

# **Abschlussbericht**

für das DFG-Forschungsprojekt

„Orale und literale Diskursfähigkeiten:  
Erwerbsmechanismen und Ressourcen“

(Qu 34/7-3)

Uta Quasthoff, Sören Ohlhus, Juliane Stude  
Dortmund, Juli 2005

## Zusammenfassung

Welche Rolle spielen mündliche Sprachfähigkeiten in der Ontogenese von Schreibkompetenzen? In welchem Maße und auf welche Art greifen Kinder in der Aneignung literaler Fähigkeiten tatsächlich auf mündliche Ressourcen zurück? – Anhand der globalstrukturellen Kompetenz von Grundschulkindern, deren mündliche und schriftliche Entwicklung von der Einschulung bis zur dritten Klassenstufe längsschnittlich verfolgt wurde, konnten im Projekt OLDER erstmals rekonstruktiv-empirisch fundierte Antworten auf diese Fragen gefunden werden. Sie zeigen einerseits, dass der mündlichen Kompetenz eine zentrale Rolle im Aufbau von Schreibfähigkeiten zuzuweisen ist und führen darüber hinaus vor Augen, mit welchen Erwerbsfunktionen (schulische) Prozesse der Aneignung schriftlicher Kompetenz bis in die einzelnen Schreibprozesse hinein in mündliche Interaktionen eingebettet sind und auf mündlich bereits Gekonntes aufbauen.

Als eine zentrale Heuristik der Untersuchung diente der Vergleich verschiedener Genres (Spielerklärung, Fantasie- und Erlebniserzählung) im Mündlichen und Schriftlichen. So konnten die unterschiedlichen *Entwicklungsverläufe schriftlicher Genres* auf die genrespezifischen Ausprägungen mündlicher Interaktionsmuster zurückgeführt werden: Im Mündlichen stark interaktiv geprägte Genres wie die (konversationelle) Erlebniserzählung und die Spielerklärung weisen ein niedrigeres Niveau globaler Kohärenz im Schriftlichen auf. Demgegenüber zeigen die Interaktionen mündlicher Fantasieerzählungen bereits eine stärkere Orientierung an der sprachlichen Form und ihrer Ausgestaltung durch den Erzähler/die Erzählerin. Entsprechend finden sich hier im Schriftlichen früher ausgebaute globale Strukturen.

Anhand der Entwicklungsverläufe einzelner Kinder konnte dieser allgemeine Befund bis auf die Ebene *individueller Lösungsverfahren* textstruktureller Anforderungen hinunter verfolgt werden. Hier ließen sich systematisch unterschiedliche Verfahrensweisen in Art und Ausmaß der intuitiven Nutzung vorhandener mündlicher Strukturierungsfähigkeiten feststellen. Im Vergleich mündlicher und schriftlicher Bewältigungsstrategien für vergleichbare globalstrukturelle Aufgaben fanden wir eine Übernahme und Reorganisation individueller mündlicher Erzählstrategien und Stilpräferenzen. Neben dem Neuaufbau schriftspezifischer Lösungsansätze stellt also die vorgängige Mündlichkeit eine grundlegende Ressource im Aufbau von Schreibkompetenzen dar.

Mündlichkeit bildet jedoch nicht nur eine Ressource in Form vorgeprägter sprachlicher Lösungen und struktureller Kompetenzen. Sie spielt auch in der unterrichtlichen *Aneignung von Schreibkompetenzen* eine entscheidende Rolle. So konnte anhand von audiovisuellen Aufzeichnungen des Schreibunterrichts der Rückgriff auf genuin mündliche Interaktionsmuster in der gemeinsamen Bewältigung von Schreibaufgaben zwischen Kindern und Lehrpersonen rekonstruiert werden. In global-struktureller Hinsicht bildet hier die Form mündlicher Erzählinteraktionen in der Schnittstelle zur Schreibaufgabe zugleich den Ausgangspunkt einer Entwicklung von stärker reflexiven Formen des Redens über den Text. Unterrichtsliche Instruktionen als metakognitiv orientierte Hilfestellungen zur Textproduktion erweisen sich dagegen im Fortgang dieser Entwicklung erst dann als fruchtbar, wenn die Ausbildung einer global-strukturellen Kompetenz als Grundlage für einen reflexiven Zugang zum eigenen Schreiben bereits gegeben ist.

Die im Längsschnitt gefundenen Zusammenhänge zwischen mündlicher Diskursorganisation und Schreibentwicklung stellen einen zentralen Baustein für eine gemeinsame Modellierung mündlicher und schriftlicher Sprachfähigkeiten dar. Gleichzeitig bieten die Ergebnisse der mikroanalytischen Rekonstruktionen von Aneignungsmechanismen im Schreibprozess einen wertvollen Anknüpfungspunkt für die Anwendung innerhalb der Schreibdidaktik.

# Orale und literale Diskursfähigkeiten: Erwerbsmechanismen und Ressourcen

## Abschlussbericht

Uta Quasthoff, Sören Ohlhus, Juliane Stude  
Dortmund, Juli 2005

### I. Allgemeine Angaben

DFG-Geschäftszeichen	Qu 34/7-3
Antragstellerin	Prof. Dr. Uta M. Quasthoff
Institut/Lehrstuhl	Institut für deutsche Sprache und Literatur, Universität Dortmund
Thema des Projekts	Orale und literale Diskursfähigkeiten: Erwerbsmechanismen und Ressourcen (OLDER)
Berichtszeitraum	15. Februar 2004 bis 14. März 2005
Förderungszeitraum insgesamt	15. Februar 2002 bis 14. März 2005

### Publikationen

- Hausendorf, Heiko/Quasthoff, Uta M. (demn.) *Konversations-/Diskursanalyse: (Sprach-)Entwicklung durch Interaktion*. In: Mey, Günter (Hrsg.): *Qualitative Forschung in der Entwicklungspsychologie*. Kölner Studien Verlag.
- Ohlhus, Sören (2005) *Schreibentwicklung und mündliche Strukturierungsfähigkeiten* In: Feilke, Helmut/Schmidlin, Regula (Hrsg.) *Literale Textentwicklung. Untersuchungen zum Erwerb von Textkompetenz*. Frankfurt/Main u. a.: Peter Lang, S. 43-68
- Ohlhus, Sören (demn. a) *Eine Datenstruktur zur Umschrift handschriftlicher Lernertexte*. Erscheint in: *Linguistische Berichte*
- Ohlhus, Sören (demn. b) *Der Erwerb von Phraseologismen als Teil des Erwerbs von Erzählfähigkeiten*. Erscheint in: *Der Deutschunterricht*
- Ohlhus, Sören/Quasthoff, Uta M. (2005) *Genredifferenzen beim mündlichen und schriftlichen Erzählen im Grundschulalter*. In: Wieler, Petra (Hrsg.) *Narratives Lernen in medialen und anderen Kontexten*. Freiburg i. Br.: Fillibach, S. 49-68
- Quasthoff, Uta M. (2002) *Tempusgebrauch von Kindern zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit*. In: Peschel, Corinna. (Hrsg.) *Grammatik und Grammatikvermittlung*. Frankfurt/Main: Lang, 179-197
- Stude, Juliane/Ohlhus, Sören (demn.) *Schreibenlernen in interaktiven Kontexten. Dialogische Aneignungsmechanismen von Textkompetenz in schulischen Schreibprozessen*. Erscheint in: Stückrath, Jörn/Strobel, Ricarda. (Hrsg.) *Deutschunterricht empirisch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

### Projektpapiere

- Ohlhus, Sören (2002): *Eine Datenstruktur zur Umschrift handschriftlicher Lernertexte*. (OLDER-Projektpapier Nr. 1)
- Ohlhus, Sören (2003): *Mündliche und schriftliche Erzählungen von Grundschulkindern – erste Analysen des OLDER-Korpus*. (OLDER-Projektpapier Nr. 2)
- Stude, Juliane (2003): *Mündliche und schriftliche Spielerklärungen von Grundschulkindern – erste Analysen des OLDER-Korpus*. (OLDER-Projektpapier Nr. 3)

Stude, Juliane (2005): *Zusammenwirken unterrichtlicher Instruktionen und individueller Strukturierungsleistungen – Analyseergebnisse eines im OLDER-Projekt durchgeführten Feldexperimentes* (OLDER-Projektpapier Nr. 4)

## Vorträge

Ohlhus, Sören: *Schreibentwicklung und mündliche Strukturierungsfähigkeit*. Vortrag im Rahmen des „Linguistischen Kolloquiums“ des Instituts für deutsche Sprache und Literatur der Universität Dortmund, Februar 2003

Ohlhus, Sören: *Globale Strukturierungen am Übergang vom mündlichen ins schriftliche Erzählen*. Vortrag im Rahmen des "Kolloquiums zur linguistischen Kommunikationsforschung" am Institut für Germanistik der Universität Potsdam, Juni 2003

Ohlhus, Sören: *Erzählerwerb und Schreibentwicklung – zur Rolle mündlicher Ressourcen beim Aufbau schriftlicher Strukturierungsfähigkeiten*. Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung "Narratives Lernen", organisiert von Prof. Petra Wieler an der FU Berlin, Januar 2004

Ohlhus, Sören/Stude, Juliane: *Der Erwerb von Diskursfähigkeiten von Grundschulkindern im Spannungsfeld von Mündlichkeit und Schriftlichkeit*. Vortrag im Rahmen der 26. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Sprachwissenschaft in Mainz, Februar 2004

Stude, Juliane/Ohlhus, Sören: *Mündliche Ressourcen in der Aneignung schriftlicher syntaktischer Fähigkeiten*. Vortrag im Rahmen der 26. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Sprachwissenschaft in Mainz, Februar 2004

Stude, Juliane/Ohlhus, Sören: *Mündliche Diskursorganisation und unterrichtliche Schreibprozesse*. Vortrag im Rahmen des Symposions Deutschdidaktik in Lüneburg, Oktober 2004

Ohlhus, Sören/Quasthoff, Uta M./Stude, Juliane: *Schreibentwicklung und mündliche Diskursfähigkeiten*. Vortrag im Rahmen des Symposions Deutschdidaktik in Lüneburg, Oktober 2004

## II. Arbeits- und Ergebnisbericht

### 0. Vorbemerkung

Der folgende Bericht umfasst insgesamt den Förderungszeitraum vom 15. Februar 2002 bis zum 14. März 2005. Dabei wird der Schwerpunkt der Darstellung auf die seit dem Zwischenbericht erfolgten Arbeitsschritte gelegt. Bei Bedarf wird auf den im Herbst 2003 vorgelegten Zwischenbericht verwiesen.

### 1. Fragestellung

Das Projekt ging explorativ der Frage nach den Aneignungsmechanismen von Schreibkompetenz nach. Dazu nahm es einerseits die Bedeutung natürlicher Erwerbsmechanismen und andererseits den Einfluss unterrichtlicher Instruktionen beim Aufbau schriftlicher Strukturierungsfähigkeiten in den Blick. Aus heuristischen Gründen fokussierte es dabei das Zusammenspiel von mündlich bereits erworbenen und schriftlich noch aufzubauenden globalen Kompetenzen.

Im Speziellen sollte empirisch aufgezeigt, inwieweit

1. sich ein in globalstruktureller Hinsicht vergleichsweise hoher/niedriger mündlicher Entwicklungsstand zum Zeitpunkt der Einschulung positiv oder negativ auf die späteren schriftlichen Textproduktionsfähigkeiten auswirkt;
2. sich die individuellen Stile des Erzählens oder Erklärens, durch die sich Kinder in ihrem mündlichen Diskursverhalten bei Einschulung unterscheiden, in den Schreibprodukten und -prozessen fortsetzen;
3. Unterrichtsinteraktionen in ihrer metakognitiven Orientierung die Nutzung mündlicher Diskursfähigkeiten für den Aufbau globalstruktureller Kompetenzen im Schriftlichen stützen;

4. sich ein Einfluss schriftlicher Textproduktionserfahrungen auf die mündlichen Diskursstrukturen bei 8-/9-Jährigen im Zusammenhang mit dem erreichten Stand metakognitiver Bewusstheit feststellen lässt.<sup>1</sup>

Eine zentrale Aufgabe bei der Bearbeitung dieser Forschungsfragen bestand in deren Operationalisierung für die Untersuchung an einem longitudinalen Korpus, das unterschiedlichste Aspekte des Erwerbs mündlicher und schriftlicher Diskursfähigkeiten dokumentiert. Die intra- und interindividuellen Untersuchungen Entwicklungsverläufe in unterschiedlichen sprachlichen Modalitäten konnten durch die Kombination verschiedener Datenformen (s.u. 3.1) und einer an der ethnomethodologischen Konversationsanalyse orientierten Methodik (s.u. 3.2) auf eine mikroanalytische Rekonstruktion konkreter Erwerbsbedingungen und -kontexte hin fokussiert werden.

## 2. Entwicklung des Projektes im Förderungszeitraum

Im Verlängerungszeitraum wurde aufbauend auf den Ergebnissen der ersten Projektphase die analyseleitende Fragestellung entsprechend dem Antrag erweitert. Stärker am sprachlichen Produkt sowie an querschnittlichen Beobachtungen orientierte Untersuchungen wurden in diesem Sinne weitergeführt durch Analysen, die die Rekonstruktion sprachlicher Produktionsprozesse und den darin auffindbaren *Aneignungsmechanismen* struktureller Fähigkeiten fokussieren. Die Ergebnisse dieser Analysen sind in einer Reihe von Einzelstudien dokumentiert, die als Vorträge und Publikationen vorgestellt wurden (s. I, Publikationsliste).

In der letzten Projektphase wurden schließlich Planungen für eine gemeinsame Präsentation der Ergebnisse des OLDER-Projektes sowie des Vorgängerprojekts DASS (Qu 34/6-2) in Form einer Monographie aufgenommen, in der die empirischen Befunde gebündelt und zu einem integrierten Modell der Entwicklung mündlicher und schriftlicher Diskursfähigkeiten weiterentwickelt werden sollen (s.u. 3.3.6).

## 3. Arbeitsbericht und Forschungsergebnisse

### 3.1 Zusammensetzung des Korpus

Zur Bearbeitung der Fragestellungen (s.o. 1) wurde über einen Zeitraum von drei Jahren z.T. im Kontext des Vorgängerprojektes ein längsschnittliches Korpus *mündlicher und schriftlicher Erzählungen und Erklärungen* von 33 durchgehend an der Untersuchung beteiligten Kindern zweier Grundschulklassen erhoben. Während diese Daten die Dokumentation individueller Entwicklungsverläufe im Untersuchungszeitraum erlauben, wurden im Hinblick auf die Rekonstruktion relevanter Erwerbsmechanismen und -kontexte darüber hinaus ergänzende Erhebungsformate gewählt: Die aus dem Vorgängerprojekt DASS stammenden audiovisuellen Aufzeichnungen von *Unterrichtsinteraktionen* aus den Klassenstufen 1 und 2 sowie die *Familienaufnahmen* von sechs ausgewählten Kindern geben Aufschluss über den Einfluss unterrichtlicher und familialer Erwerbskontexte auf die Entwicklung insbesondere mündlicher Diskursfähigkeiten. Die sechs als prototypisch ausgewählten Kinder<sup>2</sup> wurden in der Folge auch für die aufwändigen audiovisuellen Aufzeichnungen von schulischen *Schreibprozessen* innerhalb des OLDER-Projekts herangezogen. Die Schreibprozessaufnahmen dienen der Rekonstruktion konkreter Bewältigungsstrategien innerhalb unterrichtlicher Schreibaufgaben und bilden so eine Ergänzung zu den Aufzeichnungen des *Schreibunterrichts* der dritten Klasse. Neben der audiovisuellen Aufzeichnung schreibbezogener Unterrichtsinteraktionen in der dritten Klassenstufe wurde am Ende der dritten Klassenstufe von Projektmitarbeitern in beiden untersuchten Klassen eine *Unterrichtsstunde* durchgeführt, in der der Einfluss expliziter Instruktion auf Schreibprodukte und -prozesse unter weitgehend kontrollierten Rahmenbedingungen dokumentiert werden konnte. Eine Befragung aller beteiligten Kinder über ihre Schreibstrategien schloss die Erhebung zu Beginn der vierten Klassenstufe ab. In Leitfadenterviews sollte hier die metakognitive Zugänglichkeit sprachlicher Strukturierungsverfahren erhoben werden.

---

<sup>1</sup> vgl. Erstantrag

<sup>2</sup> vgl. Abschlussbericht DASS

Durch den engen Bezug dieser unterschiedlichen Datenformate auf die umfangreichen längsschnittlichen Entwicklungsdaten lag dem Projekt ein in seinem Aufbau einzigartiges Korpus zu Grunde, dessen Zugschnitt eine Operationalisierung der gestellten Forschungsfragen erst ermöglichte.

Abbildung 1 veranschaulicht den zeitlichen Ablauf der Datenerhebungen in den Projekten DASS und OLDER von September 2000 bis Oktober 2003. Die durch das OLDER-Projekt erhobenen Datentypen sind blau unterlegt. (Für eine detaillierte Darstellung der Teilkorpora und ihrer Erhebung s. Zwischenbericht.)

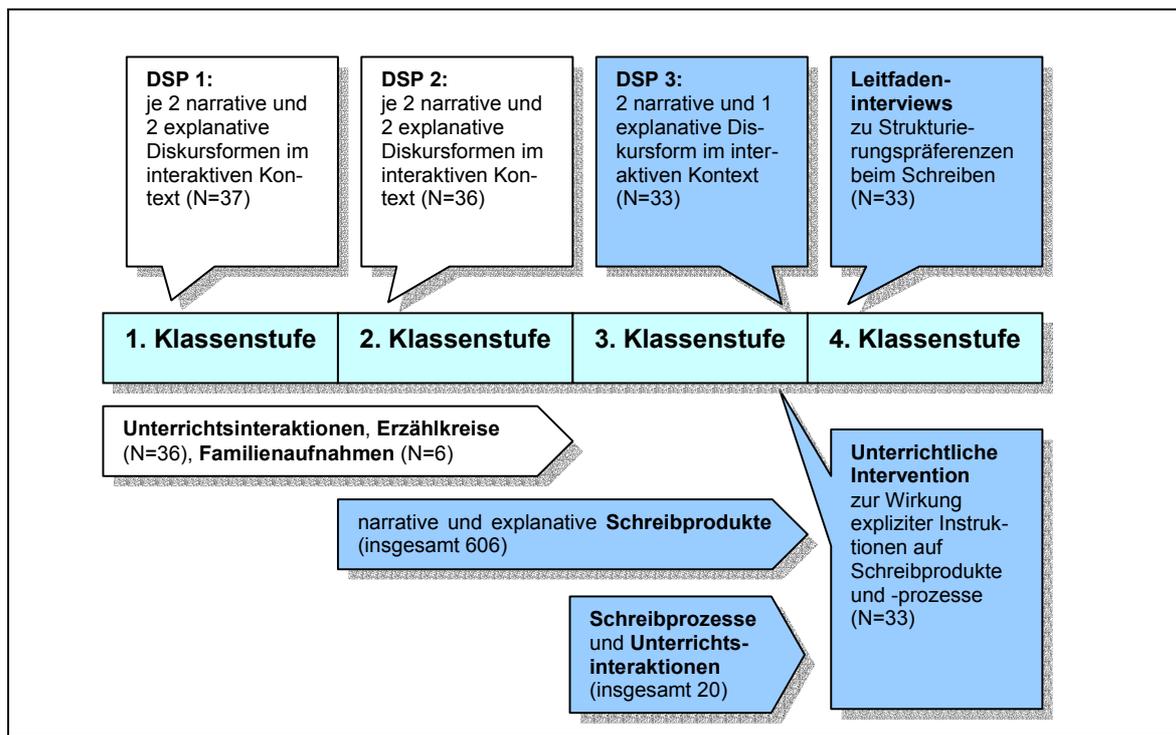


Abbildung 1: Datenerhebung in den Projekten DASS und OLDER<sup>3</sup>

### 3.2 Analysemethoden und Beschreibungsverfahren

Zur Bearbeitung der Fragestellung wurde in dem Projekt grundsätzlich ein an der linguistischen Konversationsanalyse (s. Hausendorf/Quasthoff demn.) ausgerichteter Zugang zu den Daten gewählt, der eine Analyse von Erwerbsprozessen und deren Einbettung in soziale Interaktionen ermöglicht. Die Analysen sind demgemäß vorwiegend auf die mikroanalytische Rekonstruktion von im Erwerbsprozess auftretenden Aneignungsverfahren gerichtet. Mit dem Rückgriff auf das erstmals im GENESIS-Projekt<sup>4</sup> entwickelte Modell GLOBE<sup>5</sup> stand dem OLDER-Projekt ein Analysetool zur Verfügung, das die Berücksichtigung und Verknüpfung sowohl längsschnittlicher Entwicklungsdaten im interindividuellen Vergleich als auch der intraindividuellen Varianzen hinsichtlich der Variablen Genre und Modalität erlaubt. Hierzu werden globale kommunikative Aufgaben ihrer sprachlichen Realisierung durch spezifische Mittel und Formen in den jeweiligen Alterstufen, Genres und Modalitäten gegenübergestellt. Zudem wird in diesem Kontrast die Möglichkeit einer Rekonstruktion interaktiver Unterstützungsmechanismen in unterschiedlichen Situa-

<sup>3</sup> Die mündlichen Erhebungen "diskursstruktureller Profile" (DSP) umfassen für die Klassenstufen 1 und 2 je 2 narrative und explanative Diskurseinheiten pro Kind. In der dritten Klassenstufe wurde nur eine explanative Diskurseinheit erhoben, da eine Unterscheidung von Spielerklärungen mit und ohne Zugang zum Spielmaterial für den Vergleich mit schriftlichen Erklärungen nicht mehr berücksichtigt wurde.

<sup>4</sup> "Generierung von Erzählungen in natürlichen und experimentellen Settings: Interaktion und Sprachentwicklung" (DFG-Geschäftszeichen: Qu 34/5-2)

<sup>5</sup> "Globalität und Lokalität in der Organisation beidseitig-konstruierter Einheiten"

tionstypen eröffnet, die funktional an den kommunikativen Aufgaben ansetzen und zu einer Ausdifferenzierung sprachlicher Lösungsformen führen.

Innerhalb der Arbeiten der Projekte DASS und OLDER wurde der Anwendungsbereich von GLOBE insbesondere um folgende Felder erweitert:

- Im Rahmen des DASS-Projektes erfolgte eine Anpassung des für die Beschreibung *konversationeller Erlebniserzählungen* entwickelten Formats an die diskursiven Genres *Fantasieerzählung* und *Spielerklärung* (vgl. DASS-Abschlussbericht).
- Im OLDER-Projekt wurde das Format unter Berücksichtigung genrespezifischer Ausprägungen auf die Modalität der Schriftlichkeit übertragen, was es ermöglicht, die individuellen Diskurs- und Textleistungen einzelner Kinder auch über die Modalitätsgrenzen hinweg funktionell und strukturell miteinander in Beziehung zu setzen (vgl. Zwischenbericht und OLDER-Projektpapier Nr. 3).
- Vor dem Hintergrund der Rekonstruktion des Einflusses unterschiedlicher Erwerbskontexte wurde GLOBE in der Verlängerungsphase des Projekts auch für die Beschreibung interaktionaler Prozesse innerhalb des Unterrichts nutzbar gemacht (vgl. Stude/Ohlhus demn., OLDER-Projektpapier Nr. 4). Damit wird der Analysezugriff einschlägiger Forschungsarbeiten der Schreibforschung (z. B. Pausenverhalten, Revisionen) um einen wichtigen Aspekt ergänzt: Die auf eine *interaktionale* Perspektive fokussierte Untersuchung von Unterricht kann methodische Probleme der Unterrichtsforschung lösen helfen, indem der Vorgang und die aktuelle Wirkung unterrichtlicher Instruktionen unmittelbar an authentischen Daten detailliert rekonstruiert und damit eine Vielzahl von Gesichtspunkten einbezogen werden kann. Hier bietet sich in unseren Daten konkret die Möglichkeit, Wechselwirkungen schriftlicher Textproduktion und mündlicher Interaktion im Unterricht nachzuvollziehen und ihre Wirksamkeit für die Schreibentwicklung nachzuvollziehen.

### 3.3 Ergebnisse

#### 3.3.1 Genrespezifische Entwicklung global-struktureller Fähigkeiten in Mündlichkeit und Schriftlichkeit

Bereits in den Analysen zum Zwischenbericht hatte sich das Genre der untersuchten globalen Text- und Diskurseinheiten als zentraler Aspekt der Entwicklung global-struktureller Fähigkeiten herausgestellt (s. Zwischenbericht). Die Untersuchung der mündlichen und schriftlichen Daten der dritten Klassenstufe konnte diesen Befund weiter erhärten. Dies gilt sowohl für die unterschiedlichen Entwicklungsverläufe und -dynamiken *innerhalb* von Mündlichkeit und Schriftlichkeit als auch im modalitätsübergreifenden Kontrast individueller Diskurs- und Textfähigkeiten, der in den untersuchten Genres je eigene Charakteristika aufweist.

So findet sich in den *Fantasieerzählungen* bei den meisten Kindern ein höherer Grad interner Strukturierung in den schriftlichen Erzählungen als in gegenüber den mündlichen. Unterstützt durch die Konzentration unterrichtlichen Schreibens auf dieses Genre werden diese Fähigkeiten im späteren Alterszeitraum weiter ausgebaut. Am Ende der dritten Klassenstufe lassen sich sogar Rückwirkungen der schriftlichen Erwerbsprozesse auf mündliche Fantasieerzählungen feststellen.

In *Erlebniserzählungen* als mündlich geprägtes Genre lässt sich dagegen in schriftlichen Texten der zweiten Klasse ein niedrigerer global-semantischer Strukturierungsgrad feststellen, der bei manchen Kindern sogar hinter den bei der Einschulung im mündlichen Erzählen erreichten Entwicklungsstand zurückfällt. Eine Erklärung für diese überraschend deutlichen Differenzen zwischen den beiden narrativen Genres liefert die Rekonstruktion der mit ihnen verbundenen mündlichen Interaktionsmuster im Vergleich zur Schreibsituation im Unterricht (s. u. 3.3.2 und 3.3.3)

Für die *Spielerklärung* konnte, entsprechend dem Befund bei den Erlebniserzählungen, ein Abfall der internen Strukturierungen in der Schriftlichkeit festgestellt werden. Durch die Ähnlichkeit der in mündlichen und schriftlichen Erklärungen behandelten Spiele ließen sich in diesem Genre besonders weitreichende Vergleiche auch hinsichtlich der semantischen Vollständigkeit der Texte und Diskurseinheiten ziehen, die einen ausgeprägten Zusammenhang mündlicher und schriftlicher Erklärungskompetenz im interindividuellen Vergleich der Kinder ergeben haben (vgl. Zwischenbericht).

### 3.3.2 Differenz mündlicher Interaktionsmuster und schriftlicher Strukturierungsstrategien

Die Unterscheidung „schriftnaher“ Gattungen und solcher Genres, deren Übertragung in die Modalität der Schriftlichkeit weitergehende Transferleistungen erfordert, ließ sich im Vergleich genrespezifischer Interaktionsmuster mit schriftlichen Strukturierungsstrategien untermauern. So konnten in den Interaktionsmustern mündlicher Fantasieerzählungen Unterstützungsleistungen der erwachsenen Zuhörer herausgearbeitet werden, die sich stark am sequentiellen Aufbau der Erzählung sowie an sprachlichen Oberflächenmerkmalen ihrer Realisierung orientieren. In mündlich geprägten Genres wie der Erlebniserzählung und der Spielerklärung hingegen brechen die Interaktionsmuster die global-semantische Struktur der Diskurseinheit zugunsten zweiter und dritter Durchläufe sequentiell auf, indem ein erneuter globaler Zugzwang zu einer detaillierteren Wiederholung der Einheit etabliert wird (vgl. Ohlhus/Quasthoff 2005). Die thematische Anbindung und Fortentwicklung der Erzählung bzw. die Rückmeldungen des zu instruierenden Erwachsenen in den Spielerklärungen bilden bei diesen Interaktionsstrukturen eine zentrale Strukturierungsressource, sprachlich-formale Aspekte treten dem gegenüber in den Hintergrund.

Da die Komponenten des schriftlichen Planens und Durchführens bei Kindern im Grundschulalter eher noch nicht differenziert werden,<sup>6</sup> die Texte also im Wesentlichen linear, Satz um Satz entwickelt werden, ist eine Übertragung (medial) mündlicher Produktionsstrategien vor diesem Hintergrund in der Fantasieerzählung weniger problematisch als in den beiden anderen Genres der Untersuchung. Die genrespezifische Steuerung der kindlichen Erzähler auf eine eigenständige sprachliche Realisierung und Markierung globaler Strukturelemente wird zudem bereits zu Beginn der Schreibentwicklung ergänzt durch ein Repertoire schriftlichkeitsspezifischer Formen, die den Kindern aus der Rezeption literarischer Fantasieerzählungen bekannt sind und deren Verwendung in der eigenen Textproduktion als eine Art Steigbügel für die Lösung global-struktureller Probleme angesehen werden kann (am Beispiel formelhafter Abschlusswendungen untersucht in Ohlhus demn. b).

In Erlebniserzählungen und Spielerklärungen kommt es dagegen häufiger zu Kohärenzproblemen. Hier wird die global-semantische Struktur (entsprechend den ersten Durchläufen mündlicher Diskurseinheiten) meistens eher rudimentär entwickelt. Ein impliziter Bezug auf den situationellen *Kotext* des Schreibens (Schreibaufgabe) bleibt bestehen und eine geschlossene Textstruktur somit nicht erreicht (s. Ohlhus/Quasthoff 2005).

### 3.3.3 Schreibprozessanalysen

Die Schreibprozessanalysen haben deutlich gemacht, dass die textstrukturellen Probleme, denen Kinder beim Schreiben gegenüberstehen, auf strukturelle Aufgaben zurückgehen, die auch in den dyadischen Erzählinteraktionen der Mündlichkeit bearbeitet werden. Anhand *textbezogener Interaktionen*, die während des Schreibprozesses zwischen (Mit-)Schülern und Lehrperson auftreten, konnte gezeigt werden, inwieweit bei der Lösung textstruktureller Probleme im Unterricht auch auf mündliche Interaktionsressourcen zurückgegriffen wird (s. Stude/Ohlhus demn.).

In Analogie zu den rein mündlichen Interaktionen findet sich auch in den textbezogenen Interaktionen im Rahmen der Schreibprozesse eine Bandbreite von Unterstützungsleistungen, die von rein lokalen Frage-Antwort-Sequenzen bis hin zu gemeinsamen global strukturierten Diskurseinheiten reicht. Die Auswahl aus diesen Formen erfolgt teils im Hinblick auf das zu bearbeitende strukturelle Problem, hängt aber auch vom Grad der sprachlichen Zugänglichkeit des eigenen Strukturierungsproblems für den kindlichen Schreiber ab.

In den Daten finden sich einerseits Interaktionen, in denen die schriftlich begonnene Erzählung (etwa durch Vorlesen) ins Medium der Mündlichkeit transferiert, somit interaktiv kontextualisiert und im Anschluss mündlich mehr oder minder bruchlos *fortgesetzt* wird. Auf diese Weise können sich die Schreibenden die interaktionale Unterstützung des mündlichen Erzählens in einem Prozess des dyadischen Vorformulierens auch für die Schriftlichkeit zunutze machen.

Andererseits finden sich aber auch bereits Interaktionen, in denen *über* den Text bzw. über Schwierigkeiten und Strategien seiner Erstellung gesprochen wird. Diese Interaktionen zeichnen sich durch ihren *meta-*

<sup>6</sup> Feilke, H./Augst, G. (1989) Zur Ontogenese der Schreibkompetenz. In: Antos, G./Kriings, H. G. (Hrsg.) Textproduktion: Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick. Tübingen: Niemeyer S. 297-327

*sprachlichen* Charakter aus, der wiederum spezifische Anforderungen an die Interaktionsteilnehmer stellt: Die Kinder müssen als Interaktionsgrundlage eine Beschreibung ihres gegenwärtigen Problems liefern oder einen Vorschlag zu seiner Lösung unterbreiten; sie müssen also aus dem Textproduktionsprozess selbst aussteigen und ihren eigenen Schreibprozess zumindest ansatzweise reflektieren. Interviews zu Schreibstrategien der Kinder, die zu Beginn der vierten Klassenstufe geführt wurden, belegen eine interindividuell sehr unterschiedlich ausgeprägte Fähigkeit, den eigenen Schreibprozess insbesondere im Hinblick auf globalstrukturelle Aspekte hin zu versprachlichen. Neben metasprachlichen Formulierungen finden sich hier, in Entsprechung zu den Interaktionen innerhalb unterrichtlicher Schreibprozesse, ebenfalls Versatzstücke narrativer Diskurseinheiten, an denen die eigenen Schreibstrategien ohne reflexive Distanz exemplifiziert werden. Textbezogene Interaktionen innerhalb des Schreibunterrichts können vor diesem Hintergrund als ein kritischer Kontext für die Bewusstmachung globaler Textstrukturen angesehen werden, da sie in einem für die Kinder funktional einsichtigen Rahmen einen Anreiz zur Sprachreflexion auf Textebene bieten.

Die Analyse textbezogener Interaktionen als Teil des Schreibprozesses stellt eine entscheidende methodische Erweiterung für die Untersuchung des Erwerbs von Schreibfähigkeiten dar. Insofern Lernende in der Interaktion mit der Lehrerin ihre Schwierigkeiten selbst thematisieren und Lösungen interaktiv herausgearbeitet werden, können textstrukturelle Probleme, denen Kinder beim Schreiben gegenüberstehen und die in der Schreibentwicklungsforschung bisher vornehmlich auf der Grundlage ihrer kognitiven Voraussetzungen betrachtet wurden, auf interaktionaler Basis rekonstruiert werden.

#### 3.3.4 Instruktionen und schriftliche Strukturierungsleistungen

Im Rahmen der Feinanalyse audiovisuell dokumentierter Unterrichtsinteraktionen und insbesondere der von Projektmitarbeitern durchgeführten unterrichtlichen Intervention konnten Erkenntnisse über das Zusammenwirken expliziter Instruktionen zur Textstrukturierung und individueller Strukturierungsleistungen gewonnen werden (s. OLDER-Projektpapier Nr. 4).

In der Umsetzung von metasprachlich orientierten Instruktionen lassen sich danach bei Kindern der dritten Klassenstufe, also 8- bis 9-Jährigen, zwei Verfahrensweisen unterscheiden.

1. Zum einen finden sich Verfahrensweisen, die einen starken (sequentiellen) Rückgriff auf im Unterricht behandelte Strukturpositionen erkennen lassen, wobei die bereitgestellten Instruktionen als Formulierungshilfe auf lokaler Ebene genutzt werden (Gruppe 1). Eine optimierende Wirkung auf den Grad der Detaillierung und global-semantischen Kohärenz ist in dieser Gruppe nicht nachzuweisen.
2. Zum anderen sind Verfahrensweisen zu beobachten, in denen sich die Kinder auf sprachlich-formaler Ebene stärker von den Instruktionen lösen und das gemeinsam erarbeitete Strukturschema als global-strukturelle Planungshilfe nutzen, die um eigene Formulierungen ergänzt wird. Dennoch gelingt es auch in dieser Gruppe nur in Ausnahmefällen, die einzelnen zu realisierenden Positionen in eine kohärente Globalstruktur zu integrieren.

Die Fruchtbarkeit metakognitiv orientierter Instruktionen ist in erheblichem Maße von den bereits vorhandenen strukturellen Ressourcen der Kinder abhängig: Texte, die unter Anwendung der unter 1 beschriebenen Verfahrensweise entstanden sind, stammen vornehmlich von Kindern, die auch bei der Strukturierung mündlicher Diskurseinheiten noch stark auf die Unterstützungsleistungen erwachsener Zuhörer zurückgreifen. Dagegen wurden die Texte der Gruppe 2 ausschließlich von Kindern produziert, die im Mündlichen bereits über ausgebaute global-strukturelle Kompetenzen verfügen.

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse stellt in diesem Altersbereich ein auf die Bewusstmachung textsortenspezifischer Strukturen abzielender Unterricht also nur dann eine sinnvolle Unterstützung dar, wenn er auf in der Mündlichkeit bereits erworbenen Fähigkeiten aufbauen kann. Darüber hinaus müssen die bereitgestellten Instruktionen, bevor sie im Schreibprozess nutzbar gemacht werden können, zunächst auf konkrete Schreibschwierigkeiten der Kinder angepasst werden. Während sich das für mündliche Erwachsenen-Kind-Interaktionen charakteristische dialogische Unterstützungssystem vor allem durch ein auf die individuellen Kompetenzen der Kinder zugeschnittenes *recipient design* auszeichnet, setzt die Übertra-

gung und Nutzbarmachung explizit vermittelter Strukturierungsstrategien für die eigene Textproduktion – soll sie von den Kindern geleistet werden – neben einer bereits erworbenen Strukturierungsfähigkeit einen reflexiven Zugang zum eigenen Text voraus. Dass dieser innerhalb des hier zu Grunde liegenden Erwerbszeitraumes nur in Ansätzen gegeben ist (vgl. Stude/Ohlhus 2005) wird im Rahmen unserer Untersuchung aus dem Umstand deutlich, dass sich keines der Kinder durch die gegebenen Instruktionen in seinen Strukturierungsleistungen verbessert und nur in Ausnahmefällen die angebotenen Strukturpositionen zu einem kohärenten Text verbunden werden. Dies gilt, obwohl die Instruktionen zuvor mit den Kindern gemeinsam erarbeitet und funktional basiert wurden.

### 3.3.5 Stile an der Schnittstelle mündlicher und schriftlicher Diskursfähigkeiten

Mit der Kategorie des Stils erweitert sich die Analyseperspektive global-struktureller Erwerbsprozesse von Grundschulkindern um die Dimension der individuellen Unterschiede bzw. um soziolinguistische Aspekte, die in ihrer Entwicklungsrelevanz insbesondere an der Schnittstelle von Mündlichkeit und Schriftlichkeit rekonstruiert wurden. Den Untersuchungen wurden die in den Projekten GENESIS und DASS entwickelten prototypischen stilistischen Ausprägungen Elaborieren/Dramatisieren (für Erzählungen) bzw. Explizieren/Demonstrieren (für das Erklären) zu Grunde gelegt (vgl. Abschlussbericht DASS).

In Einklang mit den Ergebnissen der GENESIS-Studie, die ein globales narratives Diskursmuster des Dramatisierens erst im Alter von 14 Jahren ausgeprägt sieht, finden sich sowohl in den mündlichen als auch in den schriftlichen Erzählungen unseres Korpus überwiegend elaborierende Erzählungen. Die Häufigkeit und auch die Formenvarianz dramatisierender Elemente innerhalb der Erzählungen ist dabei sowohl auf die untersuchten Genres als auch auf die Modalitäten ihrer Versprachlichung unterschiedlich verteilt: In den konversationellen Erlebniserzählungen finden sich im gesamten Untersuchungszeitraum insbesondere gestische und prosodische Formen der Dramatisierung, erst ab der zweiten Klasse steigt auch die Verwendung rein verbaler Mittel des szenischen Erzählens, insbesondere der Redewiedergabe, an. In den Fantasieerzählungen finden sich Redewiedergaben dagegen bereits in den mündlichen Daten bei Einschulung der Kinder. Das hieraus ersichtliche Genre- und Modalitätsbewusstsein der Kinder sowie die (proto-)literale Prägung des Genres Fantasieerzählung spiegelt sich entsprechend auch in der Verwendung der Tempora Perfekt und Präteritum (s. Quasthoff 2002).

Mit Blick auf individuelle Entwicklungsverläufe zwischen mündlichem und schriftlichem Erzählen konnten am Beispiel der Fantasieerzählung in der zweiten Klassenstufe zwei Gruppen unterschieden werden (s. Ohlhus 2005):

1. In der einen Gruppe ist die Schnittstelle zwischen mündlichem und schriftlichem Erzählen geprägt durch die Übernahme von Erzählstrategien und stilistischen Präferenzen, die bereits mündlich ausgeprägt waren. Die sprachlichen Mittel werden in diesem Prozess teilweise funktional reorganisiert und den Bedingungen der Schriftlichkeit angepasst.
2. In der zweiten Gruppe, die v. a. aus mündlich schwächeren ErzählerInnen besteht, kann dagegen eine grundlegende Neuausbildung von Formulierungs- und Strukturierungsstrategien beobachtet werden.

In beiden Gruppen kann der strukturelle Entwicklungsstand der Mündlichkeit als Basis angesehen werden, von der aus Strategien der Texterstellung erprobt werden. Unterschiede treten insbesondere auf der Ebene der sprachlichen Mittel und Formen auf, was die Analyseperspektive des Stils (als globaler Form des Sprechens und Schreibens) noch einmal als zentralen Untersuchungsgegenstand ausweist.

In der zweiten Klassenstufe ist die interindividuelle Varianz in den schriftlichen Fantasieerzählungen noch groß: Während die Mehrzahl der Kinder unterschiedlich ausgebaute elaborierende Erzählungen schreibt, findet sich bei manchen Kindern der Gruppe 1 auch im Schriftlichen eine starke Konzentration auf szenische Aspekte des Erzählens, die aber in der neuen Modalität zu Lasten der globalen Kohärenz der Texte geht: Der Transfer ursprünglich somatisch gestützter sprachlicher Formen gelingt nur unzureichend. In der dritten Klasse besteht dagegen eine allgemeine Tendenz zur stilistischen und strukturellen Angleichung der Texte. Die Verwendung von Redewiedergaben und evaluativer Lexik nimmt insgesamt zu, während sie bei denjenigen Kindern, die in ihren frühen Erzähltexten das globale Muster des szenischen Erzählens verfolgten, eher zurückgehen. In beiden Fällen kann die Entwicklung im Zusammenhang mit einer Stärkung der globalen Kohärenz der Erzählungen gesehen werden, die die Verwendung bestimmter

dramatisierender Elemente (insbesondere der Redewiedergabe) fördert, gleichzeitig aber zu einem gezielteren Gebrauch dieser Mittel führt.

Im Bereich der Spielerklärung ist die interindividuelle Varianz der schriftlichen Entwicklung größer, was u. a. auf die geringere Häufigkeit dieses Genres im unterrichtlichen Schreiben der Kinder zurückzuführen sein dürfte. Zudem handelt es sich bei der Spielerklärung um ein mündlich-interaktiv geprägtes Genre, in dem der Transfer von Strukturierungs- und Formulierungsstrategien auf die „zerdehnte Sprechsituation“<sup>7</sup> des Schreibens den Kindern besonders schwer fällt. In den mündlichen Spielerklärungen der ersten Klassenstufe findet sich noch ein ausgeglichenes Verhältnis demonstrierender und explizierender Diskurs-einheiten (vgl. Abschlussbericht DASS im Anhang). Mit der zweiten Klasse lässt sich mündlich eine allgemeine Tendenz zum explizierenden, also auf Regelformulierungen fokussierten Stil erkennen, die sich auch in den Schreibprodukten fortsetzt. Allerdings bestehen in diesem Genre während des gesamten Untersuchungszeitraums grundlegende Schwierigkeiten mit der globalen Kohärenz in der Schriftlichkeit, die weitgehend unabhängig vom individuellen Stil sind, sondern dem Wegfall des fragenden und non-verbal präsenten Zuhörers geschuldet sein dürften.

In allen untersuchten Genres finden sich demnach sowohl Rückgriffe auf individuelle stilistische Präferenzen, die bereits in früheren mündlichen Diskursformen erkennbar wurden, als auch modalitätsbedingte Besonderheiten, die nicht direkt mit einem Rückgriff auf mündliche Ressourcen erklärbar sind. Die Schreibentwicklung kann entsprechend als ein Prozess beschrieben werden, der im Spannungsfeld unterschiedlicher Aneignungsmechanismen steht, die von den Kindern je nach ihren individuellen Ressourcen gewichtet werden. Insbesondere für stärker literal sozialisierte Kinder bilden schriftsprachlich geprägte Formen hier, neben der globalstrukturellen Kompetenz, eine weitere Erwerbsressource, von der aus sich strukturelle Aufgaben innerhalb schriftlicher Texte erschließen lassen.

### 3.3.6 Bedeutung der Gesamtergebnisse für ein integriertes Modell mündlicher und schriftlicher Diskursentwicklung

In einer Reihe von Einzelstudien konnte im Projekt der Zusammenhang mündlicher und schriftlicher Diskursfähigkeiten im Grundschulalter herausgearbeitet werden. Ein Rückgriff auf mündliche Ressourcen innerhalb der Schreibentwicklung konnte auf den Ebenen

- der globalen Strukturierung von Diskurseinheiten,
- individueller stilistischer Präferenzen sowie
- innerhalb der Aneignungsverfahren in unterrichtlichen Schreibprozessen

festgestellt werden. Die Ergebnisse belegen eine enge, die Modalitäten von Mündlichkeit und Schriftlichkeit übergreifende Verflechtung sowohl sprachlich-struktureller Fähigkeiten als insbesondere auch der diesen zu Grunde liegenden Aneignungsverfahren.

Demgemäß widmete sich die letzte Projektphase der Entwicklung eines integrierten Modells mündlicher und schriftlicher Diskursentwicklung, das auf den in den Projekten DASS und OLDER gewonnenen Erkenntnissen basiert. In seiner Fokussierung auf interaktive Erwerbsmechanismen zielt das Modell auf die einheitliche Beschreibung und Erklärung des Diskurserwerbs als Sozialisationsprozess, der durch unterschiedlich ausgeprägte Unterstützungs- und Vermittlungsprozesse in Familie und Schule gesteuert wird. Bei der Explikation eines derartigen Modells werden sowohl zentrale Aspekte der global-strukturellen Entwicklung als auch stilistisch-soziolinguistischer Beschreibungsaspekte einbezogen.

Das Modell basiert auf der von Hausendorf/Quasthoff (1996) nachgewiesenen Wirksamkeit eines *Discourse Acquisition Support System* (DASS), das die Regelmäßigkeit des interaktiven Zusammenspiels zwischen einem kindlichen Erzähler und einem erwachsenen Zuhörer als einen notwendigen Lernkontext für die Weiterentwicklung von basalen (Teil-)Fähigkeiten des Erzählens ansieht. Im Rahmen der beiden sukzessiven Projekte wurde dieser Befund für die Erwerbskontexte *Familie* und *Schule* untermauert und in seiner empirischen Basis verbreitert. Die beobachteten Erwerbsprozesse in Diskurs- und Textentwicklung

---

<sup>7</sup> vgl. Ehlich, K. (1984) Zum Textbegriff. In: Rothkegel, A. & Sandig, B. (Hrsg.) Text – Textsorten – Semantik. Hamburg: Buske, 9-2

legen eine Erweiterung und Ausdifferenzierung des *DASS* in drei grundlegende Typen interaktiver Unterstützungssysteme nahe, die im Erwerb zusammenwirken:

1. Eine interaktive Unterstützung in der *gemeinsamen Herstellung von Diskurseinheiten*, wie sie von Hausendorf/Quasthoff (1996) für die konversationelle Erlebniserzählung herausgearbeitet wurde, findet sich in unterschiedlichen Ausprägungen auch in den anderen diskursiven Genres unseres Korpus. Daneben wird sie auch in den in Schreibprozesse eingebetteten textbezogenen Interaktionen, in denen das gemeinsame mündliche Erzählen als Strukturierungshilfe für den Prozess des schriftlichen Erzählens nutzbar gemacht wird, auf diese Unterstützungsverfahren zurückgegriffen. In beiden Konstellationen ist das sprachliche Produkt Ergebnis eines interaktiv konstituierten Prozesses, an dem das Kind in der Rolle eines primären Sprechers produktiv beteiligt ist.
2. Insbesondere in den Familieninteraktionen lassen sich daneben Interaktionsmuster beobachten, die als *Lernen am Modell* bezeichnet werden können. Der Erwachsene übernimmt – als der kompetentere Sprecher – aus der Zuhörerfunktion heraus praktisch die konversationelle Verantwortung für das Erzählen bzw. Erklären und lässt das Kind vorwiegend reaktiv an der Diskurseinheit teilhaben.<sup>8</sup> In einer eingeschränkten Analogie hierzu lässt sich die Modellfunktion literarischer Vorlagen insbesondere an Fantasieerzählungen aufzeigen.
3. Eine dritte Ausprägung des interaktiven Unterstützungssystems findet sich im Kontext *unterrichtlicher Instruktionen*. Kennzeichnend für diese Interaktionsformen ist eine metakognitiv ausgerichtete Betrachtungsweise der zu produzierenden Diskurseinheit. Im Gegensatz zu den beiden erstgenannten Aneignungsmechanismen werden zu erwerbende Strukturen dabei explizit thematisiert und auf diese Weise in ihrem Ausbau unterstützt.

Ein empirisch fundiertes, diese drei Ausprägungen interaktiver Erwerbsprozesse umfassendes Modell für mündliche und schriftliche Diskurserwerbsprozesse soll im Laufe kommenden Jahres im Rahmen einer Gesamtdarstellung der Ergebnisse der Projekte *DASS* und *OLDER* ausformuliert werden (vgl. Gliederung im Anhang).

#### 4. Kooperationen

Interdisziplinärer Austausch wurde vor allem durch Kooperationen mit folgenden Forschungsverbunden bzw. Arbeitsgruppen gewährleistet:

- Interdisziplinärer Forschungsschwerpunkt „Sprachliches und fachliches Lernen“ im Rahmen der Arbeitsgruppe Lehr-/Lernforschung (AGLL), Koordinatorin: Uta Quasthoff, Universität Dortmund
- Projektbereich „Menschliche Verständigung – universelle und ontogenetische Aspekte“ (Ludger Hoffmann, Luise Röska-Hardy und Uta Quasthoff) der interdisziplinären Forschergruppe „Was ist der Mensch? Kultur – Sprache – Natur“, Kulturwissenschaftliches Institut Essen und Universität Dortmund

Darüber hinaus wurden im Laufe der Projektarbeit Kooperationen mit folgenden Wissenschaftler/innen aufgebaut:

Inland: Michael Becker-Mrotzek, Köln; Wilhelm Griebhaber, Münster; Ursula Held (Projekt „Modi der Textüberarbeitung bei Schülern“), Hildesheim; Thomas Schmidt (SFB 536 Mehrsprachigkeit), Hamburg; Elke Wild, Bielefeld; Heiko Hausendorf, Bayreuth; Karen Schramm, Münster; Tabea Becker, Dortmund

Ausland: Michael Bamberg, Clark University, Worcester; Monika Dannerer, Salzburg

<sup>8</sup> vgl. Quasthoff, Uta M./Friederike Kern (2003): Die Rekonstruktion familialer Interaktionsmuster und ihre möglichen Auswirkungen auf diskursive Praktiken und Kompetenzen bei Schulkindern. Vortrag, gehalten auf der 9. Arbeitstagung zur Gesprächsforschung, Mannheim, 2.-4-April 2003

## 5. Nachwuchsförderung

In enger Anbindung an die Fragestellungen des Projekts sind folgende noch laufende Dissertationsprojekte und abgeschlossene Examensarbeiten entstanden (Betreuung: Uta Quasthoff):

- Julia Eussen: „*Mündliche Diskursstile und Schreibentwicklung im Grundschulalter*“ (Examensarbeit im Rahmen des 1. Staatsexamens für das Lehramt Primarstufe)
- Sören Ohlhus: „*Globalität und Lokalität im Erwerb mündlicher und schriftlicher Erzählfähigkeiten*“ (Dissertation gefördert durch ein Stipendium im Rahmen der Bestenförderung der Universität Dortmund)
- Carolin Schraeder: „*Narrative Interaktionsmuster mit Kindern: Fallstudien zu aktual- und ontogenetischen Aspekten*“ (Examensarbeit im Rahmen des 1. Staatsexamens für das Lehramt Sekundarstufe II)
- Juliane Stude: „*Zur Rolle der Erwachsenen-Kind-Interaktion beim Erwerb metasprachlicher Fähigkeiten von Vorschulkindern*“ (Dissertation gefördert durch ein Promotionsstipendium der Studienstiftung des deutschen Volkes)

Dortmund, den 26.07.2005

---

Prof. Dr. Uta Quasthoff