



Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik  
Austrian Educational Competence Centre (AECC) Deutsch

# Zwei-Jahresbericht

Bilanz 2008–2009



Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik  
Austrian Educational Competence Centre (AECC) Deutsch

# Zwei-Jahresbericht

**Bilanz 2008–2009**

Annemarie Saxalber-Tetter, Elfriede Witschel (Hrsg.) (2010):  
AECC Deutsch: Zwei-Jahresbericht. Bilanz 2008–2009

ISSN 2218-4953

Eigentümer, Herausgeber, Verleger und für den Inhalt verantwortlich:  
Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik  
(AECC Deutsch)  
Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Redaktion: Elfriede Witschel  
Layout: Marlies Ulbing  
Druck: Drava 2010

Bestellungen:  
AECC Deutsch  
Universitätsstraße 65-67  
A-9020 Klagenfurt  
E-Mail: [marlies.ulbing@uni-klu.ac.at](mailto:marlies.ulbing@uni-klu.ac.at)

# Inhaltsverzeichnis

## 1. EINLEITUNG

- 5 ■ Jahre am Bau, *Annemarie Saxalber-Tetter*

## 2. FORSCHUNG UND ENTWICKLUNG

### Forschungsbereich Literaturdidaktik

- 7 ■ Alte Fragen – neue Herausforderungen. Zu den literaturdidaktischen Aktivitäten des Zentrums, *Werner Wintersteiner*
- 10 ■ Habilitationsprojekt „VerstehensGrenzen – Phänomene des Fremden in der Literatur als hermeneutische Herausforderung, daraus abgeleitet einige literaturdidaktische Schlussfolgerungen“, *Nicola Mitterer*
- 13 ■ Taschenbuchreihe mit didaktischen Handreichungen. Ein Kooperationsprojekt des AECC Deutsch mit dem Innsbrucker Haymon-Verlag, *Nicola Mitterer*
- 15 ■ Einen Faden spinnen. Kooperationsprojekt „Transkulturelle Literaturdidaktik in der Schulpraxis – PilotlehrerInnen erproben und dokumentieren ihren Unterricht“, *Theresia Ladstätter*

### Forschungsbereich Sprachdidaktik

- 18 ■ Einleitung, *Annemarie Saxalber-Tetter*
- 20 ■ Durchführung einer Befragung von LehrerInnen, Studierenden und Lehrenden an Universität und Pädagogischer Hochschule, *Elfriede Witschel*
- 24 ■ Forschungsprojekt „Schreiben von Sachtexten an Berufsbildenden Höheren Schulen“ in den Schuljahren 2008/09 und 2009/10, *Jürgen Struger*
- 27 ■ „Dein Text ist in sich schlüssig und gut lesbar“. Funktion und Qualität von LehrerInnenkorrekturen und -kommentaren, *Ursula Esterl*
- 31 ■ Evaluation von „Lesekultur macht Schule“. Lesepädagogik in Kärnten. Fokus: Sachorientierung und Geschlechtersymmetrie, *Gabriele Fenkart*
- 35 ■ Der Fachbereich „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“, *Manuela Glaoboniat*

### Bildungsstandards und Kompetenzen

- 37 ■ Einleitung, *Annemarie Saxalber-Tetter*
- 39 ■ PISA 2009: Der nationale Zusatzfragebogen für SchülerInnen zum Deutschunterricht und die Vorarbeiten in der Feldstudie 2008, *Annemarie Saxalber-Tetter und Elfriede Witschel*
- 41 ■ Die Deutschdidaktik und die Reform der Reifeprüfung in Österreich, *Werner Wintersteiner*

## 3. LEHRGÄNGE UND FORTBILDUNGEN

- 43 ■ Einleitung, *Ursula Esterl*
- 44 ■ Das Modul Deutsch im ULG „Fachbezogenes Bildungsmanagement“ 2006–2008. Abschluss und Evaluation, *Gabriele Fenkart*

- 49 ■ Literaturtagung des Instituts für Österreichkunde, *Nicola Mitterer und Werner Wintersteiner*
- 51 ■ Schreibtagung 2008 des AECC Deutsch, *Ursula Esterl und Annemarie Saxalber-Tetter*
- 53 ■ Schreibtagung 2009 in Kooperation mit der PH Kärnten, *Ursula Esterl*
- 54 ■ Der Schwerpunkt Deutsch im IMST-Fonds, *Gabriele Fenkart*

#### 4. PUBLIKATIONSREIHEN

- 58 ■ Einleitung, *Ursula Esterl*
- 59 ■ Die Themenhefte der „ide“ 2008 und 2009 im Einzelnen, *Ursula Esterl*
- 63 ■ Die Buchreihe „ide-extra“, *Ursula Esterl*

#### 5. KOOPERATIONEN

- 65 ■ Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner
- 67 ■ Erfahrungsberichte von GastwissenschaftlerInnen am AECC Deutsch

#### 6. MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER

- 71 ■ Das Team
- 74 ■ Freie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
- 84 ■ Wissenschaftsbeirat der „ide“

#### 7. FORSCHUNGSDOKUMENTATION

- 75 ■ Publikationen
- 80 ■ Projekte, Vorträge, Veranstaltungen

# Jahre am Bau

## ■ Annemarie Saxalber-Tetter (Leiterin des AECC Deutsch)

Gegründet im Jahre 2006 befindet sich das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik (AECC Deutsch) immer noch in der Phase des Aufbaus, auch der einer fruchtbaren Selbstvergewisserung um die Frage, welches die vorrangigen Schwerpunkte der wissenschaftlichen Arbeit in der Fachdidaktik denn sind oder sein können. Die Bandbreite ist groß, sie umfasst Forschung und Entwicklung, die Mitarbeit an Qualitätsstudien und neuen Prüfungskonzepten bis hin zum wissenschaftlichen Coaching in Schulentwicklungsprojekten. Darüber hinaus stand in den letzten beiden Jahren an, die personellen und institutionellen Voraussetzungen zu klären. Dies ist wichtig, damit wissenschaftliches Arbeiten möglich, die Kompetenzbereiche transparent, nachhaltige Kooperationen und Nachwuchsförderung aufgebaut werden können.

Das AECC Deutsch ist eine eigenständige Organisationseinheit (Besondere Fakultäre Einrichtung/BFE) der Kulturwissenschaftlichen Fakultät (KUWI) und ist – historisch gesehen – aus dem Germanistischen Institut erwachsen.<sup>1</sup> Es handelt sich um eines von drei fachdidaktischen Kompetenzzentren (AECC) an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Das Österreichische Kompetenzzentrum für die Didaktik der Mathematik und das Institut für Unterrichtsentwicklung sind der IFF-Fakultät zugehörig.

### Nutzen des Standortes, Brückenfunktion

Das Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik nimmt mit seinen Aufgaben in vielerlei Hinsicht eine Brückenfunktion wahr: Es verfolgt die Verbindung zwischen Theorie und Praxis, zwischen Ausbildung und Fortbildung, zwischen fachwissenschaftlichen Schwerpunkten und den verschiedenen Anliegen im Deutschunterricht.

Der lokale Standort des Zentrums in Klagenfurt bzw. Kärnten wird als Vorteil gesehen. Die Grenzregion ist von unterschiedlichen kulturellen

Einflüssen geprägt. Diese topographische Besonderheit mag – abgesehen natürlich von den Notwendigkeiten, die sich in einer globalisierten Welt ohnehin an *jedem* Ort ergeben – dazu beigetragen haben, dass das Thema der Transkulturalität und der Mehrsprachigkeit immer schon Hauptanliegen der Deutschdidaktik an der Universität Klagenfurt war. Aus der Beschäftigung mit dem Territorium erwachsen sprach- und literaturdidaktische Forschungsanliegen, die von nationaler wie internationaler Relevanz sind.

Das AECC Deutsch ist zwar lokal am Rande Österreichs angesiedelt, hat aber eine sehr zentrale Funktion in der österreichischen Bildungslandschaft inne. Die Ergebnisse des Kompetenzzentrums sollen der gesamten Schulwelt zugute kommen. Der Aufbau österreichweiter Netzwerke ist deshalb eine grundlegende Voraussetzung für das Gedeihen der Organisationseinheit.

Wir arbeiten bewusst an Grenzübergängen, so auch an jener zwischen Schule und Wissenschaft. Diesem speziellen „Grenzbereich“ fühlt sich nicht nur unsere hauseigene Zeitschrift *ide* verpflichtet, davon ist auch ein Großteil unserer wissenschaftlichen Arbeit entscheidend geprägt. Ob der Kontakt zur schulischen Realität durch empirische Forschungsarbeit, Fortbildungsveranstaltungen oder durch Projekte hergestellt wird, immer ist es uns ein Anliegen, mit der Schule und für die Schule zu arbeiten. Letzteres hat zur Folge, dass wir uns in der Auseinandersetzung mit bildungspolitischen Rahmenbedingungen mit Fragen der LehrerInnenausbildungsreform ebenso beschäftigen wie mit neuen Entwicklungen im Schulsystem und in der Leistungsüberprüfung.

### Verbindung von Theorie und Praxis, Aus- und Weiterbildung

Das Zentrum verfolgt Themenstellungen an den Schnittstellen Fachwissenschaft – Fachdidaktik – Deutschunterricht. Es greift dabei u. a. auch

sprach- und literaturwissenschaftliche Fragen auf, welche bislang in der österreichischen Fachdidaktik weniger angegangen wurden, für die Ausbildung der Deutschlehrer/innen aber von Interesse sind, wie zum Beispiel Transkulturalität, Sprachen und Sprachvarietäten im mehrsprachigen Klassenzimmer. Vielen Forschungsprojekten des Kompetenzzentrums geht eine Bedarfsanalyse zur DeutschlehrerInnenbildung voraus bzw. sie sind als Begleitforschung zu Auftragsarbeiten angelegt.

Forschung, Lehre und Fortbildung stehen im Kompetenzzentrum in einem engen Zusammenhang. Die Lehre umfasst Angebote für die verschiedenen Abschnitte des Lehramtsstudiums, eine besondere Aufmerksamkeit erfahren dabei die Ausbildungsmodule für sich qualifizierende StudentInnen. So ist es uns gelungen, in den letzten Jahren eine Reihe von Diplomarbeiten und Dissertationen zu initiieren, die sprach- und literaturdidaktische Themen zum Gegenstand haben. Mittelfristiges Ziel ist, den wissenschaftlichen Nachwuchs für die deutschdidaktische wissenschaftliche Szene in Österreich zu fördern und empirische Unterrichtsforschung in Klagenfurt zu sichern.

Das Kompetenzzentrum möchte mit seiner Arbeit auch in die Weiterbildung und Schulentwicklung hineinwirken. Dabei geht es weniger um flächendeckende Fortbildungsangebote als um konzeptionelle Expertise für TrainerInnenausbildungen und nachhaltige Weiterbildungsangebote. Es wird an Kooperationen gearbeitet, um die Synergien zu verstärken, zum Beispiel mit den Pädagogischen Hochschulen (Lehrgänge), mit dem Bifie (Reifeprüfung Deutsch). Sehr positive Erfahrungen wurden mit der Durchführung von PFL-Lehrgängen (Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen) und ULG (Universitätslehrgängen) gemacht, weil durch sie im Besonderen eine systematische und nachhaltige Weiterbildung im Fach erreicht werden kann. Das Konzept, das hinter dem ULG Bildungsmanagement steht, soll auch zu einer neuer Berufsrolle führen.

Eine weitere Form der Unterstützung der Schulen und FachlehrInnen stellen die Initiativen IMST Fonds und IMST Themenprogramm dar, durch welche deutschdidaktische Anliegen auch fach- und schultypenübergreifend behandelt werden können.

## Veröffentlichungen

Die österreichische Deutschdidaktik hat mit der Fachzeitschrift *ide* ein hervorragendes Medium ihre Themen grenzübergreifend zu präsentieren und zu diskutieren. Mit der zusätzlichen Etablierung der Buchreihe *ide-extra* und dem Mitwirken an der Taschenbuchreihe mit didaktischen Handreichungen (Haymon-Verlag) nehmen Veröffentlichungen in der Institutsarbeit einen großen Raum ein.

## Strukturelle Entwicklung und Kooperationen

Der Organisationsaufbau ist weiterhin eine zentrale Aufgabe des im Jahre 2007 erstmals mit Professuren ausgestatteten Zentrums, zumal auch die Universität als Ganzes – bedingt durch gegebenen Profilierungsdruck – im organisatorischen Umbau begriffen ist. Mit einher geht am Zentrum die Ausgestaltung des Verwaltungsbereiches (inklusive Veröffentlichungsmanagement) und die ressourcenorientierte Einbindung der teilzugeordneten Lehrpersonen, die vor allem an Entwicklungsprojekten mitarbeiten.

Die bereits erwähnten Kooperationen mit den regionalen Netzwerken IMST, der PH Kärnten und mit Partnerschulen sind notwendig, um die Schulen zu erreichen und auch, um die eigene wissenschaftliche Arbeit nicht durch zu viel Zersplitterung zu gefährden.

Das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik (AECC Deutsch) ist auch an den Bemühungen einer ProponentInnengruppe an der Universität Klagenfurt beteiligt, die sich zum Ziel gesetzt hat die LehrerInnenbildung strukturell und inhaltlich zu verbessern. Die Netzwerkarbeit mit dem AECC Mathematik und dem Institut für Unterrichtsentwicklung, beide an der Alpen-Adria-Universität angesiedelt, stärkt diesbezügliche Perspektiven.

## Anmerkung

- 1 Die anfängliche Benennung im Organisationsplan der Universität „Abteilung für Deutschdidaktik (am Institut für Germanistik)“ wurde mit Zustimmung des Senats und des Universitätsrates Ende 2008 geändert in: Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik (AECC). Siehe Mitteilungsblatt AAUK, Nr. 6 (08/09) v. 17.12.08, Pu. 48.2.

# Alte Fragen – neue Herausforderungen

## Zu den literaturdidaktischen Aktivitäten des Zentrums

■ *Werner Wintersteiner*

Es ist keine Gesellschaft bekannt, die ohne Musik wäre. Und auch die Poesie ist in beinahe allen menschlichen Gemeinschaften vertreten. Offensichtlich erfüllt *Poesie* (gemeint als allgemeinsten Ausdruck des Dichterischen), unabhängig von den jeweiligen medialen Formen, anthropologische Grundbedürfnisse des Menschen. Deswegen besteht auch heute kein Grund zu fürchten, dass angesichts neuer multimedialer Entwicklungen das Poetische verloren gehen könnte. Poesie ist nicht auf die geschriebene Form, die *Literatur*, angewiesen, wenngleich sie als Literatur zu ihrer heute gültigen Formensprache und sozialen Bedeutung gefunden hat.

Kunst bzw. Literatur ist zweckfrei, aus ihrer eigenen Perspektive betrachtet. Literatur ist ein Weg, wie die Gesellschaft sich über sich selbst verständigt, von dieser aus gesehen. Literatur dient, vom Einzelnen aus betrachtet, der Unterhaltung und Belehrung, oder besser gesagt, der Belehrung durch Unterhaltung.

Literaturdidaktik könnte man ganz allgemein als eine Initiationswissenschaft bezeichnen, sie erforscht, wie man (junge) Menschen am besten in die Geheimnisse der Poesie und der Literatur einführen kann. Damit ist auch schon das Ziel benannt – die Befähigung der Novizen, selbständig und mit Gewinn sich mit Literatur auseinanderzusetzen. Anders gesagt, Literaturunterricht befähigt Menschen, das Kommunikationsangebot, das Literatur bietet, möglichst gut zu nutzen, und Literaturdidaktik ist die Wissenschaft von dieser Befähigung.

Literaturdidaktik bewegt sich deswegen im Spannungsfeld zwischen literarischer Produktion und literarischer Rezeption. Sie interessiert sich dafür, wie Menschen Texte verstehen. Um dies aber zu können, muss sie sich auch damit beschäftigen, wie Texte entstehen und welche Rol-

le sie im jeweiligen Kontext der Gesellschaft spielen. Sie stellt Lehrenden Wissen zur Verfügung, um zu entscheiden, welche Literatur in welcher Absicht gelesen und in welcher Weise besprochen werden kann. Die ganze Geschichte der Literaturdidaktik kreist um diese drei Fragen des Warum, des Was und des Wie im (größtenteils schulischen) Umgang mit Literatur.

Dabei sind in den letzten Jahren in der Literaturdidaktik und der Bildungspolitik vor allem die Fragen des Wie in den Vordergrund gerückt, die Frage des Was, also die Kanondiskussion, wurde hingegen viel weniger diskutiert, während die Sinnfrage, das Warum, fast ganz ausgeblendet wurde. Diese Konzentration auf die Methodenfrage hängt mit dem Fokus auf klar definierte Bildungsstandards und die damit einhergehende Kompetenzorientierung zusammen.

Viele Literaturdidaktiker/innen befürchten, dass ihr Fach nicht mehr ernstgenommen wird, wenn sie nicht bereit sind, den Literaturunterricht als kompetenzorientierten Unterricht neu zu formulieren. Diese Verlagerung des Schwerpunkts hat der Literaturdidaktik zweifelsohne neue Impulse gebracht. Sie hat sich wieder stärker auf ihre empirischen Traditionen besonnen, statt eine Proklamationswissenschaft zu bleiben. Viele Fragen der Literaturvermittlungen und ihrer Schwierigkeiten kamen damit zurück ins Blickfeld, aus dem sie durch einen allzu abgehobenen akademischen Ansatz längst zu verschwinden drohten. Fragen, was literarisches Verstehen eigentlich heißt und wie man es in der Schule erreichen könne, wurden aufgeworfen. Andererseits muss man jeden Wechsel des Blickwinkels mit einem neuen blinden Fleck bezahlen. Der blinde Fleck der Kompetenzorientierung ist die Tendenz, oben und unten zu verkehren. Tendenziell steht nun nicht mehr die Kenntnis von Literatur im Mittelpunkt,





zu deren Erwerb auch ein bestimmtes literaturwissenschaftliches Handwerkszeug gehört, sondern umgekehrt liegt der Fokus auf dem Handwerkszeug, auf den Operationen und Methoden im Umgang mit Literatur. Fragen des Kanons können aus dieser Perspektive nur mehr schwer aufgeworfen werden, Fragen nach dem Ziel werden nur sehr abstrakt beantwortet.

Die Klagenfurter Literaturdidaktik hat sich schon länger kritisch mit dieser Entwicklung auseinandergesetzt. Wir versuchen, einen eigenständigen Weg zu gehen. Wir meinen, dass man die „alten Fragen“ – also das Wozu und das Was – nicht ausblenden darf, wenn man sich neuen Herausforderungen zuwendet. Während wir kritisch gegenüber einer ausschließlichen Fokussierung auf Kompetenzorientierung sind, verkennen wir nicht deren Errungenschaften, kritisieren aber deren Beschränkungen und betrachten sie nicht als das Grundparadigma zur Konzipierung der Literaturdidaktik. Deswegen wenden wir uns auch anderen literaturdidaktischen Fragen zu, die wir für besonders dringlich erachten. Das war in den letzten Jahren vor allem die Frage, wie der Literaturunterricht auf die multikulturelle Gesellschaft reagieren soll. Dies hat zu einer intensiven Beschäftigung mit „Transkulturalität und Literatur“, und vertiefend zum Schwerpunkt „Literatur und Alterität“ geführt. Dabei sind es im Wesentlichen drei Ebenen, mit denen wir uns in Klagenfurt auf dem Gebiet der Literaturdidaktik auseinandersetzen:

- **Theoretische Ebene / Forschung:**  
Beschäftigung mit Grundfragen an der Schnittstelle zwischen Literaturdidaktik und Literaturwissenschaft  
Dazu sind vor allem das Habilitationsprojekt von Nicola Mitterer sowie die internationale Literaturdidaktik-Tagung 2009 zu zählen (siehe die Berichte) sowie ein elektronisches Archiv mit (grauer) Literatur zum Thema Transkulturalität und Literatur.
- **Verbindung von Theorie und Praxis / Entwicklungsarbeit**  
Diese Arbeit schlägt sich vor allem im Schulprojekt „Transkulturelle Literaturdidaktik in der Schulpraxis“ (Bericht von Theresia Ladstätter) nieder. Aber auch der Sammelband *Schnittstellen. Aspekte der Literaturlehr- und -lernforschung*, herausgegeben von ExpertInnen aus Deutschland, Österreich und der

### Literaturdidaktische Aktivitäten des Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik (Auszüge)

- Literaturdidaktische Begleithefte zur Taschenbuchreihe im Haymon-Verlag (10 Bände seit 2008)
- Themenhefte der Zeitschrift *ide*: „Politische Bildung“ (H. 4/2008), „Theater“ (H. 1/2009), „Weltliteratur“ (H. 1/2010)
- Die Buchreihe des Zentrums *ide-extra* (Bd 14: *Schnittstellen*, 2009)
- Internationale Literaturdidaktik-Tagung (Mai 2009)
- Literatur-Tagung St. Pölten (jährlich seit 2008, mit Tagungsband)
- Transkulturelle Literaturdidaktik in der Schulpraxis (Schulprojekt in Wien und Klagenfurt 2008/2009)
- Lehrveranstaltungen, besonders für DissertantInnen und DiplomandInnen (z. B. Seminar „Theorie und Empirie in der Literaturdidaktik“, SoSe 2009)

Schweiz in der Reihe *ide-extra*, oder im Themenheft „Weltliteratur“ der Zeitschrift *ide* zählen dazu.

- **Lehre / Literaturvermittlung**  
Hier reagieren wir auf die veränderten Anforderungen, indem wir für die Ausbildung Lehrveranstaltungen zu den Schwerpunkten „Empirische Methoden in der Literaturdidaktik“, „Migration und Literatur“, „Identität und Literatur“ entwickelt haben. Auch die St. Pöltner Literaturtagung 2008 „*Und (k)ein Wort Deutsch ... Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen in Österreich*“ ist in diesem Zusammenhang zu sehen.

Angesichts der geringen personellen Ressourcen mag diese Bilanz durchaus ausreichend erschei-



nen. Dennoch gibt es eine Reihe von Fragen, denen sich die österreichische Literaturdidaktik stellen muss und die eine Kooperation mit ExpertInnen anderer Universitäten dringend geboten erscheinen lassen:

- Bestandsaufnahme und Neuorientierung der Literaturdidaktik angesichts neuer Bildungsziele und Bildungsstandards sowie angesichts der kulturellen und medialen Veränderungen der Gesellschaft und der Literatur.
- Vertiefung des transkulturellen Ansatzes durch weitere Projekte, best practice Beispiele und Handreichungen für den Unterricht.
- Literaturunterricht und Leseförderung: Nach einer ersten Phase der notwendigen Entkoppelung, die der Leseförderung zweifelsohne neue Wege erschlossen hat, wird es langsam wieder Zeit, die Frage neu zu stellen und gerade den Anteil literarischer Texte für die Förderung der Lesekompetenz und der Leselust zu beleuchten.
- Die Rolle literarischer Fragestellungen bei der geplanten Zentralmatura bzw. bei der mündlichen Matura und die Auswirkungen solcher Veränderungen auf den Unterrichtsalltag.
- Literaturunterricht in der Neuen Mittelschule: Welche spezifischen Aufgaben, welche neuen Möglichkeiten gibt es?



# Habilitationsprojekt „VerstehensGrenzen – Phänomene des Fremden in der Literatur als hermeneutische Herausforderung, daraus abgeleitet einige literaturdidaktische Schlussfolgerungen“

■ *Nicola Mitterer*

Dieses Habilitationsprojekt widmet sich einem Thema, das bisher in der literaturwissenschaftlichen Forschung, mehr noch in der schulischen und universitären Hermeneutik, stark vernachlässigt worden ist: den „Ansprüchen“ des Fremden im Text. Die konstitutive Bedeutung dieser Ansprüche für Entstehung, Rezeption und vor allem die Auslegung von literarischen Texten ist bisher nur selten im Zentrum wissenschaftlichen Interesses gestanden, selbst wenn die kritische Miteinbeziehung des eigenen (kulturellen) Standpunktes mittlerweile zu einer weitgehend akzeptierten Forderung geworden ist. Doch die Frage nach den Ansprüchen des Fremden reicht wesentlich tiefer als die Kritik an einer eurozentrischen (Literatur-)Wissenschaft. Wenn das Fremde im Text nicht mehr als bloßes Objekt gedacht wird, dem der Verstand nach mehr oder weniger klaren Spielregeln zu Leibe rücken kann, sondern als ein unkontrollierbarer Anspruch, der sich vom Text aus erhebt und sich der Leserin/des Lesers bemächtigt, dann stehen die Grundsätze unserer rationalen Verstehenslogik zur Debatte.

Prinzipiell ist der literarische Text als Kunstwerk, dessen „Material“ sich den Regeln der Alltagssprache widersetzt, ohne das Fremde und die Verfremdung nicht zu denken. Der Wunsch des Menschen, dieses Fremde zu begreifen, das Rätsel, das jeder literarisch anspruchsvolle Text darstellt, zu lösen, ist wesentlicher Bestandteil der Faszination an der Literatur (auch an münd-

lich tradierten Geschichten) und ist insofern von existentieller Bedeutung, als er Teil jener Sinnsuche ist, die den Menschen menschlich macht. Verschiedene Kulturen haben jedoch unterschiedliche (hermeneutische) Praktiken entwickelt, um sich dem „Sinn“ und damit dem geheimnisvollen „Fremden“, das der/dem Einzelnen in Form von Geschichten entgegentritt, anzunähern. Die abendländische Kultur, die immer schon eine deutliche Tendenz dazu hatte, jegliches „Andere“ entweder einverleiben oder vernichten zu wollen, hatte stets Schwierigkeiten damit, Fremdes tatsächlich bestehen zu lassen. Eine Folge davon ist, dass noch und gerade heute der Umgang mit Literatur als ein rein aktives Geschehen gelehrt wird: der Sinn soll erkannt, der Text be- bzw. ergriffen und nach eigenem Gutdünken, am Besten für das eigene, recht pragmatisch definierte, Vorankommen verwendet werden. Der Gedanke, dass literarisches Verstehen auch von der Fremdheit des Textes ausgehen und von dieser geleitet, beziehungsweise an die Grenzen geführt werden könnte, ist hingegen nur selten in Erwägung gezogen worden.<sup>1</sup>

Gute Literatur ist an sich bereits von Fremdheit durchdrungen, ihre spezifischen Qualitäten speisen sich aus genau dieser Andersartigkeit, die ihr der artifizielle Umgang mit Sprache verleiht. Auf inhaltlicher Ebene gibt es allerdings verschiedene Themen, die eine besondere Präsenz des „Fremden“ im Text bewirken. Die Arbeit soll

deshalb in vier Teile gegliedert sein, wobei in jedem Teil eine andere Facette des Fremden im Mittelpunkt steht. Die aus den theoretischen Überlegungen und Textanalysen gewonnenen Erkenntnisse sollen dann zu literaturdidaktischen Schlussfolgerungen führen, die zusammen das Konzept eines neuen Interpretationsmodells für den Literaturunterricht darstellen.

Das erste Kapitel ist den (trans-)kulturellen Identitätskonstruktionen in der zeitgenössischen Literatur gewidmet, mit denen in den letzten Jahren auch innerhalb der Literaturwissenschaften eine intensive Auseinandersetzung erfolgte. Die Literaturdidaktik hat sich ebenfalls interkulturellen Fragestellungen gewidmet, allerdings ist sie dabei oft nicht über eine bloße Umkehrung bestehender Stereotype hinausgekommen. Im Zentrum dieses Kapitels steht daher die Analyse literarischer Darstellung von postmodernen Identitäten, die sich, nolens volens, zwischen den Kulturen einrichten müssen: Wie werden also Identitäten in zeitgenössischen Texten (de-)konstruiert? Besitzen die Nachfahren von Wilhelm Meister und Co tatsächlich eine sprachlich kaum noch fassbare hybride Identität, oder hat vielleicht gerade die Literatur (sprachliche) Mittel und Wege gefunden, dem Kontingenten und Instabilen Kohärenz zu verleihen?

Versucht das erste Kapitel inter- bzw. transkulturelle Dimensionen des Fremden zu erfassen, so ist das zweite Großkapitel vor allem mit den Bedingungen und dem Zustandekommen des Eigenen befasst. Das Genre des (Anti-)Heimatromans bietet sich an, um die Wurzeln, Ausdehnungen und auch Aporien des Eigenen auszuloten, das sich eben nicht nur an den Grenzen des Fremden entwickelt, sondern dieses zum eigenen Entsetzen in seinem tiefsten Inneren entdeckt.

Das dritte Kapitel wendet sich schließlich dem als solches deklarierten Fremden zu, das in literarischen Texten meist in Form des Unheimlichen in Erscheinung tritt. Das leise Unheimliche, das sich schleichend aus dem Eigenen heraus entwickelt und am Ende oft als dessen integraler Bestandteil erkannt wird, muss hier allerdings vom monströsen, unzugänglichen, schlicht grauenerregenden Fremden unterschieden werden, das in sich wieder in zahlreichen Facetten auftritt. Besonders im literaturdidaktischen Teil ist hier eine Verschränkung zwischen Literatur und Film nötig, die weitere Möglichkeiten aufzeigen soll, wie gerade in Klassen, die für Literatur nicht so leicht

zugänglich sind, die Faszination des Fremden genutzt werden kann.

Das vierte und letzte Kapitel der Arbeit wird sich mit der radikalen Fremdheit auseinandersetzen, wie sie etwa im Motiv des Todes in den Text eingeschrieben ist. Dieses abschließende Kapitel ist dem Kern der Arbeit gewidmet, der Existenz eines unverständlichen, unzugänglichen Restes, der die Ethik des Verstehens bestimmt. Diese „radikale Fremdheit“ setzt dem Verstehen eine deutliche Grenze, sie macht dieses aber ganz und gar nicht unmöglich. Gerade im schulischen Kontext weist sie auf die Notwendigkeit hin, eine Hermeneutik zu entwickeln, die vom Anspruch des Fremden ausgeht und von diesem geleitet wird.

In den letzten Jahren und Jahrzehnten haben gesellschaftliche und gesellschaftspolitische, nicht zuletzt auch bildungspolitische Entwicklungen und Theorien zur Aufwertung des „Fremden“ als einer Kategorie des wissenschaftlichen Diskurses beigetragen. Es ist allerdings auch zu einer Überbetonung kultureller Dimensionen von Fremdheit gekommen, die den Eindruck, das Fremde sei dadurch definiert, dass es möglichst weit weg vom Eigenen angesiedelt sei, verstärkt haben. Dies hat auch Spuren im Literaturunterricht hinterlassen: Literatur(en) aus fernen Ländern, Migrationsliteratur, manchmal sogar so genannte kleine Literatur, hat ihren Weg in die Klassenzimmer gefunden. Dabei ist meist übersehen worden, dass die Auseinandersetzung mit dem Fremden nicht durch den fremden, sondern durch *jeden* Text erfolgt und erfolgen muss. Wenn verhindert werden soll, dass dieses Fremde dabei ausgelöscht oder vom Eigenen aufgesogen und in dieser Form seiner Wirkung beraubt wird, dann ist die Art und Weise der Interpretation neu zu überdenken, vor allem natürlich im schulischen und universitären, also im institutionalisierten Kontext. Diese Form des Lernens impliziert die Anerkennung eines Nicht-Lernen-Könnens und eines bleibenden (positiv konnotierten) Nicht-Verstehens. „Man kann den Umgang mit dem Fremden lernen, nicht jedoch das Fremde selbst mit seinen nie endenden Ansprüchen“ (Waldenfels 2007, S. 292), so formuliert Bernhard Waldenfels die Grundprinzipien, an denen eine Hermeneutik, die den Ansprüchen des Fremden gerecht zu werden versucht, ansetzen muss. Eine solche Art des Umgangs mit dem Fremden bedeutet in erster Linie die Verabschiedung eines Konzepts lenk- und überprüfbarer literarischer Verstehens. Es



bedeutet aber auch die Entwicklung eines fragenden Fragens, das sich von gefragtem Fragen durch seine tatsächliche Neuartigkeit und Offenheit unterscheidet.

Nur aus fragendem Fragen kann etwas entstehen, das über die bloße Wiederholung hinausgeht und damit nicht einfach nur bestehendes Wissen, sondern Denken lehrt. Bleibt zu hoffen, dass das ein Bildungsziel ist, auf das man sich auch in Zeiten wie diesen einigen kann.

#### Anmerkung

- 1 Eine bemerkenswerte Ausnahme bildet aber beispielsweise Hans Hunfeld, dessen „skeptische Hermeneutik“ von eben solchen Überlegungen ausgeht, vgl. Hunfeld 2004.

#### Literatur

- HUNFELD, HANS (2004): *Fremdheit als Lernimpuls. Skeptische Hermeneutik, Normalität des Fremden, Fremdsprache Literatur*. Meran: Ed. Alpha-Beta-Verlag (= Hermeneutisches Lehren und Lernen, Bd. 1).
- WALDENFELS, BERNHARD (2007): *Antwortregister*. Frankfurt/M.: Suhrkamp (= Suhrkamp TB Wissenschaft).

# Taschenbuchreihe mit didaktischen Handreichungen

Ein Kooperationsprojekt des AECC Deutsch mit dem Innsbrucker Haymon-Verlag

■ *Nicola Mitterer*

Im Herbst 2007 ist eine Kooperation zwischen dem Haymon-Verlag und dem Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik entstanden, deren Ziel es ist, nicht-kanonisierte Texte von hoher literarischer Qualität didaktisch aufzubereiten und ins Klassenzimmer zu bringen. Gerade heute, wo die Ansprüche an Lehrpersonen ständig wachsen und weit über den eigenen Fachbereich hinausweisen, ist eine solche Zusammenarbeit zwischen Verlagen, universitärer und schulischer Didaktik nicht nur sinnvoll, sondern sogar notwendig geworden.

In die Reihe aufgenommen werden zeitgenössische Autorinnen und Autoren, die sich kritisch mit den gesellschaftlichen Veränderungen, die vor allem seit den 70er Jahren unüberlesbar geworden sind, und ihren Auswirkungen auf das Individuum befassen. Dem Haymon-Verlag ist daran gelegen, hauptsächlich Literatur österreichischer SchriftstellerInnen zu fördern, egal ob diese hier geboren sind oder einen Migrationshintergrund haben. Die verhältnismäßig jungen Texte, zu denen es oft wenig Sekundärliteratur gibt, werden im Unterricht (vor allem der Oberstufe) eher selten eingesetzt – nicht zuletzt deshalb, weil die didaktische Aufbereitung als schwierig empfunden wird. Die Handreichungen, die auf der Homepage des Haymon-Verlags zu diesen Texten angeboten werden, sollen helfen, diese Hürde zu überwinden.

## Methodenpluralismus und Individualisierung

Die Handreichungen sind dem Methodenpluralismus verpflichtet. Verschiedene Autorinnen und Autoren – meist erfahrene Lehrkräfte mit

einem soliden fachdidaktischen Hintergrund – haben die Texte nach ihren je eigenen Ideen und Vorstellungen bearbeitet und so eine äußerst vielfältige Materialiensammlung entstehen lassen. Den Lehrpersonen, die sich bei der Unterrichtsgestaltung an diesen Handreichungen orientieren möchten, stehen folglich zahlreiche Wege offen, sich den Texten zu nähern. Nach demselben Prinzip, das hier auf LehrerInnenseite verschiedene Herangehensweisen ermöglicht, wurden auch die einzelnen Aufgabenstellungen formuliert. Diese sollen den SchülerInnen dabei helfen, einen Zugang zum Text zu finden, der der eigenen Persönlichkeit, der jeweiligen Interessenslage und Begabung entspricht. Die Handreichungen sind somit auf Individualisierung des literaturdidaktischen Unterrichts hin konzipiert und sollen dabei helfen, Begabungen und Neigungen der SchülerInnen zu fördern.

## Modularer Aufbau

Jede der Handreichungen besteht aus mehreren Unterrichtseinheiten, wobei diese sowohl in der angegebenen Reihenfolge als auch modular eingesetzt werden können. Sämtliche Unterlagen, d. h. vor allem Primär- und Sekundärtexte, die für die einzelnen Aufgabenstellungen erforderlich sind, sind bereits in der Materialiensammlung vorhanden und verursachen so der Lehrperson keinen zeitlichen Mehraufwand. Besonderer Wert wurde darauf gelegt, die theoretischen Hintergründe der jeweils gewählten Methode/Vorgehensweise transparent zu machen. Diese Verbindung von theoretischer Begründung und Methode soll den Lehrkräften einen kompetenzorientierten Literaturunterricht erleichtern, der den systemati-



schen Aufbau von literarischen und poetischen Kompetenzen ermöglicht.

### Individuelle Zugänge zum Text

Die Taschenbuchreihe des Haymon-Verlags möchte sich auch insofern von anderen Projekten dieser Art abgrenzen, als sie ausschließlich Unterrichtskonzepte anbietet, aber keine vorgefertigten Interpretationen liefert. Damit soll einerseits dem Eindruck entgegengewirkt werden, dass ein Literarischer Text wie ein Rätsel funktionieren, für das es eine – und zwar nur eine – richtige Lösung gäbe. Andererseits scheint die Vorgabe

einer „richtigen“ Interpretation auch aus didaktischer Sicht wenig zielführend, da diese häufig in erster Linie unter dem Gesichtspunkt ihrer „Zweckmäßigkeit“ wahrgenommen, das heißt für ein positives Prüfungsergebnis auswendig gelernt und ebenso schnell wieder vergessen wird. Die literaturdidaktischen Handreichungen versuchen jedoch möglichst viele verschiedene Zugänge zu einem Text zu eröffnen. Die Materialien zeigen auf diese Weise Wege zu eigenständiger Interpretationsarbeit, die den formal-ästhetischen und inhaltlichen Charakteristiken der jeweiligen Texte – bei aller gewährten Freiheit – gerecht werden kann.

#### Bisher erschienene und mit Unterrichtsmaterialien versehene Titel:

- H.C. Artmann: *Im Schatten der Burenwurst*
- Helene Flöss: *Dürre Jahre*
- Alois Hotschnig: *Leonardos Hände*
- Ludwig Laher: *Herzfleischartung*
- Christine Lavant: *Aufzeichnungen aus einem Irrenhaus*
- Felix Mitterer: *Sibirien; Kein Platz für Idioten; Der Patriot; Die Piefke-Saga*
- Anita Pichler: *Haga Zussa. Die Zaunreiterin*
- Angelika Reitzer: *Taghelle Gegend*
- Christoph Wagner: *Schattenbach*
- Joseph Zoderer: *Das Glück beim Händewaschen*

Alle bisher verfügbaren Bücher und die zugehörigen Handreichungen finden Sie unter folgender Adresse:  
<http://www.haymonverlag.at/haymontb/>

# Einen Faden spinnen

## Kooperationsprojekt „Transkulturelle Literaturdidaktik in der Schulpraxis – PilotlehrerInnen erproben und dokumentieren ihren Unterricht“

■ *Theresia Ladstätter*

### Die Idee

In Kooperation zwischen dem Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt und dem Stadtschulrat für Wien fand im Schuljahr 2008/09 das universitäre Pilotprojekt „*Transkulturelle Literaturdidaktik in der Schulpraxis – PilotlehrerInnen erproben und dokumentieren ihren Unterricht*“ statt, gefördert vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

In acht Schulen der Sekundarstufen I und II, darunter Schultypen wie KMS, Islamisches Gymnasium, Komenskyschule, Rudolf-Steiner-Schule, BHS und gemeine AHS, sieben davon in Wien und eine in Kärnten, führten neun PilotlehrerInnen Projekte durch. Neue Akzente für den eigenen Unterricht zu erproben und vor allem auch ForscherIn des eigenen Unterrichts zu sein, waren Vorgaben, auf die sich die PilotlehrerInnen einließen. In einer Begegnung von Schule und Wissenschaft fand mit Projektleiterin Theresia Ladstätter empirische Arbeit zur transkulturellen Literaturdidaktik statt, die auch die wissenschaftliche Auswertung im Studienjahr 2009/10 durchführt.

Das Projekt war in mehrere Phasen gegliedert:

- Konzeption
- Einladung von PilotlehrerInnen
- Auftaktseminar
- Begleitete Projektarbeit
- Präsentation der Projekte
- Dokumentation

### Wissenschaftliche Auswertung

In Arbeitssitzungen am Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt wurden Vorgehensweisen entworfen (wissenschaftliche Leitung: Werner Wintersteiner unter Mitarbeit von Nicola Mitterer), immer in Korrespondenz mit dem Stadtschulrat in Wien (Karl Blüml).

Die Organisation von unten war argumentiertes Anliegen im wissenschaftlichen Team, in diesem Sinne nahm ich im September 2008 mit LehrerInnen mittels eines Einladungsbriefes Kontakt auf. In einem weiteren Schritt holten die PilotlehrerInnen das Einverständnis ihrer Direktorinnen oder Direktoren ein. Den Schulen wurde zu diesem Zeitpunkt in diesem Kontext auch die Veröffentlichung in einer Dokumentation zugesagt.

### Der Projektverlauf

Am Beginn des Projekts stand die Auftaktveranstaltung: „*Transkulturelle Literaturdidaktik: Konzepte – Methoden – Textbeispiele*“ an der KPH Wien/Krems im November 2008. Der erste Teil hatte den Charakter einer Fortbildung. Grundlagen und Arbeitsbeispiele transkulturellen Literaturunterrichts waren Thema. Dazu gab es ein Skriptum, in dem zusätzlich zum Theoretischen (Nicola Mitterer und Werner Wintersteiner) literarische Texte bereitgestellt wurden sowie einen Leitfaden für die Projektarbeit (Theresia Ladstätter).

Im zweiten Teil des Seminars konzipierten die PilotlehrerInnen ihre Projekte, indem sich alle Pilotklassen mit mindestens einem Text auseinan-



dersetzen sollten, der eine transkulturelle Perspektive ermöglicht. Die vor Ort entstandenen Konzeptentwürfe wurden diskutiert, digitalisiert und allen PilotlehrerInnen zur Verfügung gestellt.

In der Umsetzungsphase der Projekte an den Schulen wurde immer wieder Austausch zwischen PilotlehrerInnen und der Projektleitung gepflegt, wie beispielsweise bei einem Kommunikationsforum im GRg Rahlgasse, das im Februar 2009 stattfand. Werner Wintersteiner wandte sich in dieser Phase mit einem „Brief an die PilotlehrerInnen“, in dem er inhaltliche Aspekte der Auftaktveranstaltung nachschaffte und Karl Blüml trat von Seiten der Schulaufsicht mit einem Unterstützungsschreiben an die Direktionen heran, in dem er vor allem meiner begleitenden Erhebung von außen den Weg bereitete.

Die Vorbereitung der Dokumentation war im April 2009 zentrales Thema (Broschüre – Forschung – Stadtschulrat) bei einem Forum an der KPH Wien/Stephansdom, und die Präsentation aller durchgeführten Projekte fand schließlich in einem sehr feierlichen Rahmen im Stadtschulrat für Wien am 27. April 2009 statt.

Die Arbeit der PilotlehrerInnen ist somit abgeschlossen. Ihre Projekte sind in der Broschüre *Zwischen Welten Lesen: Transkulturelle Unterrichtsmodelle für die Sekundarstufen (KMS, AHS, BHS)* herausgegeben von Theresia Ladstätter und Werner Wintersteiner (2010) dokumentiert. Nur durch den enormen Einsatz der LehrerInnen konnten die Projektideen umgesetzt und aufgearbeitet werden – ein Aufwand, für den in der Schulrealität eigentlich keine Zeit vorhanden ist. Was hat die am universitären Pilotprojekt beteiligten LehrerInnen dann dazu bewogen? Gesprengt wurde der Rahmen des Üblichen bereits am Projektanfang. Schon hier gingen die TeilnehmerInnen über eine Grenze. Warum wurde der „Minimalaufwand: im Unterricht mit einem Text arbeiten“ von niemandem 1:1 übernommen, wie im September 2008 im Einladungsbrief an die LehrerInnen vorgegeben? Anders formuliert: Was hat das Projekt so zum Blühen gebracht?

### Die Aktualität des Themas

Die Thematik „Transkulturelle Literaturdidaktik in der Schulpraxis“ spricht eine aktuelle und akute Situation in Schulen und Schulklassen an, die im Deutschunterricht zu besonderen Hand-

lungsstrategien herausfordert. Im Einladungsbrief habe ich dies wie folgt umrissen:

*Im Deutschunterricht wird mit DaZ-Angeboten oder language awareness-Programmen auf mehrsprachige und multikulturelle Klassensituationen reagiert. Offenheit, Wertschätzung aller Kinder und individuelle Förderung sollen im Mittelpunkt stehen, nicht nur im Deutschunterricht.*

*Eine besondere Stellung im Deutschunterricht nimmt dabei der Literaturunterricht ein, der sich heute in Richtung Transkulturalität öffnet. Durch Auswahl und Didaktisierung von Texten werden Schülerinnen und Schülern bereits Blickrichtungen vorgeben, über die sie, aus anderen Perspektiven (Alter, Geschlecht, soziokultureller Hintergrund, Leseerfahrung etc.), immer wieder auch hinausschauen.*

*Gerade Literatur – als ein ganz spezifischer, ästhetischer Weltzugang – birgt Möglichkeiten, eingeschliffene Wahrnehmung zu ergänzen, die Welt neu zu sehen, vor allem dann, wenn literarische Werke nicht auf ihren Stoff reduziert werden, sondern in ihren „künstlerischen Sprachen“ zu Wort kommen, aus unterschiedlichen Perspektiven gelesen werden. Eine Reflexion darüber ist Teil davon.*

Diese Zeilen zeigen, dass durch die engagierte Auseinandersetzung mit Literatur ein Beitrag zu einer bunten Schulrealität geleistet werden kann. Das hat vermutlich motiviert, sich am Projekt zu beteiligen, danach Ausschau zu halten, wie das gehen könnte. Was wird angeboten, wie lösen das die KollegInnen in ihren Pilotprojekten und nicht zuletzt, welche ganz spezifischen Möglichkeiten sind im eigenen Schulumfeld zu finden?

### Die Projektberichte aus der Schulpraxis

Es macht Sinn sich die sehr unterschiedlichen Prozesse genauer anzuschauen, auf die sich SchülerInnen mit ihren LehrerInnen in ihren Schulrealitäten eingelassen haben, deren Grundlagen literarische Texte unterschiedlicher Art sind. Die Wirkung mancher Projekte reicht sogar bis ins Elternhaus von SchülerInnen hinein. Zum Vertiefen sei auf die einzelnen Artikel der PilotlehrerInnen in der Broschüre verwiesen, an dieser Stelle kann mit folgender Auflistung nur ein erster Einblick gewährt werden:

- „Wir pfeifen auf den Gurkenkönig“  
Julia Steiner, Klasse 1b (5. Schulstufe),  
Islamisches pRg, 1150 Wien

- *Grenzenlose Geschichten*  
Eva Fuchs, Klasse 2b (6. Schulstufe),  
GRg Rahlgasse, 1060 Wien
- *Identität und Freiheit – Umwege über die Muttersprache*  
Wolfgang Wallaberger, Klasse 2d  
(6. Schulstufe), Europäische Mittelschule  
Neustiftgasse, 1070 Wien
- *Eine literarische Weltkarte*  
Ilse Arnold und Margot Graf, Klassen 3a und  
3b, 3c (7. Schulstufe), KMS Dr. Bruno-Kreisky-  
Schule, 1110 Wien
- *Das Fremde und das Eigene*  
Simone Lindner, Klasse 4e (8. Schulstufe),  
GRg Pichelmayergasse, 1100 Wien
- *ZwischenWelten*  
Johannes Langer, 5. Klasse (9. Schulstufe),  
pORg Komensky, 1030 Wien
- *Fremdheit in Literatur und Alltag*  
Bettina Mattig-Krampe, 7. Klasse (11.  
Schulstufe), pORg Rudolf Steiner, 1130 Wien
- *Alpe-Adria-Region: Eine Grenzerfahrung:  
literarische, historische und kulinarische  
Betrachtungen in Kärnten – Slowenien  
und Friaul*  
Henrike Trattinig, Klasse 4c (12. Schulstufe),  
HLFS Pitzelstätten, 9020 Klagenfurt

Über die Dokumentation der Projekte hinaus finden sich noch weitere Informationen in *Zwischen Welten Lesen*. Primärliteratur, die in das Projekt Eingang gefunden hat (in manchen Fällen erfolgte deren Auswahl mit Hilfe der SchülerInnen), wurde von der jeweiligen Pilotlehrerin, von jedem Pilotlehrer kommentiert, als „Kommentierte Literatur“ den einzelnen Artikeln angefügt so-

wie als gesammelte „Liste im Unterricht erprobter Primärtexte“ am Ende der Broschüre allen Kolleginnen und Kollegen zur Verwendung bereitgestellt. Und es ist nicht nur der Brief von Seiten der Wissenschaft an die PilotlehrerInnen abgedruckt, Werner Wintersteiner verknüpft seine theoretischen Grundlagen mit den einzelnen Projekten in seinem Aufsatz: „Vom (literarischen) Umgang mit Verschiedenheit“.

## Weiterarbeit

Transinstitutionelles, kooperatives und bewegtes Arbeiten waren selbst Teil des Projektes und die Begegnungen mit anderen Institutionen, anderen Schulrealitäten wurde von den PilotlehrerInnen nachdrücklich als bereichernde Horizonterweiterung benannt, auch in den Rückmeldungen nach Projektende.

Das Projekt ist abgeschlossen und in seinen vielen Facetten in *Zwischen Welten Lesen: Transkulturelle Unterrichtsmodelle für die Sekundarstufen (KMS, AHS, BHS)* nachzulesen. Verschiedenste Fäden sind darin versponnen und es wäre zu wünschen, fänden sich die einen oder anderen zum daran Anknüpfen in der eigenen Schulrealität oder zum Weiterspinnen auf anderen Ebenen.

Das große Fadenknäuel aus den Projektdaten der PilotlehrerInnen und das Material meiner externen Erhebungen bin ich dabei wissenschaftlich auszuwerten.

Daraus neue Erkenntnisse in der transkulturellen Literaturdidaktik zu entwickeln, ist nun Aufgabe der Wissenschaft.



Theresia Ladstätter, Werner Wintersteiner (Hrsg.):

## Zwischen Welten Lesen

### Transkulturelle Unterrichtsmodelle für die Sekundarstufen (KMS, AHS, BHS)

Klagenfurt/Wien 2010

Erhältlich ist die Broschüre (kostenlos) beim Stadtschulrat für Wien:  
karl.blueml@ssr-wien.gv.at.

# Forschungsbereich Sprachdidaktik

## Einleitung

### ■ Annemarie Saxalber-Tetter

Wie in der ersten Leistungsperiode des österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik wurden auch in den letzten beiden Jahren im sprachdidaktischen Bereich besonders die inhaltlichen Themen *Sprachentwicklung* und *-bewusstsein* beforscht. Dabei geht es vor allem um die Muttersprache Deutsch, aber auch um Aspekte des mehrsprachigen Spracherwerbs, der den schulischen Unterricht (DAM, DAZ, DAF) immer häufiger charakterisiert. Sprachgrenzgebiete, wie zum Beispiel der Alpen-Adria-Raum, zeichnen sich durch eine *junge* wie durch eine *alte* (im Sinne von historische) Mehrsprachigkeit aus. Dazu kommt, dass auch benachbarte sprachliche Regionen von Mehrkulturalität und Mehrsprachigkeit durchwachsen sind, so dass sich die Forschungsarbeit nicht nur auf den kleinen regionalen Raum beschränkt, sondern im Rahmen eines vielfältig-großen, grenzübergreifenden Bildungsraumes zu sehen ist.

In der Schreibforschung bringt sich das Kompetenzzentrum in Themen ein, welche in der empirisch angelegten Schreibforschung international diskutiert werden.

Die Forschungsarbeit geschieht vor folgenden Prämissen:

- Die Vernetzung von standortbezogener Schulsprach- und Sprachdidaktikforschung erhöht die wissenschaftliche Qualität und die Chancen auf Berücksichtigung der Ergebnisse in bildungspolitischen Kontexten.
- Spezifische Forschungsergebnisse zu Sprachbewusstsein und Schreibkompetenz in Sprachkontakt- und Sprachgrenzgebieten sollen in die Studiengänge der Aus- und Fortbildung sowie in die schulischen Curricula, Lehrmaterialien und Prüfungsvorgaben Eingang finden.

- Aus koordinierten Konzepten zur Mutter- und Zweitsprachdidaktik (Integrierte Sprachdidaktik) in historisch gewachsenen mehrsprachigen Gebieten lassen sich wichtige Einsichten für neue Unterrichtskonzepte im mehrsprachigen Klassenzimmer (d. h. im Unterricht auch mit nicht einheimischen Kindern) gewinnen.
- Empirisch angelegte Sprachforschung, in der quantitative und qualitative Methoden sich ergänzen, kommt den Berufswissenschaften entgegen und ebnet den Weg zur Praxisrelevanz von Forschung.

Einen spezifischen Schwerpunkt bildet die Forschung zu Schreibentwicklung und -didaktik. Dabei wird ein prozessorientierter Ansatz verfolgt, die Beforschung der SchülerInnenleistungen in verschiedenen Phasen der Texterstellung nimmt eine wichtige Rolle ein. Es geht um die Untersuchung der Schreibprozesse beim Schreibenden und die Ausarbeitung von didaktischen Modulen zur Förderung von Teilkompetenzen (siehe auch die Verbindung zum Projekt „*Reform der schriftlichen Reifeprüfung Deutsch*“). In Pilotprojekten wenden wir uns auch den Schreibbiografien der SchülerInnen wie LehrerInnen und den Schreib-anforderungen an zukünftige SprachlehrerInnen zu (siehe Bericht Elfriede Witschel, S. 20). Geplant ist, Aspekte der LehrerInnenforschung verstärkt mit einzubeziehen, um bei Reformen des Deutschunterrichts den beiden wichtigsten Akteuren in der Klasse, nämlich den LehrerInnen und SchülerInnen, gleichermaßen Hilfen geben zu können.

In der Projektantragsphase befindet sich ein Vorhaben zu *Schreiben im medialen Kontext*. Das Vorhaben ist universitätsintern interdisziplinär vernetzt (Projekt SO.IT). Vielfältig medial gestütztes

Schreiben eröffnet den SchülerInnen neue Formen der Überarbeitung. Über den Weg des kollaborativen Schreibens können Schreibmotivation und Sprachbewusstsein gefördert werden. Schreiben im medialen Kontext führt zu einer integrativen Weiterentwicklung von Phänomenen der Mündlichkeit und der Schriftlichkeit und von medialen Besonderheiten der Vertextung, die auch das Lesen beeinflussen. Die mit Hilfe von technischen Medien mögliche Dokumentation von schriftlichen Entstehungsprodukten bis hin zu Endtexten erleichtert in forschungsmethodischer Hinsicht das Erstellen von Datenbanken und eröffnet in didaktischer Hinsicht neue Möglichkeiten für autonomes außerschulisches Sprachenlernen der SchülerInnen.

Die Erweiterung der Sachsprache ist eine Herausforderung, die sehr mit dem Entwickeln der Informations- und Argumentationskompetenz bei der Schülerin/beim Schüler zusammenhängt. Die didaktische Brisanz sticht in der Sekundarstufe II besonders hervor, da die Reform der Reifeprüfung Deutsch an der österreichischen Schule (AHS und BHS) ansteht und im Rahmen dieser das Verfassen einer „*vorwissenschaftlichen Arbeit*“ für die SchülerInnen verpflichtend ist. Der Forschungsarbeit zur „*vorwissenschaftlichen Arbeit*“ liegen SchülerInnenarbeiten zu Grunde, die im Rahmen eines wissenschaftlich begleiteten Schulprojektes entstehen. Die Forschungsergebnisse sollen in die LehrerInnenfortbildung Eingang finden (siehe Bericht Jürgen Struger, S.24).

Die Professionalität der LehrerInnen zeigt sich auch im kommunikativen Umgang mit den SchülerInnen. Einer besonders delikaten Kommunikationssituation kommen die LehrerInnenkommentare und -korrekturen zu Prüfungstexten gleich. Im Beitrag von Ursula Esterl wird beispielhaft aufgezeigt (siehe Bericht Ursula Esterl, S. 27), welche Kriterien für förderorientiertes Beraten wichtig sind.

Das Forschungsinteresse von Gabriele Fenkart tangiert die Sprach- wie Literaturdidaktik gleichermaßen, sie geht der Frage nach (siehe Beitrag Gabriele Fenkart, S. 31), welchen Stellenwert sachorientiertes Lesen in ausgewählten lesepädagogischen Informationsinitiativen hat und wie sehr dabei Gendersensibilität sichtbar wird.

Im Fachbereich Deutsch als Zweit- bzw. Fremdsprache arbeitet das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik eng mit dem Germanistischen Institut der Universität zusam-

men. Die Tätigkeiten konzentrieren sich vor allem auf die Ausarbeitung von Konzepten und inhaltlichen Bausteinen in Lehre, Lehrgängen und Weiterbildung (siehe Bericht Manuela Glaboniat, S. 35).

### Sprachdidaktische Aktivitäten des Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik (Auswahl)

- Themenhefte der Zeitschrift *ide*: „Kultur des Hörens“ (H. 1/2008); „Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht“ (2/2008); „Individualisierung“ (H. 3/2008), „Internet“ (H. 2/2009); „Sekundarstufe 1“ (H. 3/2009); „Sprechen“ (H. 4/2009)
- Buchreihe des Zentrums: *ide-exta* (Bd. 16: *Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften*)
- Internationale Tagung: Schreibkompetenz und Lernbiografie (November 2008)
- Schreibtagung für Lehrerinnen: Schreiben in Kooperation mit der PH Kärnten (Oktober 2009)
- Lehrveranstaltungen, besonders für DissertantInnen und DiplomandInnen (z. B. Seminar, Theorie der Sprachdidaktik, WiSe 2008/09) und in Kooperation mit der PH Kärnten (z. B. SoSe 2008, SoSe 2009)
- Projekt: „Schreibanforderungen an zukünftige SprachlehrerInnen in Schule und Universität“
- Projekt: „Schreiben von Sachtexten an Berufsbildenden Höheren Schulen in den Schuljahren 2008/2009 und 2009/10“
- Projekt: „Schreibentwicklung und Lernbiografien“
- Lehre, Weiterbildung im Fachbereich DaZ-DaF



# Durchführung einer Befragung von LehrerInnen, Studierenden und Lehrenden an Universität und Pädagogischer Hochschule

■ *Elfriede Witschel*

## 1. Beschreibung der Befragung

Zwischen Oktober 2008 und Jänner 2009 wurden – eingebettet in das Projekt „*Schreibanforderungen an zukünftige SprachlehrerInnen in Schule und Universität*“ (Leitung: Annemarie Saxalber-Tetter) – 70 Interviews mit Studierenden und Lehrenden an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (AAUK), der Pädagogischen Hochschule Kärnten (PHK), der Bildungswissenschaftlichen Fakultät der Freien Universität Bozen-Brixen (BiWi) und mit Lehrerinnen und Lehrern in Kärnten und Südtirol durchgeführt. 35 Studierende und 35 Lehrende, darunter 20 Lehrerinnen und Lehrer und 15 Lehrende der Universitäten Klagenfurt und Brixen und der Pädagogischen Hochschule, wurden zum schulischen bzw. universitären Schreiben interviewt.<sup>1</sup>

Zum einen interessierten uns Schreibanforderungen an den Institutionen Universität und PHK, wo sowohl Lehrende als auch Studierende zu ersten schriftlichen Arbeiten Studierender befragt wurden. Thematisiert wurden dabei Ansprüche und Normen, Kriterienbewusstsein und Schwierigkeiten beim Verfassen der Texte.

Zum anderen wurden Lehrerinnen und Lehrer an Schulen gebeten Einblick in ihren Deutschunterricht zu geben, über Textsorten, die gelesen und geschrieben werden, Schreibunterricht, LehrerInneninterventionen, Revisionen und schließlich ihre eigenen Schreiberfahrungen zu berichten.

Die Studierenden wurden in diesem Interviewabschnitt gefragt, welche Erinnerung sie an ihren Schreibunterricht haben.

## 2. Ziele der Untersuchung

Von Interesse sind im wesentlichen drei große Bereiche: Zunächst interessieren die Schreibanforderungen an den Institutionen (Universität, PH) und die Frage, ob bei den beteiligten Personengruppen (Lehrende an den Universitäten/ der Pädagogischen Hochschule – Studierende) ein Kriterienbewusstsein vorhanden ist. Weiters geht es uns darum, sichtbar zu machen, wie unterschiedlich LehrerInnen und SchülerInnen ihre Unterrichtskultur und Schreibpraxen wahrnehmen, und schließlich ermöglicht diese Untersuchung interessante Vergleiche zweier Bildungslandschaften, nämlich Kärnten und Südtirol.

## 3. Einige Ergebnisse

Das im Verhältnis zu anderen Studien relativ geringe Datenmaterial lässt eine rein quantitative Auswertung und Interpretation nicht zu, daher ist nur eine sehr vorsichtige Analyse möglich. Dennoch sind deutliche Trends erkennbar, die durch signifikante Aussagen der InterviewpartnerInnen untermauert werden.

Die Auswertungen machen deutlich, dass Lehrende und Studierende unterschiedliche Akzente setzen bzw. die Wahrnehmung der Studierenden sich in einigen Punkten von der der LehrerInnen bzw. UniversitätslehrerInnen sehr unterscheidet. Unterrichtskultur und Schreibpraxen werden unterschiedlich in Erinnerung behalten. Einige ausgewählte Beispiele dazu sollen das illustrieren.

### 3.1 Fragen an Studierende und Lehrende an Universität und PH zur ersten schriftlichen Arbeit an der jeweiligen Institution

Auf die Frage nach den *Schwierigkeiten beim Verfassen der ersten schriftlichen Arbeit* sind sich sowohl Lehrende als auch Studierende der Hochschulen darüber einig, dass die *Textsorte an sich* Schwierigkeiten mit sich bringt, wobei viele Studierende die Schwierigkeiten nicht genauer benennen (können?). Die Lehrenden orten als häufigste Schwierigkeit das *Formulieren*: „Das eigene Formulieren, der Sprachtransfer vom Dialekt in die Hochsprache, absolut, ja, und auch eine angemessene Sprache zu finden, also nicht ganz hochgestochen zu schreiben, aber auch nicht so wie einen Erlebnisaufsatz das Ganze aufzubauen, da gibt's oft Schwierigkeiten.“ 60 Prozent der Lehrenden halten die *Textsorte an sich* für schwierig und 53,3 Prozent finden, die „Wissenschaftssprache“ fordere die Studierenden heraus. „Das sprechen die Studierenden auch selber an, weil sie sagen, sie wissen auch nicht, wie sie wissenschaftlich schreiben sollen.“ Je 33,3 Prozent geben an, Studierenden hätten Schwierigkeiten, *Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden* und *Zitate kritisch zu bewerten* (siehe Abb. 1).

„Wie haben Sie gewusst, wie die erste schriftliche Arbeit formal und strukturell auszusehen hat?“ beziehungsweise „Wie wissen Studierende, wie die erste schriftliche Arbeit formal und strukturell auszusehen hat?“ wurden Studierende und Lehrende in diesem Fragenblock unter anderem gefragt. 68 Prozent der befragten Studierenden antworten, sie hätten keine Informati-

on über die formalen Anforderungen erhalten. „Gar nicht. Ich habe es einfach probiert. Ich habe einfach geschaut, okay, so in etwa schreiben es die anderen ...“ „Wir haben Fragen dazu gekriegt, zur Portfolioarbeit. Also was drinnen sein soll. ... Über das Formale und Strukturelle ist nicht gesprochen worden.“

Nur 8,6 Prozent geben an, von den LehrveranstaltungsleiterInnen schriftliche Informationen erhalten zu haben. 20 Prozent erinnern sich, mündlich darüber informiert worden zu sein. Lediglich 2,9 Prozent der Studierenden geben an, im Laufe der Lehrveranstaltung Informationen über fachspezifische Textnormen bekommen zu haben. Aus Sicht der Lehrenden bietet sich ein anderes Bild: Ein Drittel, nämlich 33,3 Prozent, erklären, an Studierende schriftliche Handreichungen auszuverteilen, 20 Prozent geben an mündlich über die formalen Anforderungen zu informieren, wiederum 20 Prozent gehen von der Annahme aus, die formalen Anforderungen würden im Laufe der Lehrveranstaltung klar werden. „Im Grunde präsentiert man seinen Anforderungskatalog und hofft auf mehr oder weniger Verständnis. Die Leute, zeigt sich, haben oft ein relativ rudimentäres Verständnis von dem, was man will, trauen sich aber nicht zurückzufragen.“ „Man legt das am Anfang des Semesters und im Lauf des Semesters immer wieder sorgfältig auseinander.“ 13,4 Prozent der Lehrenden setzen die Kenntnisse über formale Anforderungen voraus und jeweils 6,7 Prozent machen entweder keine Angaben oder erklären lediglich die Zitierregeln (siehe Abb. 2). Die große Diskrepanz zwischen der Sicht der Lehrenden und der Sicht der Studierenden wird

Abb. 1:  
Aussagen von Lehrenden und Studierenden zur ersten schriftlichen Arbeit<sup>2</sup>

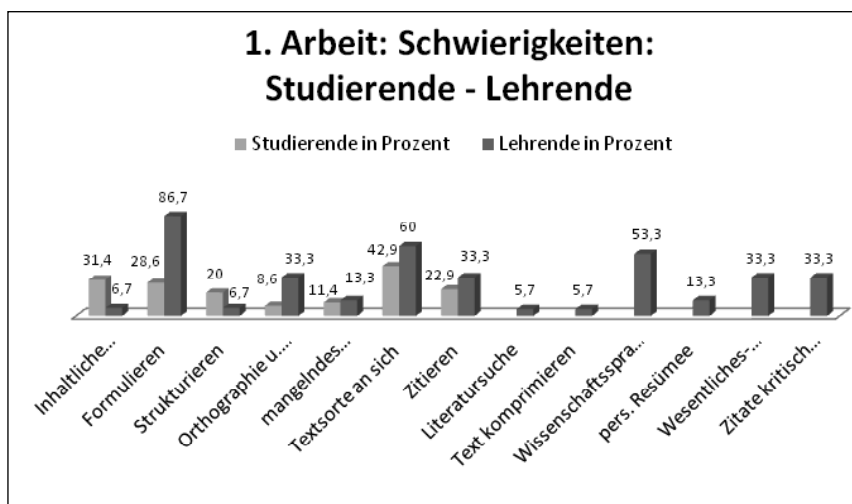
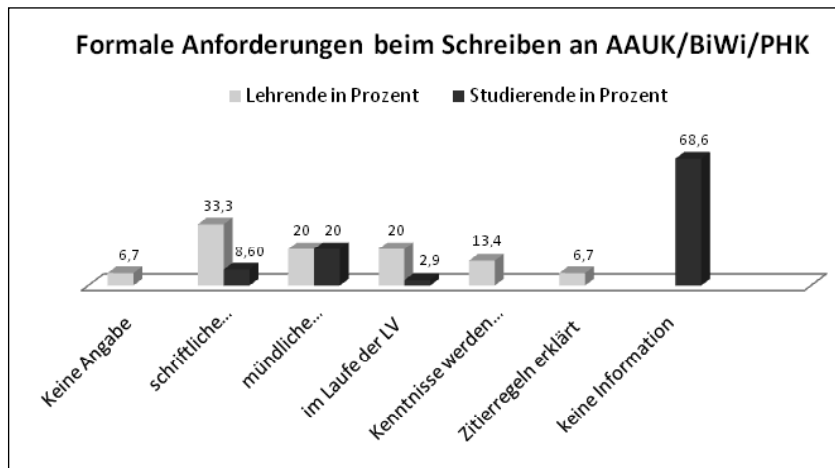


Abb. 2:  
Aussagen von Lehrenden  
und Studierende zu forma-  
len Anforderungen beim  
Schreiben<sup>3</sup>



hier besonders augenscheinlich: Während Lehrende meinen, auf unterschiedliche Arten über formale Anforderungen bei der ersten Arbeit zu informieren, fühlen sich fast 70 Prozent der Studierenden in dieser Hinsicht völlig uninformiert. Selbst schriftliche Handreichungen scheinen ihre Adressaten, die Studierenden, nur bedingt zu erreichen. Auch dass im Laufe einer Lehrveranstaltung Klarheit über formale Anforderungen entsteht, kann aus Sicht der Studierenden nicht bestätigt werden.

### 3.2 Fragen an Studierende und LehrerInnen zum schulischen Schreiben

LehrerInnen und Studierende wurden zum schulischen Schreiben unter anderem gefragt, ob *Schreiben im Deutschunterricht stattfindet*. Fast

alle, nämlich 90 Prozent, der befragten LehrerInnen bejahen diese Frage, laut Aussage von 40 Prozent, also fast der Hälfte der LehrerInnen, ist dies sogar häufig der Fall (siehe Abb. 3).

LehrerInnen, die ihrem Gefühl nach im Unterricht den SchülerInnen mehr Gelegenheiten zum Schreiben bieten sollten, begründen ihre Entscheidung, das doch nicht zu tun, häufig mit mangelnder Zeit: „Wir schreiben kurze Sachen in der Schule, ganz was Kurzes, also ich lasse sie nicht eine Stunde lang schreiben, das wäre ein Blödsinn, das ist eine Zeitverschwendung, aber ich lasse sie, was weiß ich, eine Viertelstunde schreiben und dann darüber reden.“ „Ja, wahrscheinlich mehr eher in den unteren Klassen, wo's noch darum geht, dass man vielleicht noch grammatikalisch-syntaktische Schwierigkeiten ein bisschen begleitet, Rechtschreibung, dass man sie einübt,

Abb. 3:  
Aussagen von LehrerInnen  
zu ihrem Schreibunterricht

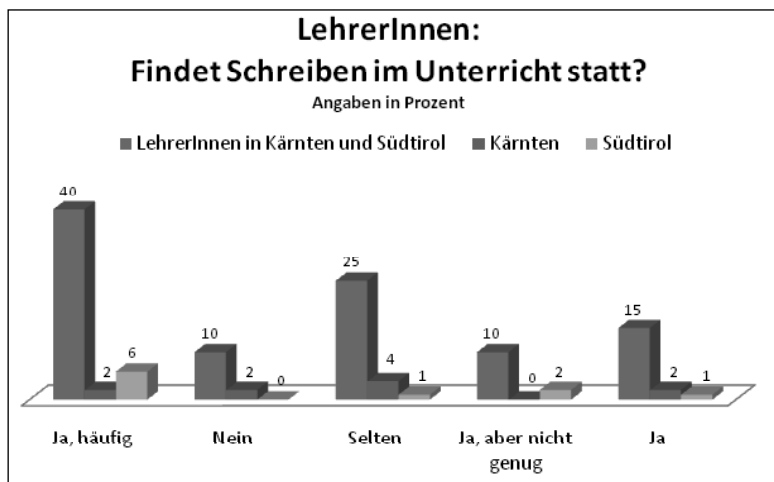
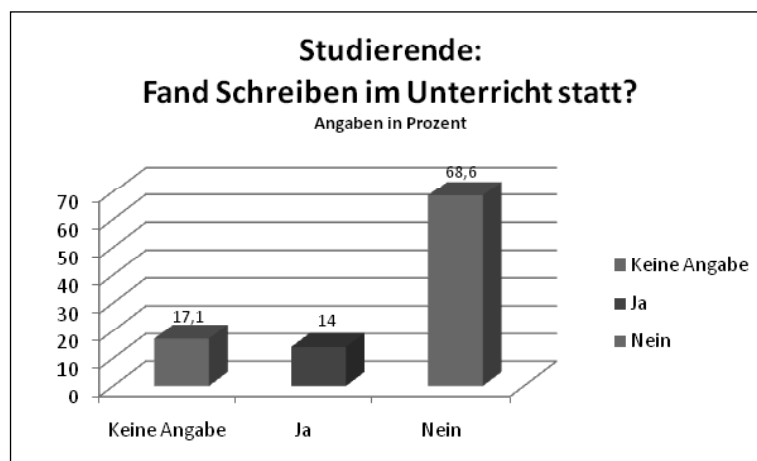


Abb. 4:  
Aussagen von Studierenden zu  
ihrem schulischen Schreibunterricht



also wirklich auch mit dem Duden zu arbeiten, in den oberen Klassen da haben wir doch einen relativen Zeitdruck auch von den anderen theoretischen Inhalten her ...“

Erstaunlicherweise erklären aber beinahe 70 Prozent der Studierenden, ihrer Erinnerung nach *nie im Unterricht Texte geschrieben* zu haben. Einige von ihnen begründen diesen Umstand sogar ähnlich wie die LehrerInnen mit mangelnder Zeit: „Nein, ich glaub da war die Zeit immer zu kurz, also die Stunden wurden dann für andere Sachen genützt, weil Schreiben nimmt doch mehr Zeit in Anspruch, vor allem jeder braucht verschiedenen lang Zeit, und ich glaub, deshalb ist das auch schwierig gewesen.“ „Eher nicht. Wir haben da viel Theorie gemacht und als Hausübung dann geschrieben.“ „Nein, nie. Also nur zu den Schularbeiten oder als Hausübung.“ (Siehe Abb. 4)

### Schlussfolgerungen

Die Diskrepanz zwischen LehrerInnen- bzw. Lehrenden- und Studierendenaussagen führt sowohl auf schulischer als auch auf universitärer Ebene zu einer Reihe von neuen, brisanten Fragen. Aus der Sicht der Fachdidaktik drängen sich einige besonders auf:

- Wie muss Unterricht konzipiert sein, dass mehr Nachhaltigkeit gewährleistet ist?
- Wie könnten Reibungsverluste zwischen der Lehrerintention und dem, was bei SchülerInnen ankommt, abgebaut werden?
- Wie kann man insgesamt eine höhere Effizienz von Unterrichtsarrangements erreichen?

- Welchen Beitrag kann oder sollte der Deutschunterricht für das universitäre Schreiben leisten?

Ihnen soll in Folgeprojekten weiter nachgegangen werden.

### Anmerkung

- 1 Eine ausführliche Darstellung der Thematik findet sich in: Saxalber, Annemarie; Witschel, Elfriede (2010, in Druck): Schreiben lernen, um zu lehren. Zur Schreibausbildung von zukünftigen LehrerInnen. In: Saxalber, Annemarie; Esterl, Ursula (Hrsg.): *Schreibprozesse begleiten. Vom schulischen und universitären Schreiben*. Innsbruck u. a.: StudienVerlag (= ide-extra, Bd. 17)
- 2 Die vollständige Legende lautet: Inhaltliche Auseinandersetzung, Formulieren, Strukturieren, Orthographie und Zeichensetzung, mangelndes Interesse am Thema, Textsorte an sich, Zitieren, Literatursuche, Text komprimieren, Wissenschaftssprache – konzeptionelle Mündlichkeit, persönliches Resümee, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, Zitate kritisch bewerten.
- 3 Die vollständige Legende lautet: keine Angabe, schriftliche Handreichung, mündliche Information, im Laufe der Lehrveranstaltung, Kenntnisse werden vorausgesetzt, Zitierregeln erklärt, keine Information.



# Forschungsprojekt „Schreiben von Sachtexten an Berufsbildenden Höheren Schulen“ in den Schuljahren 2008/09 und 2009/10

■ *Jürgen Struger*

Durch die Reform der Reifeprüfung an österreichischen Allgemeinbildenden und Berufsbildenden Höheren Schulen erhält Schreiben bildungspolitisch einen erhöhten Stellenwert. Die bisher optional wählbare Fachbereichsarbeit soll durch eine obligatorisch zu schreibende „vorwissenschaftliche Arbeit“ ersetzt werden (BMUKK 2009), SchulabgängerInnen sollen über die Vermittlung von wissenschaftspropädeutischen Grundkompetenzen auf Qualifikationswege nach der Matura, vornehmlich auf das Studium, vorbereitet werden.

Die generell steigenden Ansprüche an die Schreibkompetenzen von SchulabgängerInnen geben Anlass zur wissenschaftlichen Beschäftigung mit den Schreibcurricula in der Sekundarstufe II. Die Reifeprüfung stellt gewissermaßen den Orientierungs- und Referenzpunkt dar, von dem aus das Schreibcurriculum in der Sekundarstufe II betrachtet wird. Abgesehen von der noch nicht zu Ende geführten Debatte, über welche (sprachlichen, schriftlichen, wissenschaftlichen) Kompetenzen SchulabgängerInnen denn zu Beginn ihres Studiums bereits verfügen sollten (vgl. Kruse 2007), stellt sich die Frage, inwieweit das aktuelle Schreibcurriculum in der Oberstufe die SchülerInnen bislang auf das Schreiben von Sachtexten bzw. „vorwissenschaftlichen“ Arbeiten vorbereitet.

Vor diesem Hintergrund bildet seit dem Schuljahr 2008/2009 die empirische Beforschung von Schreibkompetenzen in der Sekundarstufe II einen thematischen Schwerpunkt des AECC Deutsch. Der bisherige Forschungsprozess gliedert sich in zwei Phasen. In einer Pilotstudie mit einer vierten Klasse einer BHS wurden zunächst

mögliche Problemfelder der Vermittlung von Schreibkompetenzen in der Sekundarstufe II sondiert. Die Ergebnisse dieser Pilotstudie führten zur Erweiterung des Forschungsdesigns, um eine repräsentative Datenbasis über die Schreibkompetenzen von SchülerInnen an Kärntner Berufsbildenden Schulen im Jahr vor der Reifeprüfung zu erhalten.

## Phase 1: Pilotstudie „Schreiben von Sachtexten an Berufsbildenden Höheren Schulen“

Im Pilotprojekt an einer Klagenfurter Berufsbildenden Höheren Schule sollten einige Grundannahmen und Probleme der aktuellen Schreiberwerbsforschung verifiziert und einer Prüfung unterzogen werden, weiters sollte untersucht werden, ob der Erwerb von Schreibkompetenzen in der Sekundarstufe II einheitlich modelliert werden kann.

Um den Anforderung des vorwissenschaftlichen Schreibens gerecht werden zu können, sollten SchülerInnen im Jahrgang vor der Reifeprüfung möglichst hohe Kompetenzstufen (gemäß den gängigen Modellen des Schreibkompetenz-erwerbs) erreicht haben. Wahrnehmungen aus der Unterrichtspraxis lassen darauf schließen, dass hier die Kompetenzen in sehr unterschiedlichem Maße vorhanden sind, was wiederum die Frage aufwirft, welche Anforderungen an die Vermittlung von Schreibkompetenzen gestellt werden (wissenschaftliches Schreiben oder Schreiben von Sachtexten).

Das Pilotprojekt diente zur Gewinnung von Orientierungspunkten zur Einschätzung der Ist-

Situation bezüglich der Schreibkompetenzen von SchülerInnen im Jahr vor der Reifeprüfung. Ziele dabei waren:

- Hinweise über die zu erwartenden Schreibkompetenzen von SchülerInnen Berufsbildender Höherer Schulen im Jahr vor der Reifeprüfung
- ein Überblick über die Bandbreite der vorhandenen Schreibkompetenzen sowie
- ein Überblick über die auffälligsten Mängelbereiche beim Verfassen von Sachtexten – in den Bereichen Textgestaltung, Textsortenadäquatheit, Argumentation.

Die Projektdauer erstreckte sich über ein Schulhalbjahr. Untersucht wurden mehrere Sachtexte, die SchülerInnen einer vierten Klasse einer BHS im Rahmen eines Schreibworkshops zu verfassen hatten, darunter eine Fachbereichsarbeit zu einem selbst gewählten Thema zu den an der Schule üblichen Bedingungen, jedoch begrenzt auf 15 Seiten.

Die Analysekriterien wurden in Anlehnung an vorliegende Studien zu Schreibkompetenzen (u. a. Augst et al. 2007, Becker-Mrotzek 1997) zusammengestellt und betrafen zwei Ebenen:

1. Schriftliche Kompetenzen im engeren Sinne: Lexikalische, syntaktische und stilistische Fähigkeiten, sprachliche Richtigkeit, Angemessenheit der Verwendung von sprachlichen Elementen
2. Textkompetenzen: Gliederung der Arbeit, Verwendung von Textrahmungselementen, angemessene Verwendung von textsortenspezifischen Textelementen, argumentative Kohärenz

Die Ergebnisse der Pilotstudie lassen sich folgend zusammenfassen:

- **Sprachsystematische Kenntnisse:** Die auf dieser Ebene festgestellten Mängel halten sich in erwartbaren Grenzen, die Bandbreite an Kenntnissen reicht von guter Beherrschung auch komplexerer grammatischer und syntaktischer Konstruktionen bis zu im ungünstigsten Falle einfachen, aber vorwiegend korrekten Konstruktionen.
- **Stilistik:** Die Grenzen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit verschwimmen in vielen der Texte. Das Textmuster Narration wird häufig mit Mitteln der konzeptionellen Mündlichkeit,

also in stark umgangssprachlich geprägtem Ton, realisiert, was insofern problematisch ist, als Narration zum bevorzugten Textmuster gewählt wurde.

- **Textsorten-Kompetenz:** Eine der ursprünglichen Intentionen dieser Pilotstudie war es, das vorhandene Textsorten-Wissen der SchülerInnen zu überprüfen, also die Beherrschung textsortenspezifischer Elemente wie Rahmung, Gliederung etc. von Sachtexten. Im Projektverlauf wurde deutlich, dass das bevorzugte Textungsmuster in jenen Texten die Narration war, in denen sich die SchülerInnen mit eigenen Erfahrungen mit einem Thema kritisch auseinandersetzen. Die Funktion von Sachtexten bzw. speziell die Funktion von Fachbereichsarbeiten scheint in diesen Fällen den SchülerInnen unklar gewesen zu sein. Insofern geht es nicht allein um das vorhandene Textsortenwissen, sondern in einem Schritt davor um das Wissen um die Intention und Funktion spezieller Textsorten.
- **Kenntnisse von Schreibprozessen:** Die Qualität der eingereichten Texte lässt vermuten, dass die AutorInnen einen Großteil der Schreibzeit in das Recherchieren von Quellen investierten, dass der eigentliche Schreibprozess jedoch vorwiegend in der Kompilation des Gefundenen bestand, was in der Praxis zu manchen plagiatsverdächtigen Texten führte. Mehrstufige Schreibprozesse mit Überarbeitungsphasen bzw. selbständige Korrekturen sind nicht festzustellen, wohl schon deshalb, weil den AutorInnen klare Vorstellungen über die inhaltlichen Vorgaben einer Fachbereichsarbeit fehlen und deshalb kein Konzept eines zu erreichenden Textziels als Orientierung zur Verfügung haben.
- **Umgang mit Aufgabenstellungen:** Die Titel der eingereichten Fachbereichsarbeiten zeigen, dass die AutorInnen sich bis auf wenige Ausnahmen Themenbereiche wählten, ohne jedoch spezielle Fragen an das Thema zu formulieren. Themen wie „Magersucht“, „Homosexualität“, „Armut“ oder „Drogen“ sind erwartbar interessant für diese Altersstufe, und zwar als Gesamtthema. Die selbständige Recherche von einschlägigen Informationen zu diesen Themen kann als wichtige Lernerfahrung und als erster Schritt für einen

Schreibprozess gelten. Da diese Themen aber ohne explizite Fragestellungen gewählt wurden, verwundert es nicht, dass die Ergebnisse oftmals in kompilierten Materialsammlungen bestehen, da die Recherche in diesen Fällen nicht von bestimmten Selektionsmechanismen begleitet war. Zum Thema „Drogen“ ergoogelte sich eine Autorin interessante Informationen, die von ihr getroffene Auswahl war jedoch höchst kontingent, da die im Netz vorhandenen Informationen zu diesem Stichwort unüberblickbar sind. Viele der eingereichten Texte können also als Ergebnisse eines (teils ungeleiteten) Recherche- und Kompilationsprozesses bezeichnet werden und stellten einen ersten Schritt eines Schreibprozesses dar, würde ihnen eine spezifische Fragestellung zugrunde liegen. Dass ein Großteil der so produzierten Texte Plagiate geworden sind, hat mehrere Gründe. Zum einen ist die Fülle der recherchierten Informationen groß und die AutorInnen differenzieren nicht zwischen ihren eigenen Meinungen und den vorgefundenen (bzw. setzen diese beiden gleich), zum anderen mag der leichte Zugang zu Internetquellen zu Plagiaten verführen. Ein dritter Grund könnte aber auch sein, dass ein Themenfeld ohne Fragestellung letztlich immer nur zu (kompiliertem) Material und nicht zu Positionen, Antworten und Meinungen führen kann.

- **Funktionalität der Textsorte „Fachbereichsarbeit“:** Diese Wahrnehmungen legen den Schluss nahe, dass die SchülerInnen der untersuchten Klasse neben allen Unsicherheiten, die noch auf sprachsystematischer und stilistischer Ebene vorhanden sind, grundlegende Unsicherheiten in Bezug auf die Funktionalität bzw. die Ziele der Textsorte „Fachbereichsarbeit“ haben. Im Vordergrund standen die Informationen, nicht deren Strukturierung.

## Phase 2: Fortführung der empirischen Studie auf erweiterter Datenbasis

Im laufenden Schuljahr 2009/2010 führt das Kompetenzzentrum die begonnene empirische Forschungsarbeit zu Schreibkompetenzen weiter. An zwei Kärntner Berufsbildenden Schulen werden mit insgesamt zehn vierten Jahrgängen Übungen zum Schreiben von Sachtexten durchgeführt und die entstandenen Texte nach linguistischen Kriterien analysiert.

Neben der linguistischen Analyse werden die Rahmenbedingungen der Textproduktion, speziell im Hinblick auf die Informationsrecherche und die Textplanung, fokussiert. Das Ziel dieses Projektes ist neben der Gewinnung weiterer Daten zur formalen Text- und Schreibkompetenz ein Überblick über die vorhandenen Strategien der SchülerInnen im Umgang mit Informationen (Informationskompetenz: Zitieren, Recherchieren, Bewertung von Informationen etc.). Weiters sollen Strategien zum Verfassen von Langtexten ermittelt werden, also die Gestaltung von Schreibprozessen vom ersten Konzept über eine Rohfassung zum Endtext.

## Literatur

- AUGST, G. D., KATRIN; HENRICH, ALEXANDRA; POHL, THORSTEN; VÖLZING, PAUL-LUDWIG (2007): *Text-Sorten-Kompetenz. Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter*. Frankfurt/M.-Wien u.a.: Peter Lang.
- BMUKK (2009): 112. Bundesgesetz: *Änderung des Schulunterrichtsgesetzes*. (NR: GP XXIV RV 292 AB 345 S. 40. BR: AB 8184 S. 777.)
- BECKER-MROTZEK, MICHAEL (1997): *Schreibentwicklung und Textproduktion: der Erwerb der Schreibfertigkeit am Beispiel der Bedienungsanleitung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- KRUSE, OTTO (2007): Schreibkompetenz und Studierfähigkeit. Mit welchen Schreibkompetenzen sollten die Schulen ihre AbsolventInnen ins Studium entlassen? In: Becker-Mrotzek, Michael; Schindler, Kirsten (Hrsg., 2007): *Texte schreiben*. Duisburg: Gilles & Francke (= Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik, 5), S. 117–143.

## Kooperationspartner

- WI\*MO – Höhere Lehranstalten für Wirtschaft und Mode, Klagenfurt
- CHS – Centrum Humanberuflicher Schulen, Villach (Kooperationspartner für den laufenden Forschungsschwerpunkt „Schreiben von Sachtexten an Berufsbildenden Höheren Schulen“)
- SchreibCenter an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (Fachlicher Austausch und Vernetzungsaktivitäten)
- Institut für Sprachwissenschaft an der Universität Wien, Ao.Univ.-Prof. Dr. Helmut Gruber (Fachlicher Austausch, Vernetzungsaktivitäten)

# „Dein Text ist in sich schlüssig und gut lesbar“

## Funktion und Qualität von LehrerInnenkorrekturen und -kommentaren

■ *Ursula Esterl*

SchülerInnen dazu anzuregen, sich mit den Qualitäten ihrer Texte auseinanderzusetzen, Fähigkeiten zu entwickeln, über Texte zu sprechen, Gelungenes und weniger Gelungenes zu erkennen, zu benennen und in weiterer Folge diese Erkenntnisse auch für Überarbeitungen oder das Verfassen neuer Texte nutzen zu können, ist ein wichtiges Desiderat der aktuellen Schreibforschung. SchülerInnen, die diese Kompetenzen entwickelt haben, werden nicht nur im Deutschunterricht davon profitieren, sondern gute Voraussetzungen haben, auch in anderen Fächern oder in einem nicht schulischen Umfeld, sei es im Studium oder im Beruf, erfolgreich Texte zu verfassen. Inwiefern Kommentare von Lehrpersonen zur Entwicklung von Metakommunikation über Textqualitäten beitragen können, wurde in der Forschung bisher allerdings nur selten untersucht.

Im Rahmen des Projektes des AECC Deutsch „*Schreibentwicklung und Lernbiographien*“ (Leitung: A. Saxalber-Tetter) habe ich mich intensiv mit der Funktion und Qualität von LehrerInnen-Korrekturen und -Kommentaren auseinandergesetzt. Im Folgenden soll ein Überblick über die bisherigen Forschungsergebnisse gegeben werden.<sup>1</sup>

### 1. Das Dilemma zwischen Fördern und beurteilen

LehrerInnen, die ihre neue Rolle als fördernde SchreibberaterInnen ernst nehmen, sehen sich vor große Herausforderungen gestellt. Individuelle Rückmeldungen zu geben bedeutet einen nicht unerheblichen Mehraufwand für sie. – Große Klassen mit bis zu 36 SchülerInnen, die ihrerseits wieder

über sehr unterschiedliche sprachliche, kognitive und biographische Voraussetzungen verfügen, sind nicht zu unterschätzende Hürden bei der Entscheidung, von der Fehlerkorrektur zur kommentierten Fehleranalyse überzugehen, zumal viele Lehrer und Lehrerinnen den Eindruck haben, dass dieser Mehraufwand, den ausführliche Rückmeldungen unbestritten mit sich bringen, von den SchülerInnen größtenteils unbeachtet bleibt und sich kaum auf die Qualität ihrer Texte auswirkt.<sup>2</sup>

Gleichzeitig sehen sich LehrerInnen in dem Dilemma, sowohl der pädagogischen Herausforderung, zu fördern und SchülerInnen in ihrem individuellen Lernprozess unterstützend zur Seite zu stehen, gerecht zu werden, als auch ihrer von Schule und Schulunterrichtsgesetz auferlegten Verpflichtung zur Notengebung und der damit verbundenen selektiven Beurteilung ihrer SchülerInnen nachzukommen.

Fördernde Kommentare sollen die Lernenden dazu auffordern, Neues zu probieren, Risiken einzugehen, mit anderen zu kooperieren, im eigenen Zeitrhythmus vorzugehen. Fehler werden nicht sanktioniert, sondern bieten einen willkommenen Anlass, um bestimmte sprachliche Phänomene zu diskutieren. Positives soll hervorgehoben und die Bereiche, wo SchülerInnen etwas fragen und/oder wissen wollen, sollen Ausgangspunkt für Diskussionen und vertieftes Lernen sein. Schreibunterricht muss vermehrt an dem ansetzen, was bereits gekonnt wird, denn „[w]ir lernen dort weiter, wo wir schon die Erfahrung gemacht haben, dass wir etwas können“ (Nussbaumer/Sieber 1995, S. 51).

## 2. Der LehrerInnen-Kommentar: Texte zum Thema machen – AutorInnen respektieren

*Explizit machen, was gelungen ist, und Instrumente zur Verfügung stellen, mit denen man dieses Gelingen jederzeit wiederholen und sogar steigern kann – dies ist die pädagogisch kraftvolle Alternative zum rückwärtsgewandten und defizit-orientierten Korrigieren und Verbessern von Fehlern. (Ruf/Winter 2006 S. 57)*

*Korrigieren* wird häufig gleichgesetzt mit Fehlerzentriertheit, es ist rückwärts gerichtet und bezieht sich auf einen bereits entworfenen Text(teil), vielfach konzentrieren sich Lehrpersonen auch lediglich auf die Korrektur so genannter Oberflächenphänomene (Grammatik, Rechtschreibung, Syntax usw.).

Der LehrerInnenkommentar hingegen ist die ausformulierte, zumeist schriftlich geäußerte Stellungnahme der lesenden LehrerInnen auf die Arbeit ihrer schreibenden SchülerInnen. Er steht zumeist als Zusammenfassung unter dem Text der Schreiberin/des Schreibers. Zu unterscheiden sind drei Kommentar-Typen:

- a) Der normorientierte LehrerInnen-Kommentar: Der Text wird hinsichtlich seiner Erfüllung von Normen und Regeln überprüft (Grammatik, Orthographie, Textsortenkriterien ...). Kommentare beziehen sich auf gelungene und weniger gelungene Erfüllung der Kriterien. Ton und Sprache sind neutral gehalten und nicht persönlich gefärbt, die Lehrperson nimmt sich zurück, fördernde Hinweise beziehen sich vorwiegend auf den Aufbau von Regelwissen.
- b) Der (pseudo-objektive) defizitorientierte LehrerInnen-Kommentar: Die Rückmeldungen beziehen sich auf, für den/die Schreibenden nicht immer eindeutig nachvollziehbare, Kriterien und Normen, die nicht weiter erläutert werden, jedoch Objektivität vorspielen (z. B.: „So kann man das nicht sagen“). Es werden vorwiegend Defizite aufgezeigt, Ton und Sprache sind zum Teil persönlich gefärbt, der Text ist nicht dialogisch angelegt. Die Lehrperson tritt urteilend auf, fördernde Hinweise fehlen weitgehend.
- c) Der förderorientierte LehrerInnen-Kommentar: Die Rückmeldungen zum Text sind subjektiv formuliert und für den/die Schreibenden nachvollziehbar (beziehen sich auf konkrete Phänomene, Aussagen werden begründet). Ton und Sprache sind persönlich gefärbt, der Kommentar ist dialogisch gestaltet. Der/die

Schreibende wird persönlich angesprochen, die Lehrperson tritt als DialogpartnerIn auf, es gibt fördernde Hinweise.

### 2.1 Der (förderorientierte) LehrerInnen- kommentar

Da sich mein Forschungsinteresse auf den fördernden LehrerInnenkommentar konzentriert, soll dieser im Folgenden und noch genauer vorgestellt werden.

#### 2.1.1 Definition

Der förderorientierte LehrerInnen-Kommentar soll ein beschreibender (kein wertender) Text sein, in dem ein erster (persönlicher) Leseindruck festgehalten wird. Positives wird hervorgehoben, Anregungen zur Textüberarbeitung und Lernangebote können und sollen gegeben werden. Der Kommentar ist „der Text des Lehrers, den dieser als Antwort auf den Schülertext gibt. Der erwartete Grad der Ausdrücklichkeit der Antwort des Lehrers richtet sich nach Schüleralter, Lernsituation, Schreibaufgabe mit vereinbarten Kriterien zur Produktion der jeweiligen Textart usw.“ (Becker-Mrotzek/Böttcher 2006, S. 97).

#### 2.1.2 Inhalt eines Förderkommentars

Im Förderkommentar legt der/die lesende LehrerIn also seine/ihre persönlichen Eindrücke während des Lesens dar. Der/die LeserIn kann sich dabei auf den Gesamttext oder auf einzelne Textpassagen beziehen und mitteilen, welche Reaktionen der Text bei ihm/ihr ausgelöst hat, er/sie kann erläutern, welche Passagen, Formulierungen sein/ihr Interesse geweckt haben, wünschenswert ist immer eine Begründung der Aussagen. Der/die LeserIn meldet aber auch zurück, wenn er/sie Verstehensschwierigkeiten hatte, oder wenn er/sie weitere Informationen brauchen würde. Wann er/sie sich als RezipientIn alleine gelassen fühlte, wann er/sie den Gedanken des Autors /der Autorin nicht folgen konnte.

Kommentare sollen – aus Achtung vor den jungen AutorInnen – möglichst nicht direkt in den Text geschrieben werden. In den Randkommentaren wird Kontakt zu den SchülerInnen aufgenommen, hier notiert die Lehrperson die Ergebnisse des Leseprozesses. Auch der abschließende Kommentar, der zumeist direkt unter den Schülertext, in seltenen Fällen auch auf ein se-

parates Blatt geschrieben wird, soll dialogisch angelegt sein. Kriterienkataloge, so vorhanden, sind sehr gut geeignet für die Erstellung einer Diagnose der Textqualität. SchülerInnen und LehrerInnen erkennen, in welchen Bereichen viele Punkte und in welchem wenige erreicht wurden. Einen Kommentar ersetzen sie dennoch nicht, da die erzielten Ergebnisse den SchülerInnen erläutert werden müssen, damit sie Erfolge wiederholen und Misserfolge vermeiden können.

Neben den subjektiven Anmerkungen zum Gesamtinhalt kann und soll ein fördernder Kommentar natürlich auch Bezug auf Kriterien der Textqualität nehmen, entscheidend ist die Art der Rückmeldung, die immer alters- und adressatengerecht formuliert werden soll. Ausgangspunkt für die Kommentare zur Textqualität sind die im Text vorgenommenen Korrekturen. Auch hierfür gilt, dass sich SchreibbegleiterInnen den Texten der Schreibenden mit Zurückhaltung nähern und sich auf besonders auffällige Passagen beziehen. Hier ist wieder die Diagnosekompetenz der Lehrperson gefragt, die im Kommentar dann auf genau diese ausgewählten Aspekte Bezug nimmt und Fördervorschläge anschließt. Eine gezielte Auswahl ist von großer Bedeutung, da eine Konfrontation mit zu vielen mangelhaften Bereichen die SchülerInnen nur entmutigen und überfordern würde.

Basierend auf der Analyse des Geschriebenen, der Diagnose des Ist-Zustands, können die LehrerInnen nun ein Trainingsprogramm anbieten, Tipps und Ratschläge, die der/die Lernende befolgen soll, um dem Soll-Zustand etwas näher zu kommen. Hier steht die individuelle Beratung im Zentrum, die Lehrperson bietet Orientierung, geht auf Entwicklungsstände, Lernpotenziale, Lernhindernisse und Lernfortschritte ein. Die Förderratschläge können sich auf alle Bereiche der für den/die SchülerIn so wichtigen Entwicklung von Lern- und in diesem Fall auch Schreibkompetenz beziehen: Sie können inhaltlich-fachlich orientiert sein, Anregungen bieten, neue Methoden und Lernstrategien auszuprobieren, Tipps geben, die den sozialen Bereich betreffen, indem man den SchülerInnen neue Arbeitsformen mit besserem Selbstmanagement anbietet, aber auch emotionale Faktoren berücksichtigen, zum Beispiel, wie man Schreibblockaden überwinden könnte etc.

### 2.1.3 Kriterien für einen förderorientierten LehrerInnenkommentar

Um die Qualität eines förderorientierten LehrerInnenkommentars diskutieren zu können, wurde ein Kriterienraster als Modell entwickelt (vgl. Esterl/Saxalber 2010, in Druck).

Folgendes soll Teil des Kommentars sein, der letzte Punkt bezieht sich auf die sprachliche Gestaltung:

1. Bezug zur Aufgabenstellung (z. B. im Hinblick auf Thema und Textsorte)
2. Aussagen zu Inhalt und Aufbau des Textes
3. Aussagen zu Ausdruck und sprachlicher Angemessenheit
4. Aussagen zu Sprach- und Schreibrichtigkeit
5. Bezug zu Korrekturen im Text
6. Prozessorientierung (nimmt Bezug auf frühere Phasen im Schreibprozess, gibt Hinweise zu den nächsten Schritten)
7. Einbeziehung individueller, biographischer Besonderheiten der Schülerin bzw. des Schülers
8. Zusammenhang zw. Kommentar und Beurteilung/Benotung; Rückschlüsse auf Qualität
9. Sprachliche Gestaltung des Kommentars

### 2.1.4 Ein Beispiel

Für meine Analyse stand ein Textkorpus bestehend aus 30 Schularbeiten-Texten, verfasst von einer Schülerin an einer Südtiroler Oberschule (9.–13. Schulstufe, insgesamt 5 Schuljahre mit je 6 Prüfungsarbeiten), sowie aus der schriftlichen Abschlussarbeit (Matura) und der – unkommentierten – Prüfungsarbeit zur Aufnahme an eine Pädagogische Hochschule zur Verfügung, der Teil einer umfangreicheren Datensammlung ist. Die Texte umfassen die schriftliche Produktion der Schülerin und die Korrekturen und Kommentare der jeweiligen Lehrperson.

Exemplarisch sei hier die Analyse des LehrerInnenkommentars zur ersten schriftlichen Prüfungsarbeit an der Oberschule angeführt, wobei noch darauf hinzuweisen ist, dass die Korrekturen direkt im Text auch von zahlreichen kommentierenden Einschüben begleitet wurden:

**Beispiel aus dem Textkorpus einer Südtiroler Oberschülerin, 9. Schulstufe:***Text 1, Semester 1; Note 7<sup>3</sup>*

- „Du hast dich mit dem Thema intensiv auseinandergesetzt und deine Gedanken dazu sind teilweise sehr originell. Im allgemeinen gehst du auch gut auf die Fragen ein. Sprachlich ist deine Arbeit noch ziemlich fehlerhaft, vor allem die Zeichensetzung ist sanierungsbedürftig! Achte aber auf den Satzbau und die Logik in der Satzkonstruktion.“ (Hervorhebungen U. E.)

Die Lehrperson ist sehr um eine kommunikative Sprache und Haltung bemüht und baut den Kommentar dialogisch auf (direkte Anrede „du“), dennoch überwiegen bewertende Passagen, wobei die Lehrperson versucht, sowohl Positives als auch Negatives zu berücksichtigen. Es gibt keine weiterführenden Fragen und Anregungen, um die Auseinandersetzung mit dem Text zu unterstützen, lediglich Anweisungen zur „Fehlerbehebung“ im Endprodukt kommen vor. Sprachliche und textuelle Merkmale werden analytisch herausgearbeitet und angemerkt, grammatisch-stilistisches Wissen wird aufgerufen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der vorliegende Kommentar stark darauf abzielt zu normorientiertem, sprachlich korrektem und textsortenspezifischem Verhalten zu erziehen, wobei die Lehrperson bemüht ist, fördernd und motivierend zu kommentieren, was der humorvolle Einschub („vor allem die Zeichensetzung ist sanierungsbedürftig“) unterstreicht.

### 3. Schlussbemerkung

Inwiefern sich fördernde LehrerInnenkommentare auf den Schreibprozess und die Qualität der Schreibprodukte der LernerInnen auswirken, kann mit dieser Studie noch nicht beantwortet werden, dazu bedarf es weiterer empiri-

scher Untersuchungen. Doch kann man davon ausgehen, dass sich eine intensive, dialogische Auseinandersetzung mit den Stärken und Schwächen von Texten sowie ein reflexiver Umgang damit in jedem Fall positiv auswirken. Es müssen nun Wege gefunden werden, eine „Feedback-Kultur“ in der Schule zu etablieren, die für alle leistbar ist.

#### Anmerkungen

- 1 Eine ausführlichere Darstellung der Erkenntnisse findet sich in Esterl/Saxalber (2010).
- 2 Ivo (1982, S. 45) fand in einer Befragung heraus, dass 75 Prozent der LehrerInnen ihre Korrekturarbeit für tendenziell sinnlos halten.
- 3 Entspricht in etwa der Note „Befriedigend“ im österreichischen Beurteilungssystem.

#### Literatur

- BECKER-MROTZEK, MICHAEL; BÖTTCHER, INGRID (2006): *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- ESTERL, URSULA; SAXALBER, ANNEMARIE (2010, in Druck): „Inhaltlich hast du sehr gut gearbeitet ...“ Funktion und Qualität von LehrerInnenkorrekturen und -kommentaren. In: Saxalber, Annemarie; Esterl, Ursula (Hrsg.): *Schreibprozesse begleiten. Vom schulischen zum universitären Schreiben*. Innsbruck u. a.: StudienVerlag (= ide-extra, Bd. 17).
- IVO, HUBERT (1982): *Lehrer korrigieren Aufsätze. Beschreibung eines Zustands und Überlegungen zu Alternativen*. Frankfurt/M.: Diesterweg.
- NUSSBAUMER, MARKUS; SIEBER, PETER (1995): Über Textqualitäten reden lernen – z. B. anhand des „Zürcher Textanalyserasters“. In: *Diskussion Deutsch* 141, S. 15–24.
- RUF, URS; WINTER, FELIX (2006): Qualitäten finden. In: *Diagnostizieren und Fördern. Stärken entdecken – Können entwickeln. Friedrich Jahresheft XXIV*, S. 56–59.

# Evaluation von „Lesekultur macht Schule“

## Lesepädagogik in Kärnten

### Fokus: Sachorientierung und Geschlechtersymmetrie

■ *Gabriele Fenkart*

In der österreichischen Leselandschaft gibt es eine Vielzahl von Initiativen, Plattformen und Einrichtungen, die für LehrerInnen aller Schultypen Materialien, Aktivitäten und Fortbildung anbieten. Als eine der Organisationen, die auf dem Portal [www.lesenetzwerk.at](http://www.lesenetzwerk.at) des BMUKK vertreten ist, war die Homepage der Kärntner Lesepädagogik [www.lesekultur.ksn.at](http://www.lesekultur.ksn.at) Gegenstand einer Evaluation mit Schwerpunkt auf dem sachorientierten Lesen unter den Gesichtspunkten von Geschlechtersymmetrie vs. Geschlechterhierarchie.

Der Schwerpunkt der Analyse liegt auf dem sachorientierten Lesen. Forschungsleitender Fokus ist die Fragestellung, inwiefern Medienangebot und Visualisierung geschlechtersensibel bzw. geschlechterspezifische Aspekte berücksichtigen. Untersucht werden zwei Ebenen:

- *inhaltliche Ebene*: Inhalte und Themen der angebotenen Materialien, Aktivitäten, Bücherlisten
- *Bildebene*: Layout und Bildmetaphorik

Im Zentrum stehen jene Seiten, die sich mit Sachtexten beschäftigen oder die Sachtexte als Basis der Aufgabenstellung verwenden. Andere Seiten, die narrative oder lyrische Texte zum Inhalt haben, werden nur im Vergleich herangezogen. Ziel ist, zu analysieren

- welche Texte/Materialien angeboten werden
- in welcher Relation Sachtexte und fiktionale Texte stehen
- welche Themen durch Sachtexte abgedeckt werden
- welche Aktivitäten der LesepädagogInnen sich mit Sachtexten beschäftigen
- ob Themen geschlechtsspezifisch zugeordnet sind

- ob die ausgewählten Texte/Materialien/Bücher die gesellschaftliche Geschlechterhierarchie abbilden oder geeignet sind, zu Geschlechtersymmetrie beizutragen

Ein weiteres Ziel ist, in der Analyse des Bildmaterials bewusste und unbewusste geschlechtsspezifische Rollenzuschreibungen sichtbar zu machen.

### Ergebnisse

Von den zehn Themen, die auf der Startseite zur Auswahl stehen, sind drei eindeutig dem sachorientierten Lesen zuzuordnen, auch beim „Lesetraining“ werden Sachtexte angeboten.

Im Vergleich zu den Homepages anderer Leseinitiativen aus dem Lesenetzwerk arbeiten die Kärntner LesepädagogInnen mit vielen Bildern, die fast ausschließlich Kinder beim Lesen zeigen. Daher bietet sich eine genaue Bildanalyse als zweite Untersuchungsebene an.

Die vier ausgewählten Themenbereiche in Tabelle 1 stehen für sachorientiertes Lesen und zeigen folgende Geschlechterverteilung in den Bildern. Die Bilder auf der zweiten Ebene der Startseite weisen eine deutliche Verschiebung zugunsten der Mädchen auf. Im Vergleich mit den anderen Kategorien der Startseite (Themenbereiche) wird ersichtlich, dass beispielsweise die Bilder zum Lyrikprojekt auf der zweiten Ebene jeweils ein Mädchen zeigen. Der Zusammenhang Sachbücher und Buben einerseits, Lyrik und Mädchen andererseits, wird so deutlich hervorgehoben. Es muss die Frage unbeantwortet bleiben, ob die LesepädagogInnen in der Bildauswahl diese Verbindung (Sachbuch – männlich / Lyrik – weiblich) absichtlich gewählt haben, um geschlechtsspe-



Tab. 1 : Geschlechterverteilung in den Bildern der Startseite<sup>1</sup>

| Bild                         | weiblich | männlich | geschlechtsneutral |
|------------------------------|----------|----------|--------------------|
| Lesetraining                 | 1        | 0        | 1                  |
| Nachschlagen im Lexikon      | 1        | 3        | 0                  |
| Die Sprache der Architektur  | 0        | 0        | 1                  |
| Junior-Sachbücher des Jahres | 0        | 1        | 0                  |
| Gesamt                       | 2        | 4        | 2                  |

zifische Angebote zu machen oder ob die Bilder nur als Illustration gedacht und daher nach anderen Aspekten (Verfügbarkeit, Bildqualität etc.) ausgewählt wurden.

## Ebenen der Evaluation

### 1. Inhalte der Homepage

Anhand der Seite „Unser Angebot“ sollen die Ebenen der Evaluation sichtbar gemacht und Ergebnisse der inhaltlichen Analyse (Textebene und Materialebene) und der Bildanalyse exemplarisch zusammengefasst werden.<sup>2</sup> Auf dieser Seite werden folgende Angebote aufgelistet:

- Abklärung von Leseschwächen
- Buchpräsentation und Lesung
- Soziales Lernen
- Lesend die Welt erforschen
- Lesen als Schwerpunkt der Schulentwicklung
- Lesesoftware
- Schulbibliothek als Lernwerkstätte
- LesepartnerInnen

In der inhaltlichen Analyse werden einzelne interessante Themen näher untersucht. Im Bereich „Buchpräsentation und Lesung“ gibt es zum Beispiel Angebote für vier Aktivitäten – keine davon ist ein Sachbuch. Im Bereich „Lesend die Welt erforschen“ finden sich zwei Angebote: „Leseforscher“ (sic!) und „Lesereise“. Bei den Leseforschern fehlen die Forscherinnen.

Der Bereich „Lesereise“ ist leistungsdifferenziert angelegt und in Stufen aufgebaut. Der Zusammenhang zwischen Lesen und Lernen wird hervorgehoben. Die Stationen bieten unterschiedliches haptisches Material (Schachbrett des Polybios, Textpuzzle, Sudoku). Die Lesereise vereint sinnerfassendes und informierendes Lesen mit spielerischem Lernen, vermittelt und trainiert

Lesestrategien und regt zum sozialen Miteinander an. Der Bereich „Lesepartner/innen“ folgt im Unterschied zum „Leseforscher“ der geschlechtergerechten Schreibweise. Die Idee der Lesepartnerschaft fußt auf dem fiktionalen Lesen. Sachorientiertes Lesen wird nicht explizit genannt.

### 2. Visualisierung

Eine weitere Ebene in der Evaluation ist die Ebene der Bildsprache. Tabelle 2 zeigt die Häufigkeit von Mädchen und Buben in den Bildern, die als Header für die einzelnen Seiten dienen. Die Untersuchung zeigt deutlich, dass es geschlechtsspezifische Markierungen der einzelnen Themen gibt. Aus der Tabelle wird ersichtlich, dass mehr Mädchen (25) und Frauen (11) als Buben (15) und Männer (1) beim Lesen abgebildet werden. Ausschließlich Buben gibt es in den Bereichen „Leseschwächen“, „Forschendes Lesen“ und „Lesesoftware“ – also in den männlich konnotierten Feldern: Wir wissen, dass Buben schlechtere Ergebnisse im Lesen haben, dass sie lieber sachorientiert (forschend) lesen und mehr am Computer lesen. Ob die Zuordnung der Bilder zu diesen Bereichen bewusst gesetzt wurde, bleibt nachzufragen.

In der Analyse der einzelnen Bilder treten geschlechtsspezifische Zuordnungen noch deutlicher zutage, wie das die ausgewählten Beispiele belegen.

- Abklärung von Leseschwächen:



Die drei Buben beugen ihre Köpfe über ein Buch und benutzen eine Taschenlampe oder Leselampe.

Tab. 2: Geschlechterverteilung in den Unterbereichen „Unser Angebot“

| Bild                                       | weiblich                            | männlich       | geschlechts-neutral |
|--|-------------------------------------|----------------|---------------------|
| Abklärung von Leseschwächen                | 0                                   | 3              | 0                   |
| Buchpräsentation und Lesung                | 10<br>7 Lehrerinnen<br>1 Vorleserin | 2<br>1 Lehrer  | 0                   |
| Soziales Lernen                            | 3<br>1 Lehrerin                     | 2              | 2                   |
| Lesend die Welt erforschen                 | 0                                   | 3              | 0                   |
| Lesen als Schwerpunkt der Schulentwicklung | 4                                   | 0              | 0                   |
| Lesesoftware                               | 0                                   | 1              | 0                   |
| Schulbibliothek als Lernwerkstätte         | 3<br>1 Lehrerin                     | 2              | 2                   |
| Lesepartner/innen                          | 4                                   | 2              | 0                   |
| gesamt                                     | 25<br>10 Lehrerinnen                | 15<br>1 Lehrer | 4                   |

#### ■ Buchpräsentation und Lesung



Auffallend ist die Dominanz der Mädchen (10) und Frauen (7) gegenüber den Buben (2) und Männern (1): In der 1. Reihe sitzen nur Mädchen, die wenigen Buben fallen in der Menge kaum auf. Die klassische Vorlesesituation wird durch die Vorleserin noch verstärkt. Dieses Bild fällt durch die Verstärkung zweier Rollen auf, die beide Male vorwiegend den Frauen zugeschrieben werden: Mädchen/Frauen sind Zuhörerinnen, Frauen sind Vorleserinnen.

#### ■ Lesend die Welt erforschen



Die jungen Leseforscher (2 Buben) sitzen im Dunkeln und lesen mit Stirnlampen. Damit wird der Charakter von Abenteuer und (männlichem) Lesen noch betont.

#### ■ Lesesoftware



Das Bild zeigt einen Buben von hinten, an einem Laptop frei im Bildraum. Die Koppelung Computer und männlich „springt ins Auge“ und wird noch durch den Löwen am Bildschirm verstärkt. Eine sehr starke Stereotypisierung bzw. Verbindung von Geschlecht und Werkzeug wird hier deutlich: Bub/Mann + Laptop (Technik, digitales Lesen). Der auf dem Display sichtbare Löwe ist zudem Symbol für die männliche Domäne.

#### ■ Lesepartner/innen



Die LesepartnerInnen gliedern sich in drei Paare.



*Kommentar:* Ohne die Beweggründe für die Wahl der Bilder zu kennen, lässt sich doch feststellen, dass Aktivität, Abenteuer, Forschen, neue Medien, aber auch Leseschwäche in der Bildsprache männlich markiert sind, Passivität und Zuhören deutlich weiblich. Interessant ist, dass Buben in den männlich dominierten Bildern immer ein „Gerät“ benutzen: Taschenlampe, Stirnlampe, Laptop. Fast möchte man meinen, sie brauchen ein Werkzeug oder eine Bewaffnung als geschlechtstypisches Attribut in einem für sie sensiblen Bereich wie Lesen. Sie wirken erst aktiv und dynamisch („männlich“), wenn sie etwas in der Hand haben.

### 3. Materialien

In einem weiteren Arbeitsschritt werden auch die auf der Homepage angebotenen Materialien für sachorientiertes Lesen unter dem Blickwinkel der Geschlechtersymmetrie analysiert.

Die Karteikarten bieten eine Fülle von Aufgaben, deren Anforderungen ansteigen und immer neue Lese- und Suchstrategien erfordern. Selektives Lesen wird durch Finden von Daten und Definitionen, Suchen von Übersetzungen etc. gefördert. Auf der letzten Stufe müssen die SchülerInnen in der Lage sein, selber auf Basis eines Textes geeignete „Suchwörter“ zu definieren.

Abgesehen vom lesedidaktisch sehr guten Konzept soll der Blick auch auf die Geschlechtersymmetrie der angebotenen Inhalte geworfen werden. Es zeigt sich, dass bei den personenbezogenen Aufgaben männliche Persönlichkeiten überrepräsentiert sind. Das hängt vermutlich mit

dem Rohmaterial „Bertelsmann. Jugendlexikon“ zusammen, das den derzeitigen geschlechterhierarchischen Stand der Wissenschafts- und Geschichtsschreibung abbildet.

Bei den personenbezogenen Aufgaben ergibt sich daher folgende Verteilung (siehe Tabelle 3). Die Tabelle zeigt, wie leicht man bei der Zusammenstellung von Arbeitsmaterialien in die Falle der Geschlechterhierarchie tappt, weil (tatsächlich oder scheinbar) nur solche Ausgangsunterlagen zur Verfügung stehen. Die Autorin und der Autor dieser Kartei legen ihr Hauptaugenmerk auf die methodisch-didaktische Konzeption, aber nicht auf eine ausgewogene Verteilung von weiblichen und männlichen Personen.

Dieser kurze Einblick in die im Herbst 2009 abgeschlossene Evaluation zeigt, dass vor allem im Bereich der Bilder und der Arbeitsmaterialien bestehende Stereotypisierungen von Geschlecht reproduziert werden. Insgesamt betrachtet ist die Kategorie „Sachorientierung“ gut abgedeckt: etwa ein Drittel sachorientiertes Lesen zu zwei Drittel fiktionales Lesen.

#### Anmerkung

- 1 Die Häufigkeiten sind von der Autorin eingetragen und stützen sich auf das Bildmaterial der offiziellen Homepage <http://www.lesekultur.ksn.at>. Dies gilt für alle Tabellen in dieser Untersuchung.
- 2 Die analysierten Fotos stammen von der Homepage der Kärntner Lesepädagogik: [www.lesekultur.ksn.at](http://www.lesekultur.ksn.at) (Zugriff: 21.12.2009).

Tab. 3: Geschlechtsbezogene Fragen in der *Lexikonkartei. Jugendlexikon*

| Thema                           | weiblich | männlich | gesamt |
|---------------------------------|----------|----------|--------|
| Wie alt wurde?                  | 5        | 15       | 20     |
| Autoren gesucht                 | 3        | 17       | 20     |
| Gemeinsamkeiten personenbezogen | 0        | 14       | 14     |
| Wer war                         | 0        | 8        | 8      |
| Wer-Fragen                      | 2        | 17       | 19     |
| Was-Fragen personenbezogen      | 0        | 2        | 2      |
| Wann-Fragen personenbezogen     | 1        | 7        | 8      |
| Wo-Fragen personenbezogen       | 0        | 6        | 6      |
| Wie-Fragen personenbezogen      | 1        | 0        | 1      |
| Gesamt                          | 12       | 86       | 98     |

# Der Fachbereich „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“

■ *Manuela Glaboniat*

## 1. Zweitsprache Deutsch

*Womit beschäftigt sich das Fach DaF/DaZ überhaupt?* Während die deutsche Sprache von Lernenden und Lehrenden mit Deutsch als Erst- bzw. Muttersprache meist aus der Binnenperspektive betrachtet und dadurch vieles unreflektiert und unbewusst als selbstverständlich wahrgenommen wird, erfordert das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache einen Perspektivenwechsel. Die eigene, oft sehr eingeschränkte Sicht muss durch den Blick von außen erweitert werden, das Selbstverständliche auch anderen verständlich gemacht werden.

*Deutsch als Fremdsprache (DaF)* ist einerseits der Überbegriff für alle SprachbenutzerInnen oder LernerInnen des Deutschen, deren Erstsprache nicht Deutsch ist. Andererseits wird zusätzlich zwischen DaF und DaZ (*Deutsch als Zweitsprache*) unterschieden, wobei man unter DaZ die spezifische Situation von Lernenden versteht, die in einem deutschsprachigen Land bzw. Gebiet leben oder weil zum Beispiel ein Elternteil deutschsprachig ist.

Das Fach *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DaF)* beschäftigt sich mit der Erforschung der deutschen Sprache und der Kultur der deutschsprachigen Länder unter den Bedingungen und in der Perspektive ihrer Fremdheit und unter besonderer Berücksichtigung von Prozessen des Sprachenlehrens- und lernens sowie des Sprach- und Kulturkontakts. Somit behandelt das Fach einerseits natürlich germanistische Fragestellungen (Linguistik, Literatur in spezifischer Perspektivierung), arbeitet aber zu einem großen Teil interdisziplinär in den Bereichen der kontrastiven Linguistik, Sozial- und Sprachpsychologie (Spracherwerbsforschung), Landeskunde, sowie in besonderem Ausmaß im Bereich der Sprachdidaktik.

## 2. Schwerpunkte von DaF/DaZ an der Universität in Klagenfurt

Der zu 30 Prozent dem Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik zugeordnete Fachbereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache umfasst schwerpunktmäßig folgende Forschungs- und Tätigkeitsfelder.<sup>1</sup>

- Innerhalb des Germanistikstudiums (Bakka-laureat, Master, Lehramt) werden im Rahmen der Pflicht- und Wahlfächer verschiedene *Lehrveranstaltungen* zum Bereich DaF/DaZ, vor allem mit Schwerpunkten zur Sprachdidaktik angeboten.
- Studierende, die an DaF/Z besonders interessiert sind bzw. die als Lehrende im In- oder Ausland unterrichten wollen, haben die Möglichkeit eine *zweisemestrige Zusatzausbildung* zu absolvieren. Sie umfasst insgesamt 20 Wochenstunden inklusive eines Hospitations- und Unterrichtspraktikums, bei dem bereits erste Unterrichtserfahrungen gewonnen werden können.
- Für Lehrende der Primar- und Sekundarstufe, also der Volks-, Haupt- bzw. Neuen Mittelschulen wird seit 2007 an der Pädagogischen Hochschule Kärnten ein eigener *Lehrgang* unter der Bezeichnung „Deutsch als Zweitsprache. Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt in heterogenen Klassen“ angeboten, bei welchem ich sowohl in der Konzeptionsphase mitarbeitete als auch als Lehrbeauftragte mitwirke.
- Darüberhinaus bin ich im Rahmen verschiedener *Lehrerfortbildungsveranstaltungen* (Workshops, Vorträge) immer wieder für viele andere Institutionen im In- und Ausland tätig. Die am meisten gefragten Spezialthemen sind dabei besonders Testen, Prüfen, Leistungsmessung (siehe unten), die nationalen

und regionalen Sprachvarietäten des Deutschen und Spracherwerb, vor allem L2.

- Als stellvertretende Obfrau des Vereins „Deutsch in Österreich“ und der damit verbundenen wissenschaftlichen Beratung der DaF/DaZ-Sprachkurse an der Universität Klagenfurt kann ich auch für den konkreten Bezug zur Unterrichtspraxis.

### 3. DaZ/DaF/DaM: Testen, Prüfen und Beurteilen von Sprachkenntnissen

Wie bereits erwähnt ist mein besonderer Forschungsschwerpunkt der Bereich des Testens, Prüfens und Beurteilens von Sprachkenntnissen. Auch wenn es sich dabei auf den ersten Blick um ein Spezialfach handelt, ist dieser Bereich sehr weitläufig und umfasst sowohl grundlegende curriculare Aspekte, Fragen der Bildungs- und Leistungsstandards (z. B. Was soll/kann überhaupt getestet werden?) als auch Fragen der LehrerInnenaus- und fortbildung (z. B. Wie soll/ kann Leistung gemessen und beurteilt werden?).

Dieser Arbeitsschwerpunkt reicht auch in den Bereich Deutsch als Erstsprache. Nach einer mei-

nerseits eher marginalen, aber durchaus kritischen Teilnahme an der Diskussion um die österreichischen Bildungsstandards Deutsch (in Form von einigen wenigen kleinen Artikeln bzw. Gutachten) übernahm ich 2009 gemeinsam mit Prof. Günther Sigott vom Sprachtestzentrum (Language Testing Centre, kurz LTC) Klagenfurt im Auftrag des bifie Salzburg die *Testung der Bildungsstandards D4* für die Bereiche Rechtschreibung, Sprachbetrachtung und Verfassen von Texten. Dieses Projekt sollte nach der großen Pilottestung im Juni 2010 abgeschlossen sein, voraussichtlich werden sich mit dem Vorliegen der Ergebnisse neue – und aus meiner Perspektive sehr wichtige – Forschungsfragen ergeben, wie zum Beispiel das Abschneiden von Kindern mit Migrationshintergrund bei der Standardtestung und mögliche Konsequenzen für den Unterricht.

#### Anmerkung

- 1 Nicht immer lassen sich die Bereiche DaZ und DaF strikt voneinander trennen (s. auch Definition oben). Daher wird hier besonders auf Aktivitäten eingegangen, die auch für die Aufgabenbereiche des AECC Deutsch von Relevanz sind bzw. sein können.

### Videsequenz: Die Deutschstunde

*Videoaufnahmen von vier Deutschstunden  
(mit Transkription). Hrsg. vom AECC Deutsch (Klagenfurt, 2009)*

Im Rahmen seines inhaltlichen Schwerpunktes: „Erarbeitung von didaktischen Modulen für einen entwicklungsorientierten Sprach- und Literaturunterricht“ hat das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik eine Videosequenz zum Deutschunterricht an Schulen in Kärnten erstellt. Es wurden vier Unterrichtsstunden aus unterschiedlichen Schulstufen und zwei Schultypen, nämlich AHS und HAK, aufgenommen.

Anhand der aufgezeichneten Unterrichtsstunden sollen in Lehrveranstaltungen, Arbeitsgruppen und Lehrgängen Unterrichtsphasen gemeinsam beobachtet und diskutiert werden, um daraus Kriterien für die individuelle Unterrichtsbeobachtung vor Ort und Fragestellungen unter dem Aspekt der Aktionsforschung entwickeln zu können. Im Fokus der Videoaufzeichnungen stehen Aspekte des österreichischen Deutschunterrichts an unterschiedlichen Schulstufen und Schultypen: Sprachverwendung, Kommunikationsformen, selbsttätiges Arbeiten, innere Differenzierung, Aufgabenstellungen, LehrerInneninterventionen etc.

# Bildungsstandards und Kompetenzen

## Einleitung

### ■ Annemarie Saxalber-Tetter

Das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik wurde wie die anderen Kompetenzzentren (Austrian Educational Competence Centres – AECC) im Rahmen des Projektes IMST 3 (<http://www.imst.uni-klu.ac.at>) als Unterstützungssystem für den schulischen Unterricht und für die LehrerInnenbildung gegründet. Die Ziele der Zentren sind an der Schnittstelle zwischen fachdidaktischer Forschung und fachbezogener Unterrichtsentwicklung angesiedelt. Es geht darum, die fachdidaktische Forschung und die schulrelevante fachdidaktische Entwicklung voranzutreiben. Gerade Letzteres inkludiert aber auch den Auftrag, bei der Gestaltung und Umsetzung von Reformen des Unterrichtsministeriums kooperativ, mit wissenschaftlichen Standards mitzuarbeiten.

Das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik bietet wissenschaftliche Expertise, berät und begleitet nationale schulische Entwicklungen und arbeitet bei internationalen Qualitätsprüfungsprogrammen mit. In der Regel handelt es sich um Drittmittelprojekte in Zusammenarbeit mit dem BIFIE (Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens) (<http://www.bifie.at>).

Im Einzelnen geht es um folgende Projekte:

#### ■ Die neue schriftliche Reifeprüfung in Deutsch (AHS)

Gemäß der 2009 verabschiedeten gesetzlichen Regelung, wonach die schriftliche Reifeprüfung im AHS-Bereich in mehreren Fächern standardisiert und kompetenzorientiert sein soll, wird von einer ExpertIn-

nengruppe am AECC Deutsch die Neukonzeption der schriftlichen Reifeprüfung Deutsch verantwortet. Ausgehend von einem Kompetenzenmodell werden Teilkompetenzen formuliert, die bei einer Feststellungsprüfung, wie es die Reifeprüfung nun einmal ist, gemessen werden können. Die zu formulierenden Aufgabenformate und die vorab zu definierenden Bewertungskriterien sollen zu SchülerInnenleistungen führen, die in psychometrischer Hinsicht ausgewertet werden können.

Die Ergebnisse sind Bausteine für die nationale Befunde zur Bildungsqualität des Deutschunterrichts, sie sollen mithelfen zu entscheiden, welche Schwerpunkte in der zukünftigen Aus- und Weiterbildung der DeutschlehrerInnen gelten sollen.

Der Pilotphase im Jahre 2011/12 folgt ein Schulversuch im Jahre 2012/13 (siehe Bericht Werner Wintersteiner, S. 41).

#### ■ Nationaler Zusatzfragebogen für SchülerInnen zum Deutschunterricht PISA 2009

Die internationale PISA-Studie, die seit dem Jahre 2000 alle drei Jahre auch in Österreich unter 15- bis 16-jährigen SchülerInnen durchgeführt wird, erlaubt es SchülerInnenleistungen auf internationaler Ebene zu erheben und miteinander zu vergleichen. Zusätzlich erhobene Kontextdaten können bei der Interpretation der Testdaten behilflich sein.

Die PISA-Ergebnisse sind von gesellschaftlicher und bildungspolitischer Relevanz. In der PISA-Testung 2009 war die Domäne Lesen wieder im Mittelpunkt. Zum ersten Mal wurde im



Rahmen des nationalen Schülerfragebogens ein Fragebogen entwickelt, in dem die Einschätzung der SchülerInnen zum erhaltenen Deutschunterricht im Mittelpunkt steht. Ziel der Befragung ist, durch die Ergebnisse Auskünfte für die Wirksamkeit der gegenwärtigen didaktischen Maßnahmen zu Lesen zu erhalten und etwaige fachdidaktische Desiderate in Forschung und Ausbildung aufzufindig zu machen (siehe Bericht Annemarie Saxalbertter und Elfriede Witschel, S. 39).

#### ■ Bildungsstandards D8

Das AECC Deutsch bringt seine Expertise in die Entwicklung der Bildungsstandards in Österreich auf eigene Initiative wie auf Anfrage immer wieder ein, so im Jahre 2008 und 2009 zu den Bildungsstandards D8. Darüber hinaus hat Manuela Glaboniat, die dem AECC Deutsch teilzugeordnet ist, im Drittmittelprojekt (Germanistisches Institut, Language Testing Center, Universität Klagenfurt): Testung der Bildungsstandards D4 muttersprachdidaktische wissenschaftliche Erkenntnisse verarbeitet (siehe im Bericht von Manuela Glaboniat, S. 35).

# PISA 2009: Der nationale Zusatzfragebogen für SchülerInnen zum Deutschunterricht und die Vorarbeiten in der Feldstudie 2008

■ *Annemarie Saxalber-Tetter und Elfriede Witschel*

In der internationalen PISA-Studie ([www.bifie.at](http://www.bifie.at)), an der auch Österreich teilnimmt, werden neben den Testaufgaben auch internationale Fragebögen an die SchülerInnen ausgegeben, mit deren Hilfe Basisdaten zur Schule, Informationen zu Schulressourcen und zu den Lernumgebungen, zu den pädagogischen Prioritäten an den Schulen wie zu den Maßnahmen der Qualitätsentwicklung erfasst werden sollen. Es handelt sich größtenteils um Fragen, die eine längsschnittmäßige Auswertung zwischen den verschiedenen Testzyklen erlauben. Auch mit Hilfe der zusätzlichen nationalen Fragebögen (nationaler Teil) wird versucht, Trendindikatoren ausfindig zu machen, zum Beispiel die Lesegewohnheiten der Jugendlichen. Darüber hinaus wurden für PISA 2009 zum ersten Mal Themenbereiche in die SchülerInnenbefragung aufgenommen, die konkrete Aussagen über den Zusammenhang von schulischer Leistung, Unterrichtsprinzipien und didaktisch-methodischen Schwerpunktsetzungen erwarten lassen.

Der Schülerfragebogen zum Unterricht im Fach Deutsch wurde im Rahmen von PISA 2009 zum ersten Mal ausgegeben. Die Verschränkung der Ergebnisse mit jenen des SchulleiterInnenfragebogens, ebenso Teil des nationalen Zusatzfragebogens, in der Auswertung erhöht die Chance, über wirksame und weniger wirksame Rahmenbedingungen des Deutschunterrichts bzw. der Leseförderung Auskünfte zu erhalten. Der Erstellung des Schülerfragebogens zum Deutschunterricht für PISA 2009 ging eine Aus-

wertung der Schülerleseleistungen aus PISA 2006 unter deutschdidaktischen Gesichtspunkten voraus (siehe Saxalber-Tetter/Wintersteiner 2009).

## Ziele der Befragung

Das AECC Deutsch erwartet sich von seinem nationalen Zusatzfragebogen zum Deutschunterricht (im Folgenden verkürzt als *Fragebogen DU* bezeichnet) Informationen zum Fachunterricht, wie er aus der Sicht von österreichischen SchülerInnen wahrgenommen wird. Die Ergebnisse sollen auch in Beziehung gesetzt werden können zur Ausbildung der DeutschlehrerInnen, den gesetzlichen Regelungen und landläufigen didaktischen Schwerpunkten, die den Deutsch- und Leseunterricht ausmachen.

Zur Förderung der Lesekompetenzen ist eine ganzheitliche Herangehensweise nötig, die auf die verschiedenen Einflussfaktoren Bezug nimmt. Leseschwierigkeiten können nicht allein über Leseförderung beseitigt werden, es braucht dazu ein komplexes Bündel an Einstellungsveränderungen (z. B. gesellschaftliche Haltung zu Schule, Gendersensivity), flächendeckenden Maßnahmen in Schulorganisation und Unterricht (z. B. Stundendeputat für die Förderung im Fach Deutsch; Maßnahmen zur Integration von Migrationskindern) und verbesserte Konzepte in der LehrerInnenbildung (z. B. Lesen als interdisziplinäres Anliegen; Kultur des differenzierenden Unterrichtens und Lernens).



## Aufbau des österreichischen Zusatzfragebogens für SchülerInnen zum Deutschunterricht

Der Fragebogen DU besteht aus insgesamt neun Frageblöcken an SchülerInnen, die gebeten werden, sich an ihren Deutschunterricht in der AHS-Unterstufe oder Hauptschule zu erinnern. Auf die Erhebung von persönlichen Daten wird, da der Fragebogen DU in Vernetzung mit anderen nationalen Fragebögen zu sehen ist, verzichtet. Die großen inhaltlichen Bereiche, die in den Frageblöcken angesprochen werden, umfassen:

- Textauswahl beim Lesen
- Förderung der Lesemotivation
- Andocken an außerschulische Lese- und Schreiberfahrung von SchülerInnen
- Methodenvielfalt in Hinsicht auf bestimmte Phasen der Textaneignung und -verarbeitung
- Methodenvielfalt in Bezug auf bestimmte SchülerInnengruppen

Spezifisch fachdidaktische Bereiche werden ebenso in den Fokus der Befragung gerückt wie allgemeindidaktische: So interessiert neben der Entwicklung von Lesestrategien auch die Einschätzung zu Individualisierung oder Selbstkonzeptförderung sowie kooperativem Unterricht.

### Überprüfung der Erhebungsinstrumente im Feldtest

Teil der Auftragsarbeit des AECC Deutsch (Leitung: Annemarie Saxalber-Tetter) durch das BIFIE Salzburg war, die Erhebungsinstrumente für den Haupttest im Frühjahr 2009 im Rahmen eines Feldtestes zu überprüfen. Am PISA-Feldtest 2008 nahmen 428 österreichische Schülerinnen und Schüler teil. Um den Fragebogen optimieren zu können, galt es, das im Feldtest gewonnene Datenmaterial unter besonderen Gesichtspunkten zu analysieren und schließlich zu interpretieren. In einem nächsten Schritt wurde abgeklärt, ob sperrige Analysen auf unzugängliche Daten oder aber eine unzulängliche Fragestellung zurückzuführen sind.

Folgende Fragen erschienen uns inhaltlich besonders interessant und wurden daher auch genauer in den Blick genommen:

- Welche Leseangebote erhalten Schülerinnen und Schüler aus ihrer Sicht im Deutschunterricht?
- Wie werden diese Textsorten im Deutschunterricht gewichtet?
- Mit welcher Gendersensibilität wird bei der Textsortenwahl vorgegangen?
- Wie lerner- oder lehrerzentriert empfinden SchülerInnen und Schüler (nach Geschlecht getrennt untersucht) den Deutschunterricht?
- Inwieweit finden kooperatives Arbeiten und Selbstkonzeptförderung statt?

An mehreren Stellen schien es angebracht, die Erhebungsinstrumente, das heißt die Fragestellungen, abzuändern, damit zum einen Überschneidungen mit anderen österreichischen Fragebögen vermieden werden und zum anderen eine klare Analyse und Interpretation der Ergebnisse möglich sind. So wurden im Detail Formulierungen von Fragen verändert, einzelne Fragen von einem Fragenblock in einen anderen umgeschichtet oder auch neue Fragen hinzugefügt.

Die Auswertung der Daten aus den nationalen Schülerfragebögen zum Haupttest PISA 2009 wird erst nach der Veröffentlichung der Ergebnisse der internationalen Leistungsvergleiche und der Fragebogenergebnisse möglich sein (2011).

### Literatur

- SAXALBER-TETTER, ANNEMARIE; WINTERSTEINER, WERNER (2009): *PISA. Lesen 2006. Die österreichischen Ergebnisse aus deutschdidaktischer Sicht*. In: Schreiner, C.; Schwantner, U. (Hrsg.): *PISA. Lesen 2006. Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschaftsschwerpunkt*. Graz: Leykam Buchverlagsgesellschaft, S. 64–72.

# Die Deutschdidaktik und die Reform der Reifeprüfung in Österreich

■ *Werner Wintersteiner*

Mit der geplanten Zentralmatura wird die österreichische Deutschdidaktik erstmals in ein größeres Reformprojekt des Bildungswesens eingebunden. Im Auftrag des Unterrichtsministeriums hat das „Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik“ an der Universität Klagenfurt, unterstützt von internationalen Fachleuten, im Jahre 2008 eine Expertise erarbeitet, die umreißt, in welche Richtung eine Reform gehen sollte. Im Anschluss daran wurde das Zentrum beauftragt, mit einem Team, das u.a. auch die Deutschdidaktik der Universität Wien umfasst, in einem mehrjährigen Prozess ein Pilotmodell für eine zentrale schriftliche Reifeprüfung Deutsch zu entwickeln, zu testen und für den offiziellen Start vorzubereiten.

Dies stellt insofern eine kopernikanische Wende dar, als sich Bildungspolitik bislang nur am Rande auf Fachdidaktik stützte. Die neue Situation enthält aber auch viele Unklarheiten – zum Beispiel in der Kommunikation mit der ministeriellen Steuerungsgruppe. Wo hat die Fachdidaktik freie Hand, wo gibt es klare bildungspolitische Vorgaben? Diese Fragen werden immer wieder im Detail zu verhandeln sein.

Eine Grundlage sollte jedoch bereits feststehen – die Bestimmung der Ziele der schriftlichen Reifeprüfung, die von der ExpertInnengruppe so umrissen wurde:

- Es soll eine gemeinsame Grundlage für alle – für allgemeine wie auch für literaturkundliche – Aufgabenstellungen geben.
- Die Argumentations- bzw. Interpretationsfähigkeit ist nicht nur eine spezifische Kompetenz, die es im Deutschunterricht zu erwerben gilt, sondern eine Schlüsselkompetenz,

die eine Voraussetzung für jede Art von wissenschaftlichem Arbeiten und damit von Universitätsreife ist.

- In jedem Fall soll die Klausur eine präzise Auseinandersetzung mit vorgegebenen Texten (journalistischen, essayistischen, sachlichen, literarischen) erfordern.

Im Herbst 2009 hat die erweiterte Expert/innengruppe (Leitung: Annemarie Saxalber-Tetter und Werner Wintersteiner) die Arbeit an der zweiten Phase aufgenommen, um die inhaltlichen Voraussetzungen für die flächendeckende Einführung einer zentralen schriftlichen Reifeprüfung Deutsch zu schaffen. Da viele diesbezügliche Details ministeriell nicht vorab geklärt wurden, wird es, so steht zu hoffen, von der Arbeit der Expert/innengruppe abhängen, wie die neue Reifeprüfung inhaltlich tatsächlich gestaltet wird. Einige dieser sich bereits abzeichnenden Neuerungen, die allerdings noch nicht ausdiskutiert sind<sup>1</sup>, seien hier genannt:

- Die Reform soll, wie von der Wissenschaft immer gefordert, nun sowohl AHS wie BHS einbeziehen.
- Umstritten ist die Beurteilung der Reifeprüfung durch eine/n einzige/n Prüfer/in, nämlich die/den Klassenlehrer/in.
- Die besondere Situation von Kandidat/innen nicht-deutscher Muttersprache soll in geeigneter Weise Beachtung finden.
- Zu beachten ist ferner, dass jede Reform erwünschte und unerwünschte Wirkungen nach



sich ziehen kann. Unerwünscht wäre etwa eine Einschränkung der inhaltlichen Arbeit, vor allem im Bereich des literarischen Kanons oder der literarischen Genres, „um sich besser auf die Matura vorzubereiten“ („teaching to the test“).

- Ganz entscheidend ist die rechtzeitige und umfassende Einbindung der betroffenen LehrerInnen, eine Aufgabe, auf die das AECC Deutsch immer wieder hinweist, die zu organisieren allerdings die Aufgabe der entsprechenden Bildungsbehörden ist.

Das Projekt „*Zentrale schriftliche Reifeprüfung*“ stellt für die österreichische Deutschdidaktik eine mehrfache Herausforderung dar: Zum einen ist hier Pionierarbeit in der inhaltlichen Gestaltung eines wesentlichen Pfeilers des Schulsystems zu leisten. Das Denken in Kompetenzmodellen und die Beschäftigung mit psychometrischen Fragen stellen dabei Neuland dar, müssen aber auch in ihren Grenzen gesehen werden. Zum anderen ist eine Form zu finden, wie die Kooperation zwischen Wissenschaft und Schulbehörde gut und für bei-

de Seiten fruchtbar verlaufen kann. Hinzu kommt die bildungspolitische Dimension der Maßnahme. Das, was aus Sicht der Fachdidaktik auch als ein notwendiger Schritt verstanden wird, der zur Professionalisierung des Lehrberufs beiträgt und die Lehrkräfte sogar entlastet und für ihre eigentliche Aufgabe des Unterrichtens stärker freistellt, kann, wenn die notwendigen Begleitmaßnahmen ausbleiben, als eine Abwertung der eigenen Arbeit aufgefasst werden. Umfassende Information und angemessene Partizipation sind also nötig. Hier hat die Deutschdidaktik Überzeugungsarbeit gegenüber dem Ministerium zu leisten. Wenn dieses Projekt aber erfolgreich ist, wird es der Deutschdidaktik leichter fallen, eine entsprechende professionelle Ausstattung, die in Österreich großteils noch fehlt, zu fordern und durchzusetzen.

#### Anmerkung

- 1 Stand der Diskussion im Dezember 2009 (Anm. der Redaktion).

# Lehrgänge und Fortbildungen

## Einleitung

### ■ Ursula Esterl

In den Zeitraum 2008/2009 fallen zahlreiche Veranstaltungen des AECC zur Fort- und Weiterbildung von LehrerInnen, die dieses allein oder in Kooperation mit anderen Institutionen veranstaltet hat.

An erster Stelle sei der Abschluss des Universitätslehrganges Fachbezogenes Bildungsmanagement (2006–2008) genannt, der von den AECCs für Deutsch, Mathematik, dem IUS (alle Universität Klagenfurt), dem AECC Naturwissenschaften (Universität Wien) und der Pädagogischen Hochschule Kärnten geplant und durchgeführt wurde. Das Modul Deutsch, das von Werner Wintersteiner (AECC Deutsch), Gabriele Fenkart (AECC Deutsch), Edith Zeitlinger (AECC Deutsch und PH Kärnten) und Hubert Mitter (PH Salzburg) organisiert und geleitet wurde, umfasste ein vielfältiges Angebot. Gesellschaftliche Veränderungen und bildungspolitische Vorgaben mach(t)en es nötig, sich mit den Inhalten des Faches Deutsch kritisch reflektierend auseinanderzusetzen.

Seit dem Jahr 2008 besteht die Zusammenarbeit zwischen dem AECC und dem Institut für Österreichkunde. Die jährlich Anfang November stattfindenden Literaturtagungen wurden in den letzten beiden Jahren von Nicola Mitterer und Werner Wintersteiner betreut. Zur Tagung von 2008 „*Und (k)ein Wort Deutsch ... Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen in Österreich*“ ist auch bereits der gleichnamige Tagungsband im StudienVerlag (2009) erschienen.

Im Jahr 2008 hat das AECC Deutsch die Tradition der Klagenfurter Schreibtagungen (in enger Zusammenarbeit mit dem SchreibCenter der Universität Klagenfurt) fortgesetzt. Die Tagungen verfolgen das Ziel, Wissenschaft und Praxis, Universität, Pädagogische Hochschule und Schule gleichermaßen anzusprechen und wissenschaftliche

Erkenntnisse der Schreibforschung auch für die Praxis fruchtbar zu machen. Thema der von Annemarie Saxalber-Tetter und Ursula Esterl organisierten Tagung im November 2008 war: „*Schreibkompetenz und Lernbiographie. Der schwierige Weg zwischen Normen und Individualisierung*“, im Jahr 2009 gestalteten MitarbeiterInnen des AECC das Modul „*Schreiben in der Schule*“ im Rahmen der Jubiläumstagung des SchreibCenters der Alpen-Adria-Universität.

Eine wichtige Säule in der LehrerInnen-Aus- und -Fortbildung ist die Zusammenarbeit mit der PH Kärnten. Seit deren Gründung gibt es einen regen fachlichen Austausch, die wichtigste Verbindung ist jedoch die Organisation und Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen für DeutschlehrerInnen aus den unterschiedlichsten Schulformen. Den Auftakt machten Die Tage der Deutschdidaktik im Januar 2009, für das Schuljahr 2009/10 wurde eine aus vier Modulen bestehende Fortbildungsreihe zu „Kompetenzen im Deutschunterricht“ konzipiert, die im Oktober 2009 mit *Modul 1 „Schreiben“* unter der Leitung von Ursula Esterl eröffnet wurde.

Eine enge Zusammenarbeit zwischen dem IMST-Fonds und dem AECC Deutsch ist durch die Person von Gabriele Fenkart gewährleistet, die für beide Einrichtungen tätig ist. IMST („Innovationen Machen Schulen Top!“) ist ein Unterstützungs- und Förderprogramm für schulische Projekte und Innovationen in den naturwissenschaftlichen Fächern und seit 2008 auch für das Fach Deutsch in allen Schultypen. Dadurch können fachspezifische und fachdidaktische Projekte im Deutschunterricht gefördert werden. Ab 2010 erhalten die LehrerInnen dabei wissenschaftliche Unterstützung von den Mitgliedern des AECC Deutsch (IMST Themenprogramm Deutsch).

# Das Modul Deutsch im ULG „Fachbezogenes Bildungsmanagement“ 2006–2008

## Abschluss und Evaluation

■ *Gabriele Fenkart*

Das Modul Deutsch ist eines von vier Modulen im Universitätslehrgang „Fachbezogenes Bildungsmanagement“, der von den AECCs für Deutsch, Mathematik, dem IUS (alle Universität Klagenfurt), dem AECC Naturwissenschaften (Universität Wien) und der Pädagogischen Hochschule Kärnten geplant und durchgeführt wurde. Der Lehrgang ist gleichermaßen eine systemische Intervention – mit dem Ziel eine mittlere Managementebene zu implementieren – wie auch eine fachbezogene Professionalisierungsmaßnahme in den Fächern Deutsch, Mathematik, Physik, Chemie und Biologie.

Grundlegende strukturelle und inhaltliche Fragestellungen waren Anlass für diesen Lehrgang:

- Wie können Innovationen und gute Praxis sichtbar gemacht werden?
- Wo können LehrerInnen ihre Erfahrungen austauschen und diskutieren?
- Wie können LehrerInnen in ihrem Fach „am Ball“ bleiben, neue Erkenntnisse aufgreifen, bewerten und in die eigene Praxis integrieren?
- Welche Strukturen sind notwendig, damit diese Prozesse gefördert und unterstützt werden? (Wallner/Zeitlinger 2009, S. 287)

Die Ziele des Moduls Deutsch sind angesichts der Ansprüche, die an das Fach herangetragen werden, vielfältig. Eine wesentliche Komponente war es jedoch, sich über die Inhalte des Faches Deutsch im Hinblick auf gesellschaftliche und bildungspolitische Einflüsse wie zum Beispiel den veränderten Zugang zur sprachlichen Bildung, die Bedeutung der Medien als Bildungsinstitutionen

neu zu vergewissern. Dazu gehört auch die Intention, die Auswirkungen der Globalisierung und der multikulturellen Gesellschaft auf die Lehrpläne sowie die Fortbildung und den Unterricht zu berücksichtigen. Dieser neue Blick auf das Fach und seine Rahmenbedingungen bedarf einer hohen Reflexionskompetenz. In allen Seminaren stehen daher die professionelle Reflexion und Wahrnehmung der damit einhergehenden Veränderung der LehrerInnenrolle im Zentrum der gemeinsamen Arbeit.

Von den 35 TeilnehmerInnen aus dem Modul Deutsch kommen 19 aus der allgemein bildenden höheren Schule, vier aus der Kooperativen Mittelschule und 11 aus der Hauptschule. Das Leitungsteam des Moduls Deutsch besteht aus vier Personen, die die unterschiedlichen Bildungsbereiche abdecken: Werner Wintersteiner (AECC Deutsch), Gabriele Fenkart (AECC Deutsch), Edith Zeitlinger (AECC Deutsch, PH Kärnten) Hubert Mitter (PH Salzburg).

### Konzeption und Ziele

Das Modul Deutsch stellt den Deutschunterricht in den gesellschafts- und bildungspolitischen Kontext, ohne den gegenwärtige Tendenzen und Entwicklungen unverständlich bleiben würden.

Die ausgewiesenen Ziele des Lehrgangs sind:

- Reflexion als Grundprinzip professionellen Handelns
- Schaffung einer konsequenten Verbindung zwischen Fachinhalt und Fachdidaktik
- Bewusstmachen von Haltungen und Einstellungen (LehrerInnenhabitus)

- Verortung und Professionalisierung im eigenen Unterrichtsfach
- Positionierung innerhalb der Vielfalt der Ansprüche an den Deutschunterricht
- Sichtbarmachen der Komplexität des Faches
- Aneignung von didaktischem Wissen zur Erweiterung des eigenen Handlungsspielraumes (eigene Intervention – Praktikum – Reflective Paper)

Die Auswahl der Seminarinhalte erfolgt nach zwei Gesichtspunkten:

- Sichtbarmachen von Themen und Aufgaben des Faches Deutsch, die neue Anforderungen widerspiegeln (Medienpädagogische Aspekte, Deutsch als Zweitsprache)
- Grundlegende Aufarbeitung von Themen, die gesellschafts- und bildungspolitisch im Brennpunkt stehen (Lesen nach PISA, Bildungsstandards, Kompetenzorientierung)

Im gesamten Lehrgang absolvieren die TeilnehmerInnen vier fachspezifische Seminare, Wahlpflichtfächer, Seminare aus dem Modul Schnittstellenmanagement und gemeinsame Seminare im Modul Bildung.

**Fachspezifische Seminare:**

- Seminar I: Wozu Deutschunterricht? Eine Standortbestimmung. Deutschunterricht und Deutschdidaktik im Wandel
- Seminar II: Interkulturalität und Lesen
- Seminar III: Intermedialität und Medienkultur
- Seminar IV: Kompetenzen und didaktische Konzepte

**Wahlpflichtfächer aus dem Modul Deutsch:**

- DaM-DaF-DaZ – Deutsch als Mutter-, Fremd- und Zweitsprache (Maria-Rita Helten-Pacher, Anna Lasselsberger)
- Politische Bildung im Deutschunterricht (Werner Wintersteiner, Kathrin Hämmerle)

**Fächerübergreifend für alle Module:**

- Sprachkompetenz in Deutsch, Mathematik und den Naturwissenschaften (Gabriele Fenkart, Beate Kröpfl)

**Praktikum und Reflective Paper**

Von den 35 TeilnehmerInnen verfassen alle ein Reflective Paper. Die Themen der Reflective Pa-

pers zeigen exemplarisch Brennpunkte der Arbeitsfelder zwischen Deutschunterricht, Deutschdidaktik, Schulentwicklung und Fortbildung auf.

Basis für diese Abschlussarbeiten ist ein Praktikum, in dem eine Intervention in den künftigen Tätigkeitsfeldern erprobt werden kann. Eine wesentliche Anforderung an das Praktikum ist, dass die Intervention über die Ebene des Unterrichtens im Klassenzimmer hinausgehen soll. Daher finden sich im Modul Deutsch Projekte und Vorhaben, die auf Schulebene wirksam werden, zum Beispiel in der Entwicklung eines schulspezifischen Lesecurriculums oder der Organisation von fächerübergreifenden Jahrgangsteams. Andere gehen über den einzelnen Schulstandort hinaus und beschäftigen sich zum Beispiel mit der Implementierung der Bildungsstandards in den jeweiligen Bundesländern, mit der Organisation von Fortbildung, mit der Zusammenarbeit von Institutionen in der Entwicklung eines Curriculums im Bereich DaZ-DaF-DaM oder der landesweiten Organisation eines Literaturwettbewerbs. Aber auch Themenstellungen wie zum Beispiel Leistungsbeurteilung werden bearbeitet.

Praktika und Reflective Papers bewegen sich zumeist auf mehreren Interventionsebenen bzw. in verschiedenen Themenbereichen, die sich überschneiden und daher nur schwer sichtbar gemacht werden können.

**Nach Themen gereiht, beschäftigen sich:**

- 9 mit Lesen
- 5 mit Sprachdidaktik (Sprachentwicklung, Mehrsprachigkeit, Fachsprache, Rhetorik, Schreiben)
- 5 mit pädagogischen Methoden (Individualisierung, Teamteaching, Interkulturelles Lernen, Soziales Lernen, Lernmethoden)
- 4 mit Bildungsstandards
- 3 mit Literaturdidaktik
- 2 mit Reifeprüfung

**Nach Ebenen der Intervention gereiht, wirken ein:**

- 18 auf Schulebene
- 8 auf Ebene des Bundeslandes
- 2 österreichweit

**Typen der Intervention:**

- Fortbildung
- Projekte
- Schulentwicklung
- Arbeit an Bildungsstandards



Die Arbeit an den Reflective Papers ist von Anfang an in den Gesamtprozess des Moduls Deutsch integriert. Praktikum und Schreiben werden bereits im ersten Seminar insofern miteinander verknüpft, als die Annäherung an ein Thema/eine Forschungsfrage mit der Methode der Triangulation durch die TeilnehmerInnen vorbereitet wird. Im Anschluss daran kann auch individuell Beratung durch die Teammitglieder in Anspruch genommen werden. Eine grundlegende Einführung in Methoden der Aktionsforschung insbesondere Triangulation, Forschungstagebuch, kritischer Freund/kritische Freundin (Mentoring) gewährleisten diesen Zugang.

## Evaluation

Die TeilnehmerInnen am Modul Deutsch kritisieren von Anfang an das fehlende Berufsbild für BildungsmanagerInnen und die sehr unterschiedliche Beschickung des Lehrgangs. Die verschiedenen Erwartungshaltungen, die Unzufriedenheit mit der Vorgangsweise der Schulaufsicht in manchen Bundesländern, die fehlende Klärung seitens der Lehrgangsführung und des BMUKK bezüglich des künftigen Arbeitsfeldes sind ständige Begleiter der Arbeit auch in den Fachseminaren. Die bewusste Auseinandersetzung mit dem fehlenden Top-down-Konzept bleibt ein wichtiges Thema für den gesamten Lehrgang. Es zeigt sich aber im Laufe des Lehrgangs, dass eine große Zahl der TeilnehmerInnen den Schritt hin zu anderen Institutionen, sei es Landesschulrat, Bifie, Ministerium, PH etc. bereits während des Lehrgangs machen.

Ein weiterer wichtiger Punkt in der Evaluation ist die Auswahl der Themen für die Seminare. Das Modulteam Deutsch möchte bewusst nicht alle Bereiche des Deutschunterrichts abdecken. Ziel ist, exemplarisch einzelne Bereiche mit bildungspolitischer und gesellschaftspolitischer Relevanz, wie zum Beispiel Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in multilingualen Klassen, im Spannungsfeld zwischen Praxis und didaktischem Diskurs zu bearbeiten.

Wesentliche Faktoren sind das prozessorientierte Herangehen an Inhalte, der hohe Stellenwert von professioneller Reflexion und der damit verbundene Lern- und Erkenntnisgewinn. Das stellt für einen beträchtlichen Teil der KollegInnen etwas Neues dar. LehrerInnenfortbildung wird in der Regel als Input verstanden, der dem bestehenden Wissen hinzugefügt wird. Nur sehr sel-

ten wird dabei davon ausgegangen, dass neues Wissen erst verfügbar wird, wenn es an träges Wissen angedockt wird und in eine Reflexionschleife gelangt. Erst dann wird Verstehen möglich. Noch mehr als für das Wissen gilt das für das eigene Tun und Handeln. Der Erfolg der Seminare ist auch darauf zurückzuführen, dass den KollegInnen die Möglichkeit geboten wird, Neues zu erfahren, eigene Muster und Verfahren zu überdenken und sich mit anderen KollegInnen auszutauschen. Eine Möglichkeit, für die es im schulischen Alltag selten Raum und Gelegenheiten gibt.

Unter dem Blickwinkel der Wirkung dieser Fortbildungsintervention lässt sich sagen, dass ein nachhaltiger Effekt für die TeilnehmerInnen auch in der Begegnung mit KollegInnen aus verschiedenen Schultypen über einen längeren Zeitraum hinweg liegt. Sie haben sich miteinander konfrontiert und auseinandergesetzt, haben direkt kommuniziert und voneinander gelernt, Vorurteile und Hürden abzubauen.

## Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse des ULG (Modul Deutsch) sollen hier vor allem unter vier inhaltlichen Gesichtspunkten diskutiert werden:

- Schwerpunkte und Inhalte des Unterrichtsfaches Deutsch
- Konzentration auf die Sekundarstufe I
- Deutschdidaktik zwischen Bildungsbegriff und Kompetenzorientierung
- Interdisziplinäre Kooperation

### Schwerpunkte und Inhalte des Unterrichtsfaches Deutsch

Der Lehrgang veranlasst das Leitungsteam des Moduls Deutsch dazu, die Grundfragen eines zeitgemäßen Deutschunterrichts klarer ins Auge zu fassen, diese unter verschiedenen Gesichtspunkten aufzuarbeiten und in den Kontext bildungspolitischer Entwicklungen zu stellen bzw. ihr Konzept von Deutschunterricht auch den Leitungsteams der anderen Fächer (Mathematik und Naturwissenschaften) zur Diskussion zu unterbreiten. Diese Vorgangsweise macht deutlich, wie wichtig es ist, Orientierungswissen über das Fach zu erarbeiten und anzubieten. Es genügt für die Fachdidaktik keineswegs, Wissen und Fähigkeiten zu einzelnen Fachinhalten bzw. Kompetenzen zu verbreiten.

Die größere Herausforderung bleibt natürlich, weiterhin an dieser Orientierung selbst zu arbeiten, sie theoretisch zu fundieren und empirisch abzusichern. Die wichtigste inhaltliche Aufgabe ist die Weiterentwicklung des Unterrichtsfaches Deutsch im Hinblick auf Mehrsprachigkeit, Multikulturalität und Transmedialität.

### Konzentration auf die Sekundarstufe I

Im Laufe des Lehrgangs wird die Notwendigkeit, eindeutig definierte Bildungsziele für die Sekundarstufe I zu entwickeln, wesentlich klarer – einerseits durch die Arbeit mit den TeilnehmerInnen, andererseits durch die fachdidaktischen Diskussionen mit den Teamleitungen der anderen Fächer. Die Absolvierung der Sekundarstufe I bedeutet, wenn man das neunte Schuljahr noch hinzurechnet, den regulären Abschluss der Pflichtschule. Jedes Bildungskonzept, das sich der Realität verpflichtet fühlt, muss sich daran orientieren. Es erscheint daher sinnvoll, für diesen Lebensabschnitt Bildungsziele zu formulieren, die nicht bloß Orientierung bieten, sondern konkret sichtbar machen, was in der Ausbildung von jungen Menschen bis 15 Jahren erreicht werden kann und soll. Anders gesagt, die Bildungsziele für die 15-Jährigen müssten sich deutlich von den Bildungszielen der Volksschule bzw. der Höheren Schulen unterscheiden, wenngleich sie darauf immer auch Bezug nehmen müssten. Dies bleibt ein fachdidaktisches Desiderat.

### Deutschdidaktik zwischen Bildungsbegriff und Kompetenzorientierung

Deutschdidaktik definiert sich nicht zuletzt darüber, dass sie einen fachbezogenen bildungspolitischen Diskurs führt. Sie beschäftigt sich nicht nur mit der Frage, wie Bildungsziele als Kompetenzen modelliert werden sollen, sondern ebenso damit, welche Bildungsziele das sein sollen.

*Fachdidaktiken rekonstruieren Lernprozesse in ihrer fachlichen Systematik und zugleich in der je spezifischen, domänen-abhängigen Logik des Wissenserwerbs und der Kompetenzentwicklung; beide Aspekte müssen bei der Darstellung von Komponenten und Kompetenzstufen berücksichtigt werden. (Klieme 2003, S. 75)*

Konkret kommen damit auf die Fachdidaktik Deutsch zwei Aufgaben zu, die mit einander verbunden, aber keineswegs identisch sind:

- Die eine Aufgabe besteht darin, das Unterrichtsfach Deutsch als Bündel von Kompetenzen zu modellieren, die sich die SchülerInnen aneignen sollen.
- Die zweite Aufgabe hingegen verlangt, jene Kompetenzen zu definieren, über die DeutschlehrerInnen verfügen müssen, um ihrerseits die SchülerInnen bei der Entwicklung ihrer fachlichen Kompetenzen adäquat unterstützen zu können.

Das ist eine ebenso theoretische wie empirische Aufgabe. Der ULG „Fachbezogenes Bildungsmanagement“ fordert vom Leitungsteam, diese Aufgabe in Angriff zu nehmen, obwohl wichtige fachdidaktische Vorarbeiten dazu noch fehlen. Die Erfahrungen des Lehrgangs stellen nun selbst einen wichtigen Ausgangspunkt für die weitere Arbeit an diesem Projekt dar.

### Interdisziplinäre Kooperation

Die Zusammenarbeit der drei großen Bereiche Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften (Biologie, Physik und Chemie) als Fachdidaktiken und Unterrichtsfächer in einem ULG zusammen mit dem Schnittstellenmanagement (IUS) zeigt, dass gemeinsames Unterrichten, gemeinsame Weichenstellungen in der Didaktik und der Bildungspolitik sowie in der didaktischen Forschung erst ganz am Anfang stehen.

Das Zusammenwirken verschiedener Universitätsinstitute, der Pädagogischen Hochschule Kärnten (zu Beginn noch PI Kärnten) und der Landesschulräte bzw. der Schulabteilungen macht die unterschiedlichen Strukturen und Zielvorstellungen, die unterschiedlichen Kulturen sichtbar.

Eine gemeinsame Veranstaltung für LehrerInnen der Sekundarstufe I, die aus APS und AHS kommen, verdeutlicht aber auch die unterschiedlichen Zugänge, Erfahrungen, Kompetenzen und nicht zuletzt die Unterschiede in der Schulverwaltung. Dieser Lehrgang beweist, dass LehrerInnen bundesweite, schultypenübergreifende, fächerübergreifende Veranstaltungen sehr schätzen, dass sie von einander lernen können und wollen – vor allem wenn sie sich in einem professionellen Setting auch auf Konflikte produktiv einlassen können.

### Folgeprojekte

Die Thematisierung von Sprache als Medium in anderen Unterrichtsfächern (vor allem in den



Naturwissenschaften) zeigt sich als Desiderat sowohl im Schulalltag und der LehrerInnenfortbildung als auch in den Fachdidaktiken. Hier eröffnet sich ein großes didaktisches Forschungsgebiet. Daraus resultiert die Notwendigkeit der Vertiefung einer Zusammenarbeit zwischen dem Fach Deutsch, den naturwissenschaftlichen Fächern und der Mathematik.

Ein erstes Projekt ist in dieser Hinsicht die gemeinsame Herausgabe (AECC Deutsch und AEEC Chemie) der Publikation *Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften* in der Reihe *ide-extra*. Auf diese Notwendigkeit verweist auch die Tatsache, dass der IMST-Fonds seit 2008 Deutsch als eigenen Schwerpunkt führt.

#### Literatur

- FENKART, GABRIELE; GLABONIAT, MANUELA; MITTER, HUBERT et al.: *Universitätslehrgang Fachbezogenes Bildungsmanagement, 2006–2008. Modul Deutsch*. Scriptum. <http://fbm.uni-klu.ac.at/lgmodule/> (Zugriff: 14.01.2010).
- FENKART, GABRIELE; LEMBENS, ANJA; ERLACHER-ZEITLINGER, EDITH (2010): *Sprache, Mathematik und Na-*

*turwissenschaften*. Innsbruck: StudienVerlag (= ide-extra, Bd. 16).

- KLIEME, ECKHARD; AVENARIUS, HERMANN; BLUM, WERNER et. al (2009): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung. [http://www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf) (Zugriff: 14.01.2010).
- KRAINER, KONRAD; FISCHER, ROLAND; WALLNER, BURGI (2006): Universitätslehrgang „Fachbezogenes Bildungsmanagement“. In: *IMST3 Newsletter*, 5 (16), S. 15–16.
- KRAINER, KONRAD; KÜHNELT, HELMUT; PESCHEK, WERNER; WINTERSTEINER, WERNER (2007): Fachbezogenes Bildungsmanagement und Standards. In: Labudde, Peter (Hrsg.): *Bildungsstandards am Gymnasium. Korsett oder Katalysator?* Bern: hep-Verlag, S. 181–190.
- WALLNER, BURGI; ZEITLINGER, EDITH (2009): Regionale Fachbezogene Bildungsmanager/innen – Grundstein für eine strukturelle Änderung im Bildungssystem. In: Krainer, Konrad; Hanfstingl, Barbara; Zehetmeier, Stefan (Hrsg.): *Fragen zur Schule – Antworten aus Theorie und Praxis*. Innsbruck: StudienVerlag, S. 287–300.
- WINTERSTEINER, WERNER; ZEITLINGER, EDITH (2008): Modul Fachdidaktik Deutsch. In: *Fachbezogenes Bildungsmanagement. IMST Newsletter* 7 (26), S. 12–14



Gabriele Fenkart, Anja Lembens,  
Edith Erlacher-Zeitlinger (Hrsg.):

## Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften

Innsbruck: StudienVerlag 2010  
(= ide-extra, Bd. 16)

# Literaturtagung des Instituts für Österreichkunde

■ *Nicola Mitterer und Werner Wintersteiner*

Jedes Jahr zu Allerheiligen findet die „*St. Pöltener Literaturtagung*“ statt, deren wissenschaftliche Leitung seit nunmehr zwei Jahren dem Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik obliegt. Unser Kooperationspartner bei dieser Veranstaltung ist das in Wien ansässige „Institut für Österreichkunde“, dessen Generalsekretär Bernhard Zimmermann Anmeldungen und Reservierungen gerne entgegennimmt (Anmeldung unter: [ioek.wirtschaftsgeschichte@univie.ac.at](mailto:ioek.wirtschaftsgeschichte@univie.ac.at); eine eigene Homepage der Literaturtagung St. Pölten ist derzeit gerade in Druck). Die meisten der ReferentInnen und Gäste übernachteten direkt am Veranstaltungsort, dem Hippolyth-Haus in St. Pölten, wo auch für das leibliche Wohl aller TeilnehmerInnen bestens gesorgt wird.

Die Themen der Tagung wechseln von Jahr zu Jahr und sind zeitlos-aktuell – also entweder oder, am besten jedoch beides. Es ist bereits unserem Vorgänger, Prof. Friedbert Aspetsberger, der die Veranstaltung vor zwei Jahren an Werner Wintersteiner übergeben hat, gelungen, thematisch immer den Nerv der Zeit zu treffen und namhafte ReferentInnen nach St. Pölten zu bringen. Wir sind um die Fortsetzung dieser Tradition bemüht und würden uns freuen, unser Stammpublikum in den nächsten Jahren beständig erweitern zu können. Die angenehme Atmosphäre des Hauses und die „Auflockerungen“ des wissenschaftlichen Programms durch Lesungen, Filmvorführungen und Berichte aus dem „echten Leben“ tragen dazu bei, dass diese Veranstaltung etwas mehr als nur eine gewöhnliche Literaturtagung ist.

■ Die erste vom AECC geleitete Tagung fand zwischen 31. Oktober und 2. November 2008 unter dem Titel „*Und (k)ein Wort Deutsch ... Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen*

*in Österreich*“ im Bildungshaus St. Hippolyth in St. Pölten statt.

Ziel der Tagung war es vor allem, einen Beitrag zur gleichwertigen Anerkennung jener Literaturen zu leisten, die in einem zwei- bzw. mehrsprachigem Umfeld entstehen und längst schon kein „Randgruppenphänomen“ mehr sind. Zur Debatte stand im Besonderen, inwieweit diese Literaturen inhaltlich wie formal zu neuen Paradigmen für die gesamte österreichische Literatur beitragen oder beigetragen haben. Das breit gefächerte wissenschaftliche Programm wurde durch einige Erfahrungsberichte ergänzt (Christa Stippinger, edition exil und Asli Kislal, Verein *daskunst*), sowie durch die Lesungen von Julya Rabinowich und Florjan Lipuš.

Die vielfältigen Beiträge haben die knapp 70 TeilnehmerInnen der Veranstaltung ebenso überzeugt wie das Rahmenprogramm: Ein Abend war der Lesung von Florjan Lipuš gewidmet, wobei diese von einem Referat Fabjan Hafners am Nachmittag ideal ergänzt worden war. Am zweiten Abend wurde der Film *Geboren in Absurdistan* von Houchang Allahyari gezeigt, der zuvor von Arno Russegger (Universität Klagenfurt) in seinem Referat auch einer wissenschaftlichen Betrachtung unterzogen worden war. Die regen Diskussionen, die im Anschluss an jeden der Beiträge stattgefunden haben, machten deutlich, dass dieses Thema gerade im Moment als sehr relevant empfunden wird, auch wenn bisher noch relativ wenig wissenschaftliches Material dazu erschienen ist. Dieses ist nun allerdings um den Tagungsband ergänzt worden, der 2009 im StudienVerlag erschienen ist.

- Die 49. Literaturtagung fand wieder von 31. Oktober bis 2. November 2009 in St. Pölten statt, wo wir uns diesmal über die Anwesenheit noch mehr diskussionsfreudiger TeilnehmerInnen freuen durften. Die Veranstaltung trug diesmal den Titel „*Wir sind die Seinen, lachenden Munds*“ und war den Metaphern des Todes in der Literatur gewidmet, wobei dieses Thema in all seiner Vielfältigkeit gezeigt wurde. Der Eröffnungsvortrag von Thomas Macho, der mit einer seiner Publikationen das Motto der diesjährigen Veranstaltung geliefert hatte, musste leider wegen Krankheit entfallen. Dennoch gelang es Werner Wintersteiner durch die aphoristische Zusammenfassung des Buches das Thema einleitend philosophisch zu erörtern. Eine Collage literarischer Texte und Bilder zum Thema Tod bildete die ästhetische Einstimmung auf die wissenschaftlichen Beiträge. Der Tod wurde in seiner gesellschaftlichen Dimension thematisiert, so stellte etwa Wernfried Hofmeister Rituale und literarische Gestaltungen dieses Motivs vom Mittelalter bis in die Jetztzeit vor. In seinem Vortrag lotete er auch die didaktischen Möglichkeiten aus, die die literarische Auseinandersetzung mit dem Tod bietet. Die mitunter besonders „todesaffine“

österreichische Gegenwartsliteratur wurde von Dana Pfeiférova (Universität Budweis) ebenso einer eingehenden Betrachtung unterzogen wie von Stefan Kramer (Universität Wien), der sich mit Texten Josef Winklers beschäftigte. Elisabeth Bronfen (Universität Zürich) referierte über die tödliche Wunderkammer des König Blaubart, Heidi Lexe analysierte Motive des Todes in der Kinder- und Jugendliteratur und Prof. Arno Russegger (Universität Klagenfurt) bereitete wie schon im Vorjahr die abendliche Filmvorführung von Michael Hanekes Film *Code inconnu* wissenschaftlich auf. Josef Winkler und Franz Schuh bereicherten die Tagung mit ihren literarischen, beziehungsweise essayistischen Beiträgen und dank dieser und zahlreicher weiterer Beiträge ist es gelungen, den Facettenreichtum des literarischen Topos „Tod“ zur Sprache zu bringen. Obwohl der Titel der Tagung bestimmte Erwartungen geweckt hat, waren wir doch freudig überrascht zu sehen, wie gut die Stimmung bei dieser Tagung trotz/wegen/? dieses Themas auch diesmal wieder war.

Der Tagungsband, der den Titel der Tagung tragen wird, ist gerade in Arbeit und wird im Sommer 2010 erscheinen.



Nicola Mitterer, Werner Wintersteiner (Hrsg.):

## Und (k)ein Wort Deutsch ...

Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen  
in Österreich

Innsbruck: StudienVerlag 2009

# Schreibtagung 2008 des AECC Deutsch

■ *Ursula Esterl und Annemarie Saxalber-Tetter*

## Schreibkompetenz und Lernbiographie. Der schwierige Weg zwischen Normen und Individualisierung

*Arbeitstagung am 14./15. November 2008*

Die Veranstaltung verstand sich als Fortsetzung und Erweiterung der beiden vorhergehenden Tagungen an der Universität Klagenfurt (2006 veranstaltet vom SchreibCenter, 2007 veranstaltet vom SchreibCenter in Kooperation mit dem Deutschdidaktikzentrum). Sie sollte dazu beitragen, den begonnenen Diskurs in der Schreibdidaktikforschung zu vertiefen und Vernetzungen von Forschungsarbeiten in der österreichischen Schreibdidaktik zu verdichten.

An der Veranstaltung nahmen 28 TeilnehmerInnen und ReferentInnen von allen österreichischen Universitäten und je eine Person von den Universitäten Zürich und Udine teil.

Inhaltlicher Schwerpunkt der Tagung war eine Auseinandersetzung mit Konzepten aus der aktuellen wissenschaftlichen Schreibdidaktikforschung und mit didaktischen Umsetzungsvorschlägen, welche die Forschung für Schule und Hochschule bereithält. Dabei galt es zu klären, welche Rolle dabei Normen und Standards spielen und welche Rückschlüsse sich aus individuellen Schreibbiographien ziehen lassen, um neue didaktische Wege beschreiten zu können. Von grundlegendem Interesse war dabei für uns die Auseinandersetzung mit der Frage, wie Lernen während ihres Schreib- und Schreiblernprozesses unterstützt und begleitet werden können. Pro Halbtage wurden je zwei ExpertInnen eingeladen, die gebeten wurden jeweils eine eineinhalbstündige Arbeitseinheit zu gestalten. Dabei waren die Leitenden aufgefordert, nach dem Input aus ihrem methodischen Repertoire Beispiele und Übungen auszuwählen, an denen gemeinsam gearbeitet wurde, es bestand auch die Möglichkeit, eine längere Diskussionsphase anzuschließen.

Einleitend ging Horst Sitta (Deutsches Seminar, Universität Zürich) der Frage nach, ob „Wissenschaftliches Schreiben – nicht nur eine Aufgabe der Universität, sondern schon eine des Gymnasiums“ sei. Sitta konstatiert, dass die etablierten Formen des Schreibens in der gymnasialen Oberstufe immer noch vor allem dem „Spontanschreiben“ zuzuordnen seien („Erörterungsaufsatz“ u. Ä.), das für das wissenschaftliche Schreiben unabdingbare „elaborierte Schreiben“ werde kaum gelehrt und geübt. Mit der „Fach(bereichs)arbeit“, oder künftig in Österreich der „vorwissenschaftlichen Arbeit“, stehe den Schulen nun ein Instrumentarium zur Verfügung, mit dessen Hilfe die so wichtigen ersten Schritte zum wissenschaftlichen Schreiben gesetzt werden können. Besondere Herausforderungen birgt das (künftige) Zusammenspiel zwischen dem muttersprachlichen Unterricht und den andern Fächern, da Fachbereichsarbeiten sprachliche Produkte sind, die in allen Fächern verfasst werden können.

Annemarie Saxalber-Tetter (AECC Deutsch) beschäftigte sich in ihrem Vortrag mit der Problematik von Korrekturen anhand von Schreibbiographien und fragte „Kann man SchülerInnen zu „guten“ SchreiberInnen erziehen?“ In einer Studie werden Prüfungstexte ausgewählter SchreiberInnen (9.–13. Schulstufe), inklusive der Themenstellungen und der schriftlichen Korrektur- und Beratungshinweise der Lehrpersonen, untersucht. Die Aufgabenstellungen interessierten vor allem unter dem Gesichtspunkt, wie anleitend oder frei formuliert sie sind bzw. welche Kommunikationsstruktur sich zwischen Lehrperson und SchreiberInnen darin aufbaut. Die zu einzelnen Textstellen vorgenommenen Korrekturen zeigen in ihrer Gewichtung und Klassifikation nicht nur die sprachlich/textuellen Schwachstellen der Schreibenden, sondern geben auch Auskunft über die Prioritäten der Korrigierenden bei der Textoptimierung.



„Wie aus Satzwörtern Themenwörter werden“ ist der Titel des Vortrags Hanspeter Ortner (Institut für Germanistik, Universität Innsbruck). Ortner gab zuerst eine linguistische Beschreibung der Eigenschaften von Texten, in denen Themenwörter entfaltet werden – im Kontrast zu Texten, in denen nur Aussagen mit Satzthemen aneinandergereiht sind. Er erläuterte auch den Erwerb von (Teil-)Themenwissen aus erwerbspsychologischer und kognitionslinguistischer Sicht und beschäftigte sich mit zeichentheoretischen Überlegungen, indem er darlegte, wie sich die sprachlichen Anforderungen verändern, wenn nicht Alltagswissen, konkrete Erfahrungen etc. versprachlicht werden, sondern Buchwissen, Wissen aus zweiter und dritter Hand. Zuletzt erläuterte er, dass eine Didaktik des themenzentrierten Sprechens und Schreibens eine Didaktik der konzeptuellen Schriftlichkeit und der fächerübergreifenden Beschäftigung mit Sachverhalten sein müsse.

Paul Portmann-Tselikas (Institut für Germanistik, Universität Graz) beschäftigte sich mit der Entwicklung von Textkompetenz, insbesondere von Zweitsprachenlernenden. Studierende mit nichtdeutscher Muttersprache stehen beim Studium an deutschsprachigen Universitäten vor großen Herausforderungen: Sie müssen über ausreichende Sprachkenntnisse verfügen, sich mit der Spezifik des Studierens vertraut machen sowie Strategien entwickelt haben, wie sie mit Wissenschaftssprache umgehen können gemäß dem Grundsatz: Lernen ist Spracharbeit. Weiters müssen sie bereits verschiedene – Strategien und Fähigkeiten entwickelt haben, um einen wissenschaftlichen Text produzieren zu können (Lesestrategien ...). Sie müssen über Sprach-, Sach- und Textkompetenz verfügen. Es wurden verschiedene Übungen und gezielte Fördermaßnahmen vorgestellt, die sie dabei unterstützen sollen.

Ursula Doleschal und Carmen Mertlitsch vom SchreibCenter der Universität Klagenfurt referierten über „Individuelle Beratung und Begleitung von Schreibprozessen“. Schwerpunkt des Referats bildete die Information über Ausbildung und Tätigkeit studentischer TutorInnen, die die Aufgabe übernommen haben, andere Studierende beim Verfassen schriftlicher Arbeiten individuell zu beraten. Die Grundzüge der individuellen Schreibberatung sowie die Voraussetzungen, unter denen Schreibberatung eine sinnvolle Ergänzung zu Schreibseminaren und Schreibwerkstätten ist, wurden dargelegt. Es wurde erläutert, welche

Grundsätze und Techniken der individuellen Schreibberatung es gibt, daneben wurde aufgezeigt, welche Auswirkungen Coaching und Beratung von Studierenden für Studierende hat.

Zuletzt gab noch Herbert Staud (Sigmund Freud-Gymnasium und Institut für Germanistik, Universität Wien) einen Überblick über den aktuellen Stand der Reform der schriftlichen Reifeprüfung für das Fach Deutsch an der AHS. Ein wichtiger Schritt sei die Entwicklung von Aufgabenstellungen, die eine valide Überprüfung der Schreib-Kompetenzen gewährleisten. Ebenso gelte es, den Aspekt der Beurteilung zu überdenken und zu überlegen, wie eine aussagekräftige Beurteilung der Klausurarbeiten sichergestellt werden könne. Mit einer bundesweit gültigen Handreichung könnten erstmals vergleichbare Beurteilungskriterien für schriftliche Maturaarbeiten in allen österreichischen Bundesländern erreicht werden.

In einer *Postersession* erhielten junge österreichische ForscherInnen die Möglichkeit, aktuelle Projekte, Forschungsschwerpunkte etc. in einer ca. zehnminütigen Präsentation vorzustellen. In der Abendeinheit und in der Abschlussrunde wurde über weitere gemeinsame Forschungsprojekte nachgedacht.

Ein Sammelband, der die Vorträge dieser aber auch vorangehender Schreibtagungen zusammenfasst, ist in Druck: *Annemarie Saxalber; Ursula Esterl (Hrsg.): Schreibprozesse begleiten. Vom schulischen zum universitären Schreiben. Innsbruck: StudienVerlag 2010 (= ide-extra, 17)*

Auf dem Symposium anlässlich des 5-jährigen Bestehens des SchreibCenters an der Universität Klagenfurt vom 11.–13. November 2009 gestalteten Mitglieder des AECC einen Themenblock zum schulischen Schreiben. Annemarie Saxalber-Tetter ging der Frage nach „Was LehrerInnen und SchülerInnen können sollen. Überlegungen zu einer zeitgemäßen Schreibdidaktik“, Ursula Esterl referierte über „LehrerInnen-Korrekturen und -Kommentare und ihre Bedeutung für die Schreibentwicklung von SchülerInnen“ und Jürgen Struger setzte sich mit dem Thema „Warum schreiben, wozu und für wen? Problemdimensionen des Schreibprozesses bei SchülerInnen einer Berufsbildenden Höheren Schule“ auseinander.

# Schreibtagung 2009 in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Kärnten

■ *Ursula Esterl*

Mit der Pädagogischen Hochschule Kärnten besteht seit deren Gründung ein sehr enger Kontakt und ein reger Austausch, der für beide Seiten sehr positive Auswirkungen hat. Die PH ist in der Lage, Lehrer und Lehrerinnen in den Fortbildungen direkt zu erreichen, und das AECC erhält dadurch die Gelegenheit, aktuelle wissenschaftliche Forschungsergebnisse gleich mit PraktikerInnen zu diskutieren. Nach der Umstrukturierung der Pädagogischen Hochschule begann die Kooperation mit der Veranstaltung „*Tage des Deutschunterrichts*“ am 29. und 30. Januar 2009. Den Eröffnungsvortrag hielt Werner Wintersteiner zum Thema „*Perspektiven und Wandel des Deutschunterrichts und der Deutschdidaktik*“, im zweiten Vortrag referierte Annemarie Saxalbertter über „*Neue Trends in der Sprachdidaktik*“. Die Workshops am zweiten Tag wurden von Nicola Mitterer „*Neue Zugänge zum Literaturunterricht*“, Ursula Esterl „*DaM – DaZ – DaF. Deutschunterricht in multilingualen Klassen*“ sowie Herbert Staud – er unterstützt das AECC-Team durch seine Mitarbeit in der ExpertInnengruppe zur Reform der schriftlichen Reifeprüfung – „*Schriftliches Arbeiten in der Sekundarstufe II*“ geleitet.

Im Schuljahr 2009/10 wird der Themenschwerpunkt auf „*Kompetenzen im Deutschunterricht*“ gesetzt, bestehend aus den drei Modulen „*Schreiben*“ (Oktober 2009), „*Lesen*“ (Januar 2010) sowie „*Hören*“ (März 2010), an der Konzeption und Durchführung sind auch zahlreiche Mitglieder des AECC beteiligt.

Das *Modul 1 „Schreiben“* fand am 21. und 22. Oktober 2009 unter Leitung von Ursula Esterl an der PH Kärnten statt, an der Veranstaltung nahmen rund 30 LehrerInnen, vorwiegend aus der Sekundarstufe I, teil. Den Eröffnungsvortrag „*Kompetenzen von Lehrerinnen und SchülerInnen. Überlegungen zu einer zeitgemäßen Schreibdidaktik*“ hielt Annemarie Saxalbertter. Sie betonte die schwierige Situation von Schreiblehre-

rerInnen, die vielfach zwischen zwei Stühlen sitzen: Einerseits sei ein individualisierender Unterricht angesagt, der eine Vertiefung in die Schreibbiografien der SchülerInnen wie in offene Lernformen verlange, andererseits erfordern internationale Qualitätsstudien und die nationalen Entwicklungen zu Sprachstandanalysen, Bildungsstandards und zentralisierten Prüfungen eine stärkere Vereinheitlichung der Lehrinhalte und Methoden. Dazu komme, dass nicht alle Vorgaben bzw. Unterlagen in sich stimmig und die schulorganisatorischen Möglichkeiten zu schulinternen Differenzierungen beschränkt seien.

Als weiterer Vortragender konnte Peter Sieber (Prorektor der PH Zürich sowie Titularprofessor am Deutschen Seminar, Linguistische Abteilung der Universität Zürich) gewonnen werden. Er referierte über die „*Entwicklung von Schreibkompetenz*“ und ging den Fragen nach, welche Wege und Möglichkeiten sich für die Umsetzung einer professionellen, zeitgemäßen Schreibdidaktik für Lehrende und Schreibende bieten, wie man ein Bewusstsein für aktuelle Herausforderungen entwickeln und mit welchen neuen didaktischen Ansätzen man ihnen begegnen könne. Am Beispiel der Schweizer Bildungsstandards (Projekt HarmoS) wurde aufgezeigt, wie Schreibkompetenz entwickelt werden kann. Weiters wurde dargestellt, welche Konsequenzen diese Erkenntnisse für die Gestaltung geeigneter Aufgabenstellungen sowie für die Analyse des Geschriebenen mit objektiven Beurteilungskriterien haben können. Zu diesem Inhalt gestaltete Sieber auch einen Workshop.

Im zweiten Workshop bearbeitete Ursula Esterl das Thema „*Schreibkompetenz entwickeln – Schreiblernende individuell fördern*“, wobei besondere Aufmerksamkeit auf schreibschwache SchülerInnen gelegt wurde.

# Der Schwerpunkt Deutsch im IMST-Fonds

■ *Gabriele Fenkart*

Im Projektjahr 2008/09 startet der Schwerpunkt Deutsch als Pilotprojekt im traditionell naturwissenschaftlich orientierten IMST-Fonds mit 23 Projekten. 2009/10 wird der Schwerpunkt als reguläres Programm, aber mit verkleinertem Team weitergeführt. Für die Jahre 2010–2012 erarbeitet das AECC-Deutsch das neue Themenprogramm „Schreiben und Lesen. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung“.

Im Bereich der Naturwissenschaften und Mathematik ist IMST als Unterstützungs- und Förderprogramm seit vielen Jahren bekannt. Das Maßnahmenpaket IMST – „Innovations in Mathematics, Science and Technology Teaching“<sup>1</sup> – wurde 2000 vom BMUKK und dem IUS (Institut für Unterrichts und Schulentwicklung) an der Universität Klagenfurt in Kooperation mit Universitäten, Pädagogischen Hochschulen, Schulbehörden und Schulen eingeführt. Bis Ende 2006 entstanden Austrian Educational Competence Centres (AECCs) für Mathematik und Deutsch an der Universität Klagenfurt und für Biologie, Chemie und Physik an der Universität Wien.<sup>2</sup> IMST steht von nun an für „Innovationen Machen Schulen Top!“ und schließt seit 2008 Deutsch mit ein.

Im Unterschied zu den bereits existierenden Schwerpunkten, die fächerübergreifend bestimmte Aspekte von Unterricht betreuen, wird der Schwerpunkt Deutsch von 2008–2010 als Fachschwerpunkt geführt. Um der Vielfalt des Faches gerecht zu werden, legte das AECC-Deutsch bei der Zusammensetzung des Teams auch Wert auf eine gute Vertretung der österreichischen Didaktiken.

Statt der im IMST-Fonds üblichen drei Teammitglieder arbeitet Deutsch in der Pilotphase 2008/09 mit vier Mitgliedern:

- Marlies Breuss, stellvertretend für das im Jahr 2009 entstehende Regionale Fachdidaktikzentrum Graz,

- Gabriele Fenkart für das AECC-Deutsch, Klagenfurt,
- Wolfgang Hackl von der Germanistik Innsbruck und
- Stefan Krammer vom FDZ der Germanistik in Wien.

## Projekt-Themen

In der informellen Ausschreibung wird für die Projektjahre 2008/09 und 2009/10 noch der Vielfalt des Faches Rechnung getragen, allerdings mit klaren fachdidaktischen und bildungspolitischen Leitlinien (siehe Abb. 1). Es gelingt dem Team, noch ohne Verankerung in den IMST-Strukturen, nur durch Nützung der eigenen Vernetzungen und Kooperationen, 30 Projekteinreichungen zu erhalten. Davon werden 26 nach dem Begutachtungsverfahren genehmigt und 23 schließen erfolgreich mit einem Endbericht ab.

Die eingereichten Projekte spiegeln die Vielfalt der Aufgaben und Herausforderungen des Faches in einer multikulturellen und multimedialen Gesellschaft wider (Abb. 2). Häufig sind schwierige Situationen in Klassen, am Schulstandort, aber auch bildungspolitische Veränderungen Auslöser für die intensive Beschäftigung mit einem Thema. Viele, auch sehr engagierte Projekte, entstehen also aus einem Defizit und aus dem bildungspolitischen Bewusstsein, selbst tätig werden zu sollen, aber auch aus der Erkenntnis, fachlichen oder didaktischen Herausforderungen professionell begegnen zu wollen.

Andere Motivationen liegen im Interesse an Weiterentwicklung von Unterricht, der Entwicklung der eigenen Professionalität und dem Interesse am Konzept von IMST als Unterstützungsapparat von Innovation.

So vielfältig die Zugangsweisen und Schwerpunktsetzungen zunächst scheinen mögen, fo-

Abb. 1: Ausgangssituationen und Motivation

| Bildungspraktische Problemlagen   | Bildungspraktisches Interesse an Weiterentwicklung   |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Heterogenität im mehrsprachigen Klassenzimmer</li> <li>■ Heterogenität in Integrationsklassen</li> <li>■ Defizite im Lesen und/oder Schreiben</li> <li>■ Zunahme von Lese-Rechtschreibschwächen und Legasthenie</li> <li>■ Verpflichtende Sprachstandserhebung</li> <li>■ PISA-Ergebnisse, SLS-Ergebnisse</li> <li>■ Fragen des Spracherwerbs in fächerübergreifenden Zusammenhängen</li> <li>■ DaZ und DaF, Unterricht in L1</li> <li>■ Spracherwerb (Lesekompetenz, Schreibkompetenz in Nawi-Fächern)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Neue Medien und Intermedialität</li> <li>■ Schreibunterricht (Textsortenvielfalt, E-Portfolios, Schreiben im Netz)</li> <li>■ Installierung von klassenübergreifenden Modulen</li> <li>■ Lesecurriculum für die Unterstufe als Schulentwicklungsprojekt</li> <li>■ Professionalisierung in neuen Lernformen</li> <li>■ Institutionalisierung von innovativen Unterrichtskonzepten</li> <li>■ Wunsch, fächerübergreifend und fächerverbindend zu arbeiten</li> <li>■ Team-Arbeit mit anderen Fächern (Nawi, DaZ/ DaF, Mathematik)</li> <li>■ Lesen in allen Fächern</li> </ul> |

kussieren doch die meisten Projekte vier zentrale fachdidaktische Themen:

- Lesen: Leseförderung, Lesen in allen Fächern, Lese-Rechtschreib-Schwächen, Erstlesen
- Sprechen: mündliche Sprachkompetenz, Spracherwerb
- Deutsch-als-Zweitsprache: Zwei- und Mehrsprachigkeit
- Schreiben: z. B. Schreiben im Netz

Darüber hinaus gibt es einzelne Projekte zu den Themen Literatur, Intermedialität, Präsentation, Erzählen und Theater. Allgemein didaktische Themen, die im Deutschunterricht einen besonderen Schwerpunkt haben und sich in den Projekten widerspiegeln, sind:

- Offene, neue Lernformen
- Methodenkompetenz
- Medienkompetenz
- Persönlichkeitsentwicklung, Sozialkompetenz
- Heterogenität und Differenzierung bzw. Individualisierung
- Schnittstellenproblematik
- Berufsorientierung

Der Großteil der ProjektnehmerInnen arbeitet fächerübergreifend und/oder im Team. Dies führt zu weiteren Schwerpunktsetzungen in:

- Teamarbeit
- Modellentwicklung, Konzeptentwicklung, Curriculumentwicklung
- Schulentwicklung

## Struktur eines Projektjahres

- **Antragstellung**  
Nach der Begutachtung der eingereichten Projekte durch WissenschaftlerInnen werden diese im Kuratorium genehmigt. Die Begleitung der ProjektnehmerInnen durch das Team erfolgt in Workshops und durch individuelle Beratung.
- **Start-Up**  
Für alle verpflichtend ist die Start-Up-Veranstaltung, die der Präzisierung der Unterrichtsvorhaben, der Planung und vor allem der Präzisierung der Ziele dient.
- **Herbst-Workshop: Projektentwicklung**  
**Frühjahrsworkshop: Schreibworkshop**  
In diesen beiden Workshops erhalten die ProjektnehmerInnen, die auch als Projektteams teilnehmen können, individuelle Beratung für das Projekt oder konkret in der Schreibberatung für den Endbericht. Darüber hinaus gibt es Vorträge zu relevanten Themen wie Projektmanagement, Aktionsforschung, Forschendes Schreiben etc. Eine der beiden Veranstaltungen muss gewählt werden, es konnten bis 2008/09 aber auch beide besucht werden.
- **Evaluationsworkshop / Gender-Workshop**  
Diese Workshops werden vom IMST-Fonds für ProjektnehmerInnen aller Schwerpunkte an-



Abb. 2: Ausgangssituationen und Motivation für Projekte im Schwerpunkt Deutsch 2008-2010

geboten und werden nicht vom Schwerpunkt-Team angeboten.

#### ■ Endbericht

Die ProjektnehmerInnen verpflichten sich, einen Endbericht zu schreiben, der nicht nur den Verlauf dokumentiert, sondern Ausgangssituation, didaktische Fragestellung und Zielsetzung theoretisch fundiert bearbeitet. Ein weiterer wesentlicher Teil ist die professionelle Reflexion des Projekts und der eigenen Rolle. Mit Methoden der Aktionsforschung, aber auch durch Begleitung von Externen (WissenschaftlerInnen, Studierenden), werden Daten zur Evaluation gesammelt und in den Bericht eingearbeitet. Je nach Möglichkeit

und Erfahrung der einzelnen ProjektnehmerInnen im Verfassen von solchen Arbeiten und im Umgang mit Selbstreflexion und Evaluation spiegeln diese Abschlussarbeiten die Professionalisierung und Weiterqualifizierung der ProjektnehmerInnen wider.

#### ■ Unterstützung und Förderung

Das Konzept des IMST-Fonds umfasst Betreuung und Beratung durch das Schwerpunkt-Team und externe ExpertInnen sowie finanzielle Unterstützung für den Ankauf von Materialien, die Organisation von Workshops, vor allem die Beratung durch ExpertInnen aus verschiedenen Bereichen (Fachdidaktik, Fachwissenschaft,

Schulentwicklung) und die Durchführung von Evaluation.

Aufgrund der Sparmaßnahmen im Bildungsbereich werden sowohl fachliche Betreuung als auch finanzielle Unterstützung im Jahr 2009/10 drastisch gekürzt. Es kommt zu einer Neustrukturierung des IMST-Fonds.

### **IMSTneu: „Schreiben und Lesen. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung“ 2010–2012**

2009/10 ist ein Übergangsjahr vom beschriebenen bisherigen Konzept mit acht Schwerpunkten zum neuen Konzept mit sieben Themenprogrammen. Das AECC Deutsch kooperiert mit der PH Kärnten und erweitert damit auch das Betreuungsteam. Das neu entwickelte Programm reduziert die Vielfalt der Themen auf die Lese- und Schreibdidaktik,

um innovative didaktische Unterrichtskonzepte in den Schulen zu fördern und zu fordern und um Begleitforschung im Bereich der Lese- und Schreibdidaktik innerhalb des AECC-Teams und der kooperierenden Institutionen sicher zu stellen. Die beiden Kernbereiche sollen nicht getrennt voneinander betrachtet werden, sondern in ihrer unmittelbaren Wechselwirkung (z. B. Anschlussbehandlungen an Textrezeption) untersucht werden.

#### **Anmerkungen**

- 1 IMST<sup>2</sup> (2000–2004), IMST3 (2004–2006), IMST3 Plus (2007–2009). Zu Entstehung und Grundideen siehe: [http://imst.uni-klu.ac.at/ueber\\_imst/zur\\_entstehung/](http://imst.uni-klu.ac.at/ueber_imst/zur_entstehung/)
- 2 Siehe dazu: [http://imst3.uni-klu.ac.at/7\\_zentrale\\_massnahmen/nz/](http://imst3.uni-klu.ac.at/7_zentrale_massnahmen/nz/)

# Publikationsreihen

## Einleitung

### ■ Ursula Esterl

Das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik ist bestrebt, wissenschaftliche und (fach)didaktische Erkenntnisse einem möglichst großen Publikum näher zu bringen. Aus diesem Grund ist es an mehreren Publikationsreihen mit unterschiedlicher thematischer Schwerpunktsetzung beteiligt.

- Im Mittelpunkt unserer Publikationen steht die Zeitschrift *ide. informationen zur deutschdidaktik*, die wissenschaftliche Forschung, universitäre Fachdidaktik, Pädagogik und schulische Praxis verbinden möchte. Die vier Themenhefte pro Jahr sind abwechselnd Schwerpunkten aus Literatur-, Sprach- und Mediendidaktik, aus Pädagogik und Kulturwissenschaft gewidmet. Herausgeberin ist die ARGE Deutschdidaktik, die sich aus Mitgliedern des AECC Deutsch und des Instituts für Germanistik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt zusammensetzt, Obmann ist Werner Wintersteiner, Redakteurin Ursula Esterl. Das Redaktionsteam in Klagenfurt wird auch durch die Mitglieder des wissenschaftlichen Beirats der Zeitschrift unterstützt, die sich an der Konzeption der Hefte beteiligen und manchmal auch die Herausgabe eines Themenheftes übernehmen.
- Österreichs einzige *deutschdidaktische Buchreihe ide-extra* bietet Hintergrundinformationen zu und eine wissenschaftlich profunde Auseinandersetzung mit aktuellen Fragen der Deutschdidaktik. Sie versteht sich als ein Forum des Dialogs und des wissenschaftlichen Diskurses zwischen allen an Deutschunterricht und Deutschdidaktik Interessierten im gesamten deutschen Sprachraum.  
Ab Band 16 *Sprache, Mathematik und Naturwissenschaft* präsentiert sich *ide-extra* als

Publikationsreihe des AECC Deutsch (HerausgeberInnen Annemarie Saxalber und Werner Wintersteiner) mit jährlich mindestens einer Publikation zu den aktuellen, vielfältigen Forschungsschwerpunkten des AECC Deutsch und seiner MitarbeiterInnen.

- Seit dem Jahr 2008 organisieren MitarbeiterInnen des AECC Deutsch jährlich rund um Allerheiligen die in *St. Pölten* in Kooperation mit dem „Institut für Österreichkunde“ stattfindenden Literaturtagungen und geben die zugehörigen *Tagungsbände* heraus. (Nähere Informationen zu den Tagungen im Kapitel 3.)
- Eine wichtige Verbindung zwischen schulischer und universitärer Praxis ermöglicht die Kooperation zwischen dem Haymon-Verlag und dem Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Der *Haymon-Verlag* publiziert eine Reihe mit nicht-kanonisierten, zeitgenössischen Texten von hoher literarischer Qualität zumeist österreichischer AutorInnen, die von erfahrenen Lehrpersonen aus Universität und Schule didaktisch aufbereitet werden. Die *didaktischen Handreichungen* sollen LehrerInnen bei der Bearbeitung dieser Texte im Unterricht unterstützen und werden gratis als Download angeboten. Die wissenschaftliche Betreuung erfolgt durch Nicola Mitterer, die dieses Kooperationsprojekt in Kapitel 2 in diesem Band ausführlich vorstellt.

## Die Themenhefte der „ide“ 2008 und 2009 im Einzelnen

Die Themenwahl in den Jahren 2008 und 2009 ist (im Sinne der Redaktionsrichtlinien) wieder eine gute Mischung, die sowohl Unterstufe wie Oberstufe, Literatur- und Sprachdidaktik sowie pädagogische Fragen berücksichtigt, wobei der Fokus in den letzten beiden Jahren besonders auf die Sprachdidaktik gelegt wurde.

Den Medien wurde das Heft „Internet“ gewidmet, sie spielen aber natürlich auch im Zusammenhang mit den Themen „Hören“ und mit der „Politischen Bildung“ (als fächerübergreifendem Unterrichtsprinzip) eine große Rolle. Die Literaturdidaktik wurde besonders im Themenheft „Theater“ berücksichtigt. – Aufgrund der Vergrößerung des Deutschdidaktik-Teams gibt es auch in diesen beiden Jahren neue HerausgeberInnen, zwei Themenhefte wurden von je zwei Mitgliedern des *ide*-Beirats bearbeitet. Durch die Erweiterung des Kreises der HerausgeberInnen sowie durch die Bearbeitung jedes Themenheftes in Teamarbeit konnten wir wichtige Schritte zur Qualitätssicherung setzen.

- *ide* Heft 1/2008:  
„Kultur des Hörens“  
*Auseinandersetzung mit einer lange vernachlässigten Fertigkeit. Hrsg. von Ursula Esterl und Edith Zeitlinger (AECC Deutsch)*



Über Jahrhunderte hinweg wurde Wissen mündlich überliefert, von ErzählerInnen an ZuhörerInnen, die ihrerseits wieder zu ErzählerInnen wurden. In unserer multimedialen Medienwelt ist die Fähigkeit zu konzentriertem Zuhören allmählich verloren gegangen. Lehrer und Lehrerinnen klagen immer häufiger darüber, dass ihre SchülerInnen nicht mehr zuhören können, dass es ihnen an Konzentration mangelt. Visuelle Reize liefern schnelle Informationen,

das Auge wurde zum zentralen Sinnesorgan. Diese *ide* versucht Wege aufzuzeigen, wie man nun in einer Welt der visuellen Reize, der optischen Effekte, in der akustische Impulse viel zu oft nur zur Beschallung, als nicht bewusst wahrgenommenes Hintergrundgeräusch eingesetzt werden, wieder leisere Töne anschlagen kann, wie man Schüler und Schülerinnen den sinnlichen Genuss eines Höreindrucks näher bringt und ihnen hilft, auch aus Gehörtem Informationen zu entnehmen und eben „ganz Ohr“ zu sein.

Das Heft versteht sich als Fortsetzung von *ide* 1/2006 („Kultur des Lesens“) und *ide* 1/2007 („Kultur des Schreibens“), denn Hören ist nicht nur eine automatisierte Fähigkeit, sondern gilt auch als eine Kompetenz, die gezielt und bewusst zu schulen ist, damit eine Kultur des Hörens möglich wird. Wir begeben uns auf die Suche nach der Bedeutung des Hörens und Zuhörens in Schule und Alltag, stellen verschiedene Funktionen des Hörens dar und thematisieren die besonderen Anforderungen der Entwicklung der Fertigkeit Hören für SchülerInnen mit deutscher Muttersprache, aber auch für DaZ-LernerInnen. Einige Unterrichtsprojekte zeigen Möglichkeiten der praktischen Umsetzung auf. Als besondere Unterstützung liegt eine CD mit vielen Hörbeispielen bei, die wichtige Impulse für den Unterricht geben sollen.

- *ide* Heft 2/2008:  
„Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht“  
*Deutschunterricht im Spannungsfeld der Ansprüche des Unterrichtsgegenstandes Deutsch und des Zweit- und Fremdsprachenunterrichts. Hrsg. von Lisa Pardy und Elisabeth Schabus-Kant (Universität Wien, ide-Beirat)*

Wir leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft. Unsere Schulen zeigen ein differenziertes Abbild dieser Gesellschaft: regional stark differenziert spiegeln sie die sprachliche und kulturel-



le Situation in den Gemeinden mit allen positiven und negativen Konsequenzen. Zu diesen differenzierten Regionen gibt es im Bildungsbereich mehrere, oft stark unterschiedliche Positionen, die sich mit Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer auseinandersetzen. Diesen Positionen soll in diesem Heft eine Plattform geboten werden.

Wir wollen aufzeigen, mit welchen Herausforderungen der Unterricht im Unterrichtsgegenstand Deutsch in veränderten Lernumgebungen und veränderten Lernbedingungen gestaltet werden könnte: Deutschunterricht soll und muss Sprachunterricht sein, aber er darf NICHT NUR als Sprachunterricht bzw. Fremdsprachenunterricht positioniert werden. Unsere Zielgruppe sind die Lehrerinnen und Lehrer, die tagtäglich mit der Problematik des Unterrichtens in mehrsprachigen Klassen konfrontiert sind, ihnen wollen wir didaktische und methodische Anregungen und Vorschläge anbieten.

- ide Heft 3/2008:  
„Individualisierung“  
*Auf dem Weg zum selbstverantwortlichen (Sprachen)Lernen. Hrsg. von Annemarie Saxalber-Tetter und Jürgen Struger (AECC Deutsch)*



Individualisierung im Sprachunterricht und darüber hinaus beschäftigt Bildungsfachleute, PädagogInnen und SprachlehrerInnen heute mehr denn je: Geht es doch darum, die sprachliche Vielfalt in der Gesellschaft und im Klassenzimmer positiv zu nutzen und die Kinder und Jugendlichen dort abzuholen, wo sie sich in ihrer Entwicklung befinden. Das

Pendant zu Individualisierung ist das kooperative, solidarische Lernen, welches im Methodenpool der erweiterten Lernformen ebenso seinen festen Platz hat. Beides berücksichtigend gilt es, an einer Schule und an Unterrichtskonzepten zu arbeiten, welche der Methodenvielfalt Struktur unterlegen und Raum öffnen.

Das *ide*-Heft „Individualisierung“ setzt sich in seinen Beiträgen mit den verschiedenen Möglichkeiten auseinander, individualisierende pädagogische Arbeit mit Schwerpunkt im Sprach(en)unterricht zu leisten und hinterfragt, inwieweit die verschiedenen schulorganisatorischen Modelle und Ausbildungskonzepte in der LehrerInnenbildung Individualisierung als didaktische Kernkompetenz stützen.

- ide Heft 4/2008:  
„Politische Bildung im Deutschunterricht“  
*Aktueller denn je. Ein Unterrichtsprinzip im Deutschunterricht. Hrsg. von Ursula Esterl und Werner Wintersteiner (AECC Deutsch)*

So wichtig Politische Bildung im Rahmen von Geschichte und Sozialkunde ist, sie alleine reicht nicht aus. Alle Fächer sind gefordert, ihren Teil zum fächerübergreifenden Prinzip „Politische Bildung“ beizutragen, und ganz besonders der Deutschunterricht. Denn der Deutschunterricht erlaubt aufgrund seiner Inhalte und Ziele wie auch aufgrund seiner nach wie vor zentralen Stellung im Fächerkanon eine besonders intensive Beschäftigung mit Politischer Bildung. Der Deutschunterricht vermittelt sprachliche und kommunikative Basiskompetenzen, die für Politische Bildung von elementarer Bedeutung sind: Texte (in Print- und audiovisuellen Medien) verstehen und kritisch beurteilen, sich gewaltfrei mit anderen Positionen auseinandersetzen – Debatten und Diskussionen führen.

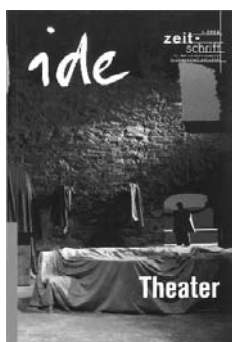
Wie können SchülerInnen, angesichts von Politikverdrossenheit und Desinteresse, lernen, Wissen aufzubauen, Möglichkeiten der Mitgestaltung wahrzunehmen und die verschiedenen Aspekte politischen Lebens – von der Friedens- bis zur Umwelterziehung – als etwas für ihr eigenes Leben Relevantes erfahren? Wie lässt sich gelebte politische Bildung in den persönlichen Alltag und das eigene soziale Umfeld einbetten?

Dieses *ide*-Heft möchte Lehrer und Lehrerinnen unterstützen, das Unterrichtsprinzip „Politische Bildung“ im Trägerfach Deutsch zu implementieren und Anregungen bieten, wie sie ihre SchülerInnen auf dem Weg zu kritischem Demo-



kratiebewusstsein in einer zunehmend heterogenen, multikulturellen Gesellschaft unterstützen können.

- **ide Heft 1/2009:**  
„Theater“  
*Ein Medium im Unterricht. Hrsg. von Stefan Krammer (Universität Wien) und Ulrike Tanzer, (Universität Salzburg) (beide ide-Beirat)*



Das Theater spielt nicht nur als Gegenstand eine wesentliche Rolle im Deutschunterricht, sondern wird gleichsam zur Methode, wenn es darum geht, unterschiedlichste Inhalte szenisch darzustellen. Die Möglichkeiten, sich mit dem Theater im Deutschunterricht auseinanderzusetzen und auch theatrale Formen einzusetzen, sind vielfältig: Sie

reichen vom Lesen dramatischer Texte, dem Schreiben und Spielen von Szenen über das Anschauen von Theateraufführungen und das Kennenlernen von Theater- und Kulturbetrieben bis hin zur Beschäftigung mit verschiedenen theatrale Kunstformen und deren Kontextualisierung in Zusammenhang mit der Geschichte der Literatur und des Theaters. Der *ide*-Themenband möchte dieser Bandbreite gerecht werden und unterschiedliche Perspektiven sowie Erfahrungen mit dem Theater in der Schule und insbesondere im Deutschunterricht zur Sprache bringen.

Wie ist an dramatische Texte heranzugehen, ohne ihre plurimediale Darstellungsform außen vor zu lassen? Wie können performative Strategien moderner theatrale Formen im Deutschunterricht aufgegriffen werden? Wie kann die Kluft zwischen Theorie und Praxis überbrückt werden? All diesen Fragen geht das *ide*-Heft „Theater“ nach und holt dabei die Meinungen von TheaterwissenschaftlerInnen, GermanistInnen, DeutschlehrerInnen und TheaterpraktikerInnen ein.

- **ide Heft 2/2009:**  
„Internet“  
*Deutsch lernen in einer vernetzten Welt. Hrsg. von Ursula Esterl und Jürgen Struger (AECC Deutsch)*

Das Medium Internet als sozio-kulturelles Phänomen ist aus dem Alltag, egal ob in Beruf bzw. Schule oder Freizeit, nicht mehr wegzudenken. Es durchdringt viele Bereiche unseres Lebens und ist als Kommunikationsmittel, Wissensspeicher und Lernfeld im Einsatz. So versteht es sich von selbst, dass auch im Unterricht kein Weg daran vorbeiführt.



Im vorliegenden *ide*-Heft soll nun eine Annäherung an dieses Kulturphänomen erfolgen. Nahe liegend ist dabei die Frage, welche Auswirkungen der Einsatz des Internets auf die Gestaltung von Unterricht hat, sowohl in pädagogischer als auch in didaktischer Hinsicht. Noch nie war der Zugang zu Informationen so einfach, gleichzeitig stehen Lehrende und Lernende aber auch vor der großen Herausforderung, die entsprechenden (Medien)Kompetenzen aufzubauen, um dieses Potenzial sinnvoll zu nutzen.

Für den Deutschunterricht bieten sich zahlreiche Möglichkeiten, insbesondere internetbasierte Lernformen (E-Learning, Lernplattformen) eröffnen neue Zugänge zum (literarischen) Lesen und zum Schreiben. Die neue Vernetzung bedeutet auch das Entstehen neuer Kommunikationskulturen: Chats, Foren, Weblogs und interaktive Online-Spiele bringen andere Formen der Kommunikation, und damit auch einen anderen Umgang mit der (deutschen) Sprache, mit sich. Diese *ide* soll dazu beitragen, die bei einigen LehrerInnen immer noch vorhandene Scheu vor dem Einsatz dieses Mediums abzubauen und die Freude am Experimentieren und Ausloten von Möglichkeiten zu wecken.

- *ide* Heft 3/2009:  
„Sekundarstufe I“  
*Der Deutschunterricht der 10- bis 14-Jährigen. Hrsg. von Edith Zeitlinger (PH Kärnten, ide-Beirat), Ursula Esterl (AECC Deutsch) und Marlies Krainz-Dürr (PH Kärnten)*
- *ide* Heft 4/2009:  
„Sprechen“  
*Mündlichkeit im Unterricht. Hrsg. von Annemarie Saxalber und Elfriede Witschel (AECC Deutsch)*



Europäische und weltweite Vergleichstestungen, wie PISA, TIMSS, PIRLS und DESI, sowie damit einhergehende Begleitforschungsergebnisse haben die Sekundarstufe I, den Schulabschnitt der 10- bis 14-Jährigen, zu einem bildungspolitisch relevanten Thema gemacht. Die ideologisch besetzte Thematik der Schulart – Hauptschule, AHS, Kooperative

oder Neue Mittelschule – spielt dabei in der Öffentlichkeit eine ungleich größere Rolle als Bildungsziele und Bildungsinhalte.

Es wäre aber sinnvoll, für diesen Lebensabschnitt Bildungsziele zu formulieren, die nicht bloß wichtige Orientierungen bieten, sondern die so konkret festzulegen sind, dass damit sichtbar wird, was gerade in der Ausbildung von jungen Menschen bis 15 Jahren erreicht werden kann und soll.

Um eine breite Diskussion dieser Bildungsziele, die Teil des Deutschunterrichts sind und sein können, soll es in dem *ide*-Heft „Sekundarstufe I“ gehen.

Ansatzweise in diese Richtung weisen die seit Beginn des Jahres gesetzlich verankerten Bildungsstandards. Sie werfen damit gleichzeitig eine ganze Reihe von weiteren Fragen auf und bieten Anlass zu vielen Diskussionen. Standardisierung und Heterogenität, Förderung von Begabungen und Überwindung von Schwächen, Orientierung an Kompetenzen und Ergebnissen. Im Deutschunterricht selbst bedeutet dies: Zuhören und Sprechen, Lesen und Schreiben und das Nachdenken über die Sprache, die als bedeutsamer Teil in der Suche nach Identität, in der Formung der Selbstkompetenz im Zentrum der Aufmerksamkeit steht.

Die Auseinandersetzung mit der „Mündlichkeit“ wird „spannend“, wenn wir sie einerseits von der Schriftlichkeit und dem Nonverbalen abgrenzen und andererseits gegebene Verzahnungen gezielt herauskristallisieren möchten. „Mündlichkeit“ spielt im Alltag und in den Medien eine große Rolle, ebenso aber in der Schule als Kommunikationsform wie als Unterrichtsgegenstand. Die Alltagssprache kennt viele Varianten, die Fachsprache ebenso. Auch unterscheidet sich die Sprache der Jugendlichen von der ihrer Elterngeneration. Sprechen nicht selbst SchülerInnen „ihre eigene Sprache“?

Der didaktische Umgang mit der Mündlichkeit ist anspruchsvoll, zumal Normfragen schwer zu beantworten sind und authentische Lehrmaterialien oft fehlen. Ein Blick hin zu Zweit- und Fremdsprachendidaktik kann weiterhelfen: Wie viel Redezeit steht im Unterricht dem einzelnen Schüler/der einzelnen Schülerin zur Verfügung? Welche „Sprechakte“ lernt man als SchülerIn im Unterricht kennen und wie „lernt“ man sie? Möglichkeiten und Wege zu einer kompetenten mündlichen Sprachverwendung aufzuzeigen sind Ziele dieses *ide*-Heftes. Beispiele aus der Praxis des Unterrichts regen zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Thema an.

Die Auseinandersetzung mit der „Mündlichkeit“ wird „spannend“, wenn wir sie einerseits von der Schriftlichkeit und dem Nonverbalen abgrenzen und andererseits gegebene Verzahnungen gezielt herauskristallisieren möchten. „Mündlichkeit“ spielt im Alltag und in den Medien eine große Rolle, ebenso aber in der Schule als Kommunikationsform wie als Unterrichtsgegenstand. Die Alltagssprache kennt viele Varianten, die Fachsprache ebenso. Auch unterscheidet sich die Sprache der Jugendlichen von der ihrer Elterngeneration. Sprechen nicht selbst SchülerInnen „ihre eigene Sprache“?



## Die Buchreihe „ide-extra“

Eine vertiefte wissenschaftliche Auseinandersetzung mit ausgewählten Forschungsschwerpunkten ermöglicht die fachwissenschaftliche/fachdidaktische Buchreihe *ide-extra*, herausgegeben von Annemarie Saxalber-Tetter (ab 2010) und Werner Wintersteiner. Im Jahr 2009 erschien Band 14 *Schnittstellen*, zu Beginn des Jahres 2010 erschien Band 16 *Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften*, zwei weitere Bände sind in Vorbereitung.

- **ide-extra, Band 14**  
Schnittstellen. Aspekte der Literaturlehr- und -lernforschung  
*Hrsg. von Susanne Hochreiter, Ursula Klingenböck, Elisabeth Stuck, Sigrid Thielking und Werner Wintersteiner.*  
Innsbruck u. a.: StudienVerlag 2009



Didaktik wird als Vermittlungswissenschaft hauptsächlich mit dem Lehramt, dem Berufsbild der Lehrerin/des Lehrers und der Institution Schule verbunden. Doch umfasst ihr Einsatzbereich weit mehr als das. Es bedarf daher einerseits der Expansion in Richtung einer „öffentlichen Didaktik“, andererseits müssen die genannten Bereiche schärfer konturiert werden. Einer dieser Bereiche ist die Literaturlehr- und -lernforschung. Sie betont die Schnittstellen zwischen Literaturwissenschaft, universitärer Fachdidaktik, Hochschuldidaktik und den Anforderungen schulischer und außerschulischer Didaktik.

Dieser Band bietet eine Bestandsaufnahme der gegenwärtigen Literaturlehr- und -lernforschung in ihren jeweiligen institutionellen Kontexten. Darüber hinaus formulieren die AutorInnen Wünsche und Ziele literaturdidaktischer Forschung und loten zukünftige Perspektiven aus.

Dieser Band bietet eine Bestandsaufnahme der gegenwärtigen Literaturlehr- und -lernforschung in ihren jeweiligen institutionellen Kontexten. Darüber hinaus formulieren die AutorInnen Wünsche und Ziele literaturdidaktischer Forschung und loten zukünftige Perspektiven aus.

Mittels der weitsichtigen und reichhaltigen Analysen eröffnen sie nicht zuletzt einen internationalen Diskussionsraum für literaturdidaktische Fragen.

- **ide-extra, Band 15**  
lesen.heute.perspektiven  
*Hrsg. von Eduard Beutner und Ulrike Tanzer.* Innsbruck u. a.: StudienVerlag 2010  
(in Vorbereitung)

Band 15 der Reihe *ide-extra* ist der Tagungsband der interdisziplinären Tagung zum Thema „Lesen in Salzburg“ (19. bis 21. November 2008). Die beiden HerausgeberInnen, Eduard Beutner und Ulrike Tanzer, sind am Institut für Germanistik, Fachbereich für Neuere Deutsche Literatur, an der Universität Salzburg tätig. Ulrike Tanzer ist auch Mitglied des wissenschaftlichen Beirats der Zeitschrift *ide*.

- **ide-extra, Band 16**  
Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften  
*Hrsg. von Gabriele Fenkart, Anja Lembens und Edith Erlacher-Zeitlinger.* Innsbruck u. a.: StudienVerlag 2010

Dieses Buch behandelt eine wichtige Schnittstelle zwischen dem Unterricht in Mathematik, den naturwissenschaftlichen Fächern und dem Deutschunterricht – das Thema Sprache. Jeder Fachunterricht baut auf der Alltagssprache auf, deshalb ist die Entwicklung allgemeiner sprachlicher Kompetenzen – sowohl produktiv wie rezeptiv, sowohl mündlich wie schriftlich – die Voraussetzung für die Entwicklung von fachsprachlichen Kompetenzen und damit für einen erfolgreichen Unterricht.





Die einzelnen Beiträge öffnen die Wahrnehmung für die Vielschichtigkeit der Herausforderungen aus jeweils anderen Blickwinkeln. Spracherwerb und die Vermittlung von fachspezifischer Lese- und Schreibkompetenz werden als gemeinsame Aufgabe aller Fächer beleuchtet. Bei der Lektüre wird unübersehbar deutlich, wie sehr diese verschiedenen Domänen ineinandergreifen. Folgende Problemfelder werden im Buch aus multiperspektivischen Sichtweisen dargelegt:

- Von der Alltagssprache zur Fachsprache
- Zweit- und Fremdsprache im Fachunterricht
- Fächerübergreifend lesen, schreiben und reflektieren
- Verstehen durch Lesen, Schreiben und Erzählen

Ziel ist es, fachliches Wissen zu vermitteln, Problembewusstsein bei den LeserInnen zu schaffen, aber auch konkrete Unterrichtshilfen zu bieten. Ein besonderes Augenmerk wird daher auf fächerübergreifende Projekte im Sinne von good practice gelegt. Die Beiträge betreffen AHS und Hauptschule, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II gleichermaßen.

Die Idee zum vorliegenden Buch entstand während des Universitätslehrgangs „Fachbezogenes Bildungsmanagement“ 2006–2008, einer Kooperation der AECCs für Deutschdidaktik und Mathematikdidaktik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, für Didaktik der Biologie, der Chemie und der Physik an der Universität Wien, dem Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung (IUS) und der Pädagogischen Hochschule Kärnten. Die Zusammenarbeit der drei großen Bereiche Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften als Fachdidaktiken und Unterrichtsfächer resultiert aber auch aus der erweiterten Grundkonzeption des IMST-Fonds.<sup>1</sup>

Die gemeinsame Schnittstelle ist dabei die Sprache, denn die Thematisierung von Sprache als Medium in allen Unterrichtsfächern zeigt sich als Brennpunkt sowohl im Schulalltag und der LehrerInnenaus- und -fortbildung wie auch in den Fachdidaktiken. Seit Verstehensleistungen in Mathematik, den naturwissenschaftlichen Fächern und in Deutsch Gegenstand internationaler und nationaler Testungen (PISA, TIMSS etc.) sind, rücken sprachliche Kompetenzen, im Besonderen Leselernprozesse, in den Blickwinkel der Aufmerksamkeit. Hier eröffnet sich ein großer Forschungsbereich für die Fachdidaktiken und ein bedeutsames Aufgabengebiet für die Unterrichts-

praxis. Beide Zugänge, sowohl die Unterrichtspraxis als auch die fachdidaktische Forschung, kommen in diesem Band zu Wort.

- **ide-extra, Band 17**  
Schreibprozesse begleiten. Vom schulischen zum universitären Schreiben  
*Hrsg. von Annemarie Saxalber und Ursula Esterl. Innsbruck u. a.: StudienVerlag 2010 (in Druck)*

Der Sammelband setzt sich mit Konzepten aus der aktuellen wissenschaftlichen Schreibdidaktikforschung und deren Umsetzung im (Schreib) Unterricht auseinander und liefert damit einen wichtigen Beitrag zur aktuellen Diskussion um Schreiben, Schreibprozesse und Schreibförderung im (Deutsch)Unterricht und an der Hochschule.

Die AutorInnen gehen der Frage nach, welche Kompetenzen Schreiblernende entwickeln müssen und wie sie dabei unterstützt und gefördert werden können. Der Fokus in diesem Band liegt auf dem sachbezogenen Schreiben, dem in allen Ausbildungsstufen eine höhere Bedeutung beizumessen ist. Einzelne, für das argumentative, sachbezogene Schreiben nötige Kompetenzen müssen aufgebaut, der Schreibprozess den individuellen Voraussetzungen der Schreiblernenden entsprechend begleitet werden – und das betrifft alle schulischen und universitären Fächer.

Ausgewählte Aspekte aus der prozessorientierten Schreibdidaktik fließen in den Band ebenso ein wie Anregungen für einen individualisierten Zugang zu den Schreiblernenden. Damit dies gelingt, bedarf es der Bereitschaft aller Beteiligten: Lehrende müssen über Beratungskompetenz, Lernende über Selbstlernkompetenz verfügen – Schreibberatung, individualisierende Förderung oder die Arbeit mit Portfolios unterstützen dabei. Angesichts der Fülle an Anforderungen, die an die Schreibforschung herangetragen werden, schlägt diese Publikation eine Brücke zwischen Schule und Universität, zwischen Normen und Individualisierung, indem sie eine Verbindung zwischen Schreibforschung und (Unterrichts)Praxis herstellt und somit auch Impulse für weitere Forschung setzt.

#### Anmerkung

- <sup>1</sup> IMST: Innovations in Mathematics, Science and Technology von 1999–2008. Ab 2008: Innovationen Machen Schulen Top. Infos unter: [imst.uni-klu.ac.at/Fonds](http://imst.uni-klu.ac.at/Fonds)

# Kooperationspartnerinnen und Kooperationspartner

Das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik ist dazu bestimmt, fachdidaktische Forschungs- und Entwicklungsarbeit für ganz Österreich zu leisten. Kooperationen und Vernetzungen gehören deshalb zu seiner Mission. Die älteste Form einer regelmäßigen deutschdidaktischen Kooperation in Österreich ist der *Wissenschaftliche Beirat der Zeitschrift ide*, der VertreterInnen aus verschiedenen Schultypen sowie FachdidakterInnen aller Universitäten umfasst. Neu ist hingegen das *universitäre Netzwerk Deutschdidaktik*, das wir 2008 ins Leben gerufen haben, um die Entwicklung der universitären Deutschdidaktik voranzutreiben. Eine besonders intensive Zusammenarbeit gibt es selbstredend mit den anderen AECCs, d. h. dem IUS und der Fachdidaktik Mathematik in Klagenfurt sowie den drei naturwissenschaftlichen AECCs in Wien.

Die Kooperation begann vor allem mit dem Universitätslehrgang *Fachbezogenes Bildungsmanagement* (2006–2008), geht aber darüber hinaus (z. B. gemeinsame Buchpublikationen). Als weitere Partnerinstitutionen sind vor allem zu nennen:

- **Institut für Germanistik der Universität Klagenfurt**  
Das ist sozusagen unsere „Mutterorganisation“; innerhalb der Klagenfurter Germanistik konnte sich die Deutschdidaktik entwickeln – vor allem durch zwei relativ frühe Richtungsentscheidungen: die Gründung der Zeitschrift *informationen zur deutschdidaktik* (1976) sowie die Schaffung von ein bis zwei deutschdidaktischen Arbeitsplätzen (über die Geschichte der Klagenfurter Deutschdidaktik vgl. die Dokumentation der ersten beiden Jahre des Deutschdidaktik-Zentrums). Seit die Deutschdidaktik eine eigene Organisationseinheit geworden ist, ist die Kooperation zwischen Germanistik und
- Didaktik formeller, dadurch aber auch sichtbarer geworden.
- **SchreibCenter an der Universität Klagenfurt**  
Fachlicher Austausch und Vernetzungsaktivitäten
- **AECCs**  
Wir beteiligen uns an der von Konrad Krainer geleiteten Arbeitsgruppe zur geplanten School of Education (SoE). Sie soll der Aus- und Weiterbildung von LehrerInnen sowie der Forschung zu lehrerInnenbildungsrelevanten Themen an der Universität Klagenfurt einen gemeinsamen inhaltlichen und organisatorischen Rahmen geben.
- **Regionales Netzwerk Deutsch in Kärnten**  
Im Zuge der Einrichtung des von IMST geförderten „Regionalen Netzwerks Deutsch in Kärnten“ unter Beteiligung des Kompetenzzentrums und der Pädagogischen Hochschule Kärnten entsteht das Konzept einer Seminarreihe „Kompetenzen im Deutschunterricht“. Das erste Modul, eine eineinhalbtägige Veranstaltung zum Thema „Schreiben“, fand im Oktober 2009 statt.
- **Pädagogische Hochschule Klagenfurt**  
Es bestehen Kontakte und Austausch mit nahezu allen Pädagogischen Hochschulen Österreich, mit der PH Kärnten gibt es aber darüber hinaus besondere Verbindungen: Schon 2007 haben wir mit einem Lehrveranstaltungsverbund begonnen, der 2008 fortgesetzt wurde: Studierende der PH Kärnten und Universität Klagenfurt besuchten gemeinsam deutschdidaktische Lehrveranstaltungen, die teils an der einen, teils an der anderen Institution angeboten wurden. So wollen wir eine gemeinsame Deutschdidaktik-Kultur auf-

bauen. Andere Bereiche der Kooperation betreffen die LehrerInnen-Fortbildung, Lehrgänge und in Zukunft wohl auch die wissenschaftliche Forschung.

- **Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (Bifie)**  
Unsere Partnerorganisation, mit der wir bei Auftragsarbeiten des Unterrichtsministeriums, wie die Mitarbeit an der PISA-Studie und an der Zentralmatura Deutsch, kooperieren.
- **Partnerschulen: WI'MO – Höhere Lehranstalten für Wirtschaft und Mode, Klagenfurt, und CHS – Centrum Humanberuflicher Schulen, Villach**  
Kooperationspartner für den laufenden Forschungsschwerpunkt „Schreiben von Sachtexten an Berufsbildenden Höheren Schulen“
- **Institut für Sprachwissenschaft an der Universität Wien, Helmut Gruber**  
Fachlicher Austausch, Vernetzungsaktivitäten
- **Symposion Deutschdidaktik (SDD)**  
Das Symposion Deutschdidaktik als Veranstaltung (alle zwei Jahre) ist der wichtigste deutschdidaktische Treffpunkt für den wissenschaftlichen Austausch und die Debatte; als Verein ist es die wichtigste Lobby-Organisation für Deutschdidaktik. Die Klagenfurter Deutschdidaktik ist seit langem beim Symposium Deutschdidaktik vertreten. Sie stellt Referent/innen, Sektionsleiter/innen, key-note-SprecherInnen.
- **Institut für Germanistik der Universität Ljubljana, Slowenien**  
Wissenschaftliche Kooperation (transkulturelle Literaturdidaktik), Studierendenaustausch und Zusammenarbeit von Lehrveranstaltungen, gemeinsame Exkursionen (Neva Šlibar)
- **Universität Brixen/Bozen**  
Mitarbeit im Projekt Interreg III, 2006–2008, mit dem Titel „Korpusbasierte Sprachbeobachtung und Beratung“, innerhalb dessen Analysen zur Schreibkompetenz von StudienanfängerInnen durchgeführt werden.
- **Institut für Germanistik der Universität St. Louis, Senegal**  
Wissenschaftliche Kooperation im Bereich transkulturelle Literaturdidaktik, Mehrsprachigkeit, Sprachunterricht (Magatte Ndiaye).
- **Research Fellows und andere PartnerInnen**  
Das AECC Deutsch wird immer wieder von interessierten WissenschaftlerInnen besucht. Die Gäste bringen sich in die inhaltliche Arbeit des AECC Deutsch ein.

# Erfahrungsberichte von GastwissenschaftlerInnen am AECC Deutsch

Drei WissenschaftlerInnen, die sich eine Zeitlang in Klagenfurt aufgehalten haben, schildern im Folgenden ihre Erfahrungen: Ulf Abraham, Jun-saburo Kamitami und Paulina Cuhova.

Ulf Abraham (Deutschland)

## Erfahrungsbericht eines deutschen Gastwissenschaftlers

### 1. Gemeinsamkeit entdecken: Anlass und Sinn des Aufenthalts

Mein Gastaufenthalt an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (März-Juni 2009) hatte mehrere Motive, und dementsprechend unterschiedliche Ergebnisse und Erfahrungen waren mit ihm verbunden. Ein Forschungsfreisemester an meiner Heimathochschule, der Otto-Friedrich-Universität Bamberg, setzte mich instand, die Einladung von Annemarie Saxalber-Tetter und Werner Wintersteiner an das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik anzunehmen. Zwar war der Hauptzweck meines Aufenthalts die Diskussion gemeinsamer Forschungs- und Entwicklungsperspektiven einer inzwischen wenigstens im Ansatz internationalen Deutschdidaktik (vgl. [www.symposion-deutschdidaktik.de](http://www.symposion-deutschdidaktik.de)), aber sehr gerne habe ich auch eine Lehrveranstaltung abgehalten.

### 2. Mit Studierenden arbeiten: projektorientierte Lehre im Fach Deutschdidaktik

Zum Thema „Kreative Schreibdidaktik – mehr als  *kreatives Schreiben* “ habe ich ein Projektseminar gehalten, das in seinem ersten Teil (wöchentlich) einen Überblick über Ziele und Konzepte eines

prozessorientierten Schreibens vermitteln sollte. Neben der Kreativitätsförderung hatte es die Fähigkeit zur Textplanung, zur Kooperation in einem Schreibprojekt und zum *peer feedback* sowie die Bereitschaft zur Textüberarbeitung im Blick und berücksichtigte bewusst eine gewisse Bandbreite von Textsorten, vom poetischen Schreiben bis zu journalistischen Stilformen. In einem zweiten, als Blockphase organisierten Schritt erarbeiten die Teilnehmer/-innen zu einem selbstgewählten Thema je individuell einen veröffentlichungsreifen Artikel als Beitrag für die seit 2004 bestehende mehrsprachige Onlinepublikation [www.internationalstudentjournal.com](http://www.internationalstudentjournal.com) und sammeln dabei eigene Erfahrungen mit Formen und Prinzipien prozessorientierten Arbeitens. Die Artikel sind inzwischen publiziert; teilgenommen haben nicht nur Lehramtsstudierende, für die Schreibkompetenz ein wichtiges Thema ist, sondern auch einige andere Studierende im Rahmen medien- und kommunikationswissenschaftlicher Studiengänge. Eine solche Mischung des Teilnehmerkreises habe ich als Bereicherung betrachtet, zumal auch die Universität Bamberg neben verschiedenen Lehramtsstudiengängen, die alle das Fach Deutsch beinhalten, auch ein medien- und literaturvermittlungsorientierter BA/MA angeboten wird.

### 3. Einander als Forscher/-innen verstehen und beraten: wissenschaftlicher Meinungsaustausch

Der Ruf der Klagenfurter Deutschdidaktik ist, nicht zuletzt durch die Zeitschrift *ide* (Informationen zur Deutschdidaktik) befördert, weit über Österreich hinaus der eines klaren Profils und einer dynamischen Auseinandersetzung mit den Aufgaben eines zeitgemäßen Deutschunterrichts. Bei der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Fragen der Schreibkompetenz- und literarischen

Kompetenzförderung (zwei Hauptfelder meiner eigenen Tätigkeit) waren mir die Klagenfurter Kolleg/-innen interessante und anregende Diskussionspartner. Darüber hinaus habe ich so manches Gespräch über Selbstverständnis und Weiterentwicklung meines Faches führen können; da ging es etwa um Deutschdidaktik zwischen hermeneutischen und empirischen Ansätzen, um die Wissenschaftlichkeit von Lehrer(aus)bildung oder um Unterrichtsforschung (z. B. zur Textsortenkompetenz Lernender in der Oberstufe).

Von großem Wert für mich war aber auch, über die Germanistik hinaus, die Chance, Einblick zu bekommen in die Arbeit des Klagenfurter Schreibcenters, deren Prinzipien und Aufgaben sich in vielen Punkten mit dem decken, was meine Kolleg/-innen und ich in Bamberg für die Arbeit mit Studierenden (nicht nur) im Fach Deutsch zu entwickeln versuchen.

#### 4. Zukunft anbahnen: Bildungspolitik und Hochschulentwicklung aus fachdidaktischer Sicht

Gekommen war ich in einer Phase der (deutschen) Hochschulentwicklung, in der gerade die Lehrer/-innenbildung einen tiefgreifenden Wandel erlebt; Lehrerbildungsstandards, Einführung studienbegleitender (Modul-)Prüfungen, und entsprechend höhere Verbindlichkeit der Inhalte und Leistungen, aber auch Verschulung der Studiengänge sind die wichtigsten Stichworte. Aus der nicht nur räumlichen, sondern – wie sich zeigte – auch mentalitätsspezifischen Distanz des Gastlandes Kärnten betrachtet, erwiesen sich viele Lösungen, die deutsche Universitäten gerade erproben, als wirklich sehr deutsche Lösungen, denen etwas austriatische Gelassenheit gut täte. Ich habe darüber für das erwähnte Online-Journal einen Erfahrungsbericht beigesteuert („Etwas weniger teutonisch geht es auch.“). Nicht nur die Hochschullehre, sondern auch – für jede Fachdidaktik zum Kerngeschäft gehörend – die Lehrer/-innenfortbildung wurden deshalb schnell zu Themen des Erfahrungs- und Meinungsaustausches. Das Plädoyer der Klagenfurter Kolleg/-innen für nicht nur handlungsorientierte, sondern längerfristig angelegte und damit verbindlichere Fortbildungsformate hat mich – als relativ stark in der sog. „3. Ausbildungsphase“ engagierten Deutschdidaktiker – sehr beeindruckt. Künftige Zusammenarbeit auf diesem Feld ist ausdrücklich nicht ausgeschlossen.

#### 5. Teamarbeit erleben: zu Gast im Kompetenzzentrum Deutschdidaktik

Über alles schon Angedeutete hinaus spannend war für mich vor allem, wie ein Team, das im selben Fach forscht und lehrt wie mein eigenes Lehrstuhlteam in Bamberg, mit Organisations-, Kommunikations- und Entwicklungsaufgaben umgeht. Beeindruckend war für mich die Fülle der Aufgaben, die das Klagenfurter Team augenblicklich bewältigt und damit in mancher Hinsicht vorbildlich für die in Österreich sich entwickelnde universitäre Fachdidaktik sein dürfte. Lehre und Forschung verteilen sich je nach Status und Anstellungsvertrag in sehr unterschiedlichen Mischungsverhältnissen auf die einzelnen Kolleg/-innen; insgesamt entsteht eine vergleichsweise sehr gute, an vielen deutschen Hochschulen so sicher nicht erreichte, gleichsam durch Personen getragene Theorie-Praxis-Verzahnung. Auffallend war dabei die Intensität der beinahe täglichen Kommunikation, und zwar nicht nur über die Abläufe und Organisationsformen von Lehr- und Forschungstätigkeiten, sondern auch über deren *Sinn* in der Bildungslandschaft. Das Herstellen von Reflexivität und Transparenz der eigenen Arbeit, das wurde mir sehr deutlich, braucht Zeit, lohnt aber den Aufwand. Zu wissen, was man tut, ist wichtig nicht nur, aber besonders in der Umbruchsituation, in der wir uns als Hochschulangehörige alle befinden.

Aber jedes Team braucht hin und wieder einen Blick von außen und die daraus entstehende Rückmeldung. In diesem Sinn habe ich versucht, meine Beobachtungen und Erfahrungen dem Team zurückzuspiegeln, dem ich weiterhin alles Gute und viel Erfolg wünsche bei der bewussten Gestaltung unseres sich wandelnden, zunehmend auch öffentlich wahrgenommenen akademischen Tätigkeitsfeldes an der Schnittstelle zwischen Theoriekonzeption und praktischer Erprobung.

Paulina Cuhova (Slowakei)

## Ernst Mach Stipendium – meine Forschung an der Universität Klagenfurt

Als Hochschulabsolventin und am Institut der Germanistik der Philosophischen Fakultät der KU in Ružomberok tätige Assistentin bekam ich einige Monate vor dem Abschluss meiner Dissertation per Post vom Österreichischen Austauschdienst eine gute Nachricht: Ich konnte am Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt am Abschluss meiner Dissertation (die damals eine leidige Angelegenheit war) arbeiten. So sollte aus der Zeit des Leidens eine Zeit der größten Produktivität werden.

Im März reiste ich zum ersten Mal nach Klagenfurt, in die Stadt, die für mich immer mit den Namen Ingeborg Bachmann und Robert Musil verbunden gewesen war. Warum hatte ich eigentlich gerade diese Stadt gewählt? Warum hatte ich mich nicht um eine Stipendienstelle in Wien oder Salzburg beworben? Die Antwort ist ganz einfach – im Laufe der Arbeit an meiner Dissertation stieß ich auf das Buch *Poetik der Verschiedenheit* von Prof. Werner Wintersteiner, das genau das darstellte, was ich damals brauchte und suchte. So fasste ich den Entschluss mich an Prof. Wintersteiner zu wenden, um mich um den Kurzforschungsaufenthalt in Klagenfurt mit ihm als Betreuer zu bewerben, was sich als guter Schritt erwies.

Das Thema meiner Dissertation ist die gegenwärtige deutschsprachige Migrationsliteratur, ein Bereich, der eng mit Inter- und Transkulturalität und den Phänomenen Fremdheit und Mehrsprachigkeit zusammenhängt. Mein Projekt umfasst zwei Teile, wobei ich mich im ersten Teil allgemein auf das Phänomen der Migrationsliteratur mit Schwerpunkt deutschsprachige Literatur und damit zusammenhängende Probleme konzentriere. Im zweiten Teil wird dieses Phänomen in die literarische Interpretation und Analyse des Werkes der Schweizer Autorin Aglaja Veteranyis einbezogen. Die Arbeit ist in ihrer Konzeption teils auch interdisziplinär angelegt, da sie sich nicht nur auf den Bereich der Literaturwissenschaft beschränkt (selbst wenn diese sicherlich den Hauptbezugspunkt darstellt), sondern auch Theorien der Kulturanthropologie, Psychologie und Sozio-

logie im Hinblick auf ihre Relevanz für diese Art der Literatur miteinbezieht.

Da das Thema im slowakischen Kontext ein eher unentdecktes und unerforschtes Land darstellt, hielt ich es für notwendig, ins Ausland zu fahren und mit ForscherInnen, die ähnliche Schwerpunkte setzen, zu sprechen und zu diskutieren und in Bibliotheken, die viel reichere Buchbestände zu diesem Thema besitzen, zu recherchieren und zu arbeiten. Das alles fand ich an einem einzigen Platz – in Klagenfurt.

Mein Dank gehört dem gesamten Institut für die große Gastfreundschaft, Herrn Prof. Wintersteiner für seine Einladung nach Klagenfurt und für die Teilnahmemöglichkeit an der Literaturdidaktiktagung zusammen mit slowenischen, deutschen und österreichischen KollegInnen, wo es zu einem wirklich fruchtbaren Meinungsaustausch kam. Mein besonderer Dank gehört allerdings Ass.Prof.<sup>in</sup> Nicola Mitterer, die mir nicht nur die Restaurants und Cafés in Uni-Nähe zeigte, sondern etwas viel Wichtigeres: Sie brachte mir die Waldenfelssche Phänomenologie des Fremden nahe (die in meiner Dissertation jetzt einen wichtigen Platz einnimmt) und verbrachte mit mir viele Stunden bei Kaffee mit Gesprächen über Migrationsliteratur. Das ist genau das, was man in keinem Buch finden kann.

Jetzt warte ich auf die Defensio meiner Dissertation und hoffe, dass der für mich so angenehme und fruchtbare Aufenthalt in Klagenfurt auch den Opponenten meiner Dissertation in solch positivem Licht sichtbar wird.

Junsaburo Kamitani

## KOM als das Zentrum der Deutschdidaktik in Österreich

Von 18. Oktober bis 15. November 2008 war ich auf einem Studienaufenthalt in Klagenfurt. Dort konnte ich die Bedeutung des Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik (KOM) als Kernpunkt der österreichischen Deutschdidaktik kennenlernen.

Zuerst möchte ich meine Ziele für diesen Aufenthalt in Österreich erklären und dann meine Eindrücke über das KOM schildern. Ich bin Professor für Didaktik der japanischen Sprache und Literatur an der Universität Kagoshima in Japan. Im Jahre 2008 wurde ich vom Japanischen Ministerium für Unterricht und Kultur für Studienzwecke nach Österreich entsandt. Seit Jahren interessiere ich mich für die Deutschdidaktik der deutschsprachigen Länder, insbesondere Österreich, und vergleiche diese Erkenntnisse mit der Japanischdidaktik. Ich wollte die Situation der Mutterspracherziehung, insbesondere der Deutschdidaktik, in Österreich in ihrer Zusammenarbeit zwischen Schule, Universität und Ministerium untersuchen. Natürlich interessierte mich die Rolle der Universität bei dieser Zusammenarbeit ganz besonders. Dazu habe ich drei Universitätsstädte (Wien, Klagenfurt und Salzburg) besucht. Meine Forschungsschwerpunkte waren die folgenden:

- Wien: An der Universität Wien, insbesondere am Fachdidaktischen Zentrum für Deutschdidaktik, richtete ich den Blick auf die Zusammenarbeit innerhalb der Stadt Wien.
- Klagenfurt: An der Universität Klagenfurt, insbesondere am KOM, richtete ich den Blick auf dessen Rolle als ein Zentrum der österreichischen Erziehungsforschung mit dem Schwerpunkt Sprachunterricht.
- Salzburg: Ich wollte den Blick auf die administrative Rolle des internationalen Vergleichs richten, aber das Projektzentrum für vergleichende Bildungsforschung an der Universität Salzburg wurde leider am 30. März 2008 aufgelöst. Statt der Universität Salzburg besuchte ich das neue Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (Bifie) in Salzburg und Wien.

Auf Basis der oben genannten Forschungen hoffe ich, ein solches Zentrum für Japanischdidaktik auch in Japan gründen zu können. – Insbesondere möchte ich, dem Klagenfurter Beispiel folgend, ein solches Zentrum an meiner Universität in Kagoshima ins Leben rufen.

Ein Charakteristikum des Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik ist, dass es in Klagenfurt angesiedelt ist. Denn die Universität Klagenfurt hat eine spezifische Geschichte der wissenschaftlichen Deutschdidaktik und diese Geschichte ist wesentlich länger und reicher als an anderen Universitäten in Österreich. Das AECC Deutsch gibt eine eigene Zeitschrift *ide.informationen zur Deutschdidaktik* heraus. Sie beinhaltet nicht nur Reflexionen über die Entwicklung der Deutschdidaktik, sondern auch praktische deutschdidaktische Vorschläge für die deutschsprachigen Länder in Europa. Solch eine Zeitschrift ist in Japan kaum zu finden.

Ich sehe das Zentrum als eine kleine, aber bedeutende Gruppe für die zukünftige und neue Spracherziehung in Österreich und der Welt. In Japan gibt es ungefähr 50 staatliche Pädagogische Hochschulen und Fakultäten, aber natürlich hat keine Hochschule ein solches Zentrum. In Zukunft möchte ich folgende Punkte ins Auge fassen und untersuchen:

- die Geschichte der Klagenfurter Deutschdidaktik
- die Geschichte der Zeitschrift *ide*
- die Position von KOM und *ide* in den deutschsprachigen Ländern und in Europa

Abschließend danke ich Prof.<sup>in</sup> Annemarie Saxalber-Tetter und Prof. Werner Wintersteiner herzlich für ihren freundlichen Empfang.

# Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

## Das Team



**Annemarie Saxalber-Tetter**

*Leiterin des Zentrums, Sprachdidaktik*

Univ.-Prof.in Dr.in; seit 1. September 2007 Professorin für Sprachdidaktik am Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, seit 1. Oktober 2008 Leiterin des Kompetenzzentrums, seit 2009 Mitglied des Senats. Co-Leiterin des Projektes „Zentralmatura Deutsch/AHS“, Co-Herausgeberin der Buchreihe „ide extra“. Schwerpunkte: Schreibforschung, Innere Mehrsprachigkeit, Lehrplanentwicklung, Integrierte Sprachdidaktik. Lehraufträge an der Universität Innsbruck (1984–2008) und an der Freien Universität Bozen (seit 2000); 2006/07 an der Freien Universität Bozen/Linguistik und Didaktik Muttersprache Deutsch; von 1995/96 bis 2006 Schuldirektorin in Südtirol; 1989–1995 am Pädagogischen Institut Bozen im Bereich Pädagogische Forschung tätig. Studium der Germanistik und Geschichte in Innsbruck.



**Werner Wintersteiner**

*Stellvertretender Leiter des Zentrums, (transkulturelle) Literaturdidaktik*

Univ.-Prof. Mag. Dr.; Deutschdidaktiker und Friedenspädagoge, Leiter des Zentrums für Friedensforschung und Friedenspädagogik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Co-Herausgeber der Zeitschrift „ide. Informationen zur deutschdidaktik“ und der Buchreihe „ide-extra“. Schwerpunkte: (transkulturelle) Literaturdidaktik und literarische Bildung, interkulturelles Lernen und literarische Mehrsprachigkeit, Literatur, Politik und Frieden, Kulturwissenschaftliche Friedensforschung und Friedenspädagogik. Autor von mehreren Büchern, über 200 einschlägigen Aufsätzen und Herausgeber zahlreicher Sammelbände.



**Nicola Mitterer**

*Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Literaturdidaktik*

Mag.a Dr.in phil.; Studium der Germanistik und Romanistik in Graz und Rouen, 2003-2004 Universitätslehrgang „Deutsch als Fremdsprache“. Promotion 2006, Titel der Dissertation: „Liebe ohne Gegenspieler – Androgyn Motive und moderne Geschlechteridentitäten in Robert Musils Romanfragment ›Der Mann ohne Eigenschaften‹“. Seit 2007 Mitglied des Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik. Forschungsschwerpunkte: Alteritätstheorien und Postkoloniale Theorien in Literaturwissenschaft und -didaktik; Transkulturelle Literaturdidaktik; Zeitgenössische Literatur (und deren Didaktik). Habilitationsprojekt: „VerstehensGrenzen – Phänomene des Fremden in der Literatur als hermeneutische Herausforderung, daraus abgeleitet einige literaturdidaktische Schlussfolgerungen“.



**Jürgen Struger**

*Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Sprachdidaktik*

Univ.-Ass. Mag. Dr.; Studium der Allgemeinen Sprachwissenschaft und Germanistik. Berufs- und Sozialpädagoge, Lektor, Schreibberater; Mitarbeiter am SchreibCenter der Universität Klagenfurt. Seit 2006 Univ.-Ass. am Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik; Schwerpunkt Sprachdidaktik: Forschungsprojekte, LehrerInnenaus- und -weiterbildung, Seminare. Lehrbeauftragter für Sprachwissenschaft am Institut für Germanistik der Universität Klagenfurt.





Ursula Esterl

*Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Redaktion „ide“*

Mag.a; Lehramtsstudium Französisch/Geschichte in Graz. Sponsion 1991; Universitätslehrgang „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ 1991–1992; PrüferInnenausbildung „Österreichisches Sprachdiplom“ (ÖSD). Ab 1992 Lehrbeauftragte des ULG „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“; ab 2004 Mitarbeiterin und Lehrbeauftragte des SchreibCenters der Universität Klagenfurt (Schreibstrategien/Wissenschaftliches Schreiben für Studierende nicht-deutscher Muttersprache). Lehrbeauftragte am Institut für Germanistik; Tätigkeit in der LehrerInnenaus- und -weiterbildung, Lehrbuchautorin (DaF). Seit 1. Juli 2006 Mitarbeiterin am Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik, Redakteurin der Zeitschrift „ide.informationen zur deutschdidaktik“.



Gabriele Fenkart

*Wissenschaftliche Mitarbeiterin (teilbeschäftigt),*

*Schwerpunktkoordinatorin für den Schwerpunkt Deutsch im IMST-Fonds*

Mag.a; Lehrerin und Schulbibliothekarin am BRG Klagenfurt-Viktring. Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Leitung des Schwerpunkt-Teams Deutsch des IMST-Fonds für Unterrichts- und Schulentwicklung. Lehraufträge an der Universität Klagenfurt. Arbeitsschwerpunkte: Leseerziehung: weibliches und männliches Lesen, Differenzierung, Lesen in alle Fächern, Sachorientierung in der Lesedidaktik; Sprache und Naturwissenschaften, Sprache und Mathematik; Recherche- und Informationskompetenz im bibliotheksorientierten Unterricht.



Manuela Glaboniat-Riedel

*Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Deutsch als Zweitsprache*

Mag.a Dr.in; verantwortlich für den Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache am Institut für Germanistik; Leiterin des Lehrgangs „Zusatzqualifikation DaF/Z“; wissenschaftliche Leiterin des internationalen Prüfungssystems „ÖSD“; Expertin im Bereich Sprachentesten und Leistungsmessung. Lehrbeauftragte der Universität Wien; dem Kompetenzzentrum für DaZ-Fragen zugeordnet. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Leistungsmessung, Testen und Prüfen von (Fremd-)Sprachenkenntnissen, insbesondere Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Leistungsstandards, Sprachvarietäten (bes. österreichisches Deutsch); zahlreiche einschlägige Publikationen, Einbindung in internationalen Projekten (v. a. Europaratsprojekte, trinationale Prüfungs-kooperation D-A-CH), nationale Projekte (z. B. Testung der Bildungsstandards D4; Matura neu); Vorträge und Seminare im Bereich der LehrerInnenaus- und -weiterbildung (national, international).



Theresia Ladstätter

*Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Literaturdidaktik*

Mag.a Dr.in; Studium der Deutschen Philologie, Philosophie, Psychologie und Pädagogik, der Geschichte und Theaterwissenschaften in Wien und Klagenfurt. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Didaktik der Verständigung und Vielfalt, Lese- und Literaturunterricht, Berufsbildentwicklung von LehrerInnen. Lehrtätigkeiten in Polen, Großbritannien und Tschechien. Derzeit Unterrichtsarbeit am Gymnasium Rahlgasse, Leitung eines Forschungsprojektes in Kooperation von SSR Wien und AECC für Deutsch der Universität Klagenfurt und Lehraufträge am Institut für Germanistik der Universität Wien.



Elfriede Witschel

*Wissenschaftliche Mitarbeiterin (teilbeschäftigt), Sprachdidaktik*

Mag.a; Lehrerin für Deutsch und Englisch am BRG Klagenfurt-Viktring. Tätigkeit in der LehrerInnenaus- und -fortbildung an der Pädagogischen Hochschule Kärnten in den Bereichen Englisch (Sprachausbildung, Literatur und Praxisreflexion) und individualisiertes Lernen. Seit September 2008 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik.



**Edith Zeitlinger**

*Wissenschaftliche Mitarbeiterin, ULG »Fachbezogenes Bildungsmanagement«, Modul Deutsch (bis Frühjahr 2008)*

Mag.a MaS; von 2006–2008 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Organisation und Mitarbeit am Modul Deutsch des ULG „Fachbezogenes Bildungsmanagement“ des IUS, der Universität Klagenfurt und des PI Kärnten. Mitglied der AG Standard-Entwicklung für Deutsch am bmukk bis Herbst 2007. Lehrerin für Deutsch, Geschichte und Darstellendes Spiel am Europagymnasium Klagenfurt bis 2008. Derzeit Leiterin des Instituts für Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Pädagogik der Sekundarstufe I und II an der Pädagogischen Hochschule Kärnten. Tätig in der LehrerInnenfort- und -ausbildung für die Bereiche: kompetenzorientierter Unterricht, Bildungsstandards, die Kompetenz Hören und Zuhören und Leistungsbeurteilung im Deutschunterricht.



**Jasmine König**

*Sekretariat*

Geboren in St. Veit, in Klagenfurt lebend, HAK-Matura 1981 in Klagenfurt, langjährige Berufserfahrung in der Privatwirtschaft.

Seit November 2009 Sekretärin am AECC Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik, zuständig für Organisation, Verwaltung und Budget.



**Marisa Olipitz**

*Sekretariat*

Von April 2006 bis September 2009 am Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik als Sekretärin beschäftigt; zuständig für Organisation, Verwaltung und Budget.



**Marlies Ulbing**

*Sekretariat, Produktion Zeitschrift „ide“ (teilbeschäftigt)*

FOInsp.; zuständig für die Herstellung von Druckvorlagen für Publikationen des Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik, insbesondere für die „ide“. Betreuung der Homepage.

## Freie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Mag. Hermann Bürger

1988–2006: Sommer-Intensivkurse beim Verein „Deutsch in Österreich“. Ab 2000 Lektor an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Lehrtätigkeit beim Universitätslehrgang „Deutsch als Fremdsprache“. Ab 2003 Lehrtätigkeit am Bildungszentrum St. Veit (Englisch für »Lehre mit Matura«). Betreuer der „ide“-Homepage.

Mag. Friedrich Janshoff

Germanist (Germanistische Linguistik, Sprachdidaktik, Deutsch als Fremd- und als Zweitsprache) und Bibliograph (Deutschdidaktik, Buch- und Medienkultur), Mitarbeiter der Zeitschrift „ide. Informationen zur deutschdidaktik“ seit 1981, seit 1990 Verfasser der meisten (teils kommentierten) Auswahlbibliographien.

Mag.a Claudia Koreschnig

Lehramtsstudium der Germanistik und Geschichte/Politische Bildung, Unterrichtspraktikum an einer BHS in Klagenfurt. Mitarbeit an verschiedenen wissenschaftlichen Projekten (PISA 2009, ARGE „Reform der Reifeprüfung an der AHS im Fach Deutsch“) an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Schwerpunkte: Leseförderung, Politische Bildung im Deutschunterricht.

Mag.a Marion Meyer

Matura im Jahr 2003 mit ausgezeichnetem Erfolg an der HLW St. Veit/Glan (drei lebende Fremdsprachen/Arbeitssprache Englisch) bestanden. Auslandspraktika in Irland und England. Seit 2004 Studium der Lehramtsfächer Englisch und Deutsch. 2005 Auslandssemester in Southampton. Seit März 2008 Mitarbeit an verschiedenen Projekten zur didaktischen Schreibforschung für Prof. Annemarie Saxalber-Tetter. Abschluss des Studiums im Mai 2009. Seit September 2009 begeisterte Unterrichtspraktikantin am BG Tanzenberg.

Mag.a Gerda Wobik

Matura im Jahr 2003 mit ausgezeichnetem Erfolg am Europagymnasium Klagenfurt. Studium der Lehramtsfächer Deutsch und Italienisch; Auslandssemester in Bologna. Von September 2007 bis März 2009 Mitarbeit an Projekten zur didaktischen Schreibforschung für Prof. Annemarie Saxalber-Tetter. Seit September 2009 Unterrichtspraktikum an der HBLA Klagenfurt.

## Wissenschaftsbeirat der „ide“

LSI Dr. Karl Blüml (Wien)

Mag.a MaS Edith Erlacher-Zeitlinger (Klagenfurt)

Mag.a Gabriele Fenkart (Klagenfurt)

Mag.a Dr.in Manuela Glaboniat (Klagenfurt)

Ao Univ.-Prof. Mag. Dr. Wolfgang Hackl (Innsbruck)

Mag.a Eva Holzmann (Wien)

Mag. Dr. Stefan Krammer (Wien)

Mag.a Andrea Moser-Pacher (Graz)

Mag.a Dr.in Lisa Pardy (Wien)

Mag. Erich Perschon (Baden)

O.Univ.-Prof. Dr. Paul Portmann-Tselikas (Graz)

Mag.a Elisabeth Schabus-Kant

Dr. Christian Schacherreiter (Linz)

Univ.-Prof.in Dr.in Annemarie Saxalber-Tetter (Klagenfurt)

Mag. Dr. Robert Saxer (Klagenfurt)

Ao.Univ.Prof.in Mag.a Dr.in Ulrike Tanzer (Salzburg)

Sonja Vučina (Oppenberg)

Mag.a Christa Wernisch (Innsbruck)

Mag. Hermann Wilhelmer (Klagenfurt)

# Forschungsdokumentationen

## Publikationen

### Monographie

Bolton S., Glaboniat M., Lorenz H., Perlmann-Balme M., Steiner S.: MÜNDLICH. Mündliche Produktion und Interaktion Deutsch: Illustration der Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens. Buch und DVD. Wien: Langenscheidt, 2009, 64 S.

Struger J.: Stellung beziehen. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller, 2008, 192 S.

### Originalbeiträge in Sammelwerken

Esterl U.: Wissenschaft trifft Schulpraxis. Ein Einblick in die Zeitschrift „ide. Informationen zur Deutschdidaktik“. In: N. Mitterer (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, 2008, S. 52–54.

Esterl U.: „Demokratie. Unsere Ansichten gehen als Freunde auseinander“. Über den Stellenwert Politischer Bildung im Deutschunterricht. In: C. Klepp, D. Ripplisch (Hrsg.): 25 Jahre Universitätslehrgang Politische Bildung in Österreich. Wien: facultas.wuv Universitätsverlag, 2008, S. 219–226.

Fenkart G.: Bruchlinien in der Leseerziehung. In: N. Mitterer (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, 2008, S. 25–29.

Fenkart G., Zeitlinger E.: Das Modul Deutsch im ULG „Fachbezogenes Bildungsmanagement“. In: N. Mitterer (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, 2008, S. 45–47.

Ladstätter T.: Literaturempfehlungen für LehrerInnen der Sekundarstufe I an der AHS in Wien (SchülerInnen mit Migrationshintergrund und DaF/DaZ). In: Leselust statt Lesefrust: Erfolgreich lesen lernen. Ein Leseprojekt speziell für Kinder mit Migrationshintergrund. Hg. vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur und dem Stadtschulrat für Wien. Wien 2008 (2. Aufl.), S. 74–80

Mitterer N.: Kunst ist schön, macht aber viel Arbeit. In: N. Mitterer (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, 2008, S. 22–24.

Mitterer N.: Vor dem Gesetz. Über den Begriff Migrationsliteratur und andere Fragen des Fremdseins. In: N. Mitterer, W. Wintersteiner (Hrsg.): Und (k)ein Wort Deutsch – Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen in Österreich. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 2009, S. 19–33.

Mitterer N., Wintersteiner W.: „Einen Stein in den Teich werfen ...“. Annäherungen an die Praxis der transkulturellen Literaturdidaktik. In: S. Hochreiter, U. Klingeböck, E. Stuck, S. Thielking, W. Wintersteiner (Hrsg.): Schnittstellen. Aspekte der Literaturlehr- und -lernforschung. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 2009 (= ide-extra, 14), S. 36–51.

Mitterer N., Wintersteiner W.: Zu diesem Band. In: N. Mitterer, W. Wintersteiner (Hrsg.): Und (k)ein Wort Deutsch ... Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen in Österreich. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 2009, S. 11–16.

Saxalber-Tetter A.: Forschung zu Schreibkompetenz und Schreibdidaktik. In: N. Mitterer (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, 2008, S. 30–32.

Saxalber-Tetter A.: Einleitung: Forschungsbereich Sprachdidaktik. In: N. Mitterer (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, 2008, S. 29.

Saxalber-Tetter A.: Integrierte Sprachdidaktik in LehrerInnenbildung und Schulentwicklung. In: N. Mitterer (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, 2008, S. 40–43.

Saxalber-Tetter A., Wintersteiner W.: PISA. Lesen 2006. Die österreichischen Ergebnisse aus deutschdidaktischer Sicht. In: C. Schreiner, U. Schwantner (Hrsg.): PISA. Lesen 2006. Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschaftsschwerpunkt. Graz: Leykam Buchverlagsgesellschaft, 2009, S. 64–72.

Struger J.: Sender? Empfänger? In: J. Struger (Hrsg.): Der Kanon – Perspektiven, Erweiterungen und Revisionen. Wien: Präsens, 2008, S. 435–446.

Wintersteiner W.: „Teilsiege für die Sprache“. Schule, Sprache und Unterdrückung bei Engelbert Obernosterer. In: W. Fanta, K. Herzmansky, D. Pölzl (Hrsg.): Witterungen. Materialien zu Engelbert Obernosterer. Klagenfurt: kitab, 2008, S. 135–145.

Wintersteiner W.: Die Mitte der Vermittlung: Ein didaktisches Kaleidoskop in zehn Splitttern. In: C. Engel, P. Holzer, S. Hölzl (Hrsg.): AkteurInnen der Kulturvermittlung. TranslatorInnen, philologisch-kulturwissenschaftliche ForscherInnen und FremdsprachenlehrerInnen. Innsbruck: University Press, 2008, S. 95–108.

Wintersteiner W.: „Wissen als Widerstand“. Von der Notwendigkeit sprachlich-literarischer Bildung. In: N. Mitterer (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, 2008, S. 13–17.

Wintersteiner W.: „Worüber ihr nicht reden wollt, darüber sollte man streiten.“ Plädoyer für einen transkulturellen Kanon der Literaturdidaktik. In: J. Struger (Hrsg.): Der Kanon – Perspektiven, Erweiterungen und Revisionen. Wien: Präsenz, 2008, S. 447–461.

Wintersteiner W.: Tradition und Erneuerung. In: N. Mitterer, W. Wintersteiner (Hrsg.): Und (k)ein Wort Deutsch ... Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen in Österreich. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 2009, S. 9–10.

Hochreiter S., Klingeböck U., Stuck E., Thielking S., Wintersteiner W.: Schnittstellen literarischer Bildung. In: Dies. (Hrsg.): Schnittstellen. Aspekte der Literaturlehr- und -lernforschung. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 2009 (ide-extra, 14), S. 9–17.

Wintersteiner W.: Mehrsprachigkeit und Macht. Politische und ästhetische Implikationen einer transkulturellen Literaturdidaktik. In: P. Nauwereck (Hrsg.): Kultur der Mehrsprachigkeit in Schule und Kindergarten. Festschrift für Ingeloren Oomen-Welke. Freiburg: Fillibach, 2009, S. 219–230.

## Originalbeiträge in Zeitschriften

Esterl U., Zeitlinger E.: Hören – eine Kultur? In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 1 (Kultur des Hörens), S. 5–9.

Esterl U., Wintersteiner W.: Politische Bildung: neue Herausforderungen und Chancen. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 4 (Politische Bildung), S. 5–8.

Esterl U.: „Vom Elend auf dieser Welt ...“. Die Karikatur im Unterricht. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 4 (Politische Bildung), S. 120–125.

Esterl U.: Deutsch lernen in einer vernetzten Welt. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 2 (Internet), S. 5–9.

Esterl U., Latschen D., Witschel E., Wobak M.: Brüche in der schulischen Laufbahn. Die Nahtstelle zwischen Grund- und Sekundarstufe. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 3 (Sekundarstufe I), S. 102–109.

Fenkart G.: Lesen. Eine didaktische Herausforderung für geschlechtersensiblen Unterricht in allen Fächern. In: IMST-Newsletter, Klagenfurt: Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung der Universität Klagenfurt, 2009, 30, S. 15–16.

Fenkart G.: Vielfalt Lesen. Herausforderungen Chance. In: IMST-Newsletter, Klagenfurt: Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung der Universität Klagenfurt, 2009, 28, S. 14–15.

Fenkart G.: Pilotprojekt Deutsch im IMST-Fonds. In: Drei Jahre Fachdidaktisches Zentrum Deutsch. Eine Bilanz. Hrsg. von Meri Disoski und Stefan Krammer. Wien, 2009, S. 32–34.

Glaboniat M.: Müssen wir für die Deutschprüfung jetzt auch noch Österreichisch lernen? Der plurizentrische Ansatz im Bereich des Sprachentestens und Zertifizierens. In: Le Bulletin de L'ADEAF, H. 100, Hrsg.: L'Association pour le Développement de l'Enseignement de l'Allemand en France, 2008.

Glaboniat M.: Wer nicht hören kann, muss üben.... Zur Schulung der HV-Kompetenz aus der Sicht des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts. In: ide. Informationen zur Deutschdidaktik. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 1 (Kultur des Hörens), S. 14.

Glaboniat M.: „Wie viel Standardisierung braucht ein Test?“. Vom Nutzen der Standardisierungstendenzen im Bereich des Sprachentestens. In: ÖDaF-Mitteilungen (Sonderheft zur IDT 2009), Innsbruck: Augustin Medien & Design, 2009, S. 41–51.

Mitterer N.: Bildhafte Sprache – Sprechende Bilder. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 1 (Kultur des Hörens), S. 144–147.

Saxalber-Tetter A., Witschel E.: Sprechen – Sprache – Mündlichkeit. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 4 (Sprechen), S. 5–7.

Saxalber-Tetter A.: Individuell im Team. Zur LernerInnen orientierten Sprachförderung an den autonomen Schulen in Südtirol. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 3 (Individualisierung), S. 17–28.

Saxalber-Tetter A.: Zweit- und Fremdsprachlernen und muttersprachliche Basiskompetenzen. In: schulheft, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 131, 2008, H. 3, S. 65–76.

Saxalber-Tetter A.: Sprachpflege, Sprachdidaktik und Schulprofil. In: Die Tribüne. Zeitschrift für Sprache und Schreibung, Wien: öbv & hpt, 2008, S. 8–11.

Saxalber-Tetter A., Struger J.: Facettenreichtum und methodische Vielfalt (Editorial). In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 3 (Individualisierung), S. 5–6.

Struger J.: Chatten, bloggen, mailen, posten. Zur Veränderung des Sprachgebrauchs im und durch das Internet. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 2 (Internet), S. 23–32.

Struger J.: Schreiben lernen in den Neuen Medien. Aspekte und Herausforderungen des mediengestützten Deutschunterrichts. In: Tribüne. Zeitschrift für Sprache und Schreibung, Wien: Infothek, 2, 2009.

Struger J.: „Das gehört sich nicht.“ Umgangssprache, Dialekt und Sprachvarianten im Deutschunterricht. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 3 (Individualisierung), S. 44–51.

Wintersteiner W.: Bu tas biras özelnikle. Der Stein ist etwas Besonderes. Literaturunterricht in mehrsprachigen Klassen. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 2 (Mehrsprachigkeit), S. 104–111.

Wintersteiner W.: „Bleib erschütterbar – doch widersteh!“ Politische Bildung im Deutschunterricht. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 4 (Politische Bildung), S. 9–20.

Wintersteiner W., Zeitlinger E.: Modul Fachdidaktik Deutsch. In: IMST-Newsletter, Klagenfurt: Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung der Universität Klagenfurt, 2008, S. 12–13.

Wintersteiner W.: Lernen für die Weltgesellschaft. Plädoyer für eine Neuorientierung in Schule und Bildungswesen. In: Forum der unesco-projekt-schulen, Wien: FO.FO.S Forum zur Förderung der Selbständigkeit, 1–2, 2008, S. 6–17.

Wintersteiner W., Gombos G., Gronold D.: 15 Thesen zur Mehrsprachigkeit. In: ÖDAF-Mitteilungen, 24. Jg., 2008, H. 2, S. 60–61.

Wintersteiner W.: „Wissen als Widerstand, Sprechen als Emanzipation“. Von der Notwendigkeit sprachlich-literarischer Bildung. In: IMST-Newsletter, Klagenfurt: Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung der Universität Klagenfurt, Jg. 8, 2009, 8, S. 12–13.

Wintersteiner W.: Sprache als soziales Handeln. Deutsch in der Sekundarstufe I. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 3 (Sekundarstufe I), S. 9–20.

Witschel E.: Unterricht mit integrierter Freiarbeit – ein Modell nach dem Daltonplan: eine Möglichkeit für förderliche und transparente Leistungsbeurteilung. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 3 (Sekundarstufe I), S. 110–115.

Zeitlinger E., Esterl U., Krainz-Dürr M.: Die Sekundarstufe I im Umbruch. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 3 (Sekundarstufe I), S. 5–8.

## Herausgeberschaft von Zeitschriften, Sammelwerken, Reihen

Esterl U., Zeitlinger E. (Hrsg.): Kultur des Hörens. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, März 2008 (ide. informationen zur deutschdidaktik, H. 1), 152 S.

Esterl U., Wintersteiner W. (Hrsg.): Politische Bildung. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, Dezember 2008 (ide. informationen zur deutschdidaktik, H. 4), 152 S.

Esterl U., Struger J. (Hrsg.): Internet. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, Juni 2009 (ide. informationen zur deutschdidaktik, H. 2), 136 S.

Mitterer N. (Hrsg.): Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006–2007. Klagenfurt: Drava, August 2008, 74 S.

Mitterer N., Wintersteiner W. (Hrsg.): Und (k)ein Wort Deutsch ... Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen in Österreich. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 2009, 196 S.

Saxalber-Tetter A., Struger J. (Hrsg.): Individualisierung. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, September 2008 (ide. informationen zur deutschdidaktik, H. 3), 128 S.

Saxalber-Tetter A., Witschel E. (Hrsg.): Sprechen. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, Dezember 2009 (ide. informationen zur deutschdidaktik, H. 4), 144 S.

Struger J. (Hrsg.): Der Kanon – Perspektiven, Erweiterungen und Revisionen. Wien: Präsens, Juni 2008, 473 S.

Hochreiter S., Kligenböck U., Stuck E., Thielking S., Wintersteiner W. (Hrsg.): Schnittstellen. Aspekte der Literaturlehr- und -lernforschung. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 2009 (ide-extra, 14), 243 S.

Zeitlinger E., Esterl U., Krainz-Dürr M. (Hrsg.): Sekundarstufe I. Deutschunterricht der 10- bis 14- Jährigen. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, September 2009 (ide. informationen zur deutschdidaktik, H. 3), 136 S.

## Lehrwerke

Esterl U., Körner E., Einhorn A., Kubicka A., Jenkins-Krumm E.-M.: Team Deutsch. Kursbuch Band 3. Stuttgart: Ernst Klett, September 2008, 152 S.

Esterl U., Körner E., Einhorn A., Kubicka A., Jenkins-Krumm E.-M.: Team Deutsch. Kursbuch Band 2. Stuttgart: Ernst Klett, Juni 2008, 152 S.

Esterl U., Körner E., Einhorn A., Kubicka A., Jenkins-Krumm E.-M.: Team Deutsch. Język niemiecki dla gimnazjum. Książka cwiczen. 4. Poznań: Wydawnictwo LektorKlett Sp. z o.o, Juni 2008, 104 S.

Esterl U., Körner E., Einhorn A., Kubicka A., Jenkins-Krumm E.-M.: Team Deutsch. Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch. Band 2. Stuttgart: Ernst Klett, Juni 2008, 144 S.

Esterl U., Körner E., Einhorn A., Kubicka A., Jenkins-Krumm E.-M.: Team Deutsch. Stuttgart: Ernst Klett, Juni 2008, 152 S.

Esterl U., Körner E., Einhorn A., Kubicka A.: Team Deutsch. Język niemiecki dla gimnazjum. Podrecznik 4. Poznań: Wydawnictwo LektorKlett Sp. z o.o, Juni 2008, 88 S.

Esterl U., Körner E., Einhorn A., Kubicka A., Jenkins-Krumm E.-M.: Team Deutsch. Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch. Band 1. Stuttgart: Ernst Klett, Juni 2008, 152 S.

Esterl U., Körner E., Einhorn A., Kubicka A., Jenkins-Krumm E.-M.: Team Deutsch. Deutsch für Jugendliche. Arbeitsbuch. Band 3. Stuttgart: Ernst Klett, September 2008, 144 S.

Esterl U., Motta G., Körner E., Dahmen S. (Hrsg.): Magnet 2. Deutsch für junge Lerner. Kursbuch mit Audio-CD. Stuttgart: Ernst Klett, Juli 2009, 124 S.

Esterl U., Motta G. (Hrsg.): Magnet A1. Deutsch für junge Lerner. Testheft mit Mini-CD. Stuttgart: Ernst Klett, Mai 2009, 64 S.

Esterl U., Motta G., Dahmen S. (Hrsg.): Magnet A1. Deutsch für junge Lerner. Arbeitsbuch mit Audio-CD. Stuttgart: Ernst Klett, März 2009, 104 S.

Motta G., Esterl U.: Magnet A2. Deutsch für junge Lerner. Testheft mit Mini-CD. Internationale Ausgabe. Stuttgart: Ernst Klett, 2009, 64 S.

Motta G., Körner E., Esterl U., Dahmen S.: Magnet A2. Deutsch für junge Lerner. Arbeitsbuch mit Audio-CD. Internationale Ausgabe. Stuttgart: Ernst Klett, 2009, 112 S.

Glaboniat M.: em neu 2008 Hauptkurs. Prüfungstraining ÖSD B2. Ismaning: Hueber, 2008, 32 S.; Audio-CD.

Glaboniat M.: B2 Mittelstufe Deutsch, Modellsatz mit Kommentar und 3 Übungssätzen. Wien: Österreichisches Sprachdiplom Deutsch – ÖSD-Zentrale, 2008, 148 S. + Audio-CD ca. 90 min.

Glaboniat M.: C1 Oberstufe Deutsch, Übungssatz 1 für Lehrende und Lernende. Wien: Österreichisches Sprachdiplom Deutsch – ÖSD-Zentrale, 2008, 30 S. + Audio-CD ca. 30 min.

Glaboniat M.: C1 Oberstufe Deutsch. Modellsatz mit Kommentar und 3 Übungssätzen. Wien: Österreichisches Sprachdiplom Deutsch – ÖSD-Zentrale, 2008, 152 S. + Audio-CD ca. 90 min.

Glaboniat M.: A2 Grundstufe Deutsch 2. Übungsmaterialien. Wien: Österreichisches Sprachdiplom Deutsch – ÖSD-Zentrale, 2008, 100 S. + Audio-CD ca. 60 min.

Glaboniat M. u.a.: em neu 2008 Hauptkurs, Prüfungstraining ÖSD C1. Ismaning: Hueber Verlag GmbH

Glaboniat M.: A1 Grundstufe Deutsch 1. Übungsmaterialien, neue überarbeitete Auflage. Buch mit Audio-CD. Wien: Österreichisches Sprachdiplom Deutsch – ÖSD-Zentrale, 2009, 116 S.

Glaboniat M., ÖSD Wien: A1 Grundstufe Deutsch 1. Modellsatz, neue überarbeitete Auflage. Buch mit Audio-CD. Wien: Österreichisches Sprachdiplom Deutsch – ÖSD-Zentrale, 2009, 36 S.

Glaboniat M., Lorenz-Andreasch H.: Fit fürs Österreichische Sprachdiplom B2 – Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch mit integrierter Audio-CD. Ismaning: Hueber, 2009, 100 S.

Glaboniat M., mÖSD Wien: A1 Grundstufe Deutsch 1. Handreichungen für Prüferinnen und Prüfer. Buch mit DVD. Wien: Österreichisches Sprachdiplom Deutsch – ÖSD-Zentrale, 2009, 79 S.

## Rezensionen (in Zeitschriften)

Esterl U.: Texte schreiben. Fix M., 2006. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 2 (Mehrsprachigkeit), S. 141–143.

Esterl U.: Individuelle Entwicklungspläne. Zetterström A., 2007. In: ide – Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 3 (Individualisierung), S. 124–125.

Esterl U.: Handbuch Lernstrategien. Mandl H., Friedrich H. F., 2006. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 3 (Individualisierung), S. 126–127.

Esterl U.: Demokratie lernen heute. Gruber B., Hämmerle K., 2008. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 4 (Politische Bildung), S. 128–129.

Esterl U.: Lernen in der Zweitsprache. Hrsg. von S. Schmölder-Eibinger, 2007. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 2 (Internet), S. 131–133.

Esterl U.: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. Frederking V., Krommer A., Maiwald K., 2007. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 2 (Internet), S. 134.

Esterl U.: Sommerschule – Sommerkurse – Summer Learning. Deutsch lernen im außerschulischen Kontext. Hrsg. von A. Ballis und K. H. Spinner, 2008. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 3 (Sekundarstufe I), S. 131.

Fenkart G.: Lesegenese in Kindheit und Jugend. Graf W., 2007. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 33. Jg., 2009, H. 3 (Sekundarstufe I), S. 134.

Mitterer N.: Literatur lehren lernen. Hochreiter S., Klingenböck U., 2006. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 3 (Individualisierung), S. 123.

Struger J.: E. Neuland: Jugendsprache. Eine Einführung. Neuland E., 2006. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag, 32. Jg., 2008, H. 3 (Individualisierung), S. 121–122.

Struger J.: Grammatik in der Schule und für die Universität. Theorie, Empirie und Modellbildung. Hrsg. von K. M. Köpcke und A. Ziegler, 2007. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, 32. Jg., 2009, H. 1 (Theater), S. 125–126.

Wintersteiner W.: Lexikon Deutschdidaktik. Kliewer H.-J., Pohl I., 2006. In: ide. Informationen zur deutschdidaktik, 32. Jg., 2008, H. 2 (Mehrsprachigkeit), S. 135–136.

Wintersteiner W.: Zwischen den Zeilen zu essen. Zu Jani Oswalds neuem Gedichtband „Frakturen“, 2007. In: Literatur und Kritik, Salzburg: Otto Müller Verlag, 425/426, 2008, S. 100–103.

## Sonstige wissenschaftliche Publikationen

Mitterer N.: Literaturdidaktische Handreichung zu Felix Mitterers „Kein Platz für Idioten“. Innsbruck: Haymon Verlag, 2008, 30 S.

Wintersteiner W.: „Teils selbst erlebt, teils stilgemäß erfunden“. Zu Hans Adlers „Das Städtchen“. In: H. Adler (Hrsg.): Das Städtchen. Düsseldorf: Lilienfeld Verlag, 2009, S. 319–328.



## Projekte, Vorträge, Veranstaltungen

### Wissenschaftliche Projekte

- **Pisa 2006–2009**  
Beteiligung an der Erhebung und Auswertung der PISA Leseergebnisse 2006 und 2009.  
Laufzeit: 2007–2012  
Teilprojektleiter: A. Saxalber, W. Wintersteiner  
Mitglied der Projektgruppe: E. Witschel
- **Schreibentwicklung und Lernbiografien**  
In der Untersuchung wird dem Aufbau von Schreibkompetenzen bei schriftlichen Prüfungstexten von jungen Erwachsenen (15–20 Jahren) nachgegangen. Textuelle Besonderheiten und die LehrerInnenanweisungen werden lernbiografisch in Verbindung gesehen.  
Projektleitung: A. Saxalber-Tetter  
Mitglied der Projektgruppe: U. Esterl
- **Schreibenanforderungen an zukünftige SprachlehrerInnen in Schule und Universität**  
Ziel des Projektes ist es, die institutionellen Rahmenbedingungen in Schule und Universität in Kärnten und in Südtirol und biografische Merkmale in der Lernbiografie der SchülerInnen und Studierenden zu untersuchen.  
Projektleitung: A. Saxalber-Tetter  
Projektmitarbeiterin: E. Witschel
- **Transkulturelle Literaturdidaktik in der Schulpraxis**  
PilotlehrerInnen erproben und dokumentieren ihren Unterricht. Mai 2008 – Dezember 2009.  
Projektleiter: W. Wintersteiner, Th. Ladstätter
- **Schreiben von Sachtexten an Berufsbildenden Schulen**  
Im Schuljahr 2008/2009 führte das Kompetenzzentrum eine Pilotstudie zur Schreibkompetenz von SchülerInnen einer Berufsbildenden Höheren Schule im Jahr vor der Reifeprüfung durch. Das generelle Ziel war die Gewinnung eines Überblicks über die tatsächlichen Fähigkeiten und über eventuelle Probleme der SchülerInnen beim Verfassen von Sachtexten mit Hinblick auf die im Rahmen der Reifeprüfung zu verfassende Fachbereichsarbeit. Dabei war u. a. ein Sachtext unter den schulüblichen Vorgaben der Fachbereichsarbeit zu einem selbst gewählten Thema zu verfassen. Die Texte wurden nach (text) linguistischen Kriterien analysiert.  
Im Schuljahr 2009/10 folgt die Fortsetzung des Projekts an zwei Schulen.  
Projektleiter: J. Struger
- **Aufbau eines wissenschaftlichen Korpus**  
Leitung: A. Saxalber-Tetter
- **Aufbau eines wissenschaftlichen Korpus für linguistische und didaktische Forschungsarbeiten**  
Schriftliche Prüfungsarbeiten Deutsch Sekundarstufe II, Schriftliche Prüfungsarbeiten Universität und PH, Videosequenzen zum Sprachunterricht.  
Projektleitung: A. Saxalber-Tetter  
Projektmitarbeiterin: E. Witschel
- **Reform der schriftlichen Reifeprüfung Deutsch.**  
Im Auftrag des Bundesinstituts für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE).  
Laufzeit: Jänner 2008 – Dezember 2008: Expertise zur Objektivierung der schriftlichen Reifeprüfung Deutsch an AHS in Österreich  
Laufzeit: 2009–2013: Konzeption und Durchführungsplan schriftliche Reifeprüfung in Deutsch AHS  
Gesamprojektleitung: A. Saxalber-Tetter, W. Wintersteiner
- **Theorie und Praxis des Deutschunterrichts an Kärntner Schulen**  
Das AECC legt einen Schwerpunkt seiner Arbeit auf die praxisorientierte Entwicklung von fachdidaktischen Instrumenten. Um die entsprechende Anbindung an die Unterrichtspraxis zu gewährleisten, sollen die konkreten Erfahrungen von DeutschlehrerInnen mittels qualitativer Erhebungsinstrumente ermittelt werden. Die gewonnenen Ergebnisse dienen dazu, die Entwicklung fachdidaktischer Instrumente (Theorie des Unterrichts, Methodik, Entwicklung und Verbesserung von adäquaten Fortbildungsangeboten) voranzutreiben. Das Ziel ist die verstärkte Hinwendung zur Unterrichtsrealität in sich verändernden Unterrichtssituationen und mit sich verändernden: Unterrichtsbedingungen: Interkulturelles Lernen, Mehrsprachigkeit, Multimedialität und Veränderung der Bildungsziele.  
Laufzeit: 2007–2008.  
Projektkonzeption: J. Struger
- **Projekt D4: Konzeption und statistisch-psychometrische Auswertung der D4-Bildungsstandardtestung für das Modul Verfassen von Texten, das Modul Sprachbetrachtung und Rechtschreiben sowie Ergänzung des Bereichs Lesen**  
Im Auftrag des BIFIE Salzburg.  
Projektleitung: M. Glaboniat (AECC Deutsch/Germanistisches Institut) mit G. Sigott (LTC Klagenfurt) und J. Cesnik (ZID)

## Beteiligung an wissenschaftlichen Veranstaltungen

### Esterl, Ursula

- „Inhaltlich hast du sehr gut gearbeitet ...“. Funktion und Qualität von LehrerInnenkorrekturen und -kommentaren. „Writing across the curriculum“ – 5 Jahre SchreibCenter der Alpen-Adria-Universität, Universität Klagenfurt, 11. November 2009

### Mitterer, Nicola

- Neue Zugänge zum Literaturunterricht. Tage des Deutschunterrichts, Pädagogische Hochschule Klagenfurt, 30. Jänner 2009
- Allgemeine Einführung in die Transkulturelle Literaturdidaktik. Präsentation des Universitären Pilotprojekts „TKL in der Praxis“, Wien, 27. April 2009
- Phänomene des Fremden in der Literatur. Literaturdidaktische Schlussfolgerungen. Literatur(didaktik) Tag des Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik, Klagenfurt, 5. Mai 2009
- Responding to the Other – A thesis on understanding, interpreting and a „meaningful“ literature lesson. 7th IAIMTE international conference. Re/Thinking Literacies: Languages, Literatures, and Cultures, Toronto, 26. Juni 2009
- Same, but not quite – the siblings utopia in The Man without Qualities as paradigm for an ethics of difference. International Multidisciplinary Women's Congress, Izmir, 13. Oktober 2009
- Transkulturelle Literaturdidaktik. Perspektiven der Deutschdidaktik, Graz, 25. Jänner 2008
- Verbliebene Orte des Fremden. Dritte Räume. Homi K. Bhabhas Kulturtheorie, Wien, 5. April 2008.
- Die Migrationsliteratur – zur Entwicklung und Berechtigung eines Begriffs. Und (k)ein Wort Deutsch. Literaturen der Minderheiten und MigrantInnen in Österreich, St. Pölten, 30. November 2008
- Das (kulturell) Fremde im Literaturunterricht. Dialoge der Kulturen, Innsbruck, 1. Dezember 2008
- Lesende Kannibalen – das radikal Fremde als faux-ami der Literaturwissenschaften. Kultur und Konflikt. Konflikttransformation und Parteilichkeit, Klagenfurt, 11. Dezember 2008.

### Saxalber-Tetter, Annemarie

- Nationaler Zusatzfragebogen für SchülerInnen. Pisa 2009. Workshop PISA, Zusatzhebung 2009, BIFIE Salzburg, 5. Februar 2009
- Individualisierung im Deutschunterricht. Pädagogisches Institut des Bundes in Graz, Fortbildungsseminar für DeutschlehrerInnen aus HS und AHS, PH Graz, 9. März 2009
- PISA 2006. Ergebnisse bei Lesen aus fachdidaktischer Sicht. Symposium Expertenberichte PISA 2006, Bifie Salzburg, 20. März 2009

- Tendenzen in der Schreibforschung. Schreibkompetenzen und Lernbiografien. IMST-Fonds Deutsch: Frühjahrsworkshop für die TeilnehmerInnen an IMST-Fonds-Projekten, Hafnersee (Kärnten), 16. April 2009
- Grundbildung aus fachdidaktischer Perspektive. IMST-Symposium, Klagenfurt, 24. September 2009
- Grundbildung auf fachdidaktischer Perspektive am Beispiel Deutsch (Workshop). IMST-Symposium, Klagenfurt, 24. September 2009
- Individualisierung und Standardisierung im kompetenzorientierten Unterricht. ExpertInnen-Tagung zur Implementierung des Europäischen Sprachenportfolios, organisiert vom ÖSZ (Österreichisches Sprachenzentrum), Graz, 1. Oktober 2009
- Was LehrerInnen und SchülerInnen können sollen. Überlegungen zu einer zeitgemäßen Schreibdidaktik. Kompetenzen im Deutschunterricht - Modul 1: Schreiben. Lehrerfortbildung (AECC, PH Kärnten), Klagenfurt, 21. Oktober 2009
- Schreiben im Studium. Beitrag bei Podiumsdiskussion. Symposium: Wissenschaftliches Schreiben 2, „Writing across the curriculum“, Universität Klagenfurt, 11. November 2009
- Was LehrerInnen und SchülerInnen können sollen. Überlegungen zu einer zeitgemäßen Schreibdidaktik. Symposium: Wissenschaftliches Schreiben 2, „Writing across the curriculum“, Universität Klagenfurt, 13. November 2009
- Trends in der Sprachdidaktik. „Perspektiven der Deutschdidaktik.“ Fortbildung für DeutschlehrerInnen aller Schultypen, PH Graz, 25. Jänner 2008
- Prüfungsarbeiten zwischen Schreibdidaktik und Schreibbiographie. Tagung des Deutsch-Italienischen Zentrums Villa Vigoni: Wissenschaftliche Textsorten im Germanistikstudium (deutsch-italienisch-französisch): der linguistische Kulturvergleich, Maneggio (Italien), 11. Februar 2008
- Kommt Verstehen von Verständnis? Beobachtungen zu schreibsprachlichen Aspekten in Prüfungstexten junger Erwachsener. Kolloquium „Korpusinstrumente in Lehre und Forschung“, Freie Universität Bozen, Brixen (Italien), 28. März 2008
- Zur Entwicklung von sachbezogenen, argumentativen Schreiben in Lernbiographien zwischen 14 und 20 Jahren. 17. Symposium Deutschdidaktik: Differenz und Entwicklung im Deutschunterricht, Köln, 17. September 2008.
- Schriftsprachentwicklung und Schulprofil. Tagung der Schulführungskräfte der deutschen Schule in Südtirol, Brixen (Italien), 21. Oktober 2008
- Sprachkompetenzen an Schnittstelle. Tagung der Schulführungskräfte der deutschen Schule in Südtirol, Brixen (Italien), 21. Oktober 2008
- Kann man SchülerInnen zu guten SchreiberInnen erziehen? Tagung des AECC Deutsch: Schreibkompetenz und Lernbiographie, Universität Klagenfurt, 14. November 2008

**Struger, Jürgen**

- Paradigmenwechsel? Schreibforschung, Fachdidaktik und die Erweiterung der Forschungsschwerpunkte. „Germanistik im Spannungsfeld von Regionalität und Internationalität“. Internationale Tagung der ÖGG und des Instituts für Germanistik, Universität Innsbruck, 11. Juni 2009
- Warum schreiben, wozu und für wen? Problemdimensionen des Schreibprozesses bei SchülerInnen einer Berufsbildenden Höheren Schule. Internationale Tagung der ÖGG und des Instituts für Germanistik: Wissenschaftliches Schreiben 2: Writing across the curriculum, Universität Klagenfurt, 12. November 2009
- Zur linguistischen Fundierung von Schreibcurricula. 17. Symposium Deutschdidaktik. Differenz und Entwicklung im Deutschunterricht, Universität Köln, 17. September 2008
- Schreibforschung: Schreibkompetenzen an einer Berufsausbildenden Höheren Schule. Tagung: Schreibkompetenz und Lernbiographie. Der schwierige Weg zwischen Normen und Individualisierung, Klagenfurt, 15. November 2008

**Wintersteiner, Werner**

- Transkulturelle Literaturdidaktik. Ringvorlesung Literaturdidaktik, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, 26. Jänner 2009
- Perspektiven des Deutschunterrichts. Fortbildung Deutschunterricht, Pädagogische Hochschule Kärnten, Klagenfurt, 29. Jänner 2009
- Interkulturelles Lernen. Hochschullehrgang Deutsch als Zweitsprache, Bildungshaus Sodalitas, Tinje/Tainach, 5. Juni 2009
- Theorie und Praxis des Deutschunterrichts. Fachdidaktik-Tag IMST, Pädagogische Hochschule Kärnten, Klagenfurt, 23. September 2009.
- Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft. Politische Bildung als Prinzip aller Bildung. Eröffnung des Fachdidaktikzentrums Deutsch, Geschichte, Latein, Universität Graz, 30. September 2009
- Einfach nur eine Kulturtechnik. Politische und ideologische Dimensionen der Lesedebatte. Symposium „lesen.heute.perspektiven“, Salzburg, 20. November 2008
- How to deal with the language of the Other? The fact that there are different languages is the most sinister fact of the world (Elias Canetti). Langscape Kongress, Vechta, Universität, 3. Dezember 2009
- „Wir sind, was wir tun. Umgang mit poetischen Texten als fachdidaktische Herausforderung“. Symposium Deutschdidaktik, Köln, 17. September 2008
- „Transkultureller Literaturunterricht“. Seminar „Transkulturelle Literaturdidaktik in der Praxis“, Wien, 24. November 2008

**Witschel, Elfriede**

- Ausarbeitung eines Fragebogens bzw. Durchführung der Befragung/Interviews und Datenanalyse. Im Rahmen des Betreuungsseminars Bakk., Mag., Dipl. Dr., Prof. A. Saxalber-Tetter, Universität Klagenfurt, 5. Juni 2009
- Befragung von Studierenden und Lehrenden zum Schreiben. IMST-Symposium, Pädagogische Hochschule Kärnten, 24. September 2009
- Bildungsstandards und Kompetenzmodelle aus der Perspektive der Fachdidaktik Deutsch. Vortrag in der Lehrveranstaltung: Schule und Unterricht entwickeln, Universität Klagenfurt, 17. November 2009

**LehrerInnen-Fortbildung**

- *Korrigieren schriftlicher Arbeiten*  
Fachdidaktischer Workshop für DaF-/DaZ-LehrerInnen, 17./18. September 2008, VWU Wien  
Mitveranstalter: U. Esterl
- *Vom Wort zum Text*  
Fachdidaktischer Workshop für DaF-LehrerInnen aus Italien, 1.–5. September 2008, PH Kärnten  
Mitveranstalter: U. Esterl
- *Für Smalltalker und Wortklauber*  
Fachdidaktischer Workshop für SprachassistentInnen DaF, 8.–10. Juli 2008, Altmünster, PH OÖ  
Mitveranstalter: U. Esterl
- *Kompetenzen im Deutschunterricht- Modul 1: Schreiben*  
Fortbildungsveranstaltung für LehrerInnen zum Thema Schreiben, Schreibforschung, Bildungsstandards, 21./22. Oktober 2009, PH Kärnten  
Leitung: U. Esterl
- *Schreibkompetenz entwickeln – Schreiblernende individuell fördern*  
Workshop, 22. Oktober 2009, PH Kärnten  
Leitung: U. Esterl
- *Gestaltung von schriftlichen Testaufgaben*  
Workshop (Konzeption von Schreibaufgaben für die Ergänzungsprüfung Deutsch (als Fremdsprache), 16. September 2009, VWU Wien  
U. Esterl
- *Wortschatzarbeit im schulischen DaF-Unterricht.*  
Vorbereitungsseminar für SprachassistentInnen, 14.–16. Juli 2009, Altmünster, PH OÖ  
U. Esterl

- *DaM – DaZ – DaF. Deutschunterricht in multilingualen Klassen*  
Fortbildungsseminar für DeutschlehrerInnen aus HS, AHS und BHS, 30. Jänner 2009, PH Kärnten U. Esterl
- *IMST-Fonds. Startup. Startup-Veranstaltung des Pilotprojekts Deutsch im Rahmen des IMST-Fonds.*  
Workshop. 25.–26. September 2008, PH Linz  
Mitveranstalter: G. Fenkart.
- *IMST-Fonds Herbstworkshop*  
Weiterbildungsveranstaltung, 6.–8. November 2008, Keutschach  
Mitveranstalter: G. Fenkart
- *Sachtexte in allen Fächern*  
Weiterbildungsveranstaltung, 28. März 2008, PH Kärnten  
Mitveranstalter: G. Fenkart
- *Informieren statt Kopieren. Wege zur Informationskompetenz*  
2. Schulbibliothekarstag AHS, 3.–5. März 2008, Wien  
Mitveranstalter: G. Fenkart
- *IMST-Fonds Herbstworkshop Schwerpunkt Deutsch*  
22.–24. Oktober 2009, Keutschach  
Mitveranstalter: G. Fenkart
- *IMST-Fonds Innovationstag Deutsch*  
Tagung, 25. September 2009, Klagenfurt  
Mitveranstalter: G. Fenkart
- *IMST-Fonds Frühjahrsworkshop*  
16.–19. April 2009, Keutschach  
Leitung: G. Fenkart
- *Sachtexte lesen und verstehen. Lesestrategien und Lesetechniken*  
Workshop am Bundesseminar: „Sachbuch Cross-over. Unterrichten mit Sachbüchern“, 30. März–1. April 2009, Strobl  
Mitveranstalter: G. Fenkart
- *„Fachdidaktische Projektentwicklung“ am ULG „Von der Geschlechterhierarchie zur Geschlechtersymmetrie“*  
Workshop, 3.–6. März 2009, Bruck/M.  
Mitveranstalter: G. Fenkart.
- *Interuniversitäre Sommer-Tagung*  
Workshop für Absolvierende der Germanistik, 8.–10. Juli 2009, Klagenfurt  
Mitveranstalter: M. Glaboniat

## Veranstaltungen des Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik

- *Mehrsprachigkeit, Transkulturalität und Bildung. Regionalentwicklung des Alpen-Adria-Raums in globaler Perspektive*  
Tagung des AECC Deutsch und des Friedenszentrums, 8.–10. Oktober 2008, Universität Klagenfurt  
Leitung: G. Gombos, D. Gronold, A. Saxalber-Tetter
- *Schreibkompetenz und Lernbiographie. Der schwierige Weg zwischen Standards und Individualisierung*  
Tagung, 14./15. November 2008, Universität Klagenfurt  
Leitung: A. Saxalber-Tetter, U. Esterl

## Betreuung von Diplomarbeiten und Dissertationen (abgeschlossen)

### Diplomarbeiten:

Edith Mair: Dialekt und Standardsprache im Unterricht. Einstellungen und Meinungen von Kärntner DeutschlehrerInnen zu Dialekt und Standardsprache. 2009 (A. Saxalber-Tetter)

Bianca Steiner: Literarisches Lernen durch Szenisches Interpretieren am Beispiel der Kurzgeschichte „Die Tochter“ von Peter Bichsel. 2008 (W. Wintersteiner)

Gerda Wobik: „Aber ein Volk, das lesen kann, ist nicht mehr mein Volk“. Antirassistische Pädagogik im Literaturunterricht. 2009 (W. Wintersteiner)

Marie-Christin Bugelnig, Melanie Viktoria Warmuth: „Unn die Messätsch?“ Zur Bild-Text-Kommunikation im Medium Comic am Beispiel der Asterix-Reihe. 2008 (J. Struger)

### Dissertationen:

Andrea Leskovec: Fremdheit in der Literatur: alternativer hermeneutischer Ansatz für eine interkulturell ausgerichtete Literaturwissenschaft. 2008, Universität Ljubljana (W. Wintersteiner)

Ruth Hechtl: Die normierte Liebe. Lesbische Existenz und Heterosexismus im Spiegel literarischer Darstellungen der Gegenwart. 2009 (W. Wintersteiner)

