

Erkan Gürsoy (2019)

Genredidaktik –

ein Modell zum generischen Lernen in allen Fächern
mit besonderem Fokus auf Unterrichtsplanung¹

1. Der Begriff „Genredidaktik“

Genredidaktik ist im englischsprachigen Raum als Genre Pedagogy bekannt, alternativ wird der Begriff Genre Based Approach verwendet, in den Ansätzen der 80er Jahre gelegentlich Genre Cycle. Im skandinavischen Raum ist die Bezeichnung Genredidaktik etabliert. Es handelt sich hierbei um ein Konzept aus Australien (Sydney), das primär zum Schreiben im Unterricht aller Fächer verwendet wird (Rose & Martin, 2012). In Deutschland ist die Genredidaktik insbesondere in der Fremdsprachendidaktik im Kontext des generischen Lernens bekannt (Hallet, 2016).

2. Der Lehr-/Lernzyklus der Genredidaktik

Grundlage des Unterrichts ist ein spezifisches Genre des Faches (s. hierzu die Lehrpläne der einzelnen Fächer in den jeweiligen Bundesländern). Dabei wird das ausgewählte Genre in einem bestimmten Lehr-/Lernzyklus erarbeitet, der je nach Literaturbezug in drei, vier oder fünf Schritte gegliedert wird. In diesem Aufsatz wird der Lehr-/Lernzyklus kleinschrittig in fünf Schritten nach Feez (1998) vorgestellt, um die Genredidaktik als Hebel für eine genre-orientierte Unterrichtsplanung zugänglich zu machen (vgl. auch Gibbons, 2015, S. 111–121).

¹ Dieser Beitrag ist eine gekürzte Version des ausführlicheren Beitrags, der auf der ProDaZ-Webseite zu finden ist. S. Gürsoy, E. (2018). *Genredidaktik. Ein Modell zum generischen Lernen in allen Fächern mit besonderem Fokus auf Unterrichtsplanung*. Verfügbar unter https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/guersoy_genredidaktik.pdf [20.03.2019].

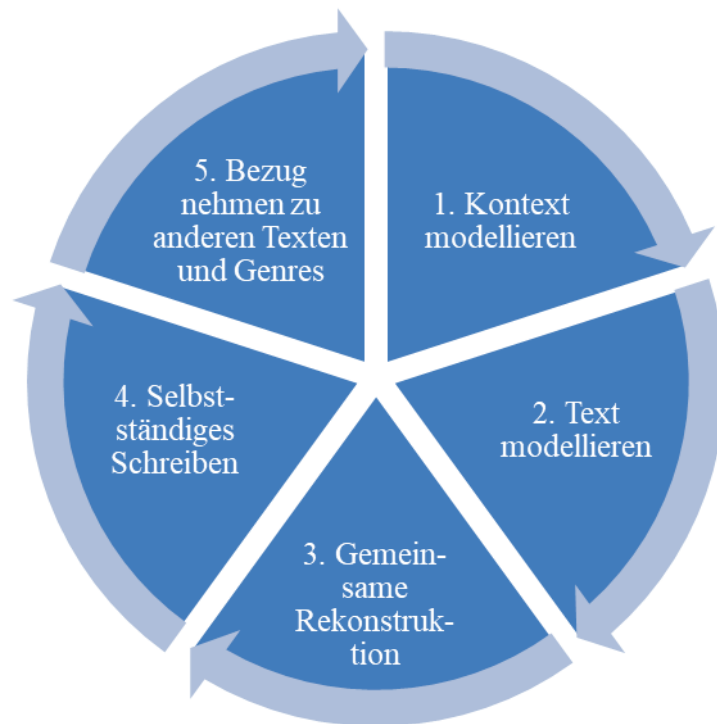


Abb. 1: Teaching-learning cycle nach Feez 1998, S. 28.

1. Kontext modellieren (setting the context and building the field):

Den Kontext modellieren ist ein fester Bestandteil des Unterrichts. Unterrichtseinsteige dienen zur Motivation für die weitere Arbeit. Zu Beginn jeglicher Formen von Sprachbildung ist es wichtig, die soziale Dimension von Texten zu besprechen. *Wer liest sie? Wieso liest man den Text? In welchen Berufen wird der Text eingesetzt?*

2. Text modellieren (modelling and deconstruction):

Der Modelltext ist funktional in Abschnitte gegliedert, wobei jeder Abschnitt farblich unterschiedlich markiert wird. So wird der Aufbau eines Textes sichtbar. Zusätzlich gibt es Erklärungen (z.B. in der rechten Spalte oder direkt unter den Sätzen/Abschnitten), um den Zweck deutlich zu machen. Dies muss aus fachlicher Sicht seitens der Lehrkraft für die Schüler(innen) vorgegeben werden. Gleichzeitig werden typische sprachliche Strukturen im Text farblich markiert. Deren Zweck wird eventuell in einem zweiten Modelltext oder im selben Modelltext explizit gemacht.

3. Gemeinsame Rekonstruktion (joint construction and scaffold):

In dieser Phase erfolgen Übungen in Gruppen, die die Schüler(innen) auf das selbstständige Verfassen von Texten (s. Phase 4) vorbereiten. Wichtig in dieser Phase, die gemeinsame Rekonstruktion genannt wird, ist die Rolle der Lehrkraft, die die Schüler(innen) in den ersten Versuchen des Schreibens unterstützt. Die Übungsphasen können Rollenspiele umfassen, in welchen die Schüler(innen) als Forscher(innen) auf der Basis von Modelltexten Versuchsprotokolle vorbereiten. In dieser Phase können ebenso **sprachliche Baugerüste** (Gibbons, 2015) eingesetzt werden, wie z.B. das Ordnen eines „durcheinander geratenen Textes“ durch die Schüler(innen) auf der

Basis des erarbeiteten Modelltextes. Man kann auch einen z.T. getilgten Text vorgeben, was bedeutet, dass einige sprachliche Baugerüste vorgegeben werden. Dies sollte dabei auf der Basis von Modelltexten entwickelt werden.

Zugleich ermöglicht das gemeinsame Rekonstruieren von Texten die kooperative Zusammenarbeit von allen Schüler(inne)n in Gruppenarbeitsphasen. Auch der Einsatz von Ressourcen in der Mehrsprachigkeit kann hier gezielt genutzt werden. So könnten arabisch-, kurdisch- oder türkischsprachige Schüler(innen) durch das Sprechen im Arabischen, Kurdischen, Türkischen und/oder Deutschen den Lösungsweg schneller erreichen.

4. Selbstständiges Schreiben (independent construction):

Am Ende schreiben die Schüler(innen) das erarbeitete Genre. Auch hier gibt es verschiedene Möglichkeiten, damit umzugehen. So kann eine Checkliste auf der Basis des Modelltextes vorbereitet werden, so dass die Schüler(innen) wissen, was die Lehrkraft bei der Beurteilung erwartet. Möglich ist auch, dass die Schüler(innen) sich nach dem selbstständigen Schreiben, auf Basis einer vorbereiteten Checkliste, gegenseitig Feedback geben, um die Textprodukte zu optimieren.

5. Bezüge zu anderen Texten und Genres herstellen (relating to other texts):

Hier kann die Lehrkraft in Abhängigkeit zum Lernziel und Lernerfolg der Schüler(innen) entscheiden, ob ein erneuter Lehr-/Lernzyklus nach dem vorgestellten Muster durchlaufen werden muss, indem dasselbe Genre mit einer anderen Thematik oder ein anderes Genre aus dem Fach erarbeitet wird.

3. Adressat(inn)en der Genredidaktik

Ein genre-orientierter Unterricht richtet sich an alle Schüler(innen), da davon auszugehen ist, dass fachspezifische Genres nicht in der Familie erworben werden, sondern der schulische Fachunterricht der Ort für eine gezielte Vermittlung ist. Genrewissen ist somit keine Lernvoraussetzung, sondern Lerngegenstand im Unterricht. Genredidaktik kommt somit allen Schüler(inne)n zugute, sie eröffnet darüber hinaus insbesondere neu zugewanderten Schüler(innen) einen leichteren Zugang zum Regelunterricht, da je nach Sprachstand die Materialien mit Blick auf Lernziele differenziert werden können.

Literatur

- Feez, S. (1998). *Text-based Syllabus Design*. Sydney: McQuarie University/AMES.
- Gibbons, P. (2015²). *Scaffolding Language. Scaffolding Learning. Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hallet, W. (2016). *Genres im fremdsprachlichen und bilingualen Unterricht. Formen und Muster der sprachlichen Interaktion*. Seelze: Klett Kallmeyer.
- Rose, D. & Martin, J. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Sheffield, United Kingdom: Equinox Publishing.