

Preisrede von Frau Prof. Dr. Andrea Bertschi-Kaufmann

anlässlich der Verleihung des Anerkennungspreises der Aebli Näf Stiftung zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz am 1. Juli 2009 in Zürich

Sehr geehrte Frau Aebli-Näf
Lieber Herr Bonati
Lieber Herr Reusser
Lieber Matthias Baer
Liebe Kolleginnen und Kollegen
Liebe Freunde
Sehr geehrte Damen und Herren

Wer Arbeiten in einem so schönen Rahmen gewürdigt bekommt, empfindet zuallererst Freude und Dankbarkeit. Letztere gilt Ihnen allen, welche diese Feier möglich gemacht haben, und sie gilt meinen Weggefährtinnen und –gefährten, die meine Arbeiten, unsere Arbeiten unterstützt haben oder die an ihrem Gelingen wesentlich beteiligt waren und es weiterhin sind. Empirische Projekte mit verschiedenen Partnern und einer oft engen Zusammenarbeit mit zahlreichen Schulen sind ein lebendiges Geschäft. Dankbar bin ich deshalb auch meiner Hochschule, die unser organisatorisch oft anspruchsvolles Treiben nicht nur ertragen hat, sondern dieses wesentlich zu unterstützen und mitzutragen bereit war und es noch immer ist.

Ich möchte Sie für einen Moment aufhalten mit Fragen zu dem, was wir denn eigentlich tun, wenn wir empirische, fachdidaktische Forschung betreiben, Leseforschung oder Spracherwerbsforschung zum Beispiel und wenn wir damit jenen Bildungsprozessen nachgehen, die – wie Hans Aebli das formuliert hat – den Menschen „kulturfähig“ (Aebli 1983) machen, Prozesse, deren Konstrukteure die Lernenden selber sind.

1. Warum brauchen wir die Lehr-Lernforschung an den Pädagogischen Hochschulen?

Wenn wir Studien für angehende Lehrerinnen und Lehrer, Weiterbildungen für Praktikerinnen und Praktiker anbieten oder Expertisen für die Bildungsverwaltungen und die Bildungsplanung übernehmen, dann tragen wir Verantwortung. Wir tragen sie nicht für die Schule direkt, aber für einen Teil der Bedingungen, unter denen Schule gelingen kann: Ich meine das Orientierungswissen, welches dem Handeln eine Richtung gibt, eine Richtung, welche die Lehrerinnen und Lehrer dann konkret ausgestalten in den Lernlandschaften, die sie für die Kinder bereit machen und mit ihrer Begleitung auf deren Lernwegen. Dafür reichen

die tradierten Rezepte mit dem fadenscheinigen Qualitätssiegel „Hat sich in der Praxis bewährt.“ nicht aus, jedenfalls gelangt die Schule damit nicht zum Ziel, Bildungschancen wenigstens in kleinem Mass anders zu verteilen, als sie bereits in die Wiegen gelegt wurden, und sie bleibt hinter dem Anspruch zurück, mit ihrem Bildungsangebot die Anschlussfähigkeit von Kindern und Jugendlichen zu verbessern und sie damit auf die Herausforderungen in Gesellschaft und Beruf vorzubereiten. Die internationalen Vergleichsstudien, an denen sich die Schweiz beteiligt hat, sind als Beleg dafür längst akzeptiert. An Beweisen dafür, dass Entwicklungen im Hinblick auf eine anschlussfähige Bildung nötig sind, fehlt es nicht – was aber in vielen Fällen fehlt, ist das, was dazwischen liegt zwischen den gross angelegten Large Scale Leistungsmessungen und den in den Schulzimmern allenfalls engen und beharrlichen Unterrichtspraktiken: das Verständnis nämlich dafür, wie sich das Lernen von Kindern mit unterschiedlichen Ausgangslagen entwickelt und welche Art der Unterstützung, welche Massnahmen hilfreich und zielführend sind (Groeben, Hurrelmann 2006). Es fehlen die Begründungen für das Handeln. Diese brauchen Lehrerinnen und Lehrer aber (Forneck, Düggeli et al. 2009). Wir, die wir in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung tätig sind, brauchen es auch, und wir finden es nicht anders, als wenn wir die Fragen zum Lernen und Lehren aus dem Berufsfeld aufnehmen und auf empirischem Wege nach Antworten suchen. Dass der PH dafür die Schulzimmertüren meist offen stehen, ist ein unschätzbare Vorteil; wir werden deshalb von vielen deutschen Kolleginnen und Kollegen zum Beispiel benieden. Dass unsere Ergebnisse richtungweisend sein können für die Praxis und dass wir – zusammen mit den Lehrerinnen und Lehrern – brauchbare Formate für die so genannte Umsetzung finden, Lehrmittel und Instrumente für die Lernbeobachtung, das trifft auch zu. Allerdings führen längst nicht alle unserer Studien zu jenen eindeutigen Antworten, welche die Praxis mit der Frage nach dem „richtigen“ Handeln erwartet. Oft fallen Ergebnisse auch kontraintuitiv aus, sie widersprechen bisherigen Einschätzungen oder sie lassen eindeutige Interpretationen nicht zu. Widersprüche auszuhalten, das gehört zum Geschäft von Forschenden zwingend dazu; den Praktikerinnen und Praktikern machen wir ihre Sache damit nicht leichter. Umso wichtiger ist das Gespräch innerhalb und zwischen Wissenschaft und Praxis – dies mit dem durchaus gemeinsamen Ziel, das Lernen zu verstehen UND das Verstehen zu lernen.

Zu meiner zweiten Frage:

2. Warum brauchen wir die fachdidaktisch orientierte Forschung?

Die Antwort auf diese Frage kann kurz ausfallen, sie ist in der vorhergehenden auch bereits weitgehend enthalten. Lernen vollzieht sich an Gegenständen, es vollzieht sich je nachdem anders, ob eine mathematische Problemlöseaufgabe, ob eine Anleitung zu einem naturwissenschaftlichen Experiment oder ob eine mehrteilige Erzählung bewältigt werden sollen. Das Lernen verstehen heisst deshalb immer auch, die Gegenstände kenntnisreich im Blick behalten und nach den in der Begegnung mit diesen Gegenständen typischen Prozessen zu fragen. Das genau ist die Aufgabe der verschiedenen Fachdidaktiken. Dass man ihnen eine empirisch fundierte Lehr-Lern-Forschung lange Zeit nicht zugetraut hat, verwundert nicht. Die Fachdidaktiken haben sich bis in die 1970er Jahre vorab mit den Lerninhalten, mit der „Sache“ beschäftigt, bevor sie den „Lerner“ und um einiges später auch die Lernerin so ganz entdeckt haben und sich für deren Sicht interessierten. Die Annahmen darüber, was sich in den Köpfen von Schülerinnen und Schülern abspielen mag, haben der Fachdidaktik damals eine wichtige Wende gegeben. Die fachdidaktische Forschung musste sich aber weiter entwickeln, wenn sie ihre modellhaften Vorstellungen kritisch UND empirisch überprüfen wollte, um im Diskurs über das Lernen und Lehren ernst genommen zu werden und ihm die – aus unserer Sicht – unverzichtbare fachliche Perspektive zu geben. Fachdidaktik ist

interdisziplinär konstituiert, angelegt auf eine doppelte Verbindung: auf jene zum Fach und auf jene zur Erziehungswissenschaft/Pädagogik (Kurtz 2000). Auf Interdisziplinarität ist die Fachdidaktik also verpflichtet. Wenn uns diese Verpflichtung selbstverständlich geworden ist, dann brauchen wir auch die Nähe zu den Fachwissenschaften nicht zu fürchten, im Gegenteil: es wird eine Nähe mit Souveränität sein. Dass der Hans Aebli Anerkennungspreis Bernhard Schneuwly und mir heute zukommt, freut mich deshalb gleich mehrfach: persönlich und aus wissenschaftlich-disziplinären Gründen.

Und weiter kann man mit Recht fragen:

3. Warum (gerade) Lesen? Warum Literalitätsforschung?

Lesen ist ein Schlüssel zur Person und zur Welt, zum gesellschaftlichen Leben und die Voraussetzung zur souveränen Teilhabe, zur Mitgliedschaft – wenn wir diesem weit gefassten Lesebegriff folgen, dann wird deutlich, dass mit Lesen mehr gemeint sein muss als das Entziffern von Buchstaben und das Decodieren von Texten. „Lesen“ steht vielmehr für jenes Bündel von Fähigkeiten, mit denen Menschen den modernen Anforderungen schriftlicher Kommunikation gewachsen und darin zu funktionieren in der Lage sind – damit sind wir ganz in der Nähe des von PISA gewählten funktionalen literacy-Begriffs; dieser ist auf die verschiedenen Aufgaben im gesellschaftlichen Alltag zugeschnitten (Hurrelmann 2006). „Lesen“ und insbesondere das Lesen von Literatur steht aber – weiter als bei PISA – auch für das Deuten und Verstehen der eigenen Umgebung und des Fernegelegenen, Fremden. Und schliesslich erfahren Leserinnen und Leser – insbesondere beim Lesen von so genannt „schöner“ Literatur – noch etwas Weiteres: Wie man dem Denken, Wollen und Fühlen von Menschen eine Sprache geben kann – poetisch gestaltete Texte sind deshalb Folien, auf denen sich das eigene Erleben mit umso feineren Konturen wahrnehmen lässt.

Lesen mag hier als pars pro toto für den Literalitätsbegriff insgesamt stehen, das Schreiben, den Umgang mit Sprache und mit Zeichen mitmeinend – Lesen ist Teil der Persönlichkeitsbildung UND des praktischen Lernens, es ist der Umgang mit Gegenständen, welche die Menschen, die Dinge, die Welt erzählen und ein Stück weit auch erklären (Bertschi-Kaufmann 2007). – Die knappe Darstellung mag sich emphatisch anhören; sie sollte kurz erklären, warum die Beschäftigung mit den Gegenständen und mit dem Erwerb von Literalität fasziniert.

„Wird denn überhaupt noch gelesen?“, die kulturskeptische Frage hören wir oft. Wir, meine Kolleginnen und Kollegen an der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz und viele weitere, können aufgrund unserer Beobachtungen den medienkritischen Verfallsdiagnosen aber nicht folgen, im Gegenteil: Der exakte Blick auf das Schriftlernen Heranwachsender zeigt uns, was sich in den so genannt neuen Medienumgebungen abspielt (Bertschi-Kaufmann, Rosebrock 2009). Es handelt sich um teils neue kulturelle Praktiken, über die wir laufend mehr wissen müssen, um für das Lehren und Lernen im Umgang mit Schrift passende, zu den Erfahrungen der Kinder und der Jugendlichen passende, Vorschläge machen zu können (Hurrelmann 2009).

Und damit bin ich bei meiner letzten Frage:

4. Wie umgehen mit einem Preis?

Das haben wir uns im Kolleginnen- und Kollegenkreis unserer Pädagogischen Hochschule bereits überlegt: Wir leisten uns im nächsten Januar eine ganze Tagung zu methodischen Fragen, diesmal im Austausch mit Philipp Mayring und ausgerichtet auf das Verstehen. Das Verstehen noch besser zu lernen, ist eines unserer Ziele – ein anschliessendes (im Rahmen späterer Tagungen) wird sich auf das Erklären richten. Ich freue mich sehr auf das alles. Sehr geehrte Frau Aebli-Näf, sehr geehrte Herren, ganz herzlichen Dank!

Literatur

- Aebli, H. (1983). *Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine Allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bertschi-Kaufmann, A. (Hrsg.) (2007). *Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien* (=Lehren lernen. Basiswissen Lehrerinnen- und Lehrerbildung 1). Seelze-Velber und Zug: Kallmeyer & Klett und Balmer.
- Bertschi-Kaufmann, A.; Rosebrock, C. (Hrsg.) (2009). *Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld*. Weinheim und München: Juventa.
- Forneck, H.J.; Düggeli, A.; Künzli David, Ch.; Linneweber-Lammerskitten, H.; Messner, H.; Metz, P. (Hrsg.) (2009). *Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. Orientierungsrahmen für die Pädagogische Hochschule FHNW*. Bern: hep.
- Groeben, N.; Hurrelmann, B. (2006). Die Grundkonzeption des Weiterbildungsprogramms. In: dies. (Hrsg.). *Empirische Unterrichtsforschung in der Literatur- und Lesedidaktik. Ein Weiterbildungsprogramm*. Weinheim und München: Juventa, S. 11 – 30.
- Hurrelmann, B. (2006). Ein erweitertes Konzept von Lesekompetenz und Konsequenzen für die Leseförderung. In: Auernheimer, G. (Hrsg.). *Schieflagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 161-176.
- Hurrelmann, B. (2009). Literalität und Bildung. In: Bertschi-Kaufmann, A.; Rosebrock, C. (Hrsg.) (2009). *Literalität. Bildungsaufgabe und Forschungsfeld*. Weinheim und München: Juventa, S. 17 – 38.
- Kurtz, T. (2000). *Professionelles Handeln in Interaktionssystemen. Zur Rolle der Sozialwissenschaften im Berufsschulunterricht*. In: Dewe, B.; Kurtz, T. (Hrsg.). *Reflexionsbedarf und Forschungsperspektiven moderner Pädagogik. Fallstudien zur Relation zwischen Disziplin und Profession*. Opladen: Leske & Budrich, S. 133 – 151.