

zeigt anhand von Beispielen aus Deutschland und den USA, wie Müll zum »Auskunftsorgan« über eine Gesellschaft werden kann.

Ähnlich wie kulturelle Symbole selbst ist auch der Umgang mit kulturellem Lernen im Fremd- und Zweitsprachenunterricht in seiner Historizität zu sehen. Claire Kramsch, die 2006 den Begriff »symbolische Kompetenz« geprägt hat, skizziert in ihrem Beitrag historische Entwicklungslinien des Fachdiskurses zu kommunikativer Kompetenz an der Schnittstelle zu kulturellem Lernen und diskutiert den Begriff der symbolischen Kompetenz in Abgrenzung zu verwandten Begriffen wie translinguale/transkulturelle Kompetenz oder performative Kompetenz – als theoretisches Konstrukt sowie vor dem Hintergrund von Soziolinguistik und didaktischer Praxis.

Jens Grimstein und Almut Hille knüpfen an Kramschs Überlegungen an und analysieren eine Reihe von (literarischen) Textbeispielen bzw. Essays bewusst als Diskursfragmente in ihren jeweiligen (gesellschaftlichen) Kontexten – und diskutieren, wie dadurch die symbolische Kompetenz von Lernenden gefördert werden kann.

Yuan Li und Yin Zhang beschäftigen sich in ihren Beiträgen mit »integrativer Landeskunde«. Yuan Li stellt das Konzept, das darauf abzielt, Texte in ihren jeweiligen Zusammenhängen zu verstehen und dadurch Fachwissen mit Reflexionsfähigkeit zu verbinden, beispielhaft anhand der Arbeit mit literarischen Texten (Bert Brechts Jasager/Neinsager-Komplex) in der chinesischen Germanistik vor. Yin Zhang bezieht sich ebenfalls auf das Germanistikstudium in China und entwirft eine Unterrichtssequenz zum Thema »Chinabild in deutschen Leitmedien«, bei der sie sich an Lis Konzept der »integrativen Landeskunde« orientiert.

Den Abschluss des Bandes bildet Christine Beckers Beitrag zu kulturellen Deutungsmustern. Sie beschäftigt sich mit Potentialen und Risiken des faktualen Erzählens (Schilderung von Einzelfällen oder subjektiven Erfahrungen) im Landeskundeunterricht. Sie fokussiert insbesondere auf das Weitererzählen von subjektiven Erfahrungen und setzt sich dabei kritisch mit Wahrheitsansprüchen auseinander. Als Beispiele dienen der 8. Mai 1945 und Perspektiven auf die DDR. Die Erzählungen sind also in konkrete historische Zusammenhänge gebettet.

Der Band vereint eine Vielfalt von Zugängen und reiht sie an einem roten Faden auf, der von Erinnerungsorten über Linguistic Landscapes und Kultursemiotik zu symbolischer Kompetenz, integrativer Landeskunde und dem Erwerb kultureller Deutungsmuster verläuft. Insgesamt gewinnen Leser*innen einen guten Überblick sowohl über aktuelle Diskurse zu kulturreflexivem Lernen als auch eine Fülle an Anregungen für die Umsetzung in die Praxis. Fazit: Ein äußerst lesenswertes Buch.

Sabine Schmolzer-Eibinger, Muhammed Akbulut, Daniela Rotter (Hg.): Erzählen in der Zweitsprache Deutsch. Stuttgart: Fillibach 2018

Christoph Gantefort

Erzählen – diese in Spracherwerbsforschung und Sprachdidaktik schon seit inzwischenden Jahrzehnten prominente Sprachhandlung ist der zentrale Gegenstand des von Sabine Schmolzer-Eibinger, Muhammed Akbulut und Daniela Rotter herausgegebenen Sammelbandes »Erzählen in der Zweitsprache Deutsch« (212 Seiten, erschienen 2018 im Fillibach-Verlag). Der Fokus liegt dabei, wie der Titel leicht verrät, auf mehrsprachig aufwachsenden Kindern und Jugendlichen, die Deutsch als zweite Sprache erwerben. Der Band wird von Seiten der Herausgeberinnen und Herausgeber im Diskurs um die Brückenfunktion des Erzählens zwischen Alltags- und Bildungssprache und dem Bildungserfolg mehrsprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher kontextualisiert.

Insgesamt elf Beiträge in den Kategorien »Erzählerwerb in der Zweitsprache«, »Sprachdiagnostik und Erzählen in der Zweitsprache« sowie »Didaktik des Erzählens in der Zweitsprache« sind enthalten, z. B. fassen Tabea Becker und Juliane Stude einleitend den Erkenntnisstand zu den »Triebfedern« der Erzählentwicklung zusammen und leiten daraus Impulse für die allgemeine Erzähldidaktik und kursorisch auch für sprachliche Bildung mehrsprachiger Kinder ab. Sie betonen dabei die Rolle von Interaktion, Imitation und Rekonstruktion, auch in schulisch realisierbaren Peer-Settings. Als lesenswert erweist sich der Beitrag von Muhammed Akbulut, der die vorliegenden Stränge zur Kritik an der Bildergeschichte als Elizitationsimpuls zusammenführt und auf der Grundlage diverser Studien zu dem Resümee gelangt, dass mit Blick auf die Erfassung der tatsächlichen narrativen Kompetenz mit Bildergeschichten ab der frühen Sekundarstufe kein Validitätsproblem gegeben sei. Dem kann hinzugefügt werden, dass sich die Bildergeschichte insbesondere als Erhebungsimpuls im Kontext von Evaluationsstudien eignet – wenn also vor allem die Veränderung der narrativen Kompetenz die abhängige Variable darstellt. Neben der besseren Vergleichbarkeit der Texte, z. B. im Gegensatz zu Einzelbildimpulsen, wirkt das mit dem »Strukturproblem« verbundene erhöhte Anforderungsniveau demnach empirischen Deckeneffekten entgegen.

Während die Beiträge zum Erwerb und zur Diagnostik das Erzählen »innerhalb« einer Einzelsprache zum Gegenstand machen (meist Deutsch, im Fall der Studie von Neriman Dobek und anderen kommt auch Türkisch hinzu), fällt mit Blick auf den didaktischen Part des Bandes auf, dass »progressivere«, hetero-

glossische Perspektiven erkennbar werden, in denen Mehrsprachigkeit dezidiert als Ressource verstanden wird. Heike Baake und Henriette Hoppe schlagen z. B. in ihrem Beitrag vor, im Sprachunterricht auf Textebene sprachkontrastiv zu arbeiten, indem die Kulturspezifika des Vertextungsmusters Narration gemeinsam mit den Lernenden in den Blick genommen wird, wobei an die leichtere Zugänglichkeit mehrsprachiger Kinder zu metasprachlichen Reflexionen angeknüpft wird. Mit Blick auf Vorlesesituationen im Unterricht zeigt Uta Hauck-Thum anhand fundierter Diskursanalysen, wie eine solche, im traditionellen Verständnis eher rezeptiv gelagerte Kommunikationssituation genutzt werden kann, um Kinder zum sprachlichen Handeln anzuregen. Und zwar nicht nur einsprachig in der Zweitsprache Deutsch – so wird z. B. beschrieben, wie Kinder einen vielköpfigen Drachen kraft ihrer eigenen Mehrsprachigkeit durch Zaubersprüche in verschiedenen Sprachen besiegen.

Der Band gibt laut Klappentext einen breiten Überblick über die aktuelle Forschung zum Erzählen in der Zweitsprache Deutsch – ein zentrales Desiderat in mehrsprachiger Perspektive bleibt jedoch m. E. weiterhin erhalten: Gerade vor dem Hintergrund des Erzählens als Bindeglied zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit, zwischen Alltagssprache und Bildungssprache sowie zwischen familiärer Nahfeldkommunikation und institutioneller Kommunikation ist bislang zu wenig darüber bekannt, wie in mehrsprachigen Familien unter Verwendung des gesamten verfügbaren Repertoires sprachlicher Mittel alltäglich erzählt wird. Wie nutzen vor diesem Hintergrund die Beteiligten ihre geteilten sprachlichen Mittel unterschiedlicher ›named languages‹ in der Ko-Konstruktion von Erzählungen?

Insgesamt betrachtet handelt es sich um eine lesenswerte Veröffentlichung, die sowohl Forschung als auch Praxis anspricht.

Sabine Schmölzer-Eibinger, Bora Bushati, Christoph Ebner, Lisa Niederdorfer (Hg.): Wissenschaftliches Schreiben lehren und lernen. Diagnose und Förderung wissenschaftlicher Textkompetenz in Schule und Universität. Münster: Waxmann 2018

Magdalena Knappik

Es tut sich was in der Wissenschaftspropädeutik! Vom Textprozedurenansatz (Feilke 2014)¹ über das Materialgestützte Schreiben bis zum Diskursreferat ergänzen neue, vielversprechende Ansätze die Lernformen Facharbeit und Vorwissenschaftliche Arbeit. Der auf die gleichnamige Tagung vom Februar 2016 in Graz zurückgehende Tagungsband, herausgegeben von einem Team um Sabine Schmölzer-Eibinger, gibt einen hochaktuellen Überblick über den derzeitigen Stand der wissenschaftspropädeutischen Schreibdidaktik.

Einführend entwirft Konrad Ehlich eine Typologie der Diskurs- und Textarten, die an Hochschulen eine Rolle spielen. Paul R. Portmann widmet sich der Mesostruktur von Texten, welche in wissenschaftlichen Texten mehrstimmig gestaltet sei. Stimmen in seinem Sinne sind die Thematisierung, das Referat und die Elaboration, die die eigene Position der Autor_innen enthält. Dementsprechend beschreibt Portmann in einem zweiten Beitrag die Entwicklung von Autor_innenschaft als ebenjene Fähigkeit, die Mesoebene durch das Zusammenspiel dieser Stimmen strukturieren zu lernen. Dazu passend legt Martin Steinseifer ein Modell Intertextueller Kompetenz vor, in dem er zwischen Prozeduren des Wiedergebens, des Qualifizierens und des Diskutierens unterscheidet. Diese Typologie entwickelt Steinseifer zu einem Erwerbsmodell (von subjektiv qualifizierenden über distanziertere, argumentative bis zu positionierenden Prozeduren) weiter.

Sabine Schmölzer-Eibinger zeigt, dass bereits in Schüler_innentexten der 11. Schulstufe eristische Strukturen vorkommen, wenn diese durch einen textprozedurendidaktischen Ansatz vorbereitet werden. Mit einem produktiv erweiterten Textprozedurenansatz analysiert Sara Rezat Lernprozesse bei der Nutzung von Prozedurenausdrücken. Durch fünf Textanalysen und Schreibenden-Interviews (9. Schulstufe) kann sie zeigen, dass Schüler_innen zur Verfügung gestellte

¹ Feilke, Helmuth (2014): Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren. In: Helmuth Feilke, Thomas Bachmann, Hg.: Werkzeuge des Schreibens. Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren. Stuttgart: Fillibach bei Klett, 11–34.