

Forschendes Lernen in der sprachdidaktischen Lehramtsausbildung

Fachspezifische Reflexionsanlässe durch
ethnographische Unterrichtsbeobachtungen

Friederike Kern^{1,*} & Björn Stövesand¹

¹ Universität Bielefeld

* Kontakt: Universität Bielefeld, Fakultät für Linguistik und
Literaturwissenschaft / Studienfächer / Germanistik / Lehrende,
Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld
friederike.kern@uni-bielefeld.de; stoesesand@uni-bielefeld.de

Zusammenfassung: Im Zuge der Ausdifferenzierung und Konturierung von Konzepten Forschenden Lernens in den Fachdidaktiken soll in diesem Beitrag anhand eines Beispiels aus einer authentischen Seminarsituation der Sprachdidaktik gezeigt werden, welches Potenzial ethnographische Beobachtungen für fachspezifische Reflexionen haben können. Dabei wird das Ethnographische Beobachten als Ausdruck eines offenen Konzepts Forschenden Lernens verwendet, durch welches eine forschende Haltung gegenüber dem Deutschunterricht angeregt werden soll. Durch die Grundprinzipien der Verfremdung, Verschriftlichung und analytischen Bearbeitung sollen die Studierenden des Faches Deutsch habitualisierte Wahrnehmungsmuster systematisch hinterfragen und durchbrechen, um so als Forschende auf ihr späteres Berufsfeld zu schauen.

Schlagwörter: Forschendes Lernen, Sprachdidaktik, Linguistik, Ethnographie, Beobachtung, Reflexion



1 Einleitung: Forschendes Lernen in der sprachdidaktischen Lehramtsausbildung

Die Frage nach einer für eine Fachdidaktik spezifischen Form Forschenden Lernens ist insofern problematisch, als dass sie einen Exklusivitätsanspruch an das Konzept des Forschenden Lernens impliziert, der vor dem Hintergrund einer interdisziplinär ausgerichteten Professionalisierungsidee für angehende Lehrkräfte nicht zielführend ist. Im Rahmen der Ausarbeitung eines Konzepts Forschenden Lernens in der Sprachdidaktik stellen wir daher primär Merkmale des Attributs „forschend“ ins Zentrum, da sie aus unserer Sicht für eine sinnvolle Umsetzung hochschuldidaktischer Formate Forschenden Lernens in der fachdidaktischen Lehramtsausbildung wesentlich sind.

Während Theorien zum Forschenden Lernen häufig zentrale Strategien von Forschung in mechanistischer Manier als maßgebliche Heuristik propagieren (z.B. explizite Fragestellung, klare Methodizität, mehr oder minder linearer Forschungsprozess; vgl. Huber, 2003), stellen andere eher ein grundlegendes Forschungsverständnis in den Mittelpunkt. Demnach sei jeglicher Forschung gemein, dass sie auf zentralen wissenschaftlichen „Attitüden“ (Fichten, 2010) gründe, die sich in prinzipieller Offenheit, Neugier und Bereitschaft zum Fragenstellen manifestieren.

Ausgehend von dieser Konzeption Forschenden Lernens konzentrieren sich praxisbegleitende sprachdidaktische Lehrveranstaltungen zunächst auf die Vermittlung wissenschaftlicher Attitüden im Sinne einer „forschenden Grundhaltung“, an die sich dann systematische Irritationsarbeit (s.u.) anschließt. Daran anknüpfend verstehen wir in der sprachdidaktischen Lehramtsausbildung als Ziel Forschenden Lernens eine *Relationierung und Kalibrierung von theoretischem (fachdidaktischen) Wissen und unterrichtspraktischen Erfahrungen*.

Eine solche Relationierung und Kalibrierung kann aus unserer Sicht nur durch eine systematische *Irritationsarbeit* in Gang gebracht werden, die durch die Vermittlung oben genannter Forschungsattitüden hervorgerufen und auf beobachteten Unterricht angewendet wird (vgl. Kern & Stövesand, 2019). Eine durch Irritation hergestellte Konfrontation mit institutionellen Routinen und Logiken von Schule und Unterricht, wie sie in der Praxis erfahren werden, soll zu einem reflektierten und epistemisch relevanten Umgang mit Beobachtetem auf der Basis pädagogischen, fachlichen und fachdidaktischen Wissens führen. Als Vehikel der für die Irritation nötigen Distanznahme dient insbesondere die zentrale ethnographische Erkenntnisstrategie des Verfremdens, bei der dem Schreiben eine wesentliche Rolle zukommt (vgl. Breidenstein, Hirschauer, Kalthoff & Nieswand, 2015; Hirschauer, 2001). Durch angeleitetes Verfremden von beobachtetem Unterricht soll in einem ersten Schritt ermöglicht werden, dass subjektive Vorannahmen über sprachliches Lernen und eine vom Alltagsverständnis geprägte Sicht auf Sprachgebrauch in den Hintergrund rücken. In einem zweiten Schritt kann dann die Wahrnehmung auf die das sprachliche Lernen konstituierenden Mechanismen und Prozesse gerichtet werden, wie sie im Unterricht situativ und interaktiv hergestellt werden (vgl. Kern, 2017).

Erst diese durch Verfremden ausgelöste und in Anlehnung an die oben erwähnten Attitüden durch eine „forschende Haltung“ gekennzeichnete Wahrnehmung gegenüber der inhaltlichen und gegenstandsorientierten Konstitution von Deutschunterricht in der Primarstufe ermöglicht als heuristische Distanznahme das Erzeugen von *Überraschungen* (vgl. Breidenstein et al., 2015, S. 121). Diese gelten als Voraussetzung für Lernprozesse, die nicht notwendigerweise in die Genese propositional neuen Wissens münden, sondern vor allem in reflexive Schleifen (vgl. Rabenstein & Strauss, 2017) zur Aktualisierung und Neujustierung bestehender Wissensressourcen in Relation zur erfahrenen Praxis führen sollen. So gestaltet sich am Beispiel von beobachtetem Unterricht eine Relationierung von Theorie und Praxis durch eine „calibration of knowledge and perception“ (vgl. Goodwin, 1994).

Das Erzeugen von Überraschungen im Rahmen von Irritationsarbeit gehört somit zum Kern Forschenden Lernens in der Sprachdidaktik. Im folgenden Abschnitt wollen wir an einem Beispiel demonstrieren, wie solche Überraschungen entstehen und welche Reflexionen seitens Studierender sich daran anschließen können.

2 Forschendes Lernen im unterrichtswissenschaftlichen Kolloquium des M.Ed. „Sprachliche Grundbildung“ – ein Beispiel

Im Rahmen eines Beobachtungsprojekts im Deutschunterricht einer Grundschule sollten zwei Studierende auf Basis von Feldnotizen ein gemeinsames Beobachtungsprotokoll erstellen. Darin formulierten sie folgenden Satz: „Nun hat die LK (Lehrkraft; Anm. BS) das nächste Wort als das schwierigste im Satz angekündigt.“ Was in der Chronologie der beobachteten Stunde so nicht weiter auffällt, wird in der gemeinsamen Schreibinteraktion qua kopräsenten „Auffallens“ zum bemerkenswerten Moment erklärt.

Zum Kontext des Transkriptauszugs: In der von den Studierenden beobachteten Stunde prozessiert die Lehrkraft anhand des an die Tafel geschriebenen Beispielsatzes *Die Polizei fängt den Dieb* die Regel des „Weiterschwingens“ für die richtige Schreibung am Wortende. Sie lässt dazu die Schüler*innen die Wörter nacheinander buchstabieren. Das finite Verb „fängt“ markiert sie mündlich als besonders schwierig. Den Studierenden fällt auf, dass sie sich beide diese Bemerkung der Lehrkraft notiert haben (vgl. zum Datenbeispiel ausführlich Kern & Stövesand, 2018).

E_R_4/E_R_6_061216_Protokoll

V DA;=
 =ich hab geSCHRIEBen,=
 =nächstes wort ist das SCHWIERigste im satz;
 S na SIEHSte,
 wenn man sich das doch?
 =wenn wir das !BEI!de a[ufgeschrie]ben haben,
 V [SPANNung;]
 S AH_wuh; (.)

Die von S eingeleitete Konditionalformulierung mit dem Akzent auf dem Pronomen „beide“ von S markiert im Kontext der gemeinsamen ethnographischen Fallrekonstruktion den besonderen Stellenwert dieser Lehrerinnenäußerung. Dieser begründet sich durch die voneinander unabhängige Konservierung als Notiz in der Beobachtungssituation. Damit rekurriert S direkt auf ein konkretes Moment forschender Wahrnehmung: Das Notieren der Lehrerinnenäußerung in der Beobachtungssituation impliziert eine basale Form der unbewussten Selektion (vgl. Reh, 2012, S. 120), welche in der Interaktion von S hervorgehoben und so als zweistufige Relevanzmarkierung expliziert wird. Im nachfolgenden Dialog ko-konstruieren die Akteurinnen dieses Überraschungsmoment weiter mit der Bezeichnung und gestischen Darstellung von „Spannung“. Der Bezug ist hier ambig: Der Spannungsfaktor könnte von den Interaktanten in der Lehrkraftäußerung oder der Tatsache des gemeinsamen Notierens gesehen werden. In beiden Fällen kennzeichnet diese Sequenz aber eine Form der Überraschung im Fluss der gemeinsamen Fallrekonstruktion.

Die Aufgabe einer forschenden (oder: datengenerierenden) Auseinandersetzung mit Deutschunterricht führt hier also im Modus einer rekonstruktiven Bearbeitung der Beobachtung zu der gemeinsamen Herstellung eines Überraschungs- bzw. Spannungsmoments, auf dessen Grundlage in einer darauffolgenden Interpretationssitzung epistemische Prozesse angeregt werden, in deren Verlauf fachdidaktisches Wissen aktualisiert und verhandelt wird:

E_R_4/E_R_6_A_131216_A

V aber bei VERben,
weiß ich nicht wie das IST;
vielleicht is das dann SO,
dass du die GRUNDform bildest,
S [dann müssen wir mal HIER
(*S schreibt*)
V also INfinitiv, (.)
und dann (.)dingens;
(*S schreibt*) (2.5)
S das WEIß ich nämlich grad [nicht mehr;]
V [müssen wir]
NACHgucken;
SPÄter;

Ausgehend von dem Überraschungsmoment aus der Beobachtung beginnen die Studierenden, die Unterrichtsrealität mit ihren eigenen fachdidaktischen Wissensbeständen abzugleichen. Dabei formulieren sie gemeinsam im Modus unsicheren Wissens („*vielleicht*“) mögliche fachdidaktische Erklärungen für die wahrgenommenen Prozesse und zudem potenzielle Leerstellen in den vorhandenen theoretischen Ressourcen.

Auch wenn an dieser Stelle die „calibration of knowledge“ im Format der Unsicherheit bleibt, kann auf Basis der oben skizzierten Idee von Forschendem Lernen hier ein Indikator für fachdidaktisches Lernen gesehen werden, indem eine Beobachtung zunächst eine Überraschung auslöst, die dann für fachdidaktische Reflexionen genutzt wird.

Die Ausführungen zeigen eine erste Annäherung an ein Modell Forschenden Lernens in der Sprachdidaktik. Als wahrnehmungsbezogenes Konzept mit dem Ziel der Aktivierung und (Neu-)Ausrichtung bestehender, fachdidaktischer Wissensbestände begründet es einen theoretisch inspirierten Umgang mit Praxiserfahrungen, welcher nicht auf die Sprachdidaktik begrenzt ist, sondern Anschluss an andere Fachdidaktiken bietet.

Literatur und Internetquellen

- Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H., & Nieswand, B. (2015). *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung*. Konstanz & München: UTB.
- Fichten, W. (2010). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In U. Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik* (S. 127–182). Wiesbaden: VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92319-2_6
- Goodwin, C. (1994). Professional Vision. *American Anthropologist*, 96 (3), 606–633. <https://doi.org/10.1525/aa.1994.96.3.02a00100>
- Hirschauer, S. (2001). Ethnografisches Schreiben und die Schweigsamkeit des Sozialen: zu einer Methodologie der Beschreibung. *Zeitschrift für Soziologie*, 30 (6), 429–451. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2001-0602>
- Huber, L. (2003). Forschendes Lernen in deutschen Hochschulen. Zum Stand der Diskussion. In A. Obolenski & H. Meyer (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung* (S. 15–36). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kern, F. (2017). Forschendes Lernen durch ethnographisches Beobachten. In R. Schüssler, A. Schöning, V. Schwier, S. Schicht, J. Gold & U. Weyland (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Praxissemester* (S. 161–167). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kern, F., & Stövesand, B. (2018). Zur kooperativen Analysepraxis beim Forschenden Lernen in der fachdidaktischen Lehramtsausbildung. In T. Taygunova (Hrsg.), *Stu-*

dentische Praxis und universitäre Interaktionskultur. Perspektiven einer praxeologischen Bildungsforschung (S. 89–118). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21246-9_5

Kern, F., & Stövesand, B. (2019). Editorial. *HLZ – Herausforderung Lehrer_innenbildung*, 2 (2), I–VII. <https://doi.org/10.4119/UNIBI/hlz-226>

Rabenstein, K., & Strauß, S. (2017). Zur Relationierung von Theorie und Empirie in der ethnographischen Forschungspraxis. Das Beispiel der Auswertung verschiedener Datensorten. In M. Heinrich, C. Kölzer & L. Streblov (Hrsg.), *Forschungspraxen der Bildungsforschung. Zugänge und Methoden von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern* (S. 101–118). Münster & New York: Waxmann.

Reh, S. (2012). Beobachtungen aufschreiben. In S. Reh & H. de Boer, *Beobachtungen in der Schule – Beobachten lernen* (S. 115–128). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3_6

Beitragsinformationen¹

Zitationshinweis:

Kern, F., & Stövesand, B. (2019). Forschendes Lernen in der sprachdidaktischen Lehramtsausbildung. Fachspezifische Reflexionsanlässe durch ethnographische Unterrichtsbeobachtungen. *PraxisForschung-Lehrer*innenbildung*, 1 (2), 119–123. <https://doi.org/10.4119/pflb-1984>

Online verfügbar: 19.12.2019

ISSN: 2629-5628



© Die Autor*innen 2019. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

¹ Das diesem Beitrag zugrunde liegende Vorhaben Bi^{professional} wird im Rahmen der gemeinsamen Qualitäts-offensive Lehrerbildung von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert (Förderkennzeichen 2016–2019: 01JA1608; 2019–2023: 01JA1908). Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor*innen.