

— | | —

Schriftlicher Sprachgebrauch

Texte verfassen

herausgegeben
von

Helmuth Feilke
Thorsten Pohl



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

— | | —

Umschlag: PE-Mediendesign, Elke Boscher,
88521 Ertingen

Leider ist es uns nicht gelungen, die Rechteinhaber aller Texte und Abbildungen zu ermitteln bzw. mit ihnen in Kontakt zu kommen.
Berechtigte Ansprüche werden selbstverständlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-8340-0503-8

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, D-73666 Baltmannsweiler
Homepage: www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2014
Printed in Germany – Druck: Djurcic, Schorndorf

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| Vorwort des Herausgebers des Handbuchs „Deutschunterricht in Theorie und Praxis“ | IX |
|---|----|

| | |
|--|------|
| Vorwort der Herausgeber dieses Bandes | XIII |
|--|------|

A Geschichte und Entwicklung

| | |
|--|---|
| A1 Geschichte schulischen Schreibens von <i>Ulf Abraham</i> | 3 |
|--|---|

B Konzeptionelle und empirische Grundlagen

| | |
|---|----|
| B1 Begriff und Bedingungen literaler Kompetenz von <i>Helmuth Feilke</i> | 33 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| B2 Schreibkompetenz: Pragmatik und Grammatik der Textstruktur von <i>Ludger Hoffmann</i> | 54 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| B3 Schreibkompetenz und Schreibprozess von <i>Arne Wrobel</i> | 85 |
|--|----|

| | |
|---|-----|
| B4 Entwicklung der Schreibkompetenzen von <i>Thorsten Pohl</i> | 101 |
|---|-----|

C Kompetenzbereiche und Unterrichtsziele

CI Schulstufenaspekt

| | |
|--|-----|
| C1 Schreiben in der Grundschule von <i>Swantje Weinhold</i> | 143 |
|--|-----|

| | |
|---|-----|
| C2 Schreiben in der Sekundarstufe I von <i>Viola Oehme</i> | 159 |
|---|-----|

C3 Schreiben in der Sekundarstufe II
von *Angelika Steets* 178

C4 Schreiben in der Zweitsprache *Deutsch*
von *Kirsten Schindler / Gesa Siebert-Ott* 195

CII Form- und Funktionsaspekt

C5 Schriftliches Erzählen
von *Sören Ohlhus* 216

C6 Schriftliches Berichten
von *Helmuth Feilke* 233

C7 Schriftliches Beschreiben
von *Jakob Ossner* 252

C8 Schriftliches Instruieren
von *Thomas Bachmann* 270

C9 Schriftliches Argumentieren
von *Thorsten Pohl* 287

C10 Schriftliches Referieren
von *Torsten Steinhoff* 316

C11 Lernen durch Schreiben
von *Torsten Steinhoff* 331

D Methodenaspekte

D1 Prozessorientierung und Methoden des Schreibunterrichts
von *Jürgen Baurmann* 349

D2 „Kreatives“ und „poetisches“ Schreiben
von *Ulf Abraham* 364

D3 Schreiben und grammatische Sprachreflexion
von *Peter Klotz* 382

| | | |
|--|--|-----|
| D4 | Schreiben zu Texten von <i>Werner Knapp</i> | 399 |
| D5 | Gemeinsames Schreiben von <i>Katrin Lehnen</i> | 414 |
| D6 | Schreibdidaktik und neue Medien von <i>Katrin Lehnen</i> | 432 |
| E Unterrichtsforschung und Kompetenzförderung | | |
| E1 | Unterrichtliches Schreiben und Kompetenzentwicklung von <i>Sabine Schmölzer-Eibinger</i> | 453 |
| E2 | Selbstreguliertes Schreiben: Modelle, Prozesse und Anwendungen von <i>Cornelia Glaser / Joachim Brunstein</i> | 465 |
| F Erfolgskontrollen und Leistungsmessung | | |
| F1 | Bildungsstandards und Schreibaufgaben von <i>Michael Becker-Mrotzek</i> | 481 |
| F2 | Schreibleistungen bewerten und beurteilen von <i>Michael Becker-Mrotzek</i> | 501 |
| F3 | Großuntersuchungen zur Schreibleistungsmessung von <i>Astrid Neumann</i> | 514 |
| G Exemplarische Unterrichtsmodelle | | |
| G1 | Spannend erzählen von <i>Wolfgang Menzel</i> | 535 |
| G2 | Formulierungen überarbeiten von <i>Brigitte Seidel</i> | 547 |
| G3 | Schreiben im Projekt am Beispiel von Barock und Aufklärung von <i>Inge Blatt</i> | 566 |
| Register | | 585 |

Vorwort des Herausgebers des Handbuchs „Deutschunterricht in Theorie und Praxis“

Zur Konzeption des Handbuches DTP

Der Deutschunterricht ist das zentrale Unterrichtsfach, das Kernfach im allgemeinbildenden Schulwesen Deutschlands mit der Aufgabe, nicht nur die grundlegenden Kulturtechniken des Lesens und Schreibens zu vermitteln, sondern die an Sprache und Texte gebundenen kognitiven, kommunikativen und kreativen Fähigkeiten der heranwachsenden Generation zu fördern. Dabei geht es um „Schlüsselqualifikationen“, die zur Bewältigung vieler Situationen im privaten und beruflichen Alltag benötigt werden, sowie um Kompetenzen, die zur Teilnahme am kulturellen Leben der Gesellschaft befähigen.

Sprache ist von zentraler Bedeutung für das menschliche Leben. Erst seine Sprache macht den Menschen zu dem, der er ist. Seine Sprachkompetenz befähigt ihn zum Handeln. Sie hilft beim Erwerb von Weltwissen, bei der Begriffsbildung und bei Denkopoperationen; sie erlaubt den zwischenmenschlichen Austausch von Gedanken und Gefühlen, rezeptiv beim Zuhören und Lesen, produktiv beim Sprechen und Schreiben. Keine andere Fähigkeit ist für die Persönlichkeitsentfaltung und die Entwicklung zu einem mündigen Glied der Gesellschaft von ähnlich herausragender Bedeutung.

Sprachkompetenz wird von früher Kindheit an erworben und erweitert, zunächst auf „natürliche“ Weise in der Familie, dann in Vorschule und Schule systematisch und zielorientiert angeleitet in Lehr- und Lernprozessen, vor allem im Deutschunterricht. Auf die Unterrichtspraxis in den Schulen und die dort erzielten Ergebnisse richten sich deshalb häufig sowohl die kritischen Blicke der Öffentlichkeit wie auch die hoffnungsvollen Erwartungen von Eltern und Bildungspolitikern.

Welche Aufgaben soll der Deutschunterricht haben? Wie soll Deutschunterricht erteilt werden? Eine Antwort auf diese Fragen darf von der „Fachdidaktik Deutsch“ erwartet werden, der Theorie des Deutschunterrichts. Sie ist eine in Forschung und Lehre an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen vertretene wissenschaftliche Disziplin. Als solche ist sie relativ jung und bislang noch nicht voll entwickelt. Sie hat es gegenwärtig nicht leicht. Einerseits muss sie sich an den Hochschulen im Kreis etablierter Disziplinen behaupten und mit vorzeigbaren, kritisch diskutierten Forschungsergebnissen um Anerkennung kämpfen. Andererseits darf sie sich dabei nicht in wirklichkeitsferne Theorie verirren. Sie muss die gegebene Unterrichtspraxis, die konkreten Lehr- und Lernprozesse

im Alltag der Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen im Auge behalten und sich innovativ auf diese beziehen. Erst in der unterrichtspraktischen Erprobung erweist sich, ob die theoretischen Konstrukte umsetzbar sind oder modifiziert werden müssen. Eine (möglichst institutionalisierte) ständige Kommunikation zwischen Forschern und Praktikern ist notwendig, der wechselseitige Austausch von Impulsen und Erfahrungen. Praxisorientierte Theorie an den Hochschulen und theoriegeleitete Praxis in den Schulen: Das muss als übergeordnetes Ziel gelten.

Diesem Ziel ist das vorliegende elfbändige Handbuch „Deutschunterricht in Theorie und Praxis“ (DTP) verpflichtet. Mit ihm wird der Versuch unternommen, ein Schulfach einer in diesem Ausmaß noch nie durchgeführten wissenschaftlichen Bestandsaufnahme zu unterziehen und aus dieser Bestandsaufnahme schlüssige Vorschläge für eine zukünftige Weiterentwicklung abzuleiten. Die Theorie des Deutschunterrichts in der klassischen Ausformung von Sprachunterricht und Literaturunterricht unterzieht sich damit einer Selbstevaluation, besinnt sich auf ihre Entwicklung und ihren gegenwärtigen Zustand, artikuliert ihr Selbstverständnis und beschreibt antizipierend ihre Zukunft. Dabei bekennt sie sich zu den in den letzten Jahren/Jahrzehnten erfolgten Erweiterungen ihres Zuständigkeitsbereichs: So sind z. B. Deutsch als Zweitsprache, Deutsch als Fremdsprache, Mediendidaktik und frühkindliche Sprachförderung in den Fokus der Deutschdidaktik gerückt.

Die Komplexität des Gegenstands „Fachdidaktik Deutsch“ und die Schwierigkeiten seiner Beschreibung zeigen sich auch darin, dass es in vielen Aspekten Überschneidungen zu anderen Wissenschaften gibt, die sich mit der Ontogenese, der Erziehung, der Psyche von Kindern, der Sprache als System und Gebrauch, der Literatur, den Kommunikationsmedien usw. beschäftigen. Interdisziplinäre Zusammenarbeit mit gegenseitiger Befruchtung ist notwendig, z. B. mit den unmittelbaren Bezugswissenschaften Linguistik und Literaturwissenschaft, aber auch mit Schulpädagogik, Lernpsychologie, den Kognitionswissenschaften.

Außer der Zusammenarbeit mit anderen Wissenschaftsdisziplinen ist die „Fachdidaktik Deutsch“ auf empirische Unterrichtsforschung angewiesen. Eine solche ist bislang erst in Ansätzen vorhanden, muss aber für die Zukunft in größerem Umfang gefordert und durchgeführt werden. Das gilt besonders, wenn aktuell Schulen und Lehrkräften einerseits viel mehr Gestaltungsfreiheit eingeräumt wird als bisher, andererseits der Erfolg ihrer Arbeit mit Hilfe fester Bildungsstandards überprüft werden soll. Beides ist erklärter Wille der Bildungspolitik.

Das Handbuch DTP beschreibt also den Deutschunterricht nach Zielsetzungen, Unterrichtsmethoden, Unterrichtsmitteln, Lernergebnissen. Eine systematische Beschreibung kommt nicht umhin, das Schulfach als eine Zusammensetzung aus verschiedenen Ziel- und Inhaltsbereichen anzusehen. Eine solche Auf-

teilung stellt in gewisser Weise eine künstliche Trennung von Zusammengehörendem dar, denn natürlich sind die Bereiche nicht autonom, sondern bereits in der Theorie vielfältig miteinander verflochten, erst recht in der Unterrichtspraxis integrativ zu behandeln. Im Bewusstsein dieser Spannung orientiert sich das Gesamtwerk DTP in seiner Gliederung an den Lern- und Arbeitsbereichen, die sich aus der Curriculardiskussion der letzten Jahrzehnte ergeben haben, und ergänzt sie um weitere für die Deutschdidaktik relevante Bereiche. So ergeben sich insgesamt elf Themenbereiche (verteilt auf dreizehn Bände bzw. Teilbände), die in der Verantwortung von jeweiligen Bandherausgebern liegen:

- 1 Deutsche Sprache in Kindergarten und Vorschule
Prof. Dr. Herbert Günther, Universität Koblenz-Landau
Prof. Dr. Rolf Bindel, Universität Hannover
- 2 Schriftsprach- und Orthographieerwerb: Erstlesen, Erstschreiben
Prof. Dr. Christa Röber-Siekmeyer, Pädagogische Hochschule Freiburg
Helene Olfert, Universität Osnabrück
- 3 Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik
Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek, Universität Köln
- 4 Schriftlicher Sprachgebrauch/Texte verfassen
Prof. Dr. Helmuth Feilke, Universität Gießen
Prof. Dr. Thorsten Pohl, Universität Köln
- 5 Weiterführender Orthographieerwerb
Prof. Dr. Ursula Bredel, Universität Hildesheim
Tilo Reißig, Universität Hildesheim
- 6 Sprachreflexion und Grammatikunterricht
Prof. Dr. Hildegard Gornik, Universität Hildesheim
- 7 Wortschatzarbeit
Prof. Dr. Inge Pohl, Universität Koblenz-Landau
Prof. Dr. Winfried Ulrich, Universität Kiel
- 8 Digitale Medien im Deutschunterricht
Prof. Dr. Volker Frederking, Universität Erlangen-Nürnberg
Dr. Thomas Möbius, Pädagogische Hochschule Heidelberg
Axel Krommer, Universität Erlangen-Nürnberg
- 9 Deutsch als Zweitsprache
Prof. Dr. Bernt Ahrenholz, Friedrich Schiller Universität Jena
Prof. Dr. Ingelore Oomen-Welke, Pädagogische Hochschule Freiburg
- 10 Deutsch als Fremdsprache
Prof. Dr. Ingelore Oomen-Welke, Pädagogische Hochschule Freiburg
Prof. Dr. Bernt Ahrenholz, Friedrich Schiller Universität Jena

11,1–3 Lese- und Literaturunterricht, Bände 1–3

Prof. Dr. Kaspar Spinner, Universität Augsburg

Prof. Dr. Michael Kämper-van den Boogaart, Humboldt-Universität
Berlin

Als Projektleiter und Gesamtherausgeber des Werkes zeichnet Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Winfried Ulrich, Germanistisches Seminar der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, verantwortlich.

Alle Teilbände fügen sich in eine gemeinsame Gesamtkonzeption ein, andererseits sind sie auch als in sich geschlossene Abhandlungen zu verstehen. Inhaltliche Überlappungen der Einzelbände sind nicht ganz zu vermeiden, bis zu einem gewissen Grad sogar wünschenswert. So gibt es z. B. einen speziellen Band für Deutsch als Zweitsprache; unabhängig davon muss die Berücksichtigung der unterschiedlichen Herkunftssprachen von Schülern mit Migrationshintergrund auch in anderen Bänden erfolgen. Obgleich sich die einzelnen Bände marginal aufgrund des jeweiligen Standes der Forschung in Aufbau und Umfang unterscheiden, orientieren sich alle Autorinnen und Autoren grundsätzlich an folgender Binnengliederung:

- A Geschichte und Entwicklung des Teilbereichs des Deutschunterrichts
- B Konzeptionelle und empirische Grundlagen
- C Kompetenzbereiche, Unterrichtsziele
- D Methoden und Medieneinsatz
- E Gegenwärtiger Stand empirischer Unterrichtsforschung
- F Erfolgskontrollen und Leistungsmessung
- G Exemplarische Unterrichtsmodelle

Der Herausgeber des Gesamtwerks und die Herausgeberinnen und Herausgeber der Einzelbände hoffen, dass von dieser Veröffentlichung über viele Jahre hin fruchtbare Impulse ausgehen werden: erstens auf die schulpolitischen Diskussionen und Entscheidungen (einschließlich Lehrerbildung und Lehrplanentwicklung in den einzelnen Bundesländern), zweitens auf die fachdidaktische Forschung und Lehre an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, drittens auf eine im Vergleich damit stärker praxisorientierte Lehrerausbildung in den Studienseminaren und viertens schließlich auf die konkrete Unterrichtsgestaltung in den Schulen.

Möge im Umfeld der Wissenschaften die mit DTP vorgelegte Strukturierung der Theorie des Deutschunterrichts zusammen mit den unterbreiteten Vorschlägen zu vertiefter Forschung in ihren Gegenstandsbereichen einer weiteren Präzisierung und Profilierung der „Fachdidaktik Deutsch“ dienlich sein!

Stampe, im Sommer 2010

Winfried Ulrich

Vorwort der Herausgeber dieses Bandes

Die Fähigkeit zum selbstständigen Produzieren ganzer Texte als Einheiten der Kommunikation ist das Ziel der literalen Kompetenzentwicklung. Texte schreiben zu können, das ist der pragmatische Rahmen, in dem grammatische Kompetenzen, auf den Schriftwortschatz bezogene Kompetenzen und orthographische Kompetenzen funktional bestimmbar und für das produktive literale Handeln der Schülerinnen und Schüler bedeutsam werden. Der Kompetenzbereich *Schriftlicher Sprachgebrauch/Texte verfassen* ist kommunikativ, kognitiv und sprachlich das Bewährungsfeld auch für literale Kompetenzen im Bereich des Rechtschreibens, der Sprachreflexion und des Lesens von Texten. Die im frühen Schriftspracherwerb und noch im weiterführenden Orthographieerwerb erworbenen Teilkompetenzen stehen in einem konstitutiven Verhältnis zur Fähigkeit, ganze Texte anspruchsvoll zu gestalten und kommunikativ erfolgreich zu realisieren; rezeptive Teilleistungen in Spracherwerbsprozessen und im schulischen Kompetenzbereich *Mit Texten und Medien umgehen* sind die Grundlage des eigenen produktiven Umgangs mit Texten: *reading-to-write*, so lautet das didaktische Paradigma, das Lesen und Schreiben in ein Verhältnis von Ressourcen und dadurch eröffneten Möglichkeiten setzt. Auch didaktisch und methodisch hat diese Stellung des Kompetenzbereichs unmittelbar Konsequenzen: Das Schreiben von Texten ist das im Blick auf die Kompetenzziele des Fachs am stärksten integrative Handlungsfeld des Deutschunterrichts.

Während im Deutschunterricht in erster Linie das *learning to write* im Fokus didaktischen Handelns stehen muss, ist das Schreiben für die anderen Schulfächer auch in seiner Funktion des *writing to learn* zentral. Dies liegt freilich zunächst daran, dass die deutsche Sprache das primäre Lernmedium auch in den Sachfächern bildet. Hinzu kommen im Falle des Texteschreibens seine besonderen epistemischen – also lern- und erkenntnisförderlichen – Potentiale. Diese werden durch die medialen und konzeptionellen Bedingungen sowie Herausforderungen, die das Schreiben von Ganztexten in situationsentbundenen Schreibkontexten stellt, bei den Lernenden evoziert. So gesehen bildet der Kompetenzbereich *Schriftlicher Sprachgebrauch/Texte verfassen* für das schulische Lernen insgesamt in dieser stark schrift- und schriftlichkeitsorientierten Institution eine grundlegende Komponente, durch die zusehends der Auf- und Ausbau fach- und bildungssprachlicher Struktur- und Ausdrucksformen gefordert und gleichermaßen gefördert wird.

Die Gliederung des Bandes folgt mit leichten Modifikationen dem allgemeinen Schema des Handbuches. In Kapitel A wird zunächst detailliert die Geschichte schulischen Schreibens mit ihren zentralen didaktischen Konzeptionen wie auch wiederkehrenden Kontroversen rekapituliert. Kapitel B legt die konzeptionellen und empirischen Grundlagen des Kompetenzbereichs mit Blick auf seine

einschlägigen fachwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen: Literalitätsforschung, Textlinguistik, Schreibprozess- sowie Erwerbsforschung. Kapitel C „Kompetenzbereiche und Unterrichtsziele“ ist in zwei große Blöcke untergliedert. Die Beiträge des Kapitels C I stellen mit vorrangigem Bezug auf die Lernenden den Schulstufenaspekt mit Grundschule, Sekundarstufen I und II sowie – eigens ausgewiesen – Zweitsprachigkeit in den Vordergrund. Die Beiträge in Kapitel C II behandeln die sprachlichen Form- und Funktionsaspekte des Schreibens – und damit den Gegenstandsbezug des Kompetenzbereichs – mit narrativen, informierenden und argumentativen Textformen sowie referierendem und lernendem Schreiben.

In Kapitel D werden ausgewählte unterrichtsmethodische Aspekte wie u. a.: Prozessorientierung, Schreiben und Sprachreflexion, Schreiben zu Texten oder auch Schreiben und neue Medien präsentiert. Kapitel E stellt schließlich den Forschungsstand zur Deskription und Analyse von Schreibunterricht einerseits und zu Interventionsstudien im Schreibunterricht andererseits dar, bevor in Block F Aspekte der Erfolgskontrolle bzw. Leistungsmessung hinsichtlich der Bildungsstandards, des Bewertens und Benotens allgemein sowie im Rahmen von large-scale-Untersuchungen thematisiert werden. Kapitel G rundet das Handbuch mit exemplarischen Unterrichtsmodellen ab, die aus dem Forschungsstand abgeleitet und begründet sind: Spannend erzählen, Formulierungen überarbeiten und Schreiben im Projekt.

Bedanken wollen wir uns zunächst bei den Autorinnen und Autoren, die mit ihren Beiträgen das Zustandekommen dieses Bandes überhaupt erst möglich gemacht haben. Sie sind den Herausgeberwünschen konstruktiv entgegen gekommen und haben die Herausgabe des Bandes selbst mit sehr viel Geduld begleitet. Bedanken wollen wir uns besonders auch bei Frau Katrin Kleinschmidt, die mit schier unermüdlicher Aufmerksamkeit und beeindruckender Präzision die redaktionelle Arbeit am gesamten Band durchgeführt hat. Gedankt sei schließlich auch Herrn Wolf Stertkamp für die Erstellung des Schlagwortregisters, Frau Gabriele Majer vom Schneider-Verlag für die Einrichtung des Typoskripts sowie Herrn Ulrich für die Gesamtbetreuung bei der Herausgabe des Handbuchs.

Helmuth Feilke & Thorsten Pohl