

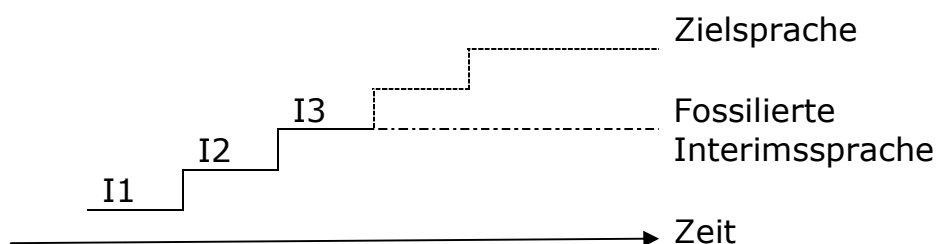
Consani, Claudio (2009): Gezielte Schreibförderung. In: Monika Clalüna / Barbara Etterich (Hrsg.): Deutsch unterrichten zwischen DaF, DaZ und DaM. Akten der Zweiten Gesamtschweizerischen Tagung für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer 20. und 21. Juni 2008 – Universität Bern. Sondernummer Rundbrief AkDaF. Stallikon: Käser; S. 127 – 134.

Gezielte Schreibförderung

Ein Lernertext zeichnet sich häufig dadurch aus, dass im Text relevante Informationen fehlen (Mängel im Aufbau), dass Gedanken nicht ausformuliert oder sprachlich nicht miteinander verbunden werden (Mängel im Ablauf), dass Formulierungen in falschen Situationen verwendet werden (Mängel beim Wortschatz), dass die Wortstellung in einem Satz nicht stimmt (Mängel bei der Syntax) oder dass die einzelnen Wörter falsch geschrieben werden (Mängel in Bezug auf Grammatik und Rechtschreibung). Auch wenn eine Lehrperson solche Texte - wenn auch ungern - vollumfänglich korrigieren kann, kommt sie bei der Frage "Wie soll ich nun mit diesem Schüler weiterarbeiten?" an ihre Grenzen.

Theoretischer Hintergrund

Der Interimssprachenansatz (geht zurück auf: Selinker, Larry. *Interlanguage* in: IRAL 10:3, S. 31-54.) kann hierauf eine Antwort geben. Dieser geht davon aus, dass der Spracherwerb nicht kontinuierlich und linear, sondern stufenweise erfolgt. Der Lerner verfügt nach Überwinden jeder Stufe über eine neue Interimssprache (auch Lernersprache genannt), und diese Interimssprachen nähern sich Schritt für Schritt der Zielsprache an.



Die Vergrößerung der Sprachkompetenzen zeichnet sich dadurch aus, dass die vorhandene Lernersprache für jeden Lernzuwachs umstrukturiert wird, weil neue Elemente integriert werden müssen. Das bringt mit sich, dass mit jeder neuen Lernersprache die Komplexität zunimmt, häufig auf Kosten der Korrektheit. So zeichnet sich der Sprachlernprozess denn auch nicht dadurch aus, dass die Zahl der Fehler abnimmt, sondern dadurch, dass neue, komplexere Fehler gemacht werden. In einem

funktionierenden Sprachlernprozess verändert sich nicht die Quantität, sondern die Qualität der Fehler. Um die nächste Lernaltersprache zu erreichen, muss der Lernende zuerst nicht nur eine Lernaufgabe bewältigen, was letztlich ein kreativer Prozess ist, sondern auch eine Kommunikationsaufgabe lösen: Er muss die neuen Elemente ins bestehende Sprachsystem integrieren und in den verschiedenen Kommunikationssituationen anwenden. Wenn ein Lernender scheinbar nichts mehr dazulernt, also keine Lernaufgabe mehr bewältigt und sich mit der vorhandenen (fehlerhaften) Lernaltersprache in allen Kommunikationssituationen durchschlägt, spricht man von einer fossilisierten Lernaltersprache.

Im Schulalltag ist es häufig der Fall, dass die Lernenden zwar mündlich die meisten Kommunikationsaufgaben mehr oder weniger gut lösen können, bei schriftlichen Aufgaben aber versagen. Dann ist die Frustration doppelt gross, weil man der Lehrperson ja problemlos mündlich erklären könnte, was man hätte schreiben wollen. Die Folge daraus kann sein, dass die Schüler im schriftlichen Bereich fossilisieren.

Warum eine „gezielte“ Schreibförderung?

Kommen wir auf die Frage zurück "Wie soll ich nun mit diesem Schüler weiterarbeiten?". Wenn man annimmt, dass der Spracherwerb stufenweise erfolgt und ein Lerner eine Lernaufgabe bewältigen muss, um die nächste Lernaltersprache zu erreichen, ist es die Aufgabe der Lehrperson, dem Schüler transparent zu machen, was seine nun anstehende Lernaufgabe ist. Wenn ein vom Lernenden geschriebener Text systematisch korrigiert wird, also alle Fehler in allen Sprachbereichen (siehe die Fehlerbeispiele in der Einleitung) markiert werden und vom Lernenden verlangt wird, dass er sie weitgehend selbstständig korrigiert, wird seine Lernaltersprache mit der Zielsprache verglichen und es wird von ihm implizit verlangt, dass er alle dazwischen liegenden Lernaltersprachen überspringt. Diese Art der Korrektur überfordert den Lernenden in den allermeisten Fällen und bringt keinen Lernzuwachs.

Eine gezielte Schreibförderung bedeutet, dass die Lehrperson festlegen muss, über welche Lernaltersprache der Lernende zum momentanen Zeitpunkt in etwa verfügt und welche Lernaufgabe der Lernende als Nächstes bewältigen muss, um zur nächsten Lernaltersprache zu gelangen. Auf geschriebene Texte angewendet würde die Frage lauten: Welcher Fehlertypus muss zuerst überwunden werden, um den Text maximal zu verbessern?

Wenn dieser Fehlertypus identifiziert ist, werden alle nachfolgenden Aktivitäten darauf fokussiert (selektive Korrektur, spezifische Erklärungen, schriftliche und/oder mündliche Übungen etc.). Ziel soll es sein, den Lernenden dahin zu führen, dass er seine Sprachkompetenzen in diesem einen Bereich vergrössern kann.

Die Textanalysekriterien

Die auf der nächsten Seite abgedruckten Textanalysekriterien können dabei helfen, einen Text in seiner Ganzheit zu beurteilen. Und das ist auch

nötig, denn nur weil sich Fehler in den Bereichen Rechtschreibung und Grammatik sehr einfach mit einem Rotstift markieren und korrigieren lassen, heisst es nicht, dass die Fehler in diesen beiden Bereichen die schwerwiegendsten sind.

Textanalysekriterien für Deutsch als Zweitsprache

1. Aufbau und Komplexität

- 1.1 Entspricht die Gesamtaussage dem Thema?
- 1.2 Genügen die Informationen für ein genaueres Verständnis des Inhaltes?
- 1.3 Ist ein logischer Aufbau im Text zu erkennen? (innere Gliederung)
- 1.4 Entspricht die äussere Gliederung (graphische Darstellung) der inneren Gliederung?
- 1.5 Wie komplex sind die Inhalte?
- 1.6 Ist der Text adressatengerecht verfasst? (Situationsangemessenheit)
- 1.7 Entspricht der Text eher dem schriftlichen oder mündlichen Sprachgebrauch?

2. Ablauf und Verweise

- 2.1 Werden die Zeiten angemessen verwendet?
- 2.2 Wird die Erzählperspektive eingehalten?
- 2.3 Sind Verweise verständlich und korrekt?
- 2.4 Verweisen Pronomen auf die richtigen Referenzobjekte?

3. Wortschatz

- 3.1 Wie differenziert ist der Inhaltswortschatz (= v.a. Nomen, Verben, Adjektive)?
- 3.2 Sind die verwendeten Inhaltswörter semantisch korrekt benützt?
- 3.3 Werden die Genera und die Pluralformen der Substantive korrekt benützt?
- 3.4 Werden Wörter aus der Mundart verwendet?
- 3.5 Sind die Wortbildungen (v.a. zusammengesetzte Substantive) korrekt?
- 3.6 Werden Funktionswörter (= z. B. Präpositionen, Konjunktionen usw.) korrekt benützt?
- 3.7 Werden nach Verben die richtigen Präpositionen benützt?

4. Satzbau und Zeichensetzung

- 4.1 Sind die Hauptsätze korrekt gebildet?
- 4.2 Sind die Nebensätze korrekt gebildet?
- 4.3 Wie komplex sind die Sätze gebaut? (Satzverbindungen = HS+HS, Satzgefüge = HS +NS)
- 4.4 Werden die Satzenden korrekt markiert?
- 4.5 Werden zwischen Teilsätzen Kommas gesetzt?
- 4.6 Werden bei Aufzählungen und Appositionen Kommas gesetzt?
- 4.7 Werden für die direkte Rede die entsprechenden Zeichen benützt?

5. Grammatikalische Formen

- 5.1 Sind die Verbalformen korrekt? (Numerus, Tempus)
- 5.2 Sind die direkten Kasusformen korrekt? (Nominativ, Akkusativ, Dativ)
- 5.3 Sind die komplexen Nominalformen korrekt? (nach Präpositionen, mit Adjektiven usw.)
- 5.4 Sind der Komparativ und der Superlativ korrekt gebildet?

6. Rechtschreibung

- 6.1 Wird Gross- und Kleinschreibung unterschieden und korrekt angewendet?
- 6.2 Werden Kürzungen von Vokalen korrekt geschrieben? (*kommen, voll*)
- 6.3 Werden Dehnungen von Vokalen korrekt geschrieben? (*sehen, ziehen*)
- 6.4 Werden die spezifischen Laute des Deutschen korrekt geschrieben? (<sch>, <sp/st> am Wortanfang, <ch>, <eu>, <ei> und Umlaute, Unterscheidung von <v> und <f>)

1. Aufbau und Komplexität

Mit Hilfe der Kriterien im Bereich *Aufbau und Komplexität* kann der Text als Ganzes beurteilt werden. Weil in einem geschriebenen Text im Gegensatz zum Gespräch von Angesicht zu Angesicht nicht auf Reaktionen des Gegenübers eingegangen werden kann, muss beim Schreiben eine Vielzahl von Regeln eingehalten werden, damit der Leser oder die Leserin überhaupt verstehen kann, was mit dem Text ausgesagt werden will. Das Schreiben von einem zusammenhängenden Text erfordert ein sehr grosses Mass an Abstraktionsvermögen. Die Kriterien im Bereich Aufbau und Komplexität helfen zu erkennen, wie weit der/die Lernende darüber verfügt.

Ein Problem der Beurteilung dieses Bereichs liegt darin, dass Verstösse gegen diese Regeln nicht auf der Wortebene erkennbar sind, sondern nur durch das Lesen und das Interpretieren des Gelesenen festgestellt werden können:

- Wenn ich als Leser den Text nicht verstehe, weil er zu grosse Gedankensprünge aufweist, dann muss der Schüler lernen, die Informationen in kleineren Schritten und nachvollziehbar wiederzugeben.
- Wenn ein Bewerbungsschreiben für mich als Leserin in einem zu umgangssprachlichen, zu wenig offiziellen Ton verfasst ist, dann muss der Schüler lernen, dass man in offiziellen Briefen andere Ausdrücke und Formulierungen verwenden muss als im Gespräch mit Schulkollegen oder in Ansichtskarten an die Familie.
- Wenn in einer Nacherzählung von einem Märchen die wichtigen Informationen und das allen Märchen gemeinsame nicht wiedergegeben wird (Beginn: Es war einmal, das Gute kämpft gegen das Böse, am Ende siegt das Gute,...), dann muss der Schüler lernen, wie ein Märchen „funktioniert“ und wie man eine Nacherzählung als solche gestaltet.

Im Bereich *Aufbau und Komplexität* können viele Kompetenzen nicht direkt durch produktive Aktivitäten vergrössert werden. Häufig muss in einem ersten Schritt die Aufmerksamkeit durch rezeptive Übungen auf den Problembereich gerichtet werden (language awareness).

2. Ablauf und Verweise

Im Bereich *Ablauf und Verweise* geht es darum, wie die (Einzel-) Informationen innerhalb des Textes miteinander verknüpft werden. Wie auch im Bereich *Aufbau und Komplexität* sind viele Probleme in diesem Bereich nicht auf dem Papier erkennbar, sondern werden erst durch die Interpretation der Lehrperson sichtbar. Salopp formuliert: Wie viel „Reparaturarbeit“ muss beim Lesen geleistet werden, damit der Text verstanden werden kann? Es gibt Verstösse, die das Verständnis des Textes i.d.R. nicht beeinträchtigen (Erzählperspektive, Einhalten der Zeiten, usw.). Diese werden meist sogar unbewusst repariert. Es gibt aber auch Verstösse, die den Lesefluss hemmen und das Verständnis des Textes verunmöglichen können. In diesen Fällen führt die Reparaturarbeit zu keinem Resultat. Die Informationen stehen in einem für den Leser nicht nachvollziehbaren Zusammenhang. Linguistisch gesprochen geht es hierbei vor allem um die Kohäsionsmittel i.w.S. Dabei ist es wichtig zu

erwähnen, dass es keine objektiven Kriterien gibt, wie stark oder wie schwach die Informationen für einen bestimmten Text verbunden werden müssen. Einzig der Leser kann konstatieren, dass die Informationen in diesem Text für ihn zu wenig oder zu stark miteinander verbunden sind.

3. Wortschatz

Im Bereich *Wortschatz* geht es um die verwendeten Wörter. Für die Lehrperson ist es hierbei wichtig, zu erkennen, ob die Verstösse im Gebrauch des Inhaltswortschatzes oder des Funktionswortschatzes (vor allem Konjunktionen und Präpositionen) vorliegen. In diesem Bereich geht es auch darum, ob die Substantive mit den richtigen Genera (Geschlecht) verwendet werden und ob die Pluralformen richtig gebildet werden. Auch wenn sich diesbezügliche Fehler in einer fehlerhaften Deklination auswirken (Bereich Grammatik), ist das Lernen der korrekten Genera und Pluralformen Wortschatzarbeit. Es gibt keine lernbaren Regeln, warum es *der Mond* und *die Sonne* heisst.

4. Satzbau

Im Bereich *Satzbau* geht es um die Beziehung der Wörter innerhalb der Satzgrenzen. Fehler in diesem Bereich können das Verständnis des Textes häufig stark be- wenn nicht sogar verhindern. Denn die Sprache und somit auch die Informationen werden in geschriebenen Texten durch Sätze strukturiert. Wenn die Struktur fehlerhaft ist, kann die Information nicht nachvollzogen werden. Vor allem die Vermischung von Haupt- und Nebensätzen oder die fehlerhafte Anreihung von Teilsätzen lassen darauf schliessen, dass der Schüler die Satzmodelle der deutschen Sprache noch nicht korrekt anwenden kann. So hilft auch die Interpunktion bei der Beurteilung, wie der Schüler gefördert werden kann, seine Mängel in Bezug auf den Satzbau zu beheben.

5. Grammatikalische Formen

Im Bereich *Grammatikalische Formen* geht es um die Grammatik im engeren Sinn. Neben der korrekten Verwendung der Konjugation und der Deklination spielen in diesem Bereich auch Vermeidungsstrategien eine wichtige Rolle. Ein Beispiel: Weil in der deutschen Sprache vor allem Stellvertreter und Begleiter die kasustragenden Elemente sind, werden sie der Einfachheit halber häufig weggelassen. Die Lehrperson weiss dann nicht, ob eine Vermeidungsstrategie, Unwissenheit oder eine Interferenz mit einer (slawischen) Erstsprache vorliegt.

6. Rechtschreibung

Im Bereich *Rechtschreibung* schliesslich geht es um die korrekte *Schreibung* der einzelnen Wörter. Neben der Gross- und Kleinschreibung spielen auch die Kürzung und die Dehnung von Vokalen eine entscheidende Rolle. Solange der Zusammenhang zwischen Lautung und Schreibung nicht gelernt wird, ist es ein entbehrungsreiches und trostloses Unterfangen, gegen Fehler im Bereich der Orthographie zu kämpfen.

Im Workshop haben die TeilnehmerInnen nach dem theoretischen Input einen Lernertext anhand der Textanalysekriterien evaluiert.

Jenny Pter (5. Klasse, Kosovo)
1. Jahr in der Schweiz

Mein Wochenende

Am Samstag in Schwambsbad mit meine Cusine gegangen. Ich habe mit meine Familie bei meine Cusin gegangen. Ich habe mit Selvete in Schwanden Velo gefahren. Ich habe mit meinem Bruder und mit meiner Cusin und mit meinem Cusine Mindendo gespielt. Ich habe mit meinem Vater mit meiner Mutter mit meinem Bruder nach Glarus gegangen. Ich habe Fernsehchen geschaut. Ich habe mit Egzona mit Emrije mit Nazmije Fuzball gespielt. Ich habe mit Selvete und mit Edem Gumi Drist gespielt. Ich habe mit meinem Mutter in Kosovo telefonieren. Am Sonntag, Ich hab Selvete und Mutter vor Selvete in Migros gesehen. In Sommer Ferien ich geche nach Kosova. Ich habe fenseher geschauen. Sabin und dann geschriben und gekesen. Ich habe Fernsehchen einer himilische Familien geschauen. Ich habe Aufgaben geschriben. Ich habe mit meiner Cusin Velo gefahren und gumidrist gespielt.

Evaluation des Textes "Mein Wochenende" von Jennyffer.

Jennyffer kommt aus Portugal, lebt seit einem Jahr in der Schweiz und besucht hier die 5. Klasse.

Es handelt sich um einen freien Aufsatz, der im Rahmen einer Klassenarbeit verfasst wurde.

1	Aufbau und Komplexität <ul style="list-style-type: none">- Der Text ist verständlich und gibt die chronologische Abfolge der Aktivitäten des Wochenendes wieder.- An einigen Stellen fehlen genauere Informationen: Wer ist Selvete? Einbettung Thema „Velofahren in Schwanden“- Der Text hat keine äussere Gliederung. Und auch die innere Gliederung wird nur durch die zeitliche Abfolge der einzelnen Aktivitäten erreicht. Die innere Gliederung wird nur beim Hinweis gebrochen, wo die Schülerin die Sommerferien verbringen wird.- Der Text entspricht eher dem mündlichen Sprachgebrauch.
2	Ablauf und Verweise <ul style="list-style-type: none">- Die Verwendung des Perfekts ist angemessen.- Verweise fehlen fast vollständig (Ausnahme: dann)
3	Wortschatz <ul style="list-style-type: none">- Der Inhaltswortschatz ist wenig differenziert, die Inhaltswörter werden inhaltlich aber richtig verwendet.- Die wenigen Funktionswörter werden korrekt verwendet (<i>dann, und / mit, von, nach, in</i>).
4	Satzbau und Zeichensetzung <ul style="list-style-type: none">- Die Schülerin verwendet nur Satzverbindungen.- Die Sätze werden nur mit der geraden Wortstellung (Subjekt steht vor dem Verb) korrekt gebildet. In zwei Fällen besetzt das Subjekt nicht die Position 1 des Satzes. In einem Fall wird sowohl das Subjekt als auch das konjugierte Verb vergessen, im anderen Fall besetzt das Subjekt die Position 2 und das Verb die Position 3 des Satzes.- Die Satzenden sind richtig markiert.
5	Grammatikalische Formen <ul style="list-style-type: none">- Im Text wird mit einer Ausnahme (Präsens) nur das Perfekt verwendet. Dieses wird ausschliesslich mit dem Hilfsverb <i>haben</i> gebildet.- Das Partizip zur Bildung des Perfekts wird mit wenigen Ausnahmen richtig gebildet (3x geschauen, 1x telefonieren).- Der Text weist als komplexe Nominalformen v.a. Possessivpronomen im Dativ auf. Der Dativ wird zwar markiert, die Markierung entspricht aber häufig nicht dem Genus des Objekts (<i>mit meiner Cousin, meinem Cousine,</i>

	<p><i>meinem Muter,...</i>). Zu Beginn des Textes wird der Dativ häufig auch nicht markiert.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Im Text werden v.a. die Präpositionen <i>mit</i> und <i>in</i> verwendet. Obwohl mehrheitlich die richtige Präpositionen verwendet wird, sind im Präpositionalobjekt die Kasus falsch markiert (s.o.).
6	<p>Rechtschreibung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Das erste Wort im Satz wird häufig nicht gross geschrieben. Sonst ist die Gross-/Kleinschreibung im überaus grössten Teil korrekt. - Die Kürzung von Vokalen ist häufig nicht korrekt geschrieben (<i>Schwimbad, Muter, himlische, Gumi</i>). - Die Dehnung von Vokalen ist häufig nicht korrekt geschrieben (<i>Fernsechen, gesechen, geche, geschriben, gefaren</i>). - Ausser beim Wort Vater ist die Schreibung von <i>F</i> oder <i>V</i> korrekt.
	<p>Didaktische Folgerungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewusstmachung des Satzbaus im Deutschen (konjugiertes Verb immer auf der 2. Position) und Übung durch Umstellungen. - Vermittlung der korrekten Bildung des Perfekts (richtiges Hilfsverb, Bildung des Partizips). - Vermittlung der phonetischen Merkmale für verkürzte Vokale (komm, Gummi, usw.).

Literaturverzeichnis

Consani, Claudio / Miadragovic, Nina / Nodari, Claudio (2007): Sprachförderung mit „hoffnungslosen Fällen“. In: Bernt Ahrenholz (Hrsg): *Deutsch als Zweitsprache*. Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Freiburg im Breisgau: Fillibach