innen abhängig ist, sondern von der Zeit, die Schüler*innen in einer Lerngruppe verbringen, in der reichhaltig lexikalisch aktiviert wird.

Hrvoje Hlebec (Sprachdidaktik, Leipzig), Susanne Riegler (Grundschuldidaktik Deutsch, Leipzig) und Maja Wiprächtiger (Deutschdidaktik, Muttentz) gingen der Frage nach, welche Bedeutung Fachsprachlichkeit im Rechtschreibunterricht hat. Ausgehend von einer genaueren Analyse zweier kontrastiver Fälle aus der Videostudie „Profess-R“ (Professionelle Kompetenzen und Unterrichtshandeln von Primarlehrpersonen im Lernbereich Rechtschreiben) zum Thema Doppelkonsonantenschreibung zeigten sie auf, dass die Verwendung einer präzisen Fachsprache zur Fokussierung und Orientierung der Lernenden führt und damit das Verständnis des Konzepts unterstützt. Gleichwohl wurde in der Diskussion die Frage aufgeworfen, ob eine konsequente fachsprachliche Differenzierung von Laut- und Schriftsystem (z. B. die saubere Unterscheidung zwischen Konsonanten und Konsonantenbuchstaben) in jeder Phase des Rechtschreibunterrichts immer produktiv ist oder ob anstelle fachsprachlicher *Korrektheit* nicht vielmehr fachdidaktische *Angemessenheit* bedeutsam ist.

Katrin Kleinschmidt-Schinke (Sprachdidaktik, Oldenburg) und Thorsten Pohl (Sprachdidaktik, Köln) gingen in ihrem Vortrag der Frage nach, wie Schüler*innen unterschiedlicher Jahrgangsstufen im Biologieunterricht Nahrungsbeziehungen sprachlich ausdrücken. Ausgehend von einer vergleichenden Analyse von Unterrichtsstunden unterschiedlicher Lehrpersonen in unterschiedlichen Klassenstufen zeigten sie, dass sich Schüler*innen zur Darstellung der Nahrungsbeziehungen zunehmend einem Formulierungsformativ, nämlich der Formulierung „wird gefressen von“ im Passiv, annähern bzw. Lehrpersonen dieses immer öfter verwenden. Letzteres weist darauf hin, dass die Sprache der Lehrperson eine Modellfunktion erfüllt. Fachliche Angemessenheit von Schüler*innenbeiträgen korreliert in den exemplarischen Analysen jedoch nicht mit der Verwendung des Formulierungsformativs. Vielmehr sind die Äußerungen der Schüler*innen, die Nahrungsbeziehungen im Aktiv formulieren, dennoch fachlich angemessen. Daraus leitete sich die Frage ab, inwiefern die schüler*innenseitige Verwendung des Formulierungsformativs für kognitives Verständnis produktiv ist. Die markierte sprachliche Struktur der Formulierung von Nahrungsbeziehungen durch das Formulierungsformativ könnte damit insbesondere didaktisches Brauchtum sein, aber gerade auch als transitorische Norm (Feilke 2015) für

die Formulierung und das Verständnis differenzierter Nahrungsbeziehungen (sog. *Trophiestufen*) und damit für die Eröffnung bzw. Etablierung eines Gesamtverständnisses verstanden werden.

Sarah Jagemann (Deutschdidaktik, Berlin), Swantje Weinhold und Franziska Bormann (beide Deutschdidaktik, Bremen) untersuchten auf das Schriftsystem bezogene Aushandlungsprozesse. Dabei schlossen sie an die Diskussion um „bedeutungsbezogene Denksprache“ (Prediger et al. 2023: 893) sowie an vorfachsprachliche Praktiken an. Aufbauend auf dem Projekt „KoKonS“ (Ko-Konstruktion über das Schriftsystem) identifizierten sie bei der Begründung von Schreibungen sogenannte *modellierende Sprachhandlungen* im Sinne der experimentellen Artikulation des zu schreibenden Wortes in Abgrenzung von metasprachlichen Handlungen. Diesen sprachen sie eine Brücken- bzw. Stützfunktion für das fachliche Verstehen und den Verständigungsprozess zu und beschrieben sie als elementaren Baustein einer schriftbezogenen Denksprache. Dabei würden diese Sprachhandlungen sowohl von Lernenden als auch Lehrenden als Annäherung an den Lerngegenstand genutzt, indem sie zur Begründung und Erklärung von Schreibentscheidungen dienten, aber auch zur Hilfestellung oder als Vehikel für eine elaborierte Sprachlichkeit im Sinne einer Vorfachsprachlichkeit. Gleichzeitig könnten modellierende Sprachhandlungen ein Indiz für einen vertieften Lernprozess sein. Ein Diskussionspunkt war, inwiefern gerade das Kontrastieren als sprachliche Handlung als ein Teil der Modellierung zu verstehen ist.

Svantje Schumann (Didaktik des Sachunterrichts, Muttenz) ging in ihrem Vortrag der Frage nach, was Erkenntnisprozesse im Sachunterricht charakterisiert und wie Sprachlichkeit diese bedingt. An vielfältigen Beispielen konnte sie verdeutlichen, dass im Sachunterricht zunächst die sinnliche Erfahrung eines Phänomens im Mittelpunkt steht. Diese müsste dann in Sprache überführt werden. Auf Basis von Unterrichtsbeobachtungen plädierte die Referentin dafür, bei der Vorstellungsbildung zunächst an der Sprache der Lernenden anzuknüpfen und diesen Gelegenheit zur eigensprachlichen Beschreibung der Phänomene zu geben. Dies gelte vor allem deshalb, weil die in Lehrwerken eingeführten Begrifflichkeiten nur selten in Einklang mit den Erfahrungen der Lernenden und ihrer Sprachlichkeit stünden. So sei Lernenden – bezogen auf den Phänomenbereich ‚Auftrieb‘ – etwa völlig klar, was gemeint sei, wenn Fische ‚schwimmen‘, nicht aber einsichtig, wenn Fische in der Terminologie des Lehrwerks ‚schweben‘. Dennoch wurde in der Diskussion die Frage aufgeworfen, ab welchem Zeitpunkt im Lernprozess das Hinzutreten von Fachsprachlichkeit funktional werden kann.

Julia Ehninger (Musikpädagogik, Wuppertal) widmete sich in ihrem Vortrag der Frage, wie Fachlichkeit und Sprachlichkeit beim schriftlichen Argumentieren in einem Kompetenztest im Fach *Musik* für Schüler*innen ab der neunten Klasse und Musikstudierende zusammenspielen. Durch multiple Regressionsanalysen konnte sie zeigen, dass ein Großteil der Varianz (> 70 %) in den kodierten Aufgabenlösungen durch solche schwierigkeitsbestimmenden Aufgabenmerkmale erklärt werden können, die das Herstellen von Bezügen zu musikalischen Parametern, die satzübergreifende Entfaltung von Argumenten sowie die Diskussion mehrerer Perspektiven erforderten. In Bezug auf das Herstellen von Bezügen zu musikalischen Parametern war auffällig, dass Schüler*innen mit geringen Punktzahlen im Aufgabenset nur auf saliente Merkmale der Musik referierten (z. B. Lautstärke, Geschwindigkeit). Hierbei stellte sich dann die Frage, ob die Schüler*innen andere musikalische Merkmale schlicht nicht wahrgenommen haben oder ob ihnen die (fach)sprachlichen Mittel fehlten, um diese zu beschreiben.

Irene Pieper (Literaturdidaktik, Berlin) untersuchte in ihrem Beitrag, welche sprachlichen Angebote Lehrpersonen im Literaturunterricht machen, um das Verstehen poetischer Metaphorik zu fördern, und wie Schüler*innen diese aufgreifen. Hierbei analysierte sie Gespräche aus Unterrichtsstunden in verschiedenen Jahrgangsstufen (6, 8, 10, 12) und Schulformen (Regelschule vs. Gymnasium), in denen insgesamt drei verschiedene Gedichte eingesetzt wurden. Dabei konnte sie u. a. feststellen, dass sich

die gymnasialen Literaturstunden durch eine konsequentere sprachliche und fachliche Modellierung des Lernwegs auszeichneten als die Regelschulstunden, indem beispielsweise Deutungen auch von der Lehrperson vorgeführt wurden, die Übergänge von einer Sprache der Nähe zu einer Sprache der Distanz aufwiesen. Interessant war zudem der Befund, dass sich Lehrpersonen einer moderaten Fachsprachlichkeit mit hohem Erkenntnispotenzial bedienen („Was ist damit gemeint?“, „Wie können wir das deuten?“), sich diese allerdings nur bedingt in der Sprache der Lernenden spiegelt.

3 Übergreifende Fragestellungen und Ausblick

Resümiert man abschließend die im Colloquium vorgestellten Beiträge, kann zunächst grundsätzlich festgestellt werden, dass Einigkeit darüber herrschte, dass Sprachlichkeit und Fachlichkeit (und ihr Erwerb) Interdependenzen aufweisen. Kontrovers diskutiert wurden hingegen die Fragen, unter welchen Gesichtspunkten und zu welchem Zeitpunkt die Vermittlung von Fachsprachlichkeit funktional ist, wie der Übergang dazu gestaltet werden kann und inwiefern schüler*innenseitige Ausdrucksweisen und Zwischenschritte wie eine bedeutungsbezogene Denksprache relevant für fachliches Verstehen sind. Über die unterschiedlichen Vorträge hinweg kristallisierte sich heraus, dass diese Fragen aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet werden können bzw. Antworten darauf von unterschiedlichen Faktoren abhängen. Im Folgenden soll auf ausgewählte Diskussionspunkte genauer eingegangen werden.

Diskutiert wurde u. a., inwiefern die Bewertung der Angemessenheit der im Unterricht eingesetzten (Fach-)Sprache *abhängig vom Fachlichkeitskonzept* ist. Steht im Fachunterricht beispielsweise vorrangig die fachbezogene Erkenntnis oder der Aufbau fachlicher Konzepte im Mittelpunkt, scheint die Verwendung von Fachsprache häufig zumindest vorläufig verzichtbar. Teils deutete sich in den Beiträgen sogar an, dass die Verwendung von Fachvokabular dem fachlichen Verständnisaufbau entgegenstehen kann, wenn Fachbegriffe nur noch schematisch und erwartungsgemäß benannt, nicht aber durchdrungen werden (Krupp/Winter) oder wenn sie wenig kompatibel mit dem Vorwissen der Lernenden sind (Schumann). Wird Fachlichkeit hingegen stärker wissenschaftspropädeutisch gedacht oder sogar als Abbild von Wissenschaft verstanden, könnte der Vermittlung von Fachsprache, insbesondere von Fachbegriffen, eine größere Bedeutung zukommen. Über eine Ermöglichung der Teilhabe an Fachdiskursen hinaus kann die Frage gestellt werden, inwiefern und vor allem wann die Vermittlung von Fachsprachlichkeit auch zur Annäherung an ein fachlich differenzierteres Verständnis und damit zum fachlichen Lernen beitragen kann (Pohl/Kleinschmidt-Schinke; Ehninger).

Ebenfalls diskutiert wurde die Frage, ob sich hinsichtlich der Bedeutung von Sprachlichkeit *Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den jeweiligen Schulfächern* ausmachen lassen. Hierbei wurden zunächst einige Gemeinsamkeiten deutlich: Als konsensfähig schien über alle Beiträge hinweg die bereits im Diskurs verankerte Feststellung, dass sich die Arbeit an der Sprache nicht verselbständigen dürfe (z. B. durch ein Überstülpen wenig anschlussfähiger Termini oder durch sinnentleerte Benennungspraktiken). Vielmehr ist stets zu hinterfragen, inwiefern die Vermittlung bestimmter Fachbegriffe oder auch sprachlicher Praktiken erforderlich und förderlich für das vertiefte Verstehen fachlicher Konzepte ist. Hinsichtlich dieser Beobachtung wurden dann allerdings auch unterschiedliche Nuancierungen zwischen den Fächern deutlich: Während beispielsweise im Musikunterricht die Überführung auditiver Wahrnehmungen in Sprache ohne Fachvokabular schnell an Grenzen gerät (Welches Instrument ist zu hören? Wie sind Lautstärke, Melodie und Geschwindigkeit einzuschätzen?), können im Sachunterricht Phänomene wie der ‚Auftrieb‘ vergleichsweise elaboriert in der Sprache der Lernenden beschrieben werden. Ebenso zeigte der Vortrag von Pohl und Kleinschmidt-Schinke, dass die

Nutzung bestimmter sprachlicher Ausdrücke (hier: „Formulierungsformativ“) nicht zwingend notwendig ist, um Konzepte des Biologieunterrichts (hier: Nahrungsbeziehungen) inhaltlich angemessen zu beschreiben.

Auf Metaebene wurde in der Abschlussdiskussion des Colloquiums aber auch diskutiert, ob die Frage nach Unterschieden im Zusammenspiel von Fachlichkeit und Sprachlichkeit zwischen Schulfächern überhaupt einen *angemessenen Auflösungsgrad* anpeilt. So lässt sich etwa im Schulfach *Deutsch* hinterfragen, ob das Verhältnis von Sprachlichkeit und Fachlichkeit im Literaturunterricht genauso zu modellieren ist wie im Rechtschreib- oder Grammatikunterricht. Ebenso lässt sich auf Basis der präsentierten Befunde begründet annehmen, dass je nach Lernbereich überfachliche Schnittmengen größer sein dürften als innerfachliche. So können etwa bezogen auf die sprachliche Arbeit an ästhetischen Gegenständen im Literatur-, Musik- und Kunstunterricht etliche Gemeinsamkeiten ausgemacht werden, was den Fokus stärker auf Domänen fachlichen Lernens anstatt auf konkrete Fächer lenkt. Schließlich dürften auch die je konkreten Gegenstände sowie die je konkreten Voraussetzungen unterschiedlicher Lernender eine nicht zu vernachlässigende Bezugsgröße darstellen.

Eine auffällige Beobachtung bestand über alle Vorträge hinweg weiterhin darin, dass in Unterrichtsprozessen nicht nur zwischen eigensprachlichen Mitteln der Lernenden und der (schulischen) Fachsprache unterschieden werden kann, sondern insbesondere lernenden-, aber im Sinne von Adaptivitätsphänomenen auch lehrendenseitig häufig eine *Zwischenstufe* eingezogen werden muss. In der Mathematikdidaktik wird diese beispielsweise von Prediger et al. (2023) als „bedeutungsbezogene Denksprache“ bezeichnet. Sie zeigt sich aber auch in anderen Fächern bzw. Domänen. So hat der Vortrag von Freudenberg et al. zum Perspektivverstehen gezeigt, dass Lernende die jeweils unterschiedlichen Relationen von Figuren und Objekten im untersuchten Text sprachlich angemessen zum Ausdruck bringen können, ohne sich der fach(wissenschaft)lichen Terminologie zur Beschreibung von Perspektive zu bedienen. Die Untersuchung solcher Zwischenstufen scheint daher für die zukünftige Forschung insbesondere mit Blick auf Fragen des Erwerbs von Bildungs- und Fachsprache durchaus vielversprechend.

Die bisherigen Diskussionspunkte stehen exemplarisch dafür, dass das Zusammenspiel von Sprachlichkeit und Fachlichkeit hinsichtlich verschiedener Gesichtspunkte differenziert zu betrachten ist. Dies bringt auch forschungsmethodische Herausforderungen mit sich, die im Rahmen des Colloquiums ebenfalls diskutiert wurden. Grundsätzlich ist hier die Frage zu stellen, mit welchen Forschungsdesigns das Verhältnis von Sprachlichkeit und Fachlichkeit bestmöglich untersucht werden kann. Sehr deutlich wurde, dass es lohnt, konkrete Gespräche im Unterricht in den Mittelpunkt der Forschung zu stellen. Erst durch deren Betrachtung wird nämlich deutlich, mit welchen sprachlichen Mitteln sich Lehrperson und Lernende den Lerngegenständen auch jenseits der in Lehrwerken verankerten fachsprachlichen Mittel und Praktiken ko-konstruktiv annähern. Lohnend scheint dabei sowohl der Blick in alltäglichen Unterricht als auch die Betrachtung eines Unterrichts, dem Professionalisierungsmaßnahmen vorausgehen (Interventionssettings). Darüber hinaus scheinen Forschungsdesigns gewinnbringend, die verschiedene Arten von Unterricht vergleichen, wobei im je konkreten Fall zu begründen ist, was die Vergleichsgröße darstellt (Fächer, Domänen, Gegenstände, identischer Unterrichtsgegenstand bei unterschiedlichen Lerngruppen etc.). Schließlich ist mit Blick auf die oben herausgearbeitete Relevanz eines bedeutungsbezogenen Denkwortschatzes zu eruieren, welche Phasen des Unterrichts eigentlich im Mittelpunkt der Betrachtung stehen sollten. So zeichnete sich in den Diskussionen des Colloquiums an mehreren Stellen die Tendenz ab, dass es möglicherweise gewinnbringend ist, nach Spuren oder gar Wirkungen des Zusammenspiels von Fachlichkeit und Sprachlichkeit nicht nur in mündlichen und

schriftlichen Produkten oder Resultaten von Unterrichtsstunden oder -reihen zu suchen (z. B. in der schriftlichen Argumentation am Ende einer Reihe), sondern vielmehr auch die vermeintlich unscheinbaren Momente auf dem Weg dorthin in den Blick zu nehmen (Murmelrunden, Gruppenarbeitsphasen usw.). Berücksichtigt werden sollte zudem das Verhältnis der im Unterricht realisierten Lern- und Sprachangebote (mündlich durch die Lehrkraft, ggf. auch durch Mitschüler*innen, sowie schriftlich durch Materialien und Lehrwerke) und deren Nutzung bzw. Aneignung durch die Schüler*innen. Dabei lassen die Vorträge vermuten, dass Wirkungen auf Schüler*innenseite nicht immer unmittelbar zu erwarten sind, sondern möglicherweise erst mittelfristig sichtbar werden. Dies lässt (quasi)längsschnittliche Studien besonders gewinnbringend erscheinen.

Literatur

- Feilke, Helmuth (2015): Transitorische Normen. Argumente zu einem didaktischen Normbegriff. In: *Didaktik Deutsch*. 20 (38). S. 115–135. <https://doi.org/10.25656/01:17148>
- Prediger, Susanne/Erath, Kirstin/Quabeck, Kim/Stahnke, Rebekka (2023): Effects of interaction qualities beyond task quality: Disentangling instructional support and cognitive demands. In: *International Journal of Science and Mathematics Education*. 22. pp. 885–909. <https://doi.org/10.1007/s10763-023-10389-4>

Anschrift der Verfasser*innen:

Delia Hülsmann, Pädagogische Hochschule Heidelberg, Im Neuenheimer Feld 561, D-69120 Heidelberg
huelsmann@ph-heidelberg.de

Florian Hesse, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Fürstengraben 18, D-07743 Jena
florian.hesse@uni-jena.de