



**IMST – Innovationen machen Schulen Top**

Schreiben, Lesen, Literatur –

*differenziert, kompetenzorientiert, fächerübergreifend*

# **LERNEN DURCH IRRITATION**

**ID 1748**

**ENDBERICHT**

**KURZFASSUNG**

**Mag.a Gerhild Zaminer**

**BRG Viktring, Klagenfurt am Wörthersee**

Klagenfurt, 16.6.2016

Schulstufe: 10  
Fächer: Deutsch  
Kontaktperson: Mag. a Gerhild Zaminer  
Kontaktadresse: BRG Viktring, Stift-Viktringer-Straße 25, 9020 Klagenfurt

## KURZFASSUNG

Die Kurzversion des Berichts zum IMST-Projekt 1748 fasst die zentralen Ergebnisse des Lernprozesses von Lehrperson und Schüler\_innen in diesem Projekt zusammen. Ergänzt wird sie durch das Resümee der Projektträgerin und einen Ausblick auf Maßnahmen für die Gestaltung des weiteren Lernprozesses.

Das Projekt „Lernen durch Irritation“ wurde in zwei Phasen durchgeführt. Die erste widmete sich der Einführung des Dialogischen Lernmodells<sup>1</sup> als Unterrichtsetting für den Deutschunterricht. Ausschlaggebend für diese Entscheidung war der Wunsch, mehr über die Lernwege von Schüler\_innen zu erfahren, um die Wirksamkeit des Unterrichts zu steigern und das Lehrangebot näher an die Nutzungsbereitschaft durch die Schüler\_innen heranzuführen. Die individuellen Wege der Aufgabenbewältigung sollten zu diesem Zweck von den Lernenden in Lerntagebüchern beschrieben werden. Das begleitende Notieren (memorierend und reflektierend) sollte im Sinn des Schreibdenkens (vgl. SCHEUERMANN 2013) die Lerner\_innen in ihrem Tun bestärken, wenn dieses angemessen war, und zu einer Änderung bewegen, wenn sich ihr Handeln als nicht zielführend herausstellen sollte. Evaluiert wurde die Lernwirksamkeit dieses Instruments in dieser Klasse.

Phase zwei des Projekts beschäftigte sich mit dem literarischen Lernen. Die Beobachtung der deutlichen Irritation, welche die Alterität literarischer Texte bei Lerner\_innen auslösen kann, war Grundlage für die Entwicklung der zweiten Forschungsfrage, die sich damit beschäftigte, ob diese Fremdheit aushaltbar und damit für den Aufbau von Interpretationskompetenz nutzbar gemacht werden könnte, indem sich Schüler\_innen und Lehrperson mit Fragen, wie: „Worum geht es in diesem Text?“, „Was irritiert mich als Leser\_in?“, „Warum irritiert es mich?“ und „Was wird im Text nicht gesagt?“, an den Inhalt des Textes „heranfragen“. Durch diesen Prozess wird, so die durch die Literaturdidaktik gestützte Annahme (vgl. WINTERSTEINER 2010<sup>2</sup>), ein Verstehen ermöglicht, das nicht alles Irritierende auflöst, aber einen Zugang zum „Kern des Problems“ schafft.

Die Untersuchung in Bezug auf die Forschungsfragen hat den bewussten Transfer von bereits erworbenem Sach- und Handlungswissen im Umgang mit (literarischen) Texten auf kurze Prosatexte im Blick. Als Datengrundlage für die Beantwortung der Fragen diente der Lerntagebücher der Schüler\_innen, in denen sie ihre Lösungswege dokumentieren sollten, das Forschungstagebuch der Lehrerin und eine Schularbeit mit einer Aufgabenstellung zum literarischen Lernen. Die Schularbeiten wurden in der Dimension Inhalt mit Blick auf zwei Arbeitsaufträge gesichtet, die geeignet erschienen, um den Lernzuwachs aus der vorgelagerten Projektarbeit sichtbar zu machen. Die Perspektive der Schüler\_innen auf das Projekt wird durch die Auswertung der fachbezogenen Fragen aus der IMST-Begleitforschung einbezogen.

## Ergebnisse

Die Auswertung der Lerntagebücher als Quelle für die individuellen Lernwege war nicht so aussagekräftig, wie dies von der Projektnehmerin im Vorfeld erhofft worden war. Die Schüler\_innen verwendeten für ihre Notizen eher allgemeine Formulierungen in Bezug auf ihre Vorgangsweise bei der Aufgabenlösung und wegen unvorhersehbarer Abwesenheiten von Schüler\_innen erhielt ich unterschiedliche Datenmengen, sodass die Vergleichbarkeit erschwert wurde. Aussagekräftiger war die Sichtung der Lernprodukte in Bezug auf die Lernziele und das Forschungstagebuch der Projektnehmerin, in dem vor allem Beobachtungen zu den verschiedenen Settings, zu in diesen Zusammenhängen formulierten

---

<sup>1</sup> Ruf, Urs (2008): Das Dialogische Lernmodell. In: Urs Ruf & Stefan Kellner & Felix Winter (Hrsg): *Besser lernen im Dialog* (S. 7-23). Seelze-Velber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett. Friedrich Verlags GmbH

<sup>2</sup> Diese Position wird z. B. vertreten von Werner Wintersteiner (2010): Wir sind, was wir tun. Poetisches Verstehen als fachdidaktische Herausforderung. In: Iris Winkler & Nicole Masak'nek & Ulf Abraham (Hg.) (2010): *Poetisches Verstehen. Literaturdidaktische Positionen – empirische Forschung – Projekte aus dem Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohehegehren, S. 23-36.

Verständnisfragen von Schüler\_innen und die Zusammenfassungen der literarischen Unterrichtsgespräche festgehalten wurden.

### *Verstehen von literarischen Texten*

Die Überwindung von das Lernen blockierender Abwehr als Reaktion auf Fremdheit im Zusammenhang mit der Begegnung mit literarischen Texten durch einen dem Entwicklungsstand der Schüler\_innen entsprechenden zunächst inhaltsorientierten Zugang<sup>3</sup>, durch die Formulierung von Fragen an den Text, die Fragliches und Fragwürdiges aus dem Lektüreprozess festhalten und konkretisieren, die anschließende aspektorientierte Analyse der Textbeispiele in Kleingruppen und das literarische Unterrichtsgespräch als Abschluss der individuellen und gemeinsamen Annäherung haben sich als hilfreiche Verfahren für die Auflösung der in den Fragen sichtbar werdenden Irritationen gezeigt.

Die Verunsicherung, die der „Rest an Fremdheit“ hervorruft, der auch nach der eingehenden Beschäftigung mit einem literarischen Text bei den Lerner\_innen bleibt, unter dem Aspekt der „Unabschließbarkeit des Verstehensprozesses literarischer Texte“<sup>4</sup> als wesentliches Merkmal von Literatur anzuerkennen und zu akzeptieren, ist ein zusätzlicher, wesentlicher Lernschritt, den die Schüler\_innen in diesem Projekt getan haben.

### *Analysekompetenz*

Was in diesem Zusammenhang verstärkt in den Schüler\_innenblick gelangte, waren die sprachlichen Mittel, mit denen in den Texten bestimmte Wirkungen auf Leser\_innen erzielt werden, wie Andeutungen und Leerstellen (Ungesagtes). Das bewusste In-Beziehung-Setzen von dargelegtem Konflikt und Ungesagtem mit den entsprechenden Textstellen hat zu einer intensiven Auseinandersetzung mit der Sprache geführt – besonders zu Wortwahl und Satzmustern – und die Schüler\_innen auch für weitere Aspekte der besonderen Gestaltung literarischer Texte sensibilisiert, wie Raum, Figurenkonstellation, Erzählhaltung und Textaufbau. Damit wurde ein wichtiger Lernschritt gemeistert.

### *Schreiben – Textsorte Interpretation*

Die Abschlussreflexion der Schüler\_innen zu diesem Lernprozess fiel unterschiedlich aus. Bei einigen wirkte die „Unsicherheit“, ob sie im Stande seien das „Richtige“ herauszufiltern, stärker nach als die Freude über den Erfolg, „Richtiges“ herausgefunden zu haben. Dieser Eindruck mag auch damit zusammenhängen, dass ihr inhaltliches Tun von einem Schreibprozess begleitet wurde, in dem sich die Schüler\_innen in Textbausteinen an eine Interpretation heranschreiben mussten. Der angemessene Transfer von Erkenntnissen aus einem Lernprozess in die Schriftlichkeit (Notizen) und weiter in Textbausteine, die schließlich in eine „Interpretation“ münden, ist eine Herausforderung für Schüler\_innen einer sechsten Klasse, die von dieser Klasse unterschiedlich gut gemeistert werden konnte.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das Projekt aus Sicht der Projektnehmerin sehr erfolgreich verlaufen ist und dass die Projektziele — (1) eine andere Kommunikationskultur in der Klasse für den Austausch über Sachen und Handeln zu etablieren sowie (2) eine Kompetenzerweiterung in Bezug auf den interpretierenden Umgang mit literarischen Texten — erreicht wurden. Parallel zu diesen Zielen haben sich auch die Schreib- und die Textüberarbeitungskompetenz weiterentwickelt.

## **Ausblick**

Was nehmen wir aus dem Projekt mit? Welche Konsequenzen ergeben sich darauf für die Weiterarbeit?

---

<sup>3</sup> Lektüre und Austausch über den Text anhand folgender Fragen: *Was wird erzählt? Was ist das eigentliche Problem/der Konflikt? Was wird im Text nicht gesagt?*

<sup>4</sup> Vgl. dazu Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: *Praxis Deutsch* 200, S. 12.

Das Dialogische Lernmodell hat sich im Sinn einer gedeihlichen, lernförderlichen Unterrichtskultur bewährt und wird noch stärker in den Unterricht integriert werden. Das Lernjournal soll in Zukunft auch als Quelle für die individuelle Reflexion der Schüler\_innen eingesetzt werden, damit sie ihre Lernschritte bewusster wahrnehmen und auch die dafür eingesetzten Verfahren auf ihre Eignung hin betrachten.

Der Prozess des lauten Nachdenkens über einen Text und weitere neue Anforderungen in der Unterrichtsarbeit waren wichtige Schritte im Lauf der Weiterentwicklung unserer gemeinsamen Arbeit. Die dabei empfundene Unsicherheit bei vielen Schüler\_innen betrachte ich als Teil des Prozesses, der noch stärker im Unterricht zu beachten ist, damit er von den Lerner\_innen angenommen und in der Metakommunikation auch produktiv für Entwicklungs- und Lernprozesse genutzt werden kann.

Die Heterogenität der Schüler\_innengruppe in Bezug auf die bislang aufgebaute Schreibkompetenz wird in Zukunft systematischer beim Thema *Textüberarbeitung* in den Blick genommen. Durch eine diversitätsorientierte Zusammensetzung von Arbeitsgruppen sollen die jeweiligen Expertisen der Schüler\_innen noch besser für den Lernprozess der anderen Gruppenmitglieder genutzt werden. Lern- und Arbeitsgruppen sollen sich nicht nur nach emotionalen Kriterien zusammenfinden, sondern nach möglichst unterschiedlichem „Expert\_innenstatus“. Die in der Gesamtgruppe vorhandenen Expertisen können damit systematischer für das eigene Lernen genutzt und solche Lernsettings als Win-Win-Situationen erfahrbar werden. Dieses Gruppensetting soll auch die Grundhaltung von Miteinander-Lernen etablieren und es den Schüler\_innen ermöglichen, die Persönlichkeitskompetenz *Teamfähigkeit* weiterzuentwickeln.