

Klaus Maiwald

„Deutschdidaktik deutlicher auch als Mediendidaktik?“

Die Frage ist weiterhin zu stellen und weiter zu fassen.

Didaktik Deutsch

Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

27. Jahrgang 2022. Heft 52/53. S. 3–9

DOI: 10.21248/dideu.99

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Deutschdidaktik auch als Mediendidaktik? Spontan könnte man bereits die Fragestellung kurios finden. Das Geschäft des *Deutschunterrichts* sind Sprache, Texte und Kommunikation, nahe liegt da Gesprochenes, vor allem aber das Lesen und Schreiben von Schrift. Allerdings sind bzw. stiften auch die gesprochene sowie die geschriebene/gedruckte Sprache kulturgeschichtlich eigene „mediale Paradigmen“, konkret das orale und das literale (vgl. Frederking et al. 2018: 25–41). Insofern war der Deutschunterricht schon immer ein Medienfach bzw. konnte und kann er etwas anderes gar nicht sein. Auch ein Gespräch *face-to-face* und ein Märchen in der Grimm’schen Leseadaptation haben ihre spezielle, Bedeutung konfigurierende Medialität, genauso wie ein Film (audio-visuelles Paradigma) oder ein Hypertext (digital-multimediales Paradigma) (vgl. ebd.: 41, 53). Weil es Sprache, Texte und Kommunikation *nicht* nicht-medial gibt, handelt der Deutschunterricht schon immer mit Medien und ist die Deutschdidaktik stets eine Mediendidaktik.

Ende dieses Beitrags also, und womöglich der Debatte? Natürlich nicht. Denn diskutiert werden soll hier wohl nicht, ob (auch) Verbalsprache und Schriftliteratur Medien sind, sondern wieweit sich die Deutschdidaktik auch *anderer, weiterer* Medien annehmen sollte. Um nicht bei wohlfeilen Kurzschlüssen zu landen (*Gehört natürlich mit dazu!*), lohnt eine Rekapitulation der Konzepte des medienintegrativen Deutschunterrichts und der Mediendidaktik als dritter Säule der Fachdidaktik Deutsch. Die Frage nach der Addition und/oder Integration anderer Medien ist weiterhin zu stellen – auch in Richtung Lehrer:innenbildung. Sie ist aber auch weiter zu fassen, sofern Medien und Deutschunterricht in der Kultur der Digitalisierung und der Digitalität in einen Prozess der *Fusion* eintreten (vgl. Maiwald 2022: 165–167).

Werfen wir also einen Blick auf das Konzept des medienintegrativen Deutschunterrichts. Die enorme Medienexpansion der 1990er Jahre – mit Kabel- und Satellitenfernsehen, CD-ROM und DVD, PC, Handy und Internet – rief deutschdidaktische Reaktionen mit auf den Plan. Das Jenaer Symposium 2002 ließ unter dem Motto *Deutschunterricht und medialer Wandel* Ulf Abraham und Elisabeth K. Paefgen auf großer Bühne diskutieren, ob der Deutschunterricht ein Medienfach werden solle. (Was er an sich gar nicht anders kann, siehe oben.) Das Thema war schon präsent, einen maßgeblichen Impuls hatte 1997 Jutta Wermkes Schrift über *Integrierte Medienerziehung im Fachunterricht* gegeben. Demnach war Medienerziehung nicht als luftiges überfachliches Anliegen oder unkonturiert in einem separaten Fach, sondern in und mit den Gegenständen, Tätigkeiten und Zielen des (Leit-)Faches Deutsch zu verfolgen. Medienintegration bedeutete insbesondere, über das Buch hinaus z. B. Filme, Musikvideoclips, Hörtexte und Medienverbände in den Unterricht zu holen.

In den erweiterten Blick schoben sich 2001 die Ergebnisse der ersten PISA-Studie. Vom sog. PISA-Schock über die im internationalen Vergleich gezeigten Leseschwächen ging mit der grundlegenden Neuorientierung an Kompetenzen und Standards ein erheblicher Karriereschub für das printmediale Sachtextlesen aus. (Was nach der didaktischen Hochkonjunktur des kreativ-produktiven literarischen Lesens in den 1990ern auch ein Stück weit geboten war.) Die Sache mit den Medien geriet darob wieder an den Rand, verschwand aber nicht von der Bildfläche: Das 2003 bis 2012 aufgelegte Jahrbuch *Medien im Deutschunterricht* (vgl. Wermke 2003) behandelte Themen wie Lesen und Symbolverstehen (2004), Filmdidaktik und Filmästhetik (2005), Theater intermedial (2008), Comic und Animationsfilm (2009), Illustration und Paratext (2011). Deutschdidaktik wurde als „Medienkulturdidaktik“ projiziert (Staiger 2007), und zu den bei ESV vorliegenden Einführungen in die Sprachdidaktik (Steinig/Huneke 2002) und in die Literaturdidaktik (Abraham/Kepser 2005) gesellt sich die *Mediendidaktik Deutsch* (Frederking et al. 2008). Ausdrücklich und programmatisch verstand sich diese als dritte, eigenständige Säule der Fachdidaktik Deutsch (vgl. ebd., Klappentext). Sie entfaltete theoretische Begründungen und

Konzeptionen und erschloss das weite Feld auditiver, visueller, audio-visueller und sog. Symmedien (Computer und Internet) sachanalytisch, didaktisch und unterrichtspraktisch.

Die Addition und Integration verschiedener Medien hat seither breiten Eingang sowohl in Fachpublikationen als auch in Bildungsvorgaben gefunden. So vereinen die Hauptbände des 2010 neu konzipierten *Taschenbuch[s] des Deutschunterrichts* (Frederking et al.) „Sprach- und Mediendidaktik“ bzw. „Literatur- und Mediendidaktik“. Der Band *Medienvielfalt in der Deutschdidaktik* (Knopf 2016) zeigt „Medienvielfalt in der Sprachdidaktik“ und „in der Literaturdidaktik“ auf. Das *Handbuch Deutschunterricht* (Baurmann et al. 2017) fügt dem „Umgang mit Texten“ einen „Umgang mit Medien“ hinzu und öffnet erweiterte Perspektiven auch *innerhalb* einzelner Bereiche, etwa „Schreiben und neue Medien“ (Lehnen 2017) oder „Medialer Wandel“ beim Untersuchen von Sprache und Sprachgebrauch (Topfink 2017). Die Bildungsstandards Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife sehen vor, sich „mit Texten und Medien auseinander[zusetzen“ (BS AHR: 9); die Lehramtsprüfungsordnung in Bayern untergliedert das deutschdidaktische Feld in „Sprach-, Lese-, Literatur- und Mediendidaktik“ (Lehramtsprüfungsordnung I Bayern § 63). Die Beispiele zeigen, dass die Rede von der Medienintegration bzw. der eigenen Mediensäule wichtig war und ist. Diese macht(e) klar, dass jenseits des Verbalsprachlichen und Printmedialen ein weites Feld an Sprache, Texten und Kommunikation in vielfältigen medialen Erscheinungsformen existiert, an dem weder der Deutschunterricht und noch weniger die Deutschdidaktik vorbeigehen kann.

Neben Sprache und Literatur gibt es auch Medien. So wichtig diese Zuspitzung *rhetorisch* gewesen ist, so *sachlich* problematisch sind Kollokationen vom Typus „X und Medien“. Die Unterscheidung von Texten und Medien in den Bildungsstandards Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife suggeriert, dass ein Comic, ein Hörbuch oder ein Film kein Text ist. Die weitergehende Differenzierung von literarischen, pragmatischen und „Texte[n] unterschiedlicher medialer Form und Theaterinszenierungen“ (ebd.: 9) lässt glauben, dass literarische und pragmatische Texte keine mediale Form haben; sie überkreuzt das Funktionskriterium (literarisch, pragmatisch) mit einem Formkriterium (medial); und sie legt nahe, dass *Maria Stuart* als Theateraufführung kein literarischer oder etwas anderes als ein literarischer Text sei. Das ist wenig plausibel. Logischer wäre es, man spräche von Texten und *weiteren* Medien, besser noch von *fiktionalen/poetischen und pragmatischen Texten in jeweils unterschiedlichen medialen Formen*.

Damit passieren wir erneut unseren Startpunkt: Wenn man auch gesprochene und geschriebene/gedruckte Sprache als Medien versteht, wird sowohl das Integrationsmodell als auch das Additionsmodell (dritte Säule) hinfällig. Die Bezeichnung „medienintegrativ“ wird dann tautologisch, denn *nicht*-medienintegrativ kann Deutschunterricht gar nicht sein. Ebenso wenig kann es eine zusätzliche didaktische Medien-„Säule“ geben, wenn auch Sprache und Literatur Medien sind bzw. mediale Paradigmen prägen.

Doch wie wären nun in diesem Immer-und-alles-Medialen die Akzente zu setzen, die Gewichte zu platzieren? Die Kluft zwischen schulischer und privater Medienrezeption, zwischen Fabeln und Kurzgeschichten einerseits, Comics, Fear Street und Fußballkerlen andererseits ist ja nicht neu und auch erwartbar. Sie rührt her von der Funktion der Schule, nicht nur für das Leben zu rüsten, sondern auch als kulturell relevant erachtete Objekte und Praktiken an nachwachsende Generationen weiterzugeben. Daher ist es gut und richtig, wenn in der Schule *auch* Objekte und Praktiken vorkommen, die nicht von selbst Teil der medialen Lebenswelt sind: ein Gedicht wie „Der Zauberlehrling“ zum Beispiel oder die fabelhafte Fabel von der Grille und der Ameise; der Besuch einer Autorenlesung oder das Spielen eines Theaterstücks. Dies schafft kulturelle Teilhabe auch für bildungsfernere Kinder und Jugendliche, dies

ist gut so. Freilich: Denkt man zur Medialität auch von Sprache und von (Schrift-)Literatur noch die neueren Gegebenheiten der Digitalisierung und der Digitalität hinzu, wird deutlich, wie tief der Deutschunterricht und auch das Studium noch in der Gutenberg-Galaxis umherkreuzen: In Klassenzimmern liest man v. a. Zeitungen, Reclam-Hefte und Schulbücher, und man bringt Erlebniserzählungen, Vorgangsbeschreibungen und Leserbriefe noch gern mit einem Stift zu Papier. Die Schüler:innen kreisen längst in anderen Umlaufbahnen: in Whatsapp, TikTok und Instagram, in YouTube, Netflix & Co, in Geschichten-Apps, narrativen Computerspielen und interaktivem Storytelling, das virtuelle Metaverse bereits im Blick.

Und die Deutschlehrer:innenbildung? Ein Schlaglicht auf die zwei Freistaaten ist nicht repräsentativ, aber doch aufschlussreich. In deren Lehramtsprüfungsordnungen für Deutsch herrscht eine stramme Orientierung an Schrift und Buch und überdies – sogar im Lehramt Grundschule – an Kanonliteratur für Erwachsene. Warum studieren angehende Grundschullehrer:innen in Sachsen ausgiebig „Grundlagen und Methoden der Literaturwissenschaft“, die „Entwicklung der deutschen Literatur vom Mittelalter bis zur Gegenwart“ und „Epochen, Gattungen, Autorinnen und Autoren mit den Schwerpunkten 19. Jahrhundert, Klassische Moderne sowie Nachkriegs- und Gegenwartsliteratur“ – und erst dann und auch noch „Geschichte und Theorie der Kinder- und Jugendliteratur“ und lediglich als Appendix „digitale Medien und Literatur“? (Lehramtsprüfungsordnung Sachsen) Warum erbringen angehende Gymnasiallehrkräfte in Bayern 49 Leistungspunkte in Neuerer und Älterer Literaturwissenschaft, während für die Fachdidaktik nur derer acht reserviert sind? (vgl. Lehramtsprüfungsordnung I Bayern § 63) Wovon sollten Studierende der Deutschdidaktik aktuell Bescheid wissen? Über prozessorientierte Schreibdidaktik und Schreibprozeduren etwa, Rechtschreibdiagnostik und Lesestrategien, funktionalen Grammatikunterricht und Sprachbewusstheit, Leseförderung und literarisches Lernen, vielleicht sogar ein wenig über Fachgeschichte (z. B. muttersprachlicher Unterricht und kommunikative Wende)? Allein dies wäre eine ganze Menge. Darüber hinaus sind in den acht deutschdidaktischen Leistungspunkten aber auch noch „gründliche Kenntnisse zur Literatur für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene“ und neuerdings noch die „Möglichkeiten, die sich durch die Digitalisierung ergeben“ (Lehramtsprüfungsordnung I Bayern § 63: 33), zu erarbeiten.

Wissens- und Kompetenzvorsprünge sind wichtig und Lehrerbildung soll keine reine Ausbildung sein. Aber das Lehramtsstudium sieht zumindest hier immer noch so aus, als ob der spätere Beruf hauptsächlich als *Literaturunterricht am Gymnasium* in der *Oberstufe* verrichtet wird. Deutschdidaktik und Deutschunterricht operieren freilich längst mit einem erweiterten Begriff von Texten als „komplex strukturierte, thematisch wie konzeptuell zusammenhängende Zeichengefüge, mit denen eine kommunikative Handlung vollziehbar ist“ (Maiwald 2013: 407). Wo und wann aber begegnen den angehenden Lehrkräften all die Comics und Graphic Novels, Hörbücher und Hörspiele, Filme und Serien, Hypertexte und Medienverbünde, Blogs und Podcasts, Werbeclips und Erklärvideos, mit denen sie auch schon in einem lediglich medienadditiven oder -integrativen Deutschunterricht hantieren müssten? Sollte sich die Deutschdidaktik stärker als Mediendidaktik verstehen? Unbedingt, aber sie müsste dafür auch den curricularen Raum haben.

Dies umso mehr, als sich mit Digitalisierung und Digitalität das didaktische Handlungsfeld weiter und von Grund auf verändert. In der Addition oder Integration steckt die Vorstellung, dass Medien dem Menschen gleichsam als Objekte gegenüberstehen. Medien werden sozusagen vorgefunden, und Medienerziehung vollzieht sich darin, sie zu behandeln (nutzen, analysieren, genießen etc.). In einer umfassenden und durchdringenden digitalen Medienkultur wird die Vorstellung eines *Umgangs mit Medien(objekten)* allerdings prekär. (Und endgültig auch die Unterscheidung zwischen einer medialen und

einer vermeintlich wirklichen Wirklichkeit; vgl. Maiwald 2022: 162). Digitale Medienkonvergenz und Partizipationskultur (vgl. Jenkins 2006, 2009) beinhalten ungleich mehr als die Erschließung medialer Objekte. Die „Kultur der Digitalität“ (Stalder 2019) ist geprägt von Referentialität, Gemeinschaftlichkeit und Algorithmizität. Das heißt, ständig sind Bezüge und Bedeutungen herzustellen, ständig ist mit anderen in strukturierten Austausch zu treten, ständig sind große Datenmengen zu bewältigen bzw. ihre Filterungen zu erkennen.

Mit einem medienadditiven und/oder -integrativen Ansatz ist dem nicht mehr recht beizukommen. Vielmehr zeichnet sich eine Fusion ab, in der der Deutschunterricht sich jenseits der herkömmlichen Kompetenzbereiche an *medialen Praktiken* ausrichtet (vgl. Maiwald 2022: 165–167). Matthis Kepser (2018: 258–268) überführt die allgemeinen Kompetenzen aus dem KMK-Konzept für Bildung in der digitalen Welt (2017) in ein siebenteiliges „digitales Pflichtprogramm“ für den Deutschunterricht: 1) Schreibumgebungen verwenden, 2) Recherchieren und informieren, 3) Präsentieren, 4) Computergestützt kommunizieren, 5) Computerspiele reflektieren, 6) Digitale Lern- und Übungsangebote nutzen (z. B. Erklärvideos), 7) Individuelle und gesellschaftliche Folgen der Digitalisierung diskutieren (z. B. Cybermobbing, KI, Sprachwandel). Noch weiter von „Gegenständen“ wie Computerspielen und Lernvideos setzen sich Volker Frederking und Christian Albrecht (2016: 21–26) mit ihren (ebenfalls sieben) „Optionen“ digitaler Medien ab: 1. Schreiben und Produzieren, 2. Lesen, Rezeption, Information, 3. Präsentation und Visualisierung, 4. Kommunikation und Kooperation, 5. Analyse und Interpretation, 6. Kunst und Gestaltung, 7. Lehren und Lernen (z. B. Bildungssoftware). Ein kürzlich erschienener Band über *Deutschunterricht im Zeichen der Digitalisierung* (Krammer et al. 2021) umkreist die Fakt-Fiktions-Problematik, digitale Lernmedien und medienreflexive Perspektiven. Nur noch ein Kapitel widmet er „digitalen Gegenständen“ (ebd.: 147–200) – wobei auch digitale Spiele (Kepser 2021) oder Video-Spiel-Narrationen (Emmersberger 2021a) natürlich keine materialen Objekte mehr sind, sondern aus Interaktivität und Partizipation fluide emergierende Texturen (Maiwald 2008: 140). Fusion hieße also, dass die angestammten Lernbereiche und Gegenstände des Deutschunterrichts in übergreifenden Aufgaben und Tätigkeiten aufgehen, dass nicht mehr Medien als separate Objekte, sondern Medialität als durchwirkende Gegebenheit im Fokus ist.

Dem offenkundigen Siebenheit-Gebot folgend, fasse ich theseartig zusammen:

- (1) Deutschunterricht ist schon immer ein Medienfach und Deutschdidaktik schon immer eine Mediendidaktik, weil auch Sprache und (Schrift-)Literatur Medien sind.
- (2) Sinnvollerweise meint die Rede von der Integration und/oder der Addition von Medien daher stets weitere, andere Medien. In diesem Sinne ist Medienintegration bzw. -addition fachdidaktischer Konsens und auch ein, wenn auch noch zu kleines, Stück weit unterrichtliche Realität.
- (3) Die Deutschlehrer:innenbildung ist noch zu breit dem verbal- und schriftsprachlichen (sowie dem hochliterarischen) Paradigma verhaftet.
- (4) Eine einseitige Orientierung „an dem Zeichensystem Schrift und dem Medium Buch“ (Staiger 2007: 214) wird aber bereits in der Fülle anderweitiger Medien(objekte), vor allem in der Digitalisierung/Digitalität obsolet.
- (5) Digitalisierung und Digitalität verändern fundamental unser Denken und Tun, die „Grundlagen und Bedingungen, unter denen wir unsere Aufgaben historisch neu formulieren und neue Lösungen dafür finden“ (Rosa, zit. nach Wampfler 2017: 17).

- (6) Über mediale Zusätze bei Inhalten oder technologische „Mehrwerte“ bei Methoden hinaus gehen daher das herkömmliche sprachlich-literarische Lernen und die angestammten Lernbereiche in übergreifenden medialen Praktiken auf.
- (7) Auch in einem derartigen Prozess der Fusion gäbe es domänenspezifisches Lernen, welches Sprache, Texte und Kommunikation jedoch weiter fasst: z. B. als Schreiben in einer Kultur der Digitalität (vgl. Krelle 2021) oder als Umgang mit Faktualität und Fiktionalität (vgl. Martinez 2021).

Es ginge also nicht so sehr darum, dass sich die Deutschdidaktik stärker (addierend und/oder integrierend) als Mediendidaktik versteht; eher käme es darauf an, „Sprache“ und „Literatur“ entsprechend ihrer medialen Varianz und kulturellen Relevanz abzubilden und mediale Wirklichkeitskonstruktionen (vgl. Emmersberger 2021b) bzw. die Konstruiertheit von Wirklichkeiten reflexiv zu erschließen. Im Fokus zu stehen hätten dabei weniger die (Technologien der) Digitalisierung als die (Kulturen der) Digitalität.

Literatur

- Abraham, Ulf/Kepser, Matthis (2005): *Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.
- Baurmann, Jürgen/Kammler, Clemens/Müller, Astrid (Hg.) (2017): *Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens*. Seelze: Klett Kallmeyer.
- Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz (2017): https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie_neu_2017_datum_1.pdf. Abgerufen am 10.06.2022.
- Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife (BS AHR): https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf. Abgerufen am 10.06.2022.
- Emmersberger, Stefan (2021a): Dramatic Agency in Videospiele-Narrationen. Zum literaturdidaktischen Potential interaktiven Erzählens in digitalen Medien am Beispiel von *Through the Darkest of Times*. In: Krammer, Stefan/Leichtfried, Matthias/Pissarek, Markus (Hg.): *Deutschunterricht im Zeichen der Digitalisierung*. Innsbruck/Wien: StudienVerlag. S. 164–183.
- Emmersberger, Stefan (2021b): Mit medialen Wirklichkeitskonstruktionen umgehen. Zur Einführung. In: *MiDU – Medien im Deutschunterricht*. 3 (2). S. 1–6: <https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2021.2.1>. Abgerufen am 10.06.2022.
- Frederking, Volker/Albrecht, Christian (2016): Digitale Medien. Theoretische Grundlagen und Begriffsklärungen. In: Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hg.): *Deutsch digital*. Bd. 1: Theorie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 9–31.
- Frederking, Volker/Huneke, Hans-Werner/Krommer, Axel/Meier, Christel (Hg.) (2010): *Taschenbuch des Deutschunterrichts*. Bd. 1: Sprach- und Mediendidaktik. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Frederking, Volker/Krommer, Axel/Maiwald, Klaus (2008): *Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.
- Frederking, Volker/Krommer, Axel/Maiwald, Klaus (2018): *Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung*. 3., völlig neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin: Erich Schmidt.

- Jenkins, Henry (2005/2009): *Confronting the Challenges of Participatory Culture. Media Education for the 21st Century*: <http://www.newmedialiteracies.org/wp-content/uploads/pdfs/> (abgerufen am 10.06.2022); als Buch 2009: Cambridge, MA: Harvard UP.
- Jenkins, Henry (2006): *Convergence Culture. Where Old and New Media Collide*. New York u. London: New York UP.
- Kepser, Matthis (2018): Digitalisierung im Deutschunterricht der Sekundarstufen. Ein Blick zurück und Einblicke in die Zukunft. In: *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*. 65 (3). S. 247–268.
- Kepser, Matthis (2021): Let's a go! Deutschunterricht und Digitale Partizipationskultur. Eine Erkundung am Beispiel digitaler Spiele. In: Krammer, Stefan/Leichtfried, Matthias/Pissarek, Markus (Hg.): *Deutschunterricht im Zeichen der Digitalisierung*. Innsbruck: StudienVerlag. S. 147–163.
- Knopf, Julia (Hg.) (2016): *Medienvielfalt in der Deutschdidaktik. Erkenntnisse und Perspektiven für Theorie, Empirie und Praxis*. 2., neu bearb. und erw. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Krelle, Michael (2021): Perspektiven auf eine schreibdidaktische Kultur der Digitalität. In: Krammer, Stefan/Leichtfried, Matthias/Pissarek, Markus (Hg.): *Deutschunterricht im Zeichen der Digitalisierung*. Innsbruck/Wien: StudienVerlag. S. 19–30.
- Lehnen, Katrin (2017): Schreiben und neue Medien. In: Baurmann, Jürgen/Kammler, Clemens/Müller, Astrid (Hg.): *Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens*. Seelze: Klett Kallmeyer. S. 96–100.
- Lehramtsprüfungsordnung I Bayern § 33:
https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayLPO_I-33. Abgerufen am 10.06.2022.
- Lehramtsprüfungsordnung I Bayern § 63:
https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayLPO_I-63. Abgerufen am 10.06.2022.
- Lehramtsprüfungsordnung Sachsen: <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/19496>. Abgerufen am 10.06.2022.
- Maiwald, Klaus (2008): Multimediale Texte in didaktischer Perspektive. In: Lecke, Bodo (Hg.): *Mediengeschichte, Intermedialität und Literaturdidaktik*. Frankfurt a. M.: Lang. S. 131–159.
- Maiwald, Klaus (2013): Didaktik der Gebrauchstexte. In: Frederking, Volker/Krommer, Axel/ Meier, Christel (Hg.): *Taschenbuch des Deutschunterrichts*. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. 2., neu bearb. u. erw. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 405–426.
- Maiwald, Klaus (2022): Medienkompetenz. In: Brand, Tilman von/Kilian, Jörg/Sosna, Anette/Riecke-Baulecke, Thomas (Hg.): *Basiswissen Lehrerbildung. Deutsch unterrichten*. Hannover: Klett Kallmeyer. S. 156–175.
- Martínez, Matías (2021): Was ist und wozu dient Faktualitätskompetenz? Faktuale Erzähltexte als Gegenstand medialer Bildung. In: *MiDU – Medien im Deutschunterricht*. 3 (2). S. 1–11: <https://doi.org/10.18716/ojs/midu/2021.2.2>. Abgerufen am 10.06.2022.
- Staiger, Michael (2007): *Medienbegriffe, Mediendiskurse, Medienkonzepte. Bausteine einer Deutschdidaktik als Medienkulturdidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Stalder, Felix (2019): *Kultur der Digitalität*. 4. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Steinig, Wolfgang/Huneke, Hans-Werner (2002): *Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.

Tophinke, Doris (2017): Medialer Wandel. In: Baurmann, Jürgen/Kammler, Clemens/ Müller, Astrid (Hg.): Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Seelze: Klett Kallmeyer. S. 347–350.

Wampfler, Philippe (2017): Digitaler Deutschunterricht. Neue Medien produktiv einsetzen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Wermke, Jutta (1997): Integrierte Medienerziehung im Fachunterricht. Schwerpunkt: Deutsch. München: kopaed.

Wermke, Jutta (Hg.) (2003): Literatur und Medien. München: kopaed (= Jahrbuch Medien im Deutschunterricht 2002).

Anschrift des Verfassers:

Klaus Maiwald, Universität Augsburg, Universitätsstr. 2, 86135 Augsburg

Klaus.Maiwald@philhist.uni-augsburg.de