

Manuela Glaboniat, Werner Wintersteiner

## Wir sind, was wir tun

Zu diesem Buch

### 1. Bildung radikal denken

»Bildungspolitik ist zu wenig radikal« – diese Aussage stammt nicht von einer politischen Oppositionsgruppe oder von kritischen Universitätsangehörigen, sondern von Karl Aiginger, dem Chef des österreichischen »Instituts für Wirtschaftsforschung«. Und er setzt fort: »Das österreichische Ausbildungssystem ist für den Aufholprozess nach dem Krieg konstruiert worden und war da phantastisch, aber für den Prozess an der Spitze fehlt's an allen Ecken und Enden.« (Aiginger 2006) Sein Mängelkatalog bezieht sich nicht nur auf die strukturellen Rahmenbedingungen von Schule und Hochschule, sondern trifft in manchen Punkten auch direkt den Deutschunterricht – etwa wenn er eine bessere Integration der Migrant/inn/en-Kinder, ausreichende Sprachkenntnisse und damit gleiche Startchancen fordert, bzw. wenn er insgesamt eine bessere Sprachausbildung erwartet.

Der Wirtschaftsexperte steht mit seinem Ruf nach mehr Bildung, den er öffentlichkeitswirksam zwei Tage vor der Nationalratswahl 2006 publizierte, nicht alleine. Bildungspolitik hat im österreichischen Wahlkampf eine unerwartet große Rolle gespielt, ein weiteres Indiz dafür, dass Bildung wieder im Kommen ist – zumindest als Schlagwort. Das Problem besteht allerdings darin, dass der Bildungsbegriff heute in einer zuvor nicht gekannten Weise auf die Ausbildung von (zweifelsohne notwendigen) beruflichen Fähigkeiten reduziert wird, während gesellschaftskritische Kompetenzen, die Fähigkeit zu kritischer Distanz und Reflexion, in der »Wissensgesellschaft« abgewertet und von der Bildungspolitik kaum gefördert werden. Dahinter steht ein klares Programm: »Aus öffentlichem Eigentum soll Privateigentum, aus öffentlichen Angelegenheiten sollen Privatangelegenheiten werden. Die res publica hält der Reformier dann am besten gewahrt, wenn sie zu einer res privata geworden ist.« (Liessmann 2006, S. 172) Ob diese Bildungspolitik tatsächlich *radikal* ist, wie der Wirtschaftsexperte meint, muss dahingestellt bleiben. Jedenfalls ist ein Aufschwung der Fachdidaktiken unter diesen Vorzeichen eine zweiseitige Sache – sie werden aufgewertet, aber es droht auch immer die Gefahr ihrer Funktionalisierung.

### 2. »Wir sind, was wir tun«

Die Einrichtung von österreichweiten Kompetenzzentren für Fachdidaktik und die erstmalige Etablierung von Lehrstühlen für Deutschdidaktik ist eine wichtige Verän-

derung in der österreichischen Bildungslandschaft (vgl. dazu den Beitrag von Wintersteiner auf S. 19 in diesem Band).

Bislang galt der Bildungspolitik die Didaktik als eher vernachlässigbare Größe, oder jedenfalls als etwas, was nicht systematisch wissenschaftlich betrieben zu werden braucht. Mit diesem Umschwung reagiert die Bildungspolitik auf Veränderungen in der Produktion, in der weltweiten Konkurrenz der Staaten, am Arbeitsmarkt und in der kulturell-medialen Entwicklung. Nun, wo Bildung als die wesentliche Ressource im globalen Wirtschaftskampf entdeckt wird, wird die Effizienz der Lehrer/innenbildung und des schulischen Unterrichts selbst zu einem wirtschaftlich relevanten Faktor. Die bildungspolitischen Stichworte wie Qualitätsstandards, Schlüsselkompetenzen, Outputorientierung gewinnen erst auf diesem Hintergrund ihren Sinn.

Diese Veränderungen stellen das Selbstverständnis des Faches Deutsch und vieler Deutschlehrer/innen und Deutschdidaktiker/innen in Frage, und sie veranlassen uns, neuerlich Grundfragen nach der Bedeutung von Deutschunterricht zu stellen. Gegenüber der derzeit vorherrschenden reinen Output-Orientierung (zumindest wenn man den bildungspolitischen Absichtserklärungen Glauben schenkt) halten wir uns an das Motto von Jan Philipp Reemtsma »Wir sind, was wir tun« (vgl. Reemtsma 2005, Klappentext). Die Übereinstimmung von Zielen und Mitteln ist nicht nur ein ethisches Postulat, sondern auch eine Grundlage wissenschaftlicher Arbeit. Bei Bildung und Erziehung geht es niemals bloß um das »Ergebnis« in Form von abrufbaren und testbaren Kompetenzen, sondern immer auch um den Prozess der Bildung und Selbstbildung. Es geht, zum Beispiel, nicht nur um die Lesefertigkeiten, sondern ebenso um die »Kultur des Lesens« (vgl. *ide* 1/2006), in deren Kontext die Lesefertigkeiten erworben werden und zu der sie wiederum beitragen sollen. Es ist wichtig, was wir können, aber es ist nicht gleichgültig, *wie* wir dieses Können erwerben, denn davon wird es auch zu einem guten Teil abhängen, wie wir dieses Können nutzen. Ein ganzheitlicher Begriff von Deutschdidaktik ist gerade heute, wo die »Wissensgesellschaft« jede ganzheitliche Bildung zu beseitigen droht, von besonderer Bedeutung.

Deutschdidaktik hat sich unserer Beobachtung nach aber bislang allzu sehr damit begnügt, ausgehend von fachinternen didaktischen Trends ihre Aufgaben und Ziele zu bestimmen. Damit hat sie manche wichtige Veränderungen zu spät oder nur halbherzig wahrgenommen. Deutschdidaktik würde ebenso ihre Aufgabe als Wissenschaft verfehlen, wenn sie sich damit abfände, nun auf externen Druck einfach mit Anpassung zu reagieren – eine Tendenz, die heute teilweise sichtbar wird, wenn zum Beispiel in der Folge der PISA-Studien eine ausschließliche Orientierung auf Leistungsmessung und Standardbildung erfolgt. Deutschdidaktik als Wissenschaft muss hingegen die Frage nach ihren Voraussetzungen tatsächlich *radikal*, das heißt umfassend gesellschaftspolitisch, kulturell, pädagogisch und wissenschaftsintern stellen. Dann wird sich schnell zeigen, dass in der multikulturellen Mediengesellschaft auf das Fach Deutsch weitere, früher ungeahnte Anforderungen zukommen: Das sollte letztlich in eine Neuformulierung und Sicherung der Grundkompetenzen *Sprechen und Hören, Lesen und Schreiben* wie auch zu einer Neudefinition *literarischer Bildung* führen.

### 3. Zu diesem Band

Zweifelsohne kann diese Publikation keine umfassende Darstellung ersetzen, doch soll hier wenigstens der Blick für die Gesamtheit der Aufgaben geschärft werden. Wir können nicht den Anspruch erheben, der Gesamtheit der skizzierten Aufgaben gleichmäßig gerecht zu werden, wollen aber einige Markierungen für diese notwendige Reflexion setzen. Dabei kommen verschiedene Stimmen zu Wort: universitäre Deutschdidaktiker/innen, Deutschlehrer/innen, Vertreter der Schulaufsicht u. a. Im Sinne der Öffnung der Debatte in Richtung auf eine »transkulturelle Deutschdidaktik«, die Deutsch als Muttersprache, Deutsch als Zweitsprache und interkulturelles Lernen verbindet, wird auch der Bereich »Deutsch als Fremd- und Zweitsprache« mit Beiträgen aus dem Inland und dem nicht-deutschsprachigen Ausland einbezogen.

Inhaltlich ist dieser Band in drei Abschnitte gegliedert: *literarisch-mediale Bildung, sprachliche Bildung* sowie *(institutionelle) Voraussetzungen der Deutschdidaktik*.

Dem steht ein einleitender Beitrag von *Werner Wintersteiner* voran, in dem er die kürzlich erfolgte Gründung des »Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik« an der Universität Klagenfurt diskutiert. Er stellt die Grundlinien der Arbeit des Zentrums vor, skizziert die Vorgaben und erläutert die Spielräume.

Im ersten Abschnitt geht es um die immer wieder als Gegensatz empfundenen Optionen für *Leseförderung* einerseits und *Literarische Bildung* andererseits sowie um den Zusammenhang zwischen literarisch-kultureller und medialer Bildung.

*Karl Blüml* beschäftigt sich einleitend mit den Deutsch-Standards ausgehend von den Ergebnissen von PISA 2003 und der aktuellen Diskussion darüber, die geprägt ist von einer Mischung aus Zustimmung zur Sache und Unsicherheit über die Art und den Sinn des Einsatzes von »Standards« generell. Sein Plädoyer geht eindeutig in Richtung einer Stärkung der basalen Lesefähigkeiten. Für *Werner Wintersteiner* hingegen ist Leseerziehung nicht von Literaturdidaktik zu trennen. Er plädiert für die Verteidigung des von verschiedenen Seiten in Frage gestellten Literaturunterrichts, sieht aber die eigentlichen Probleme nicht bei der Didaktik, sondern bei der mangelnden gesellschaftlichen Akzeptanz von Literatur. An diese eher prinzipiell argumentierenden Beiträge schließen sich einige Artikel an, die aus schulpraktischer Erfahrung heraus formuliert sind.

*Gabriele Fenkart* betrachtet das Thema »Lesen nach PISA« vor allem unter dem Aspekt geschlechtsspezifischer Unterschiede, wie sie im Gefolge der Schulleistungstudie thematisiert wurden. Sie fordert gut informierte Lehrer/innen, die zwischen der Lese-Testung, dem Einsatz der Testmaterialien im Unterricht und in der Lehrer/innen-Fortbildung und der Notwendigkeit, trotzdem oder gerade deshalb die Lust am Lesen zu ermöglichen, unterscheiden können.

Ebenfalls praktische Erfahrungen mit der Literaturdidaktik bringt *Ines Morocutti* in ihrem Beitrag ein. Sie berichtet unter »Deutschunterricht und Persönlichkeitsentwicklung – ein Widerspruch?« vor allem von Ängsten angehender Deutschlehrer/innen vor einem entdeckenden und handlungsorientierten Literaturzugang und be-

tont die Einbringung der Persönlichkeit sowohl bei Lehrer/inne/n als auch bei den Schülern und Schülerinnen. Ihr bewusst subjektiver Ansatz ist eine Kampfansage an eine Bildungspolitik und Didaktik, die Bildung auf das Normierbare und Testbare zurechtstutzen möchte.

*Corinna Haas* zeigt in ihrem Beitrag die Bedeutung medialer Bildung für den Deutschunterricht am Beispiel des Hörspiels, das die Möglichkeit bietet, mit Sprache alle Facetten einer erfolgreichen Medienbildung abzudecken.

Der zweite Abschnitt mit dem Schwerpunkt auf *sprachlicher Bildung* wird durch ein Thema, das sowohl in der muttersprachlichen als auch fremdsprachlichen Deutschdidaktik immer von großem Interesse ist und das auch kontrovers diskutiert wird, eingeleitet. Es geht um die Rolle der Grammatik und des Grammatikunterrichts. Spätestens seit Beginn der achtziger Jahre gibt es eine breite Diskussion über die funktionale Einbindung der Grammatik-Vermittlung in eine umfassende inhaltlich und stilistisch orientierte Ausbildung sprachlicher Kompetenz als wesentliches Element der kulturellen Persönlichkeitsbildung des Individuums – sowohl auf dem Gebiet der Sprachwissenschaft und der Sprachdidaktik als auch im Bereich der unterrichtspraktischen Umsetzung.<sup>1</sup> Der Beitrag von *Peter Klotz* setzt den darin begonnenen Informations- und Diskussionsprozess erklärtermaßen im Verständnis einer »Baustelle« fort, wobei im Mittelpunkt seiner Überlegungen zentrale Begriffe wie »Sprachbewusstheit«, »sprachliches Wissen«, »Bescheidenheit« und »Textethik« stehen.

Aus der muttersprachlichen Perspektive thematisiert *Eva Maria Rastner* »Mehrsprachigkeit als Sprach- und Kulturkompetenz« in ihrem Artikel, in dem es um den Wert innerer und äußerer Mehrsprachigkeit geht und der als Einladung zu einer sprachlichen Entdeckungsreise verstanden werden soll. Ausgehend vom sprachdidaktischen Konzept der »Sprachaufmerksamkeit« (Language Awareness) werden Beispiele einer Mehrsprachigkeitsdidaktik vorgestellt, die, spontan entstanden oder durch schulischen Sprach(en)unterricht motiviert, aufzeigen sollen, dass dadurch sowohl kommunikative Kompetenzen verbessert als auch interkulturelle Prozesse gefördert werden können.

Der Beitrag von *Manuela Glaboniat* und *Helga Lorenz* führt zunächst in die Trias DaM – DaF – DaZ ein und definiert Begrifflichkeiten sowie grundlegende Konzepte. Im Anschluss daran werden das durch gesellschaftliche Veränderung und Migration bedingte Spannungsfeld an Österreichs Schulen und die besonderen Herausforderungen in multilingualen Klassen fokussiert. Als die drei wichtigsten Eckpfeiler für einen effizienten und gewinnbringenden Unterricht in multilingualen Klassen werden angeführt: 1) ein von gegenseitigem Respekt und Interesse anderen Sprachen gegenüber getragener und den Prinzipien der Interkulturalität und Mehrsprachigkeitsdidaktik verpflichteter *gemeinsamer* (Deutsch-)Unterricht; 2) die Notwendigkeit der Förderung der Erstsprache von Kindern mit einer anderen Erstsprache als Deutsch (muttersprachlicher Unterricht) sowie 3) die Wichtigkeit zusätzlicher Förderung im DaZ-Bereich (Zusatzunterricht DaZ). Eine Gegenüberstellung der in Lehrplänen und Gesetzen beschriebenen theoretischen Voraussetzungen und der in Recherchen aufgespürten Praxis mit all ihren Problemfeldern und Desideraten

bildet den beunruhigenden Abschluss, der nicht nur vom neu geschaffenen Kompetenzzentrum Deutsch als Aufforderung zum schnellen Handeln verstanden werden sollte.

Gewissermaßen als Kontrastfolie zum Problembereich Deutsch als Zweitsprache in Österreich ist der Beitrag von *Magatte Ndiaye* zu lesen. Er behandelt das Thema *Fremdsprachen lernen* am Beispiel Deutsch als Fremdsprache im westafrikanischen Senegal und zeigt dabei vor allem die Wirkung von Sprache auf die Entwicklung eines Landes auf. Er kommt zu dem Schluss, dass das Fremdsprachenlernen – im Konkreten das Erlernen der deutschen Sprache – sowohl auf die Persönlichkeitsentwicklung als auch auf das Kulturverständnis der Lernenden einen großen Einfluss nimmt. Auch seine Betrachtungen liefern Stoff zum Nachdenken für den Deutschunterricht bei uns.

In Abschnitt 3 werden – im Gegensatz zu den meisten einschlägigen Publikationen – auch die institutionellen Rahmenbedingungen für eine Deutschdidaktik ins Blickfeld gerückt (die bereits beim Einleitungsartikel von Werner Wintersteiner Berücksichtigung fanden).

*Ulf Abraham* unterzieht die deutschdidaktische Medienlandschaft einer Prüfung und vergleicht die einschlägigen Zeitschriften unter den drei Gesichtspunkten: *Neues aus der Forschung bekannt machen*, *Fachdidaktik vermitteln*, *Fachdidaktik entwickeln*. *Werner Wintersteiner* hingegen gibt einen subjektiven Rückblick auf die Entwicklung der *informationen zur deutschdidaktik (ide)*. Anlass dazu ist das nunmehr dreißigjährige Bestehen der Zeitschrift, welche im Herbst 1976 zum ersten Mal erschienen ist.

Ein Teil der hier versammelten Beiträge geht auf eine Tagung zurück, die Eva Maria Rastner (gemeinsam mit Werner Wintersteiner) im Frühjahr 2005 mit großer Umsicht und ebenso großem Engagement führend organisiert hat. Dieser Band der Buchreihe *ide-extra*, an dessen Konzeption Eva Rastner noch großen Anteil nahm, versteht sich auch als Gedenkband für unsere allzu früh verstorbene Kollegin.

Klagenfurt, im Dezember 2006

#### Anmerkung

- 1 In diesem Rahmen haben die *informationen zur deutschdidaktik* auch zwei einschlägige Themenhefte mit einigen zukunftsorientierten Beiträgen herausgegeben: die *ide*-Hefte 3/88 (»Grammatik«) und 3/95 (»Nützliche Grammatik«).

#### Literatur

- AIGINGER, KARL (im Interview): »Bildungspolitik ist zu wenig radikal«. In: *Der Standard*, 29. September 2006, S. 2.
- LISSMANN, KONRAD PAUL: *Theorie der Unbildung*. Wien: Zsolnay 2006.
- REEMTSMA, JAN PHILIPP: *Folter im Rechtsstaat?* Hamburg: Hamburger Edition 2005.