DGSS @ktuell

2 | 2020

DGSS
Deutsche Gesellschaft für
Sprechwissenschaft und Sprecherziehung e.V.

IMPRESSUM

Herausgeber: Deutsche Gesellschaft für Sprechwissenschaft
und Sprecherziehung e.V.
http://www.dgss.de

1. Vorsitzender:
Dr. Ortwin Lämke
Richardstr. 1 a
48565 Steinfurt
+49 (0)251 83 24426
vorsitz@dgss.de

Redaktionsausschuss: Prof. Dr. Ines Bose
Prof. Dr. Kerstin Kipp
Dr. Ulrich Nebert
Prof. Dr. Susanne Voigt-Zimmermann
Dr. Marita Pabst-Weinschenk

Redaktion: Dr. Elisa Franz
Geschäftsstelle
Mauritzstr. 32/33
48143 Münster
+49 (0)176 3495 3845
geschaeftsstelle@dgss.de

ISSN 2191-5032

Briefe, Hinweise und Artikel von DGSS-Mitgliedern werden weitmöglichst ungekürzt und unzensiert abgedruckt. Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion bzw. des DGSS-Vorstands wieder.

Die Bankverbindung der DGSS:
Sparkasse Aachen (BIC: AACSDE33)
IBAN: DE68 3905 0000 0047 2600 88
DGSS-Gläubiger-ID: DE27ZZZ00001135450

INHALT

IMPRESSUM 2

EXKLUSIVE ANGEBOTE FÜR MITGLIEDER 3

Sprachbildendes Lehrkräftehandeln im Unterricht 4

RÄTSEL-REIHE: WER WAR DAS DENN? Auflösung von Folge 12 13

WER WAR DAS DENN? Folge 13 14

EXKLUSIVE ANGEBOTE FÜR MITGLIEDER

DGSS-Intranet

Im Intranet können DGSS-Mitglieder ihre Adressdaten und, falls dort zugelassen, ihr Profil in der Trainer/-innen-Suche pflegen, auf das Mitgliederverzeichnis zugreifen und interne Informationen lesen.

Klicken Sie auf den Button „Log In“ (auf der DGSS-Homepage rechts oben) und geben Sie ihre individuellen Zugangsdaten ein, die Sie mit separater Post erhalten haben. Ihr Passwort können Sie nach Belieben ändern. Sichere Passwörter sind eine willkürlich erscheinende Kombination von mindestens acht Buchstaben (Groß- und Kleinschreibung), Ziffern und Sonderzeichen.

Profil im DGSS-Trainer/-innen-Almanach bzw. in der Trainer/-innen-Suche?

Wer als DGSS-Mitglied mit abgeschlossenem sprecherzieherischem/ sprechwissenschaftlichem Studium seine Daten in den Trainer/-innen-Almanach auf der DGSS-Homepage eintragen oder bereits bestehende Einträge verändern lassen möchte, wende sich bitte an die Geschäftsstelle (s. S. 2).

Wie nehmen Sie an der DGSS-Mailing-Liste teil?

An- und Abmeldung ist über folgende Internetseite möglich:

http://lists.phil-fak.uni-duesseldorf.de/mailman/listinfo/dgss

bzw. http://goo.gl/rNnGtF

DGSS-Studierendenverteiler
Anmeldung per E-Mail an: studierendenvorstand.dgss@googlemail.com

TRAINERversorgung e.V.

Durch die Kooperation mit der TRAINERversorgung e.V. haben DGSS-Mitglieder die Möglichkeit, die Vorteile verschiedener Verbands-Gruppen-Rahmenverträge zu stark vergünstigten Konditionen zu nutzen. Die TVbasic-Mitgliedschaft ist überdies für DGSS-Mitglieder beitragsfrei. Infos unter TRAINERVersorgung e. V., Hauptstr. 39, 50996 Köln, 0221 33179 87, 0221 33179 92.

Ermäßigte Mitgliedsbeiträge bei den DGSS-Landesverbänden

Viele Landesverbände der DGSS, die Ihren Mitgliedern regionale Fortbildungsveranstaltungen und weitere Serviceleistungen anbieten, gewähren DGSS-Mitgliedern Beitragsermäßigungen von bis zu 50%.

Sonderkonditionen für DGSS-Veranstaltungen

Als DGSS-Mitglied zahlen Sie ermäßigte Beiträge z. B. für die Teilnahme an den DGSS-Jahrestagungen und anderen Veranstaltungen der DGSS-Akademie.

Sprachbildendes Lehrkräftehandeln im Unterricht

von Vera Beckmann

Inhalt

1. Einleitung 4

2. Zu dem Begriff der Bildungssprache im deutschsprachigen Raum und der Bedeutung Sprachlicher Bildung im Regelunterricht 5

3. Sprachbildendes Lehrkräftehandeln im Unterricht – Einblicke in die videobasierte BilLe-Studie .. 6

3.1 Anlage und Ziel der Studie 6

3.2 Bisherige Ergebnisse im Überblick 7

3.3 Einblicke in Ergebnisse zu dem Forschungsschwerpunkt der Unterrichtsgespräche 7

4. Schlussbetrachtung und Ausblick 10

Literatur 11

1. Einleitung

Internationale Schulleistungsstudien zeigen immer wieder, wie eng der Erfolg von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Bildungssystem mit ihrer sozialen Herkunft verknüpft ist (vgl. u.a. Hußmann et al. 2017). Eine Komponente, die zum erfolgreichen Lernen in Bildungsinstitutionen beiträgt und die mit den unterschiedlichen Bildungschancen von Lernenden in Verbindung gebracht wird, sind ihre jeweiligen sprachlichen Fähigkeiten – insbesondere im Register der sog. Bildungssprache. Im Kontext einer sprachlich und soziokulturell vielfältigen Gesellschaft gerät daher zunehmend das Handeln von Lehrkräften in den Blick. Der Fokus in diesem Artikel liegt auf der Frage, wie Lehrkräfte Sprachliche Bildung gestalten und Interaktionsräume eröffnen, in denen Lernende (bildungs)sprachliche Fähigkeiten erwerben und ausbauen können. Es wird ein Einblick in die erziehungswissenschaftliche Studie „Bildungssprachförderliches Lehrerhandeln. Eine videobasierte Unterrichtsstudie in migrationsbedingt mehrsprachigen Schulklassen (BilLe)“ gegeben, die das sprachliche Handeln ausgewählter Lehrkräfte in ihrem gefilmten Regelunterricht unter diesem Fokus rekonstruiert.

2. Zu dem Begriff der Bildungssprache im deutschsprachigen Raum und der Bedeutung Sprachlicher Bildung im Regelunterricht

Aus sozialkonstruktivistischer Perspektive geschieht Lernen vor allem in sozialen Prozessen, in Auseinandersetzung mit anderen, im Austausch miteinander (vgl. u.a. Lipowsky et al. 2007). Sprache ist daher als Schlüssel zu sehen, um sich Wissen anzueignen, dieses auszubauen und zu versprachlichen. In Bezug auf das Bildungssystem mit seinen spezifischen sprachlichen Anforderungen wird seit einigen Jahren und in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen der Begriff der Bildungssprache diskutiert (vgl. Lange 2020). Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive wird Bildungssprache als das sprachliche Register konzipiert, welches in der Kommunikation in Bildungskontexten verwendet wird und damit die Voraussetzung für die Teilhabe an Wissen und Bildung darstellt.

Das Thema einer Sprachlichen Bildung, die durchgängig schulform-, schulstufen- und schulfächerübergreifend ansetzt, ist ein Schwerpunkt in Disziplinen wie Erziehungswissenschaft, Linguistik oder Fachdidaktiken, der weiterhin an Bedeutung gewinnt (vgl. Fürstenau 2012; Gogolin et al. 2013; Fürstenau & Lange 2013). Es herrscht Einigkeit bezüglich der Annahme, „dass Unterrichtsinteraktionen eine zentrale Stellschraube für fachliches und/ oder sprachliches Lernen darstellen, die als solche genutzt und optimiert werden sollte“ (Heller & Morek 2019: 102). Neben Definitionen und Ansätzen, das Register der Bildungssprache zu fassen, ist das Wissen dazu, wie Lehrkräfte und Lernende mit bildungssprachlichen Anforderungen im Unterricht umgehen, bisher begrenzt.

Im sprachdidaktischen Diskurs in diesem Zusammenhang besteht Einigkeit in Bezug auf den Aspekt der Redezeit: Tätigkeiten des Sprechens und Schreibens werden vor allem über die eigene Ausführung erlernt (vgl. Ehlich 2009: 11). Für das Einüben und Entwickeln (bildungs)sprachlichen Handelns stellen hohe Redeanteile der Lernenden in unterrichtlichen Situationen daher eine Voraussetzung dar (vgl. Fürstenau, Lange & Urspruch 2012). Isoliert betrachtete Redeanteile sind jedoch wenig aussagekräftig, wenn nicht zusätzlich Erkenntnisse darüber erhoben werden, wie Lehrkräfte den Lernenden sprachliche Räume eröffnen und sie in diesen sprachlich unterstützen.

Für Untersuchungen mit diesem Fokus haben sich Konzepte als weiterführend erwiesen, die der Komplexität des sprachlichen Handelns im Unterrichtsgeschehen gerecht werden und sowohl die institutionellen Rahmenbedingungen wie auch die konkreten Akteure in den Blick nehmen. Die Linguistinnen Morek und Heller (2012) schlagen eine Konzeption bildungssprachlicher Praktiken vor. Sie verstehen darunter „die (vorzugsweise in Bildungsinstitutionen) situierten, mündlichen wie schriftlichen sprachlich-kommunikativen Verfahren der Wissenskonstruktion und -vermittlung, die stets auch epistemische Kraft entfalten (können) und zugleich bestimmte bildungsaffine Identitäten indizieren“ (Morek & Heller 2012: 92). Die Konzeption knüpft an ein Forschungsdesiderat an: Sie eröffnet Analyseperspektiven auf die Situationen, in denen Bildungssprache eine Rolle spielt, in denen sie verwendet und eingefordert wird. In den

Mittelpunkt rückt der Umgang mit Bildungssprache in den jeweiligen konkreten Kontexten, in denen Wissen aufgebaut und vermittelt wird. In den Blick geraten damit die sprachlich-kommunikativen Verfahren, die von den „Agenten der Institution normativ sowohl implizit als auch explizit eingesetzt und aktualisiert werden“ (Morek & Heller 2012: 92).

Es lässt sich für die Erforschung wie Umsetzung Sprachlicher Bildung im Regelunterricht ableiten, dass Lehrende alle Lernenden – unabhängig von ihrer sprachlichen Sozialisation – an der sprachlichen Ausführung bildungssprachlicher Praktiken und damit an der gemeinsamen Wissenskonstruktion beteiligen und sie darin unterstützen sollen, diesbezüglich ihre sprachlichen Fähigkeiten einzusetzen und weiterzuentwickeln.

3. Sprachbildendes Lehrkräftehandeln im Unterricht – Einblicke in die videobasierte BilLe-Studie

3.1 Anlage und Ziel der Studie

Ziel der BilLe-Studie ist es, videobasiert sowie schulform-, schulstufen- und fächerübergreifend zu untersuchen, wie Lehrkräfte den Lernenden in ihrem Regelunterricht einen Zugang zum bildungssprachlichen Register ermöglichen und sprachlich unterstützen. Die Studie basiert auf Unterrichtsfilmen, die im Rahmen eines Kooperationsprojektes zwischen der Universität Münster und dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Abteilung Qualitätsentwicklung und Standardsicherung Hamburg (LIQ) entstanden sind. Gefilmt wurden ausgewählte Lehrkräfte, die Erfahrungen und Erfolge mit Sprachlicher Bildung im (Fach-)Unterricht nachweisen konnten (ausführlich zu der Anlage der Studie und der Auswahl der Lehrkräfte siehe Fürstenau, Beckmann & Galling 2015; Lange, Beckmann & Galling 2017). Das Korpus umfasst 32 Zeitstunden gefilmten Unterricht von zehn Lehrkräften in elf Lerngruppen der Klassen 1-10 an fünf Schulen. Das Fächerspektrum ist breit und beinhaltet sowohl klassische Fächer wie Deutsch und Mathe als auch freie Lern- und Projektzeiten. Gefilmt wurde mit einem 2-Kamera-Design (Lehrer- und Schülerkamera). Ergänzend zu den Filmaufnahmen wurden Kontextdaten zu dem Unterricht, den Lehrkräften und den Lerngruppen erhoben sowie Leitfadeninterviews mit den Lehrkräften geführt.

Bei der Auswertung der Daten ergänzen sich ein quantitatives und ein qualitatives Vorgehen. Die Unterrichtsfilme wurden in Bezug auf die Unterrichtsphasen (Sozialformen) und die Redeanteile quantifizierend und niedrig-inferent kodiert, um die Oberflächenstruktur zu erfassen (vgl. ausführlich Lange, Beckmann & Galling 2017). Die Ergebnisse dieser Basiskodierung dienen als Grundlage für sequenzanalytische Auswertungen der Interaktion anhand von hermeneutischen und ethnographischen Ansätzen, die sich „nicht auf das Was, sondern auf das Wie von Handlungen“ konzentrieren (Knoblauch 2010: 23, H.i.O.). Mittels der Filme und Transkripte wird das Handeln der Lehrkräfte in seinen Gemeinsamkeiten und Unterschieden rekonstruiert, welches in den jeweils spezifischen Unterrichtssettings Lernende darin unterstützt, sich sprachlich an der Unterrichtsinteraktion zu beteiligen. Im Folgenden sollen zunächst im Überblick einige Ergebnisse der BilLe-Studie dargestellt werden, bevor mit einem Beispiel einer der Forschungsschwerpunkte näher vorgestellt wird.

3.2 Bisherige Ergebnisse im Überblick

Die Verteilung der Unterrichtsphasen ist in den Ergebnissen der BilLe-Studie abhängig von der jeweiligen Schulform. Während der gefilmte Unterricht in den beiden Grundschulen und der Haupt-/Realschule mit durchschnittlich 69% bzw. 54% eher in nicht-öffentlichen Unterrichtsphasen (Gruppen-, Partner, Einzelarbeit) organisiert ist, überwiegen in den Gymnasien öffentliche Unterrichtsphasen mit durchschnittlich 65%. In Bezug auf den nicht-öffentlichen Unterricht ist zusätzlich festzustellen, dass dieser in den Grundschulen zumeist so organisiert ist, dass die Lernenden selbst entscheiden können, in welcher Sozialform sie arbeiten möchten (vgl. Lange, Beckmann & Galling 2017). Dabei bevorzugen sie beobachtbar Partner- und Gruppenarbeit, in der sie mit anderen Lernenden zusammenarbeiten und sprachlich aktiv sein können. Die Lehrkräfte ermutigen sie in diesen Entscheidungen und ziehen sich nicht zurück, sondern sind als Ansprechpersonen präsent.

Die Redezeit der Lehrkräfte liegt über alle gefilmten Unterrichtsaufnahmen der BilLe-Studie durchschnittlich bei 48%, die Redeanteile der Schüler/-innen bei 45%. Im Vergleich zu bereits vorliegenden Unterrichtstudien, die seit Jahrzehnten einen Lehrkräfteredeanteil im öffentlichen Unterricht von 60-80% feststellen (vgl. u.a. Ackermann 2011; Seidel 2003), lässt sich konstatieren, dass die Redeanteile der Lehrkräfte im gefilmten BilLe-Unterricht vergleichsweise niedrig und die der Schüler/-innen vergleichsweise hoch sind.

Bis auf wenige Ausnahmen kann übergreifend für die nicht-öffentlichen Unterrichtsphasen im gefilmten Unterricht festgestellt werden, dass es praktisch keine „Stillarbeit“ gibt. Die Lernenden haben zu jeder Zeit das Rederecht, können miteinander über die Aufgaben und Unterrichtsinhalte sprechen oder sich an die Lehrkräfte wenden. Es ist beobachtbar, dass die Lernenden aktiv dieses Recht nutzen und sprachlich miteinander in Interaktion treten. Der Anteil „kein Redeanteil“, der für den gesamten gefilmten Unterricht 7% ausmacht, ist fast ausschließlich auf Zeit zurückzuführen, die den Schüler/-innen als sog. Denkzeit zur Verfügung steht, um das zuvor Gesagte zu durchdenken und elaborierte mündliche Beiträge sprachlich zu planen.

Im gefilmten Unterricht sind verschiedene Settings zu beobachten, in denen die Lehrkräfte Übergänge zwischen den Registern gestalten und die Lernenden herausfordern, sich in unterschiedlichen Registern einzuüben. Dabei eröffnen die Lehrkräfte allen Lernenden vielfältige Möglichkeiten, miteinander und mit den Lehrkräften in reziproke Interaktionsmuster zu treten, die fachlichen Inhalte auch sprachlich zu durchdringen und angepasst an das jeweilige konkrete Setting Formulierungen zu erproben und zu reflektieren. Im Folgenden wird beispielhaft eine Sequenz aus einem Forschungsschwerpunkt der BilLe-Studie vorgestellt.

3.3 Einblicke in Ergebnisse zu dem Forschungsschwerpunkt der Unterrichtsgespräche

Im Rahmen der BilLe-Studie war ein Forschungsschwerpunkt die Analyse der gefilmten Unterrichtsgespräche des Korpus. In Form einer Dissertation wurden die Ergebnisse im Dezember 2019 an der Universität Hamburg eingereicht (vgl. Beckmann i.V.). Unterrichtsgespräche stehen in Bezug auf sprachliches und fachliches Lernen mehr als andere

Sozialformen in der Kritik (vgl. im Überblick Pauli 2010). Der Fokus wurde vor dem Hintergrund der Beobachtung gewählt, dass das Bild zahlreicher BilLe-Unterrichtsgespräche von dem Bild, das in der bisherigen Forschung von diesem Setting aufgeworfen wird, deutlich abweicht.

Es ist vielfältig zu beobachten, dass die Lehrkräfte den Lernenden im Vergleich zu früheren wie aktuellen Studienergebnissen zu Unterrichtsgesprächen hohe Redeanteile eröffnen. Sie beteiligen sie an den bildungssprachlichen Praktiken, übertragen ihnen somit sprachliche Verantwortung für die gemeinsame Wissenskonstruktion und unterstützen sie in diesem Prozess. Die Ergebnisse des Forschungsschwerpunktes sollen dazu beitragen, eine vereinfachende und dichotomisierende Sicht auf Unterrichtsgespräche im Kontrast zu in sprachlicher Hinsicht vermeintlich offeneren Unterrichtssettings weiter aufzulösen.

Insgesamt wurden im BilLe-Korpus 86 Unterrichtsgespräche mit einer Gesamtzeit von 8.5 Zeitstunden identifiziert, drei kriteriengeleitet ausgewählte Unterrichtsgespräche wurden vertiefend gesprächsanalytisch analysiert. Ziel der Untersuchung ist es, über Sequenzanalysen dieser Unterrichtsgespräche aufzuzeigen, wie die Lehrkräfte die Unterrichtsgespräche mit Blick auf Sprachliche Bildung gestalten. Wie ermöglichen die Lehrkräfte in diesem Setting allen Lernenden die Teilhabe an bildungssprachlichen Praktiken und wie unterstützen sie die Lernenden bei der Bewältigung der bildungssprachlichen Anforderungen in einem öffentlichen Rahmen, in dem Wissen vermittelt und konstruiert wird? Ein Beispiel soll dies anhand des spezifischen Settings einer Schüler-Präsentation im Folgenden illustrieren.

In den Projektzeiten der 3. Klasse der Grundschule Kranichstieg[1] werden in Kleingruppen regelmäßig selbst gewählte Themen zu Präsentationen aufbereitet und vorgetragen. In öffentlichen Unterrichtsphasen, zu denen sich die Klasse in einem Sitzkreis vor der Tafel versammelt, werden die Präsentationen dann vorgestellt. In dem hier vorgestellten Beispiel stehen die Schüler Kendrick, Ahmed und Hasan vor der Klasse und stellen das Thema „Planeten“ anhand eines erarbeiteten Plakates samt Vortrag vor. Frau Ulrich und Frau Reif, die die Klasse im Team-Teaching unterrichten, sitzen im Sitzkreis zwischen den übrigen Lernenden.

Nach den einzelnen Vortragsteilen beantworten die Vortragenden Fragen ihrer Mitschüler/-innen. Es ist beobachtbar, dass Kendrick, Ahmed und Hasan die Fragerunden nach den Vortragsteilen selbst moderieren und auch entscheiden können, wann und wie viele Fragen beantwortet werden. Das Setting selbst, so geht aus den Interviews mit den Lehrkräften und den Unterrichtsbeobachtungen hervor, ist als Routine eingeübt. Die Mitschüler/-innen zeigen viel Interesse an dem präsentierten Thema. Als es um die Ringe des Saturn geht, nimmt Hasan den aufzeigenden Samir dran, der anmerkt, dass es doch keine Ringe, sondern eigentlich Steine seien, „die da rumgehen“. Hasan schüttelt daraufhin den Kopf und insistiert auf dem Begriff „Ringe“, woraufhin lebhaftes Gemurmel aufkommt und einige Schüler/-innen sowie auch Frau Reif aufzeigen. Hasan nimmt Frau Reif dran:

```
Hasan:      frau reif
Frau Reif: [ich glaub samir wollte
           genau wissen woraus      ]
           [{es klopft an der Tür,
           einige rufen „herein“}]
```

[1] Alle Namen sind Pseudonyme.

Hasan: {zu Frau Reif} warte {Hasan zeigt auf die Tür}

Frau Reif: {Frau Reif blickt sich um zur Tür} danke
woraus die ringe bestehen

Hasan: ja aus ringen

Samir: aus ringen

S?: was ist ring?

Hasan: <<deutet gestisch einen Ring an>ja aus einem [ring>]

Frau Reif: [ja aber was] das material ist woraus sie bestehen

Samir: aus steinen

S?: aus was

Hasan: ja aus steinen
aber alles zusammen
alles zusammen so

Frau Reif rahmt ihren Beitrag als subjektiv („ich glaub“) und paraphrasiert dann, dass Samir vermutlich genau wissen wolle, woraus die Ringe bestünden. Ihr Beitrag wird kurz unterbrochen, da es währenddessen an der Tür klopft und jemand einen ausgeliehenen Kassettenrekorder hereinreicht. Nachdem Hasans Ansätze, die Frage durch Wiederholung des bisher Gesagten sowie begleitende Gesten zu beantworten, nicht zu einer Klärung führen, präzisiert Frau Reif die Frage im sprachlichen Ausdruck. Ihr Beitrag ist damit sprachlich elaborierter und beinhaltet den Fachbegriff: Sie fragt, „was das Material“ [sei], woraus sie [bestünden]“. Samir antwortet aus dem Publikum heraus auf diese Frage mit „aus Steinen“, was Hasan bestätigt, wörtlich wiederholt und dann um „alles zusammen“ ergänzt. Während Hasan seine Antwort noch einmal wiederholt und auf den Tisch zeigt und damit genauer zu erklären versucht, woraus die Ringe bestehen, schaltet sich Kendrick in das Unterrichtsgespräch ein.

Kendrick: [also hasan] meint [glaub ich]

Hasan: [nicht (zusammen)]

Kendrick: wenn man nah geht
dann sieht man die steine
aber wenn man also [von der erde] weit weg durch den teleskop guckt

S?: [weit weg ist]

Kendrick: [dann sieht man die ringe und die steine sieht man nicht]

Kendrick macht ähnlich wie Frau Reif zuvor nun explizit, dass er nun das wiedergebe, „was Hasan mein[e]“ und rahmt den folgenden Beitrag als sein subjektives Verständnis („glaub ich“). Dann setzt Kendrick die Begriffe „Steine“ und „Ringe“ in einen Erklärungszusammenhang und erklärt ausführlich, „wenn man nah [gehe] / dann [sehe] man die Steine / aber wenn man also von der Erde weit weg durch den Teleskop [gucke] / dann [sehe] man die Ringe / und die Steine [sehe] man nicht“. Die Gesichtsausdrücke und leise gemurmelte Äußerungen der zuhörenden Schüler/-innen lassen darauf schließen, dass Kendricks Antwort zur Klärung der Frage beigetragen hat. Abschließend verweist Hasan noch einmal auf den entsprechenden Text auf dem Plakat, bevor es um ein weiteres Thema geht.

In dieser Situation ist ein komplexes Aushandeln des Verständnisses beobachtbar. Frau Reif schaltet sich ein, indem sie die Frage zum einen Samir als Urheber zuschreibt („ich glaub Samir wollte genau wissen“) und zum anderen im sprachlichen Ausdruck präzisiert. Eine mögliche Handlungsalternative hätte sein können, dass Frau Reif die Frage als Lehrerin zeitökonomisch und verständlich selbst beantwortet. Sie positioniert sich jedoch als Vermittlerin aus dem Publikum und bestätigt die Schüler in ihren etablierten Rollen im Rahmen

des Unterrichtsgesprächs als Vortragende (vgl. Lange et al. 2017). Frau Reif unterstützt Samir und die Vortragenden darin, selbst das Verständnis auszuhandeln. Dies tut sie über ihre präzisere Wortwahl, „without necessarily dominating the discussion, [Frau Reif] help[s] to translate some of what is said into terms of the ‚academic' discourse" (Northedge, zit. n. Mercer 2008: 82). Als die erste Formulierung der Frage durch Frau Reif nicht zu einer Klärung führt und von den beteiligten Schüler/-innen ausschließlich der Begriff „Ringe" im Erklärungsprozess verwendet wird, reformuliert sie die Frage noch einmal, ergänzt um den Begriff „Material" und liefert damit eine weitere sprachliche Unterstützung. Dies führt beobachtbar im Gespräch zu einer sprachlichen und inhaltlichen Präzisierung, indem Samir „aus Steinen" ins Gespräch als Antwort bringt und Hasan dies bestätigt. Frau Reif hält sich nun beobachtbar zurück und überlässt den Schüler/-innen die weitere, auch durchaus mühsame sprachliche Aushandlung des Verständnisses.

Im Rahmen der hier beobachtbaren Präsentationssituation sind die Vortragenden mit vielfältigen sprachlichen Herausforderungen konfrontiert, indem sie u.a. die Fragen aus dem Publikum annehmen, erklären und im sprachlichen Ausdruck präzisieren müssen. Es ist im Unterricht dieser Klasse immer wieder zu beobachten, wie die Lehrkräfte Eigenverantwortlichkeiten der Schüler/-innen in Bezug auf eingeübte Rollen und Zuständigkeiten etablieren und aufrecht erhalten, und auch die Schüler/-innen untereinander darauf achten, dass Absprachen und Rollen eingehalten und respektiert werden. Das Übersetzen zwischen den Registern stellt eine der beobachteten Praktiken dar, mit denen die Lehrkräfte die Lernenden darin unterstützen, sich in diesem spezifischen Setting sprachlich zu erproben und zu entwickeln. Indem Frau Reif mittels des Übersetzens zu einer sprachlichen Präzisierung beiträgt, jedoch das Aushandeln des Verständnisses weiterhin den Lernenden überlässt, werden die Lernenden an dem Unterrichtsgespräch sprachlich beteiligt und erleben sich als kompetente Sprechende, die Verständnisprobleme gemeinsam lösen.

4. Schlussbetrachtung und Ausblick

In diesem Artikel wurde ein Einblick in die videobasierte Unterrichtsstudie BilLe gegeben, die fokussiert, wie ausgewählte Lehrkräfte in ihrem Regelunterricht Sprachliche Bildung gestalten. Im gezeigten Beispiel unterstützt Frau Reif die Lernenden in folgender Weise:

- Das von den Lehrkräften gestaltete Setting der Präsentation wird regelmäßig durchgeführt und eingeübt. Die sprachlichen Rollenerwartungen sind allen Lernenden dadurch bekannt.
- Frau Reif positioniert sich über ihr Sitzen im Sitzkreis und das Warten, bis sie drangenommen wird, als Publikumsteilnehmerin und bestätigt die Vortragenden in ihren Rollen.
- Sie greift in dieser Situation ausschließlich ein, um Gesagtes zu reformulieren und im sprachlichen Ausdruck zu präzisieren. Sie übersetzt zwischen den Registern und stellt dadurch in situ eine Problemlösestrategie mitsamt sprachlichen Formulierungsbausteinen bereit, die die Vortragenden und die Lernenden aus dem Publikum darin unterstützen, Fragen selbst untereinander zu klären.
- Sie hält sich zurück und eröffnet damit sprachlichen Raum für die Lernenden, um eigenes sprachliches Handeln zu erproben.

Im Rahmen der BilLe-Studie wurden und werden zahlreiche Handlungen der Lehrkräfte identifiziert und sequenzanalytisch untersucht, mit denen sie in situ den jeweiligen spezifischen Settings Interaktionsräume eröffnen, in denen Lernende (bildungs)sprachliche Fähigkeiten erwerben und ausbauen können. Die beobachteten Handlungen variieren zum einen in Bezug auf das Setting, Schulfach oder Schulstufe. Zum anderen wurde nach Handlungsmustern der Lehrkräfte gesucht, die übergreifend eine sprachliche Beteiligung der Schüler/-innen an der Unterrichtsinteraktion sicherstellen und unterstützen. Es hat sich in den Analysen im Rahmen des BilLe-Projektes insgesamt gezeigt, dass es von dem Handeln der Lehrkraft abhängt, ob und wie die Lernenden an der Interaktion im Unterricht aktiv beteiligt werden und Raum und Zeit erhalten, eigenes (bildungs)sprachliches Handeln situationsspezifisch einzuüben. Im Rahmen der BilLe-Studie werden vielfältige Beobachtungsschwerpunkte und methodische Zugriffsweisen angelegt, um die Daten aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten und die Ergebnisse zu triangulieren. Neben der Untersuchung der Unterrichtsgespräche im Korpus (vgl. Beckmann i.V.) liegen Ergebnisse u.a. vor zu der Umsetzung von Sprachbetrachtung (vgl. Fürstenau, Beckmann & Galling 2015), zu Reflexionsphasen im Unterricht (vgl. Lange i.V.) und zum Einbezug von Mehrsprachigkeit (vgl. Fürstenau & Lange 2014).

Ausgewählte und erprobte Sequenzen werden an der Universität Hamburg derzeit im Rahmen des Projektes „Sprachliche Bildung in migrationsbedingt mehrsprachigen Schulklassen. Reflexion des Lehrerhandelns durch videobasierte Unterrichtsreflexion“, gefördert durch das Lehrlabor Lehrerprofessionalisierung, in Form von Seminarbausteinen aufbereitet. Diese sollen langfristig in der Lehre der Erziehungswissenschaft, der Fachdidaktiken und in Veranstaltungen zur Vorbereitung von Schulpraktika verstetigt werden. Ziel ist es, dass Lehramtsstudierende in der Auseinandersetzung mit ausgewählten Unterrichtssequenzen aus dem BilLe-Korpus für die Bedeutung Sprachlicher Bildung in jedem (Fach-)Unterricht sensibilisiert sowie dazu befähigt werden, Unterrichtshandeln professionell wahrzunehmen und zu reflektieren.

Literatur

Ackermann, Silke (2011): Klassengespräch im Mathematikunterricht. Eine Pilotstudie im Rahmen des Projekts Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern. Kassel: Kassel University Press (URL: https://kobra.uni-kassel.de/bitstream/handle/123456789/2011113039854/AckermannKlassengespraech.pdf?sequence=1&isAllowed=y ; letzter Zugriff am 08.04.2020).

Beckmann, Vera (i.V.): Bildungssprachliche Praktiken in Unterrichtsgesprächen. Analysen aus einer videobasierten Unterrichtsstudie zu sprachbildendem Lehrerhandeln im Regelunterricht sprachlich heterogener Schulklassen. Dissertationsprojekt; eingereicht im Dezember 2019 an der Universität Hamburg.

Ehlich, Konrad (2009): Sprechen im Deutschunterricht – didaktische Denkanstöße. In: Krelle, Michael & Spiegel, Carmen (Hrsg.): Sprechen und Kommunizieren: Entwicklungsperspektiven, Diagnosemöglichkeiten und Lernszenarien in Deutschunterricht und Deutschdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 8-14.

Fürstenau, Sara (Hrsg.) (2012): Interkulturelle Pädagogik und Sprachliche Bildung. Herausforderungen für die Lehrerbildung. Wiesbaden: VS-Verlag.

Fürstenau, Sara & Lange, Imke (2014): Mehrsprachigkeit, Bildungssprache und gesellschaftliche Partizipation. In: Demokratiestiftung der Universität zu Köln (Hrsg.): Literalität und Partizipation. Über schriftsprachliche Voraussetzungen demokratischer Teilhabe. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 55-72.

Fürstenau, Sara, Beckmann, Vera & Galling, Isabella (2015): Bildungssprachförderliches Lehrerhandeln und Sprachbetrachtung. Eine empirische Analyse sprachlichen Handelns im Lateinunterricht. In: Fernàndez-Ammann, Eva Maria, Kropp, Amina & Müller-Lancé, Johannes (Hrsg.): Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht der romanischen Sprachen (Romanistik, Band 17). Berlin: Frank & Timme, 253-278.

Fürstenau, Sara & Lange, Imke (2013): Bildungssprachförderliches Lehrerhandeln. Einblicke in eine videobasierte Unterrichtsstudie. In: Gogolin, I., Lange, I., Michel, U., Reich, H.H. (Hrsg.): Herausforderung Bildungssprache - und wie man sie meistert. Münster u.a.: Waxmann, 188-219.

Fürstenau, Sara, Lange, Imke & Urspruch, Stefanie (2012): Bildungssprachförderliches Lehrerhandeln in Grundschulklassen mit hohen Anteilen migrationsbedingt mehrsprachiger Kinder. Reflexionsphasen im individualisierten Unterricht. In: Zeitschrift für Grundschulforschung 5/2, 65-78.

Gogolin, Ingrid, Lange Imke, Michel, Ute & Reich, Hans H. (Hrsg.) (2013): Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert (FÖRMIG Edition, Band 9. Münster: Waxmann.

Heller, Vivien & Morek, Miriam (2019): Fachliches und sprachliches Lernen durch diskurs(erwerbs)orientierte Unterrichtsgespräche. Empirische Evidenzen und Desiderata mit Blick auf inklusive Settings. In: Didaktik Deutsch 46, 102-121.

Hußmann, Anke, Wendt, Heike, Bos, Wilfried, Bremerich-Vos, Albert, Kasper, Daniel, Lankes, Eva-Maria, McElvany, Nele, Stubbe, Tobias C. & Valtin, Renate (2017): IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Münster u.a.: Waxmann.

Knoblauch, Hubert, Schnettler, Bernt & Tuma, René (2010): Interpretative Videoanalysen in der Sozialforschung. In: Maschke, Sabine & Stecher, Ludwig (Hrsg): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Weinheim: Beltz, 2-40.

Lange, Imke (i.V.): Reflexionsphasen als bildungssprachliche Praktik. Analysen aus einer videobasierten Unterrichtsstudie zu bildungssprachförderlichem Lehrerhandeln in sprachlich heterogenen Schulklassen. Dissertationsprojekt; eingereicht im April 2020 an der Universität Hamburg.

Lange, Imke (2020): Bildungssprache. In: Gogolin, Ingrid, Hansen, Antje, Lesemann, Peter, McMonagle, Sarah & Rauch, Dominique (Hrsg.): Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lange, Imke, Beckmann, Vera & Galling, Isabella (2017): Teaching Academic Discourse Practices in multilingual classrooms. Insights into coding results and qualitative analyses of a Video Study. In: Peukert, Hagen & Gogolin, Ingrid (Hrsg.): Dynamics of Linguistic Diversity. Hamburg: John Benjamins (Hamburg Studies on Linguistic Diversity 6), 217-234.

Lipowsky, Frank, Rakoczy, Katrin, Pauli, Christine, Reusser, Kurt & Klieme, Eckhard (2007): Gleicher Unterricht – gleiche Chancen für alle? Die Verteilung von Schülerbeiträgen im Klassenunterricht. In: Unterrichtswissenschaft 35, 125-147.

Mercer, Neil (2008): The guided construction of knowledge. Talk amongst teachers and learners. Clevedon u.a.: Multilingual Matters.

Morek, Miriam & Heller, Vivien (2012): Bildungssprache. Kommunikative, epistemische, soziale und interaktive Aspekte ihres Gebrauchs. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 57/1, 67-101.

Pauli, Christine (2010): Klassengespräche - Engführung des Denkens oder gemeinsame Wissenskonstruktion selbstbestimmt lernender Schülerinnen und Schüler? In: Bohl, Thorsten et al. (Hrsg.): Selbstbestimmung und Classroom-Management. Empirische Befunde und Entwicklungsstrategien zum guten Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 145-161.

Seidel, Tina (2003): Kapitel 6. Sichtstrukturen – Organisation unterrichtlicher Aktivitäten. In: Seidel, Tina, Prenzel, Manfred, Duit, Reinders, & Lehrke, Manfred (Hrsg.): Technischer Bericht zur Videostudie „Lehr-Lern-Prozesse im Physikunterricht“. Kiel: IPN, 113-127.

Vera Beckmann

… hat an der Universität Münster Germanistik studiert und forscht und lehrt seitdem zu der Umsetzung Sprachlicher Bildung im Regelunterricht. Für ein Projekt zur Lehrerprofessionalisierung entwickelt sie derzeit an der Universität Hamburg Seminarbausteine für den langfristigen Einsatz in der Lehrerbildung. Neben ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit unterrichtet sie seit 2011 freiberuflich in der Lese- und Rechtschreibförderung und hat 2018 das Zweite Staatsexamen für die Fächer Deutsch und Geschichte an Gymnasien und Gesamtschulen abgelegt.

Kontakt: beckmannvera@googlemail.com

RÄTSEL-REIHE: WER WAR DAS DENN?
Auflösung von Folge 12

In der letzten Folge suchten wir (Marie-Hed Kaulhausen (24.04.1890 – 08.12.1988)

Leider habe ich keine Einsendung bekommen, vielleicht sind alle aktuell viel mehr mit der Corona-Pandemie und den Folgen wie Home-Office, Umstellung auf digitale Lehre usw. beschäftigt.

An Dr. Marie-Hed Kaulhausen, unser ehemaliges Ehrenmitglied, möchte ich heute erinnern mit der Laudatio, die in den DGSS-Mitteilungen H.2/1980 zu ihrem 90. Geburtstag veröffentlicht worden ist:

> In unserer letzten Ausgabe (1/80) haben wir bereits auf den Geburtstag unseres ältesten Ehrenmitglieds hingewiesen. Am 24. April dieses Jahres wurde Frau Dr. Maria Hed Kaulhausen 90 Jahre. Sie feierte diesen Geburtstag in geistiger Frische und voller Anteilnahme am Geschehen in unserer Gesellschaft.
>
> Frau Dr. Kaulhausens Lebensarbeit gilt dem gesprochenen Wort. In seinen Dienst stellte sie sich mit ihrer Doppelbegabung als Künstlerin und Wissenschaftlerin. Durch ihre Publikationen, ihre Lehrtätigkeit und ihre Rezitationen hat sie wesentlich dazu beigetragen, dass die Sprechkunde und Sprecherziehung nach 1945 neues Ansehen fand.
>
> Maria Hed Kaulhausen wurde 1890 in Aachen geboren. Nach einer Schauspielausbildung war sie in den ersten Jahren des Ersten Weltkrieges im Lazarett in Aachen in der Verwundetenpflege tätig, bis sie ab 1916

als Schauspielerin an verschiedenen Theatern wirkte, so u. a. in Posen, Erfurt, Düsseldorf, Dresden und Coburg. Ab 1925 studierte sie an der technischen Hochschule in Aachen Germanistik und Philosophie, anschließend in Berlin bei Erich Drach Sprecherziehung und Sprechkunde. 1929 bestand sie dort die Prüfung für freiberufliche Sprecherzieher und wurde im Jahre 1932 Lektorin für Sprechkunde an der technischen Hochschule Aachen. Neben einer in dieser Zeit einsetzenden regen Rezitationstätigkeit (Dante, Goethe, Hölderlin u. a.) entstand ihre erste größere wissenschaftliche Veröffentlichung: „Die Typen des Sprechens".

Nach einer Promotion in Bonn begann sie eine fast zwanzig-jährige Tätigkeit als Lektorin für Sprechkunde an der Universität Göttingen. Während dieser Zeit unternahm sie im Jahre 1956 auf Einladung einiger Universitäten eine Vortragsreise durch die Vereinigten Staaten, damals gewiss eine bemerkenswerte Begebenheit.

Aus der Reihe ihrer Veröffentlichungen soll hier „Das gesprochene Wort" genannt sein das man wohl als ihr Hauptwerk betrachten darf.

Ihr Eintritt in den Ruhestand bedeutete keinen Rückzug in den stillen Winkel: Die 86-jährige Marie Hed Kaulhausen legte aus ungebrochener Schaffenskraft im Jahre 1976 ein neues Werk vor: „Nietzsches Sprachstil aus seinem Lebensgefühl und Wortverhältnis gedeutet".

WER WAR DAS DENN? Folge 13

Nach dem Abitur an einem humanistischen Gymnasium studiert X Germanistik, Kunstgeschichte und Philosophie in Berlin, Halle und Greifswald, muss aber seine Studien aus wirtschaftlichen Gründen für einige Jahre unterbrechen und arbeitet als Hauslehrer und Erzieher. Schließlich promoviert X mit einer Dissertation über "Studien zur Sprechkultur der Goethezeit" in Greifswald. Anschließend wird X dort mit dem Abhalten sprechkundlicher Übungen beauftragt und 1933 zum apl. Lektor für Deutsche Sprechkunde ernannt. X stellt die Sprechkunde in den Dienst der Sprachpflege und Nationalerziehung. 1937 tritt X in die NSDAP ein und wird 1939 in Greifswald beurlaubt, um das Herderinstitut in Riga zu leiten, dort wird X sogar apl. Professor für Sprecherziehung und Sprechkunde. Bei Kriegsausbruch kehrt X zurück und wird in Frankfurt/M. Nachfolger von Roedemeyer, der in Freiburg Leiter des Rundfunkwissenschaftlichen Instituts wird. X differenziert bereits allgemeine, vergleichende und deutsche Sprechkunde. 1950 organisiert X die erste Nachkriegstagung des Deutschen Ausschusses für Sprechkunde und Sprecherziehung. Von 1950 bis 1961 ist X zweiter Vorsitzer des DAfSuS und gehört seit 1952 dem Siebs-Beraterausschuss an. X ist ein Sammler und baut Bild- und Tonarchive an der Frankfurter Universität auf. X ist der Lehrer bekannter Sprechwissenschaftler wie Ilse Schweinsberg und Hellmut Geißner.

Unter den Personen, die die gesuchte Persönlichkeit richtig erkennen und den vollständigen Namen mit Lebensdaten uns mailen, wird wieder eine Fachpublikation verlost. Mitraten können alle Mitglieder der DGSS, ausgenommen Vorstandsmitglieder und Mitarbeiter*innen der Geschäftsstelle und Öffentlichkeitsarbeit. Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.

Lösungen an pabst@phil.hhu.de und geschaeftsstelle@dgss.de

(Betreff: „Wer war das denn?"). Die Auflösung folgt in der nächsten Ausgabe.

DGSS @ktuell 2/2020

DGSS
Deutsche Gesellschaft für
Sprechwissenschaft und Sprecherziehung e.V.

ISSN 2191-5032