

Panel 2: Conceptual Change im Deutschunterricht - Sprachliche Wissenskonzepte als Grundlage für den Erwerb metasprachlichen Wissens im Deutschunterricht

Moderation: Anja Wildemann (Universität Koblenz-Landau)

Der didaktische Grundsatz der Anknüpfung des neuen, zu erwerbenden Wissens an das bereits bekannte, erworbene Wissen ist nicht neu. Bereits 1849 formulierte Diesterweg: „Ohne die Kenntnis des Standpunktes des Schülers ist keine ordentliche Belehrung desselben möglich“. Diese im mathematischen und naturwissenschaftlichen Fachdiskurs als selbstverständlich geltende Prämisse (zahlreiche Publikationen zu Schülerkonzepten, -vorstellungen, -vorwissen, bspw. Adamina et al. 2018) findet im Bereich der Didaktik unterrichtlicher Sprachbetrachtung bislang wenig Beachtung. Studien zu Schülerwissen konzentrieren sich vor allem auf Wissensbestände, die durch den Unterricht initiiert worden sind, und kommen größtenteils zu dem Schluss, dass das auf diese Weise erworbene metasprachliche Wissen von den Schüler:innen in schulischen Sprachhandlungen, bspw. in der Umsetzung orthographischer und grammatische Konventionen, nicht bzw. kaum genutzt wird (vgl. Mesch/Dammert 2015; Müller/Tophinke 2015). Es gibt somit eine gewisse Diskrepanz zwischen der unterrichtlichen Sprachbetrachtung und der Entwicklung metasprachlichen Wissens als eine Grundlage für den bewussten, intentionalen Umgang mit Sprache bei ihrer Rezeption und Produktion, obwohl Letztere als ein zentrales Ziel des Kompetenzbereiches „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ angesehen wird (vgl. KMK 2004, Bredel 2007). Der Deutschunterricht stellt einen Kristallisationspunkt in der Weiterentwicklung von Schülervorstellungen dar, indem Präkonzepte modifiziert, revidiert und durch Wissens Elemente erweitert werden. Schülervorstellungen über Sprache wurden bislang zwar vereinzelt in Studien zu Sprachbewusstheit erforscht (Bialystok 1986, Krafft 2014), sind jedoch weder zum Gegenstand systematischer Erforschung geworden noch werden sie bei Konzeptionen des Deutschunterrichts berücksichtigt. Das Ziel des Panels ist daher, sprachliche Wissenskonzepte von Schüler:innen in unterschiedlichen Phasen ihrer Schullaufbahn vor dem Hintergrund des jeweils theoretischen und empirischen Zugangs inhaltlich wie strukturell unter die Lupe zu nehmen.

Literatur:

Adamina, M. et al. (2018): Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Themen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft – Einführung. In: Adamina, M. et al. (Hg.): "Wie ich mir das denke und vorstelle ...". Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 7–20.

Bialystok, E. (1986): Factors in the growth of linguistic awareness. In: Child Development, 57(2), S. 498–510.

Bredel, U. (2007): Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. Paderborn: Schöningh.

Krafft, A. (2014): Zur Entwicklung metasprachlicher Fähigkeiten bei Kindern mit ein- und mehrsprachigem Hintergrund. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Mesch, B./Dammert, Y. (2015): Verbwissen in der Primarstufe. In Mesch, B./Rothstein, B. (Hg.): Was tun mit dem Verb? Über die Möglichkeit und Notwendigkeit einer didaktischen Neuerschließung des Verbs. Berlin/New York: De Gruyter, S. 1–43.

Müller, A/Tophinke, D. (2011): Verben in Sätzen. Praxis Deutsch, 226, S. 4–11.

Kontakt: wildemann@uni-landau.de

„The most important single factor influencing learning is what the learner already knows“ dies formulierte David Ausubel als seine persönliche Quintessenz der Lehr-Lernpsychologie am Ende seines Berufslebens, 1968. In derlei Erkenntnis gründen auch Spiralcurricula und Bemühungen um kumulatives Lernen. Das Zitat taucht allerdings häufig dann auf, wenn sich das Vorwissen der Schüler:innen als hinderlich erweist, d.h. wenn Lernangebot und Vorwissen miteinander konkurrieren oder eine zu geringe Strukturähnlichkeit aufweisen. Conceptual Change bezeichnet jedoch einen erfolgreichen Lernprozess, bei dem eine Veränderung des Vorwissens stattfindet. Piaget bezeichnete solche Umstrukturierungen des Vorwissens im Kontext seines Äquilibrationskonzepts als Akkomodation. Eine intensive empirische Hinwendung zu Lernschwierigkeiten in der Physik begann in den 1980er Jahren (Carey 1985, Chi u.a. 1993, Jung 1981). In diesem Kontext wurde der Begriff der Schülervorstellungen geprägt und ihre Erforschung zielte im Anschluss an Ausubel und Piaget auf die Aufklärung von Fehlvorstellungen sowohl vor als auch nach verstehensorientiertem Physikunterricht. Auf der hohen Relevanz von Vorverständnissen für Lernprozesse und Unterricht gründet auch das Modell der Didaktischen Rekonstruktion (Kattmann u.a. 1997), einer Forschungsprogrammatis, die ein methodologisch fundiertes Rahmenkonzept für fachdidaktische Lernforschung bietet. Die Wurzeln der theoretischen Konzeptualisierungen von Schülervorstellungen im Kognitivismus sind unverkennbar und auch aktuelle Quellen konzeptualisieren Schülerverständnisse häufig als seien sie stets auf einer bewussten, reflexiven Ebene des Verstehens angesiedelt. Die Erfahrungsgebundenheit und Unmittelbarkeit der Verständnisse, die sich in den Begriffsbildungen der Schüler*innen niederschlägt und die ihren weiteren Wissenserwerb und ihre Verstehensprozesse prägt, spielt bei ihrer didaktischen Rekonstruktion jedoch eine wesentliche Rolle (vgl. Murmann 2013). Im Vortrag werden theoretische und forschungsmethodische Fragen zur Konzeptualisierung von Schülervorstellungen bzw. -verständnissen thematisiert.

Literatur:

Ausubel, D. P. (1968): Educational Psychology: A Cognitive View. Holt, Rinehart and Winston Inc. New York.

Carey, S. (1985): Conceptual Change in Childhood. Boston: MIT press.

Chi, M. T.H./ Slotta J. D. (1993): The Ontological Coherence of Intuitive Physics. In: Cognition and Instruction, 10, S. 2-3.

Jung, W. (1981): Erhebungen zu Schülervorstellungen in Optik. physica didactica. In: Zeitschrift für Didaktik der Physik. 8. Jahrgang, 3, S. 137-153.

Kattmann, U. et. al (1997): Das Modell der didaktischen Rekonstruktion. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften, 3(3), S. 3-18.

Murmann, L. (2013): Dreierlei Kategorienbildung zu Schülervorstellungen im Sachunterricht. www.widerstreit-sachunterricht.de, 19.

Kontakt: murmann@uni-bremen.de

Verschiedene Studien zeigen, dass Schüler:innen über wenig schulisch vermitteltes Wissen verfügen resp. dieses nur bedingt verbalisieren und nutzen können. Gleichzeitig wird beobachtet, dass sie dank «Language Awareness» durchaus Wissen/Sprachbewusstheit aufbauen. Dieses Wissen – seinen Umfang, seine Qualität, seine Genese und auch seine Grenzen – genauer zu kennen, ist ein Desiderat für einen Unterricht, der Vorwissen und Erfahrungen der Schüler:innen einbezieht und metasprachliche Zugänge als Teil von literaler Kompetenz versteht. Im Zentrum des Panel-Beitrags stehen Ergebnisse aus dem Projekt «'Sprache ist ...' – Jugendliche und ihre Auseinandersetzung mit Sprache(n) im Alltag und in der Schule» (Peyer). Interviews mit kleinen Gruppen von Jugendlichen werden unter verschiedenen Aspekten analysiert, z.B. das Spektrum der Antworten (quantitativ und qualitativ) oder das Engagement in der Interaktion mit Peers und Gesprächsleitung. U.a. zeigt sich, dass die nicht unterrichtlich gesteuerte Sprachreflexion von Jugendlichen stark auf deren Erfahrungshintergrund, u.a. Mehrsprachigkeit (vgl. Oomen-Welke 2017) bezogen ist. In den Äußerungen der Jugendlichen überschneiden sich unterschiedliche Zugangsweisen zur Sprachreflexion: Eine deskriptive, handlungsentlastete Auseinandersetzung steht präskriptiven oder wertenden Hinweisen auf angemessenes sprachliches Handeln gegenüber. Im geplanten Vortrag wird ergänzend erläutert, welches Bild sich Lehrpersonen von der nicht unterrichtlich gesteuerten Sprachreflexion Jugendlicher machen (hierzu liegen Daten aus einer kleinen Interviewstudie vor). Zu diskutieren sind forschungsmethodische Zugänge und deren Beschränkungen sowie die Frage, wie weit die Unterscheidung zwischen impliziten und verschiedenen Graden von explizitem Wissen sowie Sprachbewusstheit angemessen sei resp. mit welchen analytischen Mitteln Engagement und Erfahrungsbezug erfasst werden können (vgl. Peyer 2020). Abschließend soll gefragt werden, welche Konsequenzen die präsentierten Befunde, v.a. der Erfahrungsbezug, für die fachdidaktische Diskussion und die Gestaltung von Unterricht und Unterrichtsmaterialien haben können.

Literatur:

Oomen-Welke, I. (2017): Präkonzepte. In: Ahrenholz, B./ Oomen-Welke, I. (Hg.): Deutsch als Zweitsprache. 4. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 493–506.

Peyer, A.: Projekt "Sprache ist...": <https://phzh.ch/de/Forschung/Forschung-auf-einen-Blick/projektdatenbank/projektdetail/?id=255>

Peyer, A. (2020): Schulische Sprachreflexion – Kompetenzen und Lernprozesse. In: Langlotz, M. (Hg.): Grammatikdidaktik – theoretische und empirische Zugänge zu sprachlicher Heterogenität. Baltmannsweiler: Schneider, S. 9-32.

Kontakt: ann.peyer@phzh.ch

Tabea Becker (Universität Hannover), **Tina Otten** (Universität Hildesheim), **Maren Wiebusch** (Universität Hannover)

Die Entwicklung von Vorstellungen und Wissen zum Prädikat bei Sekundarstufenschüler*innen

Kinder erwerben erste Vorstellungen und Konzepte von Sprache und Sprachgebrauch durch die spielerische Beschäftigung mit Sprache oft bereits vor Schuleintritt. Idealerweise kann im Grammatikunterricht an diesen Zugang angeknüpft werden – dann geht es im Unterricht „um den Aufbau eines Wissens über etwas, das man bereits besitzt, und damit um ein Explizieren des impliziten Wissens“ (Netzband 2016: 14). Wie aber entwickelt sich solch ein implizites Wissen im Laufe der Schulzeit, wenn es von schulischer Instruktion und schulischem Wissen überlagert wird? Die Verbstellung gehört im Deutschen zu einem grammatischen Bereich, der als sehr frühes und festes implizites Wissen gelten kann (vgl. Szagun 2016). Für den Primarbereich liegen zudem erste Erkenntnisse bezüglich des Verbwissens vor (Mesch/ Dammert 2015). Am Beispiel Prädikat und Verbstellung soll daher in diesem Beitrag aus sprachdidaktischer aber auch entwicklungspsychologischer Perspektive den folgenden Fragen nachgegangen werden: Welche Vorstellungen entwickeln Schüler:innen in unterschiedlichen Phasen der Schullaufbahn, d. h. in verschiedenen Klassenstufen und Schulformen? Über welches syntaxbezogene Wissen verfügen sie und wie verbalisieren und erklären sie syntaktische Phänomene? Wie äußern sich diese Vorstellungen beim Umgang mit syntaxbezogenen Aufgaben? Zur Beantwortung dieser Fragen werden empirische Daten aus drei Forschungskontexten herangezogen und zusammengeführt:

In einer schriftlichen Erhebung bearbeiteten 357 Schüler:innen verschiedener Schulformen und Klassenstufen (7, 10, 12) einen Text mit grammatischen Zweifelsfällen. Aufgabe war eine Fehleridentifikation und -korrektur sowie die Erklärung von identifizierten Problemstellen.

Ergänzt wurde dieses Korpus durch 15 mündliche halbstrukturierte Interviews, die mit einigen ausgewählten Schüler:innen zu ihren Aufgabenbearbeitungen durchgeführt wurden.

Ein drittes Korpus liegt in Form von ca. 50 Protokollen des Lauten Denkens von Schüler:innen der Klassenstufen 6, 8 und 10 des Gymnasiums vor, die anhand eines Arbeitsblatts Satzglieder ermittelten.

Ausgewertet wurden die Daten jeweils qualitativ mittels inhaltlich strukturierender Inhaltsanalyse und quantitativ durch statistische Verfahren. Im Rahmen des Vortrags wird zusammengetragen, wie Schüler:innen verschiedener Jahrgangsstufen und Schulformen bei der Bearbeitung von Aufgaben aus dem Bereich Prädikat und Verbstellung vorgehen, wie sie auf syntaktische Phänomene zugreifen und über welche syntaxbezogenen Wissenskonzepte und Vorstellungen sie verfügen.

Literatur:

Mesch, B./ Dammert, Y. (2015): Verbwissen in der Primarstufe. In: Mesch, B./Rothstein, B. (Hg.): Was tun mit dem Verb? Über die Möglichkeit und Notwendigkeit einer didaktischen Neuerschließung des Verbs. Berlin/Boston: Walter de Gruyter, S. 1-44.

Netzband, F. C. (2016): Zwischen implizitem Wissen und Schulgrammatik. Funktionale Grammatiken der Kinder integrieren. In: Grundschule Deutsch, 51, S. 12-14.

Szagun, G. (2016): Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch. 6. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.

Kontakt: tabea.becker@germanistik.uni-hannover.de

Im Fokus des Vortrags stehen metasprachliche Wissenskonzepte zur satzinternen Großschreibung von Schüler:innen der zweiten Hälfte der Grundschulzeit. Auf Basis der Daten aus zwei Forschungsprojekten zur Untersuchung von Sprachbewusstheit wird zum einen der Frage nachgegangen, ob Schüler:innen ihre metasprachlichen Wissensbestände in teiloffenen metasprachlichen Settings bewusst und intentional nutzen können. Zum anderen werden die individuellen metasprachlichen Wissensbestände unter Rückgriff auf die Conceptual Change-Theorie mit Blick auf ihre Inhalte und sprachliche Ausgestaltung als Präkonzepte, vorwissenschaftliche und wissenschaftliche Konzepte modelliert und analysiert. Zur Modellierung metasprachlicher Wissensbestände wird auf den in der Didaktik mathematisch-naturwissenschaftlicher Fächer etablierten Konzept-Begriff zurückgegriffen (Murmman in diesem Panel). Im Einklang mit den Annahmen über die Entwicklung von Sprachbewusstheit im Vorschulalter (vgl. Karmiloff-Smith 1996), wird davon ausgegangen, dass Schülerkonzepte über Sprache im Vorschulalter als Präkonzepte, d. h. kindliche Vorstellungen über Sprache, entstehen. Durch unterrichtliche Auseinandersetzung mit Sprache werden die Präkonzepte zu vorwissenschaftlichen Konzepten weiterentwickelt, also Wissensbeständen, die bereits fachliche Elemente beinhalten, jedoch noch nicht mit der wissenschaftlichen Theorie übereinstimmen. Am Ende des Kontinuums stehen wissenschaftliche Konzepte, mit anderen Worten, durch Wissenszuwachs dahingehend veränderte Konzepte, die dem jeweils aktuellen Stand der (schul-)linguistischen Theorie entsprechen. Im Fokus des Vortrags steht die Modellierung und Operationalisierung metasprachlicher Wissensbestände als sprachbezogene Konzepte zu Merkmalen von satzinterner Großschreibung im jüngst abgeschlossenen Projekt MehrSprachen. Das Projekt folgt einem Mixed-Method-Design mit einer Stichprobe von N=200 ein- und mehrsprachiger Schüler:innen. Sprachbezogene Konzepte werden mittels qualitativen Elizitationsverfahren M-SPRA (Wildemann et al. 2016) erfasst, inhaltsanalytisch ausgewertet und anschließend inferenzstatistisch untersucht. Ferner werden die Ergebnisse zu der Entwicklung von sprachbezogenen Konzepten ein- und mehrsprachiger Schüler:innen zur satzinternen Großschreibung von Klasse drei zu Klasse vier präsentiert und diskutiert.

Literatur:

Karmiloff-Smith, A. (1986): From meta-processes to conscious access: Evidence from children's metalinguistic and repair data. In: *Cognition*, 23(2), S. 95-147.

Wildemann, A., Akbulut, M., & Bien-Miller, L. (2016): Mehrsprachige Sprachbewusstheit zum Ende der Grundschulzeit – Vorstellung und Diskussion eines Elizitationsverfahrens. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 21(2), S. 42-56.

Kontakt: wildemann@uni-landau.de