



Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik
Austrian Educational Competence Centre (AECC) Deutsch

Fünf-Jahresbericht

Bilanz 2012–2016



Institut für Deutschdidaktik

Austrian Educational Competence Centre (AECC) Deutsch

Fünf-Jahresbericht

Bilanz 2012–2016



Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik (AECC Deutsch):
Fünf-Jahresbericht. Bilanz 2012–2016

ISSN 2218-4953

Eigentümer, Herausgeber, Verleger
und für den Inhalt verantwortlich:
Institut für Deutschdidaktik
(AECC Deutsch)
Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Redaktion: Gerhild Zaminer
Layout: Marlies Ulbing

Bestellungen:
Abteilung für Fachdidaktik / AECC Deutsch
am Institut für Germanistik^{AECC}
Alpen-Adria-Universität Klagenfurt
Universitätsstraße 65–67
A-9020 Klagenfurt am Wörthersee
E-Mail: iris.fischer@aau.at



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung

<i>Margit Böck, Jürgen Struger</i> : Einleitung	5
<i>Werner Wintersteiner</i> : Entwicklung der Deutschdidaktik in Österreich	7

2. Bildungsreformen

<i>Werner Wintersteiner</i> : Die neue Reife- und Diplomprüfung Deutsch	16
<i>Werner Wintersteiner</i> : Neun Thesen zu den notwendigen Grundlagen einer neuen Lehramtsausbildung. Beschluss der Curricular-Kommission Lehramt der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt	19
<i>Margit Böck</i> : PädagogInnenbildung im Entwicklungsverbund Süd-Ost. Mitarbeit am und Implementation des neuen Curriculums für das Unterrichtsfach Deutsch	23
<i>Jürgen Struger, Werner Wintersteiner</i> : Das Österreichische Forum Deutschdidaktik (ÖFDD)	25

3. Forschung und Entwicklung

Deutschdidaktische Bildungsforschung

<i>Margit Böck, Ursula Esterl</i> : Begleitforschung zur neuen Reife- und Diplomprüfung Deutsch	26
---	----

Literaturdidaktik

<i>Werner Wintersteiner</i> : Einleitung	27
<i>Nicola Mitterer</i> : Responsive Literaturdidaktik – Phänomene des Fremden in der zeitgenössischen Literatur als hermeneutischer Anspruch	28
<i>Hajnalka Nagy</i> : Erinnern und Erzählen im Zeichen von Ambivalenz. Transformation österreichischer Erinnerungskulturen und deren Auswirkungen auf den Literaturunterricht	29
<i>Hajnalka Nagy</i> : Transkulturalität in der Kinder- und Jugendliteratur	31
<i>Florian Marlon Auernig, Nicola Mitterer</i> : Reden über Bilder, Bücher, Geschichte und deren Interpretationen im Vor- und Grundschulalter. Eine empirische Pilotstudie	32
<i>Florian Marlon Auernig, Werner Wintersteiner</i> : Literarische Bildung ist eine zentrale kulturelle Kompetenz. Ergebnisse der Enquête „Literaturunterricht in Österreich“ (März 2016)	33

Kulturelle und Politische Bildung im Deutschunterricht

<i>Werner Wintersteiner</i> : Einleitung	35
<i>Werner Wintersteiner</i> : Politik der Literatur, politische Bildung und Literatur. Zehn Thesen	37
<i>Hajnalka Nagy</i> : Schule des Erinnerns. Transkulturelle Erinnerungskulturen und Deutschunterricht	39
<i>Margit Böck</i> : Literalität im Kontext des sozialen Wandels. Eine soziokulturelle Perspektive auf Schrift, auf Schreiben und Lesen, auf Texte und Medien	40

Sprachdidaktik

<i>Jürgen Sturzer</i> : Wissen sichtbar machen	42
<i>Ursula Esterl</i> : Das IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen – kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung“	44

4. Veranstaltungen, Fort- und Weiterbildung

<i>Ursula Esterl, Jürgern Struger</i> : Einleitung	46
<i>Jürgen Struger, Gerhild Zaminer</i> : PFL-Deutsch Sekundarstufe. Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrerinnen und Lehrer 2012 bis 2017	47
<i>Nicola Mitterer, Hajnalka Nagy, Werner Wintersteiner</i> : Literaturtagungen St. Pölten 2012 bis 2016	49
<i>Ursula Esterl</i> : Nachlese: Univ.Prof. ⁱⁿ Debra Myhill: Vortrag und Workshop, 18./19. April 2013	56
<i>Nicola Mitterer</i> : „Die Ansprüche der Literatur und deren Vermittlung-Konferenz zur internationalen Vernetzung der Literaturdidaktik, 23. bis 26. April 2014	57
<i>Nicola Mitterer</i> : Mobilität/Outgoing: Bielefeld	59
<i>Margit Böck</i> : 19th European Conference on Literacy in Klagenfurt, 13. bis 16. Juli 2015	60
<i>Nicola Mitterer</i> : „Silent Books – From the World to Lampedusa and back“. Ausstellung in der Universitätsbibliothek der AAU Klagenfurt, 22. Juni bis 17. Juli 2015	63
<i>Barbara Klema</i> : Lange Nacht der Forschung	65

5. Publikationsreihen

<i>Ursula Esterl</i> : Einleitung	66
<i>Ursula Esterl</i> : Die Themenhefte der „ide“ 2012 bis 2016	67
<i>Ursula Esterl</i> : Die Buchreihe „ide-extra“	75

6. Kooperationen

<i>Ursula Esterl</i> : Kooperationen	77
--------------------------------------	----

7. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Das Team	79
Wissenschaftsbeirat der „ide“ und Herausgebergruppe „ide-extra“	85

8. Forschungsdokumentation 2012-2016

Publikationen	86
Projekte, Vorträge, Veranstaltungen	93
Betreuung von abgeschlossenen Diplomarbeiten und Dissertationen	99

Hinweis:

Die Zwei-Jahresberichte 2006–2007, 2008–2009, 2010–2011 sind gratis im Netz zu finden:

http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/downloads/Jahresbroschuere_06-07.pdf

http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/downloads/Jahresbroschuere_08-09.pdf

http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/downloads/Jahresbroschuere_10-11.pdf

Einleitung

■ *Margit Böck, Jürgen Struger*

Die vorliegende Fünf-Jahresbroschüre präsentiert eine Bilanz der Tätigkeiten des Instituts für Deutschdidaktik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (AAU), zugleich Austrian Educational Competence Center Deutschdidaktik (AECC Deutsch). Dieser Zeitraum ist geprägt von einer Reihe von universitären und bildungspolitischen Entwicklungen sowie von personellen Veränderungen: Mit der Gründung der School of Education an der AAU im August 2013 wurde das AECC zugleich Universitätsinstitut. Die Reform der Reifeprüfung sowie die LehrerInnenbildung NEU haben zu einer intensiven Reflexion der Aufgaben der Deutschdidaktik sowie der inhaltlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen des Unterrichts geführt. Durch die Neubesetzung der Professur Deutschdidaktik/Sprachdidaktik im März 2012 wurde diese Debatte sowie die Forschung und Lehre des IDD um international etablierte Ansätze der Schriftlichkeitsforschung und der PädagogInnenbildung erweitert. Eine große internationale Konferenz zu Literalitätsforschung und LehrerInnenbildung im Juli 2015 machte das IDD über den deutschen Sprachraum hinaus als Forschungs- und Lehrinstitution sichtbar. Ein herber Rückschlag für das IDD war die Entscheidung des Rektorats, die Professur Deutschdidaktik/Literaturdidaktik nach der Pensionierung von Werner Wintersteiner im Herbst 2016 aus Einsparungsgründen ersatzlos zu streichen. Damit wurde die Deutschdidaktik nicht nur an der AAU, sondern österreichweit massiv geschwächt – und das in einer Phase, in der die Fachdidaktiken durch die Neuordnung der LehrerInnenbildung an den Universitäten personell ausgebaut werden.

MitarbeiterInnen des IDD waren wesentlich an den genannten bildungspolitischen Entwicklungen, die sowohl die Deutschdidaktik und den -unterricht als auch die Ausbildung von

DeutschlehrerInnen betrafen, beteiligt. Werner Wintersteiner leitete die internationale Arbeitsgruppe zur Entwicklung der standardisierten schriftlichen Reife- und Diplomprüfung Deutsch, Jürgen Struger war als Vertreter der Sprachwissenschaft/-didaktik Mitglied dieser Arbeitsgruppe. Die Entwicklung des neuen Bachelor- und Mastercurriculums für das Unterrichtsfach Deutsch Sekundarstufe startete im Herbst 2013. Damit wurden die Fachgruppen aller im Entwicklungsverbund Süd-Ost vertretenen Institutionen beauftragt. Für die AAU wurden Margit Böck und Jürgen Struger gemeinsam mit Primus-Heinz Kucher vom Institut für Germanistik entsandt. Das BA-Curriculum, in dem die fachdidaktische Lehre deutlich an Stellenwert gewonnen hat, wird seit Oktober 2015 in Kooperation der AAU und der PH Kärnten implementiert. Die MitarbeiterInnen des Instituts sind daran wesentlich beteiligt. Auch in der LehrerInnenfort- und -weiterbildung engagierte sich das IDD in mehreren Initiativen. Das Lehrgangsprogramm „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen PFL Deutsch Sekundarstufe“ wurde neu eingerichtet, der „PFL – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit“ wurde als Kooperation zwischen IDD, IfEB und den Pädagogischen Hochschulen Steiermark und Oberösterreich durchgeführt; weniger erfreulich verlief die Entwicklung des IMST-Themenprogrammes „Schreiben und Lesen – kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung“ sehr unerfreulich. Nach einer inhaltlichen Erweiterung auf „Schreiben, Lesen, Literatur“ und der damit noch gestiegenen Nachfrage wurde die Finanzierung dieses Unterstützungsangebotes durch das Bildungsministerium mit Ende des Studienjahres 2015/16 eingestellt.

Die Einführung der modularen Oberstufe führte naturgemäß zu kontroversen Diskussio-

nen, trug jedoch ebenso wie die Reform der Lehramtsstudien zu einer Fokussierung auf Themen der Individualisierung und Kompetenzorientierung bei, mit Reflexionsbedarf auch für die Deutschdidaktik.

Die Jahre 2012 bis 2016 waren insgesamt eine Phase des Aufschwungs für die Deutschdidaktik in Österreich. Stefan Krammer habilitierte an der Universität Wien und bekleidet dort seit 2015 die Professur für neuere deutsche Literatur und ihre Didaktik am Institut für Germanistik. Nicola Mitterer habilitierte 2014 und erhielt die Venia für neuere deutsche Literatur und ihre Didaktik an der Universität Klagenfurt. Jürgen Struger qualifizierte sich mit einer Monographie als Assoziierter Professor für den Bereich Sprachdidaktik. Die Streichung der Professur für Deutschdidaktik/Literaturdidaktik (Werner Wintersteiner) zeigt gleichzeitig in aller Deutlichkeit, dass die universitär angesiedelte Deutschdidaktik in Österreich auf der Ebene von Professuren nach wie vor einen sehr schwierigen Stand hat. Werner Wintersteiner ging mit Oktober 2016 in den Ruhestand.

In dieser Bilanz sind das IMST-Projekt und der ULG „PFL Deutsch Sekundarstufe“ besonders hervorzuheben, weil die Kooperation mit der PH Kärnten neben der LehrerInnenausbildung auch in der LehrerInnenfort- und -weiterbildung ausgebaut werden konnte. Der PFL und IMST lieferten zudem wichtige Forschungsimpulse. Zugänge zur Unterrichtspraxis waren das Kennzeichen des IMST-Themenprogrammes. Der Wegfall dieses erfolgreichen und effektiven Fortbildungsformates für LehrerInnen aller Fächer ist sowohl im Hinblick auf die Weiterbildungslandschaft zu bedauern als auch aus dem Blickwinkel einer empirisch basierten Deutschdidaktik.

Für die Entwicklung der Deutschdidaktik in Österreich wesentlich ist auch die Gründung der Regionalen Kompetenzzentren (RECC), konkret das RECC Literacy an der Pädagogischen Hochschule Kärnten, als Kooperation von PHK, dem AECC Deutsch und dem SchreibCenter an der AAU, sowie des RECC Deutsch an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich. Das IDD war an der Entwicklung beider Zentren beteiligt und führt die Kooperationen weiter.

Besonders in den bildungspolitischen Entwicklungen der letzten Jahre zeigte sich, dass ein fachdidaktisches Forum die Positionierung

der Deutschdidaktik erleichtern würde. Im Herbst 2012 wurde das Österreichische Forum Deutschdidaktik (ÖFDD) auf Initiative des AECC Deutsch gegründet. Das ÖFDD ist Mitglied der Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik (ÖGFD), die im selben Jahr gegründet wurde. Als Dachorganisation der Deutschdidaktik in Österreich versteht sich das ÖFDD als fachliche Interessenvertretung, zu deren vorrangigen Zielen die Förderung und Vernetzung deutschdidaktischer Forschung und Lehre zählt. Konkret manifestierte sich das bislang in Stellungnahmen zu bildungspolitischen Entscheidungen und in der Organisation der Enquête „Literaturunterricht in Österreich“.

Das Institut für Deutschdidaktik kann auf fünf sehr produktive Jahre zurückblicken. Forschungsprojekte der Literaturdidaktik und der Sprachdidaktik sind dabei ebenso zu nennen wie die Mitorganisation der 19. „European Conference on Literacy“ im Juli 2015 mit über 300 TeilnehmerInnen aus der ganzen Welt und die jährlich in St. Pölten stattfindenden literaturdidaktischen Tagungen. Schließlich war das AECC Deutsch mitbeteiligt an der Gründung der School of Education an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, die zwischenzeitlich aufgelöst wurde und sich momentan in der Phase der Neugründung befindet.

Die in diesem Bericht zusammengefassten, durch die Tätigkeiten des IDD in den vergangenen fünf Jahren (mit)getragenen Entwicklungen der Deutschdidaktik sind in den folgenden Jahren weiterzuführen. Die Neubesetzung der Professur für Deutschdidaktik im Frühjahr 2017 sowie die Fusion der Institute Deutschdidaktik und Germanistik mit 1. Jänner 2017 schaffen dafür neue Möglichkeiten.

Entwicklung der Deutschdidaktik in Österreich

■ *Werner Wintersteiner*

Deutschdidaktik ist immer noch eine junge, sich erst entwickelnde Wissenschaft, zumal in Österreich. Umso wichtiger ist es, sich einen Überblick über die Geschichte des Faches, seine Leistungsfähigkeit und aktuelle Forschungsthemen zu verschaffen. Dieser einleitende Essay stellt sozusagen den Rahmen für diese Dokumentation dar.

1. Allgemeine Charakteristik des Faches

Einige Besonderheiten des Faches erklären sich aus seiner Geschichte. Hinter der Einführung des Faches „Deutsch“ (bzw. der „eigensprachlichen“ Fächer in anderen Ländern) im 19. Jahrhundert standen von Anfang an politische Intentionen. Denn der Erwerb der mündlichen und vor allem der Schriftsprache sowie deren Kultur und Literatur wurde als eine zentrale staatsbürgerliche Aufgabe gesehen. In Feudalgesellschaften (und darüber hinaus) war strikt limitiert, wer wie viel Sprachkompetenz erwerben durfte. Mit dem Aufkommen des Bürgertums, des Trägers der nationalen Idee, löste der Deutschunterricht die alten Sprachen als Leitfach des schulischen Fächerkanons auf. Ein Jahrhundert lang oder sogar noch länger galt das Fach Deutsch als die entscheidende Disziplin, um der nationalen Idee (bei uns: dem Deutschtum) zum Durchbruch zu verhelfen. Deutschunterricht sollte die *Muttersprache* lehren und mit der *Nationalliteratur* vertraut machen. Das änderte sich auch nicht wirklich, als nach dem österreichisch-preußischen Krieg Österreich aus dem Prozess der deutschen Nationalstaatsbildung hinausgedrängt wurde. Immerhin gestand das Staatsgrundgesetz vom 21. Dezember 1867 „über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger [sic!] für die

im Reichsrat vertretenen Königreiche und Länder“ im Artikel 19 allen „Volksstämmen“ die „Gleichberechtigung aller landesüblichen Sprachen in Schule, Amt und öffentlichem Leben“ zu, ein Recht, das nach Ansicht vieler heutiger Wissenschaftler/innen zu den „Linguistic Human Rights“ (Skutnabb-Kangas 1994) gehört. Neben der nationalen Dimension muss auch die soziale Dimension des Sprach- und Literaturunterrichts erwähnt werden. Durch den Erwerb des „korrekten Deutsch“ und die Familiarisierung mit der Hochliteratur wurde eine Elite nicht nur mit Kenntnissen, sondern auch mit Distinktionsmerkmalen gegenüber den „weniger gebildeten Schichten“ ausgestattet. Der Zusammenbruch der Monarchie und die Gründung der Ersten Republik bedeutete keineswegs das Ende des nationalen Paradigma (Österreich als „zweiter deutscher Staat“), das weiterhin den Deutschunterricht bestimmen sollte. Erst nach dem Ende der NS-Diktatur war die Ideologie des Deutschnationalismus so weit diskreditiert, dass es zu einer Neuorientierung des Deutschunterrichts kam.

Längstens seit den Umbrüchen und Reformen der späten 1960er und der 1970er Jahre wird der Deutschunterricht systematisch als Erziehung auch zur Demokratiefähigkeit gedacht. Der bleibende Slogan der damaligen Reformbewegungen hieß „Kommunikative Kompetenz“. Wolfgang Steinig formuliert dies als die Aufgabe, „die Mitglieder von literalen und demokratischen Gesellschaften umfassend und effektiv auf den Umgang mit schriftlichen Texten vorzubereiten und dieses Bemühen um Schriftlichkeit wissenschaftlich zu erforschen“. Denn „die an der Schriftlichkeit orientierte Kommunikation ist der Kitt, der literale Gesellschaften zusammenhält. [...] Die eigensprachliche Didaktik, in deutschsprachigen Ländern die

Deutschdidaktik, hat sich als Wissenschaft die Aufgabe gestellt, diese Kommunikation zu untersuchen und Wege zu erkunden, wie Lerner [...] möglichst effektiv und umfassend in eine literale Gesellschaft hineinwachsen können.“ (Steinig 2004, 31)

Steinigs Ansatz erlaubt es, die oft als disparat empfundenen Bereiche des Deutschunterrichts bzw. der Deutschdidaktik unter einem einheitlichen Gesichtspunkt zu konzipieren. Dies dadurch, dass er das essentialistische Konzept der Nation – die auf der gemeinsamen Sprache und Kultur (Literatur) sowie Geschichte beruht – durch ein demokratisch-politisches Konzept (Sprache als Mittel zum Erkennen von und Eintreten für die eigenen Rechte) ersetzt. Das erlaubt ferner, auch die nach wie vor fortbestehenden „alten Fragen“ in dieses Konzept zu integrieren – vor allem die Grundfrage: Wer, d. h. welche Sprachgruppe, hat das Recht auf Ausbildung in der eigenen Muttersprache? Die Debatte aus der Monarchie findet heute ihre Fortsetzung in der Verankerung der Sprachenrechte für die sechs anerkannten ethnischen Minderheiten, Rechte, die allerdings den größten sprachlichen Minderheitengruppen in Österreich, den TürkInnen und den SprecherInnen von Bosnisch/Kroatisch/Serbisch nicht zugestanden wird. Diese Situation einer schulisch nur bedingt anerkannten und kaum geförderten realen Mehrsprachigkeit ist auch eine der wichtigen Rahmenbedingungen für den heutigen Deutschunterricht bzw. die Deutschdidaktik. Die so genannte „Flüchtlingskrise“ seit dem Jahre 2015 hat diese Konstellation keineswegs geschaffen, sie aber doch deutlich akzentuiert und wohl auch erstmals ein öffentliches Bewusstsein dafür geschaffen (s. u.).

2. Hauptaufgaben und Forschungsfelder

Der Begriff *Deutschdidaktik* ist seit den 1960er Jahren üblich geworden und löste den früher geläufigen Begriff *Deutschmethodik* ab. Damit soll zum Ausdruck gebracht werden, dass das Fach einen eigenen Wissenschaftsstatus beansprucht und dass die Vermittlung von Unterrichtsmethoden wissenschaftlich und nicht im Sinn einer Meisterlehre zu erfolgen hat. Deutschdidaktik als Wissenschaft von den sprachlichen und literarischen Lern- und Lehrprozessen ist ein weites Feld, bei dem ein

einheitlicher Forschungsrahmen kaum sichtbar ist. Doch gelten allgemein die mündliche (Hören und Sprechen) und schriftliche Kommunikation (Schreiben und Lesen) sowie die Literatur- und inzwischen auch die Mediendidaktik als die wichtigsten Arbeitsfelder. In den letzten Jahren sind mit der Etablierung einer inter- bzw. transkulturellen Deutschdidaktik auch neue Perspektiven hinzugekommen. Deutschunterricht heute ist nicht mehr nur „eigensprachlicher“ Unterricht, sondern für einen wachsenden Teil von Schülerinnen und Schülern Zweitsprachenunterricht. Deutsch als Zweitsprache muss daher in die Deutschdidaktik konzeptionell mit einbezogen werden.

Ein Charakteristikum von Deutschdidaktik (wie von Deutschunterricht) ergibt sich aus der Tatsache, dass systematisches Sprachlernen zwar hauptsächlich im Deutschunterricht stattfindet, zugleich aber die Aufgabe *aller* Fächer ist. Insofern ist Deutschdidaktik auch „zuständig“ für andere Schulfächer bzw. muss eine disziplinenübergreifende Sprach-, Lese-, Schreib- und Medienbildung entwickelt werden, wie sie in Deutschland bereits existiert (vgl. Leisen 2010) und wozu es in Österreich einige Ansätze gibt (vgl. dazu Fenkart/Lembens/Erlacher-Zeitlinger 2010).

3. Entwicklung der Deutschdidaktik in Österreich

3.1 Historische Entwicklung

Die österreichische Deutschdidaktik (bzw. ihre Vorläuferdisziplin *Deutschkunde*) hat im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert wenig Eigenständiges hervorgebracht und sich stattdessen an der deutschen (und meist deutsch-nationalen) Diskussion orientiert. Auch nach 1945 war sie sehr stark mit der bundesdeutschen Entwicklung verbunden. Erst mit der Entstehung einer Deutschdidaktik im modernen Sinne in den 1960er Jahren finden sich auch stärkere Ansätze zu einer eigenständigen Deutschdidaktik in Österreich. Für die Deutschdidaktik der Nachkriegszeit lassen sich somit vier Etappen ausmachen (vgl. Wintersteiner 1994):

- Eine Phase der „Restauration“ von 1945, die mit einigen Modernisierungsschüben bis in die 1960er Jahre dauerte

- Die Reformphase der 1970er und 1980er Jahre (Reform-Lehrplan 1984), die zur Etablierung der universitären Deutschdidaktik im heutigen Sinne führte
- Die 1990er und ersten Jahre des neuen Jahrhunderts, die vor allem durch die Klagenfurter Deutschdidaktik bestimmt waren
- Die „Professionalisierung“ der Deutschdidaktik im Zeichen von Kompetenzorientierung und Bildungsreform

Vier Meilensteine markieren die erste Reformphase seit den 1970er Jahren, und die sind auf ganz unterschiedlichen organisatorischen Ebenen angesiedelt:

- Projektgruppe Deutsch (beauftragt mit der Reform der Lehrpläne: Lehrkräfte und Erziehungswissenschaftler, ab 1971)
- Gründung der Zeitschrift „*Informationen zur Deutschdidaktik*“ („*ide*“) am Institut für Germanistik der Universität Klagenfurt (1976)
- Entwicklung eines grundlegend neuen Lese- und Sprachbuches „unter der oberfläche“ durch eine Gruppe (vorwiegend) österreichischer WissenschaftlerInnen an der Universität Innsbruck, finanziert durch einen Forschungsauftrag der bundesdeutschen Berghof-Stiftung (Friedensforschung) (1977–1980)
- Erste wissenschaftliche Bestandsaufnahme und Orientierung durch die Salzburger Deutschdidaktik rund um Josef Donnenberg (erste und lange Zeit einzige einschlägige Habilitation in Österreich) (1978)

Trotz dieser breiten Ansätze gelang es kaum, Deutschdidaktik als Wissenschaft an den Universitäten oder Pädagogischen Akademien zu etablieren. Nur an der „Reform-Universität“ Klagenfurt konnte sich tatsächlich eine fachdidaktische „Keimzelle“ etablieren. Seit der Gründung der Universität 1970 als Hochschule für Bildungswissenschaften waren nämlich alle Professuren in Lehramtsfächern „mit besonderer Berücksichtigung der Didaktik“ beauftragt. Darüber hinaus gab es durchgehend ein bis zwei Stellen für Deutschdidaktik, die von dienstzugeteilten Lehrkräften bzw. Assistenten besetzt waren. Auf dieser Basis wurde in der damaligen Phase von hier aus die deutschdidaktische Szene organisiert bzw. erst aufgebaut. Ein entscheidender Schritt war die Gründung der Zeitschrift „*Informationen zur Deutschdidaktik*“,

zunächst als ein Rezensionsorgan der aufblühenden deutschdidaktischen Szene (in der Bundesrepublik) im Jahre 1976. Damit fand die österreichische Deutschdidaktik erstmals internationale Beachtung und die Zeitschrift konnte zugleich genutzt werden, um auch in Österreich eine kleine Gruppe von interessierten DidaktikerInnen als RezensentInnen zu versammeln und somit eine Szene aufzubauen. 1988 wurde die „*ide*“ von einem Rezensionsorgan in eine volle Fachdidaktik-Zeitschrift umgewandelt. Dies war in gewissem Sinne eine „Re-Nationalisierung“, ist es doch das erklärte Ziel der Zeitschrift bis heute, österreichische Lehrkräfte und WissenschaftlerInnen zu gewinnen, den Deutschunterricht in diesem Lande zu untersuchen, kritisch zu reflektieren und Vorschläge für Unterricht und Didaktik zu machen. Doch zeigte sich schnell, dass gerade dieser Fokus es erst ermöglichte, in substantieller Weise Verbindungen zur bundesdeutschen Deutschdidaktik zu knüpfen, vor allem im Rahmen der „Symposien Deutschdidaktik“. Der Untertitel „Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule“ drückt das ambitionierte Programm einer Verbindung zweier sozialer Bereiche aus, das konstitutiv nicht nur für das Klagenfurter Verständnis von Fachdidaktik war und ist.¹ Dazu kamen eine Buchreihe („*ide-extra*“), die bis heute besteht; ein Wissenschaftsbeirat, der das erste gesamtösterreichische Didaktik-Netzwerk darstellte; sowie im zweijährigen Rhythmus österreichweite Tagungen, die teilweise mehrere hundert Lehrkräfte, Universitätsdidaktiker/innen und andere Interessierte versammelten (1980er bis 2000er Jahre). In mehreren Durchgängen des Universitätslehrgangs „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen: Deutsch“ (PFL, der bis heute angeboten wird, siehe den entsprechenden Bericht in dieser Dokumentation) konnte inzwischen eine größere Gruppe an Lehrkräften deutschdidaktisch ausgebildet und so die „Szene“ verbreitert werden. Etliche von

1 Die Tatsache, dass die heutigen Standards der Universitätsfinanzierung und so genannten Qualitätsbewertung ein entweder/oder erfordern, also entweder auf die Fachdidaktik (science to science) oder auf die Schule (science to professionals) bezogen, aber keine Verbindung zwischen diese Bereichen zulassen, spricht Bände. Diese Einstellung ist nicht nur praxisfeindlich, sie ist letztlich auch wissenschaftsfeindlich.

ihnen konnten auf diese Weise den Einstieg in das fachbezogene Bildungsmanagement schaffen.

An den anderen Universitäten lag die Arbeit lange Zeit hauptsächlich bei Lehrkräften aus höheren Schulen, die mit der Abhaltung einschlägiger Lehrveranstaltungen betraut wurden. Ihre Erfahrungen konnten jedoch zumeist nicht genutzt werden, um die Deutschdidaktik wissenschaftlich weiterzuentwickeln. Die Situation änderte sich erst in den ersten Jahren des neuen Jahrtausends, als der „PISA-Schock“ zu bildungspolitisch neuen Weichenstellungen führte.

3.2 Heutiger Stand

Der so genannte IMST Prozess (vgl. Krainer 2009) ermöglicht die Etablierung von Fachdidaktischen Kompetenzzentren für Mathematik, die Naturwissenschaften und Deutsch, darunter auch das Klagenfurter Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik (heute: Institut für Deutschdidaktik). Es wurde im Jahre 2006 mit zwei Lehrstühlen eingerichtet und erhielt Forschungs- und Entwicklungsaufgaben

für ganz Österreich. Das bewirkte einen Aufbruch in der Deutschdidaktik. In der Folge entstanden und entstehen an österreichischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen (PHs) Regionale Fachdidaktikzentren, die unterschiedlich organisiert sind und teilweise – wie zum Beispiel Graz – eine „Doktoratsschule Fachdidaktik“ einrichten. Somit konnte die Deutschdidaktik in allen Universitäten, an denen Lehramtsstudien Deutsch angeboten werden (und schrittweise auch an den PHs), eine gewisse Minimalausstattung erreichen. Im Jahr 2014 ist mit der Ausschreibung von eigenen Lehrstühlen in Wien und Innsbruck (Innsbruck bei Redaktionsschluss noch nicht besetzt) eine neue Qualität erreicht worden. An der Universität Wien wurde außerdem 2010 erstmals in Österreich ein Lehrstuhl für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) eingerichtet, der ebenso wie die eigensprachliche Didaktik an der Germanistik angesiedelt ist. An der Universität Graz ist der Schwerpunkt DaZ in Form einer Zusatzausbildung (ULG DaF/DaZ) vertreten (siehe Tabelle 1). Auch an den Pädagogischen Hochschulen beginnt die Etablierung der Deutschdidaktik, meist fokussiert auf einen

Uni-Standort	Zuordnung der Fachdidaktik	Koordination bzw. Leitung	Weitere Organisationsformen
Graz	Germanistik	Ao. Univ.-Prof. DaF/DaZ O. Univ.-Prof. DaF	Fachdidaktikzentrum der Geisteswissenschaftlichen Fakultät Graz <i>Regionales Fachdidaktikzentrum für Deutsch und Interkulturalität (PH/KPH/Uni)</i>
Innsbruck	Germanistik	Ao. Univ.-Prof. Germanistik, Lehrstuhl Deutschdidaktik in Vorbereitung	Institut für Fachdidaktik/Arbeitsbereich Sprachdidaktik einer in Gründung befindlichen School of Education
Klagenfurt	Institut (AECC Deutsch/IDD)	2 Univ.-Prof. Deutschdidaktik, ab 2017 nur mehr eine Professur	School of Education als de facto Fakultät, 2015 von der Universitätsleitung wieder abgeschafft, 2016 als "Matrix" neu gegründet Regionales Fachdidaktikzentrum (Universität und PH Kärnten)
Salzburg	Fachgebiet / Germanistik	Ass.-Prof. Deutschdidaktik	School of Education (PLUS) als Koordinationsplattform
Wien	Abteilung / Germanistik	Univ.-Prof. Neuere deutsche Literatur und ihre Didaktik Lehrstuhl DD seit 2016	Forschungsplattform „Theorie und Praxis der Fachdidaktik(en)“ der Uni Wien
	Fachbereich DaF/DaZ/Germanistik	Univ.-Prof. DaZ	

Tabelle 1: Überblick über die Organisation der Deutschdidaktik an Österreichs Universitäten

Teilbereich, jedoch bisher ohne Habilitierte. Ein Überblick über die Organisationsformen und personellen Ressourcen an den Pädagogischen Hochschulen steht noch aus. In dieser Hinsicht ist die Tabelle 1 einseitig und vollständig.

Wie die Tabelle zeigt, ist die Deutschdidaktik an den meisten Universitäten in den Händen von Habilitierten, allerdings waren bis 2014 die wenigsten unter ihnen in Deutschdidaktik habilitiert. Erfreulicherweise nimmt aber die Zahl der Habilitationen im Nominalfach Deutschdidaktik selbst zu: je eine Habilitation gab es an der Universität Salzburg (2010), Universität Wien (2013) und Universität Klagenfurt (2014). Von allen Universitäten gehen heute wichtige Impulse für die deutschdidaktische Forschung aus, manchmal auch (wie bei der Arbeit an der Zentralmatura Deutsch) in Kooperation untereinander. Mit den neuen Lehrstühlen 2015 verändert sich die deutschdidaktische Szene grundlegend, auch wenn bedauerlicherweise gerade in Klagenfurt ein Rückbau auf nur eine Professur (ab 2017) die Entwicklung wohl empfindlich schwächen wird.

Das neue Lehramtsstudium, das die systematische Kooperation zwischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen erfordert, stimuliert zusätzlich die Entwicklung einer praxisnahen Deutschdidaktik. Es ist aber noch zu früh, die Impulse abzuschätzen, die dies für die Wissenschaft selbst bringt.

4. Heutige Herausforderungen

4.1 Eine neue bildungspolitische Gesamtsituation

Das neu erwachte bildungspolitische Interesse an Bildungsforschung und Fachdidaktik steht im Zeichen der Globalisierung und der Ökonomie. Diese zwei Aspekte sind gegenwärtig sehr eng miteinander verbunden, aber nicht gleichzusetzen. Im neoliberalen Rahmen, in dem gegenwärtig Bildung vorrangig diskutiert und bildungspolitisch gemacht wird, wird Bildung somit aufgewertet, aber zugleich in ihrem Bedeutungsumfang tendenziell eingeschränkt. Bildung wird als wichtige Ressource im globalen wirtschaftlichen Wettbewerb erkannt. Es geht im Wesentlichen um die Standardisierung und Niveauhebung der Ware Arbeitskraft. Zugleich wird ein internationales Vergleichs- und Wett-

bewerbsystem aufgebaut, dem sich nationale Regierungen kaum entziehen können. Sie müssen ihre Bildungspolitik immer stärker nach außen, nicht nur innenpolitisch legitimieren. Dies ermöglicht viele neue wissenschaftliche Entwicklungen, die bislang an den nationalen bildungspolitischen Beschränkungen gescheitert sind – zum Beispiel führt es zu einer gewissen Aufwertung der Fachdidaktiken oder doch einiger ihrer Leistungen. Eine evidenzbasierte Bildungspolitik begünstigt empirische Forschung. Diese Politik schränkt aber auch andere wissenschaftliche Entwicklungen ein. Zum Beispiel geraten traditioneller Literaturunterricht bzw. insgesamt die geisteswissenschaftlichen Fächer immer stärker unter Legitimationsdruck.

Von den Fachdidaktiken wird die Mitarbeit an bildungspolitischen Weichenstellungen erwartet, die sie nicht selbst initiiert haben und denen sie unter Umständen kritisch gegenüberstehen (z. B. Bildungsstandards). Sie erhalten Möglichkeiten zur Einflussnahme, aber zugleich wird auf sie selbst Einfluss genommen. Die Fachdidaktiken müssen sich sozusagen neu erfinden, um mit den aktuellen Herausforderungen mitzuhalten. Dies kann meines Erachtens nur gelingen, wenn über den engen fachdidaktischen Diskurs hinaus ein bildungspolitischer Diskurs geführt wird (vgl. Wintersteiner 2007a).

Gerade die Fachdidaktik Deutsch, die sich seit den 1960er Jahren als eine kritische und gesellschaftskritische Wissenschaft verstanden hat (man könnte sagen, dass ihr Gründungsgedanke auf diesem Selbstverständnis beruhte), ist heute mit einer völlig veränderten Situation konfrontiert, in der alte Gewissheiten neu geprüft werden müssen und um ein neues Selbstverständnis gerungen werden muss (vgl. Kepser 2013). Dies ist besonders deutlich in der (österreichischen) Literaturdidaktik zu sehen, die sich durch die neuen Entwicklungen anregen lässt, sowohl ihre theoretischen Positionen wie ihre empirische Fundierung weiterzuentwickeln (vgl. Mitterer 2016, Mitterer u. a. 2016, Wintersteiner 2011).

Als die wichtigsten Herausforderungen an die Fachdidaktik Deutsch insgesamt sehe ich:

- Involvierung in bildungspolitische Entscheidungen einerseits und kritische Distanz in der wissenschaftlichen Begleitung von Reformen andererseits (z. B. Standards und Zentralmatura)

- Fortschritt in der empirischen Forschung in Verbindung mit einer theoretischen (Neu-) Konzeptionierung des Faches; das schließt auch die kritische Auseinandersetzung mit und Weiterentwicklung des Kompetenzbegriffs mit ein
- Berücksichtigung der Tatsache, dass für einen bereits beachtlichen Teil der Schüler/innen in Österreich die Schulsprache Deutsch nicht die Muttersprache ist; somit Entwicklung einer Deutschdidaktik, die zugleich Deutsch-als-Zweitsprache-Didaktik ist
- Positionierung der Deutschdidaktik als wesentlicher Bereich der „Pädagog/innenbildung Neu“; Verankerung in den Curricula der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen (auch in anderen Lehramtsfächern)
- Beteiligung an einer (internationalen) Theoriediskussion zur Fundierung der Epistemologie und der wissenschaftlichen Grundlagen der „eigensprachlichen“ Didaktik unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit und Multikulturalität.

Um diese Herausforderungen zu bewältigen, muss sich die Deutschdidaktik besser organisieren und effizienter darum kämpfen, dass eine ausreichende wissenschaftliche Grundausrüstung an den meisten Instituten in Österreich überhaupt erst geschaffen wird. Sie muss sich noch stärker als bisher der internationalen (nicht nur bundesdeutschen) Diskussion öffnen und die Erfahrungen anderer Länder (z. B. Nordic Network of Mother Tongue Didactic Research) berücksichtigen. Das heißt, dass sie die Globalisierung für sich nutzen muss, statt in eine Abwehrhaltung zu gehen.

Sie muss aber auch, ausgehend von den bestehenden Kapazitäten, Schritt für Schritt ihre wissenschaftlichen Kenntnisse erweitern und durch Kooperationen, nicht zuletzt mit den Pädagogischen Hochschulen, in Schlüsselbereichen Fortschritte erzielen. Dazu gehört auch die Aneignung von Methoden der empirischen Forschung, die in der Deutschdidaktik noch längst nicht zum selbstverständlichen Handwerkszeug gehört (siehe nächster Abschnitt). Um mit den begrenzten Ressourcen dennoch wissenschaftliche Ergebnisse zu erreichen, erscheint es sinnvoll, Schritte zu einer Organisierung der Deutschdidaktik in Öster-

reich, wie dem 2012 gegründeten „Österreichischen Forum Deutschdidaktik“ (ÖFDD), zu setzen (s. u.).

4.2 Beiträge zur Qualitätsentwicklung von Unterricht

Deutschdidaktik ist eine Wissenschaft mit einer eigenen Forschungsagenda. Sie ist nicht auf „Unterrichtstechnologie“ zu reduzieren und nicht Erfüllungsgehilfin bildungspolitischer Vorgaben. Sie muss sich aber letztlich immer auf ihr Arbeitsfeld, den Deutschunterricht beziehen. Eine ihrer Aufgaben ist es zweifelsohne, durch Forschung, Vermittlung und Lehre dazu beizutragen, die Unterrichtsqualität zu verbessern. Dabei ist der Begriff der „Unterrichtsqualität“ selbst nichts Gegebenes, sondern Gegenstand kritischer Forschung. Dieses Einwirken darf man sich allerdings nicht allzu direkt (im Sinne einer trivial machine) vorstellen, sondern als höchst komplexe systemische Intervention (vgl. Nagy/Struger/Wintersteiner 2012). Die bisher wichtigsten Beiträge der Deutschdidaktik zur Schulqualität finden sich in drei Bereichen:

- Arbeit an strukturellen Rahmenbedingungen: Mitarbeit an den Lehrplänen (AHS Oberstufe), Gutachten zu den Bildungsstandards und vor allem Konzeptionierung und Vorbereitung der schriftlichen Reife- und Diplomprüfung Deutsch (AHS und BHS).
- Fortbildung: Die erwähnten PFL-Lehrgänge, Einzelveranstaltungen zur Fortbildung sowie Mischformen zwischen Fortbildung und Projektentwicklung (z. B. Ladstätter/Wintersteiner 2010, Nagy u. a. 2015).
- Modelle für den Unterricht (zu nahezu allen Bereichen des Faches): vierteljährlich in der „*ide*“, der „Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule“, die auch ein Forum der Reflexion über den Deutschunterricht darstellt.

Doch heute sind weitere substanzielle Beiträge zur Unterrichtsqualität gefragt, die nur durch verstärkte empirische Forschung sowie Entwicklungsarbeit in Kooperation mit Lehrkräften erbracht werden können. Dazu gibt es vor allem in der Leseforschung (Böck 2012, Fenkart, 2012 sowie Saxalber/Witschel/Edtstadler 2012) und in der Schreibforschung (Saxalber/Esterl 2010, Struger 2016) erste

Ansätze, die aber noch wesentlich ausgebaut werden müssen. In der literaturdidaktischen Forschung gibt es vielversprechende Ansätze (vgl. Auernig/Mitterer 2016). Auch was Deutsch als Zweitsprache betrifft, ist einiges vorzuweisen (Gogolin u. a. 2011, Schmörlzer-Eibinger 2011). Vor allem gilt es den bislang deutschdidaktisch kaum beachteten Grundschulbereich zu bearbeiten. Als die meines Erachtens wichtigsten fünf Arbeitsfelder sind zu nennen:

- *Leselernprozesse*: Modellierung und Erforschung des Übergangs vom Erstlesen zu „dauerhaftem“ Lesen; Modellierung von Lesefördermaßen, die über die Geschlechterstereotypen beim Lesen hinausweisen.
- *Schreiberwerbsprozesse*: Modellierung und Erforschung der Schreibentwicklung für unterschiedliche Schreibhandlungen, von den Anfängen bis zu „vor-wissenschaftlichen“ Arbeiten.
- *Sprachliche Kommunikation als Kompetenz politischer Bildung*: systematische Modellierung des Deutschunterrichts als politische Bildung in Konfrontation mit dem Kompetenzmodell der politischen Bildung, Modellierung und empirische Forschung
- *Grundfragen des Literaturunterrichts*: Literatur-ästhetische Bildung und/vs. literarische Kompetenzentwicklung; Verhältnis Literatur-Film im Fächerkanon; transkulturelle Literaturdidaktik und weltliterarische Ausweitung des Kanons; Gesamtcurriculum des Literaturunterrichts von der Grundschule bis zur Matura.
- *Quer zu den genannten Bereichen*: systematische Integration von DaZ in Deutschunterricht und Deutschdidaktik: kritische Sichtung der bestehenden Konzepte zur Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht (Problemstellungen, Ziele, Realisierungsmöglichkeiten) mit dem Ziel eines integrativen Konzepts; Entwicklung von Forschungsfragen für Teilbereiche und Integration vor allem in Lese- und Schreibforschung sowie Literaturunterricht.

4.3 Weitere Desiderate in Forschungs- und Entwicklungsarbeit

Über diese Prioritäten hinaus können die folgenden wissenschaftlichen Desiderate identifiziert werden, die teilweise schon länger als

solche erkannt, aber niemals adäquat bearbeitet wurden. Sie beziehen sich auf strategische Ausrichtungen des Faches: Modellierung des Unterrichtsfaches bzw. der Lehramtscurricula, Theoriedebatte sowie historische und soziologische Vertiefung der Deutschdidaktik. Natürlich gibt es darüber hinaus eine große Zahl weiterer wichtiger Themen, die hier nicht berücksichtigt werden.

- *Integrierte Sprachdidaktik*: Kritische Neuaufnahme von Ansätzen der „integrierten Sprachdidaktik“ aus den 1990er Jahren unter Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit und Inklusion; Sprachdidaktik in allen Fächern; Sprache und Politische Bildung usw.; Anstoß für einen transdisziplinären Dialog, der in umsetzbare Vorschläge münden könnte
- *LehrerInnenbildung*: kritische Begleitung der Implementierung der LehrerInnenbildung; Standardsetzung für die Grundausbildung, Modelle der institutionsübergreifenden Kooperation in Fortbildung und gemeinsamer Projektentwicklung
- *Metakonzepte* wie Deutschdidaktik als intervenierende Kulturwissenschaft, die vielfältige Fähigkeiten vermittelt: theoretische Arbeit, um Deutschdidaktik wissenschaftstheoretisch und bildungspolitisch (Bildung und Emanzipation) genauer zu verorten; Berücksichtigung internationaler Debatten
- *Schulbuchforschung*: Ein Beitrag zur Etablierung der Schulbuchforschung als Wissenschaftsdisziplin in Österreich; Zusammenhang von medialem und funktionalem Wandel von Schulbüchern und Medien; ideologiekritische, fachhistorische Analysen; Analysen der Verständlichkeit und Einsetzbarkeit von Schulbüchern als Teil von Leseforschung
- *Erforschung der Fachgeschichte*: Erkenntnisinteressen: (Seit wann) lässt sich eine eigenständige Deutschdidaktik in Österreich nachweisen; die wichtigsten Stationen und Etappen; eventuell verloren gegangene Traditionen, die es wert wären, wiederbelebt zu werden ...
- *Wissenschaft und Bildungspolitik*: Kritische Aufarbeitung der Erfahrungen mit Auftragsforschung durch BMUKK und ähnliche Institutionen, eventuell auch über das Fach hinaus; genereller, und auch auf Schulkooperationen bezogen: das Lernen von Insti-

tutionen als Beitrag zu deutschdidaktischer Wirkungsforschung.

4.4 Advocacy

Je leistungsfähiger die Deutschdidaktik in Österreich wird, desto mehr wird sie darauf achten, wie sehr ihre bildungspolitischen Erkenntnisse und Ziele auch in die Praxis umgesetzt werden. Sie wird aber zugleich auch selbstbewusster dafür eintreten, die Bedingungen für die eigene Forschungs- und Entwicklungsarbeit konkret und strukturell zu verbessern. Zugleich aber könnten vielleicht auch gemeinsame deutschdidaktische Anliegen gegenüber den bildungspolitisch Verantwortlichen formuliert werden.

Bislang gab es nur wenige Institutionen, die solche gemeinsamen Anliegen formulieren und artikulieren konnten. Eine Zeitlang war dies der Wissenschaftsbeirat der Zeitschrift „*ide*“. Auch die Österreichische Gesellschaft für Germanistik hat sich durch mehrere Veranstaltungen und Publikationen diesbezügliche Verdienste erworben. Andere Organisationen, wie die IG AutorInnen, *Verbal* usw. haben sich in die deutschdidaktische Lobbyarbeit eingeschaltet. Nun steht mit dem neu gegründeten „Österreichischen Forum Deutschdidaktik“ (ÖFDD) erstmals eine Institution zur Verfügung, die allen Interessierten offen steht, die daher eine Tribüne für gemeinsame Willensbildung darstellt und die auch mit autorisierter Stimme für die Anliegen der Deutschdidaktik eintreten kann. Dass dieses Instrument bereits genutzt wird, zeigen die Ergebnisse der literaturdidaktischen Enquête 2016, die in dieser Dokumentation ebenfalls publiziert sind.

Literatur

- AUERNIG, FLORIAN MARLON; MITTERER, NICOLA (2016): Wenn er nett zu den Tieren ist und böse ausschaut, weiß ich nicht... Literar-ästhetische Fähigkeiten in der frühen Kindheit. In: Mitterer, Nicola; Nagy, Hajnalka; Wintersteiner, Werner (Hrsg.): *Die Ansprüche der Literatur*. Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 207–233.
- BÖCK, MARGIT (2012). Lesen und Schreiben als soziale Praxis: Jugendliche und Schriftlichkeit. In: Eder, Ferdinand (Hrsg.): *PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen in Österreich*. Münster u. a.: Waxmann, S. 15–58.
- DONNENBERG, JOSEF (1979). *Deutsch-Didaktik: Grundkurs: Darstellung, Materialien und Arbeitsvorschläge*. Wien: Österreichischer Bundesverlag (= Schriften zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung, Bd. 18).
- FENKART, GABRIELE (2012): *Sachorientiertes Lesen und Geschlecht: Transdifferenz – Geschlechter-sensibilität – Identitätsorientierung*. Weinheim: Juventa Materialien.
- FENKART, GABRIELE, LEMBENS, ANJA; ERLACHER-ZEITLINGER, EDIT (Hrsg., 2010): *Sprache, Mathematik und Naturwissenschaften*. Innsbruck-Wien u. a.: StudienVerlag (= ide-extra, Bd. 16).
- FREDERKING, VOLKER (2006). Was ist und mit welchem Ziel betreiben wir Deutschdidaktik? Anmerkungen zum Theorie-Praxis-Bezug in Deutschdidaktik und Deutschlehrer(innen)-Ausbildung. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*, H. 2–3, S. 244–257.
- GOGOLIN, INGRID; DIRIM, İNCI; KLINGER, THORSTEN; LANGE, IMKE; LENGYEL, DRORIT; MICHEL, UTE; NEUMANN, URSULA; REICH HANS H; SCHWIPPERT, KNUT (2011): *Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund FörMig. Bilanz und Perspektiven eines Modellprogramms*. Münster: Waxmann (= FörMig Edition, Bd. 7).
- KEPSEK, MATTHIS (2013): Deutschdidaktik als eingreifende Kulturwissenschaft. Ein Positionierungsversuch im wissenschaftlichen Feld. In: *Didaktik Deutsch* 34, S. 52–68.
- KÖHNEN, RALPH (Hrsg., 2011): *Einführung in die Deutschdidaktik*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- LADSTÄTTER, THERESIA; WINTERSTEINER, W. (Hrsg., 2010): *zwischen welten lesen. Transkulturelle Unterrichtsmodelle für die Sekundarstufen*. Broschüre. Klagenfurt-Wien: Stadtschulrat für Wien und AECC Deutsch.
- KRAINER, KONRAD (2009): IMST – Ein- und Rückblicke. In: *IMST-Newsletter*, Jg. 8, Ausgabe 32, Winter 2009, S. 2–4. Online: https://www.imst.ac.at/imst-wiki/images/1/11/IMST_newsletter32.pdf [Zugriff: 14.12.2016].
- LEISEN, JOSEF (2010): *Handbuch Sprachförderung im Fach – Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Bonn: Varus.
- MITTERER, NICOLA (2016): *Responsive Literaturdidaktik. Überlegungen zum Fremden (in) der Literatur als Beitrag zur literaturdidaktischen Theoriebildung*. Bielefeld: transcript.
- MITTERER, NICOLA; NAGY, HAJNALKA; WINTERSTEINER, WERNER (Hrsg., 2016): *Die Ansprüche der Literatur als Herausforderung für den Literaturunterricht. Theoretische Perspektiven der Literaturdidaktik*. Frankfurt/M.: Peter Lang (= Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik. Bd. 34).
- NAGY, HAJNALKA; STRUGER, JÜRGEN; WINTERSTEINER, WERNER (2012): Förderung von Kompetenzen im Deutschunterricht. In: Paechter, Manuela u. a. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht*. Weinheim-Basel: Beltz, S. 136–152.
- NAGY, HAJNALKA; WINTERSTEINER, WERNER; GROBBAUER, HEIDI (Hrsg., 2014): *Sich in die Welt hin-*

- auslesen. Weltliteratur im Unterricht.* Salzburg (= Praxis Globales Lernen, H. 1).
- RASTNER, EVA MARIA; SCHRODT, RICHARD (Hrsg., 2005). *Lehramt Deutsch – wohin?* Wien: Edition Präsens.
- RASTNER, EVA MARIA; WINTERSTEINER, WERNER (Hrsg., 2004): *Deutsch, Didaktik, Dialog.* Wien: Edition Präsens (= Mitteilungen der österreichischen Gesellschaft für Germanistik 2003).
- SAXALBER, ANNEMARIE; ESTERL, URSULA (Hrsg., 2010): *Schreibprozesse begleiten. Vom schulischen zum universitären Schreiben.* Innsbruck: StudienVerlag (= ide-extra, Bd. 17).
- SAXALBER, ANNEMARIE; WINTERSTEINER, WERNER in Kooperation mit dem BIFIE Wien (Hrsg., 2012): *Reifeprüfung Deutsch.* Innsbruck: StudienVerlag (= ide. informationen zur deutschdidaktik, H. 1).
- SAXALBER, ANNEMARIE; WITSCHEL, ELFRIEDE; EDTSTADLER, KONSTGANE (2012): *Fachdidaktische Analysen zum Leseunterricht an österreichischen Schulen.* In: Eder, Ferdinand (Hrsg.): *PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen in Österreich.* Münster.: Waxmann, S. 59–95.
- SCHMÖLZER-EIBINGER, SABINE (2011): *Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen.* Tübingen: Narr.
- SKUTNABB-KANGAS, TOVE (Hrsg., 1994): *Linguistic human rights: overcoming linguistic discrimination:* Edited by Tove Skutnabb-Kangas, Robert Phillipson. In collaboration with Mart Rannut. Berlin-New York: de Gruyter (= Contributions to the sociology of language, 67).
- STEINIG, WOLFGANG (2004): *Deutschdidaktik auf dem Weg zu einer Wissenschaft.* In: Rastner, Eva Maria; Wintersteiner, Werner (Hrsg.): *Deutsch, Didaktik, Dialog.* Wien: Edition Präsens, S. 31–42.
- STRUGER, JÜRGEN (2017): *Wissen sichtbar machen – Elemente und Rahmenbedingungen einer epistemisch orientierten Schreibdidaktik.* Innsbruck: StudienVerlag (= ide extra, Bd. 21).
- WILDNER, PAUL PETER (Hrsg., 1995): *Deutschunterricht in Österreich: Versuch eines Überblicks.* Frankfurt/M.- Wien: Peter Lang (= Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 14).
- WINTERSTEINER, WERNER (1994). *Von Hohepriestern, Rittern und Rebellen: Streifzüge durch die Geschichte der Deutschdidaktik.* In: Amann, Klaus; Fenkart, Gabriele; Krainz-Dürr, Marlies; Larcher, Dietmar; Wintersteiner, Werner (Hrsg.): *Deutschunterricht. Theorien, Modelle, Erfahrungen.* Innsbruck-Wien u. a.: StudienVerlag (= ide-extra, Bd. 2), S. 10–38.
- DERS. (2007): *Praktische Wissenschaft: Zum heutigen Selbstverständnis der Deutschdidaktik.* In: Glaboniat, Manuela; Rastner, Eva Maria; Wintersteiner, Werner (Hrsg.): *Wir sind, was wir tun. Deutschdidaktik und Deutschunterricht vor neuen Herausforderungen.* Innsbruck-Wien: StudienVerlag (= ide-extra, Bd. 13), S. 19–32.
- DERS. (2007a): *Die Innenwelt der Außenwelt der Innenwelt.* *Deutschdidaktik im Sog gesellschaftlicher Interessen.* In: *Didaktik Deutsch 22*, S. 51–70.
- DERS. (2011). *Alte Meister – über die Paradoxien literarischer Bildung.* In: *Didaktik Deutsch 30*, 17. Jg., S. 5–21.

Dieser Text ist eine überarbeitete, aktualisierte und wesentlich erweiterte Version des Deutschdidaktik-Abschnitts im Nationalen Bildungsbericht 2012. Vergleiche dazu: Konrad Krainer, Barbara Hanfstingl, Thomas Hellmuth, Martin Hopf, Anja Lembens, Georg Hans Neuweg, Werner Peschek, Franz Radits, Werner Wintersteiner, Verena Teschner und Tanja Tscheinig (2013): *Die Fachdidaktiken und ihr Beitrag zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts.* In: Herzog-Punzenberger, Barbara (Hrsg.): *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen.* Graz: Leykam, S. 143–187.

Die neue Reife- und Diplomprüfung Deutsch

■ *Werner Wintersteiner*

Im Frühjahr 2016 fand erstmals an AHS und an BHS verpflichtend die Reifeprüfung nach den neuen, teilzentrierten Bestimmungen statt. (Die Einführung der verpflichtenden Matura Neu für die AHS erfolgte bereits ein Jahr früher.) Obwohl die Deutschmatura in diesem Jahr nicht breit diskutiert wurde, ist doch die Reform an sich nach wie vor umstritten. Das Verwirrende daran ist, dass die Gegner sehr unterschiedliche Motive und Argumente haben, die alle nicht auf einen Nenner gebracht werden können. Was die Deutschmatura betrifft, so gab es massive und berechtigte Kritik an mancher Textauswahl für die (literarische) Prüfung. Einige KritikerInnen sehen im neuen Format insgesamt eine Abwertung der Literatur und des Literaturunterrichts. Das entsprach keineswegs den Intentionen der wissenschaftlichen Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der neuen Matura, an der das IDD führend mitgearbeitet hat. Dennoch ist nicht zu leugnen, dass die derzeitige Regelung diesbezüglich noch unbefriedigend ist. Über die Genese und die Intentionen der Reifeprüfung Neu informiert der folgende Bericht.

Der Hintergrund

Von 2008 bis 2012 war das IDD in unterschiedlicher Weise in den Prozess der Ausarbeitung der teilzentralen Reifeprüfung Deutsch involviert. In einer ersten Phase hat das IDD eine internationale ExpertInnengruppe geleitet, die im Auftrag des Unterrichtsministeriums eine Expertise über die Machbarkeit und Zweckmäßigkeit einer Reform erstellt hat. Im Anschluss daran wurde das IDD beauftragt, mit einem internationalen Team aus WissenschaftlerInnen und Lehrkräften ein Pilotmodell für eine zentrale schriftliche Reifeprüfung Deutsch zu entwi-

ckeln, zu testen und für den offiziellen Start vorzubereiten (vgl. auch die *Zwei-Jahresberichte* 2008–2009 und 2010–2011). Das Projekt konnte im Frühjahr 2013 mit einem 270 Seiten umfassenden Endbericht abgeschlossen werden. Er enthielt alle Ergebnisse – von der wissenschaftlichen Grundlagenarbeit, über die bildungspolitische Entwicklungsarbeit bis hin zu weiteren Empfehlungen.

Das konkrete Format und die einzelnen Bestimmungen der neuen Reife- und Diplomprüfung ergaben sich aus zwei Koordinaten: Zum einen ging es darum, ein Standardsetting bezüglich der *inhaltlichen Anforderungen* zu betreiben. Zum anderen verlangt die *Zentralisierung* selbst die Ausarbeitung genauerer Bestimmungen als bisher, die es erlauben, dass sich alle Kandidat(inn)en optimal auf die Prüfung vorbereiten können. In diesem Sinne ging es darum, ein konzises Gesamtkonzept zu entwickeln, das die Vorteile, die in der Zentralisierung der Aufgabenstellung angelegt sind, realisiert und ihre Nachteile möglichst ausgleicht und dabei wissenschaftlich fundiert und damit nachhaltig wirksam ist. Was das Niveau der Matura betrifft, so war unsere Maxime: für die Lehrkräfte herausfordernd, aber machbar, transparent und unterstützend – für die Schüler/innen eine anspruchsvolle, faire und transparente Reifeprüfung.

Die Ergebnisse

Die wichtigste bildungspolitische Entscheidung, die auf unser Drängen hin realisiert wurde, war die Schaffung einer *gemeinsamen Arbeitsgruppe* für AHS und BHS, als Voraussetzung für eine gemeinsame neue Reife- und Diplomprüfung Deutsch an allen Schultypen. Ursprünglich war der Auftrag auf

die Vorbereitung der AHS-Reifeprüfung beschränkt gewesen.

Dies entsprach allerdings nicht unseren Intentionen: Von Anfang an haben wir vor einer drohenden Spaltung im österreichischen Bildungswesen durch zwei verschiedene Reifeprüfungen gewarnt. Zumindest müssten die Grundlagen doch von einer gemeinsamen Expert(inn)engruppe geschaffen werden. Dies war schließlich auch der Standpunkt des BMUKK. Ab Herbst 2010 wurde der Auftrag auf die BHS-Reife- und Diplomprüfung ausgedehnt und mit einem Zusatzvertrag geregelt. Gemeinsam wurden nun vor allem folgende drei inhaltliche Leistungen erbracht:

- die Erarbeitung eines *Kompetenzmodells*, auf das sich die Arbeit seither stützen kann
- die Entwicklung und Erprobung *eines Formats für die Reifeprüfung*: gleiche Reifeprüfung Deutsch für alle Schultypen; drei Aufgabenpakete zur Wahl, die je zwei Aufgaben enthalten; alle Aufgaben beginnen mit einem Ausgangstext, auf den man sich verpflichtend beziehen muss; sowie die Bestimmung, dass zumindest in einem Paket eine literarische Aufgabe enthalten sein muss
- die Erstellung eines verbindlichen Textsortenkatalogs, der nicht als Einschränkung zu verstehen ist, sondern die notwendige Transparenz sicherstellen soll, die bei zentralisierten Prüfungen umso wichtiger ist; die Ausarbeitung und Erprobung von Bewertungskriterien

Auch die Durchführung eines Pilottests und dazu die Erst-Ausbildung von 45 Aufgabenersteller/innen und Rater/innen gehörte zu den Aufgaben der Arbeitsgruppe. Auf dieser Basis wurden die Prüfungsaufgaben für den Schulversuch im Schuljahr 2012/2013 erstellt.¹

Mit der eigentlichen Auswahl der Prüfungsfragen und der Durchführung der ersten Runden der Reifeprüfung war das IDD allerdings nicht betraut. Sehr wohl haben wir uns aber an den breiten öffentlichen Debatten über die neue Matura beteiligt.²

1 Siehe dazu auch den Bericht über die Begleitforschung in diesem Band, S. 26.

2 Vergleiche dazu: Nagy/Wintersteiner 2014; Mitterer/Nagy 2015.

Herausforderungen und offene Fragen

Die Kommunikation mit allen Beteiligten war nicht einfach. Zum einen sind die Systeme „Ministerium“ und „Wissenschaft“ sehr verschiedene und haben sehr unterschiedliche Kommunikationskulturen entwickelt. Dies kam besonders bei der Frage der Kriterien für die Leistungsbeurteilung zum Tragen, wo es ziemlich lange dauerte, bis eine sinnvolle Lösung gefunden werden konnte. Zum anderen gab und gibt es verständliche Sorgen bei SchülerInnen und LehrerInnen, die nicht genau wissen, was auf sie zukommt. Dem versuchten wir – die Mitglieder der Arbeitsgruppe – durch eine große Anzahl von Fortbildungsveranstaltungen zu begegnen, mit einigem Erfolg, wie wir meinen. Aber auch direkte Gespräche mit SchülerInnen wurden gesucht. Zugleich beteiligten wir uns auch an öffentlichen Debatten über Notwendigkeit und Sinn der neuen Reifeprüfung – zum Beispiel anlässlich einer Pro- und Kontra-Enquête des BMUKK.

Es ist der Arbeitsgruppe SRDP Deutsch allerdings nicht in allen Punkten gelungen, die Auftraggeberin von ihren Positionen zu überzeugen. Bezüglich der folgenden Desiderate hat die Arbeitsgruppe SRDP Deutsch wiederholt ihre Wünsche angemeldet und ihre Vorschläge erläutert. Diese wurden vom BIFIE an die Verantwortlichen im BMUUK weitergeleitet. Sie sind allerdings Desiderate geblieben. Sie sollen hier wenigstens angeführt werden

- Einführung des Vier-Augen-Prinzips bei der Beurteilung aller schriftlichen Arbeiten der SRDP (Klassenlehrer/-in und zweite/r Beurteiler/-in)
- „Sanfte Normierung“ der Bestimmungen zum Literaturunterricht, um die Lücke zwischen den relativ weiten Lehrplanbestimmungen und dem notwendig engeren Bereich der zentralisierten Reife- und Diplomprüfung zu verkleinern
- Verpflichtende Reife- und Diplomprüfung Deutsch auch an HTLs (keine Wahlmöglichkeit mehr zwischen Deutsch und Fremdsprache)

Darüber hinaus hat die Arbeitsgruppe auch zu folgenden Themen Empfehlungen ausgesprochen, ohne dass diese bislang ein Echo gefunden hätten:

- Empfehlungen für eine interkulturell sensible und die reale Mehrsprachigkeit der Kandidat(inn)en berücksichtigende Aufgabenerstellung und einen entsprechenden Prüfungsmodus
- Vorschlag für Bestimmungen zur Berücksichtigung der Situation von Kandidat(inn)en mit nachgewiesener Legasthenie
- Vorschlag zur Einführung einer zusätzlichen Reifeprüfung Deutsch auf L2 Niveau (nach dem Prinzip des Sprachentausches): das heißt, dass KandidatInnen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch auch eine voll-gültige Matura ablegen können, bei der ihre Muttersprache auf L1 Niveau und Deutsch auf L2 Niveau geprüft werden.

Und wie geht es weiter? Ein Ausblick

Bei der Einführung einer neuen Schulpolitik wie der teilzentrierten Reifeprüfung sind nicht nur die sachlichen Umstände wichtig, sondern ebenso die Begleitumstände und Rahmenbedingungen. Auf keinen Fall darf die neue Reifeprüfung so implementiert werden, dass die Lehrkräfte dies als Bevormundung und Einschränkung erleben. Auch darf die Breite des Unterrichts keineswegs eingeschränkt werden, um vermeintlich besser auf die Reifeprüfung vorzubereiten.

Auch dürfen weder die Bestimmungen noch die konkrete Umsetzung der Reifeprüfung sakrosankt sein – sie müssen permanent evaluiert, diskutiert und verbessert werden. In diesem Sinne wirkt das IDD auch an einer permanenten Arbeitsgruppe des BIFIE bzw. nun des Bildungsministeriums mit, die über Nachjustierungen und Verbesserungen der Reifeprüfung berät. Insbesondere die Frage der Aufwertung der literarischen Prüfungsfragen stand bislang im Mittelpunkt der Beratungen.

Wenn es gelingt, einen gelassenen und zugleich kritischen Umgang mit den neuen Bestimmungen durchzusetzen und die Reform als ein permanenter Prozess des trial and error verstanden wird, dann könnte die Reifeprüfung neu ein Schritt zu einer Demokratisierung des Bildungswesens werden.

Literatur

- MITTERER, NICOLA; NAGY, HAJNALKA (2015): Literatur für alle oder die Paradoxien der Freiheit. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, Jg. 39, H. 1, S. 123–124.
- NAGY, HAJNALKA; WINTERSTEINER, WERNER (2014): Zentralmatura Deutsch 2014. Welche Lehren wir aus dem Fall Die Schnecke ziehen können. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, Jg. 38, H. 3, S. 123–146.

Neun Thesen zu den notwendigen Grundlagen einer neuen Lehramtsausbildung

Beschluss der Curricular-Kommission Lehramt der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

■ *Werner Wintersteiner*

„Die Reform der Lehramtsstudien bietet die wohl einmalige Chance, die LehrerInnenbildung in Österreich grundlegend neu zu gestalten und damit einen wichtigen bildungspolitischen Markstein zu setzen. Diese Chance können wir nur nutzen, wenn wir eine breite und vertiefte Diskussion über die ‘Philosophie’ und die Leitideen führen, die einer neuen LehrerInnenbildung zugrunde liegen sollten.“ Mit diesen Worten habe ich den folgenden Antrag begründet, den die Curricular-Kommission für das Lehramt an der Alpen-Adria-Universität schließlich beschlossen hat. Die Thesen wurden innerhalb der Alpen-Adria-Universität verbreitet und diskutiert. Es gelang allerdings nicht, sie als Anstoß für eine breite Debatte innerhalb des „Südostverbunds“ zu nutzen und damit zu einer einheitlichen, reflektierten Grundphilosophie des neuen Lehramts beizutragen. Da wir sie nach wie vor für diskussionswürdig halten, seien sie in dieser Dokumentation abgedruckt.

Wir gehen von der Notwendigkeit einer systematischen, wissenschaftsbasierten LehrerInnenbildung aus, und zwar unabhängig davon, ob diese an einer Universität oder an einer Pädagogischen Hochschule angeboten wird. Die folgenden Thesen entfalten diesen Grundgedanken und benennen einige notwendige Eckpunkte, die bei einer Curriculumsreform berücksichtigt werden sollten.

1. Der Lehrberuf ist heute komplexer denn je zuvor, und zwar aus mehreren Gründen: Trend

zum Nachweis der Leistungssteigerung bei den Lernenden, Veränderungen der Lehrinhalte in einem schnelleren Rhythmus, Verlangen nach einem differenzierteren, selbst gestalteten Unterricht, der auf die Individualität der Lernenden möglichst eingeht (Kompetenzorientierung). Positiv formuliert: Die größere Komplexität nicht nur der Ausbildungsinhalte, sondern auch der Ausbildungssituationen erfordert einen Professionalisierungsschub des Lehrberufs. Das wiederum muss eine zunehmend akzentuierte wissenschaftliche Berufsvorbereitung nach sich ziehen. Diese Berufsvorbereitung muss künftige Lehrkräfte dazu befähigen, souverän gegenüber dem Gegenstand und gegenüber sich selbst zu werden. Sie müssen nicht nur den Lehrstoff beherrschen, sondern über die Fähigkeit verfügen, aus dem vorhandenen Wissen nach vorgegebenen und selbst gewählten Kriterien, Lehrstoff zu generieren und diesen zu vermitteln. Das ist es, was das Schlagwort von der Herausbildung eines „wissenschaftlich-reflexiven Habitus“ meint.

2. Im Gegensatz zu anderen Ländern ist die Lehramtsausbildung in Österreich nicht konsekutiv, sondern integrativ organisiert. In Frankreich zum Beispiel, das dem konsekutiven Modell anhängt, muss man bereits eine Fachausbildung abgeschlossen haben, um schließlich an einem IUFM, einem universitären Lehrerbildungsinstitut, eine mehrjährige theoretische und praktische

Ausbildung zu absolvieren. Dieses Modell hat den Vorteil, dass es einfacher zu organisieren ist und dass die Aufmerksamkeit der Studierenden tatsächlich auf dem jeweiligen Studium liegt. Es hat aber auch den Nachteil, dass die Integration von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Pädagogik im Wesentlichen im Kopf der Studierenden, als ihre Eigenleistung, gelingen muss. Dem gegenüber hat unser integratives Modell den Vorteil, dass Fachinhalte von vornherein auch unter fachdidaktischen Gesichtspunkten vermittelt werden können. In der Praxis freilich besteht auch unser Modell im Wesentlichen aus nebeneinander laufenden Ausbildungssträngen, die nur lose verbunden sind. Somit kommen die Vorteile des integrativen Ansatzes häufig nicht zur Geltung. Was LehramtskandidatInnen und junge Lehrkräfte jedoch brauchen, ist die Fähigkeit, nicht das Fach, sondern den *Fachunterricht*, den sie zu halten haben, pädagogisch und didaktisch sinnvoll zu gestalten. Somit erweist sich die Fachdidaktik als die eigentliche Integrationsinstanz, denn sie ist die Wissenschaft, die Pädagogik und Fachwissenschaft miteinander erst verbindet und damit eine Brücke zur Praxis schlägt.

3. Integrationsinstanz heißt nicht, dass nun hauptsächlich fachdidaktische Lehrveranstaltungen abgehalten werden sollten oder dass alle Lehrveranstaltungen durchgehend fachdidaktische Fragestellungen aufnehmen müssten. Die Fachdidaktik ist auf breite fachwissenschaftliche Grundlagen angewiesen. Allerdings sollte unter fachdidaktischen Gesichtspunkten geprüft werden, welche fachlichen Inhalte besonders wichtig oder weniger wichtig sind. Das kann sich durchaus von einem Bachelor- oder Masterstudium im jeweiligen Wissenschaftsfach unterscheiden. Unter fachdidaktischen Gesichtspunkten – das bedeutet auch keineswegs, dass in der LehrerInnenbildung nur das unterrichtet werden soll, was auch in der Schule unterrichtet werden kann – ganz im Gegenteil. Zum Beispiel hat die Klagenfurter Deutschdidaktik bei der letzten Studienreform im Lehramt Deutsch (2000) mehr Literaturtheorie in das Curriculum

hineinreklamiert, da Lehrkräfte gerade ein theoretisches, nicht nur empirisches Grundwissen über Literatur brauchen, um selbst Curricula in der Schule zu gestalten.

4. Ein großes Problem bei der Gestaltung universitärer Lehramtscurricula ist die Tatsache, dass Lehrkräfte über ein sehr umfangreiches und vielfältiges Wissen und Können verfügen müssen. Dies führt schnell zu der Versuchung, sehr dichte Curricula zu konstruieren, die aber dennoch längst nicht alles Wichtige enthalten können. Sobald man sich aber mit der Tatsache abgefunden hat, dass nicht alles in der Grundausbildung gelernt werden kann, wird der Blick frei auf verschiedene Phasen der Ausbildung und Fortbildung (die wir allerdings derzeit noch nicht steuern können). Damit wird man auch die Grundausbildung anders beurteilen und gestalten, das heißt, vor allem darauf Wert legen, dass hier tatsächlich der Grund gelegt wird für eine spätere (selbständige) Fort- und Weiterbildung. Ferner ist es sinnvoll, dass auf die Grundausbildung abgestimmte Angebote für die systematische Weiterbildung besonders von jungen Lehrkräften entwickelt werden, und zwar von Universitäten ebenso wie von Pädagogischen Hochschulen.
5. Unter diesem Gesichtspunkt sollte auch das Verhältnis theoretische versus schulpraktische Ausbildung betrachtet werden. Immer wieder wird das Argument vorgebracht, Lehramtsstudierende hätten zu wenig praktische Ausbildung, besonders an Universitäten. Obwohl diese Kritik auch ihre Berechtigung hat und vor allem mehr Fachdidaktik-Lehrveranstaltungen mit Praxisanteilen wünschenswert sind, müssen auch andere Aspekte berücksichtigt werden. Gerade zu Beginn des Studiums muss nämlich zunächst ein wissenschaftlicher Habitus ausgebildet werden, der natürlich auch bereits ein wissenschaftlich geprägter LehrerInnen-Habitus sein sollte. Jedenfalls müsste das, besonders in der Bachelorphase, Priorität haben. Dies impliziert selbstverständlich Praxiselemente. Es muss ja auch gelernt werden, der früheren SchülerInnen-Praxis ebenso wie der künftigen und teilweise gegenwärtigen

LehrerInnen-Praxis kritisch gegenüberzutreten. Dies muss in der Induktionsphase, die auf professionelles Lehrerhandeln hinzielt, sowie im Masterstudium noch vertieft werden.

6. Ähnliches gilt für die fachtheoretische und fachdidaktische Ausbildung. Dabei sollte allerdings der Grundsatz stärker Beachtung finden, dass in der Grundausbildung tatsächlich die Grundlagen für eine breit gedachte LehrerInnenbildung gelegt werden sollten – unabhängig von der Schulstufe, die später unterrichtet wird. Zum Beispiel wird es nicht länger genügen, eine Lese-, Schreib- oder Rechendidaktik zu vermitteln, die sich auf die Sekundarstufe I und II bezieht. Es wird wichtig sein, dass künftige Lehrkräfte mehr als bisher über elementare Lese- und Schreib- und Rechenerwerbsprozesse erfahren, einfach weil der Erwerb beim Übertritt in die Sekundarstufe meist nicht abgeschlossen ist und weil eine gezielte Diagnose und Förderung ohne umfassende Kenntnisse nicht möglich ist. Genauer als bisher wird also zu prüfen sein, was in welcher Phase der LehrerInnenbildung vermittelt wird.
7. Neue gesellschaftliche Anforderungen machen ein weiteres Umdenken notwendig. Es gibt eine Reihe von transversalen Kenntnissen und Fähigkeiten, über die alle Lehrkräfte verfügen sollten, auch wenn diese zunächst als „fachfremd“ gelten. Dies betrifft einerseits Fähigkeiten zur Vermittlung von Basiskompetenzen an SchülerInnen (wie sie etwa PISA überprüft), andererseits zur Vermittlung von sozialem und interkulturellem Lernen wie auch politischer Bildung (wie sie die entsprechenden Erlässe vorsehen), die gesellschaftlich immer wichtiger werden. Diese Fähigkeiten müssen in zwei Schritten im Lehramtsstudium vermittelt werden: Einerseits sollten sie allgemein grundgelegt werden. Dies wäre wohl am besten mit gemeinsamen Angeboten an alle Lehramtsstudierenden erreichbar: Was heißt Lese- und Schreibförderung wie auch die Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit im Fachunterricht? Wie sieht ein kritischer Umgang mit neuen Medien aus? Andererseits müssten jeweils spezifische Wege in den einzelnen Fächern gefunden werden, was wiederum die Aufgabe der jeweiligen Fachdidaktiken wäre. Ähnliches gilt auch für den Komplex soziales Lernen/interkulturelles Lernen/politische Bildung. Deswegen wäre ein „gesellschaftswissenschaftliches Grundstudium“ (in Kooperation mit dem Bereich „Bildungswissenschaftliche Grundlagen“) denkbar, das die spezifischen Fachdidaktiken entlastet, auf das sie aber eigene Angebote für ihre Studierenden aufsetzen könnten.
8. Rein pragmatisch erfordern die doch relativ offenen Rahmenbedingungen des neuen Studiums, dass sich die Universitäten und Pädagogischen Hochschulen auf einige gemeinsame Eckdaten verständigen, da sonst die Lehramtsausbildung wohl allzu verschieden wird. Das heißt nicht, dass nicht auch eine gewisse Diversität sinnvoll sein könnte, und zwar nicht nur deswegen, um die spezifischen Qualitäten der einzelnen Standorte zur Geltung zu bringen. Sondern man sollte auch bei der Curriculumsentwicklung eine vorsichtige, forschende und experimentierende Haltung an den Tag legen. Vielleicht wird man ja erst nach einiger Zeit feststellen können, welche Reformen bzw. Ausbildungswege sich bewähren und welche nicht. Das heißt auch, dass man parallel zur neuen Ausbildung auch über Mechanismen der Evaluation nachdenken sollte, und zwar solche, die in fairer und transparenter Weise, ausgehend von den Intentionen der jeweiligen Curriculums-GestalterInnen, über Erfolge und Schwachstellen Auskunft geben. Das wiederum bedeutet, dass die Evaluation ein Instrument der Arbeit der Curriculums-GestalterInnen sein muss, und nicht etwas, das gegen sie eingesetzt wird.
9. Schließlich sollen noch holzschnittartig drei Punkte herausgearbeitet werden:
 - *Die Kompetenzen, die künftige FachlehrerInnen brauchen, können nicht alleine aus einem reinen Studium des jeweiligen Universitätsfachs + Fachdidaktik gewonnen werden.* Vielmehr muss die Fachdidaktik der Gesichtspunkt sein, unter dem die Gesamtheit der

Lehrveranstaltungen überprüft und neu gestaltet werden sollte. Jedes Unterrichtsfach hat einen breiteren Bereich abzudecken als die jeweiligen Fachwissenschaften. Dem muss auch eine moderne Ausbildung Rechnung tragen.

- *Das Lehramtsstudium muss (im Vergleich zum bisherigen PH-, aber auch Universitätsstudium) deutlich entschult werden:* Die Studierenden müssen viel mehr Möglichkeiten und Anregungen zum kritischen Denken erhalten. Sie müssen einen Habitus entwickeln, der auf Fachkompetenz, Selbständigkeit und Bereitschaft zur Problemlösung beruht – als Grundkompetenz, die über allen anderen Kompetenzen steht.
- *Das Lehramtsstudium muss (im Vergleich zum bisherigen Universitäts-,*

aber auch PH-Studium) stärker verschult werden – in dem Sinne, dass es einen relativ großen verpflichtenden Bereich vor allem an fachdidaktischen Grundlagen geben muss, den alle Studierenden absolvieren. Ohne solides Basiswissen wird der Drang zur Rezeptologie übermächtig werden. Dieses Wissen bereitstellende didaktische Lehrveranstaltungen müssen mit schulpraktischen Einheiten verknüpft werden. Denn nur wer auf einem profunden theoretischen Wissen aufbauen kann und dieses Wissen bereits während des Studiums in ausreichender schulpraktischer Begleitung anwenden konnte, wird auch Freude am Experimentieren, Erfinden, Ausprobieren, Scheitern und Neustarten entwickeln.

Klagenfurt, im November 2013

PädagogInnenbildung im Entwicklungsverbund Süd-Ost

Mitarbeit am und Implementation des neuen Curriculums für das Unterrichtsfach Deutsch

■ *Margit Böck*

Das im Juni 2013 im Parlament beschlossene Bundesgesetz zur PädagogInnenbildung NEU sieht eine voll- und gleichwertige akademische Ausbildung für alle PädagogInnen von der Grundstufe bis zur Sekundarstufe vor. Das Bachelorstudium umfasst vier, das Masterstudium ein bis zwei Jahre.

Die AAU Klagenfurt ist seit Oktober 2013 Mitglied des im August 2013 gegründeten Entwicklungsverbunds Süd-Ost (EV SO; www.lehramt-so.at). VertreterInnen der AAU, der Universität Graz, der PH Kärnten, der PH Steiermark, der KPH Graz sowie der Privaten Pädagogischen Hochschule Burgenland erarbeiteten gemeinsam die Curricula für die LehrerInnenbildung Neu. Das Institut für Deutschdidaktik war in der Fachgruppe Deutsch Sekundarstufe vertreten (bis Mitte Jänner 2014 durch Jürgen Struger, gefolgt von Margit Böck), das Institut für Germanistik der AAU durch Primus Kucher. Insgesamt setzte sich diese Fachgruppe aus zwölf FachwissenschaftlerInnen und DeutschdidaktikerInnen der am EV SO beteiligten Institutionen zusammen. Das neue Curriculum wird in enger Kooperation der AAU und der PHK seit Wintersemester 2015/16 implementiert.

Das neue Curriculum für das Lehramt Deutsch

In einem ersten Schritt erarbeitete die Fachgruppe im Rahmen der durch die Steuerungsgruppe des EV SO festgelegten strukturellen Vorgaben die inhaltlichen Grundzüge des Curriculums sowie den Katalog der Kompetenzen, über die die AbsolventInnen

am Ende des BA- und MA-Studiums verfügen können sollten. Die einzelnen Module des Curriculums wurden auf Basis der didaktischen und pädagogischen Grundlagen des Deutschunterrichts im Allgemeinen sowie der Sprachwissenschaft / Sprachdidaktik und der Literatur- und Medienwissenschaft / Literatur- und Mediendidaktik formuliert. Das Curriculum des BA- als Basisstudium deckt die für einen zeitgemäßen Deutschunterricht relevanten Bereiche ab, die Wahl aus Spezialgebieten ermöglicht den Studierenden im forschungsorientierten MA-Studium die Vertiefung in diesen Bereichen.

Eine Übersicht über die zwölf Module des BA-Curriculums gibt die Tabelle weiter unten. Die Lehrveranstaltungen der jeweiligen Module werden im Curriculum¹ aufgelistet und beschrieben (S. 128 ff.). Die Informationen zu den Bildungswissenschaftlichen Grundlagen des Lehramtsstudiums neu finden Sie im Curriculum ab Seite 19.

Die Implementation des Curriculums an der Universität Klagenfurt und der Pädagogischen Hochschule Kärnten

Die Aufteilung des Lehrangebots auf die AAU und die PHK war im Vorfeld der Implementation festzulegen. Die Lehrplanung für die ersten zwei Jahre des neuen LA-Curriculums war aufgrund der vom Institut für Germanistik gleichzeitig anzubietenden alten und neuen

¹ <https://www.aau.at/wp-content/uploads/2016/06/Mitteilungsblatt-2015-2016-20-Beilage-10.pdf>

BA-, MA- und Diplomstudiengänge – letzteres gilt auch für das Institut für Deutschdidaktik mit seinen Angeboten für das LA-Studium alt und neu – erwartungsgemäß mit hohem Abstimmungsaufwand verbunden. Erschwert wurde und wird die Planung nicht zuletzt durch die Vorgabe des Studienrektors, die finanziellen Ressourcen der AAU durch das neue BA-Studium Lehramt Deutsch möglichst wenig zusätzlich zu beanspruchen.

Im Vorfeld der Lehrplanung für das erste Studienjahr wurden in einem Treffen von Vertreter/innen des IDD, des iGerm, der PHK und der Koordinationsstelle Lehramt an der AAU die künftige Zusammenarbeit besprochen. Das Lehrangebot selbst wurde für das erste und das zweite Studienjahr in Besprechungen der StudienprogrammleiterInnen des iGerm, VertreterInnen des IDD und der PHK gemeinsam geplant.

Mitglieder der Fachgruppe Deutsch

Sekundarstufe, Entwicklungsverbund Südost:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Margit Böck (AAU Klagenfurt) (ab Mitte Jänner 2014)
 Mag. Marlies Breuss (PH Steiermark)
 Prof. Mag. Edith Erlacher-Zeitlinger, MAS (PH Kärnten)
 Dipl.-Päd. Prof. Mag. Dr. Karl Frings (PH Burgenland)
 Prof. Mag. Dr. Sabine Fuchs (PH Steiermark)
 Ao. Univ.-Prof. Dr. Günther Höfler (Karl-Franzens-Universität Graz)
 Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Primus Kucher (AAU Klagenfurt)
 Univ.-Prof. Dr. Jörg Meier (AAU Klagenfurt)
 OR Mag. Gertrude Pauritsch (Karl-Franzens-Universität Graz)
 Univ.-Prof. Mag. Dr. Sabine Schmöler-Eibinger (Karl-Franzens-Universität Graz)
 Ass.-Prof. Mag. Dr. Jürgen Struger (AAU Klagenfurt (bis Mitte Jänner 2014))
 Prof. Mag. Dr. Helmut Weber (PH Steiermark)
 Mag. Elfriede Witschel (PH Kärnten)

Modulübersicht Bachelorstudium		Modulart	Voraus.	SSSt	EC	SEM
DEA	Einführung in das Fach Deutsch	PM	–	6	9	1
DEB	Praktische Kompetenzen	PM	–	5	5	1, 2
DEC	Literaturanalyse und Interpretation	PM	DEA *)	6	9	2, 3, 4
DED	Literatur und Literaturdidaktik	PM	DEA *)	6	8	2, 3, 4
DEE	Sprachsystem und Text	PM	DEA *)	6	10	2, 3
DEF	Sprachdidaktik und Textkompetenz	PM	DEA, DEB *)	8	10	3, 4
DEG	Fachdidaktik und Pädagogisch – Praktische Studien aus Deutsch	PM	DEA, DEB *)	8	10	4, 5, 6
DEH	Literarisches Lernen und Kinder- und Jugendliteratur	PM	DEA, DEB, DEC	4	6	5, 6, 7
DEI	Literalität und Medien	PM	DEA, DEB	5	8	5, 6
DEJ	Mehrsprachigkeit und Deutsch als Zweitsprache (DaZ)	PM	DEA, DEB *)	5	8	5, 6, 7
DEK	Ältere deutsche Sprache und Literatur	PM	DEA, DEC, DEE	4	6	6, 7, 8
DEL	Vertiefungsmodul Deutsch	PM	DEA, DEB, DEC, DED, DEE, DEF, DEG	4	6	7,8
Summe				67	95	

Abb. 1: Unterrichtsfach Deutsch: Modulübersicht (Bachelorstudium) (<https://www.aau.at/wp-content/uploads/2016/06/Mitteilungsblatt-2015-2016-20-Beilage-10.pdf>; S. 127)

Das Österreichische Forum Deutschdidaktik (ÖFDD)

■ *Jürgen Struger, Werner Wintersteiner*

Das Österreichische Forum Deutschdidaktik (ÖFDD) wurde im September 2012 anlässlich einer Tagung an der Universität Klagenfurt gegründet.

Das Forum versteht sich als Dachorganisation der Deutschdidaktik, als Berufsvertretung der DeutschdidaktikerInnen in Österreich. Deutschdidaktik meint dabei jene Wissenschaft, die sich mit Erwerbsprozessen und Lehre der deutschen Sprache in allen denkbaren Lernkontexten befasst; integraler Bestandteil sind insbesondere die Literatur, mediale Kontexte sowie Deutsch als Erst- und Zweitsprache. Mitglieder des Forums können all jene Personen werden, die deutschdidaktisch forschen, Deutschdidaktik lehren und/oder in der Entwicklung von deutschdidaktischen Projekten tätig sind – unabhängig davon, in welchen Strukturen sie beruflich beschäftigt sind.

Der Vorstand des ÖFDD besteht aus KollegInnen von Universitäten und Pädagogischen Hochschulen gleichermaßen. Ebenso wurde darauf Wert gelegt, dass die Bundesländer gleichmäßig vertreten sind. Als erster Vorsitzender des Vereins wurde Werner Wintersteiner (IDD, Universität Klagenfurt) für die Periode von 2012 bis 2016 gewählt.

Das ÖFDD versteht sich zum einen als Vernetzungsplattform, die mithelfen möchte, den fachlichen wissenschaftlichen Austausch zu fördern. Zugleich aber ist das ÖFDD auch eine Lobby-Organisation, die sich bemüht, die Interessen der DeutschdidaktikerInnen zu vertreten. Das ÖFDD ist auch eine Mitgliedsorganisation der Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik (ÖGFD).

Jährlich findet eine Vollversammlung des ÖFDD statt, zu der nicht nur die Mitglieder, sondern alle Interessierte eingeladen sind, bislang immer im Rahmen der IMST-Tagungen. Der

Schwerpunkt der Diskussionen und Beratungen lag meist auf dem Literaturunterricht sowie auf der neuen LehrerInnenbildung. Einen besonderen Akzent hat das Forum im Frühjahr 2016 mit einer Enquête zur Literaturdidaktik in Österreich an der Universität Wien gesetzt (siehe dazu den Bericht auf Seite 33).

Weitere Informationen finden sich auf der Homepage des ÖFDD:
www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/inhalt/1261.htm

Um Mitglied zu werden, genügt ein einfaches Mail an Frau Iris Gerbera Fischer, Sekretariat des Instituts für Deutschdidaktik an der AAU Klagenfurt: iris.fischer@aau.at

Begleitforschung zur neuen Reife- und Diplomprüfung Deutsch

■ *Margit Böck, Ursula Esterl*

Die begleitende Forschung zur Reform der Reife- und Diplomprüfung Deutsch wurde vom Institut für Deutschdidaktik (IDD) der AAU Klagenfurt, gleichzeitig Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik (AECC), durchgeführt. Sie ist auf die zwei Bereiche aufgeteilt: die Bestandsaufnahme des Schreibunterrichts vor Einführung der SRDP (durchgeführt von A. Saxalber-Tetter und E. Witschel¹) sowie Textanalysen zu Matura ALT und Matura NEU. Letzterer soll im Folgenden näher beschrieben werden.

Textanalysen zu Matura ALT und Matura NEU

Leitung: M. Böck (seit März 2012; bis Februar 2012: A. Saxalber-Tetter)

- Um die Ausgangssituation („Matura ALT“) zu beschreiben, wurde eine Auswahl von Arbeiten der schriftlichen Reifeprüfung Deutsch aus dem Schuljahr 2009/10 analysiert. Eine schriftliche Deutschmaturaarbeit besteht aus der jeweiligen Aufgabenstellung inklusive Begleittext(en) (falls verwendet), der Leistungsbeurteilung und einem Kommentar der beurteilenden Lehrkraft zur Leistungsbeurteilung sowie der SchülerInnenperformanz selbst (= Text, den die Maturantin/der Maturant verfasst). Die

SchülerInnenperformanzen aus dem Jahr 2009/10 wurden von Konstanze Edtstadler auch in Bezug auf die Orthographie analysiert.

- Einen Einblick in die Übergangssituation von Matura ALT zu Matura NEU (SRDP; Standardisierte Reife- und Diplomprüfung Deutsch) gibt eine Analyse einer Auswahl von die schriftliche Deutschmatura umfassenden Texten aus dem Feldtest zur SRDP, der 2012 durchgeführt wurde.
- In den Jahren 2013–2015 wurde eine Analyse von Aufgabenstellungen, Ausgangstexten und Leistungsbeurteilungen im Zusammenhang mit den SchülerInnenperformanzen aus dem ersten Schulversuch zur SRDP im Schuljahr 2012/13 durchgeführt, darüber hinaus wurden die im Textsortenkatalog des BIFIE angeführten Kriterien einer kritischen Prüfung unterzogen (Markus Rheindorf im Auftrag des IDD).
- In einem weiteren Schritt fand eine linguistische Analyse der SchülerInnenperformanzen, getrennt nach den im Beurteilungsraster festgelegten Dimensionen statt: Inhalt (Jürgen Struger), Textaufbau (Gerhild Zaminer), Stil und Ausdruck (Ursula Esterl), Normative Korrektheit (Sabrina Misensky Grammatik und Konstanze Edtstadler Orthographie). Hajnalka Nagy setzte sich mit der literarische Aufgabenstellung und den SchülerInnenperformanzen auseinander.

Ergebnisse der Begleitforschung wurden in Berichten festgehalten, im Rahmen der EuLit-Konferenz im Juli 2015 präsentiert und werden im Tagungsband zur Konferenz publiziert.

1 Siehe dazu Elfriede Witschel (2009): Durchführung einer Befragung von LehrerInnen, Studierenden und Lehrenden an Universität und Pädagogischer Hochschule. In: Annemarie Saxalber-Tetter & Elfriede Witschel (Hrsg.): *AECC Deutsch: Zwei-Jahresbericht. Bilanz 2008–2009*, S. 20–23. Online unter: http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/downloads/Jahresbroschuere_08-09.pdf [Zugriff: 17.2.2017]

Literaturdidaktik

Einleitung

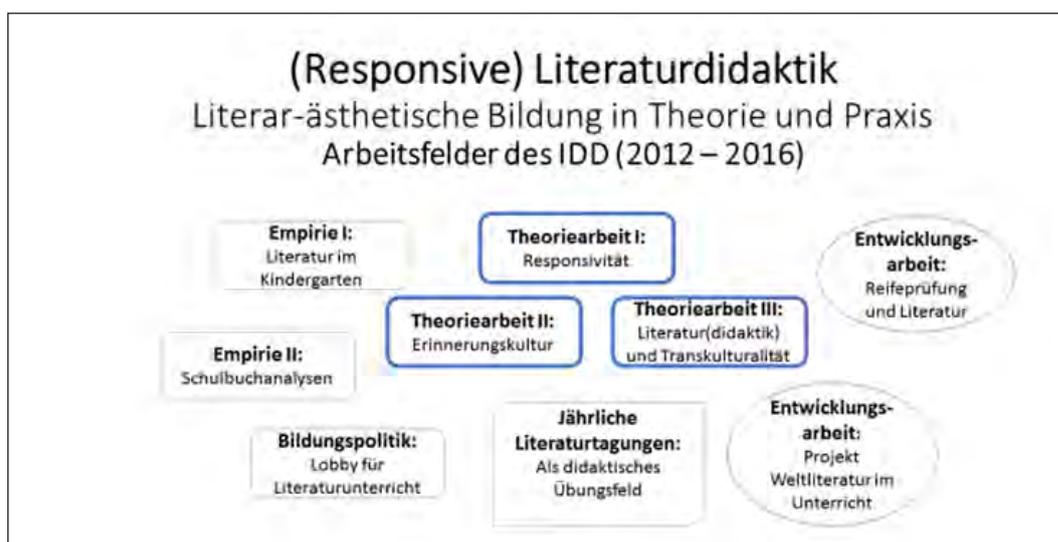
■ *Werner Wintersteiner*

Literaturdidaktik ist ein konstitutiver Bestandteil jeder Deutschdidaktik und ein zentrales Arbeitsfeld des Instituts. Dabei hat sich, in den Jahren der Zusammenarbeit, der Schwerpunkt einer explizit literar-ästhetischer Literaturdidaktik herauskristallisiert, den wir mit dem programmatischen Begriff „responsive Literaturdidaktik“ belegen (siehe den Beitrag von Nicola Mitterer auf Seite 28). Er steht für einen Literaturunterricht und eine Literaturdidaktik, die sich deutlich vom dominierenden Diskurs der Kompetenzorientierung und Funktionalisierung schulischen Lernens absetzen. Dieser literar-ästhetische Zugang beruht auf einer genauen Textlektüre, die sich jedes einzelnen Wortes, seiner Struktur und seiner sprachlichen Verfremdungen annimmt, die aber ebenso aufmerksam die eigenen Reaktionen auf den Text registriert und diese schließlich in Beziehung zur Sprache des Textes selbst bringt. Das Ergebnis soll ein Literaturunterricht sein, der den Lernenden und den literarischen Werken gleichermaßen gerecht wird.

Die meisten literaturdidaktischen Aktivitäten des Instituts können unter diesem Sammelbegriff rubriziert werden. Die Übergänge zum Institutsschwerpunkt „Kulturelle und politische Bildung“ sind dabei fließend.

Der Erfolg dieser Arbeit beruht wohl nicht zuletzt darauf, dass wir uns dabei auf stabile mittel- und längerfristige Standbeine stützen können: Theoriearbeit (vor allem Monographien und Sammelbände), empirische Forschung (vor allem das Projekt „Literatur im Kindergarten“), Entwicklungsprojekte mit Schulen („Sich in die Welt hinauslesen“), LehrerInnenbildung (die jährlichen Literaturtagungen in Kooperation mit dem Institut für Österreichkunde) und Lobbyarbeit für den Literaturunterricht (vor allem über das Österreichische Forum Deutschdidaktik ÖFDD).

Das ergibt folgenden schematischen Überblick, der in den einzelnen Beiträgen weiter entfaltet wird.



Responsive Literaturdidaktik – Phänomene des Fremden in der zeitgenössischen Literatur als hermeneutischer Anspruch

■ *Nicola Mitterer*

Das Konzept einer „Responsiven Literaturdidaktik“ hat sich aus der Auseinandersetzung mit Fremdheitsaspekten in der zeitgenössischen Literatur und deren spezifischer ästhetischer Gestaltung ergeben. Der Fokus der textnahen Lektüre bisher wissenschaftlich im deutschsprachigen Raum weitgehend noch unbeachteter Texte lag dabei sowohl auf der Adaption oder Zurückweisung bestehender Theorien zu den einzelnen Themenkomplexen als auch auf deren Überschreitung. Die Entstehung genuiner „Möglichkeitssinnbilder“ in diesen Texten erscheint dabei als ein in der jüngeren Literaturdidaktik vernachlässigter Aspekt des hermeneutischen Umgangs mit Kunst und Literatur, der nicht zuletzt eine ethische Komponente besitzt.

Die „Responsive Literaturdidaktik“ wird als eine über die gesamte Schulzeit und gegebenenfalls daran anschließende universitäre Ausbildung reichende Unterstützung bei der Entwicklung ästhetischer Wahrnehmungsfähigkeit gedacht, die die einzige hilfreiche „Kompetenz“ ist, wenn es um die Suche nach Antworten auf die ersten und letzten Fragen geht. Das Modell des „Responsiven Literaturunterrichts“ soll es LehrerInnen und SchülerInnen ermöglichen, auf die Scheinsicherheit von Antworten im Literaturunterricht zu verzichten und stattdessen konstruktiv mit den Brüchen umzugehen, die durch den jeweiligen Text im „Netz des Fraglosen“ (Bernhard Waldenfels) entstehen.

Die Gratifikation eines solchen Affiziert-Werdens durch den Text und der Akzeptanz einer radikalen Fremdheit liegt einerseits in der Entfaltung des Möglichkeitssinns, andererseits

im existenziellen Trost, den die dauerhaften fiktiven Sinn-Bilder literarischer Texte den real erlebten Kontingenzen entgegensetzen.

Das Habilitationsprojekt wurde im Februar 2014 abgeschlossen. Eine daraus hervorgegangene Monographie mit dem Titel *Das Fremde in der Literatur – zur Grundlegung einer responsiven Literaturdidaktik* ist 2016 im transcript-Verlag erschienen.

NICOLA MITTERER:
*Das Fremde in der
Literatur.*
*Zur Grundlegung
einer responsiven
Literaturdidaktik*
Bielefeld: Transcript
2016



Erinnern und Erzählen im Zeichen von Ambivalenz

Transformation österreichischer Erinnerungskulturen und deren Auswirkungen auf den Literaturunterricht

■ *Hajnalka Nagy*

Begriffe wie kulturelles Gedächtnis und Erinnerungskultur sind nicht nur in den Kultur-, Geistes- und Sozialwissenschaften mittlerweile zu Leitbegriffen avanciert, sondern haben auch im öffentlichen Diskurs und in schulischen Lernkontexten Hochkonjunktur, auch wenn die Notwendigkeit des Erinnerns oft nur für eine ganz bestimmte Epoche, nämlich die des Zweiten Weltkriegs, reklamiert wird. Mitunter werden sowohl diese enge Definition der Erinnerungskultur (siehe/vgl. dazu Kühberger 2010) als auch der schulische Umgang mit der NS-Zeit und der Shoah (vgl. u. a. Köster 2001, Welzer 2010) kritisch betrachtet. Der schulische Umgang mit der NS-Zeit bürdet nämlich nicht nur einer jungen Generation die Last des „negativen Gedächtnisses“ auf. Der thematische Fokus auf die jüngste Vergangenheit lässt auch die Vielfalt und die Heterogenität der Erinnerungskulturen in den Ländern der globalisierten Welt außer Acht. Nicht zuletzt unterbelichtet ein solcher Ansatz die zentrale Rolle der Erinnerung in der Identitäts- und Sinnstiftung von Individuen und ganzen Gesellschaften, indem er suggeriert, Erinnerung sei lediglich dazu da, der Vergangenheit gerecht zu werden. So läuft die Konzentration auf die Auseinandersetzung mit der NS-Zeit und der Shoah Gefahr, Erinnerungsarbeit allein in den Dienst der Demokratiepädagogik und Menschenrechtserziehung zu stellen und vergisst darüber ihre anthropologische Funktion, gelebtem Leben in der sprachlichen und ästhetischen Überformung des Erinnerungssinn zu verleihen und für Gemeinschaften identitätsstiftend zu wirken.

Schule trägt als einer der wichtigsten und widersprüchlichsten Sozialisationsorte auf verschiedene Art und Weise zur Konstruktion, Reproduktion und Hierarchisierung von offiziellen Narrativen über Identität und Geschichte bei, indem er die in der jeweiligen Gesellschaft herrschenden und gültigen Wertehaltungen, Identitätsvorstellungen sowie Deutungsmuster systematisch weitertradiert. Zugleich verständigt sich eine Gesellschaft über ihre eigenen Grundlagen, Normen und (Geschichts)Narrative, indem sie festlegt, was ihr als tradierenwert gilt – also Gegenstand schulischer Bildung werden soll. In diesem Sinne hängt von einer gelingenden schulischen Bildung letztlich zweierlei ab: Zum einen, inwieweit Schule eine zunehmend heterogene und mehrkulturelle Schülerschaft zur Teilhabe am kollektiven Gedächtnis befähigen kann, dessen bestimmende Narrative sie nicht nur kennen, sondern im Idealfall dessen Konfliktlinien durchschauen und an dessen (De-)Konstruktion mitarbeiten sollten. Zum anderen, inwieweit es Schule gelingt, zur Herausbildung und Stabilisierung der „imagined community“ der Nation (vgl. Benedict Anderson) beizutragen, das heißt, SchülerInnen eine weitgehend homogenisierte Meistererzählung über die ‚Wir‘-Gemeinschaft bereitzustellen, die sie schließlich als subjektiv bedeutsame erkennen. Die Schule schreibt sich insofern immer in ein konfliktreiches, dynamisches Feld der Erinnerungskultur ein, das die einander entgegengesetzten Gebote des politisch Erwünschten (= Einführung ins nationale Gedächtnis), des sozial Realen (= Vielfalt der Erinnerungskulturen) sowie pädagogisch Angestrebten (= Erzie-



hung zur Mündigkeit, Infragestellung des Vorgefundenen) zu erfüllen trachtet.

Die zunehmende Transkulturalisierung des Alltags und die Heterogenität der Erinnerungskulturen in Österreich hinterfragen alte Vorstellungen über die bislang national und essentialistisch definierte kollektive Identität und kehren die Ambivalenzen des kulturellen Erbes hervor. So ist es immer schwieriger einen Konsens darüber herzustellen, was noch als tradierenswert gilt, und auch der Deutschunterricht kann nicht länger mit homogenisierenden Erzählungs-narrativen eines monokulturell und statisch aufgefassten kollektiven und kulturellen Gedächtnisses arbeiten. Vielmehr müssen Lehrkräfte Lernprozesse anleiten, die SchülerInnen jeglicher Herkunft zur aktiven Teilhabe am kulturellen Gedächtnis befähigen – einerseits durch die Unterrichtsgestaltung, das heißt auf der strukturellen Ebene, andererseits durch das „Material“ Literatur, d. h. auf der Gegenstandsebene des Unterrichts.

Das Habilitationsprojekt, das auf mehrere Vorarbeiten (vgl. *ide*-Heft „Kulturen des Erinnerns“) zurückgreifen kann, hat in diesem Sinne eine doppelte Perspektive: Auf der „Gegenstandsebene“ arbeitet es für das Fach Deutsch durch die Analyse literarischer Texte die besonderen Potentiale literarischer Repräsentationen der Erinnerung und die Zusammenhänge zwischen „Erzählen“, „Erinnern“ und „Identität“ heraus, wobei literarische Erinnerungstexte als eine „Form der Wirklichkeitskonstruktion und aktiven Welterzeugung“ (Erl 2011, S. 137) betrachtet werden, die existenzielle Bedürfnisse des Menschen und wichtige Legitimationsfunktionen für die Gesellschaft erfüllen. Berücksichtigt werden Texte von österreichischen AutorInnen mit und ohne Migrationshintergrund, die tradierte Bilder des Österreichischen in Frage stellen und Texte von AutorInnen aus dem mitteleuropäischen Raum, die österreichische Erinnerungskulturen in einem größeren (europäischen) Erinnerungskontext verorten.

Auf der strukturellen Ebene werden einerseits auf der Makroebene des Unterrichts Konzepte untersucht, die eine „transkulturelle Erinnerungsarbeit“ ermöglichen, d. h. SchülerInnen befähigen, anhand literarischer und medialer Texte gesellschaftliche Erinnerungsprozesse kritisch zu beobachten und zu analysieren, erinnerungspolitische Maßnahmen zu durchschauen und vorherrschende Bilder von der

Vergangenheit in Frage zu stellen. Auf der Mikroebene des Unterrichts wird letztlich den Gestaltungsmöglichkeiten konkreter Lernsituationen nachgegangen, die den Unterricht als einen offenen, weitgehend hierarchiefreien Handlungs- und Erinnerungsraum (vgl. auch Birkmeyer 2008, S. 67 und 76) neu entwerfen, wo SchülerInnen und LehrerInnen ihre Konzepte von Identität und Gedächtnis im gemeinsamen Dialog aushandeln und erstere als mündige Subjekte im erinnerungskulturellen Feld Deutungsmacht erlangen. In einer solchen Konzeption wird der Unterricht selbst als ein Heterotopos reflektierbar, in dem Traditionen und Wertehaltungen nicht nur wiederholt und eingeübt, sondern auch gewendet und zum Gegenstand kritischer Reflexion werden.

Literatur

- BIRKMEYER, JENS (2008): Erinnerung als didaktische Kategorie. In: Ders. (Hrsg.): *Holocaust-Literatur und Deutschunterricht: Perspektiven schulischer Erinnerungsarbeit*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 61–78.
- ERLL, ASTRID (2011): *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*. Stuttgart-Weimar: Metzler.
- KNIGGE, VOLKHARD (2010): *Zur Zukunft der Erinnerung*. Online: <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39870/zukunft-der-erinnerung> [Zugriff: 14.7.2014].
- KÖSTER, JULIANE (2001): *Archive der Zukunft. Der Beitrag des Literaturunterrichts zur Auseinandersetzung mit Auschwitz*. Augsburg: Augsburgische Studien zur Deutschdidaktik.
- KÜHBERGER, CHRISTOPH (2010): Erinnerungskulturen als Teil des historisch-politischen Lernens. In: *Erinnerungskulturen. Informationen zur Politischen Bildung*. Online: http://www.politischebildung.com/pdfs/32_fachdid.pdf [Zugriff: 14.7.2014].
- NAGY, HAJNALKA (2015): ErinnerungsOrt Schule. Erinnern im sozialen, kulturellen und bildungspolitischen Wandel. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik* H. 2 („Kulturen des Erinnerns“), S. 18–28.
- NAGY, HAJNALKA; MEIER, JÖRG (2015): Editorial. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik* H. 2 („Kulturen des Erinnerns“), S. 5–8.
- WELZER, HARALD (2010): *Erinnerungskultur und Zukunftsgedächtnis*. Online: <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39868/zukunftsgedaechtnis?p=all> [Zugriff: 14.7.2014].

Transkulturalität in der Kinder- und Jugendliteratur

■ *Hajnalka Nagy*

Infolge des Projekts „Sich in die Welt hinaus lesen. Weltliteratur im Unterricht“, das vor allem weltliterarische Texte aus dem globalen Süden in den Mittelpunkt stellte, entstand im Bereich Literaturdidaktik ein neuer Forschungsschwerpunkt, der den Fragen des Umgangs mit dem Fremden und mit den veränderten Existenzgrundlagen des modernen Menschen im Zeitalter der Globalisierung speziell in der Kinder- und Jugendliteratur nachgeht. Die hierzu entstandenen Beiträge untersuchen deutsch- und fremdsprachige Bücher entlang der Themenkomplexe Heimatverlust und Migration, Entwicklung hybrider Identitäten, Mehrsprachigkeit und Reisen in fremde Kulturen.

Der Beitrag „Topographien des Fremden – Spielarten des Eigenen. Reisen in der europäischen und außereuropäischen Kinder- und Jugendliteratur“ (Wien 2013) konzentriert sich auf das Phänomen des Grenzgangs anhand von Texten aus dieser Literatur. Im Mittelpunkt steht die Frage, auf welches (Fremd)Bild und auf welche Deutungsmuster die Hauptfiguren Bezug nehmen, wenn sie über Reisen in ferne Länder berichten, wie und mit welchen „Verfremdungsmitteln“ die Texte Fremdheitserfahrungen in Szene setzen sowie gängige Zuschreibungen und Stereotypen hinterfragen. Der Beitrag macht anhand der behandelten Bücher deutlich, dass es zwischen Innen und Außen keine scharfen Trennlinien gibt und dass die Überwindung der Distanz zu dem nach außen projizierten „kulturellen“ Fremden nicht nur mit einem Erkenntnisgewinn, mit der Überwindung der alten Denkmuster, sondern auch mit einer unvermeidlichen Verlusterfahrung einhergeht, nämlich mit der Domestizierung des Fremden im eigenen Selbst.

Der Beitrag „Zweiheimische, Halbheimi-

sche, Heimatlose. Zuhause und Migration in der Kinder- und Jugendliteratur“ (vgl. Nagy 2013) thematisiert komplexe Aushandlungsprozesse rund um Identität und Heimat in exemplarischen Kinder- und Jugendwerken. Es wird danach gefragt, welche Erkenntnisprozesse Kinder und Jugendliche durchlaufen müssen, um neue (hybride) Formen der Identität in einer immer pluraler werdenden Welt zu entwickeln. Der Beitrag macht auf die subversive Poetik der Romane aufmerksam, die das herrschende System parodiert, (nationale) Grenzen überschreitet und die monokulturelle und monolinguale Norm vor allem durch Lachen unterwandert und im Nebeneinander von Ernstem und Unernstem eine neue Form des Selbstaustausdrucks entdeckt.

Zu diesem Thema ist auch der Beitrag „Erzwungene Odysseen. Flucht, Migration und Ankommen in der Kinder- und Jugendliteratur“ zur Jahrestagung des Schweizerischen Instituts für Kinder- und Jugendliteratur in Zürich entstanden. Im Beitrag wurden Geschichten über Flucht und Exil in Werken neueren Datums mit Blick auf Motiv- und Problemkonstante, neue ästhetische Formen und narrative Techniken untersucht. Dabei wurde auch nach der Erwartungshaltung des vorwiegend westeuropäischen Lesepublikums gegenüber diesen Fluchtgeschichten aus dem Süden gefragt und festgestellt, dass nur wenige der analysierten Romane, die politisch sehr aufgeladene Diskussion über Migration und damit einhergehend eurozentrische Denkmuster über kulturelle Identität und Nation destabilisieren können. So kann nur ein kritisches, auf die Entlarvung von Stereotypen und alten Denkkategorien ausgerichtetes Lesen – vor allem in schulischen Kontexten – dem oft einseitig geführten öffentlichen Diskurs entgegenwirken.

Reden über Bilder, Bücher, Geschichte und deren Interpretationen im Vor- und Grundschulalter

Eine empirische Pilotstudie

■ *Florian Marlon Auernig, Nicola Mitterer*

Die Bemühungen um literar-ästhetische Bildung von frühester Kindheit an sind heute genauso wesentlich wie vor 20 Jahren, allerdings haben die Etablierung einer Testkultur nach dem Vorbild von PISA, die Einführung des Kompetenzparadigmas und der Bildungsstandards gerade diesen Bereich unseres Bildungssystems deutlich geschwächt. Besonders unter diesen Voraussetzungen schien es uns wesentlich zu hinterfragen, was dabei verloren geht und welche Potenziale im Bereich ästhetischen Lernens bereits im Kindergarten- und Vorschulalter vorhanden sind. Im Rahmen einer empirischen Studie haben wir wöchentlich einen städtischen Kindergarten besucht und dort mit den Kindern nach dem Modell des Heidelberger literarischen Gesprächs, des Vorlesegesprächs nach Kaspar Spinner und den Prinzipien eines responsiven Literaturunterrichts über ästhetisch anspruchsvolle Bilderbücher gesprochen. Nach den Vorlese- bzw. Gesprächseinheiten wurde den Kindern die Möglichkeit geboten, sich in eigenständiger Form mit den gehörten Geschichten auseinanderzusetzen. Die Fähigkeiten, die dabei wahrnehmbar wurden, erwiesen sich als bemerkenswert und lassen den Schluss zu, dass eine „Textinterpretation“ – nicht nur, aber auch – an Hand klassischer Parameter der Textanalyse gerade in sehr jungen Jahren auf besonders intensive Weise erfolgt, auch wenn sie noch nicht auf einer Metaebene diskutiert werden kann.

Definiert man mit Pierangelo Maset das Ziel ästhetischer Bildung als „Ausbildung der Decodierfähigkeit“, so ist festzustellen, dass bereits vor dem Beginn institutionalisierter Bildung, also vor Schuleintritt, auf intuitiver Ebene be-

merkenswerte Interpretationsansätze möglich sind. Diese wurden von den Kindern einerseits verbalisiert (und später transkribiert) und fanden andererseits ihren Niederschlag in den Zeichnungen, welche die Kinder im Anschluss anfertigten. Die Auswertung der Transkriptionen und der Bilder erfolgte den Prinzipien der „Responsiven Literaturdidaktik“ gemäß, wie sie Nicola Mitterer in ihrer 2016 im transcript-Verlag erschienenen Habilitationsschrift, theoretisch grundgelegt hat. Dieses Vorgehen bedingt, dass auch die Ergebnisse der Studie nicht einem klassischen qualitativen Analyseverfahren unterzogen, sondern selbst als ästhetische Produkte betrachtet werden, auf die die ForscherInnen den Maximen einer „zarten Empirie“ gemäß reagieren. Dieses Forschungsprinzip gewährleistet eine angemessene, Reduktionen wie Simplifizierungen vermeidende Betrachtung dieser hochkomplexen Aussagen.

Die Ergebnisse der Pilotstudie scheinen uns nicht nur in Hinblick auf Fragen des ästhetischen Lernens in höchstem Maße relevant, sie machen auch die Notwendigkeit einer Anschlussstudie sichtbar, die sich mit der Weiterentwicklung der hier sichtbar gewordenen Fähigkeiten im Laufe der Grundschulzeit beschäftigt. Gerade der Einfluss des Schriftspracherwerbs auf ästhetische Ausdrucksfähigkeit und interpretative Fähigkeiten innerhalb eines institutionellen Rahmens bedürfte dringend einer genauen Untersuchung. Mit dem Ende der Karenzzeit von Nicola Mitterer im Jahr 2018 soll daher eine an diese Ergebnisse anschließende Studie durchgeführt werden, die sich ganz der näheren Betrachtung literarischer Gespräche im Verlauf der Grundschulzeit widmet.

Literarische Bildung ist eine zentrale kulturelle Kompetenz

Ergebnisse der Enquête „Literaturunterricht in Österreich“ (März 2016)

■ *Florian Marlon Auernig, Werner Wintersteiner*

Am 31. März 2016 fand an der Universität Wien die erste österreichweite Enquête zum Literaturunterricht an allen Schultypen statt. Veranstaltet wurde sie vom Österreichischen Forum Deutschdidaktik (ÖFDD), der Berufsvereinigung der Deutschdidaktiker/innen in Österreich, in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Seit seiner Gründung 2012 führt das ÖFDD jährlich eine Veranstaltung durch, die sich mit verschiedenen Aspekten des Deutschunterrichts bzw. der Ausbildung der DeutschlehrerInnen beschäftigt. Mehrfach schon stand der Literaturunterricht im Mittelpunkt der Beratungen. Die Enquête war die bislang größte Tagung des ÖFDD. Ihre Ergebnisse wurden dem zuständigen Ministerium für Bildung und Frauen weitergeleitet.

Ziel dieser Veranstaltung war eine Bestandsaufnahme der Möglichkeiten und Probleme des Literaturunterrichts an Österreichs Schulen, sowohl im Deutschunterricht wie im fremdsprachlichen Unterricht. Dies als Grundlage für eine längerfristige Strategie zu Verbesserungen des Literaturunterrichts auf institutioneller, literaturdidaktischer wie auf schulpraktischer Ebene.

Literarische Bildung ist eine zentrale kulturelle Kompetenz und sie ist unverzichtbar für jede wirklich gebildete Gesellschaft. Sie kann ein kritisches Korrektiv gegen Fehlentwicklungen sein, wie es in keiner anderen Weise zur Verfügung steht. Sie ist elementar für die persönliche und gesellschaftliche Identität. Literaturunterricht ist zugleich Persönlichkeitsbildung, ästhetische und politische Bildung. Insofern ist sie ein Kernstück jeglicher Bildung über-

haupt. Doch der Literaturunterricht (nicht nur) an Österreichs Schulen gerät unter immer stärkeren Legitimationsdruck und steht vor großen praktischen Herausforderungen. In den bisherigen öffentlichen Debatten werden vor allem drei Hauptfragen bzw. Dilemmata sichtbar:

- Der Stellenwert der Literatur bei der (schriftlichen) Reifeprüfung: die Frage „Kanon versus Kompetenzen“ als (falsche?) Alternative
- Institutioneller und gesellschaftlicher Druck auf den Literaturunterricht besonders an BHS: berufsbildende Ausbildungsziele versus kulturelle und ästhetische Bildung
- Die fehlende Verankerung und daher auch fehlende Aufmerksamkeit für den Literaturunterricht in der Volksschule und der Sekundarstufe I: Leseerziehung versus literarische Bildung

Die Enquête war als Dialog zwischen Lehrkräften, LiteraturdidaktikerInnen und LiteraturwissenschaftlerInnen organisiert. In einem *Podiumsgespräch* („Was – Wie – Wozu Literaturunterricht heute?“) berichteten Lehrkräfte aus NMS, AHS und BHS von Erfolgen, Problemen und strukturellen Schwierigkeiten ihres Schultyps. Ein Literaturwissenschaftler und ein Literaturdidaktiker nahmen dazu Stellung und stellten ihrerseits Kriterien für einen gelingenden Literaturunterricht auf.

Im Anschluss wurde dieses Thema in *Arbeitsgruppen* („Begründungen und Ziele des Literaturunterrichts“) für den jeweiligen Schultyp vertieft und konkretisiert. In einem abschließenden Plenum wurde die Bestandsaufnahme zusammengefasst und es wurden Wünsche für

Verbesserungen geäußert, die nun dem Bildungsministerium unterbreitet wurden.

Die wichtigsten Reformvorschläge lauten:

- *Ein kohärentes und durchgehendes Konzept von Literaturunterricht in allen Lehrplänen und Bildungsstandards von der Grundschule bis zur Reifeprüfung – in allen Schultypen.* In vielen Schultypen ist der Literaturunterricht nicht speziell ausgewiesen und vom Leseunterricht unterschieden. Damit besteht die Gefahr, dass die Beschäftigung mit pragmatischen Texten die literarästhetische Dimension an den Rand zu drängen droht. Besonders der gegenwärtig in Überarbeitung befindliche Lehrplan für die Volksschulen bietet eine große Chance, hier Literaturunterricht als eigenständigen Lernbereich zu verankern, wie dies in anderen Ländern (z. B. Frankreich) schon längst üblich ist.
- *Produktions- und Rezeptionskompetenz.* Deutlicher als bisher soll festgehalten werden, dass Literaturunterricht sich nicht in der Analyse von Werken erschöpft, sondern auch kreatives literarisches Schreiben beinhalten soll. Es gibt eine Fülle von weiteren kreativen und sinnlich erfahrbaren ästhetischen Formen, wie szenisches Spiel, literarisches Gespräch, bildnerische und synästhetische Umsetzungen, die alle wertgeschätzt werden müssen und nicht der Kompetenzorientierung zum Opfer fallen dürfen.
- *Literatur ist Lerngegenstand und Medium des Unterrichts.* Dementsprechend macht es Sinn, nicht nur Leseförderung in allen Fächern zu fordern, sondern auch auf die vielfältigen Möglichkeiten hinzuweisen, die die Beschäftigung mit Literatur in *allen* Fächern bietet.
- *Erhöhtes Stundenkontingent für literarische Bildung im Rahmen des Deutschunterrichts.* Dies könnte eine zusätzliche Stunde Deutsch in der Sekundarstufe I sein, die dem Literaturunterricht gewidmet ist. Ferner wäre die Einführung eines Wahlfachs Literatur sowohl an der AHS-Oberstufe wie an der BHS sinnvoll.
- *Nachbesserungen im Rahmen der Neuen Reifeprüfung.* Aufwertung der Literatur bei der schriftlichen Reifeprüfung; Reduzierung der Themenpools bei der mündlichen Reifeprüfung von derzeit 24 auf 12. Derzeit sind sie zu einschränkend, unübersichtlich und oft nicht machbar.
- *Literaturdidaktik soll im Rahmen der DeutschlehrerInnenausbildung wie auch in der Fortbildung einen größeren Stellenwert einnehmen.* Eigene literaturdidaktische Lehrveranstaltungen müssen verpflichtend in die Ausbildung, darunter auch solche, die sich mit der (Didaktik der) Kinder- und Jugendliteratur beschäftigen.
- *Sensibilisierung im Umgang mit anderen Erstsprachen als Deutsch.* Besonders an BHS und NMS in Ballungszentren sind die Lehrerinnen und Lehrer oft mit Klassen konfrontiert, in denen nur ein geringer Prozentsatz der Schülerinnen und Schüler Deutsch als Muttersprache hat. Diesem Umstand sollte mit einem entsprechenden methodischen Ansatz auch im Literaturunterricht Rechnung getragen werden. Auf diese Weise könnte der Literaturunterricht einen großen Beitrag zur Integration leisten.
- *Freude an der Literatur und Sinn vermitteln statt Defizitorientierung.* Statt einer „Instruktionsdidaktik“, die die Schüler/innen vor allem als Mängelwesen begreift, soll an den Leseinteressen, ästhetischen Bedürfnissen und jugendkulturellen Traditionen der Imagination angeknüpft werden, um Literatur als persönlich relevant und bedeutungsvoll erleben zu lassen. Dazu sollte auch öfters der direkte Kontakt mit Autor/innen hergestellt werden. Literaturunterricht darf nicht auf den Erwerb von literaturwissenschaftlichen Kompetenzen reduziert werden!

Kulturelle und Politische Bildung im Deutschunterricht

Einleitung

■ *Werner Wintersteiner*

Kulturelle und Politische Bildung bzw. Literaturdidaktik und Politik ist nicht nur seit langem ein Wahlpflichtbereich des Lehramtsstudiums in Klagenfurt, es ist auch ein wichtiger Forschungsbereich, der hauptsächlich von Hajnaka Nagy und Werner Wintersteiner, aber auch von Andreas Hudelist vertreten wird. Der Darstellung dieses Forschungsbereichs seien zwei Thesen vorangestellt:

1. Die Fragestellung „Politische Bildung durch Literatur“ ist zu eng, sie muss erweitert werden auf „Politische Bildung und Literatur“. Literatur ist nicht nur *Mittel*, sondern auch *Thema* politischer Bildung. Das heißt, es geht nicht (nur) darum, Literatur einzusetzen, um politische Inhalte verständlich zu machen, sondern (auch) darum, die Rolle der Literatur in der politischen Auseinandersetzung verständlich zu machen.
2. Die Fragestellung „Didaktischer Einsatz von Literatur“ ist zu eng, sie muss erweitert werden auf „Didaktik *der* Literatur“. Denn Literatur entfaltet eine politisch bildnerische Wirkung, auch ganz ohne zusätzliche Didaktik. Das macht gerade die Attraktivität von Literatur aus, dass sie, im Gegensatz zu wissenschaftlicher Literatur, von einem breiten Publikum rezipiert werden kann. Deswegen wird eine didaktische Unterstützung jedoch keineswegs sinnlos.

Tagungen mit dem Schwerpunkt Kulturelle und Politische Bildung

- *„Die Erde will keinen Rauchpilz tragen“.*
Krieg und Frieden in der Literatur
Institut für Österreichkunde/Institut für Deutschdidaktik 2010
- *Erinnern – Erzählen – Europa.*
Das Gedächtnis der Literatur.
Institut für Österreichkunde/Institut für Deutschdidaktik 2012
- *Migrations- und Fluchtgeschichte(n)*
Geschichte, Politik, Literatur
(Gemeinsame germanistische und historische Tagung)
Institut für Österreichkunde/Institut für Deutschdidaktik 2016

Im Berichtszeitraum wurde der Bereich wesentlich durch verschiedene Tagungen in St. Pölten, die in Büchern dokumentiert werden, abgedeckt (siehe Kasten)

Ein weiterer Aspekt ist das Projekt „Weltliteratur“, das beitragen soll, eurozentristische Positionen im Literaturunterricht zu überwinden: Ein Jahr lang haben wir Schulen begleitet und unterstützt, wie sie weltliterarische Texte zum Gegenstand ihres Unterrichts gemacht haben (siehe: »Sich in die Welt hinaus lesen«. Weltliteratur im Unterricht. Deutsch- und Fremdsprachenunterricht in der *Zwei-Jahresbroschüre 2010-2011*).



Lehrangebot Kulturelle und Politische Bildung

- SoSe 2016:
Literatur und Politik: Thema Flucht
- SoSe 2015:
Kinder- und Jugendliteratur im transkulturellen Literaturunterricht
Politische Bildung
- SoSe 2014:
Der Erste Weltkrieg im Spiegel der Literatur
- WiSe 2013/2014:
Politische Bildung (im Deutschunterricht)
- SoSe 2013:
Kultur und Konflikt. Kultur, Literatur und Frieden
- WiSe 2012/2013:
Einführung in die Friedenspädagogik.
Geschichte, Konzepte, Zugänge
- SoSe 2012:
Literatur und politische Bildung
- WiSe 2011/2012:
Widerstand. Didaktik des politischen Romans

Im Frühjahr 2014 erschien eine Dokumentation dieser Ergebnisse unter dem Titel:

HAJNALKA NAGY,
WERNER WINTERSTEINER,
HEIDI GROBBAUER (Hrsg.):
Sich in die Welt hinauslesen.
Weltliteratur im Unterricht.
= *Praxis Globales Lernen*,
H. 1.
Salzburg 2014.



Diese Broschüre ist als Gratis-download verfügbar: http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/downloads/Sich_in_die_Welt_hinauslesen_2014.pdf

Weitere einschlägige Publikationen können dem Literaturverzeichnis in dieser Broschüre entnommen werden.

Politik der Literatur, politische Bildung und Literatur

Zehn Thesen¹

■ Werner Wintersteiner

*Die Kunst ist das Widerständige:
sie widersteht dem Tod,
der Knechtschaft, der
Schändlichkeit, der Schmach.
(Gilles Deleuze)*

Worüber sollen wir reden?

1. Die Fragestellung „Politische Bildung durch Literatur“ ist zu eng, sie muss erweitert werden auf „Politische Bildung und Literatur“. Literatur ist nicht nur *Mittel*, sondern auch *Thema* politischer Bildung. Das heißt, es geht nicht (nur) darum, Literatur einzusetzen, um politische Inhalte verständlich zu machen, sondern (auch) darum, die Rolle der Literatur in der politischen Auseinandersetzung verständlich zu machen.
2. Die Fragestellung „Didaktischer Einsatz von Literatur“ ist zu eng, sie muss erweitert werden auf „Didaktik *der* Literatur“. Denn Literatur entfaltet eine politisch bildnerische Wirkung, auch ganz ohne zusätzliche Didaktik. Das macht gerade die Attraktivität von Literatur aus, dass sie, im Gegensatz zu wissenschaftlicher Literatur, von einem breiten Publikum rezipiert werden kann. Deswegen wird eine didaktische Unterstützung jedoch keineswegs sinnlos.
3. Die moderne Deutschdidaktik ist in den 1960er Jahren entstanden – als bewusste Abgrenzung einer *Deutschmethodik*, die nur das Wie und nicht das Wozu des Deutschunterrichts ins Auge fasst, und als explizit politische Wissenschaft, die Sprach- und Literaturunterricht als politische Bildung verstanden hat. Davon ist nicht viel übrig geblieben. In aktuellen Fachlexika der Deutschdidaktik kommt das Stichwort Politik oder Politische

Bildung nicht mehr vor, bei den Symposien Deutschdidaktik, den wichtigsten Foren der deutschsprachigen Deutschdidaktik, spielen Fragen der politischen Bildung eine marginale Rolle. Wenn wir über „Politische Bildung und Literatur“ sprechen, müssen wir auch darüber sprechen, welche Rolle Politik und Literatur in der Tradition der einzelnen Fachdidaktiken spielen.

Was haben Literatur und Politik miteinander zu tun?

4. Vor jeder Beschäftigung mit der Frage des politik-didaktischen Umgangs mit Literatur steht die Frage des Verhältnisses von Politik und Literatur. Im Zeitalter der künstlerischen Autonomie ist Kunst nicht unpolitisch, sondern es besteht eine substantielle „Verbindung zwischen der Politik als spezifischer Form kollektiver Praxis und der Literatur als bestimmter Praxis der Kunst des Schreibens“ (Rancière). Die ästhetische Autonomie ist paradoxerweise die Form, in der das Politische zum Ausdruck kommt. Diese Verbindung können wir mit Rancière „Politik der Literatur“ nennen, um auszudrücken, dass es nicht um das politische Engagement der Personen geht, sondern um das bereits implizit Politische des literarischen Schreibens. Das Politische ist nichts der Literatur Äußerliches, das erst durch den Kontext entsteht, als eine Dimension literarischer Wertung oder der Literaturhistorie, als eine spezifische Betrachtungsweise der Literatur – etwa die Untersuchung der politischen Dimension des literarischen Lebens, des Literaturbetriebs oder explizit politischer Texte –, sondern es ist dem Literarischen selbst eingeschrieben.

¹ Diese Thesen wurden im Rahmen des Workshops „Politische Bildung durch Literatur – Möglichkeiten einer erfolgreichen Realisierung von Unterrichtsprinzipien?“ im Mai 2013 an der Universität Wien vorgetragen.

5. Es gibt eine lange Tradition der Diskussion über „politisch Lied als garstig Lied“, über Parteilichkeit und Kunst, über die Möglichkeit und Zweckmäßigkeit einer *littérature engagée*, über den „Tod der Literatur“ angesichts der aktuellen Aufgaben der Politik, über die Unmöglichkeit, „nach Auschwitz“ Gedichte zu schreiben usw. Tatsache ist aber, dass Literatur – in welchen Formen auch immer – nicht nur eine politische *Dimension* hat, sondern auch politisch wirkt, d. h. eine Rolle in gesellschaftlichen Auseinandersetzungen spielt.
6. Das Politische in der Literatur lässt sich nicht auf das Stoffliche – den Inhalt, die Fabel, die „Ideologie“ – reduzieren. Ein Roman ist kein Geschichtswerk, seine Figuren brauchen nicht „typisch“ oder gesellschaftlich „repräsentativ“ zu sein, seine Heldinnen und Helden müssen nicht politisch korrekt handeln, und der Autor/die Autorin darf zweifeln, nihilistisch, zynisch oder obszön sein. Ein Werk braucht keine Wahrheit zu vermitteln, es trägt seine eigene Wahrheit in sich. Ein literarisches Kunstwerk muss aber „funktionieren“, das heißt seine ästhetische Form muss überzeugen, damit der Dialog mit den LeserInnen in Gang gesetzt wird. Diesem Dialog mit den LeserInnen gilt auch das eigentliche didaktische Interesse.
7. Kunst kann nicht die Gesellschaft verändern, aber sie kann – im Dialog mit den RezipientInnen – die Wahrnehmung der Gesellschaft (und von Gesellschaft) verändern. Herbert Marcuse hat das „Arbeit an der Radikalisierung des Bewusstseins“ genannt. Kunst kann Dinge infrage stellen, die als selbstverständlich gelten (*Kritik*) und nicht zuletzt die Sprache, mit der wir Dinge bezeichnen, in ihrer Gemachtheit entlarven (*Sprachkritik*); sie verhilft uns, *Empathie* für das Leid anderer zu entwickeln, sie wirkt *kathartisch*, wenn wir die Kritik auf uns selbst beziehen; sie hat eine *utopische* Funktion, indem sie neue Möglichkeiten zu leben imaginieren lässt.
8. Darüber hinaus eignet sich Literatur als Medium diskursiver wie narrativer Auseinandersetzung um gesellschaftliche Hegemonie, das heißt sie fungiert als Forum für politische Aushandlungsprozesse. Nicht zufällig entstehen die attische Demokratie und das dialogische Drama gleichzeitig.

Didaktisch bedeutet das, dass Literatur nicht einfach als Medium bloß für subjektive Erkenntnis verstanden werden sollte (wie dies nicht selten im Unterricht geschieht), sondern als Medium gemeinschaftlicher Willensbildung und damit notwendigerweise auch als Anlass und Medium für Kontroversen.

Wie könnte eine politische Didaktik der Literatur aussehen?

9. Sucht man die Gesamtheit der Möglichkeiten, so lässt sich unterscheiden zwischen einer politischen Literaturdidaktik, einer literarischen Politik-Didaktik und der politisch-literarischen Didaktik in anderen Fächern (die ebenfalls politisch bildend wirken). Immer wird Literatur eine andere Rolle spielen, und dennoch muss in jedem Fach die Besonderheit des Ästhetischen berücksichtigt werden. Für alle Didaktiken gilt: Eine politische Didaktik der Literatur wie auch eine literarisch arbeitende Didaktik der Politik kann und braucht sich nicht über ihren Gegenstand – die Literatur im politischen Kontext – hinwegsetzen, sie kann das dem Literarischen eingeschriebene Dialogangebot vielmehr zum Ausgangspunkt aller „Didaktisierungen“ machen. Das ist ihre große Chance.
10. In der Literaturdidaktik ist das Politische keine zusätzliche Komponente, die eingebracht werden kann oder nicht, sondern ihr genuiner Bestandteil. Das heißt noch nicht, dass jede Literaturdidaktik bereits explizit politische Bildung ist. Es bedeutet aber, dass es keine politische Literaturdidaktik geben kann, die nicht dem Politischen *in* der Literatur, der *Politik der Literatur* – mit der komplexen und paradoxen Beziehung zwischen Literatur und Politik – Rechnung trägt. Alles andere wäre bloß Instrumentalisierung von Literatur zu Zwecken der politischen Bildung, das aber wäre auch keine Literaturdidaktik mehr.

Politische Literatur-Didaktik ist daher am wirkungsvollsten, wenn sie ein „mimetisches“ Verhalten gegenüber der Literatur an den Tag legt – das heißt, nichts anderes tut, als die politische Dimension des Literarischen selbst zur Geltung zu bringen.

Schule des Erinnerns

Transkulturelle Erinnerungskulturen und Deutschunterricht

■ *Hajnalka Nagy*

Mehr als 60 Jahre nach der machtpolitischen Zweiteilung Europas stellt sich immer vehementer die Frage nach der Möglichkeit und der Beschaffenheit einer gemeinsamen europäischen Erinnerungskultur und auf deren Grundlage einer „europäischen Identität“. Dass Schulen und diverse Bildungsmedien zur Herausbildung eines „europäischen Bewusstseins“ wesentlich beitragen können, wurde auch vom Europarat erkannt, als er Maßnahmen für die Einführung und Implementierung der „europäischen Dimension“ in die Lehrpläne getroffen hat.

Ob die Leitidee der „europäischen Dimension“ in den einzelnen Fächern mit dem Wunschbild einer „gesamteuropäischen Erinnerungskultur“ vereinbart werden kann, ist eine der grundlegendsten Fragestellungen der Didaktik, die bis jetzt nur im Hinblick auf die so genannte Holocaust Education in einem internationalen Rahmen diskutiert wurde. Wie „die Erziehung nach Auschwitz“ im „neuen“ Europa auszusehen hat, ist eine Frage, auf welche die Bildung generell und die Deutschdidaktik im Speziellen eine Antwort finden soll.

In diesem Forschungsschwerpunkt – vgl. dazu die 52. Tagung in St. Pölten (Nagy 2015a), die Mitwirkung am Sammelband *Literatur und Politik* (Nagy 2015b) und an der Tagung „Kontaminierte Landschaften“ in Prag (Nagy 2016) – wird die Frage nach den Möglichkeiten der Herausbildung einer transnationalen Erinnerungskultur und nach deren didaktischem Potential ins Visier genommen. Dabei müssen nicht nur neuere Ansätze der Gedächtnisforschung (u. a. transkulturelle Erinnerung), das Konzept einer europäischen Erinnerungsgemeinschaft und die Leitidee der „europäischen Dimension“ in der Schule selbst kritisch hinterfragt, sondern

auch exemplarische *lieux de mémoire* des mitteleuropäischen Raumes auf ihr Potential hin befragt werden, inwieweit sie die Grundlage für einen sich transnational und transkulturell konstituierenden diskursiven Erinnerungsraum bilden können. Konkret wird diese Frage an literarischen Texten untersucht, in deren Fokus ein spezieller „Erinnerungsort“ (z. B. Zweiter Weltkrieg, Ungarnaufstand 1956, 1968er-Bewegung) steht, der für das kollektive Gedächtnis mehrerer europäischer Länder prägend ist.

Auf der Grundlage dieser Analyse soll auch der besondere Beitrag der Literatur zu einer transkulturell gedachten politischen Bildung beleuchtet werden, die gerade im multikulturellen Österreich neue Akzente zu setzen hat.

Literatur

- NAGY, HAJNALKA; WINTERSTEINER, WERNER (2015): *Erinnern-Erzählen-Europa. Das Gedächtnis der Literatur*. Innsbruck: StudienVerlag.
- NAGY, HAJNALKA (2015a): Einübung ins Grenz(ge)denken. Deterritorialisierungen im europäischen Erinnerungsraum. In: Nagy/Wintersteiner 2015, S. 271–293.
- NAGY, HAJNALKA (2015b): Schule des Erinnerns. Wege zu einer transnationalen Erinnerungskultur am Beispiel des 1956er Ungarn-Aufstandes. In: Krammer, Stefan; Zelger, Sabine (Hrsg.): *Literatur&Politik. Theorie, Didaktik, Praxis*. Wien: Wochenschau Verlag, S. 119–142.

Vortrag

- NAGY, HAJNALKA (2016): *Vernetzte Geschichten? Nationalisierungs- und Transkulturalisierungstendenzen im zentraleuropäischen Erinnerungsraum*. Im Rahmen der Tagung „Kontaminierte Landschaften“ – ‚Mitteleuropa‘ inmitten von Krieg und Totalitarismus. Eine exemplarische Bestandsaufnahme anhand von literarischen Texten. Prag, 6.6.2016

Literalität im Kontext des sozialen Wandels

Mitarbeit am und Implementation des neuen Curriculums für das Unterrichtsfach Deutsch

■ *Margit Böck*

„Literalität“ (Literacy) ist ein sich dynamisch veränderndes soziales und kulturelles Phänomen. Der Begriff (vgl. Böck/Kress 2010, S. 3) bezieht sich auf die uns für Repräsentation und Kommunikation zur Verfügung stehenden Potentiale der Schrift und schriftlicher Texte, auf die Kompetenzen des Schreibens und Lesens, und deren Erwerb und Vermittlung in außerschulischen, schulischen und anderen institutionellen Kontexten. Integrale Komponenten eines soziokulturell orientierten Verständnisses von Literalität sind die Bedeutungszuweisungen von Menschen als AkteurInnen an Schrift, schriftliche Texte und die Medien ihrer Vermittlung, an das Lesen und Schreiben selbst sowie darauf, wie sie sich selbst als LeserIn, als SchreiberIn sehen.

Schrift, Lesen und Schreiben sind in unserer immer noch schriftdominierten Gesellschaft als Ressourcen und Werkzeuge unabdingbar, um aktiv an den zentralen Gütern unserer Gesellschaft teilzuhaben und sich und die eigenen Ziele und Interessen artikulieren zu können. Sie werden aufgrund ihrer spezifischen Potenziale ihre soziale Relevanz und ihre damit verbundene Stellung in den Lehrplänen weiterhin behalten, wengleich sich Verhältnisse einzelner Modi der Repräsentation und von Funktionspotenzialen zwischen Genres und Medien mit dem medialen Wandel weiter verschieben werden.

Schrift, Schreiben, Lesen, Medien- und LehrerInnen und SchülerInnen als soziale AkteurInnen

Schriftliche Kommunikation und Texte sowie die Medien ihrer Vermittlung haben sich in den letz-

Publikationen und Vorträge zum Forschungsbereich Literaler Praxis im Kontext des sozialen Wandels (Auswahl)

- Die „New Literacy Studies“ und „Multiliteracies“. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, Jg. 37, H. 1/2013, S. 8–15
- *Multimodality and Social Semiosis. Communication, Meaning-Making, and Learning in the Work of Gunther Kress*. Hgg. gemeinsam mit Norbert Pachler. New York: Routledge, 2013
- Lesen und Schreiben als soziale Praxis: Jugendliche und Schriftlichkeit. In: Eder, Ferdinand (Hrsg.): *PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen für Österreich*. Münster: Waxmann, 2012, S. 15–58
- Was, wenn das Buch verschwindet? In: *ide. informationen zur Deutschdidaktik*, Jg. 36, H. 3/2012, S. 123–124
- Reading and the materiality of writing. Vortrag, 18th European Conference on Reading, 8.8.2013, Jönköping
- Pädagogik der Multiliteracies: eine soziale Perspektive auf Schreibaufgaben und -settings. Vortrag, 16. Grazer Tagung DaF/DaZ, 7.6.2013
- Sprachdidaktik in einer Zeit gesellschaftlicher Umbrüche – Anforderungen, Ziele und Möglichkeiten. Antrittsvorlesung an der AAU Klagenfurt, 24.1.2013
- Institutionelle Rahmenbedingungen des Lesens im Umbruch. Vortrag, Lesekulturen im Umbruch, 22.6.2012, Erlangen

ten Jahrzehnten im Zusammenhang mit dem digitalen Wandel, der als essenzielles Element des allgemeinen sozialen Wandels zu sehen ist, in vielen Bereichen maßgeblich verändert. Mit diesen neuen „Schriftwelten“ sind auch die Anforderungen an das Lesen und Schreiben

gewachsen – mit der Konsequenz, dass auch der Schreib- und Leseunterricht breiter gedacht und weiterentwickelt werden müssen. Das Nebeneinander sowie die Integration von traditionellen und neuen Formen der Literalität prägen nicht nur den beruflichen und außerschulischen Alltag, sondern auch den Unterricht und die Förderung von Schreiben und Lesen in formellen wie informellen Lernkontexten. Wie können DeutschlehrerInnen in ihrer Aus-, Fort- und Weiterbildung dabei unterstützt werden, den neuen Vielfalten der Literalität angemessen zu begegnen und deren Potentiale für ihren Unterricht aufzugreifen? Wie können sie „das Traditionelle“ und „das Neue“ gut verbinden? Diese Fragen, die auf das Engste mit Schreiben und Lesen in anderen Fächern verknüpft, stehen im Mittelpunkt dieses Forschungsbereiches, der sich ihnen aus verschiedenen Richtungen annähert. Dabei werden die sozialen Bedingungen des Lesens und Schreibens wie die Zusammenhänge zwischen der Materialität von Schrift und dem Schreiben und dem Lesen, Texte als monomodal und/oder multimodale Ensembles, deren Nutzung und Produktion sowie die Verwendung von Texten und ihren Vermittlungsmedien im Deutschunterricht für erfolgreiches Lehren und Lernen thematisiert.

Ein zentraler Ansatzpunkt dabei ist es, gängige kompetenz- und kognitionswissenschaftlich orientierte Perspektiven der (speziell deutschsprachigen) Literalitätsforschung um die Konzeptionalisierung von Schreiben und Lesen als eine immer soziale und situierte Praxis zu ergänzen, die mit der Identitätsarbeit der AkteurInnen verknüpft ist. Als theoretische Konzepte werden unter anderem die New Literacy Studies, die Pedagogy of Multiliteracies, das Feld-, Habitus- und Kapitalkonzept von Pierre Bourdieu sowie wissenssoziologische Ansätze herangezogen.

Literalität im Kontext des sozialen Wandels und damit zusammenhängende Fragen standen im Mittelpunkt der gemeinsam von Gabriele Fenkart und mir herausgegebenen *ide* 1/2013: „Literale Praxis von Jugendlichen“ und waren und sind Themen von Lehrveranstaltungen für Studierende des Unterrichtsfaches Deutsch sowie für DissertantInnen.

Themen des Angebots von LehrerInnenfortbildung waren Schreiben im Spannungsfeld zwischen Handschriftlichkeit und Tastatureingabe

Lehrangebot Literale Praxis im Kontext des sozialen Wandels

- SoSe 2013: Ethnographische Analysen des Umgangs mit Texten
- SoSe 2013: Bildungssprache – Sprachbildung
- SoSe 2012: Literalität und soziale Ungleichheit
- SoSe 2012: Sprache und Kommunikation
- WiSe 2011/12: Traditionelle und neue Formen der Textproduktion im Unterricht

und die Prozesse des medialen und sozialen Wandels, also die generell sich ändernden Rahmenbedingungen des Lesens und Schreibens.

Literatur

- BÖCK, MARGIT, KRESS, GUNTHER (2010): Soziale Kontexte der digitalen Kommunikation und Probleme der Begrifflichkeiten: „New Literacy Studies“, „Multiliteracies“ und „Multimodality“ als Beispiele. In: *Medienimpulse, Themenheft Literacy*, Ausg. 4. Online: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/271.pdf>

Wissen sichtbar machen

■ *Jürgen Struger*

Schreiben bzw. Schreibdidaktik ist ein laufender sprachdidaktischer Forschungsschwerpunkt des Instituts. Schreiben ist im Deutschunterricht einerseits Ziel und andererseits Medium. SchülerInnen sollen zum einen Schreibkompetenzen erwerben, die sie auf die Anforderungen tertiärer Ausbildungen und beruflicher Kontexte vorbereiten; zum anderen sollen SchülerInnen die Kompetenz erwerben, Schreiben als Werkzeug bzw. Medium der Darstellung, Kommunikation und Reflexion von Wissen zu nutzen.

Der aktuelle sprachdidaktische Forschungsfokus des Instituts liegt dabei auf letzterem Aspekt und führte zu einem Buchprojekt und zur Einreichung eines Forschungsantrages beim Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung, FWF).

Buchprojekt „Wissen sichtbar machen – Elemente und Rahmenbedingungen einer epistemisch orientierten Schreibdidaktik“

Das Publikationsprojekt befasst sich mit der Frage, unter welchen theoretischen und didaktischen Rahmenbedingungen im Unterricht verfasste Texte als Indikatoren für Verstehen und Lernen nachhaltig nutzbar gemacht werden können.

Dass Schreiben ein Medium des Lernens ist, gilt in der Schreibdidaktik als geradezu axiomatisches Basiskonzept und führte zu einem ausdifferenzierten Methodenrepertoire, wobei die Effizienz solcher Methoden als empirisch abgesichert angenommen wird. Schreiben soll zu einer Verbesserung der Lernergebnisse führen, zu verbesserten Kompetenzen im selbstorganisierten Lernen und letztlich zu einer erhöhten Lernmotivation. Es ist jedoch ein Ungleichgewicht festzustellen zwischen den ausdifferenzierten Methodenrepertoires, mit denen schreibendes Lernen initiiert werden soll, und

den vorhandenen methodischen Ansätzen, mit denen im Unterricht produzierte Texte als Indikatoren für Lern- und Verstehensprozesse bewertet und prozessorientiert genutzt werden können. Das Forschungsinteresse der Arbeit konzentriert sich auf die Frage, anhand welcher sprachlichen und textuellen Merkmale und Kriterien schulische Texte in ihrem epistemischen Potential erfasst, unter dem Gesichtspunkt von Lernen und Verstehen bewertet und für den weiteren schreibdidaktischen Prozess genutzt werden können. Eine wesentliche Grundannahme dabei ist, dass Schreiben *grundsätzlich* unter epistemischen Gesichtspunkten zu betrachten ist. Der epistemische Aspekt von Sprachverwendung ist daher im schreibdidaktischen Curriculum ebenso grundsätzlich zu berücksichtigen.

Die forschungsbasierte Monographie erschien 2017 als Band 21 der *ide-extra*.

JÜRGEN STRUGER:
Wissen sichtbar machen. Elemente und Rahmenbedingungen einer epistemisch orientierten Schreibdidaktik
(= *ide-extra*, Bd. 21)
Innsbruck: StudienVerlag



FWF-Antrag „Nachweis von Verstehen in geschriebenen Sachtexten – linguistische Indikatoren für Schreib-Lernprozesse“

(Englischer Titel: Providing evidence for understanding in written factual texts. Indicators for writing-to-learn processes and understanding text-based content“)

Das Projekt thematisiert die Frage, über welche Indikatoren inhaltliches Verständnis über die Produktion von Sachtexten beurteilbar ist. Darüber hinaus soll eine empirische Grundlage für die Modellierung von Schreib-Lern-Prozessen und deren Bewertung als Basis für die Unterrichtspraxis geschaffen werden.

Neben dem Erwerb von schriftsprachlichen Kompetenzen sollen Schüler/innen der Sekundarstufe II Schreiben als Instrument zur selbständigen Aneignung und Verarbeitung von Wissen und Lehrinhalten verwenden lernen. Schreiben hat – insbesondere beim Verfassen von Sachtexten – eine ausgeprägt epistemische Komponente. Die im Unterricht entstandenen Texte dienen als Nachweis einerseits für Schreibkompetenzen, andererseits als Nachweis dafür, dass die präsentierten Inhalte von den Schreiber/inne/n verstanden worden sind. Es besteht jedoch bislang kein linguistisch fundierter und operationalisierbarer Beschreibungsrahmen, anhand dessen Lernprozesse über die Schreibprodukte von Schüler/inne/n bewertet bzw. beurteilt werden können.

Das Forschungsprojekt konzentriert sich auf diese Problematik und somit auf die Frage, anhand welcher sprachlichen Merkmale inhaltliches Verstehen und somit Lernfortschritte in Sachtexten von Schüler/inne/n nachweisbar sind. Zu diesem Zweck wird ein im Rahmen eines Schulversuchs an österreichischen Schulen unter definierten Bedingungen entstandenes Korpus von Sachtexten mit einem linguistischen Analyseinstrumentarium untersucht.

Folgende Forschungsfragen werden dabei verfolgt:

- Mit welchen sprachlichen Strategien werden die in Textvorlagen präsentierten Informationen in eigenständige Texte transformiert?
- Welche sprachlichen Indikatoren lassen auf inhaltliches Verständnis des Schreibers/der Schreiberin schließen?
- Welche Texteigenschaften kommen in der Bewertungspraxis von Lehrer/inne/n als Nachweis für inhaltliches Verständnis zur Anwendung?
- Welche linguistischen Dimensionen muss ein operationalisierbares Beschreibungsmodell für die Bewertung von Lernprozessen aufweisen, das es ermöglicht, anhand der produzierten Texte inhaltliches Verständnis bzw. Lernprozesse nachzuweisen?

Das Projekt bearbeitet somit eine bislang offene Frage: Wie kann die theoretische Annahme von Schreiben als Medium des Lernens und Verstehens empirisch belegt und für die Schreibdidaktik nutzbar gemacht werden?

Das Projekt wurde im Frühjahr 2016 beim FWF eingereicht und befindet sich im Antragsstatus.



Das IMST-Themenprogramm

„Schreiben und Lesen – kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung“¹

■ Ursula Esterl

Das IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen“ bzw. „Schreiben, Lesen, Literatur“ (ab 2015) ist eine Kooperation zwischen dem Institut für Deutschdidaktik (AECC Deutsch), Universität Klagenfurt, der Pädagogischen Hochschule Kärnten, dem Regionalen Fachdidaktikzentrum Steiermark und dem Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung (IUS), IFF-Fakultät, Universität Klagenfurt.

Schreiben und Lesen sind Grundkompetenzen, die von der Volksschule bis zur Reifeprüfung kontinuierlich in allen Fächern und Schulformen aufgebaut und weiterentwickelt werden müssen. Das Themenprogramm „Schreiben und Lesen“ unterstützt, begleitet und erforscht Unterrichtsvorhaben in Deutsch und in anderen Fächern zu folgenden didaktischen Schwerpunkten:

- Lese- und Schreibkompetenz in (multimedialen) Lernumgebungen
- Individualisierung und Differenzierung im elementaren Lese- und Schreib(lern)prozess
- Sachorientiertes Lesen und Schreiben
- Schriftspracherwerb im mehrsprachigen Klassenzimmer
- Recherchebasiertes Schreiben
- Vorwissenschaftliches Arbeiten

- Feedback-Kultur zum Reflektieren, Überarbeiten und Kommentieren eigener und fremder Texte (z. B. Schreibkonferenzen, Eigenfibel)
- Arbeit in (fächerübergreifenden) Teams

Hinzu kommen noch die von Fenkart (2012, S. 17) angeführten Leitprinzipien:

- Kompetenzorientierung, Standardisierung und Individualisierung
- Mehrsprachigkeit und Spracherwerb im Lese- und Schreibunterricht
- Multimedialität in der Schreib- und Leseerziehung
- Wechselwirkung zwischen Textrezeption und Textproduktion
- Fächerübergreifendes Lesen und Schreiben als didaktisches Konzept
- Geschlechtersymmetrie als Prinzip
- Schnittstellen als Lern- und Entwicklungsorte in Unterricht und Schulsystem

Die ProjektnehmerInnen im Themenprogramm „Schreiben und Lesen“ kommen aus allen Schulformen, wobei sich in den letzten Jahren ein nahezu ausgewogenes Verhältnis zwischen Volksschulprojekten und jenen aus der Sekundarstufe entwickelt hat, einige Teams haben auch schulartenübergreifend gearbeitet (VS/Sek I bzw. Sek I/Sek II), auch der Kindergarten wurde in einem Projekt mit einbezogen. Der Austausch der ProjektteilnehmerInnen untereinander hat zu einem deutlich tieferen Verständnis für die jeweils andere Schulform geführt und geholfen, zahlreiche Antworten auf Fragen der Nahtstelle zu finden. Während in der Volksschule die

1 Ausführlicher dazu Gabriele Fenkart (2012): IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen – kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung“. In: Esterl, Ursula; Wintersteiner, Werner (Hrsg.): *AECC Deutsch: Zwei-Jahresbericht. Bilanz 2010–2011*, S. 17–18. Online: http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/downloads/Jahresbroschuere_10-11.pdf

Verbindung von Schreiben und Lesen und dem Sachunterricht zumeist selbstverständlich ist, muss in der Sekundarstufe I und II häufig erst ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass Schreib- und Lesekompetenzen in allen Fächern zu vermitteln sind. Vielfach wird dies in IMST-Projekten angebahnt, die somit einen nicht gering zu schätzenden Beitrag zu einer veränderten Lern- und Schulkultur leisten.

Fragen der Nachhaltigkeit in der Professionalisierung von Lehrkräften sowie die von den LehrerInnen selbst gesetzten Maßnahmen im Schreib- bzw. Leseunterricht, vor allem im epistemischen Schreiben und im sachorientierten Lesen, stehen im Fokus der Begleitforschung. Grundlegende Texte, Berichte zu ausgewählten Projekten sowie erste Forschungsergebnisse finden sich in folgenden Publikationen:

GABRIELE FENKART, URSULA ESTERL, JÜRGEN STRUGER (Hrsg., 2012):
Schreiben und Lesen.
IMST-Newsletter, 11. Jg. Ausgabe 38. Online:
http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/downloads/Imst_newsletter_38.pdf



MARLIES BREUSS, URSULA ESTERL, GABRIELE FENKART (Hrsg., 2014):
Projekt und Deutschunterricht.
= ide. informationen zur deutschdidaktik, H. 2



Die Begleitforschung zu den IMST-Projekten wurde in den Jahren 2015 und 2016 noch intensiviert (weitere Informationen im Beitrag von Katharina Perschak im Kasten).

Trotz der unbestrittenen Notwendigkeit – heute mehr denn je –, Sprache in allen Fächern besonders in den Blick zu nehmen, wurde unser Themenprogramm im Februar 2016 aufgrund von Sparmaßnahmen im BMB ersatzlos gestrichen und musste mit Ende des Schuljahres 2015/16 eingestellt werden. Die MitarbeiterInnen des Themenprogramms nehmen dies mit großem Bedauern zur Kenntnis, da dieser so wichtige Austausch zwischen Wissenschaft

und Praxis nicht fortgesetzt werden kann. Rund 120 Projekte wurden im Rahmen des IMST-Themenprogramm „Schreiben, Lesen, (Literatur)“ begleitet – angesichts der großen Herausforderungen im aktuellen Unterrichtsalltag vielleicht nur eine kleine Zahl – und doch eine so wichtige Unterstützung für die vielen an Professionalisierung interessierten LehrerInnen.

IMST-Begleitforschung

■ *Katharina Perschak*

Um alle im Themenprogramm „Schreiben, Lesen, Literatur“ entstandenen Berichte zu beforschen, wurde im November 2015 mit einer Begleitforschung begonnen. Durchgeführt wurde sie von Christian Herzog und Katharina Perschak. In einer ersten Phase wurden 84 Projektberichte im Literaturverwaltungsprogramm Citavi bibliographisch erfasst und inhaltlich erschlossen. In einer zweiten Projektphase im Jahr 2016 wurden auch die letzten Berichte des Schuljahres 2015/16 erfasst, sodass das gesamte Themenprogramm in die Forschung einbezogen werden konnte. Ausgangspunkt waren folgende Fragestellungen:

- Welches Verständnis von Lesen, Leseunterricht und Leseförderung sowie von Schreiben und Schreibunterricht zeigt sich in den Berichten?
- Wie zeigt sich fachdidaktisches Problembewusstsein? Welche strukturellen, kulturellen etc. Probleme werden identifiziert, die über das konkrete Projekt hinausgehen (Abstraktionsgrad)?

Diese Fragen bildeten die Basis für eine induktive Sichtung der Berichte. Unter diesen Gesichtspunkten wurden relevante Textstellen identifiziert, beschlagwortet und in Kategorien zusammengefasst. Der Forschungsbericht umfasst die Kategorien „Lesen“ und „Schreiben“ sowie „Kompetenzbegriffe“. Er konzentriert sich dabei auf die Darstellung allgemeiner Tendenzen anhand von beispielhaften Einzelfällen. So sollen die im Themenprogramm erreichten Ergebnisse im Überblick sichtbar werden. Die entstandene Citavi-Datenbank kann als Grundlage für weitere Forschungsvorhaben dienen.

Veranstaltungen, Fort- und Weiterbildung

Einleitung

■ *Ursula Esterl, Jürgen Struger*

Die Fort- und Weiterbildung für LehrerInnen als wesentliche Agenda des AECC Deutsch bzw. des Instituts für Deutschdidaktik setzt sich aus einem bewährten Mix aus kontinuierlich fortgesetzten Formaten, thematischen Schwerpunktveranstaltungen und facheinschlägigen Tagungsaktivitäten zusammen.

Von 2006 bis 2016 engagierten sich Mitglieder des IDD/AECC Deutsch im Rahmen des vom BMB geförderten und am IUS (Institut für Unterrichts- und Schulforschung) angesiedelten Unterstützungssystems IMST (Innovationen machen Schulen top). In den Jahren 2012–2016 wurde in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Kärnten das Themenprogramm „Schreiben und Lesen“, seit 2015 „Schreiben, Lesen, Literatur“ durchgeführt, in dem jährlich ca. 20 Projekte von engagierten LehrerInnen an allen Schultypen, in unterschiedlichen Fächern, aber immer mit sprachlichem Schwerpunkt begleitet wurden.

Der ULG Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen (PFL) „Deutsch Sekundarstufe“ mit seiner auf der Aktionsforschung beruhenden Lehrgangskonzeption wurde von 2012 bis 2014 durchgeführt, ein weiterer Lehrgang, beginnend mit 2015, wird 2017 abgeschlossen. Die bisherigen Ergebnisse der Lehrgangsevaluation zeigen deutlich die Relevanz und Passgenauigkeit dieses Lehrgangskonzeptes mit den Erfordernissen und Ansprüchen der TeilnehmerInnen. Die inhaltliche Bandbreite dieses Fortbildungsformates reicht von Konzepten der Unterrichtsentwicklung bis hin zu fächerübergreifenden Themen und schließt Themen wie Mehrsprachigkeit und Medien im Deutschunterricht mit ein. Ein weiterer PFL-Lehrgang zum Thema „Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit“ wurde in den Jahren 2014

bis 2016 in Kooperation des IDD/AECC Deutsch, des IfEB (Institut für Erziehungswissenschaften und Bildungsforschung) und den PHs Steiermark und Oberösterreich durchgeführt. Der bewährten PFL-Philosophie folgend wurden Lehrer und Lehrerinnen bei der Gestaltung eines sprachförderlichen Lernraums unterstützt. Auf Basis der Anerkennung der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit der SchülerInnen wurden pädagogische und didaktische Strategien für die Entwicklung der Unterrichts- und Bildungssprache Deutsch in allen Fächern sowie für die Einbeziehung und Vernetzung der mitgebrachten und schulisch erlernten Sprachen erarbeitet.

Die Literaturtagungen in St. Pölten zielen auf eine enge Verbindung von fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und gesellschaftlich relevanten Diskursen ab, was dieses Fortbildungsformat zu einem gleichermaßen aktuellen wie nachgefragten Fortbildungsformat macht.

Die 19th European Conference on Literacy an der Alpen-Adria-Universität, organisiert von der Austrian Literacy Association (ALA) unter der Leitung von Margit Böck, verzeichnete über 300 TeilnehmerInnen aus über 30 Ländern. Unter dem Thema der Konferenz („Literacy in the new Landscape of Communication: Research, Education and the Everyday“) wurden Forschungsergebnisse und didaktische Konzepte diskutiert, mehrere Mitglieder des Instituts beteiligten sich mit Beiträgen.

Die Evaluation der Fort- und Weiterbildungsaktivitäten des Institutes zeigt insgesamt die Notwendigkeit, Fortbildung weit über punktuelle Einzelmaßnahmen hinaus als langfristige Formate zu gestalten, um so Nachhaltigkeit im Transfer von Konzepten in die Unterrichtspraxis ermöglichen zu können.

PFL-Deutsch Sekundarstufe

Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrerinnen und Lehrer

■ *Jürgen Struger, Gerhild Zaminer*

Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrerinnen und Lehrer 2012–2014

Mit dem 2012/13 begann ein neuer Universitätslehrgang für den Fachbereich Deutsch, der sich an interessierte Lehrkräfte richtet, die ihre fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenzen weiterentwickeln möchten. Die TeilnehmerInnen werden dabei auch in Forschungsmethoden eingeführt, die sie befähigen, ihre Unterrichtstätigkeit unter verschiedenen Aspekten kritisch zu sichten und systematisch weiterzuentwickeln. Neben der persönlichen Qualifizierung für aktuelle bildungspolitische Herausforderungen zielt der Lehrgang auch darauf ab, TeilnehmerInnen zu qualifizieren, KollegInnen bei der fachdidaktischen und pädagogischen Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichts beratend zu begleiten. Die 24 TeilnehmerInnen kommen aus NMS (13), aus AHS (4), aus BHS (2), aus PH (4) und eine Teilnehmerin aus einer anderen Bildungsinstitution.

Aufbau und Inhalte

Durch gesellschaftliche, bildungspolitische und mediale Veränderungen stehen Schule und Unterricht vor neuen Herausforderungen. Die Standardisierung von Leistungsanforderungen im Rahmen von Bildungsstandardüberprüfungen und teilstandardisierter Reifeprüfung stehen in einem Spannungsverhältnis zur Vielfalt der Voraussetzungen und Zugänge von SchülerInnen in heterogenen und mehrsprachigen Klassen. Diese Entwicklungen werden im Lehrgang reflektiert. Kompetenzorientierung und Möglichkeiten der Individualisierung werden durch bewusste Integration von fachdidaktischen und pädagogischen Fragen thematisiert. Die Reflexion von Unterrichtsinhalten und angewendeten Methoden werden mit Fragen der

inneren Differenzierung und Leistungsmessung verknüpft, aber auch eigene Haltungen und Handlungen werden dabei kritisch beleuchtet.

Das Leitungsteam besteht aus fünf Personen, die den Institutionen Universität, Pädagogische Hochschule, AHS und NMS angehören. Dadurch sind unterschiedliche Zugänge zur Themenauswahl, zu fachdidaktischen Fragestellungen, zum Einsatz von Methoden und zur Reflexion schulischer Praxis gewährleistet.

Seminarstruktur

Der Lehrgang ist in drei einwöchige Seminare und fünf regionale Arbeitsgruppen und einem Online-Modul strukturiert, die unterschiedlichen Themen gewidmet sind. In den regionalen Arbeitsgruppen werden die eigene Arbeit betreffende Bereiche im Rahmen einer Praktikumsarbeit und einer Abschlussarbeit beforscht. Die Forschungsfrage ergibt sich aus aktuellen Problemfeldern des Tätigkeitsbereiches, die zu einer tiefergehenden Betrachtung anregen (siehe Tabelle 1).

Im Zuge dieser Auseinandersetzung mit den Herausforderungen am jeweiligen Standort sind Arbeiten zu folgenden Themen entstanden: *Teamteaching. Spannungsfeld zwischen Öffnung und Abgrenzung; Film im Deutschunterricht; Der Umgang mit Heterogenität in der Sekundarstufe I; Dialogisches Lernen als ein Unterrichtsprinzip in heterogenen Klassen; Pädagogische Diagnostik – Wie und wozu? Beispiel informelle Kompetenzmessung; Der Rechtschreibfalter – ein Konzept für den differenzierten Rechtschreibunterricht in der Sekundarstufe I; Probleme der Klassenlektüre am Übergang von Sekundarstufe I zu Sekundarstufe II sowie am Beginn der Sekundarstufe II; Leseförderungskonzept an steirischen Schulen.*

Die Auswahl dieser Forschungsprojekte dokumentiert die Breite der Themen im Lehrgang


Tabelle 1:

Seminar I	Aktuelle Konzepte der Deutschdidaktik Aktionsforschung als Forschungsmethode	
Arbeitsgruppe 1	Kriterien guten Unterrichts	Praktikumsarbeit und Dokumentation
Arbeitsgruppe 2	Reformpädagogische Ansätze Offener Unterricht John Hattie	
Seminar II	Kompetenzorientierung und Diversität Lesen, Mehrsprachigkeit, Bewerten	
Arbeitsgruppe 3	Lehrerkompetenzen Planung – Reflexion – Evaluation	Praktikum und Abschlussarbeit
Arbeitsgruppe 4	Schreibdidaktik Zuhören und Sprechen	
Arbeitsgruppe 5	Leistungsfeststellung – Leistungsbewertung	
Online-Modul	Vertiefung in aktuelle Bereiche der Deutschdidaktik	
Seminar III	Literale und mediale Bildung, Literacy Beratung	

und die Interessenslagen der LehrerInnen in den verschiedenen Schultypen an den österreichweiten Standorten. Von den insgesamt 24 TeilnehmerInnen zu Lehrgangsbeginn konnten im November 2014 19 TeilnehmerInnen durch Erbringung der erforderlichen Nachweise den Lehrgang erfolgreich abschließen.

Die Anforderung, die eigenen Professionalisierung durch Forschungsarbeiten nachzuweisen, war für einige TeilnehmerInnen eine Vorgabe, die auch zu ihrem vorzeitigen Ausscheiden aus dem Lehrgang geführt hat.

Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrerinnen und Lehrer 2015–2017

Mit dem Wintersemester 2015/16 wurde das Institut für Deutschdidaktik neuerlich mit der Durchführung eines Universitätslehrganges „Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer_innen“ beauftragt. Das Konzept wurde vom bereits 2012–14 durchgeführten Lehrgang übernommen und aufgrund der Erfahrungen angepasst.

Der Lehrgang begann am 7.12.2015 mit dem ersten Seminar, das sich aktuellen Konzepten der Deutschdidaktik, einer Einführung in die Methoden der Aktionsforschung, einer Orientierung im Feld einer Beratertätigkeit für EBIS und dem gegenseitigen Kennenlernen von Teilnehmer_innen und Leitungsteam widmete. Ein wesentliches Ziel dieses ersten Seminars war die individuelle Standortbestimmung im Fach und die Etablierung der Teilneh-

merInnen als Lern- und Forschungsgemeinschaft. Diese umfasst 20 LehrerInnen aus dem gesamten Bundesgebiet mit Wirkungsstätten in NMS, AHS, BHS und bifie.

Die Erfahrungen aus dem PFL Deutsch Sekundarstufe 2012–2014 haben gezeigt, dass die unterschiedlichen Voraussetzungen der TeilnehmerInnen aufgrund ihrer beruflichen Ausbildung und Praxis eine stärkere Fokussierung auf Instrumente der Aktionsforschung benötigt. Die intensive Auseinandersetzung mit den Stärken und Schwächen der jeweiligen Forschungsinstrumente in der ersten Phase des Lehrgangs soll die TeilnehmerInnen mit wenig Forschungsroutine zur sicherer Auswahl der Methode und dem richtigen Umgang damit befähigen. Den Abschluss dieses Prozesses bildete die Aufgabe, ein Reflective paper zu verfassen, um sich einer Forschungsfrage für die Praktikumsarbeit anzunähern.

Nach zwei erfolgreichen regionalen Arbeitstreffen widmete sich das Seminar II in der Zeit von 22. bis 26. August 2016 Aspekten der Kompetenzorientierung und Diversität. Die Aktionsforschung wird mit den *lesson studies* in einer weiteren Dimension implementiert und als Möglichkeit der überregionalen kollegialen Vernetzung im Lehrgang verankert.

Einem großen Thema aller TeilnehmerInnen, der Mehrsprachigkeit, wurde sich die erste regionale Arbeitsgemeinschaft im zweiten Studienjahr gewidmet, mit Ingelore Oomen-Welke als Referentin.

Literaturtagung St. Pölten 2012 bis 2016

- *Nicola Mitterer, Gerda E. Moser, Hajnalka Nagy, Werner Wintersteiner*

Die jährlich stattfindende Literaturtagung in St. Pölten ist ein Erbe, das wir sorgsam behandeln. Für uns ist diese Tagung, der wir nun den Namen **MittelLiteraturPunkt** gegeben haben, eine überaus wichtige Veranstaltung, die es uns erlaubt, sowohl innerhalb der wissenschaftlichen Community neue Kontakte zu knüpfen und Kooperationen zu beginnen oder fortzuführen, als auch unsere fachdidaktischen Erkenntnisse mit denjenigen zu diskutieren, die sie in erster Linie betreffen, also mit Lehrerinnen und Lehrern. Darüber hinaus verfügt die Tagung in St. Pölten über ein treues „Stammpublikum“, das in unterschiedlichen Kontexten tätig und von der gesellschaftlichen Relevanz literarischer Weltentwürfe überzeugt ist.

Diese wertvollen Aspekte galt es zu erhalten und doch war klar, dass die Tagung nach gut 50 Jahren neue Akzentsetzungen nötig hatte. Wir haben Veränderungsmöglichkeiten im Team, mit FachkollegInnen und nicht zuletzt mit unserem Publikum diskutiert und haben uns daraufhin für eine neue Schwerpunktsetzung unter Beibehaltung bewährter Elemente entschieden. Seit 2013 hat die Tagung **MittelLiteraturPunkt** nicht nur einen neuen Namen und eine eigene Homepage, sondern auch einen neuen inhaltlichen Fokus, nämlich den Dialog zwischen Literaturwissenschaft/Kulturwissenschaft und Fachdidaktik. Die Vorträge dürfen nach wie vor lang sein, aber die Diskussionen darüber sind länger, was bedeutet, dass auch die Stimme unseres Publikums besser hörbar geworden ist. Podiumsdiskussionen und Beiträge aus der künstlerischen Praxis ergänzen das klassische wissenschaftliche Programm, dessen Qualität gleichbleibend hoch geblieben ist. Unsere Tagungsbände erscheinen nach wie vor jährlich, wir sind allerdings verstärkt darum bemüht, hier nicht nur die Beiträge der ReferentInnen zu publizieren, sondern weitere

Facetten des jeweiligen Themas, die die Tagung nicht ausreichend behandeln konnte, zu beleuchten.

Die Tagungen der letzten Jahre waren thematisch sehr unterschiedlich, die neuen Strukturen haben sich aber bewährt und wir hoffen, dass sich der Anstieg der TeilnehmerInnenzahlen in den nächsten Jahren fortsetzen wird.

52. Literaturtagung des Instituts für Österreichkunde

Erinnern-Erzählen-Europa. Das Gedächtnis der Literatur

1. bis 4. November 2012, St. Pölten

Der transnationale Erinnerungsraum „Europa“ ist ein umkämpftes Feld, das von heterogenen geschichtlichen Erfahrungen und konkurrierenden Geschichtsbildern bestimmt wird. Wie man mit diesen „Erinnerungskonflikten“ umgehen soll, ist eine zentrale Frage in der Diskussion um die Identität des „neuen Europa“. Im Rahmen der 52. St. Pöltner Literaturtagung *Erinnern-Erzählen-Europa. Das Gedächtnis der Literatur* untersuchten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus verschiedenen Disziplinen und Ländern am Beispiel historischer Schlüsselereignisse der europäischen Geschichte seit dem Zweiten Weltkrieg die Art und Weise ihrer literarischen und filmischen Darstellung und fragten nach den Schwierigkeiten und Möglichkeiten eines „gemeinsamen“ Erinnerns im transnationalen europäischen Raum. Die Tagung fand den Traditionen gemäß zu Allerheiligen vom 1. bis 4. November 2012 statt, wobei auch die-

ses Jahr eine Lesung mit Martin Pollack, eine Anthologiepräsentation mit Gedichten von ungarischen AutorInnen über den Holocaust und eine Filmpräsentation das Programm abrundeten.

Der Eröffnungsvortrag, in welchem die OrganisatorInnen, *Hajnalka Nagy* und *Werner Wintersteiner* auf die drei Hauptaspekte der Tagung (Erinnern, Erzählen, Europa) eingingen, problematisierte die Möglichkeiten eines neuen Umgangs mit europäischen Erinnerungskulturen. Während Nagy und Wintersteiner die zentralen Unterschiede zwischen historischen und literarischen Narrativen umrissen, fokussierte *Wolfgang Müller-Funk* in seinem Referat auf „die narrative Konstruktion des Vergangenen“ in literarischen Texten, wobei er anhand einer großen Erzählung, der Shoah, der Frage nachging, wie dieses Ereignis sich je nach Fokussierung, Medialisierung und Fabelkonstruktion verändert. *Heidmarie Uhl*s Beitrag ergänzte diese Überlegungen aus einer geschichtswissenschaftlichen Perspektive, indem sie die wichtigsten Entwicklungslinien des Kampfes um Erinnerung und um Deutungsmacht am Beispiel der Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit untersuchte. Für einen gelingenden Dialog über Erinnerung und die „umkämpfte“ Vergangenheit Europas sah die Historikerin das „negative Gedenken“ – d. h. die selbstkritische Auseinandersetzung mit der eigenen geschichtlichen Täterrolle – als Voraussetzung an; ein Gedenken, dem literarische Texte und Filme auf eine besondere Weise gerecht werden.

Welche historischen Schlüsseljahre überhaupt in das kollektive Gedächtnis mehrerer Nationen aufgenommen werden, war ebenfalls eine wichtige Fragestellung der Tagung, die besonders dann interessant wird, wenn man auch außereuropäische Ereignisse in die Analyse mit einbezieht. Wieweit und in welcher Weise „Hiroshima“ als Chiffre die europäische und internationale Erinnerungskultur prägt und warum es trotz seiner starken Präsenz nicht immer als Zivilisationsbruch dargestellt wird, untersuchte *Werner Wintersteiner*, indem er diverse literarische Beispiele aus der europäischen und außereuropäischen Literatur analysierte.

Am zweiten Tag widmeten sich die ReferentInnen der Frage, ob Erinnerungskulturen auch transnational wirksam sein können. So konnte *Andreas Leben* am Beispiel des Partisanenwi-

derstands im slowenisch-jugoslawisch-österreichischen Zusammenhang zeigen, dass es besonders in der neueren, auch deutschsprachigen Literatur in Kärnten und in Slowenien etliche literarische Inszenierungen gibt, die multiperspektivisch angelegt sind oder transnationale Aspekte beinhalten. Von einem ähnlichen Interesse war der Vortrag von *Alexander Kratochvíl* geleitet, der sich auf tschechische und ukrainische Narrative über den „Erinnerungsort 2. Weltkrieg“ konzentrierte und dabei insbesondere das Spannungsverhältnis von individuellem Erinnern und der Repräsentation kollektiver und offizieller Erinnerungskultur, resp. deren Leerstellen und Tabuisierungen, beleuchtete. Der Ungarnaufstand 1956 ist vor allem im ungarischen und österreichischen kollektiven Gedächtnis präsent, nichtsdestotrotz erscheint er als Thema auch in anderen, vor allem in den englischen und polnischen Literaturen. *György Gömöri* beschäftigte sich in seinem Vortrag mit jenen literarischen Texten, die in erster Linie auf „Augenzeugenberichten“ basieren. Somit ging sein Referat den Möglichkeiten und Grenzen der „faktischen“, „wahrheitsgetreuen“ Darstellung des 1956er Aufstandes nach. *Arno Rußegger* untersuchte, wie filmische Diskurse über historische Ereignisse klischeehafte Vorstellungen und Erinnerungsmuster sowohl aufbauen wie auch konterkarieren. Anhand dreier Filmbeispiele zum Ungarnaufstand arbeitete er spezifische ästhetische Mittel heraus, die einen differenzierten Umgang mit der Vergangenheit erst ermöglichen. „1968“ steht als Chiffre für eine ganze, über das eigentlich benannte Jahr hinausweisende kulturhistorische Epoche, für eine Phase des politischen Umbruchs und des popkulturellen Aufbruchs, die in Europa mit unterschiedlicher Akzentsetzung erinnert wurde und wird. Im letzten Referat der Tagung näherte sich *Andreas Pflitsch* jenen „gegenläufigen Gedächtnissen“, die in Ost und West in klar voneinander abgrenzbare Erzählungen münden und somit im Hinblick auf das Jahr 1968 getrennte Erinnerungskulturen hervorrufen. Pflitschs Analyse mag zwar die Möglichkeit eines ‚gemeinsamen‘ Erinnerns im europäischen Raum hinterfragen, die anschließende *Podiumsdiskussion* von Heidmarie Uhl, Hajnalka Nagy, Vladimir Vertlib und Werner Wintersteiner zeigte nichtsdestoweniger neue Wege eines interdisziplinären Dialogs auf.

HAJNALKA NAGY

53. Literaturtagung
des Instituts für Österreichkunde
**„Keine Sinnhaftigkeit außer dem
Wahn“ – Didaktische und
wissenschaftliche Annäherungen
an das Unheimliche**

3. bis 5. Oktober 2013, St. Pölten

Unheimliche Erzählungen haben in den letzten Jahren eine Renaissance erlebt, die sich in beinahe allen Sparten des Kulturbetriebs bemerkbar macht, wobei Film und Literatur in besonderer Weise von dieser verstärkten Präsenz des Unerklärlichen und Angstauslösenden betroffen sind. Das wird einerseits auf die zunehmende Verunsicherung durch weltpolitische Ereignisse und wirtschaftliche Krisen seit Beginn des neuen Jahrtausends zurückgeführt, andererseits scheint die Nähe zum Unheimlichen auch ein generelles Merkmal der postmodernen Verfasstheit des Menschen zu sein. Diese These haben insbesondere die einleitenden Vorträge von *Jens Guthmann* und *Christoph Leitgeb* eindrucksvoll untermauert. Die kulturwissenschaftlichen und psychoanalytischen Theorien, die zu diesem Themenfeld bereits im Laufe des 20. Jahrhunderts zahlreich geworden sind, haben in beinahe allen Beiträgen eine entscheidende Rolle gespielt, wobei es vor allem *Erna Pfeiffer* mit ihrer sehr genauen Analyse von Texten aus dem lateinamerikanischen Raum gelungen ist, auch andere kulturelle Denkweisen und Darstellungsformen des Unheimlichen aufzuzeigen. Die besondere Bild-Sprachlichkeit des Unheimlichen in der Kinder- und Jugendliteratur, wie sie von *Christina Ulm* in den Blick genommen wurde, hat die existenzielle Bedeutung der Thematik und deren formale und gestalterische Vielfältigkeit noch deutlicher ins Bewusstsein treten lassen. Der Vergnügungstheoretikerin *Gerda E. Moser* ist es schließlich gelungen, die Bedeutung des Unheimlichen für populärkulturelle Phänomene herauszuarbeiten und Erklärungsansätze für die starke Präsenz eines „verharmlosten Unheimlichen“ in der aktuellen gesellschaftlichen Lage zu entwickeln. Durch den krankheitsbedingten Ausfall von Rudolf Drux war die Thematik des Unheimlichen unter den Vorzeichen anthropologischer Fragestellungen bei der Tagung zwar nicht so vordergründig präsent wie ursprünglich erwartet, das wird

allerdings durch Beiträge im Sammelband, der derzeit gerade im Entstehen begriffen ist, ausgeglichen werden.

In einer Ausweitung der ursprünglichen Fragestellung auf den didaktischen Kontext hin, die vor allem von *Ulf Abraham* und *Ursula Klingeböck* vorgenommen wurde, hat sich die Frage aufgedrängt, ob und inwiefern das unheimliche Potential eines literarischen Textes durch jegliche Interpretation reduziert, gezähmt oder sogar vernichtet wird. Überlegungen dazu, die sowohl anhand einzelner Texte als auch auf prinzipieller Ebene zur Diskussion gestellt wurden, schlossen auch die Frage nach den Vermittlungsformen von Literatur und ihrer Institutionalisierung mit ein. Die Beschreibung des konkreten, teils sogar gestalterisch inszenierten Umgangs einer Lehrerin und Ausbilderin von LehrerInnen an der PH Steiermark, *Marlies Breuss*, ergänzte diese Diskussion um eine didaktische „Innenperspektive“, die zum Abschluss der Tagung noch einmal eine ganz wesentliche Akzentverschiebung bewirken konnte.

Insgesamt gesehen, wurde das Unheimliche im Laufe dieser Tagung in der Zusammenschau sämtlicher Perspektiven sowohl in seiner Diversität als Motiv und stilistisches Merkmal in der zeitgenössischen Literatur erkennbar als auch als ein gesellschaftlich relevantes und kulturell geprägtes Phänomen, das existenzielle Fragen berührt und daher von immanenter Bedeutung für den kulturwissenschaftlichen Diskurs ist.

NICOLA MITTERER



NICOLA MITTERER,
HAJNALKA NAGY (Hrsg.):
*Zwischen den Worten.
Hinter der Welt
Wissenschaftliche und
didaktische Annäherungen
an das Unheimliche*
(= Schriftenreihe
Literatur, Bd. 28)
StudienVerlag 2015

54. Literaturtagung
des Instituts für Österreichkunde

**Wir sind Geschichte.!?
Die Gegenwart der Vergangenheit
der Gegenwart**

9. und 11. Oktober 2014, St. Pölten

Egal, ob wir Geschichten und das Erzählen von Geschichten als Modus des Fragens oder als Modus des Antwortens betrachten: Geschichten sind, in welcher medialen Form auch immer, in unserem privaten wie im gesellschaftlichen Leben omnipräsent. So hatte es sich die 54. Literaturtagung der Reihe **MittelLiteraturpunkt** zum Ziel gesetzt, das Verstrickt-Sein des Menschen in Geschichten und deren Rolle in Literatur und Kultur zu beleuchten. Dabei versuchte die Tagung explizit die Vielfalt der Assoziationen und der wissenschaftlichen Perspektiven, die mit dem Titel „Wir sind Geschichte“ verbunden sind, zur Grundlage zu nehmen: So war für unser Vorhaben die Tradierung alter Mythen, die unsere Wertvorstellungen und Ideale jahrhundertlang geformt haben, ebenso relevant, wie die Frage, wie individuelle und kollektive Identitäten narrativ konstruiert werden. Besonders in diesem thematischen Zusammenhang hat sich gezeigt, dass literarische Wertung auch auf kultur- und gesellschaftspolitischem Feld wirksam wird und zwar vor allem durch die Hierarchisierung von Erzählungen. Die Frage, welche Geschichten und Erzählweisen dabei marginalisiert werden oder welche angesichts des medialen, kulturellen und gesellschaftlichen Wandels gar vom Aussterben bedroht sind, rückte so ins Zentrum zahlreicher Beiträge, die diese Prozesse explizit oder implizit zu ihrem Gegenstand machten.

Eröffnet wurde die dreitägige Tagung durch die Organisatorinnen *Nicola Mitterer* und *Hajnalka Nagy*, die mit ihrer Textsammlung die Vielfalt der oben genannten Zugänge sichtbar machten. Anschließend hat *Inge Stephan* in ihrem Vortrag zum Medea-Mythos am Beispiel einiger ausgewählter Texte die ambivalente Figur der Medea nachgezeichnet. Ihr Vortrag hat auch gezeigt, wie Mythen in zeitgenössischen Texten neu bearbeitet werden, um auf gesellschaftliche Probleme aufmerksam zu machen. *Matthias Pauldrach* hingegen wendete sich mit seinem Vortrag individuellen Identitätskonstruktionen zu. Ausgehend von einer Annähe-

rung an den Begriff der ‚Postmoderne‘ diskutierte er anhand von Texten der älteren und neueren Popliteratur, was ‚postmodernes‘ autobiografisches Schreiben kennzeichnet.

Die Abendveranstaltung mit *Ursula Reisenberger*, die von einigen im Rahmen des Projekts „ortszeit“ entstandenen Theateraufführungen erzählt wurde, kehrte zur kollektiven Bedeutsamkeit von verschwiegenen, vergessenen und wieder freigelegten Geschichten zurück. Ihr Vortrag, der, durch Videoaufnahmen und Fotografien unterstützt, eine besondere Atmosphäre schaffte, machte auf eine anschauliche Weise bewusst, wie durch die Inszenierung der Geschichten eines Dorfes ein mythologischer Raum entsteht, in dem sich die Fakten zu einer kollektiven Erinnerung verdichten.

Ohne Heldinnen und Helden sind nicht nur literarische Geschichten unvorstellbar, auch unser kollektives Gedächtnis oder – wenn man noch im nationalen Denkraum bleiben will – die Geschichte einzelner Nationen ist von positiven und negativen, mächtigen und namenlosen Helden und Heldinnen geprägt. Die Vormittagssektion des zweiten Tages beleuchtete die verschiedenen Arten des literarischen Umgangs mit Helden und ihren Geschichten. In diesem Rahmen untersuchte *Eva Binder* den Roman *Secondhand-Zeit. Leben auf den Trümmern des Sozialismus* von Svetlana Aleksievič auf seine Erzählstrategien hin und fragte danach, wie der Roman sowjetische Heldenmythen und die gewaltsame Geschichte Russlands entlarvt. Einer ganz anderen Facette der Held/innengeschichten widmete sich die Bilderbuchillustratorin *Renate Habinger*, die anhand zahlreicher Beispiele die visuelle Gestaltung und Darstellung weiblicher Haupt- und Nebenfiguren in der Kinderliteratur betrachtete. Das Hauptaugenmerk ihrer Analyse lag darauf, wie viel oder auch wenig sich die Abbildungen an Rollenklischees annähern, was für eine Rolle die Technik, also Stifte, Farben, Computerprogramme bei der Gestaltung spielen und was für einen Einfluss Marktmechanismen auf die Figurengestaltung ausüben.

Angesichts des medialen Wandels werden Cassandra-Rufe über das Ende des gedruckten Buches immer lauter. Die zwei großen Medien – Literatur und Film – werden oft, vor allem, wenn es um den Literaturunterricht geht, gegeneinander ausgespielt, obwohl heute das Lesen-Können filmischer Narrationen eine ge-

nauso wichtige Kompetenz darstellt wie das Lesen von geschriebenen Texten. Diesem Aspekt widmete sich *Volker Pietsch*, der in seinem Vortrag filmische Strategien wie Simultaneität oder Transgressivität behandelte, die die Filmrezeption, aber auch das Schreiben und Reden über den Film zu einer wahren „Verfolgungsjagd“ machen.

Zu Kanon-Fragen diskutierten *Christian Schacherreiter* aus der Position des Deutschlehrers, *Anna Babka* als Expertin für genderorientierte und postcoloniale Ansätze und *Gerda E. Moser* als Vertreterin der angewandten Literaturwissenschaft.

Den Abend rundete eine Lesung mit *Marjana Gaponenko* ab, die aus ihrem Roman *Wer ist Martha?* vorlas und zur Freude des Publikums auch Anekdotenhaftes aus ihrem eigenen Leben zwischen den Kulturen erzählte.

Der letzte Vormittag der Tagung war der Frage gewidmet, welche Wissensstrukturen in der Zeit des ökonomischen und bildungspolitischen Pragmatismus „vom Aussterben bedroht“ sind und ob Literatur und die Literaturwissenschaft von diesen neuen Tendenzen des Utilitarismus betroffen sind. Hierzu referierte *Fabjan Hafner*, der seinen Vortrag und somit die Tagung mit einem Plädoyer für das scheinbar Unbrauchbare beendete: Das „Unbrauchbare“ öffnet die Augen für das Nicht-Notwendige, aber existenziell Bedeutsame – und dies tun gute Texte und spannende Geschichten seit eh und je.

NICOLA MITTERER & HAJNALKA NAGY



NICOLA MITTERER,
FLORIAN M. AUERNIG,
ANDREAS HUDELIST
(Hrsg.):
*Ich Erzählungen.
Narrative Identitäts/
De/Konstruktionen*
(= Schriftenreihe
Literatur, Bd. 29)
StudienVerlag 2017

55. Literaturtagung des Instituts für Österreichkunde Reden über Literatur und Kunst

27. bis 29. November 2015, St. Pölten

Im Zentrum der Rezeption von Literatur und Kunst steht das individuelle Lese- und Kunsterlebnis? Keineswegs! Literarische und künstlerische Arbeiten werden zum Diskussionsgegenstand, lange bevor sie die Öffentlichkeit erreichen und sind Bewertungs- und Auswahlprozessen durch so genannte „Gatekeeper“ ausgesetzt (Verlage, Galerien, öffentliche und private Förderstellen, Jurys für Stipendienvergaben, etc.). Sind diese Hürden erfolgreich genommen worden, kommen soziale und mediale Netzwerke bzw. das breite Publikum zum Zug, die die Arbeiten aus unterschiedlichen Perspektiven und vor allem auch im Rahmen von spezifischen ästhetischen, pädagogischen und sozialen Kontexten interpretieren, analysieren, beurteilen und verwerten. „Literarische und künstlerische Anschlusskommunikation“ lautet der Fachterminus für die damit verbundenen Rezeptions- und Kommunikationsformen. Der Begriff umfasst eine große Bandbreite der Auseinandersetzung, an der sowohl ExpertInnen der Literatur- und Kunstvermittlung (JournalistInnen, PädagogInnen, WissenschaftlerInnen, etc.) als auch interessierte „Laien“ teilnehmen. Der Geschmack dieser ExpertInnen und „Laien“ kann sich treffen oder divergieren, verlangt jedenfalls nach einer fundierten Erläuterung oder Erklärung aus „zweiter Ordnung“ und ist somit ein reichhaltiges Forschungsfeld für unterschiedliche wissenschaftliche Fachbereiche und Disziplinen.

Bei der 55. Literaturtagung in St. Pölten kamen Literatur- und Kunstwissenschaftler_innen zu Wort, darüber hinaus Kolleg_inn_en aus der Literatur- und Kunstdidaktik sowie Literatursoziologie und empirischen literarischen Rezeptionsforschung. Im Fokus der Vorträge standen Analysen der (Un)Möglichkeit von Wahrnehmung, Erfahrung und Bewertung, der Vermittlungsstrategien und Machtverhältnisse und -hierarchien, die sich in den Rezeptions- und Kommunikationsakten widerspiegeln: „Wer spricht wann und mit welchen Mitteln über Literatur- und Kunst?“, lautete eine zentrale Frage. Und an diese schlossen weitere Fragestellungen

gen an: „Wie bedeutend ist die Rolle professioneller Vermittlungsinstanzen wie Schule und Universität, Markt und Medien, literatur- und Kunstbetrieb? Wo verlaufen die Grenzlinien und/oder Brückenschläge zwischen so genannten ExpertInnen und Laien? Wer hat die diskursive, interpretatorische oder kanonisierende Macht, und wer unterläuft dieses scheinbar naiv, frech, ignorant oder herausfordernd subversiv?“

Die Vorträge der Tagung und deren Ergebnisse werden in einem Sammelband im Studienverlag Innsbruck publiziert.

Die Teilnehmer_innen der Tagung:

Dr. Andrea Sabisch (Universität Hamburg),
Dr. Michael Baum (PH Karlsruhe), Olga Flor (österreichische Schriftstellerin), Mag. Andreas Hudelist (AAU Klagenfurt), Dr. Doris Moser (AAU Klagenfurt),
Dr. Sonja Loidl (Universität Wien), Mag. Andrea Kromose (freie Germanistin in Waidhofen/Ypps),
Dr. Gerhard Härle (PH Heidelberg), Felix Heizmann, M.A. (PH Heidelberg), Mag. Eva Schörkhuber (freie österreichische Autorin, Dramaturgin, Lehrbeauftragte, Lektorin und Redakteurin),
Alex Miksch (österreichischer Musiker und Musikpädagoge), Dr. Sabine Fuchs (PH Steiermark)

GERDA E. MOSER

56. Literaturtagung des Instituts für Österreichkunde

Migrations- und Fluchtgeschichte(n)

2. bis 4. Juni 2016, St. Pölten

Die 56. Literaturtagung der Reihe **MittelLiteraturPunkt** fand als integrierte Literatur- und Geschichtstagung im Juni 2016 als Kooperation zwischen dem Institut für Österreichkunde, Wien (Ernst Bruckmüller) und dem Institut für Deutschdidaktik an der Universität Klagenfurt (Werner Wintersteiner) statt. Thema und Titel waren: „Migrations- und Fluchtgeschichte(n). Geschichte, Politik, Literatur“.

Diese Zusammenarbeit ergab sich aus der Themenstellung. Denn Migration und Flucht stellen nicht nur ein allseits wahrgenommenes Problem der Tagespolitik und einen histori-

schen Topos dar, sie sind auch eine Herausforderung für die Wissenschaft: Es geht darum, sich diesen Phänomenen allseitig anzunähern, um so ein facettenreiches und mit historischer Tiefenschärfe ausgestattetes Gesamtbild zu zeichnen. Gerade das Zusammenwirken von Geschichtswissenschaften mit den Literaturwissenschaften und der Literatur brachte manch sonst weniger belichteten Aspekt zutage.

Das Programm der Tagung war entsprechend vielfältig. Blöcke mit eher historischen und eher literarischen Themen und Fragen wechselten einander ab, wobei das Unerwartete und von den TeilnehmerInnen sehr Geschätzte darin bestand, dass HistorikerInnen immer wieder auf Literarisches verwiesen und LiteraturwissenschaftlerInnen historische Reflexionen inkludierten.

Nach einer Begrüßung durch *Ernst Bruckmüller* und einer thematischen Einführung anhand von Franz Kafkas Text *Gemeinschaft* durch *Werner Wintersteiner* wies *Josef Ehmer* in seinem einleitenden Überblick detail- und faktenreich nach, dass Migration in der Geschichte einen „Normalzustand“ darstellt. *Stephan Steiner* fokussierte auf den Bereich „Zwangsmigration und Deportation im 18. Jahrhundert“ in der Habsburger Monarchie und stellte einen Bezug zur Staatenbildung her. *Heidi Rösch* bot einen literaturwissenschaftlichen Überblick: „Die Migration in der Literatur – die Migration der Literatur“. *Wiebke Sievers* berichtete von einem Forschungsprojekt „Literature on the Move: Migration und Literatur. Literatursoziologische Perspektiven.“ Das sind Themen, die sowohl in Literaturwissenschaft wie in Literaturdidaktik bereits längere Zeit intensiv diskutiert werden, lange bevor die öffentliche Aufmerksamkeit sie entdeckt hat.

Der erste Tag schloss mit einer Lesung des jungen österreichischen Autors *Daniel Zipfel*. In seinem Erstlings-Roman, *Eine Handvoll Rosinen*, erzählt er von zwei schillernden Figuren – einem Schlepper, der „eigentlich auch“ ein guter Mensch sein möchte, und einem Polizisten, der „eigentlich nur“ helfen möchte. Es ist ein Roman über Flucht – ein Thema, das dem Autor aufgrund seiner beruflichen Erfahrungen sehr vertraut ist –, der einige überkommene Klischees und lieb gewordene Vorurteile ins Wanken bringt.

Der zweite Tag war vor allem Fakten zu dem Thema Migration und Flucht in Geschichte

und Gegenwart gewidmet. Dabei gab es, neben historischen und aktuellen Überblicksreferaten, auch interessante Einblicke durch Fallstudien mit regionalem Bezug zu Niederösterreich. *Annemarie Steidl*, die viel zu kontinentalen, transatlantischen und lokalen Migrationsrouten in der Spätphase der Habsburgermonarchie forsch, referierte über die Auswanderung von ÖsterreicherInnen nach Amerika. Der international wirkende Migrationsexperte *Dirk Hoerder* beschäftigte sich mit Migration in Zwischen- und Nachkriegszeit, wobei er ausgehend von seiner Erfahrung vornehmlich mit Kanada interessante Parallelen zur österreichischen Migrationspolitik herstellte. *Bernhard Perchinig* ging sehr konkret auf die Arbeitsmigration in Österreich seit den 1960er Jahren ein. *Christoph Lind* vom Institut für jüdische Geschichte Österreichs, angesiedelt in St. Pölten, berichtete über die Vertreibung von Juden aus St. Pölten durch das NS-Regime und informierte über die vielfältige Tätigkeit seines Instituts. Auch *Anne Unterwurzacher* hatte sich ein regional bedeutsames Thema vorgenommen: die Gastarbeitersiedlung in der Glanzstofffabrik St. Pölten (1904 bis 2008). *Kitti Kiss*, Bereichsleiterin bei der Firma SLC Asylcare, sprach über ihre Arbeit mit AsylwerberInnen. Sie betreut 90 jugendliche und erwachsene AsylwerberInnen an verschiedenen Standorten in Niederösterreich. Anschließend kamen wieder mediale und künstlerische Darstellungen der Thematik zur Sprache. *Andreas Hudelist* widmete sich dem Topos Flucht und Migration im zeitgenössischen österreichischen Film. Von Franz Antels *Ruf der Wälder* bis zu Nina Kusturicas *little alien* ging er filmischen Strategien zur Repräsentation und Dekonstruktion unserer Vorstellungen von den „Anderen“ nach.

Hudelist präsentierte auch das Programm des zweiten Abends, den Film *Einen Augenblick Freiheit (Leben ist mehr als nur Sein)*. Der erste Film des iranisch-österreichischen Regisseurs Arash T. Riahi erzählt von einem ebenso authentischen wie brisanten Flüchtlingsdrama. Es ist die Odyssee dreier iranisch/kurdischer Flüchtlingsgruppen, die alle aus dem Iran oder dem Irak flüchten und schließlich in der türkischen Hauptstadt Ankara landen.

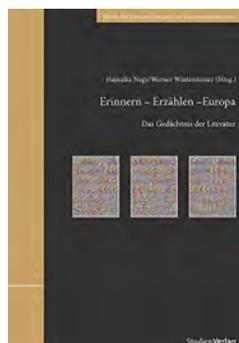
Am abschließenden Samstag stellte *Peter Rinnerthaler* aus der Fülle der Comics bzw. Graphic Novels zum Thema Flucht und Migration einige besonders interessante Beispiele

vor. Anschließend bot *Christiane Hintermann* einen beunruhigenden Einblick in die Darstellung der Migration in Schulbüchern. Wie ihre Forschungsergebnisse zeigen, kommt das Thema immer noch häufig in verzerrter und einseitiger Weise vor. In der darauf folgenden Publikumsdiskussion wurde die Kooperation von Geschichte und Literatur als eine gelungene Innovation bewertet. Die Wahl historischer Themen für die St. Pöltner Literaturtage ist freilich keineswegs neu: Es sei nur an die Veranstaltung „Erinnern – Erzählen – Europa“ (siehe Bericht in dieser Publikation) verwiesen. Hier aber ging es um die explizite Kooperation zweier Disziplinen. Natürlich ist – aus der Sicht der VeranstalterInnen – diesbezüglich noch eine Menge an Verbesserungen möglich: sei es eine stärkere äußere Verschränkung der Beiträge, sei es ein systematischerer innerer Zusammenhang zwischen literarischen und zeitgeschichtlichen oder historischen Vorträgen. Doch insgesamt hat sich diese Zusammenarbeit als glücklich erwiesen.

WERNER WINTERSTEINER



HAJNALKA NAGY,
WERNER WINTERSTEINER
(Hrsg.):
*Immer wieder Familie.
Familien- und Generationenromane in der
neueren Literatur*
(= Schriftenreihe
Literatur, Bd. 26)
StudienVerlag 2012



HAJNALKA NAGY,
WERNER WINTERSTEINER
(Hrsg.):
*Erinnern – Erzählen –
Europa.
Das Gedächtnis der
Literatur*
(= Schriftenreihe
Literatur, Bd. 27)
StudienVerlag 2015

Nachlese: Univ.Prof.ⁱⁿ Debra Myhill

Vortrag und Workshop, 18./19. April 2013

■ *Ursula Esterl*

Wir freuen uns sehr, dass Debra Myhill, Professorin an der University of Exeter (UK), der Einladung des Instituts für Deutschdidaktik nach Klagenfurt folgen konnte.

In ihrem Vortrag „Grammar for Writing: Grammar as a resource for meaning-making“ stellte Professor Myhill zentrale Ausgangsüberlegungen und Ergebnisse eines mehrjährigen Forschungsprojektes vor, in dem sie mit ihrem Team überprüft hatte, inwieweit mit einem kontextualisierten Grammatikunterricht im Erstsprachunterricht die Schreibkompetenzen von SchülerInnen verbessert werden können. Ausgangsüberlegung war dabei der sozialsemiotische Ansatz, dass Grammatik eine Ressource des „meaning-making“ ist: Je nach Ziel, das mit einem Text erreicht werden soll, wird der jeweilige Text gestaltet.

Grammatik stellt dabei ein wichtiges Element zur Realisierung von Inhalten dar, weil sich Aussagen je nach den verwendeten sprachlichen Formen verändern. Im Forschungsprojekt konnten Debra Myhill und ihre KollegInnen zeigen, dass ein kontextualisierter Grammatikunterricht den Schreibkompetenzerwerb von SchülerInnen der Sekundarstufe I positiv beeinflusst, wobei die Effekte umso höher waren, je fortgeschrittener die SchreiberInnen in ihrem Schreibkompetenzerwerb waren. Abgerundet wurden die Ausführungen mit konkreten Schlussfolgerungen für den Schreibunterricht.

Im daran anknüpfenden Workshop „Grammar for Writing: Strategies and examples for teaching in secondary school“ präsentierte Debra Myhill Unterrichtsstrategien und -materialien, die im Rahmen des Projektes „Grammar for Writing“ entwickelt und im Schreibunterricht eingesetzt wurden.

An ausgewählten Beispielen wurde dargelegt, inwiefern gezielter Grammatikeinsatz hilfreich ist, um Schreibfähigkeiten zu entwickeln bzw. zu vertiefen. Besonderer Wert wurde auf den Einsatz von authentischen Beispielen gelegt, die Grammatik im Kontext zeigten und zu einer „creative imitation“ auch seitens der WorkshopteilnehmerInnen einluden. Es ging darum, sprachlichen Strukturen und Textelementen nachzuspüren und sensibilisiert zu werden für den Zusammenhang zwischen Schreibabsicht und Wahl der geeigneten sprachlichen und grammatischen Strukturen. Der Lehrperson kommt dabei eine aktive, unterstützende Rolle zu. Innerhalb klar abgegrenzter Rahmenvorgaben konnten wir „AutorInnen“ unseren Schreibprozess mit eigenen Inhalten füllen und dank dieser Erfahrung und anschließender kritischer Diskussionen zu den gewählten sprachlichen Stilmitteln ein Bewusstsein für „a repertoire of infinite possibilities“ zu entwickeln beginnen.

Wir danken Frau Professor Myhill für den bereichernden Vortrag und den zum Nach- und Weiterdenken anregenden Workshop.

Univ.-Prof. Debra Myhill

University of Exeter (UK), Associate Dean – Research and Knowledge Transfer, College of Social Sciences and International Studies; Subject Leader: English.

Arbeitsschwerpunkt: Sprache und Literalität mit den Schwerpunkten Schreibunterricht, Gender und Literalität sowie Sprechen.

„Die Ansprüche der Literatur und deren Vermittlung

KONFERENZ zur internationalen Vernetzung der Literaturdidaktik, 23. bis 26. April 2014

■ *Nicola Mitterer*

Die explizite Verteidigung des spezifisch Literarischen, wie man sie inzwischen in Monographien (Andresen 1999), Aufsätzen (Abraham 2000, Baum 2007, Förster 2002, Steinbrenner/Wiprächtiger 2006) und auch als Grundgedanke von Sammelbänden (Härle 2004, Winkler/Masanek/Abraham 2010, Engler/Möbius 2006) findet, stellt eine gegenläufige Bewegung und Antwort auf die Diskurse der Kompetenzorientierung und Standardisierung dar, die die Literaturdidaktik nun schon seit Jahren hervorzubringen gezwungen wird. Ein Beispiel wäre auch die Kontroverse um den Aufsatz „Alte Meister – Über die Paradoxien literarischer Bildung“ von Werner Wintersteiner, der eine Krise der traditionellen Vorstellungen von Kunst und Literatur in der Gesellschaft konstatiert, die von der Literaturdidaktik noch längst nicht in ausreichendem Maße zur Kenntnis genommen worden sei (vgl. Wintersteiner 2011, S. 7f.). Als weiteres Symptom dieser Krise mögen auch die Reaktionen auf diesen Aufsatz gelten, der sowohl zornige als auch zustimmende Repliken, in jedem Fall aber ein beachtliches Echo hervorbrachte.

Wie immer man diese Debatte beurteilen mag, sie ist jedenfalls eine Antwort auf das sich durchsetzende Paradigma eines bildungstheoretischen Praktizismus, der das Unermessliche dem Prinzip „Brauchbarkeit“ in jeder Hinsicht unterzuordnen bereit ist. Dies bedeutet tatsächlich eine Gefährdung des Literarischen im Literaturunterricht. Angesichts einer kompetenzorientierten Literaturdidaktik, die sich oft darin erschöpft, tabellarisch aufzulisten, wozu ein Text „gut sein könnte“, wird es schwierig, den

Wert des Literarischen an sich zu verteidigen, Ansprüche des Anderen – der Kunst im Allgemeinen und des Literarischen im Besonderen – hörbar und als sinnhaft erfahrbar zu machen. Dennoch sind diese Ansprüche und ihre Bedeutung im Erleben all derer, die sich im schulischen oder universitären Bereich mit der Vermittlung von Literatur beschäftigen, immer präsent, und das macht die Fragilität der derzeit geltenden Paradigmen offensichtlich: „Literaturunterricht wird immer mit erheblich mehr Unsicherheit, Diskontinuität und auch Widersprüchlichkeit zu rechnen haben, als es Kompetenz- und Stufenmodelle darstellen können oder wollen. Das Verstehen selbst ist durchsetzt von Möglichkeiten (Heidegger 1926, S. 146) bzw. von Fragen (Angehrn 2003, S. 105f.) und eine Didaktik, die sich als Theorie gelingenden Unterrichts begreift, kann dies nicht angemessen berücksichtigen“ (Baum 2010, S. 103).

Um diese Debatte zu vertiefen und Grundlagen für einen neuen Stellenwert des Literarischen und über ein neues und alternatives Selbstverständnis der Literaturdidaktik zu diskutieren, hat das Institut für Deutschdidaktik der Universität Klagenfurt eine Konferenz von LiteraturdidaktikerInnen aus den drei deutschsprachigen Ländern Deutschland, Schweiz und Österreich initiiert. Dieser Einladung gefolgt sind Dr. Michael Baum aus Karlsruhe, Dr. Jens Birkmeyer aus Münster, Prof. Christian Dawidowski und Dr. Anna Hoffmann aus Osnabrück, Prof. Gerhard Härle und Dr. Felix Heizmann aus Heidelberg, Dr. Arno Schneider aus Bozen sowie Prof. Elisabeth Stuck aus Bern. Ihre Vorträge näherten sich der Frage, was die Ansprü-

chen des Literarischen sind und wie sie in der aktuellen Situation überhaupt noch zu ihrem Recht kommen können, aus unterschiedlichen Perspektiven. Alle anwesenden ReferentInnen hatten sich bereits in den Jahren davor intensiv mit dieser Frage auseinandergesetzt, weshalb ein intensiver und der Tiefe der Thematik angemessener Austausch stattfinden konnte.

Die Zusammenarbeit zwischen den anwesenden WissenschaftlerInnen hat nach der Tagung eine Fortsetzung gefunden und wurde auch im Jahr 2015, etwa im Rahmen der Literaturtagung in St. Pölten, weitergeführt. Die Bündelung der gemeinsamen Ergebnisse soll nun in einem Tagungsband mit erweitertem BeiträgerInnenkreis erfolgen, der nicht zuletzt den Einfluss der hier entwickelten Theorien innerhalb der wissenschaftlichen Community sichern soll.

Kleine Tagungen wie diese, die der gezielten und in die theoretische Tiefe gehenden gemeinsamen Arbeit an einem für die internationale wissenschaftliche Community wesentlichen Thema dienen, sind unabkömmlicher Bestandteil seriöser wissenschaftlicher Arbeit. Wir danken der Universität Klagenfurt für die finanzielle Unterstützung und hoffen, dass ein derartiger Austausch, der die Verbreitung einer gemeinsamen neuen Idee erst möglich macht, auch in Zukunft gefördert wird.

Literatur

- ABRAHAM, ULF (2000): „Bilder“ vom muttersprachlichen Unterricht in Deutschland. In: Rastner, Eva (Hrsg.): *Auf!Brüche. Aktuelle Trends der Deutschdidaktik*. Innsbruck: StudienVerlag (= ide-extra, Bd. 8), S. 108–118.
- ANDRESEN, UTE (1999): *Versteh mich nicht so schnell! Gedichte lesen mit Kindern*. Weinheim: Beltz.
- BAUM, MICHAEL (2007): Storms „Meeresstrand“ und die Grenzen der Interpretation. In: Rickes, Joachim; Ladenthin, Volker; Baum, Michael (Hrsg.): *1955–2005. Emil Staiger und „Die Kunst der Interpretation“ heute*. Bern-Wien: Lang, S. 243–260.
- ENGLER, TIHOMIR; MÖBIUS, THOMAS (Hrsg., 2006): *Textnahes Verstehen: Auf Fahrtensuche in literarischen Texten*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- FÖRSTER, JÜRGEN (2002): *Analyse und Interpretation. Hermeneutische und poststrukturalistische Ten-*

denzen. In: Bogdal, Klaus-Michael; Korte, Hermann (Hrsg.): *Grundzüge der Literaturdidaktik*. München: DTV, S. 231–246.

- HÄRLE, GERHARD (2010): Kein endgültiges Wort. Die Wiederentdeckung des Gesprächs im Literaturunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- STEINBRENNER, MARCUS; WIPRÄCHTIGER-GEPPERT, MAJA (2006): Literarisches Lernen im Gespräch: Das „Heidelberger Modell“ des Literarischen Unterrichtsgesprächs. In: *Praxis Deutsch*, Jg. 33, 2006, H.200, S. 14–15 [2007 erneut in: *Praxis Deutsch Sonderheft: Lesen nach PISA*]
- WINKLER, IRIS; MASANEK, NICOLE; ABRAHAM, ULF (Hrsg., 2010): *Poetisches Verstehen. Literaturdidaktische Positionen – Empirische Forschung – Projekte aus dem Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- WINTERSTEINER, WERNER (2011): Alte Meister – über die Paradoxien literarischer Bildung. In: *Didaktik Deutsch* 30, 17. Jg., S. 5–21.

N. MITTERER, H. NAGY, W. WINTERSTEINER (Hrsg.): *Die Ansprüche der Literatur als Herausforderung für den Literaturunterricht. Theoretische Perspektiven der Literaturdidaktik* (= Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, Bd. 34) Frankfurt/M.: Peter Lang 2016



Mobilität/Outgoing: Bielefeld

■ *Nicola Mitterer*

Auf Einladung von Prof. Petra Josting verbrachte ich von 26. bis 30. Jänner 2015 einen Forschungsaufenthalt an der Universität Bielefeld, die mit der AAU Klagenfurt durch eine Erasmus-Partnerschaft verbunden ist. Im Rahmen des dort verankerten Konzepts eines „DozentInnenaustausches“ durfte ich dort sowohl Lehrveranstaltungen abhalten, als auch ein Forschungskolloquium leiten, dessen Thema das IDD-Projekt „Literar-ästhetische Fähigkeiten im Vor- und Grundschulalter“ war. Obwohl sich die administrativen Abläufe rund um diesen Aufenthalt als durchaus zeitaufwändig erwiesen haben, hat sich diese Möglichkeit eines intensiven Austauschs zu aktuellen Forschungsthemen als sehr bereichernd und nachhaltig wirksam erwiesen. Dies gilt einerseits für die Lehre, für deren Ablauf vor allem in größerem Rahmen (an der Vorlesung nahmen ca. 400 Studierende teil) ich neue Ideen gesammelt habe, andererseits aber auch für den wissenschaftlichen Austausch unter KollegInnen, der insbesondere im Rahmen des Forschungskolloquiums in vertiefter Form stattfinden konnte. Als besonders förderlich für die Generierung neuer Ideen hat sich die Tatsache erwiesen, dass die meisten der dort rund um Petra Josting arbeitenden KollegInnen hauptsächlich auf dem Gebiet der Linguistik arbeiten und meine Forschungsperspektive somit durch die ihre verändert und um neue Aspekte ergänzt haben.

Weiters wurde mir die Möglichkeit geboten mit Prof. Petra Kathke vom Institut für Kunstpädagogik Kontakt aufzunehmen, was gerade in Hinblick auf die geteilten und unterschiedlichen Erfahrungen im Bereich ästhetischen Lernens und in Hinblick auf die Diskussion eines in Anbetracht der unterschiedlichen Fächer erstaun-

lichen, fast deckungsgleichen theoretischen Hintergrunds sehr wertvoll war. Nicht zuletzt hatte ich auch Gelegenheit einige Dissetantinnen der Kunstpädagogik kennen zu lernen und deren Projekte kennen zu lernen. Dieser Austausch waren für mich vor allem deshalb von größtem Interesse, weil einige von ihnen mit Kindern im Grundschulalter zu als besonders „schwer zugänglich“ betrachteter Kunst gearbeitet haben und sehr erfolgreich damit waren. Was sich hier gerade an methodologischen Zugängen als für die bildende Kunst ebenso brauchbar erweist wie für den Umgang mit Literatur und was hingegen als bild- bzw. textspezifisch betrachtet werden muss, war einer der wesentlichsten Aspekte in unseren Gesprächen. Aus diesen und der nun eindeutig erkennbaren Nähe zwischen Kunst- und Literaturdidaktik hat sich schließlich das Thema der Tagung „Reden über Kunst und Literatur“ ergeben, die von 27.-29. November in St. Pölten stattgefunden hat.

Nicht zuletzt waren es die persönlichen Kontakte, die herzliche Aufnahme und Bemühungen an der Gastinstitution, die diesen Aufenthalt zu einem wesentlichen und meine Forschungsperspektive nachhaltig verändernden Aufenthalt gemacht haben.

19th European Conference on Literacy in Klagenfurt

■ Margit Böck

19th European Conference on Literacy
**LITERACY IN THE NEW
 LANDSCAPE OF COMMUNICATION**
 Research, Education and the Everyday
 Klagenfurt/Austria, 13 – 16 July 2015



Vom 13. bis 16. Juli 2015 fand die *19th European Conference on Literacy* an der Universität Klagenfurt statt. Die Konferenz wurde vom Institut für Deutschdidaktik in Kooperation mit der Austrian Literacy Association ALA organisiert und durchgeführt. Weiterer Kooperationspartner war die Pädagogische Hochschule Kärnten.

Träger dieser in der internationalen Forschung zur Kulturtechnik Schrift, zu Schreiben und Lesen sehr angesehenen Konferenzreihe sind die zwei europäischen Dachgesellschaften nationaler Literacy-Organisationen in Europa, die IDEC (International Development Europe Committee der International Literacy Association) und die FELA (Federation of European Literacy Associations). Diese Konferenzen sind für WissenschaftlerInnen vor allem aus dem anglophonen Raum sehr attraktiv, und es nehmen immer auch Personen daran teil, die in der literalen Bildung, speziell in der PädagogInnenbildung tätig sind. Im deutschen Sprachraum ist literale Bildung als Schreib- und Leseunterricht vor allem im Unterrichtsfach Deutsch angesiedelt, sodass die Konferenz an der AAU bzw. am Institut für Deutschdidaktik/AECC Deutsch inhaltlich, sowohl was die Forschung als auch die Lehre betrifft, besonders gut verankert war.

Die Konferenz findet alle zwei Jahre in einem anderen europäischen Land statt (2013 in Schweden, 2017 in Spanien). Die 19. Konferenz, die Margit Böck in ihrer Funktion als Vorsitzende der Austrian Literacy Association nach Klagenfurt holen konnte, ist nach 1983 in Wien die zweite dieser Art in Österreich. Die Klagenfurter Konferenz hat in dieser Reihe eine besondere Stellung: Sie ist die erste, die unter dem neuen Titel „European Conference on Literacy“ stattfindet. Seit ihrer Gründung hieß die Konferenz „European Conference on Rea-

ding“, was dem Ende der 1970er Jahre gängigen Verständnis von „Literacy“ als Lesen entsprach. Mit der von der ALA initiierten Umbenennung wurde dem literalen Wandel der letzten Jahrzehnte, der zum Beispiel dazu geführt hat, dass das Schreiben stark in den Vordergrund gerückt ist, Rechnung getragen. Der Konferenztitel „Literalität in der neuen Kommunikationslandschaft: Forschung, Vermittlung und Alltag“ und die Sektionen der Klagenfurter Konferenz machten diese theoretisch- wie anwendungsorientierte Neupositionierung der Tagungsreihe international sichtbar.

Mit rund 330 TeilnehmerInnen aus 41 Ländern war die Tagung bislang die größte internationale wissenschaftliche Konferenz zu schriftlicher Kommunikation, zu schriftbezogenen Texten und Medien, zum Schreiben und Lesen zum einen und zur literalen Bildung in der Schule und in weiteren Bildungsinstitutionen zum anderen, die in Österreich stattgefunden hat.

Literalität in der neuen Kommunikationslandschaft: Forschung, Vermittlung und Alltag

Die Klagenfurter Konferenz thematisierte „Literacy“ (dt. Literalität) als ein soziales und kulturelles Phänomen, das sich mit dem Wandel ihrer soziokulturellen, politischen, ökonomischen Umwelten und mit kommunikations- und medientechnologischen Innovationen mitverändert. Im schriftsprachlichen Kontext bezieht sich „Literacy“, das mittlerweile seit Jahren als Synonym für Kompetenzen (aller Art) verwendet wird, einerseits auf die Potentiale der Schrift und schriftlicher Texte, die uns für die Repräsentation und Kommunikation von Inhalten zur Verfügung stehen und die wir in Form unserer jeweiligen literalen Praxis im Alltag einsetzen. Dazu zählen selbstverständ-

lich auch die Kompetenzen des Schreibens und Lesens sowie deren Vermittlung und Erwerb in außerschulischen, schulischen und anderen institutionellen Kontexten. Andererseits verweist „Literalität“ auf die Bedeutungszuweisungen von Menschen an Schrift und schriftliche Texte und deren Vermittlungsmedien, auf subjektive Zuschreibungen an das Lesen und Schreiben sowie darauf, wie wir uns selbst als (Nicht-)LeserIn, als (Nicht-)SchreiberIn sehen.

Der literale Wandel hat zu einer grundlegenden Erweiterung und Veränderung traditioneller Schriftwelten im materiellen wie im sozialen Sinn geführt und mit der digital vermittelten Kommunikation völlig neue Wege der Produktion und Vermittlung sowie der Rezeption bzw. Nutzung von in höherem oder geringerem Ausmaß schriftgebundenen Texten eröffnet. Im Mittelpunkt der Konferenz stand vor diesem Hintergrund die Frage, was das Nebeneinander zum einen und die Integration von traditionellen und neuen Formen der Literalität zum anderen in unserer gegenwärtigen Kommunikationslandschaft (a) für die Forschung, (b) für den Unterricht und die Förderung von Schreiben und Lesen in formalen, non-formalen wie informellen Lernkontexten sowie (c) für die Gestaltung unseres Alltags bedeuten (können). Möglichst allen eine umfassende Teilhabe an den Ressourcen unserer komplexen literalen Gesellschaft zu ermöglichen, ist dabei das erklärte demokratiepolitische Ziel literaler Forschung und Bildung.

Die immer vielfältigeren Herausforderungen, die Prozesse des sozialen Wandels an die Schreib- und Lesekompetenzen in mittlerweile fast allen Bereichen unseres beruflichen und außerberuflichen Alltags stellen, führen zu immer neuen Anforderungen an den Schreib- und Leseunterricht, wenn dieser die SchülerInnen für ihre gegenwärtigen (digitalen und nicht-digitalen) Kommunikationswelten fit machen und sie auf künftige, nur beschränkt vorhersehbare Anforderungen vorbereiten möchte. Nachhaltiges Unterrichten und (schulisches wie außerschulisches) Fördern benötigen Wissen über soziale Bedingungen des Lesens und Schreibens, zu denen die jeweiligen Kompetenzen zählen, über (sich in ihren Verhältnis zueinander verschiebende) Modi der Repräsentation, über (sich verändernde und neu entstehende) Textsorten und ihre Vermittlungsmedien, Texte / Schreiben / Lesen offline und online sowie über

aktuelles fachwissenschaftliches, fachdidaktisches und pädagogisches Wissen und die entsprechenden Vermittlungskompetenzen.

Das Ziel der 19. Europäischen Konferenz zu Literalität war es, ein internationales Forum zu schaffen, um Ergebnisse der aktuellen Forschung rund um Literalität einerseits sowie Konzepte der und Erfahrungen mit konkreter Lehr-, Unterrichts-, Vermittlungs- und Projektarbeit andererseits vorzustellen und zu diskutieren. Dieses Forum sollte es ermöglichen, die vorgestellten Forschungserkenntnisse, Praxis-konzepte, good-practice-Beispiele etc. mit Fragen des Erlernens, Unterrichtens und Förderns von Schreiben und Lesen zu verknüpfen. In der Diskussion von Wissen und Erfahrungen, von Vorschlägen und (Hypo-)Thesen sollte die Konferenz WissenschaftlerInnen mit PraktikerInnen, die Literalität täglich vermitteln und fördern, zusammenführen – ein Ziel, das durchgehend erreicht wurde. Ein Anliegen der Klagenfurter Konferenz war in diesem Zusammenhang, dem Schreiben und Lesen von Literatur und dem Thema literarästhetische Erfahrungen dezidiert Raum zu geben, was angesichts der eingereichten und akzeptierten Abstracts leider nur sehr eingeschränkt umgesetzt werden konnte.

Der im Mai 2014 veröffentlichte Call for Papers lud zu Einreichungen zu folgenden Sektionen ein:

- Multiliteracies: Texte, Kontexte, Konzepte, Praktiken, Identitäten (Multiliteracies: texts, contexts, concepts, practices, identities)
- Literalität innerhalb und außerhalb von Bildungseinrichtungen: von der frühen Kindheit bis ins Alter (Literacy in and out of educational institutions: from the early years to the elderly)
- LehrerInnen-Bildung: Lesen und Schreiben unterrichten, Literatur unterrichten (Teacher education: teaching literacy, teaching literature)
- Multilingualität, Plurilingualität, Literalität in unterschiedlichen Schriftkulturen (Multilingualism, plurilingualism, literacy in different script cultures)
- Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur: traditionelle und neue Genres, Präsentationsweisen, Vermittlungsmedien (Children's, adolescents' and adults' literature: traditional and new genres, sites, and media of dissemination)

- Institutionen der Förderung von Lesen und Schreiben: Bibliotheken, Lesegruppen, Wettbewerbe, Literaturhäuser etc. (Social sites of literacy promotion: libraries, reading groups, competitions and other institutions)
- Literalität: Zugang, Gleichheit/Ungleichheit, Einschränkungen (Literacy: access, equality/inequality and disabilities)

Die Einreichungen wurden in einem Double Blind-Review-Verfahren begutachtet. Von den rund 210 Einreichungen wurden 172 Anträge in den Sprachen Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch angenommen.

Fabian Hafner vom Musil-Institut eröffnete die Konferenz. In seinem Vortrag über Literatur im Kontext des Alpen-Adria-Raums und einen deutschslowenischen Autor im Besonderen verortete er die Konferenz in diesem dreisprachigen Raum und stellte Verbindungen her zu internationalen Diskursen der Literaturwissenschaft. Es gelang ihm auf diese Weise, für die Konferenz einen auf Sprach- und literarische Kulturen bezogenen Rahmen zu schaffen. Jennifer Rowsell von der Brock University Toronto, Kanada eröffnete mit ihrem Keynote-Vortrag „Being Wisely Aware: Facing The New Landscape of Communication“ den wissenschaftlichen Teil der Tagung. Sie gab einen theoretisch fundierten Überblick über aktuelle Entwicklungen der kanadischen und US-amerikanischen Literacy-Forschung zu digitalen Formen von Texten und wie diese von Jugendlichen aufgegriffen, d. h. selbst hergestellt / geschrieben und genutzt / gelesen werden. Beispiele aus Unterrichtsprojekten zeigten, wie zwischen der außerschulischen Expertise der SchülerInnen und den Anforderungen des Schreib- und Leseunterrichts vermittelt werden kann. Als Mitglied des International Boards vertrat Shelley Stagg Peterson (University of Toronto, Kanada) die International Literacy Association (Newark, USA) bei der Konferenz. In ihrem Vortrag „Assessing and Supporting Young Children’s Oral Language Through Play: Learning from Northern Canadian Primary Teachers and Students“ stellte sie erste Ergebnisse eines Forschungsprojekts darüber vor, wie Kindergartenkinder und SchülerInnen in der ersten Schulstufe in Interaktionen während des Spielens miteinander sprechen und wie und was sie im Kindergarten bzw. in der Schule schreiben. Teresa Cremin von der Open University (Großbritan-

nien) berichtete in ihrem Keynote-Vortrag „Teachers as Researchers: New actions, Perceptions and Appreciations“ über zwei Studien, in denen sie mit ihrem Team untersuchte, was es für LehrerInnen und deren Unterricht bedeutet, selbst als ForscherInnen die alltägliche literale Praxis von SchülerInnen zu untersuchen und sich mit ihrer eigenen literalen Sozialisation und ihren Schreib- und Lesewohnheiten auseinanderzusetzen. Sie analysierte unter anderem, welche der von ihnen beobachteten Handlungen der SchülerInnen die LehrerInnen warum wertschätzten und förderten. Die Herausforderungen und Spannungen, die die Rolle als ForscherIn sowie die Offenheit von ethnographischen und Aktionsforschung mit sich bringen und wie diese in den Unterricht Eingang gefunden haben, waren ebenfalls Thema ihres Vortrags.

Das Institut für Deutschdidaktik war mit folgenden Beiträgen bei der Konferenz vertreten: „Diskussion von Dimensionen und Kriterien anhand ausgewählter Beispiele der Begleitforschung zur schriftlichen Reifepfung im Fach Deutsch“, Symposium von Jürgen Struger, Ursula Esterl und Gerhild Zamminer sowie „Multiliteracies: Anstöße zu einer notwendigen Debatte“, Symposium von Werner Wintersteiner, Nicola Mitterer und Andreas Hudelist.

Als Hauptverantwortliche für die Organisation und Durchführung der Konferenz führte Margit Böck durch das Programm.

Das Konferenzprogramm ist unter <https://conference.aau.at/event/15/page/6> abrufbar. Die Conference Proceedings werden im Frühling 2017 in digitaler Form veröffentlicht (herausgegeben von Andreas Hudelist, Florian Auernig und Margit Böck).

An der Vorbereitung und Durchführung der Konferenz waren folgende MitarbeiterInnen des IDD beteiligt: Margit Böck, Iris Fischer, Andreas Hudelist, Nicola Mitterer, Christina Obermann, Sabine Profanter, Jürgen Struger und Marlies Ulbing.

Folgende StudentInnen haben die Durchführung der Konferenz unterstützt: Marlon Auernig, Shauna Bennis, Cynthia Gutjahr, Daniel Hochmüller, Daniel Just, Dana-Yvette Lex, Michaela Klogger, Daniel Mannsfeld, Robert Pulvermacher, Lucia Schöpfer, Marlena Sonne, Davor Stojanovski, Magdalena Waldner und Monika Wassertheurer.

„Silent Books – From the World to Lampedusa and back“

Ausstellung in der Universitätsbibliothek
der AAU Klagenfurt, 22. Juni bis 17. Juli 2015

■ *Nicola Mitterer*

Die Vizepräsidentin der Austrian Literacy Association (kurz ALA), Sabine Fuchs, hat uns eines Tages den Vorschlag unterbreitet, dass eine Wanderausstellung von Büchern, die im Sommersemester in Graz Station machen sollte, auch nach Klagenfurt kommen könnte. Margit Böck, Institutsvorständin des Instituts für Deutschdidaktik und Präsidentin der ALA, hat dieses Angebot sofort angenommen – nicht nur, weil wir die Ausstellung an sich großartig gefunden haben und gleich einige Ideen hatten, wie wir diese in Lehrveranstaltungen einbinden könnten, sondern auch, weil wir sicher waren, dass wir ein großes Publikum dafür finden würden. Diese Erwartung hat sich bestätigt: Universitätsmenschen aller Art haben sich die Ausstellung angesehen, die Werbung dafür hat aber auch zahlreiche Leute angelockt, die sich ansonsten nicht unbedingt an der Universität aufhalten. Vor allem hat dann die „19th European Conference on Literacy“ mit ihren rund 300 TeilnehmerInnen aus aller Welt die Ausstellung zu einem lebendigen Ort des Austausches gemacht. Besonders dankbar waren wir den MitarbeiterInnen der Universitätsbibliothek Klagenfurt – allen voran Bibliotheksdirektorin Dr. Lydia Zellacher und Mag. Georg Klutz – die nicht lange gezögert und uns angeboten haben, die Ausstellung in den Räumlichkeiten des Zeitschriftenlesesaals unterzubringen.

Die Idee zur *Silent Books Exhibition – From the world to Lampedusa and back* hat ihren Ursprung auf Lampedusa genommen, wo der Verein IBBY (International Board on Books for Young People) tätig war und sicherstellen wollte, dass die dort ankommenden Menschen al-

les bekommen, was man zum Überleben braucht – eben auch Geschichten und Bilder. Bei den Büchern sollte es sich um sogenannte „Silent Books“ handeln, also „Bilderzählungen“ ohne Text, damit auch alle Neuankömmlinge sie „lesen“ können und nicht einzelne Sprachen privilegiert würden. Schon bald wurden die Bücher ein zweites Mal angekauft und sie werden seither – in zwei große Kisten verpackt – um die ganze Welt geschickt. Die Bücher kamen am 12. Juni nach Klagenfurt und wurden uns von Sabine Fuchs persönlich übergeben. Dann begann für uns das „Silent Books Erlebnis“, das viele verschiedene Menschen an die Universität brachte und neue Perspektiven eröffnete. Perspektiven auf die Bücher, mit denen wir gemeinsam gearbeitet und über die wir viel miteinander gesprochen haben, aber auch darauf, wie Leute zusammenarbeiten und Ideen entwickeln können. Dabei ging es nicht zuletzt auch um die Erfahrung, dass gemeinsame Standpunkte entwickelt werden können und dennoch Differenzen bestehen bleiben dürfen. So unterschiedlich etwa die Forschungsansätze der WissenschaftlerInnen waren, die im Rahmen der „19th European Conference on Literacy“ nach Klagenfurt kamen und hier die Silent Books Ausstellung besuchten, so stark war doch das gemeinsame Anliegen, das sie hier entwickelten. Im Laufe dieser Tagung entstand schließlich die Idee, eine Silent Books Sammlung für den Standort Klagenfurt einzurichten. Die Tagung wurde von Zeitungsmeldungen und Fernsehbildern über nach Österreich drängende Flüchtlingsströme begleitet und so war es naheliegend, gemeinsam darüber nachzudenken, ob die Idee der Silent Books auch nach

der Ausstellung bestehen bleiben sollte. Eine rasch zusammengebastelte Spendenbox wurde schließlich im Eingangsbereich der „19th European Conference on Literacy“ aufgestellt und das Geld, das hier gesammelt wurde, bildete den Auftakt zu einer Initiative, die nun einen Anfang gefunden hat und uns noch weiter begleiten wird. „Unsere“ Silent Books Bibliothek soll in Görtschach im Rosental entstehen und dort ein Heim für unbegleitete Minderjährige mit einem Angebot versorgen, das bisher fehlte und von den Kindern und Jugendlichen schmerzlich vermisst wurde.

Doch mit den Büchern, die wir im Zeitschriftenlesesaal der Universitätsbibliothek unterbringen durften, passierte auch während der Dauer der Ausstellung noch wesentlich mehr. Bereits in der ersten Ausstellungswoche besuchten rund 50 Kinder des nahe gelegenen zweisprachigen Kindergartens „Sunrise“ die Ausstellung. Wir hatten sie in kleine Gruppen aufgeteilt, denn Lehramtsstudierende der AAU Klagenfurt sollten die Gelegenheit haben, mit den Kindern zu arbeiten. In einer Lehrveranstaltung waren die Studierenden bei der Entwicklung von „Szenarien“ zu einzelnen dieser Bücher begleitet worden, die sie nun mit den Kindern erproben konnten. Besonders bemerkenswert daran war, dass sich die Studierenden zum großen Teil für ästhetisch sehr anspruchsvolle Bücher entschieden hatten, die nicht für ein kindliches Publikum gestaltet worden waren, sondern ganz dem Anspruch des Themas gemäß. So entwickelten zwei Studentinnen etwa ein Szenario zur umfangreichen „Kunsterzählung“ *The Arrival* des australischen Künstlers Shaun Tan oder zur ästhetisch anspruchsvollen, sehr reduziert gezeichneten und inhaltlich hoch komplexen „Bildgeschichte“ *Mirror* von Suzy Lee. Erstaunlicherweise konnten die Kinder im Alter zwischen fünf und sieben Jahren an Hand der Szenarien nicht nur viel mit diesen Texten anfangen, sondern auch kleine Interpretationen selbst ins Bild setzen. Sie hatten die Gelegenheit, sich auch zeichnerisch und in anderen kreativen Formen zu den Büchern zu äußern, wobei vor allem in diesen Prozessen ein erstaunlich hohes Maß an Verständnis und Gespür für die inhaltlich wie darstellerisch höchst anspruchsvollen Themen und Formen erkennbar wurde. Eine Gruppe hatte mit dem wesentlich einfacher und sehr reduziert gestalteten Buch *La Mela e la Farfalla*

von Iela und Enzo Mari gearbeitet, wobei in dieses Szenario bereits dreijährige Kinder eingebunden werden konnten. Literaturdidaktik und ästhetische Wahrnehmung haben sich in diesen Settings als Fähigkeiten erwiesen, die bereits früh vorhanden sind und bei entsprechend kompetenter Begleitung auch gut entfaltet werden können. Gerade in dieser praktischen Arbeit wurde auch einmal mehr die hohe Bedeutsamkeit theoretischer Zugänge offensichtlich, denn die Studierenden waren erst dann in der Lage tragfähige Szenarien zu entwickeln, als sie ihre eigenen interpretatorischen und responsiven – also auf die Ansprüche des jeweiligen Textes antwortenden – Zugänge gefunden hatten. Die Zugänge zu den erzählenden Kunstwerken waren schließlich ebenso vielfältig und unterschiedlich wie die Gruppen, die zu uns kamen und die Hypothese, dass didaktische „Rezepte“ genug wären, um guten Literaturunterricht betreiben zu können, wurde damit einmal mehr widerlegt.

Die Studentinnen, die mit dem Buch *Mirror* gearbeitet hatten, gaben den Kindern eine Einwegkamera mit auf den Heimweg und fotografieren zuvor noch deren Spiegelbild, in ihrer Lieblingspose aus dem Buch. Die Kinder fotografierten an diesem Tag noch vieles Weitere, vor allem die Ausstellung und Details aus Büchern, die ihnen besonders gefallen hatten. Fast alle Kinder wollten die entstandenen Zeichnungen mit nach Hause nehmen und so wirkte der Besuch der Silent Books Ausstellung bei Kindern und Betreuerinnen noch lange nach. Zwei Kinder wollten ihre Zeichnungen nicht behalten – sie schenkten sie „dem Buch“, das vielleicht doch lebendig sei, wie sie am Ende der gemeinsamen Arbeit meinten.

Ein Teil der Klagenfurter Ausstellung war eine „Wall of Silent Response“, auf der die BesucherInnen der Ausstellung ihre eigenen Zeichnungen, die beim Betrachten der Bücher entstanden, zu einem Teil des Gezeigten machen konnten. Die Wand füllte sich bald und wurde bunt und vielfältig und es trugen nicht nur Kinder, sondern auch einige Erwachsene zu ihrer Gestaltung bei.

Die Silent Books Ausstellung hat in Klagenfurt eine Menge bewirkt. Der Trägerverein IBBY hat die Sammlung inzwischen um rund 70 Bücher erweitert und wir freuen uns sehr darauf, auch diese neuen Bücher eines Tages hier zeigen zu dürfen.

Lange Nächte der Forschung

■ *Barbara Klema*

Programmheft

Wie viele Sprachen sprechen wir?

Bundesland: Kärnten

Region: Klagenfurt

Ausstellort: Alpen-Adria Universität

Jeder Mensch ist „mehrsprachig“ und bewegt sich zwischen vielen Sprachen und Sprachvariationen. Auch in den Klassenzimmern besteht Vielfalt. Ein wertschätzender Umgang mit allen Sprachen ist Voraussetzung, um den Schatz der Sprachen zu stärken und für die SchülerInnen nutzbar zu machen. Sie sind eingeladen Ihre Mehrsprachigkeit zu entdecken und Aktivitäten durchzuführen, die die Sprachenvielfalt sichtbar machen.

Wie schreibt man gemeinsam digitale Texte?

Bundesland: Kärnten

Region: Klagenfurt

Ausstellort: Alpen-Adria Universität

Gemeinsam einen Text zu schreiben, funktioniert das überhaupt? Hier schreiben Sie an bereits begonnenen digitalen Geschichten weiter. Alle BesucherInnen können sich in die Weiterentwicklung des Textes einbringen, mit Sprache, aber auch mit Bild und Ton. Wir zeigen damit, was Sie bei der kooperativen Produktion einer digitalen Geschichte über Texte, Schreiben und Gestalten, Bearbeiten und Feedback lernen können.

Mit gleich zwei Stationen nahm das IDD an der Langen Nacht der Forschung 2016 teil.

- An der Station „*Wie viele Sprachen sprechen wir?*“ (U15) wurden die BesucherInnen von Ursula Esterl und Barbara Klema eingeladen, ihre eigene Mehrsprachigkeit zu entdecken. Übungen, die dazu dienen, Mehrsprachigkeit in der Schule zu thematisieren und sichtbar zu machen, konnten selber ausprobiert werden. Wissen über fremde Sprachen und Kulturen konnten an Schautafeln und mit einem Quiz erworben werden. Beim Gestalten von Sprachenporträts und mehrsprachigen Texten und Plakaten entstanden viele interessante und sehenswerte Ergebnisse.
- Im selben Raum informierten Margit Böck, Andreas Hudelist sowie ehemalige und aktive Studierende der AAU an der Station „*Wie schreibt man gemeinsam digitale Texte?*“ (U16) über verschiedene Projekte zum kooperativen digitalen Schreiben. Auch hier konnte man selber tätig werden und alleine oder im Team multimodale Texte gestalten. Bis in die späten Abendstunden wurden die verschiedenen Möglichkeiten der Textgestaltung ausprobiert.

Das IDD freute sich über das große Interesse aller Altersgruppen bis zum Schluss der Veranstaltung.

Publikationsreihen

Einleitung

■ Ursula Esterl

Um fachwissenschaftliche und fachdidaktische Entwicklungen und Forschungsergebnisse und ihre Bedeutung für Unterricht und Schulpraxis einem möglichst großen Publikum zugänglich zu machen, werden am Österreichischen Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik unterschiedliche Möglichkeiten der Publikation genutzt.

Im Zentrum unserer Publikationen steht die Zeitschrift „*ide. informationen zur deutschdidaktik*“, die wissenschaftliche Forschung, universitäre Fachdidaktik, Pädagogik und schulische Praxis verbinden möchte. Die vier Themenhefte pro Jahr sind abwechselnd Schwerpunkten aus Literatur-, Sprach- und Medien- didaktik, aus Pädagogik und Kulturwissenschaft gewidmet. Herausgeberin ist die ARGE Deutschdidaktik, die sich aus Mitgliedern des Instituts für Deutschdidaktik / AECC Deutsch und des Instituts für Germanistik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt zusammensetzt, Obmann ist Werner Wintersteiner, Redakteurin Ursula Esterl. Das Redaktionsteam in Klagenfurt wird auch durch die Mitglieder des wissenschaftlichen Beirats der Zeitschrift unterstützt, die sich an der Konzeption der Hefte beteiligen und manchmal auch die Herausgabe eines Themenheftes übernehmen. Weitere detaillierte Informationen finden sich auf der „*ide*“-Homepage: <http://www.wg.uni-klu.ac.at/ide/>

Österreichs einzige deutschdidaktische Buchreihe „*ide-extra*“ bietet Hintergrundinformation zu und eine wissenschaftlich profunde Auseinandersetzung mit aktuellen Fragen der Deutschdidaktik. Sie versteht sich als ein Forum des Dialogs und des wissenschaftlichen Diskurses zwischen allen an Deutschunterricht und Deutschdidaktik Interessierten im gesam-

ten deutschen Sprachraum. Ein neues Konzept soll die Qualität noch weiter verbessern und das Themenspektrum erweitern. Die „*ide-extra*“-Homepage ermöglicht eine intensivere Auseinandersetzung mit der Reihe: <http://www.wg.uni-klu.ac.at/ide/ideextra.html>

Seit dem Jahr 2008 organisieren MitarbeiterInnen des Instituts für Deutschdidaktik / AECC Deutsch jährlich im Herbst in Kooperation mit dem „Institut für Österreichkunde“ die Literaturtagungen in St. Pölten und geben die zugehörigen Tagungsbände heraus. Nähere Informationen dazu finden Sie auf Seite 49.

Die Themenhefte der „ide“ 2012 – 2016

■ *Ursula Esterl*

Die Themenhefte der Jahre 2012 bis 2016 stellen eine recht ausgewogene Mischung aus den in den Redaktionsrichtlinien festgelegten Schwerpunkten Literatur-, Sprach- und Mediendidaktik sowie Pädagogik und Kulturwissenschaft dar. Auffällig ist, dass nur das Themenheft *Literaturgeschichte* einem einzigen Schwerpunkt zuzuordnen ist. *Reifeprüfung Deutsch* und *Vorwissenschaftliche Arbeit* bereiten auf schulpolitische Veränderungen vor, *Kultur des Sehens*, *Musik (im Deutschunterricht)*, *Berge* und *Kulturen des Erinnerns* schlagen die Brücke für kulturwissenschaftliche Themen zur Deutschdidaktik, *Sehnsuchtsort Mittelalter* bietet Möglichkeiten für unterschiedlichste didaktische Zugänge. Die Themenhefte *Pubertät*, *Identitäten* und *Projekt und Deutschunterricht* setzen bei den SchülerInnen, ihrer Persönlichkeit und ihren Bedürfnissen an, um pädagogische und didaktische Wege auszuloten. *Literale Praxis*, *Textkompetenz*, *Sachtexte* und *New Literacies* suchen Verbindungen zwischen den wichtigen Kompetenzen Schreiben und Lesen und tragen dabei insbesondere auch dem technologischen und sozialen Wandel mit seinen Herausforderungen und Möglichkeiten Rechnung. Das Themenheft *Bewegte Bilder* setzt einen mediendidaktischen Schwerpunkt, die Annäherung an das Thema *Schule* findet über literarische und filmische Zugänge statt. *Österreichisches Deutsch und Plurizentrik* sowie *Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit* haben einen sprachdidaktischen Schwerpunkt, mit besonderem Blick auf die innere und äußere Mehrsprachigkeit der SchülerInnen. Zu einer kritischen Reflexion der Begriffe Bildung, Wissen und Kompetenz lädt das Themenheft *Wissen* ein.

Aufgrund der Vergrößerung des Deutschdidaktik-Teams gibt es auch in diesen fünf Jahren neue HerausgeberInnen, aber auch die Mitglieder des „ide“-Beirats brachten sich noch stärker ein. Durch die Erweiterung des Kreises der He-

rausgeberInnen sowie durch die Bearbeitung jedes Themenheftes in Teamarbeit und die sorgfältige Auswahl der zur Publikation eingeladenen AutorInnen konnten wir wichtige Schritte zur Qualitätssicherung setzen. Die Fachzeitschrift „ide. informationen zur deutschdidaktik“ durchläuft eine einem Peer-review-Verfahren angenäherte Qualitätskontrolle und führt daher die Bezeichnung „von den HerausgeberInnen geprüft“.

Heft 1/2012:
Reifeprüfung Deutsch
Inhalte, Ziele, Anforderungen der neuen teilzentralen Reifeprüfung Deutsch
 HerausgeberInnen: Anneliese Saxalber (ide-Beirat) & Werner Wintersteiner (AECC)



Dieses Heft will allen DeutschlehrerInnen, die ihre SchülerInnen auf die neue Reifeprüfung im Fach Deutsch vorbereiten, eine Hilfe sein. Es verbindet zwei Ebenen miteinander: einerseits Informationen und Reflexion über die neuen Rahmenbedingungen, Vorgaben und Anforderungen und andererseits konkrete Vorschläge für die Gestaltung eines Unterrichts, der zu dieser neuen Matura führt – didaktische Reflexion und methodische Anleitung. Die wichtigste Botschaft ist dabei, dass ein sinnvoll verstandener „kompetenzorientierter Unterricht“ alles bietet, was SchülerInnen benötigen, um die Zentralmatura ohne größere Schwierigkeiten zu bewältigen, dass also ein reines „teaching to the test“ ein sinnloses Unterfangen ist.

Wenn auch der Schwerpunkt auf der schriftlichen Reifeprüfung liegt, soll doch die Matura als Einheit dargestellt werden, daher sind auch Beiträge zur mündlichen Reifeprüfung und zur sogenannten „Vorwissenschaftlichen Arbeit“ inkludiert.

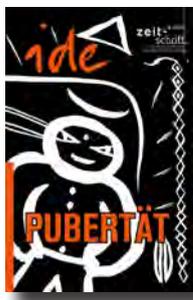


Heft 2/2012: Kultur des Sehens

Ein Plädoyer für einen differenzierten Umgang mit visuellen Impulsen

Herausgeberinnen: Ursula Esterl (AECC) & Hajnalka Nagy (AECC)

Bei aller Konzentration auf Standards und Normen in aktuellen Bildungsdebatten darf und soll nicht vergessen werden, dass Wahrnehmungsschulung, die Entwicklung von Imaginationsvermögen, Kreativität und Phantasie wesentliche Ziele in einer ganzheitlich gedachten (Aus)Bildung junger Menschen sind, in der über die sinnlichen Wahrnehmungen nicht nur die kognitive, sondern auch die emotionale und affektive Dimension des Lernens mitberücksichtigt wird. In diesem Sinne sollen SchülerInnen nicht nur lernen, äußere Bilder wahrzunehmen und innere Bilder entstehen zu lassen, sie werden auch dazu angeleitet, sich selbst einzubringen, Bildimpulse mit der eigenen individuellen Wahrnehmungsweise zu verarbeiten, dem Gesehenen Sinn zu entnehmen und für die eigene Entwicklung zu nutzen. Dieser Dreischritt aus Rezeption, Produktion und Urteilsfindung bei der Arbeit mit visuellen Impulsen bildet die Grundlage eines ganzheitlichen ästhetischen Lernens, das sich von vielen sonst dominierenden kognitiv-intellektuellen/pragmatischen Lern- und Erfahrungsformen abhebt. In diesem *ide*-Band geht es also um die Entwicklung eines kritischen Kultur- und Medienbewusstseins, das weit über den (Deutsch) Unterricht hinausgeht und zur Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben befähigt.



Heft 3/2012: Pubertät: Identitäten – Inszenierungen – Gegenwelten

Der Deutschunterricht und die Lebenswelten Jugendlicher

Herausgeberinnen: Lisa Pardy (*ide*-Beirat) & Elisabeth Schabus-Kant (*ide*-Beirat)

Im Zentrum dieses Heftes stehen Jugendliche zwischen Kind-Sein und Erwachsen-Werden.

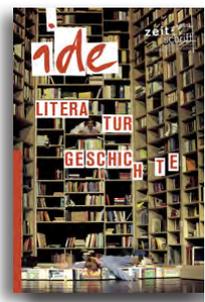
Die Erkundung dieser Lebensphase erfolgt in drei Schwerpunkten:

- *Identitäten – Metamorphosen*: Während der Adoleszenz reift das Gehirn zu einem effizienten Denk- und Kontrollapparat. Hormone verändern nicht nur den Körper, sondern auch das Bewusstsein und das Verhalten der Heranwachsenden radikal. Konflikte mit den Eltern werden über die Schule ausgetragen, die von den Jugendlichen oft als völlig irrelevant betrachtet und dementsprechend vernachlässigt wird.
- *Lebenswelten – Gegenwelten*: Die Lebenswelten Jugendlicher sehen wir in der Bildung verschiedenster Jugendgruppen und in ihren Inszenierungen durch Mode, Stil, Musik oder Sprache als „Markenzeichen“. Diese Prozesse der Identitätssuche finden verstärkt im virtuellen Raum statt.
- *Ängste – Rebellion*: Diese Phase der Neuorientierung ist geprägt von Ängsten, hierzu kommt die Suche nach Vorbildern in allen Lebensbereichen. Gleichzeitig wird gegen Autoritäten rebelliert. Der Deutschunterricht kann in dieser Lebensphase die Schülerinnen und Schüler in ihrer mehrdimensionalen Identitätsbildung stärken, im Aufbau von sprachlichen, kulturellen und Persönlichkeitskompetenzen, im kreativen Umgang mit Konflikten.

Heft 4/2012: Literaturgeschichte im kompetenzorientierten Deutschunterricht

Umgang mit Texten in ihrem historischen Kontext

HerausgeberInnen: Wolfgang Hackl (*ide*-Beirat) & Claudia Rauchegger-Fischer (Universität Innsbruck)



Nicht zuletzt die Diskussionen um die Neugestaltung der Reifeprüfung, die auch im Unterrichtsfach Deutsch eine zentrale und kompetenzorientierte schriftliche Prüfung vorsieht, hat die Diskussion um die Notwendigkeit und Funktion des schulischen Literaturunterrichts wieder in den Vordergrund gerückt. Viele fürchten als Folge der Änderungen die vollkommene Marginalisierung der Literatur oder bestenfalls die Reduktion auf Lyrik und Kurzprosa

als einzige dem Prüfungsformat angemessene literarische Textsorten. Dabei wird jedoch übersehen, dass guter Unterricht immer schon mehr als die Vermittlung von Inhalten und Sachwissen zum Ziel hatte und auch die seit 2000 gültigen Lehrpläne für das Fach Deutsch die Lehrziele kompetenzorientiert formulieren und den „Überblick über die deutschsprachige Literatur im Kontext der Weltliteratur“ explizit als Bildungs- und Lehraufgabe formulieren.

Welche Rolle nun der Literatur im Deutschunterricht zukommen kann, soll im „ide“-Themenheft *Literaturgeschichte* reflektiert und an Beispielen bewährter Unterrichtspraxis dargestellt werden. Dabei soll die Frage nach der Legitimation von Literatur und im Besonderen der Literaturgeschichte im Deutschunterricht genauso gestellt werden wie die Frage nach der Notwendigkeit oder Berechtigung eines Kanons. Ebenso analysiert werden im Unterricht verwendete literaturgeschichtlicher Lehrwerke. Schließlich soll auch die Frage literaturgeschichtlicher Fragestellungen in standardisierten Prüfungsformaten erörtert werden. Den Fokus für diese Überlegungen bildet dabei die Frage nach dem didaktischen Stellenwert literaturgeschichtlicher Akzente im Deutschunterricht.



Heft 1/2013 Literale Praxis von Jugendlichen

*Lesen und Schreiben in der
neuen Medienvielfalt*
Herausgeberinnen: Margit
Böck (AECC) & Gabriele
Fenkart (AECC)

Der soziale und technologische Wandel der letzten Jahre hat zu grundlegenden Veränderungen von Schriftlichkeit geführt. Kinder und Jugendliche wachsen in anderen Schriftumwelten auf als ihre Eltern und LehrerInnen, die Bedingungen ihrer literalen Sozialisation sind insgesamt vielfältiger geworden.

Wie verwenden Jugendliche Schrift und schriftbezogene Medien heute? Wie haben sich Texte selbst verändert und was implizieren diese Entwicklungen für die Jugendlichen als LeserInnen und TextproduzentInnen? Was bedeuten diese Veränderungsprozesse für die

Schule, insbesondere für den Deutschunterricht, in dem Lesen und Schreiben gleichzeitig zentrale Gegenstände sowie Werkzeuge sind? Wo sind andere Fächer betroffen? Und wie können – und sollten – Facetten dieses Wandels in den Unterricht integriert werden, um die Entwicklung von Lese- und Schreibkompetenzen sowie der Lese- und Schreibmotivation der Jugendlichen zu fördern?

Eine Grundannahme für die Konzeption des Heftes ist, dass ein detaillierter Blick darauf, was Jugendliche in ihrem außerschulischen Alltag mit Schrift, mit Lesen und Schreiben machen, für LehrerInnen wichtige Anstöße liefern kann, um daran anknüpfend die Lernenden an Formen der Schriftlichkeit heranzuführen, die aus der Perspektive der Schule als relevant erachtet werden. Dieses Heft richtet sich zum einen an DeutschdidaktikerInnen und -lehrerInnen. Zum anderen werden LehrerInnen aus allen anderen Fächern angesprochen: Gerade die vielfältigen Potentiale schriftlicher Kommunikation tragen dazu bei, die Bedeutung des Lesens und Schreibens für (auch schriftferne) Jugendliche erkenn- und erlebbar zu machen. Sie dabei selbst für ihr eigenes Lesen und Schreiben zu sensibilisieren, ist ein wichtiger Schritt auf diesem Weg.

Heft 2/2013 Musik (im Deutschunterricht)

*Ein Thema mit ästhetischen,
didaktischen und pädagogischen
Variationen*
Herausgeberinnen: Ursula
Esterl (AECC) & Stefanie
Petelin (AAU)



„Ohne Musik wäre das Leben ein Irrtum“, hat Friedrich Nietzsche einmal gesagt. Und gerade für Kinder und Jugendliche spielt die Musik eine große Rolle. Über die Musik kann man Zugang zu anderen finden, sich aber auch in sich und seine Welt zurückziehen. Die Beschäftigung mit Musik im Unterricht ermöglicht eine Anknüpfung an jugendliche Welten, eröffnet so gleichzeitig auch die Möglichkeit, aktuelle Themen aufzugreifen und diese – auch in Form von neuen Medien und Präsentationsformen – in den Unterricht zu holen. Im Zentrum der Ausführungen steht der fächerübergreifende,

interdisziplinäre Aspekt und die Frage, welche Rolle Musik im Deutschunterricht spielen kann und soll, wobei pädagogische, ästhetische, philosophische sowie soziologische Faktoren beachtet und in Bezug zu den SchülerInnen gesetzt werden sollen. Besondere Aufmerksamkeit ist dabei naturgemäß auf die (nicht nur lyrische) Sprache und ihre Musikalität gerichtet. Musik soll dabei nicht als schmückendes Beiwerk sprachlicher Botschaften verstanden werden, sondern in ihrem schöpferischen, gestaltenden Potential erkannt werden. Sprache, die sich durch Musik und Rhythmus verändert, zeigt sich in literarischen, insbesondere in lyrischen Texten, andererseits eröffnen Vertonungen neue Zugänge zu diesen Texten. Eine intensive Auseinandersetzung mit der ästhetischen Bedeutung von Sprache und Musik kann erfolgen, indem die enge Verknüpfung von Musik, bildnerischer Kunst und Literatur aufgezeigt wird. Dieser nachzuspüren, ihren Mehrwert zu erkennen und eine Sprache für diese sinnlich-ästhetische Erfahrung zu entwickeln und zu fördern, zählt zu den zentralen Vorhaben dieser „ide“-Ausgabe.



Heft 3/2013: Identitäten

*Identitätsorientierung
im „Zeichen veränderter
Zeitsignaturen“*

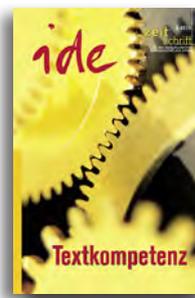
Herausgeberinnen: Hajnalka Nagy (AECC) & Andrea Moser-Pacher (*ide*-Beirat)

In diesem Heft möchten wir das Konzept der Identitätsorientierung, welches in den 1980er Jahren (vgl. Kaspar H. Spinner 1980, Horst Rumpf 1976) didaktisches Denken und Handeln belebte, wieder stärker in den Vordergrund der Deutschdidaktik rücken und neue Aspekte für den Unterricht ausloten. Dies erscheint in einer Zeit, in der die Bildungslandschaft in erster Linie von der Debatte um Standardisierung und Kompetenzorientierung geprägt ist, umso notwendiger. In diesem Sinne sollen erstens der Begriff der Identität und verschiedene Identitätskonzepte kritisch betrachtet werden, um neue Grundlagen für identitätsorientierte Modelle zu schaffen. Zweitens soll das Konzept der Identitätsorientierung selbst im Kontext

der neuen Tendenzen der Bildungspolitik und im „Zeichen veränderter Zeitsignaturen“ (vgl. Frederking 2010) wie Individualisierung, Pluralisierung und Medialisierung hinterfragt werden. Drittens soll der Akzent auf die Individualität der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Suche nach Identität gelegt werden. Demgemäß sollten unterrichtspraktische Beispiele sowohl die durch Migration bereicherte Vielfalt der (österreichischen) Klassenzimmer als auch die veränderte Lebenswelt der Jugendlichen berücksichtigen und Lernarrangements so gestalten, dass die je „eigene Stimme“ der Schülerinnen und Schüler in ihrer Andersheit und Eigenartigkeit zur Sprache kommen kann und die Jugendlichen in ihrem „Eigen-Sinn“ gestärkt werden.

Heft 4/2013: Textkompetenz

*Lesen und Schreiben und ihre
wechselseitige Bedingtheit*
HerausgeberInnen: Jürgen Struger (AECC) & Elfriede Witschel (PH Kärnten)

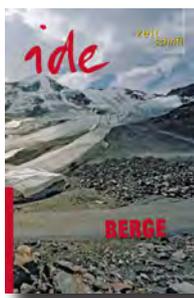


Lesen und Schreiben sind als Elemente von Textkompetenz untrennbar miteinander verbunden. Nach einem Blick auf verschiedene Textkompetenzmodelle wird die Verbindung von Lese- und Schreibprozessen aus zwei Perspektiven betrachtet, die beide für die Vermittlung von Textkompetenz in der Unterrichtspraxis relevant sind.

- *Lesen und Schreiben:* Ausgangsbasis für die erste Perspektive sind Texte. Im Leseprozess werden schulische LeserInnen zu MitautorInnen des Textes, treten in Kommunikation mit ihm. Textverständnis bedeutet über die Entnahme von Informationen hinaus das Erfassen der Textstruktur, der Indikatoren für die jeweilige Textsorte/das Genre, der Textziele und der sprachlichen Besonderheiten des jeweiligen Textes. Über Anschlusskommunikationen, speziell über schriftliche Aufgabenstellungen, können SchülerInnen ihr Textverständnis präzisieren und ihren Leseprozess intensivieren. Schreiben wird so zum Medium für intensive Lese- und Lernprozesse und für die Aneignung von Kompetenzen im Umgang mit Texten.

- **Schreiben und Lesen:** Ausgangsbasis für die zweite Perspektive ist das Schreiben. SchülerInnen verfassen Texte, damit sie gelesen werden, von den VerfasserInnen selbst und von potentiellen AdressatInnen. Das Optimieren und Überarbeiten erfolgt mithilfe von Informationen aus gelesenen Texten, mithilfe von Textsortenkenntnissen, mithilfe von Formulierungsanleihen aus anderen Texten, durch Rückmeldungen von Peers etc. Die Optimierungsverfahren schließlich lassen den endgültigen Text erneut zum Ausgangspunkt für Kommunikationen und neuerliche, intensiviertere Leseprozesse werden.

Die enge Verzahnung von Lese- und Schreibprozessen als Basis für den Erwerb von Textkompetenz, sowohl rezeptiv als auch produktiv, wird aus unterschiedlichen Blickrichtungen, theoretisch und im Hinblick auf Umsetzungsmöglichkeiten in der Praxis, betrachtet.



Heft 1/2014 Berge

Berge als kultureller, identitätsstiftender und medienwirksamer Topos

Herausgeber: Wolfgang Hackl & Jens Nicklas

„Berge“ sind zweifellos ein Kulturthema ersten Ranges, das sich wegen seiner

vielfältigen Facetten besonders eignet, im Rahmen des (auch fächerübergreifenden) Deutschunterrichts in unterschiedlichen Stufen und Schultypen bearbeitet zu werden. Der thematische Bogen spannt sich dabei von der Mythologie und Religionsgeschichte über Stereotype in der Werbung bis zur metaphorischen Funktion der Berge. Denn Berge prägen auf vielfältige Weise die Topographie in Literatur und Film, stehen für individuelle Herausforderung und Bewährung, sind sportlicher Tummel- und Rummelplatz oder schaffen nationale Identitäten in Hymnen oder Prestigestraßen. Sie werden deshalb gerade auch in Österreich entsprechend politisch vereinnahmt. Dazu kommen die Berge als unterschiedlichste Projektionsfläche persönlicher bzw. kollektiver Befindlichkeiten.

Heft 2/2014 Projekt und Deutschunterricht

*Alte Hüte neu entdeckt
(Projekte im IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen“)*

Herausgeberinnen: Marlies Breuss, Ursula Esterl & Gabriele Fenkart

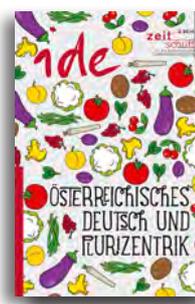


Projektunterricht oder projektorientierter Unterricht, vor über zwanzig Jahren via Grundsatz-erlass zum festen Bestandteil des österreichischen Schullebens erklärt, ist unter den sich verändernden Verhältnissen neu zu diskutieren. Gerade in Zeiten, in denen der Diskurs unter DeutschlehrerInnen von Outputorientierung, der Erfüllung von Standards und der zentralen Reifeprüfung beherrscht wird, scheint es interessant, einen Blick darauf zu werfen, ob das Projekt als Ort der selbstbestimmten Auseinandersetzung mit einem Problem selbstverständlich im Deutschunterricht aller Schultypen und Jahrgangsstufen verankert ist. Zur Sprache kommen überdies unterschiedliche Elemente des (fächerübergreifenden) Projektunterrichts, insbesondere auch Aspekte einer damit verbundenen Stärkung der LehrerInnen-Professionalisierung, die durch das IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen – fächerübergreifend, kompetenzorientiert und differenziert“ beratend und forschend begleitet wird.

Heft 3/2014 Österreichisches Deutsch und Plurizentrik

*Eine Auseinandersetzung
mit der österreichischen
Varietät der deutschen
Standardsprache*

Herausgeberinnen: Jutta Ransmayr, Andrea Moser-Pacher & Ilona Elisabeth Fink



Die deutsche Sprache verfügt über unterschiedliche, gleichwertig nebeneinander stehende (nationale) Varietäten. Eine davon ist das österreichische Deutsch, was theoretisch hinlänglich bekannt ist, jedoch nach wie vor zu einer ambivalenten Einstellung der ÖsterreicherInnen

gegenüber der eigenen Varietät führt. Durch das kontinuierliche In-Frage-Stellen der eigenen Varietät bleibt auch die sprachliche Identität unklar, zumeist aus mangelndem Bewusstsein und basierend auf unscharfen Definitionen. Daher obliegt es vor allem dem schulischen Bereich, die Bildungslandschaft Österreichs für die österreichische Varietät der deutschen Standardsprache zu sensibilisieren. Durch bewusstes Wahrnehmen von Sprachen und das genaue Hinhören auf Varietäten im Unterricht kann der selbstbewusste Gebrauch von Sprachen gefördert und gestärkt werden. Die SprecherInnen gewinnen an (sprachlicher) Identität, was in einer zunehmend brüchigen Welt gerade jungen Menschen Orientierung und Verortung bietet.



Heft 4/2014 Vorwissenschaftliche Arbeit

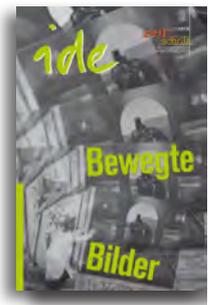
Anforderungen – Hintergründe – Durchführung
Herausgeberinnen: Ursula Esterl & Karin Wetschanow

Die Vorwissenschaftliche Arbeit als verpflichtende erste Säule der neuen Reifeprüfung bedeutet nicht nur eine Umgestaltung der bisherigen Abschlussprüfung, sondern auch eine nachhaltige Änderung des Unterrichts und der Rollen von Lehrenden und SchülerInnen in der gesamten Sekundarstufe. Es müssen demzufolge durch das gesamte Curriculum entsprechende Fertigkeiten, Fähigkeiten, Methoden und Kompetenzen sowohl lehrer- als auch schülerseits erworben werden.

Das vorliegende „ide“-Heft nähert sich der Vorwissenschaftlichen Arbeit aus theoretischer und praxisorientierter Sicht, dabei sollen sowohl inhaltliche und gesetzliche Rahmenbedingungen geklärt werden als auch forschungsbasierte und praxiserprobte Anregungen zur Vermittlung der insbesondere für den Teilbereich „Schriftliche Arbeit“ nötigen Kompetenzen präsentiert werden.

Heft 1/2015 Bewegte Bilder

Medienbildung durch filmbezogenes Lernen
HerausgeberInnen: Stefan Krammer & Tina Welke



Bewegte Bilder begegnen uns in unterschiedlichen Medienformaten: vom Kinofilm bis zum Youtube-Video, vom Musik-Clip bis zum Handyfilm. Die Fülle an Produktionsvoraussetzungen und Rezeptionsweisen, die derartige Filmbilder bedingen, eröffnen auch für die Schule vielfältige Möglichkeiten der Auseinandersetzung. Allen voran geht es dabei darum, die SchülerInnen zur Teilhabe an der kulturellen Praxis Film zu befähigen.

Der „ide“-Themenband möchte der Bandbreite an bewegten Bildern gerecht werden und verschiedene Perspektiven sowie Erfahrungen damit im Deutschunterricht zur Sprache bringen. Er setzt sich mit unterschiedlichen Dimensionen von filmbezogenem Lernen auseinander und fragt danach, welche Kompetenzen die Beschäftigung mit audiovisuellen Medien in besonderem Maße fördert. Vorgestellt werden medienanalytische Verfahren und -theoretische Zugänge, freilich in Hinblick auf methodisch-didaktische Herausforderungen für die schulische Praxis.

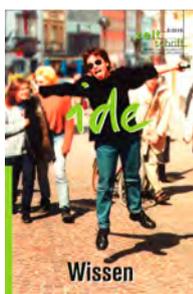
Heft 2/2015 Kulturen des Erinnerns

Impulse für eine neue Kultur des Erinnerns im Deutschunterricht
HerausgeberInnen: Hajnalka Nagy & Jörg Meier



Mit dem Heft möchten wir Impulse für eine neue Kultur des Erinnerns im Deutschunterricht geben, die literatur-, medien- und sprachdidaktische Zugänge zum Thema „Erinnern und Schule“ im Lichte des sozialen, kulturellen und medialen Wandels diskutiert. In diesem Sinne werden alte und neue Konzepte der Erinnerungsforschung gesichtet und auf ihre Bedeutung für den Deutschunterricht befragt. Neben tradierten historischen Schlüs-

selerinnerungen (z. B. an den Holocaust) werden auch individuelle Erinnerungen der SchülerInnen berücksichtigt. Nicht zuletzt zeigen theoretische und praktische Beiträge neue Möglichkeiten im Umgang mit Erinnerung und ihren Medien auf, die die Grundlage einer reflexiven Erinnerungskultur bilden können.



Heft 3/2015 Wissen

Eine „Rehabilitierung des Wissensbegriffs mit ungewissem Ausgang“

Herausgeber: Martin G. Weiß & Werner Wintersteiner

Der Begriff des Wissens, die traditionelle Beschreibung schulischen Lehrens und Lernens, hat durch den Kompetenzbegriff eine starke Konkurrenz erhalten. Dabei gehen aber wesentliche Perspektiven verloren.

Das Themenheft fragt deswegen nach den Leistungen und Grenzen des Wissensbegriffs, um die Inhalte und Ziele des Deutschunterrichts begrifflich zu fassen. Es geht vor allem um folgende Fragen:

- Welchen Erkenntniswert hat der Begriff des Wissens im Vergleich zum gegenwärtig ungleich populäreren Begriff der Kompetenz?
- Welches Wissen soll der Deutschunterricht in welcher Weise vermitteln?
- Welches Selbstverständnis der Deutschdidaktik brauchen wir heute? Welchen Nutzen bringt dafür der Begriff des Wissens?



Heft 4/2015 Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit

Die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der SchülerInnen im Bildungskontext besser nutzen

HerausgeberInnen: Ursula Esterl & Georg Gombos

In der schulischen Lernumgebung sind gut entwickelte Kompetenzen in der Unterrichtssprache Deutsch nach wie vor entscheidend für den Lernerfolg. Bildungschancen sind ungleich

höher, wenn LernerInnen über differenziertes sprachliches Wissen und Können verfügen.

Auf Basis der Anerkennung der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit vieler SchülerInnen werden in diesem „ide“-Heft pädagogische und didaktische Strategien für die Entwicklung der Unterrichts- und Bildungssprache Deutsch sowie für die Einbeziehung und Vernetzung der mitgebrachten und schulisch erlernten Sprachen erarbeitet. Sprachliche Bildung wird als Aufgabe des gesamten Schulteam (im Rahmen des Unterrichts und der Schulentwicklung), aber auch des Umfelds der SchülerInnen (Familie, Freizeit ...) verstanden. Erst dadurch kann das mitgebrachte Potential der Lernenden zur Ressource für erfolgreiche Schulkarrieren und gesellschaftliche Teilhabe werden.

Heft 1/2016 Schule in Literatur und Film

Schule und Literatur/Film – ein spannungsgeladenes und doch produktives Themenfeld

Herausgeber: Matthias Pauldrach



Schule und Literatur/Film haben seit jeher ein gespannt-kritisches und zugleich produktives Verhältnis, dem das erste Kapitel dieses Heftes „Schule und Literatur/Film – eine Hassliebe“ auf den Grund zu gehen versucht: (Kritische) Auseinandersetzungen mit Schulerfahrungen sind ein wesentlicher Stoff der Literatur/des Films und auch die Schule ‚benutzt‘ Literatur für unterschiedliche Zwecke. Zum Zweiten soll ein besonderer Fokus auf den Rollenmodellen der schulischen Hauptakteur/innen – vor allem der Lehrer/innen – und ihrer künstlerischen Darstellung liegen. Die dritte Sektion des Bandes widmet sich inter- und transmedialen Reflexionen zum Themenkomplex „Film – Literatur – Schule“, etwa Verfilmungen von Schulromancen oder der Rolle des Literaturunterrichts im Film.



Heft 2/2016 Sachtexte

Sachtexte als Lerngegenstand und Medium des Lernens

HerausgeberInnen: Jürgen Struger & Elfriede Witschel

Sachtexte stellen als Thema des Deutschunterrichts in mehrfacher Hinsicht didaktische Herausforderungen dar. Sie sind Lerngegenstand und Medium des Lernens. Das geplante Heft fokussiert auf die Sekundarstufen I und II und verbindet zwei Perspektiven: die Prozess- und die Produktdimension. Zusätzlich und quer zu den genannten Prozess- und Produktraspekten sind fächerübergreifende und intermediale Aspekte zu berücksichtigen, unter denen Sachtexte didaktisch genutzt werden können. Sachtexte spielen naturgemäß in den Sachfächern, aber zunehmend auch im Deutschunterricht eine wichtige Rolle und erfordern die Berücksichtigung der vielfältigen Facetten und Dimensionen des Themas, die in den einzelnen Beiträgen umrissen werden sollen. Dieses „ide“-Heft schlägt einen Bogen von theoretischen und fachdidaktischen Konzepten zu Möglichkeiten der Umsetzung in der Unterrichtspraxis mit dem Ziel einer Vertiefung und Erweiterung des Verständnisses von Sachtexten als komplexe und vielfältige Lerngelegenheiten.



Heft 3/2016 Sehnsuchtsort Mittelalter

Moderne Befindlichkeit und alte Texte in der Schule

Herausgeberinnen: Sabine Seelbach & Gerhild Zaminer

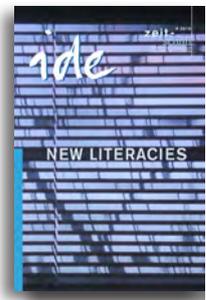
Gerade in den avantgardistischen Kommunikationsmedien ist eine Inflation mittelalterlicher Denkformen, Bildprogramme und Wertkataloge zu beobachten. Woher kommt das Faszinosum Mittelalter? Angesichts der aktuellen Aufregungen im Bereich der Games, Filme und Graphic novels, aber auch der Wiederbelebung von Turnier und mittelalterlichen Lebensformen stellt sich die Frage nach den

Zügen des in vielfältiger Form beschworenen Heldenbilds und seiner tatsächlich historisch fassbaren Grundlegung. Dazu werden zentrale Texte der klassischen höfischen Literatur daraufhin befragt, inwiefern sie als Attraktionstypen beispielhafter Handlungskompetenz, Wirkmächtigkeit und Selbstbestimmtheit des Individuums auch zivilisatorische Botschaften transportieren, die es für ein differenzierteres Selbstverständnis der Heutigen freizulegen gilt. Der schillernde Begriff des „Helden“ soll dabei als didaktische Chance im Sinne von Identitätsbildung, Empathiefähigkeit und kultureller Teilhabe begriffen werden.

Heft 4/2016 „New Literacies im Deutschunterricht

Digitale Texte: Textproduktion, -nutzung und -rezeption anders denken

HerausgeberInnen: Margit Böck, Andreas Hudelist & Katharina Perschak



Die digitalen Technologien führten zu grundlegenden Veränderungen von Schrift, Texten und den Medien ihrer Vermittlung, von Schreiben und Lesen selbst – und von den auf Schriftlichkeit bezogenen Bedeutungszuweisungen und Erwartungen der Personen, die schriftliche Texte produzieren und/oder rezipieren. Der Deutschunterricht als Ort, an dem Schriftsprachlichkeit sowohl Werkzeug als auch inhaltlicher Gegenstand ist, kann einerseits von den neuen Möglichkeiten, die digitale Medien mit sich bringen, besonders profitieren. Dazu zählen um Beispiel neue Möglichkeiten, außerschulische literale Praktiken der Kinder und Jugendlichen mit der Welt des Schreibens und Lesens in der Schule zu vernetzen, das Hereinholen und Sichtbarmachen von digitaler Expertise der SchülerInnen, die auch für herkömmliche Formen des Schreibens und Lesens relevant sind. Andererseits sind neue Herausforderungen entstanden, die gängige Vorstellungen von Lesen und Schreiben und deren Didaktik in Frage stellen. Was verschiedene Perspektiven der New Literacies für den Deutschunterricht bedeuten und welche neuen Zugänge sie eröffnen können, ist Thema dieser „ide“-Ausgabe.

Die Buchreihe „*ide-extra*“

■ Ursula Esterl

Die Buchreihe „*ide-extra*“ existiert bereits seit 1994. Sie hat es bislang auf 20 Bände gebracht, das ist durchschnittlich ein Band pro Jahr. Die AutorInnen und HerausgeberInnen stammen größtenteils aus Österreich, die meisten aus dem Umfeld der *ide*. Obwohl einige richtungweisende Bände in der Reihe vertreten sind, ist es doch eine umfang- und bedeutungsmäßig eher kleine Reihe geblieben. In der Ausrichtung hat *ide-extra*, analog zur *ide*, versucht, die Verbindung von „Wissenschaft und Schule“ herzustellen, das heißt, Publikationen herauszubringen, die einerseits die wissenschaftliche Diskussion vorantreiben, andererseits aber auch der Schulpraxis etwas zu sagen haben.

Nun aber haben sich einige Umstände entscheidend verändert: Es entsteht auch in Österreich eine Szene der wissenschaftlichen Deutschdidaktik. Damit steigt auch der Bedarf an einer qualitätsgesicherten fachdidaktischen Forschung. Dafür fehlen aber bislang geeignete publizistische Instrumente, zum Beispiel peer-reviewte Zeitschriften oder Buchreihen. Es erscheint daher sinnvoll, die bereits bestehende Buchreihe entsprechend auszubauen. Dies ist nun durch zwei Maßnahmen erfolgt:

- Internationalisierung des HerausgeberInnenteams: Das neue Team besteht nun aus Ulf Abraham (Universität Bamberg), Margit Böck (Universität Klagenfurt), Stefan Kramer (Universität Wien), Annemarie Saxalber (Universität Bozen/Brixen), Anja Wildemann (Universität Koblenz-Landau) sowie Werner Wintersteiner (Universität Klagenfurt).
- Entwicklung eines Herausgabe-Statuts, das die Peer-Review von Monographien bzw. andere Maßnahmen der Qualitätssicherung und Betreuung von Sammelbänden vorsieht.

Auf dieser Basis könnte, wie wir hoffen, die Reihe *ide-extra* schnell zu einer zwar immer

noch kleinen, aber inhaltlich sehr attraktiven Buchreihe werden.

In den Jahren 2012/13 sind drei neue *ide-extra*-Bände erschienen. Man sieht an der Ausrichtung und der Herausgeberschaft, dass mit der Internationalisierung ernst gemacht wird.

Im Zeitraum 2012 bis 2016 sind folgende Bände erschienen:

Band 18: Wir Jandln! Didaktische und wissenschaftliche Wege zu Ernst Jandl

HerausgeberInnen: Hajnalka Nagy (AECC) & Hannes Schweiger (Universität Wien)



Dichtung als fortwährende Realisation von Freiheit – das war Ernst Jandls Credo. Die Freiheit im Umgang mit Sprache führte ihn zu immer neuen Ausdrucksformen und macht seine Texte auch so ansteckend – und zwar „für alle“, wie ein programmatischer Band Jandls hieß. *Wir Jandln!* beleuchtet den Facettenreichtum des Jandl'schen Werks und versucht einerseits dessen Vielstimmigkeit, Internationalität und Intermedialität wissenschaftlich auszuloten und andererseits diese Vielfalt für den Unterricht fruchtbar zu machen. Der Band diskutiert Jandls Poetik der Vielsprachigkeit, seine künstlerischen Grenzüberschreitungen, die Frage der ‚Übersetzbarkeit‘ seiner Texte sowie Aspekte literarischer Mehrsprachigkeit. Mit der Thematisierung der vielfältigen künstlerischen Transfer-Beziehungen zwischen Jandl und anderen (tschechischen, russischen und englischen) AutorInnen und KünstlerInnen möchte der Band auch neue Impulse für eine interdisziplinäre und interkulturelle Auseinandersetzung mit Jandls Werk geben.



Band 19:
(Ver)Führungen.
Räume der
Literaturvermittlung

HerausgeberInnen: Meri Disoski, Ursula Klingenberg & Stefan Kramer (Universität Wien)

Aktuelle Aspekte der Literaturlehr- und -lernforschung werden in diesem Band aufgegriffen und neu fokussiert. An der Schnittstelle zwischen Literaturwissenschaft, Kulturwissenschaft und Deutschdidaktik werden institutionelle, mediale und performative Räume der Literatur untersucht und auf ihr verführerisches Potenzial befragt. Welche diskursive Funktion haben Bibliotheken, Ausstellungen und eine institutionalisierte Literaturkritik? Welche spezifischen Rezeptionsweisen werden durch E-Books, Blogliteratur oder Literaturverfilmungen evokiert? Wie wird Literatur im Theater, bei Poetry Slams oder bei Lesungen inszeniert? Die Beiträge diskutieren unterschiedliche Formate und Kontexte der Literaturvermittlung vor einem methodisch breiten Spektrum theoretischer Grundlagen und empirischer Befunde.



Band 20:
Sprachen und
Identitäten

Herausgeberinnen: Anja Wildemann & Mahzad Hoodgarzadeh (Universität Koblenz-Landau)

Eine Vielzahl an subjektiven Ausprägungsformen sprachlicher, sozialer, ökonomischer und biografischer Erlebnisse und Erfahrungen beeinflusst den Einzelnen und dessen Identität. Was bedeutet aber eine solche Erkenntnis für den Deutschunterricht, der sich lange Zeit als hegemonialer Muttersprachenunterricht verstanden hat und dem in der heutigen bildungspolitischen Debatte erneut eine exponierte Position in Bezug auf das zielsprachliche Lernen zugewiesen wird? Um diese Frage zu beantworten, werden in diesem Buch bewusst unterschiedliche Herangehensweisen und Perspektiven gewählt, um die Bedeutung und

Funktion von Sprachen für die Identitätsbildung darzustellen. Auch der Blick über den eigenen Tellerrand darf folglich nicht ausbleiben, weshalb neben deutschdidaktischen Fragestellungen Überlegungen zu Deutsch als Zweit- und Fremdsprache sowie Ansätze aus der anglistischen Fremdsprachendidaktik vorgestellt werden.

Band 21:
Wissen sichtbar
machen. Elemente und
Rahmenbedingungen
einer epistemisch orientierten
Schreibdidaktik

Jürgen Struger (AECC)



Die vorliegende Monographie setzt sich mit den theoretischen Grundlagen und den Rahmenbedingungen einer lern- und versterorientierten Schreibdidaktik auseinander.

Die Annahme, dass Schreiben eine Form des Lernens ist, gilt in der aktuellen Schreibforschung als unbestritten. Es ist jedoch ein Ungleichgewicht festzustellen zwischen den Methodenrepertoires, mit denen schreibendes Lernen initiiert werden soll, und den vorhandenen Ansätzen, mit denen im Unterricht produzierte Texte als Indikatoren für Lern- und Verstehensprozesse bewertet und prozessorientiert genutzt werden können.

Der vorliegende Band präsentiert einen Überblick über theoretische Ansätze, die sich mit Schreiben unter epistemischen Gesichtspunkten auseinandersetzen. Als Leitkonzept dient dabei die Theorie Mentaler Modelle. Auf der Grundlage einer empirischen Untersuchung von SchülerInnen-Texten der Sekundarstufe II wird ein schreibdidaktisches Rahmenkonzept vorgestellt mit dem Ziel eines Transfers von sprachtheoretischen Grundlagen des Schreibens in eine epistemisch orientierte Schreibdidaktik.

Kooperationen

■ Ursula Esterl

Ein Auftrag des Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik (AECC Deutsch) und in weiterer Folge auch des Instituts für Deutschdidaktik ist seit seiner Gründung, fachdidaktische Forschungs- und Entwicklungsarbeit für ganz Österreich zu leisten. Kooperationen und Vernetzungen gehören deshalb von Anfang an zu seinen Aufgaben. Die älteste Form einer regelmäßigen deutschdidaktischen Kooperation in Österreich ist der *Wissenschaftliche Beirat der Zeitschrift „ide“*, der VertreterInnen aus verschiedenen Schultypen sowie FachdidaktikerInnen aller österreichischen Universitäten und mehrerer Pädagogischer Hochschulen umfasst. Um die wissenschaftliche Fachdidaktik voranzutreiben, wurde im September 2012 die „*Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik*“ (ÖGFD) ins Leben gerufen. Die Fachdidaktik Deutsch soll in dieser Gesellschaft durch eine institutionalisierte Vertretung repräsentiert werden. Zu diesem Zweck wurde ebenfalls im September 2012 das „*Österreichische Forum Deutschdidaktik* (ÖFDD)“ als Dachorganisation der österreichweiten Deutschdidaktik gegründet.¹

Seit 17. August 2012 wird unser Zentrum als „Institut für Deutschdidaktik“ (IDD) an der Alpen-Adria-Universität geführt und in den Jahren 2012–2014 waren wir auch Teil der „*School of Education*“ (SoE) an der AAU. Nach Auflösung der SoE wurden wir wieder ein Teil der Fakultät für Kulturwissenschaften, setzen jedoch die Zusammenarbeit mit der neuen SoE fort. Die Kooperation mit der *Pädagogischen Hochschule Kärnten* ist uns sowohl in der LehrerInnenaus-, als auch in der -fort- und -weiterbildung ein großes Anliegen.

Als Partnerinstitutionen sind vor allem zu nennen (in alphabetischer Reihenfolge):

■ AECCs

Die im Jahr 2006 eingerichteten österreichischen Kompetenzzentren für Fachdidaktik – die AECCs für Physik, Chemie und Biologie an der Universität Wien sowie für Deutsch und Mathematik sowie IUS an der AAU in Klagenfurt – stehen insbesondere im Rahmen der Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik (ÖGFD) in überfachlichem Austausch. Dabei sollen die wissenschaftliche und die professionsorientierte Ausrichtung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von LehrerInnen verbunden und entsprechende Forschungsschwerpunkte gesetzt werden.

In Kooperation mit dem IUS (AAU) und dem Institut für Germanistik (AAU) führte das IDD 2012–2014 einen ersten und seit Dezember 2015 gemeinsam mit der PH Kärnten und in Zusammenarbeit mit dem IUS einen zweiten österreichweiten Pädagogik- und Fachdidaktik-Lehrgang (PFL) für DeutschlehrerInnen der Sekundarstufen durch.

In Kooperation mit dem IfEB, dem IUS, der PH Steiermark und der PH Oberösterreich wurde von 2014 bis 2016 noch ein weiterer österreichweiter PFL-Universitätslehrgang für LehrerInnen zum Thema „Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit“ durchgeführt.

■ Austrian Literacy Association ALA – Österreichische Gesellschaft zur Erforschung und Förderung des Lesens und Schreibens

Die 1974 als Österreichische Gesellschaft zur Erforschung und Förderung des Lesens und Schreibens gegründete und 2010 umben-

¹ Siehe auch <http://www.uni-klu.ac.at/deutschdidaktik/inhalt/1315.htm> [Zugriff: 27.4.2017].

nannte Austrian Literacy Association (www.lesenundschreiben.at) war Veranstalterin der 19th European Conference on Literacy (vormals: European Conference on Reading), die vom 13. bis zum 16. Juli 2015 an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt stattgefunden hat. Unser Institut war der wichtigste Kooperationspartner für die Organisation und Durchführung dieser Tagung (siehe auch Seite 60).

■ **Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (Bifie)**

Unsere Partnerorganisation, mit der wir bei Auftragsarbeiten des Unterrichtsministeriums, wie der Mitarbeit an der PISA-Studie und an der Zentralmatura Deutsch, kooperieren.

■ **Entwicklungsverbund Süd-Ost**

Mitglieder des IDD arbeiteten als RepräsentantInnen der AAU im Entwicklungsverbund Süd-Ost mit, dessen Aufgabe es war, neue Studienangebote für die PädagogInnenbildung NEU gemeinsam zu entwickeln. Weitere Mitglieder sind die Universität Graz, die PH Kärnten, PH und KPH Steiermark sowie die Private Pädagogische Hochschule Burgenland. Der Entwicklungsverbund Süd-Ost ist österreichweit Pionier bei der gemeinsamen, institutionenübergreifenden Curricula-Entwicklung. Das gemeinsam entwickelte Curriculum ist mit dem Studienjahr 20015/16 in Kraft getreten.

■ **Gesellschaft für wissenschaftliches Schreiben in Österreich (GewissS)**

Der 2009 gegründete Verein zur Förderung des wissenschaftlichen Schreibens in Österreich engagiert sich in Bereichen wie Forschung, Lehre und Fortbildung.

■ **IMST**

Das IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen“ ab Herbst 2015 „Schreiben, Lesen, Literatur“ ist eine Kooperation zwischen dem Institut für Deutschdidaktik / AECC Deutsch (AAU), der Pädagogischen Hochschule Kärnten, dem Regionalen Fachdidaktikzentrum Steiermark und dem Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung (AAU). Mit dem Schuljahr 2016/17

wurde das Themenprogramm leider eingestellt, an IMST-bezogenen Veranstaltungen beteiligt sich das AECC immer noch (z. B. Fachdidaktiktag).

■ **Institut für Germanistik der Universität Klagenfurt**

Die Zusammenarbeit mit dem Institut für Germanistik wurde auch im Berichtszeitraum weiterhin gesucht; das Verhältnis war aufgrund einer langen gemeinsamen Geschichte naturgemäß eng; innerhalb der Klagenfurter Germanistik konnte sich die Deutschdidaktik entwickeln – vor allem durch zwei relativ frühe Richtungsentscheidungen: die Gründung der Zeitschrift *ide. informationen zur deutschdidaktik* (1976) sowie die Schaffung von ein bis zwei deutschdidaktischen Arbeitsplätzen (über die Geschichte der Klagenfurter Deutschdidaktik vgl. die Dokumentation der ersten beiden Jahre des Deutschdidaktik-Zentrums²). Seit die Deutschdidaktik ein eigenes Institut geworden ist, ist die Kooperation zwischen Germanistik und Didaktik formeller, dadurch aber auch sichtbarer geworden.

■ **Institut für Germanistik der Universität Ljubljana, Slowenien**

Wissenschaftliche Kooperation (transkulturelle Literaturdidaktik, Literatur und Politik) (Prof. Hans Georg Lughofer).

■ **Institut für Österreichkunde**

Kooperation im Bereich Literaturdidaktik, im Rahmen der Veranstaltungsreihe „Literaturtagung in St. Pölten“, die jährlich im Herbst organisiert wird.

■ **Institut für Sprachwissenschaft an der Universität Wien, Ao. Univ.-Prof. Dr. Helmut Gruber**

Inhaltliche Koordination von Forschungsaktivitäten, speziell zur Schreibforschung.

2 Nicola Mitterer (Hrsg.): *Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006-2007*. Klagenfurt 2008.

- **kommEnt – Gesellschaft für Kommunikation und Entwicklung, Salzburg**
Kooperation mit kommEnt (Dr. Heidi Grobauer) im Projekt „Sich in die Welt hinaus lesen. Weltliteratur im Unterricht“.
- **Österreichisches Forum Deutschdidaktik (ÖFDD)**
Dachorganisation der österreichweiten Deutschdidaktik, gegründet im September 2012, konstituierende Sitzung im April 2013. Das ÖFDD versteht sich als Vernetzungsplattform für all jene Personen, die deutschdidaktisch forschen, Deutschdidaktik lehren und/oder in der Entwicklung von deutschdidaktischen Projekten tätig sind. Das ÖFDD repräsentiert die Fachdidaktik Deutsch in der Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik (ÖGFD).
- **Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik (ÖGFD)**
Die Österreichische Gesellschaft für Fachdidaktik ist der Dachverband der Fachdidaktiken in Österreich. Sie fördert die Entwicklung und Zusammenarbeit der Fachdidaktiken in Wissenschaft und Praxis sowie die Wahrnehmung und Vertretung übergreifender Belange und Interessen der Fachdidaktiken in der Öffentlichkeit (siehe auch: <http://oegfd.univie.ac.at/home/>). Insofern ist die ÖGFD für das Institut für Deutschdidaktik ein wichtiger Ansprech- und Kooperationspartner.
- **Pädagogische Hochschule Kärnten**
Es bestehen Kontakte und Austausch mit nahezu allen Pädagogischen Hochschulen Österreichs, mit der PH Kärnten gibt es aber insbesondere eine Kooperation in der LehrerInnen-Ausbildung (Curriculum NEU seit Herbst 2015), in der LehrerInnen-Fortbildung, bei Lehrgängen und in Zukunft gewiss auch in der wissenschaftlichen Forschung, die im Rahmen der IMST-Kooperation bereits begonnen wurde und im gemeinsamen Regional Educational Competence Center Literacy (RECC Literacy) vertieft werden soll.
- **Partnerschulen: WI'MO – Höhere Lehranstalten für Wirtschaft und Mode, Klagenfurt CHS – Centrum Humanberuflicher Schulen, Villach**
Kooperationspartner für den laufenden Forschungsschwerpunkt „Schreiben von Sachtexten an Berufsbildenden Höheren Schulen“.
- **Research Fellows und andere PartnerInnen aus der Slowakei, Bulgarien, Senegal und Japan**
- **SchreibCenter an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt**
Fachlicher Austausch und Vernetzungsaktivitäten. Gemeinsame LehrerInnen-Fortbildung im Bereich der Vorwissenschaftlichen Arbeit und Kooperation innerhalb des RECC Literacy.
- **Symposium Deutschdidaktik (SDD)**
Das Symposium Deutschdidaktik als Veranstaltung (alle zwei Jahre) ist der wichtigste deutschdidaktische Treffpunkt für den wissenschaftlichen Austausch und die Debatte; als Verein ist es die wichtigste Lobby-Organisation für Deutschdidaktik. Die Klagenfurter Deutschdidaktik ist seit langem beim Symposium Deutschdidaktik vertreten. Sie stellt ReferentInnen, SektionsleiterInnen und Keynote-SprecherInnen.
- **Universität Brixen/Bozen**
Kooperation im Rahmen der Arbeitsgruppe Reifeprüfung, bei der Schreibforschung und in der Literatur- und Mehrsprachigkeitsdidaktik (Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Annemarie Saxalber-Tetter).

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

im Berichtszeitraum 2012 bis 2016



Florian Marlon Auernig

Literaturdidaktik

Promotion 2011, Titel der Dissertation: Vom zürnenden Gott zur genetischen Disposition: Die Denkfigur des Schicksals in der Geschichte des Abendlandes, berufliche Tätigkeiten in Tourismus und Privatwirtschaft, von 2015 bis 2016 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Deutschdidaktik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Forschungsschwerpunkte: Bilderbuchforschung, Literaturdidaktik.



Margit Böck

Sprach- und Mediendidaktikerin, Institutsvorständin (2013 bis 9/2016)

Univ.-Prof. Mag.^a Dr.ⁱⁿ; Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft, Inhaberin eines Hertha Firnberg-Stipendiums (2000-2003); seit 1995 Literalitätsforschung: quantitative und qualitative Studien zu Schreiben und Lesen im Alltag, in der Schule, in der Tertiärbildung (Academic Literacy), literaler Sozialisation (Family Literacy) sowie Multimodalität, Medialität und Materialität von Texten und Medien im Kontext des sozialen Wandels (theoretische Verortung: soziokulturelle Ansätze der Literacy Studies); ethnographische Forschung zu Lernen in bildungsbenachteiligten Kontexten; 2000-2012 Leiterin der nationalen PISA-Zusatzstudie „Lesegewohnheiten, Lesesozialisation, Leseförderung“; Auftragsarbeiten für das Unterrichtsministerium u. a. zu Gender & Lesen und zur (gendersensiblen) Förderung der Lesemotivation; seit 1996 in der Bildung von Deutschlehrer/innen tätig. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Literalität und soziale Ungleichheit; New Literacy Studies, New Literacies Studies; Pedagogy of Multiliteracies; Modalität, Medialität und Materialität von Kommunikation; Kommunikation, Information und Lernen; Förderung der Schreib- und Lesemotivation.



Artur R. Boelderl

Literaturdidaktik; Organisator der St. Pöltner Literaturtagung; Kurator von MUSIL ONLINE

Univ.-Doz. Mag. Dr. phil.; Studium der Germanistik und Philosophie, Promotion sub auspiciis praesidentis Rei Publicae in Germanistik (Literaturtheorie) 1995, Habilitation für Philosophie 2006. Seit Oktober 2016 Senior Scientist (Karenzvertretung Mitterer). Didaktische Forschungsschwerpunkte: Literaturvermittlung Online; Verstehen und Nichtverstehen im Literaturunterricht; „Lituraderridaktik“: Literaturdidaktik nach Lacan und Derrida.

Magdalena Dorner*Wissenschaftliche Mitarbeiterin (bis Dezember 2013)*

MA Bakk.; wissenschaftliche Mitarbeiterin im Rahmen der begleitenden Forschung zur Standardisierten Reife- und Diplomprüfung Deutsch; Lektorin am Institut für Germanistik sowie am Universitätslehrgang „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ der Universität Graz. Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachdidaktikzentrum der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der Universität Graz. Vortragende bei LehrerInnenfortbildungen und promoviert im Bereich Deutschdidaktik.

**Ursula Esterl***Zeitschrift „ide“, Organisatorische Leitung des IMST-Themenprogramms „Schreiben und Lesen“*

Mag.^a; Lehramtsstudium sowie Hochschullehrgang „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ an der Karl-Franzens-Universität Graz. Langjährige Lehrbeauftragte des Universitätslehrgangs „Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“ und des SchreibCenters der AAU. Von 2013–2016 Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Kärnten (IMST) und Mitglied des Leitungsteams „PFL Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit“. Arbeitsschwerpunkte: Didaktik und Methodik des Fremd- und Zweitsprachenunterrichts sowie Schreibdidaktik.

**Konstanze Edtstadler***Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Sprachdidaktik, Bildungsforschung (2011–2012)*

Mag.^a Dr.ⁱⁿ; seit 9/2013 Mitarbeiterin der KPH Wien/Krems (Inst. Fortbildung Krems/NÖ und Ausbildung Wien). Zuvor: wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrende der AAU sowie der Universität Graz, Lehrbeauftragte der AAU und der Moskauer Staatlichen Lomonosov-Universität (Russland), Trainerin für DaF/DaZ, Mitarbeiterin der EU-Projekte „Dypatec“ (Dyslexia-Parents' and Teachers' Collaboration) und „DYSSpeLD“ (DYS-Specific Learning Difficulties). Schwerpunkte: Sprach- und Schriftspracherwerb, DaZ, Erfassung und Förderung der Lese- und Rechtschreibkompetenz, Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten, (psycho)linguistische Grundlagen der Sprachdidaktik.

**Gabriele Fenkart***Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Leitung des IMST-Themenprogramms „Schreiben und Lesen“*

Mag.^a Dr.ⁱⁿ; wissenschaftliche Leitung des ULG Pädagogik und Fachdidaktik Deutsch (PFL-Deutsch), Lehraufträge an der AAU Klagenfurt. Seit September 2013 Schulleiterin am BRG Klagenfurt-Viktring. Arbeitsschwerpunkte: Lesedidaktik und Leseforschung: weibliches und männliches Lesen, Differenzierung, Lesen in allen Fächern, Sachorientierung in der Lesedidaktik; Sprache und Naturwissenschaften, Sprache und Mathematik; Lese- und Schreibstrategien für das vorwissenschaftliche Arbeiten.

**Iris Fischer***Administrative Assistenz*

Fachhochschulreife 1984 in München. Langjährige Berufserfahrung im Rechenzentrum des Max-Planck-Instituts für Plasmaphysik in Garching bei München. Am Institut für Deutschdidaktik zuständig für Organisation, Verwaltung und Budget.





Andreas Hudelist

Wissenschaftlicher Mitarbeiter

Von 2014 bis 2016 als senior scientist am Institut für Deutschdidaktik tätig. Tätigkeitsbereiche: Unterstützung Redaktionsteam der ide und Lehrplanung. Er war Mitglied des Think Tanks Wissenschaftlicher Nachwuchs. Seine Lehrschwerpunkte waren die Arbeitstechniken des wissenschaftlichen Arbeitens und Medienwissenschaften. Forschungsschwerpunkte: Ästhetik, Cultural Studies, Film und kulturwissenschaftliche Gedächtnisforschung.



Bettina Karpf

Administrative Assistenz (Teilzeit)

Matura an der BHAK 1 Klagenfurt im Juni 2003, langjährige Berufserfahrung im öffentlichen Dienst. Seit 2007 an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt tätig, von Juni 2013 bis April 2015 am Institut für Deutschdidaktik für Lehre und Organisation zuständig.



Barbara Klema

Wissenschaftliche Mitarbeiterin (teilbeschäftigt)

Mag.^a; Lehrerin für Deutsch an der HLW St. Veit an der Glan und der NMS St. Veit an der Glan. Lehramtsstudium für Deutsch und Psychologie/Philosophie an der Karl-Franzens-Universität Graz. Absolventin des DaF-Lehrgangs der Universität Graz und des PFL Deutsch Sekundarstufe an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. 2003-2011 Deutschlektorin in Japan. Seit September 2015 Mitarbeiterin am Institut für Deutschdidaktik. Arbeitsschwerpunkte: Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer, Mehrsprachigkeit in der Aus- und Fortbildung, Sprachenpolitik, Deutsch als Zweit- und Fremdsprache.



Sabrina Misensky

Studentische Projektmitarbeiterin „Reifeprüfung Neu“

Im Herbst 2010 Beginn des Lehramtsstudiums Deutsch/Englisch an der AAU Klagenfurt. Seit Sommer 2011 Mitarbeiterin am Institut für Deutschdidaktik, seit 2012 Studienassistentin von Univ.-Prof. Mag.^a Dr.ⁱⁿ Margit Böck. Von Sommer 2013 bis 2015 Anstellung als studentische Projektmitarbeiterin für die Begleitende Forschung zur Reifeprüfung Neu.



Nicola Mitterer

Literaturdidaktik, stellvertr. Institutsvorständin (2013 bis 1/2016)

Assoc.-Prof.ⁱⁿ PD Mag.^a Dr.ⁱⁿ; Promotion 2006 mit einer Dissertation über Motive des Androgynen im „Mann ohne Eigenschaften“. Habilitiert seit Februar 2014 mit einer Arbeit über Phänomene des Fremden in der zeitgenössischen Literatur und die (Un-)Möglichkeit einer responsiven Literaturdidaktik. Forschungsschwerpunkte: Zeitgenössische Literatur(theorie); Alteritätstheorien; Ästhetisches Verstehen und Fremdheitserfahrung als Bezugspunkte der Literaturdidaktik; Frühformen literar-ästhetischen Verstehens (v. a. in der Rezeption von Bilderbüchern)

Hajnalka Nagy*Literaturdidaktik, stellvertr. Institutsvorständin (9/2016 bis 12/2016)*

Mag.^a Dr.ⁱⁿ; Studium der Germanistik und Romanistik. Promotion 2009. Diverse Lehraufträge an den Universitäten Szeged (2004-2006), Pécs (2009–2010) und Salzburg (2010). 2010-2014 Senior Scientist, seit Februar 2014 PostDoc-Assistentin am Institut für Deutschdidaktik. Ko-Organisatorin der St. Pöltner Literaturtagung, Tätigkeit in der LehrerInnen Fortbildung. Forschungsschwerpunkte: Transkulturelle Literaturdidaktik, Kinder- und Jugendliteratur aus dem Süden, Literatur und Mehrsprachigkeit, Transnationale Erinnerungskulturen, Kompetenzorientierung im Literaturunterricht.

**Christina Obermann***Administrative Assistenz (Teilzeit)*

Ausgebildete EDV-Kauffrau und seit 2009 an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt tätig, am Institut für Deutschdidaktik von 2013-2016.

**Katharina Evelin Perschak***Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Redaktion Zeitschrift „ide“*

Mag.^a Bakk.^a; Studium der Germanistik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt und der Università di Bologna. Tätigkeiten in der LehrerInnenfortbildung (PH Tirol, PH Kärnten), wissenschaftliche Mitarbeiterin im FWF-Projekt »Negotiating Literary Meaning« am Institut für Germanistik sowie Lehrbeauftragte des Instituts für Germanistik und des SchreibCenters der AAU. Forschungsschwerpunkte: Rezeptions- und LeserInnenforschung; (vor)wissenschaftliches Lesen und Schreiben.

**Sabine Profanter***Dienstzugeteilte BHS-Lehrerin (2013–2015)*

MMag.^a; Lehramtsstudium Deutsch, Englisch und Italienisch an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt mit Zusatzausbildung DaF/DaZ. Von 2008 bis 2010 Lehrtätigkeit im Rahmen des Sprachassistentenprogrammes für Deutsch am Liceo Marinelli (Udine) und am Liceo Bachmann (Tarvisio). Seit 2010 Lehrerin am CHS Villach, seit 2011 Lehrtätigkeit an der NMS Villach-Landskron. Arbeitsschwerpunkte: Sprachdidaktik (Fokus: neue Formen der Schriftlichkeit), Integration digitaler Medien in den Deutschunterricht, Förderung der Lese- und Schreibkompetenz.

**Karolin Struckl***Projektverwaltung Reifeprüfung (März 2010–2012)*

Mag.^a; Diplomstudium Anglistik mit der Fächerkombination „Europa, Sprache, Wirtschaft und Recht“ in Graz.





Jürgen Struger

*Sprachdidaktik, stellvertr. Institutsvorstand (1/2016 bis 9/2016),
Institutsvorstand (10/2016 bis 12/2016)*

Ass.Prof. Mag. Dr.; Studium der Allgemeinen Sprachwissenschaft und Germanistik. Berufs- und Sozialpädagoge, Lektor und Schreibberater. Seit 2006 Mitglied des Österreichischen Kompetenzzentrums für Deutschdidaktik mit dem Schwerpunkt Sprachdidaktik. Forschungsprojekte im Bereich Schreibkompetenzerwerb; tätig in der LehrerInnenaus-, Fort- und Weiterbildung; Forschungsschwerpunkte: Schreibkompetenz, Wissenschaftliches Schreiben, Schreib-Lern-Prozesse.



Marlies Ulbing

Administrative Assistenz (teilbeschäftigt)

FOInsp; seit 1983 Mitarbeiterin an der AAU Klagenfurt. Tätigkeitsbereiche am Institut für Deutschdidaktik: Erstellung von Druckvorlagen („ide“, „ide-extra“, Tagungsbände, Jahresberichte), Institutshompage, „ide“-Homepage.



Werner Wintersteiner

Literaturdidaktik

Univ.-Prof. i. R. Dr.; Deutschdidaktiker und Friedenspädagoge, war bis September 2016 Mitarbeiter des Instituts für Deutschdidaktik und Leiter des Zentrums für Friedensforschung und Friedenspädagogik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Schwerpunkte: (transkulturelle) Literaturdidaktik und literarische Bildung, interkulturelles Lernen und literarische Mehrsprachigkeit, Literatur, Politik und Frieden, Kulturwissenschaftliche Friedensforschung und Friedenspädagogik. Co-Herausgeber der Zeitschrift *ide. informationen zur deutschdidaktik* und der Buchreihe *ide-extra*. Autor bzw. Herausgeber von rund 50 Büchern und Sammelbänden sowie von über 300 einschlägigen Aufsätzen.



Elfriede Witschel

Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Sprachdidaktik, Bildungsforschung (teilbeschäftigt) (2008-2013)

Mag.^a; AHS-Lehrerin für Deutsch und Englisch, bis 2013 am BRG-Viktring. Arbeitsschwerpunkte: Sprachdidaktik, Lese- und Schreibdidaktik, Integrativer Deutschunterricht. Lehraufträge an der AAU Klagenfurt und an der PH Kärnten, seit 2013 Mitarbeiterin an der PH-Kärnten am Institut für Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Pädagogik der Sekundarstufe im Fach Deutsch in der Aus- und Fortbildung. Forschungsschwerpunkt: Lese- und Schreibdidaktik.



Gerhild Zaminer

Dienstzugeteilte AHS-Lehrerin (teilbeschäftigt)

Mag.^a; Lehrerin für Deutsch und Geschichte, Unterrichtserfahrung an BORG, NMS, seit 2013/14 BG Viktring. Seit 2012 Organisation und Mitarbeit im Universitätslehrgang PFL Deutsch Sekundarstufe, Fachkoordinatorin für das Schulpraktikum, Lehraufträge an der AAU im Bereich Deutschdidaktik und Mitarbeit in der Begleitforschung zur SRPD. Tätigkeit in der LehrerInnenfortbildung an der PH Kärnten mit Schwerpunkt Standardisierte Reifeprüfung Deutsch (SRPD), Assessorin für SRPD, Raterin für Bildungsstandards, Prüferin für das Österreichische Sprachdiplom Deutsch (ÖSD).

Wissenschaftsbeirat der Zeitschrift *ide*

LSI Dr. Karl Blüml (Wien) (bis Februar 2013)
 Mag.^a Marlies Breuss (Graz)
 Univ.-Prof.in Dr.in Monika Dannerer (Innsbruck) (seit Februar 2014)
 Mag.^a Edith Erlacher-Zeitlinger, MaS (Klagenfurt)
 Mag.^a Dr.in Gabriele Fenkart (Klagenfurt)
 Mag.^a Dr.in Manuela Glaboniat (Klagenfurt)
 Ao.Univ.-Prof. Mag. Dr. Wolfgang Hackl (Innsbruck)
 Mag.^a Eva Holzmann (Wien) (bis Februar 2013)
 Univ.-Prof. Dr. Stefan Krammer (Wien)
 Mag.^a Andrea Moser-Pacher (Graz)
 Mag. Jens Nicklas (Innsbruck) (seit Februar 2013)
 Mag.^a Dr.in Lisa Pardy (Wien)
 Dr. Matthias Pauldrach (Salzburg) (seit Februar 2013)
 Mag. Erich Perschon (Baden) (bis Februar 2016)
 O.Univ.-Prof. Dr. Paul Portmann-Tselikas (Graz) (bis Februar 2013)
 Mag.^a Claudia Rittmann-Pechtl (Baden) (seit Februar 2016)
 Mag.^a Elisabeth Schabus-Kant (Wien)
 Dr. Christian Schacherreiter (Linz) (bis Februar 2013)
 Univ.-Prof.in Dr.in Annemarie Saxalber-Tetter (Bozen/Brixen)
 Mag. Dr. Robert Saxer (Klagenfurt) (bis Februar 2013)
 Ao. Univ.-Prof.in Mag.^a Dr.in Ulrike Tanzer (Salzburg) (bis Februar 2013)
 Sonja Vučina (Oppenberg, Steiermark)
 Mag.^a Christa Wernisch (Innsbruck)
 Mag. Hermann Wilhelmer (Klagenfurt) (bis Februar 2013)

HerausgeberIn:

Arbeitsgemeinschaft für Deutschdidaktik, AAU
 Univ.-Prof. Dr. Werner Wintersteiner und Mag.^a Ursula Esterl

HerausgeberInnen der Publikationsreihe *ide-extra*

Univ.-Prof. Dr. Ulf Abraham (Universität Bamberg)
 Univ.-Prof.in Dr.in Margit Böck (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt) (bis 2016)
 Univ.-Prof. Dr. Stefan Krammer (Universität Wien)
 Univ.-Prof.in Dr.in Annemarie Saxalber-Tetter (Freie Universität Bozen/Brixen)
 Univ.-Prof.in Dr.in Anja Wildemann (Universität Koblenz-Landau)
 Univ.-Prof. Dr. Werner Wintersteiner (Alpen-Adria-Universität Klagenfurt)

Forschungsdokumentation 2012–2016

Publikationen

Monographie

Fenkart G.: Sachorientiertes Lesen und Geschlecht. Transdifferenz – Geschlechtersensibilität – Identitätsorientierung. Weinheim: Beltz 2012. 258 S.

Mitterer N.: Das Fremde in der Literatur. Bielefeld: transcript 2016. 298 S.

Originalbeitrag in Sammelwerk

Auernig M. F., Mitterer N.: Wenn er nett zu den Tieren ist und böse aussieht, weiß ich nicht ... Literar-ästhetische Fähigkeiten in der frühen Kindheit. In: N. Mitterer, H. Nagy, W. Wintersteiner (Hrsg.): Die Ansprüche der Literatur als Herausforderung für den Literaturunterricht. Theoretische Perspektiven der Literaturdidaktik Frankfurt/M.: Peter Lang 2016 (= Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik) S. 207–233

Böck M.: Lesen und Schreiben als soziale Praxis: Jugendliche und Schriftlichkeit. In: F. Eder (Hrsg.): PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen für Österreich. Münster: Waxmann 2012, S. 9–58

Böck M., Pachler N.: Introduction. In: M. Böck, N. Pachler (Hrsg.): *Multimodality and Social Semiosis. Communication, Meaning-Making, and Learning in the Work of Gunther Kress*. London: Routledge/Taylor & Francis Group 2013 (= Routledge Studies in Multimodality, 6)

Böck M., Adami, E., Pachler, N.: Literacy in a Digital Age. In: N. Pachler, M. Leaske (Hrsg.): *Learning to Teach Using ICT in the Secondary School*. 3., erw. Aufl. London: Routledge 2014, S. 55–66

Böck M.: German Speaking Countries: Germany and Austria as examples. In: N. Kucirkova, C. E. Snow, V. Grover, C. McBride (Hrsg.): *The Routledge International Handbook of Early Literacy Education*. London: New York: Routledge 2016, S. 83–94

Edtstadler K.: Das Lexikon von MigrantInnen nicht-deutscher Muttersprache in Österreich. In: C. Cunha, D. Graziadei, S. Jaki, T. Präbstl, L. Söllner, S. Sören (Hrsg.): *Über Grenzen sprechen*. Würzburg: Königshausen & Neumann 2012 (= Mehrsprachigkeit in Europa und der Welt, 2), S. 271–286

Esterl U.: Das Österreichische Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik (AECC Deutsch) und seine Aufgaben unter besonderer Berücksichtigung der LehrerInnen-Fortbildung. In: E. Brunner, M. Hitz, G. Offermanns (Hrsg.): *Werkstatt Universität. Projektarbeiten des Basislehrgangs 2010–2013*. Bd. 3. Klagenfurt: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt 2015, S. 57–80

Hudelist A.: Kulturelle Vielfalt und sozialer Zusammenhalt im Kino Wong Kar-Wais. In: *Vielfalt und Zusammenhalt*. Heidelberg: VS Verlag 2014 (zusam. mit M. Wieser)

Hudelist A.: Episoden im Wandel. Filmbildung und Cultural Studies. In: A. Hartung, T. Ballhausen, C. Trültzsch-Wijnen, A. Barberi, K. Kaiser-Müller: *Filmbildung im Wandel*. Wien: new academic press 2015, S. 110–120

Mitterer N.: „These border and frontier conditions“. Hybridität als Fundament postmoderner Identität in zeitgenössischen Texten. In: E. Binder, B. Mertz-Baumgartner (Hrsg.): *Migrationsliteraturen in Europa*. Innsbruck: StudienVerlag 2012, S. 21–34

Mitterer N.: „Nothing is ever homogeneous.“ In: A. Babka, J. Malle, M. Schmidt (Hrsg.): *Dritte Räume. Kritik, Anwendung, Reflexion*. Wien: Turia + Kant 2012, S. 223–236

Mitterer N.: „Wir verzärtelten, unerfahrenen Menschen schreien bei jeder fremden Heuschrecke, die uns begegnet: Herr, er will uns fressen.“ In: D. Gronold, B. Gruber, J. Guggenheimer (Hrsg.): *Kausalität der Gewalt. Kulturwissenschaftliche Konfliktforschung an den Grenzen von Ursache und Wirkung*. Bielefeld: transcript 2012, S. 166–185

Mitterer N.: Das Verschwinden des Unmittelbaren. Der Kameramörder und Lisa als unheimliche Geschichten von der neuen Einsamkeit. In: J. Standke (Hrsg.): *Die Romane Thomas Glavinics*. Frankfurt/M.: Peter Lang 2014 (= Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik, 25), S. 325–338.

Mitterer N.: Das Motiv der Androgynie und sein ethischer Anspruch in Robert Musils „Mann ohne Eigenschaften“. In: H. Stekl (Hrsg.): *Österreich – was sonst?* Wien: new academic press 2015, S. 250–270.

Mitterer N., Nagy H.: „Reflecting Absence“. Der 11. September als (transkultureller) Ausgangspunkt filmischer Reflexionen über die (Un-)Möglichkeiten von Erkennt-

nis und Erinnerung. In: C. Dawidowski u. a. (Hrsg.): Interkulturalität und Transkulturalität in Drama, Theater und Film. Frankfurt/M.: Peter Lang 2015 (= Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik), S. 259–284

Mitterer N., Nagy H.: „Keine Sinnhaftigkeit außer dem Wahn.“ Über Schönheit, Schrecken und Sinnhaftigkeit des Unheimlichen. In: N. Mitterer, H. Nagy (Hrsg.): Zwischen den Worten. Hinter der Welt. Wissenschaftliche und didaktische Annäherungen an das Unheimliche. Innsbruck: StudienVerlag 2015

Mitterer N., Nagy H., Wintersteiner W.: „Fast alles Mögliche“. Zu diesem Band. In: Dies. (Hrsg.): Die Ansprüche der Literatur als Herausforderung für den Literaturunterricht. Theoretische Perspektiven der Literaturdidaktik Frankfurt/M.: Peter Lang 2016 (= Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik), S. 7–19

Nagy H., Struger J., Wintersteiner W.: Förderung von Kompetenzen im Deutschunterricht. In: M. Paechter (Hrsg.): Handbuch kompetenzorientierter Unterricht. Weinheim: Beltz 2012, S. 136–152

Nagy H., Wintersteiner W.: Familiengeschichte / Familiengeschichten. In: H. Nagy, W. Wintersteiner (Hrsg.): Immer wieder Familie: Familien- und Generationenromane in der neueren Literatur. Innsbruck: StudienVerlag 2012 (= Schriftenreihe Literatur, 26), S. 9–19

Nagy H.: Familiengeschichte de/rekonstruiert. Österreichische Familienromane im neuen Jahrtausend. In: H. Nagy, W. Wintersteiner (Hrsg.): Immer wieder Familie: Familien- und Generationsromane in der neueren Literatur. Innsbruck: StudienVerlag 2012 (= Schriftenreihe Literatur, 26), S. 89–105

Nagy H.: Mit der Sprache in die Fremde gehen. Ernst Jandl für eine Didaktik der Mehrsprachigkeit. In: H. Schweiger, H. Nagy (Hrsg.): Wir Jandln! Neue wissenschaftliche und didaktische Wege zu Ernst Jandl. Innsbruck u. a.: StudienVerlag 2013 (= ide-extra, 18), S. 181–200

Nagy H.: „Sich in die Welt hinaus lesen“. Weltliteratur im Unterricht. Ein schulisches Pilotprojekt in Österreich. In: P. Josting, C. Roeder (Hrsg.): Das ist bestimmt was Kulturelles. Eigenes und Fremdes in Kinder- und Jugendmedien. München: kopaed 2013, S. 233–244

Nagy H., Wintersteiner W.: Literarische Bildung im Zeitalter der Globalisierung. Vorstellung eines Projekts. In: H. Nagy, W. Wintersteiner, H. Grobbauer (Hrsg.): Sich in die Welt hinauslesen. Weltliteratur im Unterricht. Salzburg 2014, S. 7–13 (= Praxis Globales Lernen, 1)

Nagy H., Wintersteiner W.: Figurationen des Fremden – Facetten des Eigenen. Zum Umgang mit weltliterarischen Texten im Deutschunterricht. In: Nagy H., Wintersteiner W., Grobbauer H. (Hrsg.): Sich in die Welt hinauslesen. Weltliteratur im Unterricht. Salzburg 2014, S. 19–27 (= Praxis Globales Lernen, 1)

Nagy H.: Schule des Erinnerns. Wege zu einer transnationalen Erinnerungskultur am Beispiel des 1956er Ungarn-Aufstandes. In: S. Krammer, S. Zelger (Hrsg.):

Literatur & Politik. Theorie, Didaktik, Praxis. Wien: Wochenschau 2015 (= Wiener Beiträge zur politischen Bildung), S. 119–142

Nagy H.: Einübung ins Grenz(ge)denken. Deterritorialisierungen im europäischen Erinnerungsraum. In: H. Nagy, W. Wintersteiner (Hrsg.): Erinnern – Erzählen – Europa. Das Gedächtnis der Literatur. Innsbruck: StudienVerlag 2015, S. 271–293

Nagy H., Wintersteiner W.: Erinnerungskulturen im Umbruch? In: H. Nagy, W. Wintersteiner (Hrsg.): Erinnern – Erzählen – Europa. Das Gedächtnis der Literatur. Innsbruck: StudienVerlag 2015, S. 15–36.

Nagy H.: Topographien des Fremden – Spielarten des Eigenen. Entzauberungsprozesse in der Kinder- und Jugendliteratur. In: G. Mairbörl, E. Seibert (Hrsg.): Kulturelle Austauschprozesse in der Kinder- und Jugendliteratur. Wien: Praesens 2016 (= Schriftenreihe der Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteratur, 17), S. 133–150

Nagy H.: Literatur ist Literatur ist ... Interpretation? Literatur in österreichischen Schulbüchern der Oberstufe. In: N. Mitterer, H. Nagy, W. Wintersteiner (Hrsg.): Die Ansprüche der Literatur als Herausforderung für den Literaturunterricht. Theoretische Perspektiven der Literaturdidaktik. Frankfurt/M.: Peter Lang 2016, S. 111–135

Struger J.: Von der Frage zum Text. In: N. Sennewald, U. Preußner (Hrsg.): Literale Kompetenzentwicklung an der Hochschule. Frankfurt/M.: Peter Lang 2012, S. 185–200

Struger J.: Kompetenzorientierung im Deutschunterricht und die neue Reifeprüfung. Beiträge zur fachdidaktischen Aufsatzsammlung SRDP Deutsch. BIFIE Wien. 2012. Online.: https://www.bifie.at/system/files/dl/srdp_struger_deutschunterricht_neue_reifepr%C3%BCfung_2011-09-30.pdf

Struger J.: Der Text als Werkzeug und Ersatzteillager. In: A. Bednarowska, M. Filar, B. Kołodziejczyk-Mróz, P. Majcher (Hrsg.): Anwendungsorientierte Darstellungen zur Germanistik. Modelle und Strukturen. Berlin: Weidler 2013 (= Perspektivenwechsel, 2), S. 331–334

Struger J.: Warum schreiben, wozu und für wen? Problemdimensionen des Schreibprozesses bei Schüler/innen einer Berufsbildenden Höheren Schule. In: U. Doleschal, C. Mertlitsch, M. Rheindorf, K. Wetschanow (Hrsg.): Writing across the curriculum at work. Theorie, Praxis und Analyse. Wien-Berlin-Münster: LIT 2013 (= Austria: Forschung und Wissenschaft / Literatur- und Sprachwissenschaft, 28), S. 239–254

Struger J. (2016): Textkompetenz in der Arbeit mit Sachtexen – Die Forschungsfrage als didaktische Leitintervention. In: M. Dimitrova, D. Knorr (Hrsg.): Beiträge der XV. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer, Bozen, 29. Juli–3. August 2013, Band 5

Wintersteiner W.: Paradoxien des Literaturunterrichts. In: W. Wintersteiner (Hrsg.): *Didaktik Deutsch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2012, H. 32, S. 20–21

Wintersteiner W.: „Verstehen und Selbstvergewisserung“. In: D. Frickel, J. Boelmann (Hrsg.): *Literatur – Lesen – Lernen*. Festschrift für Gerhard Rupp. Frankfurt/M.: Peter Lang 2013, S. 421–430

Wintersteiner W., Slibar N.: Die Alpen-Adria-Region als literaturdidaktische Herausforderung. In: F. Grucza (Hrsg.): *Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit*. Graz: Leykam 2013, S. 171–176

Wintersteiner W.: „Wer trüge nicht Splitter davon im Holz seines Herzens?“ Ernst Jandl als Pazifist und Friedenspädagoge. In: H. Schweiger, H. Nagy (Hrsg.): *Wir Jandl!* Didaktische und wissenschaftliche Wege zu Ernst Jandl. Innsbruck u. a.: StudienVerlag 2013 (= *ide-extra*, 18), S. 152–180

Krainer K., Hanfstingl B., Hellmuth T., Hopf M., Lembens A., Neuweg G. H., Peschek W., Radits F., **Wintersteiner W.**, Teschner V., Tscheinig, T.: Die Fachdidaktiken und ihr Beitrag zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts. In: B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.): *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012*. Bd. 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz: Leykam 2013, S. 143–187

Wintersteiner W.: „Wir sind die Angst der Welt, die keiner in seinem Haus haben will“. Hiroshima in der literarischen Erinnerung. In: Innsbruck: StudienVerlag 2015 (= *Schriftenreihe Literatur*, 27), S. 82–118

Wintersteiner W.: Politik der Literatur, politische Literaturdidaktik. In: S. Krammer, S. Zelger (Hrsg.): *Literatur und Politik im Unterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau 2015, S. 43–65

Wintersteiner W.: Von der Unmöglichkeit literarischer Bildung und von ihrer Notwendigkeit. In: N. Mitterer, H. Nagy, W. Wintersteiner (Hrsg.): *Die Ansprüche der Literatur als Herausforderung für den Literaturunterricht*. Theoretische Perspektiven der Literaturdidaktik Frankfurt/M.: Peter Lang 2016 (= *Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik*), S. 45–66

Wintersteiner W.: Mitten im Getümmel. Poetischer und politischer Pazifismus im Werk der Bertha von Suttner. In: J. G. Lughofer, S. Pesnel (Hrsg.): *Literarischer Pazifismus und pazifistische Literatur*. Bertha von Suttner zum 100. Todesjahr. Würzburg: Königshausen & Neumann 2016, S. 27–43

Saxalber A., **Witschel E., Edtstadler K.:** Fachdidaktische Analysen zum Leseunterricht an österreichischen Schulen. In: F. Eder (Hrsg.): *PISA 2009*. Nationale Zusatzanalysen für Österreich. Münster: Waxmann 2012, S. 59–95

Originalbeitrag in Zeitschrift

Auernig F. M.: Gedicht im Unterricht. In: *ide. informationen für deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 3/2014, S. 147–152

Auernig F. M., Mitterer N.: Die Möglichkeit, das Unmögliche zu bejahen. In: *ide. information für deutschdidaktik*, 39. Jg., H. 3/2015, S. 69–79

Auernig F. M., Wintersteiner, W.: Literarische Bildung ist eine zentrale kulturelle Kompetenz. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 40. Jg., H. 3/2016, S. 115–117

Böck M.: Was, wenn das Buch verschwindet? In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 36. Jg., H. 3/2012, S. 123–124

Böck M., Fenkart G.: Editorial. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 37. Jg., H. 1/2013, S. 5–7

Böck M.: Die „New Literacy Studies“ und „Multiliteracies“. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 37. Jg., H. 1/2013, S. 8–15

Böck M., Fenkart G.: Glossar. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 37. Jg., H. 1/2013, S. 107–109

Böck M.: Ein Tag mit der Lesebrille – dem eigenen Lesen auf der Spur. In: *Grundschulunterricht Deutsch*, 2/2014, S. 28–30

Böck M., Esterl U., Struger J., Erlacher-Zeitlinger E., Breuss M., Kysela-Schiemer G.: Das Themenprogramm »Schreiben, Lesen, Literatur«. Ein Nachruf. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 40. Jg., H. 2/2016, S. 120–122

Böck M.: New Literacies: digitale Texte, deren VerfasserInnen und »LeserInnen« aus einer soziokulturellen Perspektive. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 40. Jg., H. 4/2016, S. 11–18.

Esterl U., Nagy H.: Plädoyer für eine Kultur des Sehens. (Editorial). In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 36. Jg., H. 2/2012, S. 5–9

Esterl U.: Lesen, um zu schreiben, um gelesen zu werden. In: *IMST-Newsletter (Klagenfurt)*, 11. Jg., Ausgabe 38/2012, S. 9–14

Esterl U., Petelin S.: SprachMusik | MusikSprache (Editorial). In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 37. Jg., H. 2/2013, S. 5–7

Esterl U., Petelin S.: „Es wird so viel über Musik gesprochen ...“ Musik im Deutschunterricht. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 37. Jg., H. 2/2013, S. 8–20

Breuss M., **Esterl U., Fenkart G.:** Projekt im (Deutsch) Unterricht – ein alter Hut? (Editorial). In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 2/2014, S. 5–7

- Esterl U., Misensky S.:** Projekt und Projektunterricht: Selbstgesteuertes, handlungs- und prozessorientiertes Lehren und Lernen. (Bibliographie). In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 38. Jg., H. 2/2014, S. 158–164.
- Esterl U., Wetschanow K.:** Wie die Vorwissenschaftliche Arbeit die Schreib- und Lernkultur an Österreichs Schulen verändert (Editorial). In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 38. Jg., H. 4/2014, S. 5–8
- Esterl U., Gombos G.:** Mehr Sprache(n) für die Bildung. (Editorial). In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 39. Jg., H. 4/2015, S. 5–9
- Fenkart G.:** Die Vorwissenschaftliche Arbeit. Lesen und Schreiben als Herausforderung in allen Fächern. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 1/2012, S. 41–55
- Hudelist, A.:** Gelebte Erinnerungen. Theater als Erinnerungsmedium und politische Bildung am Beispiel Kärntner Jugendprojekte. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 39. Jg., Nr. 2/2015, S. 82–88
- Hudelist, A.:** Kulturen des Erinnerns. Bibliographische Hinweise. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 39. Jg., Nr. 2/2015, S. 111–116
- Mitterer N., Nagy H.:** Literatur für alle oder die Paradoxien der Freiheit. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Jg. 39, H. 1/2015, S. 123–124.
- Mitterer N., Wintersteiner W.:** Literarische Erfahrung. Ästhetischer Modus und literarisches Lernen. In: Leseräume. Zeitschrift für Literalität in Schule und Forschung, H. 2/2015, S. 96–108. Online: <http://leseraeume.de/wp-content/uploads/2015/10/lr-2015-1-mitterer-wintersteiner.pdf>
- Nagy H.:** Az irodalom senkiföldjén. (= Im Niemandsland der Literatur). In: Forrás, H. 10/2012, S. 3–15
- Nagy H.:** Hör- und Stimmerziehung. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 2/2013, S. 65–72
- Nagy H.:** „Wer hat bloß in meinem Gehirn genächtigt?“ In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 3/2013, S. 65–72
- Nagy H.:** Zweiheimische, Halbheimische, Heimatlose. In: 1000 und 1 Buch. Linz: Gutenberg-Werbering 2013, S. 4–11
- Nagy H., Wintersteiner W.:** Zentralmatura Deutsch 2014. Welche Lehren wir aus dem Fall „Die Schnecke“ ziehen können. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Jg. 38, H. 3/2014, S. 123–146
- Nagy H.:** ErinnerungsOrt Schule. Erinnern im sozialen, kulturellen und bildungspolitischen Wandel. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 39. Jg, H. 2/2015, S. 18–28.
- Struger J.:** Die Verbindung von Lesen UND Schreiben in der schulischen Praxis. In: IMST-Newsletter, 11. Jg., Ausgabe 38/2012, S. 19–20
- Struger J.:** Kompetenzorientierung im Deutschunterricht und die neue Reifeprüfung. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 1/2012, S. 25–35
- Struger J.:** Lesen, Schreiben und Identität. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 1/2013, S. 35–44
- Struger J.:** Die eigene Stimme finden. In: Vakki Publications, H. 2/2013, S. 351–361
- Struger J., Witschel E.:** Editorial. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 4/2013, S. 5–6
- Struger J.:** Methodische Zugänge zum Begriff der Textkompetenz. Was ist sie und wie kann sie im Unterricht vermittelt werden? In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 4/2013, S. 7–11
- Struger J.:** Lesen, Schreiben und Identität. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 4/2013, S. 35–44
- Struger J.:** Die eigene Stimme finden. In: Vakki Publications: Perspektivität als Herausforderung, Nr. 2/2013, S. 351–361
- Struger J.:** Schreiben von Sachtexten im Projektunterricht. Vorteile, Bedingungen und Effekte. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 2/2014, S. 113–120
- Struger J.:** Inhaltliche Kompetenz. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 2/2014, S. 58–66
- Struger J., Habicher A., Bucher-Spielmann P., Hofer H., Leis E., Simon U.:** NAWIskript – Selbstständiges Schreiben im naturwissenschaftlichen Unterricht in der Sekundarstufe I. In: C. Juen-Kretschmer, K. Mayr-Keiler, G. Örlay, I. Plattner (Hrsg.): Transfer Forschung↔Schule, H. 1/2015, S. 168–172
- Struger J.:** Was kann man über Sprache wissen und was verändert sich durch dieses Wissen im Umgang mit Sprache? In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 39. Jg., H. 3/2015, S. 48–58
- Habicher A., Bucher-Spielmann P., Hofer H., E. Leis E., Simon U., **Struger J.**; Waldner N.: NAWIskript – Selbstständiges Schreiben im naturwissenschaftlichen Unterricht in der Sekundarstufe I – eine Möglichkeit, naturwissenschaftliche Kompetenzen und Schreibkompetenzen zu fördern. Forschungsskizze. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2015, S. 165-168.
- Struger J.:** Textkompetenz in der Arbeit mit Sachtexten – die Forschungsfrage als didaktische Leitintervention. In: IDT 2013, Band 5: Linguistische Grundlagen für den Sprachunterricht. Konferenzbeiträge/Acti/Proceedings. Bozen/Bolzano: University Press 2016.

Wintersteiner W.: Reif Wofür? Das Konzept der neuen schriftlichen Reifeprüfung Deutsch. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 1/2012, S. 12–24

Glaboniat M., **Wintersteiner W.:** Empfehlung Migration: KandidatInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. Ein Vorschlag zur Vorgangsweise und Orientierung. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 1/2012, S. 66–70

Saxalber-Tetter A., **Wintersteiner W.:** Wissenschaft in der Praxis. Zur neuen Reifeprüfung Deutsch. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 1/2012, S. 5–8

Blüml K., **Wintersteiner W.:** Empfehlung Legasthenie: Umgang mit Legasthenie bei der schriftlichen Reifeprüfung Deutsch. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 1/2012, S. 71–73

Weiss J., **Wintersteiner W.:** „Versöhnt und gegenseitig befruchtet“? Kulturvermittlung, Dezentrierung und literarische Mehrsprachigkeit. In: Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift für deutsche Sprache, Literatur und Kultur, H. 2/2012, S. 29–44

Wintersteiner W.: Lernen – Identität – Widerstand. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 3/2013 („Identitäten“), S. 18–28

Wintersteiner W.: Alte Meister- Über die Paradoxien literarischer Bildung. In: vsdl – Deutschblätter, 2013, S. 21–38 [Nachdruck aus: Didaktik Deutsch 30, 17. Jg., 2011, S. 5–21]

Wintersteiner W.: Projektunterricht und Deutschdidaktik. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Jg. 38, H. 2/2014, S. 9–17

Wintersteiner W., Weiß M. G.: Das Abenteuer des Wissens. Der Deutschunterricht als „Ermöglichungsdidaktik“. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Jg. 39, H. 3/2015, S. 38–47

Weiß M. G., **Wintersteiner W.:** Wissen und Macht, Wissen und Widerstand. Welches Wissen und für wen? In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Jg. 39, H. 3/2015, S. 10–19

Wintersteiner W.: Die Gewalt lesen lernen. Das Charlie Hebdo-Attentat als Thema sprachlich-politischer Bildung. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, Jg. 39, H. 1/2015, S. 117–122

Wintersteiner W.: 40 Jahre ide – ein selbstkritischer Rückblick. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 40. Jg., H. 4/2016, S. 109–119

Wintersteiner W.: Entstörungsdienste – die (Anti)Pädagogik der Christine Nöstlinger. Plädoyer für eine Neubewertung ihres Werkes. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 40. Jg., H. 1/2016, S. 47–55

Herausgeberschaft von Sammelwerk/Reihe

Böck M., Pachler N. (Hrsg.): *Multimodality and Social Semiosis. Communication, Meaning-Making, and Learning in the Work of Gunther Kress.* London: Routledge/Taylor & Francis Group 2013 (= Routledge Studies in Multimodality, Bd. 6). 314 S. [Erscheint 2017 als Paperback]

Mitterer N., Nagy H.: *Zwischen den Worten. Hinter der Welt. Wissenschaftliche und didaktische Annäherungen an das Unheimliche.* Innsbruck: StudienVerlag 2015. 248 S.

Mitterer N., Nagy H., Wintersteiner W. (Hrsg.): *Die Ansprüche der Literatur als Herausforderung für den Literaturunterricht. Theoretische Perspektiven der Literaturdidaktik* Frankfurt/M.: Peter Lang 2016 (= Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik). 240 S.

Nagy H., Wintersteiner W. (Hrsg.): *Immer wieder Familie. Familien- und Generationenromane in der neueren Literatur.* Innsbruck u. a.: StudienVerlag 2012 (= Schriftenreihe Literatur, 26). 200 S.

Nagy H., (Hrsg.): *Wir Jandl! Didaktische und wissenschaftliche Wege zu Ernst Jandl.* Innsbruck: StudienVerlag 2013 (= ide-extra, 18). 340 S.

Grobbaauer H., **Nagy H., Wintersteiner W.** (Hrsg.): *Sich in die Welt hinauslesen. Weltliteratur im Unterricht.* Salzburg 2014 (= Praxis Globales Lernen, 1). 114 S.

Nagy H., Wintersteiner W. (Hrsg.): *Erinnern – Erzählen – Europa. Das Gedächtnis der Literatur.* Innsbruck u. a.: StudienVerlag 2015 (= Schriftenreihe Literatur, 27). 320 S.

Herausgeberschaft von Zeitschrift

Böck M., Fenkart G. (Hrsg.): *Literale Praxis von Jugendlichen.* Innsbruck: StudienVerlag 2013 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 1), 128 S.

Esterl U., Wintersteiner W. (Hrsg.): *Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik. Zwei-Jahresbericht. Bilanz 2010-2011.* Klagenfurt: Drava 2012, 72 S.

Esterl U., Nagy H. (Hrsg.): *Kultur des Sehens.* Innsbruck: StudienVerlag 2012 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 2), 136 S.

Esterl U., Petelin S. (Hrsg.): *Musik.* Innsbruck: StudienVerlag 2013 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 2), 136 S.

Breuss M., **Esterl U.,** Fenkart G. (2014): *Projekt und Deutschunterricht.* Innsbruck: Studienverlag 2014 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 38. Jg., H. 2). 176 S.

Esterl U., Wetschanow K.: Vorwissenschaftliche Arbeit. Innsbruck: Studienverlag 2014 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 38. Jg., H. 4). 172 S.

Esterl U., Gombos G.: Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit. Innsbruck: Studienverlag 2015 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 39. Jg., H. 4). 176 S.

Fenkart G., Esterl U., Struger J. (Hrsg.): Schreiben und Lesen. Klagenfurt: IFF – Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung 2012 (= IMST-Newsletter, 11. Jg., Ausgabe 38). 24 S.

Nagy H., Bombitz A. (Hrsg.): Österreichische MigrantInnen-Geschichten. = Osztrák migráns történetek. Kecskemét: Forrás 2012. 164 S.

Moser-Pacher A., **Nagy H.** (Hrsg.): Identitäten. Innsbruck: Studienverlag 2013 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 3). 128 S.

Nagy H., Meier J. (Hrsg.): Kulturen des Erinnerns. Innsbruck: Studienverlag 2015 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 39. Jg., H. 2). 128 S.

Perschak K., Hudelist A., Böck M. (2016): New Literacies im Deutschunterricht. Innsbruck: Studienverlag 2016 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 40. Jg., H. 4/2016). 128 S.

Struger J., Witschel E. (Hrsg.): Textkompetenz. Innsbruck: Studienverlag 2013 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 4). 128 S.

Struger J., Witschel E. (Hrsg.): Sachtexte. Prozesse und Produkte. Innsbruck: Studienverlag 2016 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 40. Jg., H. 2), 128 S.

Saxalber-Tetter A., **Wintersteiner W.** (Hrsg.): Reifepfprüfung Deutsch. In Kooperation mit dem BIFIE Wien. Innsbruck: Studienverlag 2013 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 1). 168 S.

Wintersteiner W., Weiß M. (Hrsg.): Wissen. Innsbruck: Studienverlag 2015 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, Jg. 39, H. 3). 128 S.

Seelbach S., **Zaminer G.:** Sehnsuchtsort Mittelalter. Innsbruck: Studienverlag 2016 (= ide. informationen zur deutschdidaktik, 40. Jg., H. 3). 128 S.

Rezension (in Zeitschriften)

Esterl U.: J. Merz-Grötsch (2010): Texte schreiben lernen. Grundlagen, Methoden, Unterrichtsvorschläge. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 1/2012, S. 166

Esterl U.: J. Krischenmann, Ch. Richter, K. H. Spinner (Hrsg., 2011): Reden über Kunst. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 2/2012, S. 128–129

Esterl U.: I. Oomen-Welke, M. Staiger (Hrsg., 2012): Bilder in Medien, Kunst, Literatur, Sprache, Didaktik. Festschrift für Adalbert Wichert. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 2/2012, S. 130–131

Esterl U.: G. Paul (Hrsg., 2011): Bilder, die Geschichte schrieben. 1900 bis heute. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 2/2012, S. 133

Esterl U.: A. Schoppe (2011): Bildzugänge. Methodische Impulse für den Deutschunterricht. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 2/2012, S. 136

Esterl U.: M. Dehn, I. Oomen-Welke, C. Osburg (2012): Kinder Sprache(n). Was Erwachsene wissen sollten. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 3/2012, S. 128

Esterl U.: J. Wolfrum (2010): Kreativ Schreiben. Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ). In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 36. Jg., H. 4/2012, S. 125–126

Esterl U.: G. Glässing, H.-H. Schwarz, K. Volkwein (2011): Basiskompetenz Deutsch in der Oberstufe. Ein Konzept für Unterricht und Schulentwicklung. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 1/2013, S. 124

Esterl U.: S. M. Brookhart (2010): Wie sag ich's meinem Schüler? So kommt Ihr Feedback wirklich an. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 1/2013, S. 125–126

Esterl U.: S. Anselm, M. Geldmacher, N. Hodaie, M. Riedel (2012): Werte – Worte – Welten. Werteerziehung im Deutschunterricht. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 3/2013, S. 126

Esterl U.: H. Feilke, J. Köster, M. Steinmetz (2012): Textkompetenzen in der Sekundarstufe II. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 37. Jg., H. 4/2013, S. 125

Esterl U.: C. Cunha, D. Graziadel, S. Jaki, T. Pröbstl, L. Söllner, S. Stange (Hrsg., 2012): Über Grenzen sprechen. Mehrsprachigkeit in Europa und der Welt. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 38. Jg., H. 1/2014, S. 126–127

Esterl U.: V. Bernius, M. Rösenberg (Hrsg., 2011): Sinfonie des Lebens Funkkolleg Musik. Der Reader. Mainz: Schott Music. / V. Bernius (Hrsg., 2012): Sinfonie des Lebens Funkkolleg Musik. Die gesendeten Beiträge. Mainz: Schott Music. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 38. Jg., H. 1/2014, S. 124–125

Esterl U.: I. Dirim, I. Oomen-Welke (Hrsg., 2013): Mehrsprachigkeit in der Klasse: wahrnehmen – aufgreifen – fördern. / Y. Decker-Ernst, I. Oomen-Welke (Hrsg., 2013): Deutsch als Zweitsprache: Beiträge zur durchgängigen Sprachbildung. In: ide. informationen zur deutschdidaktik, 38. Jg., H. 2/2014, S. 173–174

Esterl U.: H. Reich & H.-J. Krumm (2013): Sprachbildung und Mehrsprachigkeit. Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Un-

terricht. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 3/2014, S. 154–155

Esterl U.: M. Nicolini (2012): Das unterschätzte Vergnügen. Schreiben im Studium. / M. Nicolini (2011): Wissenschaft ist Sprache. Form und Freiheit im wissenschaftlichen SprachHrsgebrauch. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 4/2014, S. 164–165

Esterl U.: H. Lexe, K. Wexberg (Hrsg., 2013): Der genaue Blick. Weltbild und Menschenbild im Werk von Käthe Recheis. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 39. Jg., H. 2/2015, S. 124–125

Esterl U.: S. Keller, U. Bender (Hrsg., 2012): Aufgabekulturen. Fachliche Lernprozesse herausfordern, begleiten, reflektieren. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 39. Jg., H. 3/2015, S. 128

Esterl U.: G. Gombos, M. Hill, V. Wakounig, E. Yildiz (Hrsg., 2015): Vorsicht Vielfalt. Perspektiven, Bildungschancen und Diskriminierungen. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 39. Jg., H. 4/2015, S. 170–172

Esterl U.: B. Busch (2013): Mehrsprachigkeit. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 39. Jg., H. 4/2015, S. 173–174

Esterl U.: M. Philipp (2013): Lese- und Schreibunterricht. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 40. Jg., H. 1/2016, S. 125–126

Esterl U.: T. Bachmann, H. Feilke (Hrsg., 2014): Werkzeuge des Schreibens Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 40. Jg., H. 4/2016, S. 126–127

Klema B.: H. Schrodtr (2014): Sehr gut oder Nicht genügend? Schule und Migration in Österreich. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 40. Jg., H. 1/2016, S. 124

Nagy H.: K. Esselborn (2010): Interkulturelle Literaturvermittlung zwischen didaktischer Theorie und Praxis. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 37. Jg., H. 4/2012, S. 124–125

Nagy H.: T. Sommer: 1945. Die Biographie eines Jahres. / Orig. auf Ung.: Ha kö kövön nem marad is. In: *Új köznyelv*, Jul. 2012, S. 19

Nagy H.: B. Holzner (2010): Österreichische Identität in Text und Hypertext. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 36. Jg., H. 1/2012, S. 120

Nagy H.: M. Disoski, U. Kligenböck, S. Krammer (2013): (Ver)führungen. Räume der Literaturvermittlung. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 37. Jg., H. 4/2013, S. 122–124

Perschak K.: M. Becker-Mrotzek u. a. (2013): Sprache im Fach: Sprachlichkeit und fachliches Lernen. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 3/2016, S. 127–128

Perschak K.: M. Philipp (2014): Selbstreguliertes Schreiben. M. Philipp (2015) Grundlagen der effektiven Schreibdidaktik. M. Philipp (2015) Lesestrategien. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 2/2016, S. 125–126

Perschak K.: S. Schmölzer-Eibinger u. a. (2013): Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 2/2016, S. 127–128

Perschak K.: H. Jonas, M. Kreisel (2015): Fachdidaktik Deutsch – Rückblicke und Ausblicke In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 2/2016, S. 128

Perschak K.: A. Budke u. a. (2015): Fachlich argumentieren lernen. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 4/2016, S. 125–126

Perschak K.: D. E. Alvermann (2016): Adolescents' Online Literacies. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 4/2016, S. 126–127

Perschak K.: C. Rosebrock, H. Wirthwein (2014): Standardorientierung im Lese- und Literaturunterricht der Sekundarstufe I. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 4/2016, S. 127–128

Perschak K.: T. Brunke (2014): Wort und Spiel im Unterricht In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H. 4/2016, S. 128

Zaminer G.: F. Winter (2012): Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. In: *ide. informationen zur deutschdidaktik*, 38. Jg., H.1/2014, S. 124–125

Originalbeiträge in Massen- und Fachmedien / öffentliche Kommunikation

Böck M.: Die faszinierende Vielfalt des Schreibens. Lesen fördern mit digitalen und gedruckten Texten. In: *Verband Österreichische Zeitungen VÖZ (Hrsg.): Beste Seiten. Extrablatt der österreichischen Zeitungen und Magazine zur Buch Wien 12. Wien, 2012, S. 4–5*

Esterl U.: Nicht nur den Stoff herunterbeten. In: *Kleine Zeitung*, 25.6.2016, S. 31

Nagy H.: Flucht und Migration in der Kinder- und Jugendliteratur. Interview mit Silvia Süess. In: *WOZ*, 17.11.2016

Nagy H.: Flucht und Ankommen in der Kinder- und Jugendliteratur. Neue Entwürfe von Heimat und Identität. Interview mit Noëmi Gradwohl. In: *SRF (Schweizer Radio und Fernsehen), Radiosendung*, 14.12.2016

Projekte, Vorträge, Veranstaltungen

Wissenschaftliche Projekte

- Begleitende Forschung zur Teilstandardisierten Reife- und Diplomprüfung im Auftrag des Bundesinstituts für Innovation, Forschung & Entwicklung des österreichischen Schulwesens BIFIE.
Leitung: **M. Böck** (2012–2014), A. Saxalber-Tetter (2010–2012)
Laufzeit: 2010-2014
Teilprojekte zur Matura ALT sowie zum Feldtest 2012:
 - **Böck, M., Dorner, M., Edtstadler, K.:** (2013): Matura ALT – eine Bestandsaufnahme der schriftlichen Reifeprüfung anhand einer Analyse von Aufgabenstellungen, Begleittexten und Beurteilungen im Zusammenhang mit den SchülerInnenperformanzen sowie erste Analysen der SchülerInnenperformanzen des 2012 durchgeführten Feldtests
 - Saxalber, A., **Witschel, E.:** Online-Befragung von LehrerInnen und SchülerInnen 2010/2011
Teilprojekte zum Schulversuch 2012/13:
 - **Edtstadler K.:** Teilprojekt Analyse der SchülerInnenperformanzen zur Dimension normative Sprachrichtigkeit / Orthographie
 - **Esterl U.:** Analyse der SchülerInnenperformanzen zur Dimension Stil und Ausdruck
 - **Nagy H.:** Teilprojekt Analyse der SchülerInnenperformanzen zur literarischen Aufgabenstellung
 - Rheindorf, M.: Analyse der SchülerInnenertexte aus Sicht der Textsortenlinguistik
 - **Struger J.:** Analyse der SchülerInnenperformanzen zur Dimension Inhalt
 - **Zaminer G.:** Analyse der SchülerInnenperformanzen zur Dimension Textaufbau.
- Weltliteratur im Unterricht
Leitung: **W. Wintersteiner**
Laufzeit: 1.1.2011 bis 1.3.2013
- Schriftliche Reifeprüfung Deutsch
Leitung: **W. Wintersteiner**
Laufzeit: .1.2010 bis 1.2.2013
- NAWISKRIPT – Selbstständiges Schreiben im naturwissenschaftlichen Unterricht der SEK I.
Leitung: A. Habicher (PH Tirol)
Laufzeit: 1.6.2013 bis 31.12.2015
- Bedingungen und Indikatoren für Schreib-Lern-Prozesse in der Sekundarstufe II. Untersuchung sprachlicher Indikatoren für die Bildung mentaler Modelle in unterschiedlichen schreibdidaktischer Interventionen.
Leitung: **J. Struger**
Laufzeit: 28.11.2013 bis 26.2.2016
- Begleitende Forschung zum IMST-Themenprogramm „Schreiben, Lesen, Literatur“
Leitung: **M. Böck**
Laufzeit: 1.9.2015 bis 31.12.2016
- Die meinungsbetonten Textsorten „Meinungsrede“ und „Kommentar“ in der zentralisierten standardisierten Reife- und Diplomprüfung (SRDP) im Fach Deutsch
Leitung: **U. Esterl**
Laufzeit: 1.1.2015 bis 31.12.2017
- „Qualität des Lehrens und Lernens“. Arbeitsgruppe des Österreichischen Rahmenplans. Projekt des Bundesministeriums für für Bildung bzw. Bildung und Frauen.
Leitung: **M Böck**, B. Heinrich
Laufzeit: 25.11.2014 bis 15.2.2017 (Download unter https://www.leseplan.at/cms_content/download/broschuere_2017.pdf)
- Literatur im Kontext von Globalisierung und Migration
Leitung: **H. Nagy**
Laufzeit: 1.09.2012 bis 31.12.2017
- Transformation österreichischer Erinnerungskulturen. Erinnern in Schule und Literatur. Habilitationsprojekt.
Leitung: **H. Nagy**
Laufzeit: 1.1.2013 bis 31.12.2017
- Literatur – Ästhetik – Bildung. Ästhetische Erfahrung und Literarisches Lernen in institutionalisierten Lernkontexten
Leitung: **H. Nagy**
Laufzeit: 1.4.2014 bis 31.12.2018

Tagungen, Symposien, Konferenzen

- **Erinnern-Erzählen-Europa. Das Gedächtnis der Literatur.** 52. Literaturtagung St. Pölten
Leitung: **H. Nagy, W. Wintersteiner**
1. bis 4. November 2012
- **„Keine Sinnhaftigkeit außer dem Wahn“.** Didaktische und wissenschaftliche Annäherungen an das Unheimliche. 53. Literaturtagung St. Pölten
Leitung: **N. Mitterer, H. Nagy**
3. bis 5. Oktober 2013
- **„Die Ansprüche der Literatur und deren Vermittlung“**
Leitung: **N. Mitterer, H. Nagy, W. Wintersteiner**
23. bis 25. April 2014
- **„Wir sind Geschichte.!? Die Gegenwart der Vergangenheit der Gegenwart“.** St. Pölten
Leitung: **N. Mitterer, H. Nagy**
9. bis 11. Oktober 2014
- **„Migrations- und Fluchtgeschichte(n). Geschichte, Politik, Literatur“.** Tagung St. Pölten
Leitung: **W. Wintersteiner**
3. bis 6. Juni 2016
- **“Literacy in the New Landscape of Communication: Research, Education, and the Everyday.”** 19th European Conference on Literacy, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt
Leitung des wissenschaftlichen Komitees, der Organisation und Durchführung: **M. Böck**, V. Gangl
MitarbeiterInnen: **F. Auernig**, G. Brooks, E. Erlacher-Zeitlinger, G. Fenkart, **Iris Fischer**, S. Fuchs, V. Gangl, **A. Hudelist**, **N. Mitterer**, **C. Obermann**, **S. Profanter**, A.-S. Selin, **J. Struger**, **M. Ulbing**, R. Valtin, E. Witschel
Kooperationspartner: Austrian Literacy Association (Wien), Pädagogische Hochschule Kärnten, International Development Europe Committee / International Literacy Association (USA), Federation of European Literacy Associations (Belgien)
13. bis 16.7.2015

LehrerInnen-Fortbildung

Böck M.

- **Förderung der Lesemotivation.** Aktionstag Lesen der Pädagogischen Hochschule Kärnten. Klagenfurt, 21.3.2012
- **Modalität und Medialität von Texten.** Internationale Abschlusskonferenz Comenius-Regio-Partnerschaft. St. Pölten, 9.5.2012
- **Lesen und Schreiben in der Schule – Lesen und Schreiben im Alltag.** Wiener Lesesymposium 2012: Lesen – Bilanz und Ausblick. Wien, 27.9.2012
- **Family Literacy.** 59. Herbsttagung des Österreichischen Buchklubs der Jugend, Landesstelle Steiermark. Murau, 11–12.10.2012

- **Textkulturen in einzelnen Fächern.** Implementierungsgruppe Sprachsensibler Fachunterricht CHAWID. Graz, 16.4.2013
- **Geschlechtersymmetrie in der Leseerziehung.** Vortrag im Rahmen der Kursfolge Leseförderung lese-schwacher Schülerinnen und Schüler. Rechtenthal in Tramin, Südtirol, 13.–14.5.2013 (gem. mit **Fenkart G.**)
- **Lesen und Lesekompetenz und die Reifeprüfung NEU.** AHS-Direktorendienstbesprechung des Landesschulrats Kärnten. Klagenfurt, 11.6.2013
- **Comics – ein multimodales Medium im Deutschunterricht.** IMST-Fachdidaktiktag 2014. Klagenfurt, 23.9.2014
- **Lesen – nicht gerade ein Topthema bei Berufsschülern/innen.** SCHÜLF (Schulübergreifende LehrerInnenfortbildung) der Wiener Berufsschulen. Wien, 23.3.2015.

Esterl U.

- **Fördern und bewerten – ein Widerspruch?** PH Kärnten, 12.3.2012
- **Texte schreiben, bewerten, analysieren. Feedback- und Überarbeitungsmethoden.** IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen“, Frühjahrsworkshop. Bruck an der Mur, 11.-13.4.2012 (gem. mit **Fenkart G.**, Breuss M.)
- **Schreibende nicht-deutscher Muttersprache individuell fördern. Kompetenzen entwickeln.** Fachdidaktischer Workshop für LehrerInnen (AHS, BHS, NMS, HS). PH Steiermark, 28.1.2013
- **Die Vorwissenschaftliche Arbeit: Basisinformationen zur schriftlichen Arbeit: Inhalte, Ziele, Begleitung der SchülerInnen.** BG Tanzenberg, 17.10.2013
- **Die Vorwissenschaftliche Arbeit. Schritte bis zur Einreichung der Themenstellung. Erstellung eines Leitfadens.** BG Tanzenberg, 21.11.2013
- **Die Vorwissenschaftliche Arbeit. Schritte bis zur Einreichung der Themenstellung.** BG Tanzenberg, 26.11.2013
- **Mehrsprachige Microimpulse im Unterricht. PFL – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit.** St. Georgen am Längsee/Knt., 1.10.2014
- **Kompetenzorientierter Sprachunterricht: Schreiben im mehrsprachigen Klassenzimmer. PFL – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit.** Windischgarsten/OÖ, 31.3.2015
- **Wissenschaftliches Schreiben im PFL (Exposé und Planung des Reflective Paper).** PFL – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit. Graz, 24.4.2015.
- **Kompetenzorientierter Sprachunterricht: Sprachbewusstsein entwickeln – über Sprache reflektieren lernen.** PFL – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit. Söchau/Stmk., 15.7.2015
- **Spracherwerb im Kontext von Mehrsprachigkeit.** PFL – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit. Söchau/Stmk., 16.7.2015

- Fachunterstützung für DeutschlehrerInnen (in der freiwilligen Flüchtlingsbetreuung der Caritas). PH Kärnten, 9.12.2015
- Fachunterstützung für DeutschlehrerInnen (in der freiwilligen Flüchtlingsbetreuung der Caritas), Fortsetzung. PH Kärnten, 20.1.2016

Fenkart G.

- Modul 5, TTT-Lehrgang „Vorwissenschaftliches Arbeiten“, 27.–29.2.2012
- IMST Frühjahrs-Workshop „Schreiben und Lesen – kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung, 11.–12.4.2012
- Modul 6, TTT-Lehrgang „Vorwissenschaftliches Arbeiten“, 22.–23.5.2012
- Begleitforschung IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen – kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert“, Symposium Deutschdidaktik. Augsburg, 19.9.2012
- Fachdidaktiktag. IMST-Tagung 2012, 25.9.2012
- Symposiumstag. IMST-Tagung 2012, 26.9.2012
- Innovationstag und Start-UP. IMST-Tagung 2012, 27.9.2012
- IMST Herbst-Workshop „Schreiben und Lesen – kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert. Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung, 24.–25.10.2012

Klema B.:

- Sprachenfluss. Workshop. PFL – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit. Hafnersee, 4.7.2016

Mitterer N.:

- Das Fremde (in) der Literatur. Tage der Literaturdidaktik., Graz, 8.10.2012
- We are all haunted houses – Das Fremde im Eigenen. Tage der Literaturdidaktik. Kulturkompetenz mit Literatur. PH Graz, 8.11.2012
- Plädoyer fürs Nichtverstehen. Forschungscluster Bildung (Forschungstag). Rahmenthema: Bildungssprache-Gesellschaft. Klagenfurt, 25.10.2013

Nagy H.

- „Sich in die Welt hinaus lesen.“ Weltliteratur im Unterricht. III (gem. mit **W. Wintersteiner**), 20.3.2012
- „Sich in die Welt hinaus lesen.“ Weltliteratur im Unterricht. Tage der Literaturdidaktik. PH Steiermark, Graz, 10.11.2012
- Zeitgenössische Literatur im Deutschunterricht. Fortbildungsseminar. „Zeitgenössische Literatur im Deutschunterricht“. Landwirtschaftliche Fachschule und Agrar-HAK in Althofen, 2.9.2013.
- AHS/BHS – schriftliche Matura Deutsch: Literarische Kompetenzen für die Aufgabenstellung der SRDP. Unterrichtsgestaltung und Aufgabenkultur (gem. mit St. Krammer und **W. Wintersteiner**), 11.11.2013

- Literarische Aufgabenstellungen in der neuen Deutschmatura. Bifie, Wien, 5.11.2014
- „Sich in die Welt hinaus lesen. Weltliteratur im Unterricht“. Im Rahmen des Fortbildungsseminars Tage der Literaturdidaktik. PH Steiermark, Graz, 10.11.2012
- Figurationen des Fremden. Das Fremde in der Literatur. PFL Deutsch Sekundarstufe, 11.7.2014
- Theorie und Praxis des transkulturellen Literaturunterrichts. PFL Deutsch Sekundarstufe, 09.07.2014
- Transkulturelle Literaturdidaktik. Fortbildungsseminar: Der Mond zu Gast. Kinderliteratur aus dem globalen Süden. PH Salzburg, 20.3.2014

Struger J.

- Kompetenzen und Kriterienorientierung. PFL Deutsch, Modul II, Seminar 2. Seminarhotel „Sonnenhof“, Hafnersee, 8.7.2013
- Schreibhandlungen in Deutsch im Kontext der VWA. Veranstaltung „Kompetenzerwerb: Schreibhandlungen und -haltungen in Deutsch im Kontext der VWA“. PH Oberösterreich, 17.11.2016
- Wissen sichtbar machen: Schreiben als Instrument des Lernens – Bedingungen, Kriterien“. Tagung „Visible Didactics“. PH Tirol, 15.12.2016

Wintersteiner W.

- „Sich in die Welt hinaus lesen.“ Weltliteratur im Unterricht. III. (gem. mit **H. Nagy**), 20.3.2012
- Deutschunterricht & Deutschdidaktik. Vortrag ULG Deutsch. Traunkirchen, 11.12.2012
- Der Literaturunterricht und die neue Reifeprüfung. PH Kärnten 30.1.2014 (gem. mit **Nagy H.** und St. Krammer)
- Deutschunterricht & Deutschdidaktik. Vortrag ULG Deutsch. Bruck/Mur, 7.12.2015

Zaminer G.

- Die kompetenzorientierte Reifeprüfung im Fach Deutsch. Schilf BRG Viktring, 18.4.2012
- Die kompetenzorientierte Reifeprüfung Deutsch. Schilf BRG St. Martin Villach, 24.10.2012
- Bildungspolitische Konzepte im Vergleich. Bildungsstandards und die Standardisierte Reifeprüfung Deutsch. Vortrag PFL Deutsch 2012-14 (Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen); Modul 1, Seminar 1; Hotel Post, Traunkirchen, 11.12.2012
- Methoden im Deutschunterricht. Planspiel „Einführung eines neuen fachdidaktischen Konzepts“, PFL Deutsch 2012-14 (Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer_innen); Modul 1, Seminar 1; Hotel Post, Traunkirchen, 12.12.2012
- Kriterienorientiertes Bewerten. Vortrag und Workshop. PLF Deutsch (Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen); Modul 2, Seminar 2, Seehotel Hafnersee, 9.7.2013
- Erkennen von Textqualitäten in Schülertexten (Vortrag und Workshop, gem. mit Jürgen Struger); PFL

Deutsch Modul IV; Seminar 3, Seehotel Wallerwirt, 7.7.2013

- Bewerten und Erstellen von textbasierten Prüfungsaufgaben. PH Kärnten, 10.12.2014 (gem. Ch. Pichler)
- Bewerten und Erstellen von textbasierten Prüfungsaufgaben. PH Kärnten, 2.12.2015 (gem. Ch. Pichler)
- Bereiche der Deutschdidaktik. Workshop. PFL Deutsch 2015-17 (Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen); Modul 1, Seminar 1, Hotel Landskron, Bruck a. d. Mur, 8.12.2015
- Kompetenzorientierung und Aufgabekulturen. Vortrag und Workshop. PFL Deutsch 2015-17 (Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen); Modul 2, Seminar 2, Hotel Landskron, 23.8.2016 (gem. mit M. Strauss)

Lehrgänge und Initiativen zur LehrerInnenfort- und -weiterbildung des AECC Deutsch

Universitätslehrgänge: Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen (PFL)

- PFL – Deutsch in der Sekundarstufe (2012 – 2014)
AECC Deutsch:
Wissenschaftliche Leitung: **M. Böck**
Organisatorische Leitung: **G. Zaminer**
Leitungsteam: **J. Struger**
- PFL – Deutsch in der Sekundarstufe (2015 – 2017)
AECC Deutsch:
Wissenschaftliche Leitung: **M. Böck** (bis 12/2016), **J. Struger**
Organisatorische Leitung: **G. Zaminer**
- PFL – Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit (2014 – 2016)
AECC Deutsch:
Leitungsteam: **U. Esterl**
- PFL – Global Citizenship Education (2012 – 2014)
AECC Deutsch:
Wissenschaftliche Leitung: **W. Wintersteiner**
- PFL – Global Citizenship Education (2015 – 2017)
AECC Deutsch:
Wissenschaftliche Leitung: **W. Wintersteiner**

IMST – Themenprogramm: Schreiben – Lesen – Literatur (2012 – 2016)

AECC Deutsch:
Wissenschaftliche Leitung: **M. Böck, G. Fenkart**
Organisatorische Leitung: **U. Esterl**
Wissenschaftlicher Mitarbeiter: **J. Struger**

Teilnahme an wissenschaftlichen Veranstaltungen

Böck M.

- Förderung der Lesemotivation. Aktionstag Lesen der PH Kärnten. Klagenfurt, 21.3.2012
- Geschlechtersensible Förderung der Lesemotivation. Genderkonstruktionen im schulischen Bildungssystem. Würzburg, 19.4.2012
- Modalität und Medialität von Texten. Internationale Abschlusskonferenz Comenius-Regio-Partnerschaft. St. Pölten, 9.5.2012
- Lesen und Schreiben der Jugendlichen im Kontext des medialen Wandels. PISA 2009 – Zusatzanalysen für Österreich. Universität Salzburg, 19.6.2012
- Institutionelle Rahmenbedingungen des Lesens im Umbruch. Lesekultur(en) im Umbruch. Universität Erlangen, 22.6.2012
- Lesen und Schreiben in der Schule – Lesen und Schreiben im Alltag. Wiener Lesesymposium: Lesen – Bilanz und Ausblick. Wien, 27.9.2012
- Leseförderung und Digitalisierung im Klassenzimmer. Workshop für bildungspolitische ReferentInnen, Stiftung Lesen. Frankfurt/M., 10.10.2012
- Wissen, Kritik, Gestaltungsfähigkeit – Perspektiven für eine Deutschdidaktik im Kontext des sozialen Wandels. Wissen und Kritik. Perspektiven universitärer Deutschlehrausbildung. Münster, 25.10.2012
- „Sprachdidaktik in einer Zeit gesellschaftlicher Umbrüche – Anforderungen, Ziele und Möglichkeiten.“ Antrittsvorlesung, AAU Klagenfurt, 24.1.2013
- DeutschlehrerInnen statt GermanistInnen? PädagogInnenbildung neu an Österreichs Universitäten (Podiumsdiskussion). Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Germanistik. Wien, 1.-2.6.2013, Wien
- Textkulturen in einzelnen Fächern. Implementierungsgruppe Sprachsensibler Fachunterricht (CHAWID). Graz, 16.4.2013
- Geschlechtersymmetrie in der Leseerziehung. Kursfolge Leseförderung leseschwacher Schülerinnen und Schüler, Fortbildungsakademie Schloss Rechtenthal in Tramin. Südtirol, 13.5.2013
- DeutschlehrerInnen statt GermanistInnen? PädagogInnenbildung neu an Österreichs Universitäten. Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Germanistik: Serielle Formen. Universität Wien, 1.6.2013
- Pädagogik der Multiliteracies: eine soziale Perspektive auf Schreibaufgaben und -settings. Schreiben und Literalität, 16. Grazer Tagung DaF/DaZ. Graz, 7.6.2013
- Lesen und Lesekompetenz und die Reifeprüfung NEU. AHS-Direktorendienstbesprechung des Landesschulrats Kärnten, AAU Klagenfurt, 11.6.2013
- Reading and the materiality of writing. 18th European Reading Conference. University of Jönköping, Schweden, 8.8.2013

- Reading promotion and teacher education. „Reading“ seen in the frame of (what works for) „Literacy“. 59th International Reading Association Annual Conference. New Orleans, USA, 10.–12.5.2014
- Writing in transition: written text as sign of social change. 50th Conference of the United Kingdom Literacy Association. Brighton, UK., 4.–6.7.2014
- New Literacy Studies und literarische Anschlusskommunikation. Arbeitstagung des FWF-Projekts „Literarische Anschlusskommunikation“. AAU Klagenfurt, 5.–6.3.2015
- Entwicklungen in der DeutschlehrerInnenbildung (Podiumsdiskussion). Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Germanistik. Wien, 16.–17.10.2015
- „Sprachmächtig, sprachlos, mehrsprachig. Formen von literarischer Mehrsprachigkeit in der deutschsprachigen Literatur“. Gastvortrag am Institut für Germanistik, Universität Szeged, 10.10.2012
- Topographien des Fremden - Spielarten des Eigenen. 26. Jahrestagung des Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung an der Universität Wien. Wien, 10.5.2013
- „Die besondere Sprache der Literatur und ihr Stellenwert in literarischen Lehrbüchern“. Im Rahmen der Tagung Ansprüche der Literatur und deren Vermittlung. AAU Klagenfurt, 25.4.2014
- „Identitätsverhandlungen und Erinnerungspraktiken im Diskursfeld Deutschunterricht“. Im Rahmen des Habilitationsforums Was sind die „Gegenstände“ der Fachdidaktik? Graz, Institut für Pädagogische Professionalisierung, 16.6.2014

Edtstadler K.

- Rechtschreibkompetenz von MaturantInnen. 19. Symposion Deutschdidaktik. Augsburg, 19.9.2012
- Morphologische (Un)bewusstheit. 39. Österreichische Linguistiktagung. Innsbruck, 27.10.2012

Esterl U.

- Texte schreiben, bewerten, analysieren. Feedback- und Überarbeitungsmethoden. IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen“, Frühjahrsworkshop. Bruck an der Mur, 13.4.2012
- Das IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen“. Nachhaltige LehrerInnenfortbildung und Schulentwicklung (gem. mit E. Erlacher-Zeitlinger). Forschungstag der Pädagogischen Hochschule Kärnten. Klagenfurt, 13.05.2015
- Diskussion von Dimensionen und Kriterien anhand ausgewählter Beispiele der Begleitforschung zur schriftlichen Reifeprüfung im Fach Deutsch (gemeinsam mit J. Struger). 19th European Conference on Literacy 2015: Research, Education and the Everyday. Klagenfurt, 14.7.2015.
- Das IMST-Themenprogramm „Schreiben, Lesen, Literatur – differenziert, kompetenzorientiert, fächerübergreifend“. Ein erfolgreiches IMST-Themenprogramm noch einmal in den Mittelpunkt gestellt (gem. mit E. Erlacher-Zeitlinger). Lesetag der Pädagogischen Hochschule Kärnten. Klagenfurt, 12.4.2016
- Schulisches und universitäres Schreiben im Kontext von Mehrsprachigkeit. Abschlusstagung WRILAB2: A reading and writing laboratory for Czech, German, Italian and Slovenian as a second language. Klagenfurt, 21.11.2016.

Nagy H.:

- „Sich in die Welt hinaus lesen“. Weltliteratur im Unterricht. Wiener GermanistInnentage. Wien, 8.3.2012
- „Zweiheimische, Halbheimische, Heimatlose. Migration in der Kinder- und Jugendliteratur. 43. Tagung des Instituts für Jugendliteratur: Zuhause in der Kinder- und Jugendliteratur. Wien, 17.8.2012

Struger J.:

- Textsortenkompetenz entwickeln. Reifeprüfung Deutsch - schriftlich: Modul II, „Textsortenkompetenz entwickeln“. PH Kärnten, 12.1.2012
- Recherche und Informationsverarbeitung. Reifeprüfung Deutsch - schriftlich. BORG Spittal, 12.1.2012.
- Textsortenkompetenz entwickeln (Modul II). Reifeprüfung Deutsch - schriftlich, PH Kärnten, 12.1.2012.
- Die kompetenzorientierte Reifeprüfung im Fach Deutsch. Reifeprüfung Deutsch - schriftlich. HLW Spittal, 23.1.2012.
- Die kompetenzorientierte Reifeprüfung im Fach Deutsch. Reifeprüfung Deutsch - schriftlich. HLW Spittal, 30.1.2012.
- Struger J.: Kompetenzorientierte Formulierung von Aufgabenstellungen. Reifeprüfung Deutsch - schriftlich, Neue Mittelschule der Ursulinen. Graz, 28.2.2012
- Diagnosekompetenz. Reifeprüfung/Vorwissenschaftliche Arbeit III. PH Kärnten, 26.3.2012.
- Die eigene Stimme finden. Lesen und Schreiben in den Sachfächern. Erwartungen an die Lehrer/innen-Ausbildung. Universität Vaasa, Finnland, 26.10.2012
- Kompetenzorientierung und Bildungsstandards. PFL Deutsch (Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen), Modul 1, Seminar 1. Traunkirchen, 10.12.2012.

- Habitus und LehrerInnenkompetenzen. PFL Deutsch (Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen), Modul 1, Seminar 1, Traunkirchen, 10.12.2012
 - Die eigene Stimme finden. 23. Internationalen Vaki-Symposiums: „Perspektivität als Herausforderung“. Universität Vaasa, Finnland, 7.2.2013
 - Kompetenzen und Kriterienorientierung. PFL Deutsch (Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen), Modul II, Seminar 2. Hafnersee, 8.7.2013
 - Textkompetenz in der Arbeit mit Sachtexten. Internationale Deutschlehrertagung: Deutsch von innen, Deutsch von außen. Freie Universität Bozen, 1.8.2013
 - Konzeptionen des Textbegriffs in intermedialen Kontexten. Internationale Deutschlehrertagung: „Deutsch von innen, Deutsch von außen“. Freie Universität Bozen, 1.8.2013
 - Die Forschungsfrage als didaktische Leitintervention. Internationale Deutschlehrertagung: Deutsch von innen, Deutsch von außen (Posterpräsentation). Freie Universität Bozen, 2.8.2013
 - Textkultur(en). Deutscher Germanistentag 2013. Universität Kiel, 24.9.2013
 - Schreibkompetenzerwerb in der Sekundarstufe: Die Entwicklung markierter Perspektivität.“ GAL-Kongresses 2014 (Gesellschaft für Angewandte Linguistik): „Angewandte Linguistik in der Lehre, Angewandte Linguistik lehren“. Universität Marburg, 17.9.2014
 - Diskussion von Dimensionen und Kriterien anhand ausgewählter Beispiele der Begleitforschung zur schriftlichen Reifeprüfung im Fach Deutsch.“ 19. European Conference on Literacy: „Literacy in the New Landscape of Communication: Research, Education and the Everyday“. AAU Klagenfurt, 14.7.2015
- Wintersteiner W.:**
- Bildet Euch! Lernen – Identität – Widerstand, Tage der Persönlichkeitsbildung 2012. PH Oberösterreich, Puchberg/Wels, 29.3.2012.
 - Hiroshima in der (nicht nur) europäischen Literatur. Literaturtagung des Instituts für Österreichkunde. St. Pölten, 1.11.2012
 - Politik der Literatur, politische Bildung und Literatur. „Politische Bildung durch Literatur – Möglichkeiten einer erfolgreichen Realisierung von Unterrichtsprinzipien?“ Wien, 24.5.2013
 - „Organon der Geschichte“. „Literatur erleben – Erlebnis Literatur“. Graz, 18.10.2013
 - Der Literaturunterricht und die schriftliche Reifeprüfung. Matura und literarische Bildung. Unterrichtsgestaltung und Aufgabenkultur. Wien, 11.11.2013
 - Die Fachdidaktiken und ihr Beitrag zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts. Nationaler Bildungsbericht 2012. Linz, 22.11.2013
 - Entwicklungslinien der Deutschdidaktik. Universitätslehrgang Pädagogik und Fachdidaktik Deutsch. Traunkirchen, 11.12.2013
- Speak white! Literarische Bildung als Global Citizenship Education. PH Karlsruhe, 6.2.2014
 - Die neue Reifeprüfung aus deutschdidaktischer Sicht. Podiumsdiskussion: Standardisiert!? Literatur in der neuen Matura. Wien, 23.6.2014
 - Ästhetik und soziale Imagination. Lesen als Entwicklung des „Möglichkeitssinns“. ALA Konferenz, Klagenfurt, 14.7.2015
 - LITERATUR UND Politik/Gesellschaft. Literaturhaus Stuttgart, Gesprächsreihe „Literatur und ihre Vermittler“. Stuttgart, 20.11.2015
 - Zur Situation des Literaturunterrichts. ÖFFD Wien, 31.3.2016
 - Das komplexe Phänomen „Migration und Flucht“. Literaturtagung. St. Pölten, 3.6.2016
 - Die Natur (in) der Erinnerung. Internationale Konferenz „Kontaminierte Landschaften“ – ‚Mittleuropa‘ inmitten von Krieg und Totalitarismus. Eine exemplarische Bestandaufnahme anhand von literarischen Texten. Österreichisches Kulturforum Prag, 6.6.2016.
 - „Literature, ethics, and politics. Reflections on 20th century atrocities in some select novels of the 21st century“. Ljubljana, 10.9.2016
 - „Wir [und die] Barbaren. Literatur als Analyse der gesellschaftlichen Realität.“ Abschiedsvorlesung, AAU Klagenfurt, 18.11.2016

Teilnahme an Veranstaltungen der AAU

Böck M.

- Wie sprechen Bilder? Kinderuni der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, 6.2.2013
- Wie schreibt man gemeinsam digitale Texte? (gemeinsam mit F. M. Auernig, A. Hudelist, M. Klogger, H. König, D. Mannsfeld). Lange Nacht der Forschung 2016. Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, 22.4.2016

Esterl U.

- Das IMST-Themenprogramm „Schreiben und Lesen“. Lange Nacht der Forschung 2014. AAU Klagenfurt, 4.4.2014
- „Wir sprechen viele Sprachen“. Kinderuni der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, 4.2.2016
- Wie viele Sprachen sprechen wir? Lange Nacht der Forschung 2016 (gem. mit **B. Klema**). AAU Klagenfurt, 22.4.2016

Klema B.

- Wie viele Sprachen sprechen wir? Lange Nacht der Forschung 2016 (gem. mit **U. Esterl**). AAU Klagenfurt, 22.4.2016

Betreuung von abgeschlossenen Diplomarbeiten und Dissertationen

Wintersteiner W.

- Eva Hoffmann: Masterprüfung, AAU Klagenfurt, November 2012
- Mira Wagner: „The tourism event Derry-Londonderry UK City of Culture 2013 and its potential to contribute to peace and reconciliation in Northern Ireland's post-conflict society“. Masterarbeit, AAU Klagenfurt, Oktober 2013
- Jasmina Deljanin-Hudelist: „Die Ästhetik einer politischen Literatur am Beispiel von Melinda Nadj Abonjis Tauben fliegen auf“. Masterarbeit, AAU Klagenfurt, Juni 2014
- Barbara Jost: „Peace Education? Here, we don't have any war! „ A peace education concept for schools in Switzerland. Master Thesis World Peace Academy, Basel, Schweiz, April 2014
- Judita Kanjo: „Deutschsprachige Literatur des postkolonialen Diskurses. Eine fremdsprachendidaktische Studie“. Dissertation, PH Karlsruhe, Juli 2013
- Brigitte Schulte: „Interkulturelles Lernen in Lesebüchern. Eine empirische Untersuchung integrativer Deutschlehrwerke der Sekundarstufe I“. Dissertation, PH Karlsruhe, Februar 2014
- Galina Salcher: Bemühungen um Leserfreundlichkeit im naturwissenschaftlichen Fach Biologie am Beispiel ausgewählter Schulbuchtexte – historische und aktuelle Reflexionen. Diplomarbeit, 2015
- Nina Santler: Restaurative Maßnahmen in der Bewährungshilfe mit rechtsextremen Jugendlichen am Beispiel eines Pilotprojekts von NEUSTART. Masterarbeit, 2015
- Angelika Syczek: Die kreative Schreibgruppe. Fördernde und hemmende Faktoren im Schaffensprozess. Diplomarbeit, 2015
- Winfried Hofer: Life, Style, Sports. Lifestyle Sports Szenen und ihre Biographie gestaltende Wirkung. Dissertation, 2015
- Elfriede Witschel: LesenSchreibenLesen. Zur Bedeutung von offenen Aufgabenarrangements im kompetenzorientierten Schreibunterricht. Dissertation, 2016

Böck M.

- Konrad-Lustig, Corina: Hypertexte im Deutschunterricht der Grundschule. Der Einfluss des Internets auf die Lesekompetenz von Grundschulkindern. Master Thesis eEducation, Donau-Universität Krems, März 2012
- Arthold, Barbara: Lesekompetenzförderung im Grundschulsektor unter Berücksichtigung der lese-

didaktischen Konzepte „Lesetraining“, „Leseanimation“ und „Literarische Bildung“. Master Thesis Educational Leadership, Donau-Universität Krems, März 2014

- König, Helmut: Webbasiertes kollaboratives Schreiben im Deutschunterricht. Klagenfurt, Juli 2014
- Pichler, Franziska: Verstehen von Textaufgaben. Wie kann der Deutschunterricht zum Verstehen mathematischer Textaufgaben beitragen? Diplomarbeit, Klagenfurt, März 2015
- Misensky, Sabrina: Was macht „funktionierende“ Aufgabenstellungen aus? Eine explorative Untersuchung von nicht-standardisierten und standardisierten Aufgabenstellungen der schriftlichen Deutschmatura in Österreich. Klagenfurt, April 2015
- Lederer, Stefanie: Areale Sprachvarietäten im Deutschunterricht. Eine empirische Untersuchung zum Umgang mit sprachlichen Varietäten und deren Bedeutung für Lehrpersonen sowie Lehramtsstudierende in Kärnten. Klagenfurt, Juni 2015
- Brandstätter, Stefanie: Das Lesen von Büchern im Deutschunterricht. Nach welchen Kriterien wählen Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer Bücher für ihre Schülerinnen und Schüler aus? Klagenfurt, Juni 2016

Mitwirkung in Habilitationskommissionen

Wintersteiner W:

- Nicola Mitterer: „Responsive Literaturdidaktik – Phänomene des Fremden in der zeitgenössischen Literatur als hermeneutischer Anspruch“. AAU Klagenfurt, 2014
- Beate Laudenberg: „Inter-, Trans- und Synkulturalität deutschsprachiger Migrationsliteratur“. PH Freiburg, 2015

