

Sektion 12: Literar- und medienästhetisches Lernen

Moderator:innen: Stefan Emmersberger (Universität Augsburg), Christel Meier (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

Die Forschung zu literar- und medienästhetischem Lernen hat in den letzten Jahren eine enorme Ausdifferenzierung ihres Methodenspektrums erfahren. Neben theoretischen Arbeiten finden sich vielfältige qualitative und/oder quantitative Projekte, die kognitive Prozesse und Entwicklungsverläufe von Lernenden oder die Wirkung unterrichtlicher Konzeptionen untersuchen. Viele Studien beschäftigen sich dabei neben der kognitiven verstärkt mit der emotionalen Aktivierung Lernender. Die Beiträge der Sektion „literar- und medienästhetisches Lernen“ bieten einen guten Einblick in dieses aktuelle Themen- und Methodenspektrum.

Am Montag werden Grundlagen im Hinblick auf Interpretationsprozesse und Entwicklungsverläufe von Lernenden gelegt. Methodisch werden Lautdenkstudien zum Interpretieren (Grounded Theory/Qualitative Inhaltsanalyse) und Längsschnittstudien den Fokus bilden (quantitativ/qualitativ; quasi-longitudinal/echt longitudinal).

Das Programm am Dienstag steht im Zeichen kognitiv-emotionaler Aktivierung von Lernenden im Zusammenhang mit der Professionalisierung angehender Lehrkräfte, dem Lesen literarischer Texte und dem Schreiben von und zu literarischen Texten bzw. Filmen. Auch hier werden sowohl qualitative als auch quantitative empirische Forschungszugänge diskutiert.

Die Vorträge am Mittwoch werden sich literar- und medienästhetischen Gesprächen widmen. Thematisiert werden verschiedene kognitiv und/oder emotional aktivierende Gesprächstypen, Impulse sowie modellhaftes Sprachhandeln der Lehrpersonen, aber auch politische Aspekte der Konzeption. Zur Diskussion stehen u. a. Potenziale des kritischen Lesens im literarischen Gespräch und Partizipationschancen. Dabei werden medial vielfältige Gesprächsanlässe inklusive Comics und Theateraufführungen verhandelt. Vielfältig werden auch die methodischen Zugänge sein: theoretisch, quantitativ-randomisiert, qualitativ-gesprächsanalytisch, Mixed Methods oder dokumentarische Methode.

Im Hinblick auf das Tagungsthema sollen zum einen die politischen und ideologischen Implikationen von Konzeptionen und Unterrichtsmethoden reflektiert werden. Hier wird zu erörtern sein, unter welchen gesellschaftlichen, sozialen, kulturellen und politischen Bedingungen literar- und medienästhetisches Lernen stattfindet und welche Konzeptionen daher im Hinblick auf eine (auch politisch zu denkende) Lernkultur angemessen sind.

Darüber hinaus sollen die politischen und ideologischen Implikationen der jeweiligen Forschungsmethodik reflektiert werden. Hier ist diskussionswürdig, wie Lehr-/Lernprozesse durch qualitative und/oder quantitative Forschungsmethoden erforscht werden können bzw. sollen, wie Literatur-, Theater- und Mediendidaktik als Forschungsdisziplinen ihrer Verantwortung im Hinblick auf die Professionalisierung angehender Lehrkräfte gerecht werden können und inwiefern der Forschungsdiskurs in seinen Prämissen, Modellierungen und Schlussfolgerungen zu diesem Themenbereich politisch durch In- und Exklusionsmechanismen geprägt ist.

Montag, 19.9.2022: Literarisches Verstehen – Grundlagen und Entwicklungsperspektiven

- 10.15-10.30 **Christel Meier / Stefan Emmersberger:** Einführung in die Sektion
- 10.30-11.15 **Sandra Schatz:** Laut denkend zur Interpretationsthese. Wie Fachpersonen literarische Texte interpretieren
- 11.15-12.00 **Mark-Oliver Carl:** Geschichtsbilder im Literaturunterricht
- 12.00-12.45 **Lisa König / Jan Boelmann:** „Wie passt das zusammen?“ – Diskursfähigkeit und Plausibilität als zentrale Kriterien literarischer Sinndeutungsprozesse
- 14.00-14.45 **Tobias Stark / Bettina Noack / Jörn Brüggemann:** Veränderungen der Toleranz gegenüber sprachlicher Komplexität und literarischer Alterität bei der Bewertung literarischer Texte
- 14.45-15.30 **Jennifer Witte:** Zur Entwicklung lesebezogener Deutungsmuster in einer biographischen Übergangssituation. Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie
- 15.30-15.45 Bei Bedarf: Zusätzliche und abschließende Diskussion

Dienstag, 20.9.2022: Emotionale und kognitive Aktivierung beim Lesen und Schreiben von/zu literarischen Texten

- 10.15-11.00 **Florian Hesse:** Kognitiv-emotionale Aktivierung im Literaturunterricht angehender Lehrpersonen
- 11.00-11.45 **Wolfgang Bay:** „...es hat ihnen – und das ist wirklich so – diese Panik vorm Lesen genommen.“ Zur Unterstützung von Schüler:innen beim Verstehen narrativer Texte
- 11.45-12.30 **Daniela Matz:** Traditionelle literaturthematizierende Schreibformen neu denken
- 14.00-14.45 **Franz Kröber:** Literarisches Schreiben als Zugang zur filmästhetischen Wahrnehmung und zum Medialitätsbewusstsein von Schüler:innen
- 14.45-14.30 Bei Bedarf: Zusätzliche und abschließende Diskussion

Mittwoch, 21.9.2022: Literar- und medienästhetische Gespräche

- 10.15-11.00 **Jörn Brüggemann / Volker Frederking:** Wer profitiert wie von Gesprächen über Literatur? Einblicke in die SEGEL-Studie
- 11.00-11.45 **Irene Pieper:** Poetische Metaphorik interpretieren lernen: Wie unterstützen Lehrpersonen den Erwerb poetischer Rezeptionsfähigkeiten im Unterrichtsgespräch?
- 11.45-12.30 **Stefanie Granzow:** Die politisch-bildenden Potenziale von Comics: eine Analyse eines Comics und videografiertes Anschlusskommunikation über diesen

- 14.00-14.45 **Julia Weiss / Kristina Krieger / Florian Radvan:** Über Theater sprechen.
Aufführungen als Lerngegenstände im Deutschunterricht
- 14.45-15.00 Bei Bedarf: Zusätzliche und abschließende Diskussion

Sandra Schatz (Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, LMU München)

Laut denkend zur Interpretationsthese. Wie Fachpersonen literarische Texte interpretieren

Das Interpretieren literarischer Texte ist fester Bestandteil des gymnasialen Deutschunterrichts bis hin zum Abitur. Die von der Kultusministerkonferenz beschlossenen Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife aus dem Jahr 2012 wie auch die jüngere deutschdidaktische Forschung (Rödel 2018; Lessing-Sattari et al. 2015) heben dabei die zentrale Stellung einer Gesamtdeutung bzw. einer Interpretationsthese hervor. Eine gut formulierte Interpretationsthese kann Rödel (2018: 53) zufolge im Schreibprozess Orientierung geben und zu einem kohärenten Interpretationstext beitragen, der sein kommunikatives Ziel erreicht. Eine I-These zu entwickeln, stellt jedoch eine Herausforderung dar (Köster 2021: 40; Rödel 2018: 53, 56f.). Für die Unterrichtspraxis ergibt sich daraus die Frage, wie es gelingt, eine gute Interpretationsthese zu entwickeln – und wie sich dieser Prozess analysieren lässt.

Der Vortrag stellt eine Studie vor, die mithilfe der Laut-Denken-Methode untersucht, wie Expertinnen und Experten bei der Auseinandersetzung mit einem literarischen Text zu ihren Interpretationsthesen gelangen. Dabei sind die Probandinnen und Probanden aufgefordert, während des Interpretierens alle Gedanken und inneren Vorgänge laut auszusprechen. In einer ersten Erhebung wurden drei Laut-Denken-Protokolle mit Studierenden und Lehrenden der Germanistik an einer deutschen Universität durchgeführt. Die Daten in Form von Audioaufnahmen wurden transkribiert und im Rahmen der Grounded-Theory-Methodologie (GTM) ausgewertet, bei der qualitative Daten in mehreren Schritten kodiert werden und somit aus dem Datenmaterial heraus ein Kategoriensystem entwickelt wird.

Ziel ist eine kritische Reflexion, inwiefern die gewählte Methode eine Antwort auf die Forschungsfrage ermöglicht und welche Erkenntnisse aus dem Forschungsprojekt erwachsen könnten. Das Potenzial scheint hierbei vielfältig: Zunächst soll es Interpretationsprozesse von Expertinnen und Experten sichtbar machen, die einerseits neue Einblicke in die universitäre Praxis des Interpretierens erlauben und andererseits Ansatzpunkte für die Vermittlung und das Erwerben von Interpretationskompetenz im schulischen Deutschunterricht bieten könnten. Daneben stärken die Annahme vieler möglicher Interpretationsthesen, das Interpretierenlernen am laut denkenden Modell und die Bewusstmachung eigener Denkprozesse wichtige Qualifikationen in einer demokratischen Gesellschaft: selbständiges Denken, Teilhabe an Aushandlungsprozessen, Argumentieren auf der Grundlage von Fakten sowie die Wertschätzung bzw. Reflexion anderer Betrachtungsweisen und Interpretationsergebnisse.

Literatur:

Köster, J. (2021): Interpretationsaufgaben in Lern- und Leistungssituationen. Kritik und Potenzial. In: die 45/1, S. 33–42.

Lessing-Sattari, M. u. a. (Hrsg.) (2015): Interpretationskulturen. Literaturdidaktik und Literaturwissenschaft im Dialog über Theorie und Praxis des Interpretierens. F. a. M.: Lang.

Rödel, M. (2018): Interpretationsaufsätze schreiben. Ein Handbuch. Baltmannsweiler: Schneider.

Kontakt: Sandra.Schatz@campus.lmu.de

Mark-Oliver Carl (Universität zu Köln)

Geschichtsbilder im Literaturunterricht

Politische Kontroversen über die Geschichte der eigenen Literatur und Kultur hatten den Deutschunterricht und seine Didaktik im 19. und 20. Jahrhundert geprägt. Im 21. Jahrhundert ist es still geworden um die historische Dimension des Literarischen. Von Korte (2012) aus literaturhistoriographischen und fachdidaktischen Gründen als „schwieriges Unterfangen“ bezeichnet, scheinen literaturgeschichtliche Konzeptionen bisher auch schwer in einen kompetenzorientierten Deutschunterricht integrierbar (vgl. die Diskussion in Thiele 2019 und dessen eigene Beschränkung auf eine metakognitive Ebene). Empirische Befunde wie die von Freudenberg (2012) deuten zudem an, dass selbst ein Mindestmaß an „Orientierungswissen“ (Brüggemann 2009) auch bei Abiturient:innen nicht als durchdrungen und funktional angeeignet vorausgesetzt werden kann.

Dennoch werden literarische Texte im Unterricht vor allem der Sekundarstufe weiter historisch kontextualisiert. Doch welche geschichtsbezogenen schüler:innenseitigen Vorstellungen (im Sinne eines Historizitätsbewusstseins) treffen auf welche literarhistorischen Gegenstandsmodellierungen z.B. in Unterrichtsmaterialien?

Dieser Frage geht der vorgeschlagene Beitrag mit zwei empirischen Untersuchungen nach. Zum einen werden Beobachtungen aus meinem Habilitationsprojekt zu impliziten Geschichtsvorstellungen von 24 lesenden Schüler:innen und Lehramts-Studierenden vorgestellt. Meine Laut-Denk-Studie fragte nach den Strukturen des Vorwissens, das die Teilnehmer:innen beim Aufbau mentaler Modelle des kommunikativen Kontextes zu drei Prosatexten der 1940er Jahre aktivierten. Aus der Qualitativen Inhaltsanalyse (QIA) der Daten ergab sich die Hypothese, dass in beiden Gruppen vergangenheitspejorierende kulturelle Meta-Modelle eine wichtige Rolle beim kontextualisierenden Verstehen spielen. Das heißt: Sowohl Schüler:innen als auch Studierende griffen auf implizite Geschichtsverständnisse zurück, denen zufolge ‚früher‘ alles schlechter war.

Zum anderen werden in einer laufenden QIA die zugrunde liegenden Geschichtsverständnisse in ausgewählten Unterrichtsmaterialien kategorisiert. Hierbei deuten sich deutliche Unterschiede zu den genannten kulturellen Meta-Modellen an. Abschließend soll diskutiert werden, wie ein Literaturunterricht, dessen politisches Ziel die Teilhabe aller an der kulturellen Selbstverständigung unserer Gesellschaft ist, diese beiden Arten von Geschichtsbildern miteinander und mit älteren literarischen Texten in Beziehung bringen kann.

Literatur:

Brüggemann, J. (2009): Literarisches Lesen – Historisches Verstehen. Zur Explikation einer unterbewerteten Komponente literarischer Rezeptionskompetenz. In: Didaktik Deutsch 26, S. 12–30.

Freudenberg, R. (2012): Zur Rolle des Vorwissens beim Verstehen literarischer Texte. Eine qualitativ-empirische Studie. Wiesbaden: VS.

Korte, H. (2012): Ein schwieriges Geschäft. Zum Umgang mit Literaturgeschichte in der Schule. In: M. Rauch/A. Geisenhanslüke (Hg.): Texte und Theorie zur Didaktik der Literaturgeschichte. Stuttgart: Reclam, S. 301–317.

Thiele, J. (2019): Kontextualisiertes Textverstehen im Literaturunterricht. Baltmannsweiler: Schneider.

Kontakt: mcarl@uni-koeln.de

Lisa König, Jan Boelmann (PH Freiburg)

„Wie passt das zusammen?“ – Diskursfähigkeit und Plausibilität als zentrale Kriterien literarischer Sinndeutungsprozesse

Ein Blick auf aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen zeigt: Ausgeprägte Diskursfähigkeit ist wichtiger denn je (vgl. u.a. Heller/Morek/Quasthoff 2021). Diese anhand von Sachthemen zu vermitteln, ist ein bewährtes Vorgehen im Deutschunterricht. Zu wenig werden hierbei jedoch die Potenziale literarischer Sinndeutungsprozesse im Umgang mit Literatur genutzt, obwohl das Verstehen literarischer Gegenstände vielfältige Aushandlungsprozesse erfordert, die sich in diesem Feld lernförderlich nutzen lassen (vgl. Kammler 2013; Frederking et al. 2016). Diese Aushandlungsprozesse finden nicht nur mental statt, sondern werden in anschlusskommunikativen Prozessen diskursiv mit anderen Rezipient*innen fortgesetzt. Eine konstruktive Auseinandersetzung mit den Wahrnehmungen, Argumenten und Deutungen anderer setzt einen Konsens über die Polyvalenz von Literatur voraus, die nicht in Richtig-Falsch-Kategorien bemessen werden kann, sondern die Passung vom Gegenstand zur Plausibilität einer entwickelten Deutung zentral stellt.

Angesichts dessen wird im Rahmen des Vortrags die Modellierung der Sinndeutung als literarische Grundkompetenz im BOLIVE-Modell (vgl. u.a. Boelmann/König 2021) als Ausgangspunkt genommen, um Förderperspektiven der Diskursfähigkeit zu eröffnen. Vor dem Hintergrund einer Orientierung an Plausibilitätskategorien zeigt die Arbeit an Sinnangeboten polyvalenter Gegenstände das Potenzial, eine allgemeine Diskursfähigkeit und darüber hinaus weitere literarische Grundkompetenzen zu fördern. Hierfür wird das Modell zur Erfassung literarischer Sinndeutungsprozesse von Schüler*innen der Sekundar- und Primarstufe anhand von Lernendenaussagen (Leitfadeninterviews, qualitativ inhaltsanalytische Auswertung mit quantifizierenden Anteilen) präsentiert und anhand der im Modell entwickelten und empirisch erprobten Entwicklungsverläufe verdeutlicht.

Literatur:

Boelmann, J. M./König, L. (2021): Literarische Kompetenz messen, literarische Bildung fördern. Das Bochumer Modell literarischen Verstehens. Baltmannsweiler: Schneider.

Frederking, V./Brüggemann, J./Hirsch, M. (2016): Das Fünfdimensionale Literary Literacy-Modell und seine interdisziplinären Implikationen am Beispiel der Geschichtsdidaktik. In: K. Lehmann/M. Werner/S. Zabold (Hg.): Historisches Denken jetzt und in Zukunft. Münster/Berlin/Wien/Zürich/London: LIT-Verlag, S. 211-234.

Heller, V./Morek, M./Quasthoff, U. (2020): Diskurskompetenz und diskursive Partizipation als Schlüssel zur Teilhabe an Bildungsprozessen. In: dies (Hg.): Diskurserwerb in Familie, Peergroup und Unterricht. Berlin: De Gruyter, S. 13-43.

Kammler, C. (2013): Literarische Kompetenzen beschreiben, beurteilen und fördern. In: H. Rösch (Hg.): Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht. Freiburg i.Br.: Fillibach, S. 197-214.

Kontakt: lisa.koenig@ph-freiburg.de, jan.boelmann@ph-freiburg.de

Tobias Stark (Bergische Universität Wuppertal), **Bettina Noack**, **Jörn Brüggemann** (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)

Veränderungen der Toleranz gegenüber sprachlicher Komplexität und literarischer Alterität bei der Bewertung literarischer Texte

Aus dem Oldenburger Forschungsprojekt „Ästhetisches Erleben im Vergleich“ (ÄliV), in dem Einflussfaktoren des ästhetischen Erlebens untersucht werden, sollen im Rahmen des Sektionsbeitrags Befunde einer Quasi-Longitudinalstudie zu folgenden Forschungsfragen präsentiert werden:

- Wie verändert sich die Toleranz gegenüber sprachlicher Komplexität und literarischer Alterität von der Grundschule bis zum Ende der gymnasialen Sekundarstufe I?
- Welche text- und lerner:innenseitigen Faktoren beeinflussen die Toleranz gegenüber sprachlicher Komplexität und literarischer Alterität?
- Wie erklären Schüler:innen ihre Textpräferenzen?

Um diese Fragen zu untersuchen, wurden 1128 Schüler:innen der 3. und 4. sowie der 7., 8. und 9. Jahrgangsstufe an Grundschulen und Gymnasien im Raum Oldenburg vier Textpaare mit parallelen Ausschnitten aus vereinfachten und Originaltexten präsentiert, die in schriftlicher und akustisch-auditiv unterstützter Form rezipiert und dann auf der Basis eines Geschmacksurteils miteinander verglichen wurden. Zusätzlich wurden die Schüler:innen zu ihrem sprachlichen Hintergrund, ihrem Hör- und Leseselbstkonzept, ihrer Lesegewohnheit und ihrer Deutschnote befragt. Mittels Ctree-Analysen wurde der Einfluss verschiedener text- und schülerseitiger Faktoren in den unterschiedlichen Jahrgangsstufen untersucht.

Die Befunde zeigen, dass die Toleranz gegenüber sprachlicher Komplexität und literarischer Alterität im Grundschulbereich besonders stark ausgeprägt ist, in der 7. Jahrgangsstufe ihren Tiefpunkt erreicht, bevor sie sich ab der 8. und 9. Jahrgangsstufe tendenziell wieder dem Grundschulniveau annähert. Zur Erklärung und Differenzierung dieser Veränderungen werden neben textseitigen Analysen v.a. Befunde aus einer komplementären qualitativen Interviewstudie herangezogen (fokussierte Interviews zu den Begründungen von Textbewertungen, inhaltsanalytisch ausgewertet). So wird deutlich, wie lohnend es sein kann, einschlägige Befunde der Lesesozialisationsforschung zur pubertären Lesekrise (vgl. Philipp 2011) mit Blick auf unterschiedliche mediale Rezeptionsmodi (schriftlich/akustisch-auditiv unterstützt) sowie die Kombination von text- und leserseitigen Faktoren (in Anschlussstudien) auszdifferenzieren.

Literatur:

Brüggemann, J./Stark, T./Fekete, I. (2020): Ansprechende Lektüren. Empirisch gestützte Ansätze zur Erklärung von Unterschieden in der Wirkung von (vereinfachten) literarischen Texten. In: J. Brüggemann/B. Mesch (Hg.): Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel: Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen. Teil 2. Baltmannsweiler: Schneider, S. 205–228.

Brüggemann, J./Noack, B./Stark, T./Fekete, I. (2020): Ansprechende Hörtexte in der Grundschule. In: J. Brüggemann/B. Mesch (Hg.): Sprache als Herausforderung – Literatur als Ziel: Kinder- und jugendliterarische Texte und Medien als Ressource für sprachsensibles Lernen. Teil 2. Baltmannsweiler: Schneider, S. 229–248.

Philipp, M. (2011): Lesesozialisation in Kindheit und Jugend. Lesemotivation, Leseverhalten und Lesekompetenz in Familie, Schule und Peer-Beziehungen. Stuttgart: Kohlhammer.

Kontakt: tstark@uni-wuppertal.de, bettina.noack@uol.de, joern.brueggemann@uol.de

Jennifer Witte (Universität Osnabrück)

Zur Entwicklung lesebezogener Deutungsmuster in einer biographischen Übergangssituation.
Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie

Der Vortrag dient der (Ergebnis-)Darstellung meines Dissertationsprojektes, das sich mit der Analyse von Deutungsmustern (bezogen auf Lesen, Literatur und Texte) i. S. v. überindividuellen, impliziten Werthaltungen (vgl. Oevermann 2001) von acht Informant:innen sowie der Entwicklung dieser Muster über den Wechsel von der Schule (Leistungskurs Deutsch) an die Universität hinweg beschäftigt. Im Fokus steht die Frage nach der Konstanz und Stabilität von Lesewerthaltungen. Biographisch-rekonstruktive Einzelfallstudien werden innerhalb der Literaturdidaktik immer häufiger, wobei zumeist explizite Wissensstrukturen wie Einstellungen im Zentrum stehen (vgl. Schmidt/Schindler 2020), wohingegen meine Studie von dem wissenssoziologischen Konstrukt der Deutungsmuster ausgeht.

Im ersten Schritt wird die Anlage der Studie als echter Längsschnitt (ca. 4,5 Jahre vom Beginn der Oberstufe bis in die ersten Semester des Studiums) skizziert, um sodann die Methodik zu erläutern. Genutzt wurde das fokussierte narrative Interview als qualitative empirische Erhebungsmethode (vgl. u. a. Dawidowski 2009). Die Auswertung und Deutungsmusterrekonstruktion erfolgte entlang der sozialwissenschaftlichen Hermeneutik nach Soeffner (2004) und fokussierte sowohl intra- als auch interfallspezifische Vergleiche. Das Projekt kommt als Längsschnitt einem Desiderat nach, da Studien, die sowohl private als institutionelle Kontexte des Lesens (sowie der damit verknüpften Wertzuschreibungen) aus biographischer Perspektive beleuchten und die Lernenden fokussieren, bisweilen fehlen.

Als Drittes werden die Ergebnisse in Form von sieben Thesen dargestellt und diskutiert, worauf der Fokus des Vortrages liegen wird. Es manifestiert sich mit dem Beginn des Studiums die zunehmende Trennung in einen privaten sowie einen schulisch-universitären Lesemodus, sodass es z. T. zum Auseinanderfallen der Deutungsmuster kommt (Dichotomisierung), was v. a. durch das universitäre (Bildungs-)Lesen (und dessen Zunahme) verstärkt wird. Diese Dynamik und fehlende (dauerhafte) Prägung der literarischen Vorstellungen und Werthaltungen der Informant:innen wirft schließlich die Frage nach den Konsequenzen für den Deutsch- und Literaturunterricht sowie die Relevanz und Funktion des Lesens im Studium auf.

Literatur:

Dawidowski, C. (2009): Literarische Bildung in der heutigen Mediengesellschaft. Eine empirische Studie zur kultursoziologischen Leseforschung. Frankfurt a. M.: Lang.

Oevermann, U. (1972/2001): Die Struktur sozialer Deutungsmuster. Versuch einer Aktualisierung. In: Sozialer Sinn 1, S. 35–81.

Schmidt, F./Schindler, K. (2020) (Hg.): Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften: aktuelle Befunde in der deutschdidaktischen Professionsforschung. Berlin: Lang, S. 9–25.

Soeffner, H.-G. (2004): Auslegung des Alltags – Der Alltag der Auslegung. Zur wissenssoziologischen Konzeption einer Sozialwissenschaftlichen Hermeneutik. Konstanz: UVK.

Kontakt: jennifer.witte@uni-osnabrueck.de

Florian Hesse (Friedrich-Schiller-Universität Jena)

Kognitiv-emotionale Aktivierung im Literaturunterricht angehender Lehrpersonen

In der literaturdidaktischen Unterrichts- und Professionalisierungsforschung stellen Untersuchungen, die das Unterrichtshandeln von (angehenden) Lehrpersonen systematisch in den Blick nehmen, noch immer eine Forschungslücke dar (Wieser 2019).

Im Vortrag werden Ergebnisse einer Dissertationsstudie vorgestellt, die dieses Desiderat aufgreift, indem sie $N=22$ Unterrichtsstunden von $N=22$ Studierenden des Faches Deutsch im Jenaer Praxissemester auf Oberflächen- und Tiefenstrukturebene mittels quantitativer Kodierungen und Ratings beschreibt. Als konzeptionelle Grundlage wird dafür das aus der psychologischen Unterrichtsforschung stammende „Syntheseframework“ von Unterrichtsqualität herangezogen (Praetorius et al. 2020) und fachspezifisch konkretisiert. Ziel der Studie ist es, differenzierte Einblicke in den Unterricht der Studierenden zu gewinnen, um so Anknüpfungspunkte für die Weiterentwicklung von (hoch-)schulischen Lernbegleitungsformaten im Praktikum herauszuarbeiten. Zugleich leistet die Studie auch einen Beitrag zur für die Sektion relevanten Frage, wie literarästhetische Lehr-/Lernprozesse insbesondere mit quantitativen Methoden empirisch erfasst werden können. Der Schwerpunkt des Vortrags wird auf der Vorstellung erster Befunde aus dem kriteriengeleiteten Rating zur Qualitätsdimension „kognitiv-emotionale Aktivierung“ liegen, mittels derer beschrieben wird, inwiefern es den Studierenden gelingt, die Lernenden durch Aufgabenstellungen und Gesprächsimpulse subjektiv zu involvieren und zu einer genauen Textwahrnehmung anzuregen (vgl. Winkler 2020).

Für das Tagungsthema sind Erkenntnisse in diesem Bereich insofern von Interesse, als sich die politische Dimension literarischen Lernens v. a. in solchen Unterrichtsstunden entfalten dürfte, in denen angehende Lehrkräfte ein Wechselspiel von genauer Textlektüre sowie der Thematisierung und Reflexion damit verbundener Vorerfahrungen, Vorwissensbestände und Emotionen fordern und fördern.

Literatur:

Praetorius, A.-K. et al. (2020): Blinde Flecken des Modells der drei Basisdimensionen von Unterrichtsqualität? Das Modell im Spiegel einer internationalen Synthese von Merkmalen der Unterrichtsqualität. *Unterrichtswissenschaft* 48 (3), S. 303–318.

Wieser, D. (2019): Gegenwärtiger Stand der empirischen Unterrichtsforschung zum Literaturunterricht. In: M. Kämper-van den Boogaart/ K. H. Spinner (Hg.): *Lese- und Literaturunterricht*. Teil 2. 3. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider, S. 353–384.

Winkler, I. (2020): Cognitive Activation in L1 Literature Classes. A content-specific framework for the description of teaching quality. *L1 - Educational Studies in Language and Literature* 20, S. 1–32.

Kontakt: florian.hesse@uni-jena.de

Wolfgang Bay (Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd)

„...es hat ihnen – und das ist wirklich so – diese Panik vorm Lesen genommen.“ Zur Unterstützung von Schüler:innen beim Verstehen narrativer Texte

Nicht erst seit den großen Vergleichsstudien gilt sie als eine der zentralen Fragestellungen der Deutschdidaktik: Wie können Schüler:innen beim Verstehen narrativer Texte wirksam im unterrichtlichen Setting unterstützt werden? (Schilcher & Pissarek 2013) Die Studie, deren Ergebnisse im Rahmen des vorliegenden Beitrages skizziert werden, widmete sich eben dieser Frage.

Nach einer transdisziplinären Analyse konnten zwei essenzielle Facetten des Verstehens narrativer Texte identifiziert werden:

1. Die Leser:innen (re-)konstruieren die Handlung. Das Verstehen der *Histoire* beruht darauf, dass ein Geschichtenschema verfügbar ist. Erst dieses erlaubt die Identifikation und Elaboration zentraler Informationen.
2. Die Bedeutungskonstruktion verlangt zudem mentale Bilder als Medium narrativer Welten. Bereits in der Wirkungsästhetik wird das Bild als der zentrale Modus passiver Synthesen benannt. In der kognitiven Narratologie wird die Konstruktion eines mentalen narrativen Raumes als Verstehensgrundlage diskutiert.

Beide Facetten können auf Modelle von Leseverstehen übertragen werden (van Dijk & Kintsch 1983). Das Geschichtenschema findet sich als narrative Superstruktur und somit als steuerndes Element bei der makrostrategischen Erschließung von Texten wieder. Die Generierung mentaler Bilder unterstützt die Bildung von Inferenzen, die Integration von Weltwissen und die Elaboration der Textwelten.

Beide Facetten wurden in der deutschdidaktischen Diskussion bisher zwar benannt (Spinner 2006), eine unterrichtspraktische Modellierung samt Wirksamkeitsüberprüfung steht jedoch noch aus. Das Unterrichtsprogramm *Geschichten verstehen* versucht, diese Lücke zu schließen. Entsprechend wurde ein Konzept zur Förderung von Lesestrategien entwickelt, das darauf beruht, das Geschichtenschema zu vermitteln und die Konstruktion mentaler Bilder zu fördern.

Mit Blick auf das in der lesedidaktischen Forschung prominente Research-to-practice-Gap wurde das Programm in den regulären Unterricht implementiert und evaluiert. Die Interventionsstudie mit 497 Schüler:innen in 26 Lerngruppen konnte nach Auswertung der quantitativen (FLVT 5-6) und qualitativen Daten (Lehrer:inneninterviews) die Wirksamkeit und die Implementationstauglichkeit belegen. Die Ergebnisse machen deutlich, dass die Vermittlung eines narrativen Schemas und die Förderung der Konstruktion von mentalen Bildern Schüler:innen beim Verstehen narrativer Texte wirksam unterstützt.

Literatur:

Schilcher, A./Pissarek, M. (Hg.) (2013): Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage. Baltmannsweiler: Schneider.

Spinner, K. H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch 33 (200), S. 6-16.

van Dijk, T. A./Kintsch, W. (1983): Strategies of discourse comprehension. New York: Academic Press.

Kontakt: wolfgang.bay@ph-gmuend.de

Daniela Matz (Seminar für Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte (Gymnasium Karlsruhe))

Traditionelle literaturthematizierende Schreibformen neu denken

Oft wird bemängelt, dass das lesende Subjekt insbesondere in den in der Schule vermittelten literaturthematizierenden Textsorten zu wenig zur Geltung kommt. Mithin könne auch im Sinne einer literarästhetischen Rezeptionskompetenz der Vielfalt individueller und lebendiger Textbegegnungen, die neben dem Textverstehen u.a. auch ästhetische Erfahrungen, emotionale und imaginative Involviertheit sowie die Verschiedenheit von Textzugängen (Spinner 2013) einbezieht, nicht Rechnung getragen werden. Die Kritik selbst hat bereits den Charakter einer Tradition angenommen, wenn man bedenkt, dass diese aus literaturdidaktischer Sicht u.a. von Ulf Abraham schon 1994 vorgebracht wurde.

Jüngste Studien lassen erkennen, dass sich an der in den Schulen etablierten Schreibpraxis in Bezug auf das Schreiben über Literatur seither nicht viel verändert hat (Magirius 2020, Matz 2021). Weil aber von den in Leistungssituationen gestellten Aufgaben eine normative Kraft für Lernsituationen ausgeht, schränken sie die Möglichkeiten des Deutschunterrichts zu einem „literar- und medienästhetischen Lernen“ erheblich ein.

Im Beitrag sollen ausgehend von den traditionellen schulischen Schreibformen der Inhaltsangabe und des Interpretationsaufsatzes und unter Einbezug aktueller Beiträge zur Thematik (Rödel 2016) Möglichkeiten der veränderten Aufgabenstellung und Profilierung beider Schreibformen diskutiert werden. Diese beziehen zunächst Überlegungen aus der Literaturdidaktik, zum Beispiel zur literarischen Wertung (Zabka 2013) und Figurenbewertung (Leubner/Saupe 2019) sowie zum Handlungsfeld Literatur (Kepser/Abraham 2016) ein. Weiterhin werden derzeit prominente Ansätze der Schreibdidaktik berücksichtigt. Zu nennen sind hier ein Vorschlag zu Aufgabenstellungen mit Profil (Bachmann/Becker-Mrotzek 2010) sowie die von Helmuth Feilke und Sara Rezat eingebrachten Forschungsergebnisse zu Handlungsschemata und Textprozeduren (Feilke/Rezat 2020, Feilke 2014). Anhand konkreter Schüler*innentexte, die im Verlauf der achten und neunten Klasse des Gymnasiums in Leistungssituationen entstanden sind, soll diskutiert werden, ob und inwiefern die veränderten Aufgaben zu einem der literarischen Textbegegnung angemesseneren Schreiben beitragen können. Insbesondere steht zur Diskussion, wie einzelnen Dimensionen der ästhetischen und individuellen Textbegegnung mehr Raum gegeben werden kann.

Der Vortrag versteht sich ausdrücklich als ein Beitrag zu einer literaturdidaktischen Diskussion, die zentrale Ergebnisse der Schreibforschung nicht unberücksichtigt lassen kann. Er soll zugleich die Dringlichkeit einer disziplinübergreifenden Zusammenarbeit von Literatur- und Schreibdidaktik formulieren.

Literatur:

Matz, D. (2021): Interpretationskonzepte von Deutschlehrkräften und ihren Schüler*innen. Eine explorative Studie. Bamberg: University of Bamberg Press.

Rieckmann, C./Gahn, J. (2013) (Hg.): Poesie verstehen - Literatur unterrichten. Baltmannsweiler: Schneider.

Kontakt: daniela.matz@semgym-karlsruhe.de

Franz Kröber (Freie Universität Berlin)

Literarisches Schreiben als Zugang zur filmästhetischen Wahrnehmung und zum Medialitätsbewusstsein von Schüler:innen

Kurzfilme zeichnen sich durch Polyvalenz sowie „ästhetische Vielfalt“ aus (Abraham 2013, S. 6f.) und nicht zuletzt deshalb verfügen sie über das Potential für produktionsorientiertes Lernen. Bislang kaum untersucht ist, wie Schüler:innen diese audiovisuellen Formen wahrnehmen, welche Aspekte ihre Vorstellungsbildung bestimmen und inwiefern sie sich ihrer Machart bewusst sind. Bereits erprobte Ansätze zur Untersuchung von Filmwahrnehmung und -wissen sind Filmgespräche und Lautdenken-Protokolle (vgl. Anders 2018, S. 237, 240). Der produktionsorientierte Zugang des literarischen Schreibens zeichnet sich jedoch dadurch aus, dass die Lerner:innen mit ihrer Ergänzung des Textes und der Imitation diegetischer und formalästhetischer Spezifika ihre eigenen Vorstellungsbilder in einer Form manifestieren, die sie z.T. selbst bestimmen und die auch die Aspekte filmischer Wahrnehmung und Erfahrung zugänglich macht, die sie selbst nicht unmittelbar reflektieren können (vgl. Hoffmann/Lüth 2007, S. 68). Denkbar ist, dass Kurzfilme mit einer besonders augenscheinlichen Darstellungsästhetik die Aufmerksamkeit von Schüler:innen auf die Gestaltung lenken, ohne dass diese durch Impulse besonders fokussiert werden müssten, und die erstellten Texte Aufschluss über ihre filmästhetische Wahrnehmung geben.

Im Laufe einer Unterrichtseinheit zum Thema „Zukunft im Kurzfilm“ werden Schüler:innen der Oberstufe aufgefordert, die jeweilige Handlung der Kurzfilme „Merger“ (Keiichi Matsuda, 2019) und „The Inksect“ (Pablo Calvillo, 2016) in Form literarischer Texte weiterzuschreiben. Die Schreibprodukte werden anschließend von den Schüler:innen kommentiert. Die Texte werden unter der Frage ausgewertet, inwiefern Schüler:innen in der Lage sind, neben inhaltlichen Aspekten auch Techniken filmischer Darstellung mit den Mitteln des literarischen Schreibens zu imitieren. Ausgehend von den Untersuchungsergebnissen zu Textproduktionen zu Bildimpulsen von Fix/Jost 2004 (vgl. S. 169ff.) sowie zu Computerspielen von Hoffmann/Lüth 2007 (vgl. S. 314ff.) wird angenommen, dass die schriftlichen Fortführungen der Kurzfilme Aufschluss über das Medialitätsbewusstsein sowie das filmische Wissen und Können der Schüler:innen geben. Darüber hinaus lässt sich anhand der Texte erkennen, inwiefern genrespezifische Muster reproduziert werden und ob die didaktische Funktion von Dystopien, d.h. ihr Appell an die Rezipient:innen, die sozial-politischen Verhältnisse einer Gesellschaft zu verändern, von Lerner:innen erkannt und in der Re-Konstruktion fiktiver Welten und Handlungen aufgegriffen wird. Die Auswertung erfolgt qualitativ-inhaltsanalytisch sowie mittels filmnarratologischer Kategorien.

Literatur:

Fix, M./Jost, R. (2004): Spuren der Medienrezeption in Schülertexten. In: M. Bönninghausen/H. Rösch (Hg.): Intermedialität im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider, S. 156-173.

Hoffmann, T./Lüth, O. (2007): Adventure: zwischen Erzählung und Spiel. Transformationsprozesse in Schülertexten zu „Torins Passage“. Tönning/Lübeck/Marburg.

Abraham, U. (2013): Kurzspielfilme im Deutschunterricht. In: Praxis Deutsch 237, S. 4-10.

Anders, P. (2018): Visuelle und digitale Medien. In: J. M. Boelmann (Hrsg.): Empirische Forschung in der Deutschdidaktik. Bd. 3. Baltmannsweiler, S. 232-249.

Kontakt: fkroeber@zedat.fu-berlin.de

Mittwoch, 21.9.2022

10.15-11.00

Jörn Brüggemann (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg), **Volker Frederking** (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

Wer profitiert wie von Gesprächen über Literatur? Einblicke in die SEGEL-Studie

Bislang gibt es kaum Studien zu der Frage, ob Lernende mit unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen von Gesprächen über Literatur im Bereich des literarischen Textverstehens, des ästhetischen Erlebens und der Ausprägung literaturbezogener Einstellungen (differenziell) profitieren und worauf etwaige Effekte zurückzuführen sind. Bisherige Studien weisen hier Leerstellen, aber auch Schwächen auf mit Blick auf eine mangelnde Differenzierung zwischen unterschiedlichen Wirkfaktoren sowie eine fehlende Randomisierung. Das interdisziplinäre DFG-Projekt SEGEL soll einen Beitrag zur Beseitigung dieses Desiderats leisten. Dazu werden im Rahmen einer Interventionsstudie mit ca. 2400 Schüler*innen der Jgst. 10 und 11 aus 90 Klassen zwei separate Wirkfaktoren – Gesprächstypen und Interaktionsformen – in einem randomisierten Design untersucht. Beim Faktor *Gesprächstyp* wird zwischen *kognitiv-analytisch orientierter Kommunikation im Literaturunterricht* (KOKIL) und *subjektiv, emotional und kognitiv orientierter Kommunikation im Literaturunterricht* (SEKOKIL) unterschieden. Bei der *Interaktionsform* werden lehrer- und schülerorientierte Interaktionsformen als Einflussfaktoren separat modelliert und erfasst. So werden in einem zweifaktoriellen Design vier Treatmenttypen in einer Längsschnittstudie untersucht.

Zur Erfassung der kognitiven Leistungen im Bereich des literarischen Textverstehens werden Kompetenztests aus dem DFG-Projekt ‚Literarästhetische Urteils- bzw. Verstehenskompetenz‘ (LUK) eingesetzt. Zur Erfassung des ästhetischen Erlebens und literaturbezogener Einstellungen werden erprobte Instrumente weiterentwickelt, um unterschiedliche Facetten subjektiver, emotionaler und kognitiver Aktivierung im Horizont eines Modells personaler und funktionaler Bildungsaspekte zu erfassen (vgl. Frederking, Brüggeman & Albrecht 2020).

Folgende Forschungsfragen sollen in SEGEL untersucht werden:

- Lassen sich die Befunde der Vorgängerstudie *Äskil* bei randomisierter Zuweisung der Lehrkräfte bzw. Klassen replizieren?
- Zeigen sich im Hinblick auf die einzelnen Faktoren (s.o.) insgesamt Vorteile in Bezug auf eine oder mehrere abhängige Variable(n) oder zeigt sich eine statistische Interaktion der Faktoren?
- Bestätigen sich im Längsschnitt die Befunde, verändert sich die Effektstärke oder zeigen sich Kompensationseffekte zur Beseitigung der Vor- und Nachteile der Treatments?

Im Vortrag soll das Projekt vorgestellt werden mit Blick auf unterschiedliche empirisch fassbare Facetten personaler und funktionaler Bildung.

Literatur:

Frederking, V., Brüggemann, J. & Albrecht, C. (2020). Ästhetische Kommunikation im Literaturunterricht. Quantitative und qualitative Zugänge zu einer besonderen Form personaler und funktionaler literarischer Bildung. In F. Heizmann, J. Mayer & M. Steinbrenner (Hg.), *Das Literarische Unterrichtsgespräch. Positionen Kontroversen, Entwicklungslinien* (S. 295-314). Baltmannsweiler: Schneider.

Kontakt: joern.brueggemann@uol.de, volker.frederking@fau.de

Mittwoch, 21.9.2022

11.00-11.45

Irene Pieper (Freie Universität Berlin)

Poetische Metaphorik interpretieren lernen: Wie unterstützen Lehrpersonen den Erwerb poetischer Rezeptionsfähigkeiten im Unterrichtsgespräch?

Die gesprächsförmige Auseinandersetzung mit Gegenständen des Unterrichts ist in den letzten Jahrzehnten zu einem bedeutenden Thema interdisziplinärer und internationaler Forschung im Bereich der Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken geworden (Muhonen et al. 2017). Im deutschsprachigen Raum sind die Diskussionen anschlussfähig an zentrale literaturdidaktische Reflexionen rund um das literarische Gespräch sowie Überlegungen zur Gestaltung solcher Anschlusskommunikationen, die einen Beitrag zu einer mündigen Auseinandersetzung mit Literatur leisten. Dabei gilt das Interesse auch der Bedeutung der Moderation und möglicher Impulse (Zabka 2015).

Der Beitrag wendet sich der Frage zu, wie das Interpretieren poetischer Metaphorik im Unterrichtsgespräch unterstützt wird. Er baut auf Forschungsergebnissen auf, die auf Basis von Lautes-Denken-Protokollen mit Schüler/innen der Sek. I gewonnen wurden (Pieper/Strutz 2018). Diese Ergebnisse zeigen, dass diejenigen Schüler/innen, die als stark im Umgang mit poetischer Metaphorik hervortreten, über besondere Rezeptionsstrategien verfügen, die zum einen offenbar durch die Aktivierung eines ästhetischen Lesemodus (vgl. Rosenblatt 1994), zum anderen durch die Verfügbarkeit verbaler Prozeduren des Interpretierens gekennzeichnet sind (Pieper 2019). Der Beitrag fragt nun danach, ob und inwiefern der Aufbau der entsprechenden Ressourcen durch die Gestaltung von Unterrichtsgesprächen gefördert wird. Dafür wird ein Corpus von 18 videografierten und transkribierten Unterrichtsstunden herangezogen, die in den Klassen 6 und 8 (je eine Realschul- und eine Gymnasialklasse) und 10 und 12 (je eine Gymnasialklasse) zu den gleichen drei metaphorischen Gedichten gehalten wurden. Zentrale Sequenzen werden gesprächsanalytisch ausgewertet. Dabei wird zum einen die Frage fokussiert, in welcher Weise ggf. ein ästhetischer Lesemodus gefördert wird. Zum anderen gilt die Aufmerksamkeit der Einführung bzw. der Nutzung von Prozeduren des Interpretierens. Diese werden im Anschluss an das Konzept der Textprozeduren (Feilke 2014), das domänenspezifisch adaptiert wurde, entfaltet. Der Vortrag stellt zentrale Ergebnisse der Analyse vor. Die Bedeutung des modellhaften Sprachhandelns der Lehrperson tritt deutlich hervor. Außerdem zeigen sich unterschiedliche Formen der Gegenstandskonstitution zwischen den Schulformen, die für die Frage nach der Einnahme eines ästhetischen Lesemodus zu beachten sind.

Literatur:

Muhonen, H. et al. (2018): Quality of educational dialogue and association with students' academic performance. In: Learning and Instruction 55, S. 67-79.

Pieper, I./Strutz, B. (2018): Learners' approaches to poetic metaphor. A think aloud study with secondary students in grade 6 and 9. L1-Educational Studies in Language and Literature 18, S. 1-35. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2018.18.03.05> (peer reviewed)

Kontakt: irene.pieper@fu-berlin.de

Mittwoch, 21.9.2022

11.45-12.30

Stefanie Granzow (Universität Rostock)

Die politisch-bildenden Potenziale von Comics: eine Analyse eines Comics und videografierter Anschlusskommunikationen über diesen

Auch wenn Comics, insbesondere die Graphic Novels, mittlerweile zumindest am Rand des literarischen Betriebes akzeptiert sind, werden sie noch immer in erster Linie als Unterhaltungsmedium wahrgenommen. Daher wundert es nicht, dass sie noch keinen festen Platz in Curricula einnehmen. Dabei wird sowohl ihr literarästhetisches als auch ihr gesellschaftspolitisches Potenzial unterschätzt. So positionieren sich Comics nicht nur im engeren Sinn zu gesellschaftlich relevanten Diskursen, wenn sie als Sach-, Reportage- oder (auto-)biografische Erinnerungscomics (historisch-)politische Themen verhandeln, sondern auch offenkundig weniger engagierte Werke interagieren als spezifische Ausdrucksform mit Dimensionen des Politischen, indem die genuinen Mittel des Mediums eine „politische Ästhetik“ (Packard 2014) zu konstituieren vermögen.

Nach Rancière (2002) sind Gemeinschaften stets im Dissens darüber, wer sichtbar ‚dazugehört‘ und wer nicht. Nicht nur politische Akteure, auch die Künste können in diesen Raum der „Sichtbarkeit“ sich eingliedern oder aber einbrechen (= Vorgang der „Politik“). (Grafische) Narrationen können so als Orte der (Re-)Produktion gesellschaftlicher Diskurse erachtet werden. Der Vortrag geht der Frage nach, wie sich das Genre Comic, ein konkretes Werk sowie Schüler*innen-Diskussionen über das Werk als jeweilige Ausdrucksformen des „Politik“-Vorganges zu den herrschenden Diskursen und Logiken (= „Polizei“) verhalten (vgl. Rancière 2002). Datengrundlage sind hierbei der Comic *Der gigantische Bart, der böse war* (Collins 2014) sowie videografierte literarische Gespräche der Jahrgangsstufen 9 und 10 zum Werk. Es wird:

1. genrespezifisch in Rückgriff auf die comiceigenen Codes, mittels narratologischer Diskursanalyse, gefragt, inwiefern das populäre Genre Comic zu kultureller Teilhabe sowie zu Formen der Emanzipation von herrschenden (sozialen) Ordnungen und (Bild-)Motiven beiträgt,
2. werkspezifisch anhand narratologischer Diskursanalyse untersucht, wie das eingesetzte – vordergründig unpolitische – Werk auf semantischer wie auf formaler Ebene politische Diskurse aufgreift bzw. konventionelle Wahrnehmungen dieser durch Verzerrungen sichtbar werden lässt und in Frage stellt,
3. mit Blick auf die Lernenden gezeigt, inwiefern sich im literarischen Gespräch neben literarischen auch politische Bildungsprozesse der Schüler*innen entfalten können, indem

die videografierten Diskussionen mittels dokumentarischer Methode ausgewertet wurden.

Literatur:

Bourdieu, P. (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. F. a.M.: Suhrkamp.

Collins, S. (2014): Der gigantische Bart, der böse war. Zürich: Atrium.

Packard, S. (2014): Politisches im Comic und Comics in der Politik. In: S. Packard (Hg.): Comics und Politik. Berlin: Bachmann.

Rancière, J. (2002): Das Unvernehmen. Politik und Philosophie. F. a. M.: Suhrkamp.

Kontakt: stefanie.granzow@uni-rostock.de

Mittwoch, 21.9.2022

14.00-14.45

Julia Weiss, Kristina Krieger, Florian Radvan (Universität Bonn)

Über Theater sprechen. Aufführungen als Lerngegenstände im Deutschunterricht

Auf den ersten Blick scheinen Theateraufführungen ein für den Deutschunterricht undankbarer Gegenstand zu sein: Anders als gedruckte Texte oder Bilder sind sie flüchtig und wiederholen sich – als einmalige, örtlich und zeitlich gebundene Ereignisse – nie auf die gleiche Weise (Fischer-Lichte 2019). Ihre Rezeption lässt sich nicht unterbrechen und es ist nur möglich, sich über Aufführungen auf mehreren Ebenen auszutauschen, indem man sich an sie erinnert: Fotos bieten ausschließlich einen punktuellen Eindruck und auch Videographien vermögen in den seltensten Fällen die Atmosphäre wiederzugeben, die entsteht, wenn Zuschauende und Darstellende gemeinsam eine Aufführungssituation konstituieren.

Unter Rekurs auf diese medienästhetischen Differenzen expliziert der Vortrag die Möglichkeiten, im Deutschunterricht über Theateraufführungen zu sprechen (fortführend zu Kamps 2018). An der Schnittstelle von Theaterdidaktik und Gesprächsforschung widmet er sich der Frage, wie Lernende ästhetische Erfahrungen, die sie mit zeitgenössischem Theater machen, versprachlichen und auf welche Weise sie sich in einen deutschunterrichtlichen Diskurs einbetten lassen.

Methodisch ist das dem Vortrag zugrundeliegende Forschungsprojekt einem *mixed method approach* verpflichtet. Es umfasst

- zum einen eine fragebogenbasierte Datenerhebung zu den Begegnungen, die Schüler:innen an zwei Bonner Gymnasien (n=36, Sek II, Standortfaktor 1 bzw. 4 nach Klassifikation des MSB NRW) bisher mit Theater als Kunstform hatten,
- zum anderen eine auf Inhalte und sprachliche Performanz abzielende Auswertung von Gesprächen, die sich konzeptuell an das Literarische Unterrichtsgespräch nach dem Heidelberger Modell (Härle/Steinbrenner 2004) anlehnen. Um dabei den Limitationen eines Sprechens über Theateraufführungen zu begegnen, wird die in der Theaterdidaktik bereits etablierte Methode des Erinnerungsprotokolls eingesetzt.

Anhand von qualitativ ausgewerteten Gesprächstranskripten lässt sich zeigen, worin das didaktische Potenzial eines offenen Sprechens über Theater besteht: Indem man Aufführungen als subjektiven Ereignis- und Erfahrungsraum betrachtet und ihn für die Anschlusskommunikation im Deutschunterricht nutzt, wird man nicht nur dem ästhetischen Gegenstand gerecht. Gleichzeitig erreicht man die Konzeptualisierung einer theatersemiotisch wie phänomenologisch geprägten Gesprächsform, welche die Lernenden als wahrnehmende Individuen ins Zentrum stellt.

Literatur:

Fischer-Lichte, E. et al. (Hg.) (2019): Die Aufführung. Paderborn: Fink.

Härle, G./Steinbrenner, M. (Hg.) (2004): Kein endgültiges Wort. Die Wiederentdeckung des Gesprächs im Literaturunterricht, Baltmannsweiler: Schneider.

Kamps, P. (2018): Wahrnehmung – Ereignis – Materialität. Ein phänomenologischer Zugang für die Theaterdidaktik, Bielefeld: transcript.

Kontakt: juweiss@uni-bonn.de, fradvan@uni-bonn.de, kkrieger@uni-bonn.de