

Kirsten Adamzik

Wissensvermittelnde Texte als Medium und Gegenstand des Unterrichts

Donnerstag/Thursday: 9:30

Die wichtigste Gruppe von Texten im Zusammenhang mit dem Schulunterricht sind selbstverständlich solche, die Wissen vermitteln (sollen). Als Medium sind sie also hier allgegenwärtig, werden aber wohl seltener auch als Gegenstand der Textanalyse herangezogen. Eine analytische Beschäftigung mit Schulbüchern und anderen wissensvermittelnden Texten hat jedoch diverse Vorteile: Im Deutschunterricht wird dabei nicht nur wiederum neues Material eingebracht, es wird ein Zusammenhang zu den Sachfächern hergestellt und die Arbeit mit und an Texten als zentrale Kompetenz fokussiert, die unmittelbar auch die kritische Reflexion über fremde und eigene Texte fördert. Dazu bietet sich eine vergleichende Untersuchung der Behandlung eines Sachthemas in Schulbüchern und anderen Textsorten an, die an einem Beispiel vorgeführt werden soll.

Ortwin Beisbart

Didaktische Potentiale der Textlinguistik der 70er und 80er Jahre im Kontext aktueller sprachdidaktischer Diskurse

Mittwoch/Wednesday: 17:30

Trotz behaupteter Bedeutsamkeit (vgl. Maximilian Scherner im Handbuch Sprachdidaktik), haben textlinguistische Fragestellungen und Klärungen auf den deutschdidaktischen Diskurs und die schulische Praxis nur geringen Einfluss. So ist die Frage nach didaktischen Potentialen der älteren Textlinguistik durchaus sinnvoll, aber nur zu beantworten, wenn aktuelle textlinguistische Weiterungen wie aktuelle sprachdidaktische Einsichten einen Maßstab bieten können.

Der Vortrag möchte von verschiedenen Perspektiven aus Antworten zu geben versuchen, die notwendigerweise weiterer Elaboration bedürfen.

Perspektive 1

Textlinguistische Potentiale der 70er und 80er Jahre aus der Sicht eines Didaktikers dieser Zeit

Kurz dargestellt werden didaktische Interessen und Elemente textlinguistischer Integration in den Unterricht "Umgang mit Texten" in den 70er und 80er Jahren: Text als funktionale Einheit, Textthema, Thema-Rhema-Struktur, Isotopieebenen, Textverknüpfungsmittel.

Perspektive 2

Erwartungen eines Sprachdidaktikers an textlinguistische Forschungen und Ergebnisse heute

Die Standortbestimmung des Deutschunterrichts heute wird vor allem die Aspekte Integration (lernbereichsverbindender Unterricht), Schülerzentriertheit, kognitive Förderung (Sprachbewusstseinsförderung) ansprechen.

Perspektive 3

Erneute Überprüfung der Potentiale auf der Basis der zweiten Perspektive und

Notwendige Erweiterungen und Perspektivenintegration – Möglichkeiten einer Neufundierung im Deutschunterricht bzw. von einzelnen Teilbereichen aus

Eine Überprüfung der Potentiale versucht, Einsichten der Textlinguistik und die in Perspektive 2 genannte Sicht der Sprachdidaktik miteinander ins Gespräch zu bringen.

Auf der Basis kognitionspsychologisch fundierter didaktischer Überlegungen und Forderungen, wie sie in verschiedenen Diskursen virulent geworden sind (z.B. in der PISA-Diskussion der neuen Schreibdidaktik), soll der Frage nach den Einsichten der Textlinguistik und ihrer Bedeutung für den reflexiven Umgang mit Textualität im Kontext von lehr-/Lernprozessen nachgegangen werden.

Perspektive 4 – Ausblick

Text und Intertextualität sowie Kultur als Text: Anfragen an die Sprachdidaktik?

Klaus Brinker

Darstellung eines textlinguistischen Rahmenkonzepts für den Deutschunterricht der gymnasialen Oberstufe

Donnerstag/Thursday: 9:00

Ausgehend von zentralen Zielen des Deutschunterrichts, wie sie etwa durch Termini wie Sprach- und Textverstehen, Textproduktion, Textkompetenz bezeichnet werden, sollen vor allem zwei Fragenkomplexe behandelt werden:

(1) Welchen Beitrag können Forschungskonzepte der neueren Linguistik, insbesondere der Textlinguistik, dazu leisten, einen konsistenten theoretisch-methodischen Bezugsrahmen für die Realisierung solcher Lernziele zu entwickeln? – Im Hinblick auf diese Frage wird ein handlungstheoretisch orientiertes textlinguistisches Bezugskonzept skizziert.

(2) Wie kann ein solches Bezugskonzept systematisch für den Deutschunterricht (vornehmlich der gymnasialen Oberstufe) fruchtbar gemacht werden? – Zu dieser Frage wird ein didaktisches Realisierungskonzept umrissen, das sowohl die Analyse als auch die Produktion von Texten umfasst.

Mi-Ae Cho

Textlinguistik in der Muttersprachendidaktik des Koreanischen

Freitag/Friday: 13:30

Die Textlinguistik hat innerhalb der letzten fünfzehn Jahre zunehmend an Einfluss auf die Muttersprachendidaktik des Koreanischen gewonnen. Nach einem kurzen Überblick über die aktuelle Forschungslage wird dieser Beitrag speziell die textlinguistischen Einflüsse auf den Schulbereich darstellen. Der Fokus liegt auf den aktuellen Koreanisch-Schulbüchern, die seit dem Februar 2003 offiziell in Kraft getreten sind. Sie werden unter textlinguistischen Aspekten untersucht und mit älteren Schulbüchern verglichen.

Christa Dürscheid

Textsorten im intermedialen Vergleich

Donnerstag/Thursday: 10:00

„Die Direktwerbung, die in der Forschungsliteratur zur Offline-Werbung wie zur Online-Werbung eher stiefmütterlich behandelt wird, kann aufgrund der Vielfalt ihrer Erscheinungsformen im Weiteren nicht näher beleuchtet werden. Eine ausführlichere (vergleichende) Untersuchung der Direktwerbung bleibt daher weiterhin ein Desiderat der Forschung.“ Mit dieser Feststellung kommentiert Nina Janich (2002:140) die Ausführungen zur Direktwerbung in ihrem Beitrag „Wirtschaftswerbung online und offline – eine Bestandsaufnahme“ (in: Thimm, C. (Hrsg.): *Unternehmenskommunikation offline/online: Wandelprozesse interner und externer Kommunikation durch neue Medien*. Frankfurt a.M.). Im Vortrag sollen exemplarisch für das große Spektrum der Gebrauchstextsorten eben solche Texte, die der Direktwerbung dienen, genauer betrachtet werden. Dabei wird es nur um die schriftbasierte Form des Direkt Marketings gehen, Werbe-Telefonate und Verkaufsgespräche an der Haustür bleiben ausgeklammert. Im Zentrum stehen somit Werbe-Anschreiben, wie sie dem Empfänger über die herkömmliche Post, über E-Mail, Fax, aber auch über SMS zugeschickt werden.

In einem ersten Schritt werden diese Werbeschreiben gegenübergestellt, die charakteristischen sprachlichen Merkmale herausgearbeitet und textsortenspezifische Aspekte diskutiert. Ziel dabei ist, den grundlegenden Zusammenhang zwischen der Kommunikationsform, den außersprachlichen Kommunikationsbedingungen und der mikro- und makrostrukturellen Gestaltung der Texte deutlich zu machen. So wird an ausgewählten Beispielen gezeigt, dass in Werbe-E-Mails neue Formen des Sprachgebrauchs entwickelt und alternative Verschriftungstechniken eingesetzt werden, die einzig dazu dienen, den Spam-Filter zu umgehen (vgl. *Gu.arant.eed to work or your mo.ney bac.k!*, *Vi@gra* usw.). Im zweiten Teil des Vortrags steht die Frage im Mittelpunkt, wie das Thema im Deutschunterricht behandelt und welche Lernziele damit verfolgt werden können. Dabei wird deutlich werden, dass die Analyse von Werbe-Anschreiben und der Vergleich der verschiedenen Kommunikationsformen nicht nur eine sinnvolle Verbindung der drei Lernbereiche ‚Reflexion über Sprache‘, ‚Umgang mit Texten und Medien‘ und ‚Sprechen und Schreiben‘ (s. Richtlinien und Lehrpläne NRW, Sekundarstufe II) darstellt, sondern es auf diese Weise auch möglich ist, den Schülerinnen und Schülern Einblick in aktuelle Fragen der Textlinguistik und der Werbeforschung zu gewähren.

Ekkehard Felder

Modalität in Sachtexten unter Berücksichtigung von Sprachhandlungskategorien im Deutschunterricht

Donnerstag/Thursday: 10:30

Einleitung und Problemstellung: In diesem Beitrag soll es am Beispiel typischer Kommunikationsanforderungen im Kontext politischen Sprachgebrauchs darum gehen, wie die Modalität als „unterschwellige Informationsschicht in der Sprache“ (Köller) den Geltungsanspruch einer thematischen Grundinformation qualifiziert. Es soll der Versuch unternommen werden, intuitives Handlungswissen ansatzweise in ein explizites

Gegenstandswissen zu transformieren, indem Form-Funktion-Korrelationen an ausgewählten Sprachhandlungen im politischen Diskurs analysiert werden. Es geht dabei um die Frage, welche sprachlichen Realisierungsmöglichkeiten beim Vollziehen von Sprachhandlungen wie z.B. *etwas intersubjektiv Gültiges feststellen* (alethische Modalität: apodiktisch) *etwas wissen, behaupten* (assertorisch), *etwas voraussagen* (problematisch), *vermuten* (epistemische Modalität) sprachsystematisch zur Auswahl stehen. Betrachtet man das Modalitätsproblem nicht auf der Ebene des Seins (ontologisch als Wahrheitsproblem), sondern der auf der Ebene der Aussageformen (wahrnehmungspsychologisch Denkperspektiven betreffend), so wird seit Kant zwischen assertorischen Urteilen (Konstitution von Wirklichkeit – besser Sachverhalten), problematischen Urteilen (Möglichkeit) und apodiktischen Urteilen (Notwendigkeit) unterschieden. Die Fragestellung lautet: Welche Möglichkeiten hat ein Sprecher, die jeweiligen Mitteilungsinhalte aus seiner Sicht zu qualifizieren? Es geht um die Rekonstruktion von Mustern und Kommunikationsroutinen im Fokus der Modalitätsproblematik zur Explizierung sprachlichen Wissens im Deutschunterricht.

Vorgehensweise und Untersuchungsmethode: Unterscheidet man zwischen einer (a) phänomen-orientierten Variante eines funktionalen Grammatikunterrichts, indem grammatische Formen im Hinblick auf ihre Funktionalität untersucht werden („Es gibt keine nackten Tatsachen, sondern nur semiotisch vermittelte Interpretationsperspektiven“ [Köller, W. (1997): Funktionaler GU. Hohengehren, S. 32ff]), und einer (b) sprachhandlungsorientierten Variante eines funktionalen Grammatikunterrichts („Ausgangspunkt ist das Sprachhandeln selbst [...], dem im konkreten Fall nicht nur *eine* Form gegenüber steht, genauso wenig wie eine sprachliche Funktion nicht immer nur mit einer Form erreicht werden kann.“ [Klotz, P. (1995): Sprachliches Handeln und grammatisches Wissen. In: DU 4/95, S. 5]), so wird mit dem hier unterbreiteten Vorschlag keine der beiden Seiten favorisiert. Der vorliegende Ansatz bemüht sich vielmehr beide Sichtweisen bei der Erarbeitung der grammatischen Kategorien transparent zu machen. Bei der kategorialen Erschließung der Modalitätsproblematik können Schüler entweder – von Aussageformen ausgehend – spezifische Ausdrucksmittel (Modusform des Verbs, Modalverben, modaler Infinitiv, Modaladverbiale, Modalwörter, Modalpartikel) sammeln und ordnen, um sie in Beziehung zu Funktionstypen (Bestimmung des Konzepts Wissensqualität, Wissensstatus, Verbindlichkeitsqualität [IDS-Grammatik 1997, Bd. 1, S. 616ff.]) zu setzen; oder sie können – vice versa – von Funktionstypen ausgehend auf die Suche nach Formulierungsbeispielen im politischen Diskurs gehen. Dies hat den Vorteil, dass Schüler an ausgewählten Texten und ihrem Kontext sowie vorgegebenen Sprachhandlungsfragestellungen grammatische Kategorien selbstständig und geleitet erarbeiten und damit ihre Genese nachvollziehen können. Sind solche Untersuchungskategorien gemeinsam entwickelt worden, so sind sie an weiteren Texten hinsichtlich ihrer Plausibilität zu prüfen. Dieses Programm soll didaktisch begründet und an Beispielen für den Deutschunterricht vorgestellt werden.

Ulla Fix

Grenzgänger zwischen literarischen und nichtliterarischen Texten

Donnerstag/Thursday: 11:30

Zu den Zielen der AG „Arbeiten mit Texten – Textlinguistische Perspektiven für den Deutsch- und Fremdsprachenunterricht“ gehört, so zeigt es das Konzept, die „disziplinäre Separierung von Sprachwissenschaft und Literaturwissenschaft als unterschiedliche Gegenstände“ zu überbrücken. Der Beitrag soll sich dieser Aufgabe widmen und zeigen, dass und wie bei der Betrachtung von literarischen Texten Wissen sowohl der einen wie der

anderen Disziplin gleichermaßen gebraucht wird. Theoretische und methodologische Gründe werden angeführt und an Textbeispielen erörtert. Dieser erste Teil, der vernachlässigtes Wissen über die Möglichkeit und Notwendigkeit der Zusammenarbeit beider Disziplinen wieder bewusst machen will, soll ermutigen, an Universitäten wie in Schulen die Disziplinen Sprach- und Literaturwissenschaft, dort, wo es sich anbietet, zusammenzuführen, und er soll an Beispielen zeigen, dass es anders eigentlich auch gar nicht geht. Eine Erzählung oder ein Gedicht sind zuerst einmal Texte und daher mit dem Wissen der Textlinguistik zu beschreiben. Da sie aber eben literarische Texte sind, reicht dieses Vorgehen nicht aus. Sie müssen darüber hinaus als spezielle Fälle von Texten mit dem Instrumentarium der Literaturwissenschaft, soweit es sich auf Sprache / Form / Rezeption u.ä. bezieht, betrachtet werden. Die Grenzüberschreitung bei der Analyse wird also von der Natur der Texte selbst gefordert.

Grenzüberschreitung ist aber nicht nur deshalb nötig, weil der gemeinsame Gegenstand – der literarische Text – mit den beide Disziplinen interessierenden Eigenschaften den Analysierenden als Grenzgänger braucht, sondern auch deshalb, weil Texte selbst Grenzgänger sein können. Ein besonderer Fall von Grenzüberschreitung – aus dem literarischen in den Sachtext oder aus dem Sachtext in den literarischen – findet sich in den Texten selbst. Zwei Beispiele: Sachtexte begegnen uns als Angebote für literarische Rezeption (Horst Bienek „Vorgefundene Gedichte“). Formelemente, die man als typisch poetische Elemente zu kennen glaubt, finden sich z.B. ganz ausgeprägt in Werbetexten. Die Zahl solcher Grenzgängertexte ist groß und wächst ständig an.

Was gewinnt man an Erkenntnis, was lernen Schüler aus der Betrachtung solcher „hybrider“ Textexemplare? Folgende Punkte seien in Auswahl genannt: Die jeweiligen Eigenheiten von Textsorten/Gattungen fallen stärker ins Auge (Mukarovsky). Die Bedeutung des Norm- und Musterhaften wie auch die Möglichkeiten, die in der kreativen Abweichung davon bestehen, (Dittgen, Püschel, Sandig, Stein), können verdeutlicht werden. Die zunehmende Ästhetisierung der Textwelt (Welsch) wird bewusster wahrgenommen. Die Leistung, die der Rezipient zu erbringen hat, kann klarer vor Augen geführt werden. Und schließlich kann die Leistung des Ästhetisierens von Texten als Anregung zu „wilder Semiose“ (A. Assmann), d.h. zu verfremdeter Rezeption, bewusst gemacht werden.

Margot Heinemann

Kulturspezifische Textsortenmodifikationen im und für den Fremdsprachenunterricht

Freitag/Friday: 12:00

Der Beitrag beschäftigt sich mit der Frage der Modifikation von Textexemplaren ausgewählter Textsorten, wobei den Begriffen *Textsorte* bzw. *Kulturspezifik* speziell für den Fremdsprachenunterricht Beachtung geschenkt werden sollte, wie auch die unterschiedlichen Facetten von Fremdsprachenunterricht eine Rolle spielen. In diesem Zusammenhang interessieren die Textsortenauswahl bzw. die Vernachlässigung bestimmter Textsorten ebenso wie Verfahren der didaktischen Aufbereitung ausgewählter Textexemplare für den Fremdsprachenunterricht.

Weitere Fragestellungen gelten dem Verhältnis von Schriftlichkeit und Mündlichkeit in diesem Zusammenhang, dem Verhältnis von Gebrauchstext und literarisch-ästhetischem Text wie auch den Möglichkeiten und Grenzen von Textmodifikationen als Vorstufe von Textmanipulation.

Wolfgang Heinemann

Diskurse als Gegenstand des Deutschunterrichts?

Mittwoch/Wednesday: 15:00

1. Einleitende Bemerkungen zur Problemstellung.
 2. Vorbemerkungen über den Diskursbegriff: Assoziationstests; das Diskursverständnis in Philosophie, Historiographie und Rechtswissenschaft; linguistische Diskursanalyse; Diskurs als Einzel-Text; Foucaults Diskursbegriff und die Folgen; zur Begriffsbestimmung aus textlinguistischer Sicht. Beispiele.
 3. Traditionelle Ziele des Deutschunterrichts. Ergänzungen heute durch das Globalziel der kommunikativen Kompetenz, die sprachliche Kommunikationsfähigkeit der Lernenden zur Bewältigung lebenspraktischer Aufgaben. Gegenstände: Wortschatz, Grammatik, Stil(-Muster), Text. Komplexe Texte spielen vor allem im Aufsatzunterricht und im Literaturunterricht eine wesentliche Rolle, teils auch in der 'Mediendidaktik' und bei der Kennzeichnung einzelner Gebrauchstexte. Semantisch-thematische und grammatische Beziehungen in Einzeltexten werden dagegen kaum berücksichtigt. Auch die generelle Textorientierung als didaktisches Leitprinzip hat sich in der Schule noch nicht durchgesetzt. Plädoyer für das Bewusstmachen auch transtextueller/diskursiver Relationen im Unterricht - aus Gründen des Erkennens dialektisch-gesellschaftlicher und textueller Zusammenhänge sowie als praktische Orientierungshilfe im sozialen Leben. Die Diskursivität von Texten sollte daher auch als didaktisches Leitprinzip genutzt werden.
 4. Didaktische Implikationen: Beispiele für das Verweisen auf Diskurszusammenhänge schon in der Elementarstufe. Systematische Setzung und Beschreibung einzelner – thematisch bzw. pragmatisch fundierter – Diskurse in der Sekundarstufe I und II.
 5. Aktuelle Aufgaben für die Deutsch-Didaktik.
-

Peter Klotz

Textualität zwischen Jakobsons Literarizitätsformel und Chaostheorie. Ansätze zu kognitiven Entdeckungsprozeduren zu Text und Textsorte in der Schule

Mittwoch/Wednesday: 18:00

So wie im allgemeinen Zusammenhang von Sprachbewusstsein/language awareness die Rede ist, so braucht die Schule – und jeder nach der Schulzeit – eine Textbewusstheit, die in engem Zusammenhang mit Textsortenwissen zu suchen ist.

Aus dieser sprachlichen Perspektive heraus lassen sich Grundlagen für die Einsicht in Textualität und für die Vermittlung von Textwissen gewinnen, wenn man über sprachliche Entscheidungsstrukturen sprachlicher Gestaltung nachdenkt und dabei auf vorwärtsweisende Theorieansätze stößt: für den Mikrobereich können dies z.B. Jakobsons Literarizitätsformel sein, und für den Makrobereich Aspekte der Chaostheorie. Sieht man nämlich in einem Text ein „gerichtetes Chaos“, dann erscheint eine Textgestaltung als ein nach Möglichkeit optimaler Entscheidungsprozess – oder eben (noch) nicht – ,der von vielen Faktoren auf ein Ziel zu bestimmt oder bedrängt wird, damit ein Kommunikationsziel erreicht werde. – Hier gilt es, einen systematischen Anfang zu versuchen.

Die Notwendigkeit eines solchen Vorgehens ergibt sich, wenn man in Betracht zieht, wie wenig theoriegeleitet und wie wenig bewusst aufs Textganze und aufs Textdetail das schuli-

sche Vertexten – und nicht nur dies – geschieht. Dass darüber hinaus auch das Textverstehen von Alltags- und Literaturtexten von verwandten Aspekten – Erwartungshorizonte zu Textsorten und Gattungen, eigenes Vorwissen und Assoziationen, Neugier u.v.a.m durchdrungen ist – und von Textbewusstheit nur gewinnen kann, ermöglicht verbindende Perspektiven von Textproduktion und -rezeption.

Wolf-Dieter Krause

Fremdsprachige Kommunikation und fremdsprachiger Text im Rahmen des institutionell gesteuerten Zweitspracherwerbs (DaF)

Freitag/Friday: 12:30

Die einschlägigen textlinguistischen Arbeiten gehen stillschweigend von einem Textbegriff aus, der empirisch auf Formen basiert, die in der Muttersprache erzeugt worden sind. Dennoch sollte man aus textlinguistischer Sicht nicht die Augen davor verschließen, dass in einem zunehmenden Umfang Kommunikation mit Hilfe von Sprachen erfolgt, die für die Sprachnutzer nicht ihre Muttersprachen sind. Auch das Praxisfeld Fremdsprachenunterricht, in dem die Kategorie *Text* eine sehr wichtige Größe darstellt, stellt in diesem Zusammenhang zumindest für eine applikativ orientierte Linguistik eine Herausforderung dar. Die kommunikative Praxis belegt, dass es stetig wachsende Bedürfnisse nach fremdsprachiger Kommunikation gibt und dass in den entsprechenden fremdsprachigen kommunikativen Prozessen Texte erzeugt werden, die durch diese spezifischen Umstände ihrer Erzeugung in ihren Qualitäten geprägt sind. Dass diese Texte sich in bestimmten Merkmalen von muttersprachlich erzeugten unterscheiden, ist eine Tatsache, die intuitiv vom kompetenten Sprachnutzer wahrgenommen wird, ohne das in jedem Fall genau begründen zu können. Die theoretische Reflexion darüber auf der Basis empirischer Befunde ist dann die Aufgabe des Linguisten, der u.a. folgende Problemkreise zu untersuchen hätte:

- Was ist überhaupt fremdsprachige Kommunikation, wo liegen ihre Unterschiede zur muttersprachigen?
- Was bedeutet fremdsprachige Kommunikation im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht? Mit welchen Formen von Kommunikation haben wir es dort zu tun?
- Welche unterschiedliche Status hat die Kategorie Text im Fremdsprachenunterricht?
- Wie ist der fremdsprachiger Text auf dem Hintergrund der Überlegungen zur fremdsprachigen Kommunikation zu definieren? Worin liegen die Unterschiede zum muttersprachigen Text? Welche Rolle spielt hinsichtlich der Unterschiede der Begriff des Fehlers?
- Wie sind die fremdsprachlich verursachten Fehler bzw. Abweichungen dann zu beurteilen, welche Typen gibt es? Wo liegen ihre Gründe? Wodurch unterscheiden sich sprachliche Fehler i.e.S. und pragmatische Fehler von Fremdsprachlern von denen von Muttersprachlern? Ist da eine Unterscheidung in jedem Fall möglich?

Die gewonnen Erkenntnisse sollen als theoretische Grundlage für ein gemeinsames internationales Projekt von Sprachdidaktikern und angewandten Linguisten zum fremdsprachigen Text im Fremdsprachenunterricht (DaF) dienen.

Jörg Meier

Textlinguistik und DaF-Unterricht

Freitag/Friday: 11:30

Die zentrale sprachlich-kommunikative und didaktische Einheit im Fremdsprachenunterricht ist der Text, da er zugleich Mitteilung und Ansammlung von Sprachformen ist. Ihm entnehmen die Lernenden z.B. Informationen, Meinungen, Sachverhalte oder Argumente und realisieren dabei gleichzeitig deren sprachlich-situative Eingebundenheit in die fremde Sprache. Als Ausgangspunkt und Ziel des Unterrichts werden Texte verstanden und erarbeitet, damit die Lernenden irgendwann selbstständig neue und zunehmend komplexere Texte rezipieren und produzieren können.

Erst seit den achtziger Jahren wird jedoch die – seit jeher wichtige – Arbeit mit Texten auch unter neuen textlinguistischen Fragestellungen und Perspektiven wahrgenommen. Dabei spielten u.a. Theorien der Schriftlichkeit, der Schreib- und Leseforschung, der Spracherwerbs- und Sprachverarbeitungs-forschung sowie neue Ansätze in der Textlinguistik selbst eine wesentliche Rolle. Eine nach wie vor nicht im ausreichende Maße existierende Texttheorie sollte die bisher vorhanden, eher getrennten Forschungsansätze vereinen. Im Rahmen eines Ansatzes, der sowohl theoretische wie auch angewandte Forschung zu integrieren versucht, könnten strukturell-kommunikative und kognitive Aspekte analysiert werden.

In den vergangenen Jahrzehnten sind didaktische Konzepte im Hinblick auf die Analyse von Texten, ihre Strukturen und sprachliche Eigenheiten, sowohl erheblich lerner-, kommunikations- und prozessbezogener als auch konkreter und relevanter geworden. Im Bereich der angewandten Textforschung stehen didaktische Fragestellungen sowohl im muttersprachlichen als auch im fremdsprachlichen Unterricht im Mittelpunkt des Interesses. Bei letzterem sind u.a. Probleme der kommunikativen und semantischen Äquivalenz beim Übersetzen und Dolmetschen sowie der Textsortenspezifika in anderen sprachlichen und kulturellen Kontexten von Interesse.

Paul Portmann

Lernen im Spannungsfeld von Textualität und Textkompetenz

Mittwoch/Wednesday: 15:30

Der schulische Diskurs geht 'vom Text zum Text': Texte und textuell definiertes Wissen bilden den Ausgangspunkt, die mündliche Er- und Verarbeitung erfolgt weitgehend im Modus konzeptioneller Schriftlichkeit, individuelle Arbeit, die Zusammenfassung von Ergebnissen, Leistungsüberprüfungen etc. haben sehr oft textuelles Format, Anschluss- und Fortgang der inhaltlichen Auseinandersetzung sicher. In einem solchen Kontext können vor allem jene erfolgreich lernen, die sich in diesem Feld thematisch gebunden, auf Kohärenzbildung hin angelegten und gleichzeitig pragmatisch-kontextuell neu konfigurierten Sprachgebrauchs ausreichend orientieren und die damit verbundenen Aktivitäten als sinnvolle soziale Praxis interpretieren können. In der Erforschung zweitsprachlicher Lernens ist die Unterscheidung von kommunikativer Basiskompetenz und kognitiv-akademischer Sprachkompetenz gängig geworden. Aufbauend darauf soll zunächst ein vorläufiger Begriff der Textkompetenz gewonnen werden. In einem zweiten Schritt wird an einigen Beispielen gezeigt, wie in der Unterrichtskommunikation Information dialogisch rekonstruiert bzw.

reformuliert wird und dadurch zum verbindlichen 'Lernstoff' transformiert wird. Die Frage, unter welchen Bedingungen damit Verständlichkeit und Lernbarkeit für die Lernenden hergestellt wird, führt zurück zum Begriff der Textkompetenz und zum Problem ihrer Definition.

Maximilian Scherner

Textlinguistik und Deutschdidaktik

Mittwoch/Wednesday: 14:00

Ausgehend von einem knappen wissenschaftsgeschichtlichen Rückblick auf die Beziehung zwischen Textlinguistik und Deutschdidaktik sucht der Beitrag die Hypothese zu plausibilisieren, dass Deutschdidaktik in allen vier Hauptfeldern des Deutschunterrichts (Umgang mit Texten, Textproduktion, Mündlicher Sprachgebrauch und Reflexion über Sprache) im Kern immer auf der Basis der mentalen Verarbeitung sprachlich-textueller Beziehungen operiert, so dass Deutschdidaktik prinzipiell mit einer Textdidaktik zusammenfällt, die die Konstitutionsbedingungen von Texten und deren kohärenzbedingende Verarbeitung fokussiert. Auf der Folie dieser Basisannahme soll gezeigt werden, wie Operationen der mentalen Textverarbeitung für die textdidaktische Diagnosekompetenz von Unterrichtenden nutzbar zu machen sind. Das kann an Beispielen aus den deutschdidaktischen Arbeitsfeldern des „Umgangs mit Texten“ sowie der „Textproduktion“ verdeutlicht werden.

Eva Schoenke

Textdidaktische Überlegungen im Spannungsfeld zwischen Textlinguistik und Unterrichtspraxis

Mittwoch/Wednesday: 17:00

Mein sprachdidaktisches Konzept geht von einem übergeordneten Ziel des Sprachunterrichts aus und orientiert sich an den unterrichtspraktischen Möglichkeiten für eine schrittweise Annäherung an dieses Ziel. Übergeordnetes Ziel in diesen fachdidaktischen Überlegungen ist die sprachliche Handlungsfähigkeit (produktiv und rezeptiv, im mündlichen und im schriftlichen Bereich). Unter sprachlicher Handlungsfähigkeit verstehe ich die Fähigkeit, unterschiedliche (private, berufliche u. a.) Situationen gezielt durch sprachliches Handeln zu beeinflussen.

Teilbereiche der schriftsprachlichen Handlungsfähigkeit sind die Schreib- und Lesekompetenz. Die Gesamtheit der didaktischen Überlegungen zu ihrer Ausweitung kann man als Textdidaktik bezeichnen. (Dazu gehören auch grammatische Übungen zur Förderung der Schreib- und Lesekompetenz.) In dieser „Textdidaktik“ muss überlegt werden, wie sich Lernprozesse auslösen lassen, die für eine Annäherung an die übergeordneten Ziele geeignet sind.

Für eine Ausweitung der Handlungsfähigkeit beim Verfassen und Verstehen schriftlicher Texte ist die Textlinguistik als zentraler sprachwissenschaftlicher Bezugswissenschaftsbereich nicht nur geeignet, sie erweist sich hier auch als besonders ergiebig. In ihrer weiterentwickelten Form integriert sie Untersuchungsergebnisse der Theorien sprachlichen Handelns und der Kognitionswissenschaften. In der Textlinguistik wird die Verknüpfung der Aussagen in benachbarten Sätzen erklärt, Prozesse konstruktiver Wissensverarbeitung beim

Verfassen und Verstehen von Texten werden beschrieben, und die Textlinguistik stellt Methoden für Textanalysen bereit. Textlinguistisches Bezugswissen erleichtert Überlegungen, wie man das Verfassen und die Rezeption von Texten lehr- und lernbar machen kann. Da Textkompetenz nicht nur Gegenstand des Unterrichts, sondern vor allem dessen Ziel ist, genügt es allerdings nicht, textlinguistische Untersuchungsergebnisse „didaktisch reduziert“ zu vermitteln. Sie müssen einfließen in Überlegungen, wie Lernprozesse in Richtung Lese- und Schreibkompetenz initiiert werden können. Auch Entscheidungen für bestimmte Themen, Methoden, Sozialformen und Übungstypen spielen dabei eine Rolle.

Die Beziehungen zwischen Textlinguistik und Textdidaktik lassen sich in ihren Einzelheiten nur schwer übersichtlich und geschlossen darstellen, da jeder der beiden Bereiche schon in sich sehr komplex ist. Ausführliche explizite Erklärungen und Begründungen der vielfältigen Beziehungen können in einem linearen Text die Verständlichkeit zusätzlich erschweren. Diese Schwierigkeiten lassen sich durch die Präsentation in einem Hypertext verringern (vgl. www.uni-bremen.de/~schoenke). Wenn dabei sowohl die Textlinguistik als auch die Sprachdidaktik jeweils in einem in sich geschlossenen (übersichtlich nach eigenen Schwerpunkten strukturierten) Text angeboten werden, können Links von den textdidaktischen zu den entsprechenden textlinguistischen Erklärungen führen. Durch Aktivierung der Links entscheiden die Benutzer/innen dann selbst, ob, wie weit und wann sie den Angeboten einer fachwissenschaftlichen Fundierung fachdidaktischer Vorgehensweisen nachgehen wollen (oder sich anregen lassen, selbstständig und kreativ aus textlinguistischen Aussagen eigene didaktische Schlussfolgerungen zu ziehen).

Monika Schwarz-Friesel

Sprachliche Unterspezifikation und kognitive Elaboration – Didaktische Facetten einer interdisziplinären Kohärenztheorie

Mittwoch/Wednesday: 16:30

Die Erklärung der konstitutiven Prinzipien und Faktoren der textuellen Kohärenz ist eines der zentralen Ziele der aktuellen textlinguistischen Forschung. Eine mittlerweile unumstrittene Grundannahme der modernen Texttheorie ist, dass der Rezipient bei der Verarbeitung eines Textes nicht bloß die im Text explizit dargebotenen Informationen aufnimmt und analysiert, sondern bei der Erstellung der mentalen Textrepräsentation aktiv Zusammenhänge erstellt, textuelle Lücken füllt und Elemente seines Wissens in den Verstehensprozess miteinbringt. Die Forschung der letzten Jahre hat sich daher intensiv mit den Fragen beschäftigt, welches Wissen wir aktivieren und welche Strategien wir anwenden, wenn wir Texte verstehen. Dabei hat sich gezeigt, dass nur ein interdisziplinärer Zugang den theoretischen Rahmen für eine angemessene Erklärung ermöglicht.

Bei der Erklärung von Kohärenz spielt insbesondere die Relation zwischen expliziter, materiell textualisierter und impliziter, zu erschließender Information eine maßgebliche Rolle. Die Beschreibung des Zusammenhangs zwischen sprachlichen Informationen und den durch diese Informationen ausgelösten kognitiven Elaborationsprozessen gehört daher zu den wichtigsten Zielen der theoretischen Textforschung.

Einsicht in dieses Interaktionsgefüge zu erlangen, bedeutet aber auch, die angewandte Textanalyse und deren Umsetzung im Unterricht didaktisch transparenter und gewinnbringender gestalten zu können.

In meinem Vortrag werde ich zunächst die grundlegenden Annahmen einer interdisziplinären Kohärenztheorie skizzieren und dann anhand von exemplarischen Textbeispielen die

(unterrichtsrelevante) Unterscheidung von semantisch-konzeptueller Kohärenz und interpretatorisch-funktionalem Textsinn erörtern.

Karen Spinasse & Gerson Neumann

Arbeiten mit Texten im Deutschunterricht an brasilianischen Schulen

Freitag/Friday: 13:00

Im Unterricht Deutsch als Fremdsprache gebührt der Arbeit mit Texten besondere Aufmerksamkeit. Durch sie kann eine handlungsorientierte Teilnahme der Fremdsprachen-Lerner am Spracherwerbsprozess ermöglicht und eine Integration in den Unterrichtsprozess initiiert werden.

Aus der Sicht brasilianische Deutschlehrer werden in diesem Zusammenhang unterrichtspraktische Erfahrungen und Beobachtungen und erste empirische Ergebnisse aus einem wenig beachteten Kontext des Deutschen als Fremdsprache dargestellt.

Nach einer kurzen Einführung in das deutschsprachige Schulsystem in Brasilien wird in einem ersten Schritt der DaF-Unterricht in Brasilien fokussiert. Im Anschluss daran werden die für den Deutschunterricht gebräuchlichen Lehrwerke dargestellt und hinsichtlich ihrer Relevanz für eine „Arbeit mit Texten“ untersucht.

Anhand ausgewählter Beispiele wird die Textarbeit im brasilianischen DaF-Unterricht problemorientiert diskutiert und vor dem Hintergrund vorliegender empirischer Untersuchungen bezüglich Textproduktion und -rezeption brasilianischer Schüler reflektiert.

Arne Ziegler

Angewandte Textlinguistik – Linguistik für die Schule?

Mittwoch/Wednesday: 14:30

Als vorläufig letzte Konsequenz aus den hinlänglich bekannten Ergebnissen der PISA-Studie hat die bundesdeutsche Kultusministerkonferenz am 4. Dezember 2003 in Bonn Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, Französisch (als erste Fremdsprache) beschlossen. Die Bildungsstandards beschreiben dabei die fachbezogenen Kompetenzen einschließlich zugrunde liegender Wissensbestände, die Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt ihres Bildungsganges erreicht haben sollen. Sie beziehen sich auf den Kernbereich des jeweiligen Faches und weisen – so die Angaben der KMK – ein mittleres Anforderungsniveau aus.

Betrachtet man sich die Ausführungen zu den angestrebten Kompetenzen für das Fach Deutsch genauer, ist festzustellen, dass der Arbeit mit und an Texten besonderes Gewicht beigemessen wird. Aus textlinguistischer Perspektive ist auffallend, dass Begriffe wie *Textuntersuchung*, *Textstrukturierung*, *Textkohärenz*, *Textfunktionen*, *Textsorten*, *Textschemata*, *Textplanung*, *Textproduktion*, *Textrezeption* usw. geradezu selbstverständlich Anwendung finden und teilweise sogar als grundlegend für die formulierten Bildungsstandards angesehen werden. Sämtliche der vorgenannten Begriffe könnten dabei allerdings ebenso gut aus einer beliebigen „Einführung in die Textlinguistik“ stammen und verweisen sicher nicht explizit auf einen fachdidaktischen Zusammenhang. Abgesehen von der Tatsache, dass in den Ausführungen zu den Bildungsstandards unklar bleibt, auf welchem Reflexionsniveau die oftmals nicht unproblematischen Begriffe verwendet werden, kann der

dargestellte Befund hinsichtlich der Frage nach der Relevanz der Textlinguistik für die Fachdidaktik doch zweierlei verdeutlichen.

Zum einen scheint die Notwendigkeit der Integration textlinguistischer Gegenstände in den schulischen Alltag bei den bildungspolitisch Verantwortlichen erkannt worden zu sein und zum anderen ist die Textlinguistik offensichtlich in der Fachdidaktik angekommen und für unterrichtspraktische Belange nutzbar gemacht worden. Was offen bleibt, ist die Frage: Ist die Fachdidaktik auch in der Textlinguistik angekommen? Oder anders formuliert: Was muss und kann eine fachdidaktisch orientierte Textlinguistik leisten, sollen schulpraktische Konsequenzen auch disziplinimmanent abgesichert sein?

Bis heute kann die Textlinguistik keinen umfassenden, geschlossenen und praktikabel umzusetzenden Ansatz für den Schulgebrauch anbieten. Sie war und ist in zentralen Teilfragen nicht widerspruchsfrei und hat bis in die Gegenwart auf dem Wege ihren eigenen Untersuchungsgegenstand theoretisch abzusichern versäumt, ihren Anwendungsbezug nachdrücklich zu formulieren. In diesem Zusammenhang ist somit aus Sicht der Textlinguistik weniger eine unter textlinguistischen Gesichtspunkten entwickelte didaktische Gesamtkonzeption gefordert, sondern vielmehr eine unter didaktischen Gesichtspunkten formulierte textlinguistische Konzeption.

Der Beitrag diskutiert Möglichkeiten und Notwendigkeiten einer solchen textlinguistischen Konzeption für Schule und Unterricht vor dem Hintergrund des Entwurfs eines integrativen Modells auf soziopragmatischer und textgrammatischer Grundlage und versucht gleichermaßen der Frage nachzugehen, inwieweit eine in diesem Sinne postulierte *Angewandte Textlinguistik* – auch unter praktischen Gegebenheiten – ihren Beitrag zu schulischen Lehr-Lern-Kontexten leisten kann.