

## **Rezension zu Diana Ernst-Weber: Mündliche Erklärfähigkeiten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I. Vergleichende Gesprächsanalysen. Tübingen: Stauffenburg Verlag 2019**

**Sandra Reitbrecht**

Mündliches (wie auch schriftliches) Erklären im schulischen Kontext bzw. in Lehr-Lern-Kontexten erlebt seit geraumer Zeit verstärkte Aufmerksamkeit im deutschsprachigen Raum. Von Interesse ist dabei sowohl lehrer\*innen- als auch schüler\*innenseitige Erklärkompetenz, zudem wird – in Abhängigkeit von den medialen Gegebenheiten – auch der interaktive Charakter des Erklärens in Lehr-Lern-Situationen hervorgehoben. Impulse für diesen "Aufschwung" gaben unter anderem die Verankerung von Erklärwissen im breit rezipierten COACTIV-Modell zu Lehrkompetenzen (Baumert/Kunter 2011) sowie die seit mehr als zehn Jahren geführte Diskussion um bildungs-/schulsprachliche Kompetenzen von Schüler\*innen und ihre Relevanz für Bildungserfolg. Weitere Impulse steuert die didaktisch motivierte Forschung zu Erklärvideos und weiteren Lernvideoformaten (Wolf 2015) bei.

Diana Ernst-Weber leistet in ihrer Monographie *Mündliche Erklärfähigkeiten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I. Vergleichende Gesprächsanalysen* (2019), die zugleich im Jahr 2017 als Dissertation an der Philologischen Fakultät der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau eingereicht wurde, einen weiteren Beitrag zu dem oben skizzierten Forschungsfeld. Konkret widmet sie sich in einer vergleichenden Gesprächsanalyse dem schüler\*innenseitigen Erklären in der Sekundarstufe I, wobei das Sampling (in Summe 59 dyadische Schüler\*innen-Interaktionen) Schüler\*innen aus unterschiedlichen Schulstufen (fünfte, siebente und neunte Schulstufe) sowie unterschiedlichen Schulformen (Hauptschule und Gymnasium) umfasst und damit der Vorgabe "Sekundarstufe I" gerecht wird. Diana Ernst-Weber verortet ihre Arbeit selbst in der Spracherwerbsforschung und verweist zudem auf soziolinguistische Bezugspunkte, die sich durch die Verteilung der Schüler\*innen auf unterschiedliche Schultypen ergeben. Die Analyse geht der Frage nach, wie Schüler\*innen der Sekundarstufe I eine Erkläraufgabe, die "im Idealfall" eine Bedeutungs- wie auch eine Handlungserklärung elizitiert, im schulischen Kontext in einem dyadischen Kommunikationssetting umsetzen und ob sich die dabei erkennbare interindividuelle Variation hinsichtlich der im Design berücksichtigten Größen Jahrgangsstufe und Schulform aus einer Erwerbs-/Entwicklungsperspektive erklären lässt.

Den Untersuchungsgegenstand "Erklären" sowie den Forschungsstand mit Fokus auf das Erklären im schulischen Kontext arbeitet die Autorin in zwei einleitenden Kapiteln unter Berücksichtigung der deutschsprachigen Fach- und Forschungsliteratur heraus. Kapitel 2 der Monographie skizziert theoretische Annäherungen an den Untersuchungsgegenstand: In mehreren Teilkapiteln führt die Autorin das Erklären zunächst als sprachlich-kommunikative Tätigkeit mit unterschiedlichen Funktionen im schulischen Kontext (Wissensauf- und ausbau sowie auch Wissenspräsentation und Wissensüberprüfung) ein, verweist auf seinen interaktiven wie auch multimodalen Charakter und zeigt ausgehend von den unterschiedlichen am Diskurs zum Erklären beteiligten Disziplinen, dass diese sich dem Untersuchungsgegenstand mit je spezifischen analytischen Beschreibungsebenen nähern. Diana

Ernst-Weber nähert sich dem Erklären methodisch "über eine an der (ethnomethodologischen) Konversationsanalyse orientierte, aber um Aspekte angewandter Linguistik erweiterte Richtung linguistischer Gesprächsanalyse" (96), berücksichtigt in den weiteren Abschnitten der Kapitel 2 und 3 aber sehr wohl auch definitonische Zugänge und Forschungsbefunde anderer Disziplinen wie der Textlinguistik oder der funktionalen Pragmatik. Es folgen Ausführungen zur strukturellen Organisation von Erklärtätigkeiten in unterschiedlichen Situationen und zur Abgrenzung des Erklärens von anderen wissensvermittelnden Tätigkeiten, konkret Beschreiben, Begründen und Erläutern, sowie eine Betrachtung des Erklärens als "Komplex von (Teil-)Handlungen [...], die sich aus vielen verschiedenen Teilaktivitäten konstituieren" (32). In weiterer Folge wird ausgehend von Kleins Erklärtypologie (2009) zwischen Erklären-Was, Erklären-Wie und Erklären-Warum unterschieden. Die für die empirische Studie zentralen Typen Erklären-Was (Bedeutungserklärung) und Erklären-Wie (Handlungserklärung) werden zudem auf Basis vorliegender Forschungsarbeiten hinsichtlich ihrer kommunikativen Aufgaben, ihrer strukturellen Organisation sowie ihrer Realisierungsvarianten mit Berücksichtigung typischer verbaler (und körperlicher) Mittel beschrieben. Ein abschließendes Kapitel geht explizit auf spezifische Forschungsbefunde zum Erklären im schulischen Kontext ein.

Kapitel 3 stellt bisherige Forschungsarbeiten zur "Entwicklung von (mündlichen) (Erklär-)Fähigkeiten" dar und geht dabei einleitend sowohl allgemein auf die Entwicklung von Diskursfähigkeit als auch auf familien- und milieuspezifische Einflüsse sowie auf die spezifischen sprachlichen Anforderungen ein, die Schule als institutioneller Kontext an Schüler\*innen stellt. Das Kernkapitel zu den bisherigen Erkenntnissen zum Erklärerwerb bleibt allerdings in seinen Möglichkeiten unausgeschöpft. So nimmt Diana Ernst-Weber die Darstellung Studie für Studie vor, was angesichts von Unterschieden in den Forschungsdesigns und Forschungszielen der einzelnen Arbeiten einerseits nachvollziehbar ist. Andererseits erfolgt aber auch abschließend keine Synthese der Ergebnisse und damit genau genommen auch keine Skizzierung des bisherigen Forschungsstandes hinsichtlich der für die Monographie zentralen Erwerbs-/Entwicklungsfrage, was angesichts der von der Autorin selbst als "übersichtlich" (70) bezeichneten Forschungslage wichtig und auch machbar gewesen wäre. Es hätte auch die Bedeutung der eigenen Forschungsarbeit, nämlich die Fokussierung auf das Erwerbsalter von Schüler\*innen der Sekundarstufe I, im Kontrast zum Forschungsstand hervorgehoben. Ebenso kritisch angemerkt sei, dass neuere Studien zum Erklären, z.B. Anne Gadows Forschungsarbeit *Bildungssprache im naturwissenschaftlichen Sachunterricht. Beschreiben und Erklären von Kindern mit deutscher und anderer Familiensprache* (2016) für den Primarstufenkontext, Kirstin Eraths Studie *Mathematisch diskursive Praktiken des Erklärens. Rekonstruktion von Unterrichtsgesprächen in unterschiedlichen Mikroulturen* (2017) zur epistemischen Rolle von Erklärungen in mathematischen Unterrichtsinteraktionen oder Stefanie Findeisens Interventionsstudie *Fachdidaktische Kompetenzen angehender Lehrpersonen – Eine Untersuchung zum Erklären im Rechnungswesen* (2017) zu Entwicklungen der Erklärkompetenz bei Lehramtsstudierenden, nicht berücksichtigt werden.

In Kapitel 4 der Monographie legt Diana Ernst-Weber das forschungsmethodische Vorgehen offen. Nach einer Beschreibung des Datenkorpus, welche auch die Verteilung der 59 videographierten dyadischen Aufgabenbearbeitungen auf die fokussierten Schulstufen und Schulformen zeigt, erfolgt eine umfassende Darstellung

der konkreten Aufgabenstellung sowie des Unterrichtssettings, in das diese eingebunden war: Die erklärenden Schüler\*innen erhielten vor der Aufgabenbearbeitung eine Unterrichtsstunde zu den Kommunikationsmöglichkeiten mit Locked-in-Patient\*innen. In der Aufgabenbearbeitung mussten sie das entsprechende Kommunikationsverfahren einem Mitschüler bzw. einer Mitschülerin erklären, der/die an der vorgeschalteten Unterrichtsstunde nicht teilgenommen hatte. Dafür stand den Erklärenden auch die für das Kommunikationsverfahren zentrale Buchstabentafel zur Verfügung. Besonders positiv hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang, dass es Diana Ernst-Weber mit diesem Setting gelingt, eine für das Erklären zielführende (oder notwendige) Wissensasymmetrie zwischen den erklärenden Schüler\*innen und ihren Adressat\*innen herzustellen. Aus forschungsethischer Sicht hingegen kritisch zu sehen ist meines Erachtens die Tatsache, dass den Schüler\*innen der wahre Grund für die Datenerhebung nicht genannt wurde, stattdessen vorgegeben wurde, dass sie die Aufgabe für ein geplantes Lehrwerk erproben. Um die kommunikativen Leistungen der Schüler\*innen in einem konversationsanalytischen Forschungsverständnis nicht unmittelbar einer Bewertung zu unterziehen, zugleich aber dennoch (wertende) Aussagen über (die Entwicklung von) Erklärfähigkeiten treffen zu können, wählt die Autorin ein dreischrittiges Vorgehen für die Datenanalyse, welches sich auch in der weiteren Kapitelstruktur der Monographie widerspiegelt. Diese forschungsmethodische Entscheidung wird in einem Teilabschnitt offen diskutiert, ebenso verweist die Autorin auf die Tatsache, dass die pseudolongitudinal angelegte Studie keine tatsächlichen individuellen Entwicklungsverläufe nachzeichnen lässt. Dass – zumindest für die Handlungserklärungen zum Umgang mit der Buchstabentafel – kein multimodales Transkriptionssystem verwendet wurde, stellt eine weitere forschungsmethodische Entscheidung dar. Eine entsprechende Diskussion dieser Entscheidung wäre meines Erachtens ebenfalls wünschenswert gewesen.

Kapitel 5 zeigt die Ergebnisse des ersten Analyseschrittes und umfasst eine induktiv an den Daten herausgearbeitete und an aussagekräftigen Datenbeispielen belegte Beschreibung der makrostrukturellen Organisation der Erkläraufgabenbearbeitung und eine Analyse der konkreten konversationellen Aktivitäten, um davon ausgehend "die spezifische Anforderungs- und Aufgabenstruktur des Interaktionstyps *Bearbeiten einer Erkläraufgabe* in seinem schulisch-institutionellen Kontext zu identifizieren" (103). Hinsichtlich der Makrostruktur zeigt die Analyse, dass das Bearbeiten der Erkläraufgabe vorbereitende Aktivitäten, Kernaktivitäten und finale Aktivitäten umfasst. Unter den vorbereitenden Aktivitäten lassen sich am Datenmaterial das Aushandeln adressatenseitiger Wissensvoraussetzungen, das Etablieren eines globalen thematischen Kontextes sowie die für das weitere Vorgehen zentrale Erklärung-Was zum Locked-in-Syndrom herausarbeiten. Die Kernaktivitäten gliedern sich in die Handlungserklärung zum Kommunikationsverfahren mit Locked-in-Patient\*innen (Erklären-Wie) sowie eine weitere Gruppe an Hauptaktivitäten mit dem Ziel der Wissenssicherung, der interaktiven Nachbearbeitung bzw. der interaktiven Festigung. Hier zeigte sich beispielsweise, dass das Kommunikationsverfahren mit Locked-in-Patient\*innen teils auch tatsächlich beispielhaft ausprobiert wurde oder auch schulische Formate der finalen Wissensüberprüfung stattfanden. Finale Aktivitäten umfassen beispielsweise das Geben eines Ausblicks oder das Überprüfen der Vollständigkeit der eigenen Erklärung. Neben den oben bereits angesprochenen zielführend gewählten Transkriptauszügen fasst die Autorin nach

den einzelnen Abschnitten die jeweiligen Aktivitäten in ihrer funktionalen Gesamtheit knapp zusammen. Die mit den zentralen Aktivitäten der Bedeutungs- sowie der Handlungserklärung verknüpften kommunikativen Aufgaben der Erklärenden werden ebenfalls herausgearbeitet sowie in zwei entsprechenden Abbildungen (129 bzw. 163) zusammenfassend veranschaulicht. Betont wird dabei mehrfach die Elaboriertheit der "schulischen" Erklärungen im Vergleich zu alltäglichen Erklärungen in informellen Kontexten, entsprechende Verweise auf Studien zu außerschulischen Erklärhandlungen stützen diese Ausführungen.

Kapitel 6 zeigt die Ergebnisse der beiden weiteren Schritte in Diana Ernst-Webers insgesamt dreischrittigem Analyseverfahren. Im Zentrum stehen das Herausarbeiten des Varianzspektrums im Datenkorpus, wobei durch das Setzen von Polen an den Enden des Spektrums sowie durch das zusätzliche Ausweisen eines "Mittelfeldes" der beschreibende Zugang aus Kapitel 5 nun einem bewertenden weicht, sowie das Beschreiben möglicher Entwicklungsverläufe und schulformenspezifischer Ausprägungen, wobei die Autorin das qualitative Forschungsdesign ihrer Arbeit hierfür um quantifizierende Auswertungsschritte erweitert. In der Darstellung der Varianzen zu den einzelnen in Kapitel 5 herausgearbeiteten Teilaktivitäten und den daran geknüpften kommunikativen Aufgaben gelingt es der Autorin sehr gut, nach Veranschaulichungen an ausgewählten Datenbeispielen der äußeren Pole sowie auch des "Mittelfelds" diese Qualitätsstufen des Erklärens und das damit im Korpus vorliegende Spektrum an Varianzen in jeweils abschließenden Darstellungen knapp zusammenzufassen. Die quantifizierenden Darstellungen zu den Ergebnissen in den untersuchten Schulformen und Schulstufen liefern – ohne hier auf Details der differenzierten Auswertung einzugehen – für viele der in den Blick genommenen Qualitätsaspekte Belege für eine Entwicklung von der fünften zur neunten Schulstufe im Sinne eines Erreichens sukzessiv höherer Grade an Vertextung, Vollständigkeit, Kontextualisierung oder Adressat\*innenorientierung. Auffällig sind zudem in vielen Punkten Unterschiede zwischen den Schulformen, wobei Schüler\*innen des Gymnasiums höhere Erklärfähigkeiten unter Beweis stellen als Hauptschüler\*innen.

In diesem Sinne ordnet Diana Ernst-Weber die Ergebnisse der Studie abschließend auch in den Forschungsstand ein (317):

In ihrer Gesamtheit lassen sich die Ergebnisse der vorliegenden Studie als Fortführung jener Studien interpretieren, die den Entwicklungszeitraum der Grundschule in den Blick nehmen. Sie zeigen, dass sich der Erklärerwerb bis in die Sekundarstufe I fortsetzt und dass er auch am Ende der Sekundarstufe I noch nicht als abgeschlossen gelten kann. Deutliche Unterschiede deuten sich allerdings im Vergleich der untersuchten Schulformen an.

Aus dieser Quintessenz leitet Diana Ernst-Weber abschließend Folgerungen für die schulische Praxis ab. Dabei adressiert sie auch explizit die Lehrer\*innenbildung und verweist zudem darauf hin, dass das Erklären nicht nur als schulisches Mittel zum Zweck zu verstehen, sondern auch explizit und verstärkt als "Gegenstand des Lernens" (318) zu etablieren sei.

## Literatur

- Baumert, Jürgen / Kunter, Mareike (2011): Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, Mareike / Baumert, Jürgen / Blum, Werner / Klusmann, Uta / Krauss, Stefan / Neubrand, Michael (Hg.), Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, 29-53.
- Erath, Kirstin (2017): Mathematisch diskursive Praktiken des Erklärens. Rekonstruktion von Unterrichtsgesprächen in unterschiedlichen Mikrokulturen. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Findeisen, Stefanie (2017): Fachdidaktische Kompetenzen angehender Lehrpersonen. Eine Untersuchung zum Erklären im Rechnungswesen. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Gadow, Anne (2016): Bildungssprache im naturwissenschaftlichen Sachunterricht. Beschreiben und Erklären von Kindern mit deutscher und anderer Familiensprache. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Klein, Josef (2009): Erklären-Was, Erklären-Wie, Erklären-Warum. Typologie und Komplexität zentraler Akte der Welterschließung. In: Vogt, Rüdiger (Hg.), Erklären. Gesprächsanalytische und fachdidaktische Perspektiven. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 25-36.
- Wolf, Karsten (2015): Video-Tutorials und Erklärvideos als Gegenstand, Methode und Ziel der Medien- und Filmbildung. In: Hartung, Anja / Ballhausen, Thomas / Trültzsch-Wijnen, Christine / Barberi, Alessandro / Kaiser-Müller, Katharina (Hg.), Filmbildung im Wandel. Wien: new academic press, 121-131.

Mag.a Dr.in Sandra Reitbrecht  
Pädagogische Hochschule Wien  
Institut für übergreifende Bildungsschwerpunkte (IBS)  
Didaktikzentrum für Text- und Informationskompetenz (DiZeTIK)  
Grenzackerstraße 18  
1100 Wien  
Österreich

sandra.reitbrecht@phwien.ac.at

Veröffentlicht am 5.3.2021

© Copyright by GESPRÄCHSFORSCHUNG. Alle Rechte vorbehalten.