

„ ... dieses zeilenförmige Aneinanderreihen von Zeichen“
Schreiben in schulischen Kontexten –
Module zur Förderung der Schreibkompetenz

Impressum

Herausgeber

Senatsverwaltung für Bildung,
Jugend und Familie
Bernhard-Weiß-Straße 6
10178 Berlin

Verantwortlich

Regina Ultze

Autorinnen

Dorothea Bolte, Katharina Brehmer, Ina Schenk, Daniela Wolf

Redaktion

Gabriele Klussmann, Laura Christiansen
Christiane Wagner

Titel: Zitat von Vilém Flusser, *Die Schrift. Hat Schreiben Zukunft?*

Titelbild: Faksimile des Originalmanuskripts Franz Kafka, *Der Prozess*, 1914.

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Die Herausgeber behalten sich alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche Genehmigung der Herausgeber in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für die Zwecke der Schule.

1. Auflage 2018

Vorwort

„Das Schreiben ist für mich eine angenehme Tätigkeit, solange niemand meine Texte lesen muss“, formuliert eine Schülerin im dritten Semester zu Beginn des hier vorgestellten Schreibkurses am Ernst-Abbe-Gymnasium. Es sind zwei Botschaften, die sich aus dieser Aussage herauslesen lassen: Schreiben als solches ist für sie durchaus etwas Positives. Aber nur, und das kann uns als Lehrkräfte durchaus nachdenklich stimmen, wenn sie das Ergebnis niemandem zeigen muss. Warum ist das so? Spielt doch Schreiben selbst in unserer zunehmend digitalisierten Welt noch immer eine zentrale Rolle: im beruflichen Kontext, das ist klar – aber vielleicht auch dann, wenn es darum geht, sich selbst klar zu werden über die eigene Haltung und das eigene Nachdenken. Auch dazu kann das Schreiben dienen! „Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden“, überschreibt Kleist einen kleinen Text – vielleicht gilt das gleiche für das Schreiben? Wie wertvoll würde dann der Mut, sich schreibend auszuprobieren in einer Umgebung, in der Leistung so oft Messlatte für das eigene Sein zu werden scheint? Vielleicht ist es das, was die Schülerin meint. Schreiben als Mittel, um sich selbst zu vergewissern – und zugleich als Maßstab für etwas, dem man sich nicht gewachsen fühlt. Beide Aspekte machen den Kurs für mich zu einem wertvollen Anliegen: die Ermutigung, trotz aller im schulischen Kontext üblichen Leistungserwartungen zum Stift zu greifen und loszuschreiben – und die Unterstützung, durch gezielte Hilfestellung das in Worten festzuhalten, was man denkt, was aber in schriftlicher Form eine so viel größere Herausforderung ist, als wenn man es *einfach nur sagt*: Denn schwarz auf weiß scheint doch alles gleich viel verbindlicher.

Der Schreibkurs zeigt für die sich im Schreiben Üben zum Teil ungewöhnliche und zugleich ungemein alltagstaugliche Möglichkeiten auf, sich trotz aller Vorbehalte auszuprobieren, praktische Techniken zu erlernen und Mittel einzusetzen, die es erlauben, Schreiben zu einer *angenehmen Tätigkeit* werden zu lassen, gerade *weil* das Geschriebene von jemandem gelesen wird. Auch das ist Bestandteil des Kurses: als Schreibende wahrgenommen und damit gehört zu werden – eine Stimme zu bekommen. Ein Kurs, der das Angebot macht, Selbstwirksamkeit zu erfahren, wodurch er zu nichts weniger wird als einer Hilfestellung zur Selbstermächtigung.

In dem kleinen Büchlein „Zehn Gebote des Schreibens“ lassen sich die Gebote großer Schreibender nachlesen. Auch wenn das Ziel nicht ist, zu den *Großen* zu gehören, möchte man den einen oder anderen Hinweis daraus auch unseren Lernenden mit auf den Weg geben. Zum Beispiel die von Ulla Hahn:

- 1 Fang an! Nur Mut!
- 2 Mach weiter! Keine Angst!
- 3 Bleib dran! (Ablenkung verboten) Konzentration!
- 4 Wenn's nicht recht weitergeht, tu so als ob.
- 5 Weg mit der Schere im Kopf. Nur Mut!
- 6 Schäm dich für nichts – auf dem Papier. Keine Angst!

Am Ende schummelt Ulla Hahn einen elften Rat (*optional*) dazu: *Um Regen beten für die Saat*. Vielleicht findet sich unter den folgenden Impulsen die ein oder andere fruchtbare Idee, um *dieses zeilenförmige Aneinanderreihen von Zeichen* für unsere Schülerinnen und Schüler als Schreibende und für Sie als Lesende am Ende gemeinsam zu einer angenehmen Betätigung werden zu lassen.



Inhaltsverzeichnis

Einführung – ein Zusatzkurs zur Förderung der Schreibkompetenz.....	6
Inhalte	6
Zielgruppe.....	7
Grundlagen eines schreibfördernden Unterrichts	7
Schreiben braucht Methodik und Strategie	7
Einführung in die Module des Zusatzkurses	8
Modul A: „Mein persönliches Schreibprofil“	9
Der Schreibplan als Methode zur Förderung der Planung von Texten	9
Das Modul auf einen Blick.....	9
Didaktischer Kommentar	9
Durchführung	11
Reflexion und Fazit	12
Schülerbeispiele – Schreibplan.....	14
Schülerbeispiele – Schreibprofil.....	16
Modul B: „Kreatives Schreiben“.....	17
Die Textlupe als Methode zur Förderung der Überarbeitung von Texten.....	17
Das Modul auf einen Blick.....	17
Didaktischer Kommentar	17
Durchführung	19
Reflexion und Fazit	20
Schülerbeispiele – Kreatives Schreiben.....	22
Schülerbeispiele – Kommentarblätter zur Methode „Textlupe“	24
Modul C: „Inhaltsangabe“.....	25
Der Textplan als Methode der Texterschließung und Grundlage eines Schreibplans	25
Das Modul auf einen Blick.....	25
Didaktischer Kommentar	25
Durchführung	27
Reflexion und Fazit	28
Modul D: „Das Portfolio zur Schulung von Reflexionsprozessen“	29
Modul E: „Sprachliche Textverknüpfungsmittel“	33

Vermittlung, Anwendung und Reflexion von Sprachwissen zur Förderung der Satz- und Textverknüpfung	33
Das Modul auf einen Blick.....	33
Didaktischer Kommentar	33
Durchführung	34
Reflexion und Fazit	34
Schülerbeispiel – vor und nach der Überarbeitung	36
Modul F: „Attribute als Möglichkeit der Textverdichtung“	37
Grammatikkenntnisse zur Verbesserung des Stils nutzen	37
Das Modul auf einen Blick.....	37
Didaktischer Kommentar	37
Durchführung	38
Reflexion und Fazit	39
Aufbaumodul G: „Schreibwerkstatt Essay“.....	40
Das Modul auf einen Blick.....	40
Didaktischer Kommentar	40
Durchführung	41
Reflexion und Fazit	42
Schülerbeispiel – Essay zum Thema „Lesen“	44
Aufbaumodul H: „Die Kolumne“	45
Das Modul auf einen Blick.....	45
Didaktischer Kommentar	45
Durchführung	46
Reflexion und Fazit	48
Literaturverzeichnis.....	50
<i>ANHANG: ARBEITSBLÄTTER</i>	51
Modul B „Kreatives Schreiben“	51
AB 1 ✓	51
AB 2 ✓	52
AB 3 ✓	53
Modul C „Inhaltsangabe“	54
AB 4 ✓	54
AB 5 ✓	56
AB 6 ✓	57

Modul D „Das Portfolio“.....	58
AB 7 ✓	58
AB 8 ✓	60
AB 9 ✓	63
Modul E „Sprachliche Verknüpfungsmittel“	64
AB 10 ✓	64
Modul F „Attribute als Möglichkeit der Textverdichtung“	65
AB 11 ✓	67
AB 12 ✓	69
AB 13 ✓	70
AB 14 ✓	71
AB 15 ✓	72
Aufbaumodul H „Die Kolumne“	73
AB 16 ✓	73
AB 17 ✓	74
AB 18 ✓	75
AB 19 ✓	77
AB 20 ✓	79
AB 21 ✓	80
AB 22 ✓	82

Einführung – ein Zusatzkurs zur Förderung der Schreibkompetenz

Der Übergang von der Sekundarstufe I zu II bedeutet für viele Schülerinnen und Schüler eine große Veränderung, sowohl in Bezug auf die Unterrichtsorganisation und -inhalte als auch hinsichtlich der vielfältigen Anforderungen, die an ihre schriftsprachliche Kompetenz gestellt werden. Nicht nur im Fach Deutsch müssen sie – meist ohne gesonderte Anleitung – in schriftlichen Leistungsüberprüfungen komplexe Schreibaufträge in mehrstündigen Klausuren bewältigen, während die Klassenarbeiten und Lernerfolgskontrollen der Sekundarstufe I dazu vergleichsweise einfach und überschaubar waren. Allein dieser Umstand führt bei vielen Schülerinnen und Schülern zu einer großen Unsicherheit und Sorge, häufig zu einer Überforderung. Dies verstärkt sich umso mehr, je negativer die Schreiberfahrungen aus der Mittelstufe geprägt sind und je weniger sicher die Schreibkompetenz ausgebildet ist, und so begegnen oftmals Schülerinnen und Schüler dem Schreiben mit Ratlosigkeit, Verwirrung, Resignation und tendieren dazu, es zu vermeiden oder abzulehnen.

Diese Problematik führte an zwei Nordneuköllner Gymnasien zu der Entwicklung eines Zusatzkurses, um die Förderung der Schreibkompetenz zu unterstützen, da das Planen, Schreiben und Überarbeiten von eigenen Texten eine fächerübergreifende Schlüsselqualifikation für einen erfolgreichen Abschluss der gymnasialen Oberstufe darstellt.

Darüber hinaus zeigt sich, dass das Schreiben nicht nur eine Basisqualifikation für schulischen Erfolg ist, sondern auch für die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler insgesamt. Ein selbst geschriebener Text steht der Flüchtigkeit des Gedachten und Gesprochenen sowie dem Provisorischen entgegen. Doch die hohe Kunst der schriftlich festgehaltenen Reflexion fällt niemandem zu, sondern ist eine Fertigkeit, die gelernt und geübt sein will.

Inhalte

Gemäß der Zielsetzung des Zusatzkurses stehen vor allem die Vermittlung, Anwendung und Reflexion der Methodik des Schreibens im Vordergrund. Das bedeutet im Einzelnen:

- Entschlüsselung von Aufgabenstellungen und Operatoren-Training
- Vermittlung und Einübung des Planens von Texten und der Erstellung von Schreibplänen
- Einübung und Anwendung von Schreib- und Überarbeitungsstrategien
- Entwicklung und Einübung kriteriengeleiteten Beurteilens von Texten
- Weiterentwicklung der Schriftsprache auf allen sprachlichen Ebenen (Wortschatzarbeit, Stilübungen etc.)
- Überarbeitung von Klausurtexten
- Erwerb von Kenntnissen zu verschiedenen Textsorten und ihrer Funktion
- Einübung themengebundener Recherche

Die Themen, mit denen diese methodischen Inhalte vermittelt und eingeübt werden können, sind variabel. Sinnvoll ist es aber, fächerübergreifende, oberstufenrelevante Themen in Abstimmung mit den Interessen der Lerngruppe zu wählen. Für eine individualisierte Leistungsmessung bietet sich das Format des Prozessportfolios an (vgl. Modul D).

Zielgruppe

Der Zusatzkurs ist grundsätzlich für alle Schülerinnen und Schüler der Oberstufe konzipiert, richtet sich aber vor allem an diejenigen, die nach einer Unterstützung in der Erweiterung ihrer schriftsprachlichen Kompetenzen suchen. Der Einsatz der Materialien aber ist je nach Kompetenzstand der Lerngruppe und inhaltlich-methodischer Zielsetzung auch im Deutschunterricht der Sekundarstufe I, in Wahlpflichtkursen der Klassen 9 und 10 oder in Form einer AG denkbar, praktikabel und erstrebenswert. Aus diesem Grund können die gewählten Inhalte und die jeweils im Zentrum stehenden Methoden der Module auch als Elemente eines Baukastens verstanden werden. Die Reihenfolge der Durchführung ist ebenso frei kombinierbar wie die Methoden auch auf andere Inhalte angepasst werden können.

Grundlagen eines schreibfördernden Unterrichts

Grundsätzlich steht am Beginn eines jeden Schreibens die Entwicklung einer je eigenen Schreibmotivation. Diese wiederum befindet sich in einem starken Wirkungszusammenhang mit dem Inhalt, der Art und Weise, dem Adressaten und der damit verbundenen Funktion des eigenen Schreibens. Wer nicht weiß, für wen, über was, wie und wozu er schreibt, kann höchstwahrscheinlich keine oder nur eine geringe Motivation zum Schreiben und daraus auch weniger oder gar keine Zufriedenheit entwickeln. Motivation und Bestätigung aber sind unerlässliche Bedingungen für erfolgreiches Lernen. Das bedeutet, dass jede Anbahnung eines Schreibprozesses und damit auch jeder Ansatz zu einer Förderung des Schreibens die Entwicklung einer individuellen Motivation mit einplanen und anregen muss.

Schreiben braucht Methodik und Strategie

Schulische Schreibvermittlung bedeutet, die Phasen eines Schreibprozesses (Planen – Produzieren – Revidieren) in ihrer Abfolge und Wechselwirkung bewusst zu machen. Gleichzeitig gilt es, Methoden und Strategien zur Bewältigung der geforderten Tätigkeiten in den einzelnen Phasen des Schreibprozesses zu vermitteln, einzuüben und zu reflektieren. Nur so kann eine umfassende Ausbildung der Schreibkompetenz erfolgen.

Besonders für Lernende mit noch unsicher ausgeprägten Fertigkeiten erfordert das didaktisch-methodische Vorgehen eine Aufgliederung des Schreibprozesses. Dies liegt darin begründet, dass die erforderlichen Teilfähigkeiten, wenn diese nicht genügend sicher ausgebildet sind, in ihrer komplexen Anwendung von den Lernenden oftmals als Überforderung wahrgenommen werden. Somit muss erst eine sichere Handhabung der einzelnen Fähigkeiten ausgebildet werden, damit die vielschichtigen Anforderungen einer Schreibaufgabe zunehmend leichter bewältigt werden können. Das heißt, dass die einzelnen Teilhandlungen, die beim alltäglichen, nicht schulischen Schreiben häufig simultan ausgeführt werden, stärker in ihrer voneinander abhängigen, gegenseitig bedingten Abfolge bewusst betrachtet und aus dieser zu Übungszwecken herausgelöst werden müssen.

Einführung in die Module des Zusatzkurses

Die Handreichung stellt eine Zusammenstellung von Best-Practice-Beispielen in Form von Modulen dar, die sich in dem vorgestellten Zusatzkurs bewährt haben. Sie lassen sich einerseits als Erfahrungsberichte lesen und wollen andererseits Anregung sein, wie die häufig mit dem Schreiben verbundenen Ängste und daraus resultierenden Hemmungen oder sogar Schreibblockaden von Schülerinnen und Schülern sukzessive abgebaut werden können.

Module A - C: Einüben von Phasen des Schreibprozesses

Modul D: Einführung in die Portfolioarbeit

Module E - F: Vermittlung von Sprachwissen zur Sprachreflexion

Module G - H: Erstellung von komplexen kommentierenden Texten (Essay, Kolumne)

Modul	Schwerpunkt-Methode
Modul A: „Mein persönliches Schreibprofil“	Der <u>Schreibplan</u> als Methode zur Förderung der Planung von Texten
Modul B: „Kreatives Schreiben“	Die <u>Textlupe</u> als Methode zur Förderung der Überarbeitung von Texten
Modul C: „Inhaltsangabe“	Der <u>Textplan</u> als Methode der Texterschließung und Grundlage eines Schreibplans
Modul D: „Das Portfolio zur Schulung von Reflexionsprozessen“	
Modul E: „Sprachliche Textverknüpfungsmittel“	Vermittlung, Anwendung und Reflexion von Sprachwissen, um Satz- und Textverknüpfung zu fördern
Modul F: „Attribute als Möglichkeit der Textverdichtung“	Grammatikkenntnisse zur Verbesserung des Stils nutzen
Aufbaumodul G: „Schreibwerkstatt Essay“	
Aufbaumodul H: „Die Kolumne“	

Die Beschreibung der einzelnen Module in dieser Handreichung schließt immer mit einem Abschnitt „Reflektion und Fazit“ ab, in welchem die Autorinnen auf Basis von Erfahrungen aus ihrer eigenen Unterrichtspraxis weitere Tipps zur Durchführung der Module geben.

Falls die Schülerinnen und Schüler ein Portfolio (s. Modul D) erstellen sollen, muss bereits zu Beginn des Kurses darauf hingewiesen werden, dass sämtliche Ausarbeitungen, Rückmeldungen und Arbeitsblätter sorgfältig aufbewahrt werden müssen.

Modul A: „Mein persönliches Schreibprofil“

Der Schreibplan als Methode zur Förderung der Planung von Texten

Das Modul auf einen Blick

Zeitbedarf: ca. 6 bis 8 Stunden

Vorwissen: kein Vorwissen notwendig

Schwerpunkt der Schreibförderung: Textplanung

Vermittlung, Anwendung und Reflexion der Methode Schreibplan: „Wer bewusst schreibt, schreibt besser!“

Darum geht's:

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren mithilfe gezielter Fragen ihre bisherigen Schreib-erfahrungen, planen und verfassen dazu einen Text. Gleichzeitig erwerben sie Kenntnisse zu den Phasen des Schreibprozesses und üben sich vor allem in der Planung des Schreibens mit-hilfe eines Schreibplanes. Sie trainieren die grundlegenden sprachlichen Handlungen Be-schreiben, Erklären bzw. Erläutern und Begründen.

Didaktischer Kommentar

Das „Schreibprofil“ zur Förderung der Schreibmotivation

Ein erster Schritt zur Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für ein bewussteres Schrei-ben besteht darin, zurückliegende Schreibprozesse in Erinnerung zu rufen und die eigene Schreibentwicklung sowie die aktuell bestehende Schreibkompetenz zu thematisieren. Dazu wird in mehreren Publikationen der Schreibdidaktik das Erstellen und Verfassen eines Schreib-profils (nach der Idee von Wolfrum, 2010, S. 19f.) vorgeschlagen. Im Zentrum dieser Schreibauf-gabe steht der Gedanke, dass die eigene Schreibentwicklung sowie das Potential für eine Opti-mierung transparent gemacht werden. Dazu sollten gezielte Fragen zusammengestellt und den Schülerinnen und Schülern vorgelegt werden, um die Reflexion ihrer bisherigen Schreiberfah-rungen in Hinblick auf unterschiedliche Aspekte anzuregen, z.B.:

Warum schreibe ich? Schreibe ich gerne? Was habe ich bisher geschrieben? Worüber schreibe ich? Habe ich Lieblingstextsorten? Wo schreibe ich gerne? Wie sieht mein bevorzugter Schreibort aus? Wie oft schreibe ich? Schreibe ich regelmäßig? Wenn ich mich als Schreibtyp definieren müsste, welchen Begriff oder welche Bezeichnung würde ich für mich erfinden? Plane ich mein Schreiben, oder schreibe ich eher sofort drauf los? Inwiefern beeinflussen Gedanken an Recht-schreibung, Zeichensetzung und Grammatik mein Schreiben?

Positiv ist, dass mithilfe dieser Schreibaufgabe die Lernenden einen komplexen diagnostischen Blick auf sich selbst als Schreibende und ihre Fähig- und Fertigkeiten erhalten und damit eine Grundlage schaffen, mit der eine gezielte Schreibförderung weiter geplant werden kann. Das erfordert aber zugleich, dass über ein allgemeines Beschreiben und Feststellen von Beobachtun-gen, Zuständen, Situationen, Veränderungen hinausgegangen und über diese nachgedacht bzw. daraus geschlussfolgert werden muss. Nur durch einen solchen differenzierten Einblick in eigene

Stärken und Schwächen sowie ein klareres Bild von sich selbst als schreibendem Individuum, welches sich in einem Lernprozess befindet, lassen sich die angestrebten Ziele einer Reflexion erreichen. Diese Erkenntnisse vermögen es, einen positiven und motivierenden Effekt auf das (Weiter-) Lernen freizusetzen und eine optimistische Lernhaltung auszubilden oder zu verstärken.

Der „Schreibplan“ als Methode zur Förderung der Textplanung

Dieses Modul widmet sich der ersten Phase des Schreibprozesses und somit der Förderung einer wichtigen Teilhandlung des Schreibens: dem **Planen eines Textes**. Eine Methode zur Vorbereitung bzw. Planung eines Textes ist das Erstellen eines **Schreibplans**, auch Schreibkonzept genannt. Damit ist eine konkrete Vorplanung des später zu schreibenden Textes in Hinblick auf den Inhalt, die Sprache und die Form gemeint und folgt dem Prinzip: „Erst muss gedacht, dann die Gedanken in Sprache verwandelt werden“. Der Schreibplan setzt notwendigerweise den Schritt voraus, die gestellte Schreibaufgabe in ihren thematischen, inhaltlichen, sprachlichen und formalen Anforderungen genau zu erschließen bzw. sie zu zerlegen, also auch den Adressaten, die Funktion und mögliche Intention des Schreibproduktes zu (er)kennen, um daraus nicht nur erst Rückschlüsse für die spätere Textproduktion zu ziehen, sondern eine in Stichpunkten oder Wortgruppen detaillierte Vorabversion des Textes anzufertigen in Hinblick auf

- die formalen Anforderungen bzw. Erwartungen (gemäß der geforderten Textsorte, z.B. Planung der Struktur Einleitung – Hauptteil – Schluss)
- die inhaltlichen Anforderungen bzw. Erwartungen (gemäß der Aufgabenstellung und Operatoren)
- die sprachlichen Anforderungen bzw. Erwartungen (gemäß der geforderten Textsorte, z.B. konkrete Planung von erforderlichen Fachwörtern, variabler Wortwahl durch Synonyme, Verknüpfungen/Überleitungen etc.)

Dieses Vorgehen birgt in Hinblick auf die Förderung des Schreibens einen großen Vorteil, da die normalerweise simultane Ausführung der einzelnen Teilhandlungen (Planen – Produzieren – Revidieren) aufgegliedert wird und besonders der Planung eine bedeutende Rolle zukommt. Dies ist insofern von großer Wichtigkeit, als dass besonders Schreibende mit einer nicht genügend sicher ausgebildeten Schreibkompetenz bei komplexen Schreibaufgaben häufig überfordert sind und dies zu Lasten der inhaltlichen, sprachlichen und formalen Qualität der Texte geht. Durch eine genaue und umfassende Vorplanung des Textes kann Sicherheit für die spätere Ausformulierung der Gedanken zu einem kohärenten Text geboten und somit der Druck, auf alles gleichzeitig achten zu wollen, abgebaut werden. Zugleich werden Freiräume geschaffen, um sich bei der Textproduktion stärker auf die sprachliche Gestaltung zu konzentrieren, da der Inhalt bereits durch die Planung (vor-)entlastet wurde. Denn ein Schreibplan erzwingt das genaue Nachdenken über bzw. das umfassende Ausarbeiten des Inhalts. Somit ist er eine Vorstufe des später zu produzierenden Textes, aber weniger als eine reine Vorschrift und mehr als nur eine einfache Gliederung oder eine Art Inhaltsverzeichnis. Auch ergeben sich durch eine der Produktion des Textes vorgelagerte Planung frühzeitig Möglichkeiten zur Überarbeitung. Nicht zuletzt kann auch die Planung der Sprache bereits zum Teil in der Vorarbeit erfolgen und in einem Schreibplan festgehalten werden, wie z.B. bestimmte Formulierungen als Überleitungen zwi-

schen einzelnen Textteilen oder das Notieren von Schlüsselbegriffen und Synonymen, die verwendet werden sollen. Ein in der dargestellten Vorgehensweise entstandener, gut strukturierter, inhaltlich umfassender und sprachlich vorentlastender Plan zeichnet sich zudem dadurch aus, dass beim „Lesen“ der später entstehende Text bereits gut erkenn- und nachvollziehbar wird und er bei der eigentlichen Textproduktion eine Orientierung bzw. Lenkung für den Schreibenden bietet, was nachhaltig zur Qualität des Endproduktes beiträgt.

Durchführung

Stunde/Thema	Arbeitsschritte und -phasen
1./2. „Schreiben heißt für mich ...“	<ul style="list-style-type: none"> – Brainstorming zum Impuls „Schreiben heißt für mich...“, anschließend Auswertung und Reflexion – Vorstellung der Schreibaufgabe: <i>Verfassen Sie ein persönliches Schreibprofil, in dem Sie Ihre bisherigen Schreiberfahrungen darstellen und im Hinblick auf Ihre Wünsche und Erwartungen in diesem Kurs reflektieren. Beziehen Sie dabei die Antworten auf die Reflexionsfragen in Ihre Darstellung mit ein.</i> – Erschließung des Ziels der Schreibaufgabe und der Aufgabenstellung in ihren einzelnen Bestandteilen, Bedeutungsklärung von Operatoren, inhaltlichen Fragen etc. und gemeinsame Erstellung eines groben Schreibplans – Lesen der Reflexionsfragen zu „Mein Schreibprofil“ und Klärung von offenen Fragen <p>HA: Beantwortung der Reflexionsfragen zu „Mein Schreibprofil“ in selbstgewählter Form</p>
2./3. Von der Idee zum Schreibplan	<ul style="list-style-type: none"> – Auswertung und Reflexion der Hausaufgabe – Erstellung eines eigenen Schreibplanes mithilfe eines Musters an der Tafel oder am interaktiven Whiteboard – Auswertung der Schreibpläne durch Galerie-Rundgang, d.h. Visualisierung im Klassenraum, anschließend Reflexion und Überarbeitungsvorschläge <p>HA: Überarbeitung des eigenen Schreibplans plus Planung von Formulierungshilfen</p>
4./5. Vom Schreibplan zum Text	<ul style="list-style-type: none"> – Auswertung und Reflexion der Überarbeitung der Schreibpläne, letzte Fragen – Verfassen des eigenen Schreibprofils <p>HA: Beenden des Textes „Mein Schreibprofil“</p>
6./7. Mein Schreibprofil	<ul style="list-style-type: none"> – Auswertung und Reflexion einzelner Schreibprofile, z.B. durch Visualisierung der Texte mithilfe der Dokumentenkamera am Whiteboard oder anhand von Textkopien <p>HA: Überarbeitung des Textes „Mein Schreibprofil“</p>

Reflexion und Fazit

Das „Schreibprofil“ zur Förderung der Schreibmotivation

Schon zu Beginn des Unterrichtsvorhabens zeigte sich, dass eine Reaktivierung der bisherigen Schreiberfahrungen der Schülerinnen und Schüler ein wichtiger und erster Schritt für die Förderung der Schreibkompetenz sein kann, da dies den Lernenden nicht nur eine diagnostische Einsicht in das eigene Schreiben ermöglicht, sondern sie auch für die Thematik sensibilisiert und öffnet. So gestattete der Einstiegsimpuls „Schreiben heißt für mich...“, der nicht nur die erste Stunde im Zusatzkurs, sondern das Semester an sich eröffnete, einen Einblick in die bisherigen Erfahrungen und Erlebnisse der Lerngruppe. An den Äußerungen wurde ein breites Spektrum an Wahrnehmungen und Einstellungen bezüglich des Schreibens in der Sekundarstufe I sichtbar. Vor allem zeigte sich anhand von Äußerungen wie „Schreiben heißt für mich viel Arbeit und Langeweile.“ oder „Ich konnte noch nie schreiben.“ ein stark **defizitorientierter Blick der Schülerinnen und Schüler auf sich selbst als Schreibende** sowie das Schreiben als Handlung generell. Ein ähnlich negativ geprägtes Selbstbild ergaben die Antworten auf die Fragen des Schreibprofils. Besonders herauszustellen ist, dass die Vorstellung, gute Texte schreiben zu können, oft an das formale Kriterium der Einhaltung von Rechtschreib- und Grammatikregeln gebunden war. Um diese Wahrnehmung zu differenzieren und auch für andere Bereiche zu öffnen, war es notwendig, dass weitere Aspekte der Textproduktion in Gesprächen immer wieder thematisiert wurden.

Hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung ist festzuhalten, dass die Gegenüberstellung von Schreiberfahrungen, also der gegenseitige Austausch von ganz individuellen Erfahrungen, den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, Rückschlüsse auf das Schreiben insgesamt zu ziehen. Lernende erkennen so, dass sie mit ihren Ängsten und Hoffnungen bezüglich des Schreibens nicht allein sind. Diese Thematisierung der oft stark emotional besetzten Schreiberfahrungen erfordert jedoch ein hohes Maß an Sensibilität und Empathie. So muss die Lehrkraft stets darauf achten, einen **angstfreien Raum** zu schaffen, der Herabsetzungen unterbindet und die Lernenden ermutigt, persönliche Erfahrungen und Eindrücke zu formulieren und Schlussfolgerungen zuzulassen. Nur so entsteht die Chance, dass die Jugendlichen einen aufrichtigen Austausch über das eigene Schreiben wagen.

Insgesamt zeigte sich, dass die Thematisierung der eigenen Schreiberfahrungen zu diesem Zeitpunkt gut gewählt und für die Weiterarbeit unabdingbar war, jedoch auch, dass Veränderungen im Bewusstsein erst allmählich sichtbar werden. So wurde erst im Verlauf des Semesters und in den Abschlussprodukten in Form eines Prozessportfolios (vgl. Modul D) deutlich, dass die Lerngruppe einen positiveren Blick auf das eigene Schreiben, eine Textwahrnehmung über Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik hinaus sowie ein stärkeres Prozessbewusstsein entwickelte.

Bei der Durchführung dieser Schreibaufgabe ist weiterhin zu beachten, dass das Reflektieren für Schülerinnen und Schüler eine hohe kognitive und auch sprachliche Herausforderung darstellt, die je nach Lernstand unterschiedlich gemeistert wird. Um zu verhindern, dass nur eine reine Beschreibung der eigenen Schreiberfahrungen geleistet wird, ist es sinnvoll, eine zeitintensive Auswertung und Besprechung der Antworten auf die Fragen des Schreibprofils vorzunehmen. Das heißt, den Schreibenden muss Raum und Zeit für das Formulieren ihrer Gedanken gegeben sowie ein Austausch darüber ermöglicht werden. Dies hat zugleich einen positiven Effekt auf die

inhaltliche Planung des Textes und somit schlussendlich auf die Qualität des später zu verfassenden Schreibprofils.

Insgesamt ist feststellbar, dass die Erstellung eines persönlichen Schreibprofils nicht nur eine komplexe und kognitiv herausfordernde Schreibaufgabe ist, sondern den Schülerinnen und Schülern auch einen anderen, positiveren Blick auf sich als Schreibende ermöglicht und somit einen motivierenden Einstieg in einen schreibzentrierten Unterricht schaffen kann.

Der „Schreibplan“ als Methode zur Förderung der Textplanung

Die Vermittlung, Anwendung und Reflexion der Methode „Schreibplan“ wurde zu Beginn des Zusatzkurses als Schwerpunkt gewählt, damit sich die Schülerinnen und Schüler von Beginn an im effektiven und umfassenden Planen eines Textes üben. Die Methode sollte ihnen die Erkenntnis bringen, dass Schreibpläne der Sicherheit und Orientierung bei der Textproduktion dienen und zur Qualitätssteigerung der eigenen Texte beitragen.

Sehr schnell zeigte sich, dass dieses Vorhaben sinnvoll war, da viele Schülerinnen und Schüler äußerten, nur wenig Erfahrung mit dem Planen von Texten zu haben und dies auch eher als „doppelte Arbeit“, „unnützlich“ und „zeitraubend“ empfänden. Diese Problematik verdeutlichte sich dann auch in den ersten Schreibplanentwürfen zum „Schreibprofil“. Trotz der gemeinsamen Erschließung und Besprechung der Anforderungen der Aufgabenstellung sowie der kleinschrittigen Anleitung zur Anwendung der Methode „Schreibplan“ planten viele Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer ihren Text inhaltlich stark oberflächlich, sodass ihre Schreibpläne zwar formal in Einleitung, Hauptteil und Schluss gegliedert waren, jedoch noch zu wenig umfassende und genaue inhaltliche Vorüberlegungen enthielten, was z.B. an folgender Notiz aus einem Schreibplan deutlich wird: „Schluss: Fazit ziehen“. Wiederum andere Schreibpläne ähnelten eher einer reinen Vorschrift des späteren Textes. Das heißt, dass bereits ein Fließtext entstanden war, aber ohne dezidierte Planung.

Solche Beispiele noch wenig funktionaler Schreibpläne boten in der Präsentationsphase im Plenum Anlass, noch vertiefter den Inhalt und die Gestaltung von Schreibplänen zu reflektieren. So zeigte sich zum Beispiel, dass auf Nachfragen hin die entsprechenden oberflächlichen Passagen inhaltlich nicht genauer erläutert werden konnten, sondern häufig Äußerungen wie „Das überlege ich mir später.“ oder „Das weiß ich noch nicht so genau.“ entgegen wurden. Durch die Kontrastierung mit gelungeneren Schreibplänen konnte auch die Frage nach Sinn und Effektivität thematisiert werden. Die Schreibpläne schreibstärkerer Schülerinnen und Schüler verdeutlichten, dass diese nicht nur ein Inhaltsverzeichnis, eine Gliederung oder eine Stichwortsammlung waren, sondern die Struktur und Inhalte des Textes bereits erkennbar machten. Zudem konnte anhand dieser Schreibpläne der Ansatz verdeutlicht werden, dass bei so genauer Vorplanung in der eigentlichen Produktionsphase mehr Zeit für Formulierungen bleibt, da das inhaltliche Durchdringen und Strukturieren bereits bei der Erstellung des Schreibplans erfolgt.

Durch diese Erfahrung wird deutlich, dass den Lernenden immer wieder bewusst gemacht werden muss, dass von der Erarbeitung zur Präsentation eines Inhalts – ob in mündlicher oder schriftlicher Form – ein Planungsschritt erfolgen muss, um die Inhalte in aufgabenadäquater und sprachlich angemessener Art und Weise darlegen zu können. Diese Vorplanung des Schreibens ist unentbehrlich und sollte frühzeitig eingeübt und eingefordert werden. So gewinnen die Schü-

lerinnen und Schüler über die Zeit an Sicherheit und werden nicht erst in der Oberstufe bei deutlich komplexer werdenden Aufgabenstellungen mit diesem Erfordernis konfrontiert. Erst durch kontinuierliches Üben über einen längeren Zeitraum hinweg kann erreicht werden, dass die von den Schülerinnen und Schülern als Mehrarbeit wahrgenommene Planung eines Textes zeitlich effektiv erfolgen kann. Auch das Vertrauen, dass sich Textplanung im Hinblick auf die Qualität des zu verfassenden Textes auszahlt, kann von Schülerinnen und Schülern erst über lange Zeit hinweg entwickelt werden und nicht über das einmalige Erstellen eines Schreibplans erfolgen.

Schülerbeispiele – Schreibplan

<u>Schreibplan</u>
Einleitung: - spannender Einstieg z.B. mit verschiedenen Sprachen
- Überleitung zu mir (von klein auf etc.)
Hauptteil: - Schwerpunkt auf das Schreiben von Fantasiegeschichten => verknüpft mit den Fragen
- Vorteile vom Schreiben, die einem nicht klar waren
Schluss: - Erkenntnis „Was macht das Schreiben mit einem?“ beantwortet
- Zusammenfassen und ein Fazit bilden
- Eigene Meinung wenn möglich mit einbringen

SCHREIBPLAN

Einleitung:

- ermöglicht mir mich mit Menschen auf andere Ebene zu unterhalten (Spannung aufbauen)
 - versorgt meine Gedanken, pflegt meinen Alltag, Schlüssel zur Welt
- ⇒ das SCHREIBEN

Hauptteil:

- persönliche Erfahrungen, viele gesammelt: Rechtschreibung, Grammatik, usw. Schritt wird festbarer

Übergang

- wichtig zu schreiben privat und schulisch, deshalb schreibe ich gerne
- Schule: 5 mal die Woche, bei Hausaufgaben auch mal am W.F.

Übergang

- schon Aufsätze anderer Textsorten mit verschiedenen Themen
- außerschulisch: soziale Netzwerke, Themen: Schule, Stress, Alltagskultur

Über

- Lieblingskategorie habe ich nicht unbedingt aber Briefe haben eine einfache Struktur im Gegensatz zu Besuchen mit viel Überlegen
- bester Ort: Zuhause in meinem Zimmer, auch nur gelegentlich
- jedoch WhatsApp App immer und an jedem Ort online
- vollkommene Werke lese ich Himmelsstempel, nachdem ich es überfliegen habe; Grund: unendliche Fehler zu berücksichtigen (Tipp)

2. Hauptteil

- wir wissen jetzt was, worüber, wo etc.
- ich etwas schriftlich festhalten, aber wie?
- warum formuliere ich Texte? - Einleitsatz

⇒ in der Schule natürlich um gute Noten zu bekommen und den Unterrichtsstoff nachzusichern zu können

- Freizeit um mit Freunde in Kontakt zu bleiben und die Dinge tun zu erfahren

- Außerdem Fähigkeit die Meinungen stark und hilfreich ist

- Gesellschaft: besser aufgenommen und anerkannt

- Außerdem ist zu sehen, dass es für mich von Bedeutung ist, meine Gedanken, Erfahrungen etc. für die Eingeklärt auf das Blatt zu bringen. **Schlussatz vom Hauptteil**

Schlussatz

- Dennoch wurde ich leider nicht mit dem perfekten Schreiben geboren. Wie manche andere Menschen habe ich sowohl meine

Übg.

- ① Stärken, das auch meine Schwächen

- ① Schreibidee finden und zu beginnen, weil ich mir alles präzise bedanke
- Rechtschreibung, Grammatik und Zeichensetzung → kein Einfluss, weil ich es größtenteils beherrsche

- wichtig zur Orientierung → Schreibplan erstellen/ausfertigen

- ② Anschlusswörter und Wörtchen

- Für die Zukunft: Schwächen zu dämpfen oder bestenfalls zu beseitigen

Formulierungshilfen

darüber hinaus ... zusätzlich, demnach, andererseits, zusammenfassend, demgegenüber, obgleich ist zu ersuchen ...

„Mein Schreibprofil“ [Auszüge]

[...] Wie lange es doch her ist, als ich einzelne Buchstaben zeilenlang in den Hefter schrieb! Heute befinde ich mich in der Oberstufe und es geht nicht mehr darum, über Fabelwesen und den Einzug der Kartoffel von Südamerika bis hin nach Preußen zu schreiben: Heute wird es ernster! Ich bin gezwungen stundenlang schier nicht enden wollende Klausuren zu schreiben. Um in diesen erfolgreich zu sein, sollte man in der Lage sein, seine Gedanken gut aufs Blatt zu bekommen. Demnach ist es wichtig zu lernen und viel zu üben, wie man genau dieses umsetzen kann.

Damit hatte ich noch nie Probleme, doch wenn ich an zurückliegende Schreibaufgaben denke, fällt mir doch auf, dass ich kleine Schwierigkeiten beim Schreiben mancher Klassenarbeit und Klausuren hatte. Ich gebe es nicht gerne zu, doch muss eingestehen, dass ich oft einfach viel zu viel schreibe. Sei es in Hausaufgaben, Klausuren, einfach überall. Meine ehemalige Lehrerin verglich mich mit einem, der in eine Art Trance gerät: Ich schreibe und schreibe ohne Ende. Unbedingt möchte mein Gehirn jede seiner hochkomplexen Ideen niederschreiben, doch oft schieße ich über das Ziel hinaus. Das heißt, dass es manchmal zu Wiederholungen kommt oder viel schlimmer noch: es zu unvollständigen Aufsätzen kommt. Der Text ist also nicht fertig, muss jedoch trotzdem abgegeben werden.

[...] Ich spüre, wie meine Hand verkrampft und es Wort für Wort schwerer wird, klar zu denken und den glühenden Füller mit den nassen Fingern auf dem zerknitterten Blatt so zu bewegen, dass Sinnvolles dabei rauskommt. In der letzten Sekunde den Schlusspunkt zu setzen und schnaufend auf alle Blätter meine Initialen zu kritzeln. Bin ich zufrieden mit meinem Werk? frage ich mich. Zum einen bin ich stolz so viel geschrieben zu haben, doch zum anderen enttäuscht, dass ich wieder nicht die Zeit gefunden habe, den Text zu lesen, um eventuelle Fehler zu finden.

Doch wie kann ich solche Szenarien vermeiden und geillt, wie es die Jugend heute ausdrücken würde, meine Klausuren schreiben? Nach intensiven Überlegungen und vielen Sitzungen im schuleigenen Zusatzkurs Schreiben kam der Vorschlag, einen Schreibplan zu erstellen. Pessimistisch sah ich diesen: Viel zu viel Arbeit, um am Ende eh das Gleiche zu schreiben, dachte ich mir. Und auch meine Erfahrungen bestätigten diese Haltung. Denn in einigen Arbeiten in der Mittelstufe habe ich nämlich nach Anweisungen des Lehrers Schreibpläne erstellt, die ich im weiteren Verlauf nicht benutzte und somit kostbare Zeit vergeudete.

Doch je stärker ich mich mit diesem Thema befasste, desto schneller wurde mir klar, was für Vorteile das Anfertigen eines Planes vor dem eigentlichen Schreiben mit sich brachte. Zum einen hat man seine Gedanken schon auf das Papier gebracht, und kann sich voll auf das Formulieren konzentrieren, außerdem hat man schon eine Struktur, ist aber immer noch frei Sachen zu ändern, falls ein Gedankenblitz in den Tiefen des Gehirns für Unheil sorgt. Somit kann man seine Zeit effektiver nutzen als einfach planlos „drauf los“ zu schreiben. Doch Schreibpläne beschränken sich nicht nur auf größere Aufgaben wie Klausuren. Man kann überall vor dem Niederlegen der Gedanken planen, wie es auch bei diesem Text der Fall war: Bevor ich angefangen habe zu schreiben, habe ich mir Stichpunkte gemacht und mich festgelegt, was und worüber ich hier berichten möchte. Demnach musste ich mir keine weiteren Gedanken machen und falls es dazu kommt, dass mir andere Ideen einfallen, kann ich diese ohne Problem widerlegen oder mir, wie jetzt gerade, ein anderes Ende für diesen wunderschönen Text überlegen.

[...] Ich hoffe, dass ich in der Zukunft in Klausuren Zeit finde, Schreibpläne zu erstellen, um dem Schockszenario, mit dem Text nicht fertig zu werden, aus dem Weg zu gehen. [...]

Modul B: „Kreatives Schreiben“

Die Textlupe¹ als Methode zur Förderung der Überarbeitung von Texten

Das Modul auf einen Blick

Zeitbedarf: ca. 10 Stunden

Vorwissen: Grundkenntnisse zum Erstellen eines Schreibplans

Schwerpunkt der Schreibförderung: Textüberarbeitung

Vermittlung, Anwendung und Reflexion der Methode Textlupe

Darum geht's:

Die Schülerinnen und Schüler verfassen kreative Texte an unterschiedlichen außerschulischen Lernorten. Im Anschluss daran üben sie sich vor allem in der Textrevision, indem sie mithilfe der Methode Textlupe fremde Texte kommentieren und einschätzen sowie ihre eigenen Texte überarbeiten lernen. Dabei erwerben bzw. vertiefen sie auch ihr Wissen über Qualitätsmerkmale von Texten.

Materialien:

- AB 1: Schreiben im Körnerpark (S. 52)
- AB 2: Textkorrektur leicht gemacht - die Textlupe (S. 53)
- AB 3: Schreiben in der Ringbahn (S. 54)

Didaktischer Kommentar

Kreatives Schreiben

Nachdem sich die Schülerinnen und Schüler im ersten Modul „Schreibprofil“ mit ihren bisherigen Schreiberfahrungen auseinandergesetzt haben, widmet sich dieses Modul dem Kreativen Schreiben, denn dieses kann im Hinblick auf die anfangs dargestellten Zielsetzungen der Einführungsmodule idealerweise folgende Effekte haben:

- die Lust am Schreiben wiederzuentdecken
- Schreibängste und Schreibblockaden abzubauen
- einen spielerischen Umgang mit Sprache zu ermöglichen
- eigene sprachliche Mittel und Grenzen zu erproben
- schreibfördernd im Bereich des Zweit- und Fremdsprachenlernens zu wirken
- einen Assoziationsfluss zuzulassen und Begeisterung zu wecken²

Eine für diese Schreibaufgabe zwingend erforderliche Rahmenbedingung ist ein angstfreier Raum. Deshalb wurde für diese Sequenz das Kreative Schreiben in Form einer Schreibreise gewählt. Darunter wird jegliche Schreiberfahrung an anderen Orten verstanden. Dies ist gerade für die Förderung der Motivation und Lust am Schreiben in der Schule sinnvoll, da die Schule bzw. der Klassenraum als Angstraum besetzt sein und das Verlassen dieses Raumes einen neuen Zu-

¹ Die Methode der „Textlupe“ wird in den folgenden Modulen im Zusammenhang mit der Methode der „Schreibkonferenz“ wieder aufgegriffen.

² zusammengestellt nach Wolfrum 2010, S. 33

gang eröffnen kann. Eine weitere wichtige Voraussetzung für das Gelingen einer derartigen Unterrichtssequenz liegt darin, dass die Texte, die in diesem kreativen Rahmen entstehen, keiner Bewertung durch Noten unterliegen, denn jeglicher Notendruck kann oben genannte Effekte zerstören bzw. verhindern.

Die Textlupe als eine Methode der Textüberarbeitung

Die Textlupe³ ist eine schülerzentrierte Form der Beurteilung von Texten, die deren **Überarbeitung und Optimierung** anregt. Sie sieht vor, dass die Schülerinnen und Schüler kooperativ arbeiten, was bedeutet, dass sie gegenseitig ihre Texte lesen, einander Rückmeldung geben und die eigenen Texte anschließend kriterienorientiert überarbeiten. Diese Qualitätsmerkmale ergeben sich aus verschiedenen Untersuchungsschwerpunkten wie z.B.:

- Inhalt (z.B. *Sind alle durch die Aufgabenstellung geforderten inhaltlichen Aspekte berücksichtigt worden?*)
- Textaufbau/Leserführung (z.B. *Ist der Text in sinnvolle Absätze gegliedert? Wird die Leserschaft mithilfe von Überleitungen durch den Text geführt?*)
- sprachliche Darstellungsleistung (z.B. *Sind die Satzanfänge variabel gestaltet? Ist die Wortwahl angemessen und variabel? Sind Sätze und Textteile miteinander vernetzt?*)
- sprachliche Richtigkeit (z.B. *Werden die Regeln der deutschen Rechtschreibung und Zeichensetzung berücksichtigt?*)

Zur Durchführung der Methode werden die Schreibenden in Kleingruppen eingeteilt und jedem Gruppenmitglied wird eine „Textlupe“⁴ zur Verfügung gestellt, auf dem ein Untersuchungsschwerpunkt mit den dazugehörigen Untersuchungsfragen vermerkt ist. Das bedeutet, dass eine Schülerin oder ein Schüler ausschließlich für einen Untersuchungsschwerpunkt verantwortlich ist und alle Texte der Gruppe auf diesen Schwerpunkt hin „unter die Lupe nimmt“. Auf diese Weise werden alle vorliegenden Texte der Lernenden Korrektur gelesen. Während des Lesens bzw. nach dem Lesen notieren die Jugendlichen auf einem zum Text gehörenden **Kommentarzettel** ihre Rückmeldungen. Diese sind Kommentare in Form von Lob, Kritik und vor allem konkreten Verbesserungshinweisen in den dafür vorgesehenen Spalten. So erhalten die Schülerinnen und Schüler für ihre eigenen Texte **individuelle Rückmeldungen** und sehen somit auf einen Blick, was die anderen an ihren Texten als bereits gut umgesetzt empfinden bzw. für optimierbar halten. Durch diese Herangehensweise ergeben sich insgesamt zwei Vorteile: Zum einen werden Kritik und Verbesserungsvorschläge nicht direkt am Text, sondern auf dem Kommentarzettel vermerkt, was eine Entlastung sein und die Motivation zur Überarbeitung steigern kann. Zum anderen liegt ein klarer Fokus auf der **Anerkennung von bereits Erreichtem**, da Lob durch die erste Spalte des Kommentarzettels („Das hat mir gut gefallen!“) zwingend eingefordert wird. Somit erhöht sich insgesamt auch die Chance eines weniger defizitorientierten Blicks auf das vorliegende Schreibprodukt. Nicht zuletzt können die Rückmeldungen auf dem Kommentarzettel eine stärkere Aufforderung sein, das eigene Schreibhandeln zu überdenken und zu optimieren, statt wie gewohnt Korrekturen, die am Text angemerkt wurden, sofort und eventuell unreflektiert zu übernehmen.

³ vgl. Bobsin, 1995, S. 45ff

⁴ Es finden sich viele Beispiele für entsprechende Arbeitsblätter als Orientierungsgrundlage im Internet.

Am Ende der Austauschphase erhalten die Lernenden dann ihre eigenen Texte zurück und überprüfen auch diese auf ihren eigenen Untersuchungsschwerpunkt hin, da dies bisher noch nicht erfolgt ist. Durch die während der Untersuchung der fremden Schreibprodukte sich einstellende **Distanz zum eigenen Text** eröffnet sich nun die Gelegenheit eines anderen, vielleicht professionelleren Blicks, da durch die Differenzenerfahrungen mit den anderen Texten bereits Erreichtes und der Bedarf an Optimierung leichter identifiziert werden können. Außerdem besteht die Chance, dass aus der Erinnerung an die anderen Texten heraus Alternativen für sich selbst abgeleitet und modifiziert übernommen werden können.

Nach diesem intensiven schriftlichen Austausch erfolgt anschließend die **Überarbeitung des eigenen Textes**, die mithilfe der konkreten Rückmeldungen auf dem Kommentarzettel und den eigenen Erfahrungen mit den fremden Texten zielorientiert entweder auf einen, mehrere oder alle Schwerpunkte hin durchgeführt werden kann.

Durchführung

Stunde/ Thema	Arbeitsschritte und -phasen
1./2. „Von Grashalmen und Kaugummis...“ Schreiben im Körnerpark	– Schreiben eines Textes an einem außerschulischen Ort (AB 1)
3. Wer spricht da? – Auswertung der Körnerparktexte	– Präsentation und Auswertung der Texte
4./5. Textkorrektur leicht gemacht – die „Textlupe“	– Textkommentierung und Einschätzung mit „Textlupe“ (AB 2) HA: Textüberarbeitung
6. Auswertung der Textüberarbeitung	– Auswertung einzelner Textüberarbeitungen mithilfe der Dokumentenkamera, d.h. Visualisierung der Texte am Smartboard und Reflexion der Methode „Textlupe“
7./8. „Rund um den Hundekopf...“ Schreiben in der Ringbahn	– Schreibreise in der Ringbahn (AB 3)
9. Präsentation der Texte aus der Ringbahn	– Präsentation und Auswertung der Texte aus der Ringbahn

Reflexion und Fazit

Kreatives Schreiben

Das Schreiben und Überarbeiten kreativer Texte zu Beginn des Schreibkurses verfolgte die Ziele, die **Schreiblust zu fördern, Schreibblockaden zu lösen**, durch stressfreies Schreiben ohne zu enge Vorgaben **motivierend zu wirken** und somit eine Grundlage für die weitere Arbeit mit und an Texten zu schaffen.

Es zeigte sich schnell, dass die Mischung aus positiv empfundener Schreibatmosphäre, dem Verlassen des eventuell negativ behafteten Schreibortes Klassenraum und der Freiheit des Schreibens in Übungsphasen ohne Notendruck genau das erreichen konnte. So schienen noch kurz zuvor im Schreibprofil geäußerte Defizite wie „Ich konnte nie schreiben und werde es auch in diesem Kurs nicht lernen“ und Ängste wie „Ich zeige niemandem meine Texte, da meine Sätze immer so falsch klingen“ beim Schreiben erster Texte im Körnerpark und in der Ringbahn vergessen. Gleichzeitig zeigte sich an den außerschulischen Lernorten ein **besonderer Schreibeifer**, und das, obwohl die fremde Schreibumgebung zum Teil auch geradezu als „schreibfeindlich“ hätte wahrgenommen werden können, z.B. in der wackelnden und überfüllten Ringbahn, die keinerlei Schreibunterlage bietet und in der stets die Gefahr besteht, dass sämtliche Aufzeichnungen sofort von fremden Personen eingesehen oder mitgelesen werden. Ganz im Gegenteil: Es bereitete den Schülerinnen und Schülern sichtlich Spaß, sich für diese Schreibherausforderung unter die Berliner Reisenden im Berufsverkehr zu mischen und ihre Beobachtungen in unterschiedlichen Textformen zu verarbeiten. Auch das Schreiben im Körnerpark, einem den Jugendlichen sehr gut bekannter Ort unweit der Schule, der auf den ersten Blick nicht unbedingt als spannende Schreibreise wahrgenommen wurde, löste bei den Schülerinnen und Schülern nicht nur ein sofortiges, sondern ein über die Maßen motiviertes Schreiben aus, was anhand der inhaltlich sehr vielfältigen und auch umfassenden Ergebnisse deutlich wird. Auch lässt sich eine hohe Motivation der Schülerinnen und Schüler an dem Eifer ablesen, die im Körnerpark und in der Ringbahn entstandenen Texte zu optimieren. Sie wurden teilweise mehrfach überarbeitet, ohne dass dies als zu beklagende Mehrarbeit wahrgenommen wurde. Im Gegenteil: Viele Schülerinnen und Schüler wollten das Beste aus den in dieser besonderen Form entstandenen Texten machen. Dies zeigte, dass sich ein **Bewusstsein über die Prozesshaftigkeit des Schreibens** ausgebildet hatte.

Zu beachten ist jedoch bei allen Vorteilen, die das Kreative Schreiben bietet, dass die Schülerinnen und Schüler auch hier einen Rahmen brauchen, der durch genaue Vorgaben das Gefühl schafft, die Anforderungen bewältigen zu können. Kreatives Schreiben ist hier nicht mit dem Freien Schreiben gleichzusetzen, da ohne die konkreten Arbeitsaufträge schwache und mittelstarke Lernende schnell überfordert sein können. Auch Schülerinnen und Schülern, denen das Schreiben von Texten, für die ein bestimmtes Maß an Phantasie gebraucht wird, schwerfällt, können durch konkrete, aber nicht einengende Vorgaben entlastet werden. Das Kreative Schreiben bietet darüber hinaus die Möglichkeit, die Schülerinnen und Schüler zum Austausch über Schreibgewohnheiten und -strategien anzuregen. So sprach das Schreiben der Körnerparktexte und der Texte in der Ringbahn unterschiedliche Schreibtypen an: Manche begannen ihre Texte am Schreibort und beendeten diese zu Hause, andere wiederum beendeten die Schreibaufgabe an Ort und Stelle. So dienten die kreativen Schreibaufgaben und die anschließenden Reflexions-

gespräche auch dazu, dass die Schülerinnen und Schüler sich als unterschiedliche Schreibnaturen wahrnehmen konnten.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich durch das Kreative Schreiben die **Motivation fördern** ließ und **Blockaden abgebaut** werden konnten, was sich auch in den nachfolgenden Schreibaufgaben zeigte und auf diese positiv wirkte.

Die Textlupe als eine Methode der Textüberarbeitung

Die erste Vermittlung und Anwendung der Überarbeitungsmethode Textlupe an kreativen Texten konnte sich bewähren, da sich die Motivation beim Verfassen der Texte auch auf die Überarbeitungsphase übertrug und positiv empfundene, an einfachen Inhalten eingeübte **Mehrfachüberarbeitungen** möglich machten.

Als Stolperfalle dieser Textüberarbeitungsmethode ist allerdings zu beachten, dass vor allem leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler selbst mit der Begrenzung auf einen Untersuchungsschwerpunkt **überfordert** sein können, so z.B. wenn sie dafür verantwortlich sind, die sprachliche Richtigkeit des Textes zu untersuchen. Hier empfiehlt es sich, diese Textlupe mehrfach zu vergeben, d.h. zwei oder sogar drei Schülerinnen und Schüler mit einem Untersuchungsaspekt zu beauftragen bzw. ihnen zu empfehlen, sich die Arbeit untereinander aufzuteilen, so z.B. nur die Einleitung, den Hauptteil oder den Schluss zu untersuchen.

Das Arbeiten in **leistungsheterogenen Gruppen** ist bei dieser Methode generell praktikabel, kann aber dazu führen, dass die Rückmeldungen auf den Kommentarblättern von unterschiedlicher Qualität sind. So besteht die Gefahr, dass leistungsschwächere Schreibende mit der Rückmeldung an ihre Mitschülerinnen und Mitschüler überfordert sind und es ihnen unter dieser besonderen Belastung nicht gelingt, kritische bzw. konstruktive Anmerkungen zu formulieren. In diesem Fall befinden sich dann auf dem Korrekturblatt nur allgemeine Anmerkungen wie „Es war alles super!“ oder „Du hast alles toll gemacht!“ Aber auch Kommentare wie „Ich hab nichts gefunden.“ und „Ich weiß nicht, was ich sagen soll.“ verdeutlichen die Überforderung. Hier bietet es sich an, starke und schwache Schülerinnen und Schüler für eine Textlupe zusammenzubringen, um sich bei der Rückmeldung generell oder in Zweifelsfällen zu unterstützen oder gemeinsam vor der Rückmeldephase Kommentärmöglichkeiten zu sammeln und somit den Handlungsspielraum zu erweitern. Grundsätzlich gilt auch hier: Je unsicherer und ungeübter die Lerngruppe in der Anwendung der Methode ist bzw. je geringer die Beurteilungs- und Überarbeitungskompetenz ausgeprägt sind, desto mehr Zeit und Raum muss für die Reflexion der Anforderungen und Funktion dieser Teilhandlung im Schreibprozess gegeben werden. Das kann in diesem Falle auch ganz konkret bedeuten, dass Kommentärmöglichkeiten gemeinsam erarbeitet und formuliert werden, also Qualitätskriterien gesammelt werden, die beispielsweise eine abwechslungsreiche oder eintönige Sprache anzeigen. Dies leistet zugleich auch einen Beitrag zur Reaktivierung und zum Aufbau von Sprachwissen und Sprachbewusstsein und ist somit eine zeitliche und inhaltliche Investition, die sich auf jeden Fall lohnt.

Zusätzlich zur Überforderung in der Lese- und Kommentarphase kann auch eine **Überforderung bei der Überarbeitung des eigenen Textes auftreten**. Die zahlreichen Kommentare der Mitschülerinnen und Mitschüler können insbesondere für leistungsschwächere Schreibende eine Überlastung bedeuten und Rückmeldungen trotz der positiven Anteile durchaus demotivierend wir-

ken. Das Gefühl, zu viel bearbeiten zu müssen und nicht zu wissen, wo die Überarbeitung für die Optimierung des Textes ansetzen muss, kann hier schnell neue Schreibblockaden hervorrufen. Diese Frustration kann durch folgende Vorgangsweise abgeschwächt werden: Die Schülerinnen und Schüler könnten zuerst einmal für die Korrektur eines fremden Text verantwortlich sein und in der so geschaffenen Distanz Erfolgserlebnisse erzielen, weil aus lernpsychologischer Sicht der Druck dann niedriger ist.

Eine weitere Gefahr der gewählten Methode besteht darin, dass leistungsschwache Schreibende bei der Überarbeitung der Texte den **Fokus nur auf das Korrigieren von Fehlern des Bereiches Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik legen** und somit wenig zur inhaltlichen Qualitätssteigerung der Texte beitragen. Die einzige Möglichkeit, das zu überwinden, ist hier eine 1-zu-1-Betreuung durch die Kursleitung oder durch leistungsstärkere Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer. Diese sollten in der Lage sein, sowohl unterstützend im Bereich Wortwahl/Ausdruck zu wirken als auch an entsprechenden Stellen Begründungszusammenhänge bzw. eine Erläuterung der Ausführungen einzufordern, da dies für schwächere Schülerinnen und Schüler eine große Hürde zu sein scheint, bei der sie Unterstützung brauchen. Es kann schon ein Austausch darüber, was geäußert werden soll, helfen, um sie im schriftlichen Ausdruck und in ihrem positiven Selbstbild zu stärken.

Schülerbeispiele – Kreatives Schreiben

Mein aufregendes Leben im Körnerpark!

Ich bin derjenige mit dem aufregendsten Leben im ganzen Körnerpark und sehe alle Menschen aus der Froschperspektive. Manchmal bin ich groß, meistens aber klein. Haben Sie schon erraten, wer ich bin? Nein? Ich bin ein Grashalm! Um genau zu sein, bin ich Grashalm Nummer 1417.

Mein Alltag ist nicht so langweilig und monoton wie der des Brunnens oder der Parkbank. Mein Alltag ist geprägt von Spaß, Spannung und Adrenalin. Es ist Dienstag, der 09. September 2014. Für viele im Körnerpark ist es ein Tag wie jeder andere auch, doch für mich ist es ein besonderer Tag. Ich möchte mich gerade entspannen, doch plötzlich höre ich ein lautes Motorengeräusch! Es ist ein Gärtner, der mir mit seinem Rasenmäher das Leben nehmen will. Glücklicherweise erwischt es nicht mich, sondern meinen Nachbarn, Grashalm Nummer 1418. Da hab ich nochmal Glück gehabt. Nach diesem Adrenalinkick darf ich mich jetzt endlich entspannen. Die Sprinkleranlage ist auf mich gerichtet! Im Gegensatz zur Parkbank, welche es als störend empfindet, nass zu werden, empfinde ich es als eine angenehme Erfrischung.

Wie ihr sehen könnt, ist das Leben im Körnerpark aufregender, als es auf den ersten Blick scheint. Mal sehen, was für ein Abenteuer morgen auf mich wartet.

Einsam in Neukölln

Der Mann kommt auf mich zu. Er stinkt. Ganz eindeutig, er ist stockbesoffen. Ich könnte mich jedes Mal darüber aufregen. Diese Leute, die trinken und trinken und immer noch weiter machen. Sie geben ihr ganzes Geld nur für Alkohol aus. Er öffnet die Tür und greift nach mir. Er stellt mich auf den Tresen und der Kassierer knüpft ihm das Geld ab, das er vermutlich gerade in der U-Bahn erbettelt hat. Ich weiß nicht, wo wir hingehen, doch als wir da angekommen sind, wo er vermutlich heute schlafen will, sehe ich einen Park, eine große Wand mit Efeu bewachsen und einen großen Brunnen. Es ist bereits dunkel, schon lange, doch hier in Neukölln ist es noch lange nicht ruhig. Der Mann stellt mich neben eine Bank und legt sich schlafen. Es ist warm für eine Mainacht, also muss er sich keine andere Unterkunft suchen.

Die Nacht von diesem Penner ist schon im Morgengrauen vorbei. Am frühen Morgen schon wird es laut. Der Mann schreckt hoch, wirft mich um und ich zerspringe in meine Einzelteile. Nun bin ich keine Flasche mehr, sondern nur noch eine Scherbe. Ich fliege in hohem Bogen in eine Fuge zwischen den Schottersteinen neben einem Brunnen. Die Gärtner räumen die anderen Scherben weg und ich, ich bleibe hier ganz alleine liegen. Nun bin ich nicht mehr ein Ganzes, sondern nur noch ein Teil. Und ich bin alleine. Ich fühle mich verlassen, verloren.

Nun liege ich hier seit zwei Jahren. Ich weiß das, weil es heute zwei Tage nach Pfingsten ist. An Pfingsten waren hier so viele Leute, mehr als sonst, aber keiner hat mich gesehen. Jeden Tag das Gleiche: Die Leute latschen über mich, auf mich, neben mich und keiner sieht mich, geschweige denn dass mich jemand wahrnimmt. Ich hasse mein Leben als Scherbe, doch heute war etwas besonders, etwas anders.

Als es heute Morgen hell wurde, kamen die Gärtner. Die sind in etwa alle 4 Wochen da. Alles war wie immer wenn sie da sind: Es roch nach Benzin, Rasen und irgendwie muffig, obwohl es das in Neukölln eigentlich immer tut. Die Gärtner redeten kaum miteinander. Sie arbeiteten still vor sich hin. Fleißig, beschäftigt, bewegt und kühl. Und wie jeden Tag fragte ich mich, was diese Tür vor der Treppe da links hinter dem Brunnen und den Bäumen verbarg. Ich hatte jedes Mal die Hoffnung, die Gärtner könnten sie öffnen, doch sie taten es nie. Circa eine Stunde nach den Gärtnern kam eine Frau an mir vorbei, ging die Treppe hoch zum Brunnen und setzte sich hin. Sie saß da, die ganze Zeit. Sie bewegte sich nicht vom Fleck. Doch dann, dann kamen ganz viele Schüler in den Park. Eigentlich nichts Unübliches. Biologieunterricht oder Sport. Doch diese Schüler sollten schreiben. Ich hörte sie davon reden, dass sie sich einen Gegenstand aussuchen sollen. Und das eine Mädchen schaute auf mich und sagte: „Ich nehme diese Scherbe da.“ In dem Moment wurde mir klar, wie schön dieser Park eigentlich war. Auf einmal nahm ich alles ganz genau war. Ich roch die Blumen, die Natur. Ich spürte, wie entspannt die Atmosphäre hier eigentlich war. Als die Mädchen, die sich auf dem Brunnen neben mir niedergelassen haben, weiter reden und ihre Eindrücke sammeln, kommen zwei Hipster in den Park. Sie sehen entspannt und glücklich aus. Sie rauchen und trinken Club Mate. Genießen ihr Leben. Doch ich höre auch auf einmal die ganzen Geräusche, die um mich herum sind. Das Wasser in den Pausen der Heckenschere, das Gemurmel der Menschen in dem Park und ich spüre, dass dieser Park gar nicht so eintönig und einsam ist, wie ich immer gedacht habe, er ist lebendig, fröhlich und voller Leben. Ich begann diesen Park zu lieben. Doch ich war immer noch einsam.

Schülerbeispiele – Kommentarblätter zur Methode „Textlupe“

Textlupe für

	Das hat mir gut gefallen!	Hier fällt mir etwas auf! Hier habe ich noch Fragen! Hier stört mich etwas!	Meine Vorschläge!
Leser 1 Inhalt	roter Faden vorhanden	kein Schluss! → aber genauer eingeleitet	• probiere deine Grammatik zu verbessern (durchlesen) • oftmals ^{IEL} ist der SB unklar
Leser 2 Aufbau	- Reihenfolge sinnvoll - Textteile sehr gut verbunden	Ein Textteil fehlt (s.o)	- Schlusssatz - ausführliches beschreibendes Tat.
Leser 3 Formulierung	sehr schöne u. interessante Sätze - ausführlich - schöne Sprache		
Leser 4 (Sprachliche Richtigkeit)	der Text? ;)		

Textlupe für

	Das hat mir gut gefallen!	Hier fällt mir etwas auf! Hier habe ich noch Fragen! Hier stört mich etwas!	Meine Vorschläge!
Leser 1 (Inhalt)	• klar, deutlich geschrieben • roter Faden vorhanden • Kreativität!	• sofort wird klar, was du bist, da du es nennst	→ Beschreib dich liebes und lass die Leses überlegen
Leser 2 (Formulierung)	Sehr gute Ideen & Veranschaulichungen Gute Gliederung & Hörbarkeit!	Wird das Ende etwas länger machen. kam sehr plötzlich	→ Empfindet der Kuchen z. B. schmecken wenn jemand was isst?
Leser 3	- sehr gute Wortwahl - Satzkombination - Grammatikalisch richtig 2 sprachliche Richtigkeit	- Kinderwagen	
Leser 4	- sehr gute Beschreibungen k. abwechslungsreich Wörter	- weniger Infos darüber wer du bist	

Modul C: „Inhaltsangabe“

Der Textplan als Methode der Texterschließung und Grundlage eines Schreibplans

Das Modul auf einen Blick

Zeitbedarf: ca. 9 Stunden

Vorwissen: Grundfertigkeiten im Planen, Schreiben und Überarbeiten von Texten, Grundwissen zum Schreiben einer Inhaltsangabe (Zeitformen, Kürze, sachlicher Stil)

Sollten diese Grundfertigkeiten noch nicht hinreichend ausgeprägt sein, kann diese Sequenz trotzdem durchgeführt werden. Allerdings muss dann beachtet werden, dass die Durchführung des Moduls kleinschrittiger geplant werden muss (s. didaktischer Kommentar). Außerdem ist eventuell eine stärkere Begleitung einzelner Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkraft erforderlich.

Schwerpunkt der Schreibförderung: Texterschließung und Textplanung

Vermittlung und Einübung des Aufgabenformats „Inhaltsangabe eines literarischen Textes“, Einübung und Anwendung von Schreib- und Überarbeitungsstrategien

Darum geht's:

Ziel der Schreibübungen zur Inhaltsangabe ist die Fähigkeit, selbstständig, wertungsfrei, abstrahierend und knapp einen literarischen Text wiederzugeben. Die Schülerinnen und Schüler entwerfen und formulieren eine stark geraffte Inhaltsdarstellung einer Kurzgeschichte.

Materialien

- AB 4: Erstellung eines Textplans, Erwartungshorizont für die Lehrkraft (S. 55)
- AB 5: Formulierungshilfen zur Strukturierung (S. 57)
- AB 6: Beispiel-Textlupen für die Korrektur und Überarbeitung (S. 58)

Didaktischer Kommentar

Anforderungen an eine Inhaltsangabe⁵

Einen Text zusammenzufassen ist eine Fähigkeit, die in allen gängigen Klausurformaten (nicht nur im Fach Deutsch) verlangt wird. Die **Hauptschwierigkeiten** liegen in dem Anspruch, **mit eigenen Worten, aber noch ohne jede Deutung** punktgenau den Gehalt des Textes zu reproduzieren sowie die **korrekte Form der indirekten Rede** zu verwenden. Ebenso fällt die Einhaltung der Regel der Zeitenfolge auch geübteren Schreibern schwer: das Präsens für die Wiedergabe aufeinanderfolgender Handlungsschritte, das Perfekt für Ereignisse, die der Haupthandlung vorgelagert sind. Die fehlerhafte Verwendung des Präteritums geht meist mit der Versuchung einher, einen Text zu paraphrasieren. Schließlich gelingt es vielen Schülerinnen und Schülern nicht auf Antrieb, sich auf den wesentlichen Gehalt des Textes zu beschränken, sie schreiben dann zu detailliert. Andere wiederum verfehlen den Kerngehalt und geben ausschließlich Nebensächlichkeiten wieder, sie berücksichtigen also das Wesentliche nicht angemessen.

⁵ Der Begriff Inhaltsangabe wird im vorliegenden Beispiel als Zusammenfassung eines literarischen Textes verstanden.

Die Inhaltsangabe lässt sich an allen (nicht nur literarischen) Textsorten üben. Eine besondere Herausforderung sind Gedichte, die keine Handlungs-, aber dafür eine Gedankenfolge vorweisen, oder Theaterszenen, in denen Gesprächsphasen analysiert werden müssen, um den Verlauf wiedergeben zu können. Auch für diese Textsorten lässt sich ein analoges Verfahren wie das hier beschriebene anwenden.

Vorüberlegungen für die Durchführung einer Unterrichtssequenz

Die oben genannten Fähigkeiten der selbstständigen Formulierung, des Konjunktivs I und der Zeitenfolge werden in der Sekundarstufe I hinreichend geübt, können aber zu Beginn der Qualifikationsphase nicht von allen Schülerinnen und Schülern sicher abgerufen werden. In schwachen Lerngruppen empfiehlt es sich, vorgelagert insbesondere die Formen und regelgerechte Verwendung des **Konjunktivs I** resp. II resp. die Ersatzformen mit „würde“ für die Wiedergabe indirekter Rede zu wiederholen und zu festigen. Alle Schülerinnen und Schüler brauchen zudem **Wörterbücher**, um Synonyme und feste Wendungen nachschlagen und damit ihren individuellen **Wortschatz** erweitern zu können. Für die Auswahl des Übungstextes gilt, dass in Schreibübungsphasen zur Inhaltsangabe der zu bearbeitende Text eine geradlinige Handlungs- oder Gedankenstruktur aufweisen sollte. Um sich auf den **wesentlichen Gehalt** des Textes zu beschränken und **selbstständige Formulierungen** zu garantieren, eignet sich besonders der **Textplan** als Analyse-Instrument für eine strukturierte Zusammenfassung. Außerdem wird von den Schülerinnen und Schülern noch nicht verlangt, eine gesonderte **Schluss**passage zu formulieren, sondern nur eine **Einleitung** mit folgenden Bestandteilen zu verfassen: Textsorte, Titel, Autor, Thema (TTAT).

Der Textplan

Der Textplan baut auf der Mehrschritt-Lesemethode und der Methode des „Textknackers“⁶ auf und führt sie zum Zwecke der Textproduktion weiter. Die Methode des Textplans geht von folgender **Grundannahme** aus:

- Die Einteilung eines Textes in sinnvolle Abschnitte ist der erste Schritt zu seinem genauen Verständnis und eine unumgängliche Voraussetzung für eine lückenlose Inhaltsangabe.

Damit ist die Erstellung eines Textplans⁷ eine Hilfe für Schülerinnen und Schüler, einen Text zu verstehen und zusammenzufassen. Er ist insofern ein „Plan“, als in Tabellenform die Ideen oder bedeutungstragenden Elemente eines Text(ausschnitt)es übersichtlich dargestellt werden können. Mit seiner Hilfe wird der Text in seiner Gestaltung transparent. Je nach Textsorte werden die Untersuchungskriterien der Besonderheit des zu analysierenden Textausschnitts angepasst, für eine Inhaltsangabe reicht ein einfaches Schema:

⁶ Vgl. <http://old.kts-buchen.de/pse/lesen/textknacker.pdf>

⁷ Der Textplan ist ein Analyse-Instrument, das helfen soll, einen Text strukturiert zu untersuchen. Er ist nicht mit dem Schreibplan zu verwechseln, kann aber als Grundlage für einen solchen genutzt werden. Zur Veranschaulichung des Prinzips dient das im Anhang vorgestellte konkrete Beispiel.

Textteil, Zeile	Wichtige Informationen und Handlungselemente (in Stichworten nah am Text, aber möglichst selbstständig formuliert)	Überschrift in eigenen Worten

Es hat sich als sinnvoll erwiesen, die Einteilung des Textes den Schülerinnen und Schülern vorzugeben, um unnötige Diskussionen über oft ähnlich plausible Einschnitte zu vermeiden.

Didaktische Besonderheiten des Textplans

- Die Anfertigung eines Textplans (evtl. nur in Teilen) kann gut als Hausaufgabe - auch binnendifferenzierend - gegeben werden.
- Im Unterricht lässt sich ein Textplan gut in Partnerarbeit und Gruppenarbeit erarbeiten (z.B. erarbeiten Partner einen Abschnitt oder eine Spalte, im Plenum erfolgt dann die Zusammenfügung der Ergebnisse).
- Wortschatzarbeit wird in gezielten Formulierungsaufgaben gefördert.
- Abwechslungsreiche Satzverbindungen und syntaktisch geschickte Zusammenfassungen sind eigens zu üben, etwa durch Bewusstmachung der Chancen des Attributs oder der knappen adverbialen Bestimmung anstelle eines Nebensatzes.

Folgender Text wurde für die vorliegende Unterrichtssequenz als Beispiel genutzt: Julia Franck, Streuselschnecke (2000)⁸.

Durchführung

Stunde/ Thema	Arbeitsschritte und -phasen
1./2. Texterarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> – Lesen der Kurzgeschichte „Streuselschnecke“ von Julia Franck und Diskussion erster Eindrücke über Erzählverhalten, Pointe, Besonderheiten des Lebensgefühls der Protagonistin, Vergleich mit eigener Lebenswirklichkeit – Erarbeitung des Textplans (ggfs. als Hausaufgabe)

⁸Quelle:

http://textverstehen.bildung.hessen.de/lesestrategien/waehrend/genaues_lesen/T_J._Franck_Streusel_schnecke.pdf

<p>3. Den Textplan zur Redaktion nutzen</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Abgleich der Einträge in den Textplan, Diskussion und Einigung auf relevante Formulierungen – erster Schreibversuch (nach Textplan, noch ohne Einleitung) <p>HA: Fertigstellung</p>
<p>4./5. Die Einleitung als Grundinformationsträger / Die Schreibkonferenz als Hilfe zur Textüberarbeitung</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Einleitung verfassen, Diskussion über eine sinnvolle Formulierung des Themas in der Einleitung – Erarbeitung eines Mustertextes – erste Schreibkonferenz mit Lupen, die folgende Qualitätskriterien einfordern: Zeitform Präsens, Vermeidung verdeckter Zitate (d.h. Fokus auf selbstständige Formulierungen), Beachtung der indirekten Rede (Konjunktiv I), Vermeidung von lexikalischen und inhaltlichen Wiederholungen (d.h. Wortschatzarbeit mit Formulierungshilfen), Vollständigkeit des Gehalts bei gleichzeitiger Reduktion auf Basisinformationen.
<p>6. Die Textüberarbeitung</p>	<ul style="list-style-type: none"> – erste Überarbeitung: Die Schülerinnen und Schüler arbeiten die Ergebnisse der Schreibkonferenz in ihre Texte ein und setzen sich mit den Verbesserungsvorschlägen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler auseinander <p>HA: die Schülerinnen und Schüler beenden ihre Überarbeitung und schicken ihre Texte der Lehrkraft zur Korrektur</p>
<p>7./8. Die Endredaktion</p>	<ul style="list-style-type: none"> – zweite Überarbeitung in Einzelarbeit (nach Korrektur durch die Lehrkraft), Möglichkeit zu Rückfragen bei Mitschülerinnen/Mitschülern und Lehrkraft, Erstellung von Notizen für die Reflexion (ggfs. im Portfolio)
<p>9. Nachdenken über Inhaltsangaben</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Präsentation gelungener Texte, Anfertigung von Reflexionstexten zu Lernfortschritten bei der Anfertigung von Inhaltsangaben

Reflexion und Fazit

Für viele Schülerinnen und Schüler war der Rekurs auf die **Methode des Textplans** eine Hilfe, da die Offenlegung der Handlungsstruktur des vorliegenden literarischen Textes ihnen zeigte, wo seine Bedeutungsschwerpunkte liegen, die sie zu berücksichtigen hatten.

Eine besondere **Schwierigkeit der behandelten Kurzgeschichte** lag in der Pointe in ihrem letzten Satz. Um nicht der Versuchung zu erliegen, den Text in seinen Spannung erzeugenden Schritten nachzuerzählen, einigte sich die Lerngruppe darauf, schon in der Themenbestimmung der Einleitung die Identität des Mannes offen zu legen und sich damit strikt auf die Wiedergabe des Inhalts zu beschränken. Es hat sich als sinnvoll erwiesen, diese Entscheidung mit den Schülerinnen und Schülern zu besprechen und im Unterrichtsgespräch zu reflektieren. Auch eine Reflexion zum Nutzen und Einsatz des Textplans erscheint sinnvoll, da den Schülerinnen und Schülern so

bewusst wird, dass auch dieser noch keinen endgültigen Schreibplan darstellt, sondern vielmehr beim Verständnis des Textes helfen soll und durchaus noch Kürzungen unterzogen werden kann.

Die Texte wurden nach dem Modell der **Schreibkonferenz**⁹ mehrfach überarbeitet. Auch dieses Verfahren musste wiederholt erklärt und geübt werden. Dadurch dass die Schülerinnen und Schüler sowohl den Namen des Autors oder der Autorin als auch den des Korrektors anzugeben hatten, wusste die Lehrkraft in ihrem eigenen abschließenden Korrekturverfahren, wie sorgfältig und ernsthaft die Korrektoren gearbeitet hatten, was durchaus die Ernsthaftigkeit des Konferenzgeschehens unterstützte¹⁰. Insbesondere die **sachliche und strenge Beschränkung auf die Kriterien der Lupen** sowie die Forderung von **Verbesserungsvorschlägen beim Korrekturverfahren** zeigten den Schülerinnen und Schülern, wie anspruchsvoll die Korrekturarbeit ist und wie viel Verantwortung auch der Korrektor für einen gelingenden Text trägt. Rein ästhetische oder beschwichtigende Kommentare seitens der Korrektoren waren tabu. Von daher erklärt sich die hohe Akzeptanz seitens der Autorinnen und Autoren, den eigenen, mehrfach korrigierten und damit kritisierten Text zweimal zu überarbeiten und eventuell auf lieb gewonnene Formulierungen zu verzichten, um dafür genauer zu formulieren. Da sie in ihrer Eigenschaft als Korrektoren mittels der Textlupen zunehmend in der Lage waren, Fehlerfallen zu identifizieren und ihre Formulierungen zu präzisieren, waren die Schülerinnen und Schüler auf ihren in der Textfolge von erstem Versuch bis zur Endredaktion dokumentierten Fortschritt meistens stolz. Allerdings erfordert die Arbeit mit den Textlupen viel Übung und war im vorliegenden Unterrichtsbeispiel noch nicht immer zufriedenstellend. Von daher gab es passable Ergebnisse erst in der dritten Redaktion, nachdem die Lehrperson ihre Korrektur durchgeführt hatte.

Der Schreibprozess erfuhr zwar durch den Textplan eine **Strukturierung** (d.h. pro Zwischenüberschrift war mindestens ein Satz zu schreiben), die Schwierigkeiten, sich in eigenen Worten auf bildungssprachlichem Niveau auszudrücken und verknappende Formulierungen (z.B. Attribute oder adverbiale Bestimmungen) zu benutzen, wurden in dem vorliegenden frühen Stadium des Schreibtrainings jedoch eher bewusst gemacht als sofort gelöst.

Modul D: „Das Portfolio zur Schulung von Reflexionsprozessen“

Vorbemerkung: Die hier angeführten Überlegungen betreffen das gesamte Semester, weshalb sie nicht wie die übrigen Module als Unterrichtsbeispiele dargestellt werden. Die Materialien sind jedoch für die begleitende Unterstützung in unterschiedlichen Unterrichtsphasen einsetzbar, insbesondere bei der Reflexion der jeweiligen Ergebnisse zur Erstellung des Portfolios.

Gründe für die Portfolioarbeit

⁹ Die Schreibkonferenz ist eine Variante der Methode der Textlupe im Modul B. In der hier vorgestellten Unterrichtsreihe wird allerdings im Anschluss an die Peer-Korrektur noch ein zusätzlicher Korrekturdurchgang seitens der Lehrkraft durchgeführt. Der Verfasser oder die Verfasserin fertigt also drei Versionen des Textes an: die ursprüngliche, ferner die durch Mitschülerinnen oder Mitschüler angeleitete korrigierte Fassung und schließlich die nach Korrektur durch die Lehrkraft verfasste Endversion.

¹⁰ Die so dokumentierte Korrekturtätigkeit war zudem ein wichtiges Kriterium für die Bewertung der Mitarbeit.

Die Überarbeitung und die Reflexion der eigenen Texte bzw. der Entstehungsprozesse sind zentrale Bestandteile des Kurskonzepts, da das Schreiben einerseits generell als reflektierende, persönlichkeitsfördernde Tätigkeit und andererseits spezifisch als Training zur Ausbildung einer Fehlersensibilität und damit Fehlervermeidung verstanden wird. Von daher empfiehlt sich das **prozessbegleitende Portfolio als Arbeits- und auch Bewertungsinstrument**.

Während eine Klausur nur eine Momentaufnahme der Leistung ist, nach deren Bewertung durch die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler wenig Motivation zeigen, sich noch einmal mit ihrem Text zu beschäftigen, erhalten sie bei der Portfolioarbeit die Möglichkeit, ihre **Texte zu optimieren**, d.h. inhaltliche und sprachliche Fehler zu erkennen und in mehreren selbst gesteuerten Durchgängen zu korrigieren. Besonders schwächeren, fleißigen Schülerinnen und Schülern wird hier ein neuer Anreiz und vor allem Zeit gegeben, durch die **wiederholte Überarbeitung** ihrer Texte bestmögliche Ergebnisse zu produzieren und sich weiterzuentwickeln. Sie werden dazu motiviert, sich kritisch mit ihren Arbeitsergebnissen auseinanderzusetzen, und erkennen, dass kein Text in der ersten Version schon druckreif ist. Erst durch Dokumentation, Analyse, Reflexion und selbstständige Einschätzung des Lern- und Arbeitsprozesses können Fehlertypen und Fehlerfallen bewusst gemacht und in der Folge Fehler vermieden werden. Dafür stellt die Lehrkraft dann zusätzliche Materialien (z.B. Grammatikübungen) bereit, auf die die Schülerinnen und Schüler zurückgreifen können, wenn sie sich gezielt mit einer bestimmten Fehlerquelle auseinandersetzen. Dies erfolgt individuell, d.h. die Schülerinnen und Schüler bestimmen ihrem Fehlerprofil gemäß ihren Arbeitsschwerpunkt und wählen aus einem Materialpool passende Übungsmaterialien aus.

Dieses Vorgehen ermöglicht ein **offenes, individualisiertes und differenziertes Arbeiten**, in dessen Verlauf die Lernenden **persönliche Ziele** formulieren. Außerdem werden sie auf diesem Weg in die Bewertungsprozesse mit einbezogen und dazu ermuntert, ihre Texte selbst einzuschätzen und sich nicht allein vom Lehrerurteil abhängig zu machen.

Natürlich kann eine Reflexion auch mündlich erfolgen, jedoch bewirkt das Niederschreiben der Ergebnisse eine deutlich intensivere Auseinandersetzung, die durch die Dokumentation zu jedem Zeitpunkt der laufenden Semesterarbeit nachvollzogen werden kann und somit eine wertvolle Grundlage für die Bewertung sowohl seitens der Schülerinnen und Schüler als auch der Lehrkraft ist. Die Lernenden erhalten ein Instrument an die Hand, das ihnen ermöglicht, selbst zu bestimmen, welche Lernziele sie bereits erreicht haben und welche sie noch erreichen wollen.

Erfahrungen und Konsequenzen

Im ersten Durchführungsversuch wurde die Portfolioarbeit schwerpunktmäßig in den Hausaufgabenbereich verlagert und die Schülerinnen und Schülern mussten nach einer kurzen Einführung und Anleitung (vgl. AB Portfolio, S. 59) allein weiterarbeiten. Dies führte dazu, dass das Portfolio in der abschließenden Evaluation wenig Zuspruch erhielt und die Schülerinnen und Schüler es als „Zwang“ und unnötigen zusätzlichen Arbeitsaufwand empfanden. In der gemeinsamen Reflexion stellte sich dann heraus, was im Vorfeld bereits vermutet worden war: Die meisten hatten erst kurz vor dem Abgabetermin ernsthaft mit dem Verfassen der Reflexionen und dem Abheften der Textüberarbeitungen begonnen und bald gemerkt, dass allein schon aus erinnerungstechnischen Gründen die Aufarbeitung sehr schwierig war. So wurde deutlich, dass

eine wesentlich stärkere Begleitung der Schülerinnen und Schüler nötig war, um die Arbeit am Portfolio als sinnvolle und hilfreiche Tätigkeit zu etablieren. Diese musste in den Unterricht integriert und zu Beginn möglichst kleinschrittig begleitet werden.

Im zweiten Durchlauf erwies sich das folgende Vorgehen als funktional und wesentlich erfolgreicher:

- Die **Reflexion** wurde als Textformat **eingeführt** und ihre Überarbeitung in den Unterricht integriert. Auch das Geleit- und Schlusswort könnten in dieser Form eingeführt werden.
- **Formulierungshilfen** zur Abfassung von Analyse und Bewertung eigener Texte wurden den Schülerinnen und Schülern an die Hand gegeben.
- Im Laufe des Schuljahres wurden die detaillierten **Anleitungen reduziert**, sodass die Schülerinnen und Schüler lernten, den Arbeitsprozess zunehmend selbstständig zu gestalten und in ihrem Wochenplan zu berücksichtigen.
- Die **Kommentierung der Texte** durch Mitschülerinnen und Schüler wurde geübt und als wertvolle Grundlage für die Reflexion aufgewertet, d.h. dass z.B. Verbesserungen der Mitschüler und Mitschülerinnen ernster genommen wurden. Diese mussten ihre Kommentare und Korrekturen in den Schreibkonferenzen **namentlich kennzeichnen und verbindlich schriftliche Verbesserungsvorschläge** unterbreiten. Auf diese Weise wurden Nachfragen ermöglicht und wenig gewissenhafte Korrekturen konnten kritisiert werden.
- Gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern wurde **reflektiert**, inwiefern ihnen diese Aufgabe zur Weiterentwicklung ihrer persönlichen Kompetenz diene, denn nur wenn sie deren Sinn verstanden, konnten sie diese auch als Gewinn und Entwicklungschance wahrnehmen.

Reflexionstexte schreiben

Die Reflexionstexte sind zentraler Bestandteil eines Portfolios und erhalten bis zu 40 % der Bewertung (vgl. AB Bewertung des Portfolios, S. 60).

In einer kurzen Sequenz von ca. drei Stunden können bereits die Grundlagen für das Schreiben eines solchen Textes gelegt werden. Dabei werden den Schülerinnen und Schülern Hilfen an die Hand gegeben, mit denen sie diese Textform sinnvoll gestalten können. Wichtige **Grundlage der Reflexion** sind auch die **Qualitätskriterien** der zu betrachtenden Texte (sie werden in den Textlupen deutlich), die das fachliche Fundament darstellen, auf dem die Schülerinnen und Schüler aufbauen und das sie sich aneignen müssen, um die ihnen gestellten Schreibaufgaben erfolgreich zu bewältigen. Dabei müssen sie überlegen, was ihnen bereits gelungen ist, was an ihrem Text kritisiert wurde und schließlich, welche Schritte sie als nächste gehen möchten, um ihre Fehler zukünftig zu vermeiden.

Für den Aufbau von Reflexionstexten gibt es keine festen Vorgaben. Formal ist auch hier die Folge von Einleitung, Hauptteil und Schluss sinnvoll. Auf inhaltlicher Ebene existieren bestimmte Leitfragen bezüglich des Vorgehens und des eigenen Entwicklungsstandes, die beantwortet

werden sollen. Diese Leitfragen haben einerseits berichtenden, andererseits reflektierenden Charakter und dienen dazu, dass die Schülerinnen und Schüler sich über ihr Handeln bewusst werden und Fehlerschwerpunkte gezielt benennen können. Sie tun das konkret, indem sie die Fragen zuerst stichpunktartig beantworten und dann in einem kohärenten Fließtext ausformulieren.

Eine Schwierigkeit für die Schülerinnen und Schüler bestand darin, nicht ins Nacherzählen zu verfallen. Um ihnen zu helfen, stärker auf die der Schreibaufgabe zugrunde gelegten Kriterien einzugehen, wurden zwei Arbeitsblätter entwickelt zur Vorbereitung und inhaltlichen Strukturierung des Schreibprozesses für eine Reflexion. Das erste Arbeitsblatt (vgl. AB Anleitung für einen Reflexionstext, S. 61) ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, sich bereits während der Schreibübungen Notizen zu machen, die später ihrer Reflexion dienen. Es sollte also am besten bereits zu Beginn des Schreibprozesses bereit liegen und die Textproduktion begleiten. Es bietet sich an, es auch für weitere Texte wieder zur Verfügung zu stellen, um die Schülerinnen und Schüler konsequent an die Reflexion zu erinnern. Die gesammelten Notizen wurden dann mithilfe des zweiten Arbeitsblattes (vgl. AB Schreibplan für einen Reflexionstext, S. 64) in einen Schreibplan übertragen, den die Schülerinnen und Schüler in einen Fließtext verwandelten. Dieser Zwischenschritt half ihnen bei der Strukturierung ihrer Notizen. Außerdem wurden ihnen zusätzliche Formulierungshilfen (vgl. AB Schreibplan, s.o.) angeboten.

Man kann im Schreibkurs auch die Möglichkeit nutzen, den ersten Reflexionstext in einer Schreibkonferenz mit entsprechenden Textlupen zu besprechen und zu überarbeiten. So können die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen austauschen, die unterschiedlichen Reflexionstexte vergleichen und diese Textsorte trainieren.

Bewertung der Portfolios

Die fertig erstellten Portfolios müssen zu einem **festen Termin** bei der Lehrkraft abgegeben werden. Auch hier ist die Selbstverantwortung der Schüler gefragt, über einen längeren Zeitraum zunehmend selbstständig das Portfolio zusammenzustellen. Es ist dabei der Einschätzung der Lehrkraft überlassen, wie oft sie **Zwischentermine** ansetzt, um die Schülerinnen und Schüler zum kontinuierlichen Arbeiten anzuhalten. Nachdem ein erster Schritt der Bewertung bereits durch die Lernenden selbst erfolgt ist, geht es in der abschließenden Bewertung der Portfolios darum, den **Lernprozess**, die **Fähigkeit der ehrlichen Selbstreflexion** und den im Durchgang durch das Portfolio abzulesenden **Fortschritt** der Schülerinnen und Schüler einzuschätzen. Ein mögliches Bewertungsraster ist dem Anhang beigelegt (vgl. AB Bewertung des Portfolios, S. 60). Es berücksichtigt die formalen Anforderungen, das Niveau der Reflexionen und den Lernfortschritt, der aus den unterschiedlichen Versionen der Texte deutlich wird. Dabei sollten die Punkte entsprechend der Anzahl der eingereichten Texte zugeteilt werden.

Modul E: „Sprachliche Textverknüpfungsmittel“

Vermittlung, Anwendung und Reflexion von Sprachwissen zur Förderung der Satz- und Textverknüpfung

Das Modul auf einen Blick

Zeitbedarf: mind. 3 Stunden

Vorwissen: Grundfertigkeiten im Überarbeiten von Texten

Schwerpunkt der Schreibförderung: Textüberarbeitung

Vermittlung, Anwendung und Reflexion von sprachlichen Textverknüpfungsmitteln

Darum geht's:

Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche sprachliche Textverknüpfungsmittel kennen und wenden diese bei der Überarbeitung an, indem sie ihre Texte auf bereits verwendete Verknüpfungsmittel und deren sprachlich-semantisch-logischen Zusammenhang hin überprüfen und bisher nicht verwendete Verknüpfungsarten einarbeiten.

Didaktischer Kommentar

Um gute Texte verfassen zu können, ist auch ein Wissen und Bewusstsein darüber notwendig, dass ein Text ein **Geflecht aus sprachlich-semantisch zusammenhängenden Aussagen über Satzgrenzen hinaus** ist. Das heißt, dass ein Text strukturell aus einer Aneinanderreihung von Sätzen besteht, die in einem sprachlich-semantisch-logischen Zusammenhang stehen und einen Sinn ergeben. Dieser Zusammenhang wird an der Textoberfläche im Wesentlichen durch die **Wiederholung/Wiederaufnahme** (z.B. Rekurrenz, Isotopie), Ersetzung (z.B. Anaphern, Kataphern, Deixis, Isotopie) und **Verknüpfung** (z.B. Konjunktionen) **lexikalischer Einheiten** realisiert. Durch diese sogenannten **Textverknüpfungsmittel** wird also eine Beziehung zwischen benachbarten, aber auch zwischen weiter auseinander stehenden Sätzen hergestellt und eine inhaltlich-thematische Fortführung und Entfaltung von Gedanken unterstützt. Eine richtige und angemessene sprachlich-semantisch-logische Verknüpfung bzw. Verflechtung von Satzteilen und Sätzen leistet somit einen wichtigen Beitrag zu einer in sich **stimmigen Gedankenführung** und auch zur inhaltlich-thematischen Einheit des Textes, **der Textkohärenz**.

In Hinblick auf die Förderung der Schreibkompetenz erscheint die **Vermittlung, Anwendung und Reflexion verschiedener sprachlicher Textverknüpfungsarten und -mittel** sehr lohnenswert. So kann zum einen eine **Weiterentwicklung des Wortschatzes und Stils** der Schülerinnen und Schüler angeregt werden, was zu einer abwechslungsreichen, komplexeren und damit auch angemesseneren sprachlichen Gestaltung des Textes führt. Zum anderen wird durch die **Erweiterung des lexikalischen Repertoires** und dessen Einsatz eine Qualitätssteigerung der Texte vor allem in Bezug auf die gedankliche Stringenz und damit die Leserführung ermöglicht. Dies trägt schlussendlich auch zu einem besseren Verständnis des Textes bzw. der Nachvollziehbarkeit der geäußerten Gedanken bei und ist insofern von großer Wichtigkeit, als dass gerade in Texten ungeübter oder noch unsicherer Schreiberinnen und Schreiber häufig das Phänomen auftritt, dass Text-

aussagen zwar inhaltlich-thematisch einen Zusammenhang besitzen bzw. eine Einheit bilden, aber sprachlich-semantiche Verknüpfungen einzelner Sätze oder Satz- und Textteile nicht deziert genug oder nicht logisch korrekt hergestellt werden, was sich u.a. in fehlenden oder falschen Bezügen und Überleitungen oder auch fehlenden Begründungszusammenhängen zeigt und insgesamt den Nachvollzug erschwert. Auch erscheinen diese Texte häufig monotoner, weniger elaboriert und syntaktisch-lexikalisch zu wenig differenziert, strukturiert bzw. gestaltet.

Dieses Phänomen wird in der vorliegenden Sequenz in den Fokus genommen und im Rahmen der Überarbeitung eines Textes als Überarbeitungsschwerpunkt gesetzt. Grundsätzlich ist dafür jeder produzierte Text einer jeden Schreibaufgabe geeignet. Die Textgrundlage bei der erstmaligen Erprobung im Kurs bildete die Gegenstandsbeschreibung eines Lieblingskleidungsstücks, die in einer vorangegangenen Unterrichtssequenz entstanden war, und bereits das Ziel hatte, die Schülerinnen und Schüler für die oben dargelegte Thematik zu sensibilisieren¹¹. Voraussetzung ist, dass den Schülerinnen und Schülern vor der eigentlichen Überarbeitung der Texte das notwendige **Wissen zu unterschiedlichen Arten und Funktionen von Textverknüpfungsmitteln** mit entsprechenden Beispielen vermittelt bzw. von ihnen erarbeitet wird.¹² Im Anschluss daran ist es sinnvoll, zunächst bereits verwendete Textverknüpfungsmittel und bestehende Verflechtungen im Text durch farbige Markierungen und Pfeile zu identifizieren und auf ihren sprachlich-semantiche logischen Zusammenhang hin zu überprüfen, um in einem nächsten Arbeitsschritt diese gegebenenfalls zu überarbeiten und den Text auch um weitere, bisher nicht verwendete Verknüpfungsarten zu erweitern.

Durchführung

Stunde/Thema	Arbeitsschritte und -phasen
1./2. „Er kam, er sah, er siegte“ – sprachliche Textverknüpfungsmittel kennen und anwenden lernen	<ul style="list-style-type: none"> – Vermittlung von unterschiedlichen Textverknüpfungsmitteln (AB 10) – Überarbeitung eines eigenen Textes in Bezug auf die Verwendung von verschiedenen Textverknüpfungsmitteln
3. Auswertung der Textüberarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> – Auswertung und Reflexion einzelner Textüberarbeitungen mithilfe der Dokumentenkamera

Reflexion und Fazit

Insgesamt lässt sich feststellen, dass das Vorhaben, einen Text mit dem Fokus auf die bestehenden sprachlich-semantiche Verknüpfungen von Textaussagen hin zu überprüfen und zu über-

¹¹ KAHLERT, Gerhart G. und SCHUTZ, Susanne: Gute Texte zu schreiben ist eine Kunst wie schöne Stoffe zu weben. In: DEUTSCHUNTERRICHT 1/2005, S. 38-43.

¹² Eine sehr gut strukturierte Übersicht findet sich bei: Selmani, Lirim: Den „roten Faden“ erkennen – Textverknüpfungen. In: DEUTSCHUNTERRICHT. 1/2012, S. 42-46.

arbeiten, einen großen Mehrwert für die Schülerinnen und Schüler in Hinblick auf die sprachbewusste Verwendung von Textverknüpfungsmitteln und die Steigerung der Qualität der eigenen Texte hatte. So konnten die Schreibenden durch die Überprüfung der eigenen Texte feststellen, dass sie zum Teil bereits kompetente Nutzer verschiedener sprachlicher Textverknüpfungsmittel sind. Durch die Vermittlung einer Vielzahl von weiteren Arten und Mitteln der Textverknüpfung, die sich in den eigenen Texten noch nicht wiederfinden ließen, wurde ihnen aber auch deutlich, dass ihr Repertoire erweitert werden kann und muss.

Allerdings ist anzumerken, dass es wie bei jeder Textüberarbeitung auch hier eine Herausforderung für Schülerinnen und Schüler war, die Notwendigkeit der Textrevison anzuerkennen und eine (selbstreflektierte) Distanz zum eigenen Text einzunehmen, das heißt, eigene Formulierungen zu überprüfen und zu hinterfragen, um diese zu modifizieren bzw. zu optimieren. Auch fiel es einigen Schülerinnen und Schülern sehr schwer, sprachlich-semantiche falsche oder fehlende Zusammenhänge in ihren eigenen Texten selbst zu erkennen und zu überarbeiten. Beiden Problemlagen konnte eigentlich nur durch Zuspruch und individuelle Rückmeldungen durch die Lehrkraft begegnet werden. So zeigte sich, dass durch gezieltes Hinterfragen und konkretes Besprechen einzelner Textaussagen sowie durch die gemeinsame Erarbeitung von alternativen Formulierungen diese Schülerinnen und Schüler unterstützt werden konnten und ihnen somit die Erfahrung ermöglicht wurde, dass sich ihre Texte qualitativ verbesserten. Gerade schreibschwache Schülerinnen und Schüler profitierten sehr stark und nachhaltig von der individuellen Betreuung durch die Lehrkraft bei diesem Schwerpunkt der Textrevison, da sie so die Chance erhielten, zum Teil elementare, ihnen bisher nicht zur Verfügung stehende Textverknüpfungsmittel kennen und anwenden zu lernen.

Eine letzte noch zu erwähnende Stolperfalle ist die Gefahr der Übergeneralisierung, das heißt, dass einige Schülerinnen und Schüler einzelne sprachliche Textverknüpfungsmittel inflationär und somit teilweise nicht funktional verwendeten. Dieses Problem kann aber zum Beispiel dadurch aufgefangen werden, dass gemeinsam in der Gruppe konkrete Beispiele besprochen, Alternativen erarbeitet und reflektiert werden. Auch löst sich dieses Phänomen mit einer konstanten Einübung und damit einer zunehmend sicheren Handhabung mit der Zeit von allein auf.

Aufgrund der oben dargelegten Erfahrungen und aus Sicht der Schreibforschung generell gilt auch hier, dass eine einmalige Fokussierung auf sprachliche Textverknüpfungsmittel nicht ausreicht, sondern eine konstante Anwendung und Reflexion notwendig ist, um eine zunehmend sichere und kompetentere Verwendung durch die Schülerinnen und Schüler zu erreichen. Dass dieses Ziel über einen längeren Zeitraum hinweg erreicht werden kann, zeigte sich nicht nur in den im weiteren Verlauf des Zusatzkurses entstandenen Texten, sondern auch anhand der Rückmeldungen von Fachlehrkräften, die die Schülerinnen und Schüler des Zusatzkurses in anderen Kursen unterrichteten.

Schülerbeispiel – vor und nach der Überarbeitung

KLEIDUNGSSTÜCK-CARDIGAN

Das Kleidungsstück, was ich ausgesucht habe, ist die Strickjacke in der Größe XS/S. Der Cardigan ist von H&M. Die Strickjacke ist schwarz/weiß. Die Ärmel sind schwarz und der Kragen ebenfalls. Der Rest ist in einem ^{zick-zack-}liniigen Muster gestrickt. Der Cardigan wurde für die Herbstkollektion hergestellt und ist mit den passenden Stiefelletten der Hingucker im Alltag. An der Oberfläche sind Faserteilchen, die benutzt sind. Der Stoff besteht 80% aus Acryl, 10% aus Mohair und 10% Baumwolle, deshalb erkennt man direkt nach der ersten Nutzung die abstehenden Fasern.

KLEIDUNGSSTÜCK - CARDIGAN

Das von mir ausgewählte Kleidungsstück, ist die weibliche, knielange Strickjacke bzw. der Long-Cardigan in der Größe XS/S. Der Cardigan ist von der Filiale H&M und mit den Farben schwarz und ^{einem verwaschenen} weiß versehen. Die Ärmel sind von der Hälfte des Oberarmes bis hin zu den Händen und vom schleiernden Kragen entlang der Jacke nach unten schwarz. Der Rest des Kleidungsstückes ist schwarz/weiß in einem ^{diagonalen} gestreiften zick-zack-liniigen Muster gestrickt. Da an der Strickjackenoberfläche abgenutzte Faserteilchen sind, erkennt man, dass diese desöfteren Reibungen ausgesetzt war. Das liegt allerdings auch an dem Stoff, der 80% aus Acryl, 10% aus Mohair und 10% aus Baumwolle besteht. Durch die empfindliche Wolle gehört dieses Kleidungsstück zur Feinwäsche und sollte nur mit dem passenden Waschmittel gereinigt werden.

Katapher

Rekurrenz

Synonym

Synonym

Synonym

Deixis
Anapher

Deixis

Rekurrenz

Modul F: „Attribute als Möglichkeit der Textverdichtung“
Grammatikkenntnisse zur Verbesserung des Stils nutzen

Das Modul auf einen Blick

Zeitbedarf: ca. 3 Unterrichtsstunden

Vorwissen: Grammatisches Grundwissen: der vollständige Satz; die Möglichkeiten und Formen des Attributs: vorangestellt als Adjektiv oder Partizip, nachgestellt als Genitivobjekt, Apposition, Präpositionalobjekt oder Relativsatz; Kenntnis adverbialer Bestimmungen als Verb- oder Satzkommentare. Sollte dieses Wissen noch nicht hinreichend abrufbar sein, kann die Sequenz trotzdem durchgeführt werden. Allerdings muss ihr eine Instruktion zu den oben genannten grammatischen Phänomenen vorgeschaltet werden.

Schwerpunkt der Schreibförderung: Erweiterung des Stilrepertoires, Fähigkeit zum Verfassen von Texten mit hoher Informationsdichte

Darum geht's:

Anhand eines wenig informativen und stilistisch gleichförmigen Informationstextes zur Vita E.T.A. Hoffmanns ohne Attribute üben die Schülerinnen und Schüler, ihn mit Informationen anzureichern, ohne weitere Sätze zu formulieren: Sie erweitern den gegebenen Text durch Adverbien und insbesondere Attribute unterschiedlicher grammatischer Form und diskutieren schließlich die Grenzen der Lesbarkeit bei einem Übermaß an Attributen.

Materialien

- Stundenplanung Satzanalyse und Erweiterung eines Kernsatzes (1./2. Stunde) incl. Erwartungshorizont (S. 66)
- Stundenplanung Verdichtung eines Basistextes (3. Stunde) incl. Erwartungshorizont (S. 67)
- AB 11: Vertiefungsmaterial zum Genitiv-Objekt, zur Apposition und zur Kommasetzung in komplexen Sätzen (S. 68)

Didaktischer Kommentar

Im Rahmen des Schreibtrainings lässt sich diese Kurzsequenz für alle Textsorten mit allen nur möglichen Themen einsetzen. Es geht darum, durch die **Bewusstmachung grammatischer Strukturen** die **stilistische Varianzbreite** der Schülerinnen und Schüler auszudehnen und ihnen gleichzeitig zu zeigen, wie sie – etwa für eine Inhaltsangabe – sehr knapp und ohne komplizierte Satzgefüge Informationen bündeln können. Eine analoge Übung – hier nur im Ansatz berücksichtigt – läge darin, die Möglichkeiten adverbialer Bestimmungen anstelle von adverbialen Nebensätzen zu trainieren. Dabei könnte auch die sehr sinnreiche, aber kaum beherrschte Regelung der Kommasetzung zwischen Neben- und Hauptsätzen und ihr Fehlen bei Anwendung der entsprechenden adverbialen Bestimmung geübt werden (z.B. „Wegen des Regens (kein Komma) bleibt er zu Hause.“ bzw. „Weil es regnet, (Komma) bleibt er zu Hause.“).

Anforderungen

Die Schülerinnen und Schüler brauchen Grundkenntnisse der Syntax und der Wortarten, die sie aus dem Unterricht der Sekundarstufe I mitbringen. Auch ein Bewusstsein für einen kompletten und grammatisch korrekten Satz ist unumgänglich. Ebenso sollte ihnen die Schwierigkeit und Notwendigkeit sehr knappen, aber deutlichen Schreibens bewusst sein, etwa im Anschluss an die Korrektur eigener, vielleicht auch missglückter Versuche zum Verfassen einer Inhaltsangabe.

Ziele

In diesem Modul wird stilistische Vielfalt trainiert, denn häufig verfügen die Schülerinnen und Schüler über zu wenige Kenntnisse und Schreibtechniken von (oft auch Platz sparenden) Möglichkeiten stilistischer Varianz, um ansprechend, knapp und informativ schreiben zu können. Sie sollen lernen, **komplexe Attribute zur Verdichtung ihres Schreibstils** bewusst einzusetzen. Insbesondere das Genitivattribut und die Apposition erfahren eine Berücksichtigung, da die Schülerinnen und Schüler sie häufig nicht kennen oder aus Unsicherheit meiden. Schließlich soll ihnen auch bewusst werden, dass der Anwendung von Attributen Grenzen gesetzt sind, um die Lesbarkeit des Textes zu garantieren.

Vorüberlegungen für die Durchführung einer Unterrichtssequenz

Die oben genannten grammatischen Kenntnisse sind Voraussetzung für eine effektive Durchführung der Unterrichtssequenz. Nicht nur in schwachen Lerngruppen sollten allerdings **Satzanalysen wiederholt** und die **Kenntnis der Formen des Attributs aufgefrischt** werden. Insbesondere die **Apposition** steht Schülerinnen und Schülern als aktiv verwendete Attributvariante in der Regel nicht zur Verfügung. Im Rahmen einer Unterrichtsreihe zur Erörterung von Sachtexten zur Romantik, die Sachtext-Inhaltsangaben verlangte, wurde als Thema für die Attributübung ein kurzer Informationstext zur Vita E.T.A. Hoffmanns gewählt (s. Material S. 67).

Um die erworbenen Fähigkeiten durch die kleine Sequenz zu sichern, ist es sinnvoll, die Lernenden in den darauffolgenden Sequenzen immer wieder auf die **Möglichkeiten und Grenzen der Attribuierung** hinzuweisen, indem man sie etwa übungshalber Basissätze formulieren lässt, die die Mitschülerinnen und Mitschüler mit Attributen anreichern, oder bei Korrekturverfahren Sätze in Texten der Mitschülerinnen und Mitschüler entsprechend umformulieren lässt.

Durchführung

Stunde/ Thema	Arbeitsschritte und -phasen
1./2. Bewusstmachung: Attribut und Adverb als wichtige Informationsträger im Satz	<ul style="list-style-type: none">– Satzanalyse – Wiederholung resp. Einführung der Formen des voran- und nachgestellten Attributs– Plenum: Erfahrung von Möglichkeiten der Erweiterung von Nomen durch Attribute und Attributsätze; Sonderstellung des Adverbs (kann in schwächeren Lerngruppen weggelassen werden)

	<ul style="list-style-type: none"> – Praktische Übung in PA: Anreicherung der Nomen eines einfachen Basissatzes durch Attribute – Vergleich der Lösungen und Reflexion im Plenum: Wann ist der Satz von Attributen überfüllt? Wo ist die Grenze der Lesbarkeit?
3. Formulierungsübungen: Training verdichteten Schreibens durch Attributierung	<ul style="list-style-type: none"> – Schülerinnen und Schüler verändern einen Text in Hauptsatzreihung ohne Attribute, indem sie ihn durch geschickte Attributierung kürzen, gleichzeitig ihren Gehalt nicht schmälern.

Reflexion und Fazit

Diese Übung ist leicht auf jedes Thema übertragbar und macht den Schülerinnen und Schülern Spaß, wenn sie selbst Kernsätze erweitern. In der durchgeführten Sequenz waren sie mit dem Thema vertraut, hatten also keine sachlichen Verständnisprobleme. Dennoch fiel ihnen die Beschäftigung mit der grammatischen Analyse von Sätzen und insbesondere von Attributen nicht leicht. Entscheidend für ihren Lernfortschritt war dann die **Experimentierphase in der zweiten und dritten Stunde**. Zu beachten ist allerdings, nicht nur beliebig angereicherte Satzkonstruktionen formulieren zu lassen, sondern auch die Grenzen der Lesbarkeit bei Verschachtelung und Überfrachtung aufzuzeigen. Wenn außerdem die Regeln der Zeichensetzung mit reflektiert werden, zeigt dies den Schülerinnen und Schülern die **Funktionalität grammatischen Wissens**.

Die Schülerinnen und Schüler sahen die Satzanalyse und die Erfahrung des bewusst eingesetzten Attributs durchaus als Bereicherung an. Es fiel ihnen jedoch in ihren in der Folge geschriebenen Texten nach wie vor schwer, über die neuen Stilmittel bewusst und selbstständig zu verfügen. Allenfalls das Genitivobjekt und einfache Relativsätze verwendeten sie häufiger. Eine weitere Schwierigkeit lag in der Komplexität des Phänomens Attribut, wodurch eine naive Übertragung in das eigene Schreiben von den meisten Schülerinnen und Schülern kaum realisiert wurde. Ein kleinschrittigeres Vorgehen, in dem Schritt für Schritt einzelne Attributtypen einzusetzen wären, wäre für unsere Gruppe, die keine genauen grammatischen Vorkenntnisse mitbrachte, bestimmt nachhaltiger gewesen. Und auch bei Schülerinnen und Schülern, die die Attributtypen schnell erfassten, musste in den folgenden Schreibübungen ihr bewusster Einsatz eingefordert werden. Gut bewährte sich der Fokus „Attribut“ in den folgenden Schreibkonferenzen als Textlupe. Hier zeigte sich, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Anschluss an die Sequenz genauer und effektiver mit diesem Korrekturschwerpunkt befassen und sinnvolle Verbesserungsvorschläge vorbringen konnten.

Aufbaumodul G: „Schreibwerkstatt Essay“

Das Modul auf einen Blick

Zeitbedarf: ca. 12 Stunden

Vorwissen: Grundfertigkeiten im Planen, Schreiben und Überarbeiten von Texten, ferner in der Texterschließung, der themengebundenen Recherche und im Argumentieren

Darum geht's:

Die Schülerinnen und Schüler planen, schreiben und überarbeiten einen Essay, indem sie themengebundenen Material erschließen, sich zu einem selbstgewählten Schwerpunkt eine eigene Position erarbeiten und diese in einer frei gewählten Textform umsetzen.

Materialien:

- AB 12 Schreibwerkstatt Essay (1) – Das Thema klären und eine Ideensammlung anlegen (S. 70)
- AB 13 Schreibwerkstatt Essay (2) – Das Textdossier untersuchen (S. 71)
- AB 14 Schreibwerkstatt Essay (3) – Den Essay planen (S. 72)
- AB 15 Schreibwerkstatt Essay (4) – Erste Sätze (S. 73)

Didaktischer Kommentar

Die Textsorte „Essay“ wird oft als multifunktional im Deutschunterricht einsetzbar angepriesen. Sie ist sowohl im Einstieg als auch bei der Hinführung zu einem Themenkomplex denkbar, kann aber auch zur Vertiefung einer Erarbeitungsphase oder zur Beurteilung in der Nachbetrachtung eines Unterrichtsschwerpunktes eingesetzt werden. Dabei weicht der „Essay“ stark von den traditionellen schulischen Textformen ab und gesteht den Schreibenden mehr Freiräume in Hinblick auf individuelle Ausdrucks- und Gestaltungsweisen zu. Das wiederum eröffnet den Schreibenden stärker als sonst die Chance, den eigenen Gedanken zu einem Thema Raum zu geben, was den „Essay“ zu einer motivierenden Schreibaufgabe macht. Außerdem können die Schülerinnen und Schüler sich über sonst bestehende Grenzen hinwegsetzen und Wagnisse sowohl in der inhaltlichen als auch in der formalen und sprachlichen Gestaltung eingehen. Dies birgt zugleich, vor allem für schwächere Schreibende, aber auch Gefahren. So erfordert diese Textsorte - trotz aller Freiheit - Disziplin im Planen und Schreiben hinsichtlich der Themen- und Aufgabenorientierung. Genau durch die Ambivalenz von Freiheit und Gebundenheit ist der „Essay“ gerade für schwächere Lernende eine hohe Herausforderung und verführt dazu, in den Ausführungen ungenau und beliebig zu werden und gerade keine sprachlichen Risiken einzugehen, sondern an altbekannten Strukturen festzuhalten.

Um diese komplexe Schreibaufgabe, die zudem den Schreibenden häufig noch völlig unbekannt ist, zu bewältigen, muss die Lerngruppe daher zuvor idealerweise andere Module durchlaufen haben bzw. sichere Grundfertigkeiten in den einzelnen Phasen des Schreibprozesses besitzen. Zentral ist einmal mehr, den Schülerinnen und Schüler die Prozesshaftigkeit des Schreibens im Allgemeinen und des Essays im Besonderen bewusst zu machen und Phasen des Austauschs, der Rückmeldung und Überarbeitung einzuplanen.

Durchführung

Stunde/ Thema	Arbeitsschritte und -phasen
1./2. Der Essay – ein Spaziergang?	Begriffsdefinition Essay: <ul style="list-style-type: none"> – mit Hilfe von Bildern (Spitzwegs „Sonntagsspaziergang“ und ein Bild eines Arbeitsweges in der Rush Hour im Vergleich als Verdeutlichung der Besonderheit der Textsorte Essay) – mit Hilfe von Texten (z.B. Michael Hamburger „Essay über den Essay“)
3. Schreibwerkstatt Essay (1) – Das Thema klären und eine Ideen- sammlung anlegen	<ul style="list-style-type: none"> – Hinführung zum Thema „Bedeutung des Lesens“ durch das Sammeln von Vorwissen (AB 1)
4./5. Schreibwerkstatt Essay (2) – Das Textdossier untersuchen	<ul style="list-style-type: none"> – Sichtung des vorhandenen Materials (Textdossier AB 2) und Ergänzung der Mind-Map HA: eigene Recherche zum Thema und Erweiterung der Materialsammlung
6. Erweiterung des Textdossiers	<ul style="list-style-type: none"> – Auswertung der eigenen Materialsammlung und Ergänzung der Mind-Map
7./8 Schreibwerkstatt Essay (3) – den Essay planen	<ul style="list-style-type: none"> – Planung des Essays durch eigene Positionierung und Strukturierung erster Ideen (AB 3) – erste Feedbackphase mit einem Partner
9. Wie fange ich an? – erste Sätze eines Essays	<ul style="list-style-type: none"> – Essayanfänge werden vergleichend gegenübergestellt (AB 4) und fungieren als Ideengeber für den eigenen Essay
10./11. Schreibwerkstatt	<ul style="list-style-type: none"> – Schreiben des Essays auf der Grundlage des Schreibplans HA: Beenden des Essays

Essay (4) – den Essay schreiben	
12. Schreibwerkstatt Essay (5) – den Essay überarbeiten	– kriteriengeleitete Partnerkorrektur des Essays HA: Überarbeitung des Essays

Reflexion und Fazit

Die Einführung der Textsorte „Essay“ erwies sich in diesem Kurs als praktikabel und gelungen, da die Begriffsklärung durch den Vergleich des Essays mit einem „Gedankenspaziergang auf dem Papier“ und auch durch die Erschließung der Beispieltex-te schnell die Besonderheit dieser Textsorte und die Unterschiedlichkeit zu anderen Textsorten verdeutlichten. Dies zeigte sich vor allem in der Offenheit der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer und ihrer anfänglichen Neugier, sich an dieser Textsorte auszuprobieren. Auch die Ersterschließung der Texte des Dossiers zum Thema „Die Bedeutung des Lesens“ fiel den Schülerinnen und Schülern leicht und das Herausfiltern für sie bedeutsamer und interessanter Fakten war schnell gemeistert.

Erste Schwierigkeiten artikulierten die Schreibenden jedoch beim Suchen nach einer Schreibidee und während der ersten Schreibphase. Besonders leistungsschwächere Lernende zeigten sich überfordert und tendierten dazu, bereits abgebaute **Schreibblockaden** wieder aufzubauen. So waren mit den ersten Schreibversuchen zu dieser Schreibaufgabe immer wieder Äußerungen aus den Anfängen des Kurses zu vernehmen wie z.B.: „*Ich kann nicht schreiben*“ oder „*Mir fällt nichts ein*“. Diese Aussagen belegen, dass die Möglichkeiten, die der „Essay“ bietet, auch gleichzeitig Schreibängste hervorrufen können. Auch der Reiz des Unfertigen, der den „Essay“ umgibt, forderte die Schreibenden auf besondere Weise heraus, da sie hierbei einmal mehr mit der Realität, kein perfektes Schreibprodukt zu erstellen, konfrontiert wurden und dies aushalten mussten. Sich schreibend in dieser Form auszuprobieren, war den Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern bisher nicht bekannt bzw. es war ihnen im herkömmlichen schulischen Kontext wenig Raum dafür gegeben worden. Um diesen ersten Schwierigkeiten zu begegnen, war eine individuelle Betreuung durch die Kursleiterinnen notwendig, da häufig nur im Gespräch mit den einzelnen Schülerinnen und Schülern der individuelle Zugang und Ideen für die Umsetzung gefunden werden konnten. Hierbei ging es vor allem darum, die Schreibenden bei der Ideenfindung und dem Schreibprozess selbst zu unterstützen und sie dazu zu ermutigen, **Wagnisse einzugehen**, um ihre Texte inhaltlich und sprachlich originell zu gestalten. Im Gegensatz zum sonst stets eingeforderten objektiven Textzugang sollten nun persönliche Zugänge gefunden werden. Als besonders hilfreicher Einstieg erwies es sich hier, gemeinsam passende Vergleiche zu formulieren: „Lesen ist für mich wie...“. Dabei konnten **sprachliche Bilder entwickelt, Sinne mit einbezogen und auch persönliche Assoziationen und Fragen eingebracht** werden. So setzte ein Schüler z.B. Lesevorlieben mit verschiedenen kulinarischen Geschmäckern gleich. Ein anderer äußerte, Lesen sei für ihn wie eine Krankheit und entschied sich in seinem Essay für die Ergründung des

fiktiven Krankheitsbildes der „Bibliophobie“. Auf die oben dargelegte Art war es also möglich, einen sowohl inhaltlichen als auch sprachlichen Zugang zu den Texten zu finden. Nicht nur dieser erste Schritt der Ideenfindung, sondern generell die ersten Phasen des Schreibens verlangten stets positive Rückmeldung und Unterstützung durch die Lehrkraft. Hier zeigte sich einmal mehr, dass die Anforderungen komplexer Schreibaufgaben und zudem einer wenig bekannten Textsorte nur schwer bewältigt werden können, wenn die Schülerinnen und Schüler noch über unsichere ausgebildete Grundfertigkeiten im Schreiben verfügen und die Textsortenspezifika eine Neuheit darstellen, mit der sie kaum Erfahrungen haben.

Trotz dieser Stolpersteine hat sich die Durchführung dieser Unterrichtsreihe als empfehlenswert erwiesen, zumal der Kurs das Modul im Rückblick als bereichernd wahrgenommen hat. Auch zeigen die entstandenen Texte sowohl eine quantitative als auch qualitative Entwicklung, besonders bezüglich der Originalität. Hinzu kommt die positive Wahrnehmung des Wagnisses, das die Schülerinnen und Schüler eingehen mussten. Die für den Essay so wichtige subjektive Auseinandersetzung ließ sich in vielen Texten zwar zum Teil in einer noch recht einfachen, aber dennoch originellen Art und Weise wiederfinden. Darüber hinaus äußerten die Schülerinnen und Schüler bei der Präsentation der Ergebnisse im Plenum ihr Erstaunen darüber, wie deutlich wahrnehmbar die Entwicklung vom Beginn des ersten zum Ende des zweiten Semesters des Zusatzkurses gewesen sei.

Hilfreich für die Qualitätssteigerung der Essays ist sicherlich die **thematische Eingrenzung** und die **Wahl eines motivierenden, aber auch kontroversen und schülernahen Themas**¹³, um der Lerngruppe einen gefühlten zu bewältigenden Rahmen zu geben und sie mit einem gut ausgewählten Textdossier begleiten zu können. Auch die gewählte methodisch-didaktische Struktur der „Schreibwerkstatt Essay“ hat sich in ihrer Begrenzung und Kleinschrittigkeit als absolut dankbar erwiesen, da die Schülerinnen und Schüler einmal mehr den Schreibprozess in seiner Phasen- und Prozesshaftigkeit durch eine konstante Reflexion der einzelnen Teilschritte bewusst wahrnehmen konnten.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass das Essayschreiben bzw. jegliches Verfassen von Texten, die stark von den sonst in der Schule vermittelten Textsorten abweichen wie Glosse, Kolumne etc., komplexe Herausforderungen an Schülerinnen und Schüler stellen, an denen sie schnell zu scheitern drohen. Eine **genaue Analyse der Lerngruppe** vor der Bewältigung komplexer Schreibaufgaben und eine **Adaption des Moduls hinsichtlich der einzuübenden Teilhandlungen des Schreibens** sind hier zwingend notwendig. Dennoch trägt der Aspekt des Versuchens, den der Essay der Wortbedeutung nach beinhaltet, dazu bei, dass die Schreibkompetenz der Schülerinnen und Schüler eine Bereicherung erfährt.

¹³ Alternativ zum Thema „Lesen“ lassen sich natürlich auch andere Schwerpunkte wie Toleranz, Glück, Bildung, Lebenswelten oder die Bedeutung der Medien in Essayform bearbeiten. Somit besteht hier stets auch die Möglichkeit des fächerübergreifenden Einsatzes.

Schülerbeispiel – Essay zum Thema „Lesen“

Eine andere Welt und ihre Gefahren

„Wenn du lesen lernst“, soll die englische Schriftstellerin Rumer Godden zu ihrer Tochter gesagt haben, „wirst du noch einmal geboren, und es ist ein Jammer, dass man so früh wiedergeboren wird. Sobald du lesen lernst, wirst du nie mehr etwas nur als das sehen, was es ist. Alles wird sich ständig ändern durch das, was du liest. Du wirst nie mehr ganz allein sein.“

Durch das Lesen wird es uns ermöglicht, unsere Perspektiven zu erweitern, unsere Welt zu erweitern, jemand anderes zu sein. Lesen macht uns glücklich, weil es uns sagt, wer wir sind und wer wir sein wollen, uns mitfühlen und mitleiden lässt, unsere Sinne stärkt, unserem Leben Bedeutung verleiht.

Erich Kästner meinte: „Wenn ein Kind lesen gelernt, und gerne liest, entdeckt und erobert es eine zweite Welt. Das Land des Lesens ist ein geheimnisvoller, unendlicher Erdteil. Aus Druckerschwärze entstehen Dinge, Menschen, Geister und Götter, die man sonst nicht sehen könnte. Wer noch nicht lesen kann, sieht nur, was greifbar vor seiner Nase liegt oder steht... Wer lesen kann hat ein zweites Paar Augen.“

Doch der Gedanke, dass das Lesenkönnen ein ausschließlicher Gewinn für die Menschheit ist, wurde schon vor langer Zeit kritisiert. Das Eintauchen in eine andere, vorher unbekannte Welt kann auch als Zufluchtsort verstanden werden. Ein Ort, wo man lieber ist als in der eigenen Realität. Zur Folge hat dies verständlicherweise, dass die betroffene Person dazu tendiert, die Welt der Bücher für die eigene, wirkliche Welt zu halten. Diesen ganzen Prozess könnte man mit einer alltäglichen Situation vergleichen. Mit der Geburt steigt man in einen Zug des Lebens. Natürlich fährt dieser Zug nicht pausenlos, er erlaubt dir Pausen einzulegen, wo du „aussteigen“ darfst, raus aus dem Leben, aber irgendwann kommt die Zeit, wo du wieder einsteigen musst. Ziehst du die Pause vor und lässt das Leben an dir vorbeiziehen?

Genau wie Dr. Kafka bin ich nicht gegen kurze Selbstvergessenheit. Nein! Vielmehr bin ich gegen eine Verwechslung, der von Lesen und dem Leben. „Das Buch kann die Welt nicht ersetzen. Das ist unmöglich. Im Leben hat alles einen Sinn und seine Aufgabe, die von anderen nicht restlos erfüllt werden kann. Man kann – zum Beispiel – sein Erleben mittels Ersatzmannes bewältigen“. Erwähnenswert hierbei ist auch der englische Schriftsteller Graham Greene, der den Moment, in dem wir uns bewusst werden, lesen zu können, einen „gefährlichen Augenblick“ genannt hat. Damit meinte er, dass wir mit Büchern gleichzeitig auch unsere Zukunft hervorholen, nicht im Sinne von Ich-bin-ein-Wahrsager, sondern als zusätzliche Prägung seit unserer Kindheit, neben den Erinnerungen, die sowohl positiv als auch negativ ausfallen können.

Aber das Lesen bedeutet für mich keins von dem, was ich hier schreibe. Ich lese auch nicht aus irgendwelchen Gründen. Das Lesen bietet sich mir an, wir finden uns. Es ist wie eine Freundschaft, es fühlt sich wie eine Freundschaft an. Es ist da, wenn ich es brauche, es beruhigt mich. Es sagt mir, wer ich bin. Es lehrt mich Wahrheiten und das alles in meinem Kopf. Meiner Meinung nach wollen Autoren uns Geschichten erzählen, aber sie überlassen uns Lesern, inwieweit wir die Geschichte an uns ranlassen, inwieweit wir mitgehen und auch darüber hinaus. Letztendlich entscheiden wir selbst.

Aufbaumodul H: „Die Kolumne“

Das Modul auf einen Blick

Zeitbedarf: ca. 9 Stunden

Vorwissen: sichere Kenntnisse zur Texterschließung und zu stilistischen Mitteln; Wissen zu Funktion und Adressatenspezifika meінungsausērender Texte; sichere Textsortenkenntnisse (Aufbau und Stil einer Kolumne); Wissen zum Aufbau einer logischen Argumentation; Verstāndnis von Ironie, Polemik und Satire, Kreativitāt und Einfallsreichtum; gut ausgeprāgtes Gefūhl fūr Feinheiten der Sprache; Grundmethoden aus den Modulen A-E

Schwerpunkte der Schreibfōrderung: materialgestütztes Schreiben

Einübung und Anwendung von Analyse-, Schreib- und Überarbeitungsstrategien

Darum geht's:

Ziel der Übungen ist die Fähigkeit, sich auf der Grundlage mehrerer informierender Texte in unterschiedlichen Textsorten eine Meinung zu einem bestimmten Thema zu bilden und einen unterhaltsamen Text zu verfassen, der zeigt, dass man sich mit diesem Thema auseinandergesetzt und eine dezidierte Meinung dazu entwickelt hat.

Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei an das **materialgestützte Schreiben argumentierender Texte herangeführt** werden und sich darin üben, unterschiedlichen Texten nicht nur Informationen zu entnehmen, sondern diese zur Meinungsbildung zu nutzen und ihren Standpunkt zum Ausdruck bringen. Dabei analysieren sie zuerst eine Kolumne und erarbeiten deren Aufbau, Argumentation und sprachliche Gestaltung. Sie wenden ihr Wissen zur Planung von Schreibprozessen an und probieren neue Varianten des Argumentierens aus, indem sie ihnen bisher bekannte Argumentationsmuster anwenden, aber auch aufbrechen. Für die bewusste sprachliche Gestaltung nutzen sie ihre Kenntnisse zu den stilistischen Besonderheiten der Textsorte.

Materialien:

- AB 16: Was ist eine Kolumne? (S. 74)
- AB 17: Harald Martenstein: Über Bildung (S. 75)
- AB 18: Textplan zu Harald Martensteins Text „Über Bildung“¹⁴ (mit Erwartungshorizont) (S. 76)
- AB 19: Kolumnen verstehen und selbst verfassen (S. 78)
- AB 20: Das Schreibgerüst (Erwartungshorizont) (S. 80)
- AB 21: Kriterien für die Schreibkonferenz (S. 81)
- AB 22: Vorschläge für die Schreibkonferenz mit Textlupen (S. 83)

Didaktischer Kommentar

Die Kolumne gehört zu den meінungsausērenden Texten und erfordert von Schülerinnen und Schülern ein fortgeschrittenes Wissen zur Funktion, Absicht und Wirkung journalistischer Textsorten. Es geht in diesen Texten nur sekundär um die Vermittlung von Informationen, primär soll ein **Standpunkt präsentiert und Einfluss auf den Leser** genommen werden. Dabei ist insbeson-

¹⁴ Martenstein, Harald: Ansichten eines Hausschweins. Neue Geschichten über alte Probleme. Bertelsmann Verlag. München 2011, S. 45-47.

dere die Art und Weise interessant, in der der Kolumnist seinen Standpunkt zu einem bestimmten (meist aktuellen) Thema darstellt, d.h. in welchem Stil er sich ausdrückt, welche sprachlichen Mittel er einsetzt und auch, was er letztlich zwischen den Zeilen sagt. Der **Unterhaltungsfaktor** (genauer: die Kreativität der Präsentation, Überraschungselemente und amüsante Zuspitzungen von Standpunkten, die durchaus offensive Spitzen enthalten können) spielt dabei ebenfalls eine wichtige Rolle.

Diese Faktoren machen die Kolumne bereits in der Rezeption zu einer Herausforderung, da die Schülerinnen und Schüler als Leser deren Vielschichtigkeit durchdringen müssen. Dies gilt zum einen für das **Verständnis von Anspielungen**, die entsprechendes Allgemein- und Hintergrundwissen erfordern, zum anderen für das **Erkennen und Verstehen von Polemik, Ironie und Satire**, die in solchen Texten besonders häufig angewendet werden, um Schwachstellen des gegnerischen Standpunkts zu entlarven.

Ebenfalls interessant an dieser Textsorte ist der **Aufbau der Argumentation**. Auch wenn die Kolumne auf Überzeugung des Lesers abzielt, ist sie doch nicht an die Regeln des argumentierenden Dreischritts gebunden, d.h. dass Assoziationen oder Andeutungen, hier z.B. als Argumente, akzeptiert werden und sogar Beispiele eine These ersetzen können.

Eine noch größere Herausforderung für Schülerinnen und Schüler besteht aber darin, selbst eine Kolumne zu verfassen. Hierzu müssen sie zum gegebenen Thema erst einmal einen eigenen Standpunkt entwickeln, den sie dann in ihrem Text nachvollziehbar und unterhaltsam darstellen. Als Grundlage dafür müssen sie sich **Sachwissen zum Thema** aneignen und sollten gleichzeitig unterschiedliche Meinungen kennen, um die **Schwachpunkte des Themas** aufzuspüren. Diese gilt es dann mit Witz und Humor bloßzustellen. Sprachliches Geschick wird also ebenfalls gefordert oder soll zumindest trainiert werden. Schließlich benötigen die Schülerinnen und Schüler auch **Wissen zum Aufbau einer Argumentation**, um diese dann in ihrem Text spielerisch aufzulösen, d.h. ihren Standpunkt argumentativ darzustellen, ohne dass der Leser realisiert, dass sie argumentieren. Alles in allem bedeutet dies, dass sich die Schülerinnen und Schüler vom sachlichen Schreiben, das in der Schule vorrangig geübt wird, entfernen und einen lockeren und lebendigen Sprachstil entwickeln.

Durchführung

Stunde/ Thema	Arbeitsschritte und –phasen
1. Was uns betrifft: „Über Bildung“ reden	<ul style="list-style-type: none"> – Annäherung an die Textsorte am Beispiel von Harald Martensteins Kolumne „Über Bildung“ (AB 17) – die Textsorte anhand bekannter Textsortenkriterien bestimmen; ggf. das Kriterien-Repertoire erweitern – den Begriff der Kolumne definieren (AB 16) – evtl. bekannte Kolumnisten (Harald Martenstein, Bastian Sick u.a.) benennen

<p>2./3. Texterschließung mithilfe des Textplans</p>	<ul style="list-style-type: none"> – das Vorgehen bzw. die Gedankenführung inkl. stilistischer Mittel der Kolumne „Über Bildung“ erarbeiten (AB 18)¹⁵ – den Aufbau einer Kolumne verstehen (AB 19) – den Aufbau der Kolumne „Über Bildung“ als exemplarische Grundlage für einen Schreibplan nutzen – die Provokation Martensteins diskutieren und eine Position dazu einnehmen – die Leitthese für einen imitierenden Gegentext¹⁶ entwickeln (pro offener Unterricht – kontra Frontalunterricht) <p>HA: Recherche zum Thema und Anlegen einer Materialsammlung</p> <p><i>(Es kann eine freie Recherche oder eine Auswahl von Texten angeboten werden, die auch Diagramme und andere diskontinuierliche Texte beinhalten sollte.)</i></p>
<p>4. Textplanung und erster Entwurf</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Erfahrungen und Argumente austauschen – Schreibplan: Notizen im Schreibgerüst festhalten; den Aufbau und die Gedankenführung des Beispieltextes nutzen – Begriff der „Pointe“ klären und mögliche Szenarien für eigene Texte entwerfen (Ideensammlung und erste Umsetzung) <p>HA: Verfassen eines ersten Entwurfs für einen Gegentext (ggf. Schreibzeit im Unterricht einräumen)</p>
<p>5./6. Schreibkonferenz</p>	<ul style="list-style-type: none"> – die Schülerergebnisse anhand ausgewählter Kriterien analysieren – erste Überarbeitungsschwerpunkte in Kleingruppen oder Partnerarbeit rückmelden – gemeinsam Lösungen entwickeln – nebenbei: bewusst Notizen für die Reflexion weiterführen <p>HA: Beginn der ersten Überarbeitung (Schwerpunkt: Pointe)</p>
<p>7. Erste Überarbeitung</p>	<ul style="list-style-type: none"> – die erste Überarbeitung des Textes beenden (ggf. Schreibzeit im Unterricht ermöglichen) – Abgabe des Endergebnisses bei der Lehrkraft und Lehrerkorrektur
<p>8./9. Endredaktion</p>	<ul style="list-style-type: none"> – individuelle Rückmeldung durch die Lehrkraft – den Text ein zweites Mal überarbeiten <p>HA: Endredaktion und Reflexion; Abheften der Ergebnisse im Portfolio</p>
<p>mögliche Klassenarbeit/ Klausur</p>	

¹⁵ Siehe genauere Ausführungen zum Textplan in Modul C.

¹⁶ Unter einem Gegentext verstehen wir hier eine Kolumne mit ähnlicher Struktur, aber gegensätzlicher Argumentation.

Reflexion und Fazit

Trotz anfänglicher Schwierigkeiten gewannen die Schülerinnen und Schüler durch die genaue Analyse des Ausgangstextes und die Erarbeitung des Schreibgerüsts zunehmend an **Sicherheit für einen ersten eigenen Formulierungsversuch**. Gleichzeitig ließ ihnen das Schreibgerüst ausreichend Freiraum für die sprachliche Gestaltung ihrer Gegentexte. Jedoch fiel es ihnen schwer, sich vom Ausgangstext zu entfernen und **eigene Ideen** zu entwickeln. In Einzelfällen hemmte die Bindung an den Ausgangstext den kreativen Prozess. Zudem war unterschätzt worden, welche Schwierigkeiten die Schülerinnen und Schüler mit der Entwicklung einer „lockeren“, zum Teil durchaus auch unvollständigen Argumentation hatten. Die ersten Ergebnisse waren stellenweise zu wenig logisch nachvollziehbar und mussten in individueller Beratung gemeinsam neu entworfen bzw. verändert werden. Deshalb war es nötig, immer wieder auf die **Orientierung an bekannten Argumentationsmustern** hinzuweisen. Dennoch erzielten die Schülerinnen und Schüler respektable Ergebnisse bezüglich des Einsatzes von Ironie und zeigten Motivation und Spaß am Schreiben und Ausprobieren von Sprachwitz und Wortspiel.

Auch die **Schreibkonferenz und gegenseitige Rückmeldung** der Schülerinnen und Schüler zeigten, dass sie zunehmend in der Lage waren, die Struktur fremder Texte zu erfassen und auch Texte ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler nach bestimmten Kriterien zu analysieren. Das dafür konzipierte Arbeitsblatt weicht von der bis dahin verwendeten Form der korrigierenden und wertschätzenden Rückmeldung mittels Textlupen ab (vgl. AB 5). In diesem Fall wurde nämlich die Rückmeldung von nur einem Schüler gegeben, der den Text seines Partners nach vorgegebenen Kriterien analysierte und seine Ergebnisse stichwortartig auf dem Bogen notierte (wobei auch die Möglichkeit besteht, mehrere Schülerinnen und Schüler nacheinander das Bewertungsblatt ausfüllen zu lassen). Erfreulich war, dass der Großteil der Schülerinnen und Schüler in der Lage war, sich konstruktiv mit den Ergebnissen der Mitschülerinnen und Mitschüler auseinanderzusetzen. Probleme wurden im Plenum besprochen und konnten gelöst werden.

Insgesamt hat die Durchführung dieses Moduls gezeigt, dass es sich beim Schreiben einer Kolumne um eine sehr komplexe und anspruchsvolle Aufgabe handelt, deren Gelingen stark von den oben genannten Voraussetzungen abhängt. Schülerinnen und Schüler, die diese Fähigkeiten mitbringen, finden in dieser Schreibaufgabe einen neuen Zugang zu Texten und erhalten die Möglichkeit, ihnen bisher unbekannte Schreibformate kennenzulernen und ihre sprachlichen Fähigkeiten zu erweitern. Um Überforderung und Frust zu vermeiden und den Spaßfaktor zu erhalten, ist es dennoch ratsam, diese Aufgabe nur in Lerngruppen durchzuführen, die die entsprechenden Voraussetzungen bereits mitbringen. Selbstverständlich können die Voraussetzungen aber auch in entsprechender Vorbereitung bzw. durch kleinschrittige Einführung der Schreibaufgabe seitens der Lehrkraft geschaffen werden.

Ideen für Weiterarbeit bzw. Transfer:

In der von uns durchgeführten Sequenz wurde dasselbe Vorgehen noch an einem weiteren Text von Harald Martenstein¹⁷ geübt und vertieft. Der Arbeitsauftrag war der gleiche, wobei die Lenkung durch die Lehrkraft in diesem Fall reduziert wurde, d.h. dass die Schülerinnen und Schüler sich die einzelnen Arbeitsschritte aus der vorher erfolgten Sequenz selbst herleiten mussten.

¹⁷ Martenstein, Harald: So doof sind Mädchen nicht. In: Tagesspiegel vom 02.02.2014.

Allerdings wurde ihnen unterstützend eine Materialsammlung¹⁸ zum Thema „Geschlechtergleichheit und Genderproblematik“ an die Hand gegeben. Je nach Bedarf und Zeitrahmen können weitere Themen angeboten und bearbeitet werden, die den Schülerinnen und Schülern relevant erscheinen, z.B. Schönheitswahn, Schönheit als Karrierekriterium, Mode als Diktat oder auch extremes Ess- oder irritierendes Kommunikationsverhalten in der Internet- und Chatkultur.

Die Leistungsüberprüfung erfolgte nach dieser Sequenz in Form einer Klausur zum Thema „Mode, Diktat oder Spaß?“. Den Schülerinnen und Schülern wurde auch hier eine Auswahl von Materialien vorgelegt, die sie für ihre Kolumne zuerst einmal studieren und dann nutzen sollten. Rückblickend sollte man für die Leistungsüberprüfung aber auch hier die Portfolioarbeit¹⁹ bevorzugen, da die notwendige Beschränkung der Arbeitszeit während der Klausur die Schülerinnen und Schüler unter zu hohen Druck setzt, die dem Kursziel des reflektierten, sich ausprobierenden Schreibens nicht dienlich ist.

¹⁸ Die Materialsammlung kann aus urheberrechtlichen Gründen in dieser Broschüre nicht abgedruckt werden.

¹⁹ Für weiterführende Begründungen siehe Modul D zur Portfolioarbeit.


Literaturverzeichnis

- Bobsin, Julia: Textlupe: Neue Sicht aufs Schreiben. In: PRAXIS Deutsch, 137/1995, 45-49.
- Kahlert, Gerhart G.; Schütz, Susanne: Gute Texte zu schreiben ist eine Kunst wie schöne Stoffe zu weben. In: DEUTSCHUNTERRICHT 1/2005, S. 38-43.
- Klausurtraining Essay schreiben. Klett Verlag: Stuttgart, 2014.
- Kompetent in Argumentieren und Erörtern. Deutsch SII. Schroedel Verlag: Braunschweig, 2012.
- Martenstein, Harald: Ansichten eines Hausschweins. Neue Geschichten über alte Probleme. Bertelsmann Verlag: München, 2011, S. 45-47.
- Rund um Essays – Kopiervorlagen für den Deutschunterricht in der Oberstufe. Cornelsen Verlag: Berlin, 2012.
- Selmani, Lirim: Den „roten Faden“ erkennen – Textverknüpfungen. In: DEUTSCHUNTERRICHT 1/2012, S. 42-46.
- Sievert, Gerlind; Wagner, Christiane: Materialien zum Workshop „Essayschreiben als multifunktionale Methode“
- Werkstatt „Essay“. Rezeption und Produktion. Cornelsen Verlag: Berlin, 2012, S. 3-7.
- Wolfrum, Jutta: Kreativ Schreiben. Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ). Hueber Verlag: Ismaning, 2010.

Internetquellen:

- http://textverstehen.bildung.hessen.de/lesestrategien/waehrend/genaues_lesen/T_J.Franck_Streuselschnecke.pdf
- http://www.helpster.de/kolumne-schreiben-so-geht-s_15068 (letzter Zugriff am 25.02.2015)
- <http://www.lillyberry.de/2009/03/10-tipps-um-gute-kolumnen-zu-schreiben-teil-ii/> (letzter Zugriff am 08.04.2015)

„Von Grashalmen und Kaugummis“ – Schreiben im Körnerpark

 Aufgabenstellungen:

1. Wahrnehmen

Suchen Sie sich einen Ort im Körnerpark oder auf der Emser Str. und beobachten Sie das Geschehen um sich herum für 15 Minuten, ohne zu schreiben.

2. Das Schreiben vorbereiten

Sammeln Sie nun Ihre Eindrücke in einer Ihnen als geeignet erscheinenden Visualisierung.

3. Eine Auswahl treffen

Wählen Sie nun ein Objekt (einen Kaugummi, einen Stein...), das sich auch an dem von Ihnen ausgewählten Ort befindet.

4. Schreiben

Schreiben Sie eine Geschichte aus der Perspektive des Gegenstandes und beziehen Sie dabei Ihre Wahrnehmungen mit ein.

Textkorrektur leicht gemacht – die Textlupe



Aufgabenstellungen:

- (1) Bilden Sie mit drei weiteren Schülerinnen bzw. Schülern des Kurses eine Kleingruppe und lesen Sie gegenseitig Ihre Texte zum Körnerpark mit genauem Augenmerk auf den jeweiligen Bearbeitungsschwerpunkt. So achtet z.B. eine Schülerin bzw. ein Schüler bei allen Texten besonders auf den Aufbau des Textes → Textlupe „Aufbau“. Geben Sie sich mithilfe der vorgegebenen Tabelle Rückmeldung zu Ihren Texten.
- (2) Überarbeiten Sie anschließend Ihren eigenen Text mit Hilfe der Rückmeldung der anderen „Textlupen“.

Textlupe für _____

	<i>Das hat mir gut gefallen!</i>	<i>Hier fällt mir etwas auf! Hier habe ich noch Fragen! Hier stört mich etwas!</i>	<i>Meine Vorschläge!</i>
Leser 1			
Leser 2			

Rund um den Hundekopf – Schreiben in der Berliner Ringbahn

Seit jeher sind Bahnhöfe bzw. Züge selbst Orte, an denen Menschen sich begegnen und große und kleine Geschichten sichtbar werden. So verwundert es auch nicht, dass genau hier auch Schriftsteller Inspiration für ihre Texte finden. Für den heutigen Schreibkurs haben wir uns genau solch einen besonderen Schreibort ausgesucht: Die Berliner Ringbahn. Auf der 37 Kilometer langen Strecke umfährt die S-Bahn in 60 Minuten die Berliner Innenstadt. Die Züge der Linien S 41 (im Uhrzeigersinn) und S 42 (gegen den Uhrzeigersinn) halten dabei an 27 Bahnhöfen des S-Bahn-Rings, der wegen seiner markanten Form auch *Hundekopf* genannt wird. Lassen Sie sich von diesen Informationen und Ihren Beobachtungen der Geschehnisse in der Bahn und auf den Bahnsteigen für folgende Aufgabe inspirieren.

Aufgabenstellung:

Schreiben Sie während der 60 Minuten der Fahrt mit der Ringbahn einen Text. Sie können dafür sowohl die Textsorte (z.B. eine Kurzgeschichte, eine Glosse oder einen Tagebucheintrag) und die Art des Schreibens (erstes Beobachten und anschließendes Schreiben vs. ein neuer Text entsteht an jeder dritten Station usw.) selbst wählen. Die einzige Bedingung ist, dass der Text am Ende der Fahrt fertig ist.



Bildquelle: wikimedia.org



Erstellung einer Inhaltsangabe – „Streuselschnecke“ von Julia Franck

Aufgaben:

1. Markieren Sie Schlüsselbegriffe und unterstreichen Sie (nur die wichtigsten) Inhaltselemente. Teilen Sie den Text in Sinnabschnitte ein!
2. Erstellen Sie einen **TEXTPLAN!**
3. Schreiben Sie eine Inhaltsangabe!

Textteil, Zeile	wichtige Informationen und Handlungselemente (in Stichworten nah am Text)	Überschrift in eigenen Worten

Erwartungshorizont: Textplan für die Kurzgeschichte „Streuselschnecke“ von Julia Franck

Textteil, Zeile	Wichtige Informationen und Handlungselemente (in Stichworten nah am Text)	Überschrift in eigenen Worten
Z. 1-8	Anruf, Zögern der 14-Jährigen, Treffen mit einem Unbekannten	Die Verabredung (mit einem Fremden)
Z. 8 – 16	Das ironische Lächeln des Mannes, seine Arbeit, die Erwartungen des Mädchens	Eine lockere Beziehung zwischen einem selbstständigen Teenager und einem Erwachsenen
Z. 16 – 23	Krankheit des Mannes, sein Wunsch nach Morphium, Mädchen vergisst den Wunsch	Die vergebliche Bitte des Kranken
Z. 23 – 29	Wunsch nach Streuselschnecken, Mädchen backt zwei Bleche, Bedauern des Mannes: nicht zusammengelebt	Die großzügige Erfüllung der Bitte nach Streuselschnecken. Das traurige Bedauern
Z. 29 – 34	Tod des Mannes, nur Schwester des Mädchens kommt zur Beerdigung des gemeinsamen Vaters	Der Tod des Vaters

Formulierungshilfen zur Strukturierung einer Inhaltsangabe

Strukturwörter für...

Anfänge: zunächst, zuerst, als Erstes, die erste Behauptung / These ...

Anschlüsse: danach, folgend, anschließend, des Weiteren, weiterhin (zum Fortsetzen des gleichen Gedanken), außerdem, zudem (= zusätzlich), als nächstes, seine zweite/nächste These...

Abschlüsse: schließlich, abschließend, zum Schluss, zusammenfassend

Widersprüche/ Einschränkungen formulieren: wobei, einerseits/andererseits, zum einen/zum anderen, jedoch, hingegen...

Verknapfung eines Satzes durch adverbiale Bestimmungen der Infinitivkonstruktionen

Kausalsatz: Weil das Mädchen neugierig ist, verabredet sie sich mit dem Mann. → Aus Neugier ...

Temporalsatz: Sie backt ein Blech Streuselschnecken, nachdem er um ein einfaches Gebäck gebeten hat. → Auf seine Bitte hin backt sie...

Konzessivsatz: Sie backt ein ganzes Blech voll, obwohl er nicht darum gebeten hat. → Trotz seiner Bescheidenheit /Zurückhaltung backt sie²⁰ ...

Finalsatz: Das Mädchen ignoriert seinen Wunsch nach Morphium, damit sie ihre Verlegenheit verbergen kann. →Um ihre Verlegenheit zu verbergen,

Sprechakte

Die moderne Sprachwissenschaft (Linguistik) versteht das Sprechen als eine Art des Handelns. Vor allem in Gesprächssituationen wird deutlich, dass Menschen etwas „tun“, indem sie sich sprachlich äußern. Zur Bezeichnung solcher „Sprechakte“ gibt es besondere Verben, deren differenzierende Verwendung Inhalte von Dialogen präzise zusammenfassen, z.B.:

- sagen, sich äußern
- fragen, antworten, erwidern, entgegenen
- zustimmen, widersprechen, einwenden
- erwähnen, wiedergeben, beschreiben, berichten, erzählen, erläutern
- erklären, versichern, bejahen, verneinen, bestreiten, bezweifeln
- befehlen, auffordern, bitten, verlangen, ermahnen, sich weigern, versprechen, bestätigen, raten, warnen, ermuntern

Weitere Verben kennzeichnen den Grad der Offenheit / Verschlossenheit eines Sprechers, z.B.:

- preisgeben, offenbaren, gestehen
- verbergen, vorspiegeln, verschweigen, verheimlichen, verleugnen





Arbeitsblatt erstellt von K.Brehmer und D. Bolte, Ernst-Abbe-Gymnasium

²⁰ Diese zusammenfassende Formulierung beinhaltet bereits eine Interpretation.

Die Inhaltsangabe: Textlupen

Aufgabe:

Verteilen Sie in Ihrem Team die Textlupen und korrigieren Sie ihnen entsprechend die Texte Ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler. Unterbreiten Sie deutlich und konkret mindestens zwei Vorschläge zur Qualitätssteigerung des Textes. R-, Z-, und G-Fehler werden stillschweigend korrigiert. Vergessen Sie nicht, Ihren Namen und die Nr. Ihrer Textlupe unter dem korrigierten Text anzugeben.

 <p style="text-align: right;">1</p>	<p>Wird der Text durchgehend im Präsens formuliert, werden vorzeitige Ereignisse im Perfekt angegeben?</p>
 <p style="text-align: right;">2</p>	<p>Wird der Textgehalt in eigenen Worten wiedergegeben? Zitate dürfen nur im Notfall und dann korrekt angegeben auftauchen! Unterbreiten Sie bei Unklarheiten Formulierungsvorschläge!</p>
 <p style="text-align: right;">3</p>	<p>Wird zur Wiedergabe der Haltung oder Äußerung einer Figur im Text die korrekte Form des Konjunktivs verwendet? Achten Sie darauf, dass die Regeln der indirekten Rede beachtet werden!</p>
 <p style="text-align: right;">4</p>	<p>Ist der Text frei von inhaltlichen und lexikalischen Wiederholungen?</p>

Das Portfolio

Leistungsgrundlage Portfolio

Die Portfolio-Mappe dient Ihrer Reflexion auf Ihre Zwischen- und Endergebnisse. Sie dokumentieren damit Ihren Lernfortschritt und Ihre Fähigkeit, bewusst Fehler zu reduzieren und sich weiterzuentwickeln.

Bewertet werden:

1. die Erfüllung der formalen Anforderungen (Vollständigkeit Ihrer Mappe = mindestens vier Texte, Übersichtlichkeit und Klarheit in Aufbau und Schrift) (20%)
2. das Niveau der Kommentare und Reflexionen (Ehrlichkeit und klare, nicht widersprüchliche Aussagen in den Reflexionspassagen) (40%)
3. Fortschritte im Schreibniveau (Reduktion der Fehler, stilistische Fortschritte) (40 %)

Was haben Sie zu tun?

1. Sie sammeln Ihre Dokumente und notieren sich regelmäßig (mit Hilfe der Reflexionsfragen) Ihre Schwierigkeiten und Lernfortschritte. Sie achten auf eine nachvollziehbare Datierung (Name, Datum, Thema der Einträge).
2. Sie wählen geeignete Texte und deren Überarbeitungen aus, füllen für jeden Bereich (einen Durchgang: Texterstellung – Korrektur – Überarbeitung(en)) ein Reflexionsblatt aus und halten das Wichtigste anschließend in einem kurzen Fließtext fest, in dem Sie Ihre Erfahrungen kommentieren.
3. Sie schreiben ein Geleit- und ein Schlusswort (s. Leitfaden).
4. Sie gestalten ein kreatives Deckblatt mit allen wichtigen (nicht zu vielen) Informationen und das Inhaltsverzeichnis.
5. Sie achten auf Übersichtlichkeit und Lesbarkeit (Sie können mit der Hand oder mit dem PC schreiben).

Reflexionsfragen während der Arbeit:

- a) Wie habe ich den Text erarbeitet und dann überarbeitet? Wie bin ich vorgegangen? Was war neu? Woran konnte ich anknüpfen?
- b) Wie habe ich bislang gearbeitet und gelernt? Was ging gut – was war schwierig? Was ist mir gut gelungen? Womit bin ich noch nicht zufrieden?
- c) Wie weit habe ich die Ziele und Vorgaben für meine Arbeit an Texten schon erreicht?
- d) Was sind meine nächsten Schritte? Woran möchte ich weiterarbeiten?
- e) Welche Beratung und Unterstützung brauche ich jetzt? Wer könnte sie mir geben?

Leitfaden für ein Geleit- und Schlusswort

Das Geleitwort: Stellen Sie sich einen Leser / eine Leserin vor, der / dem Sie das Portfolio in die Hand geben werden. In Ihrem Geleitwort halten Sie eine Rückschau auf Ihre persönlichen Erfahrungen im Umgang mit der Textproduktion, die Sie im Kurs gemacht haben. Möglicherweise können Sie Entwicklungen erkennen oder haben neue Erkenntnisse im Verfassen von Sachtexten im schulischen Bereich gewonnen, auf die Sie gern aufmerksam machen wollen. Eine abschließende Qualitätseinschätzung können Sie ebenfalls vornehmen.

Im **Schlusswort** können Sie auf die Erarbeitung zu sprechen kommen (Zeitmanagement, Vorgehen (auch Verbesserungsvorschläge)), Umstände (was gelang besser, im Team in der Schule oder allein zu Haus), Unterstützung (wer, wie, was war nützlich?). Sie sollten auch zusammenfassen, worin Sie Ihren Lernerfolg sehen und wie zufrieden Sie mit sich und Ihren Fähigkeiten sind. Sie können auch Wünsche äußern, wie Sie weiterarbeiten wollen, wie Sie sich weiterentwickeln wollen, und darlegen, welche Ziele Sie sich setzen. Auch eine ganz persönliche, emotionale Äußerung ist nicht verboten. Schließlich dürfen auch Bitten an die Kursleitung geäußert werden.

Abgabetermin ist _____

Bewertungsbogen Portfolio

Name:

Bewertungskriterien	Punkte	Anmerkungen
formale Anforderungen <i>(Vollständigkeit, Sorgfalt, Lesbarkeit, Strukturierung)</i>	/20	
Niveau der Reflexionen <i>(inkl. Geleit- und Schlusswort)</i>	/40	
Fortschritte im Schreibniveau: <i>Text 1</i>	/10	
Fortschritte im Schreibniveau: <i>Text 2</i>	/10	
Fortschritte im Schreibniveau: <i>Text 3</i>	/10	
Fortschritte im Schreibniveau: <i>Text 4</i>	/10	

Arbeitsblatt erstellt von K. Brehmer und Dr. D. Bolte, Ernst-Abbe-Gymnasium

Anleitung für einen Reflexionstext

A – Notizen im Rückblick auf die eigene Textproduktion

<p>a) <i>Wie habe ich den Text erarbeitet und dann überarbeitet? Wie bin ich vorgegangen? Was war neu? Woran konnte ich anknüpfen?</i></p>	
<p>b) <i>Was war leicht, was war schwierig für mich?</i></p>	
<p>c) <i>Was ist mir gelungen?</i></p>	
<p>d) <i>Was ist nicht gelungen, wo will ich mich noch verbessern?</i></p>	

**B – Notizen für eine Reflexion der Anmerkungen seitens der Korrektoren
(Textlupen-Rückschau)**

<i>Textlupe²¹</i>	<i>Fehlerart</i>	<i>Korrekturvorschlag</i>	<i>Passt der Vorschlag gut in meinen Text?</i>
1.			
2.			
3.			
4.			

²¹ Die Textlupen variieren ja nach Textsorte und Arbeitsschwerpunkten.

C – Notizen für eine Reflexion meines Entwicklungsstandes

(für die Hand des Schülers / der Schülerin)

Datum	
<i>Inwiefern habe ich die Ziele und Vorgaben für meine Arbeit an Texten schon erreicht?</i>	
<i>Was sind meine nächsten Schritte? Woran möchte ich weiterarbeiten?</i>	
<i>Welche Beratung und Unterstützung brauche ich jetzt? Wer könnte sie mir geben?</i>	
<i>Ratschlag für meine Korrektoren (Was wünsche ich mir von einer sinnvollen Korrektur?)</i>	

Weitere Ideen oder Ratschläge eines weiteren Beraters:

Schreibplan für einen Reflexionstext

Eine Orientierung und Grundlage für die Redaktion eines Reflexionstextes soll das ausgefüllte **Formblatt Anleitung für einen Reflexionstext (AB 8)** bieten. Nutzen Sie es als Grundlage für Ihren Schreibplan!

Einleitung:

- Aufgabenstellung in eigenen Worten wiedergeben
- Voraussetzungen (z.B. Textkriterien und antizipierte Schwierigkeiten) benennen und erläutern
- Elemente aus Teil A des Reflexionsblattes bereits (wo möglich) einbringen

Hauptteil:

- Prozessbeschreibung / Bericht (Vorgehen, Material, Hilfen, Strategien)
- Ergebnisse (A und B) des Reflexionsblattes ausformulieren (Teile können voneinander durch Zwischenüberschriften abgetrennt werden, ansonsten müssen Sie entsprechende Überleitungen formulieren!)
- gezielte Auswahl von Schwerpunkten

Schluss:

- Einschätzung des allgemeinen Standes
- Bewertung der Ergebnisse (z.B. erreichte Ziele, Zufriedenheit) und des Arbeitsprozesses (z.B. eigene Motivation, Korrekturen durch Mitschülerinnen und Mitschüler und Lehrkraft)
- Erkenntnisse und Ziele ableiten (siehe Teil C des Reflexionsblattes)

Formulierungen vom Reflexionsblatt dürfen übernommen werden. Achten Sie auf einen abwechslungsreichen Stil und logische Übergänge. Was das **Tempus betrifft, gilt für den Berichtteil das Präteritum, für die Jetztzeit das Präsens, für Zukünftiges das Futur.**

Weitere mögliche Formulierungshilfen

Zunächst lagen meine Schwierigkeiten in ... / dies führte zu ... / dazu, dass...

Es war mir zunächst nicht bewusst, dass

Von Anfang an erwies sich als schwierig, dass ...

Keine Probleme bereitete ...

Was mir von Beginn an leicht fiel, war...

Was mir geholfen hat, war der/die/das...

Nach meinem Empfinden...

Sinnvoll/ wenig sinnvoll/ hilfreich war/empfand ich ...

Insgesamt kann ich sagen, dass...

Wenn ich mein Ergebnis betrachte, finde ich ...

Ich habe erkannt, dass ich zukünftig...

Mein wichtigstes Ziel besteht im Augenblick darin, /ist es jetzt, ...

Hilfreich wäre, wenn ...

Für mein zukünftiges Arbeiten nehme ich mir vor, ...

In Zukunft möchte ich mehr darauf achten, dass...

„Er kam, er sah, er siegte“ – sprachliche Textverknüpfungsmittel

 Aufgabenstellungen:

1. Lesen Sie den Informationstext zum Thema „Sprachliche Textverknüpfungsmittel“ und klären Sie unbekannte Begriffe mit einer Partnerin bzw. einem Partner und dem Wörterbuch.
2. Markieren Sie von Ihnen verwendete sprachliche Textverknüpfungsmittel in Ihrem eigenen Text mit unterschiedlichen Farben (z.B. Anapher- rot; Katapher- blau; Deixis – grün usw.)
3. Verbinden Sie das von Ihnen identifizierte sprachliche Textverknüpfungsmittel mit dem Bezugswort durch einen Pfeil. Auf diese Weise machen Sie die bereits bestehenden Netzwerke in Ihrem Text sichtbar.

Hausaufgabe: Überarbeiten Sie nun Ihren Text, indem Sie die Bezüge in Ihrem Text durch die Verwendung verschiedener Textverknüpfungsarten variabel gestalten. Beachten Sie, dass Sie diese stets funktional und nicht übermäßig oft verwenden sollten.

Arbeitsblatt erstellt von I. Schenk und D. Wolf, Albrecht-Dürer-Gymnasium,

Der verwendete Informationstext zu den sprachlichen Textverknüpfungsarten und -mitteln ist übernommen aus:
Selmani, Lirim: Den „roten Faden“ erkennen – Textverknüpfungen. In: DEUTSCHUNTERRICHT 1/2012, S. 42-46.

Stundenplanung 1.Stunde und 2. Stunde

1. Aufgabe: Satzanalyse

Die berühmte Epoche der Romantik mit ihren vielen unterschiedlichen Ausprägungen, die sich in einer reichen Kunst- und Literaturproduktion niederschlugen, prägte nachhaltig das von der beginnenden Industrialisierung beeinflusste 19. Jahrhundert.

1. Satzglieder ungeordnet als Puzzlestücke geben, korrekten Satz (s.o.) aufschreiben lassen, Tafel sichert.
2. Impuls: *Bestimmen Sie die einzelnen Satzglieder!* Tafel sichert.
3. Reflexion: Möglichkeiten der Erweiterung von Nomen durch Attribute und Attributsätze. Sonderstellung des Adverbs (kann in schwächeren Lerngruppen weggelassen werden).

2. Aufgabe: Erweiterung eines Kernsatzes

Erweitern Sie die Nomen des Satzes durch unterschiedliche Attribute. Arbeiten Sie in PA. Notieren Sie unterschiedliche Lösungen. Achten Sie darauf, dass die Sinnhaftigkeit des Satzes nicht verloren geht.

Das Leben eines Autors spiegelt sich nicht immer in seinem Werk.

Mögliche Lösung: Das spannende (*Partizip oder Adjektiv als vorangestelltes Attribut*), in der Regel uns Lesern meist unbekannt (*Partizip als vorangestelltes Attribut mit Adv. Bestimmung der Art u. Weise + Dat. Obj. + Adv. Best. der Zeit*) Leben eines berühmten (*Adjektiv als vorangestelltes Attribut*) Autors mit Migrationshintergrund (*nachgestelltes Attribut als Präpositionalausdruck*) spiegelt sich merkwürdigerweise (*Adv. Bestimmung der Art und Weise*) nicht immer (*Adv. Bestimmung der Zeit*) in seinem literarischen (*Adjektiv als vorangestelltes Attribut*) Werk, das noch so bekannt sein kann (*Relativsatz als nachgestelltes Attribut*).

(Schülerinnen und Schüler reichern Schritt für Schritt den einfachen Satz durch Attribute an. Attribut-Typen werden farbig gekennzeichnet (auf Folie!), Ergebnisse werden als Legende festgehalten; die Lernenden experimentieren also mit dem Beispielsatz. (Die blau unterlegten adverbialen Bestimmungen kann man in schwachen Lerngruppen fortlassen). Schließlich Reflexion: Wann ist der Satz von Attributen überfüllt? Wo ist die Grenze der Lesbarkeit?)

Stundenplanung 3. Stunde

3. Aufgabe: Verdichtung eines Textes durch Attribute

Den SuS wird folgender Text zur Vita E.T.A. Hoffmanns in Hauptsatzreihung vorgelegt.

Ernst Theodor Wilhelm Hoffmann kommt am 24.1.1776 zur Welt. Dies geschieht in Königsberg. Er nimmt später den Namen Amadeus an. Er verehrt nämlich Mozart. Seine Eltern erlebt er von Beginn an als problematisch und extrem. Diese Extreme vereinen sich später in seiner eigenen Persönlichkeit. Sie werden ihn zeit seines Lebens zerreiben und manchmal auch zerreißen. Seine Mutter ist eine Ordnungsfanatikerin. Sie ist immer wieder dem Wahnsinn nahe und verfällt in Weinkrämpfe. Die sind hysterisch. Sein Vater ist überaus begabt und originell. Er ist angesehen. Sein Beruf: Kriminalrat und Justizkommissar. Daneben ist er ein starker Säufer. Die Eltern lassen sich scheiden. Von den beiden Söhnen bleibt einer bei der Mutter. Es ist Ernst Theodor.

Aufgabe: *Verändern Sie den oben stehenden Text derart, dass der Informationsgehalt der Hauptsätze durch Attribute (und – in stärkeren Lerngruppen – adverbiale Bestimmungen) erweitert und der Text insgesamt verkürzt wird, ohne dass Informationen verloren gehen. Sie können auch adverbiale Nebensätze formulieren, wenn dies der Kürze und der stilistischen Variationsbreite des Textes dient.*

Erwartungshorizont:

ETA Hoffmann, der sich später aus Verehrung für Mozart Amadeus nennt, kommt am 24.1.1776 in Königsberg zur Welt. Seine Eltern erlebt er von Beginn an als problematische Extreme, die sich später in seiner eigenen Persönlichkeit vereinen, ihn zerreiben und manchmal auch zerreißen. Seine Mutter, eine Ordnungsfanatikerin, ist immer wieder dem Wahnsinn nahe und verfällt in hysterische Weinkrämpfe. Sein Vater ist ein überaus begabter, origineller und angesehener Kriminalrat und Justizkommissar, daneben ein starker Säufer. Als sich seine Eltern scheiden lassen, bleibt einer der Söhne, Ernst Theodor, bei der Mutter.

Die Texte werden in Partnerarbeit oder Gruppenarbeit miteinander verglichen, dann das Original ausgegeben und kritisch gewürdigt.

Bewusstmachung wenig genutzter Stilmittel

1. Das Genitiv-Objekt

Wichtig zu zeigen: *Das Genitiv-Objekt zeigt Zugehörigkeitsverhältnisse an und sollte nicht durch nachgestellte Präpositionalobjekte mit „von“ gebildet werden. Also: nicht der Hut von meinem guten Vater, von deiner kleinen Schwester, von Ömer, von Katja Schmitz, sondern der Hut meines guten Vaters, deiner kleinen Schwester, Ömers Hut, Katja Schmitz' Hut.*

2. Die Apposition

Wichtig zu zeigen: *Eine Apposition ist eine elegante Verkürzung eines Attribut- (Relativ-)Satzes ohne Relativpronomen und Verb. Es muss im gleichen Kasus und Numerus stehen wie das Bezugswort und grenzt sich zu Beginn und Schluss durch ein Komma vom Rest des Satzes oder Satzgefüges ab.*

Beispiele:

Nominativ: Nur, Ayses Freundin, kam gestern zu Besuch.

Dativ: Sie zeigte ihr, der alten Plaudertasche, ihre neue Frisur.

Akkusativ: Ayse dagegen trug ihr neues Kopftuch aus gelber Seide, eine wunderbare Errungenschaft des letzten Shopping-Exzesses.

Genitiv: Dies ist die Mütze meines alten Freundes, des Kunsthistorikers Hermann Hase, den ich lange nicht gesehen habe.

3. Möglichkeiten und Grenzen eines komplexen Satzes und Satzbaus (Attribute integriert), Fokus Kommasetzung

Wichtig zu zeigen: *Ein Kernsatz ist beliebig zu erweitern durch Attribute und Adverbien sowie adverbiale und attributive Nebensätze und Infinitivkonstruktionen. Die Kommasetzung spiegelt die enge oder lockere Verbindung zwischen Satzergänzung und Kernsatz(glied) wider. Erst an nachgeordneter Stelle verweist sie auf Sprechpausen.*

Aufgaben:

1. Bestimmen Sie, inwiefern der Kernsatz (A) mit jedem Erweiterungsschritt an Information zunimmt. Geben Sie die grammatischen und stilistischen Mittel der Informationserweiterung an.
2. Setzen Sie Kommas und begründen Sie Ihre Entscheidung mit einer Regel.

A) Das Blatt fiel.

B) Das gelbe Blatt fiel.

C) Das gelbe Blatt fiel zu Boden.

D) Das gelbe und schon ein wenig trockene Blatt fiel zu Boden.

E) An einem Herbstmorgen fiel das gelbe und ein wenig trockene Blatt langsam und taumelnd zu Boden.

F) An einem Herbstmorgen fiel das gelbe und ein wenig trockene Blatt langsam und taumelnd zu Boden als ein Kind mit seinem Laufrad an dem Baum vorbeierollte.

G) An einem Herbstmorgen fiel das gelbe und ein wenig trockene Blatt langsam und taumelnd zu Boden als ein Kind mit seinem Laufrad an dem Baum vorbeierollte um den Kindergarten zu erreichen.

H) An einem Herbstmorgen fiel das gelbe und ein wenig trockene aber noch wunderschöne Blatt langsam und taumelnd zu Boden als ein Kind mit seinem Laufrad an dem Baum vorbeierollte um den Kindergarten zu erreichen.

I) An einem Herbstmorgen fiel das gelbe und ein wenig trockene aber noch wunderschöne Blatt langsam und taumelnd zu Boden als ein Kind mit seinem Laufrad an dem Baum vorbeierollte um den Kindergarten zu erreichen und zwar schnell.


J) Weil die Natur klare Regeln verfolgt denen niemand entrinnen kann fiel das gelbe und ein wenig trockene aber noch wunderschöne Blatt langsam und taumelnd zu Boden als ein Kind mit seinem Laufrad an dem Baum vorbeierollte um den Kindergarten zu erreichen und zwar schnell.

4. Reflexion: *Bis zu welcher Erweiterung akzeptieren Sie die Länge eines Satzgefüges? Bestimmen Sie eine Regel von Lesbarkeit und formulieren Sie stilistisch angemessene Satzkonstruktionen, die alle Informationen der Version G enthalten.*

**Schreibwerkstatt Essay (1) –
Das Thema klären und eine Ideensammlung anlegen**

Bevor Sie das eigentliche Schreiben des Essays zum Thema „Über die Bedeutung des Lesens“ beginnen, sollten Sie sich verdeutlichen, welche Aspekte das Thema umfasst. Folgende Fragen helfen Ihnen dabei: ◦ *Worum geht es?* ◦ *Was sind zentrale Begriffe des Themas?* ◦ *Was weiß ich bereits über das Thema?* ◦ *Welche Bedeutung hat das Thema für mich als Verfasserin bzw. Verfasser des Textes?*

Sie können sich zuerst eigene Gedanken zum Thema „Lesen“ machen und anschließend das Textdossier durcharbeiten. So nähern Sie sich dem Thema unbefangen und kreativ.

 Aufgabenstellung:

(1) *Erstellen Sie eine Mindmap zum Thema „Die Bedeutung des Lesen“.*

Arbeitsblatt erstellt von D. Wolf , Albrecht-Dürer-Gymnasium

Schreibwerkstatt Essay (2) – Das Textdossier untersuchen


Ihre Vorüberlegungen zum Thema sollen nun mit Texten angereichert werden. Ein Textdossier ist eine Sammlung von Texten unterschiedlicher Art (literarische Texte, Sachtexte, aber auch Statistiken, Karikaturen und Bilder) zu einem bestimmten Thema. Es soll einerseits Wissen über das Thema vermitteln, andererseits durch möglichst kontroverse Positionen auch Anstöße, Ideen, Gedanken und Anregungen geben. Es strebt auf keinen Fall an, das Thema umfassend abzudecken, sondern hat in erster Linie den Anspruch, Sie bei der Gedankenfindung für Ihren Essay zu unterstützen.

 Aufgabenstellungen:

- (1) *Lesen Sie das Textdossier und markieren Sie Ihnen interessant erscheinende Informationen.*
- (2) *Ergänzen Sie Ihre Stoffsammlung (Mindmap) mit genau diesen Aspekten dieses Themengebietes.*

Schreibwerkstatt Essay (3) – Den Essay planen

Nachdem Sie nun einen Überblick über die verschiedenen Aspekte des Themas gewonnen haben, sollten Sie sich überlegen, mit welchen Aussagen, Einstellungen und Meinungen Sie besonders übereinstimmen und welche Sie ablehnen. Leiten Sie daraus Ihre eigene Position zum Thema ab.

 Aufgabenstellungen:

- (1) Erstellen Sie einen Schreibplan und notieren Sie einen Titel für Ihren Essay. TIPP: Überlege Sie sich zuvor, mit welchem Ziel, in welcher Textform und mit welcher Schreibhaltung Sie Ihren Essay verfassen wollen (z.B. erzählend, reflektierend, argumentierend oder erklärend).
- (2) Tauschen Sie anschließend die Schreibpläne mit einem Partner aus und geben Sie sich gegenseitig Feedback.

Essay - Schreibplan:

"_____"

Einleitung:

Hauptteil:

Schluss:

Schreibwerkstatt Essay –

Erste Sätze

Aufgabenstellungen:

- (1) Lesen Sie die nachfolgenden ersten Sätze verschiedener Essays und tauschen Sie sich anschließend mit einem Partner über Ihre ersten Eindrücke aus. Wählen Sie das Beispiel, das Ihnen am besten gefällt und begründen Sie Ihre Meinung.
- (2) Schreiben Sie nun die ersten Sätze bzw. die Einleitung für Ihren eigenen Essay. Lassen Sie sich dafür von den unterschiedlichen Beispielen inspirieren.

„Die psychologische Grundlage, auf der der Typus großstädtischer Individualitäten sich erhebt, ist die *Steigerung des Nervenlebens*, die aus dem raschen und ununterbrochenen Wechsel äußerer und innerer Eindrücke hervorgeht. Der Mensch ist ein Unterschiedswesen, d.h. sein Bewußtsein wird durch den Unterschied des augenblicklichen Eindrucks gegen den vorhergehenden angeregt.“

Georg Simmel: Die Großstädte und das Geistesleben (1903)

„Anstatt immer hinter dem herzulaufen, was kommen soll, gibt man uns den Rat, lieber das Gute, das die Gegenwart uns bietet, zu ergreifen und uns damit zufrieden zu geben; die Zukunft können wir doch nicht packen, sogar noch weniger als die Vergangenheit. Wer so lehrt, rührt an einen der verbreitetsten menschlichen Irrtümer – wenn man das Irrtum nennen darf, wohin die Natur selbst uns den Weg zeigt, um uns für die Weiterführung ihres Werkes einzuspannen. Sie spiegelt uns dieses Trugbild, wie viele andere solcher Trugbilder, vor, weil ihr mehr an unserem Handeln als an unserem richtigen Erkennen liegt.“

Michel de Montaigne: Unsere Affekte fliegen aus dem Bereich der menschlichen Wirklichkeit hinaus (1580)

„Niemand ist so wenig wie ich dazu berechtigt, vom Gedächtnis zu sprechen; denn ich kann kaum eine Spur davon in mir entdecken; ein so erstaunlicher Gedächtnismangel existiert sicher nicht ein zweites Mal in der Welt. In allem übrigen bin ich durchschnittlich und gewöhnlich; aber auf diesem Gebiet bin ich, glaube ich, etwas Besonderes und ganz Seltenes.“

Michel de Montaigne: Die Lügner (1580)

„Zum Sterben – und das ist das Mühevollste, was uns bevorsteht – kann uns die Vorbereitung durch Gewöhnung nichts helfen. Durch Erfahrung und Übung kann man sich wappnen gegen Schmerzen, Schande, Armut und andere derartige Zustände; aber den Tod können wir nur einmal erleben; ihm gegenüber sind wir alle Neulinge, wenn es so weit ist.“

Michel de Montaigne: Das Üben (1580)

Kolumnen schreiben: Annäherung an die Textsorte

Was ist eine Kolumne?

Die Kolumne ist ein kurzer journalistischer Text und gehört zu den Meinungsartikeln, in denen ein (oft auch prominenter) Autor seinen Standpunkt aus einer expliziten Ich-Perspektive zu einem gesellschaftlich relevanten (meist auch aktuellen) Thema entwickelt. Komplexe Themen werden auf „lockere“ Art und Weise, aber dennoch mit einer nachvollziehbaren Argumentationsstruktur behandelt. Anders als bei einem Kommentar sind auf diese Weise der Aufbau und die Argumentation viel freier, dennoch will der Autor mit seinem Standpunkt überzeugen, d.h. seine Leser auf seine Seite bringen.

Was bedeutet das genau?

- Für den Aufbau gibt es keine festen Regeln – eine Struktur ist aber notwendig.
- Die Argumentation wird deutlich, braucht sich aber nicht an die strengen Regeln des argumentierenden Dreischritts zu halten, d.h. Assoziationen und Andeutungen sind als Argumente möglich. Ebenso können Beispiele eine These ersetzen.
- Der Stil ist nicht sachlich und distanziert, sondern engagiert, frech, witzig und spöttisch, auf keinen Fall langweilig. Grobe Beleidigungen sind aber tabu.

Harald Martenstein: „Über Bildung“

Manchmal gebe ich Kurse, so Schreibkurse halt. In denen erzähle ich u. a., dass man ruhig eine Formulierung wie "so Schreibkurse halt" verwenden darf, obwohl es, wie jeder Fliegenbeinzähler mir gerne bestätigen wird, nicht korrekt ist, man darf nämlich alles, sofern es zum Duktus des Textes passt. Wenn Sie einen Text schreiben, der gesprochene Sprache abbildet, dann schreiben Sie, wie man redet. Wenn ein oder zwei Leser das nicht kapieren, *so what*. Es kann auch nicht jeder bruchrechnen, deswegen schafft man die Bruchrechnung noch lange nicht ab. Und wenn Ihnen jemand die Verwendung englischer Wörter vorwirft, dann antworten Sie dieser Person in Kirchenlatein, bei der Abfassung des Briefes kann ich helfen. Von Abkürzungen wie "u. a." dagegen wird abgeraten.

Einmal haben ein paar Teilnehmer verlangt, dass wir Arbeitsgruppen bilden und "keinen Frontalunterricht" machen. Die Teilnehmer wollten "Methodenwechsel". Ich dachte, womöglich soll ich meine Thesen als Tanz vortragen. Aber nein, "Methodenwechsel" ist ein Fachbegriff aus der Modekiste, irgendein neopädagogischer Schnickschnack. Alle zwanzig Minuten sollen die Lehrer zu Teilnehmern und die Teilnehmer zu Vortragenden werden, damit die lieben Kinderchen, auch wenn sie schon vierzig sind, nicht überfordert werden. Da kann man nur hoffen, dass sich auch in der Arbeitswelt der Gedanke durchsetzt, dass keiner sich anstrengen muss, aber da bin ich skeptisch. Ich habe mal gelesen, was über "Methodenwechsel" so geschrieben wird: "In der Planung können Rückkoppelungsschleifen vorgesehen werden, die es ermöglichen, die Reaktionen der AdressatInnen in den Lernprozess zu integrieren." In anderen Worten, es handelt sich um Ringelpiez mit Anfassen.

Diesen Wunsch haben sowohl der Kollege, der gemeinsam mit mir unterrichtete, als auch ich in brüsker Form zurückgewiesen. Der Kollege sagte, dass die Teilnehmer, falls

sie der Ansicht sind, dass sie sich das Schreiben selber beibringen können, dies jederzeit gerne tun dürfen. Wir würden dann Bier trinken gehen.

Alles, was ich weiß, habe ich auf genau zwei Arten gelernt, erstens durch Lesen, zweitens von Lehrern. Ich kann mich noch an fast alle meine Lehrer gut erinnern. Manche habe ich geliebt, andere habe ich gehasst. Aber das war auch okay.

Ein guter Lehrer kann seine Schüler begeistern, er kann ein Vorbild sein, er ... ach, was erzähle ich da. Das weiß sowieso jeder. Aber die verdammten Bildungsreformer, diese Landplage, wollen die Lehrer abschaffen. Ich war in einer Schule, schon die Zehnjährigen bilden mehr Arbeitsgruppen als der SPD-Ortsverein Erkenschwick. Frontalunterricht ist schlecht? Wieso denn? Weil er undemokratisch ist? Das hat Mutter Natur natürlich verdammt undemokratisch eingerichtet, manche wissen mehr, andere weniger. Amputiert die Gehirne, verfüttert alle Gehirne an die Ziegen, dann haben wir die perfekte Demokratie. Ein guter Frontalunterricht bei einem guten Lehrer ist das Beste, was es gibt. Die Bildungsreformer würden ja selbst Einstein nach Hause schicken, weil es undemokratisch ist, sich von Einstein Physik erklären zu lassen, von oben herab, stattdessen machen wir alle jetzt schön einen Methodenwechsel und hören dem Gelaber von, ich meine das nicht persönlich, irgendeinem Wichtigtuer zu.

Ich bin mental sehr erregt. Es müsste Demonstrationen geben, mit Spruchbändern: "Wir fordern Frontalunterricht!" Alle Volkshochschulen müssen durch Sitzblockaden lahmgelegt werden, so lange, bis es wieder Frontalunterricht gibt.

In: Ansichten eines Hausschweins. Neue Geschichten über alte Probleme. München, 2011, S. 45-47.

Abdruck vom Autor genehmigt.

Harald Martenstein: „Über Bildung“ (Textplan)

Textabschnitt / Thema	Vorgehen und Gedankenführung	Stilmittel
Z. 1-14		
Z. 15-39		
Z. 40 – 63		
Z. 64 – 68		

Aufgabe: *Positionieren Sie sich zu Martensteins Haltung!*

Erwartungshorizont: Harald Martenstein – Über Bildung

Abschnitt	Vorgehen und Gedankenführung	Stilmittel
<p>Z. 1-14</p> <p>Zur Freiheit des Schreibens</p>	<ul style="list-style-type: none"> - direkter, persönlicher Einstieg (eigene Erfahrung) - These: Schriftsprache solle offen für Neues sein, z.B. Jugendsprache, Umgangssprache. Man dürfe alles. - 2 Provokationen einer gegnerischen Haltung (Bruchrechnung, Kirchenlatein) - Arg.: Es müsse zum Duktus des Textes passen. 	<ul style="list-style-type: none"> - eigene Verwendung von Jugendsprache und Anglizismen (Z. 9), Umgangssprache (Z.3) - Metapher: „Fliegenbeinzähler“ (Z. 4) kleinlich, penibel, perfektionistisch
<p>Z. 15-39</p> <p>Über „Methodenwechsel“ – scharfe Kritik an moderner Didaktik</p>	<ul style="list-style-type: none"> - persönliche Erfahrungsschilderung (Wunsch der Teilnehmer nach „Methodenwechsel“) - Begriffsklärung als Verspottung - eigene Haltung durch klares Statement (Exkurs: Zusatzinformation zum Methodenwechsel + persönliche Bewertung) - absurde Schlussfolgerung: Schüler bringen sich selbst das Schreiben bei – Lehrer gehen Bier trinken 	<ul style="list-style-type: none"> - ironische Abwertung (Z. 17f.) - Übertreibung „These tanzen“ (Z. 18) - ugs. Redewendung der Bedeutungslosigkeit: „Modekiste“ (Z. 20), „irgendein Schnickschack“ (Z. 21) - Verniedlichung / Infantilisierung: „lieben Kinderchen“ (Z. 24)– „Ringelpiez mit Anfasen“ (Z. 33)
<p>Z. 40 - 63</p> <p>Vom Lesen und Lehrern: Argumente für Frontalunterricht</p>	<ul style="list-style-type: none"> - These pro Frontalunterricht - Erfahrungsargument/Erklärung: eigenes Wissen durch Lehrer gewonnen (Gleichsetzung von Lehrer und Frontalunterricht) - These: was für M. guter Frontalunterricht ist (Z. 45-48) - absurde Schlussfolgerungen (Die Bildungsreformer wollten die Lehrer abschaffen.) - Bsp: Schüler der besuchten Grundschule 	<ul style="list-style-type: none"> - Abbildung von Gedanken durch Einwürfe und abgebrochenen Satz (Z. 47) - Superlativ „das Beste“ (Z. 46) - Vergleich als Beleidigung (Provinzialismus, Z. 50ff.) - Übertreibung / Hyperbel (Z. 51f.) - Fragenhäufung (Z. 52ff.) - Metapher als absurder Vorschlag / Übertreibung: „Verfüttert alle Gehirne an die Ziegen!“ (Z. 56) (Verwechslung von Naturvorgängen mit politisch / sozialen Prozessen) - Zurücknahme der Aggression durch Entschuldigung
<p>Z. 64 - 68</p> <p>Wissensvermittlung durch Experten</p>	<p>Fazit: Bestätigung der These</p> <ul style="list-style-type: none"> - eigene emotionale Betroffenheit - Vision eines Boykotts von Lehrveranstaltungen (ohne Frontalunterricht) 	<ul style="list-style-type: none"> - Konjunktiv II: „es müsste...“ (Z. 64) - indirekte Forderung nach Frontalunterricht (Z. 65f.) - Übertreibung durch Straßenkampfszenario (Z. 65ff.)

Wie schreibt man eine Kolumne? – Eine Schreibanleitung

1. *Sammeln und recherchieren Sie Sachwissen und unterschiedliche Meinungen zum Thema.*
2. *Machen Sie sich Ihren eigenen Standpunkt klar und notieren Sie Ideen und Argumente für diesen Standpunkt als Tabelle oder Mindmap (Brainstorming). Ohne die eigene Meinung klappt's nicht!*
3. *Finden Sie die Schwachpunkte (das wären die Kontra-Argumente in einer Erörterung) und halten Sie sie fest.*
4. *Überlegen Sie, wer Ihre Kolumne lesen wird: Wie vertraut sind Ihre Leser mit dem Thema? Welche Informationen müssen Sie den Lesern zum besseren Verständnis geben? Welche können Sie voraussetzen? Halten Sie auch diese Entscheidungen in Stichpunkten fest.*
5. *Erstellen Sie einen Schreibplan, in dem Sie Ihre Ideen für die Kolumne möglichst in einem Diagramm festhalten, das sich den Regeln des Aufbaus anpasst:*

Zum Aufbau

Der Einstieg

... leitet das Thema auf möglichst originelle Art und Weise ein. Viele Kolumnen beginnen zum Beispiel mit einer Fragestellung, einer Szene aus dem Leben des Verfassers, einer provokanten These, einem Gedanken zum Thema.

Tipp: Achten Sie darauf, dass dieser Gedanke auch zu Ende geführt wird, d.h. dass er sich durch den gesamten Text zieht und am Schluss am besten wieder aufgegriffen wird.

Der Hauptteil

... stellt das Thema umfassend (aus möglichst vielen Blickwinkeln), aber doch knapp, auf eine lockere Art und Weise dar. Ihre Kunst besteht darin, Ihren Standpunkt argumentativ darzulegen, ohne dass der Leser realisiert, dass Sie argumentieren. Sie hinterfragen Dinge, stellen Behauptungen auf, sprechen über sich ganz persönlich, über Ihre eigenen Beobachtungen, über allgemein anerkannte Wahrheiten oder eine(n) bestimmte(n) Person(en)kreis). Dabei können Sie „plaudern“, mit sich selbst diskutieren und andere Leute „auf's Korn nehmen“. Finden Sie Ihre „spitze Zunge“: Ironie und Witz können die

Schwachstellen am besten bloßstellen. Vergessen Sie dabei aber nicht, dass ein guter Kolumnist auch immer eine große Portion Selbstironie besitzt!

Tipp: Sprechen Sie Ihre Leser emotional an. Am einfachsten geht das mit einer Frage, z.B. „Kennen Sie das nicht auch?“ oder auch einer direkten Anrede: „Stellen Sie sich doch einmal vor...“ oder „In diesem Zusammenhang möchte ich Ihnen noch Folgendes raten ...“

Der Schluss und die Pointe

...bringen Ihre Aussagen abschließend auf den Punkt. Sie nennen ihr wichtigstes Argument, das den Leser überraschen und gleichzeitig überzeugen soll. Dies kann auch z.B. in Form eines Lösungsvorschlags, einer (rhetorischen) Frage, einer Aufforderung oder eines Witzes / einer Anekdote geschehen.

Tipps für einen lockeren Stil und eine elegante, leichte Sprache

Kolumnen können so klingen, als würden Sie guten Freunden etwas erzählen. Vermeiden Sie steife Formulierungen oder zu verschachtelte Sätze, bleiben Sie nahe an einer gehobenen Umgangssprache, die durchaus aber auch mündliche Besonderheiten aufnehmen darf. Achten Sie in jedem Fall auf eine gute Verständlichkeit: Nicht nur Ihre nächsten Freunde und nicht nur Ihre Altersklasse sollten Ihren Gedanken folgen können!

Um Ihre Kolumne lebendig zu gestalten, können Sie folgende stilistische Mittel nutzen:

→ Vergleiche, Metaphern, Sprachspiele (z.B. Umformulierungen von Redewendungen), (Selbst-)Ironie, Spott, Satire, schwarzer Humor, ungewöhnliche Analogien²², originelle und provokante Übertreibungen oder Untertreibungen, ungewöhnliche Beispiele...

6. *Lesen Sie sich Ihre Kolumne zum Abschluss noch einmal von Anfang bis Ende durch und korrigieren Sie sprachliche Fehler. Achten Sie dabei auf Grammatik, Rechtschreibung und insbesondere die Logik Ihres Textes. Zeigen Sie das Ergebnis Ihren Freunden. Fragen Sie sie, ob sie Ihre Kolumne witzig finden.*

Viel Spaß beim Schreiben!

²² Man bezieht Sachverhalte aus einer bekannten Situation auf eine neue oder stellt provokante Vergleiche an: „Nur weil ich Politikwissenschaft studiere, werde ich nicht gleich Politiker. Anwälte werden ja auch keine Mörder.“

Mögliche Struktur für einen imitierenden Gegentext – Der Schreibplan

Bsp. Martenstein: „Über Bildung“

I) Vorgehen / Gedankenführung

1. **Einstieg:** allg. Problem mit konkreter Erfahrungssituation + Erklärung und Schilderung des Problems (erste Provokationen)
2. Entwickeln bzw. Formulieren einer klaren **Position** (Gegenthese der Autorin / des Autors) mit emotionaler Betroffenheit
3. **Entlarvung der Gegner:** durch Kritik, auch Spott ist erlaubt
4. fairer Angriff bzw. **Provokationen**, Emotionalisierung (emotionale Betroffenheit zeigen und erzeugen)
5. **Schluss:** übertriebene bzw. absurde Schlussfolgerung; **Pointe** als lustiges Szenarium, groteske Situation oder Vision

II) Stilmittel

- Hyperbeln, Untertreibungen (Litotes)
- Infantilisierung
- Ironie / Selbstironie
- umgangssprachliche Wendungen, Anglizismen, pseudowissenschaftliche Sprache

Kriterien für die Schreibkonferenz: Kolumne „Über Bildung“

Aufgabe: Lesen Sie sorgfältig und kritisch die Kolumne Ihrer Mitschülerin / Ihres Mitschülers, korrigieren Sie formale Fehler und analysieren Sie den Text mithilfe der folgenden Kriterien. Notieren Sie Stichworte.

I) Inhalt:

1. Du zeigst deutlich erkennbares Sachwissen, z.B. _____
_____.
2. Dein Text imitiert erkennbar Martensteins Struktur und Gedankenführung, z.B. _____
_____.
3. Das Thema hast du originell mit folgendem Einstieg eingeleitet:

4. Du hast Sachverhalte geschickt hinterfragt und mutige, freche Behauptungen aufgestellt, z.B.

5. Dein persönlicher Standpunkt wird an folgenden Stellen besonders deutlich: _____

6. Alle deine Gedanken werden zu Ende geführt. Sie sind sehr gut / gut / noch / nicht gut nachvollziehbar.
7. Deine Argumentation ist nachvollziehbar und vollständig / angedeutet / wenig überzeugend / durchweg überzeugend, z.B. _____

8. Deine „spitze Zunge“ findet besonders Ausdruck in _____
9. Du hast Schwachstellen bloßgestellt, z.B.: _____
10. Deine Pointe: _____
ist dir sehr gut / gut / noch nicht so gut gelungen, weil _____

Sie wird in Form einer / eines _____
formuliert.

II) Sprache:

1. Du nutzt umgangssprachliche, aber zugleich gezielt gehobene Formulierungen, z.B. _____

2. Die Struktur deiner Sätze ist übersichtlich/ nachvollziehbar/ durcheinander/ ungeordnet/ ...

3. Die Sätze sind sehr gut/ gut/ ausreichend/ nicht ausreichend/ schwer verständlich.
4. Besonders gefallen hat mir inhaltlich: _____
5. Folgende stilistische Mittel finde ich gekonnt eingesetzt: _____

Weitere Hinweise:

Vorschläge für eine Schreibkonferenz mit Textlupen

- A) *Werden die eigene Erfahrung und der Standpunkt des Verfassers deutlich? (Gedankenführung)*
- B) *Wurde das Schreibgerüst (die Struktur des Ausgangstextes) eingehalten?*
- C) *Wurden die geforderten stilistischen Mittel sinnvoll und gekonnt umgesetzt?*
- D) *(kurze Bewertung am Text)*
- E) *Ist die Argumentation nachvollziehbar? (akzentuiert auf die eigene Position)*
- F) *(Wie) Ist der Appell/ die Pointe gelungen?*
- G) *evtl. grammatischer Schwerpunkt auf vorangegangenen Sequenzen*
- H) *Hinweise zur Festigung oder Sensibilisierung*



