

**Was dieser Mitgliederbrief enthält**

3. Kongress der GFD in Essen .....	1
17. Symposium Deutschdidaktik 2008 Call for Papers .....	1
Dokumentationsstelle "Symposion Deutschdidaktik" .....	9
Wichtige Links .....	10

**Aktuelle Information**

Bis heute liegen gerade 6 Anmeldungen vor für den

**3. Kongress der  
Gesellschaft für Fachdidaktik**

Gesellschaft für Fachdidaktik e.V.  
Association for Fachdidaktik  
Dachverband der Fachdidaktischen Fachgesellschaften

**Kompetenzen, Kompetenzmodelle,  
Kompetenzentwicklung – Empirische For-  
schung in den Fachdidaktiken**  
Essen, 16.9.-20.9. 2007

**Das Symposium Deutschdidaktik ist auf dem  
DFG Kongress vertreten durch:**

**Sprach- und Literaturlernen. Zur Problematik  
schwer messbarer Kompetenzen/ Mindeststan-  
dards**

**Mo, 17.9.2007, 10:30 – 18:00 Uhr**

Der Workshop wird vom Symposium Deutschdidaktik ausgerichtet und gemeinsam mit Vertreter(inne)n der Fremdsprachdidaktik durchgeführt.

Bei den schwer messbaren Kompetenzen stehen Probleme des Sprachgefühls und interkulturellen Lernens ebenso im Zentrum wie Fragen ästhetischer Erfahrung und Urteilskompetenz.

Bei den Mindeststandards sollten wir uns auseinandersetzen mit den Anforderungen, die im Nationalen Bildungspakt formuliert sind, sowie den Niveaustufen der Fremdsprachendidaktik und dem neuen Referenzrahmen für „Altersspezifische Sprachaneignung“.

Am Anfang stehen vier Impulsreferate von Johannes Vollmer & Jakob Ossner zu „Mindeststandards“ und

Adelheid Hu & Volker Frederking zu „schwer messbaren Kompetenzen“

Beratung im

Workshop Nachwuchsnetzwerk

Di, 18.9.2007 v. 9.00 – 18.00 Uhr.

**Anmeldeschluss 30.6.2007**

**Verlängert bis 20.7. 2007**

*Ansprechpartner:* Prof. Dr. Jakob Ossner / Pädagogische Hochschule Weingarten / Kirchplatz 2 / 88250 Weingarten, E-mail: rektor@ph-weingarten.de

*Ansprechpartner vor Ort:* Prof. Dr. Petra Josting / FB Geisteswissenschaften / Germanistik / Universität Duisburg-Essen 45117 Essen  
E-mail petra.josting@uni-due.de

Das Programm der diesjährigen GFD-Tagung ist online. Näheres dazu unter:  
<http://gfd.physik.hu-berlin.de/>

**17. Symposium Deutschdidaktik  
2008  
in Köln**

**Call for Papers**

Vom 16. bis zum 19. September 2008 wird an der Universität zu Köln das 17. Symposium Deutschdidaktik stattfinden. Nachfolgend erhalten Sie den Ausschreibungstext und die Sektionsbeschreibungen der geplanten Sektionen verbunden mit einem Call for Papers. Bitte reichen Sie Ihr Angebot an die am Ende jeder Sektion angegebene Kontaktadresse bis spätestens **30.11.2007** ein.

## DIFFERENZ UND ENTWICKLUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT

Mit den Schlüsselbegriffen Differenz und Entwicklung werden die unterschiedlichen Ausgangslagen und Lernwege der Schülerinnen und Schüler in das Blickfeld gerückt. Didaktik muss immer den individuellen Lernweg ins Zentrum nehmen; dies gilt besonders im Hinblick auf die Benachteiligten in unserer Gesellschaft wie z. B. Kinder mit Migrationshintergrund, Hauptschüler/-innen, Bildungsverweigerer. Bei der Herausbildung der zentralen Qualifikationen in einer Wissensgesellschaft (Texte verstehen und Wissen formulieren) sollte die Deutschdidaktik führend sein.

Mit dieser Perspektive werden die klassischen Inhalte des Deutschunterrichts in eine veränderte Perspektive gerückt. Nicht die Vermittlung von Lerngegenständen wie Orthographie, Textschreiben, literarisches Lesen oder Gesprächsfähigkeit als solche wird thematisiert, sondern die empirische Beobachtung von entwicklungsunterstützenden Lernszenarien und Lernmaterialien, die Entwicklung von kompetenzaufbauenden und -fördernden Aufgaben, lerneradäquate Diagnoseverfahren, schließlich das Verhältnis von Sprachvariation und Sprachkompetenz im Hinblick auf die schulisch nicht immer genutzten sprachlichen Ressourcen der Lernenden.

Dabei stellt sich besonders dringlich die Frage nach einem theoretischen Rahmen, innerhalb dessen sich die deutschdidaktische Diskussion entfalten kann. Der beobachtbaren Differenziertheit des Gegenstandsfeldes kann einfach nicht durch Heterogenität der Beschreibungen und des theoretischen Zugriffs begegnet werden. Es geht um die einheitliche Modellierung des Zusammenhangs von Gegenstand (deutsche Sprache und Literatur), Aneignung (Erwerb elaborierter mündlicher und schriftlicher Sprachfähigkeiten) und Vermittlung (Aufbau/Unterstützung der einschlägigen Fähigkeiten und Fertigkeiten). Diese Modellierung bedarf der Integration von theoretischen Modellen und empirischen Daten aus der Unterrichtspraxis. Das 17. Symposium muss daher die Diskussion um Empirie und Kompetenzmodelle, die in den letzten Symposien geführt wurde, noch energischer in den Sektionen voranbringen.

## Sektionen im Überblick:

- Sektion 1: Differenzen diagnostizieren, Kompetenzen fördern
- Sektion 2: Sprachvariation und Sprachkompetenz
- Sektion 3: Lesekulturen
- Sektion 4: Lernumgebungen, Lernszenarien, Lernmaterialien
- Sektion 5: Aufgaben und Aufgabenentwicklung
- Sektion 6: Frühes Schreiben und Lesen
- Sektion 7: Weiterführendes Lesen und Schreiben
- Sektion 8: Poetisches Verstehen
- Sektion 9: Kinder- und Jugendliteratur und Medien
- Sektion 10: Theater und Spiel im Deutschunterricht
- Sektion 11: Sprechen und Kommunizieren
- Sektion 12: Zuhören
- Sektion 13: Texte schreiben – Textformen als Lernformen
- Sektion 14: Richtig schreiben
- Sektion 15: Sprachliche Strukturen thematisieren

## SEKTION 1: Differenzen diagnostizieren, Kompetenzen fördern

Sektionsleitung: Ingrid Schmid-Barkow; Stefan Jeuk

Traditionell dient Diagnose im pädagogischen Handlungsfeld der Selektion. Sie wird zur Feststellung eines geeigneten Lernorts eingesetzt und ist meistens (sonderpädagogischen) Fachkräften vorbehalten. Wir setzen hingegen auf die diagnostische Kompetenz von Lehrkräften im Unterricht, die sie in die Lage versetzt, Differenzen in der Entwicklung von Schülern sowie deren unterschiedliche Ausgangslagen und Lernwege zur Aneignung von Kompetenzen zu erfassen, diese zu beschreiben und die Beschreibung als Basis für die Konzipierung eines angemessenen Lernangebots zu nehmen.

Ein wichtiger Arbeitsbereich ergibt sich daraus, dass monolinguale Klassen der Vergangenheit angehören und auch viele einsprachig deutsche Kinder schwierige Sprachlernentwicklungen aufweisen. Auf diese heterogenen Voraussetzungen hat sich die Deutschdidaktik einzustellen.

Es sollen förderdiagnostische Verfahren zur Sprachstandsbeschreibung (mündlich, schriftlich) vorgestellt und diskutiert werden. Eine mögliche Diskussions-

grundlage können in jüngerer Zeit entstandene Referenzrahmen bieten (z.B. PROSA). Dabei geht es sowohl um standardisierte als auch um informelle Verfahren

- bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache,
- im Vorschulalter,
- als Lernprozessanalyse im Unterricht.

Dabei ist zu diskutieren,

- inwiefern sie in der Lage sind, neben Entwicklungsständen auch Entwicklungsverläufe und Lernprozesse zu analysieren,
- welche sprachlichen Qualifikationen erfasst werden,
- wie sich eine darauf gegründete Förderung konzipieren lässt.

**Kontaktadresse:** [jeuk@ph-ludwigsburg.de](mailto:jeuk@ph-ludwigsburg.de)

## **SEKTION 2: Sprachvariation und Sprachkompetenz**

Sektionsleitung: Jannis Androutsopoulos; Helmuth Feilke

Kompetente Sprecher/innen nehmen die pragmatisch, gesellschaftlich und regional bedingte Verschiedenheit von Sprachstruktur und Sprachgebrauch wahr und können Repertoires von Ausdrucksmitteln (Stilen, Varietäten, Codes) situationsspezifisch variieren und einsetzen. Dabei ist die heterogene sprachliche Kompetenz einerseits bereits sehr früh integraler Teil der sprachbiografischen Entwicklung. Andererseits treten im schulischen Kontext jugendkulturell, nächstsprachlich und regional geprägte Sprech- und Schreibstile vielfach in Konflikt mit schriftorientierten distanzsprachlichen Registern, die schulisch wie außerschulisch eine zentrale Ressource für den Bildungserfolg sind.

Willkommen sind Beiträge, die helfen, Antworten auf folgende Fragen zu finden:

- Welche theoretischen Konzepte und welches empirische Wissen gibt es zur außerschulischen Variationskompetenz von Schülern?
- Wie stehen außerschulische und schulische Praxen unter Gesichtspunkten der Kommunikationsziele, der sprachlichen Norm und der Identitätsbildung zueinander?

- Welches Konzept von „Sprachnorm“ braucht der Deutschunterricht?
- Gibt es didaktische Perspektiven für eine sprachreflexive und sprachproduktive Integration der erwähnten Pole?
- Wie sind von der Seite des Unterrichts her die Bedingungen für die Ausbildung einer Variationskompetenz zu formulieren? Gibt es „best practice“-Beispiele für den Umgang mit sprachlicher Heterogenität im Deutschunterricht?

**Kontaktadresse:** [jannis.androutsopoulos@web.de](mailto:jannis.androutsopoulos@web.de)

## **SEKTION 3: Lesekulturen**

Sektionsleitung: Irmgard Nickel-Bacon; Dieter Wrobel

Die Erforschung außerschulischer Lesekulturen zeigt Differenzen zur schulischen Lesesozialisation, die für die Leseförderung und das literarische Lernen bedeutsam sind. So entdeckte die historische Leseforschung ein familiales Sozialisationsmuster, das abstellt auf ein ansprechendes Setting, subjektive Beteiligung, aber auch die Sicherung des Textverständnisses und das Ausleuchten von Deutungsspielräumen. Dieses kulturelle Muster bindet Lesen an eine umfassende kommunikative Praxis und betont die Genussfunktion. Für eine stabile Lesemotivation und den Ausbau literarischer Kompetenzen ist die Lesekultur in der Familie ebenso wichtig wie der kommunikative Austausch mit Peers.

Einsichten in außerschulische Lesekulturen sind von besonderem Interesse angesichts neuer Aufgaben der Kompensation und Förderung, die die Schule zu übernehmen hat. So empfiehlt das PISA-Konsortium, die kulturelle Praxis des Lesens zu stärken und Freude am Lesen zu vermitteln. Dieses Entwicklungspotenzial soll systematisch erkundet werden.

In der Sektion soll daher folgenden Fragen nachgegangen werden:

- Welche aktuellen Erkenntnisse gibt es über Lesekulturen in außerschulischen Sozialisationsinstanzen?
- Welche Möglichkeiten literarischen Lernens werden gefördert?
- Welche Initiativen fördern eine lebendige Lesekultur innerhalb der Schule, sei es

- als gesonderte Projekte, sei es innerhalb des Deutschunterrichts?
- Inwiefern unterstützen diese Projekte die Lesekompetenz bzw. das literarische
- Lernen?

**Kontaktadresse:** [inickel@uni-wuppertal.de](mailto:inickel@uni-wuppertal.de)

#### **SEKTION 4: Lernumgebungen, Lernszenarien, Lernmaterialien**

Sektionsleitung; Werner Knapp; Heidi Rösch

Eine förderliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichen Lebens- und Lernbedingungen benötigt eine Lernumgebung, die differente Voraussetzungen systematisch berücksichtigt. V.a. für Schüler mit Migrationshintergrund bzw. aus bildungsfernen Familien sollten Lernszenarien Zusammenhänge zur Lebenswelt der Lernenden herstellen und die Bedingungen des Lernens in der Schule in den Blick nehmen. Dabei sollte der Input einerseits situativ verankert und reichhaltig, um die Funktion des zu Lernenden zu verdeutlichen und Motivation aufzubauen, andererseits aber auch klar strukturiert und übersichtlich sein, damit die Aufmerksamkeit auf die anzueignenden Gegenstände nicht verloren geht und Lernerfolge sichtbar werden.

Lernszenarien und –aufgaben werden auf Ihre Wirksamkeit für die sprachliche Förderung beleuchtet. Reflektiert wird, welche Verknüpfungen von kreativen Formen mit sprachlicher Förderung sich für welche Lerngruppe als lernwirksam erweisen und welche Funktion diese Verknüpfungen haben. Überprüft wird, wie der Input in inszenierten Lernsituationen modelliert werden kann, damit die Lernenden möglichst viel profitieren können.

Erwünscht sind Beiträge mit einer empirischen Sichtung zu Fragen wie:

- Welche Effekte lassen sich erzielen, wenn Lerninhalte in einen größeren Kontext gestellt werden?
- Welche Erfolge zeigen implizite oder explizite Sprachfördermaßnahmen mit Schülern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, und was folgt daraus für die Unterrichtspraxis?
- Wie wird in Lernsoftware der Lerninhalt in ein globales Szenarium eingebunden?

- Wie gestalten integrierte Lehrwerke das Verhältnis zwischen Thema und systematische (Sprach-)Lernen?
- Wie funktioniert bilingualer Sachfachunterricht? Lässt sich der Ansatz auf den gemeinsamen Deutschunterricht übertragen?

**Kontaktadresse:** [heidi.rosch@tu-berlin.de](mailto:heidi.rosch@tu-berlin.de)

#### **SEKTION 5: Aufgaben und Aufgabenentwicklung**

Sektionsleitung: Volker Frederking; Wolfgang Steinig

Die Thematik der Sektion wurde in der Deutschdidaktik lange Zeit eher am Rande wahrgenommen und diskutiert. Erst seit PISA und der Einführung von Bildungsstandards und Lernstandserhebungen sind sie wieder in den Fokus deutschdidaktischer Diskussionen gerückt. Die Komplexität und die Brisanz des Themas sind unverkennbar. (Muster-)Aufgaben und Testkultur verändern den Deutschunterricht stärker und nachhaltiger, als es Lehrpläne je vermocht haben. In der Sektion sollen die vielfältigen Facetten des Themas diskutiert und kritisch hinterfragt werden. Die Unterscheidung zwischen Lern- und Testaufgaben dient dabei als Orientierungsrahmen. Die deutschdidaktische Perspektive soll durch Ansätze und Erkenntnisse der empirischen Bildungsforschung und anderer fachdidaktischer Disziplinen erweitert werden. Sektionsbeiträge sind besonders zu folgenden Fragekomplexen erbeten:

Lernaufgaben:

- Was zeichnet ‚gute‘ Lernaufgaben im Deutschunterricht aus und wie lassen sich diese empirisch überprüfen und optimieren?
- Wie können Lernaufgaben Differenzen, individuelle Ressourcen und Entwicklungspotentiale der Lerner(innen) hinreichend berücksichtigen und fördern?
- Wie können Lernaufgaben sprachliche und literarische Kompetenzen nachhaltig fördern und inwieweit lassen sich dabei Erkenntnisse fachspezifischer Mediendidaktik integrieren?
- Wie müssen Aufgaben beschaffen sein, die Lernerfahrungen von Schüler(inne)n mit unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen gerecht werden?

- Wie spiegelt sich eine deutschdidaktisch als fruchtbar zu bezeichnende Aufgaben- und Lernkultur in neueren Unterrichtsmaterialien?
- Testaufgaben
- Was macht ‚gute‘ Testaufgaben für den Deutschunterricht aus?
- Welche Erfahrungen wurden bislang mit der Entwicklung von Testaufgaben gemacht und wie lassen sich diese fruchtbar nutzen?
- Wie lassen sich Testaufgaben empirisch überprüfen und optimieren?
- Wie ist deutschdidaktisch der Gefahr eines ‚Teaching to the test‘ zu begegnen?

**Kontaktadresse:** [vrfreder@ewf.uni-erlangen.de](mailto:vrfreder@ewf.uni-erlangen.de)

### **SEKTION 6: Frühes Schreiben und Lesen**

Sektionsleitung: Cordula Löffler; Petra Hanke

Differenzen in den schriftsprachlichen Eingangsvoraussetzungen der Kinder zu Schulbeginn gelten inzwischen als hinlänglich empirisch erwiesen. Befunde der entwicklungs- und kognitionspsychologischen Forschung der letzten Jahre belegen, dass Bildungsprozesse der Kinder früh einsetzen, aufeinander aufbauen und sich wechselseitig bedingen. Erkenntnisse der frühpädagogischen Forschung verweisen darauf, dass in der Förderung der Lern- und Bildungsprozesse von Kindern insbesondere der Familie sowie den vorschulischen und schulischen Bildungseinrichtungen eine maßgebliche Bedeutung zukommt. Im Bereich des Schriftspracherwerbs hat sich vor allem die phonologische Bewusstheit als eine zentrale Vorläuferfähigkeit für einen erfolgreichen schulischen Schriftspracherwerb herausgestellt. In den Kindertageseinrichtungen haben sich vor diesem Hintergrund zunehmend diagnostische Verfahren und Trainingsprogramme zur phonologischen Bewusstheit etabliert. Eine Einbettung dieser isolierten Trainingsprogramme in den Kontext von Schriftkultur – im Sinne einer Lese- und Schreibkultur in der Familie und Bildungseinrichtung – gerät dabei häufig aus dem Blick.

In der Sektion sollen zur Diskussion gestellt werden:

- fundierte Konzeptentwürfe einer kontextbezogenen Förderung des frühen Lesens und Schreibens von Kindern mit ganz unterschiedlichen Lernhintergründen, vor allem auch von Kindern mit Migrationshintergrund

- empirische Studien zu anregungsreichen – entwicklungsunterstützenden – Lerngelegenheiten im familiären, vorschulischen, schulischen und außerschulischen Bereich sowie
- empirische Studien zu den Lernwegen der Lese- und Schreibanfänger in diesen Kontexten.

**Kontaktadresse:** [loeffler@ph-weingarten.de](mailto:loeffler@ph-weingarten.de)

### **SEKTION 7: Weiterführendes Lesen und Schreiben**

Sektionsleitung: Astrid Müller; Cornelia Rosebrock

Mit dem etwas antiquierten Ausdruck „Weiterführendes Lesen und Schreiben“ soll die Frage nach der Modellierung einer eigenen Phase der Lese- und Schreibentwicklung gestellt werden, einem Entwicklungsabschnitt zwischen dem unmittelbaren Schriftspracherwerb und der Phase, in der den Lernenden vergleichsweise komplexe rezeptive und produktive Fähigkeiten abverlangt werden (wie das Verstehen, Analysieren und Interpretieren von längeren Texten, das Lernen aus Texten und das Schreiben unterschiedlicher Textsorten).

Für die Sektionsarbeit stellt sich die Frage, ob sich bei der Beschreibung von Lernentwicklungen eine Phase abgrenzen lässt, in der die unterrichtliche Aufmerksamkeit stärker auf die Vermittlung und Aneignung basaler Fähigkeiten beim Lesen und Schreiben gerichtet sein soll (z.B. zügiges Entziffern und Aufschreiben von Wörtern und Sätzen), so dass durch die Automatisierung elementarer Fähigkeiten kognitive Kapazitäten für höherrangige Denkprozesse gesichert werden. Daran schließt sich die Frage an, wie sich diese Entwicklung didaktisch modellieren lässt.

In den Beiträgen der Sektion soll es um Besonderheiten, Zusammenhänge und/ oder systematische Differenzen in der Lese- und Schreibentwicklung zwischen Klasse 2 und 7 gehen:

- Wie lassen sich die Lese- und Schreibentwicklungen theoretisch beschreiben und empirisch überprüfen?
- Lassen sich die jeweiligen Lernstände beim Lesen und Schreiben systematisch aufeinander beziehen?
- Wie kann der Unterricht elementare Lese- bzw. Schreibentwicklungen unterstützen (z.B. durch Lautleseverfahren, Schreibübungen, Lernen an



Mustern, Lernen vom kompetenten Anderen, durch adäquate Erarbeitungs- und Übungsaufgaben)?

- Warum und wie entwickeln sich verschiedene Leistungsgruppen, welche Lernangebote benötigen sie jeweils?

**Kontaktadresse:** [c.rosebrock@em.uni-frankfurt.de](mailto:c.rosebrock@em.uni-frankfurt.de)

### **SEKTION 8: Poetisches Verstehen**

Sektionsleitung: Ulf Abraham; Iris Winkler

Die Versuche der letzten Jahre, u. a. für den Umgang mit Literatur Kompetenzen zu modellieren, haben sich im Zeichen der „PISA-Wende“ auf eine allgemeine Lesekompetenz konzentriert, ergänzt um „literarische Kompetenz“ (verstanden als literarisch-ästhetische Rezeptionskompetenz). Beides allerdings greift zu kurz, wenn es darum geht, poetische Texte in jeder Form und Medialität zu verstehen. Diese im engeren Sinn „poetische Kompetenz“ müsste vom Konzept der Aneignung aus beschrieben werden; die Frage ist dann, von welchem Literaturverständnis aus „poetisches Verstehen“ als Zielgröße für den Deutschunterricht konzipiert werden kann und wie die nach der PISA-Debatte nötige Rückbesinnung auf ein solches Ziel zu legitimieren ist. Auch ist zu fragen, welche prototypischen Gegenstände (Schlüsseltexte) für die Entwicklung poetischen Verstehens günstig sind, und zwar bezogen auf bestimmte Altersstufen ebenso wie auf spezifische (z. B. multiethnische oder „bildungsferne“) Lernergruppen. Anknüpfend an die Diskussion um Aufgabenentwicklung und Leistungsmessung ist nicht nur zu klären, ob und wie sich Lernerfolg beim Erwerb poetischer (Verstehens-)Kompetenz „messen“ lässt. Vielmehr ist in der Sektion auch zu diskutieren, wie – auch textproduktive – Lernsituationen zu gestalten sind, die die Aneignung poetischer Kompetenz fördern. In diesen Kontext gehört nicht zuletzt die Herausforderung, entwicklungs-, gender- oder ethniedingte Differenzen im Literaturunterricht nicht (mehr) als Indiz für mangelndes Verstehen oder inadäquate Auslegung zu begreifen, sondern als den literarischen Diskurs belebende Diversität.

**Kontaktadresse:** [ulf.abraham@split.uni-bamberg.de](mailto:ulf.abraham@split.uni-bamberg.de)

### **SEKTION 9: Kinder- und Jugendliteratur und Medien**

Sektionsleitung: Petra Josting; Klaus Maiwald

Die Sektion zielt auf drei sich überlagernde Gegenstände: Das Nebeneinander herkömmlicher Buch- und „medialer“ Texte; das Vorliegen ein und desselben Stoffes in unterschiedlichen Trägermedien; sowie das Aufgehen von Kinder- und Jugendliteratur in Medienverbänden wie Die wilden Kerle. Das Thema „Differenz und Entwicklung“ kann auf diesen Gegenstandsbereich selbst bezogen werden. Zu fragen wäre dann etwa, wie sich die Buchliteratur unter dem Einfluss medialer Ergänzung bzw. Konkurrenz entwickelt oder welche Differenzen in den Textstrukturen bzw. in den Rezeptionsmechanismen bestehen.

Der Fokus der Sektion soll jedoch nicht gegenstandsorientiert sein, sondern auf den Ausgangslagen und Lernwegen der Schüler(innen) liegen. Zu verfolgen wäre die übergreifende Frage, welche Wege sie durch das mediale Gesamtangebot bzw. in der Aneignung von Medienverbänden nehmen und wie dies didaktisch unterstützt oder genutzt werden kann. Beiträge zu folgenden Fragen sind erwünscht:

- Welche Nutzungsmuster, z.B. auch geschlechtsspezifischer Art, lassen sich für unterschiedliche Medien (Buch, Film, Hypertext) empirisch nachweisen und was folgt daraus lese- und literaturdidaktisch?
- Welche medienspezifischen Gratifikationen und Lernpotenziale lassen sich differenzieren?
- Wie können elektronische Medienangebote für die Entwicklung von Lese- und literarischer Kompetenz didaktisch genutzt werden? (Nicht mehr thematisiert werden sollte die Frage nach der Motivation männlicher Leser durch neue Medien.)
- Lassen sich Kompetenzen für die / in der Aneignung unterschiedlicher Medienerfahrungen differenzieren?

**Kontaktadresse:** [Petra.Josting@uni-due.de](mailto:Petra.Josting@uni-due.de)

## SEKTION 10: Theater und Spiel im Deutschunterricht

Sektionsleitung: Gabriela Paule; Marion Bönnighausen

Theaterspiel und Theaterrezeption leisten einen besonderen Beitrag zur individuellen Ausbildung von ästhetischer Kompetenz. Insbesondere das szenische Spiel bietet Erfahrungen in Hinblick auf (körper)sprachliche Ausdrucksfähigkeit, Wahrnehmungsschulung und Persönlichkeitsentwicklung, indem es Freiräume für die jeweiligen Stärken und Schwächen sowie die Entwicklung des Einzelnen lässt. Aber auch die Erfahrung von Theater auf der rezeptiven Ebene ermöglicht durch den besonderen medialen Simulationsraum des Theaters die Auseinandersetzung mit der Eigen- und Fremdwahrnehmung, indem differenzierte Formen und Räume für individuelle Imaginationen bereitgestellt werden.

- Im Rahmen der Sektion sollen Fragestellungen entwickelt werden, die auf folgende Aspekte abzielen könnten:
- Was kann unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Ausgangslagen der Schülerinnen und Schüler eine Schulung des ästhetischen Erfahrungs- und Gestaltungsvermögens im Theater leisten?
- Auf welche Weise lassen sich im Theater Zeichensetzungen als komplexes, simultan wahrzunehmendes Zusammenwirken verschiedener Zeichensysteme lesen lernen?
- Welche Bedeutung kommt auf der affektiven Ebene dem performativen Anteil von Theateraufführungen bzw. ihrer Rezeption zu?
- Welches Potenzial hält die Theaterrezeption gerade für diejenigen Schülerinnen und Schüler bereit, die nur schwer Zugang zu (dramatischen) Texten finden?
- Welche Möglichkeiten stellen unter der Maßgabe von Differenz und Entwicklung interkulturelle Ansätze im Theater bereit?
- Wie lässt sich das Kinder- und Jugendtheater in diesen Kontext eingliedern?

**Kontaktadresse: [gabriela.paule@uni-bayreuth.de](mailto:gabriela.paule@uni-bayreuth.de)**

## SEKTION 11: Sprechen und Kommunizieren

Sektionsleitung: Michael Krelle; Carmen Spiegel

Der Lehr-Lernbereich „Mündlichkeit“ steht trotz seiner zentralen Bedeutung für den Unterrichtsalltag und seiner breiten fachwissenschaftlichen Erforschung kaum im Fokus der deutschdidaktischen Aufmerksamkeit. Dieses verwundert, da Sprech- und Gesprächsformen gerade in institutionellen Kontexten wie im Lehr-Lernprozess sprachlich hoch komplexe Anstrengungen darstellen. Insbesondere Schülerinnen und Schüler mit unzureichenden Deutschkenntnissen oder geringer Sprech- und Gesprächskompetenz erleben solche Formen, Kontexte und Prozesse in Abhängigkeit von (sozioökonomischen) Faktoren als unterschiedlich „routiniert“.

Eine empirische Beobachtung, Didaktisierung und Förderung wird derzeit durch unterschiedliche Disziplinen vollzogen und interdisziplinär diskutiert. Im Mittelpunkt der Sektion sollen demnach empirische Forschungen stehen, die mündliche Sprech- und Gesprächskompetenzen, ihre Diagnose und Förderungsmöglichkeiten untersuchen. Wir freuen uns über Beiträge, die

- individuelle Differenzen mündlichen Sprachgebrauchs untersuchen;
- Anforderungen an die Sprech- und Gesprächsfähigkeit beschreiben (wie im Unterricht kommunizieren, erklären, präsentieren, diskutieren, moderieren) oder Mündlichkeit in anderen Kontexten auf Lehr-Lernprozesse beziehen;
- Entwicklungsperspektiven von Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Oralität in den Blick nehmen;
- Diagnosemöglichkeiten des Mündlichen und seiner Entwicklung differenziert beschreiben und reflektieren;
- entwicklungsunterstützende Lernszenarien und -materialien im Bereich Mündlichkeit fokussieren, auf ihre Wirksamkeit hin überprüfen und kritisch diskutieren.

**Kontaktadresse: [spiegel@ph-karlsruhe.de](mailto:spiegel@ph-karlsruhe.de)**

## SEKTION 12: Zuhören

Sektionsleitung: Ulrike Behrens; Brigit Eriksson

Zum ersten Mal ist Zuhören zentrales Thema einer Sektion des Symposions Deutschdidaktik. Während sich vor 2000 kaum eine deutschdidaktische Publikation mit dem Zuhören befasste, kommen seither neben einzelnen sprachdidaktischen und sprachwissenschaftlichen Veröffentlichungen laufend neue Unterrichtsmaterialien zum Zuhören auf den Markt. Ein Blick in Themenbereiche benachbarter Disziplinen (Psychologie, Fremdsprachendidaktik, Musikpädagogik, Kommunikationswissenschaften u. a.) verweist auf verschiedenste Lesarten und Aspekte des Zuhörens als Kompetenz.

Ziel dieser Sektion ist – dem Entwicklungsstand entsprechend – vorerst einmal eine theoretische Strukturierung des Gegenstandsbereichs. Zu diesem Zweck sollen zunächst Fragen der (phylogenetischen oder ontogenetischen) Entwicklung des Zuhörens im Mittelpunkt stehen. Beispiele hierfür sind:

- Wie und unter welchen Bedingungen lassen sich Zuhören und Sprechen (analytisch) aus dem kommunikativen Gesamtsystem herauslösen?
- Wie entwickelt sich Zuhören schulisch und außerschulisch?
- Worin unterscheidet oder gleicht sich die Sprachrezeption beim Lesen und Zuhören?
- Wie sieht eine Didaktik des Zuhörens aus?
- Wie begründen sich allfällige Unterschiede zur Fremdsprachendidaktik bzw. zur Didaktik Deutsch als Zweitsprache?
- Wie wird in der Schule dem vermutlich unterschiedlichen Stellenwert des Zuhörens für Kinder mit und ohne Migrationshintergrund Rechnung getragen?

Beiträge, die sich auf empirische Daten stützen, sind besonders erwünscht.

**Kontaktadresse:** [brigit.eriksson@phzh.ch](mailto:brigit.eriksson@phzh.ch)

## SEKTION 13: Texte schreiben – Textformen als Lernformen

Sektionsleitung: Thorsten Pohl; Torsten Steinhoff

Thematisiert man Textformen als Lernformen, rückt der individuelle Lernprozess, der je eigene Entwick-

lungsstand eines Lernenden notwendig in den Blick. Mit Textformen als Lernformen wird ein breites Spektrum an Textsorten bzw. Schreibenanlässen eröffnet, das sich einerseits aus im direkten Sinne Wissen schaffenden Textsorten zusammensetzt, wie die des Portfolios/Lerntagebuchs, des Mitschreibens, des Protokollierens, der gymnasialen Facharbeit und schließlich der wissenschaftlichen Hausarbeit, das sich andererseits aber – in Ansehung von Schreibentwicklungsvorgängen – auf jedwede andere Textsorten und Schreibenanlässe erstreckt. Während im ersten Fall der Lerngegenstand konzeptionell ‚außerhalb‘ des Schreibens als solchem liegt – das Schreiben fungiert als Medium des Lernens –, besteht im zweiten Fall die interessante Konstellation, dass das Schreiben sowohl Medium als auch Gegenstand des Lernens bzw. des Erwerbs verschiedener Textkompetenzen ist; die epistemischen Möglichkeiten des Schreibens wirken hier gewissermaßen zurück auf Schreibprozess und Schreibprodukt selbst. Was eine einheitliche Modellierung des Zusammenhangs von Gegenstand, Aneignung und Instruktion betrifft, ergeben sich für die Sektionsarbeit drei zentrale Fragestellungen:

- Sind es in erster Linie die medialen Bedingungen oder sind es in erster Linie die konzeptionellen Möglichkeiten (jetzt im Sinne Kochs und Oesterreichers), die das Schreiben zu einer besonderen Aneignungstätigkeit machen?
- Welchen Anteil haben im Aneignungsvorgang verschiedene Grade von Bewusstheit bzw. wie interagieren diese im Erwerbsprozess (von implizit unbewusstem zu explizit reflektierendem Lernen)?
- Das Schreiben ist in der vorliegenden Konstellation selbst zentraler Lernkontext, der aber selbst wieder einer kontextuellen Situierung bedarf. Wie müssen Schreibenanlässe und -kontexte gestaltet und differenziert sein, damit sich die anvisierten Lernprozesse bei den Lernenden einstellen?

Für die Sektionsarbeit sind Beiträge besonders willkommen, die Textformen als Lernformen nicht allein methodisch-konzeptionell thematisieren, sondern auch einer empirischen Überprüfung unterziehen.

**Kontaktadresse:** [tpohl@uni-muenster.de](mailto:tpohl@uni-muenster.de)



## **SEKTION 14: Richtig schreiben**

Sektionsleitung: Ursula Bredel; Christa Röber

In der Schule wird beim Lese-/Schreiberwerb eine Phase des Anfangsunterrichts (Aufbau von Laut-Buchstabenbeziehungen) von einer Phase des Orthographieunterrichts unterschieden. Hinter dieser Modellierung verbirgt sich unausgesprochen die Schriftauffassung, in Alphabetschriften bildeten die Zeichen (Buchstaben) Laute ab, andere Schreibungen seien (darauf aufbauende) Abweichungen.

Schrifttheoretisch ist eine solche Modellierung ebensowenig unwidersprochen geblieben wie aneignungstheoretisch: Von der modernen Schrifttheorie wissen wir, dass Buchstaben nicht nur phonologisch segmentale, sondern zugleich systematisch prosodische, morphologische und syntaktische Strukturen visualisieren. Von der Aneignungstheorie wissen wir, dass der Schriftspracherwerb von Beginn an Systemerwerb ist.

Nicht zuletzt PISA und IGLU haben gezeigt, dass ca. einem Drittel aller Schüler/innen die Systemaneignung im gegenwärtigen Unterricht nicht oder nicht hinreichend gelingt. Die Differenz zwischen gelingenden und nicht gelingenden Aneignungswegen steht im Zentrum unserer Sektion. Weil davon ausgegangen werden kann, dass der Schriftspracherwerb primär durch den Unterricht gesteuert wird, sind wir an Beiträgen interessiert, die Effekte spezifischer Lehrmethoden auf die Aneignung der Orthographie thematisieren. Dabei sind Beiträge willkommen, die Auskunft über Unterschiede von Aneignungswegen in Abhängigkeit von verschiedenen Lernausgangslagen geben (Dialekt, Mehrsprachigkeit, soziale und kognitive Differenzen).

**Kontaktadresse:** [ursula.bredel@uni-koeln.de](mailto:ursula.bredel@uni-koeln.de)

## **SEKTION 15: Sprachliche Strukturen thematisieren**

Sektionsleitung: Klaus-Michael Köpcke; Christina Noack

In den Bildungsstandards für das Fach Deutsch wird dem Lernbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ eine besondere Funktion zugewiesen: Das explizite Wissen über sprachliche Strukturen und Zusammenhänge, sowie dessen kompetente Umsetzung

gilt als Voraussetzung für Lernerfolge in den drei übrigen Kompetenzbereichen.

Entsprechend des Tagungsthemas soll die Diskussion innerhalb der Sektion unter den Gesichtspunkten der Differenz aufgrund unterschiedlicher Lern- und Ausgangssituationen und der langfristigen Entwicklung sprachlichen Wissens geführt werden. Wünschenswert ist es, dass sich die vorgestellten Beiträge an mindestens einer der folgenden Fragestellungen orientieren, dabei sind auch ausdrücklich empirische Arbeiten willkommen:

- Welche sprachlichen Strukturen sind für das Gesamtfach Deutsch grundlegend?
- In welchen funktionalen Kontexten lässt sich die Thematisierung sprachlicher Strukturen verorten, bzw. lässt sie sich gerade in Zeiten von Bildungsstandards und Kompetenzdebatten auch kontextfrei rechtfertigen, etwa im Sinne eines formalen Grammatikunterrichts?
- Welche Methoden und Verfahren gewährleisten eine kompetente Aneignung sprachlichen Strukturwissens durch die Schüler bei unterschiedlichen Lernvoraussetzungen?
- Welche Gewichtung sollte die Thematisierung sprachlicher Strukturen in den Kerncurricula und Lehrwerken für die einzelnen Schularten erfahren und welche Progression ist jeweils anzustreben? Ist es gerechtfertigt, bei Hauptschülern lediglich praxisnahe Basisqualifikationen aufzubauen, die auf dem Gymnasium bereits vorausgesetzt werden?
- Letztlich ist bei dem Stichwort „Differenz“ zu bedenken, inwieweit typologische und strukturelle Sprachunterschiede Thema sein müssen.

**Kontaktadresse:** [c.noack@osnanet.de](mailto:c.noack@osnanet.de)

**Die Dokumentationsstelle „Symposion Deutschdidaktik“ braucht einen neuen Ort**

Unsere Vereinigung „Symposion Deutschdidaktik e.V.“ hat – so die Homepage ([www.symposion-deutschdidaktik.de](http://www.symposion-deutschdidaktik.de)) – eine „Vorgeschichte“ (seit 1974) und eine „Geschichte“. Die zunehmende Etablierung mit der Vereinsgründung (1989) löste u.a. den Impuls aus, die Dokumente zu den ersten Symposien und zur Vereinsgründung an einem Ort zu sammeln und zu archivieren. Dies geschah durch eine eigens eingerichteten „Dokumentationsstelle *Symposion Deutschdidaktik*“ an der damaligen Abteilung Vechta der Universität Osnabrück. Anfang der 90-er Jahre wurde die Sammlung durch Unterlagen des „Verbandes für Muttersprachmethodik“ (noch vor dem Inkrafttreten des Einigungsvertrags gegründet) sowie durch Materialien der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der ehemaligen DDR ergänzt.

Seit dem Wechsel des für die Dokumentationsstelle Verantwortlichen (1992) befinden sich die Schriftstücke, Drucke und Tonband-Dokumente an der Bergischen Universität Wuppertal. Nachdem Jürgen Baurmann nun in den Ruhestand gegangen ist, muss ein neuer Ort für die Dokumentationsstelle gefunden werden.

Wer an der Übernahme und Fortführung der Dokumentationsstelle Interesse hat, möge sich bitte bis 15.8. 2007 wenden an:

Prof. Dr. Jakob Ossner  
Pädagogische Hochschule Weingarten  
Kirchplatz 2  
88250 Weingarten  
[rektor@ph-weingarten.de](mailto:rektor@ph-weingarten.de)

**Wichtige Links**

In Essen wird die Diskussion zu Mindeststandards geführt werden.

Mindeststandards wurden bereits vom Nationalen Bündnis für Arbeit formuliert unter:

[http://www.arbeitsagentur.de/nn\\_27794/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A031-Berufseinsteiger/Allgemein/Ausbildungsreife-Kriterienkatalog.html](http://www.arbeitsagentur.de/nn_27794/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A031-Berufseinsteiger/Allgemein/Ausbildungsreife-Kriterienkatalog.html)