

Was dieser Mitgliederbrief enthält:

Ausschreibung 23. Symposion 2020
Hildesheim..... S. 2Datenschutzhinweise für die Mitglie-
der des SDD..... S. 15Bericht zum GFD-Workshop zur
Zukunft der Fachdidaktiken für junge
Wissenschaftlerinnen und Wissen-
schaftler S. 17Bericht zum Frühjahrs-Workshop des
Nachwuchsnetzwerkes S. 18

Liebe Mitglieder,

dieser Mitgliederbrief kündigt das **23. Symposion Deutschdidaktik** an. Es wird unter dem Titel „**Üben. Praktiken des Erwerbs sprachlicher und literarischer Handlungsfähigkeit**“ vom 13. bis zum 17. September 2020 an der Universität Hildesheim stattfinden. Die Ankündigung und Vorstellung des Symposions ist wie immer verbunden mit dem Aufruf, Forschungsbeiträge für die unterschiedlichen Formate des Symposions einzureichen. Wie schon beim vergangenen Symposion in Hamburg erprobt, können Forschungsbeiträge zu zehn unterschiedlichen Themenbereichen eingereicht werden: Drei Themenbereiche strukturieren das Schwerpunktthema Üben, sechs weitere Themenbereiche folgen den Forschungsfeldern unserer Disziplin. Neben den eingeführten Formaten der Arbeit in unterschiedlichen Sektionen und der Vorstellung und Diskussion von Forschungsprojekten im Rahmen einer Posterpräsentation greift das kommende Symposion auch die Anregungen und Rückmeldungen nach dem vergangenen Symposion auf und erweitert die eingeführten um zwei neue Formate: Eingereicht werden können nun auch Panels und Werkstattgespräche. Zum Rahmenprogramm gehört außerdem ein Barcamp, das deutschdidaktische Perspektiven auf die Digitalisierung in einem experimen-

tellen Format entwickelt und dabei Praktiker/innen und Wissenschaftler/innen gleichermaßen anspricht. Für alle Einreichungen ist der Stichtag der **1. November 2019**. Zu den Kriterien für die Einreichung von Abstracts, Postern, Panels und Werkstattgesprächen finden Sie alle notwendigen Hinweise unter Punkt 2 dieses Mitgliederbriefs, ebenfalls die Beschreibung der Themenbereiche und die Bewertungskriterien des Reviewverfahrens. Alle diese Informationen zur Einreichung und viele weitere Informationen rund um die Tagung finden Sie außerdem unter <https://www.sdd-tagung.de>. Dort können Sie online Ihre Angebote einreichen und sich ab Frühjahr 2020 für die Tagung anmelden.

Dieser Mitgliederbrief informiert sie darüber hinaus über die Hinweise zum Datenschutz und über Ihre Rechte in Bezug auf die Speicherung und Verarbeitung der personenbezogenen Daten. Sie finden diese Hinweise auch online auf der Homepage des Vereins.

Schließlich berichtet der Mitgliederbrief auch über einen Workshop der GFD zur Zukunft der Fachdidaktiken, zu dem aus den unterschiedlichen Fachverbänden der GFD jeweils Nachwuchswissenschaftler/innen eingeladen waren, sowie über den Frühjahrsworkshop unseres Nachwuchsnetzwerkes in Dresden.

Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre und wachsende Vorfreude auf das kommende Symposion, dazu einen sonnigen Sommer,
mit freundlichen Grüßen, Christoph Bräuer

23. Symposium Deutschdidaktik, Universität Hildesheim, 13.–17. September 2020

Üben. Praktiken des Erwerbs sprachlicher und literarischer Handlungsfähigkeit

Einsichten in die Zusammenhänge zwischen Können und Wissen zu gewinnen gehört seit langem zu den zentralen Forschungs Herausforderungen der Deutschdidaktik: Dass mit dem Erwerb deklarativen Wissens ein Können nicht umstandslos auf den Weg gebracht werden kann, scheint dabei einen gewissen Konsens darzustellen. Eine positive Bestimmung dieses Zusammenhangs fällt weit schwerer. Das 23. Symposium Deutschdidaktik wendet sich mit dem Schwerpunktthema *Üben* einer Praxis zu, die für den Erwerb von Können (nicht nur) in den Bereichen Sprache und Literatur elementar ist. Ohne Üben lernt kein Kind sprechen, lesen oder schreiben; künstlerische, sportliche und handwerkliche Tätigkeiten werden selbstverständlich eingeübt – je komplexer desto länger – und die Rede von der geistigen Beweglichkeit verweist darauf, dass auch die intellektuelle Tätigkeit von Vollzügen des Übens profitiert. Im sprachlich-literarischen Handlungsfeld gilt, dass die gekonnte Auseinandersetzung mit Literatur und Poesie, die situationsangemessene Produktion unterschiedlichster Texte mündlich wie schriftlich insbesondere dann erfolgreich ausgeübt werden können, wenn eine gewisse Vertrautheit mit den entsprechenden Handlungsformen erreicht ist. Solche Vertrautheit eröffnet auch die Möglichkeit des kreativen Ausfüllens einer Handlung, das über das bloße Wiederholen hinausgeht. Eingeübt werden demnach bei weitem nicht nur mehr oder weniger grundlegende Techniken, vielmehr kann die Genese von Einstellungen und Habitus, des praktischen Sinns im Sinne Bourdieus, wesentlich auch auf Praktiken des Übens zurückgeführt werden. Damit ist angedeutet, dass solche Praktiken Lernprozesse befördern, die dem Individuum nicht äußerlich bleiben, sondern auf Inkorporation gerichtet sind. Solche tiefen Formen der Aneignung sind offenbar auf wiederholende, variierende Ausführung, eben auf Ein-

übung angewiesen und verändern die Person. Malte Brinkmann betont entsprechend: „Jedes Üben zielt nicht nur auf eine Sache, die geübt wird und besser gekonnt werden soll, nicht nur auf die Aneignung einer Methode, mit der die Sache geübt wird, sondern auch auf den Übenden selbst, auf sein Selbst, das in der Übung Stil und Form gewinnen soll.“ (Brinkmann 2011, 140) Der bildende Aspekt des Übens, der hier zum Ausdruck kommt, scheint zunächst nichts gemeinsam zu haben mit mechanistischen Vollzügen, die etwa der Automatisierung von Bewegungsmustern beim Handschreiben zugeschrieben werden. Womöglich hängt aber der historisch vielfach negative Assoziationsraum rund um das Üben, das gern mit Drill, Stumpfsinn und Disziplinierung verbunden wird, mit dem am Ende nicht-äußerlichen, aneignenden Charakter der Einübung zusammen, die auf die Person ausgreift. Der Beitrag des Übens zur sprachlichen und literarischen Sozialisation ist insofern vielschichtig.

Das 23. Symposium Deutschdidaktik setzt sich zum Ziel, diesen Beitrag insbesondere mit Blick auf den Deutschunterricht auszuleuchten und nimmt das Thema des Übens aus drei Perspektiven in den Blick:

Zum einen soll bestimmt werden, welchen Stellenwert das Üben in einer Theorie (der Praxis) des Lernens in den unterschiedlichen Feldern der Deutschdidaktik haben kann. Fokussiert werden kann dabei der Beitrag des Übens zum Lernen auch in Anknüpfung an die deutschdidaktische Aufgabenforschung. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf konkreten Praktiken des Übens, ihren Formen und dazugehörigen Aufgaben und nimmt damit die gegenwärtige Praxis des Übens in den Blick. Eine dritte Perspektive ist die der Professionalisierung: Auch diejenigen, die zu sinnvollen Formen des Übens anleiten sollen, müssen sich ihr Können im Praxisfeld erst erarbeiten in einem fortlaufenden Prozess aus Üben und Reflexion.

Literatur

Brinkmann, Malte (2011): Üben. In: Pädagogisches Wissen. Erziehungswissenschaft in Grundbegriffe/Jochen Kade, Werner Helsper u. a. (Hrsg.). Stuttgart: Kohlhammer, S. 140-146.

Hinweise zur Tagungsstruktur und zur Einreichung von Beiträgen

Die Tagungsstruktur des 23. Symposions Deutschdidaktik in Hildesheim bietet unterschiedliche Formate an, die eigene Forschung vorzustellen und über Forschungsprojekte ins Gespräch zu kommen: Neben den bewährten Formaten, die eigene Forschung innerhalb einer Sektion oder im Rahmen der Posterpräsentation vorzustellen, werden erstmals auch zwei neue Formate angeboten: Panels mit drei Forschungsbeiträgen zu einer gemeinsamen Fragestellung oder Werkstattgespräche über (an)laufende Forschungsprojekte. Neu ist überdies die Veranstaltung eines Barcamps am Sonntag zum Thema: Zwischen Skinner und KI – Digitalisierung und Unterrichtskultur im Fach Deutsch.

Wie schon beim 22. Symposion Deutschdidaktik in Hamburg können Forschungsbeiträge nicht nur zum Tagungsthema (Themenbereiche 1 bis 3), sondern auch zu anderen Forschungsthemen der Deutschdidaktik (Themenbereiche 4 bis 10) eingereicht werden. Die skizzierten Themenbereiche sind nicht mit Sektionen gleichzusetzen, vielmehr werden diese im Erweiterten Vorbereitungsausschuss nach Abschluss des Reviewverfahrens gebildet. Das Tagungsthema soll eine Diskussionsperspektive in allen Sektionen sein, strukturierend ist es für die aus den Themenbereichen 1 bis 3 hervorgehenden Sektionen. Für die Auswahl weiterer Themenbereiche sind die gegenwärtigen Forschungsfelder der Deutschdidaktik maßgeblich. Die Querschnittsthemen Inklusion und Digitalisierung sollen hingegen integrativ bearbeitet werden und sind in allen Themenbereichen erwünscht:

Inklusion

Aufgrund des bildungspolitischen Anspruchs, Unterricht generell inklusiv zu gestalten, betrifft das Thema Inklusion alle Bereiche des Deutschunterrichts. Richtet man den Blick auf die verschiedenen Lern- und Kompetenzfelder, befindet sich die diesbezügliche deutschdidaktische Forschung in ihren Anfängen. Dies betrifft auch das Thema *Üben*, das in inklusiven Settings einen besonderen Stellenwert erhält. Denn für die Entwicklung sprachlicher und literarischer Hand-

lungsfähigkeit können je nach individueller Lernausgangslage und spezifischen Herausforderungen der Lernenden Phasen der wiederholten/ oder systematisch variierenden Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand mehr oder weniger sinnvoll oder notwendig sein. Von den Lehrenden erfordert dies nicht nur Wissen und Können in Bezug auf die strukturierte Anleitung und Unterstützung solcher Übungsphasen, sondern auch hinsichtlich der Differenzierung sowie der Auswahl und Zusammensetzung von passenden Lernaufgaben in inklusiven Settings.

Digitalisierung

Die Digitalisierung von Unterrichtsmedien und die damit verbundenen Unterrichtspraktiken sind ein Querschnittsthema, das auf die unterschiedlichen Bereiche des Deutschunterrichts je eigene Auswirkungen hat und Ansprüche stellt. Insbesondere wenn es um didaktische Formen des Übens geht, scheinen sich an vielen Stellen digitale Lösungen anzubieten. Allerdings dürfte eine solche Einschränkung des Themas auf „digitalisierte Übungsblätter“ zu kurz greifen, wenn es darum geht, die Möglichkeiten aktueller digitaler und sozialer Medien für die Unterrichtsgestaltung zu vermessen – ein Prozess, der sich in unserem Fach noch an seinem Anfang befindet.

Forschungsbeiträge

Abstracts zu den Themenbereichen der Tagung reichen Sie bitte online ein unter [<https://www.sdd-tagung.de/abstracteinreichung/>]. Bitte berücksichtigen Sie folgende Punkte: Fragestellung, theoretische Einbettung, Forschungszugang und Skizze der Argumentation, ggf. Methode/n und Datengrundlage, (erwartete) Ergebnisse und Folgerungen. Die Abstracts können bis zu 2500 Zeichen zzgl. Literaturangaben umfassen. Kriterien der Beurteilung finden Sie unter [<https://www.sdd-tagung.de/richtlinien>]. Ordnen Sie Ihr Abstract bitte zwei Themenbereichen zu (sollte nur ein Themenbereich passen, geben Sie diesen bitte doppelt an).

Der Vorbereitungsausschuss kann ein Abstract, das als Forschungsbeitrag nicht angenommen wird, für die Postersektion vorschlagen. Kriterien sind: (1) Das Projekt lässt aufgrund des Arbeitsstandes noch keine aussagekräftigen Ergebnisse

erwarten, stellt aber einen interessanten Beitrag zum deutschdidaktischen Diskurs dar. (2) Das Projekt kann keinem Themenbereich passgenau zugeordnet werden, stellt aber einen interessanten Beitrag zum deutschdidaktischen Diskurs dar.

Poster

Zu allen Themenbereichen können Poster eingereicht werden. Das Format soll erneut als Forum zur Diskussion laufender Promotions-, Habilitations- und anderen Projekten dienen. Auch die Vorstellung eines abgeschlossenen Projektes, das den deutschdidaktischen Diskurs bereichert, ist möglich. Die Poster sind Teil der regulären Postersektion und sollen darüber hinaus in den jeweiligen thematischen Sektionen eingebracht werden. Auch die Poster werden reviewt, wobei dem Stand des Forschungsprozesses Rechnung getragen wird. In der Abschlussveranstaltung wird ein Posterpreis vergeben (Publikumspreis).

Panel

Zu bestimmten, ggf. auch domänenübergreifenden Fragestellungen können Wissenschaftler/innen ein Panel vorschlagen, das neben einer Einführung drei Beiträge umfasst. Diese dürfen nicht aus einem Projektzusammenhang stammen und sollten unterschiedliche Perspektiven auf das Thema eröffnen. Zur Einreichung eines Panels gehören (1) eine Skizze des Themas und der Zusammensetzung des Panels, ggf. die Benennung eines Diskutanten/einer DiskutantIn (empfohlen) sowie (2) die Abstracts der drei Beiträge. Die verantwortliche Person reicht Thema und Skizze ein (Inhalte: Fragestellung, theoretische Einbettung, Forschungszugang/-zugänge, Aufbau des Panels, erwartete Ergebnisse/Einsichten und Diskussionspunkte; maximal 3500 Zeichen). Die Beteiligten ordnen ihre Abstracts (je maximal 2500 Zeichen) durch Angabe des Panel-Titels im entsprechenden Feld zu. Die Panels und ihre Beiträge unterliegen dem selben Review-Verfahren wie die anderen Einreichungen. Als zusätzliches Kriterium wird die Kohärenz und Relevanz des Panels als Ganzes einbezogen [siehe <https://www.sdd-tagung.de/richtlinien/>]. Ein Panel kann nur als Ganzes angenommen werden. Die für das Panel verantwortliche Person wird zugleich als Moderator/in vorgesehen.

Werkstattgespräch

Wer ein aktuelles Forschungsproblem, eine Projektskizze oder ähnliches im offenen Austausch erörtern möchte, kann ein Werkstattgespräch anmelden (mit Thema und einer Beschreibung von max. 1500 Zeichen). Die Werkstattgespräche finden im Mittagsslot am Dienstag statt und sind auf maximal 10 begrenzt. Bei einer größeren Zahl an Anmeldungen haben Personen Vorrang, die keinen anderen Beitrag im Programm verantworten. Im nächsten Schritt entscheidet das Los.

Barcamp: *Zwischen Skinner und KI – Digitalisierung und Unterrichtskultur im Fach Deutsch*

Mit dem Barcamp erprobt das Symposion ein offenes, teilnehmerorientiertes Arbeits- und Bildungsformat, das dem Ziel dient, sich über Erfahrungen, Ideen und Perspektiven auszutauschen und so ein zusätzliches Forum für die Diskussion über Potenziale und Herausforderungen der Digitalisierung im Deutschunterricht eröffnet, das den Austausch zwischen Deutschdidaktik und Unterrichtspraxis befördern soll. Es wird am Sonntag vor Beginn des Symposions stattfinden [siehe <https://www.sdd-tagung.de/rahmenprogramm/>] und richtet sich an alle Kolleginnen und Kollegen in der Deutschdidaktik, an Lehrpersonen und Netzaktivisten, an Personen, die digitale Bildungsmedien und -plattformen entwickeln oder an Digitalisierung und Unterrichtskultur im Fach Deutsch interessiert sind. In diesem offenen Tagungsformat sollen gegenwärtige Praktiken und Perspektiven der Digitalisierung im Deutschunterricht aus unterschiedlichen Blickwinkeln bearbeitet werden. Die unterschiedlichen Sessions dieses Barcamps werden durch die Teilnehmenden zu Beginn entwickelt und im Weiteren selbst durchgeführt, alle Teilnehmenden sind eingeladen, ihr Vorwissen, ihre Erfahrungen, und ihre Perspektiven und Fragen in die Themenvorschläge einzubringen. Eine ausführliche Vorstellung des Barcamps und eine separate Anmeldung folgt in einem gesonderten Call.

Die **Einreichungsfrist** für Forschungsbeiträge, Poster, Panels und Werkstattgespräche ist der **1.11.2019**.

Kontakt für Rückfragen:

SDD2020@uni-hildesheim.de

Vorstellung der Themenbereiche

1. Üben: Theorie einer Praxis

Die Gegenstände der Deutschdidaktik erfordern es, Wissen und Können miteinander zu verschränken, um auf diesem Wege sprachliche und literarische Handlungsfähigkeit herzustellen. Die Einschätzung und Gestaltung mündlicher Sprechsituationen, der Schriftspracherwerb und die Textkommunikation, der lesende und performative Umgang mit literarischen Texten – sie alle erfordern spezifische Weisen der Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand, in denen es nicht allein um Erkenntnis und Analyse, sondern auch um die Aneignung sprachlicher Praktiken, um Denk- und Aufmerksamkeitsstrukturen im Umgang mit Sprache und Literatur und auch um die Inkorporation von Wissen in Form eines praktischen Sinns für den Umgang mit Sprache und ihren Möglichkeiten geht.

Das Üben als eine Form des Lernens und ein Modus der Erfahrung (Brinkmann 2012) spielt vor diesem Hintergrund eine wichtige, aber sicherlich nicht unstrittige Rolle für das sprachliche und literarische Lernen im Deutschunterricht. Eine systematische Auseinandersetzung mit dem Begriff des Übens und den damit verbundenen Praktiken hat in der Deutschdidaktik allerdings bisher kaum stattgefunden. Im Themenbereich sollen deshalb Beiträge versammelt werden, die sich aus der Perspektive unterschiedlicher Gegenstandsbereiche und Theorietraditionen mit Konzepten (der Praxis) des Übens befassen. Dazu gehören die Voraussetzungen, Formen und Ziele, die dem Üben beim sprachlichen und literarischen Lernen zugeschrieben werden, aber auch die Relation zwischen dem Üben und anderen Formen des sprachlichen und literarischen Lernens und deren Modellierung. Von besonderem Interesse sind hier die (scheinbaren?) Gegensätze von Üben und Entdecken, Wiederholung und Variation, ‚Einschleifen‘ und Kreativität sowie die aus der Spannung dieser Aspekte ableitbaren Modelle und Kriterien angemessener didaktischer Gestaltung von Übungsformen und Aufgaben.

Zugleich erhoffen wir uns von einer Auseinandersetzung mit dem Üben Impulse auch für die The-

oriebildung innerhalb der Deutschdidaktik als wissenschaftlicher Disziplin, deren Verhältnis etwa zu behavioristischen, konstruktivistischen und praxeologischen Ansätzen, zu kognitivistischen oder phänomenologischen Perspektiven sich anhand ihrer Positionierung zum Begriff des Übens exemplarisch entwickeln lassen.

Wir freuen uns über Beiträge, die Position zum Beispiel zu folgenden Fragen beziehen:

- Wie lässt sich der *Begriff des Übens* für die Gegenstände der Deutschdidaktik in angemessener Weise bestimmen?
- Um welche *Formen des Wissens und Könnens* geht es beim Üben im Feld deutschdidaktischer Lerngegenstände und welche Übungsformen können sich in Bezug auf welche Ziele als besonders erfolgreich erweisen?
- Wie lässt sich die *Eigenlogik und interne Struktur* sprachlichen und literarischen Übens bestimmen?
- Welche besondere Art der *Erfahrung* mit und durch Sprache und Literatur ist mit Praktiken des Übens verbunden?
- Wie verhält sich die Praxis des Übens zu anderen *Praktiken des Lernens*?
- Was sind die individuellen, situativen und sozialen *Voraussetzungen* erfolgreichen Übens im Bereich der sprachlichen und literarischen Handlungskompetenzen?
- Lassen sich aus einer theoretischen Bestimmung des Übens für die Deutschdidaktik Schlussfolgerungen für angemessene *Aufgabenformate* und didaktische Interventionsformen ableiten?
- Welche *Stellung* hat der Begriff des Übens innerhalb einer Theorie der Deutschdidaktik? Welches Licht wirft er auf die Disziplin als Ganze?

Christoph Bräuer, Ursula Bredel, Sören Ohlhus,
Irene Pieper

Literatur

Brinkmann, Malte (2012): Pädagogische Übung. Paderborn [u.a.]: Schöningh.

2. Praktiken des Übens

In einer lernbereichsübergreifenden Perspektive stellt dieser Themenbereich die Praktiken des Übens ins Zentrum, wodurch insbesondere die Prozesshaftigkeit von Lernen in den Blick gelangt: Um die Entwicklung von Kompetenz als Lehrende begleitend zu vermitteln, bedarf es Wissen/Kenntnis darüber, was denn alles vollzogen werden muss, um zu einem erfolgreichen Ergebnis zu kommen, also einem »guten« Text bzw. Vortrag oder einem »adäquaten« Textverständnis. Um diese Ziele zu erreichen und sie in wie auch immer materialisierten Produkten (materieller, digitaler oder kognitiver Text im Kopf als Repräsentation von Wissen, Einstellungen, Haltungen etc.) zu realisieren, müssen schließlich auch die Lernenden wissen, was sie wann wie tun sollen. Und hier setzt das schulische Üben an: Lehrende erarbeiten mit den Lernenden einzelne Schritte, modellieren sie und führen Lernende an Strategien heran, begleiten Formen einer variantenreichen wiederholenden Ausführung und machen Lernprozesse sichtbar. Der Auf- und Ausbau einer so verstandenen sprachlichen und literarischen Handlungsfähigkeit von Lernenden umfasst damit Phasen der Einübung, Übung und Ausübung.

Der Themenbereich soll dazu beitragen, die konkreten *Praktiken des Übens* im Unterricht und in außerschulischen Zusammenhängen kritisch zu beleuchten. Zu denken ist dabei letztlich an Lernformen zur Förderung von Kompetenz in allen Lern- oder Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts, sowie überall dort, wo die sprachliche und literarische Handlungsfähigkeit gefördert bzw. ins literarische Leben eingeführt wird.

Neben konkret damit in Zusammenhang stehenden Praktiken des Übens interessieren ebenso quer dazu liegende Praktiken, die

- die Materialität von sprachlichem Handeln in den Blick nehmen.
- die digitalen Medien sprach- und literaturdidaktisch nutzen.
- Methoden eines domänenspezifischen Umgangs mit literarischen Medien pflegen.
- lernerbezogen differenzierendes Üben fokus-

sieren oder sich gar explizit mit Fragen der Inklusion beschäftigen.

• ...

Willkommen sind Beiträge u.a. zu folgenden Fragen:

Mit Blick auf Unterrichtsprozesse: In welchen Lernprozessen werden zu welchen Zeitpunkten und mit welchen Zielen welche Handlungen geübt? Wie wird das Erreichen der Ziele überprüft? Wie laufen Übungsprozesse im tatsächlichen Bearbeitungsprozess ab? Welche Übungszusammenhänge lassen sich im Unterricht rekonstruieren, die nicht als solche deklariert sind?

Mit Blick auf unterschiedliche Formen des Übens: In welchen unterrichts- oder aufgabenintegrierten Formen tritt Üben auf? In welchem Verhältnis stehen die Formen zu größeren Handlungszusammenhängen, an die das isoliert Geübte rückgeführt werden soll? Welche Vorstellungen von Üben sind damit verbunden (z.B. Festigung, Automatisierung, mimetisches Üben)?

Mit Blick auf die Lehrenden: Welche Herausforderungen sind mit der Planung von Übungsaufgaben und Aufgabensequenzen verbunden? In welchem Verhältnis stehen Üben, Diagnose und Planung weiterer Übungsschritte? Der Fokus liegt hierbei auf dem schulisch angeleiteten und angelegten Üben.

Mit Blick auf Aufgaben und Material: Welche Konzeption von Übungsaufgaben und Übungsmaterialien bieten Bildungsmedien an? Welchen Zielen folgen diese ihrem Anspruch nach? Wie sind sie in Lehrmitteln aufbereitet? Wer (neben Lehrenden) setzt diese mit welchem Ziel ein (Eltern, NachhilfelehrerInnen, eigenständiges Üben)?

Mit Blick auf die Lernenden: Wie gestalten sich Übungsprozesse aus Perspektive der Lernenden? Wie entwickelt sich ihr Lernen durch Üben? Inwieweit müssen sie über ihren Lernstand Auskunft geben können? Wie bewusst muss ihnen durch Üben Gelerntes sein?

Jochen Heins, Esther Wiesner

3. Üben – Perspektiven der Professionalisierungsforschung

Gegenwärtige Konzeptionen der universitären Lehrerbildung sind vorrangig auf den Erwerb reflexiven Wissens ausgerichtet. Das Konzept des Übens im Sinne der Vermittlung eines „Handwerkszeugs“ oder des Expertiserwerbs in der schulischen Praxis scheint aus dieser Perspektive als eher problematisch. Die Auseinandersetzung mit der Rolle des Übens ist folglich mit dem „Klassiker“ der Diskussionen in der Lehrerbildung – dem fraglichen Verhältnis von Theorie und Praxis – untrennbar verbunden. So wird die universitäre Lehrerbildung aus einer historischen Perspektive als bewusste Abgrenzung zur seminaristischen Einübung in die Schulpraxis gefasst und die Wissenschaftsorientierung ist eng gekoppelt mit einer Orientierung am professionellen Wissen (vgl. z. B. Lundgreen 2011). Die aktuelle Konjunktur der Studien zum Lehrerwissen spiegelt diese Entwicklung.

Denkt man Üben jedoch im Sinne der Einübung einer reflexiven Haltung als Teil eines professionellen Habitus, der die Überprüfung unterrichtlicher Routinen und die Erschließung von Handlungsalternativen umfasst (vgl. z. B. Hummrich 2016: 18), gewinnt das Üben auch für die universitäre Lehrerbildung neue Relevanz und es ergeben sich andere Perspektiven auf das Verhältnis von Theorie und Praxis sowie von Wissen und (unterrichtlichem) Können.

Angesichts der tendenziellen Vernachlässigung des Übens im deutschdidaktischen Diskurs ist aber auch die Frage nach den Überzeugungen der Lehrenden zum Üben in den unterschiedlichen Lernbereichen und über die Jahrgangsstufen hinweg von besonderem Interesse. Somit ergeben sich zwei Fragefelder für den Themenbereich:

1. Üben in den Phasen der Lehrerbildung – (auch) im Vergleich

- Was wird unter „Üben“ in den Phasen der Lehrerbildung jeweils (von Studierenden, Referendarinnen/Referendaren, Lehrenden, Seminarleiterinnen/-leitern) verstanden?
- Welche Rolle wird diesbezüglich insbesondere den Praxisphasen zugeschrieben?
- Auf welche lehrerseitigen Kompetenzen zielt

das Üben ab? (Einübung einer reflexiven Haltung, Anwendung und Sicherung von literatur- und sprachbezogenem fachdidaktischem und fachwissenschaftlichem Wissen, Üben von Interaktionsmustern, von didaktischen Analysen etc., Erwerb von medialen Kompetenzen)

- Wie unterscheidet sich das Üben in universitären (entkontextualisierten) und schulischen („realen“) Umgebungen?
 - Inwiefern ist die Unterstützung und Anleitung des schülerseitigen Übens Gegenstand der Lehrerausbildung? Wird hier das entwicklungsensitive Adaptieren der einzelnen Übungsformen an den Kompetenzstand der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen, z. B. auch in inklusiven Unterrichtsettings?
2. Üben aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer
- Welche Überzeugungen haben Lehrende zur Rolle des Übens in unterschiedlichen Lernbereichen (z.B. Kontrastierung von Sprach- und Literaturunterricht) und in unterschiedlichen Jahrgangsstufen sowie Schulformen?
 - Welche Überzeugungen haben Lehrende zum Verhältnis von Wissens-/Regelerwerb und Üben und zeigen sich hier Unterschiede mit Blick auf die Gegenstände des Deutschunterrichts und/oder die Jahrgangsstufen sowie Schulformen? Wird beispielsweise das Üben eher im Sinne der Wissenssicherung und -anwendung gedacht oder im Sinne eines explorativen Übens?
 - Welche Überzeugungen haben Lehrende in Bezug auf Aspekte der Differenzierung beim Üben?

Katrin Kleinschmidt-Schinke, Dorothee Wieser

Literatur

- Hummrich, Merle (2016): Zur Kasuistik in der Erziehungswissenschaft. In: M. Hummrich, A. Hebenstreit, M. Hinrichsen und M. Meier (Hg.): Was ist der Fall? Wiesbaden: Springer VS, S. 13–34.
- Lundgreen, Peter (2011): Pädagogische Professionen. Ausbildung und Professionalität in historischer Perspektive. In: W. Helsper und R. Tippelt (Hg.): Pädagogische Professionalität. Zeitschrift für Pädagogik (57). Weinheim/Basel, S. 9–39.

4. Sprechen und Zuhören

Im Themenbereich *Sprechen und Zuhören* hat es die Deutschdidaktik mit situierten und flüchtigen sprachlichen Praktiken zu tun, die eine „online“-Produktion und Verarbeitung sprachlicher Strukturen und Handlungsweisen in wechselnden Kontexten erfordern und deshalb in besonderer Weise das sprachliche Können, das Sprachgefühl, den praktischen Sinn im Umgang mit Sprache fordern. Das Lernen in diesem Kompetenzbereich zielt deshalb weniger auf Momente der abstrakten Erkenntnis („Aha-Erlebnis“) ab, sondern lässt sich am ehesten über mittel- und langfristige Erwerbsprozesse konkreter sprachlicher Praktiken und Routinen modellieren. Schülerinnen, Schüler und auch Lehrpersonen eignen sich sprachliche, sozial-emotionale und kognitive Lösungsmuster für kommunikative Anforderungen an, die in konkreten Situationen flexibel einsetzbar sind. Wegen der Unmittelbarkeit mündlicher Kommunikation spielt dabei die direkte Verfügbarkeit komplexer Handlungsrouninen eine besondere Rolle; die Gleichzeitigkeit von Produktion und Rezeption erfordert schnelles Prozessieren und Verknüpfen auf kognitiver wie auf affektiver Ebene. Dies gilt für das Sprechen und Zuhören im persönlichen Gespräch, im Fachvortrag oder im Unterricht.

Auch im Anschluss an das Tagungsthema möchten wir in unserer Ausschreibung zum Themenbereich Sprechen und Zuhören deshalb einen Fokus auf die mit spezifisch mündlichen Kompetenzen verbundenen Lernformen setzen. Diese zielen u.a. darauf ab, dass sprachliche und interaktive, kognitive und affektive Aspekte miteinander in Einklang gebracht werden, kommunikative Erfahrung psychisch und auch physisch angeeignet wird, spezifische Fertigkeiten in komplexen sozialen Settings kompetent eingesetzt werden usw. Wir freuen uns über aktuelle Forschungsarbeiten aus den unterschiedlichen Bereichen der Mündlichkeitsdidaktik. Von besonderem Interesse sind beispielsweise

- Modellierungen mündlicher Kommunikationskompetenz, die eine theoriegeleitete Entwicklung von Lern- und Übungsszenarien erlauben,
- didaktische Konzeptionen und Untersuchungen zur mündlichen Partizipation, insbesondere differenzierende Angebote zur Erprobung und Einübung sprachlich-diskursiver Kompetenzen,
- Beiträge zur Beurteilung der Qualität/Angemessenheit mündlicher Beiträge in unterrichtlichen Settings
- Analysen, Konzeptionen und/oder strukturierte Sammlungen von Aufgabenstellungen, Übungen, Trainingsprogrammen, ggf. mit Berücksichtigung des Einsatzes digitaler Werkzeuge und insbesondere auch aus mündlichkeitsaffinen Nachbardisziplinen (Theaterpädagogik, Sprechwissenschaft, Rhetorik, Therapieausbildung etc.,)
- fachdidaktische Begründung bzw. empirische Evaluation von Aufgabensequenzen, Erprobungen insbesondere integrativer Lernszenarien im Zusammenspiel mündlicher und schriftlicher Formen oder auf den Gebrauch unterschiedlicher Medien gestützte mündliche Vortragsformen,
- Untersuchungen unterrichtlicher Kommunikation unter dem Aspekt der Erprobung und Einübung bestimmter sprachlich-diskursiver Kompetenzen,
- Evaluationen vorhandener mündlicher Prüfungsformen und Weiterentwicklung im Sinne valider, transparenter und dabei praktikabler Formen der Leistungsüberprüfung.

Ulrike Behrens, Sören Ohlhus

5. Schriftspracherwerb

Lesen und Schreiben sind als grundlegende Techniken kultureller Teilhabe ein Schwerpunkt fachdidaktischer Forschung und des öffentlichen Interesses – sei es im Hinblick auf die Entwicklung von Lesekompetenz, in den Debatten um den richtigen Weg zur Rechtschreibung oder in den aktuellen Entwicklungen rund um das Handschreiben.

In den Diskussionen um unterschiedliche Herangehensweisen konkurriert didaktisches Brauch-

tum mit Konzepten, die der eigenaktiven Aneignung durch die Lerner*innen mehr Raum geben sowie Modellierungen, die den Systemcharakter der Schrift und dessen Bedeutung für den Erwerbsprozess in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit rücken. Gleichzeitig gibt die empirische Forschung zunehmend Aufschluss über die Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen der verschiedenen Ansätze.

Der Themenbereich will die Bandbreite der aktuellen Diskussion abbilden und ist offen sowohl für Beiträge, die sich auf die Erarbeitung schriftsystematischer Kompetenzen konzentrieren, als auch für solche, die sich der Einübung in die schriftliche Performanz widmen. Und natürlich sind auch Beiträge erwünscht, die diesen tradierten Gegensatz im Sinne des Tagungsthemas kritisch beleuchten wollen.

Dabei ist die Entwicklung produktiver und rezeptiver schriftsprachlicher Fähigkeiten in der Primar- und Sekundarstufe sowie im Vorschulbereich gleichermaßen von Interesse.

Beiträge zum Themenbereich können u.a. folgende Fragestellungen mit einem theoretischen oder empirischen Schwerpunkt bearbeiten:

- Wie hängen unterschiedliche Sichtweisen auf die Rolle des Schriftsystems im Erwerbsprozess mit unterschiedlichen Praktiken des Lehrens und Lernens zusammen?
- Welche Rolle spielen unterschiedliche Unterrichtskulturen und damit verbundene Aufgabekulturen bei der Aneignung von Schriftsprache?
- Wie wirken sich digitale Formen des Umgangs mit Schrift (bspw. das Tastaturschreiben) auf die Schriftlichkeitsentwicklung aus? Wie kann Unterricht darauf reagieren und mit der Digitalisierung verbundene Chancen nutzen?
- Welche Rolle spielt das Üben – bspw. als Einübung in schriftliche Praktiken im Sinne einer ‚early literacy‘ oder als Habitualisierung einer den Lese- und Schreibprozess begleitenden und bereichernden Aufmerksamkeit für sprachliche Strukturen – bei der Aneignung schriftsprachlicher Fähigkeiten?
- Welche Anforderungen stellen das Lesen- und das Schreibenlernen unter Bedingungen der

Inklusion? Welche Rolle spielen unterschiedliche Lernausgangslagen im Prozess des Schriftspracherwerbs und welche Konsequenzen hat dies für Unterricht und Forschung?

Hrvoje Hlebec, Iris Rautenberg

6. Lesen

Der Kompetenzbereich Lesen befindet sich momentan in einem Stadium zwischen Tradition und Wandel. Traditionelle Themen wie das literarische und ästhetische Lesen bleiben erhalten und konsolidieren sich. Vorangetrieben durch die Digitalisierung zum einen, aber auch durch bildungspolitische Programme und Forschungsschwerpunkte zum anderen ergeben sich Veränderungen, die Potenziale bieten, die die Deutschdidaktik aber auch herausfordern.

Die Beispiele für den Wandel sind vielfältig: Die Gegenstände des Lesens oszillieren zwischen multimodalen, teils kurzen und nur am Bildschirm rezipierbaren digitalen Dokumenten und längeren schriftlichen Texten; Mischformen sind eher die Regel als eine Ausnahme. Dabei ist das Lesen ebenso Vehikel fachspezifischen Lernens wie Medium ästhetischen Genusses und Gegenstand der Kompetenzüberprüfung. Die Diskussionen zum Lesen öffnen sich zudem mehr und mehr anderen Diskursen etwa in der politischen Bildung (Umgang mit Fake News) oder im Kompetenzbereich Schreiben (als Teil des materialgestützten Schreibens). Außerdem wirft der Wandel der Lesegewohnheiten und Texte Fragen danach auf, inwieweit Lehrpersonen ihren Unterricht entsprechend (um)gestalten, welche fachdidaktische Expertise sie leitet und welche Effekte dieser Unterricht auf Schülerinnen und Schüler hat.

Das Lesen bildet damit mehr denn je einen lohnenden Bereich der angewandten Forschung und der Grundlagenforschung, für die wir Beiträge zu folgenden beispielhaften Fragen gern entgegennehmen:

- Wie verändert sich der Gegenstand des Lesens (Modalität, Digitalität, Interaktivität) und damit das Konzept der Lesekompetenz?

- Welche Einflüsse haben die gegenwärtigen makrogesellschaftlichen Veränderungen in puncto Lesen auf die Praktiken des Deutsch- und Fachunterrichts?
- Welche lesedidaktischen Fördermaßnahmen erweisen sich für welche Zielpopulationen als (un-)wirksam?
- Wie gelingt die Implementation einer nachhaltigen Leseförderung – und welche Rolle spielt hierbei das Üben beim Erwerb verschiedener Formen des Lesens (analog, digital, interaktiv)?
- Welche Fortschritte macht die Forschung zur Professionalisierung von Lehrpersonen in Hinblick auf das Lesen und die Lesedidaktik?
- Welche Diagnoseinstrumente bieten die mit dem Lesen befassten Disziplinen gegenwärtig an – und wie lassen diese sich didaktisch nutzen?
- Wie gestaltet sich die Konvergenz des Lesens mit anderen Kompetenzbereichen? Wie ist beispielsweise das Lesen als Teil des materialgestützten Schreibens oder auch als Bedingung für den Umgang mit Fake News zu modellieren?
- Wie ändern sich die lesesozialisatorischen Gegebenheiten und Dynamiken in einer zunehmend digitalen Welt – darunter auch im Deutschunterricht?

Maik Philipp, Simone Jambor-Fahlen

7. Schreiben

Die Schreibdidaktik ist eine internationale und interdisziplinäre Forschungsrichtung, die sich seit den 1980er Jahren dem Erwerb, der Modellierung und der Vermittlung prozess- und produktbezogener Schreibkompetenzen widmet. Sie hat zahlreiche Erkenntnisse hervorgebracht, die nicht nur in etlichen Fachmonographien und -aufsätzen, sondern mittlerweile auch in diversen Hand- und Lehrbüchern dokumentiert sind (u.a. Becker-Mrotzek/Grabowski/Steinhoff 2017).

Die in jüngerer Zeit zu beobachtende Dynamisierung der disziplinären und diskursiven Ausdiffe-

renzierung der schreibdidaktischen Forschung hat zugleich zur Folge, dass bestehende und neue Paradigmen aufeinandertreffen. Dies betrifft ganz grundlegende Forschungsfragen und die zu ihrer Beantwortung gebildeten, von Disziplin zu Disziplin und Diskurs zu Diskurs häufig sehr unterschiedlichen theoretischen, methodologischen, methodischen und empirischen Konzepte. Was kennzeichnet den Schreibprozess von Lernenden? Wie lässt sich die Schreibentwicklung charakterisieren? Welche Rolle spielen Schreibstrategien? Welche Schreibfunktionen sind relevant? Wie lässt sich das Schreiben in mehrsprachigen Kontexten fassen? Was heißt Schreiben unter den Bedingungen von Inklusion? Was vereint und unterscheidet das Schreiben im Deutsch- und im Fachunterricht? Was zeichnet gute Schreibaufgaben aus? Wie kann das Schreiben sinnvoll situiert werden? Welche Textarten und -sorten sollten behandelt werden? Wie ist mit Schreibmedien umzugehen? In welchem Verhältnis stehen das poetisch-literarische und das pragmatische Schreiben? Nach welchen Kriterien und mit welchen Formaten sollten Rückmeldungen zu Schülerlertexten gegeben werden? Wie wichtig ist das Üben?

Ein lange Zeit wenig beachteter, aber didaktisch zentraler und deshalb besonders zu betonender Aspekt der Forschung ist die *Institutionenungebundenheit* des Schreibens. Erste empirische Studien deuten darauf hin, dass sich die Vermittlung von Schreibkompetenzen in Bildungsinstitutionen wie der Schule und der Universität in aller Regel nicht an der Forschung, sondern an eigenen Paradigmen orientiert, d.h. häufig dem Brauchtum folgt. Was kennzeichnet diese institutionellen Paradigmen, wie lassen sich das Beharrungsvermögen bestimmter Praktiken und der ungebrochene Einsatz bestimmter didaktischer Artefakte (z.B. Bildergeschichten) erklären und wie ist all das im Hinblick auf den Erwerb der Schreibkompetenzen von Lernenden zu bewerten?

Die angesprochenen Fragen sollen zum Anlass für eine Beschreibung, Reflexion und Beurteilung von Paradigmen der Schreibforschung im Allgemeinen und Paradigmen des institutionellen Schreibens im Speziellen genommen werden.

Was kennzeichnet diese Paradigmen? Wie sind sie im Lichte der neueren Forschung zu beurteilen? Welche Lernpotenziale eröffnen sie und welche nicht? Welche Alternativen bieten sich an? Erwünscht sind sowohl Grundlagenbeiträge als auch quantitative und qualitative empirische Arbeiten zu verschiedenen Altersgruppen und Institutionen. Dabei können die Paradigmen der Forschung und von Institutionen sowohl für sich genommen als auch in ihren Zusammenhängen in den Blick genommen werden. Dies kann im Hinblick auf alle relevanten Gegenstände des Schreibenlehrens und Schreibenlernens geschehen.

Norbert Kruse, Torsten Steinhoff

Literatur

Becker-Mrotzek, Michael/Grabowski, Joachim/Steinhoff, Torsten (2017): Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik. Münster/New York: Waxmann.

8. Mit Literatur und anderen ästhetischen Medien umgehen

Zu diesem umfassenden Themenbereich werden Beiträge erbeten, die theoretische wie empirische Forschung zum Umgang mit (literar-)ästhetischen Gegenständen aller Gattungen und Zielgruppen in jedwedem Medienformat (analog, digital) vorstellen. Dabei können ganz unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden:

- auf den *Gegenstand* selbst in seiner (literar-)ästhetischen wie medialen Beschaffenheit und in literatur- wie mediendidaktischer Perspektivierung seines Anforderungsreichtums mit Implikationen für den Rezeptionsprozess. Die Bandbreite reicht dabei von literarischen Texten (insbesondere auch KJL) über theatrale Formen bis hin zu Hörmedien, Comics und Graphic Novels, Filmen und Computerspielen sowie inter- und transmedialen Beziehungen;
- auf *einzelne Rezipient*innen* im individuellen Prozess des Verstehens, Wertens und Weiterverarbeitens des (literar-)ästhetischen Gegenstands – hier könnten beispielsweise auch Strategien zur Bewältigung von Verstehens-

hürden oder die Passung von literarischem Gegenstand und rezipient*innenseitigen Voraussetzungen (z. B. bei unterschiedlichem Förderbedarf oder Nachteilsausgleich im inklusiven Unterricht) in den Blick genommen werden;

- auf die *Interaktion mehrerer Rezipient*innen* und ihre Aushandlungsprozesse diverser Lesarten oder Werturteile – auch hier könnten Aspekte der Inklusion berücksichtigt werden;
- im Rahmen der Professions- bzw. Professionalisierungsforschung auf die Kompetenzen, Einstellungen, Handlungen und handlungsleitenden Maximen der (künftigen) *Lehrperson* im Umgang mit Literatur;
- im Kontext der Aufgabenforschung auf *Aufgabenstellungen und Impulse*, die in differenzierter Weise zum Umgang mit (literar-)ästhetischen Gegenständen anregen (sollen).

Neben dem bereits Genannten wecken besonderes Interesse Beiträge, die sich im Sinne des Tagungsthemas mit dem *Üben im Literaturunterricht* befassen: Welche Praktiken des Übens haben sich im Literaturunterricht etabliert? Was genau und mit welcher Zielperspektive wird im Umgang mit literarischen Texten und Medien aller Art geübt? Welche Rolle spielt das Modell, also das Vormachen durch die Lehrperson, in diesem Zusammenhang? Welche Einstellungen und Normen werden implizit oder explizit im Literaturunterricht eingeübt? Welche Lerngegenstände und welche Aufgabenstellungen eignen sich zum Üben, um Habitualisierungen zu erzielen? Sind Formen des Übens auch in informellen, außerinstitutionellen Kontexten beobachtbar?

Neben der Literaturvermittlung im Rahmen des schulischen Deutschunterrichts interessieren mithin auch andere schulische wie außerschulische institutionelle Settings wie Förderkurse und Vorbereitungsklassen, Angebote von Bibliotheken und Kulturstätten, universitäre Lehrveranstaltungen etc., aber ebenso informelle Kontexte, in denen ein Austausch über Literatur bzw. ästhetische Medien stattfindet, z. B. Internetforen.

Ricarda Freudenberg, Stefan Kramer, Volker Pietsch

9. Themenbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“

Der Themenbereich eröffnet den Rahmen für Beiträge rund um den Bereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“, sowohl mit Bezug auf Lernende, auf Unterrichtsmedien und -material als auch auf Lehrende. Unterricht im Bereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* kann sowohl deklaratives Wissen und begriffliche Systematik als auch routinisiertes, normgerechtes Sprachhandeln zum Ziel haben. Entsprechend vielfältig sind die Aufgabenformate und unterrichtlichen Praktiken im Lernbereich, aber darüber hinaus die Forschungsfragen, die sich diesem Kontext stellen. Das Tagungsthema „Üben“ ermöglicht ebenfalls interessante Perspektiven auf den Bereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*, müssen doch auch zur Diskussion von Üben als Praxis des Grammatikunterrichts vielfältige Beziehungen zwischen Lernenden, Lernprozessen, Gegenständen und Lehrenden als Vermittelnde geklärt werden. Folgende Fragestellungen können dabei für Beiträge leitend sein:

1. **Konzeptualisierung und Vermittlung grammatischen Wissens und Könnens auch für heterogene Lerngruppen:** Wie können wir systemorientierte Zugänge für unterschiedliche Schülerinnen und Schüler didaktisch gestalten, welche linguistischen Modelle eignen sich als Grundlage, und welche Vereinfachungen sind zulässig? Neben dem „wissensorientierten“ Grammatikunterricht ist auch nach systematisierenden Zugängen für den könnensorientierten Grammatikunterricht zu fragen. An der Schnittstelle zum Zweitspracherwerb, aber auch zum Textschreiben wird aktuell kontrovers diskutiert, wie die Vermittlung grammatischen Könnens erwerbsorientiert gestaltet werden kann und wie empirische Erkenntnisse uns hier Modelle für einen sukzessiven Aufbau des Zugangs zu morphologischen, syntaktischen und textstrukturellen Kategorien bieten können. Gleichmaßen relevant
2. **Professionalisierung für den Grammatikunterricht:** Welche Arbeits- und Lernformen finden wir aktuell in den Schulen vor und welche linguistischen, fachdidaktischen und berufspraktischen Voraussetzungen brauchen Lehrerinnen und Lehrer, um ihren Unterricht sinnvoll und gemäß dem aktuellen fachdidaktischen Diskurs gestalten zu können (und nicht unreflektiert den Unterricht und die Übungsformate zu reproduzieren, die sie selbst erlebt haben)?
3. **Üben:** Welche theoretischen Zugänge und empirischen Erkenntnisse gibt es zum Üben als Praxis zum Aufbau grammatischen Könnens und/oder grammatischen Wissens? Welche Anteile von Wissen und Können profitieren von Automatisierung und Routinisierung zunehmend komplexerer Sprachhandlungen, ist das Ziel überhaupt die „automatische“ Produktion von Äußerungen? Welche Rolle spielen für das Üben musterorientiertes Lernen (i.S. Funkes 2005) oder konstruktionenbasiertes Lernen (i.S. Feilke/Tophinkes 2016)? Inwiefern geht es darum, dass Schülerinnen und Schüler im Unterricht einen bestimmten Habitus des Sprechens über Sprache einüben? Welche Aneignungskonzepte liegen traditionellen Grammatik-Übungsformaten (Arbeitsblätter, Werkstätten, Spiele) zugrunde und genügen sie aktuellen fachdidaktischen Ansprüchen?
4. **Digitalisierung:** Zum einen interessieren methodische Möglichkeiten der Digitalisierung des Unterrichts, gilt es doch technische Möglichkeiten gezielt zu nutzen und ihre Effekte auf das Lernen empirisch zu überprüfen. Zum anderen sind digitalisierte Formate interessante und schülernahe Ausgangspunkte für Sprachreflexion, so dass die Potentiale der Thematisierung von Varietäten und Sprachgebrauch z.B. in sozialen Medien als Reflexionsgegenstand des Grammatikunterrichts diskutiert werden können.

Erwünscht sind empirische und konzeptionelle Beiträge, welche zur Diskussion der oben umrissenen Fragen beitragen können. Der Fokus auf den Schwerpunkt „Üben“, der das Tagungsthema bildet, ist keine Bedingung für die Beiträge dieses Themenbereiches, da er auch durch die Rahmung der Sektionsarbeit hergestellt werden kann.

Miriam Langlotz, Ann Peyer

Literatur

Feilke, H./Tophinke, D. (2016): Grammatisches Lernen. In: Praxis Deutsch 256, 4-11.

Funke, R. (2005): Sprachliches im Blickfeld des Wissens. Grammatisches Kenntnisse von Schülerinnen und Schülern. Tübingen: Niemeyer.

10. Sprachliche Heterogenität im Unterricht

Das Fach Deutsch leistet einen wesentlichen Beitrag zur sprachlichen Bildung aller Schülerinnen und Schüler und bietet ihnen – unabhängig von ihrer sprachlichen und kulturellen Herkunft – die Möglichkeit, die sprachlichen Grundlagen sowie das bildungssprachliche Register des Deutschen gezielt (weiter-)zuentwickeln (vgl. KMK 2003). Will man den migrationsbedingt sprachlich und kulturell heterogenen Lerngruppen in ihrer Unterschiedlichkeit gerecht werden, sind die Lernarrangements so zu gestalten, dass sie „der Schulung von sprachlichen Teilfertigkeiten dienen“ (vgl. Barkowski, Krumm, 2010) und zugleich die Spezifik des Zweitspracherwerbs berücksichtigen. Entsprechende Aufgaben – insbesondere im additiven DaZ-Unterricht – sollen die Lernenden darin unterstützen, ihre sprachlichen Kompetenzen in der Zielsprache Deutsch sukzessive auf- und auszubauen, und sie darüber hinaus an die komplexe Bildungssprache im schulischen Kontext und an die fachspezifischen Arbeits- und Denkweisen heranführen. Daran anknüpfend sollte das fachliche Lernen im Regelunterricht (auch im Fach Deutsch) durch Aufgabenformate, die eine sprachliche Aufbereitung von fachlichen Zusammenhängen anbieten, gezielt und differen-

ziert unterstützt werden. Hierbei kommt der sprachlichen Arbeit eine besondere Funktion zu. Durch das Üben werden die Schülerinnen und Schüler auf die angemessene Anwendung, die schnelle Verfügbarkeit und auf den Einsatz der sprachlichen Mittel des Deutschen bei anspruchsvolleren kognitiven Aktivitäten vorbereitet. Wird den im Deutschen wenig versierten Schülerinnen und Schülern nicht die Gelegenheit gegeben, sich zuerst die erforderlichen sprachlichen Mittel anzueignen und einzuprägen, bevor sie diese in sprachlichen Handlungssituationen aktivieren, werden sie demotiviert (vgl. Fredershausen 2016). Welche sprachlichen Mittel vorhanden sein müssen, um an dem Regelunterricht teilzunehmen, bleibt jedoch vielfach noch ein Desiderat.

Für die Gestaltung des Unterrichts mit migrationsbedingt heterogenen Gruppen gilt es zugleich, die kultur- und sprachbezogenen Hintergründe der Lernenden besonders in den Blick zu nehmen, da diese sich im Erwerbsprozess des Deutschen als bedeutende Qualitäten erweisen können, um verschiedene Zugänge zu Sprache und zu fachlichem Wissen zu ermöglichen. Hierfür sind didaktische Konzepte erforderlich, die vorhandene (Sprachen-)Kenntnisse der Lernenden nutzen und damit das Sprachenlernen unterstützen.

Der aktuelle Diskurs zu Üben und Aufgabenstellungen in der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache knüpft an die Tradition der Fremdsprachendidaktik an und versucht die Perspektive der anderen Fachdidaktiken mit einzubeziehen (vgl. Sieberkorb, Caspari 2017). Eine systematische Auseinandersetzung mit den Praktiken des Übens hat aus der Perspektive des Deutschen als Zweitsprache jedoch bisher nicht stattgefunden. Für das Themenfeld Üben aus der Perspektive des Deutschen als Zweitsprache und der Mehrsprachigkeit sind daher theoretische wie empirische Beiträge gleichermaßen willkommen.

Von Interesse sind insbesondere Beiträge zu folgenden Forschungsgebieten:

- Differenzierung im Unterricht hinsichtlich sprachlicher Voraussetzungen und kultureller Erfahrungen der DaZ-Lernenden
- didaktische Ansätze zur Nutzung der Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler

- gezielte Unterstützung des fachlichen Lernens im sprachbildenden Fachunterricht
- Strategien zur Nutzung des sprachbildenden Potenzials von Fachinhalten bzw. fachbezogenen Aktivitäten
- Rolle des Übens im DaZ- und Regelunterricht Deutsch mit sprachlich heterogenen Lerngruppen
- Übungstypologie bzw. besonders effektive Aufgabengestaltungen für die sprachliche Förderung von DaZ-Lernenden
- Konzepte zum Üben im kompetenzorientierten DaZ-Unterricht als Grundlage für Lehrmaterialien.

Auch Beiträge zu weiteren aktuellen Forschungsprojekten zur Mehrsprachigkeit und zum Deutschen als Zweitsprache sind willkommen.

Magdalena Michalak, Lena Bien-Miller

Literatur

Barkowski, H.; Krumm, H.-J. (Hg.). (2010). Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen: Francke.

Fredershausen, H. (2016): Kompetenzorientierung, ein Paradigmenwechsel in der Fremdsprachendidaktik? In: Hispanorama 151, 69-75.

KMK (2003). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss*: Beschluss vom 4.12.2003. München: Luchterhand. Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf.

Sieberkorb, M.; Caspari, D. (2017). Entwicklung sprachbildender Aufgaben in den Fächern. In Daniela Caspari (Hrsg.), *Sprachbildung in den Fächern: Aufgabe(n) für die Fachdidaktik*. Materialien für die Lehrkräftebildung. Berlin. S. 7–17.

**Datenschutzhinweise nach Art. 13
und 14 DSGVO für Mitglieder**

Sehr geehrtes Mitglied,
der Schutz Ihrer personenbezogenen Daten ist uns wichtig. Nach der EU-Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) sind wir verpflichtet, Sie darüber zu informieren, zu welchem Zweck das Symposion Deutschdidaktik (SDD) Daten erhebt, speichert oder weiterleitet. Dieser Information können sie auch entnehmen, welche Rechte Sie als Mitglied hinsichtlich des Datenschutzes haben.

Nach Artikel 13 und 14 EU-DSGVO hat der Verantwortliche einer betroffenen Person, deren Daten er verarbeitet, die in den Artikeln genannten Informationen bereit zu stellen. Dieser Informationspflicht kommt der SDD mit diesem Merkblatt nach.

1. Namen und Kontaktdaten des Verantwortlichen sowie gegebenenfalls seiner Vertreter:

Verantwortlich für die Erhebung und Verarbeitung Ihrer Daten ist das

Symposion Deutschdidaktik e.V. Wiesbaden
vertreten durch den Vorsitzenden
Prof. Dr. Christoph Bräuer
Georg-August-Universität Göttingen,
Waldweg 26
D-37073 Göttingen
christoph.braeuer@phil.uni-goettingen.de

2. Kontaktdaten des Datenschutzbeauftragten/der Datenschutzbeauftragten:

Die Kontaktdaten unserer Datenschutzbeauftragten sind:

Symposion Deutschdidaktik e.V. Wiesbaden
vertreten durch die Stellvertretende Vorsitzende
Prof. Dr. Ann Peyer
Pädagogische Hochschule Zürich
Fachbereich Deutsch/DaZ
Lagerstr. 2
CH-8090 Zürich
ann.peyer@phzh.ch

3. Zwecke, für die personenbezogenen Daten verarbeitet werden:

Die personenbezogenen Daten werden für die Durchführung des Mitgliedschaftsverhältnisses verarbeitet (z.B. Einladung zu Versammlungen, Beitragseinzug, wissenschaftlicher Austausch, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses im Bereich der Didaktik der deutschen Sprache). Darüber hinaus werden personenbezogene Daten im Zusammenhang mit Ereignissen des Vereins, einschließlich etwaiger Berichterstattung hierüber auf der Internetseite des Vereins, in Auftritten des Vereins in Sozialen Medien sowie auf Seiten der Fachverbände veröffentlicht und an lokale, regionale und überregionale Printmedien übermittelt.

4. Rechtsgrundlagen, auf Grund derer die Verarbeitung erfolgt:

Die Verarbeitung der personenbezogenen Daten erfolgt in der Regel aufgrund der Erforderlichkeit zur Erfüllung des Vertrages gemäß Artikel 6 Abs. 1 lit. b) DSGVO. Bei den Vertragsverhältnissen handelt es sich in erster Linie um das Mitgliedschaftsverhältnis im Verein und um die Teilnahme am wissenschaftlichen Austausch.

Werden personenbezogene Daten erhoben, ohne dass die Verarbeitung zur Erfüllung des Vertrages erforderlich ist, erfolgt die Verarbeitung aufgrund einer Einwilligung nach Artikel 6 Abs. 1 lit. a) i.V.m. Artikel 7 DSGVO.

Die Veröffentlichung personenbezogener Daten im Internet oder in lokalen, regionalen oder überregionalen Printmedien erfolgt zur Wahrung berechtigter Interessen des Vereins (vgl. Artikel 6 Abs. 1 lit. f) DSGVO). Das berechtigte Interesse des Vereins besteht in der Information der Öffentlichkeit durch Berichterstattung über die Aktivitäten des Vereins. In diesem Rahmen werden personenbezogene Daten der Mitglieder zum Beispiel im Rahmen der Berichterstattung über Ereignisse des Vereins veröffentlicht.

5. Die Empfänger oder Kategorien von Empfängern der personenbezogenen Daten:

Personenbezogene Daten der Mitglieder werden zum Zwecke der Benachrichtigung in Vereinsan-

gelegenheiten und Einladung zu Mitgliederversammlungen (Mitgliederbrief), der Information über Aktivitäten, Stellen und Tagungsankündigungen im Rahmen der SDD-Nachrichten (E-Mail) und der Zusendung der Zeitschrift Didaktik Deutsch an die Verantwortlichen im Vorstand, die Mitarbeiterin der Geschäftsstelle, an den Kassier, an die Schriftführerin der Zeitschrift Didaktik und an den Schneider Verlag Hohengehren weitergegeben.

Die Daten der Bankverbindung der Mitglieder werden zum Zwecke des Beitragseinzugs an die Kreissparkasse Ludwigsburg, Filiale, Schillerplatz 6, 71638 Ludwigsburg (Deutschland) weitergeleitet.

6. Die Dauer, für die die personenbezogenen Daten gespeichert werden oder, falls dies nicht möglich ist, die Kriterien für die Festlegung der Dauer:

Die personenbezogenen Daten werden für die Dauer der Mitgliedschaft gespeichert.

Mit Beendigung der Mitgliedschaft werden die Datenkategorien gemäß den gesetzlichen Aufbewahrungsfristen weitere zehn Jahre vorgehalten und dann gelöscht. In der Zeit zwischen Beendigung der Mitgliedschaft und der Löschung wird die Verarbeitung dieser Daten eingeschränkt.

Bestimmte Datenkategorien werden zum Zweck der Vereinschronik im Vereinsarchiv gespeichert. Hierbei handelt es sich um die Kategorien Vorname, Nachname, Dienstort oder besondere Ereignisse, an denen die betroffene Person mitgewirkt hat. Der Speicherung liegt ein berechtigtes Interesse des Vereins an der zeitgeschichtlichen Dokumentation von besonderen Ereignissen und Erfolgen zugrunde.

Alle Daten der übrigen Kategorien (z.B. Bankdaten, Anschrift, Kontaktdaten) werden mit Beendigung der Mitgliedschaft gelöscht.

7. Der betroffenen Person stehen unter den in den Artikeln jeweils genannten Voraussetzungen die nachfolgenden Rechte zu:

- - das Recht auf Auskunft nach Artikel 15 DSGVO,

- - das Recht auf Berichtigung nach Artikel 16 DSGVO,
- - das Recht auf Löschung nach Artikel 17 DSGVO,
- - das Recht auf Einschränkung der Verarbeitung nach Artikel 18 DSGVO,
- - das Recht auf Datenübertragbarkeit nach Artikel 20 DSGVO,
- - das Widerspruchsrecht nach Artikel 21 DSGVO,
- - das Recht auf Beschwerde bei einer Aufsichtsbehörde nach Artikel 77 DSGVO
- - das Recht, eine erteilte Einwilligung jederzeit widerrufen zu können, ohne dass die Rechtmäßigkeit der aufgrund der Einwilligung bis zum Widerruf erfolgten Verarbeitung hierdurch berührt wird.

8. Die Quelle, aus der die personenbezogenen Daten stammen:

Die personenbezogenen Daten werden grundsätzlich im Rahmen des Erwerbs der Mitgliedschaft erhoben.

Ende der Informationspflicht

Stand: August 2019

Kurzbericht über den „GFD-Workshop zur Zukunft der Fachdidaktiken für junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der 27 Fachdidaktiken“ am 13./14. Juni 2019 in Kiel

Die Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD) hat sich in den vergangenen Jahren zu verschiedenen Fragen der Forschungsausrichtung, der Lehrerprofessionalisierung, der Ausgestaltung zukünftiger Aufgaben, wie etwa der fachlichen Bildung in der digitalen Welt, u. v. m. positioniert. Die damit in Gang gesetzten Entwicklungsprozesse befruchten den Austausch zwischen den Fachdidaktiken, die Vernetzung der verschiedenen Arbeitskreise und das gemeinsame Agieren aller 27 vertretenen Fachverbände in der Gesellschaft für Fachdidaktik.

Ausgangspunkt des diesjährigen GFD-Workshops war, dass bislang eine eigene Positionierung der nächsten Generation der Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker fehlt: Wo sehen diese die zentralen Forschungsfelder und Forschungsfragen, die Fachdidaktik bearbeiten und beantworten kann und sollte? Welche Rolle sollte Fachdidaktik zukünftig in den Bereichen „Forschung“, „Lehre“ und „Transfer“ einnehmen? Wie können Kooperationen im Sinne der „Third Mission“ von Universitäten noch weiter verbessert werden, um fachspezifische Innovationen, wissenschaftliche Weiterbildung und soziales Engagement in der Gesellschaft sichtbar zu verorten?

Um den Diskurs über diese Fragen anzuregen, wurden im Namen der GFD jeweils zwei Vertreterinnen und Vertreter der Fachverbände (Postdoktorandinnen und Postdoktoranden, Neuberufene, Sprecher der Nachwuchsgremien) am 13. und 14.06.2019 ins Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN) nach Kiel eingeladen. In arbeitsteiligen Kleingruppen wurde zyklisch darüber diskutiert, welche Perspektiven und zukünftigen Aufgabengebiete für die Bereiche „Forschung“, „Lehre“ und „Transfer“ auszumachen sind.

Folgende Schwerpunkte resp. Leitfragen wurden auf dem Workshop herausgearbeitet:

(1) Bestimmung des fachdidaktischen Kerns

Worin wird die jeweilige Fachspezifik der einzelnen Fachdidaktiken deutlich? Wo können allgemeine bzw. verbindende Ideen der Fachdidaktiken Synergien ermöglichen?

(2) Profilierung von Zielsetzungen in der Lehrerprofessionalisierung:

Wie muss die fachdidaktische Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften aussehen? Was sind angemessene Zielsetzungen für die einzelnen Phasen der Lehrerprofessionalisierung? Welches akademische Selbstverständnis könnte zu effektiven Verknüpfungen von Theorie und Praxis führen, um die Berufsbiographien nachhaltig weiterzuentwickeln?

(3) Formate fachdidaktischer Forschung

Gibt es eine Spezifik/Gegenständlichkeit der Forschungsmethoden und Formate in den einzelnen Fachdidaktiken? Was können interdisziplinär geeignete Denk- und Rahmenmodelle für die Forschung in der Fachdidaktik sein?

(4) Wissenschaftsexterne Kommunikation und Vernetzung/Transfer in die Praxis

Welche Wege sind geeignet, um Aktivitäten und Projekte mit Lehrkräften zu verstärken? Wie kann „politische und gesellschaftliche Sichtbarkeit“ hergestellt werden? Wie kann die Fachdidaktik „Öffentlichkeitsarbeit“ zielführend gestalten?

Den in Kiel begonnenen Diskurs um diese Schwerpunkte möchten wir im eigenen Fachverband fortführen und werden die Impulse und

Denkprozesse des Treffens am IPN in die nächsten Veranstaltungen des Nachwuchsnetzwerks Deutschdidaktik einbringen und dort fortführen. Weiterhin soll sich, anknüpfend an den ersten gemeinsamen Austausch des Nachwuchses aus den verschiedenen Fachverbänden, eine Plattform der weiterführenden Kommunikation etablieren. Geplant ist insofern, die Aktivitäten zur „Zukunft der Fachdidaktiken“ auf der nächsten GFD-Tagung in Regensburg vom 23. bis 25.09.2020 im Rahmen eines eigenen Diskussionsforums weiterzuführen.

*Simone Depner (Hildesheim) und
Frederike Schmidt (Jena)*

Bericht über den Nachwuchsworkshop zu „Rezeptionsprozesse und Überzeugungen in der deutschdidaktischen Forschung“ am 28. Februar und 1. März 2019, TU Dresden

Bericht

Am 28. Februar und 1. März 2019 fand in Dresden der Frühjahrsworkshop 2019 des SDD-Nachwuchsnetzwerks statt, der von über 40 Teilnehmer*innen aus Deutschland und Österreich besucht wurde.

Inhaltlich wurde in drei Workshops an zwei aktuellen Themenbereichen des deutschdidaktischen Diskurses gearbeitet: Die Erforschung von Rezeptionsprozessen bei literarischen bzw. pragmatischen, diskontinuierlichen und multiplen Texten sowie von Überzeugungen zum Lehren und Lernen im Deutschunterricht.

Diese Themen wurden auch durch die Plenarvorträge gerahmt.

1. Vorträge

Jeanette Hoffmann (Technische Universität Dresden): Die Key Incident Analyse zur ethnographi-

schen Erforschung von Unterrichtsgesprächen über grafisch erzählende Kinder- und Jugendliteratur

In ihrem Einführungsvortrag thematisierte Prof. Dr. Jeanette Hoffmann die Key-Incident-Analyse als Verfahren der Datenauswahl in der qualitativen empirischen Erforschung von Unterrichtsgesprächen über Literatur. Anhand ihrer ethnographischen Studien zur Rezeption grafisch erzählender Romane zeigte sie, wie Key Incidents sowohl Sinnangebote und Rezeptionsanforderungen des literarischen Gegenstandes als auch die interaktive und metaphorische Dichte des Unterrichtsgesprächs berücksichtigen.

Daniel Scherf (Pädagogische Hochschule Heidelberg) und Martina von Heynitz (Pädagogische Hochschule Weingarten): Überzeugungen von Lehrer/-innen zum Literaturunterricht: Anmerkungen zu einem beliebten Gegenstand literaturdidaktischer Forschung

Dr. Martina von Heynitz und Prof. Dr. Daniel Scherf zeigten in ihrem Vortrag, ausgehend von zwei deutschdidaktischen Studien, unterschiedliche forschungsrelevante Konzeptualisierungen des Konstrukts „Überzeugungen von Lehrer*innen“ sowie deren Verhältnis zum Handeln auf. Anschließend diskutierten sie die aufgeworfenen Fragen, insbesondere zum Verhältnis von Wissensprodukten, Datengrundlage und Erhebungssowie Auswertungsmethode, anhand eines Falls aus dem eigenen Forschungsprojekt.

Marc Stadler (Ruhr-Universität Bochum): Zum Lesen multipler Dokumente im Internet: Theorien, Kompetenzen, Förderprogramme

In seinem Vortrag ging Prof. Dr. Marc Stadler auf die Bedeutsamkeit von Quellen und ihrer Einschätzung beim Lesen multipler Dokumente, vor allem zu populärwissenschaftlichen Themen im Internet, ein. Stadler präsentierte Ergebnisse einer Interventionsstudie, die zeigen konnte, dass ein Training zu Quellenarbeit positive Effekte und eine Verhaltensänderung der Schüler*innen im Hinblick auf Quellenbeurteilung nach sich zog. Er machte auch auf die Bedeutsamkeit solcher Trainings in einer sich verändernden medial geprägten Welt aufmerksam.

2. Workshops

In den drei parallel stattfindenden Workshops konnten Nachwuchswissenschaftler*innen die eigenen Forschungsprojekte in ihrer Anlage vorstellen und in der Gruppe diskutieren. Sie erhielten durch die Rückmeldungen in den Gruppen zahlreiche Hinweise und Vorschläge für die Weiterarbeit.

Für die Betreuung dieser Workshops konnten Referent*innen gewonnen werden, die selbst im jeweiligen Kontext promoviert und geforscht haben.

Der Workshop A wurde von Dr. Jochen Heins und Prof. Dr. Michael Ritter geleitet. In ihrem Einführungsvortrag gingen sie auf die unterschiedlichen Forschungslogiken (strukturierendes und hermeneutisch-rekonstruktives Vorgehen) und den Abgleich von Forschungsfragen und -methoden ein.

Dr. Melanie Bangel und Dr. Lisa Schüler eröffneten Workshop B mit einem Impulsvortrag zur Frage, welche methodischen Herausforderungen mit der Rekonstruktion kognitiver Aktivitäten beim Lesen und Schreiben verbunden sind. Dabei wurden verschiedene methodische Zugänge wie die Erhebung introspektiver Daten und das kooperative Schreiben näher in den Blick genommen.

Im Workshop C, der die Erforschung von Überzeugungen in den Blick nahm, wurden unter der Leitung von Prof. Dr. Dorothee Wieser und Dr. Frank Beier zum einen in der Planungsphase befindliche Forschungsvorhaben hinsichtlich der Forschungsfragen sowie des Designs der Studien besprochen. Zum anderen diente der Workshop dazu, Interviewdaten aus zwei Forschungsarbeiten intensiv zu interpretieren und zu diskutieren.

3. Vernetzung und Abendprogramm

Neben den Pausen stand eine zweistündige Vernetzungsphase zur Verfügung. Diese war einerseits nach Forschungsschwerpunkten und andererseits nach Bearbeitungsphasen der Dissertationsprojekte gegliedert und bot so die Möglichkeit zum gezielten Austausch. Auch abseits des eigentlichen Arbeitsprogramms wurde die Zeit

intensiv für weitere Vernetzungen genutzt. Auf einem Spaziergang durch die Dresdner Alt- und Neustadt und einem gemeinsamen Abendessen im Café Scheune konnten die persönlichen Kontakte intensiviert werden.

4. Weitere Termine des Nachwuchsnetzwerkes

Vom 29.08.–30.08.2019 findet der Herbstworkshop des Nachwuchsnetzwerkes des SDD an der Universität Bremen statt. Die Anmeldung ist noch bis zum 31.07.2019 bei Sarah Fornol (fornol@uni-landau.de) möglich.

5. Danksagung

Das Nachwuchsnetzwerk bedankt sich sehr herzlich bei allen Mitgliedern des Symposions Deutschdidaktik für die Unterstützung bei der Ausrichtung des Frühjahrsworkshops.

Julia Chojna, Andrea Glück, Corina Holzweißig, Dan-Philipp Krenn, Anett Pollack, Stephanie Richter, Katrin Wesemeyer, Caroline Wittig