

Abstract Dissertation Beate Leßmann

Autorenrunden. Kinder entwickeln literale Kompetenzen durch Gespräche über eigene Texte in der Grundschule. Eine interdisziplinäre theoriebildende Studie

(Waxmann 2020, Open Access: www.waxmann.com/buch4110)

In der Dissertation werden Erfahrungen mit einem didaktischen Setting aus der Grundschule systematisch reflektiert. Das Abstract orientiert sich am Aufbau der Studie.¹

I. Forschungskontext

Das Unterrichtsformat „Autorenrunde“ (Leßmann 2010) beinhaltet Gespräche im Klassenverband über freie Texte, die Kinder innerhalb einer wöchentlich stattfindenden „Schreibzeit“ (ebd.) verfassen. Im Austausch zwischen Autor und Rezipienten werden insbesondere Textqualitäten beschrieben und analysiert, aber auch Textalternativen für eine mögliche Textoptimierung mit dem Ziel der Veröffentlichung gemeinsam entwickelt.

Desiderata

Die literale Praxis im Schreibunterricht der Grundschule ist bisher kaum theoretisch reflektiert worden. Das freie Schreiben ist lediglich im Hinblick auf den Anfangsunterricht oder den Orthographieerwerb, nicht aber im Hinblick auf die Entwicklung literaler Fähigkeiten untersucht worden. Die Sozialität des Schreibens ist wohl als Hintergrundbedingung, nicht aber als Wesensmerkmal von Schreibprozessen untersucht. Textqualitäten werden isoliert untersucht, dabei sind Prozesse wie Produkte im Blick, nicht aber der Unterricht als didaktisches Setting in seinem Selbstverständnis bezogen auf Schreiben. Die Forschung zu Feedback ist umfangreich, stellt sich aber nicht dem Verstehen von Texten, insbesondere nicht demjenigen von frei verfassten Texten. Situationen des Feedbacks werden innerhalb von Partner- und Teamarbeit untersucht, nicht aber im Rahmen von Gesprächen und Interaktionen mit der gesamten Klasse – und nicht mit Grundschulkindern. Schließlich thematisieren nur wenige Studien das Schreibhandeln von Kindern in einem interdisziplinären Kontext. Die Studie greift die Desiderata auf und erachtet eine interdisziplinäre Perspektivierung des unterrichtlichen Handelns als Notwendigkeit, um der Komplexität des Unterrichtsformats theoretisch gerecht werden zu können.

Forschungsfrage

„Mit welchem theoretischen Zugriff lassen sich Rituale und Inszenierungen, Kommunikationsweisen und Interaktionen, die im Unterrichtsalltag im Umgang mit selbstgeschriebenen Texten im Format der Autorenrunde beobachtbar sind, ordnen und im Hinblick auf die Erweiterung literaler Fähigkeiten untersuchen?“ (S. 57)

Methodologie

Als methodischer Bezugspunkt wird die „Aktionsforschung“ (Altrichter/Posch 2007) gewählt, weil sie als Verfahren im Kern den Anspruch verfolgt, unmittelbare Unterrichtserfahrung wissenschaftlich zu reflektieren und zu ordnen. Diese Reflexionsarbeit führt dazu, dass sich vor allem Praxistheorien im Sinne einer „Theorie der Praxis“ nach Bourdieu (1972 (1979)) als besonders anschlussfähig für die Reflexion und theoretische Ordnungsbildung der Unterrichtserfahrung erweisen.

¹ Aus Gründen der Lesbarkeit wird an einigen Stellen ausschließlich die männliche Form verwendet. Das gewählte grammatische Geschlecht steht weder für biologische noch für soziale Geschlechtsidentitäten.

II. Entwicklung einer Theorie von Autorenrunden

Für die Reflexion des Unterrichtssettings werden aus einer Reihe von möglichen Perspektiven vier ausgewählt, die in ihrer jeweiligen Spezifik ganz unterschiedliche Zugänge zum Forschungsausgangspunkt eröffnen, um damit die Komplexität des unterrichtlichen Geschehens möglichst umfassend erschließen zu können. Innerhalb der vier Zugänge werden jeweils Überschneidungen mit den bereits dargelegten Zugängen analysiert und für eine theoretische Bestimmung von Autorenrunden entfaltet. Der für die Aktionsforschung typische Aktions-Reflexions-Kreislauf führt dazu, dass jeweils am Ende der Ausführungen zu den vier Zugängen Kindertexte, Gesprächsausschnitte u.a. aus dem Unterricht mit dem nun erweiterten Blick der Forschenden reflektiert werden.

Literale Praktiken - praxistheoretischer Zugang

Auf der Grundlage von Praxistheorien von Bourdieu (1983, 1987, 1993) und Reckwitz (2003, 2016) sowie solchen der Neueren Literalitätsforschung (Street 1984, 2003, 2013) wird das literale Agieren der Schüler und Schülerinnen als „soziale Praxis“ (Street 1984) betrachtet. Die drei „Grundannahmen sozialer Praktiken“ nach Reckwitz (2003) – Materialität, Implizitheit, Spannung von Routinisiertheit und Unbrechenbarkeit – werden zu zentralen Kategorien für die theoretische Erschließung der literalen Tätigkeiten in Autorenrunden. Im Kontext des aktuellen Literalitätsdiskurses (Feilke 2016, Isler 2014 u.a.) werden Autorenrunden schließlich als „literale Praktiken im Raum Schule“ (S. 126) mit dem Ziel der Partizipation definiert. Dabei wird herausgearbeitet, dass Partizipation theoretisch die Anbindung des schulischen Formats an außerschulische literale und kulturell bedingte soziale Praktiken erfordert. Die Studie erarbeitet deshalb eine Definition literaler Kompetenzen, die auf der Auseinandersetzung mit soziokulturellen und bildungstheoretisch-kompetenzbezogenen Diskursen (Weinert 2001, Groeben 2002, Wernke/Zierer 2017 u.a.) beruht. Dabei zeigt sich, dass das Spezifikum einer solchen Definition literaler Kompetenzen ein Ineinander von kulturellen, implizit-literal-sprachlichen und explizit-sprachlichen Kompetenzen ausmacht (S. 111). Diese Definition ruht indes theoretisch auf der Bedeutung der Sozialität des literalen Agierens in Autorenrunden.

Die skizzierte praxistheoretische Perspektivierung des untersuchten Unterrichtsformats bildet einen ersten theoretischen Zugang zu den unterrichtlichen Erfahrungen. Sie beeinflusst die Auseinandersetzung und Darstellung der drei weiteren Zugänge maßgeblich und wird deshalb rückblickend auf den gesamten Forschungsprozess (S. 412 ff.) als Fundament für die unterschiedlichen theoretischen Ordnungs- und Erschließungsversuche betrachtet.

Textqualität in Kindertexten beschreiben und bewerten - sprachlich-textueller Zugang

In einem zweiten „sprachlich-textuellen Zugang“ erfolgt deshalb eine theoretische Auseinandersetzung mit Modellen aus Schreibprozessforschung (z.B. Hayes/Flower 1980, Hayes/Olinghouse 2015, Baurmann/Pohl 2009, Becker-Mrotzek/Bachmann 2017 u.a.) und Linguistik (Ehlich 1984, Nussbaumer 1991, 1994, Nussbaumer/Sieber 1995) insbesondere unter der Fragestellung, inwiefern gerade die soziale Praxis des Unterrichtsformats zur Bildung von Textwissen und Textqualität führen kann. Die Bedeutung von Ko-Aktanten und Kritikern sowie das „Neu-Sehen“ (S. 261) bzw. „Neu-Lesen“ von bereits verfassten Texten aus den Modellen von Hayes (ab 1980) werden als wichtige Argumente für eine Bestimmung des gemeinsamen sprachlich-textuellen Agierens in Autorenrunden herausgearbeitet. Der Autor selbst wird in der Situation des Neu-Sehens seines eigenen Textes in der Sprach- und Kulturgemeinschaft der Aktanten der Klasse als Bote (Ehlich 1983) seines Textes bezeichnet. Die Situation des Vortragens und Bedenkens des eigenen Textes in Autorenrunden wird als zeitlich begrenzte Aufhebung der für Texte üblichen zerdehnten Überlieferungssituation (vgl. Ehlich 1984) betrachtet. Die Adressaten und der Autor – und dieser auch in seiner Eigenschaft als Bote – bedenken im gemeinsamen Neu-Sehen die Qualität des vorliegenden Textes I, und dies im Abgleich mit Text 0 (im Kopf des Autors) und Texten II

(in den Köpfen der Zuhörenden und Beratenden). Eben diese Situation wird zum sprachlich-textuellen Spezifikum von Autorenrunden als Lern-Situation für den Erwerb von Textwissen bzw. für die Rekonstruktion von Textnormen.

Textnormen werden nach dem Konzept des Dialogischen Lernens (Ruf und Gallin 2014a, 2014b) in lokale und globale bzw. singuläre und reguläre Normen differenziert. Aufgrund dessen wird das sprachlich-textuelle Agieren in Autorenrunden als ein gemeinsames Freilegen globaler Sprachnormen betrachtet, das sich in der Rückschau auf Texte ergeben kann. In Bezug auf die Lern- bzw. Erwerbssituation von Autorenrunden wird der transitorische Charakter von Normen (Feilke 2015) herausgestellt. Die didaktischen Artefakte, die den klasseninternen Diskurs über die Qualität der eigenen Texte in Autorenrunden stützen, werden ebenfalls als transitorisch bezeichnet.

Die Ausführungen zu Artefakten zeigen, welche Bedeutung die Materialität (vgl. Reckwitz) des didaktischen Arrangements für die erkenntnisfördernden Gespräche hat. Diese Sichtweise auf Artefakte ergibt sich freilich aus der praxistheoretisch geprägten Analyse und Reflexion.

Autorenrunden werden schließlich als auf Verständigung gerichtete Kommunikationssituationen bezeichnet, die sich durch Performanz sprachlich-textuellen Agierens auszeichnen.

Verstehens- und Verständigungsprozesse - hermeneutischer Zugang

In einem dritten Zugang wird der Versuch unternommen, die unterrichtlichen Prozesse der Praxis von Autorenrunden zugleich als Verstehens- und als Verständigungsprozesse zu erschließen. Er knüpft an Überlegungen aus dem sprachlich-textuellen Zugang an, in denen etwa mit Nussbaumer (1991, 1994) argumentiert wurde, dass es sich bei Gesprächen über Texte um einen gemeinsamen Prozess der Kommunikation zwischen sinnproduzierenden Menschen handle, bei dem diese selbst zu einem konstitutiven Faktor des textanalytischen Tuns werden – oder aber mit Brockmeier (1998) dargelegt wurde, dass nur die mündlichen Diskurse überhaupt die Aneignung, den Gebrauch und das Verständnis schriftlicher Texte erst ermöglichen.

Die Ausführungen und auch die für diesen Zugang gewählte Struktur orientieren sich an den vorangestellten praxistheoretischen Überlegungen. So werden die Verstehens- und Verständigungsprozesse in den Gesprächen entlang der drei Grundelemente sozialer Praktiken nach Reckwitz (2003) „Implizitheit“, „Materialität“ und „Spannung von Routinisiertheit und Unberechenbarkeit“ untersucht.

Vorangestellt werden Bezüge zur klassischen Hermeneutik Gadamers und dargelegt, dass Prozesse des Verstehens an Prozesse hermeneutischen Erfahrens (1965) gebunden sind. Auf der Grundlage der erkenntnistheoretischen Arbeiten von Polanyi (1969, 1985) wird die Bedeutung impliziten Wissens und Verstehens als ein „Über-Sich-Selbst-Hinausweisen“ herausgearbeitet und durch die kritische Darstellung einer Rekonzeptualisierung durch Neuweg (u.a. 2000) ergänzt. Die praxistheoretisch begründete Annahme einer Inkorporiertheit von Wissen wird also zunächst im Kontext von Implizitheit thematisiert und dann im Zusammenhang mit einer Materialität von Praktiken, die nach Reckwitz (2003) auf menschliche Körper und Artefakte bezogen werden kann. Die Bedeutung der Körperlichkeit von Praktiken (ebd.) wird hier exemplarisch im Hinblick auf die Art und Weise der Verständigung ausgeführt. Dabei wird herausgearbeitet, dass Prozesse des Verstehens und der Verständigung in verschiedenen Ansätzen mit körperlichen Materialisierungen von Können und Wissen einhergehen. Sie werden mit Begriffen wie Einverleiben (Reckwitz 2016a), Einbegreifen (Polanyi 1985) oder Anverwandlung (Ruf 2008b) beschrieben und kommen damit der Vorstellung der klassischen Hermeneutik, nämlich der Horizontverschmelzung (Gadamer 1993 (1959)), nahe.

Im Kontext der aktuellen Diskurskompetenzforschung (Quasthoff 2015, Morek und Heller 2012, Heller und Morek 2015) wird herausgearbeitet, dass Prozesse des Verstehens und der Verständigung auch als gemeinsame Prozesse der Ko-Konstruktion von Fachwissen und der Ko-Konstruktion der eigenen Rolle (Quasthoff 2015) und der eigenen Identität bezeichnet werden können.

Überlegungen zur dritten Grundannahme einer Theorie von sozialen Praktiken nach Reckwitz (Spannung von Routinisiertheit und Unberechenbarkeit) knüpfen wiederum an Studien der aktuellen Diskursforschung, an den erkenntnistheoretischen Konzepten Polanyis sowie an das Konzept des Dialogischen Lernens von Ruf und Gallin (2014a, 2014b) an.

Die Integration dieser ganz unterschiedlichen theoretischen Ansätze, die nur unter dem Paradigma der drei praxistheoretischen Grundannahmen nach Reckwitz (2003) zusammengebracht werden, führt dazu, Autorenrunden als einen Prozess der gemeinsamen Verständigung zu bezeichnen, in dem sich eine gemeinsame Sprache des Verstandenen (Wagenschein 1968) herausbilden kann, die wiederum als Ausdruck der gemeinsamen Sache (Gadamer 1990 (1960)) betrachtet wird. Da Prozesse der Verständigung und des Verstehens nach den erkenntnistheoretischen Ausführungen Polanyis auf impliziten Wissens- und Verstehensprozessen basieren, werden für eine Erschließung der Praxis von Autorenrunden – zusätzlich zu explizierenden Praktiken, wie sie für den Unterricht in der Institution Schule üblich sind – solche Praktiken herausgestellt, die eben jene impliziten Prozesse befördern.

Stimmen der Kinder - kindheitsforschender Zugang

Über die „Stimmen der Kinder“ (Heinzel 2012, Kohl und Ritter 2011) werden die Perspektiven der Akteure respektiert und integriert, die aus praxeologischer, sprachlich-textueller und hermeneutischer Sicht alleine nicht in den Fokus der Entwicklung einer Theorie von Autorenrunden gelangt wären. Es werden solche kindheitsforschenden Konzepte aufgegriffen, in denen Kinder als soziale Akteure betrachtet werden (James et al. 2008, Heinzel 2012, Eckermann und Heinzel 2015), und zwar als Akteure, die sich aktiv an der Hervorbringung gesellschaftlicher Wirklichkeit beteiligen, indem sie selbst Bedeutung erzeugen. Hier zeigen sich Anschlussmöglichkeiten an die praxeologische Ausrichtung der Studie.

Das Konzept der Adressierung von Butler (2001, 2014), das von Ricken (2014) bzw. Ricken und Balzer (2012) und von Eckermann und Heinzel (2015) auf pädagogische Kontexte übertragen wurde, bietet eine theoretische Grundlage, um Praktiken des gegenseitigen Adressierens, des Adressiertseins und des Re-Adressierens in Autorenrunden zwischen Kindern und Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen zu beschreiben und deren identitätsbildende Auswirkungen zu untersuchen. Erfahrungen der Praxis lassen vermuten, dass diese Praktiken möglicherweise einen Beitrag zur Herausbildung der kindlichen Agency und damit auch zum Prozessieren sozialer Strukturen (2015) leisten. Mit dem Konzept des Symbolischen Interaktionismus (Mead 1968, Blumer 1973), auf das sich die sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung (James et al. 2008) bezieht, wird eine theoretische Grundlage gelegt, aufgrund derer das literale Agieren von Kindern in Autorenrunden als bedeutungs- und sinnstiftend bezeichnet wird.

III. Unterrichtsforschung unter kultureller Perspektive

Für die Forschungsfrage, mit welchem theoretischen Zugriff sich die in Autorenrunden beobachtbaren Rituale, Inszenierungen, Kommunikationsweisen und Interaktionen ordnen und im Hinblick auf die Erweiterung literaler Fähigkeiten untersuchen lassen, erweist sich bereits die Wahl der vier aufgerufenen Diskursfelder als eine erste Antwort. Die Entscheidung jedoch, praxistheoretischen Sichtweisen einen zugleich hintergründigen wie übergeordneten, die einzelnen Zugänge übergreifenden Stellenwert einzuräumen, zeichnet den „sozialen und kulturellen Rahmen“ (Reckwitz 2003) des theoretischen Zugriffs aus. Damit wird dem praxistheoretisch begründeten Anspruch, Literalität sei

überhaupt nur als soziale Praxis zu verstehen, weitreichende Bedeutung zugesprochen. Die so konzipierte – und in der Abbildung unten dargestellte – Zusammenführung der vier Diskursfelder führt zu der Überlegung, dass sich in den beschriebenen Vollzügen von Autorenrunden eine „Bildung literaler Identität“ (S. 437) beschreiben lasse. „Literale Identität“ wird als Ausdruck sozialer und kultureller Teilhabe konzipiert und Sprache im Sinne praxistheoretischer Überlegungen nach Bourdieu als „soziales Kapital“ (1983) interpretiert. Diese Überlegungen beruhen maßgeblich auf dem interdisziplinären Forschungsvorgehen, das hier vor allem aufgrund seiner praxeologischen Fokussierung als „kulturelle Perspektivierung“ von Unterricht bezeichnet wird.

Im Hinblick auf die Forschungsdesiderata kann wohl gesagt werden, dass mit dieser Studie nun ein Beitrag zur literalen Praxis des Schreibunterrichts vorliegt, in dem die Sozialität des didaktischen Settings als wesentlich betrachtet wird. Zugleich wirft die Studie wissenschaftstheoretisch über die einzelne Forschung hinaus die Frage auf, ob eine stärker kulturell ausgerichtete Unterrichtsforschung möglicherweise auch Perspektiven für eine künftige Beforschung dieser und weiterer didaktischer Arrangements bereithält.

Versuchsweise wird dafür – ausgehend vom eigenen Forschungsweg zur theoretischen Erschließung von Autorenrunden – ein Modell entwickelt, das den Forschungszugriff verdeutlicht und zugleich für andere Settings literaler Unterrichtskultur einen Nutzen bergen könnte.

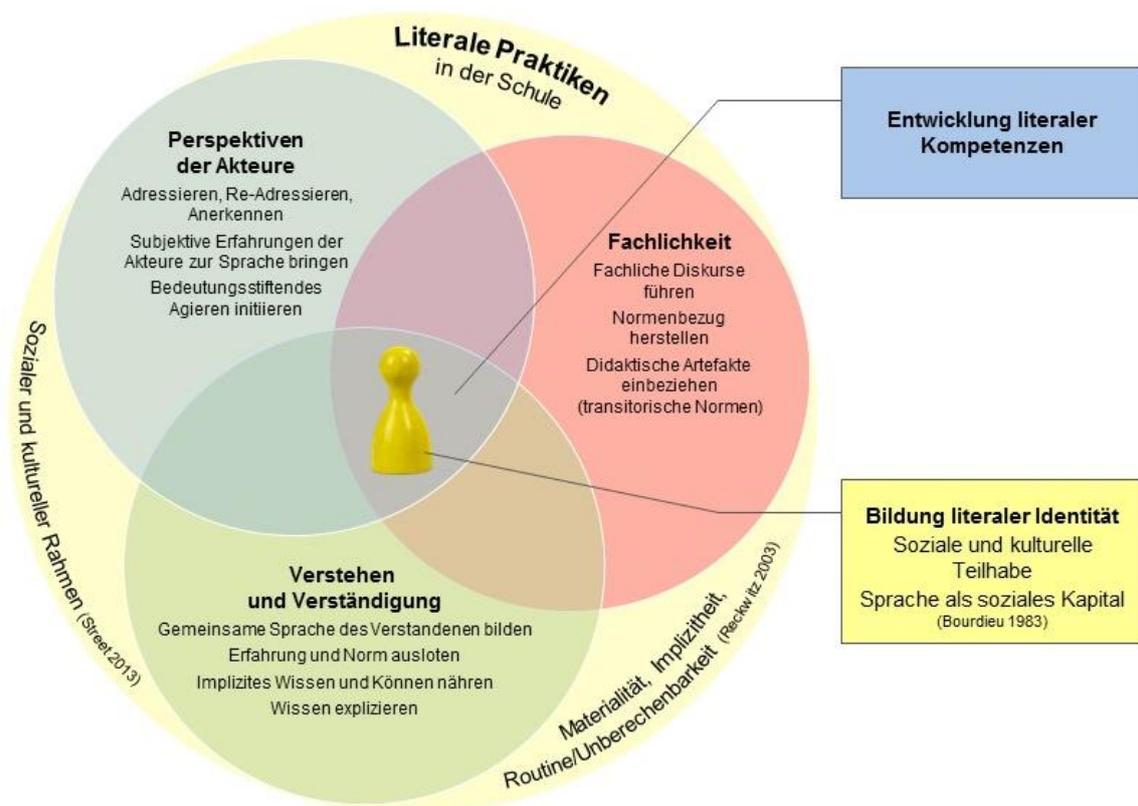


Abb. 74: Entwicklung literaler Unterrichtskultur und Bildung literaler Identität im Kontext literaler Unterrichtskultur (S. 432)

Ein erster Nutzen dieses Modells zeigt sich daran, dass es eine durch den Literalitätsdiskurs begründete Kritik an aktuellen, gängigen Schreibkonzepten und am Schreibforschungsdiskurs ermöglicht. So zeigt sich beispielsweise, dass etablierte Ansätze für den Schreibunterricht, die eine starke Normorientierung

im Fachlichen vertreten, mit einer schwachen Orientierung an der Subjektivität der agierenden Kinder, aber auch mit wenig dialogisch angelegten Verstehens- und Verständigungsprozessen einhergehen.

Die Kritik zeigt zudem die Problematik einer empirischen Forschung auf, die Schreibkompetenzen vorrangig über Interventionsstudien anhand zuvor definierter Variablen abbilden und erfassen möchte.

Als Desiderat für die Schreibforschung wird zusammenfassend festgehalten, dass die Bedeutung der Sozialität, die den Kern des literalen Agierens in unterrichtlichen Arrangements ausmacht, in Studien und Ansätzen zu wenig Beachtung findet.

IV. Bedingungen und Möglichkeiten einer Empirie von Autorenrunden

Der Versuch einer interdisziplinären Entwicklung einer Theorie von Autorenrunden greift auf viele Theorien und Konzepte zu. Es sind zu viele, um allen in ihrem eigenen Verständnis gerecht zu werden.

Eingedenk der – hier nur kurz angedeuteten – Kritik am Prozess der Theorieentwicklung selbst werden im letzten Teil der Dissertation Bedingungen und Möglichkeiten einer empirischen Beforschung von Autorenrunden und von anderen literalen Praktiken in der Schule thematisiert.

Die praxistheoretisch orientierte Studie schließt mit konkreten Anregungen für eine empirische Beforschung von Autorenrunden.

Literatur

Altrichter, Herbert; Posch, Peter (2007): *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung*. 4., überarb. u. erw. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Blumer, Herbert (1973): *Der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus*. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 80-146.

Bourdieu, Pierre (1979 (französische Erstausgabe 1972)): *Entwurf einer Theorie der Praxis. auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft).

Bourdieu, Pierre (1983): *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziale Ungleichheiten*. Göttingen: Schwartz (Soziale Welt : Sonderband, 2), S. 183-198.

Bourdieu, Pierre (1987): *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Übersetzt von Günter Seib. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1993): *Der sprachliche Markt*. In: Pierre Bourdieu (Hg.): *Soziologische Fragen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Edition Suhrkamp), S. 115-130.

Brockmeier, Jens (1998): *Literales Bewußtsein. Schriftlichkeit und das Verhältnis von Sprache und Kultur*. München: Fink.

Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Edition Suhrkamp).

Butler, Judith (2014): *Haß spricht. Zur Politik des Performativen*. Aus dem Englischen von Katharina Menke und Markus Krist. 5. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Edition Suhrkamp).

Eckermann, Torsten/Heinzel, Friederike (2015): *Kinder als Akteure und Adressaten? Praxistheoretische Überlegungen zur Konstitution von Akteuren und (Schüler-) Subjekten*. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 35 (1), S. 23-38.

Ehlich, Konrad (1983): *Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung*. In: Aleida Assmann, Jan Assmann und Christof Hardmeier (Hg.): *Schrift und Gedächtnis. Beiträge zur Archäologie der literarischen Kommunikation*. München: Fink (Archäologie der literarischen Kommunikation, 1), S. 24-43.

Ehlich, Konrad (1984): *Zum Textbegriff*. In: Anneli Rothkegel und Barbara Sandig (Hg.): *Text – Textsorten – Semantik. Linguistische Modelle und maschinelle Verfahren*. Hamburg: Buske, S. 9-25.

Feilke, Helmuth (2015): *Transitorische Normen. Argumente zu einem didaktischen Normbegriff*. In: *Didaktik Deutsch* 20 (38), S. 115-135.

Feilke, Helmuth (2016): *Literale Praktiken und literale Kompetenz*. In: Arnulf Deppermann, Helmuth Feilke und Angelika Linke (Hg.): *Sprachliche und kommunikative Praktiken*. Berlin/Boston: Mouton De Gruyter, S. 253-277.

Gadamer, Hans-Georg (1965): *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. 2. Aufl. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).

Gadamer, Hans-Georg (1993b (1959)): *Vom Zirkel des Verstehens (1959)*. In: Gadamer (Hg.) 1993 (1959) – *Gesammelte Werke*, S. 57-65.

- Groeben, Norbert (2002): Zur konzeptuellen Struktur des Konstrukts „Lesekompetenz“. In: Norbert Groeben und Bettina Hurrelmann (Hg.): *Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim: Juventa-Verl. (Lesesozialisation und Medien), S. 11–21.
- Heinzel, Friederike (2012): Der Blick auf Kinder. In: Heike de Boer und Sabine Reh (Hg.): *Beobachtung in der Schule. Beobachten lernen*. Wiesbaden: Springer VS (Lehrbuch), S. 173–188.
- Heinzel, Friederike (Hg.) (2012): *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive*. 2., überarb. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa (Kindheiten).
- Heller, Vivien; Morek, Miriam (2015): Unterrichtsgespräche als Erwerbskontext: Kommunikative Gelegenheiten für bildungssprachliche Praktiken erkennen und nutzen. In: *Leseforum.ch* (3). Online verfügbar unter http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2015_3_Heller_Morek.pdf, zuletzt geprüft am 23.1.2021.
- Isler, Dieter (2014): Vorschulischer Erwerb von Literalität in Familien: Erkundungen im Mikrokosmos sprachlicher Praktiken und Fähigkeiten von 5- und 6-jährigen Kindern. Thèse de doctorat. Genf. Online verfügbar unter <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:40025>, zuletzt geprüft am 23.1.2021.
- James, Allison/Jenks, Chris/Prout, Alan (2008): *Theorizing childhood*. Reprinted. Cambridge: Polity Press.
- Kohl, Eva Maria/Ritter, Michael (Hrsg.) (2011): *Die Stimmen der Kinder. Kindertexte in Forschungsperspektiven*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Leßmann, Beate (2010): Individuell bedeutsames Schreiben als Grundlage von Schreibkompetenzentwicklung - ein Beitrag aus der Unterrichtspraxis. In: Jantzen, Christoph/Merklinger, Daniela (Hrsg.): *Lesen und Schreiben. Lernerperspektiven und Könnenserfahrungen*. Freiburg im Breisgau: Fillibach-Verl., S. 81-113.
- Mead, George Herbert (1968): *Geist, Identität und Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Morek, Miriam; Heller, Vivien (2012): Bildungssprache – Kommunikative, epistemische, soziale und interaktive Aspekte ihres Gebrauchs. In: *Zeitschrift für Angewandte Linguistik* 57 (1), S. 67–101.
- Neuweg, Georg Hans (2000): Mehr lernen, als man sagen kann: Konzepte und didaktische Perspektiven impliziten Lernens. In: *Unterrichtswissenschaft* 28 (3), S. 197–217.
- Nussbaumer, Markus (1991): *Was Texte sind und wie sie sein sollen. Ansätze zu einer sprachwissenschaftlichen Begründung eines Kriterienrasters zur Beurteilung von schriftlichen Schülertexten*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Nussbaumer, Markus (1994): Ein Blick und eine Sprache für die Sprache. Von der Rolle des Textwissens im Schreibeunterricht. In: *Der Deutschunterricht* 46 (5), S. 48–71.
- Nussbaumer, Markus/Sieber, Peter (1995): Über Textqualitäten reden lernen - z. B. anhand des "Zürcher Textanalyserasters". In: *Diskussion Deutsch* 26 (141), S. 36-52.
- Quasthoff, Uta (2015): Ko-Konstruktion in Erwachsenen-Kind-Interaktion: membership und der Erwerb von sprachlicher Kompetenz. In: Dausendschön-Gay, Ulrich/Gülich, Elisabeth/Krafft, Ulrich (Hrsg.): *Ko-Konstruktionen in der Interaktion: Die gemeinsame Arbeit an Äußerungen und anderen sozialen Ereignissen*. Bielefeld: Transcript-Verlag, S. 287-312.
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: *Zeitschrift für Soziologie* 32 (4), S. 282-301.
- Reckwitz, Andreas (2016a): *Kreativität und soziale Praxis. Studien zur Sozial- und Gesellschaftstheorie*. Bielefeld: transcript (Sozialtheorie).
- Ricken, Norbert (2014): Adressierung und (Re-)Signifizierung. Anmerkungen zum Zusammenhang von sozialer Herkunft und schulischer Leistung aus praktischtheoretischer Perspektive. In: Butler, Judith/Kleiner, Bettina/Rose, Nadine (Hrsg.): *(Re-)Produktion von Ungleichheiten im Schulalltag. Judith Butlers Konzept der Subjektivierung in der erziehungswissenschaftlichen Forschung*. Opladen: Budrich, S. 119-133.
- Ruf, Urs/Gallin, Peter (2014): *Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 1: Austausch unter Ungleichen*. 2 Bände. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Ruf, Urs; Gallin, Peter (2014b): *Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 2: Spuren legen – Spuren lesen. Unterricht mit Kernideen und Reisetagebüchern*. 5. Aufl. 2 Bände. Seelze: Kallmeyer.
- Street, Brian (2003): What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. In: *Current Issues in Comparative Education* 5 (2), S. 77–92.
- Street, Brian (2013): New Literacy Studies. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea/Rosebrock, Cornelia (Hrsg.): *Literalität erfassen. Bildungspolitisch, kulturell, individuell*. Lesesozialisation und Medien, Weinheim u. a.: Beltz Juventa, S. 149-165.
- Street, Brian V. (1984): *Literacy in theory and practice*. Cambridge (Cambridge studies in oral and literate culture, 9).
- Wagenschein, Martin (1968): Die Sprache im Physikunterricht. In: *Sprache und Erziehung. Zeitschrift für Pädagogik*. 7. Beiheft, S. 125-142.
- Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Franz E. Weinert (Hg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim u.a.: Beltz (Beltz Pädagogik), S. 17–31.
- Wernke, Stephan; Zierer, Klaus (2017): Die Unterrichtsplanung: ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! Status Quo und Perspektiven aus Sicht der empirischen Forschung. In: Stephan Wernke und Klaus Zierer (Hg.): *Die Unterrichtsplanung: Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! Status Quo und Perspektiven aus Sicht der empirischen Forschung*, S. 7–16.