

### **Gliederung des Vortrags:**

1. Vom ‚Schreiben‘ beim Sprechen
2. Forschungsrahmen *Sekundäre Literalisierung*
3. Erste Forschungsergebnisse zu einer *Sekundären Literalisierung*
4. *Epistemisierung* als ‚Motor‘ der Entwicklung
5. Ausblick: Profile der *Epistemisierung*

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

# 1. Vom ‚Schreiben‘ beim Sprechen

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Die Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts

4. Sprache reflektieren (u. a. Grammatikunterricht)



1. Mündlicher Sprachgebrauch



2. Schriftlicher Sprachgebrauch



3. Umgang mit Texten und Medien

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## **Ausgangsthese**

Im Kompetenzbereich „mündlicher  
Sprachgebrauch“ steckt deutlich weniger  
Mündlichkeit drin,  
als draufsteht ...

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## **Ausgangsthese**

Im Kompetenzbereich „mündlicher  
Sprachgebrauch“ steckt deutlich weniger  
Mündlichkeit drin,  
als draufsteht ...

... sofern man nicht allein mediale Faktoren,  
sondern auch konzeptionelle einbezieht.

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Mediale und konzeptionelle Mündlichkeit und Schriftlichkeit

Koch und Oesterreicher zerlegen (im Anschluss an Söll 1980) die einfache Unterscheidung von *mündlich* vs. *schriftlich* in eine doppelte:

- **mediale Mündlichkeit vs. Schriftlichkeit**
  - Dichotomie
- **konzeptionelle Mündlichkeit vs. Schriftlichkeit**
  - Kontinuum



Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Sprache der Nähe und Sprache der Distanz (nach Koch & Oesterreicher 1985)

### Kommunikationsbedingungen

### Versprachlichungsstrategien

Kommunikationsbedingungen		Versprachlichungsstrategien	
Sprache der Nähe	Sprache der Distanz	Sprache der Nähe	Sprache der Distanz
dialogisch	monologisch	geringe Informationsdichte	hohe Informationsdichte
Vertrautheit der Partner	Fremdheit der Partner	eher Parataxe	eher Hypotaxe
freie Themen	fixiertes Thema	geringere Komplexität	höhere Komplexität
privat	öffentlich	geringere Elaboriertheit	höhere Elaboriertheit
spontan	kontrolliert/reflektiert	geringere Planung	höhere Planung
affektiv	objektiv		

(in Anlehnung an Koch & Oesterreicher 1985, einige Kürzungen und Veränderungen)

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Der Kompetenzbereich im Spiegel der institutionellen Erwartungshaltung

### Belegstellen für eine deutliche Tendenz zu konzeptioneller Schriftlichkeit:

1. Bildungsstandards und Kerncurrikula
2. Aufgaben und Aufgabenarrangements zum Kompetenzbereich
3. Anforderungs- und Bewertungskataloge für mündliche Schüler- und Schülerinnenleistungen
4. Lehrerseitiges Interaktionsverhalten (bzw. Steuerung des Gesprächsverhaltens der Schüler und Schülerinnen)
5. Handbücher und Handbuchartikel
6. etc.

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Schulbuchseite zum Kompetenzbereich

*(deutsch.kombi 1,  
Sprach- und Lesebuch  
für das 5. Schuljahr,  
Klett 2004, 22)*

SPRECHEN, ZUHÖREN, SPIELEN

### Fotogeschichten



**1** Setzt euch in einem großen Erzählkreis zusammen. Schaut gemeinsam das Foto an. Was seht ihr? Seid ihr selbst schon einmal in einer ähnlichen Situation gewesen? Erzählt davon.

**2** Sicherlich hat jeder von euch eine Idee, wie es zu der Situation auf dem Foto gekommen ist. Stellt eure Ideen vor.

**3** Überlegt jetzt, was danach passiert sein könnte. Bestimmt findet ihr mehrere Möglichkeiten. Welche Vorschläge gefallen euch am besten?

**4** Erzählt jetzt die ganze Geschichte. Denkt an die richtige Reihenfolge.



Erzählen S. 15

## Textuelle Reanalyse der Gesprächsregeln nach Potthoff et al. (1996)

*Leitende These: In der Schule sprechen wir in/mit Texten zueinander.*

Gesprächsregel	Textualitätsphänomen
Ich melde mich, wenn ich etwas sagen möchte.	<i>Bewusstheit und Geplantheit der Textproduktion</i>
Nur einer spricht.	<i>Monologizität der Textproduktion</i>
Ich rede nicht dazwischen, wenn ein anderes Kind spricht.	<i>Zerdehntheit und Unabhängigkeit von Produktions- und Rezeptionsprozess</i>
Ich gebe das Wort an... weiter.	<i>Diskursbezogenheit von Texten und inhaltliche und formale Geschlossenheit von Texten</i>
Ich knüpfe an das an, was das Kind vor mir gesagt hat.	<i>Metasprachliche Bezugnahmen auf andere Texte (Intertextualität)</i>
Ich bleibe beim Thema.	<i>Thematische Fokussiertheit des Textes</i>
Ich sage und begründe meine Meinung.	<i>Durch Leserantizipation evozierte Objektivierungstendenz von Texten</i>

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Der Kompetenzbereich in Handbüchern und Handbuchartikeln

### Handbücher:

- Schuster 1998, Wagner 2006

### Handbuchartikel:

- Baumann 1984, Bayer 1984,
- Becker 2005, Ingendahl 1983,
- Kochan & Kochan 1990,
- Polz 2006, Schuster 2003,
- Wagner 2003

*Operieren alle mit der einfachen, rein medialen Differenz von mündlich vs. schriftlich!*

**Ausnahmen:** Steinig & Huneke 2004, Ossner 2006

**„Gegenposition“:** Becker-Mrotzek 2009

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

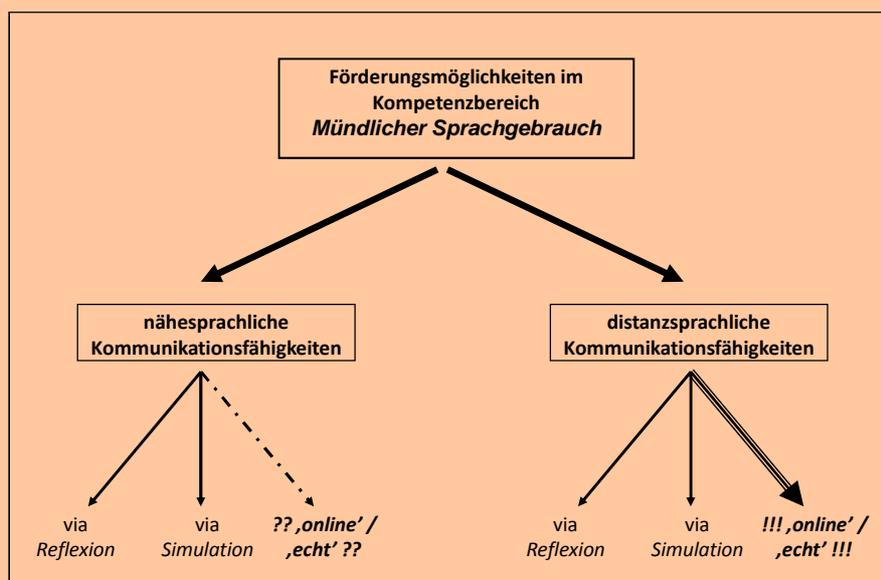
## Konzepte von *Rollenflexibilität* und *situativer Angemessenheit*

Vom programmatischen Anspruch zielen einige Beiträge auch auf *konzeptionelle Mündlichkeit* ab (Prägung durch 70er Jahre: Konzept der Rollenflexibilität)

⇒ Bei der Frage der Umsetzung kommt es jedoch in den einzelnen Beiträgen immer wieder zu einer **symptomatischen ‚Ausweichbewegung‘**:

1. **Simulation** (Rollen- und Fiktionsspiel)
2. **Reflexion** (mediale Vorlagen jedweder Art, auch literarischer)

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)



Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Warum ist das so? – Ein Ursachenspektrum

### **Faktor *Institution*:**

- **Öffentlichkeitscharakter:** „Klassenöffentlichkeit“ (Vogt 2004, 203)
- **Thematische und kommunikative Ordnung:** Gesprächsregeln als „Geschäftsordnung für den Unterricht“ (Vogt 1995, 52)
- **Bewertungsauftrag seitens der Institution:** „Unterricht als Qualifikationsmedium“ (Vogt 2004, 203)

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Warum ist das so? – Ein Ursachenspektrum

### **Faktor *Institution*:**

- **Öffentlichkeitscharakter:** „Klassenöffentlichkeit“ (Vogt 2004, 203)
- **Thematische und kommunikative Ordnung:** Gesprächsregeln als „Geschäftsordnung für den Unterricht“ (Vogt 1995, 52)
- **Bewertungsauftrag seitens der Institution:** „Unterricht als Qualifikationsmedium“ (Vogt 2004, 203)

**Faktor *Erwerb*:** nächsprachliche Fertigkeiten bringen Kinder bereits aus dem Erstspracherwerb mit; dies gilt nicht in der gleichen Weise für distanzsprachliche

**Faktor *Wissen*:** schulisch zu vermittelndes Wissen ist überwiegend distanzsprachlich niedergelegt (Stichwort: *Fachsprachen*)

**Faktor *Relevanz*:** im späteren beruflichen Alltag dürften insbesondere distanzsprachliche Fähigkeiten gefragt sein

**Faktor *Reflexion*:** distanzsprachliche Ausdrucksqualitäten eröffnen besondere *epistemische* Möglichkeiten

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Wenn man beim Konstatieren nicht stehen bleiben will, ...

... dann kann man versuchen, die vorfindliche Konstellation ins Positive zu wenden, und danach fragen, welche Entwicklungsbewegung **die Schule mit ihren genuinen Möglichkeiten besonders unterstützt** (fördernd wie fordernd).

⇒ ***Distanzsprachliche Sozialisierung***

(institutionell gelenkter Erwerbsprozess)

⇒ ***Sekundäre Literalisierung***

(durch den Aneignungsgegenstand konstituierter Erwerbsprozess)

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## 2. Der Forschungsrahmen ***Sekundäre Literalisierung***

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Zum Konzept *Sekundäre Literalisierung 1*

Unter *Sekundärer Literalisierung* verstehen ich **nicht**:

- ein Kompetenzentwicklungsziel, bei dem die Schülerinnen und Schüler reden können sollten wie gedruckt (das wäre in der Tat ein Rückfall in einen Schriftlichkeitbias im Sinne Ehlichs)!

Unter *Sekundärer Literalisierung* verstehen ich:

- eine durch die Schriftlichkeit **affizierte** und **bereicherte** mediale Mündlichkeit oder
- eine Mündlichkeit, die gewissermaßen **durch die Schriftlichkeit ‚hindurchgegangen‘ ist**,
- so dass genuin schriftsprachlich geprägte Struktur- und Ausdrucksformen (in Abhängigkeit von bestimmten Sprechhandlungssituationen) für die Schüler und Schülerinnen im medial Mündlichen **verfügbar werden**

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Zum Konzept *Sekundäre Literalisierung 2*

*Primäre Literalisierung* ist bezogen auf mediale Schriftlichkeit:

- Schriftspracherwerb
- Schreibentwicklung

*Sekundärer Literalisierung* ist bezogen auf mediale Mündlichkeit und umfasst potentiell sämtliche sprachliche Strukturebenen.

Mit *primär* und *sekundär* wird im Rahmen dieses Begriffsverständnisses **nicht auf ein chronologische** Reihenfolge, denn „*Schriftlichkeit und Mündlichkeit existieren nicht nebeneinander, sondern [...] durcheinander*“ (Günther 1997, 68),

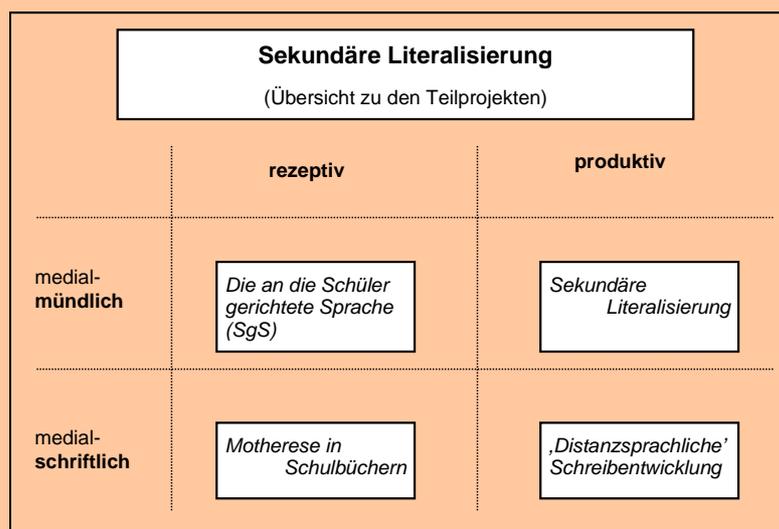
sondern auf ein **Konstitutionsverhältnis** abgehoben.

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Zentrale Fragestellungen innerhalb des Forschungsrahmens

- Mit welchen operationalisierten Kategorien lässt sich *Sekundäre Literalisierung* **analysieren** und messen?
- Wann passiert während der **Kompetenzentwicklung** was und in welchem Umfang?
- Existieren bestimmte **Phasen** oder Entwicklungseinschnitte?
- Von welchen Variablen ist die Entwicklung besonders **abhängig**?

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)



Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Im Projektrahmen sollen also...

... der medial mündliche wie schriftliche Input sowie die medial schriftliche Textproduktion der Schüler in Hinsicht auf die medial-mündliche Kompetenzentwicklung erforscht werden.

### ⇒ Teilprojekte:

- 1a) medial mündlicher Input
- 1b) medial schriftlicher Input
- 2a) medial schriftliche Produktion
- 2b) medial mündliche Produktion

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Teilprojekt 1a)

### *Die an die Schüler gerichtete Sprache (SgS)*

- Analyse des sprachlichen Inputs (im Verhältnis zu den Lerner-Kompetenzen)
- Frage nach einem lehrerseitigen **fine-** oder **roughly-tuning**
- Reanalyse von Formen der Unterrichtskommunikation als **interaktive Erwerbsformate** (im Sinne Bruners)
- Reanalyse von Gesprächsregeln (als Praxis einer Textualitätskultur)
- Analyse von **lehrerseitigen Expansionen**, Reformulierungen und Umformulierungen

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Teilprojekt 1b)

### ***Fachsprachliches Motherese in Schulbüchern***

- vergleichbare Fragestellungen wie in vorherigen Teilprojekt
- hier aber insbesondere auf die fachlichen Lerngegenstände in ihrer fachsprachlichen Verfasstheit bezogen
- Veel kommt bei seiner australischen Schulbuchtexten durchgeführten Analyse zu dem Ergebnis: „language itself moves from childlike forms to adult forms” (1997, 182).

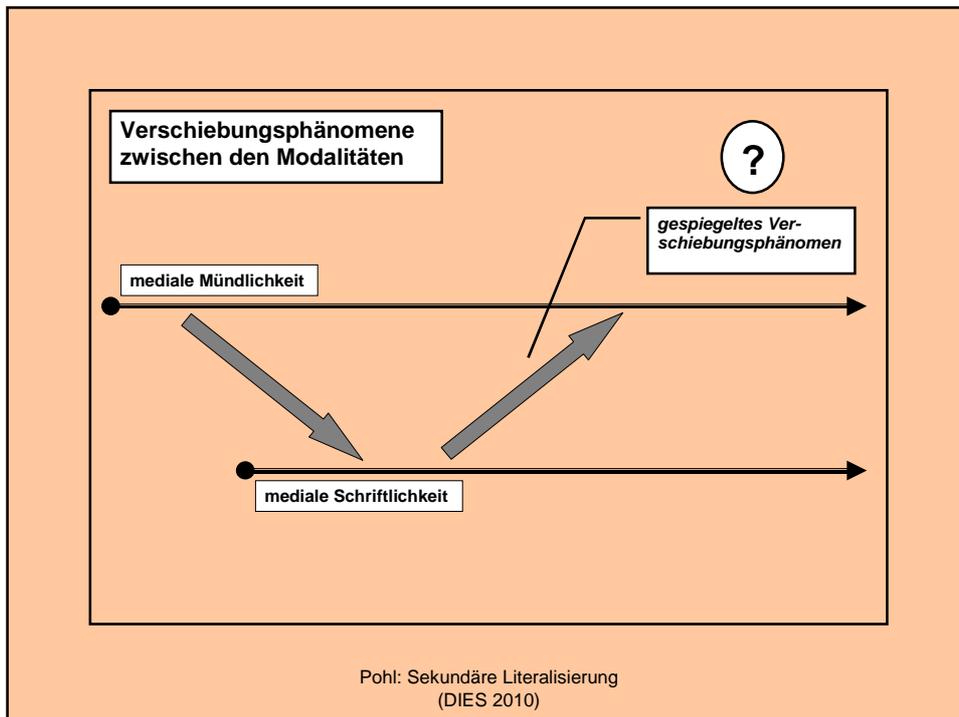
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Teilprojekt 2a)

### ***‚Distanzsprachliche‘ Schreibentwicklung***

- der Teilprojekttitel ist freilich pleonastisch oder tautologisch ⇒ der Terminus *Schreibentwicklung* zielt **per se auf konzeptionelle Schriftlichkeit** ab
- in diesem Fall aber kommt es auf **Zusammenhang und Relation** zu den in den anderen Projektteilen gewonnenen Daten und Einsichten an
- bekannt sind **Verschiebungsphänomene** von medialer Mündlichkeit in mediale Schriftlichkeit zu Beginn der Schreibentwicklung
- existieren vergleichbare Verschiebungsphänomene in gespiegelter Folge für die Sekundäre Literalisierung?

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)



### 3. Erste Forschungsergebnisse zu einer *Sekundäre Literalisierung*

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Versprachlichungsstrategien nach Koch und Oesterreicher

Sprache der Nähe	Sprache der Distanz
Prozesshaftigkeit	Verdinglichung
Vorläufigkeit	Endgültigkeit
<b>geringe</b>	<b>höhere</b>
Informationsdichte	Informationsdichte
Kompaktheit	Kompaktheit
Integration	Integration
Komplexität	Komplexität
Elaboriertheit	Elaboriertheit
Planung	Planung

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Operationalisierungsdimensionen:

1. **Komplexität** ist in Relation zu einer Bezugsgröße bestimmt, in der durch Addition identischen Strukturen ein Mehr an Komplexität aufgebaut wird.
2. **Differenziertheit** lässt sich zwar absolut, aber immer nur innerhalb einer einzelnen Typekategorie bestimmen.
3. **Integration** zeichnet sich dadurch aus, dass Elemente einer höheren Strukturebene in Elemente einer tieferen Strukturebene integriert werden.
4. [**Prozessierungskapazität** wird psycholinguistisch gewendet und als Maß für die Fähigkeit verstanden, distanzsprachliche Struktur- und Ausdrucksformen ohne besonderen Planungsaufwand zu prozessieren.]

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Probleme Operationalisierungsdimensionen:



Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Probleme Operationalisierungsdimensionen:



besonders viele  
Abtönungspartikeln  
in einer Äußerungs-  
einheit verwenden  
können

besonders viele  
lexikalische  
Elemente in einem  
Satz verwenden  
können

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Probleme Operationalisierungsdimensionen:



über ein besonders  
differenziertes  
Spektrum an  
Schimpfwörtern  
verfügen

über ein besonders  
differenziertes  
Spektrum an  
Konjunktionen  
verfügen

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Probleme Operationalisierungsdimensionen:

eine große Anzahl von Kontextfaktoren deiktisch in die Aussage integrieren können

eine größere Anzahl von Nebensätzen in einen Matrixsatz integrieren können



Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Zusammenstellung von Daten aus unterschiedlichen Erhebungskontexten

	schülerzeitig rezeptiv	schülerzeitig produktiv
<b>medial mündlich</b>	die an die Schüler gerichtete Sprache (SgS): Daten aus dem Masterarbeit von Katrin Kleinschmidt (Deutschunterrichtsstunden)  	Sekundäre Literalisierung: Daten aus dem Masterarbeit von Katrin Kleinschmidt (Deutschunterrichtsstunden)  
<b>medial schriftlich</b>	Motherese in Schulbüchern: Auswertung von Schulbuchtexten (Biologie, Physik, Geschichte)  	„Distanzsprachliche Schreibentwicklung“ Daten aus dem erweiterten T-S-K-Korpus (Augst et al. 2007) (Erzählung, Instruktion, Argumentation)  

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Korpus von Lehrer- und Schüleräußerungen

4. Klasse	6. Klasse	8. Klasse	10. Klasse	12. Klasse
LA	<b>LB</b>	LC	<b>LB</b>	<b>LB</b>

- Lehrperson in der 6., 10. und 12. Klasse gleich
- nur Lehrerinnen
- nur Schulen in Norddeutschland
- weiterführende Schulen: nur Gymnasien
- nur Deutschunterricht
- nur Literaturunterricht (Ausnahme: Klasse 6)

**Datengrundlage:** 3938 Lehrerwörter, 5561 Schülerwörter

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Korpus von Schulbuchtexten und -aufgaben

	Grundschule	GYM 7 bis 10	GYM 11 bis 12/13
<b>Biologie – Entwicklung</b>	1002 Wörter (ausgewiesen für Kl. 3)	1226 Wörter (ausgewiesen für Kl. 7 bis 10)	1419 Wörter (ausgewiesen für Kl. 11 bis 13)
<b>Geschichte – Hanse</b>	1129 Wörter (ausgewiesen für Kl. 4)	1069 Wörter (ausgewiesen für Kl. 7)	1449 Wörter (ausgewiesen für Kl. 11 bis 13)
<b>Physik – Strom</b>	1000 Wörter (ausgewiesen für Kl. 3)	1029 Wörter (ausgewiesen für Kl. 8)	1248 Wörter (ausgewiesen für Kl. 11 bis 13)

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Erweitertes T-S-K-Korpus (Augst et al. 2007)

	Grundschule (2, 3, 4. Klasse, je 39 Texte)	Sekundarstufe (6. Klasse 16 Texte, 7., 9. Klasse, H, R, Gym je 60 Texte)	Erwachsenen Texte (Studierende, je 14 Texte)
<b>Erzählende Texte</b>	Bildimpuls- erzählungen	Bildergeschichte	wie Grundschule
<b>Instruierende Texte</b>	Lieblingsspiel des Sportun- terrichts	Anleitung für Brennball	wie Grundschule
<b>Argumentie- rende Texte</b>	Argumentative Briefe zu <i>Autos abschaffen</i>	Argumentative Briefe zu <i>Hausaufgaben abschaffen</i>	wie Grundschule

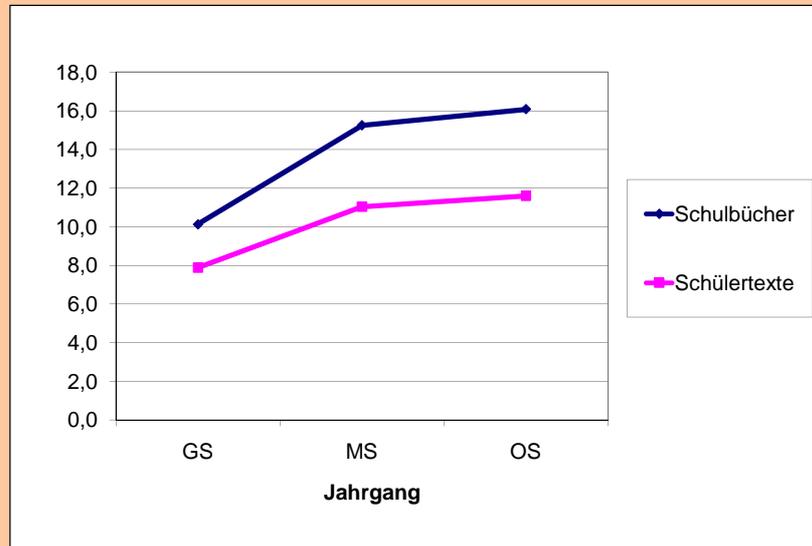
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Vorbemerkung zu den vorgestellten Ergebnissen:

- Im Folgenden werden Analyseergebnisse aus den **Dimensionen *Komplexität und Integration*** präsentiert.
- Dabei werden die Grundschulkohorten und die Mittelstufenkohorten der einzelnen Teilkorpora **zu Mittelwerten zusammengezogen** und die **Erwachsenentexte als Oberstufentexte** interpretiert.
- Insbesondere die Werte zur medial-mündlichen Produktion sind lediglich als Tendenzen zu lesen, da sie in der Regel auf der **Basis von Äußerungen einzelner Schüler** einen Durchschnittsschüler abbilden.
- Die syntaktischen Analysen für die medial-mündlichen Äußerungen erfolgen mit den von **Hennig (2000)** auf der Basis des Auerschen Projektionsbegriffs entwickelten **syntaktischen Einheiten der gesprochenen Sprache**.

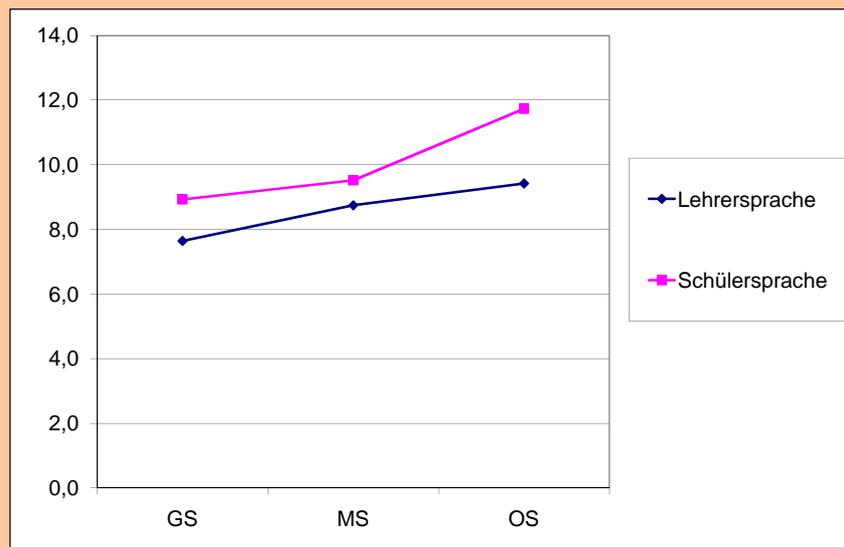
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Wortanzahl pro Ganzsatz – schriftlich:



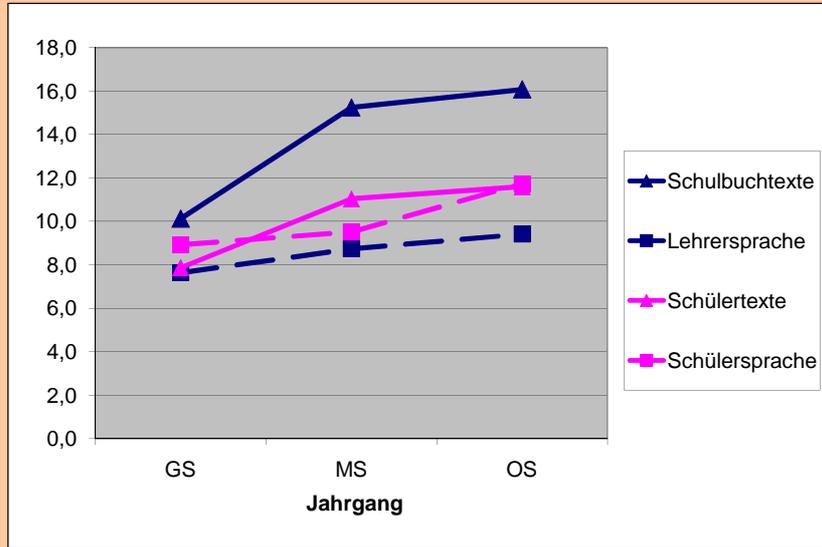
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Wortanzahl pro Ganzsatz – mündlich:



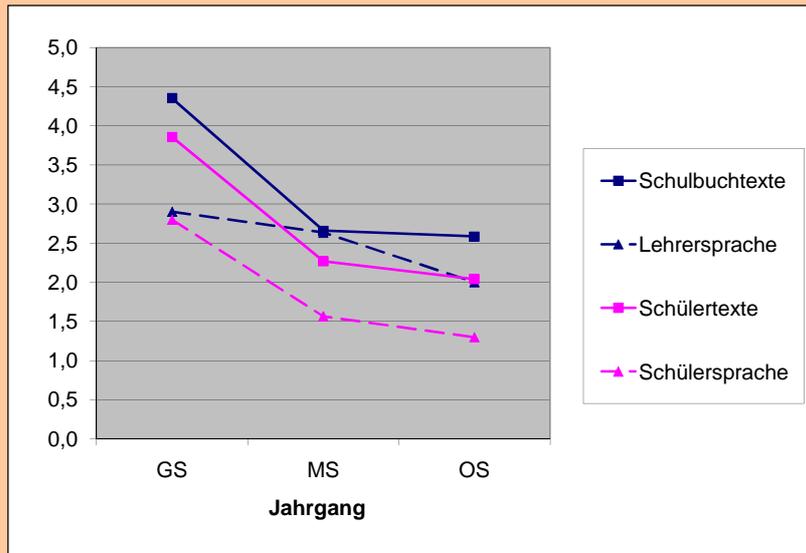
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Wortanzahl pro Ganzsatz – Gesamtvergleich:



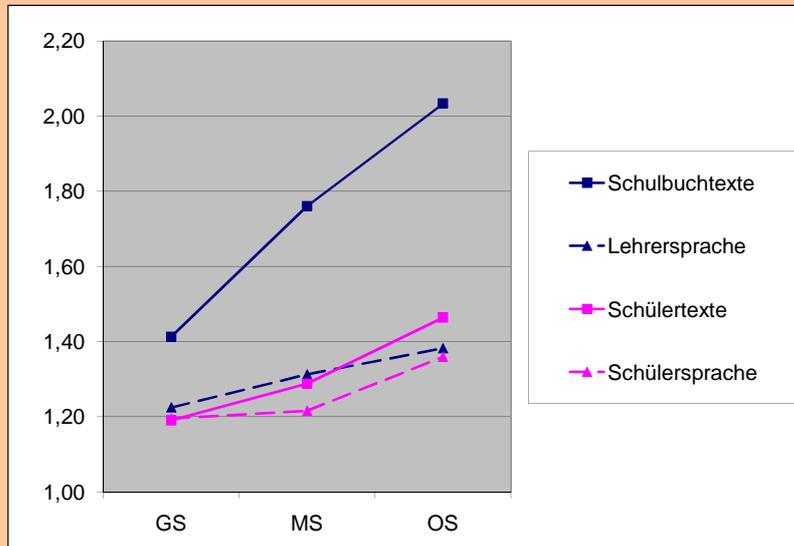
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Nebensatzfrequenz – Gesamtvergleich:



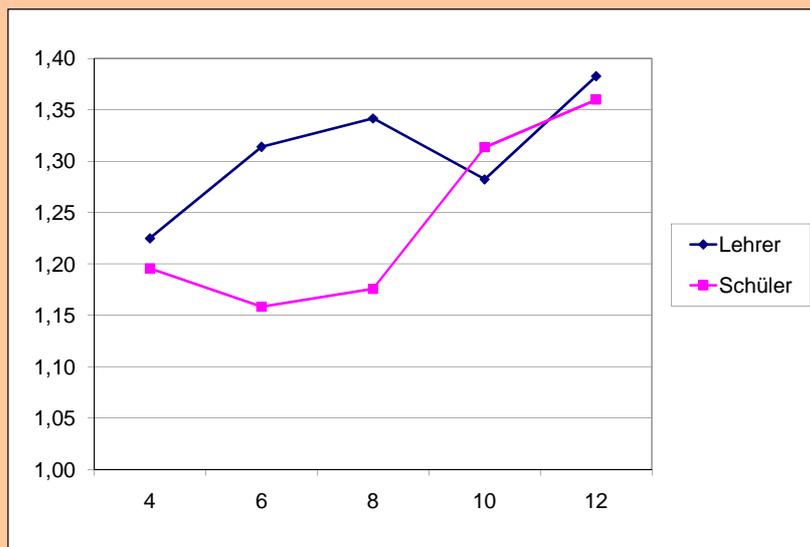
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Lexikalische Dichte pro Substantivgruppe:



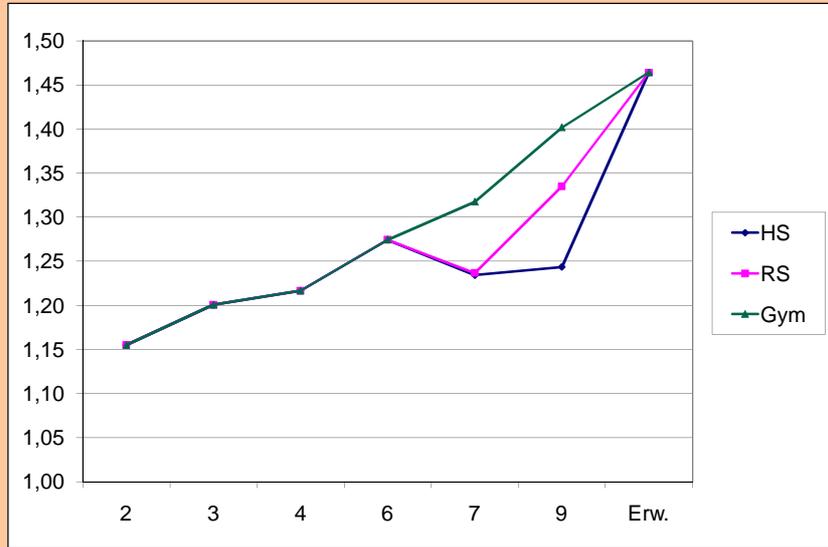
Pohl: Sekundäre Literalisierung (DIES 2010)

### LD pro Substantivgruppe – mündlich:



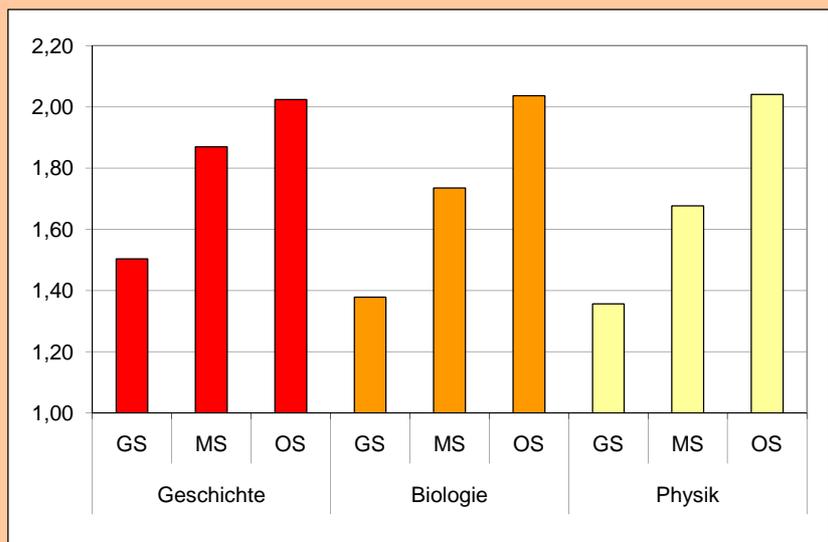
Pohl: Sekundäre Literalisierung (DIES 2010)

### LD pro Substantivgruppe – Schülertexte:



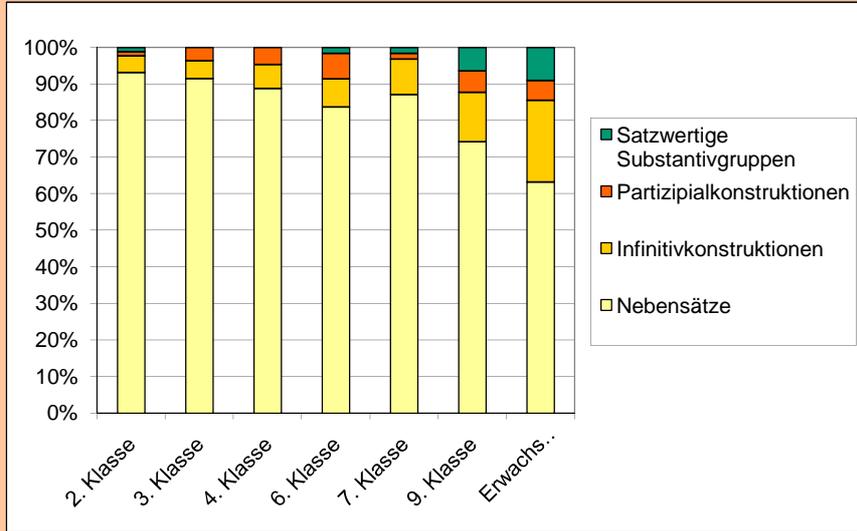
Pohl: Sekundäre Literalisierung (DIES 2010)

### LD pro Substantivgruppe – Schulbuchtexte:



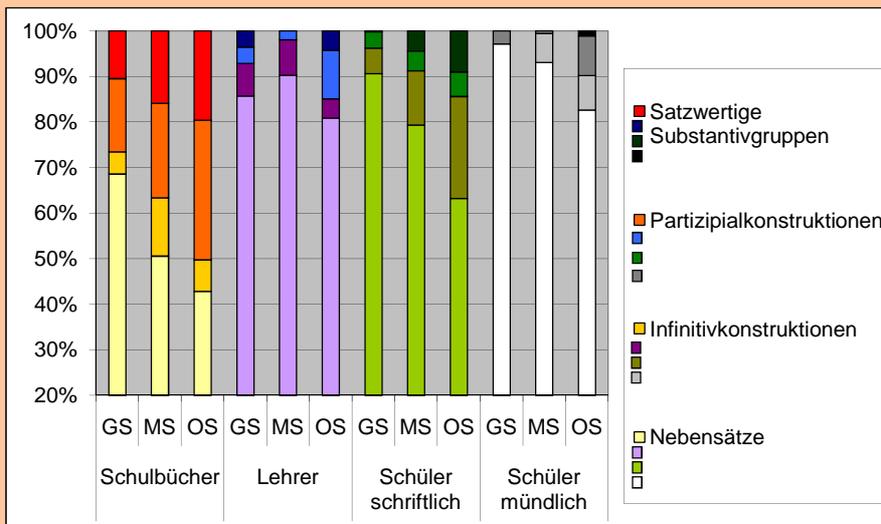
Pohl: Sekundäre Literalisierung (DIES 2010)

## Subordinierte Konstruktionstypen – Schülertexte:



Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Subordinierte Konstruktionstypen – Gesamtvergleich:



Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Zusammenschau und Interpretation (1):

1. Trotz der **extremen Heterogenität** der einbezogenen Teilkorpora (personell, fachlich, Kohortenbesetzung, Kohortenzusammenziehung etc.) zeigen sich durchweg **deutliche Muster** in den gewonnenen Daten.
2. Dabei steigen alle vier untersuchten **Distanzsprachlichkeitsparameter** über die Alters-/Entwicklungsachse und zwar
  - in beiden Modalitäten (produktiv und rezeptiv) sowie
  - in beiden Medialitäten (mündlich und schriftlich).
3. Je **kleiner die untersuchte Strukturgröße desto** robuster die Werte bzw. um so invarianter und kontinuierlicher der Anstieg (insbesondere LD pro SG).
4. **Innerhalb von Rezeption und Produktion** liegen jeweils die schriftlichen Werte in erwartbarer Weise über den mündlichen (**aber Ausnahme: Nebensatzfrequenz**).

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Zusammenschau und Interpretation (2):

6. **Zwischen Rezeption und Produktion kommt es zu unterschiedlichen Konstellationen:**
  - a) Die Rezeptionsdaten liegen **deutlich über** den Produktionswerten (**evtl. Modellfunktion**: LD pro SG, syntaktische Integrationsformate nur Schulbücher).
  - b) Die Rezeptionsdaten liegen deutlich unter den Produktionswerten (**evtl. Modell irrelevant/überholt**: Wortanzahl pro Ganzsatz, Nebensatzfrequenz; beide Lehrersprache).
  - c) Die Rezeptionsdaten liegen **auf** den Produktionswerten, **aber mit spezifischem Modalitätswechsel**: in diesem Fall *sprechen* die Lehrer, wie die Schüler *schreiben würden* (evtl. Wortanzahl pro Ganzsatz, syntaktische Strukturformate).

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### **Keine Schlussfolgerungen:**

- Aus den gewonnenen Einsichten **lässt sich nun gerade nicht schlussfolgern**, der rezeptionsseitig auf die Lernenden einwirkende medial mündliche und schriftliche Input befördere den Erwerb.
- Es besteht eine ähnliche **patt-Konstellation**, wie sie aus der Erstspracherwerbsforschung bezüglich der *child directed speech* bekannt ist,
  - entweder:** explizite/implizite Sprachlehrfunktion
  - oder:** explizite/implizite Strategie zur Verständnissicherung
  - oder:** beides

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## **4. Epistemisierung als ‚Motor‘ der Entwicklung**

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Ausgangsüberlegung:

- Gibt es einen ‚inneren‘ **Motor der Entwicklung**, der die drei aufgeführten (potentiellen) Einflussfaktoren verbindet und gemeinsam vorantreibt?
- Anders formuliert: Gibt es eine **spezifische kommunikative Anforderung**, die distanzsprachliche Ausdrucksphänomene im Unterrichtsdiskurs besonders stark evoziert?
- Ein mögliche Antwort könnte in einem Phänomen bestehen, das ich **Epistemisierung** nenne und das den Unterrichtsdiskurs – so die These – in nahezu allen Schulfächern über die Jahrgangsstufen hinweg bestimmt.

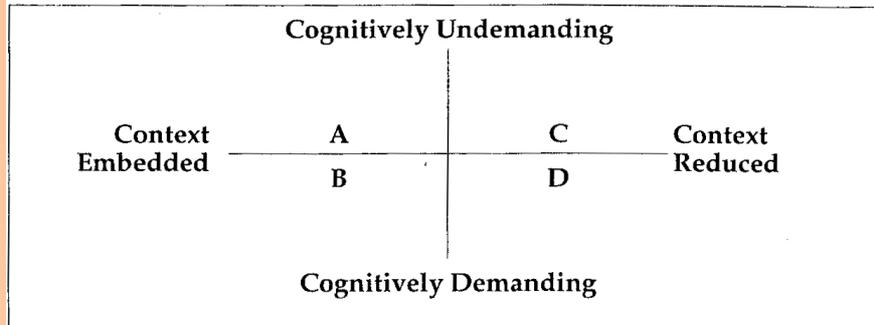
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

- **Epistemisierung** soll diejenige kognitive wie sprachliche Entwicklungsbewegung bezeichnen, bei der erkanntes Wissen zusehends aus dem unmittelbar persönlichen Erlebnisraum des erkennenden Subjektes heraustritt und mehr und mehr zu einem von konkreten Situationen in der Welt abstrahierten, unter bestimmten für das Erkennen besonders relevanten Aspekten systematisierten und intersubjektiv ausgehandelten, d. h. argumentativ gestützten Wissen wird.
- Das erkannte Wissen wird dabei in dem Sinne zu einem **kritischen Wissen**, als es zunehmend unter den Rechtfertigungsdruck gerät, auch tatsächlich erkanntes Wissen zu sein.
- **Die Folge ist**, dass das Erkennen zusehends
  - selbst thematisiert (Aspekt der Reflexivität, Metasprachlichkeit),
  - intersubjektiv ausgehandelt (Aspekt der Diskursivität/Perspektivität) und
  - argumentativ gestützt (Aspekt der Argumentativität/Methodizität) wird/werden muss.

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Erweiterung der Unterscheidung von BICS und CALP (nach Cummins)

FIGURE 3.1 Range of contextual support and degree of cognitive involvement in language tasks and activities



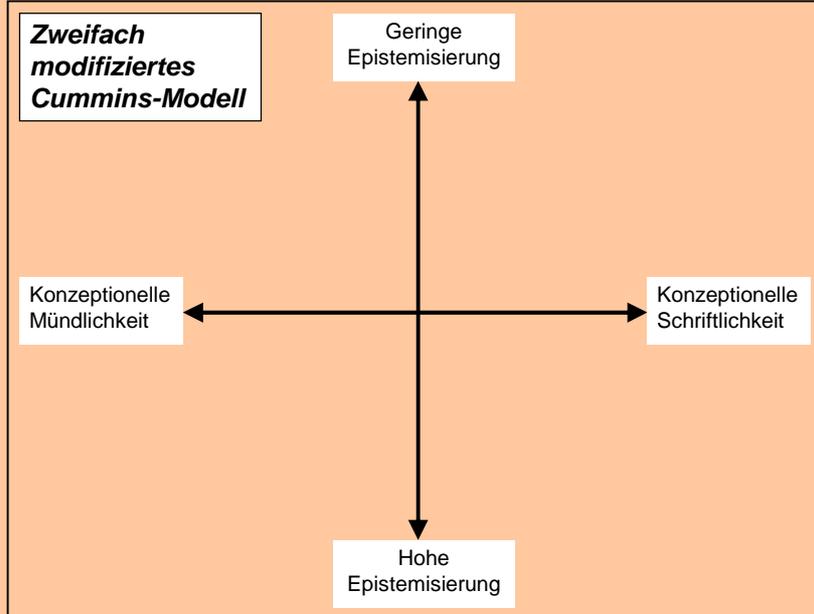
A = casual conversation

B = persuading an individual that your point of view is correct

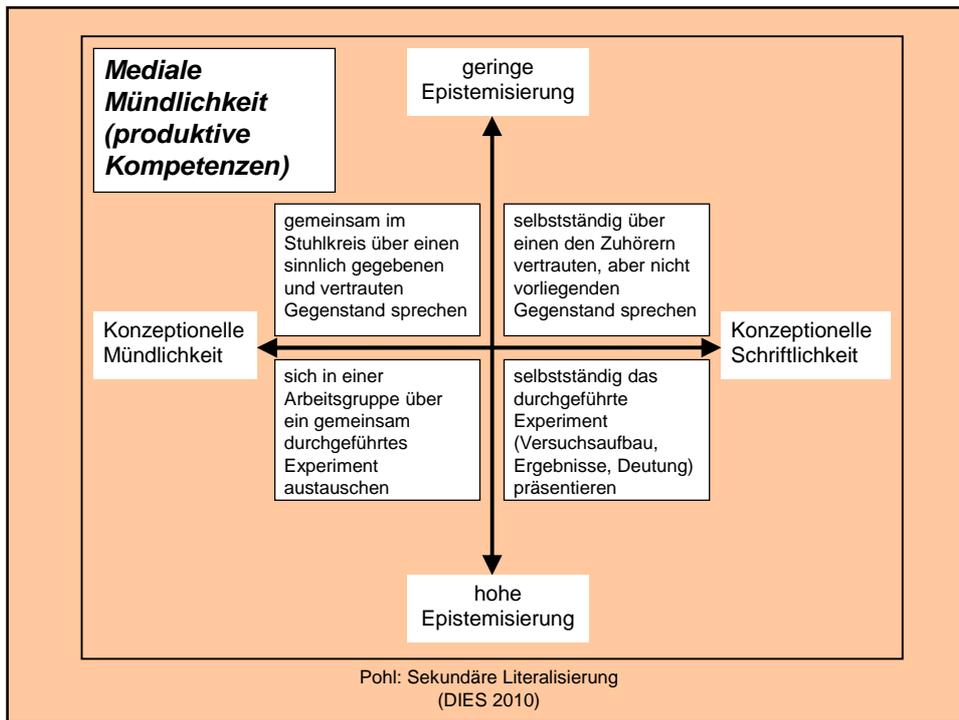
C = copying notes from the blackboard, filling in worksheets

D = writing an essay

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

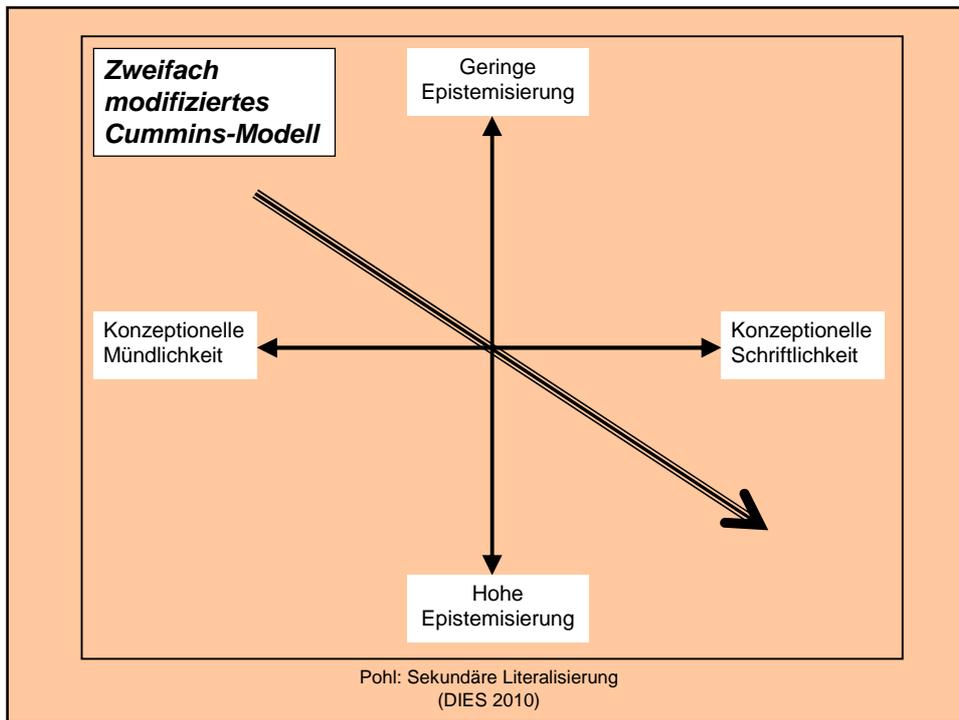


Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)



Epistemisierungsaspekte in einzelnen Tendenzen			
	geringe Epistemisierung		hohe Epistemisierung
<b>Perspektivität</b>	egozentrische Perspektive	➔	dezentrierte Perspektive, Perspektivenintegration (Diskursivität)
<b>Zugänglichkeit</b>	konkret situativ erfahrend	➔	raumzeitlich abstrahierend, (evtl. rein textbasiert)
<b>Vernetztheit</b>	lebensweltliche Kontiguität	➔	systematisch, kausal, konditional etc. relationiert
<b>Reflexivität</b>	Erlebens- und Erfahrungswissheit (implizit)	➔	methodisch gestütztes und argumentativ ausgehandeltes Wissen (explizit, metasprachlich)

Pohl: Sekundäre Literalisierung (DIES 2010)



## 5. Ausblick: Profile der *Epistemisierung*

Pohl: Sekundäre Literalisierung (DIES 2010)

## Arbeitsaufträge Lehrwerke **Biologie – Entwicklung:**

**Grundschule** (Pommerening & Ritter Hg. 2001, 85)

- **Was** wird Ina in den dargestellten Situationen **geföhlt** haben?
- Schreibe auf, **was** Ina jeweils **gedacht** haben könnte.

**Gymnasium 7 bis 10** (Paul Hg. 2000, 311):

- **Beschreibe** anhand der Abbildungen 1 bis 3 die Entwicklung des Menschen.
- **Erläutere die Bedeutung** der embryonalen Hilfsorgane sowie der Gebärmutter.

**Gymnasium 11 bis 12/13** (Weber Hg. 2001, 211 u. 215)

- **Begründen** Sie, welche Vorteile die Ausdehnung der Diplophase im Lebenszyklus für die Evolution hat.
- Die Diskussion um die Abtreibung wirft immer wieder die Frage auf, wann das Leben des Menschen beginnt. **Nennen** und **begründen** Sie **mögliche Positionen zu dieser Frage**.

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Ableitung von epistemischen Profilen

### 1. Deskriptiv-veranschaulichendes Profil

- Dominierender Schwerpunkt: Grundschule
- Epistemische Leitfrage: *Wie ist etwas?*

### 2. Explikativ-erläuterndes Profil

- Dominierender Schwerpunkt: Mittelstufe
- Epistemische Leitfrage: *Warum ist etwas, wie es ist?*

### 3. Diskursiv-argumentierendes Profil

- Dominierender Schwerpunkt: Oberstufe
- Epistemische Leitfrage: *Warum lässt sich behaupten, warum etwas ist, wie es ist?*

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Formulierungsvarianten des Erkennens – Lehrerseitige mündliche Arbeitsaufträge

**Grundschule** (typische Auswahl):

- **Überlegt** mal, **wie** hat sich A gefühlt?
- So jetzt möchte ich bitte einer **Erklärung** haben. **Was** ist ein x?

**Mittelstufe** (typische Auswahl):

- **Wie** würdest du x **definieren**? (8. Klasse)
- Wenn du das auch nochmal **vergleichst** mit As **Definition**? (8. Klasse)
- Bei euch, bei euch hört sich das für mich so etwas an, als ob ihr mit x durchaus diesen y **rechtfertigt**. (10. Klasse)

**Oberstufe** (typische Auswahl):

- **Ein x [SG] aus y-igen Perspektiven.**
- Aber wo würdet ihr euch da **verorten**, wenn [NS]?
- Also ne **x-ige Position**, von der du dann eher sagen würdest, du kommst zu A in deiner **Positionierung**?

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Epistemische Formulierungsformative

**Unterscheidung:**

- **Stimme des Erkennens:** Formulierungen, die das (menschliche) aktive Moment des Erkenntnisvorgangs ausdrücken
- **Stimme des Erkannten:** Formulierungen, die für das Erkennen relevante Sachverhaltsbeziehungen ausdrücken, die aber nicht unmittelbar (sinnlich) wahrnehmbar sind: u. a. kausale, konditionale, konsekutive und finale

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Formulierungsformative des Erkennens, *Physik – Strom:*

### Grundschule:

- x **nennt** man y (2 mal)

### Gymnasium 7 bis 10 (typische Auswahl):

- x [SG] **beobachten**
- dieses auch x **genannte** y
- wenn wir **verstehen** wollen, was x [NS] und y [NS], müssen wir dieses **Bild erweitern**

### Gymnasium 11 bis 12/13 (typische Auswahl):

- Man kann dabei **nicht beantworten**, was x ist, sondern nur ihre **Wirkung beschreiben**.
- es lässt sich **nachweisen**, dass x [NS],
- **der Versuch zeigt**, dass x [NS]
- Zum **Nachweis** von x [SG] ist y geeignet,
- die umgeformte Gleichung x [SG] kann man als y-gleichung für z **interpretieren**
- x lässt sich als y [SG] **auffassen**

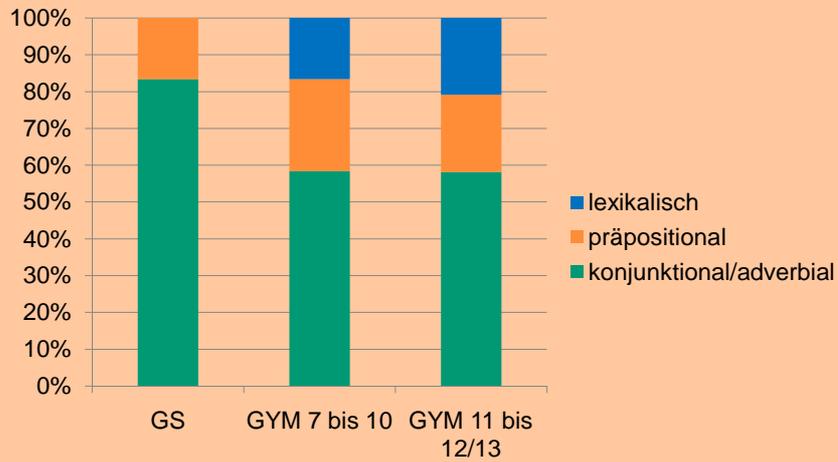
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Formulierungsformative des Erkannten, *Biologie – Geschichte – Physik:*

(tokens absolut)	Grund- schule	Gym. 7 bis 10	Gym. 11 bis 12/13
<b>implizit</b>	X	X	X
<b>konjunktional/adverbial</b> (u. a.: <i>daher, um, da, wenn, darum, sodass, dadurch, [Stimsatz]</i> )	10	28	25
<b>präpositional</b> (nur „durch“!)	2	12	9
<b>verbal</b> (Auswahl): <i>x kann zu y führen</i> <i>x sorgt für y [SG] und z [SG]</i> Gesamt:	0	4	4
<b>nominal-verbal</b> : <i>für x [SG] müssen die Bedingungen von y erfüllt sein</i> <i>so wird in x die Wirkung y hervorgerufen</i> Gesamt	0	2	0
<b>nominal</b> (Auswahl): <i>x [SG] war einer jener Faktoren, die y [NS]</i> <i>x [SG] unter dem Einfluss von y [SG]</i> Gesamt	0	0	5

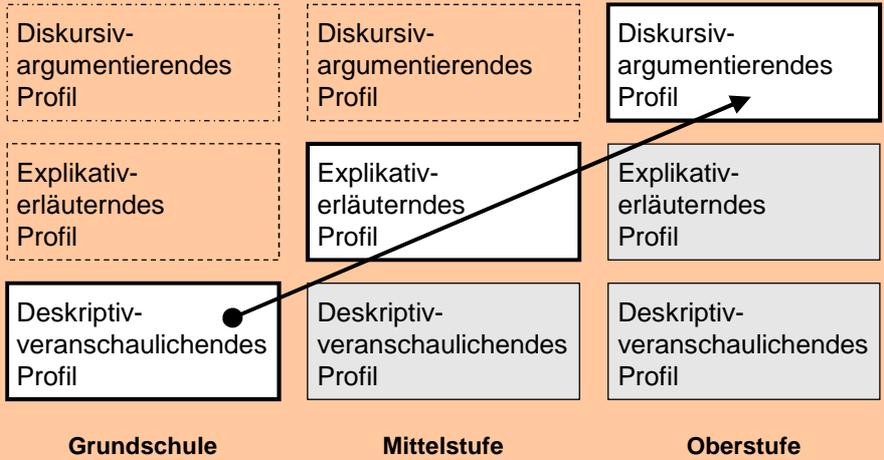
Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

### Formulierungsformative des Erkannten, (prozentualer Vergleich):



Pohl: Sekundäre Literalisierung (DIES 2010)

### Epistemische Profile als Dominanzphänomene



Pohl: Sekundäre Literalisierung (DIES 2010)

***Herzlichen Dank  
für Ihre  
Aufmerksamkeit!***

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

**Anhang**

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Literatur 1

- Cummins, Jim (2000): *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon et al.: Multilingual Matters LTD.
- Ehlich, Konrad (1993): *Deutsch als fremde Wissenschaftssprache*. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Bd. 19. S. 13-42.
- Feilke, Helmuth (2005): *Beschreiben – erklären – argumentieren. Überlegungen zu einem pragmatischen Kontinuum*. In: Beschreibend wahrnehmen – wahrnehmend beschreiben. Sprachliche und ästhetische Aspekte kognitiver Prozesse. Hrsg. v. Peter Klotz & Christine Lubkoll. Freiburg/Br. et al.: Rombach. S. 49-59.
- Feilke, Helmuth (2007): *'Lehrer flehen: Schließt unsere Schule!': Redewiedergabe in Medienereignissen - Am Beispiel des Falls der Berliner Rütli-Schule*. In: Praxis Deutsch. Jg. 34. H. 203, S. 40-49.

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Literatur 2

- Halliday, M. A. K. (1988): *On the language of physical science*. In: Registers of Written English. Situational Factors and Linguistic Features. Ed. by Mohsen Ghadessy. London a. New York: Pinter. pp. 162-178.
- Kniffka, Gabriele & Gesa Siebert-Ott (2007): *Deutsch als Zweitsprache*. Paderborn et al.: Schöningh.
- Pohl, Thorsten (2007): *Studien zur Ontogenese des wissenschaftlichen Schreibens*. Tübingen: Niemeyer (Reihe Germanistische Linguistik, Bd. 271).
- Veel, Robert (1997): *Learning how to mean - scientifically speaking: apprenticeship into scientific discourse in the secondary school*. In: Genre and Institutions. Social Processes in the Workplace and School. Ed. by Frances Christie and J. R. Martin. London a. Washington: Cassell. pp. 161-195.
- Weinrich, Harald (1995): *Wissenschaftssprache, Sprachkultur und die Einheit der Wissenschaft*. In: Linguistik der Wissenschaftssprache. Hrsg. v. Heinz L. Kretzenbacher & Harald Weinrich. Berlin u. New York: de Gruyter. S. 155-172.

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)

## Schulbuchkorpus

- Appel, Thomas et al. (2000): *Spektrum Physik 8. Gymnasium*. Hannover: Schroedel.
- Bahr, Frank (Hg.) (2003): *Horizonte I. Geschichte für die Oberstufe. Von der griechischen Antike bis zur Amerikanischen Revolution*. Braunschweig: Westermann.
- Brückner, Dieter (2002): *Das waren Zeiten. Unterrichtswerk für Geschichte an Gymnasien und Gesamtschulen. Sekundarstufe I. Band 1 für die 7. Jahrgangsstufe*. 2. Aufl. Bamberg: Buchner.
- Drechsler-Köhler, Beate (Hg.): *Bausteine Sachunterricht 4*. Braunschweig: Diesterweg.
- Grehn, Joachim & Joachim Krause (Hg.) (1998): *Metzler Physik [Oberstufe]*. 3. Aufl. Hannover: Schroedel.
- Köster, Hilde (Hg.) (2004): *Sachlexikon 3*. Berlin: Cornelsen.
- Paul, Andreas (Hg.) (2000): *Netzwerk Biologie 2. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Hannover: Schoedel.
- Pommerening, Rolf & Jutta Ritter (Hg.) (2001): *Pustelblume. Das Sachbuch 3*. Hannover: Schroedel.
- Weber, Ulrich (Hg.) (2001): *Biologie Oberstufe. Gesamtband*. Berlin: Cornelsen.

Pohl: Sekundäre Literalisierung  
(DIES 2010)