

Lernarrangements

Förderbereich «Schreibstrategien»

Kindergarten

41 Zünizettel modellieren	2
42 Brief modellieren.....	6

Klasse 1-3

43 Erfinder-Werkstatt.....	11
44 Erfinder-Werkstatt - Beispiele	19
45 EPA und W-Fragen.....	24
46 EPA und W-Fragen - Beispiele	33
47 EPA und W-Fragen - Material	39

Klasse 4-6

48 Für Leser/Leserinnen schreiben	52
49 Für Leser/Leserinnen schreiben - Beispiele....	63
50 Für Leser/Leserinnen schreiben - Material.....	70
51 Pechgeschichte schreiben	91
52 Pechgeschichten schreiben - Beispiele	99
53 Pechgeschichte schreiben - Materialien	105

Klasse 7-9

54 Für Leser/Leserinnen schreiben	121
55 Für Leser/Leserinnen schreiben - Material....	137
56 Argumentative Texte schreiben.....	148
57 Argumentative Texte - Beispiele	158
58 Argumentative Texte - Material	164



Einen Znünizettel modellieren

Afra Sturm

Ziel dieses Lernarrangements ist es, aufzuzeigen, wie kleinere alltägliche Schreibaufgaben modelliert, das heisst mit lautem Denken vorgeführt werden können.

Das Lernarrangement nutzt dazu den «Znünizettel», da es sich dabei um einen eher einfachen Text handelt.

Dieses Dokument ist wie folgt aufgebaut:

- A Kurze Erläuterung des Hintergrunds
- B Durchführung zu «Znünizettel modellieren» mit Hinweisen zur Weiterarbeit

Anhang: Vorlage Znünizettel

A Verborgenes sichtbar machen

Ziel des Modellierens ist es, Funktionen und Prozesse von Schreiben sichtbar zu machen, die für das Schreiben-Lernen wichtig sind:

- In der Regel schreibt man, weil man anderen etwas mitteilen möchte. Man verfolgt mit dem eigenen Text dann auch etwas ganz Bestimmtes. Beim Modellieren macht man das explizit.
- Das Schreiben von Texten ist ein komplexer Prozess. Beim Schreiben macht man sich ganz viele Überlegungen: Texte entstehen nicht einfach so, es ist in vielen Fällen ganz viel «Denkarbeit» damit verbunden. Auch das macht man beim Modellieren explizit und damit sichtbar.

Kinder aus eher schriftfernen Familien erleben im Familienalltag auch kaum Schreibaktivitäten oder dann in eher reduzierter Form (Schreiben als blosses Aufschreiben, Schreiben als das Einhalten von Normen). Das Modellieren bietet eine vergleichsweise einfache Möglichkeit, diesen Kindern das Schreiben auf eine etwas andere Art und Weise näher zu bringen.

Auf Stufe des Kindergartens besteht der Anspruch nicht darin, dass die Kinder das Vorgezeigte nachmachen sollten: Das **Lernziel** ist, dass sie **Schreibprozesse beobachten** können, die über das blosses Aufschreiben hinausgehen. Auf diese Weise sollen sie einen etwas erweiterten Schreibbegriff aufbauen,

en, das heisst, Schreiben nicht nur als Aufschreiben oder Schön-Schreiben verstehen.

B Durchführung

Vorbemerkungen

Ziel eines Znünizettels ist es, dass ein bestimmtes Kind zu einem bestimmten Zeitpunkt ganz bestimmte Esswaren mitbringt. Beim Modellieren steht diese Funktion des Textes im Vordergrund. Gleichzeitig ist es für Kindergarten-Kinder wichtig, dass sie genau beobachten können, wie Gedachtes zu Schrift wird: Analog zum diktierenden Schreiben nach Merklinger (2012) soll die Lehrperson den Text dabei **langsam und silbisch mitsprechend schreiben**.

Bei grösseren Gruppen lohnt es sich, den Znünizettel in kleineren Gruppen zu modellieren, damit die Kinder gut beobachten können, was die Lehrperson schreibt. Werden beim Modellieren Mengenangaben aufgeschrieben, ist zudem darauf zu achten, dass *kg* u.Ä. ausgeschrieben wird. Zahlen hingegen können als Ziffern notiert werden.

Es lohnt sich, wenn die Lehrperson eine Schrift verwendet, die später in der 1. Klasse vermittelt wird. Allerdings sollten für Kindergarten-Kinder beim Modellieren zunächst nur Grossbuchstaben verwendet werden. Sind die Kinder mit Gross- und Kleinbuchstaben schon etwas vertraut, kann die Lehrperson auch Gross- und Kleinbuchstaben verwenden.

Modellieren

Die Lehrperson sitzt an einem Tisch und um sie herum stehen die Kinder. Zuerst erklärt die Lehrperson den Kindern die Idee hinter dem Znünizettel, dass alle von Zeit zu Zeit einen solchen Znünizettel mit nachhause nehmen sollen, um dann für alle einen Znüni mitzubringen. Danach modelliert sie wie folgt:

Der Znünizettel hilft also euren Eltern, so viel Znüni mitzugeben, dass alle Kinder satt werden. Ich hab da-

zu auch einiges vorbereitet: Ich habe einen Znünizettel gemacht, auf dem schon viel vorgeschrieben ist. Das hab ich gemacht, damit ich nicht jedes Mal wieder das Gleiche schreiben muss. Ich lese euch vor, was hier zuoberst steht: «Nächste Woche bringt – hier kommt der Name des Kindes hin [sie zeigt auf die leere Linie] – den Znüni für alle Kinder.»

Diese Stelle soll den Kindern zeigen, dass man beim Schreiben oftmals viel plant oder überlegt, dass das Planen auch eine Vereinfachung darstellen kann. Wichtig ist aber, dass hier alles dem Ziel dient, für alle Kinder genügend Znüni zu erhalten (der Name im folgenden Beispiel dient lediglich zur Illustration):

Heute ist es Aysu, die den Zettel nachhause nimmt. Ich schreib also den Namen auf [schreibt silbisch mitsprechend *Ay-su*].

Gut, jetzt steht da «Bitte kaufen Sie». Da muss ich jetzt also aufschreiben, was wir zum Znüni brauchen. Wichtig ist: Ich muss auch gleich aufschreiben, wie viel Aysu mitbringen soll. Es sollen ja alle etwas davon haben. Das muss ich mir jetzt zuerst überlegen, bevor ich aufschreibe. Also, was brauchen wir: Wir brauchen Brot und etwas Frisches wie Früchte oder Gemüse. Besonders gern essen alle Gurken, das muss ich unbedingt aufschreiben [schreibt: *2 Ki-lo Brot, 3 Gur-ken*], dann ...

Gut, ich lese das nochmals durch, um zu prüfen, ob ich etwas vergessen habe [liest vor, was sie geschrieben hat].

Es besteht die Möglichkeit, gezielt etwas einzubauen, was «überarbeitet» werden muss. Das heisst: Die Lehrperson vergisst absichtlich etwas aufzuschreiben – vorausgesetzt, die Kinder können herausfinden, was sie vergessen hat (z.B. das Brot). Eine solche Sequenz kann den Kindern aufzeigen, dass man immer wieder überprüfen muss, ob der Text das enthält, was er enthalten soll. Gleichzeitig kann dies auch ein Element sein, das es erlaubt, die Kinder aktiv einzubeziehen.

Wenn alles aufgeschrieben wurde, was das Kind mitbringen soll, geht es über zum Schlussteil:

Gut, jetzt kommen wir zum Schluss: Aysu soll den Znüni nächste Woche gleich am Dienstag um 9 Uhr mitbringen. Ich muss da [zeigt auf die entsprechende Stelle] diese wichtigen Informationen aufschreiben. Hier den Namen [schreibt *Ay-su*]. Dann hier am

Dienstag [schreibt *Diens-tag*], das ist der 17. Nov. 2015, das schreib ich in Zahlen auf, das ist einfacher [schreibt: *17.11.2015*; sie spricht: siebzehn Punkt elf Punkt 2015], das steht für den 17. November 201. Und hier schreib ich 9 [schreibt 9] für 9 Uhr. Jetzt steht da: «Aysu bringt die Esswaren am Dienstag, 17. November 2015 um spätestens 9 Uhr in den Kindergarten.»

Und zum Schluss steht da: «Herzlichen Dank für Ihre Mithilfe!» – Wir freuen uns ja sehr, wenn wir einen tollen Znüni bekommen.

Ich glaube, das funktioniert sehr gut: So sollten wir zur richtigen Zeit einen tollen Znüni bekommen.

Je nachdem, wie konzentriert die Kinder noch sind, kann als eine Art Zusammenfassung verdeutlicht werden, wie der Text aufgebaut ist:

Was haben wir gemacht: Zuerst haben wir gesagt, worum es geht, nämlich um den Znüni, der mitgebracht werden soll. Dann was sie mitbringen soll und hier am Schluss die weiteren wichtigen Informationen: Wann genau brauchen wir das.

Ausblick

Denkbar sind analog zum Znünizettel auch andere Anlässe wie eine Einladung an die Eltern für eine Zirkusvorstellung der Kindergarten-Kinder u.Ä.

Das Lernarrangement **Brief modellieren** zum Bilderbuch «Irma hat so grosse Füsse» zeigt das Modellieren eines komplexeren Textes auf, das dennoch den Lernstand von Kindergarten-Kindern berücksichtigt.

Literatur

- Jurt Betschart, J., Hurschler Lichtsteiner, S. & Henseler Lüthi, L. (2013). *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* (2. Auflage). Luzern: Kantonaler Lehrmittelverlag Luzern.
- Merklinger, D. (2012). *Schreiben lernen durch Diktieren: Theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele für Diktiersituationen. Mit mehreren Beiträgen von Petra Hüttis-Graff*. Berlin: Cornelsen.

Dank

Dieses Lernarrangement wurde von Maja Beutler erprobt. Die Vorlage zum Znünizettel stammt von ihr. Ihr sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Einen Zünizettel modellieren*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Znünizettel



Nächste Woche bringt den Znüni für alle Kinder.

Bitte kaufen Sie:

■
■
■
■
■
■
■
■
■
■
■

..... bringt die Esswaren am,

den um spätestens Uhr in den Kindergarten.

Herzlichen Dank für Ihre Mithilfe!





Einen Brief modellieren

Afra Sturm

Ziel dieses Lernarrangements ist, aufzuzeigen, wie eine etwas komplexere Schreibaufgabe für Kindergarten-Kinder modelliert werden kann. Sie sollte erst eingesetzt werden, wenn zuvor eine einfachere Aufgabe modelliert wurde (vgl.

Lernarrangement **Znünizettel modellieren** (Strategien_Znünizettel modellieren_KG) zum Modellieren eines Znünizettels).

Dieses Dokument ist wie folgt aufgebaut:

- A Kurze Erläuterung des Hintergrunds
- B Vorbereitung auf das Modellieren: das Buch «Irma hat so große Füße» von Ingrid und Dieter Schubert vorlesen bzw. erzählen
- C Einen Brief modellieren

1 Verborgenes sichtbar machen

Ziel des Modellierens ist es, Funktionen und Prozesse von Schreiben sichtbar zu machen, die für das Schreiben-Lernen wichtig sind:

- In der Regel schreibt man, weil man anderen etwas mitteilen möchte. Man verfolgt mit dem eigenen Text dann auch etwas ganz Bestimmtes. Beim Modellieren macht man das explizit.
- Das Schreiben von Texten ist ein komplexer Prozess. Beim Schreiben macht man sich ganz viele Überlegungen: Texte entstehen nicht einfach so, es ist in vielen Fällen ganz viel «Denkarbeit» damit verbunden. Auch das macht man beim Modellieren explizit und damit sichtbar.

Kinder aus eher schriftfernen Familien erleben im Familienalltag auch kaum Schreibaktivitäten oder dann in eher reduzierter Form (Schreiben als blosses Aufschreiben, Schreiben als das Einhalten von Normen). Das Modellieren bietet eine vergleichsweise einfache Möglichkeit, diesen Kindern das Schreiben auf eine etwas andere Art und Weise näher zu bringen.

Auf Stufe des Kindergartens besteht der Anspruch nicht darin, dass die Kinder das Vorgezeigte nachmachen sollten: Das **Lernziel** ist, dass sie **Schreib-**

prozesse beobachten können, die über das blosses Aufschreiben hinausgehen. Auf diese Weise sollen sie einen etwas erweiterten Schreibbegriff aufbauen, das heisst, Schreiben nicht nur als Aufschreiben oder Schön-Schreiben verstehen.

2 Vorbereitung

Damit Kindergarten-Kinder besser nachvollziehen können, weshalb und an wen ein Brief geschrieben werden soll, braucht es eine klare Situierung. Dabei muss es sich nicht um eine reale Situation handeln, sondern die Situation darf durchaus fiktiv sein.

Diese Aufgabe baut auf dem Buch «Irma hat so große Füße» von Ingrid und Dieter Schubert auf:

Die kleine Hexe Irma wird von den anderen Hexen oft ausgelacht, weil sie so grosse Füsse hat. Deshalb verschwindet sie und taucht beim Mädchen Lore auf. Lore tröstet Irma und erzählt ihr, dass sie oft wegen ihrer grossen Ohren von anderen Kindern ausgelacht werde. Irma kann aber nicht zurück, weil sie die Zaubersprüche vergessen hat. Als sie zusammen mit Lore die Zähne putzt, fallen ihr die Zaubersprüche plötzlich wieder ein. Irma verabschiedet sich von Lore. Ein paar Tage später erhält Lore von Irma einen Brief.

In einem ersten Schritt soll den Kindergarten-Kindern das Buch vorgelesen oder erzählt werden. In Klassen mit einem hohen Anteil an DaZ-Kindern empfiehlt sich folgendes Vorgehen:

- 1) Eine vereinfachte Version erzählen (eine Anleitung dazu findet sich im Anhang).
- 2) Die Originalversion erzählen.
- 3) Die vereinfachte Version als «roten Faden» gemeinsam mit den Kindern wiederholen, dabei die Kinder ins Formulieren, Erzählen integrieren.

Das Originalbuch oder auch die vereinfachte Version mit den Bildausschnitten soll den Kindern zur Verfügung gestellt werden, sodass die Kinder die Geschichte für sich selbst «nachlesen» bzw. ge-

meinsam einander erzählen können. Damit die Kinder das Modellieren des Briefes an Irma nachvollziehen können, müssen sie mit der Geschichte sehr vertraut sein.

3 Den Brief an Irma modellieren

Vorbemerkungen

Es lohnt sich, wenn die Lehrperson eine Schrift verwendet, die später in der 1. Klasse vermittelt wird. Allerdings sollten für Kindergarten-Kinder beim Modellieren zunächst nur Grossbuchstaben verwendet werden. Sind die Kinder mit Gross- und Kleinbuchstaben schon etwas vertraut, kann die Lehrperson auch Gross- und Kleinbuchstaben verwenden.

Analog zum diktierenden Schreiben nach Merklinger (2012) soll die Lehrperson den Text **langsam und silbisch mitsprechend schreiben**, und zwar so, dass die Kinder genau beobachten können, wie Gedachtes zu Schrift wird. Das heisst, die Lehrperson sollte im gleichen Tempo mitsprechen, wie sie schreibt.

Bei grösseren Gruppen lohnt es sich, den Brief in kleineren Gruppen zu modellieren, damit die Kinder gut beobachten können, was die Lehrperson schreibt.

Modellieren

Das Modellieren wird damit eingeleitet, dass Lore der kleinen Hexe Irma auch einen Brief schreiben möchte. Sie holt sich dazu einen Stift und ein Blatt Papier.

Also, ich will Irma einen Brief schreiben. Ich weiss, dass ein Brief immer mit «Liebe ...» beginnt. Das ist die Anrede. Ich schreibe also gleich auf: *Lie-be Ir-ma*.

Hmm, jetzt muss ich aber zuerst überlegen, was ich schreiben soll. Da kann ich nicht gleich drauflos-schreiben. Hmm, ich habe Irmas Brief gelesen und weiss, dass es Irma gut geht. Vielleicht möchte Irma auch wissen, wie es mir geht. Ja, das ist eine gute Idee, das schreibe ich. Bevor ich das schreibe, überlege ich, was ich sonst noch schreiben möchte. Ich mach das so, weil ich so oft die besseren Ideen habe.

Ähnlich wie bei das Lernarrangement zum Zünizettel sollen die Kinder erfahren, dass Schreiben nicht nur Aufschreiben bedeutet, sondern dass Schreiben mit Denkarbeit verbunden

ist. Zudem soll hier beim Modellieren zusätzlich gezeigt werden, dass man beim Nachdenken darüber, was man schreiben möchte, auch etwas ändern kann.

Also. Mmmh, soll ich sie fragen, ob ihre Füsse noch grösser geworden sind? Hmm, nein, das hätte sie im Brief sicher geschrieben. Das frag ich also nicht. Sie ist ja auch nicht mehr traurig, dass sie grosse Füsse hat. Aber ich würde gerne wissen, was die anderen Hexen zu ihren bunt angemalten Schuhen gesagt haben. Die haben doch sicher gestaunt, als sie die farbi-gen Schuhe gesehen haben.

Das Wichtigste ist aber: Ich möchte sie fragen, ob sie mich besuchen kommt. Das wäre nämlich ganz toll!

Gut, jetzt weiss ich, was ich alles schreiben will. Jetzt schreibe ich weiter: *Ich freu-e mich, dass es dir gut geht. Mir geht es auch gut. Ich kann ja jetzt mit mei-nen Oh-ren flie-gen*. – Ok, ich lese jetzt meinen Text nochmals durch. [liest den Text laut durch: Liebe Irma. Ich freue mich, dass es dir gut geht. Mir geht es auch gut. Ich kann ja jetzt mit meinen Ohren fliegen.] Ja, das kommt gut.

Das Vorlesen des ersten geschriebenen Teils soll den Kindern zeigen, dass man sich so selbst immer wieder vergewissern muss, was man geschrieben hat. Man liest also den eigenen Text durch, bevor er «fertig» ist. Das tun gute Schreiber/-innen häufig, da sie sich so ihren Text besser vorstellen können.

Anmerkung: Sätze wie «Ja, das kommt gut» sind eine Art Selbstbestärkung. Auch das gehört zum Schreiben und soll den Kindern indirekt ebenfalls als Muster dienen.

Gut, und jetzt schreibe ich das mit den Schuhen: *Was Ha-ben die an-de-ren He-xen zu dei-nen bun-ten Schu-hen ge-sagt?*

Dann hab ich mir vorher noch überlegt, dass ich mich über einen Besuch von Irma freuen würde. Ich frag sie also, ob sie mal zu Besuch kommt, das fände ich nämlich toll. Ich schreibe also: *Komm mich doch mal be-su-chen. Das wä-re toll!*

Ein Brief ist so noch nicht fertig: Ich muss noch einen Gruss aufschreiben. Weil ich Irma mag, schreibe ich «Liebe Grüsse». Also: *Lie-be Grüs-se von Lo-re*

Ich lese den ganzen Brief nochmals durch. So kann ich besser überprüfen, ob mein Brief gut ist. [Die Lehrperson liest den ganzen Brief nochmals durch.] Ja, das ist gut, das lass ich so.

Zum einen soll das Durchlesen den Kindern zeigen, dass man selbst seinen Text am Schluss inhaltlich

nochmals prüft (eine Änderung wird hier nicht vorgeführt, da dies zu komplex wäre). Zum anderen sollen die Kinder den ganzen Brief nochmals am Stück hören können.

Je nachdem, wie konzentriert die Kinder noch bei der Sache sind, kann als eine Art Zusammenfassung verdeutlicht werden, wie die Lehrperson vorgegangen ist und wie der Text aufgebaut ist:

Was habe ich gemacht: Ich hab zuerst die Anrede geschrieben. Dann habe ich überlegt, was ich im Brief schreiben möchte. Ich überlege nämlich zuerst immer, bevor ich drauflosschreibe. Dann habe ich geschrieben. Den Brief habe ich mit einem Gruss beendet. Und zum Schluss habe ich den ganzen Brief nochmals durchgelesen. Ich war sehr zufrieden mit dem Brief.

Zeichnend schreiben

Die Kinder können – nachdem die Lehrperson einen Brief von Lore an Irma modelliert hat –, nun selbst einen Brief an Irma «schreiben»:

- Kinder, die noch kein Interesse an Schrift zeigen, sollen ihren Brief zeichnen, so wie Irma.
- Kinder, die bereits ein Interesse an Schrift zeigen, sollen auch schreiben dürfen, seien es einzelne Buchstaben, Skelettschreibungen (dabei werden v.a. die Vokale weggelassen) oder sogar schon mehr. Denkbar ist, dass die Lehrperson einzelne Kinder darauf aufmerksam macht, dass der Bewegungsablauf hin zum eigenen

Körper und nicht vom eigenen Körper wegführt (vgl. Jurt Betschart, Hurschler Lichtsteiner & Henseler Lüthi, 2013, S. 18).

Wie in Abschnitt A erläutert, geht es hier nicht darum, dass die Kinder bereits nachahmen, was die Lehrperson modelliert hat. Sie sollen hier lediglich erste Erfahrungen sammeln. Als Abschluss wäre denkbar, dass «Irma» – nachdem alle Kinder einen Brief an Irma geschrieben haben –, allen Kindern gemeinsam zurückschreibt. Die Lehrperson liest den Brief vor (vgl. Vorlage im Anhang).

Literatur

Jurt Betschart, J., Hurschler Lichtsteiner, S. & Henseler Lüthi, L. (2013). *Unterwegs zur persönlichen Handschrift* (2. Auflage). Luzern: Kantonaler Lehrmittelverlag Luzern.

Merklinger, D. (2012). *Schreiben lernen durch Diktieren: Theoretische Grundlagen und Praxisbeispiele für Diktiersituationen. Mit mehreren Beiträgen von Petra Hüttis-Graff*. Berlin: Cornelsen.

Schubert, I. & D. (1990): *Irma hat so große Füße*. Frankfurt a. M.: Sauerländer.

Dank

Dieses Lernarrangement wurde von Maja Beutler erprobt. Die Vorlage zur Vereinfachung des Bilderbuchs stammt von ihr. Ihr sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Einen Brief modellieren*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Eine vereinfachte Version erstellen

Tipp: Bild und Text können in Powerpoint zusammengestellt werden. So kann die vereinfachte Version auch mit dem Beamer gut gezeigt und erzählt bzw. vorgelesen werden.

Bild	Text
Titelbild (Buchdeckel)	
Linkes Bild der 1. Doppelseite (= DS)	Die Hexen suchen Irma.
Linkes Bild der 2. DS	Irma versteckt sich bei Lore.
Rechtes Bild der 2. DS	Irma ist eine kleine Hexe.
Linkes unteres Bild der 3. DS (Ausschnitt mit Hexe, die Zahnbürste trägt)	Irma nimmt die Zahnbürste.
Rechtes Bild der 3. DS	Sie fliegt mit der Zahnbürste.
Unteres rechtes Bild der 4. DS	Irma ist traurig, weil sie so grosse Füsse hat.
Linkes Bild der 5. DS	Lore zeigt ihre grossen Ohren.
Rechte Seite der 5. DS: unteres linkes Bild	Sie malt die Schuhe von Irma an.
Rechte Seite der 6. DS: unteres rechtes Bild	Irma ist glücklich.
Rechtes Bild der 7. DS: Ausschnitt mit Irma (ohne den Drachen)	Sie zaubert!
Rechtes Bild der 7. DS: Ausschnitt mit dem Drachen	Otto kommt.
Linkes Bild der 8. DS	Er ist ein Drache.
Linkes Bild der 9. DS	Irma küsst Lore aufs Ohr.
Rechtes Bild aus dem Vorsatz (= DS nach dem Buchdeckel): man sieht den Wald	Sie fliegt mit Otto nachhause.
Rechte Seite der 9. DS: rechtes oberes Bild	Lore wackelt mit den Ohren
Rechtes Bild der 10. DS	Sie kann fliegen!
Linkes Bild der 11. DS	Die Eule bringt einen Brief.
Rechtes Bild der 11. DS	Lore liest den Brief.
Lores Brief (12. DS, links)	[ohne Text]

Zusammenstellung und vereinfachter Text von Maja Beutler

Ein Brief an Irma

LIEBE IRMA

ICH FREUE MICH, DASS ES DIR GUT GEHT.
MIR GEHT ES AUCH GUT. ICH KANN JA JETZT
MIT MEINEN OHREN FLIEGEN.

WAS HABEN DIE ANDEREN HEXEN
ZU DEINEN BUNTEN SCHUHEN GESAGT?

KOMM MICH DOCH MAL BESUCHEN. DAS WÄRE TOLL!

LIEBE GRÜSSE VON

LORE

Ein Brief an die Kinder

LIEBE KINDER

ICH HABE NOCH NIE SO VIELE BRIEFE
AUF EINMAL BEKOMMEN: DAS WAR
EINE TOLLE ÜBERRASCHUNG!

DIE ANDEREN HEXEN WOLLEN AUCH
SO FARBIGE FÜSSE HABEN. ICH MALE IHNEN ALLEN
DIE FÜSSE NUN GANZ BUNT AN. DAS WIRD MICH
SEHR LANGE BESCHÄFTIGEN, DENN ES GIBT
SEHR VIELE HEXEN HIER.

LIEBE GRÜSSE VON

IRMA



In der Erfinder-Werkstatt

Afra Sturm

Ziel dieses Lernarrangements ist es, aufzuzeigen, wie bereits in **Klasse 1** die **Ideenfindung** thematisiert und vermittelt werden kann. Sie dient auch als Vorbereitung für die explizite Vermittlung einer Strategie zur Ideenfindung in Klasse 2 und 3 (vgl. Lernarrangement **EPA und die W-Fragen**, Strategien_EPA_W-Fragen_PS 1-3).

Dieses Dokument ist wie folgt aufgebaut:

- A Grundidee
- B Durchführung
- C Beobachten und formativ beurteilen

Die zu C verwendeten SuS-Beispiele finden sich im separaten Dokument **Erfinder-Werkstatt**, Strategien_Erfinder-Werkstatt_PS 1-3.

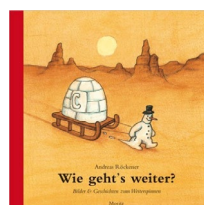
1 Grundidee

Eine grosse Schwierigkeit beim Schreiben einer Geschichte stellt das Finden von Ideen dar. Diese Schwierigkeit stellt sich in besonderem Masse für SuS, die nicht über einen grossen «Geschichtenschatz» verfügen, aus dem sie Ideen entnehmen und abwandeln können. SuS, die über einen Geschichtenschatz verfügen, profitieren davon beim Schreiben einer eigenen Geschichte.

Ziel dieses Lernarrangements ist deshalb weniger das Verfassen von Geschichten, sondern das Erfinden und Erzählen von Geschichten, um den Geschichtenschatz erweitern zu können.

Damit die Ideenfindung für SuS der 1. Klasse in überschaubare und bewältigbare Portionen aufgeteilt werden kann, sollen die SuS nicht Geschichten von Grund auf erfinden: Den Startpunkt bilden hier Geschichtenanfänge, die mindestens die Hauptfigur(en) oder den Ort vorgeben, allenfalls auch den Zeitpunkt.

Dazu eignet sich das Buch «Wie geht's weiter?» von Andreas Röckener, das verschiedene Geschichtenanfänge enthält.



Die Anfänge «Gespensterstunde», «Annas Arie», «Riesenüberraschung», «Siebenrot» oder «Himalaya» enthalten Hauptfigur, Ort und Zeit.

Das Lernarrangement ist so angelegt, dass den SuS erklärt wird, was die Geschichtenanfänge bereits enthalten (wer, wo wann) und was man sich noch selbst ausdenken kann. Das, was man selbst noch erfinden kann, lässt sich auf die folgenden W-Fragen reduzieren:

- a) Was passiert jetzt?
- b) Wie geht es weiter?
- c) Wie hört die Geschichte auf?

Damit nutzt das Lernarrangement mit den W-Fragen ein Verfahren, das keineswegs neu ist, sondern in vielen Lehrmitteln angewendet wird. Der Fokus liegt hier aber auf dem Explizieren des Verfahrens: Die SuS sollen es zunehmend bewusst einsetzen und bei Bedarf auch gezielt an die neue Aufgabe anpassen können.

Geschichtenanfänge vereinfachen

Einzelne Texte aus «Wie geht's weiter?» müssen für DaZ-SuS vereinfacht werden, so etwa der Geschichtenanfang «Himalaya»:

Original	Vereinfachung
Als die Zeit gekommen war, zog die Henne in den Himalaya. Mit Hilfe eines genauen Lageplans fand sie den verwünschten Ort. Dort legte sie ein Ei und wartete ...	Als es Sommer wurde, zog das Huhn in den Himalaya. Dort fand es den verwünschten Ort. Es legte ein Ei und wartete ...

Auch wenn viele SuS den Ausdruck «verwünscht» nicht kennen, lohnt es sich, ihn im Text beizubehalten: Wenn ein Ort verwünscht ist, passieren eher seltsame Dinge, als wenn es ein ganz gewöhnlicher Ort ist. Der Ausdruck muss aber auf jeden Fall geklärt werden, da viele SuS darunter einen Ort, den man sich wünscht, verstehen könnten.

2 Durchführung

Das Vorgehen explizieren

Die SuS werden zuerst darauf hingewiesen, dass sie schon einige Geschichten gehört haben, die andere Menschen erfunden haben und dass sie selbst vielleicht auch schon Geschichten erfunden und geschrieben haben. Nun geht es darum, dass sie alle miteinander in die Erfinder-Werkstatt gehen und genauer hinsehen wollen, wie man Geschichten erfindet.

Dazu wird ein Geschichtenanfang vorgelesen und das dazu passende Bild aus dem Buch von Andreas Röckener gezeigt. Danach wird mit den SuS der Geschichtenanfang besprochen. Als Einstieg eignet sich «Die Gespensterstunde»:

Gespensterstunde

Einmal wachte das Gespenst mitten am Tag auf. Es nahm all seinen Mut zusammen, flog in die Stadt und ging schnurstracks in ein Schuhgeschäft ... (Quelle: Röckener, 2013)

Der gesamte Ablauf im Überblick:

- 1) Die Lehrperson liest den Geschichtenanfang vor und zeigt das dazu passende Bild aus dem Buch «Wie geht's weiter?».
- 2) Anschliessend werden Ausdrücke mithilfe von Fragen geklärt, die auch dazu dienen, sich besser in die Figur hineinendenken zu können:
 - *mitten am Tag*: wie spät ist es da ungefähr? hat das Gespenst verschlafen? → Gespenster schlafen eigentlich tagsüber und sind nachts wach
 - *all seinen Mut zusammennehmen*: warum muss es das?
 - *schnurstracks*: ohne Umweg, auf direktem Weg
- 3) Bevor die Geschichte weiterentwickelt wird, liest die Lehrperson den Geschichtenanfang nochmals vor. Danach erläutert sie den SuS, dass sie alle schon viel wissen: Sie wissen, wer in der Geschichte vorkommt (das Gespenst), wann die Geschichte stattfindet (mitten am Tag) und wo (im Schuhgeschäft). Dazu heftet sie an die Wandtafel die entsprechenden W-Kärtchen (vgl. Seite 5) und schreibt «das Gespenst» etc. neben die Kärtchen.
- 4) Gemeinsam mit den SuS überlegt die Lehrperson, wie die Geschichte weitergehen könnte. Dazu heftet sie das Kärtchen «Was passiert jetzt?» an die Wandtafel. Die Vorschläge der SuS werden an der Wandtafel oder auf dem Flipchart notiert.

Beispiele aus der Erprobung:

 - Verkäufer jagt Gespenst
 - kauft Schuhe
 - Verkäufer versteckt sich
 - klaut Schuhe
 - Wanderschuhe → Stadt
 - Stögelische
 - frisst Schuhe
- 5) Die Lehrperson wählt nun mit den SuS eine der notierten Fortsetzungen aus und spinnt die Geschichte mit den SuS weiter. Dazu heftet sie das entsprechende Kärtchen an die Wandtafel («Wie geht die Geschichte weiter?»). Analog zum vorangehenden Schritt notiert sie die Ideen der SuS auf dem Flipchart.
- 6) Gemeinsam wird entschieden, welche Idee aus Schritt 5) weiterverfolgt wird und wie die Geschichte ausgeht. Dazu heftet die Lehrperson das entsprechende Kärtchen an die Wandtafel.
- 7) Die Lehrperson fasst zusammen und nennt dabei nochmals alle Elemente der Geschichte. Zudem erklärt sie, dass die meisten Geschichten so aufgebaut sind. Und wenn man sich diese Elemente merke, könne man auch besser Geschichten erfinden.
- 8) Die SuS repetieren die Geschichten-Elemente mit den W-Fragen.

Daran anschliessend sind folgende Varianten denkbar (auch kombiniert):

- Die SuS erfinden im Tandem mündlich eine eigene Fortsetzung zu «Gespensterstunde».
- Die Lehrperson präsentiert den SuS einen anderen Anfang, z.B. «Riesenüberraschung». Gemeinsam überlegen sie, was danach passiert. Danach spinnen die SuS im Tandem mündlich die Geschichte weiter.

Bei einer dritten Durchführung wird den SuS nur noch ein Geschichtenanfang vorgegeben oder mehrere Anfänge zur Auswahl gestellt: Mithilfe der Kärtchen sollen sie dann selbstständig eine weitere Geschichte erfinden. Damit die SuS selbst

prüfen können, ob ihre Geschichte vollständig ist, erhalten sie die Kärtchen mit allen W-Fragen.

Wiederholungen des Verfahrens sind wichtig, damit die SuS die Geschichtenelemente zunehmend besser erinnern und so auch leichter Geschichten erfinden können.

Ausbauen

Haben die SuS zwei Geschichten mündlich erfunden, kann die Aufgabe auch schriftlich durchgeführt werden. Dabei sind zwei Varianten möglich:

- Die SuS wählen aus ihren Geschichten, die sie mündlich erfunden haben, die beste aus und schreiben sie auf.
- Sie erfinden eine dritte Geschichte schriftlich. Analog zum Mündlichen halten sie sich dabei an die W-Fragen (Seite 6 findet sich dazu ein Arbeitsblatt für die SuS).

Variante b) kann zusätzlich erweitert werden, indem die SuS auf Basis ihrer notierten Ideen die ganze Geschichte mündlich nochmals nacherzählen und so beim Formulieren ihrer Geschichte sicherer werden.

3 Beobachten + formativ beurteilen

Wie das Beispiel von **Tandem 1 (M1)** zeigt – vgl. dazu das separate Dokument mit den Beispielen –, nutzen die SuS die Kärtchen mit den W-Fragen, um zu prüfen, ob ihre Geschichte vollständig ist. Allerdings ist noch nicht zu erwarten, dass sie ihre Geschichte bereits inhaltlich kohärent «überarbeiten» können: So fügt E einfach eine neue Figur hinzu und weiss dann nicht weiter. D erfindet daraufhin einen Schluss, der beide Figuren – Huhn und reicher Mann – zumindest ansatzweise verbindet.

Dass insbesondere die Schülerin D bei ihrer Unsicherheit auf die W-Fragen zurückgreift, zeigt, dass sie den Nutzen des Verfahrens versteht.

Tandem 2 illustriert, dass das Hintergrundwissen oft eine wichtige Rolle spielt: Für ihre Geschichte ist es wichtig, welche Schlangenart sie als Figur einführen. Zusätzlich zeigt ihr Beispiel auch, dass das Erfinden im Tandem das gegenseitige Überprüfen fördert. Die W-Fragen nehmen zwar die prototypische Struktur von Geschichten auf: Das muss – wie Tandem 2 zu Beginn zeigt – nicht automatisch

zu kohärenten Geschichten führen. Kooperatives Erfinden von Geschichten wie auch gezielte Rückfragen durch die Lehrperson können jedoch zur Kohärenz beitragen.

Letzteres illustriert auch die **Geschichte von F und G (M2)**. Die Rückfrage der Lehrperson, weshalb sie das Gespenst durch einen Schneemann ersetzt haben, veranlasst F und G zu einer Überarbeitung: Sie ersetzen «Schneemann» wieder durch «Gespenst», bleiben aber bei ihrer Grundidee. Allerdings fügen sie eine wichtige Ergänzung hinzu («Und dann fällt es um, rollt im Schnee den Berg hinunter ...»): Erst dadurch wird nachvollziehbar, weshalb das Gespenst zu einem Schneemann wird. Anders als Tandem 1 (M1) gelingt ihnen also eine Überarbeitung, die zu einer inhaltlich kohärenteren Geschichte führt.

Nicht alle SuS erzählen eine Geschichte mit allen Elementen: Das Beispiel von S und T (M2) verdeutlicht, dass einzelne SuS mehr Unterstützung benötigen. Diese kann nicht zuletzt darin bestehen, dass die W-Fragen mit Kärtchen beigezogen werden und gemeinsam mit ihnen ein Ende der Geschichte erfunden wird.

Erfinden die SuS ihre Geschichte nicht nur schriftlich, sondern fertigen auch eine Zeichnung zu den W-Fragen an, kann dies – wie im Falle von **Kadal* (M3)** – einen zusätzlichen Einblick gewähren. Dieses Beispiel zeigt, dass SuS durchaus kohärente und witzige Geschichten erfinden können, selbst wenn sie nicht über einen Formulierungswortschatz verfügen, um ihre Geschichte ausschmücken zu können. Im Falle von Kadal* kann eine Weiterarbeit bspw. darin bestehen, dass sie ihre Geschichte wortreicher erzählen kann, evtl. auch im Rahmen von DaZ-Stunden.

Das Beispiel von **Mirco* (M4)** illustriert, dass einzelne SuS im Rahmen einer solchen Aufgabe bereits vergleichsweise ausgebaute sowie kohärente Geschichten erzählen können.

Dank

Dieses Lernarrangement wurde von Betül Dursun, Barbara Freudiger, Katharina Garcia sowie Uschi Pleisch erprobt. Ihnen allen sei an der Stelle für Ihr Engagement und Mitdenken ganz herzlich gedankt!

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *In der Erfinder-Werkstatt. Handreichung, Materialien, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Wer?



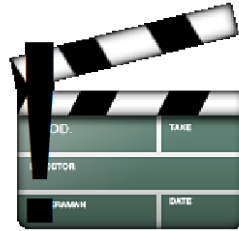
Wo?



Wann?



Was passiert jetzt?



Wie geht die Geschichte weiter?



Wie hört die Geschichte auf?



Jetzt:

[illegible]

Weiter:

Ende:



In der Erfinder-Werkstatt – Beispiele

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten SuS-Beispiele gehören zum Lernarrangement Erfinder-Werkstatt (Strategien_Erfinderwerkstatt_PS 1-3), deren Ziel es ist, den SuS ein Verfahren zu vermitteln, sodass ihnen das Erfinden von Geschichten leichter fällt.

Alle Beispiele stammen aus Erprobungen mit einer 1. Klasse:

- M1 Beispiele zum Geschichtenanfang Himalaya (mündlich)
- M2 Beispiele zum Geschichtenanfang Gespensterstunde (mündlich)
- M3 Beispiel von Kadal* zum Geschichtenanfang Riesenüberraschung (schriftlich und mündlich)
- M4 Beispiel von Mrico* zum Geschichtenanfang Riesenüberraschung (schriftlich und mündlich)

Der hochgestellte Stern verweist darauf, dass es sich um Pseudonyme handelt.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *In der Erfinder-Werkstatt. Handreichung, Materialien, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Himalaya-Geschichten

(M1)

Tandem 1

- D Haben schon eins.
- E Wir haben eine. - Ein/ Das Huhn ist da im Himalaya. Und nachher geht es in ... geht's in die Hühnerwelt. Es findet ein neues Huhn, es heiratet. Und nachher ... kommen sie ein Ei über. Und nachene ... mmh ... fliegt ein kleines herziges Küken heraus.
- D Äh und dann/
- E Ende [schaut dabei D, wird unsicher]. Geht's noch weiter?
- D [steht auf, geht zur Wandtafel, zeigt zuerst auf das Kärtchen «Wie hört die Geschichte auf», dann aber auf das Kärtchen mit dem Ort] Wir müssen noch das.
- E [ist zu D nach vorne zur Wandtafel gegangen] Ein ganz ... schöner Mann, wo reich wird und ähm ...
- D Er teilt das Geld mit seiner Familie.
- E Mm.

Tandem 2

- A Es wird eine/ Es ... äh eines Nachts/
- B Wir müssen doch/
- A /um eine Schlange und es wird eine traurige Geschichte. Die Schlange frisst das Huhn auf.
- B Und, und äh ... wenn/ wir wissen nicht, welche Schlange wir nehmen müssen. Ja, der Anaconda oder die Würgeschlange. - Eine von sie benützen wir. [Wendet sich A zu] Oder können wir beide nehmen?
- A Aber es schlüpft doch ein Ei. Es ist nur ein Ei.
- B Okay. Ein/ Eine Würgeschlange schlüpft aus dem Ei und dann/
- A Eine Würgeschlange ist aber gar nicht giftig. Sie kann nur ver/ sie kann nur deinen Hals verdrücken, sonst gar nix.
- B Ja. Und dann schlüpft sie und dann äh ... äh ... äh und das Huhn tötet ihre und dann kommt das Anaconda und dann tötet das das Huhn. Das ist gut.

Gespenster-Geschichten

(M2)

Die Geschichte von F und G, Version 1

Der Schneemann kauft sich Schuhe, Wanderschuhe. Und dann geht es in die Stadt spazieren, und dann findet's «Stögelischeuhe», kaufte sie und dann geht es auf den Berg und spaziert dort und stolpert. Und dann fällt er um, und dann wird er immer ein grösserer Schneemann.

→ *F und G haben das Gespenst durch einen Schneemann ersetzt. Die Lehrperson fragt nach, worauf F und G ihre Geschichte überarbeiten, vgl. Version.*

Die Geschichte von F und G, Version 2

Das Gespenst kauft sich Schuhe, Wanderschuhe. Und dann geht es in die Stadt spazieren, und dann findet's «Stögelischeuhe», kaufte sie, und dann geht es auf den Berg und spaziert dort und stolpert. Und dann fällt es um, rollt im Schnee den Berg hinunter und wird ein immer grösserer Schneemann.

Die Geschichte von S und T

Ein Gespenst erwachte mal mitten am Tage. Es ging in die Stadt und ging schnurstracks in ein Schuhgeschäft. Der Verkäufer kam und fragt das Gespenst: «Was wollen Sie?», und das Gespenst sagt: «Ein paar Schuhe.» Und der Verkäufer sagt: «Was für Schuhe? Wollen Sie Stögelischeuhe?» Und das Gespenst fragt: «Was ist das?»

Kadal***(M3)****Jetzt:**

leichtes Bket aufheben → nachhause

**Weiter:**

mach das Paket auf → karoten

ist karoten

**Ende:**

bliz un donert

Wirt ein Pfert

**Nacherzählung mündlich (mithilfe der Zeichnungen)**

Leichtes Paket. Ich bring das zuhause. - Mach das auf. - Das --- leich/ mach das auf, mach/ - denk ich - auf -
 Karotten. Iss Karotten. [15 Sek.] Blitz und donnert - ein Pferd.

Mirco*(M4)

Jetzt:

Rise bechamtt dreichiges Bacht

Trächtet nach Hause



Weiter:

Die frau ist neugierig

Bacht aus und esist ein zelt drin

Frau fragt gehen Wier in die ferien?



Ende:

überaschung fürdich → gehen morgen
in die ferien ans mer



Nacherzählung mündlich (mithilfe der Zeichnungen)

Erstes Bild:

Es war einmal ein/ ein Riese, er hat ein Paket bestellt. Mm. Er tragt es nachhause und mmh fragte, ob es das richtige Paket ist.

Zweites Bild:

Dann kam die Frau und fragte, was ist denn hier drin. Mm. Ein Zelt. Mm. Gehen wir morgen in die Ferien?

Drittes Bild:

Und dann sind sie am Strand und mm und zelten dort.

EPA und die W-Fragen

Afra Sturm

Eine grosse Schwierigkeit beim Schreiben einer Geschichte stellt das Finden von Ideen dar. Diese Schwierigkeit stellt sich in besonderem Masse für SuS, die nicht über einen grossen Geschichten-schatz verfügen, aus dem sie Ideen entnehmen und abwandeln können. **Ziel dieses Lernarrangements** ist es, aufzuzeigen, wie mit einer 2. oder 3. Klasse die Ideenfindung durch eine Kombination von Schreibstrategie und Textmusterwissen angeregt und unterstützt werden kann.

Der **Aufbau dieses Dokuments** ist wie folgt:

- A Teil A schlägt einen Ablauf über alle in diesem Dokument enthaltenen Aufgaben vor.
- B Teil B erläutert die Grundidee, Ideenfindung und Aufbau von Geschichten kombiniert zu vermitteln.
- C Teil C zeigt, wie die Strategie zur Ideenfindung und Textmusterwissen explizit vermittelt werden können.
- D Teil D enthält Hinweise zum formativen Beurteilen, die im Lernarrangement **EPA und die W-Fragen** (Strategien_EPA_W-Fragen_Bsp_PS 1-3) anhand ausgewählter SuS-Beispiele ausgeführt werden.

Die Materialien zur Aufgabe finden sich im Dokument Strategien_EPA_W-Fragen_Material_PS 1-3 (jeweils mit M1 etc. abgekürzt).

1 Ablauf

Das Lernarrangement setzt sich aus mehreren Teilen zusammen, für die folgender Ablauf vorgeschlagen wird (mit ungefähren Angaben zum Umfang):

- | | |
|---|----|
| 1) Den SuS wird eine Geschichte vorgelesen, die als Mustertext dient. Anhand dieses Mustertexts wird der prototypische Aufbau von Geschichten erarbeiten. | 1L |
| 2) Nutzen der W-Strategie erläutern | 1L |
| 3) Die W-Strategie modellieren | 1L |
| 4) Die W-Strategie memorieren und mit ihrer Hilfe mehrere Geschichten erfinden | 1L |

- | | |
|---|----|
| 6) Eine Geschichte auswählen ausformulieren | 1L |
|---|----|

2 W-Fragen und der Aufbau von Geschichten

In den meisten Lehrmitteln wird die Ideenfindung beim Schreiben einer Geschichte unterstützt, indem bspw. Figurenkarten, Ortskarten und Ähnliches eingesetzt werden. Diese Formen der Unterstützung arbeiten oft mehr oder weniger direkt mit **W-Fragen**: Wer kommt in der Geschichte vor? Wo findet die Geschichte statt? Was passiert? ...

Die genannten W-Fragen nehmen typische Elemente einer Geschichte auf, wie sie v.a. zu Beginn einer Geschichte eingeführt werden. Um die Ideenfindung hinsichtlich Erzählverlauf anregen zu können, lohnt es sich, die W-Fragen kombiniert mit dem prototypischen Aufbau von Geschichten zu vermitteln. Der **prototypische Aufbau von Geschichten** besteht zunächst aus der Eröffnung bzw. dem Erzählanlass, der meistens als «Einleitung» bezeichnet wird: Da «Einleitung» jedoch nicht ein typisches Element von Geschichten meint – nahezu jeder Text hat eine Einleitung –, wird hier «Erzählanlass» oder «Erzählsituation» vorgezogen, die das Charakteristische eines Geschichtenanfangs benennen. Im Weiteren lassen sich Erlebnis, Problem, Folgeereignisse, Lösung sowie Schluss unterscheiden (vgl. dazu auch das Geschichtenmuster aus dem Lernarrangement **Fabulieren im Erzählkreis** [Sozial_Fabulieren im Erzählkreis_PS 1-3]).

Damit der Aufbau von Geschichten für die SuS einer 2. oder 3. Klasse besser memorierbar ist, wird er hier auf drei Elemente reduziert und mit **EPA** abgekürzt. **EPA** ist eine ehemalige Schweizer Warenhauskette: In dem hier verwendeten Sinne soll es als **Ideen-Warenhaus** verstanden werden.

Tabelle 1 auf der folgenden Seite enthält zu den einzelnen Elementen jeweils eine kurze Beschreibung:

	Erzählsituation <i>Die Figuren, der Ort, die Rahmenhandlung werden für die Leser/-innen eingeführt.</i>
	Problem + Folgeereignisse <i>Es geschieht etwas Unerwartetes, das neue Ereignisse auslöst. Mit den Folgeereignissen können neue Figuren auftreten.</i>
	Auflösung (Lösung + Schluss) <i>Das Problem wird gelöst, oftmals ebenfalls auf eine unerwartete Art und Weise. Es entsteht eine neue Situation, die abschliessend kurz beschrieben wird.</i>

Tabelle 1: EPA im Überblick

Die Ideenfindung kann zusätzlich entlastet werden, indem die SuS einen **Mustertext** und allenfalls auch eine Anleitung erhalten, wie sie auf der Basis des Mustertexts eine ähnliche Geschichte – eine Parallel-Geschichte – erfinden können («Ersetze die Figur X durch Figur Y», «Behalte die Figuren X und Y, ersetze aber die Situation W durch Situation Z» usw.).

In diesem Lernarrangement werden alle drei Unterstützungsmöglichkeiten kombiniert:

- Den prototypischen Aufbau von Geschichten vermitteln
- Ideenfindung und Aufbau durch einen Mustertext unterstützen
- Die Ideenfindung mit textsortentypischen W-Fragen anregen

Während a) und b) auf der Ebene des Textproduktes ansetzen, fokussiert c) die Ebene der Textproduktion. Zusätzlich zu diesen Unterstützungsmöglichkeiten wird in diesem Lernarrangement gezeigt, wie beide Ebenen den SuS *explizit* vermittelt werden können.

Bevor dies ausgeführt wird, zwei Anmerkungen:

- W-Fragen sind textsortenspezifisch bzw. genrespezifisch. Sie eignen sich deshalb nicht für Texte mit einem anderen Aufbau (argumentative Briefe, Reportagen, Anleitungen etc.).
- Bildergeschichten wie Papa-Moll-Geschichten etc. sollen das Schreiben zu weiten Teilen entlasten: Da die Geschichte vorgegeben ist, entfällt die Ideenfindung. Problematisch dabei ist,

dass solche Bildergeschichten oft nicht dem prototypischen Aufbau von Geschichten entsprechen: Die Erzählsituation wird häufig implizit vorausgesetzt. Hinzu kommt, dass schwächere SuS auf der Basis von Bildern keine Geschichte erzählen, sondern lediglich die einzelnen Bilder beschreiben.

3 Explizite Vermittlung

Das Anwenden einer Strategie ist kein Selbstzweck, sondern die Strategie wird für das Lösen einer bestimmten Aufgabe benötigt. Entsprechend zentral ist, dass das Lernarrangement so gestaltet ist, dass sie das Anwenden einer konkreten Strategie herausfordert. Analoges gilt für die Instruktion: Es muss für die SuS deutlich werden, dass das Anwenden der Strategie gute Gründe hat, dass sie damit eine Aufgabe erfolgreicher bewältigen können.

Die folgenden Abschnitte C1 und C2 erläutern explizite Vermittlung bezogen auf die Ebene Textprodukt, während C3 und C4 die explizite Vermittlung in Bezug auf die Textproduktion illustrieren.

3.1 Erzählwelt und EPA

Benötigtes Material:

- M1 (zum Vorlesen)
- M2 als Kopie für die SuS
(Alternative: M3)

Da nicht alle SuS über einen «Geschichtenschatz» verfügen, lohnt es sich, zu Beginn eine Erzählwelt einzuführen, die sich mit eigenen Geschichten ausbauen lässt. Für 2. und 3. Klasse gleichermaßen geeignet ist etwa das Märchen «Die Bremer Stadtmusikanten», das in M1 in einer vereinfachten Form vorliegt.

Der Text «Die Bremer Stadtmusikanten» kann den SuS vorgelesen werden, ohne dass das Märchen als Gattung besprochen werden muss. Dagegen ist es für das Erfinden eigener Geschichten zentral, dass der Aufbau der Geschichte erläutert wird. Damit dieser für die SuS besser nachvollziehbar ist, wurde mit M2 eine Art Zusammenfassung erstellt, die den Aufbau der Geschichte verdeutlicht.

Alternativ zu den «Bremer Stadtmusikanten» kann auch das Buch «Freunde» als Erzählwelt eingeführt werden: Mit diesem Buch lernen die SuS die tieri-

schen Freunde Franz von Hahn, Johnny Mauser und den dicken Waldemar kennen. Mit einer Geschichte aus «Kriminalfälle für Freunde» kann den SuS der prototypische Aufbau einer spannenden Geschichte vermittelt werden (zum Kriminalfall «Der Kinderraub» liegt mit M3 analog zu M2 eine Zusammenfassung vor). Diese Erzählwelt lässt sich ebenfalls gut ausbauen.

Hinweis: Im Anhang der Materialien finden sich weitere Texte, die sich als Ausgangspunkt eignen, jeweils mit einer Zusammenfassung analog zu M2.

Der **Ablauf für den ersten Teilschritt** ist insgesamt wie folgt:

- 1) Den Text vorlesen:
 - Vereinfachte Fassung des Mustertextes «Die Bremer Stadtmusikanten»
Alternative: «Freunde» und den eigentlichen Mustertext «Kinderraub»
- 2) Mustertext nochmals portionenweise vorlesen (E-P-A) und jeweils die einzelnen Geschichtenelemente kurz erläutern (analog zu Tabelle 1).
- 3) Den SuS erklären, dass sie sich mithilfe von **EPA** den Aufbau von Geschichten besser merken und so nachher auch für das Erfinden eigener Geschichten nutzen können.
- 4) Die SuS memorieren den Aufbau, indem sie einander zu zweit **EPA** erklären. Sie überprüfen sich gegenseitig mithilfe von M2.

Anschliessend ist den SuS zu erläutern, dass sie selbst eine gute Geschichte erfinden und schreiben sollen. Das könne eine spannende, eine witzige oder auch traurige Geschichte etc. sein. Zuerst müsse aber darüber nachgedacht werden, wie man das macht.

3.2 W-Fragen als Strategie nutzen

Die einzelnen Elemente einer prototypischen Geschichte können beim Erfinden einer eigenen Geschichte mit W-Fragen angeregt werden. Tabelle 2 zeigt dies im Überblick: Die Fragen in Klammern können weggelassen werden, so etwa für SuS einer 2. Klasse oder auch für schwächere SuS einer 3. Klasse (vgl. M4 und M5).

Die W-Fragen stellen für sich genommen noch keine Strategie dar, sondern erst, wenn sie gezielt zur Ideengenerierung genutzt werden. Anders formuliert: Wenn man nicht recht weiss, was für eine Ge-

schichte man schreiben möchte, kann man mithilfe der W-Fragen erste Ideen entwickeln.

E	Wer kommt in der Geschichte vor? Wo findet die Geschichte statt? Wann findet die Geschichte statt?
P	Was passiert in der Geschichte? (Wie geht die Geschichte weiter?)
A	Wie wird das Problem gelöst? (Wie hört die Geschichte auf?)

Tabelle 2: E-P-A in Kombination mit W-Fragen

3.3 Die W-Strategie explizit vermitteln

Vermittelt wird die Strategie explizit, das heisst: Wichtig ist zunächst, dass die SuS verstehen, dass Ideen nicht einfach vom Himmel fallen, dass auch gute bzw. versierte SchreiberInnen oft lange brauchen, um eine gute Idee zu generieren. Dies ist für schwächere SuS wichtig, da diese oftmals glauben, «gut schreiben» meine «schnell schreiben können». Gleichzeitig sollen die SuS ein erstes Verständnis davon entwickeln, dass es «Tricks» gibt, die helfen – Tricks, die auch gute SchreiberInnen anwenden.

Explizite Vermittlung bedeutet nun, dass den SuS **vorgeführt** wird, **wie die «Tricks» funktionieren**, dass **die einzelnen Schritte benannt und begründet** werden. Bewährt hat sich dabei ein Vorgehen, das mehrphasig ist (vgl. Abbildung 1). In einer ersten Phase wird Hintergrundwissen zum Genre, zur Textsorte vermittelt, das hier – wie in Abschnitt C1 und C2 bereits ausgeführt – v.a. den Aufbau beinhaltet.

Hintergrundwissen	• Aufbau und Wortschatz
Diskutieren	• Nutzen der neuen Strategie
Modellieren	• Vormachen + laut denken
Memorieren	• Einzelschritte memorieren
Unterstützen	• Je nach Lernenden
Unabhängiges Üben	• Mehrfach + angeleitet

Abbildung 1: Phasen der expliziten Vermittlung von Schreibstrategien nach Graham & Harris (2005)

Zum Hintergrundwissen zählt aber auch Wortschatz, der für das Bewältigen der Schreibaufgabe wichtig ist. Erhalten die SuS den Auftrag, die Ge-

schichte der Bremer Stadtmusikanten weiterzuspinnen, kann ihnen eine kleine Auswahl an Textbausteinen wie in M8 angeboten werden. Da es sich bei diesen Textbausteinen um thematischen Wortschatz handelt, werden sie den SuS erst erläutert, nachdem ihnen die W-Strategie vorgeführt wurde. Das verweist darauf, dass die Phasen der expliziten Vermittlung keineswegs immer in einer bestimmten Reihenfolge erfolgen müssen, sondern je nach Zielsetzung oder Lernstand der SuS auch anders angeordnet werden können. Denkbar ist darüber hinaus, dass eine Phase mehrfach durchgeführt wird.

Zur **expliziten Vermittlung der W-Strategie** sind die Phasen Diskutieren, Modellieren und Memorieren zentral: Für das Erlernen einer Strategie müssen die SuS die einzelnen Schritte einer Strategie verstehen und «nacherzählen» können.

Zwei Anmerkungen:

- Dieses Lernarrangement ist so angelegt, dass sie ergänzend zu Lehrmitteln wie auch unabhängig davon verwendet werden kann.
- Eine explizite Vermittlung eignet sich frühestens ab Klasse 2. Eine stark vereinfachte Variante dieses Lernarrangements ist für Klasse 1 im Lernarrangement **Erfinderwerkstatt** ausgeführt. Sie wird zudem in erster Linie mündlich durchgeführt.

Im Folgenden wird gezeigt, wie die drei Phasen Diskutieren, Modellieren und Memorieren konkret umgesetzt werden können.

a) Phase Diskutieren

Benötigtes Material:

- Karteikarte M4 (einfach), auch als Folie
- Karteikarte M5 (erweitert), auch als Folie

Schwächere SuS bilden oftmals einen Schreibbegriff aus, der nicht angemessen ist: Zum einen reduzieren sie Schreiben gerne auf «schön und korrekt schreiben», zum anderen glauben sie, dass gute SchreiberInnen einen Text einfach «runterschreiben» können und nicht lange überlegen oder gar überarbeiten müssen. In der Phase Diskutieren gilt es, ein Verständnis von Schreiben aufzubauen oder zumindest so anzulegen, dass die SuS Schreiben als längeren Prozess begreifen: Gerade gute SchreiberInnen begnügen sich nicht mit einer ersten besten Idee, sondern nehmen sich Zeit, Ideen zu

entwickeln. Dabei wenden sie Strategien an: sie haben ihre «Tricks».

Wenn man schreibt, passiert ganz viel im Kopf. Erst recht, wenn man eine Geschichte erfinden und schreiben will. Wenn ich selbst eine Geschichte erfinde, überlege ich ganz viel.

Ein Problem ist, dass ich oft nicht sofort DIE Idee für eine Geschichte habe. Die gute Idee fällt auch nicht einfach vom Himmel – da könnte man nämlich sehr, sehr lange warten! –, sondern man muss eben viel überlegen. Es gibt aber einen Trick: Mit dem Trick kommt man einfacher zu guten Ideen, vor allem auch zu besseren Ideen. Diesen Trick möchte ich euch zeigen.

Kommentar 1: Schreiben als Denken, als Überlegen

An dieser Stelle kann die Strategie benannt und im Überblick dargestellt werden (mit M4 oder M5):

Der Trick, den ich euch zeigen möchte, hat einen Namen: es ist «EPA und die W-Fragen». EPA habt ihr bereits kennen gelernt: Wisst ihr noch, wofür EPA steht? -- Genau.

Kommentar 2: Die Strategie benennen

Falls das Beantworten der Frage den SuS schwer fällt, kann dies mithilfe des Mustertextes repetiert werden.

Wenn ich selbst eine Geschichte schreibe, dann überlege ich mir zuerst immer, welche Figuren darin vorkommen könnten. Wenn ich das weiss, kann ich mir besser überlegen, welche Geschichte es denn sein soll. Wenn in meiner Geschichte der Esel, der Hund, die Katze und der Hahn auch vorkommen sollen, dann muss ich mir nur noch überlegen, wo und wann sie stattfindet: Das kann das Räuberhaus sein, denn die Räuber kommen zurück und wollen ihr Haus wieder haben. -- Oder die Tiere gehen im Wald spazieren und begegnen dort einem hungrigen Wolf. -- Oder den Tieren ist langweilig und sie gehen in die Stadt, dort erleben sie ein Abenteuer, hmm --, was könnte das sein, ah ja, die Katze wird entführt. Oder nein, besser: die Katze verirrt sich und findet ihre Freunde nicht mehr.

So, jetzt hab ich schon mehr als eine Idee für meine Geschichte.

Kommentar 3: Vorführen, wie Ideen gesammelt und dabei überlegt wird («hmm», «oder nein» ...)

Was hab ich gemacht: Ich habe mir überlegt, welche Figuren es sein sollen und dann hab ich eine Situation, eine Rahmenhandlung für meine Geschichte gesucht. Für meine Figuren könnte ich mir ganz viele verschiedene Situationen ausdenken. Ich nehme

auch nie die erstbeste Idee, sondern suche mehrere Möglichkeiten und wähle dann eine aus.

Kommentar 4: Wiederholen und benennen

Einzelne SuS wissen manchmal von Anfang an, welche Geschichte sie ungefähr schreiben wollen: Auch für diese SuS lohnt sich das Anwenden der W-Fragen, mehr aber im Hinblick darauf, dass sie ihre Grundidee kritisch prüfen können (geht meine Idee ungefähr auf, ist es überhaupt eine gute Idee usw.). Zudem kommen sie auf diese Weise auch zu weiteren und möglicherweise auch besseren Ideen. Anders formuliert: So nehmen sie nicht einfach die erstbeste Idee, sondern überlegen genauer und probieren vielleicht auch etwas Neues aus.

Es lohnt sich, die W-Strategie mit den SuS kurz zu repetieren und zu memorieren (EPA mit den passenden Fragen).

b) Phase Modellieren

Benötigtes Material:

- M6 (einfach), jeweils Folie + Kopie für SuS
- M7 (erweitert), jeweils Folie + Kopie für SuS

Auch wenn die SuS nun die W-Fragen kennen, wissen sie noch nicht, wie man damit zu möglichst guten Ideen kommt. Beim Modellieren geht es nun darum, anhand der W-Strategie laut denkend vorzuführen, wie man damit tatsächlich eine Geschichte erfinden kann. Dabei soll das Modellieren so erfolgen, dass es mögliche Schwierigkeiten der SuS aufgreift.

Zusätzlich erfolgt das Modellieren in zwei Schritten: Zuerst wird die W-Strategie vorgeführt, ohne dass die vollständige Geschichte dazu schon aufgeschrieben wird. Es geht zunächst nur darum, Ideen zu generieren und diese mehr oder weniger stichwortartig zu notieren. Wenn die SuS dann die W-Strategie selbst angewendet haben, wird in einem zweiten Schritt vorgeführt, wie sie die Ideen zu einem Text ausformulieren können (vgl. auch den vorgeschlagenen Ablauf in Abschnitt A).

Ich zeige euch nun, wie ich mit dem Trick «EPA und die W-Fragen» eine Geschichte erfinde. [Lehrperson legt eine Folie des Arbeitsblatts M6 bzw. M7 auf.]

Also, zuerst überlege ich mir, wer nun in meiner Geschichte vorkommen soll. Hmm, ich glaube, ich schreibe auch eine Geschichte mit Tieren. Ich nehme aber nicht die gleichen Tiere, sondern zwei andere. Hmm. Wenn ich eine Geschichte mit Tier-Figuren schreibe, nehme ich meistens Figuren oder Tiere, zu

denen ich etwas weiss oder die ich mir genauer vorstellen kann. So kann ich mir nämlich besser ausdenken, was passieren soll.

Genau, ich nehme den Wolf und das Schaf. Vom Wolf weiss ich, dass er gefährlich und klug ist und andere Tiere frisst. Der Wolf hat oft grossen Hunger. Mmh, ja, und er hat ein kräftiges Gebiss und spitze Zähne. Vom Schaf weiss ich, dass es ein Fell hat, das immer wieder nachwächst, wenn man es schneidet. Das ist die Wolle eines Schafs. Das Schaf frisst gerne Gras und es blökt. Oh, und der Wolf frisst gerne Schafe. Okay, ich schreib jetzt also auf, wer in meiner Geschichte vorkommen soll [schreibt: «Wolf» + «Schaf» auf die Folie].

Kommentar 5: Figuren auswählen und überlegen, was man zur Figur weiss

Es ist wichtig, dass beim Modellieren erwähnt wird, dass man etwas über die eigenen Figuren wissen sollte oder sich zumindest eine Vorstellung von den Figuren machen kann. Verwenden SuS Figuren wie Zombies u.Ä., zu denen sie keine genauen Vorstellungen haben, fallen die Geschichten auch eher stereotyp aus. Gemeint ist damit nicht, dass den SuS Figuren wie Zombies etc. ausgedet werden sollen. Wollen die SuS eine Geschichte mit Zombies schreiben, ist mit ihnen vielmehr genauer zu klären, was Zombies sind, was diese tun, wie man sie erkennt etc.

Manchmal wähle ich auch eine Figur aus, zu der ich nicht viel weiss, die ich aber spannend finde. Das könnte hier z.B. ein Luchs sein. Die gibt es nämlich in der Schweiz. Ich weiss, wie die aussehen, aber z.B. nicht, ob sie auch Schafe fressen. Wenn ich nicht viel weiss, muss ich mir mehr überlegen und etwas zu dieser Figur erfinden oder auch jemanden fragen. Heute mach ich das nicht, ich bleibe beim Wolf.

Kommentar 6: Mehr überlegen, wenn man nicht viel zur Figur weiss

Sind die Figuren ausgewählt, wird der Ort überlegt (die Reihenfolge bei der Ideengenerierung kann natürlich auch anders sein):

Jetzt muss ich mir überlegen, wo die Geschichte stattfinden soll. Hmm -- ich hab zwei Figuren, den Wolf und das Schaf. Ah, ich überlege, wo sich ein Wolf und ein Schaf begegnen können.

[Evtl. SuS hier mithelfen lassen: Was meint ihr, wo könnten sich ein Wolf und ein Schaf treffen? Ansonsten vorführen.]

Genau, auf einer Wiese oder auch im Stall, falls der Wolf so frech ist und sich dorthin wagt. Da kann ich mich jetzt aber nicht so recht entscheiden: Ich muss

mir zuerst überlegen, welche Geschichte ich schreiben will. Eine Abenteuergeschichte? eine Heldengeschichte? Und wer ist der Held: der Wolf oder das Schaf? Hmm, irgendwie passt das nicht so recht zu meinen Figuren. Ich könnte vielleicht auch eine lustige Geschichte schreiben. Oh, jetzt weiss ich was: ich schreib eine Liebesgeschichte! Der Wolf und das Schaf verlieben sich ineinander! Das schreib ich auf *[schreibt: Liebesgeschichte]*.

Jetzt kann ich mich auch entscheiden, wo sie sich treffen: Der Wolf und das Schaf sehen sich zum ersten Mal auf einer saftigen grünen Wiese, mit ganz vielen Blumen. Dieser Ort passt jetzt besser *[schreibt: saftige grüne Wiese mit Blumen]*.

Kommentar 7: Ort und Situation passend zu den Figuren überlegen

Also, jetzt habe ich die Figuren, den Ort. Ich weiss auch, dass es eine Liebesgeschichte wird. Jetzt schau ich nach, ob ich alle Fragen zu «E», zur Erzählsituation beantwortet habe *[schaut nach]*: Nein, offen ist noch die Frage, wann die Geschichte stattfindet. Ich sag mal am Nachmittag. Vielleicht ist das aber für meine Geschichte gar nicht so wichtig. Das entscheide ich später *[schreibt: am Nachmittag]*.

Kommentar 8: Prüfen, ob W-Fragen zu «E» beantwortet

Die W-Fragen stellen eine Hilfe dar: Sie sind in diesem Sinne nicht so zu verstehen, dass immer alle W-Fragen zwingend in der Geschichte ausgeführt werden müssen. Dies kann mit der Wann-Frage wie in Kommentar 8 illustriert werden. Gleichzeitig soll mit diesem Kommentar den SuS auch vorgeführt werden, dass man sich selbst immer wieder «überwachen» und bei Bedarf auf der Strategie-Karte nachschauen muss.

Ok. Jetzt habe ich die Erzählsituation. Jetzt muss ich mir überlegen, was in der Geschichte passiert. Das soll ein Problem oder etwas Ungewöhnliches sein, etwas, das man nicht erwartet. Hmm, ein hungriger Wolf, ein Schaf, die beiden verlieben sich ineinander. -- Ah, genau: Das Problem ist, wo sie miteinander leben wollen. Bei den anderen Wölfen geht das nicht, da wird das Schaf sofort gefressen. Bei den Schafen gehts auch nicht, denn da haben die anderen Schafe Angst, dass er sie frisst. Das kann gut sein, denn in die anderen Schafe ist der Wolf ja nicht verliebt. Die beiden wollen aber unbedingt zusammenbleiben.

Gut, das schreib ich mal auf. Das schreib ich jetzt nicht ausführlich auf. Ich schreib das nur kurz, da ich die Geschichte erst später ausformuliere *[schreibt: Wolf + Schaf wollen zusammenleben, andere Wölfe + andere Schafe wollen die beiden aber nicht]*.

Kommentar 9: Problem erfinden und notieren

Viele SuS neigen dazu, Ideen, die sie aufgeschrieben haben, nicht mehr zu ändern, selbst dann nicht, wenn sie vielleicht sogar merken, dass eine Idee nicht so gut ist. Wichtig beim Modellieren ist, dass solche Schwierigkeiten gezeigt und gleichzeitig auch die Lösung vorgeführt wird:

Irgendwie bin ich nicht zufrieden mit dem, was ich zur Wann-Frage geschrieben habe. Wenn ich mir das nämlich genauer vorstelle, dann ist mir das zu ungenau. Also: Das Schaf ist auf der Wiese. Ah ja, es entfernt sich von den anderen Schafen, ohne dass es das merkt. Das Schaf ist plötzlich allein. Und da kommt der Wolf. Der Wolf möchte das Schaf zuerst auch fressen, dann aber verliebt er sich. Das ist besser. Ich streiche also «am Nachmittag» durch und schreibe ... *[streicht durch, schreibt und spricht: Als sich das Schaf von der Herde entfernte]*.

Kommentar 10: Eine Idee evaluieren und ändern

Günstig wäre es, wenn man grundsätzlich nur Stichworte aufschreiben würde: So könnte man später besser zeigen, wie man aus diesen Notizen eine Geschichte formuliert. Da das Aufschreiben von Stichworten auf dieser Stufe für die SuS zu grossen Klärungsbedarf nach sich ziehen könnte, können hier (Teil-)Sätze aufgeschrieben werden.

Jetzt muss ich mir nur noch überlegen, wie die Geschichte aufhört, wie das Problem gelöst wird *[allenfalls bei den SuS nachfragen, worin das Problem besteht]*.

Ich finde, die beiden sollen es gut haben miteinander: Sie wandern aus, in ein Land, wo es weder Wölfe noch Schafe gibt. Und wie im Märchen lebten sie glücklich und zufrieden bis an ihr Lebensende. Aber der Wolf musste immer aufpassen, dass er das Schaf nicht aus Versehen frass.

Das ist gut, das schreib ich auf *[spricht und schreibt: Sie wandern aus. Der Wolf muss immer aufpassen, dass er das Schaf nicht frisst.]*.

Kommentar 11: Auflösung erfinden

Insgesamt sind auf diese Weise folgende Notizen entstanden:

E	Liebesgeschichte Wolf, Schaf saftige grüne Wiese mit Blumen am Nachmittag als sich das Schaf von der Herde entfernt
P	Wolf + Schaf wollen zusammenleben, andere Wölfe oder Schafe wollen die beiden aber nicht
A	Sie wandern aus. Wolf muss aufpassen, dass er Schaf nicht frisst.

c) Phase Memorieren

Benötigtes Material:

- Karteikarte M4 bzw. M5

In der Phase Diskutieren haben die SuS den Geschichten-Aufbau mithilfe von **EPA** memoriert. Nachdem ihnen die W-Strategie in der Phase Modellieren explizit vorgeführt wurde, sollen die SuS mithilfe der Karteikarte M4 bzw. M5 die W-Strategie repetieren und memorieren: Dazu sollen die SuS sich nicht nur gegenseitig erzählen, welches die zu **EPA** passenden W-Fragen sind, sondern sie sollen einander auch erklären, wozu die W-Strategie dient.

3.4 In der Erfinder-Werkstatt

Benötigtes Material:

- M8 (Textbausteine)

Daran anschliessend sollen nun die SuS selbst Geschichten erfinden. Dazu ist die zu Beginn eingeführte Erzählwelt in Erinnerung zu rufen («Die Bremer Stadtmusikanten», «Freunde» o.a.). In Bezug auf den Mustertext können die SuS mit denselben Figuren eine neue Geschichte erfinden und dabei den aufgespannten Erzählrahmen nutzen (die Räuber kommen doch nochmals zurück; sie begegnen im Wald einem hungrigen Bär, als sie unterwegs in die Stadt sind etc.). Denkbar ist aber auch, dass einzelne SuS andere Tiere auswählen und mit diesen Figuren eine parallele oder komplett neue Geschichte erfinden. Letzteres ist für stärkere SuS eine gute Alternative.

Im Sinne eines Scaffolding kann die Erzählwelt für SuS je nach Lernstand wie folgt strukturiert werden

- Figuren + Ort werden aus der Erzählwelt übernommen, die Rahmenhandlung wird ersetzt.
- Figuren + Rahmenhandlung werden übernommen, der Ort durch einen anderen ersetzt.
- Ort + Rahmenhandlung bleiben, die SuS wählen jedoch neue Figuren aus.
- Es werden nur die Figuren übernommen.
- Die SuS erfinden eine komplett neue Erzählsituation (andere Figuren, anderer Ort, andere Rahmenhandlung).

Zusätzlich kann das erstmalige Anwenden der W-Strategie erleichtert werden, indem die SuS im Tandem mithilfe der W-Strategie eine Geschichte erfinden.

Damit die SuS auch eine kritische Distanz zu ihren Ideen einnehmen können, sollen sie mehrere Geschichten erfinden, bevor sie eine auswählen und diese dann ausformulieren (zu zweit oder allein). Dabei sollen sie jedes Mal das Arbeitsblatt M6 bzw. M7 ausfüllen. Haben sie auf diese Weise 3–4 Geschichten entwickelt, wählen sie jene aus, die ihnen am besten gefällt. Wenn sie nicht sicher sind, können sie sich von der Lehrperson oder von anderen SuS beraten lassen.

Für das Vorführen, wie man aus den Notizen eine Geschichte schreibt, wären zwei OHPs oder ähnliche Geräte hilfreich: So können die Notizen gut sichtbar aufgelegt werden, während auf dem anderen Gerät ebenfalls gut sichtbar für alle SuS die Geschichte geschrieben wird.

Alle von euch haben jetzt mehrere Geschichten erfinden und auch eine ausgewählt, die ihr ausformulieren wollt. Ich zeige euch jetzt, wie ich aus meinen Notizen eine ganze Geschichte schreibe. Schauen wir uns nochmals meine Notizen an *[liest Notizen vor]*.

Hmm, ich muss mir jetzt überlegen, wie ich meinen Text beginne. Das heisst hier, ob ich mit dem Schaf oder mit dem Wolf beginne. Ich könnte aber auch mit dem Ort, der Wiese anfangen. -- Nein, ich fange mit dem Schaf an, das auf der Wiese ist und Gras und Blumen frisst. Der Wolf kommt erst später hinzu. Was meint ihr, soll ich meinem Schaf einen Namen geben? Habt ihr eine Idee? [...] Sehr gut, das übernehme ich. Also ich schreibe jetzt *[spricht und schreibt: Molly frass zufrieden Gras. Da sah sie etwas weiter weg auf der Wiese viele leckere Blumen. Molly lief zu den Blumen.]*

Wenn ich also eine Idee aufschreiben – hier *Schaf* und *saftige grüne Wiese mit Blumen* –, dann formuliere ich sie meistens genauer aus. Ich beschreibe genauer, damit sich meine Leser und Leserinnen meine Geschichte besser vorstellen können.

Kommentar 12: Eine Idee ausformulieren

Damit die SuS sehen, welche Rolle die Notizen fürs Schreiben der Geschichte spielen, soll beim Modellieren hin und wieder explizit auf die Notizen zurückgegriffen werden:

Okay. Was habe ich da jetzt aufgeschrieben: Ah ja, sie entfernt sich von der Herde. Das merkt sie aber erst später, dann nämlich, wenn der Wolf sie grade fressen will. Gut, ich schreibe also: *[schreibt: Dabei entfernte sich Molly von ihrer Herde, ohne dass sie das bemerkte.]*

Kommentar 13: Formulieren mithilfe der Notizen

Beim Vorführen kann auch explizit die Verwendung von Ausdrücken wie «plötzlich» benannt und begründet werden:

Jetzt kommt der Wolf. Ich muss mir das jetzt wieder genauer vorstellen. Molly ist allein auf der Wiese. Plötzlich merkt sie, dass sie allein ist. Sie merkt es, weil sie ein Geräusch hört, ein seltsames Geräusch. Sie will zurück, aber da sieht sie den Wolf. Gut. Ah, wenn ich hier «plötzlich» schreibe, wird es für meine Leser und Leserinnen spannender. Ja, das mach ich *[spricht und schreibt: Plötzlich hörte sie ein Geräusch. Als sie sich umsah, merkte sie, dass sie ganz allein war. Sie wollte zu den anderen zurückgehen. Doch da sah sie den Wolf, wie er sich ganz langsam an sie heranschlich.]*.

Kommentar 14: «Plötzlich» verwenden

Es ist nicht nötig, dass das Ausformulieren der ganzen Geschichte modelliert wird. Das Modellieren dient hier vor allem dazu, dass die SuS sehen, wie aus Ideen, die in Form von Notizen vorliegen, ein Text entstehen kann. Der Vollständigkeit halber könnte der begonnene Text insgesamt wie folgt lauten:

Eine unersättliche Liebe

Molly frass zufrieden Gras. Da sah sie etwas weiter weg auf der Wiese viele leckere Blumen. Molly lief zu den Blumen. Dabei entfernte sich Molly von ihrer Herde, ohne dass sie das bemerkte.

Plötzlich hörte sie ein Geräusch. Als sie sich umsah, merkte sie, dass sie ganz allein war. Sie wollte zu den anderen zurückgehen. Doch da sah sie den Wolf, wie er sich ganz langsam an sie heranschlich. Sie sah ihm direkt in die Augen! Und da passierte es: Die beiden verliebten sich!

Sie waren so verliebt, dass sie zusammenbleiben wollten. Doch wohin? Bei den Schafen konnten sie nicht bleiben, da sich die anderen Schafe zu sehr vor dem Wolf fürchteten. Sie wanderten also in ein Land aus, in dem keine Wölfe und keine Schafe gab. Dort lebten sie glücklich und zufrieden bis an ihr Lebensende. Der Wolf musste allerdings immer aufpassen, dass er das Schaf nicht aus Versehen auffrass.

Das Erfinden eines passenden Titels kann ebenfalls vorgeführt werden:

Eine Geschichte braucht auch einen Titel. Meistens erfinde ich den Titel am Schluss, wenn ich die ganze Geschichte geschrieben habe. Das mache ich, weil der Titel das Besondere meiner Geschichte hervorheben soll. Und er soll auch so sein, dass andere neugierig werden. Also, hmm, mal überlegen, was zu meiner

Geschichte passen könnte. Dazu muss ich die Geschichte nochmals durchlesen *[liest die Geschichte laut vor]*.

Also, das Einfachste wäre so ein Titel wie «Der Wolf und das Schaf». Aber das ist irgendwie langweilig. Es gibt sicher viele Geschichten mit einem Wolf und einem Schaf. In meiner Geschichte ist das Besondere ja die Liebe zwischen den beiden. Es ist eine sehr ungewöhnliche Liebe. Hmm, «eine ungewöhnliche Liebe» könnte ein Titel sein. Aber das klingt eher wie ein Zeitungsbericht. Oder wie wäre es mit «eine gefräßige Liebe», weil – die Geschichte beginnt ja damit, dass der Wolf das Schaf fressen will. Mmh, nein, das klingt nicht so schön. Aber ich könnte «gefräßig» durch ein anderes Wort ersetzen, das schöner klingt, aber auch mit der Situation zu tun hat. Ja, jetzt weiss ich es, ich nehme «unersättlich», das heisst so viel wie *nicht satt werden*, das passt zur Geschichte. Das nehme ich *[schreibt: Eine unersättliche Liebe]*.

Kommentar 15: Einen Titel generieren

Für SuS mit geringerem Sprachwissen kann zur Unterstützung M8 mit möglichen Textbausteinen eingesetzt werden. Diese Textbausteine zeigen einerseits auf, welche Art von Verben verwendet werden kann, um Spannung aufzubauen. Andererseits werden Textbausteine angeboten, mit denen genauer beschrieben werden kann, was eine Figur erlebt. Damit auch DaZ-SuS solche Textbausteine anwenden können, muss die Bedeutung geklärt werden (wenn möglich auch mit der DaZ-Lehrperson), z.B. mithilfe der Beispielsätze.

Beobachten und Beurteilen

Das Lernarrangement **EPA und die W-Fragen** enthält die Planungsnotizen und Texte von ausgewählten SuS aus der 2. und 3. Klasse. Die Beispiele werden in diesem Dokument mit Blick auf das Lernziel formativ beurteilt. Das Lernziel bestand darin, mithilfe der W-Strategie eine Geschichte zu verfassen.¹

Eine formative Beurteilung fragt danach, welches die nächsten notwendigen Schritte mit Blick auf das angestrebte Lernziel sind. Da das Lernziel in dieses Lernarrangement darin besteht, eine spannende, witzige, traurige ... Geschichte zu erfinden, ist es wichtig, dass die formative Beurteilung dies

¹ In der Erprobung wurden die W-Fragen noch ohne expliziten Bezug zu EPA eingesetzt. Bei der Kommentierung wird EPA dennoch einbezogen.

auch fokussiert. Entsprechend werden ausgewählte Beispiele von SuS bezogen auf die Anwendung der W-Strategie kommentiert sowie die Texte daraufhin beurteilt, ob sie mehr oder weniger dem prototypischen Aufbau von Geschichten folgen.

Damit die SuS die Rückmeldung umsetzen können, müssen entsprechende Gelegenheiten geschaffen werden. Folgende Situationen können auftreten:

- a) W-Fragen nicht richtig angewendet (z.B. keinen «Planbruch», kein Problem skizziert, keine Lösung formuliert) → bei Bedarf Mustergeschichte nochmals mit Schüler/-in analysieren, mehrere Geschichten skizzieren lassen, Entwürfe vergleichen lassen, Skizze auswählen, die den Aufbau berücksichtigt
- b) W-Fragen in Skizze umgesetzt, aber nicht in Text integriert (Abweichungen von der Skizze führen nicht zu besserer Geschichte) → dem Schüler, der Schülerin zeigen, wie man mithilfe der Skizze die Geschichte ausformulieren kann
- c) W-Fragen in Skizze umgesetzt, aber zu geringes Sprachwissen, um Ideen sprachlich ausbauen zu können → wenige, aber wichtige Textbausteine beisteuern (evtl. in Zusammenarbeit mit IF-/DaZ-Lehrperson), Geschichte zuerst mündlich ausformulieren und sprachlich anreichern

Da Wiederholung ein wichtiges Lernprinzip ist, sollen die SuS im Rahmen dieser Aufgabe mehrere Geschichten erfinden und schriftlich ausformulieren. Auf dieser Basis können die SuS dazu angeleitet werden, ihre beste Geschichte auszuwählen und allenfalls sprachformal gemäss ihrem Lernstand zu überarbeiten (Satzanfänge gross, alle Laute verschriften, sp-/st- und ie-Regel). Es ist aber davon abzuraten, jede ausformulierte Geschichte sprachformal überarbeiten zu lassen, da sonst die Aufmerksamkeit vom ursprünglichen Lernziel abgelenkt wird.

Dank

Dieses Lernarrangement wurde von Doris Bürli, Natascha Dannenhauer, Gina Fuchs, Theres Hüsler und Käthi Wyss erprobt. Ihnen allen sei an dieser Stelle herzlich gedankt!

Literatur

Graham, S. & Harris, K.R. (2005). *Writing Better: Effective Strategies for Teaching Students with Learning Difficulties*. Baltimore/London/ Sydney: Paul H Brookes Pub Co.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *EPA und die W-Fragen. Handreichung, Materialien, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.



EPA und die W-Fragen – Beispiele

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten Materialien gehören zum Lernarrangement **Epa und die W-Fragen** (Strategien_EPA und die W-Fragen_PS 1-3), deren Ziel es ist, den SuS aufzuzeigen, wie sie Ideen für eine Geschichte mithilfe der W-Strategie entwickeln können und wie dabei auch der prototypische Aufbau von Geschichten mithilfe von **EPA** beachtet werden kann.

Alle hier kommentierten Beispiele stammen aus Erprobungen:

Klasse 2

- T1 Leonardo*: Trickfilme als Muster
- T2 Lea*: 1 Planung und 2 Textfassungen

Klasse 3

- T3 Ilayda*: sprachliche Umsetzung als Hürde
- T4 Goran*: Gerüst ohne sprachliche Ausgestaltung
- T5 Aaron*: Planung mit Pointe

Der hochgestellte Stern verweist darauf, dass es sich um Pseudonyme handelt.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *EPA und die W-Fragen. Handreichung, Materialien, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Leonardo*: Trickfilme als Muster

T1

WER kommt in der Geschichte vor?
 Patrik und SPongebob
 Kadeos

Wo findet die Geschichte statt?
 im Biciniboten

Welche Geschichte soll es sein?
 freunde Geschichte

Was passiert in der Geschichte?
 SPongebob und Patrik
 essen Schokoringel

Wie geht die Geschichte weiter?
 dann hat Patrik einen
 Schokoringel auf gegessen

Die Freundschafts Geschichte

Es war einmal Patrik Kadeos und SPongebob. Und dann rent SPongebob zum Laden und kauf 3 Schokrin gel vür Patrik und SPongebob. Dann hat Patrik einen Schokoringel gegessen. Und SPongebob hat noch kein Schoko gegessen. Und kadeos Sagt: „Ich

habe noch kens Shoko gekrigt.“ Dann wärft SPongebob die Schokoringel zu Kadeos und Kadeos fangt sie nicht. Dann fängt er mit dem Mund. Dann kommt ein Killer-Börger und ferPrügelt alle Schokoringel und Patrik SPongebob und Kadeos.

Beobachten und beurteilen

Leonardo* entscheidet sich, die ihm bekannten Trickfilm-Figuren *Spongebob* und *Patrick* für seine Geschichte zu verwenden. Wie seine Notizen zeigen, hat er keine «erzählwürdige» Geschichte geplant und verfasst, da unklar bleibt, inwiefern das Essen eines Schokoriegels eine besondere Situation darstellt oder inwiefern es sich aus der Sicht einer Figur um ein Problem handelt. Die Geschichte, die Leonardo erzählt, ist vermutlich eine Nacherzählung eines Trickfilms mit diesen Figuren.

Eine weitere Planung, die Leonardo nicht zu einem Text ausbaut, zeigt Ähnliches (er wählt das Thema Fussball: Barca und Real spielen gegeneinander; Ronaldo schiesst 5 Tore, James 2 Tore; Real gewinnt). Mit Leonardo wäre entsprechend genauer zu erarbeiten, wie Geschichten aufgebaut sind, dass «Probleme» bzw. «Planbrüche» etwas Unerwartetes, etwas eher Ungewöhnliches meinen und deshalb bei den Lesern und Leserinnen auch Spannung aufbauen können. In Bezug auf seine Trickfilmfiguren wäre es zielführender, eine neue Situation zu erfinden, zumal Trickfilme dieser Art nicht dem protoypischen Erzählmuster folgen. Ähnliches gilt für seinen zweiten Versuch (Bsp.: Ronaldo wird von Fans der gegnerischen Mannschaft vor dem Fussballspiel entführt).

Lea*: 1 Planung – 2 Textfassungen

T2

Die Planung

Wer kommt in der Geschichte vor?

Ein Hase und ein Kaninchen und Bremen Statmusikantenn
Einhörnchen

Wo findet die Geschichte statt?

Im Wald

Was passiert in der Geschichte?

Die Bremen Statmusikanten Lachen Die Wald Tire aus

Wie geht die Geschichte weiter?

Die Bremen Statmusikanten Schneiden alle böime ap Die Einhörnchen werden wütend.

Welche Geschichte soll es sein?

Streit

Zwei Textfassungen

Erste Fassung

Die Bremen Statmusikanten.
Das Kaninchen Und der Hase.
Und das Eichörnchen. Im Wald.
Die Bremenstatmusikanten. Lachen
die Wald Tire aus. Die Bremen
Stat musikanten Lachen die Wald
Tiere aus. Die Bremenstat musikanten
schneiden ale boime ap. Das
Eichörnchen werdet wütend. Streit.

Zweite überarbeitete Fassung

Die BremenStatmusikanten
Gehen in den Wald.
Die Bremen Statmusikanten.
Lachen die Wald Tire aus.
weil die Wald Tire so komisch
Sind. Die Bremen Statmusikanten.
Lachen sie so fest aus das.
Das die Wald Tire wütend
werden. Die Bremen Stat musikan
en Schneiden ale böime ap
Aber die Wald Tire fangen an
zu weinen. die Bremen Stat musikanten.
Laden sie zu zmitag ein.
Und werden Grose freunde.
Und die Beume wachsenwider.

Beobachten und beurteilen

Lea* formuliert in ihrer Planung ein Problem: Auffällig ist, dass sie noch keine konkrete Lösung des Problems plant und entsprechend in der ersten Textfassung auch keine Lösung formuliert. Sie überarbeitet jedoch ihre erste Fassung: Zum einen baut sie zuvor ausformulierte Ideen nochmals aus, zum anderen streicht sie die Figur des Eichhörnchens wieder aus ihrer Geschichte und ergänzt des Weiteren eine Auflösung (Lösung und Schluss). Insgesamt zeigt diese zweite Fassung, dass Lea bereits auf inhaltlicher Ebene überarbeiten kann – für SuS einer 2. Klasse ist dies im Regelfall nicht zu erwarten –, und zwar auch so, dass sich die Textqualität erheblich verbessert. Dies kann für ihren weiteren Lernweg auch so genutzt werden, dass sie bei weiteren Texten zur Überarbeitung aufgefordert wird, indem sie an das hier gezeigte erfolgreiche Vorgehen erinnert wird (idealerweise werden beide Textfassungen aufbewahrt).

Ilayda*: Sprachliche Umsetzung als Hürde

T3

Planung

Welche Geschichte soll es sein?

Tiergeschichte

Wer kommt in der Geschichte vor?

Maus, Bär

Wo findet die Geschichte statt?

im Wald

Wann findet die Geschichte statt?

am Mittag

Was passiert in der Geschichte?

Der Bär sagt: Ich bin sehr stark.

Wie geht die Geschichte weiter?

Die Maus zieht. Der Bär wird am Boden falen.

Wie hört die Geschichte auf?

Allen waren schockiert. Der Bär war nacher nett zu allen Tieren.

Text

Maus und Bär

Im einen Wald am Mittag Sagt

ein Bär: Ich bin der starste Tier.

Von dise Wald er wird zu alle

Tiere doff zu sein. In einem Tag

komt ein Maus und sagt: Wen

ich dich am boden werfe wür

desdu imer net zu alle sein.

Aber wen ich es nicht schafe

dann gehe ich wek von da weg

der Bär sagt ja der Maus

zilt im und der Bär fällt

auf dem boden. Von jez dann war

er sehr nett zu alle Tieren.

Beobachten und beurteilen

Ilayda* kann mithilfe der W-Fragen eine überzeugende Geschichte skizzieren. Darüber hinaus kann sie die skizzierten Ideen zu einer Geschichte ausformulieren und dabei einzelne Ideen ausbauen. Ihr gelingt es jedoch nur bedingt, ihre Ideen sprachlich auszubauen (sie kann aber mit *wenn* bzw. *wenn – dann* Sätze verknüpfen).

Damit es für Ilayda übersichtlich und lernbar bleibt, sollen nur wenige Aspekte aufgegriffen werden, idealerweise darunter ein Aspekt, der auch inhaltlich relevant ist:

- «Die Maus zilt»: Um die Geschichte besser zu verstehen, wäre es wichtig zu wissen, womit die Maus auf den Bären zielt (trifft sie den Bären an einer bestimmten Stelle, sodass er einfach umfällt?). Das syntaktische Grundmuster *auf jemanden mit etwas zielen* könnte bereits im Anschluss an die Planung vermittelt werden. Damit Ilayda das Grundmuster einüben kann, soll sie mindestens drei Sätze notieren (am besten gleich mit ihrer Figur), im günstigen Fall bevor sie ihre Geschichte schriftlich ausformuliert.
- Zusätzlich kann Ilayda – bezogen auf ihre Textfassung – bspw. auf «im einen Wald» und «auf dem Boden» aufmerksam gemacht werden (wo = im Wald, auf dem Boden; wohin: in den Wald, auf den Boden), zumal sie in ihrer Planung korrekte Ansätze zeigt (in der Planung schreibt sie «im Wald»).

Goran*: Gerüst ohne Ausgestaltung

T4

Planung

Welche Geschichte soll es sein?

Gruselgeschichte

Wer kommt in der Geschichte vor?

viele Zombie Vampir 2 Menschen

Wo findet die Geschichte statt?

im Keller und Friedhof

Wann findet die Geschichte statt?

12 Uhr Nachts

Was passiert in der Geschichte?

Alle Toten kommen aus Grab

Wie geht die Geschichte weiter?

2 Menschen rennen weg ein Mensch stolpert

Wie hört die Geschichte auf?

Vampir beißt Mensch andere Mensch rennt im Keller
dort Zombie frisst Mensch

Text

Zombietown

Es war einmal 2 Menschen sie laufen durch den Friedhof. Dann hören sie die Glock 12 Uhr klingeln. Danach sind alle toten raus gekommen von dem Grab. Dann rennen die 2 Menschen weg ein Mensch stolpert. Danach kommt ein Vampir aus dem Grab er beißt das Mensch im Hals. Der andere Mensch rennt im Keller und da ist ein Zombie feststeck der Zombie hat der Mensch im Hals gebissen. Dann gehen die Zombies und Vampieren ihn ihrem Grab.

Beobachten und beurteilen

Vergleicht man die Planung und den Text, fällt auf, dass Goran* seine Geschichten-Skizze zwar nutzt, aber nur minimal ausformuliert. Zudem wird deutlich – auch in der Planung –, dass Goran keine klare Vorstellung davon hat, was Zombies und Vampire sind. Hinzu kommt, dass Goran eine Gruselgeschichte schreiben möchte, der Text dies aber nicht umsetzen kann.

Anders formuliert: Mit Goran wäre zu klären, was eine Gruselgeschichte zu einer Gruselgeschichte macht (wie ist es, wenn man nachts auf einem Friedhof ist? was wollen eigentlich die beiden Menschen dort zu dieser Zeit? wie sehen denn die Toten aus, die aus den Gräbern steigen? sind beide Menschen sofort tot? und wenn ja: ist das spannend?) Zudem muss mit ihm auch Hintergrundwissen zu Zombies und Vampiren geklärt bzw. erarbeitet werden (braucht es wirklich beides in der Geschichte? stirbt man, wenn man von einem Vampir gebissen wird? wenn nicht, was passiert mit einem?).

SuS, die Schwierigkeiten haben, eine genauere Vorstellung von ihren Figuren oder ihrem Ort zu bilden, können sich gegenseitig interviewen und auf der Basis ihrer Interviews eine Art Steckbrief oder auch Zeichnung anlegen. Leitende Fragen können sein:

- *Figur:* Was macht deine Figur gern / nicht gern, was kann sie gut / nicht so gut, welche Fähigkeiten hat sie? wie sieht sie aus? was denkt sie? was macht sie am Morgen, in der Nacht ...?
- *Ort:* Wie sieht es da aus? Was macht man dort? Was ist für diesen Ort besonders typisch?
- *Figur und Ort:* Was macht die Figur dort?

Mit Ergänzungen dieser Art kann Goran ermuntert werden, eine weitere Zombie- oder Vampirgeschichte zu schreiben und dabei die Ideen so auszubauen, dass die Geschichte auch «gruselig» wird.

Aaron*: Planung mit Pointe

Planung

Welche Geschichte soll es sein?

Lachgeschichte

Wer kommt in der Geschichte vor?

Gepard, Löwe

Wo findet die Geschichte statt?

Afrika

Wann findet die Geschichte statt?

Abend

Was passiert in der Geschichte?

Gepard geht zu Löwe, Löwe war gerade in den Ferien.

Wie geht die Geschichte weiter?

Aber er kommt gerade nach Hause. Gepard sieht in aber nicht

Wie hört die Geschichte auf?

Löwe überrennt den Gepard, Gepard ging verletzt nach Hause, er dachte, das war ein Elefant.

Text

Der Gepard und der Löwe

Ein Gepard will ein Löwen besuchen. Der Löwe kommt nach Hause. Der Gepard liegt vor der Haustür, weil es ihm so langweilig ist. Da rennt der Löwe über den Gepard.

Der Löwe denkt: Warum ist der Sand heute so hart?

Der Gepard denkt: Warum ist der Löwe so schwer?

Der Löwe geht jetzt in sein Haus. Er geht nochmals raus, zum zu schauen ob der Sand echt so hart ist.

Der Gepard wollte gerade aufstehen doch er wurde wieder von dem Löwen platt gedrückt. Der Löwe denkt: Ja der Sand ist so hart.

Er ging wieder in sein Haus.

Der Gepard geht jetzt auch nach Hause weil er nicht mehr verdrückt werden will.

Beobachten und beurteilen

Aaron* skizziert mithilfe der W-Strategie eine Geschichte, die einen klaren Aufbau hat. Zudem gelingt es ihm bereits in der Skizze, deutlich zu machen, wie er sein Ziel, eine Lachgeschichte zu verfassen, umsetzen möchte (vgl. insbesondere seine Idee zu «Wie hört die Geschichte auf»). Des Weiteren passen die einzelnen Ideen zueinander: So dürfte der Gepard den Löwen nicht sehen, weil es Abend ist.

Der Text fällt zudem durch seine Komposition auf, vor allem durch die zweimalige Parallelisierung von «der Löwe denkt ...» und «der Gepard denkt ...». Bei Aaron nachzufragen wäre lediglich, weshalb er seine Grundidee – der Gepard denkt, es wäre ein Elefant gewesen – nicht umgesetzt hat: Wenn der Gepard sich fragt, weshalb der Löwe so schwer ist, würde man als Leser/-in eher erwarten, dass er aufsteht und nun zum Löwen geht.

Gemeint ist damit nicht, dass SuS immer ihre Ideen aus der Skizze übernehmen müssen, zumal man beim schriftlichen Ausformulieren der Geschichte durchaus auf neue und vielleicht auch bessere Ideen kommen kann. Im Falle von Aaron ist denkbar, dass er seine Skizze beim Verfassen der Geschichte nicht mehr genutzt hat und deshalb die ursprüngliche Pointe nicht umsetzt.



EPA und die W-Fragen – Material

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten Materialien gehören zum Lernarrangement **EPA und die W-Fragen** (Strategien_EPA und die W-Fragen_PS 1-3), deren Ziel es ist, den SuS aufzuzeigen, wie sie Ideen für eine Geschichte mithilfe der W-Strategie entwickeln können und wie dabei auch der prototypische Aufbau von Geschichten mithilfe von **EPA** beachtet werden kann.

Folgende Materialien sind hier enthalten:

- M1 Mustertext «Die Bremer Stadtmusikanten» als Erzählwelt
- M2 «Die Bremer Stadtmusikanten» nach **EPA** zusammengefasst
- M3 «Der Kinderraub» (Heine & Radowitz, 2016) nach **EPA** zusammengefasst, als Alternative zu M1 und M2
- M4 Karteikarte **EPA** und W-Fragen (vereinfacht)
- M5 Karteikarte **EPA** und W-Fragen (erweitert)
- M6 Arbeitsblatt W-Strategie (vereinfacht)
- M7 Arbeitsblatt W-Strategie (erweitert)
- M8 Textbausteine
- M9 Hinweise auf weitere Geschichten, die als Erzählwelt herangezogen werden (zusätzlich jeweils nach **EPA** zusammengefasst)

Hinweis zu M1 / M2

- Das Original findet sich bspw. auf <http://www.grimmstories.com>.
- Die hier vorliegende Version richtet sich nach einer instrumentalisierten Fassung von Gertrud Sinnreich (verfügbar auf www.lehrerweb.at), die für dieses Lernarrangement nochmals stark angepasst wurde.

Hinweis zu M9

- Es handelt sich dabei um Literaturempfehlungen von Maria Riss (Zentrum Lesen).

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *EPA und die W-Fragen. Handreichung, Materialien, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Ein Mustertext

M1

E	Erzählsituation: Die Figuren werden eingeführt; die Situation wird beschrieben.	Die Bremer Stadtmusikanten Es hatte ein Müller einen Esel, der ihm viele Jahre lang die schweren Getreidesäcke zur Mühle getragen hatte. Doch der Esel war nun alt, ihm fehlte die Kraft, um die Säcke zu transportieren.
P	Problem: Es geschieht etwas, das für eine Figur ein Problem, eine Schwierigkeit ist. Dieses Ereignis löst neue Ereignisse aus.	Da beschloss der Müller, seinen Esel zu töten. Der Esel merkte das aber und lief fort. Er wollte nach Bremen und dort Stadtmusikant werden. Unterwegs traf er einen Jagdhund, der traurig am Wegrand sass und heulte. Sein Herr wollte ihn totschiessen, weil er zu alt für die Jagd war. Sie machten sich gemeinsam auf den Weg nach Bremen. Bald trafen sie eine alte Katze. Sie war weggelaufen, weil ihr Frauchen sie ertränken wollte. Der Esel und der Hund nahmen sie mit nach Bremen. Zu dritt zogen sie weiter. Als sie an einem Bauernhof vorbeikommen, hörten sie das laute Geschrei eines Hahns. Er schrie aus vollem Hals, denn die Bäuerin wollte ihn im Suppentopf kochen. Da nahmen die Tiere auch ihn mit nach Bremen. Zu viert gingen sie schliesslich weiter. Als es Abend wurde, hörten sie von weitem die Kirchturmuhren neun Uhr schlagen. Es war Zeit, einen Platz fürs Schlafen zu suchen. Da sahen sie in der Ferne ein kleines Licht. Sie machten sich auf den Weg dorthin. Bald standen sie vor einem Räuberhaus. Sie hörten die Räuber drinnen laut schmatzen und rülpsen. Da sie alle vier grossen Hunger hatten, beschlossen sie, die Räuber zu vertreiben. Der Esel stellt sich mit den Vorderbeinen auf das Fensterbrett, der Hund sprang auf seinen Rücken, die Katze kletterte auf den Hund und der Hahn flog oben drauf.
A	Auflösung: Das Problem, die Schwierigkeit wird gelöst. Die Geschichte findet ein gutes Ende.	Auf ein Zeichen fingen sie an zu schreien. So laut sie konnten. Die Räuber schrien laut um Hilfe und rannten davon. Die Tiere assen nun nach Herzenslust und legten sich schlafen. In der Nacht kam einer der Räuber zurück, um nachzusehen. Da sprang ihn die Katze an, fauchte böse und kratzte ihn im Gesicht. Der Hund biss ihn ins Bein, der Esel trat ihn mit dem Hinterfuss und der Hahn schrie laut. Der Räuber erschrak fürchterlich und rannte davon. Er erzählte den anderen Räubern, was er erlebt hatte: «In dem Haus wohnt eine Hexe. Die hat mich mit ihren Fingernägeln gekratzt. Dann hat mich ein Mann mit einem langen Messer ins Bein gestochen, und ein Ungetüm hat mich verprügelt! Auf dem Dach sitzt ein Richter. Der rief: Bringt mir den Räuber her!» Da verliessen alle Räuber den Wald, und die vier Tiere – der Esel, der Hund, die Katze und der Hahn – lebten von nun an friedlich miteinander im Räuberhaus.

Ein Mustertext – der Aufbau in Kürze

M2

Die Bremer Stadtmusikanten

E	Erzählsituation	Die Figuren: ein Müller ein Esel (= Hauptfigur) Situation: Der Müller möchte den Esel töten.
P	Problem	Das Problem: Die Hauptfigur – der Esel – möchte nicht sterben. Er sucht sich ein neues Zuhause. Neue Ereignisse: Unterwegs trifft er andere Tiere, die dasselbe Problem haben.
A	Auflösung	Lösung: Sie finden ein Räuberhaus und vertreiben die Räuber. Ende: Der Esel und seine Freunde leben nun im Räuberhaus.

Ein Mustertext – der Aufbau in Kürze

M3

Der Kinderraub (Heine und Radowitz, 2016)

E	Erzählsituation	Die Figuren: Franz von Hahn Johnny Mauser der dicke Waldemar Situation: Im Hühnerstall herrscht grosse Aufregung: Sophie, ein sehr altes Huhn, sitzt auf einem Ei.
P	Problem	Das Problem: Die alte Sophie kann eigentlich keine Eier mehr legen: Hat sie das Ei gestohlen? Neue Ereignisse: Sophie schwört, sie habe es nicht gestohlen. Sie will das Ei auf keinen Fall hergeben.
A	Auflösung	Lösung: Sophie soll das Ei ausbrüten: Dann zeigt sich, welchem Huhn das Küken ähnlich sieht. Ende: Es stellt sich heraus, dass Sophie tatsächlich nicht gestohlen hat: Ihr wurde ein Kuckucksei untergeschoben. Sophie ist überglücklich, dass der kleine Kuckuck bei ihr bleiben und sie ihn aufziehen kann.

Die Erfinder-Werkstatt

(M4)

Erzählsituation	Wer kommt in der Geschichte vor?
	Wo findet die Geschichte statt?
	Wann findet die Geschichte statt?
	Welche Geschichte soll es sein?
Problem	Was passiert in der Geschichte?
Auflösung	Wie wird das Problem gelöst?

Die Erfinder-Werkstatt

(M5)

Erzählsituation	Wer kommt in der Geschichte vor?
	Wo findet die Geschichte statt?
	Wann findet die Geschichte statt?
	Welche Geschichte soll es sein?
Problem	Was passiert in der Geschichte?
	Wie geht die Geschichte weiter?
Auflösung	Wie wird das Problem gelöst?
	Wie hört die Geschichte auf?

In der Erfinder-Werkstatt

(M6)

E Erzählsituation

Welche Geschichte soll es sein?

Wer kommt in der Geschichte vor? Wo findet sie statt? Wann findet sie statt?

P Problem

Was passiert in der Geschichte?

A Auflösung

Wie wird das Problem gelöst?

In der Erfinder-Werkstatt

(M7)

E Erzählsituation

Welche Geschichte soll es sein?

Wer kommt in der Geschichte vor? Wo findet sie statt? Wann findet sie statt?

P Problem

Was passiert in der Geschichte? Wie geht es weiter?

A Auflösung

Wie wird das Problem gelöst? Wie hört die Geschichte auf?

Textbausteine

(M8)

Mit Verben Spannung in den Text bringen

wegrennen	Er wollte wegrennen, aber er konnte nicht.
vor jemandem fliehen	Sie flohen vor dem Wolf, der ihnen schon bedrohlich nahe kam.
sich verstecken	Er versteckte sich hinter einer Mauer.
jemanden beobachten	Sie beobachteten, wie der Wolf sich langsam an das Haus heranschlich.
heranschleichen	Der Wolf schlich sich ganz leise und vorsichtig an das Haus heran. Sie beobachteten jede Bewegung des Wolfs.
sich ducken	Der Wolf duckte sich, denn er wollte nicht, dass ihn die Tiere sehen.

Genauer beschreiben, was eine Figur erlebt

starr vor Schreck	Starr vor Schreck stand er da und sah, wie der Wolf immer näher kam.
erschrecken	Sie erschrakten, als sie das hungrige Knurren des Wolfs hörten.
ängstlich	Ängstlich sahen sich der Esel, der Hund, die Katze und der Hahn an: Was sollten sie bloss tun?
wütend	Der Hund biss wütend zu.
sich ärgern	«Was für eine Schnapsidee!», ärgerte sich der Hahn.

Alternative «Erzählwelten»

(M9)

Anu Stohner & Henrike Wilson: «Die kleine Schusselhexe und der Drache», Hanser 2016



Die kleine Schusselhexe ist erst 99 Jahre alt. So junge Hexen dürfen ab und zu etwas fähig sein. Ihren blauen Hasen (eigentlich sollte es ein schwarzer Rabe sein) hat sie sich selbst herbeigezaubert – auch damals war sie etwas gar unkonzentriert. An diesem Morgen steht plötzlich die alte Oberhexe vor der Tür. Sie braucht Hilfe. Ein Drache hat Feuer gespuckt und damit alle Besen der alten Hexen jenseits des Waldes verbrannt. Man stelle sich vor: Die Oberhexe musste zu Fuss herkommen! So besteigen die beiden Hexen kurz darauf den krummen Besen der Schusselhexe und fliegen los. Jetzt ist es an der jungen Schusselhexe, den Drachen mithilfe eines Zauberspruchs zu verjagen. Wenn sie sich dabei nur nicht wieder verhaspelt!

Die grossformatigen Bilder mit den ungewohnten Perspektiven, den plakativen Formen und einer immensen Farbenpracht werden Kinder sofort in ihren Bann ziehen. Und mit der kleinen, ständig etwas verschusselten Hexe können sich wohl die meisten Kinder und vielleicht auch einige Erwachsene sehr gut identifizieren. Hinzu kommt, dass der Plot sehr spannend ist und linear erzählt wird. Ein ideales Erzählbuch also, das schon Kinder ab dem Kindergartenalter mit Sicherheit begeistern wird. Dies ist bereits das dritte Buch mit Abenteuern der kleinen Schusselhexe.

E	Erzählsituation	Die Figuren: Die kleine Schusselhexe Situation: Die Schusselhexe ist noch so jung, dass sie sich beim Zaubern immer wieder verhaspelt.
P	Problem	Das Problem: Die alte Oberhexe kommt vom andern Ende des Waldes und bittet um Hilfe. Ein Drache hat dort mit seinem Feuer alle Hexenbesen der grossen Hexen verkohlt. Neue Ereignisse: Bis die Hexen neue Besen hergezaubert hätten, würde das 3 Tage dauern. Deshalb muss die kleine Schusselhexe den Drachen in der Luft ganz alleine bezwingen.
A	Auflösung	Lösung: Die kleine Schusselhexe hat grosse Angst, sich beim Zauberspruch zu verhaspeln. Aber nach dem dritten Versuch klappt es doch noch: Der Drache sitzt vor den Hexen auf der Erde. Ende: Der Drache entschuldigt sich, dass er die Besen mit seinen Flammen verkohlt hat. Es war ein dummes Versehen und soll nie wieder vorkommen. Und die kleine Schusselhexe wird gefeiert.

Jörg Hilbert: «Das Schneemannkind auf Reisen», Carlsen, 2016



Flocke ist ein Schneemannkind. Seine Nase ist eine Karotte, die Haare sind Äste und seine Augen kleine Kieselsteine. Vergnügt schaut der kleine Schneemann den Kindern beim Schlitteln zu, als ein unglücklicher kleiner Vogel angeflattert kommt. Das arme Vögelchen friert erbärmlich, es sollte längst im warmen Süden sein, hat aber dummerweise den grossen Vogelschwarm verpasst. Flocke hat Erbarmen und versucht den kleinen Vogel zu wärmen: Er baut ihm ein Iglu, lässt ihn gar, wie ein Känguru, in seiner Bauchhöhle schlafen. Es nützt alles nichts, der Vogel muss an die Wärme und zwar schnell.

Flocke beschliesst, den Vogel in den Süden zu begleiten, alleine schafft der kleine Kerl das ja nicht. Zuerst besteigen die beiden eine Seilbahn, dann geht es mit einem Wetterballon weiter und endlich, endlich erreichen sie das Land, wo die Sonne den ganzen Tag über warm vom Himmel scheint. Gut für den Vogel, schlecht für den Schneemann. Flocke schmilzt und verwandelt sich in Regentropfen. Bald zieht er aber, in einer dicken Wolke versteckt, zurück in den Norden. Und dort freuen sich die Kinder, dass es wieder schneit und sie einen kleinen Schneemann bauen können.

Was den besonderen Charme dieses Bilderbuchs ausmacht, sind vor allem die Bilder und das so passende Schriftlayout. Ein bisschen altmodisch vielleicht, aber umso reizvoller. Weil die Geschichte einen linearen Aufbau hat, können auch sehr kleine Kinder der Handlung folgen. Und am Schluss, da kann man gleich wieder von vorne anfangen und das ist etwas, was wirklich alle Kinder begeistern wird.

E	Erzählsituation	Die Figuren: Der kleine Schneemann Situation: Der kleine Schneemann steht ruhig im Schnee und schaut den Kindern beim Schlitteln zu. Ein kleiner Vogel kommt.
P	Problem	Das Problem: Der kleine Vogel hat den Abflug seines Schwarms in den Süden verpasst. Er muss unbedingt an die Wärme und kennt den Weg nicht. Er bittet den kleinen Schneemann um Hilfe. Die beiden machen sich gemeinsam auf den Weg. Sie reisen mit der Luftseilbahn und einem Wetterballon bis sie endlich im Süden ankommen. Neue Ereignisse: Im Süden schmilzt der Schneemann und verwandelt sich in viele Wassertropfen.
A	Auflösung	Lösung: Wolken bringen die Wassertropfen zurück in den Norden. Dort verwandeln sich die Wassertropfen in Schnee. Es beginnt zu schneien. Kinder kommen und freuen sich. Sie bauen sofort einen kleinen Schneemann. Ende: Der kleine Schneemann ist wieder da und sehr froh, wieder daheim im Norden zu sein.

Martin Widmark: «Das Fahrrad-Geheimnis». Ueberreuter, 2016

(Reihe Detektivbüro Lasse Maja)



Lasse und Maja, das sind zwei Kinder, die in der schwedischen Stadt Valleby leben, die in die gleiche Klasse gehen und gemeinsam ein Detektivbüro betreiben. Diesmal geht es um ein Fahrradrennen, zu dem sich Lasse angemeldet hat. Der Sieger erhält nicht nur eine goldene Medaille, sondern auch 10'000 Kronen in bar. Klar, dass Maja Lasse hart trainiert, klar, dass Lasse im Rennen alles gibt. Aber Lasse wird letzter. Weil jemand Reissnägel gestreut hat, ist ihm kurz vor dem Ziel der Reifen geplatzt. Nur: Wer hat die Reissnägel auf dem Weg gestreut? Ein klarer Fall für das Detektivbüro Lasse Maja.

Kinderkrimis gibt es zuhauf. Diese Reihe sticht heraus, weil sehr viele Kinder sie nicht nur heiss lieben, sondern weil die Geschichten in einer einfachen, aber nicht banalen Sprache und temporeich geschrieben sind. Die Fälle sind oft verzwick, da folgt man auch als erwachsene Leserin oft falschen Fährten und will deshalb das ganze Buch zu Ende lesen. Die Schrift ist gross und lesefreundlich, das Layout locker und die Bilder sind nicht nur wunderschön, sie sind zum Verstehen der Handlung auch sehr hilfreich. Eine ideale Krimireihe also für Kinder ab etwa 8 Jahren. Alle Bücher eignen sich auch sehr gut zum Vorlesen. Mittlerweile sind 28 Bände erschienen. Maja und Lasse haben eine kleine Homepage mit Spielen und Informationen zum Autorenteam, verschiedene Titel sind als Hörbuch lieferbar, einzelne Bücher wurden auch verfilmt.

E	Erzählsituation	Die Figuren: Lasse und Maja Situation: Lasse und Maja betreiben ein Detektivbüro.
P	Problem	Das Problem: Lasse macht an einem Fahrradrennen mit. Es gibt Geld zu gewinnen. Lasse will unbedingt Erster werden und trainiert seit Wochen. Aber Lasse wird beim Rennen Letzter, weil jemand Reissnägel gestreut hat und sein Reifen platzte. Neue Ereignisse: Lasse und Maja ermitteln und suchen den Schuldigen.
A	Auflösung	Lösung: Lasse und Maja überführen den Übeltäter und melden dies der Rennleitung. Ende: Lasse wird doch noch als Sieger gefeiert und bekommt nicht nur eine Medaille, sondern auch das Preisgeld.

Cornelia Funke & Susanne Göhlich: «Fabers Schatz». Aladin Verlag, 2016



Als Opa beschliesst, nach Amerika auszuwandern, schenkt er seinem Enkel Faber einen alten Teppich. Den hat er vor vielen Jahren von einem Freund aus Damaskus bekommen. «Damit du mich besuchen kannst, du musst nur die Worte auf dem Teppich lesen», meint er beim Abschied. Aber auf dem Teppich sind nur Muster und seltsame Ornamente. Faber weiss nicht, was er mit diesem Teppich soll. Er klemmt ihn unter den Arm und geht zum Hafen. Dort trifft er auf eine Kinderschar aus vielen fremden Ländern, die miteinander spielen. Faber setzt sich auf seinen Teppich und schaut zu.

Shaima, ein Mädchen mit schwarzem Haar und seltsamen Kleidern, setzt sich zu Faber auf den Teppich. Sie erkennt, dass diese Ornamente arabische Schriftzeichen sind, und liest die Worte: «Tier ya besat, tier!» In diesem Moment hebt der Teppich vom Boden ab. Den beiden verschlägt es zuerst die Sprache, aber dann geniessen sie den wunderschönen Flug. Es geht höher, immer höher über die Stadt und dann über fremde unbekannte Länder. Faber und Shaima staunen, wie bunt und vielfältig die Welt ist. Und ganz nebenbei lernt Faber von Shaima ein paar Worte Arabisch. Die beiden werden Freunde und fliegen künftig öfters zusammen aus. Und wer weiss, vielleicht schaffen es die beiden ja sogar mal zu Fabers Opa nach Amerika.

In diesem Buch ergänzen sich Text und Bilder ganz wunderbar. Alles, was Cornelia Funke im Text auslöst, ergänzt Sabine Göhlich mit ihren klaren, so stimmungsvollen Bildern. Das Buch erzählt von Freundschaft, vom Abschiednehmen und dem Staunen über die Vielfalt unserer Erde. Die Geschichte eröffnet Lesenden einen ganz anderen, unbeschwerten Zugang zum Thema Migration. Die Handlung hat einen linearen Aufbau, ist spannend und lässt sich deshalb ganz wunderbar vorlesen und erzählen. Und dass man beim Lesen oder Zuhören gleich noch ein paar arabische Worte lernen kann, macht das Ganze besonders reizvoll.

E	Erzählsituation	Die Figuren: Faber, ein Junge Situation: Fabers Grossvater schenkt ihm zum Abschied einen verzauberten Teppich. Er sagt, Faber müsse nur die Schriftzeichen auf dem Teppich lesen.
P	Problem	Das Problem: Faber sieht auf dem Teppich aber nur Ornamente und Muster. Er ist traurig, weil er zum Abschied nur so einen alten Teppich bekommen hat. Neue Ereignisse: Faber ist mit seinem Teppich am Hafen. Ein Mädchen kommt hinzu.
A	Auflösung	Lösung: Das Mädchen heisst Shaima und kommt von weither. Sie sieht, dass die Muster auf dem Teppich arabische Schriftzeichen sind. Sie setzt sich zu Faber auf den Teppich und liest die Zeichen vor. In diesem Moment beginnt der Teppich zu fliegen. Ende: Die beiden fliegen über die Stadt und andere Länder. Sie freunden sich an und Faber lernt von Shaima ein paar Worte Arabisch.

Für Leser und Leserinnen schreiben

Afra Sturm

Mit diesem Lernarrangement für Klasse 4–6 werden **drei Ziele** verfolgt:

- 1) Sie zeigt auf, wie anleitende Texte aufgebaut sind und welche Funktion dies für die Leser/-innen hat.
- 2) Sie zeigt auf, wie solche Texte mithilfe von PIRSCH+ geplant werden und wie das Textmusterwissen aus 1) damit verknüpft werden kann.
- 3) Sie führt vor, wie eine Schreibstrategie explizit vermittelt werden kann.

Der **Aufbau dieses Dokuments** ist wie folgt:

- A Teil A schlägt einen Ablauf über alle in diesem Dokument enthaltenen Aufgaben vor.
- B Teil B erläutert die erste Aufgabe, mit der SuS ganz direkt erfahren, wie anleitende Texte auf die Leser/-innen wirken.
- C Teil C zeigt, wie die SuS auf der Erfahrung aus B aufbauend einen anleitenden Text mithilfe von PIRSCH+ und ELK – einer Merkhilfe für den Aufbau von anleitenden Texten – verfassen können. Dabei wird auch vorgeführt, wie die Strategie explizit vermittelt werden kann.
- D Teil D zeigt anhand von SuS-Beispielen, welche Texte entstehen und was sich daraus für die Weiterarbeit ablesen lässt.

Die zur Aufgabe passenden Materialien finden sich in **Strategien_für_Leser_innen schreiben_Material_PS 4-6**; Beispiele zu Teil D in **Strategien_für_Leser_innen schreiben_Bsp_PS 4-6**.

1 Ablauf

Das Lernarrangement setzt sich aus mehreren Teilen zusammen, für die folgender Ablauf vorgeschlagen wird (mit ungefähren Angaben zum Umfang):

- | | |
|---|-----|
| 1) Die SuS verfassen eine Anleitung, wie ein bestimmtes Bild nachzumalen ist. | 1 L |
| 2) Die SuS testen ihren Text und beobachten dabei direkt Leser/-innen. | 1 L |

- | | |
|--|-----|
| 3) Die SuS überarbeiten ihren Text aufgrund ihrer Beobachtungen. | 1 L |
|--|-----|

- | | |
|--|-----|
| 4) Auf Basis von 1)–3) wird mit den SuS der prototypische Aufbau von Anleitungen erarbeitet. Die SuS merken sich den Aufbau mit ELK. | 1 L |
|--|-----|

- | | |
|---|-------|
| 5) Die SuS lernen die Planungsstrategie PIRSCH+ neu kennen. Falls sie PIRSCH+ aus dem Lernarrangement zum Verfassen von Pechgeschichten schon kennen, lernen sie, wie diese Planungsstrategie auf Anleitungstexte übertragen werden kann. | 1–2 L |
|---|-------|

- | | |
|--|-------|
| 6) Die SuS schreiben mithilfe von ELK und PIRSCH+ mehrere Anleitungen. | 2–4 L |
|--|-------|

2 Die Wirkung eines Textes erfahren

2.1 Einleitung

Anleitungen sind Texte, die ihre Leser und Leserinnen in die Lage versetzen, bestimmte Handlungen ausführen und – je nach Situation – auch verstehen zu können. In vielen Situationen erfolgen die Anleitungen mündlich. Es haben sich jedoch auch verschiedene schriftliche anleitende Textsorten herausgebildet, so z.B. Beipackzettel eines Medikaments, Spielanleitung, Anleitung zur Bedienung oder zum Zusammenbau eines Geräts bis hin zu technischen Dokumentationen oder Kochrezepten (Schaefer, 2001). Anleitungen können aber auch Teil einer anderen Textsorte sein: So enthalten bspw. Nachschlagewerke oder Wörterbücher eine Anleitung, wie sie zu lesen bzw. zu nutzen sind.

Da sich Anleitungstexte mit einem bestimmten Ziel an Leser/-innen richten, eignen sie sich besonders gut, um SuS die Wirkung einer selbst verfassten Anleitung direkt erfahren zu lassen (Rijlaarsdam et al., 2008). Als wirksam erweist sich v.a. ein Arrangement, bei dem SuS einen Leser beobachten können, der ihren Text laut liest, dabei laut denkt und

anhand des Textes die beschriebenen Handlungen ausführt. So erleben die SuS direkt, dass der Leser an bestimmten Stellen ihres Textes nicht weiterkommt. Mit dieser Erfahrung können die SuS ihren Text auch besser überarbeiten.

2.2 Eine Anleitung zu einem Bild schreiben

Benötigtes Material:

- Kopie Schreibaufgabe (Material **M1** oder **M2**)
- Bildmaterial (**M3** oder eigenes Material)

Die SuS erhalten den Auftrag, ein Bild auszuwählen und für andere eine Anleitung so zu schreiben, dass diese das Bild nur aufgrund des Textes nachzeichnen können. Die Aufgabe kann kooperativ (M1) oder auch in Einzelarbeit durchgeführt werden (M2). Wichtig ist, dass die SuS ihr Bild den anderen nicht zeigen.

Wenn eigenes Bildmaterial beigezogen wird, sollten keine abstrakten Bilder verwendet werden, da die SuS dann nicht benennen können, was das Bild darstellt. Für die Lesenden ist es dann ausgesprochen schwierig, ein abstraktes Bild nachzeichnen zu können.

In den meisten Fällen enthalten Anleitungen eine grafische Darstellung der einzelnen Handlungsschritte: Da es in diesem Setting zuvorderst darum geht, zu erfahren, wie ein eigener Text wirkt, sollen die SuS eine Anleitung ohne grafische Unterstützung verfassen.

2.3 Einen eigenen Text testen

Benötigtes Material:

- Kopie Schreibaufgabe (Material **M1** oder **M2**)
- Kopie der SuS-Texte: bei M1 pro Text 2 Kopien, bei M2 pro Text 1 Kopie
- Folie Beispieltext (**M4**)

Wenn beide Gruppen oder SuS ihre Texte geschrieben haben, testen sie gegenseitig ihre Texte. Wichtig dabei ist, dass die SuS, die einen Text lesen und mithilfe des Textes das Bild nachzeichnen sollen, den Text laut lesen und dabei auch laut denken: *Laut denken* meint, dass sie alles sagen, was ihnen beim Lesen durch den Kopf geht («das verstehe ich nicht», «ah, jetzt weiss ich, was gemeint ist»). Arbeiten die SuS im Tandem, müssen sie zumindest jene Stellen, die sie nicht verstehen oder die sie nicht auf dieselbe Weise interpretieren, diskutie-

ren. So ergibt sich eine vergleichsweise natürliche Situation des lauten Denkens.

Arbeiten die SuS einzeln und sind sie mit dem lauten Denken nicht vertraut, führt die Lehrperson das laute Denken anhand eines Textes vor, bevor die SuS selbst laut denken. Dazu eignet sich folgender Text eines Schülers (M4):

Zeichne einen Tannenbaum ohne Stamm. Der Tannenbaum hat drei Zacken auf jeder Seite. Ein bisschen unterhalb des obersten Zackens kommen zwei Augen hin. Unterhalb des zweiten Zackens kommt ein Halbkreis hin. Der Bogen zeigt nach unten. An den Enden kommen je zwei Striche hin. Der Hintergrund ist grün. Zeichnen musst du mit einem schwarzen Wassertuschstift.

Text 1: S1, Klasse 5, Deutsch als Erstsprache [sprachformale Fehler wurden bereinigt]

Die Lehrperson geht so vor, dass sie den Text zuerst nur liest, also noch nicht zeichnet. Danach liest sie den Text ein zweites Mal und zeichnet dazu:

Diejenigen von euch, die einen Text erhalten, sollen ihn lesen und das Bild nachzeichnen. Dabei sollen sie alles sagen, was ihnen so durch den Kopf geht. Das ist wichtig für diejenigen, die den Text geschrieben haben: Sie wissen dann besser, was gelungen ist und was nicht.

Ich zeig euch jetzt, was mit lautem Denken gemeint ist:

Ich hab hier einen Text und lese ihn jetzt zuerst ganz durch, bevor ich loszeichne. So kann ich mir vom Text ein besseres Bild machen. [LP liest Text laut vor.] So, jetzt beginne ich wieder von vorne. Also: *Zeichne einen Tannenbaum ohne Stamm.* Aha, das ist gut, jetzt weiss ich schon, worum es geht. *Der Tannenbaum hat drei Zacken auf jeder Seite.* Mmh, das scheint kein grosser Tannenbaum zu sein. *Ein bisschen unterhalb des obersten Zackens kommen zwei Augen hin. Unterhalb des zweiten Zackens kommt ein Halbkreis hin. Der Bogen zeigt nach unten. An den Enden kommen je zwei Striche hin.* Jetzt muss ich überlegen: Das mit den Augen ist klar. Das soll wohl ein Tannenbaum mit Gesicht werden. Das mit dem Halbkreis ist mir noch nicht so klar: das könnte die Nase oder der Mund sein. Hmm, ich vermute mal, dass der Halbkreis mit den beiden Strichen der Mund ist, obwohl das nicht im Text steht. Eine Nase würde anders aussehen.

Geht es in erster Linie darum, das laute Denken vorzuführen, kann an der Stelle abgebrochen wer-

den. Bei Bedarf kann auch der ganze Prozess vorgeführt werden, vor allem wenn gezeigt werden soll, wie man als Leser/-in «scheitern» kann, etwa indem nicht klar ist, ob nur der Tannenbaum oder der ganze Hintergrund auch grün auszumalen ist, ob vielleicht sogar nur der Hintergrund grün ist, der Tannenbaum selbst aber weiss.

Die SuS sind – bevor sie ihre Texte testen – unbedingt **auf die Regeln hinzuweisen** (M1 bzw. M2), insbesondere dass jene, die den Text geschrieben haben, keinesfalls helfen dürfen.

Der nächste Schritt besteht darin, dass die SuS ihren **Text überarbeiten**. Wichtig dabei ist, dass die SuS das überarbeiten, was sie bei der Beobachtung des Lesers bzw. der Leserin notiert haben. Eine vollständige Korrektur ist nicht zielführend, da hier das inhaltliche Überarbeiten fokussiert wird. SuS mit Deutsch als Zweitsprache können aber auf Unterstützung durch die Lehrperson angewiesen sein, wenn sie das, was sie ändern möchten, selbst nicht in Worte fassen können.

3 Anleitungstexte mit ELK und PIRSCH+ planen

Schreibstrategien beziehen sich i.d.R. auf Genres bzw. Textmuster wie erzählende, argumentierende oder anleitende Texte. PIRSCH+ ist eine übergreifende Planungsstrategie: Ähnlich wie in Bezug auf erzählende Texte (vgl. das Lernarrangement **Pechgeschichten**) muss sie deshalb hier mit dem Textmuster anleitende Texte verknüpft werden.

Aus didaktischer Sicht bedeutet dies, dass die **SuS mit dem Textmuster vertraut** sein müssen, bevor eine (passende) Schreibstrategie vermittelt werden kann. Dies wird durch die vorangehende Aufgabe insofern geleistet, als die SuS durch das Testen des Textes auf die für Anleitungen typischen Anforderungen aufmerksam geworden sind.

In diesem Lernarrangement wird der prototypische Aufbau von Anleitungen mit dem **Akronym ELK** (engl. für Elch oder Waipiti-Hirsch) für anleitende bzw. instruierende Texte eingeführt. Akronyme (Abkürzungen aus den Anfangsbuchstaben) stellen eine **Erinnerungstütze** dar, um sich die einzelnen Elemente besser merken zu können:

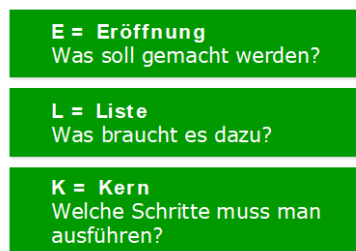


Abbildung 1: Die Schreibstrategie ELK für Anleitungstexte

Damit die SuS bei der nächsten Schreibaufgabe nicht einfach drauflosschreiben und so nicht überlegen, welche Schritte relevant sind, welche Reihenfolge für die Leser/-innen geeignet wäre, wird **ELK mit der Planungsstrategie PIRSCH+ kombiniert**. Das Akronym PIRSCH+ hat ebenfalls die Funktion, dass die einzelnen Teilschritte der Planungsstrategie leichter memorierbar sind.

Abbildung 2 zeigt, wie PIRSCH+ und ELK zusammenhängen: die Schnittstelle bildet die Ideenfindung.

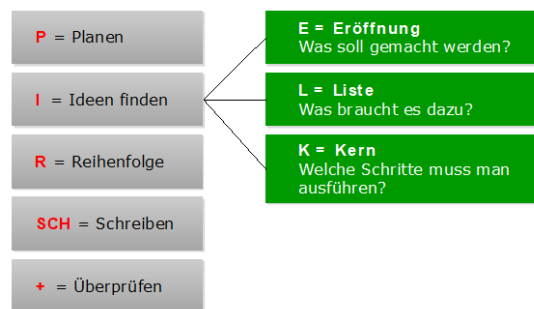


Abbildung 2: PIRSCH+ und ELK kombiniert

3.1 ELK gemeinsam mit den SuS erarbeiten

Benötigtes Material:

- Kopie Mustertext **M5**
- Kopie Textbausteine **M8**

Haben die SuS ihren ersten Anleitungstext getestet, werden ihre Erfahrungen ausgewertet: Gemeinsam mit den SuS kann nun herausgearbeitet werden, was eine gute Anleitung ausmacht. Dazu sollen die SuS auf ihre Entwürfe mit ihren Markierungen und Notizen sowie die überarbeiteten Texte zurückgreifen: Im Plenum kann dann gesammelt werden, was man (von Anfang an) beachten musste, damit es ein guter Anleitungstext wird. Dabei gilt es, auf zwei Aspekte hinarbeiten:

- a) Das kommunikative Ziel des Anleitungstextes ist erfüllt, wenn die Leser/-innen befähigt werden, die Handlung ohne grössere Schwierigkeiten auszuführen.

- b) Dieses Ziel wird mit einem Aufbau unterstützt, der die Bedürfnisse der Leser/-innen abdeckt.

Der **Aufbau** sollte den SuS nicht als Norm vermittelt werden, sondern **als eine Funktion für die Lesenden** (dabei kann auf die Erfahrung verwiesen werden, die die SuS beim Testen ihres Textes gemacht haben):

Die **Eröffnung** erklärt den Lesern und Leserinnen gleich zu Beginn, **worum es geht**. Auf diese Weise können sich die LeserInnen ein gedankliches Bild machen. Sie wissen dann auch besser, weshalb sie etwas Bestimmtes tun sollen. Die Eröffnung und der Titel sind hier zusammenzudenken.

Einige SuS werden bei ihrem ersten Versuch keine solche Eröffnung verfasst haben. Die Wirkung kann für alle SuS verdeutlicht werden, indem sie nach folgender Anleitung zeichnen sollen:

Zeichne ein längliches Viereck. Auf dieses Viereck zeichnest du ein Quadrat so, dass es direkt aufs Viereck kommt, und zwar so, dass links deutlich mehr Platz als rechts bleibt (rechts ca. eine Daumengröße). Dann zeichnest du zwei kleine Kreise: eins unten links und eins unten rechts direkt ans Viereck. Ins Quadrat zeichnest du in die untere linke Ecke schräg einen kleinen Strich und quer zu diesem Strich wieder einen kleinen Strich. Rechts vom Viereck zeichnest du Kringel.

Wie das Beispiel zeigt, ist eine Anleitung nur sehr schwer zu verstehen, wenn man nicht weiss, wozum es geht.¹

Mit der **Liste** erfahren die Leser/-innen, was sie benötigen, um die Anweisungen ausführen zu können.

Der **Kern** des Anleitungstexts beschreibt die einzelnen Handlungen in einer Reihenfolge, die für die Leser/-innen nachvollziehbar sein muss. Wie der Mustertext M5 zeigt, kann der Kern selbst gegliedert sein: Rein sachlich wäre dies nicht immer nötig, aber bei komplexeren Anleitungen ist es für die Leser/-innen hilfreich, da so Handlungsschritte, die enger zusammengehören, leichter erkennbar sind.

Den SuS wird parallel zu den Erläuterungen der Mustertext M5 abgegeben (es handelt sich dabei um eine Anleitung zum selben Bild wie in M4). Zusätzlich können mit den SuS anhand des Muster-

textes die sprachlichen Besonderheiten herausgearbeitet werden:

- Direkte Ansprache des Lesers, der Leserin: «du brauchst ...»
- Imperativ, wenn der Leser, die Leserin eine bestimmte Handlung ausführen soll
- «Achtung»: So können wichtige Hinweise eingeleitet werden.
- Mittels Nummerierung oder Aufzählung kann der Ablauf verdeutlicht werden. Sprachlich kann dies zusätzlich durch «zuerst», «dann», «nun» etc. markiert werden.

Diese sprachlichen Besonderheiten können mit unterschiedlichen Farben markiert werden. Im Hinblick auf das Verfassen weiterer Anleitungen kann den SuS die Liste M8 mit wichtigen Textbausteinen abgegeben werden: Da beim Beschreiben eines Bildes, das nachgezeichnet werden soll, die räumliche Anordnung wichtig ist, bietet die Liste v. a. solche Textbausteine an. Diese können im Mustertext ebenfalls markiert werden.

Für einzelne SuS kann es auch hilfreich sein, wenn sie ihre eigene Liste mit wichtigen Textbausteinen führen, etwa, wenn sie einzelne Bestandteile ihres Bildes nicht benennen können.

3.2 Mit PIRSCH+ und ELK kombiniert eine Anleitung schreiben

Benötigtes Material:

- Kopie Karteikarte **M6**

Ein sehr wirksames Verfahren zur Einführung einer Strategie ist die explizite Vermittlung nach Graham & Harris (2005). Dieses Verfahren sieht 6 Phasen vor (vgl. Abbildung 3): Da das Hintergrundwissen in Bezug auf Aufbau, sprachliche Besonderheiten (inkl. Wortschatz) bereits ausgeführt wurde, wird im Folgenden aufgezeigt, wie die Planungsstrategie PIRSCH+ im Verbund mit ELK eingeführt (diskutiert), modelliert und memoriert werden kann.

Hintergrundwissen	• Aufbau und Wortschatz
Diskutieren	• Nutzen der neuen Strategie
Modellieren	• Vormachen + laut denken
Memorieren	• Einzelschritte memorieren
Unterstützen	• Je nach Lernenden
Unabhängiges Üben	• Mehrfach + angeleitet

¹ Die Anleitung beschreibt das Zeichnen eines einfachen Autos.

Abbildung 3: Phasen der expliziten Vermittlung von Schreibstrategien nach Graham & Harris (2005)

Hinweis: Sind die SuS mit PIRSCH+ in Bezug auf erzählende Texte bereits vertraut, können sie zuerst darauf aufmerksam gemacht werden, dass PIRSCH+ zum Schreiben von Anleitungstexten etwas angepasst werden muss. Dazu können sie die Karteikarten vergleichen: Die Unterschiede betreffen das Formulieren des Schreibziels (was möchte ich mit meinem Text erreichen) sowie das Beachten des typischen Aufbaus von erzählenden oder anleitenden Texten (vgl. C2.2). Entsprechend kann auch das Diskutieren der Strategie (vgl. C2.1) mehr im Sinne einer Repetition durchgeführt werden, indem sich die SuS im Tandem kurz erzählen, wie PIRSCH+ funktioniert und worin der Nutzen der Strategie besteht.

3.2.1 Diskutieren – eine Strategie einführen

Die Lehrperson stellt den SuS PIRSCH+ als Planungsstrategie vor und begründet dies damit, dass der Kern von Anleitungen oft schwierig zu schreiben ist:

Ihr habt vorher beim Schreiben eurer Anleitung sicher auch die Erfahrung gemacht, dass man einzelne Schritte vergisst oder dass die Reihenfolge nicht immer gut gewählt war. Wenn ich selbst eine solche Anleitung schreibe und einfach grad schreibe, was mir einfällt, dann funktioniert mein Text nicht. Wenn ich dagegen meinen Text zuerst plane, mir zuerst überlege, was im Kern der Anleitung stehen könnte, und diese Ideen dann ordne, dann gelingt mir ein solcher Text viel besser.

Ich stelle euch jetzt eine Planungsstrategie vor, sie heisst PIRSCH+. Das Wort «Pirsch» kommt eigentlich aus der Jägersprache: Weiss jemand von euch, was es bedeutet? [...] Ja, genau, man versucht, sich dem Tier, das man «erjagen» möchte, möglichst lautlos zu nähern. Mit einem Text ist es ganz ähnlich: mit PIRSCH+ schleicht man sich an den Text heran. Würde man bei der Jagd einfach drauflos rennen, wäre das Tier ganz schnell weg. Und würde man beim Verfassen einer Anleitung einfach drauflosschreiben, vergisst man oft Wichtiges zu beschreiben. Beim Drauflosschreiben kann man nämlich nicht so richtig in Ruhe überlegen, was es braucht, damit die Leser/-innen die Anleitung wirklich verstehen. PIRSCH+ ist also ein Vorgehen, eine Strategie, mit der man einen Text so schreiben kann, dass man Wichtiges nicht vergisst oder dass man Zeit hat, um auf Ideen zu kommen. Das heisst: Mit PIRSCH+ kann man einen Text Schritt für Schritt schreiben, man muss nicht alles auf einmal machen, nicht an alles gleichzeitig denken.

Nach der Begründung für PIRSCH+ wird den SuS erklärt, worin die einzelnen Schritte von PIRSCH+ bestehen. Dazu kann den SuS vor oder auch nach dieser Einführung eine Karteikarte (M6) kann abgegeben werden:

Das Allererste ist, dass ich mir überlege, welche Anleitung ich schreiben und was genau ich mit der Anleitung erreichen möchte: In diesem Fall möchte ich, dass jemand mein Bild mithilfe meines Textes ohne grosse Schwierigkeiten und möglichst genau nachzeichnen kann. Wenn ich eine Anleitung schreibe, wie man in der Holzwerkstatt eine Säge bedient, dann möchte ich, dass jemand die Säge so bedienen kann, dass er sich nicht in die Finger schneidet. Je nach Anleitung kann ich also unterschiedliche Ziele haben.

Wichtig ist auch, dass man sich überlegt, wie man mit seinem Text das Ziel erreichen kann: Ich weiss von mir, dass ich mir Zeit nehmen muss fürs Schreiben. Wenn ich mir Zeit nehme, wenn ich meinen Text plane, kann ich besser überlegen, was ich schreiben muss, damit meine Anleitung funktioniert.

Wir nennen diesen Schritt jetzt *Planen*. [P = PLANEN an Wandtafel schreiben.]²

Dann sammle ich Ideen [I = IDEEN SAMMELN]. Da ich eine Anleitung schreibe, denke ich gleich auch an ELK [mit SuS kurz repetieren, wofür ELK steht.]. Genau, ich schreibe also Ideen auf, die zur Eröffnung, zur Liste und zum Kern passen. Ich schreibe hier aber erst Stichwörter, da ich erst später den Text schreibe. Ich muss ja vielleicht noch die eine und andere Idee ändern, ergänzen oder auch streichen, bevor ich mit Schreiben beginnen kann. Das heisst, wenn ich die Ideen gesammelt habe, dann muss ich die passenden Ideen auswählen [ergänzen: UND AUSWÄHLEN].

Jetzt überlege ich mir, welches für meine Leser und Leserinnen die beste Reihenfolge ist [R=REIHENFOLGE FESTLEGEN]. Gleichzeitig beachte ich dabei auch den Aufbau von Anleitungen.

Erst wenn ich das alles gemacht habe, schreibe ich meinen Text [SCH=SCHREIBEN]. Und jetzt geht das auch viel einfacher: Ich schau, welche Idee die erste Nummer hat. Die formuliere ich jetzt. Und so kann ich mich auch auf das Formulieren konzentrieren, mir überlegen, wie ich es am besten sage. Wenn ich beim Formulieren Mühe habe, kann ich die Liste mit den Textbausteinen zuhelfe nehmen.

² Normalerweise ist mit *Planen* alles vor dem (Auf-) Schreiben gemeint, umfasst also auch die Ideenfindung. Hier jedoch werden *Planen* in einem engeren Sinn und *Ideenfindung* getrennt.

Wenn ich meine Anleitung so geschrieben habe, dann überprüfe ich nochmals, ob der Aufbau stimmt und ob ich auch nichts vergessen habe [=ÜBERPRÜFEN].

Wenn ihr euch das so anschaut, dann fällt euch vielleicht auf, dass es mehrere Schritte vor dem eigentlichen Aufschreiben sind: Vor dem Schreiben passiert also ganz viel. *Gut schreiben können* heisst also nicht schnell schreiben, sondern *sich Zeit fürs Schreiben nehmen*.

SuS mit eher geringen Schreibkompetenzen stellen sich oft vor, dass gute Schreiber/-innen vor allem schnell sind. Das Gegenteil ist jedoch der Fall: Sie nehmen sich mehr Zeit, planen häufiger, überlegen sich mehr. Sie haben oft auch eine negative Einstellung zu Strategien, da sie diese für zu aufwendig halten. Es hat sich in solchen Fällen als hilfreich erwiesen, wenn mit allen SuS eine Art mündlicher Vertrag geschlossen wird, diese Schreibstrategie zu lernen und gemeinsam daran zu arbeiten (Graham & Harris, 2005, S. 27).

Bevor die Strategie mittels Modellieren vorgeführt wird, sollen sich die SuS im Tandem PIRSCH+ erklären (worin besteht der Nutzen von PIRSCH+, wofür stehen die einzelnen Buchstaben). Damit kann das Wissen über die Planungsstrategie PIRSCH+ im Verbund mit ELK gefestigt und beim Schreiben schneller abgerufen und genutzt werden.

3.2.2 Modellieren

Benötigtes Material:

- Folie Arbeitsblätter **M9**
- 1 leere Folie in die Form kleiner Post-its geschnitten (für Schritt I und R)
- Bild gestreifter Tannenbaum aus M3 (vergrössert, an Wandtafel [=WT])

Die Lehrperson führt nun vor, wie sie eine Anleitung zum Nachzeichnen eines Bilds mit PIRSCH+, kombiniert mit ELK verfasst. **Dabei denkt sie nicht nur laut, sondern erläutert immer wieder explizit, warum sie so vorgeht. Zudem benennt sie auch immer wieder die einzelnen Schritte von PIRSCH+ und ELK explizit**, damit die SuS die Verbindung herstellen können.

Damit das Modellieren für die SuS übersichtlicher bleibt, soll jeweils ein Schritt modelliert werden, dann ahmen die SuS diesen Schritt nach, bevor der nächste Schritt modelliert wird. Da einzelne Schritte beim ersten Mal sehr anspruchsvoll sind – das betrifft etwa das Festlegen der Reihenfolge –, sol-

len die SuS jeweils zu zweit arbeiten. Alle SuS füllen aber die Arbeitsblätter für sich aus.

Schritt **P** kann wie folgt modelliert werden:

Also, ich beginne mit dem Planen: Ich möchte zu folgendem Bild eine Anleitung schreiben [hängt Bild an WT]. Das schreibe ich auf das Arbeitsblatt [notiert: gestreifter Tannenbaum].

Planen meint aber mehr als nur das: Ich muss mir auch überlegen, was ich mit meiner Anleitung erreichen möchte: Ich möchte, dass jemand anders nur mithilfe meines Textes das Bild nachzeichnen kann. Das schreibe ich ebenfalls auf.

So, dann überlege ich mir, *wie* ich dieses Ziel erreichen kann. Ich geh Schritt für Schritt nach PIRSCH+ vor, das kreuz ich an. Ich beachte auch den Aufbau von Anleitungen: Dabei denke ich an ELK – Eröffnung, Liste, Kern. Das hilft mir [kreuzt diesen Punkt an].

Ein Hinweis zum letzten Absatz: Hier können die SuS aufgefordert werden, dass sie alle PIRSCH+ und ELK ankreuzen sollen, da sie diese Strategie neu kennen lernen oder neu für anleitende Texte nutzen sollen. Es empfiehlt sich auch, dass der erste Entwurf analog zu den Ausführungen in B «getestet» werden, da auf diese Weise Erfolgserlebnisse besser sichtbar werden.

Die SuS erhalten nun das Material M9: Sie wählen ein Bild aus – alternativ wird ihnen von der Lehrperson ein Bild zugewiesen – und füllen «P» aus.

Danach wird der nächste Schritt **I (Ideen notieren)** modelliert:

Welches ist nun der nächste Schritt: Ich sammle jetzt Ideen für meine Anleitung, genau. Dabei soll ich auch an ELK denken. Wofür steht ELK schon wieder? [SuS einbeziehen] Mmmh, ja, *E* für *Eröffnung*, *L* für *Liste* und *K* für *Kern*.

Die Ideen schreibe ich auf Post-its, damit ich diese hin und her schieben kann, wenn ich mir dann die Reihenfolge überlege.

Also, es geht darum, dass ein Schüler oder eine Schülerin mein Bild, diesen gestreiften Tannenbaum, nachzeichnen kann. Das ist die Eröffnung, das schreibe ich hin [schreibt: gestreiften Tannenbaum nachzeichnen]. Die Lesenden müssen ja wissen, worum es geht. Was brauchen sie dazu? Nun, in diesem Fall ist das einfach, nur ein kleines Blatt Papier, einen schwarzen und rosaroten Farbstift. [schreibt: Papier, schwarzer und rosaroter Farbstift]

Ich schreibe das alles nur in Stichwörtern auf, ich schreibe also keine ganzen Sätze. Das mache ich, damit ich mich jetzt darauf konzentrieren kann, welche Ideen ich für meine Anleitung brauche. Und später muss ich vielleicht noch einiges ändern, ergänzen oder

rumschieben. Mit Stichwörtern geht das besser. Erst wenn ich alle Ideen in der richtigen Reihenfolge bei- einander hab, formuliere ich die Stichwörter aus. Dann kann ich mich auch besser aufs Formulieren konzentrieren.

Okay, jetzt kommt der Kern, was genau die Lesenden tun müssen. Da muss ich jetzt mehr überlegen. Ich fang mal mit dem Stamm an: das ist ein längliches Viereck [schreibt: *längliches Viereck zeichnen*]. Hmm, damit man den Tannenbaum nachzeichnen kann, muss man wissen, dass der Tannenbaum hier nur die Form eines Dreiecks hat, man sieht keine Äste, keine Nadeln. Ich schreib also *längliches Dreieck*. Jetzt muss man aber auch wissen, dass der Spitz nach oben zeigt [ergänzt: *mit Spitz nach oben*; evtl. an WT vorzeigen, dass man das Dreieck räumlich ganz unterschiedlich anordnen kann]. Ah ja, ich muss auch noch sagen, dass das Dreieck ans Viereck ranmuss. Das ergänze ich [schreibt zu *längliches Dreieck zeichnen* noch *ans Viereck ran*].

Jetzt merk ich erst, dass das mit dem Viereck nicht klar ist, das kann man ja ganz unterschiedlich verstehen, man könnte das so [an WT: *schmale Seite nach unten, sodass schmaler Stamm*] oder so [an WT: *mit langer Seite nach unten, sodass breiter Stamm*] zeichnen, dann wäre das entweder ein schmaler oder breiter Stamm des Tannenbaums. Ich schreibe also: *breiter Stamm: Viereck mit längerer Seite an Dreieck*.

Genau, ich überlege mir also immer, was meine Leser und Leserinnen tun könnten. Und wenn ich merke, sie können etwas so oder so machen, dann muss ich es genauer beschreiben.

Also, was muss ich noch beschreiben: die Streifen. Der Baum hat ohne Stamm 10 Streifen: der unterste ist weiss, der oberste im Spitz ist schwarz. Ich schreibe also, dass 9 Linien so hingezichnet werden müssen, das möglichst gleichmässige Streifen entstehen, und diese Streifen müssen quer verlaufen und nicht schräg oder hoch [schreibt: *13 Linien quer, gleichmässig verteilt*]. So, jetzt kann ausgemalt werden: den Stamm zuerst und dann die Streifen [schreibt: *Stamm schwarz, danach abwechselnd weiss + schwarz*].

Jetzt kommt noch ein Kreis auf den Spitz des Tannenbaums [schreibt: *Kreis auf Spitze des Tannenbaums*], und zum Schluss auf der linken Seite noch zwei 6-zackige Sterne, die rosarot ausgemalt sind [schreibt: *links vom Tannenbaum zwei 6-zackige rosarote Sterne*] und rechts ein solcher Stern [schreibt: *rechts vom Tannenbaum 1 gleichen Stern*].

Insgesamt liegen damit folgende Stichwörter vor:

- gestreiften Tannenbaum nachzeichnen
- Papier, schwarzer + rosaroter Farbstift
- längliches Viereck zeichnen

- längliches Dreieck mit Spitz nach oben, ans Viereck
- breiter Stamm: Viereck mit längerer Seite an Dreieck
- 9 Linien quer, gleichmässig verteilt
- Stamm schwarz, danach abwechselnd weiss + schwarz
- Kreis auf Spitze des Tannenbaums
- links vom Tannenbaum zwei 6-zackige rosa-rote Sterne
- rechts vom Tannenbaum 1 gleichen Stern

Die Stichwörter sind bewusst so gewählt, dass etwas ergänzt, die Reihenfolge geändert oder ein Stichwort verworfen werden kann: Damit sollen den SuS beim nächsten Modellierungsschritt mögliche Schwierigkeiten mit passenden Lösungen vorgeführt werden.

Wie beim Schritt P sollen die SuS nun zu ihrem Bild Ideen entwickeln und notieren. Es ist wichtig, dass die SuS angehalten werden, **keine Sätze, sondern nur Stichwörter zu schreiben**. Schreiben sie Sätze, führt dies oft dazu, dass sie später die Sätze einfach abschreiben, den Text nicht mehr ausbauen.

Folgende Varianten können bei Bedarf vorgelegt und miteinander verglichen werden:

- a) Zeichne ein längliches Dreieck, und zwar direkt an das Viereck.
- b) längliches Dreieck zeichnen, ans Viereck
- c) Dreieck an Viereck

Während Variante c) eher zu knapp formuliert ist – am nächsten Tag weiss man vielleicht nicht mehr, was man damit meinte –, ist Variante a) zu ausführlich: Es kann gut sein, dass man diesen Satz dann ganz anders formulieren muss, je nachdem, was man zuvor geschrieben hat.

Bevor der nächste Schritt modelliert wird, sammeln die SuS zu ihrem Bild Ideen, die sie ebenfalls auf Post-its notieren sollen. Das hat auch den Vorteil, dass der Raum knapp ist und sie so eher genötigt sind, Stichwörter zu schreiben.

Beim Modellieren des Schrittes **Reihenfolge (R)** können nun gezielt Schwierigkeiten aufgegriffen und gleichzeitig «Lösungen» aufgezeigt werden:

Als Nächstes muss ich mir die Reihenfolge meiner notierten Schritte überlegen. Ich soll dabei auch wieder darauf achten, wie Anleitungen aufgebaut sind. Also zuerst kommt die Eröffnung, das ist die Nummer 1 [legt Post-it zuoberst hin]. Dann kommt die Liste [legt das Post-it]. Jetzt kommen wir zum Kern:

Ich nehme das mit dem Viereck und dann das mit dem Dreieck. Hmm, Moment, wenn ich hier die Reihenfolge drehe, dann ist es einfacher, den Stamm richtig zu zeichnen, also zuerst das Dreieck [streicht auf diesem Post-it *ans Viereck* durch]. Und jetzt erst kommt das Viereck und dann der Hinweis zum breiten Stamm.

Möglicherweise werden einige SuS Schwierigkeiten haben, hier zu folgen: Eventuell können die SuS beim Zuhören unterstützt werden, indem die Lehrperson parallel dazu zeichnet.

Der Rest ist einfach, jetzt kommt das mit den 9 Linien, dann der schwarze Stamm und das Ausmalen der Streifen im Dreieck, dann der Kreis und schliesslich die Sterne.

So, nochmals kurz überlegen, ob ich vielleicht noch etwas vergessen habe. – Ja genau, ich habe noch gar nicht gesagt, *wie* das Blatt hinkommt! Das muss man hochkant vor sich hinlegen [nimmt ein A6-Papier und legt es richtig hin, nimmt ein weiteres Post-it, schreibt: *Blatt hochkant*]. Und das kommt im Kern als Erstes [schiebt Post-it zwischen *Papier + schwarzer Farbstift* und *längliches Dreieck*].

Ah, ich habe aber noch was vergessen: Wohin sollen die Sterne gezeichnet werden? Das ist ja noch gar nicht klar. Also, ein Stern links kommt mehr oder weniger auf die Höhe des Kreises, der zweite ist etwa auf der Höhe des obersten weissen Streifens, und der Stern rechts ist auf der Höhe des obersten schwarzen Streifens. [schreibt das auf neues Post-it] So, zuerst muss man wissen, wo die Sterne hinsollen, und dann, wie sie aussehen.

Jetzt kann ich die Post-its aufkleben, damit nicht ein Post-it verloren geht oder ich dann plötzlich alles durcheinander bringe.

Wie zuvor sollen nun die SuS diesen Schritt mit ihren notierten Ideen durchführen, bevor der nächste Schritt modelliert wird.

Da die SuS zu Beginn (Abschnitt B) selbst eine Anleitung verfasst haben, können sie beim Formulieren bzw. **Schreiben (SCH)** einbezogen werden. Es empfiehlt sich jedoch, die ersten Stichwörter noch vorzuführen:

So, jetzt kann ich mit dem Formulieren und Schreiben loslegen: Als Erstes schreibe ich, dass es um einen gestreiften Tannenbaum mit Sternen geht [schreibt und spricht laut mit: *Du zeichnest einen gestreiften Tannenbaum mit Sternen.*] Ich baue jetzt also die Stichwörter zu ganzen Sätzen aus.

Die Nummer 2 ist die Liste. Ich schaue mal auf den Mustertext, wie das dort formuliert ist. Ich formuliere das ein bisschen anders, da die Liste ja kurz ist [schreibt und spricht laut mit: *Du brauchst dazu ein Blatt Papier, einen schwarzen und einen rosaroten*

Farbstift]. Fast hätte ich den Titel vergessen [ergänzt: *Einen Tannenbaum zeichnen*].

Jetzt kommt der Kern. Wenn ich gleich mit Stichwort 1 anfangen, ist das etwas abrupt: Beim Schritt SCH geht es auch darum, etwas auszuformulieren und damit «mehr zu sagen». Ich schreibe deshalb zuerst, wie sie fürs Zeichnen vorgehen sollen. Da mache ich einen Absatz, weil jetzt was Neues beginnt [schreibt: *Am besten gehst du wie folgt vor:*]. Ich schaue wieder auf meine Notizen, was als Nächstes kommt. Ah ja, wie man das Blatt halten soll. Das ist der erste Schritt beim Zeichnen. Damit es für meine Leser und Leserinnen übersichtlicher ist, nummeriere ich das. Also, erstens [schreibt und spricht: *1. Lege das Blatt hochkant vor dich hin.*]. Was kommt als Nächstes? Ja, das Dreieck. Was habe ich geschrieben «längliches Dreieck mit Spitz oben». Das muss ich anders formulieren, das klingt noch nicht gut. [schreibt und spricht: *2. Zeichne ein längliches Dreieck so, dass der Spitz nach oben zeigt.*] Ja, das ist gut. Hmm, ich muss aber auch noch beschreiben, wie gross das Dreieck sein soll, das merke ich erst jetzt. Meine Leser könnten ja ein kleines oder grosses Dreieck zeichnen. Wie schreibe ich das jetzt, am besten gebe ich an, wie viel Platz frei bleibt. Ob das meine Leser aber verstehen, «wenig Platz» kann ja vieles heissen. Ich muss das genauer formulieren [schreibt und spricht: *Lass oben und unten etwa 2 cm frei, links und rechts etwa 1 cm.*].

In dieser Sequenz sind bewusst zwei Elemente eingebaut:

- Der Rückgriff auf den Mustertext:** Auch gute Schreiber und Schreiberinnen nutzen einen Mustertext. Das sind wichtige Orientierungen.
- Adressatenorientierung:** Beim Schritt SCH bzw. beim Formulieren spielt die Adressatenorientierung eine wichtige Rolle. Zum einen können auch in dieser Phase noch Ideen ergänzt werden, zum anderen kann vorgeführt werden, wie etwas genauer beschrieben wird oder wie allenfalls auch ein Ausdruck durch einen anderen ersetzt wird. Damit sollen die SuS sehen, dass es in dieser Phase nicht einfach darum geht, die erstbeste Formulierung zu einer Idee aufzuschreiben und dann gleich zur nächsten überzugehen, sondern dass dieser Schritt Formulierungsarbeit bedeutet.

Das Modellieren kann auch um motivationale Elemente ergänzt werden. Das heisst, man kann beim Modellieren vorführen, wie man sich selbst bestärkt. Das kann für SuS mit geringem Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten hilfreich sein. Beispiele wären: *Das habe ich gut gemacht! Das gefällt mir.*

Ich weiss, dass ich auf diese Weise eine gute Anleitung schreiben kann.

Nach dieser Sequenz können die SuS einbezogen werden: Es dürfte jedoch ausreichen, ein bis zwei Stichwörter mit ihnen auszuformulieren. Anschliessend sollen die SuS zu zweit ihre Anleitung schreiben. Das kooperative Arbeiten lohnt sich hier besonders, da die SuS so besser überlegen können, was passende Formulierungen für die einzelnen Ideen sind.

Analog zum Einstieg (vgl. Abschnitt B sowie M1 bzw. M2) sollen die SuS, sobald sie ihren Entwurf verfasst haben, ihren Text testen. Anschliessend sollen die SuS nochmals eine Anleitung zum Nachzeichnen einer Bild- oder Postkarte verfassen, nun jedoch allein. Der Schwierigkeitsgrad kann bei den SuS, die bereits eine gute Anleitung verfasst haben, erhöht werden, indem sie ein schwierigeres Bild beschreiben.

3.2.3 Memorieren

Benötigtes Material:

- Kopie **M10** und **M11**

Abkürzungen bzw. Akronyme können eine wichtige Merkhilfe darstellen: Aus diesem Grund ergeben die ersten Buchstaben der Schreibstrategie PIRSCH+ ein Wort, das auch inhaltlich in Bezug zur Strategie steht; Ähnliches gilt für ELK. Diese Merkhilfe wurde insbesondere für SuS entwickelt, die Schreibschwierigkeiten haben. Während also ein Teil der SuS diese Merkhilfe nicht benötigt, kann sie für andere wichtig sein. Für alle SuS gilt jedoch, dass sie **die einzelnen Schritte der Schreibstrategie benennen und auch erklären** können sollten. Dabei muss ein einzelner Schritt nicht im Original-Wortlaut wiedergegeben werden, die Bedeutung jedoch muss identisch sein.

Das Memorieren kann zunächst so erfolgen, dass sich zwei SuS gegenseitig erzählen, welche Teilschritte PIRSCH+ sowie ELK umfassen und worin der Nutzen des gesamten Strategiebündels besteht. Mithilfe der Karteikarten können sie überprüfen, ob die Schritte korrekt wiedergegeben wurden. Sind die beiden SuS nicht sicher, wie sie die Schritte erklären oder begründen sollen, fragen sie bei der Lehrperson nach.

Diese Übung kann je nach Verlauf auch in die Phase Diskutieren integriert werden.

Haben die SuS zudem mithilfe von PIRSCH+ und ELK mindestens drei Anleitungen verfasst, sollen sie die Strategie schriftlich erklären und begründen (M10 und M11). Damit erhält die Lehrperson einen Blick in das Strategiewissen der SuS und kann so besser entscheiden, ob einzelne SuS mehr Unterstützung benötigen.

Der Auftrag ist so angelegt, dass er auch eine kleine Selbstbeurteilung durch die SuS enthält sowie die Frage, ob sie PIRSCH+ sowie ELK empfehlen würden. Da in erster Linie schwache SuS Strategien ablehnen, weil sie diese als zu anstrengend, zu zeitraubend wahrnehmen, sind Informationen dieser Art wichtig, gerade im Hinblick auf die Planung des weiteren Lernwegs.

C3 Hinweise zur Weiterarbeit

Das Modellieren wurde bewusst so vorgeführt, dass die SuS in erster Linie beobachten. Sind die SuS mit dem Verfahren schon etwas vertraut, können sie durchaus häufiger und auch früher einbezogen werden.

Erfolgserebnisse hängen ganz wesentlich auch von der konkreten Schreibaufgabe ab: Zum einen gilt, dass sie bewältigbar sein muss, zum anderen soll sie dennoch eine Herausforderung darstellen. Geeignetes Bildmaterial dürfte hier eine entscheidende Rolle spielen.

Nicht zuletzt ist es wichtig, dass SuS zu ein und derselben Schreibaufgabe mehrere Texte verfassen können, damit ein Lernerfolg sichtbar wird – nicht nur im Hinblick darauf, dass Texte besser werden, sondern auch im Hinblick darauf, dass sie bei der Anwendung einer Strategie sicherer werden und sie im weiteren Verlauf auch ihrem eigenen Schreibprozess anpassen können.

Eine Möglichkeit besteht darin, dass die SuS weitere Anleitungstexte verfassen, die von einem anderen Typ sind (z.B. Kochrezepte, einfache Bastel- oder Spielanleitungen etc.).

4 Beobachten und Beurteilen

Das Lernarrangement **Für Leser und Leserinnen schreiben** (Strategien_für_Leser_innen_schreiben_Bsp_PS 4-6) enthält die Planungsnotizen und Texte von vier SuS. Diese werden im Folgenden kurz kommentiert.

Bevor Sie die Ausführungen dieses Abschnitts lesen: Lesen Sie bitte zuerst die Texte T1–T4 und zeichnen Sie jeweils das Bild auf der Basis der Texte nach. Sehen Sie sich erst danach die Bildvorlagen an. Auf diese Weise können Sie die nachfolgenden Hinweise besser einordnen.

4.1 Wenn Planung und Text nicht zusammenpassen

Nora* und Absalom* haben zum selben Bild eine Anleitung verfasst.

Die Planungsnotizen von Nora enthalten keine erkennbaren Stichwörter zum Kern einer Anleitung. Auch fällt auf, dass sie die notierten Stichwörter nicht nummeriert. Vergleicht man die Planungsnotizen mit dem Text, kann man zudem feststellen, dass Planungsnotizen und Text wenig bis nichts miteinander zu tun haben: Entsprechend entsteht der Eindruck, dass Nora ihren Text letztlich nicht geplant, sondern mehr oder weniger drauflos geschrieben hat.

Ein Vergleich mit Absalom ergibt ein anderes Bild: Absalom plant sehr ausgiebig: Er hält von Anfang an fest, zu welchem Bild er eine Anleitung schreiben möchte; er notiert sich mehrere Ideen, die die Elemente einer Anleitung aufgreifen. Des Weiteren streicht er auch eine Idee durch und überlegt sich die Reihenfolge sehr genau. Planungsnotizen und Text nehmen stark aufeinander Bezug: Dennoch schreibt Absalom seine Ideen nicht nur ab, sondern formuliert die Ideen aus, fügt auch neue Ideen hinzu:

- Das Stichwort «2,5 cm Abstand von oben eine 3cm breite Linie davon ...» formuliert er aus zum Satz: «Danach zeichnest du von oben mit etwa 2.5cm Abstand eine 3cm breite, weisse Linie [...]».
- Er ergänzt im Text den Satz: «Zeichne eine rosarote Tic Tac-Form von ganz oben nach ganz unten.» Auf diese Weise gibt er den LeserInnen eine wichtige Orientierung.

Im Falle von Nora wäre ein nochmaliges Modellieren sinnvoll, das ihr aufzeigt, was geeignete Planungsnotizen sind und wie sie zu einem Text ausformuliert werden können. Das schliesst nicht aus, dass sie zusätzlich ihren Text mit einem Leser oder einer Leserin testet und danach überarbeitet.

Hinweis 1: Nora dürfte nicht die einzige Schülerin sein, für die ein nochmaliges Modellieren sinnvoll wäre. Das Modellieren kann entsprechend in der kleineren Gruppe wiederholt werden. Dabei kann das Modellieren auch die Aspekte, die für diese SuS wichtig sind, besonders hervorheben.

Hinweis 2: Absaloms Text ist nicht zuletzt besser nachvollziehbar, da es ihm gelingt, das Bild als Ganzes zu interpretieren («Tic Tac im Gefängnis»): Abstrakte Bilder, die er nicht weiter interpretieren kann, gelingen ihm weniger gut. Im Regelfall sollten deshalb konkrete Bilder eingesetzt werden.

4.2 Wenn sprachliches Wissen fehlt

Die Texte von Dusko* und Teru* beschreiben dasselbe Bild. Beiden ist gemeinsam, dass sie sprachlich Schwierigkeiten haben.

Im Falle von Dusko wären einfache Bilder wie ein Auto, ein Fisch, eine Burg o.Ä. vorzuziehen (vgl. M3), die auch eine gezieltere Spracharbeit erlauben. Wenn Dusko bspw. ein Bild mit einem Fisch beschreibt, könnte er in einem ersten Schritt die einzelnen Bestandteile beschriften (z.B. Flossen: Rückenflosse, Bauchflosse, Schwanzflosse).

Ähnlich wie bei Nora zeigen seine Planungsnotizen keinen grossen Zusammenhang zum Text: Dies müsste Dusko ebenfalls nochmals vermittelt werden. In seinem Fall kann beim Modellieren auch vorgeführt werden, wie er mit den Textbausteinen (M8) arbeiten kann («nach unten zeigen»: «die Schwanzflosse zeigt nach links»). Ideal wäre es, wenn das Modellieren der zentralen Schreibschritte auch im DaZ-Unterricht erfolgen und dabei die Spracharbeit verstärkt integriert werden könnte.

Terus Text zeigt zwar auch sprachliche Schwierigkeiten, enthält aber nachvollziehbare Handlungshinweise: Möglicherweise würde eine Leserin oder ein Leser das von ihm beschriebene Bild gut nachzeichnen können. Denkbar wäre, dass in seinem Fall die sprachliche Arbeit am konkreten Textentwurf erfolgen kann («Der Rahmen ist auf den ganzen Rand» → «Der erste Rahmen füllt das ganze Blatt aus»).

Dank

Teil C dieses Lernarrangements wurde von den Mittelstufen-Lehrpersonen der Schule Hirzenbach

erprobt: Ihnen allen sei an dieser Stelle herzlich gedankt!

Literatur

Graham, S. & Harris, K.R. (2005). *Writing Better: Effective Strategies for Teaching Students with Learning Difficulties*. Baltimore/London/ Sydney: Paul H Brookes Pub Co.

Rijlaarsdam, G., Braaksma, M., Couzijn, M., Janssen, T., Raedts, M., Van Steendam, E. et al. (2008). Observation of peers in learning to write. Practise and research. *Journal of Writing Research*, 1 (1), 53–83.

Schaeder, B. (2001). Fachsprache im Alltag: Anleitungstexte. In A. Lehr, M. Kammerer, K.-P. Konerding, A. Storrer, G. Thimm & W. Wolski (Hrsg.), *Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der Linguistik* (S. 233–248). Berlin: Walter de Gruyter

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Für Leserinnen und Leser schreiben. Handreichung, Material, Beispiele. Version Primarstufe*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich



Für Leser und Leserinnen schreiben – Beispiele

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten SuS-Beispiele gehören zur Musteraufgabe **Für Leser und Leserinnen schreiben** (Strategien_für Leser_innen schreiben_PS 4-6), deren Ziel es ist, den SuS ein Verfahren zu vermitteln, sodass sie die Wirkung von anleitenden Texten auf die Leser/-innen verstehen und anleitende Texte verfassen können.

Alle Beispiele stammen aus Erprobungen mit Mittelstufen-Klassen:

- T1 Anleitung von Nora*
- T2 Anleitung von Absalom*
- T3 Anleitung von Dusko*
- T4 Anleitung von Teru*
- T5 Bildvorlagen zu T1–T4

Der hochgestellte Stern bei den Namen verweist darauf, dass es sich um Pseudonyme handelt.

Tipp:

Lesen Sie zuerst die Texte T1–T4 und zeichnen Sie jeweils das Bild auf der Basis der Texte nach. Sehen Sie sich erst danach die Bildvorlagen an.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Für Leserinnen und Leser schreiben. Handreichung, Material, Beispiele. Version Primarstufe*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich

Eine Anleitung von Nora*

(T1)

Planungsnotizen

- ☐ Farbstifte: violet, pink, schwarz
- ☐ Formen: Rechteck, Streifen, längliche Pille,
- ☐ Grössen
- ☐ Ab
- ☐ Farben: violet, weiss, pink, schwarz
- ☐ Hintergrund: violet und schwarz
- ☐

Text

Zuerst zeichnet man mit einem Bleistift eine längliche Pille die denn Abstand von etwa 2cm vom Boden hat.^{1,2} Dann macht man von der Mitte aus einen Abstand von etwa 3cm zwei Streifen, die streifen sind etwa 3cm breit. Jetzt zum ausmalen. Die Streifen last man weiss. Die Pille malt man pink aus. Also die Abstände von oben und unten malt man schwarz an. Und die senkrechten Seiten malt man violet an.

¹ Aber so breit wie die enden.

² Man macht von der Linken Pillenseite mit den Abstand von etwa 2,5 cm einen Streifen der 3cm breit ist. Und Auf der Rechten Pillenseite macht man das nochmal.

Eine Anleitung von Absalom*

(T2)

Planung

Ich möchte zu folgendem Bild eine Anleitung schreiben: Tic Tac in Gefängnis

Was möchte ich mit meinem Text erreichen?

☒ Ich möchte meinen Text so schreiben, dass jemand nur mithilfe meines Textes das Bild nachzeichnen kann.

Wie kann ich das erreichen?

☐ Ich beachte den Aufbau von Anleitungen.

☐ Ich nutze meine Wortschatz-Liste.

☒ Ich geh Schritt für Schritt nach PIRSCH+ vor.

☒ Ich überprüfe den Text, indem ich beobachte, wie jemand meinen Text liest und so das Bild nachzeichnet.

- 1 ~~_____~~
- 2 A-6 Blatt
- 3 Violetter, rosader, weisser, schwarzer Farbetift.
- 1 Tic Tac im Gefängnis!
- 5 Hochkant
- 4 Alles zuerst fertiglesen!
- 6 Tic Tac von oben nach unten zeichnen grau
rosa
- 7 ^{oben} 2,5cm Abstand von oben eine 3cm breite
Linie die von
Links nach
rechts weisst
- 8 das gleiche unten
- 9 unten, oben links und rechts violett
- 10 mitte rechts und links schwarz

Text

Tic Tac im Gefängnis

Du brauchst:

• Ein A-6 Blatt

• Einen violetten, rosaroten, weissen, schwarzen Farbstift.

Tipp: Lies zuerst alles durch.

Leg das Blatt hochkant vor dich hin. Zeichne eine rosarote Tic Tac-Form von ganz oben nach ganz unten.¹

42_MS_Strategie_Pfisch - ANLEITUNGEN (12-2014)

3

1 Der Tic Tac ist etwa 6,5 cm breit.

Danach zeichnest du von oben mit etwa 2,5 cm Abstand eine 3 cm breite, weisse Linie, die von links nach rechts führt. Genau das gleiche unten mit 2,5 cm Abstand von unten. Jetzt wirst du sehen dass in allen Ecken eine komische Form entstanden ist, die malst du violett aus.

In der Mitte links und rechts sind zwei Rechtecke entstanden. Male sie schwarz aus. Tada, das Bild ist fertig.

42_MS_Strategie_Pfisch - ANLEITUNGEN (12-2014)

4

Tic Tac im Gefängnis

Du brauchst:

- Ein A-6 Blatt
- Einen violetten, rosaroten, weissen, schwarzen Farbstift.

Tipp: Lies zuerst alles durch.

Leg das Blatt hochkant vor dich hin. Zeichne eine rosarote Tic Tac-Form von ganz oben nach ganz unten.¹

1 Der Tic Tac ist etwa 6,5 cm breit.

Danach zeichnest du von oben mit etwa 2,5 cm Abstand eine 3 cm breite, weisse Linie, die von links nach rechts führt. Genau das gleiche unten mit 2,5 cm Abstand von unten. Jetzt wirst du sehen dass in allen Ecken eine komische Form entstanden ist, die malst du violett aus. In der Mitte links und rechts sind zwei Rechtecke entstanden. Male sie schwarz aus. Tada, das Bild ist fertig.

Anleitung von Dusko*

(T3)

Planung

- 6L Rechteck.
- 1E das blat hochkant hinlegen.
- 5E Blat A6
- 7L Farben, Blau, weis, violet,
- 4K Begin Ausen
- 2L Farbstifte Blau, weis, violet
- 3L was man braucht

Text

Rechteck

Du Must einen Blauen rand machen.

Du must 7,0mm haben zu Jeden abstand oder 1cm.

Du must auch noch die farben blau,
weis violet und pink.

Du Must Nach dem Blauen rand einen weissen
rand und dan einen violeten rand und
dan einen weissenrand und am schluss
einen pinken.

Notizen

Ich hab vergesen die länge oder breite
zu schreiben und Ich musste schreiben
Pink in der mite.

Anleitung von Teru*

(T4)

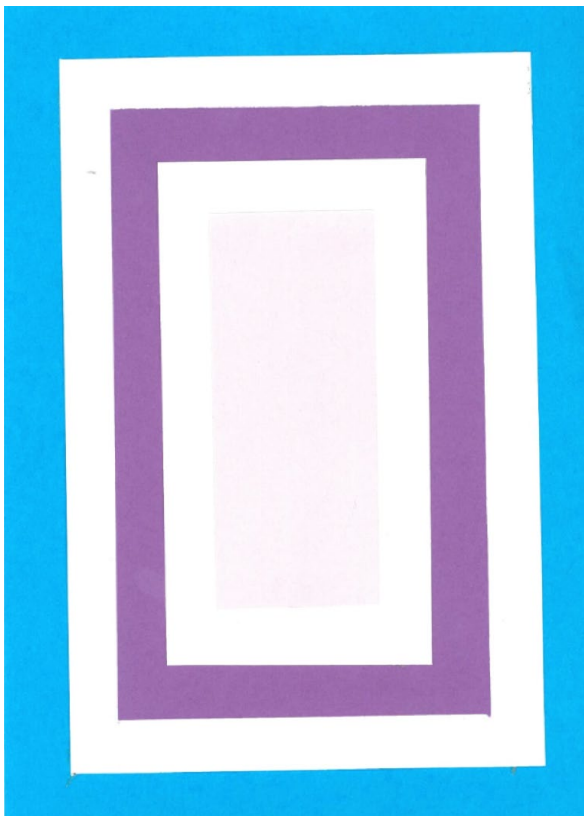
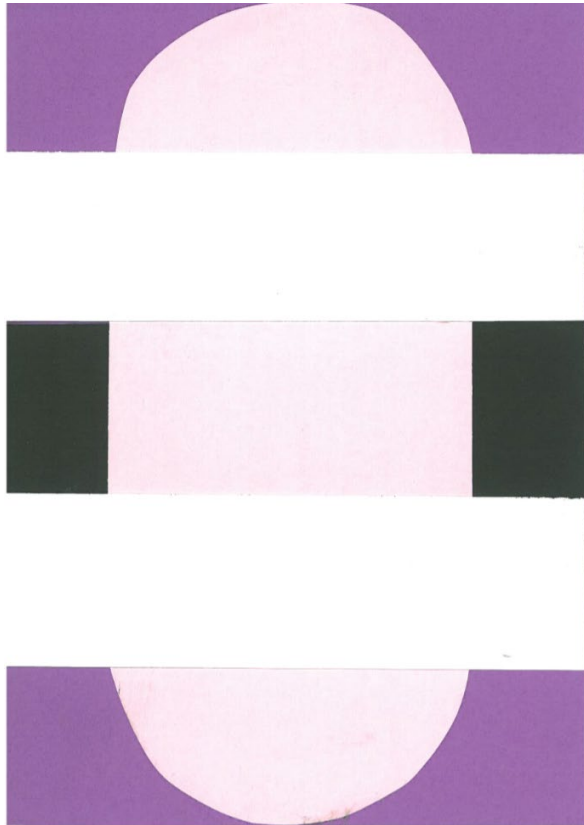
Planung

- 1 Verecke in Vierecke
- 4 Platt hochkante
- 3 5 Farben, blau, weiss, violet, weiss, rosa Farbstift
- 2 Batt A5
- ~~5 Türe in Türe~~
- 5 inhalt
- ~~kein Hintergrund~~

Text

- Du zeichnest Vierecke in Viereck ihre Rahmen.
- *
- Es sind 5 Rahmen aber der letzte ist ein ganzes.
- Der erste ist blau, der zweite weis, der dritte violett, der vierte ist weiss, der letzte rosa.
- *– Der blatt ist A5.
- Leg es hochkantig.
- Und der Rahmen ist auf den Ganzen Rand.
- Die Rahmen sind 1cm gross (alle Rahmen)
- In der mitte ist ein quadrat.

Bildvorlagen zu T1–T4





PIRSCH+ und ELK – Materialien

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten Materialien gehören zum Lernarrangement **Pechgeschichten** (Strategien_Pechgeschichten_PS 4-6), deren Ziel es ist, den SuS aufzuzeigen, wie sie mithilfe von PIRSCH+ und ELK gute Anleitungstexte verfassen können.

Folgende Materialien sind enthalten:

M 1	Schreibauftrag: eine Anleitung schreiben und testen (Version: kooperativ arbeiten).....	S. 2
M 2	Schreibauftrag: eine Anleitung schreiben und testen (Version: einzeln arbeiten).....	S. 3
M 3	Bildmaterial.....	S. 4
M 4	Beispieltext eines Schülers.....	S. 9
M 5	Anleitungstext – ein Mustertext (mit prototypischem Aufbau).....	S. 10
M 6	Karteikarte PIRSCH+ und ELK (ausformulierte Version).....	S. 11
M 7	Karteikarte PIRSCH+ und ELK (grafische Darstellung).....	S. 12
M 8	Textbausteine.....	S. 13
M 9	Arbeitsblätter zum Verfassen einer Anleitung.....	S. 14
M 10	Über PIRSCH+ nachdenken.....	S. 20
M 11	Über ELK nachdenken.....	S. 21

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Für Leserinnen und Leser schreiben. Handreichung, Material, Beispiele. Version Primarstufe*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich

Für Leser und Leserinnen schreiben

(M1)

1) Den Text gemeinsam schreiben

Schreibt zu zweit für andere Schüler und Schülerinnen eine Anleitung:

- a) Wählt dazu ein Bild aus.
Achtung: Zeigt den anderen nicht, was ihr ausgewählt habt!
- b) Schreibt einen Text, sodass eure Kollegen und Kolleginnen mithilfe eures Textes das Bild genau nachzeichnen können.
Ziel dabei ist, dass ihre Zeichnung mit eurem Bild möglichst übereinstimmt.

2) Den Text testen

Arbeitet in Gruppen

Was ihr braucht:

- 2 Kopien des Textes, der überprüft werden soll, und das Original;
- das Bild braucht es erst, wenn eure Kollegen und Kolleginnen das Bild nachgezeichnet haben.

Achtung: Das Bild erst am Schluss zeigen!

Setzt euch einander gegenüber: Die beiden, die den Text geschrieben haben, sollen genau sehen können, welche Stelle gelesen wird und an welcher Stelle allenfalls ein Problem auftaucht.

Regeln

Leser/-in:

- Ihr habt das Original vor euch.
- Jemand von euch liest den Text laut.
- Ihr versucht gemeinsam das Bild mithilfe des Textes nachzuzeichnen. Diskutiert, was eurer Ansicht nach die richtige Lösung ist.
- Die beiden, die den Text geschrieben haben, dürfen euch nicht helfen!

Autor/-in:

- Ihr hört genau zu.
- Ihr unterbrecht die beiden, die das Bild nachzeichnen sollen, nicht. Ihr helft ihnen auch nicht.
- Ihr habt beide eine Kopie eures Textes: Wenn der Leser, die Leserin an einer Stelle des Textes Schwierigkeiten hat, macht ihr um diese Stelle einen Kreis.

3) Den Text überarbeiten (Autor/-in)

- a) Ihr schaut euch die markierten Stellen in eurem Text an: Überlegt gemeinsam zu jeder Stelle, was ihr ändern müsst.
 Müsst ihr etwas ergänzen? → Schreibt es als Stichwort hinzu.
 Müsst ihr eine Stelle anders formulieren? → Unterstreicht die Stelle.
 Müsst ihr allenfalls etwas streichen? → Streicht die Stelle durch.
 Müsst ihr die Reihenfolge ändern? → Markiert mit einem Pfeil, wo die Stelle hin soll.
- b) Überarbeitet euren Text mithilfe eurer Notizen und Markierungen.

Für Leser und Leserinnen schreiben

(M2)

1) Den Text schreiben

Schreib für eine Kollegin, einen Kollegen eine Anleitung:

- a) Wähle dazu ein Bild aus.

Achtung: Zeig den anderen nicht, was du ausgewählt hast!

- b) Schreib einen Text, sodass dein Kollege oder deine Kollegin mithilfe deines Textes das Bild genau nachzeichnen kann.

Ziel dabei ist, dass diese Zeichnung mit deinem Bild möglichst übereinstimmt.

2) Den Text testen

Arbeitet zu zweit

Was ihr braucht:

- eine Kopie des Textes, der überprüft werden soll, und das Original;
- das Bild braucht es erst, wenn dein Kollege, deine Kollegin das Bild nachgezeichnet hat.

Achtung: Das Bild erst am Schluss zeigen!

Setzt euch einander gegenüber: Der Autor bzw. die Autorin soll genau sehen können, welche Stelle gelesen wird und an welcher Stelle allenfalls ein Problem auftaucht.

Regeln

Leser/-in:

- Du hast das Original vor dir und liest den Text laut.
- Du versuchst das Bild mithilfe des Textes nachzuzeichnen. Du sagst immer laut, was du jeweils tust.
- Wenn du eine Stelle nicht verstehst, dann sagst du das laut. Ein Beispiel: «Ähm, das verstehe ich nicht. Ich weiss nicht, wie ich das zeichnen soll.»
- Der Autor oder die Autorin darf dir nicht helfen!

Autor/-in:

- Du hörst genau zu.
- Du unterbrichst den Leser, die Leserin nicht. Du hilfst auch nicht.
- Du hast eine Kopie deines Textes: Wenn der Leser, die Leserin an einer Stelle des Textes Schwierigkeiten hat, machst du um diese Stelle einen Kreis.

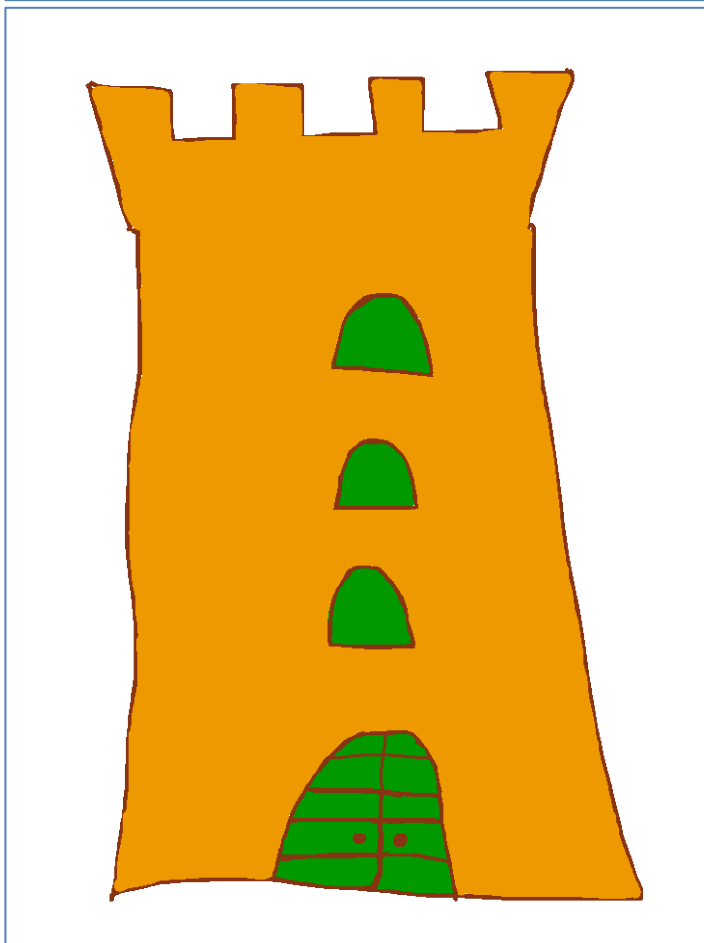
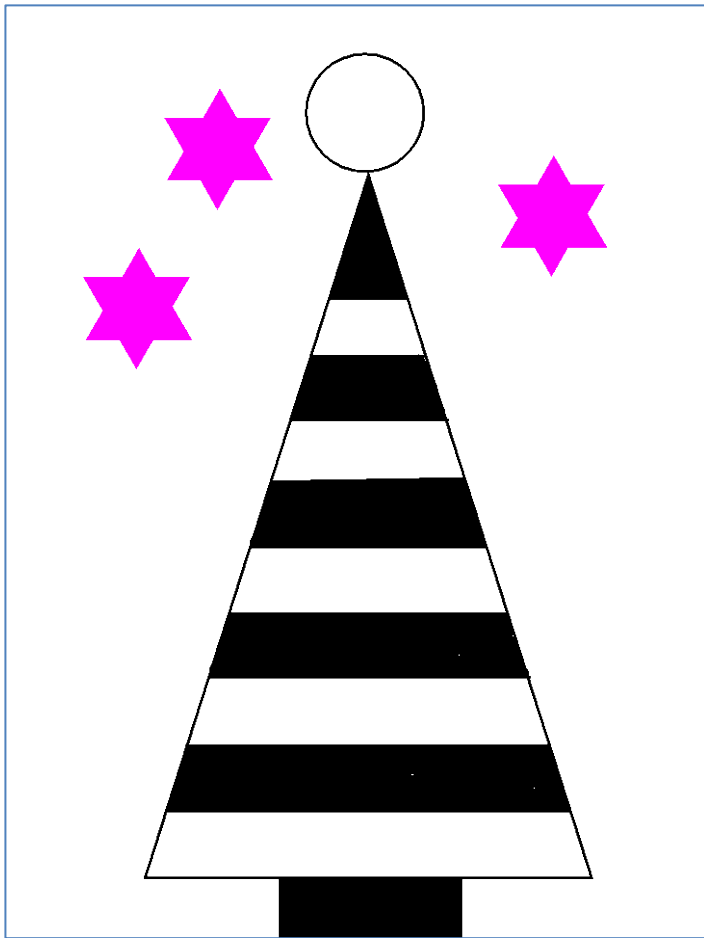
3) Den Text überarbeiten (Autor/-in)

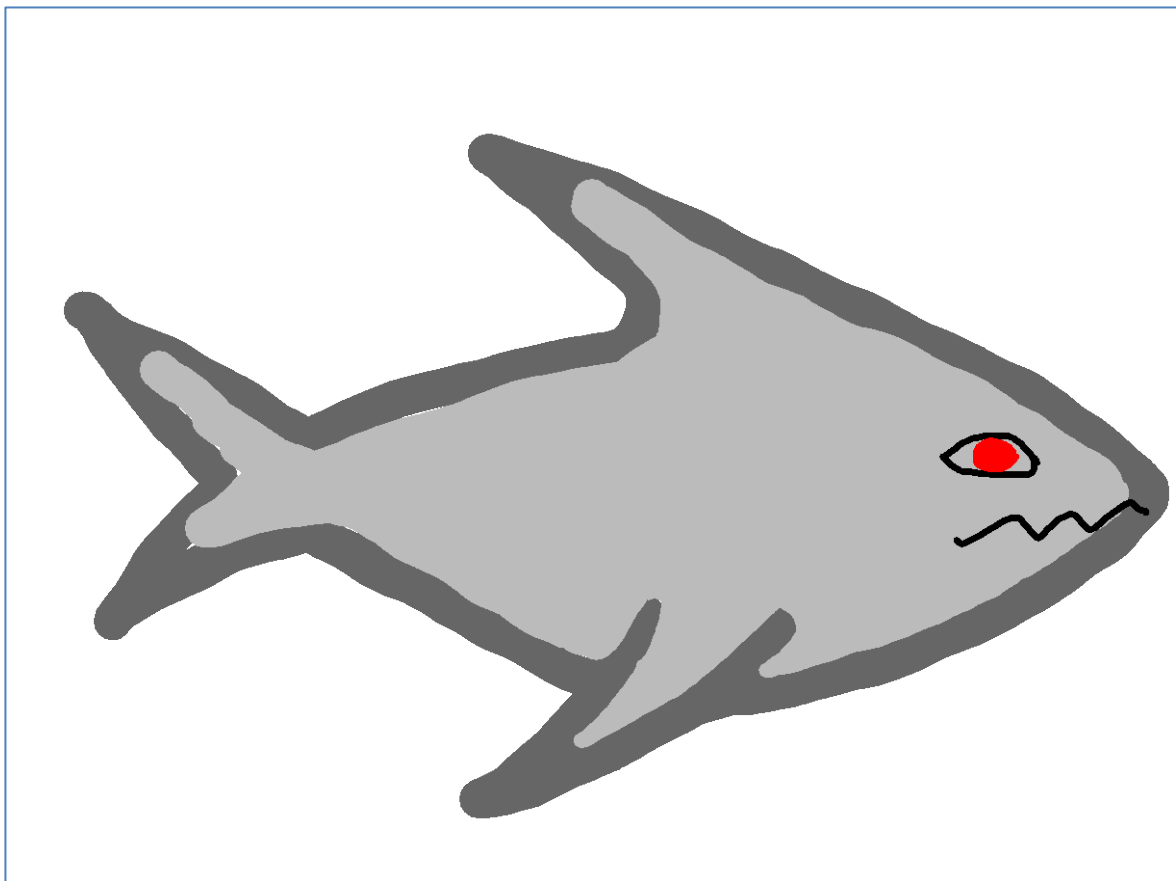
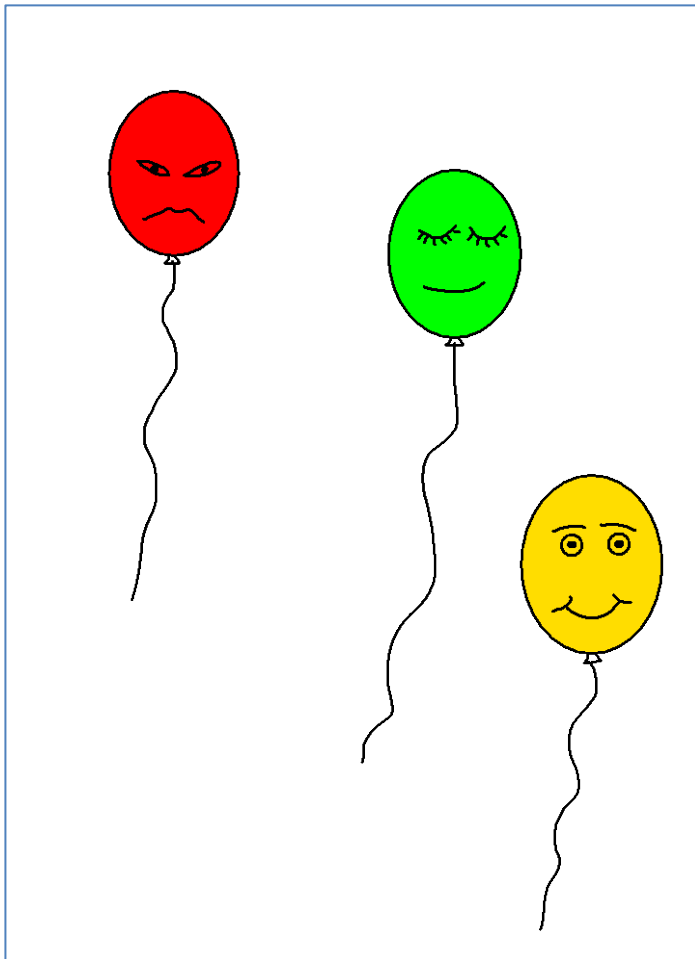
- a) Du schaust dir die markierten Stellen in deinem Text an: Überlege dir zu jeder Stelle, was du ändern musst. Musst du etwas ergänzen? → Schreib es als Stichwort hinzu.
Musst du eine Stelle anders formulieren? → Unterstreiche die Stelle.
Musst du allenfalls etwas streichen? → Streiche die Stelle durch.
Musst du die Reihenfolge ändern? → Markiere mit einem Pfeil, wo die Stelle hin soll.
- b) Überarbeite deinen Text mithilfe deiner Notizen und Markierungen.

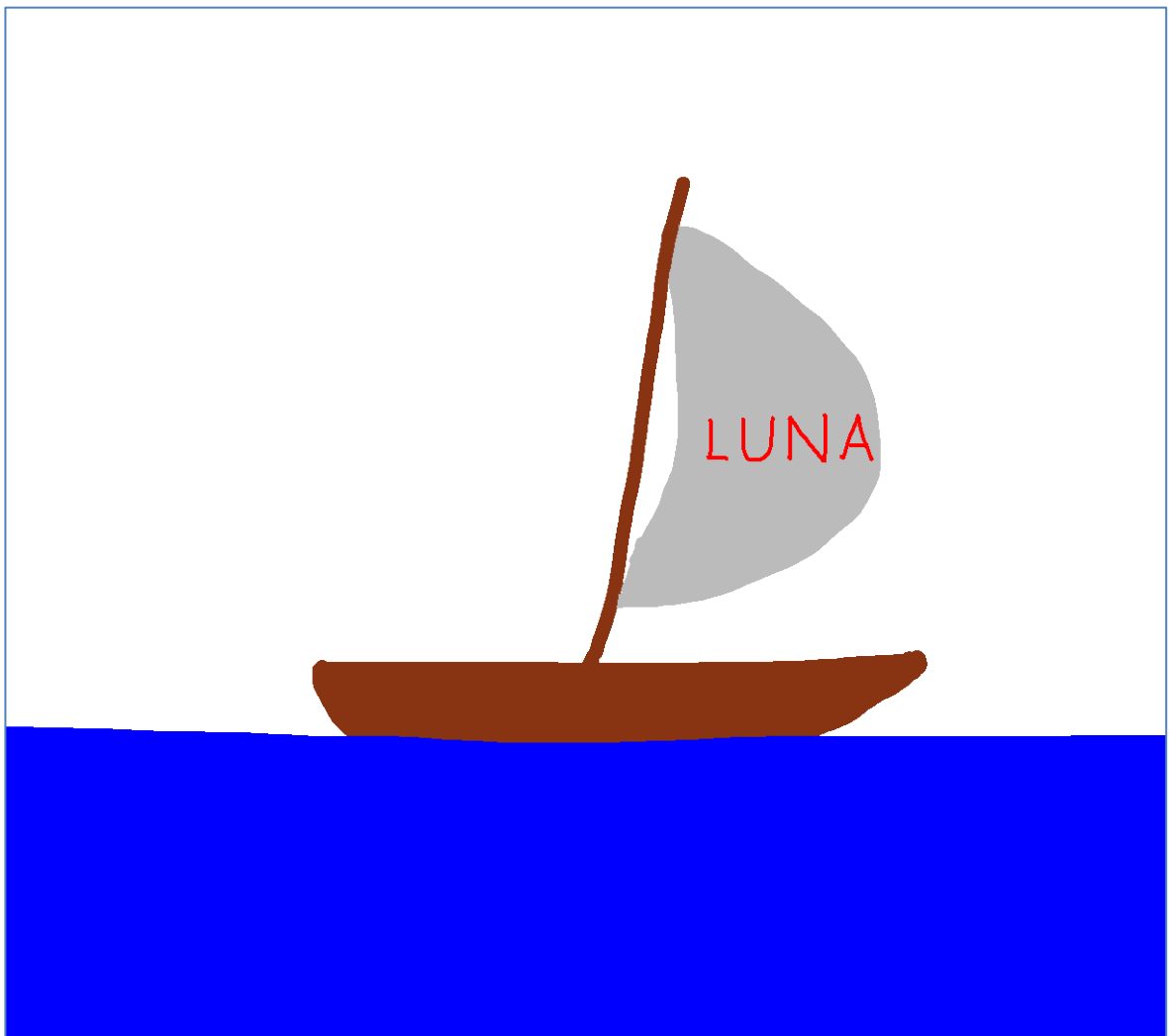
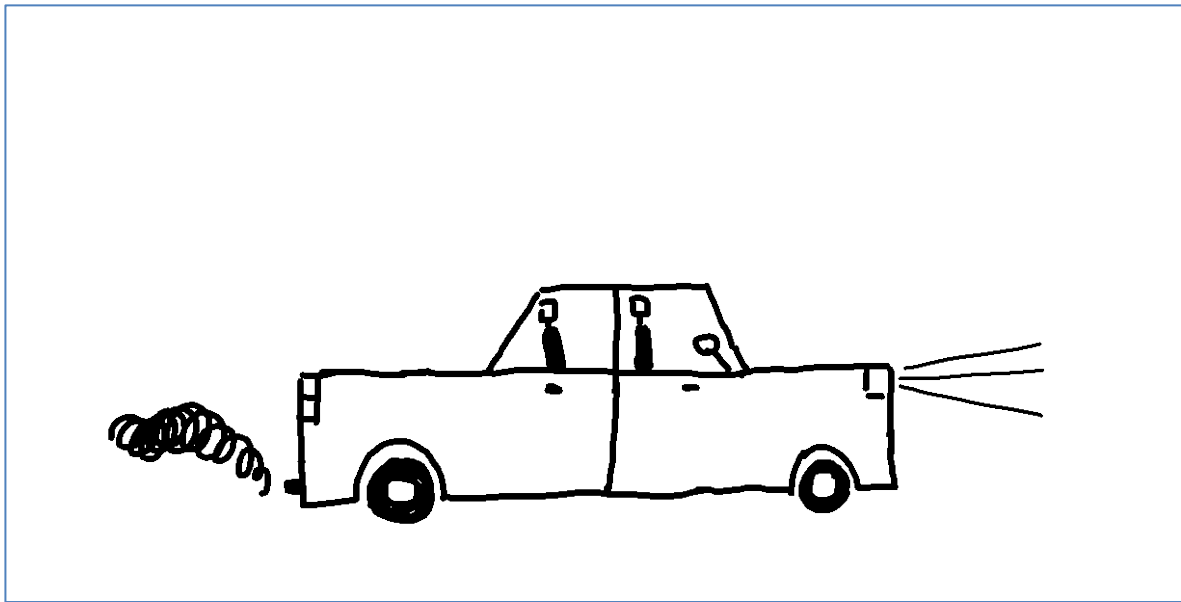
Bildmaterial

(M3)











Beispieltext

(M4)

Zeichne einen Tannenbaum ohne Stamm. Der Tannenbaum hat drei Zacken auf jeder Seite. Ein bisschen unterhalb des obersten Zackens kommen zwei Augen hin. Unterhalb des zweiten Zackens kommt ein Halbkreis hin. Der Bogen zeigt nach unten. An den Enden kommen je zwei Striche hin. Der Hintergrund ist grün. Zeichnen musst du mit einem schwarzen Wasserfilzstift.

Anleitungstexte – ein Mustertext

(M5)

E = Eröffnung

Einen Tannenbaum mit Gesicht zeichnen

Zeichne einen Tannenbaum ohne Stamm, aber mit einem lächelnden Gesicht.

L = Liste

Was du dazu brauchst:

- ein weisses Blatt Papier (in der Grösse einer Postkarte)
- einen grünen Farbstift
- einen schwarzen Filzstift

K = Kern

- 1) Male zuerst das ganze Blatt grün aus.
- 2) Lege das Blatt quer vor dich hin.
- 3) Zeichne auf den grünen Hintergrund die Umrisse eines Tannenbaums ohne Stamm:
Der Tannenbaum hat drei Zacken auf jeder Seite. Die untersten Zacken sind am grössten, die obersten Zacken am kleinsten.
Die zwei obersten Zacken ergeben zusätzlich den Spitz des Tannenbaums.
Achtung: Der Tannenbaum füllt die Postkarte mit seinen untersten Zacken fast aus.
- 4) Gib dem Tannenbaum nun ein Gesicht:
Ein bisschen unterhalb des obersten Zackens kommen zwei Augen hin. Zeichne dazu zwei kleine Kreise und in die Kreise hinein zwei schwarze Pupillen.
Zeichne nun den Mund: Male unterhalb des zweiten Zackens einen Halbkreis. Der Bogen zeigt nach unten. An den Enden des Halbkreises kommt je ein Strich hin.

Fertig ist der Tannenbaum mit Gesicht!

Karteikarte **PIRSCH+**

(M6)

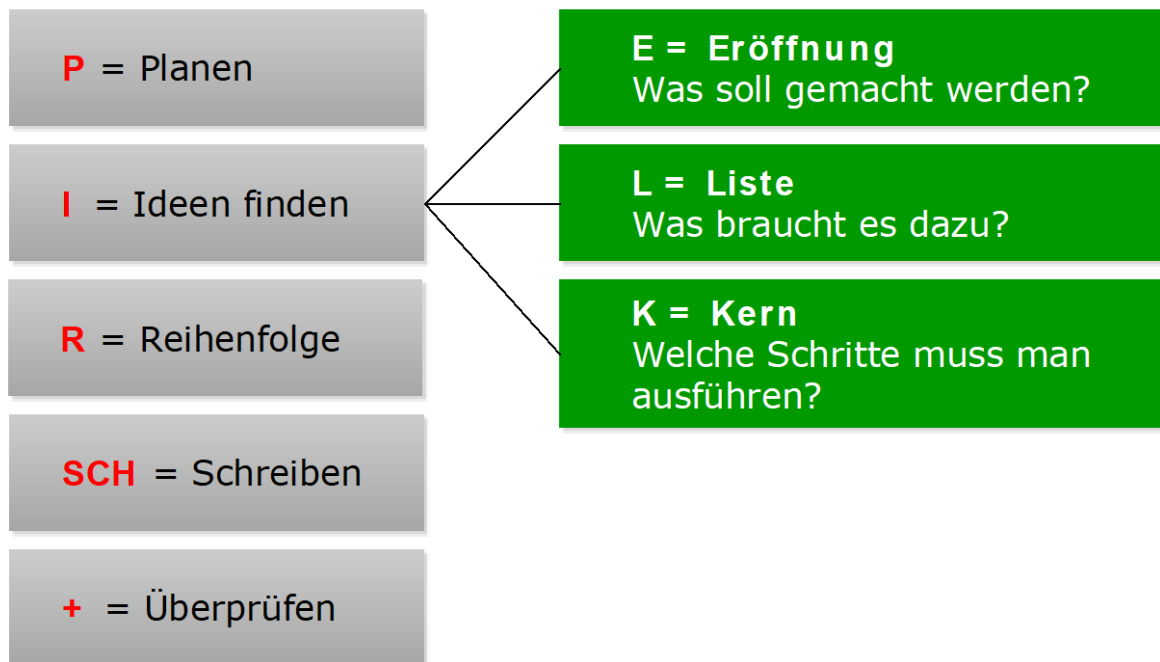
P	P lanen	Welche Anleitung möchte ich schreiben? Was möchte ich mit meiner Anleitung erreichen? Wie kann ich das erreichen?
I	I deen sammeln und auswählen	Sammle Ideen zu deiner Anleitung. Nutze dazu ELK . Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die passenden und wichtigsten Ideen aus.
R	R eihenfolge festlegen	Leg die Reihenfolge der Ideen fest. Beachte dabei den Aufbau von Anleitungen. Überlege, ob die Reihenfolge so stimmt: Ändere oder ergänze, wenn dies nötig ist.
SCH	SCH reiben	Schreib die ausgewählten Ideen auf. Baue die Stichwörter zu ganzen Sätzen aus. Manchmal lohnt es sich, ein Stichwort in mehreren Sätzen auszuformulieren. Nimm deine Liste mit Textbausteinen zuhilfe.
+	+	Prüfe, ob der Aufbau stimmt und ob du nichts vergessen hast. Ergänze oder ändere, wenn nötig.

Karteikarte **ELK**

E	E röffnung	Was soll gemacht werden?
L	L iste	Was braucht es dazu?
K	K ern	Welche Schritte muss man ausführen?

Karteikarte **PIRSCH+** und **ELK**

(M7)



Wichtige Textbausteine

(M8)

quer vor sich hinlegen	ein Blatt quer vor sich hinlegen
hochkant vor sich hinlegen	ein Blatt hochkant vor sich hinlegen
in der Mitte von ...	in der Mitte von dem Viereck
in der Mitte des ...	in der Mitte des Bildes
in der oberen Hälfte des ...	in der oberen Hälfte des Bildes
in der unteren Hälfte des ...	in der unteren Hälfte des Bildes
in der linken Hälfte des ...	in der linken Hälfte des Bildes
in der rechten Hälfte des ...	in der rechten Hälfte des Bildes
links vom ...	links vom Tannenbaum
rechts vom ...	rechts vom Gesicht
links neben ...	links neben dem Tannenbaum
rechts neben ...	rechts neben dem Haus
oben zeichnest du ...	oben zeichnest du den Himmel
unten zeichnest du ...	unten zeichnest du eine grüne Wiese
oberhalb des ...	oberhalb des ersten Zackens
unterhalb des ...	unterhalb des zweiten Zackens
nach unten zeigen	der Bogen zeigt nach unten
nach oben zeigen	der Bogen zeigt nach oben

P → Planen und überlegen

(M11)

Ich möchte zu folgendem Bild eine Anleitung schreiben:

.....

.....

Was möchte ich mit meinem Text erreichen?

.....

.....

Wie kann ich das erreichen?

- ☐ Ich beachte den Aufbau von Anleitungen und nutze dazu ELK.
- ☐ Ich nutze meine Wortschatz-Liste.
- ☐ Ich geh Schritt für Schritt nach PIRSCH+ vor.
- ☐ Ich überprüfe den Text, indem ich beobachte, wie jemand meinen Text liest und so das Bild nachzeichnet.

.....

.....

I → Ideen notieren

- 1) Lege das Blatt **P** und das Bild neben dich. Überlege dir nun Folgendes: Was musst du beschreiben, damit deine Leser/-innen das Bild nachzeichnen können? Notiere deine Ideen auf Post-its (oder schmalen Papierstreifen).
Beachte den Aufbau von Anleitungen. Nimm dazu die Karteikarte M5 oder M6 mit ELK zuhilfe.
- 2) Schreibe *keine* ganzen Sätze auf, sondern notiere die Ideen für deinen Text stichwortartig.

R → Reihenfolge festlegen

- a) Lies deine notierten Ideen durch und überlege, ob wichtige Schritte fehlen und ob du alle notierten Ideen für deinen Text brauchst. Ergänze Fehlendes und wirf Post-its mit nicht wichtigen Ideen weg.
- b) Ordne deine Post-its im Feld unten so an, dass die Reihenfolge für die Leser/-innen stimmt. Beachte den Aufbau von Anleitungen. Nimm dazu die Karteikarte ELK zu Hilfe.
- c) Überprüfe, ob die Reihenfolge stimmt. Wenn du sicher bist, klebst du die Post-its ein.

1)

8)

2)

9)

3)

10)

4)

11)

5)

12)

6)

13)

7)

14)

[illegible]

+ → Überprüfen

- 1) Prüfe, ob du nichts vergessen hast: Lies deinen Text durch und vergleiche ihn mit den Stichwörtern, die du auf dem Arbeitsblatt «I» notiert hast.
- 2) Prüfe, ob du den Aufbau von Anleitungen beachtet hast.
- 3) Wenn du etwas vergessen hast: Markiere auf dem Arbeitsblatt «SCH» die Stelle, wo du noch etwas ergänzen möchtest.
- 4) Schreibe deinen Text nochmals mit deinen Änderungen.

[illegible]

Über PIRSCH+ nachdenken

(M10)

- a) Du hast die Schreibstrategie PIRSCH+ kennen gelernt und mit ihr auch schon mehr als eine Anleitung verfasst. Stell dir nun Folgendes vor: Jemand, der PIRSCH+ noch nicht kennt, fragt dich, was PIRSCH+ ist. Erkläre ihm PIRSCH+.

- b) Gib an, wie sicher du PIRSCH+ anwenden kannst:

- ☐ Ich kann PIRSCH+ sehr sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ ziemlich sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ noch nicht so sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ überhaupt nicht sicher anwenden.

- c) Gib an, ob du mithilfe von PIRSCH+ bessere Anleitungen schreiben kannst:

- ☐ Ja, ich kann mit PIRSCH+ bessere Anleitungen schreiben.
☐ Das kann ich noch nicht sagen.
☐ Nein, ich kann mit PIRSCH+ keine besseren Anleitungen schreiben.

- d) Würdest du PIRSCH+ anderen Schülern / Schülerinnen weiterempfehlen? Warum?

Über ELK nachdenken

(M11)

- a) Du hast die Schreibstrategie ELK kennen gelernt und mit ihr auch schon mehr als eine Anleitung verfasst. Stell dir nun Folgendes vor: Jemand, der ELK noch nicht kennt, fragt dich, was ELK ist. Erkläre ihm ELK.

- b) Gib an, wie sicher du ELK anwenden kannst:

- ☐ Ich kann ELK sehr sicher anwenden.
☐ Ich kann ELK ziemlich sicher anwenden.
☐ Ich kann ELK noch nicht so sicher anwenden.
☐ Ich kann ELK überhaupt nicht sicher anwenden.

- c) Gib an, ob du mithilfe von ELK bessere Texte schreiben kannst:

- ☐ Ja, ich kann mit ELK bessere Texte schreiben.
☐ Das kann ich noch nicht sagen.
☐ Nein, ich kann mit ELK keine besseren Texte schreiben.

- d) Würdest du ELK anderen Schülern / Schülerinnen weiterempfehlen? Warum?

Mit PIRSCH+ eine Pechgeschichte schreiben

Afra Sturm

Mit diesem Lernarrangement für Klasse 3–6 werden **drei Ziele** verfolgt:

- 1) Sie zeigt auf, wie erzählende Texte aufgebaut sind.
- 2) Sie zeigt auf, wie Geschichten mithilfe von PIRSCH+ geplant werden können und wie das Textmusterwissen aus 1) damit verknüpft werden kann.
- 3) Sie führt vor, wie eine Schreibstrategie explizit vermittelt werden kann.

Es ist von Vorteil, wenn die SuS die Planungsstrategie PIRSCH+ bereits zum Verfassen von Anleitungen kennen gelernt haben (vgl. 41–43_MS).

Der **Aufbau dieses Dokuments** ist wie folgt:

- A Kapitel 1 schlägt einen Ablauf über alle in diesem Dokument enthaltenen Aufgaben vor.
- B Kapitel 2 erläutert, wie den prototypischen Aufbau von Geschichten vermittelt werden kann.
- C Kapitel 3 zeigt, wie die SuS mithilfe der Planungsstrategie PIRSCH+ eine Geschichte verfassen können. Dabei wird auch vorgeführt, wie die Strategie explizit vermittelt werden kann.
- D Kapitel 4 zeigt anhand von SuS-Beispielen, welche Texte entstehen und was sich daraus für die Weiterarbeit ablesen lässt.

Die zur Aufgabe passenden Materialien finden sich in Strat_Pechgeschichten schreiben_Material_PS 4-6; Beispiele zu Teil D in

Strategien_Pechgeschichten schreiben_Bsp_Ps 4-6.

1 Ablauf

Folgender Ablauf hat sich bewährt (mit ungefähren Angaben zum Umfang):

- 1) Die SuS lernen mithilfe eines Mustertextes den prototypischen Aufbau von Geschichten kennen und wie sie bspw. den Spannungsaufbau sprachlich gestalten können.

- 2) Die SuS lernen, wie sie PIRSCH+ auch für erzählende Texte nutzen können.
Falls die SuS bereits mit W-Fragen zur Ideenfindung vertraut sind – vgl. die Lernarrangements für die US –, erfahren sie auch, wie sie die W-Fragen in ihre Planung integrieren können.
- 3) Die SuS merken sich die Schritte von PIRSCH+ in Bezug auf Geschichten.
- 4) Die SuS verfassen 2 Pechgeschichten.
- 5) Die SuS verfassen weitere erzählende Texte ähnlichen Typs (z.B. Glücksgeschichten).

1–
2 L

1 L

2 L

2 L

2 Der Aufbau von Geschichten

Um gute Geschichten schreiben zu können, muss man zunächst wissen, wie Geschichten aufgebaut sind: Wissen darüber entlastet den Schreibprozess. Texte, die einen klaren bzw. typischen Aufbau aufweisen, wirken zudem zusammenhängender.

Schwache Schreiber/-innen verfügen oft über wenig Wissen darüber, wie Texte aufgebaut sind. Deren Texte zeichnen sich häufig dadurch aus, dass einzelne Ideen relativ lose aneinandergereiht sind. Die Texte wirken dann so, als ob ihnen die Gesamtidee fehlt. Folgender Text illustriert dies:

Der Pechtag

Es war einmal ein Mädchen, sie hiess Sandra. Sie wollte in die Stadt fahren und sah zufälligerweise ihre Freundin. Sie stolpert auf ihre Freundin, und sie fielen ins Wasser, weil es lustig war, lachten sie. Sie waren pflutschnass! Sie gingen neue Kleider schauen und fanden sie. Sie zogen sie gerade an. Danach fielen sie in den Schlamm. Sie waren wütend, weil sie sie neu gekauft haben und gerade dreckig! Sie gingen nach Hause und duschen, machen Popcorn und schauten fern.

Text 1: Samira*, DaZ, Klasse 6 [Text sprachformal korrigiert; Name = Pseudonym]

Samira* notierte sich vor dem Schreiben als Ziel, dass sie eine lustige Geschichte verfassen möchte, in der ganz viele «Unfälle» passieren. Das hat sie eingelöst. Allerdings könnte sie auf diese Weise ihren Text beliebig verlängern (beim Herstellen von Popcorn ging etwas kaputt, beim Fernsehschauen passierte wieder etwas etc.).

Der Titel verweist darauf, dass es um einen Tag gehen soll, der ein einziger Pechtag ist. Ihr ist jedoch nicht bewusst, dass eine bloße Aneinanderreihung von kaum ausgeführten Ereignissen wenig spannend für die Lesenden ist: Diese erwarten einen Spannungsbogen und dass die einzelnen Episoden so ausgewählt und ausgeführt sind, dass sie als Ganzes einen Sinn ergeben.

Ein Aufbau in Einleitung, Haupt- und Schlussteil kann nur bedingt eine erste Orientierung bieten – Samiras Text lässt diesen Aufbau zum Teil erkennen –, als Hilfe zum Verfassen ist aber ein solch abstrakt vorgegebener Aufbau letztlich zu vage bzw. zu allgemein und zu wenig spezifisch, da dieser Aufbau für die meisten Texte zutrifft: Jeder Text hat einen Anfang und einen Schluss – und in der Mitte liegt der Hauptteil. **Geschichten haben einen prototypischen Aufbau**, der sich stark vereinfacht auf die **drei Elemente Erzählanlass (oder Erzählsituation), Problem und Auflösung** reduzieren lässt. Damit dieser prototypische Aufbau für die SuS besser memorierbar ist, kann er mit **EPA** abgekürzt werden (vgl. analog dazu Strategien_EPA und die W-Fragen_PS 1-3).

Dieser prototypische Aufbau kann in einer Abenteuergeschichte, einem Krimi, einem Drama oder in einer Liebesgeschichte dennoch ganz unterschiedlich gestaltet sein. Damit Samira sich für das Schreiben einer Pechgeschichte eine konkretere Vorstellung bilden kann, muss sie wissen, wie Geschichten und insbesondere *Pechgeschichten* typischerweise aufgebaut sind.

2.1 Mustertexte einsetzen

Benötigtes Material:

- Kopie Material **M1** (alternativ: **M2**)

Um den prototypischen Aufbau von (Pech-)Geschichten aufzeigen zu können, hat sich der Einsatz von Mustertexten sehr bewährt: Vorgeschlagen wird hier der Einstieg über Geschichten mit einem einfachen Aufbau (M1). Für fortgeschrittenere SuS

kann der Mustertext mit einem komplexeren Aufbau (M2) eingesetzt werden.

Die Lehrperson liest den SuS zunächst den Mustertext zur Pechgeschichte vor (M1), ohne dass die SuS zunächst M1 vor sich haben. Danach erläutert die Lehrperson den Aufbau der Pechgeschichte und teilt dazu Kopien von M1 aus. Damit die SuS den Aufbau von Pechgeschichten besser verstehen und auch memorieren können, enthält M1 einen vertiefenden Auftrag.

2.2 Sprachliche Merkmale

Benötigtes Material:

- Kopie Material **M1**
- Kopie Material **M3**

Samira zeigt in ihrem Text Ansätze zu einem differenzierteren Wortschatz (Bsp. sind: *zufälligerweise, stolpern*). Da ihr Text sehr viele verschiedene Ideen auflistet, ist eine gezielte sprachliche Überarbeitung nicht sinnvoll und auch kaum möglich.

Tipps wie «Verwende Adjektive» sind wenig hilfreich, da Texte, die hinsichtlich Aufbau oder Gesamtidee nicht gelungen sind, mit mehr Adjektiven nicht besser werden. Dagegen lohnt sich eine Wortschatzarbeit, die näher an der konkreten Textsorte ist und auch am Aufbau ansetzt.

Anhand des Mustertextes können die SuS darauf aufmerksam gemacht werden, dass Ausdrücke wie *plötzlich* **das Problem bzw. das unerwartete Ereignis sprachlich einführen**. Zusätzlich können Ausdrücke wie *verzweifelt* die Gefühle rund um das **unerwartete Ereignis genauer beschreiben**. So wird im Text deutlicher, wie dieses unerwartete Ereignis bspw. von der Hauptfigur wahrgenommen wird. Damit die SuS das besser nachvollziehen können, kann ihnen die jeweilige Textstelle ohne den entsprechenden Ausdruck vorgelesen werden:

- a1 Alle Spieler waren schon da, und alle waren wir schon sehr aufgeregt. Jemand bemerkte, dass unser Trainer fehlte.
- a2 Alle Spieler waren schon da, und alle waren wir schon sehr aufgeregt. *Plötzlich* bemerkte jemand, dass ...
- b1 Wir versuchten, unseren Trainer anzurufen [...].
- b2 *Verzweifelt* versuchten wir, unseren Trainer anzurufen [...].

Des Weiteren können die SuS – v. a. Klasse 6 bzw. stärkere SuS – darauf hingewiesen werden, dass

das «Satzfragment» *Ohne uns* die **Dramatik erhöhen** kann. Auch hier gilt, dass ein Vergleich den Unterschied verdeutlicht:

- c1 Doch da kam das Signal, die Türen schlossen sich und der Zug fuhr ohne uns ab.
- c2 Doch da kam das Signal, die Türen schlossen sich und der Zug fuhr ab. Ohne uns.

Die SuS sollen die so besprochenen Elemente in M1 markieren. Gleichzeitig kann den SuS M3 mit weiteren Textbausteinen abgegeben werden, die sie dann für das Verfassen eigener Geschichten nutzen können.

3 Geschichten mit PIRSCH+ planen und schreiben

Je komplexer ein Text ist, der verfasst werden soll, desto wichtiger ist es, ihn zu planen bzw. eine Schreibstrategie anzuwenden. Die explizite Vermittlung von Schreibstrategien wurde ursprünglich für schwache SchreiberInnen entwickelt: Sie hilft aber auch stärkeren SuS, ihre Texte auszubauen oder kohärenter zu gestalten.

Wichtig: Wird SuS eine Planungsstrategie zum Verfassen von Geschichten vermittelt, kann zu Beginn der Eindruck entstehen, dass SuS weniger kreativ sind, sich beim Schreiben «eingeschränkt» fühlen. Es ist zu betonen, dass die SuS sich zu Beginn vermehrt auf die Strategie konzentrieren, sodass sie weniger Ressourcen für anderes zur Verfügung haben. Sind sie mit der Strategie vertrauter, können sie wieder kreativer an das Verfassen von Geschichten herangehen und mithilfe der Strategie auch bessere Texte verfassen.

3.1 Den Nutzen von PIRSCH+ verstehen

Benötigtes Material:

- Folie Karteikarte **M4**
- Folie Karteikarte **M5**
- Kopie Karteikarte **M5** (alternativ auch **M6**)

PIRSCH+ ist eine sog. genreübergreifende Planungsstrategie, die je nach Textsorte angepasst werden muss. Auf diese Weise erfahren die SuS, dass Planungsstrategien flexibel genutzt werden müssen.

Haben die SuS mit PIRSCH+ bereits Anleitungstexte verfasst (vgl. 41–43_MS), wissen sie bereits, welche Funktion eine Planungsstrategie hat. Es lohnt sich jedoch, dies zu repetieren und den SuS auch

aufzuzeigen, dass eine solche Planungsstrategie je nach Text angepasst werden muss. Dazu kann die Karteikarte M4 für Pechgeschichten sowie aus 41–43_MS die Karteikarte M6 für Anleitungstexte zum Vergleich herangezogen werden: Vor allem das Schreibziel sowie das Beachten des typischen Aufbaus von Texten sind anders formuliert.

Anschliessend wird den SuS die Karteikarte M5 gezeigt, die den prototypischen Aufbau von Pechgeschichten in PIRSCH+ integriert, und zwar in die Ideenfindung. Entsprechend werden die einzelnen Elemente mit W-Fragen untermauert, die die SuS bereits kennen dürften. M5 ist dabei auf Pechgeschichten zugeschnitten: Mit M6 steht eine Karteikarte zur Verfügung, die für Geschichten allgemein formuliert ist.

Anhand der Karteikarte M4 kann genauer begründet werden, was der Nutzen von PIRSCH+ beim Schreiben einer Geschichte ist:

Ihr habt mit PIRSCH+ mehrere Anleitungen zum Nachzeichnen von Bildern geschrieben. Dabei habt ihr erfahren, dass man sich so besser überlegen kann, was in den Kern einer Anleitung kommen sollte. Wichtig war auch, dass wir PIRSCH+ mit dem typischen Aufbau von Anleitungen verknüpft haben.

Mit PIRSCH+ kann man auch Geschichten schreiben. [Lehrperson zeigt Folie M4] Ähnlich wie bei den Anleitungen hilft mir PIRSCH+, dass ich die wichtigen Elemente einer Geschichte beachte und dass ich beim Schreiben meine tollen Ideen nicht vergesse. Und da ich mit PIRSCH+ nicht alles auf einmal machen muss, kann ich mir auch besser überlegen, wie ich meine Ideen formuliere.

Zur Repetition sollen sich die SuS im Tandem kurz erzählen, wie PIRSCH+ funktioniert und worin der Nutzen von PIRSCH+ besteht.

3.2 PIRSCH+ zu Geschichten modellieren

Benötigtes Material:

- Folie Arbeitsblätter PIRSCH+ **M7**
- 1 leere Folie in die Form kleiner Post-its geschnitten (für Schritt I und R)

Auch wenn die SuS PIRSCH+ zum Verfassen einer Anleitung kennen gelernt haben, soll die Planungsstrategie vollständig mit einer Pechgeschichte durchgeführt werden, da beim Schreiben einer (Pech-) Geschichte andere Schwierigkeiten auftreten können.

Schritt **P (Planen)** kann wie folgt modelliert werden:

Zuerst muss ich mir überlegen, zu welchem Thema ich eine Pechgeschichte schreiben könnte. Das könnte etwas sein, was ich selbst erlebt habe, das kann aber auch etwas sein, was ich einfach erfinde. Heute will ich etwas erfinden. Hmm, ein Thema wäre der verlorene Hausschlüssel, als ich auf dem Glatteis ausrutschte oder so etwas wie, als ich mit meiner neuen Hose Velo fuhr und umfiel. Ich wähle das letzte Thema, also *Neue Hose und Unfall*. Das schreibe ich auf [notiert das unter «P»].

Wenn ich eine Geschichte schreibe, dann möchte ich nicht nur einen bestimmten Inhalt erzählen, ich will mit meiner Geschichte bei anderen auch etwas ganz Bestimmtes bewirken. Manchmal möchte ich, dass andere meine Geschichte lustig finden und lachen müssen. Manchmal möchte ich eine Geschichte erfinden, die andere so spannend finden, dass sie nicht mehr mit Lesen aufhören können. Heute möchte ich eine Pechgeschichte so schreiben, dass andere merken, wie traurig ich war. Auch das schreibe ich auf [notiert das unter «P»].

Ich nehme mir auch vor, die Geschichte so zu schreiben, dass der Aufbau stimmt, dass meine Geschichte also alle Elemente enthält, die es braucht. Beide Ziele sind wichtig [sie kreuzt das an].

Das alles mache ich, damit ich später besser überprüfen kann, ob ich mein Ziel erreicht habe.

Das Schreibziel, das die Lehrperson auswählt, sollte beim Modellieren aufgegriffen werden: Daran kann man Schwierigkeiten und mögliche Lösungen aufzeigen. Wenn – wie oben vorgeschlagen – das Ziel im Vordergrund steht, so zu schreiben, dass andere merken, wie traurig man war, kann man beim Formulieren des Textes unter Schritt SCH die sprachlichen Formulierungen ins Zentrum rücken.

Beide oben formulierten Ziele sind **Produktziele** (mit dem Text etwas bewirken, den Aufbau von Geschichten berücksichtigen). Zusätzlich kann ein **Prozessziel** anvisiert werden:

Ich hab jetzt notiert, was ich erreichen möchte. Jetzt überlege, wie ich mein Ziel erreiche: Da ich oft gute Ideen vergessen, wenn ich einfach drauflos schreibe, plane ich meinen Text mit PIRSCH+ [sie kreuzt das an].

Das Arbeitsblatt P enthält zwei leere Linien: Bei besonders schwachen SuS, die oftmals sehr kurze Texte schreiben, kann von der Lehrperson ein weiteres Ziel gesetzt werden: Hier kann man bspw. notieren, welche Anzahl Wörter der Text ungefähr umfassen soll. Dabei soll diese Anzahl leicht über

dem bisherigen Erfahrungswert liegen. Allerdings ist zu beachten, dass dieses Ziel zum Umfang die Produkt- oder Prozessziele nicht relativieren sollte.

Bevor der nächste Schritt modelliert wird, sammelt die Lehrperson mit den SuS mögliche Themen für eine Pechgeschichte und hält sie an der Wandtafel fest. Danach wählen die SuS ein Thema aus und überlegen sich, was sie mit ihrer Geschichte erreichen. Beim ersten Mal kann die Lehrperson die Prozessziele vorgeben (den Aufbau von Geschichten beachten und den Text mit PIRSCH+ planen), um eine grössere Verbindlichkeit herzustellen.

Als Nächstes führt die Lehrperson **Schritt I (Ideen notieren)** vor. Wichtig dabei ist, dass die Ideen hier nicht schon in der richtigen Reihenfolge entwickelt und notiert werden, damit beim nächsten Schritt gezeigt werden kann, wie man die Reihenfolge von Ideen festlegen kann.

Ich überlege mir nun Ideen zum Thema *neue Hose und Unfall* und schreibe auf, was mir dazu einfällt. Ich schreibe aber keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter, denn ich schreibe erst nachher die Geschichte genauer auf. Das heisst, die Stichwörter müssen so sein, dass ich nachher noch weiss, welche Idee ich meine.

Hmm, damit ich mir besser Ideen ausdenken kann, nehme ich die W-Fragen zuhilfe. Also: Was fällt mir ein, worum ging es: Unfall, hmm, das soll kein grosser Unfall sein, sondern einer mit dem Velo. Okay. Wer kommt in der Geschichte vor? Hmm, ich und meine Schwester. Worum gehts: Wir sind mit dem Velo gefahren. Ok, das schreibe ich auf [notiert nur stichwortartig: mit Schwester Velo gefahren].

Wir wollten zur Badi fahren und dort ein Glace essen [Badi; Glace]; wir fuhren nebeneinander, und da hatten wir die Idee, dass ich ihre Lenkstange und sie meine hält [Lenkstange der anderen halten]. Wir sind natürlich hingefallen [hingefallen]; dabei wurde das Vorderrad meines Velos verbeult, viel wichtiger aber: ich hatte meine neue Hose an und die hatte nun ein riesiges Loch im Knie [neue Hose kaputt]. Damals hatte ich irgendwie eine Phase, in der ich oft hingefallen bin und dann mit kaputten Kleidern nachhause kam [schon oft passiert].

Wie zuvor sollen die SuS nun zu ihrem Thema Ideen entwickeln und stichwortartig festhalten. Es ist wichtig, dass die SuS angehalten werden, **keine Sätze, sondern nur Stichwörter zu schreiben**.

Schreiben sie Sätze, führt dies in der Regel dazu, dass sie später die Sätze dann einfach abschreiben, die Geschichte nicht mehr ausbauen. Ist den SuS nicht klar, was (geeignete) Stichwörter sind, kön-

nen ihnen verschiedene Varianten vorgelegt und diese miteinander verglichen werden:

- Ich bin mit meiner Schwester Velo gefahren
- mit Schwester Velo gefahren
- Velo gefahren

Allenfalls ist es hilfreich, wenn die SuS nochmals darauf hingewiesen werden, dass sie später beim Schritt Sch (Schreiben) die Geschichte ausbauen sollen. Das Ausbauen geht leichter, wenn man bei diesem Schritt nur Stichwörter notiert.

Folgende Stichwörter hat sich die Lehrperson zu diesem Zeitpunkt notiert:

- mit Schwester Velo gefahren
- Badi
- Glace
- Lenkstange der anderen gehalten
- hingefallen
- neue Hose kaputt
- schon oft passiert

Der nächste **Schritt R** (Reihenfolge festlegen) besteht darin, dass zuerst überlegt wird, ob es sinnvoll ist, alle Ideen zu verwenden. Dabei soll laut überlegt werden, weshalb eine Idee nicht übernommen werden soll oder weshalb eine wichtige Idee noch zu ergänzen ist. Erst danach wird die Reihenfolge festgelegt:

So, nun les ich meine Ideen durch und überlege mir, ob ich wirklich jede Idee brauche oder ob noch etwas Wichtiges fehlt. [liest erste und zweite Idee] Hmm, ich glaube, diese Idee mit dem Glace kann ich streichen, das ist für diese Geschichte nicht so wichtig. Das Glace spielt ja nachher auch gar keine Rolle, aber Badi lass ich stehen: Man muss ja wissen, wohin wir fahren wollten.

[Liest weiter bis zum Schluss] Irgendwie fehlt da noch der Schluss. Was mir noch einfällt: Meine Mutter hatte mich vor der Velofahrt noch gewarnt, ich sollte aufpassen, dass die neuen Hosen beim Velofahren nicht dreckig werden. Das ist wichtig, damit kann ich meinen Text noch etwas spannender machen [Mutter warnte: neue Hose]. Als wir dann nachhause kamen und sie das Loch in meiner neuen Hose sah, schimpfte sie zwar, sie war aber irgendwie doch froh, dass nicht mehr passiert war [alle gesund]. Ich selbst war aber sehr traurig, da es eine neue Hose war, die ich mir sehr gewünscht hatte [Hose sehr gewünscht]. Ich hab mir ja als Ziel vorgenommen, dass andere merken sollen, wie traurig ich war. Da muss ich also etwas dazu sagen.

Damit liegen jetzt folgende Stichwörter vor (die neuen Stichwörter sind kursiv hervorgehoben):

- mit Schwester Velo gefahren
- Badi
- ~~Glace~~
- Lenkstange der anderen gehalten
- hingefallen
- neue Hose kaputt
- schon oft passiert
- *Mutter warnte: neue Hose*
- *alle gesund*
- *Hose sehr gewünscht*

Da v.a. schwächere SuS dazu neigen, alle Ideen gerade so aufzuschreiben, wie sie ihnen einfallen, soll ihnen beim Festlegen der Reihenfolge in erster Linie gezeigt werden, dass die Stichwörter keineswegs in der Reihenfolge im Text verwendet werden müssen, wie sie notiert wurden. Es empfiehlt sich, die Reihenfolge der ersten zwei oder vier Ideen vorzuführen und dann mit den SuS gemeinsam zu überlegen, welche Idee nun folgen sollte.

Jetzt überlege ich mir, welche Reihenfolge wohl gut wäre. Dazu muss ich mir nochmals den Aufbau anschauen [sie nennt die Hauptelemente, allenfalls gemeinsam mit den SuS].

Zuerst muss ich das Ereignis beschreiben. Ich hatte meine neue Hose bekommen, die ich mir so sehr gewünscht hatte [schreibt «1» in das Kästchen zu «Hose sehr gewünscht»]. Damit muss ich anfangen, denn das Problem hat ja nachher mit dieser Hose zu tun. Dann gehts weiter damit, dass ich diese Hose anhatte und mit meiner *Schwester Velo gefahren* bin [schreibt «2» ins Kästchen], dann aber gehts mit *Badi* weiter [schreibt «3» ins Kästchen]. Ja, und dann kommt *Mutter warnte: neue Hose*, das macht den Text etwas spannender [schreibt «4» ins Kästchen]. So erwarten die Leser meines Textes eher, dass etwas Schlimmes passiert.

Was meint ihr, welche Idee sollte nun als Nächstes kommen? [...]

Insgesamt liegen nun folgende nummerierten Ideen vor (die Reihenfolge kann durchaus variieren, je nach Diskussion auch mit den SuS):

- 2 mit Schwester Velo gefahren
- 3 Badi
- ~~Glace~~
- 5 Lenkstange der anderen halten
- 6 hingefallen
- 7 neue Hose kaputt
- 8 schon oft passiert
- 4 Mutter warnte: neue Hose
- 9 alle gesund

1 Hose sehr gewünscht

Die SuS sollen nun ihre Ideen zu zweit durchlesen, allenfalls etwas streichen oder ergänzen und dann die Reihenfolge festlegen. Auch wenn die SuS zuvor allein gearbeitet haben, empfiehlt sich an dieser Stelle kooperatives Arbeiten: So können die SuS ihre Ideen besser kritisch betrachten.

Beim Modellieren von **Schritt Sch** (Schreiben und mehr sagen) soll den SuS v.a. gezeigt werden, wie man beim Ausformulieren der einzelnen Stichwörter mehr «sagen» kann. Dazu muss nicht die ganze Pechgeschichte modelliert werden: Es genügt, wenn dies anhand von zwei Stichwörtern vorgeführt und ein weiteres Stichwort mit den SuS gemeinsam formuliert wird:

Bei diesem Schritt geht es darum, die Stichwörter auszubauen, mehr zu sagen. Würde ich die Stichwörter nur so aufschreiben, wäre meine Geschichte etwas langweilig, man kann sich auch nicht so viel darunter vorstellen.

Mein erstes Stichwort ist «Hose sehr gewünscht». Ich möchte, dass meine Leser und Leserinnen merken, wie wichtig mir diese Hose war, denn ich bin ja dann auch sehr traurig, als sie kaputt geht. Ich kann also nicht nur schreiben, dass ich sie mir gewünscht habe. Gut, ich beginne so, dass ich schreibe, wie ich die neue Hose zum ersten Mal anziehe, das ist dann auch der Tag, an dem es passiert. Also [schreibt]: *Gleich nach dem Aufstehen zog ich die neue Hose an, die ich mir so sehr gewünscht hatte. Ich hatte lange darauf warten müssen! Die neue Hose fühlte sich gut an, und ich sah auch wirklich toll damit aus.*

Das nächste Stichwort ist «mit Schwester Velo gefahren». Mmh, jetzt muss ich schreiben, warum wir mit dem Velo losgefahren sind. Mmh, es war schönes Wetter und wir wollten in die Badi. Das ist auch das nächste Stichwort. Okay. Ich mach auch gleich einen neuen Absatz, da es jetzt um was anderes geht [sie schreibt]: *Da es schönes Wetter war, wollten meine Schwester und ich in die Badi.* Hmm, ich soll beim Schreiben auch mehr sagen: Hier könnte ich ergänzen, dass wir unsere Freundinnen treffen wollten. Gut, das schreibe ich [schreibt: *Dort wollten wir auch unsere Freundinnen treffen.*]

Jetzt habe ich das erste Element einer Pechgeschichte erzählt, das heisst, das Ereignis ist eingeführt. Als Nächstes muss das Problem auftauchen. Ihr könnt mir beim Formulieren der nächsten Idee helfen. Also ich beginne mal damit, dass wir losfahren [schreibt: *Wir fuhren mit dem Velo los.*] Wie gehts weiter? [...]

Die SuS können danach beginnen, aufgrund ihrer Stichwörter ihre Pechgeschichte zu schreiben. Wie

beim Modellieren sollen die SuS dabei auf zwei Dinge achten:

- 1) beim Schreiben mehr «sagen»
- 2) den typischen Aufbau einer (einfachen) Pechgeschichte beachten

Zu **Schritt «+»** (überprüfen): Beim Überprüfen der ersten Fassung geht es wiederum um zwei Aspekte:

- 1) Sind alle Ideen in der richtigen Reihenfolge enthalten?
- 2) Sind alle Hauptelemente der Pechgeschichte enthalten?

Auch hier lohnt es sich, vorzuführen, wie man vorgeht, wenn eine Idee vergessen ging:

- Da auf den Arbeitsblättern alle Schritte auch schriftlich festgehalten sind, kann die Lehrperson nachschauen, ob ein solcher Schülertext vorliegt. Die Lehrperson kann allein vorführen, wie sie in einem solchen Fall vorgehen würde (z. B. mit einem Stern markieren, wo die neue Textstelle hinkommen soll, evtl. auch den Anschluss zum nächsten Satz ändern).
- Eine Schülerin meldet sich, die beim Überprüfen selbst merkte, dass sie etwas vergessen hat. Sie hat auch bereits schon ergänzt und erzählt jetzt der Klasse, wie sie das gemacht hat. (Dazu sollte eine Folie ihres Textes mit den Korrekturen erstellt werden.)

3.3 Memorieren und Reflektieren

Benötigtes Material:

- Kopie Material **M8**

Damit die SuS zu einem späteren Zeitpunkt, wenn sie wieder eine Geschichte schreiben sollen, besser auf den «Schreibplan» mit den einzelnen Schritten und dem typischen Aufbau von Geschichten zugreifen können, sollten sie die einzelnen Schritte der Schreibstrategie benennen und auch erklären können. Dabei muss ein einzelner Schritt nicht im Originalwortlaut wiedergegeben werden, die Bedeutung muss jedoch identisch sein.

Das Memorieren kann zunächst so erfolgen, dass sich zwei SuS gegenseitig die Schritte erzählen und erklären. Mithilfe der Karteikarten können sie überprüfen, ob die Schritte korrekt wiedergegeben wurden. Sind die beiden SuS nicht sicher, wie sie die Schritte erklären oder begründen sollen, fragen sie bei der Lehrperson nach.

Auftrag M8 ist so angelegt, dass er auch eine kleine Selbstbeurteilung durch die SuS enthält sowie die Frage, ob sie PIRSCH+ zum Verfassen von Geschichten empfehlen würden. Schriftliche Notizen dazu sind im Hinblick auf die Planung des weiteren Lernwegs wichtig.

4 Beobachten und Beurteilen

Das Dokument 44–46_MS_Pech_Bsp enthält die Planungsnotizen und Texte von fünf SuS (3. und 5. Klasse). Diese werden im Folgenden kurz kommentiert.

Erste Schritte (T1–T3)

Wird eine komplexe Strategie zum ersten Mal angewendet, kann noch nicht erwartet werden, dass alle Schritte bereits zielführend ausgeführt werden. Exemplarisch zeigt dies Lorcan* (3. Klasse): Er formuliert ein eigenes Schreibziel und entwickelt dazu passende Ideen. Wie die Planungsnotizen zeigen, kann er die Notizen aber noch nicht so nutzen, dass er Ideen auswählen oder auch ergänzen könnte. Vielmehr übernimmt er die Ideen so, wie er sie generiert hat. Mehrheitlich formuliert er zudem die einzelnen Ideen zu ganzen Sätzen aus, ohne sie gross zu erweitern.

Dem gegenüber überlegt Aisha* (T2), welche Ideen sie in welcher Reihenfolge nutzen soll: Mehrfach streicht sie Ideen durch und legt eine Reihenfolge fest. Auffällig ist, dass Aisha die Ideen zu komplexeren Sätzen ausformuliert und die Sätze auch sprachlich miteinander verknüpft, wenn auch nicht immer passend.

Während Lorcans und Aishas Text den prototypischen Aufbau von Geschichten erkennen lassen, gilt dies für die Pechgeschichte von Omari* nur ansatzweise. Des Weiteren fällt auf, dass Omari kein Schreibziel formuliert und die Ideen nicht ausformuliert.

Für alle drei SuS gilt, dass sie PIRSCH+ zum ersten Mal angewendet haben. Nochmaliges Modellieren einer Geschichte dürfte für sie hilfreich sein. Darüber hinaus zeichnet sich auch ein unterschiedlicher Förderbedarf ab: So kann mit Lorcan und Aisha das «Mehr sagen», das genauere Beschreiben und Formulieren geübt werden, bspw. durch den Einbezug basaler Übungen (vgl. die basalen Lernarrangements für US und MS). Dagegen sollte bei Omari zuerst der Aufbau von Geschichten

nochmals vermittelt und möglichst mit verschiedenen Mustertexten illustriert werden. Zu überlegen wäre auch, dass Omari seine Planungsnotizen von Anfang an in Erzählanlass, Problem und Lösung gliedert.

Das Schreibziel als Ausgangspunkt (T4–T5)

Lynn* (5. Klasse) kann ihre Pechgeschichte recht gut planen: Sie überlegt sich die Reihenfolge der notierten Ideen sehr genau. Lediglich Idee Nr. 2 setzt sie anders als geplant um, was aber durchaus nachvollziehbar ist. Auch baut sie die Ideen sprachlich aus. Allerdings wirkt der Text stellenweise etwas mündlich formuliert (vgl. «... ist ja auch egal also weiter»).

Die Planungsnotizen von Kimbra* zeigen, dass sie die Funktion der Ideengenerierung in Stichwörtern nicht verstanden hat, notiert sie doch jeweils eine Idee in Form eines einzelnen Wortes mit anschliessend dazu passendem ausformuliertem Satz. Welche Funktion Stichwörter haben, wäre Kimbra auf jeden Fall nochmals zu zeigen.

Auch notiert Kimbra eine Idee mehrmals und nummeriert die Ideen chronologisch durch. Der Text ist jedoch nicht immer nachvollziehbar: Unklar ist etwa, worauf sich «Ich schrie natürlich weil es so weh tat» bezieht (auf das Nähen der Wunde oder auf den Unfall). Um das zu verhindern, wäre eine andere Reihenfolge der Ideen besser (*es tat weh vor sie mussten sofort zum Arzt*).

Lynn als auch Kimbra wollen einen spannenden Text schreiben; beide formulieren auch ein zusätzliches Schreibziel. Insbesondere Letzteres können sie mit ihrem Text nicht recht einlösen:

- Lynn möchte auch, dass ihr Text ein bisschen lustig ist.
- Kimbra möchte ihren Text zusätzlich so schreiben, dass man ihre Gefühle gut merkt.

Analog zu den besprochenen SuS einer 3. Klasse, wäre für die beiden 5.-Klässlerinnen ein weiteres Mal zu modellieren, wie mithilfe von PIRSCH+ eine Geschichte geplant und geschrieben wird. Dabei kann genauer aufgezeigt werden, wie das Schreibziel den Prozess steuert (ergeben diese Ideen einen spannenden Text? was muss ich ergänzen, damit man merkt, wie weh es mir tat, wie es mir ging? ...).

Dank

Dieses Lernarrangement wurde von Bernhard Grämiger und Corinne Gutknecht erprobt: Ihnen sei an dieser Stelle herzlich gedankt!

Literatur

Graham, S. & Harris, K.R. (2005). *Writing Better: Effective Strategies for Teaching Students with Learning Difficulties*. Baltimore/London/ Sydney: Paul H Brookes Pub Co.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Mit PIRSCH+ eine Pechgeschichte schreiben. Handreichung, Material, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.



Pechgeschichten schreiben – Beispiele

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten Textbeispiele gehören zum Lernarrangement **Pechgeschichten schreiben** (Strategien_Pechgeschichten_PS 4-6), deren Ziel es ist, den SuS aufzuzeigen, wie sie mithilfe von PIRSCH+ und dem prototypischen Aufbau von Geschichten gute (Pech-)Geschichten verfassen können.

- | | | |
|----|----------------------------|-------------|
| T1 | Pechgeschichte von Lorcan* | (3. Klasse) |
| T2 | Pechgeschichte von Aisha* | (3. Klasse) |
| T3 | Pechgeschichte von Omari* | (3. Klasse) |
| T4 | Pechgeschichte von Lynn* | (5. Klasse) |
| T5 | Pechgeschichte von Kimbra* | (5. Klasse) |

Der hochgestellte Stern bei den Namen verweist darauf, dass es sich um Pseudonyme handelt.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Mit PIRSCH+ eine Pechgeschichte schreiben. Handreichung, Material, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Eine Pechgeschichte von Lorcan*

(T1)

Planungsnotizen: Schreibziel

Ich möchte folgende Geschichte schreiben: Eine gefährliche Geschichte

Hier kannst du Wörter sammeln, die dich zu einer Geschichte anregen können:

zohs, zombie, Skeleten, drei Räuber, große

Was möchte ich mit meiner Geschichte erreichen? die Spinnen töten

Ich möchte meine Geschichte so schreiben, dass keiner zu hören

Wie kann ich das erreichen? mein, meine Geschichte gefährlich ist

Planungsnotizen: Ideen und Reihenfolge

- 1 Kanalisation deckel
- 2 geöffnet
- 3 geschupft, fiel ins Loch
- 4 hatte angst
- 5 Rote Augen, Spinnen
- 6 wollen angreifen, springen
- 7 mit Diamantenschwert töten
- 8 Dreckiges Wasser kommt
- 9 schnappt Luft
- 10 klettert nach oben
- 11 geduscht zuhause

Text

Ein Fremder wollte einkaufen gehen. Plötzlich hat er ein Kanalisationdeckel gesehen. Dann hat er es geöffnet. Ich war gekommen hab ihn ausversen geschupft und der Fremder fiel ins Loch. Der Fremder hat angst. Er hat Rote augen gesehen es waren 2 Spinnen. Sie wollten ihn angreifen und die springen. Der Fremde nahm sein Diamantenschwert und hat die 2 Spinnen getötet. Der Fremde hörte ein Geräusch. Plötzlich sah er Dreckiges wasser kommen. Er schnappte Luft und kletterte nach oben. Zuhause hat er geduscht.

Eine Pechgeschichte von Aisha*

(T2)

Planung: Ideen und Reihenfolge

- 1 Trotti gesucht
- 1 ~~Im park~~ Schule gehen (mit Trotti)
- ~~meine meine Mutter fragen.~~
- 3 Bus nehmen
- 4 zu spät ~~ge~~ im Schule gekommen
- 5 meine Mutter anrufen
- 6 keine internet
- 7 ich komme zuhause
- ~~meine Mutter hat ges~~
- 8 mein sportti ist neben die Tür
- 2 meine mutter fragen wo ist mein Trotti

Text

Trottinett gesucht

Am morgen bin ich aufgestanden und wusste nicht wo mein Trottinett ist. Ich habe meine Mutter gefragt aber sie wusste es auch nicht. Dann musste ich den Bus nehmen. Der Bus ist zu spät gekommen und ich bin zu spät in die Schule gekommen. Als die Schule fertig war musste ich meine Mutter anrufen weil ich habe kein Geld mehr um den Billett für den Bus zu kaufen aber ich habe Telefon inden Haus vergesen dan musste ich zu Fuss gehen. Wen ich war schon zu Hause mein Trottinett war neben die Tür. Ich hatte Unglück.

Eine Pechgeschichte von Omari*

(T3)

Planung: Schreibziel

Ich möchte folgende Geschichte schreiben:

Eine Pechgeschichte

Hier kannst du Wörter sammeln, die dich zu einer Geschichte anregen können:

krank, Bluten, Glatze, Treppe^P
 beissen, fallen, angst, Räuber^E

Was möchte ich mit meiner Geschichte erreichen?

Ich möchte meine Geschichte so schreiben, dass

Planung: Ideen und Reihenfolge

- 1 Mann Glatze
- 2 Er krank
- 3 Treppe runter
- 4 fällt von der Treppe
- 5 Es Blutet
- 6 ein Räuber kommt
- 7 er hat angst
- 8 ein Hund kommt
- 9 der Räuber angst
- 10 der Hund beißt Räuber
- 11 Räuber ist tot

Text

Achtung! Hund kommt
 Ein Mann hat eine Glatze.
 Er ist krank und
 er geht die Treppe runter.
 Er fällt von der Treppe
 runter. Sein Bein Blutet
 und er weint. Ein Räuber
 kommt und kauft die Autos
 schlüssel. Der Mann
 hat ein Hund. Der Hund
 beißt den Räuber. Der
 Räuber ist tot. Der
 Mann ist glücklich.

Eine Pechgeschichte von Lynn*

(T4)

Planung: Schreibziel

Ich möchte folgende Pechgeschichte schreiben: Als ich klein
war und ich ein Spängeli verschluckt

Hier kannst du allein oder mit einer Kollegin, einem Kollegen Themen oder Ereignisse sammeln, die dich zu einer Pechgeschichte anregen:

Spängeli
 drehen
 Rücken Vater
 verschlucken

Was möchte ich mit meiner Geschichte erreichen?

Ich möchte meine Geschichte so schreiben, dass sie spannend ist
und das sie auch ein wenig lustig ist

Planung: Ideen und Reihenfolge

- ☒ 3 Spängeli verschluckt
- ☒ 4 mein Vater
- ☒ 5 hat auf Rücken gehackt
- ☒ 6 Mama schreiben
- ☒ 7 ^{dann konnte} ich musste zum Doktor gehen
- ☒ 2 auf den Tisch die Spängeli
- ☒ 1 Mama mir auf Haare
- ☒ 8 ich konnte gerade noch den Spängeli rauspuken
- ☐

Text

Als ich noch klein war hat mir meine Mutter Spängeli auf den Haare getan ich war nur etwa 10min mit den Spängeli aber dafür waren sie sehr schön Minnie Mause gezeichnet oder auch drauf geklebt ist ja auch egal also weiter. Ich habe mit den Spängeli gespielt. Und plötzlich habe ich die Spängeli in den Mund getan und meine Mutter rufte mein Vater und sagte: „Hilfe“! Mein Vater kam und sagte: „was ist passiert“ Lynn hat ein Spängeli verschluckt. Sie muss zum Arzt! Nein sagte: mein Vater“ drehte mich mit den Kopf nach unten klopfte mir auf den Rücken meine Mutter hatte sehr Angst das mir etwas passierte plötzlich konnte ich noch gerade den Spängeli rausspuken natürlich musste ich auch erbrechen. Meine Mutter war so froh das wir gerade etwas trinken gehen. Meine Mutter entschuldete sich dann mich nie wieder mit Spängeli spielen zu lassen während ich klein war.

Eine Pechgeschichte von Kimbra*

(T5)

Planung:

- 1 Bett Ich hüpfte gerne auf dem Bett.
 - 2 hüpfen Ich hüpfte gerne auf dem Bett.
 - 3 Ich hüpfte gerne auf dem Bett.
 - 4 Schrank Der Schrank steht neben dem Bett.
 - 5 Mama hat die schublade des Schrankes ^{Bett.} ^{offen} ^{gelesen.}
 - 6 Die Bettkante war neben der schublade.
 - 7 Violette-Auge ich bin hinein gehüpft und hatte
 - 8 Nähen ich musste dann noch ^{rechts} ^{ein} ^{Violette-} ^{Nähe-}
 - 9 Blut ich Blutete sehr den ich hatte einen
 - 10 Doctor Wir mussten dann schnell ^{Ries-} ^{zum}
 - 11 schreien Ich schrie sehr laut den ^{Doctor.} ^{es tat weh.}
- 85 Wörter

Text

Ich hüpfte sehr gerne auf dem Bett von Mama. Doch einmal als ich nochmal Hüpfen gehen wollte und, ¹ das auch tat. Hat Mama die Schrankschublade offen gelesen, und in diesen Moment bin ich in die Bettkante und Schrankschublade. Reingehüpft Ich hatte danach ein Violette-² Auge und wir mussten sofort zum ³ Doctor ⁴ nähen. Ich schrie natürlich weil es so weh tat. Und es blutete sehr darum hatte ich nasentücher an der ⁵ Wunde. Als wir endlich angekommen sind wurde es sofort ⁶ zugenäht. Nach ca. 2 Wochen konnten wir dann den Fäden ziehen.

①, dass ② Auge ③ Doctor ④ endlich ⑤ angekommen ⑥ zugenäht

91 Wörter



PIRSCH+ und Pechgeschichte – Materialien

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten Materialien gehören zum Lernarrangement **Pechgeschichten schreiben** (Strategien_Pechgeschichten_PS 4-6), deren Ziel es ist, den SuS aufzuzeigen, wie sie mithilfe von PIRSCH+ und dem prototypischen Aufbau von Geschichten gute (Pech-)Geschichten verfassen können.

Folgende Materialien sind enthalten:

M 1	Der Aufbau von einfachen Pechgeschichten (inkl. Textmuster)	S. 2
M 2	Der Aufbau von komplexeren Pechgeschichten (inkl. Textmuster)	S. 4
M 3	Textbausteine	S. 6
M 4	Karteikarte PIRSCH+ zu Geschichten	S. 7
M 5	Karteikarte PIRSCH+ mit W-Fragen (Pechgeschichte)	S. 8
M 6	Karteikarte PIRSCH+ mit W-Fragen (Geschichten allgemein)	S. 9
M 7	Arbeitsblätter zum Verfassen einer Geschichte	S. 10
M 8	Über PIRSCH+ für Geschichten nachdenken	S. 16

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Mit PIRSCH+ eine Pechgeschichte schreiben. Handreichung, Material, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Der Aufbau von einfachen Pechgeschichten

(M1)

Eine Pechgeschichte kann wie jede Geschichte in einen Erzählanlass, ein Problem (ein unerwartetes Ereignis) und in eine Auflösung gegliedert werden. Anders als viele Geschichten ist die Auflösung jedoch so, dass die Pechgeschichte eben nicht gut ausgeht. Die folgende Abbildung kann dir helfen, den Aufbau von Pechgeschichten zu merken:

Erzählanlass

Das Ereignis, das zuerst gut oder ganz gewöhnlich beginnt, wird eingeführt. Worum geht es?

Hauptfigur(en): wer?

- Wie heissen sie?
- Was wissen wir über sie?
- ...

Ort und Zeit: wo und wann?

- Was wissen wir darüber?

Problem

Ein Problem, ein unerwartetes Ereignis taucht auf: welches Problem? Was passiert dann?

Auflösung

Das Problem kann nicht gelöst werden. Was ist die Folge davon?

Arbeitet zu zweit.

- a) Lest zuerst die Pechgeschichte in der rechten Spalte durch.
- b) Deckt die rechte Spalte ab und erzählt abwechselungsweise die Pechgeschichte nach. Geht so vor:
A fragt, indem er Punkt 1 aus der linken Spalte vorliest. B erzählt. A liest Punkt 2 vor ...
Nun fragt B, indem er Punkt 2 vorliest. A erzählt. B liest Punkt 2 vor ...

1) Das Ereignis, das zuerst gut oder ganz gewöhnlich beginnt, wird eingeführt: Worum geht es? 2) Ein Problem taucht auf: welches? 3) Das Problem kann nicht gelöst werden: Was ist die Folge?	Ich spiele Hockey. Regelmässig haben wir Turniere: meistens in Zürich, Basel oder Luzern, manchmal auch in Genf oder Lugano. Es stand ein wichtiges Turnier in Lugano bevor, das wir unbedingt gewinnen wollten, denn es ging um die Meisterschaft. Wir mussten früh aufstehen, denn unser Zug fuhr schon um 7 Uhr morgens! Alle Spieler waren schon da, und alle waren wir schon sehr aufgeregt. Plötzlich bemerkte einer, dass ja unser Trainer fehlte. In zwei Minuten sollte der Zug abfahren! Doch ohne unseren Trainer konnten wir nicht nach Lugano, denn ohne Trainer darf man nicht spielen. Verzweifelt versuchten wir, unseren Trainer anzurufen, doch er nahm das Telefon einfach nicht ab. Unser Goalie schlug vor, den Ersatztrainer anzurufen. Doch da kam das Signal, die Türen schlossen sich und der Zug fuhr ab. Ohne uns. Unser Trainer hatte verschlafen. Es tat ihm sehr leid und er versprach uns, dass ihm das nie mehr passieren würde. Zum Trost lud er uns zu einer Pizza ein.
--	---

Der Aufbau von komplexeren Pechgeschichten

(M2)

Eine komplexere Pechgeschichte kann zusätzlich zu den drei Hauptelementen einer einfachen Pechgeschichte eine Komplikation enthalten: Das erste Problem kann zwar gelöst werden, es taucht dann aber ein weiteres Problem auf. Dieses zweite Problem lässt sich dann jedoch nicht mehr lösen. In diesem Fall hat die Pechgeschichte fünf Hauptelemente. Wie die einfache Pechgeschichte kann sie manchmal noch eine Auflösung oder einen Nachsatz enthalten, der aber auch fehlen kann.

Erzählanlass

Das Ereignis, das zuerst gut oder ganz gewöhnlich beginnt, wird eingeführt. Worum geht es?

Hauptfigur(en): wer?

- Wie heissen sie?
- Was wissen wir über sie?
- ...

Ort und Zeit: wo und wann?

- Was wissen wir darüber?

Problem

Ein Problem, ein unerwartetes Ereignis taucht auf: welches Problem? Was passiert dann?

Ereignis 1
Eine Lösung
deutet sich an.

Ereignis 2
Ein neues Problem
taucht auf.

Ereignis 3 ...

Auflösung

Das Problem kann nicht gelöst werden. Was ist die Folge davon?

Arbeitet zu zweit.

- Lest zuerst die Pechgeschichte in der rechten Spalte durch.
- Markiert mit Klammern die einzelnen Elemente. Nehmt dazu die Karteikarte zum Aufbau von komplexen Pechgeschichten zuhelfe.
Achtung: Ein Element entspricht nicht immer einem Absatz.
- Notiert die Nummer des Elements.

{

Ich spiele Hockey. Regelmässig haben wir Turniere: meistens in Zürich, Basel oder Luzern, manchmal auch in Genf oder Lugano. Es stand ein wichtiges Turnier in Lugano bevor, das wir unbedingt gewinnen wollten, denn es ging um die Meisterschaft.

Wir mussten früh aufstehen, denn unser Zug fuhr schon um 7 Uhr morgens! Alle Spieler waren schon da, und alle waren wir schon sehr aufgeregt. Plötzlich bemerkte einer, dass ja unser Trainer fehlte. In zwei Minuten sollte der Zug abfahren! Doch ohne unseren Trainer konnten wir nicht nach Lugano, denn ohne Trainer darf man nicht spielen.

Verzweifelt versuchten wir ihn anzurufen, doch er nahm das Telefon nicht ab. Wir wussten nicht, was wir tun sollten. Da sagte die Mutter von Leon, unserem Goalie, dass sie ja auch Trainerin wäre. Sie schlug vor, dass sie mit uns fahren würde. Wir waren überglücklich und stiegen in den Zug ein.

Zwei Stunden später kamen wir in Lugano an und bereiteten uns auf das erste Spiel vor. In der Umkleidekabine merkten wir dann, dass die Goalie-Ausrüstung fehlte. Erst da fiel uns ein, dass unser Trainer die Goalie-Ausrüstung mitbringen wollte. Ohne Goalie-Ausrüstung darf man auch nicht spielen, das wäre viel zu gefährlich.

Wir waren also umsonst nach Lugano gefahren. Und spielen durften wir auch nicht. So ein Pech!

Unser Trainer hatte verschlafen. Es tat ihm sehr leid und er versprach uns, dass ihm das nie mehr passieren würde. Zum Trost lud er uns zu einer Pizza ein.

Textbausteine

(M3)

Wörter oder Textbausteine, mit denen du das Problem auf spannende Weise einführen kannst

plötzlich	Plötzlich knallte es.
völlig unerwartet	Völlig unerwartet rannte der Hund los.
ohne Vorwarnung	Ohne Vorwarnung fuhr das Auto direkt auf ihn zu.
auf einmal	Auf einmal stand sie da.
ohne unser Wissen	Ohne unser Wissen folgte sie ihm heimlich.
ohne dass wir es bemerkten	Leise schlich er sich an sie heran. Ohne dass sie es bemerkten.
ohne dass wir das erwartet hätten	Ohne dass sie es erwartet hätten, rannte er einfach los.
ohne dass wir das gewollt haben	
schlagartig wurde uns bewusst, dass ...	Schlagartig wurde ihm bewusst, dass er einen grossen Fehler gemacht hatte.

Wörter oder Textbausteine, mit denen du die Gefühle rund um das Problem beschreiben kannst

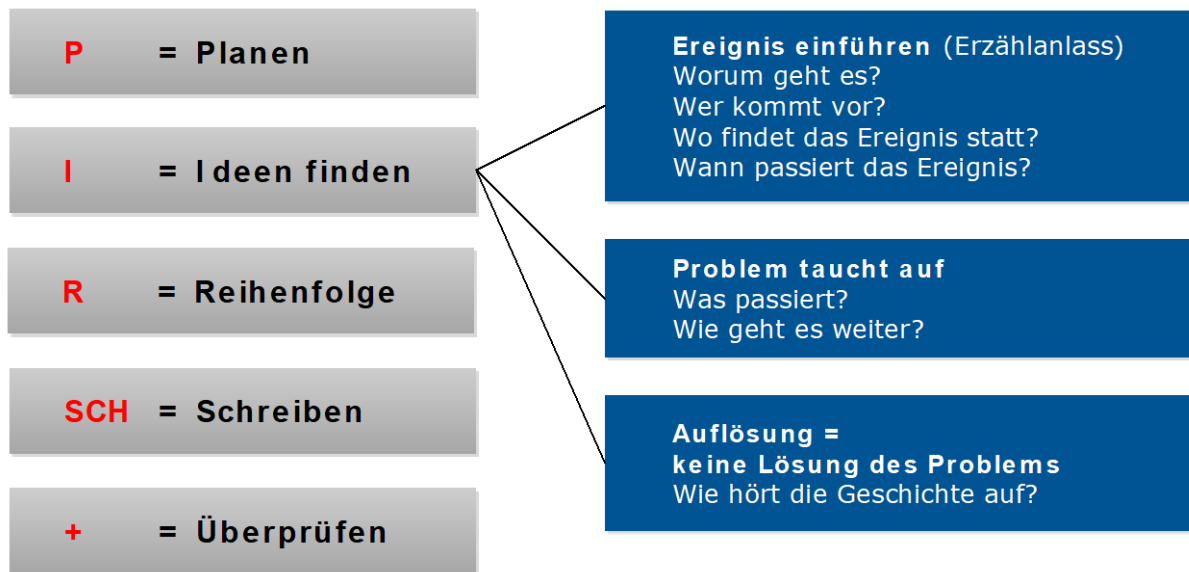
verzweifelt	Verzweifelt rief er nach seinem Hund.
voller Verzweiflung	Voller Verzweiflung schaute sie auf das Blatt Papier vor ihr.
wütend / sehr wütend / extrem wütend	Wütend knallte er die Tür zu.
zitternd vor Wut	Zitternd vor Wut stand sie da, die Hände zu Fäusten geballt.
voller Wut	Voller Wut rannte er los.
stinksauer	So stinksauer war er schon lange nicht mehr.
enttäuscht	Enttäuscht stand sie auf und ging.
furchtbar enttäuscht	Furchtbar enttäuscht verliessen sie den Platz.
empört	Empört erzählte er, was er gesehen hatte.
frustriert	Frustriert gaben sie auf.

Karteikarte PIRSCH+**(M4)**

P	P lanen	Welche Geschichte möchte ich schreiben? Was möchte ich mit meiner Geschichte erreichen?
I	I deen notieren und auswählen	Sammle Ideen zu deiner Geschichte. Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die passenden und wichtigsten Ideen aus.
R	R eihenfolge festlegen	Leg die Reihenfolge der Ideen fest. Achte dabei auf den typischen Aufbau von Geschichten. Überleg, ob die Reihenfolge so stimmt: Ändere oder ergänze, wenn dies nötig ist.
SCH	SCH reiben	Schreib die ausgewählten Ideen auf und sag dabei mehr: Bau die Stichwörter zu ganzen Sätzen aus. Manchmal lohnt es sich, ein Stichwort in mehreren Sätzen auszuformulieren.
+	+	Prüf, ob der Aufbau deiner Geschichte stimmt. Prüf, ob du alle ausgewählten Ideen verwendet hast. Ergänze oder ändere deinen Text wenn nötig.

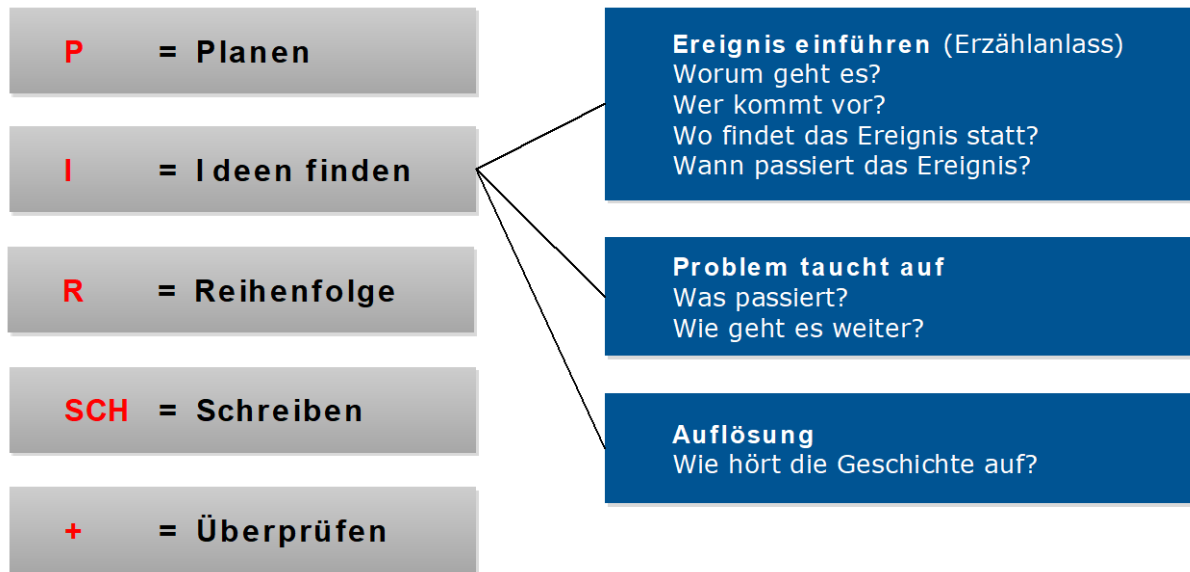
Karteikarte **PIRSCH+** und W-Fragen integriert

(M5)



Karteikarte **PIRSCH+** und W-Fragen integriert

(M6)



P → Planen und überlegen

(M7)

Themen für eine Geschichte:

.....

.....

.....

Ich möchte zu folgendem Thema eine Geschichte schreiben:

.....

.....

Was möchte ich mit meiner Geschichte erreichen?

.....

.....

Wie kann ich das erreichen?

- ☐ Ich beachte den Aufbau von Geschichten und nutze dazu die W-Fragen.
- ☐ Ich nutze die Liste mit den Textbausteinen.
- ☐ Ich geh Schritt für Schritt nach PIRSCH+ vor.
- ☐ Ich überprüfe die Wirkung meines Textes: Ich gebe den Text einer Kollegin, einem Kollegen zu lesen.

.....

.....

I → Ideen notieren

- 1) Lege das Blatt **P** neben dich. Überlege dir nun Folgendes: Welche Ideen sollen in deiner Geschichte vorkommen? Notiere deine Ideen auf Post-its (oder schmalen Papierstreifen).
Beachte den Aufbau von Geschichten. Nimm dazu die Karteikarte M4 oder M5 zuhilfe.
- 2) Schreibe *keine* ganzen Sätze auf, sondern notiere die Ideen für deine Geschichte stichwortartig.

R → Reihenfolge festlegen

- a) Lies deine notierten Ideen durch und überlege, ob wichtige Schritte fehlen und ob du alle notierten Ideen für deinen Text brauchst. Ergänze Fehlendes und wirf Post-its mit nicht wichtigen Ideen weg.
- b) Ordne deine Post-its im Feld unten so an, dass die Reihenfolge für die Leser/-innen stimmt. Beachte den Aufbau von Geschichten. Nimm dazu die Karteikarte M4 oder M5 zuhilfe.
- c) Überprüfe, ob die Reihenfolge stimmt. Wenn du sicher bist, klebst du die Post-its ein.

1)

8)

2)

9)

3)

10)

4)

11)

5)

12)

6)

13)

7)

14)

[illegible]

[illegible]

Über PIRSCH+ für Geschichten nachdenken

(M8)

- a) Du hast mit der Strategie PIRSCH+ Geschichten geschrieben. Stell dir nun Folgendes vor: Jemand, der PIRSCH+ noch nicht kennt, fragt dich, was PIRSCH+ ist. Erkläre ihm PIRSCH+.

- b) Gib an, wie sicher du PIRSCH+ anwenden kannst:

- ☐ Ich kann PIRSCH+ sehr sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ ziemlich sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ noch nicht so sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ überhaupt nicht sicher anwenden.

- c) Gib an, ob du mithilfe von PIRSCH+ bessere Geschichten schreiben kannst:

- ☐ Ja, ich kann mit PIRSCH+ bessere Geschichten schreiben.
☐ Das kann ich noch nicht sagen.
☐ Nein, ich kann mit PIRSCH+ keine besseren Geschichten schreiben.

- d) Würdest du PIRSCH+ anderen Schülern / Schülerinnen weiterempfehlen? Warum?

Für Leser und Leserinnen schreiben

Afra Sturm

Ziel dieses Lernarrangements ist es, den SuS aufzuzeigen, wie sie eine Anleitung für Leser und Leserinnen so schreiben können, dass ihr Text sein Ziel erreicht.

Dieses Lernarrangement wurde für die Klassen 7–9 entwickelt und besteht aus drei Teilen:

- A Teil A zeigt, wie den SuS mithilfe von ELK vermittelt werden kann, wie Anleitungstexte aufgebaut sind, welche Funktion die einzelnen Elemente für die Leser/-innen erfüllen.
- B Teil B zeigt, wie die SuS einen Anleitungstext für Leser und Leserinnen mithilfe der Planungsstrategie PIRSCH+ verfassen können.
- C In Teil C wird anhand von SuS-Beispielen gezeigt, welche Texte in den einzelnen Schritten entstehen und wie die SuS den Nutzen des Strategiebündels ELK und PIRSCH+ einschätzen.

Die zur Aufgabe passenden Materialien finden sich im separaten Dokument Strategien_für_Leser_innen_schreiben_Material_Sek.

Hinweis: Materialien werden mit «M1» etc. und Textbeispiele von SuS mit «T1» etc. abgekürzt.

1 Den Aufbau von Anleitungstexten mit ELK verstehen

Anleitungen sind Texte, die ihre Leser und Leserinnen in die Lage versetzen, bestimmte Handlungen ausführen und – je nach Situation – auch verstehen zu können. Es gehört zum Alltag, andere anzuleiten oder von jemandem angeleitet zu werden. In vielen Situationen erfolgen die Anleitungen mündlich. Es haben sich jedoch auch verschiedene schriftliche anleitende Textsorten herausgebildet, so z.B. Beipackzettel eines Medikaments, Spielanleitung, Anleitung zur Bedienung oder zum Zusammenbau eines Geräts bis hin zu technischen Dokumentationen oder Kochrezepten (Schaeder, 2001). Hinzu kommt, dass Anleitungen auch Teil einer anderen Textsorte sein können: So enthalten etwa Nachschlagewerke oder Wörterbücher eine Anleitung, wie sie zu lesen bzw. zu nutzen sind.

Dieses Lernarrangement ist so angelegt, dass die SuS zuerst **erfahren** sollen, **wie Anleitungstexte auf Leser/-innen wirken**. Damit können sie besser verstehen, weshalb Anleitungstexte einen bestimmten Aufbau haben, insbesondere welche Funktion dieser Aufbau für die Leser/-innen erfüllt. Dazu sollen sie a) für andere beschreiben, wie ein Tangram zu legen ist, und b) ihren Text dann auch direkt mit Lesern und Leserinnen testen.

Folgender grober **Ablauf** hat sich bewährt:

- A1 Die Lehrperson erklärt, was ein Tangram ist.
- A2 Die SuS wählen ein Tangram-Bild aus und verfassen dazu eine Anleitung, sodass andere mithilfe der Anleitung das Tangram legen können.
- A3 Die SuS beobachten andere SuS, die mithilfe ihres Textes das Tangram zu legen versuchen. Sie notieren sich, wie sie ihren Text überarbeiten müssten.
- A4 Die Lehrperson erläutert mithilfe von ELK, einer genrespezifischen Strategie, den Aufbau von Anleitungen.
- A5 Die SuS überarbeiten ihren Text.

Dieser Teil A kann in 2–3 Lektionen durchgeführt werden.

Tangram erläutern

Benötigtes Material:

- Vorlage Tangram (Material **M1**) als Folie
- Vorlage Tangram (Material **M1**) für SuS:
1x aus normalem Papier, 1x aus dickem Papier

Die Lehrperson erläutert den SuS, was ein Tangram ist (ein altes chinesisches Legespiel, das aus sieben geometrischen Formen besteht), und führt dabei vor, wie sie ein Tangram legt. Zusätzlich benennt die Lehrperson beim Vorführen die einzelnen Teile des Tangrams. Zum Vorführen eignet sich bspw. folgendes Tangram:



Abbildung 1: Tangram «Dreieck»

Die SuS erhalten eine Vorlage des Tangrams (vgl. Material M1): Auf dieser werden die einzelnen Teile genauer beschriftet (kleines, mittleres und grosses Dreieck, Parallelogramm, Quadrat). Des Weiteren werden die Begriffe *Kathete* und *Hypotenuse* sowie *rechter* und *spitzer Winkel* geklärt bzw. repetiert und in der Vorlage eingetragen.

Daran anschliessend erhalten die SuS die Vorlage nochmals aus dickem Papier: Sie schneiden die einzelnen Teile aus und legen das vorhin gezeigte Dreieck auswendig nach.

Eine Tangram-Anleitung schreiben

Benötigtes Material:

- Tangram aus dickem Papier für SuS
- Schreibauftrag (M2)
- Textbausteine (M3)

Die SuS erhalten folgenden Auftrag (vgl. M2):

Schreib für eine Kollegin, einen Kollegen eine Anleitung:

- Wähle dazu ein Tangram aus.
Achtung: Zeig dein Tangram nicht!
- Lege das Tangram zunächst für dich allein.
- Schreib deine Anleitung so, dass die Kollegin oder der Kollege mithilfe deines Textes das Tangram legen kann.
Achtung: Verwende keine Zeichnungen!

Auftrag 1: Eine Anleitung verfassen

In den meisten Fällen enthalten Anleitungen eine grafische Darstellung der einzelnen Handlungsschritte. In diesem Setting geht es zuvorderst darum, zu erfahren, wie ein eigener Text wirkt, dass genaue Beschreibungen oder Erklärungen für die Leser/-innen wichtig sind. Deshalb sollen die SuS ihre Anleitung ohne Zeichnungen verfassen.

Zusätzlich zum Schreibauftrag werden den SuS wichtige **Textbausteine** angeboten (vgl. M3). Die Textbausteine sind in drei Gruppen eingeteilt:

- eine Handlung, b) eine Position sowie c) das Ergebnis einer Handlung genau beschreiben.

Damit die SuS ein **Tangram auswählen** können, braucht es eine geeignete Auswahl:

- Schön gestaltete Aufgabenkarten mit 30 Tangrams gibt es auf <https://paul-matthies.de/Schule/Tangram.php>.

- Alternativ können die SuS selbst Tangrams erfinden und ihr Tangram dabei grafisch festhalten.

Damit die SuS sich ihre Tangrams nicht zeigen, ist es hilfreich, zwischen ihnen eine kleine Trennwand aufzubauen. Die SuS sind mehrfach daran zu erinnern, dass sie einander die Tangrams nicht zeigen.

Einen eigenen Text testen

Benötigtes Material:

- Auftrag M4 (evtl. auch als Folie)
- Kopie der zu prüfenden Texte

Wenn die SuS ihre Texte geschrieben haben, sollen sie ihre Texte im Tandem gegenseitig testen (M4). Dieser Auftrag muss den SuS erläutert werden:

Die SuS, die einen Text lesen und mithilfe des Textes das beschriebene Tangram legen, lesen den Text laut und denken dabei auch laut: *Laut denken* meint, dass sie alles sagen, was ihnen beim Lesen durch den Kopf geht («das versteh ich nicht», «ah, jetzt weiss ich, was ich machen muss» ...). Sind die SuS damit nicht vertraut, führt die Lehrperson das laute Denken anhand eines Textes vor, z.B.

Beim lauten Denken ist es wichtig, dass man ganz genau sagt, was einem durch den Kopf geht. Wenn man an einer Stelle unsicher ist, soll man laut sagen, was genau einen verunsichert. Ich zeige euch das an einem Beispiel:

Also, ich beginne zu lesen: «Du legst ganz oben das Quadrat und gerade unter das Quadrat legst du das Parallelogramm.» Ich lege erstmal das Quadrat, so [legt am OHP das Quadrat]. Hm, aber ich weiss noch gar nicht, welche Seite vom Parallelogramm an das Quadrat soll. Ich muss noch weiterlesen: «Wichtig ist, dass du das Parallelogramm umdrehen solltest, so, dass du eine weisse Fläche siehst. Und lege jetzt das Parallelogramm Kante an Kante vom Quadrat.» Weisse Fläche? Das verstehe ich nicht. Mm, Kante an Kante heisst vermutlich, die kürzere Seite des Parallelogramms ans Quadrat, die sind nämlich gleich lang. Jetzt weiss ich noch nicht, auf welche Seite das Parallelogramm schauen soll, ich kann es ja so [nach links] oder so [nach rechts] hinlegen. Hmm, irgendwie hab ich immer noch keine Ahnung, was das werden soll.

Die SuS, die den Text geschrieben haben, sollen in erster Linie beobachten: Sie sollen insbesondere den Leser bzw. die Leserin nicht unterbrechen oder auch nicht korrigieren. Nur wenn das Gegenüber wirklich nicht mehr weiterkommt, auch nach mehrmaligem Lesen des Textes nicht, kann der Autor, die Autorin des Textes helfend eingreifen.

Wichtig ist zudem, dass die Autoren und Autorinnen markieren, an welchen Stellen ihr Text nicht funktioniert. Anschliessend halten sie stichwortartig fest, was sie ändern müssten.

Den Aufbau von Anleitungen verstehen

Benötigtes Material:

- Mustertext als Folie (M5)
- Karteikarte ELK mit Memorierungsauftrag (M6)

Haben die SuS ihren Text getestet, werden ihre Erfahrungen ausgewertet: Gemeinsam mit den SuS kann nun herausgearbeitet werden, was eine gute Anleitung ausmacht. Dazu sollen die SuS auf ihre Texte mit ihren Markierungen und Notizen zurückgreifen: Im Plenum kann dann gesammelt werden, was man ändern müsste, damit es ein guter Anleitungstext wird. Dabei gilt es, auf zwei Aspekte hinzuwirken:

- Das kommunikative Ziel des Anleitungstextes ist erfüllt, wenn der Leser oder die Leserin befähigt wird, die Handlung – hier das Legen des Tangrams – mithilfe des Textes ohne grössere Schwierigkeiten ausführen zu können.
- Dieses Ziel wird unterstützt, wenn der Text einen typischen Aufbau hat, der die Bedürfnisse der Leser/-innen abdeckt.

Der Aufbau sollte den SuS nicht als Norm vermittelt werden, sondern als eine Funktion für die Lesenden. Parallel zur Erläuterung kann der Aufbau am Beispiel einer prototypischen Anleitung verdeutlicht werden (vgl. M5):

Die **Eröffnung** erklärt den Lesern und Leserinnen gleich zu Beginn, **worum es geht**. Auf diese Weise können sie sich ein Bild, eine Vorstellung machen. Sie wissen dann auch besser, weshalb sie etwas Bestimmtes tun sollen. Die Eröffnung und der Titel sind hier zusammenzudenken.

Einige SuS werden bei ihrem ersten Versuch keine solche Eröffnung verfasst haben: Die Erfahrung der Leser/-innen kann im Plenum aufgegriffen werden.

Mit der **Liste** erfahren die Lesenden, **was sie benötigen, um die Handlung ausführen zu können**. Im Falle des Tangrams ist es mehr eine Rückversicherung, ob alle Teile vorhanden sind oder benötigt werden. Bei Kochrezepten etwa hat die Liste eine zentralere Funktion.

Der **Kern** des Anleitungstexts **beschreibt die einzelnen Handlungen** in einer Reihenfolge, die für

die Lesenden nachvollziehbar sein muss. Wie Mustertext M5 zeigt, kann der Kern selbst gegliedert sein: Dies ist je nach Tangram hilfreich für die Lesenden. Auch kann auf die Gestaltung mittels Aufzählung oder Nummerierung hingewiesen werden.

Der prototypische Aufbau von Anleitungstexten kann den SuS mit einem Akronym (einer Art Abkürzung) verdeutlicht werden: Dieses Akronym stellt eine Erinnerungstütze dar, um sich die einzelnen Elemente besser merken zu können:

E = Eröffnung
Was soll gemacht werden?

L = Liste
Was braucht es dazu?

K = Kern
Welche Schritte muss man ausführen?

Abbildung 2: Die Schreibstrategie ELK für Anleitungstexte

Bevor die SuS nun ihren Text auf dieser Basis überarbeiten, sollen sie die Elemente von ELK memorieren, indem sie sich im Tandem gegenseitig nicht nur die einzelnen Elemente nennen, sondern auch die Funktion dieser Elemente kurz erklären (M6). Das Memorieren kann zusätzlich unterstützt werden, indem ELK mit dem englischen Begriff für Elch oder Waipiti-Hirsch in Verbindung gebracht wird.

Der Mustertext M5 eignet sich auch dazu, typische Formulierungen zu untersuchen: Zum einen werden die konkreten Handlungsanweisungen in der Regel im Imperativ formuliert, zum anderen kann bei solchen Texten der Kern genauer beschrieben werden, indem die Handlung (legen, verschieben etc.), die Position (links, unten, neben etc.) sowie das Ergebnis einer oder mehrerer Handlungen («Alle anderen Teile bilden zusammen den «Hals» des Pfeils») genau benannt werden. Mustertext M5 und die Textbausteine in M3 sind aufeinander abgestimmt.

Einen Entwurf überarbeiten

Benötigtes Material:

- Text mit Überarbeitungsnotizen
- Karteikarte ELK (M6) und Mustertext (M5) als Kopie für die SuS
- Text testen (M4)

Anschliessend erhalten die SuS den Auftrag, ihren ersten Versuch zu überarbeiten. Dabei sollen sie sich einerseits die von ihnen bereits markierten

Stellen ansehen, andererseits ELK für die Überarbeitung heranziehen. Falls nötig, können die SuS auch den Mustertext M5 sowie die Textbausteine aus M3 beiziehen.

Bevor die SuS eine weitere Anleitung zu einem anderen Tangram verfassen, soll ihnen eine Strategie zum Planen des Textes vermittelt werden. Dieser Teil des Lernarrangements geht davon aus, dass die SuS mit der Planungsstrategie PIRSCH+ noch nicht vertraut sind. Sind die SuS mit PIRSCH+ vertraut, ist es sinnvoll, PIRSCH+ mit den SuS kurz zu repetieren.

2 Einen Anleitungstext planen

Mithilfe von ELK dürfte den SuS das Verfassen der Eröffnung und der Liste einfach fallen. Der Kern hingegen kann je nach Anleitung sehr komplex sein: Um alle wichtigen Teilhandlungen in der richtigen Reihenfolge beschreiben zu können, ist eine Planungsstrategie sehr hilfreich, da auf diese Weise eine komplexe Aufgabe in kleinere Teilschritte zerlegt und so besser bewältigbar wird.

Ein sehr wirksames Verfahren zur Einführung einer Schreibstrategie ist die explizite Vermittlung nach Graham & Harris (2005). Dieses sieht 6 Phasen vor (vgl. Abbildung 3). Da mit ELK und den Textbausteinen das Hintergrundwissen bereits erarbeitet wurde, wird im Folgenden aufgezeigt, wie die Strategie PIRSCH+ im Verbund mit ELK eingeführt, modelliert und memoriert werden kann. Zusätzlich wird der weitere Ablauf (inkl. Schreibauftrag) erläutert.

Hintergrundwissen	• Aufbau und Wortschatz
Diskutieren	• Nutzen der neuen Strategie
Modellieren	• Vormachen + laut denken
Memorieren	• Einzelschritte memorieren
Unterstützen	• Je nach Lernenden
Unabhängiges Üben	• Mehrfach + angeleitet

Abbildung 3: Phasen der expliziten Vermittlung von Schreibstrategien nach Graham & Harris (2005)

Dieser Teil B kann in 3–4 Lektionen durchgeführt werden.

Bevor die in der Abbildung 3 markierten Vermittlungsphasen in B1–B3 beschrieben werden, wird die Planungsstrategie PIRSCH+ kurz erläutert. Dabei

wird auch auf die Frage eingegangen, wie PIRSCH+ und ELK zusammenhängen.

Anders als ELK kann die Planungsstrategie PIRSCH+ nicht nur in Bezug auf Anleitungen angewendet werden: PIRSCH+ ist genreübergreifend und kann zum Planen auch von erzählenden, berichtenden oder argumentativen Texten eingesetzt werden (vgl. dazu das Lernarrangement zum Verfassen eines argumentativen Textes

Strategien_Smash!_Sek).

Analog zu ELK stellt PIRSCH+ ein Akronym dar: Dabei steht jeder Buchstabe für einen Schritt im Textproduktionsprozess, wobei die Überarbeitung darin nicht enthalten ist (vgl. Karteikarte M7).

Abbildung 4 zeigt, wie PIRSCH+ und ELK zusammenhängen (vgl. auch M8):

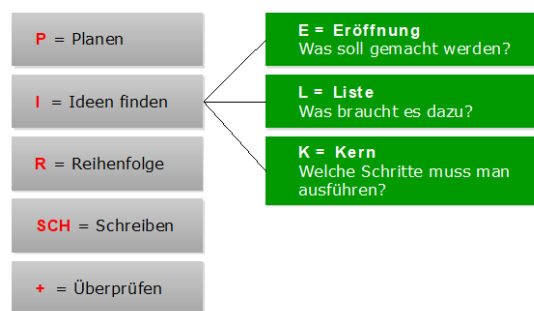


Abbildung 4: ELK kombiniert mit PIRSCH+

Diskutieren – eine Strategie einführen

Benötigtes Material:

- Folie der Karteikarte M7
- Kopie von M7 für die SuS
- Folie von M8

Die Lehrperson stellt den SuS PIRSCH+ vor und begründet diese Strategie damit, dass der Kern von Anleitungen oft schwierig zu schreiben ist:

Ihr habt vorher beim Schreiben eurer Anleitung sicher auch die Erfahrung gemacht, dass man einzelne Schritte vergisst oder dass die Reihenfolge nicht immer gut gewählt war. Wenn ich selbst eine solche Anleitung schreibe und einfach grad schreibe, was mir einfällt, dann passiert mir das auch. Wenn ich dagegen meinen Text zuerst plane, mir zuerst überlege, was im Kern der Anleitung stehen könnte, und diese Ideen dann ordne, dann gelingt mir ein solcher Text viel besser.

Ich stelle euch jetzt eine Strategie vor, mit der man einen Text planen kann: Sie heisst PIRSCH+. Weiss jemand von euch, was «Pirsch» bedeutet? [...] Ja, genau, das meint die Jagd auf ein Tier, indem man versucht, dem Tier möglichst nahe heranzukommen. Mit

einem Text ist es ganz ähnlich: mit PIRSCH+ schleicht man sich an den Text heran. Würde man bei der Jagd einfach drauflosrennen, wäre das Tier ganz schnell weg. Und würde man beim Verfassen einer Anleitung einfach drauflosschreiben, sind viele Ideen weg, oder man kommt nicht auf gute Ideen, weil man zu sehr draufloschreibt. PIRSCH+ ist also eine Strategie, ein Vorgehen, mit dem man eine Anleitung oder auch einen anderen Text so schreiben kann, dass man wichtige Ideen nicht vergisst oder dass man Zeit hat, um auf Ideen zu kommen. Mit PIRSCH+ kann man einen Text Schritt für Schritt schreiben, man muss nicht alles auf einmal machen.

Sind die SuS bereits mit PIRSCH+ vertraut – entweder, weil sie PIRSCH+ in Verbindung mit einem anderen Genre kennen gelernt haben oder weil sie bereits in der Mittelstufe mit PIRSCH+ eine Anleitung verfasst haben –, sollen die SuS im Tandem die einzelnen Schritte und den Nutzen von PIRSCH+ kurz repetieren.

Nach der Begründung für PIRSCH+ wird den SuS erklärt, worin die einzelnen Schritte von PIRSCH+ bestehen (Folie M7):

Zuallererst überlege ich mir, welche Anleitung ich schreiben und was genau ich mit der Anleitung erreichen möchte: Ich könnte bspw. eine Anleitung für die Bedienung einer Säge schreiben, weil ich möchte, dass jemand in der Holzwerkstatt die Säge so bedienen kann, dass er sich nicht in die Finger schneidet. Jetzt möchte ich aber eine Anleitung schreiben, so dass jemand mithilfe meines Textes ein bestimmtes Tangram legen kann.

Gleichzeitig muss ich mir auch überlegen, wie ich das erreichen kann: Ich schreibe meinen Text mithilfe einer Planungsstrategie und mithilfe von ELK.

Wir nennen diesen Schritt jetzt *Planen*. [Schritt P von Folie abdecken.]

Als Nächstes sammle ich Ideen. Da ich eine Anleitung schreibe, denke ich gleich auch an ELK [mit SuS kurz repetieren, wofür ELK steht.]. Genau, ich schreibe also auch gleich Ideen auf, die zur Eröffnung, zur Liste und zum Kern passen. Ich schreibe hier aber nur Stichwörter, da ich erst später den Text schreibe. Ich muss ja vielleicht noch die eine und andere Idee ändern, ergänzen oder auch streichen, bevor ich mit Schreiben beginnen kann. Das heisst, wenn ich die Ideen gesammelt habe, dann muss ich die passenden Ideen auswählen [Schritt I von Folie abdecken].

Jetzt überlege ich mir, welches für meine Leser und Leserinnen die beste Reihenfolge ist. Gleichzeitig beachte ich dabei auch den Aufbau von Anleitungen [Schritt R von Folie abdecken].

Erst wenn ich das alles gemacht habe, schreibe ich meinen Text [Schritt SCH von Folie abdecken]. Und

jetzt geht das auch viel einfacher: Ich schau, welche Idee die erste Nummer hat. Die formuliere ich als Erstes. Und so kann ich mich auch auf das Formulieren konzentrieren, mir überlegen, wie ich es am besten sage. Wenn ich beim Formulieren Mühe habe, kann ich die Liste mit den Textbausteinen zur Hilfe nehmen.

So, und wenn ich meine Anleitung geschrieben habe, dann überprüfe ich nochmals, ob der Aufbau stimmt und ob ich auch nichts vergessen habe [Schritt + von Folie abdecken].

Wenn ihr euch das so anschaut, dann fällt euch vielleicht auf, dass es mehrere Schritte vor dem Aufschreiben sind: Vor dem Aufschreiben passiert ganz viel. *Gut schreiben können* heisst also nicht schnell schreiben, sondern *sich Zeit fürs Schreiben nehmen*.

SuS mit eher geringen Schreibkompetenzen stellen sich oft vor, dass gute Schreiber/-innen vor allem schnell sind. Sie haben oft auch eine negative Einstellung zu Strategien, da sie diese für zu aufwendig halten. Es hat sich in solchen Fällen als hilfreich erwiesen, wenn mit allen SuS eine Art mündlicher Vertrag geschlossen wird, diese Schreibstrategie zu lernen und gemeinsam daran zu arbeiten (Graham & Harris, 2005, S. 27).

Um zu verdeutlichen, wie PIRSCH+ und ELK zusammenhängen, kann dies mit den SuS anhand einer Folie von M8 besprochen werden.

Bevor die Strategie mittels Modellieren vorgeführt wird, sollen sich die SuS im Tandem PIRSCH+ erklären (worin besteht der Nutzen dieser Strategie, wofür stehen die einzelnen Buchstaben) und so auch bereits ein erstes Mal memorieren. Den SuS wird dazu die Karteikarte M7 abgegeben.

Modellieren

Benötigtes Material:

- Tangram
- leere Folien

Die Lehrperson führt nun vor, wie sie eine Anleitung zum Legen eines Tangrams mit PIRSCH+, kombiniert mit ELK verfasst. **Dabei denkt sie nicht nur laut, sondern erläutert immer wieder explizit, warum sie so vorgeht. Zudem benennt sie auch immer wieder die einzelnen Schritte von PIRSCH+ und ELK explizit**, damit die SuS die Verbindung zu den Schritten auch herstellen können.

Also, ich beginne mit dem Planen: Ich überlege mir, welche Anleitung ich schreiben soll [sieht sich eine Liste mit verschiedenen Tangrams an]. Hmm, ich

nehme den Doppelpfeil. Ich hab schon eine Anleitung zu einem einfachen Pfeil gemacht, das dürfte jetzt nicht so schwer sein. [LP legt das Tangram am OHP, sodass die SuS zusehen können.] Ich schreib mir das auf, sicher ist sicher. Manchmal bin ich vergesslich, und wenn ich erst zwei oder drei Tage später daran weiterarbeite, weiss ich manchmal nicht mehr, was ich eigentlich wollte. [Schreibt und unterstreicht auf Folie: Doppelpfeil]

Planen meint aber mehr als nur das: Ich muss mir auch überlegen, was ich mit meiner Anleitung erreichen möchte: Ich möchte, dass jemand anders nur mithilfe meines Textes, also ohne Bild, das Tangram legen kann. Das schreib ich auch auf [schreibt: andere sollen es können].

Haben einzelne bzw. mehrere SuS Konzentrationschwierigkeiten, kann beim Modellieren eine Sequenz eingebaut werden, in der dies thematisiert und eine mögliche Lösung aufgezeigt wird.

Da ist aber noch etwas: Sobald um mich herum geschwätzt wird, fang ich an, den anderen zuzuhören. Okay, ich such mir ein ruhiges Plätzchen. Oder wenn das nicht geht, dann nehme ich Kopfhörer, die dämpfen die Geräusche ja auch. Gut, das schreib ich auch auf [schreibt auf: mich nicht ablenken lassen].

Das Modellieren der nächsten Schritte soll so erfolgen, dass mögliche Schwierigkeiten der SuS aufgegriffen werden können. In Bezug auf den Schritt *Ideen sammeln und auswählen* bedeutet dies, dass bspw. nicht alle relevanten Ideen notiert werden, damit man zeigen kann, wie zu einem späteren Zeitpunkt Ideen ergänzt werden können.

Welches ist der nächste Schritt: Genau, ich sammle jetzt Ideen für meine Anleitung. Dabei soll ich auch an ELK denken. Wofür steht ELK schon wieder? Mmh, ja, E für *Eröffnung*, L für *Liste* und K für *Kern*. Ich möchte ja den Doppelpfeil beschreiben. Das ist auch gleich die Eröffnung: Die Lesenden müssen von Anfang an wissen, was sie legen sollen [schreibt: Doppelpfeil legen]. Was brauchen sie dazu? Das ist einfach, sie brauchen einfach ein Tangram [schreibt: alle Teile des Tangrams]. Ok, und jetzt kommt der Kern, was genau die Lesenden tun müssen. Da muss ich mir jetzt mehr überlegen. Ich muss es so machen, dass ich den Doppelpfeil nochmals lege und mir dann gleich die einzelnen Schritte stichwortartig notiere.

Ich schreib Stichwörter und keine ganzen Sätze auf, weil ich vielleicht noch viel ändern, ergänzen oder rumschieben muss. Und ich möchte nicht auch jetzt schon überlegen, wie ich das genau formulieren soll. Darum kümmerge ich mich später.

Schreiben die SuS ganze Sätze, besteht oft die Gefahr, dass sie diese Sätze beim Schritt SCH abschreiben und damit keine Formulierungsarbeit leisten:

Da bei der Formulierungsarbeit die Leserorientierung nochmals ins Spiel kommt, ist es wichtig, darauf zu bestehen, dass möglichst nur Stichwörter notiert werden.

Also, ich nehm zuerst das eine grosse Dreieck [LP legt es so, dass der rechte Winkel mit dem Spitz nach unten zeigt; schreibt: grosses Dreieck rechter Winkel unten]. Jetzt kommt das mittlere Dreieck an das grosse Dreieck, und zwar so, dass Hypotenuse auf Hypotenuse zu liegen kommt [mittleres Dreieck an grosses Dreieck, beide Hypotenusen aufeinander]. Das ist jetzt schon ein Teil des Mittelstücks vom Doppelpfeil. Links und rechts kommt jetzt ein kleines Dreieck und das Parallelogramm. Hm, das ist gar nicht einfach mit dem Parallelogramm. Das kann ich ja so oder so legen, also kurze Seite parallel oder senkrecht zur Hypotenuse [schreibt: Parallelogramm an mittl. Dreieck, Achtung! kurze Seite senkrecht]. Das muss ich dann genau beschreiben. Also immer dort, wo es mehrere Möglichkeiten für die Lesenden gibt, muss ich genau sein. Das muss ich mir merken. Links kommt jetzt das kleine Dreieck [schreibt: kleines Dreieck mit Hypotenuse an mittl. Dreieck]. So, und jetzt kommt das Quadrat oben dran [schreibt: Quadrat an obere Kathete des kl. Dreiecks]. Und das zweite kleine Dreieck kommt da zum Parallelogramm hin. Das ist wieder einfach. [schreibt: kl. Dreieck an Parallelogr.] So, jetzt ist das Mittelstück fertig. Das letzte Stück ist das zweite grosse Dreieck. Das leg ich an das Mittelteil, sodass der rechte Winkel mit dem Spitz nach oben zeigt [schreibt: gr. Dreieck als 2. Pfeilspitze]. Fertig.

Kurz nochmals überlegen: Hab ich alles? Ist eine Idee dabei, die ich gar nicht brauche? Ich glaube, ich habe nichts zu viel aufgeschrieben. Ich lass das mal so. Eventuell fehlt noch etwas. Das kann ich auch später noch notieren.

Eine wichtige Funktion des Modellierens besteht darin, **typische «Fehlerquellen» so einzubauen, dass ein möglicher Lösungsweg aufgezeigt werden kann**. Wird bspw. der Schritt *Ideen sammeln und auswählen* so modelliert, dass wichtige Ideen fehlen, muss vorgeführt werden, wie dies bemerkt und korrigiert werden kann.

Jetzt habe ich den Schritt *Ideen sammeln und auswählen* gemacht. Als Nächstes lege ich die Reihenfolge meiner notierten Ideen fest. Ich soll dabei auch darauf achten, wie Anleitungen aufgebaut sind. Also zuerst kommt die Eröffnung, *Doppelpfeil legen* kriegt also die Nummer 1. Dann kommt die Liste, das ist Nummer 2. Beim Kern muss ich jetzt genauer überlegen: Es ist sicher gut, wenn hier der erste Schritt darin besteht, eine der beiden Pfeilspitzen zu legen, also das grosse Dreieck. Ich nummeriere das jetzt mit K1, dann weiss ich auch, dass das zum Kern gehört.

Jetzt fällt mir ein, dass ich da noch sagen sollte, dass die eine Pfeilspitze so schon fertig ist. Das ist für die Lesenden wichtig zu wissen. Ich schreib das noch auf [schreibt: erste Pfeilspitze fertig] und nummeriere das mit K2.

Jetzt kommt der Mittelteil: Oh, das fehlt ja auch noch [schreibt und nummeriert mit K3: Mittelteil legen]. Also, das mittlere Dreieck ist das nächste [K4], dann das Parallelogramm [K5]. Wobei – ich bin mir da jetzt nicht sicher. Was passiert, wenn ich statt des mittleren Dreiecks zuerst das Quadrat mit dem kleinen Dreieck lege? Dann kann ich einfacher erklären, dass da das Parallelogramm hineinkommt. [LP legt diesen Teil nochmals mit dem Tangram.] Weil es so auch nur eine Möglichkeit für das Parallelogramm gibt. Ja, ich ändere die Reihenfolge. Also: Quadrat = K5, kleines Dreieck = K6, Parallelogramm = K7. Und jetzt das zweite kleine Dreieck = K8. Und zum Schluss noch das zweite grosse Dreieck [=K9].

Da die SuS zu Beginn selbst eine Anleitung verfasst haben, können sie beim Formulieren einbezogen werden. Es empfiehlt sich jedoch, die ersten Stichwörter noch vorzuführen, da auf diese Weise der Zusammenhang von Formulierungsarbeit und Leserorientierung aufgezeigt werden kann:

So, jetzt kann ich mit dem Schreiben loslegen: Zuerst schreib ich, dass es um einen Doppelpfeil geht. Das ist auch gleich der Titel [schreibt: Das Tangram Doppelpfeil legen]. Jetzt schreib ich die Eröffnung: *Du legst einen Doppelpfeil*. Hm, ist es wichtig, wohin der zeigt? Nein, das spielt keine Rolle. Ich schreib aber zur Sicherheit auf, dass er zwei Pfeilspitzen und einen Mittelteil hat. Ich bin mir nämlich nicht sicher, ob meine Leser/-innen wissen, wie so ein Doppelpfeil aussieht [schreibt: *Der Doppelpfeil besteht aus zwei Pfeilspitzen und einem Mittelteil.*] Ich muss da mal schnell beim Mustertext nachschauen, da gabs doch eine ähnliche Stelle: Ah ja, da steht *Der Hals ist schmal und lang*. Das könnte ich eigentlich auch ergänzen, dass der Mittelteil eher breit ist. Dann können sich die Lesenden im Kopf schon mal eine genauere Vorstellung von diesem Doppelpfeil machen. Ich schreibe also: *Der Mittelteil ist eher kurz und breit*.

In dieser Sequenz sind bewusst zwei Elemente eingebaut:

- Der Rückgriff auf den Mustertext:** Auch gute Schreiber und Schreiberinnen nutzen einen Mustertext. Das sind wichtige Orientierungen.
- Leserorientierung:** Beim Schritt SCH bzw. beim Formulieren spielt die Leserorientierung eine wichtige Rolle. Zum einen können auch in dieser Phase Ideen ergänzt werden, zum anderen kann vorgeführt werden, wie etwas genauer beschrieben oder wie allenfalls ein Ausdruck

durch einen anderen ersetzt wird. Damit sollen die SuS sehen, dass es in dieser Phase nicht einfach darum geht, die erstbeste Formulierung zu einer Idee aufzuschreiben und dann gleich zur nächsten überzugehen, sondern dass beim Formulieren nochmals überlegt werden muss, wie etwas sprachlich formuliert werden muss, damit es die Lesenden verstehen. Je nach SuS kann nochmals auf M3 mit den Textbausteinen hingewiesen werden.

Danach können die SuS einbezogen werden: Es dürfte jedoch ausreichen, ein bis zwei Stichwörter mit ihnen auszuformulieren. Der Schritt «+» kann thematisiert werden, wenn die SuS eine Anleitung mit PIRSCH+ verfasst haben: Dabei geht es nur darum, zu überprüfen, ob alle ausgewählten Ideen in der richtigen Reihenfolge im Text enthalten sind und ob der Aufbau eines Anleitungstextes erkennbar ist.

Memorieren

Haben die SuS die einzelnen Schritte von PIRSCH+ und ELK memoriert, können sie diese im Textproduktionsprozess schneller abrufen. Dabei können Abkürzungen bzw. Akronyme eine wichtige Merkhilfe darstellen: Aus diesem Grund ergeben die ersten Buchstaben von PIRSCH+ ein Wort, das auch inhaltlich in Bezug zur Strategie steht; Ähnliches gilt für ELK. Diese Merkhilfe wurde insbesondere für SuS entwickelt, die Schreibschwierigkeiten haben. Während also ein Teil der SuS diese Merkhilfe nicht benötigt, kann sie für andere wichtig sein. Für alle SuS gilt jedoch, dass sie **die einzelnen Schritte der Schreibstrategie benennen und auch erklären** können sollten. Dabei muss ein einzelner Schritt nicht im Original-Wortlaut wiedergegeben werden, die Bedeutung jedoch muss identisch sein.

Das Memorieren kann zunächst so erfolgen, dass sich zwei SuS gegenseitig erzählen, welche Teilschritte PIRSCH+ sowie ELK umfassen und worin der Nutzen des gesamten Strategiebündels besteht. Mithilfe der Karteikarten M6 und M7 können sie überprüfen, ob die Schritte korrekt wiedergegeben wurden. Sind die beiden SuS nicht sicher, wie sie die Schritte erklären oder begründen sollen, fragen sie bei der Lehrperson nach.

Diese Übung kann je nach Verlauf auch in die Phase Diskutieren integriert (vgl. den Hinweis am Ende

von Abschnitt B2) oder auch im weiteren Verlauf wiederholt werden.

Der weitere Ablauf

Die SuS wählen ein neues Tangram aus und verfassen mithilfe von PIRSCH+ und ELK eine Anleitung (vgl. M2). Haben sie ihre erste Textfassung erstellt (Schritt SCH), überprüfen sie, ob sie alle ihre ausgewählten Ideen in der richtigen Reihenfolge in den Text integriert haben (Schritt «+»). Je nach Ergebnis passen sie ihren Text entsprechend an.

Daran anschliessend testen sie ihre Texte wiederum in Tandems (vgl. M4). Können sie dabei beobachten, wie ein Leser oder eine Leserin nun mithilfe ihres Textes das Tangram legen können, sollen sie dies am Ende ihres Textes festhalten: Auf diese Weise können zum einen Erfolgserlebnisse dokumentiert werden, zum anderen gewährt dies auch den Lehrpersonen Einblick in den Lernweg der SuS (vgl. dazu die Ausführungen in Abschnitt C).

Angemerkt sei, dass SuS teilweise bei der Auswahl eines Tangrams unterstützt werden müssen: Zum einen kann es für schwächere SuS zu Beginn hilfreich sein, wenn sie einfachere Tangrams auswählen, zum anderen müssen einzelne SuS beim Benennen des Gegenstands sowie der einzelnen Bestandteile des Gegenstands unterstützt werden.

Haben die SuS mithilfe von PIRSCH+ und ELK mindestens drei Anleitungen verfasst, sollen sie die Strategie schriftlich erklären und begründen (vgl. dazu M9a und M9b). Damit erhält die Lehrperson Einblick in das Strategiewissen der SuS und kann so besser entscheiden, ob einzelne SuS mehr Unterstützung benötigen. Der Auftrag ist so angelegt, dass er auch eine Selbstbeurteilung durch die SuS enthält sowie die Frage, ob sie PIRSCH+ bzw. ELK empfehlen würden. Da in erster Linie schwache SuS Strategien ablehnen, weil sie diese als zu anstrengend, zu zeitraubend wahrnehmen, sind Informationen dieser Art wichtig, gerade im Hinblick auf die Planung des weiteren Lernwegs.

Hinweise zur Weiterarbeit

Eine Möglichkeit besteht darin, dass die SuS weitere Anleitungstexte verfassen, die von einem anderen Typ sind, so z.B. Kochrezepte oder Spielanleitungen.

3 Beobachten – formativ beurteilen

Im Folgenden wird anhand verschiedener Beispiele ausgeführt, wie Lernwege in diesem Setting verlaufen können, was auf Basis der entstandenen Texte, Notizen etc. beobachtet und wie dies didaktisch genutzt werden kann.

Djamals* Lernweg¹

Djamal* – er besucht eine 9. Klasse Sekundar B und das Texteschreiben fällt ihm schwer – verfasst zunächst eine Anleitung, die nicht verständlich ist (vgl. T1, Seite 11): Zum einen gibt der Text keinen Hinweis, welches Tangram gelegt werden soll, so dass die beschriebenen Handlungen nicht eingeordnet werden können, zum anderen sind wichtige Teilschritte nicht beschrieben.

Djamal testet seinen Text mit einem Mitschüler und kann dabei beobachten, wie dieser Mitschüler einige Schwierigkeiten hat, das Tangram zu legen, es ihm am Ende auch nicht gelingt. Auf Basis dieser Beobachtungen notiert Djamal drei Punkte im Hinblick auf eine Überarbeitung (T2, S. 12): zwei Stellen, die er genauer beschreiben möchte, sowie einen Handlungsschritt, der noch fehlte. Das sind vergleichsweise komplexe Überarbeitungsnotizen, die deutlich über kleine lokale Änderungen hinausgehen.² Das ist bemerkenswert, da Djamal für gewöhnlich vor allem auf Wort- und Satzebene überarbeitet.

Mithilfe von ELK und auf Basis seiner Überarbeitungsnotizen fertigt Djamal eine zweite Textfassung an (T3, S. 13): Im Vergleich zur ersten Version erfährt man als Leser/-in nun, worum es geht. Zudem ist der Text gegliedert, und die einzelnen Handlungsschritte sind nummeriert.

Djamal wählt danach ein anderes Tangram aus und fertigt zunächst mithilfe von PIRSCH+ Planungsnotizen an (vgl. T4, S. 14). Betrachtet man seine Notizen zu «K», fällt auf, dass sie sehr ausführlich und oftmals in ganzen Sätzen formuliert sind. Ein Blick in den Anleitungstext T5, S. 15, zeigt, dass er die in «K» ausformulierten Sätze genau so in seinen Text

¹ Der hochgestellte Stern verweist jeweils darauf, dass es sich um ein Pseudonym handelt.

² Lokale Änderungen gehen i.d.R. nicht über die Wort- oder Satzebene hinaus, d.h. es wird lediglich innerhalb eines bestimmten Satzes etwas geändert.

übernommen hat. Damit leistet Djamal beim Abschreiben seiner Planungsnotizen so gut wie keine Formulierungsarbeit. Einzig beim ersten Handlungsschritt zeigt Djamal noch Formulierungsarbeit:

- a) *Planungsnotiz*: Grosses dreieck: Linke khatete liegt am boden
- b) *Text*: Du nimmst ein grosses Dreieck und legst die linke Khatete auf dem Boden.

Liegen Planungsnotizen vor, kann beim Verfassen des Textes die Aufmerksamkeit u.a. stärker auf Sprache als Gegenstand gerichtet werden. So zeigt der Vergleich von a) und b), dass Djamal eine entscheidende Änderung vornimmt: Indem er den Satz mit «du nimmst» beginnt, kann er das zweite Verb anpassen («liegen» zu «legen»). Korrekturen dieser Art werden durch das Abschreiben nicht herausgefordert.

Um Formulierungsprozesse in Gang setzen zu können, müssen SuS angehalten werden, in ihren Planungsnotizen nur Stichwörter zu formulieren. Für die Planung des weiteren Lernwegs von Djamal sollte dies im Vordergrund stehen.

Seine zweite Tangram-Anleitung testet Djamal ebenfalls mit einem Schüler und kann dabei beobachten, dass dieser das Tangram mithilfe seiner Anleitung legen kann. Entsprechend kann er dies als Erfolg am Ende seines Textes festhalten.

Beim Nachdenken über PIRSCH+ und ELK erkennt Djamal, dass PIRSCH+ den Schreibprozess portioniert («so viele abschnitte hat»), ELK dagegen nicht (vgl. Abbildung 5 und 6 unten). ELK setzt damit voraus, dass man einen Text planen kann, wie dies Djamal ganz richtig feststellt: Mit ELK allein muss man selbstständiger schreiben (oder dann eben zusätzlich eine Planungsstrategie anwenden). Anders formuliert: Djamal hat wichtiges Strategiewissen erworben.

Pirscht empfehle ich jedem. Es ist ein Blatt, so ziemlich gut beschrieben ist. Ich finde es gut, dass es so viele abschnitte hat.

Abbildung 5: Djamals Sicht zu PIRSCH+

Ich würde ELK den besseren Schüler empfehlen, weil man da mehr selbstständig sein muss.

Abbildung 6: Djamals Sicht zu ELK

Djamal schätzt sich, was die sichere Anwendung betrifft, in Bezug auf PIRSCH+ als sehr sicher, in Bezug auf ELK als ziemlich sicher ein. Da Djamal die Planungsnotizen zu stark ausformuliert, wäre dies im Verbund mit seiner Selbsteinschätzung zu klären.

Nunos* Lernweg

Anders als Djamal gelingt es Nuno* nicht, seine zweite Anleitung so zu verfassen, dass andere sein Tangram legen können. Dabei fällt zunächst auf, dass sich Nuno ein schwieriges Tangram ausgesucht hat: eine Teekanne. Sichtbar ist das auch daran, dass Nuno die Teile der Teekanne nicht benennen kann, unterscheidet er doch nur einen Hauptteil von einem rechten Teil – eine Beschreibung, die für Lesende nicht nachvollziehbar ist.

Nuno hält fest, dass sein Mitschüler das Tangram nicht legen kann, weil die letzten Abschnitte zu schwierig sind: Nuno hat damit also nicht erkannt, dass seine Anleitung bereits zu Beginn nicht verständlich ist. Das kann auch daran liegen, dass sein Mitschüler beim «Testen» der Anleitung zu wenig explizit laut gedacht hat. Das heisst: In Nunos Fall könnte es hilfreich sein, wenn die Lehrperson selbst laut denken vorführt, wie sie den Text liest und dabei das Tangram zu legen versucht.

Darüber hinaus verdeutlicht Nunos Beispiel, dass schwächere SuS bei der Auswahl eines Tangrams unterstützt werden müssen. Zudem kann sich Wortschatzarbeit nicht auf das Vermitteln wichtiger Textbausteine beschränken: Das korrekte Benennen des Gegenstands und seiner Elemente ist für eine Anleitung zentral. In Nunos Fall könnte dies mit einer Internet-Recherche verknüpft werden: Auf diese Weise erfährt man, dass der Griff auch als *Henkel* und die Vorrichtung zum «Entleeren» als *Ausguss*, *Tülle* oder auch *Schnabel* bezeichnet werden kann.

Für die Planung des weiteren Lernwegs ist zu empfehlen, dass die Lehrperson den Text laut denkend testet und Nuno anschliessend seinen zweiten Anleitungstext im Hinblick auf zwei Kriterien überarbeitet:

- Die Bestandteile der Teekanne korrekt bezeichnen
- Die einzelnen Handlungsschritte explizit mit den Bestandteilen der Teekanne verknüpfen

Nach der Überarbeitung sollte nochmals ein Kollege, eine Kollegin den Text «testen».

Belindas* Lernweg

Wie Abbildung 7 zeigt, hat Belinda* nicht nur den Erfolg festgehalten, sondern auch eine Schwierigkeit notiert, die sie bei der Leserin beobachtet hat:

Abbildung 7: Den Erfolg festhalten

Solche Beobachtungen können aufgegriffen werden, indem mit Belinda* erarbeitet wird, was ihre Beobachtung genauer bedeutet: Begriffe wie *Hypotenuse* oder *Kathete* sind Fachbegriffe. Nicht alle Leser/-innen verfügen über dieses Wissen. Deshalb kann es sinnvoll sein, solche Stellen so zu formulieren, dass sie auch für Personen ohne das entsprechende Fachwissen verständlich sind (z.B. mit einer Begriffserklärung). Ein Beispiel dazu findet sich im Mustertext. Denkbar ist denn auch, dass dies in leistungsstärkeren Klassen ins Modellieren integriert wird, und zwar im Rahmen des Schrittes SCH.

Dank

Dieses Lernarrangement wurde im Schulhaus Kappeli von Bernhard Albrecht, Ruth Hermann und Andrea Wittwer erprobt. Ihnen sowie ihren Schülern und Schülerinnen sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

Literatur

Zu Anleitungstexten als Textsorte:

Schaeder, B. (2001). Fachsprache im Alltag: Anleitungstexte. In A. Lehr, M. Kammerer, K.-P. Konerding, A. Storrer, G. Thimm & W. Wolski (Hrsg.), *Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der Linguistik* (S. 233–248). Berlin: de Gruyter.

Dieses Lernarrangement wurde auf Basis folgender Literatur entwickelt:

Graham, S. & Harris, K.R. (2005). *Writing Better: Effective Strategies for Teaching Students with Learning Difficulties*. Baltimore/London/ Sydney: Paul H Brookes Pub Co.

Rijlaarsdam, G., Braaksma, M., Couzijn, et al. (2008). Observation of peers in learning to write. Practise and research. *Journal of Writing Research*, 1 (1), 53–83.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Für Leserinnen und Leser schreiben. Handreichung, Material, Beispiele. Version Sekundarstufe I*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Erster Anleitungstext von Djamal* (9. Klasse)**(T1)**

Hypothenuse. Auf der rechten Seite von
Dreieck, kommt das kleine Dreieck mit
Kathete unter der Hypothenuse.
Auf der linken Seite vom Quadrat ist der Parallelogramm
auf die kurze Länge.

Erster Anleitungstext von Djamal* mit Überarbeitungsnotizen

(T2)

Anleitung Tangram 1. Entwurf

Die Zwei grosse Dreiecke sind gegenüber und bilden einen Quadrat.

~~Oben links~~^{1*} liegt ein Quadrat.

~~Oben in der Mitte~~^{2*} liegt das mittlere Dreieck auf der Hypothenuse. Auf der rechten Seite vom mittleren Dreieck, kommt das kleine Dreieck mit der linke Khatete unter der Hypothenuse.

Auf der linke seite vom Qudrat ist der Paralogramm auf die Kurze länge.

~~3~~

1* oben auf der Linke seite.

2* oben rechts von dem Quadrat ligt dass mittlerer dreieck, auf der Hypothenuse

* Das kleine dreieck steht zwischen den Quadrat und das Mittlere dreieck.

Djamals überarbeitete Fassung des ersten Anleitungstextes

(T3)

Anleitungstangram: Überarbeiteter Entwurf

Mit dem Tangram einen T-shirt legen.
T-shirt ist senkrecht.

Du brauchst 7 Teile dazu: die beiden grossen Dreiecke, die beiden kleinen Dreiecke, das mittel-grosse Dreieck, das Parallelogramm und das Quadrat.

1. Die Zwei grosse Dreiecke sind gegenüber und bilden ein Quadrat.
2. Du legst oben auf der linken Seite ein Quadrat.
3. Oben rechts neben dem Quadrat liegt das mittlere Dreieck auf der Hypothetuse.
4. Auf der linken Seite vom Quadrat ist das Parallelogramm auf die kurze Länge.
5. Auf der rechten Seite vom mittleren Dreieck, kommt das kleine Dreieck mit der linken Kathete unter der Hypothetuse.
6. Das kleine Dreieck steht zwischen dem Quadrat und dem mittleren Dreieck.

Djama's Planungsnotizen des zweiten Anleitungstexts

(T4)

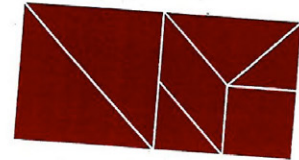
Ⓟ Rechteck

2 lange Seite liegt
2mal gleiche Länge

- Ⓛ
- 2 Grosse Dreiecke
 - 2 kleine Dreiecke
 - 1 mittleres Dreieck
 - 1 Parallelogramm
 - 1 ~~Quadrat~~ Quadrat

- Ⓚ
1. Grosses Dreieck: Linke Kathete liegt am Boden
 2. Das 2. zweite grosse Dreieck ist liegt mit der Hypotenuse auf das andere grosse Dreieck
 3. Das kleine Dreieck liegt mit dem der ~~linke~~ linke Kathete am Boden und die rechte Kathete ist ~~bündig~~ bündig mit der rechten Kathete vom 2. zweiten Dreieck.
 4. Das Parallelogramm sollte umgedreht werden und mit der längere Seite auf dem der ~~Hyp~~ Hypotenuse auf dem kleinen Dreieck ~~gros~~ gross gelegt werden.
 5. Ganz recht ein Quadrat, am Boden
 6. ~~Da~~ legst das kleine Dreieck mit der ~~Re~~ rechten Kathete auf das Quadrat.
 7. Das Mittlere Dreieck schaut ~~aus~~ unten und ist zwischen der Hypotenuse von ~~rechten~~ kleinen Dreieck und Parallelogramm.

29 Rechteck



Djamals zweiter Anleitungstext

(T5)

2. Anleitung Tangram 1. Entwurf

Mit dem Tangram einen Rechteck legen

Du brauchst alle sieben Teile dazu: die beiden grossen Dreiecke, die beiden kleinen Dreiecke, das mittlere grosse Dreieck, das Parallelogramm und das Quadrat.

1. Du nimmst ein grosses Dreieck und legst die linke Kathete auf dem Boden.
2. Das zweite grosse Dreieck liegt mit der Hypotenuse auf das andere grosse Dreieck.
3. Das kleine Dreieck liegt mit der linken Kathete am Boden und die rechte Kathete ist kändig mit der rechten Kathete vom zweiten Dreieck.
4. Das Parallelogramm sollte umgedreht werden und mit der längere Seite auf der Hypotenuse auf dem kleinen Dreieck gelegt werden.
5. Ganz rechts am Boden sollte ein Quadrat liegen.
6. Du legst das kleine Dreieck mit der rechten Kathete auf das Quadrat.
7. Das mittlere Dreieck schaut unten und ist zwischen der Hypotenuse von kleinen Dreieck und Parallelogramm.

B. hats geschafft

Nunos* zweiter Anleitungstext

Mit dem Tangram einen TeeKanne legen

Du legst eine TeeKanne der aus zwei teile besteht:
Hauptteil und rechte teil.

Du brauchst alle 7 Teile dazu: die beiden grossen Dreiecke,
die beiden kleinen Dreiecke, das mittelgrosse Dreieck, das
mittelgrosse Dreieck, das Parallelogramm und das Quadrat.

Du legst jetzt 2 Grosse Dreiecke zusammen, die ein
Quadrat bilden.

Du musst der Parallelogramm umdrehen.

Du musst die kleinere Kante von Parallelogramm an der
linkeren Kathete, unten legen.

Mittleren Dreieck hypotenuse an der oberen Kante
von der Grosses Dreieck legen.

Du musst der spitz von linken Winkel von der kleineren
Dreieck hypotenuse an der rechten spitz von Mittleren
Dreieck legen.

Du musst der Quadrat unter der kleineren Dreieck
legen an der rechten spitz von hypotenuse.

Kante legen.



Für Leser und Leserinnen schreiben – Material

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten Materialien gehören zum Lernarrangement **Für Leser und Leserinnen schreiben** (Strategien_für_Leser_innen_schreiben_Sek) deren Ziel es ist, den SuS aufzuzeigen, wie sie eine Anleitung für Leser und Leserinnen so schreiben können, dass ihr Text sein Ziel erreicht.

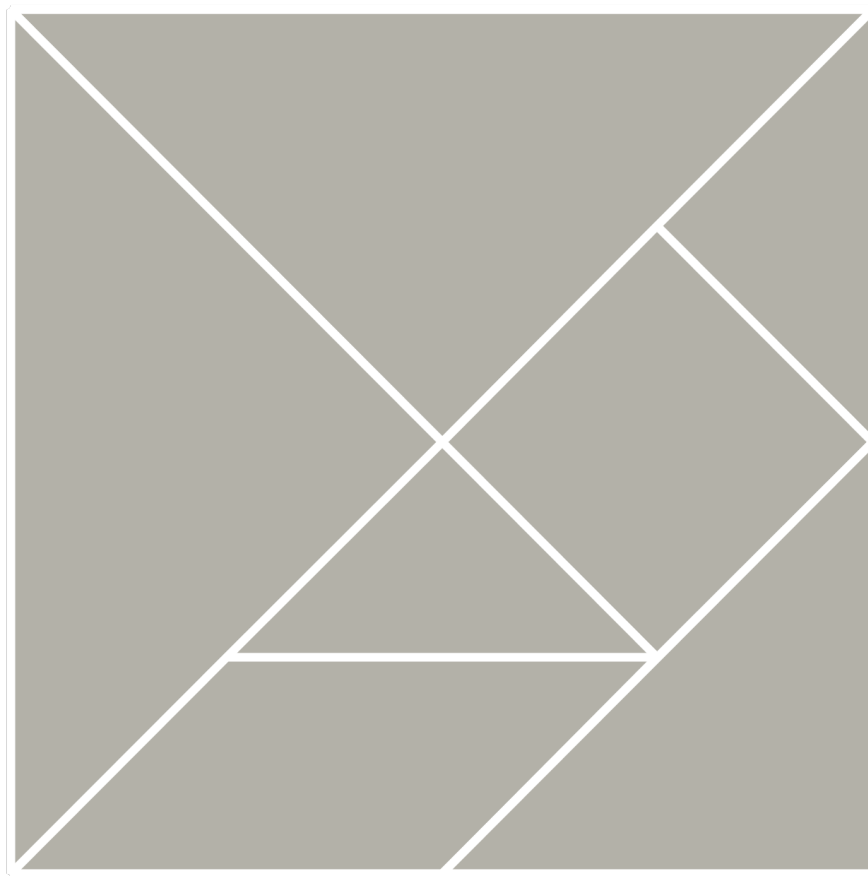
Folgende Materialien sind enthalten:

- M1 Vorlage Tangram
- M2 Schreibauftrag: eine Anleitung zu einem Tangram verfassen
- M3 Textbausteine
- M4 Auftrag: im Tandem einen Text testen
- M5 Mustertext
- M6 Karteikarte ELK
- M7 Karteikarte PIRSCH+
- M8 Grafik Zusammenhang PIRSCH+ und ELK
- M9 Über das Gelernte nachdenken

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *Für Leserinnen und Leser schreiben. Handreichung, Material, Beispiele. Version Sekundarstufe I.* Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Das Tangram

(M1)

Für Leser und Leserinnen schreiben

(M2)

Schreib für eine Kollegin, einen Kollegen eine Anleitung:

- a) Wähle dazu ein Tangram aus.
Achtung: Zeig dein Tangram nicht!
- b) Lege das Tangram zunächst für dich allein.
- c) Schreib deine Anleitung so, dass die Kollegin oder der Kollege mithilfe deines Textes das Tangram legen kann.
Achtung: Verwende keine Zeichnungen!

Das Tangram – wichtige Textbausteine

(M3)

Handlungen genau beschreiben

Lege ...	was?	wohin?	
	ein kleines Dreieck mit der Hypotenuse		an die linke Kathete des mittleren Dreiecks
		links	an das Quadrat
	ein grosses Dreieck	rechts	an dass mittlere Dreieck
	das kleine Dreieck	unter	das Parallelogramm
	das mittlere Dreieck	über	ein kleines Dreieck
	das Parallelogramm	links neben	das Quadrat
	das Quadrat	rechts neben	das grosse Dreieck
Drehe ...	das grosse Dreieck	90°	nach rechts.
Lege das Quadrat so hin, dass es zum Parallelogramm einen Abstand von etwa 1 cm hat.			
Drehe das grosse Dreieck 90° nach rechts, sodass der rechte Winkel nach rechts zeigt.			

Eine Position genau beschreiben

Der rechte Winkel	zeigt	nach oben / nach unten nach rechts / nach links nach links oben / nach rechts unten ...
Das kleine Dreieck	liegt	oben, unten, rechts, links
		über dem Quadrat links neben dem Quadrat

Ein Ergebnis genau beschreiben

Die beiden Dreiecke	bilden	ein Quadrat
Die beiden Seiten		eine Gerade
Die beiden Dreiecke	stellen (...) dar	(einen Flügel) (den Oberkörper) (den Hals der Pfeilspitze)

Einen eigenen Text testen

(M4)

Arbeitet zu zweit

Was ihr braucht:

- eine Kopie des Textes, der überprüft werden soll, und das Original;
- ein Tangram, damit der Leser / die Leserin die Anleitung gleich ausprobieren kann.

Setzt euch einander gegenüber: Der Autor bzw. die Autorin soll genau sehen können, welche Stelle gelesen wird und an welcher Stelle allenfalls ein Problem auftaucht.

Wenn ihr einen Text so bearbeitet habt, tauscht ihr die Rollen und testet den zweiten Text.

Regeln

Leser/-in:

- Du hast das Original vor dir und liest den Text laut.
- Du versuchst das Tangram mithilfe des Textes zu legen. Du sagst immer laut, was du jeweils tust.
- Wenn du eine Stelle nicht verstehst, dann sagst du das laut. Ein Beispiel: «Ähm, das verstehe ich nicht. Ich weiss nicht, wie ich das Dreieck legen soll.»
- Du versuchst das Problem zuerst allein zu lösen, und zwar mithilfe des Textes. Nur wenn das nicht geht, soll dir die Autorin oder der Autor helfen.

Autor/-in:

- Du hörst genau zu.
- Du unterbrichst den Leser, die Leserin nicht.
- Du erklärst eine Stelle nur, wenn der Leser, die Leserin überhaupt nicht weiterkommt.
- Du hast eine Kopie deines Textes: Wenn der Leser, die Leserin an einer Stelle des Textes Schwierigkeiten hat, machst du um die Stelle einen Kreis.

Den Text überarbeiten (Autor/-in)

- Du schaust dir die markierten Stellen in deinem Text an: Überlege dir zu jeder Stelle, was du ändern musst.

Musst du etwas ergänzen?	→ Schreib es als Stichwort hinzu.
Musst du eine Stelle anders formulieren?	→ Unterstreiche die Stelle.
Musst du allenfalls etwas streichen?	→ Streiche die Stelle durch.
Musst du die Reihenfolge ändern?	→ Markiere mit einem Pfeil, wo die Stelle hin soll.

Anleitungstexte – ein Muster

(M5)

E – Eröffnung L – Liste K – Kern	Mit dem Tangram einen Pfeil legen Du legst einen Pfeil, der schräg nach links unten zeigt. Der Pfeil besteht aus zwei Elementen: Pfeilspitze und «Hals». Der «Hals» ist schmal und lang. Du brauchst alle 7 Teile dazu: die beiden grossen Dreiecke, die beiden kleinen Dreiecke, das mittelgrosse Dreieck, das Parallelogramm und das Quadrat. Du legst zuerst die Pfeilspitze. Dazu brauchst du die beiden grossen Dreiecke. 1) Lege ein grosses Dreieck so hin, dass die Hypotenuse (die längere Seite) zu dir zeigt. 2) Nimm das zweite grosse Dreieck: Leg es zuerst so vor dich hin, dass die Hypotenuse senkrecht ist und der rechte Winkel nach rechts zeigt. Leg es jetzt an das erste Dreieck, und zwar so, dass beide rechten Winkel aneinander sind. Jetzt hast du die Pfeilspitze. Alle anderen Teile bilden zusammen den «Hals» des Pfeils. Er kommt an die lange Kante der Pfeilspitze. 3) Nimm eins der beiden kleinen Dreiecke. Leg es mit einer Kathete (eine der kürzeren Seiten) an die lange Kante des Pfeils. Leg es so hin, dass es in der Mitte der langen Kante der Pfeilspitze ist und der rechte Winkel nach unten zeigt. 4) Nimm das Parallelogramm. Leg es mit einer langen Seite an die Hypotenuse des kleinen Dreiecks, und zwar so, dass das Parallelogramm nach rechts geneigt ist. 5) Nimm das mittelgrosse Dreieck. Leg es mit einer Kathete an die lange Seite des Parallelogramms. Der rechte Winkel zeigt dabei nach unten rechts. 6) Nimm das zweite kleine Dreieck. Leg es mit der Hypotenuse an die freie Kathete des mittelgrossen Dreiecks. 7) Nimm das letzte Teil, ein Quadrat: Leg es an das kleine Dreieck. Jetzt ist der Pfeil fertig.
--	---

Karteikarte ELK

(M6)

E	Eröffnung	Was soll gemacht werden?
L	Liste	Was braucht es dazu?
K	Kern	Welche Schritte muss man ausführen?

Memorieren

Arbeitet zu zweit

- 1) Benennt die einzelnen Elemente von ELK.
- 2) Erzählt euch dabei auch gegenseitig, welche Funktion die einzelnen Elemente für die Leser/-innen haben.

Karteikarte **PIRSCH+**

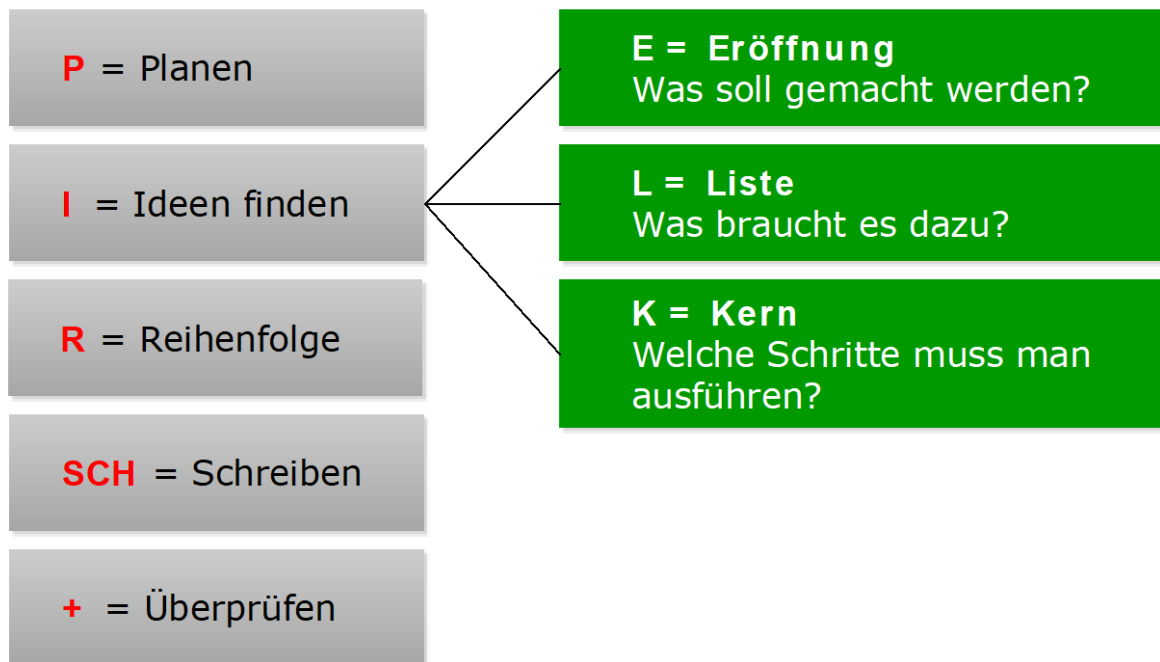
(M7)

P	Planen	Welche Anleitung möchte ich schreiben? Was möchte ich mit meiner Anleitung erreichen? Wie kann ich das erreichen?
I	Ideen sammeln und auswählen	Sammele Ideen zu deiner Anleitung. Nutze dazu ELK . Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die passenden und wichtigsten Ideen aus.
R	Reihenfolge festlegen	Leg die Reihenfolge der Ideen fest. Beachte dabei den Aufbau von Anleitungen. Überlege, ob die Reihenfolge so stimmt: Ändere oder ergänze, wenn dies nötig ist.
SCH	SCHreiben	Schreib die ausgewählten Ideen auf. Baue die Stichwörter zu ganzen Sätzen aus. Manchmal lohnt es sich, ein Stichwort in mehreren Sätzen auszuformulieren. Nimm deine Liste mit Textbausteinen zuhilfe.
+	+	Prüfe, ob der Aufbau stimmt und ob du nichts vergessen hast. Ergänze oder ändere, wenn nötig.

Memorieren

Arbeitet zu zweit

- 1) Benennt die einzelnen Elemente von PIRSCH+.
- 2) Erzählt euch dabei auch gegenseitig, welche Funktion die einzelnen Elemente für die Leser/-innen haben.

Karteikarte PIRSCH+ und ELK**(M8)**

Auftrag**(M9a)**

- a) Du hast die Schreibstrategie ELK kennen gelernt und mit ihr auch schon mehr als einen Text verfasst. Stell dir nun Folgendes vor: Jemand, der ELK noch nicht kennt, fragt dich, was ELK ist. Erkläre ihm ELK.

- b) Gib an, wie sicher du ELK anwenden kannst:

- ☐ Ich kann ELK sehr sicher anwenden.
☐ Ich kann ELK ziemlich sicher anwenden.
☐ Ich kann ELK noch nicht so sicher anwenden.
☐ Ich kann ELK überhaupt nicht sicher anwenden.

- c) Gib an, ob du mithilfe von ELK bessere Texte schreiben kannst:

- ☐ Ja, ich kann mit ELK bessere Texte schreiben.
☐ Das kann ich noch nicht sagen.
☐ Nein, ich kann mit ELK keine besseren Texte schreiben.

- d) Würdest du ELK anderen Schülern / Schülerinnen weiterempfehlen? Warum?

Auftrag**(M9b)**

- a) Du hast die Schreibstrategie PIRSCH+ kennen gelernt und mit ihr auch schon mehr als einen Text verfasst. Stell dir nun Folgendes vor: Jemand, der PIRSCH+ noch nicht kennt, fragt dich, was PIRSCH+ ist. Erkläre ihm PIRSCH+.

- b) Gib an, wie sicher du PIRSCH+ anwenden kannst:

- ☐ Ich kann PIRSCH+ sehr sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ ziemlich sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ noch nicht so sicher anwenden.
☐ Ich kann PIRSCH+ überhaupt nicht sicher anwenden.

- c) Gib an, ob du mithilfe von PIRSCH+ bessere Texte schreiben kannst:

- ☐ Ja, ich kann mit PIRSCH+ bessere Texte schreiben.
☐ Das kann ich noch nicht sagen.
☐ Nein, ich kann mit PIRSCH+ keine besseren Texte schreiben.

- d) Würdest du PIRSCH+ anderen Schülern / Schülerinnen weiterempfehlen? Warum?

SMASH! – Argumentative Texte schreiben

Afra Sturm

Mit diesem Lernarrangement werden **zwei Ziele** verfolgt:

- Sie zeigt auf, wie eine Planungsstrategie, die die SuS für anleitende Texte kennen gelernt haben, auf argumentative Texte übertragen werden kann.
- Sie zeigt auf, welche Grundstruktur argumentative Texte haben und wie dies in die Planungsstrategie integriert werden kann.

Hinweise: Dieses Lernarrangement setzt voraus, dass die SuS die Planungsstrategie PIRSCH+ für anleitende Texte kennen gelernt und angewendet haben (vgl. das Lernarrangement **Strategien_für_Leser_innen_schreiben_Sek**). Wenn dies nicht der Fall ist, ist dieses Lernarrangement so anzupassen, dass PIRSCH+ neu eingeführt wird.

Dieses Lernarrangement wurde für die **Klassen 7–9** entwickelt. Auf **Ebene der SuS** sind die folgenden zwei Ziele leitend:

- Die SuS werden bei der Anwendung einer Planungsstrategie sicherer.
- Die SuS kennen den typischen Aufbau von argumentativen Texten und können dies mithilfe einer Strategie umsetzen.

Dieses Dokument ist wie folgt aufgebaut:

- schlägt einen Ablauf über alle in diesem Dokument enthaltenen Aufgaben vor. Es ist nicht notwendig, alle Aufgaben durchzuführen: Damit die SuS jedoch sicherer werden, ist es wichtig, dass sie mehrere Texte verfassen.
- zeigt, wie die SuS einen argumentativen Text mithilfe der Planungsstrategie PIRSCH+ und mithilfe von SMASH! – einer Strategie für argumentative Texte – verfassen können.
- zeigt anhand von SuS-Beispielen, welche Texte entstehen und was sich daraus für die Weiterarbeit lesen lässt.

Die zur Aufgabe passenden Materialien finden sich im Dokument **Strategien_Smash!_Material_Sek** (jeweils mit M1 etc. abgekürzt). Die Textbeispiele finden sich im Dokument

Strategien_Smash!_Beispiel_Sek (jeweils mit T1 etc. abgekürzt).

1 Ablauf

Das Lernarrangement setzt sich aus mehreren Teilaufträgen zusammen, für die folgender Ablauf vorgeschlagen wird (in Klammern die dazu passenden Materialien):

- Die Planungsstrategie PIRSCH+ kurz repetieren und die genrespezifische Strategie SMASH! einführen und teilweise modellieren (M1/M2)
- SuS planen einen eigenen argumentativen Text (M3 + M4)
- Modellieren, wie man auf Basis von Planungsnotizen einen Text formuliert
- SuS formulieren und schreiben ihren Text (bei Bedarf mit M9)
- Einen zweiten argumentativen Text (M5 oder M6) mithilfe von PIRSCH+ und SMASH! schreiben lassen (falls M6: kombiniert mit einer Redaktionssitzung, vgl. M10)
- Einen dritten argumentativen Text (M7 oder M8) schreiben lassen, kombiniert mit einer Redaktionssitzung (M11)
- Texte überarbeiten lassen (im Anschluss an Redaktionssitzung)

Die Aufgaben können portioniert werden, indem nach der Durchführung von 5) eine Pause eingeschaltet und bspw. nach drei Wochen mit 6) weitergearbeitet wird.

2 Durchführung

Hintergrund

Die SuS haben die Planungsstrategie PIRSCH+ in Bezug auf das Verfassen von Anleitungen kennen gelernt. In diesem ersten Teilschritt sollen sich die SuS nochmals vergegenwärtigen, dass PIRSCH+ eine Strategie ist, mit deren Hilfe ein Text geplant und insbesondere der ganze Schreibprozess in kleinere überschaubare und bewältigbare Einheiten zerlegt werden kann.

Wird PIRSCH+ von anleitenden auf argumentative Texte übertragen, ist den SuS aufzuzeigen, wie die Teilschritte von PIRSCH+ im Grossen und Ganzen zwar gleich bleiben, aber in der Beschreibung angepasst werden müssen (vgl. Karteikarte M1). Dies betrifft Schritt P (=Planen) und Schritt I (=Ideen sammeln und auswählen):

P *Anleitung:* Welche Anleitung möchte ich schreiben? Was möchte ich mit meiner Anleitung erreichen? Wie kann ich das erreichen?

Argumentativer Text: Wofür möchte ich andere begeistern? Oder: Wovon möchte ich andere überzeugen? Was möchte ich mit meinem Text erreichen? Wie kann ich das erreichen?

Unabhängig davon, ob PIRSCH+ für anleitende oder argumentative Texte genutzt wird: In beiden Fällen wird ein kommunikatives Schreibziel formuliert. Wie die folgenden Beispiele zeigen, kann ein kommunikatives Schreibziel je nach Genre oder Textmuster etwas ganz Unterschiedliches meinen:

- Mithilfe meiner Anleitung sollen die Leser/-innen XY tun können.
- Mein Text soll den Leser/die Leserin von XY überzeugen.

Das Arbeitsblatt M3 enthält zu Beginn ein Feld, in dem die SuS ihr Schreibziel jeweils eintragen sollen. Das schriftliche Festhalten lohnt sich, damit die SuS sich ihr Schreibziel bewusster vergegenwärtigen können.

Ein Vergleich in Bezug auf Schritt I von PIRSCH+ zeigt, dass die Verknüpfung mit dem Textmuster den relevanten Unterschied darstellt:

I *Anleitung:* Sammle Ideen zu deiner Anleitung. Nutze dazu **ELK**. Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die passenden und wichtigsten Ideen aus.

Argumentativer Text: Sammle Ideen und Argumente zu deinem Text. Nutze dazu **SMASH!**. Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die überzeugendsten Ideen und Argumente aus.

Deshalb wird für das Verfassen von anleitenden Texten auf ELK verwiesen, während zum Verfassen

von argumentativen Texten SMASH! beigezogen wird.

PIRSCH+ modellierend repetieren und dabei SMASH! einführen

Benötigtes Material:

- Karteikarte M1 als Folie
- Karteikarte M2 als Kopie für die SuS
- Arbeitsblatt M3 als Folie
- Arbeitsblatt M3 als Kopie für die SuS
- Schreibauftrag M4 als Kopie für die SuS

Als Erstes werden die SuS aufgefordert, einander im Tandem die Schritte von PIRSCH+ zu beschreiben und den Nutzen von PIRSCH+ zu begründen. Danach wird den SuS die Anpassung von PIRSCH+ an argumentative Texte kurz erläutert (M1 als Folie). Anschliessend wird den SuS PIRSCH+ anhand einer argumentativen Schreibaufgabe vorgeführt. Folgende Situation dient als Ausgangspunkt:¹

Ich bin mit einem Billett 2. Klasse aus Versehen in die 1. Klasse einer S-Bahn eingestiegen. Dummerweise kam gerade der Kondukteur und brummte mir eine Busse von CHF 80 auf. Ich finde, dass an dem Versehen die grosse Baustelle in Oerlikon schuld ist. Deshalb möchte ich der SBB einen Brief schreiben und sie davon überzeugen, mir die Busse zurückzuerstatten.

Im Folgenden wird aufgezeigt, wie auf Basis dieser Schreibsituation die Planungsstrategie PIRSCH+ modellierend repetiert werden kann. Je nach Klasse bzw. SuS können hierzu die SuS auch von Anfang an stärker einbezogen werden.

Also, ich möchte der SBB einen Brief schreiben. Ein wichtiger Schritt von PIRSCH+ besteht darin, dass ich mir zuerst überlege, was ich mit meinem Text erreichen möchte. In diesem Fall möchte ich die SBB davon überzeugen, dass sie mir die Busse zurückerstattet. Das schreibe ich auf, damit ich am Schluss besser überprüfen kann, ob mein Text dieses Ziel auch erreicht. [LP schreibt zu «Schreibziel» auf M3: *SBB soll Busse zurückzahlen.*]

Jetzt überlege ich mir, wie ich dieses Ziel am besten erreiche. Hmm, das Wichtigste ist, dass ich Schritt für Schritt vorgehe. Wenn ich einfach drauflos schreibe, fallen mir die besten Argumente oft nicht ein. Und da

¹ Die Grundidee dieser Aufgabe stammt aus Häcki Buhofer, Schneider & Beckert (2007) und wurde für diese Zwecke etwas abgeändert.

die SBB sicher viele solche Briefe erhält, muss ich schauen, dass mein Brief wirklich funktioniert.

Das Planen des Textes und insbesondere das Sammeln und Notieren von Ideen bzw. Argumenten wird erleichtert, wenn an der Stelle SMASH! für argumentative Texte eingeführt wird. Analog zum Lernarrangement mit Anleitungstexten wird also die Planungsstrategie PIRSCH+ mit einer genrespezifischen Strategie kombiniert, und zwar in Bezug auf Schritt I (Ideen sammeln und auswählen). Den SuS kann zur besseren Übersicht die Karteikarte M2 abgegeben werden.

SMASH! fasst den typischen und hier stark vereinfachten Aufbau von argumentativen Texten zusammen. Dabei stellt das Akronym SMASH! eine Erinnerungstütze dar, um sich die einzelnen Elemente besser merken zu können. Es kann v.a. für schwächere SuS hilfreich sein.

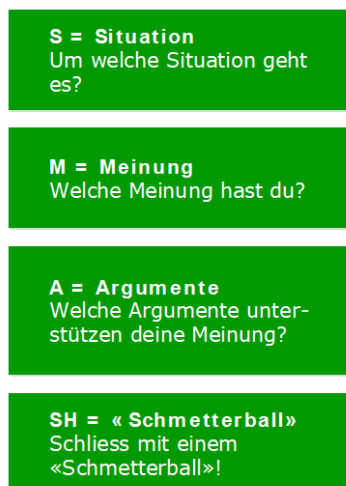


Abbildung 1: Die Schreibstrategie SMASH! für argumentative Texte

Beim Modellieren soll parallel dazu M3 (als Folie) ausgefüllt werden. Insgesamt liegen nach dem Modellieren folgende Planungsnotizen vor:

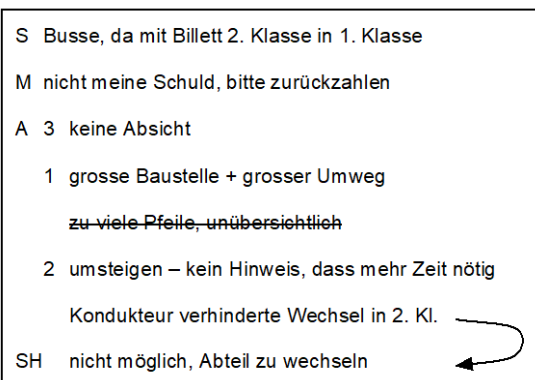


Abbildung 2: ausgefülltes Arbeitsblatt M3 nach dem Modellieren

Im Folgenden wird skizziert, wie das Modellieren Schritt für Schritt erfolgen kann. Dabei handelt es sich um Vorschläge, die je nach Unterrichtssituation anzupassen sind.

Als wir die Anleitung für ein Tangram geschrieben haben, haben wir beim Schritt Ideen sammeln und notieren mit ELK gearbeitet: So hatten wir gleich von Anfang an den typischen Aufbau von Anleitungstexten im Blick.

Beim Sammeln von Ideen und Argumenten ist es ebenfalls nützlich, wenn man weiss, wie ein Text aufgebaut ist, mit dem man andere überzeugen möchte. Für solche argumentative Texte gibt es auch eine Strategie: Sie heisst SMASH. [Begriff klären: Einzelne SuS dürften ihn vom Volleyball her kennen. Wikipedia: ein sehr schnell (geschmetterter) Ball, der für den Spielgegner schwer zu halten ist.]

Das erste Element von SMASH! besteht darin, dem Leser oder der Leserin die **Situation** kurz zu schildern, auf die sich die **Meinung** und später auch die Argumente beziehen:

Also, ich muss die SBB davon überzeugen, mir die Busse zurückzuerstatten. Dazu muss die SBB zuerst mal genauer wissen, worum es eigentlich geht. Das heisst, ich muss zuerst die Situation kurz schildern. Ich schreib also stichwortartig auf [schreibt zu «S» auf M3: *Busse, da mit Billett 2. Klasse in 1. Klasse*].

Wie ich das dann im Brief genauer formuliere, überlege ich später. Ich schreib das immer stichwortartig auf, damit ich nicht gleichzeitig Ideen sammeln und formulieren muss. Erst wenn ich weiss, was alles in den Brief muss, überlege ich mir, wie ich das passend formuliere.

Gerade für schwächere SuS ist es wichtig, sie immer wieder darauf hinzuweisen, dass sie nur stichwortartig planen sollen: Schreiben sie bereits hier ganze Sätze, übernehmen sie diese in der Regel genau so, ohne sich zu überlegen, ob sie passend formuliert sind.

Okay, als Nächstes teil ich im Brief mit, was ich dazu meine: Ich meine nämlich, dass dies nicht meine Schuld ist und dass sie mir das Geld zurückzahlen sollen. Meine Meinung schreib ich ganz deutlich, damit der Leser des Briefs genau weiss, was ich von ihm will. Wenn ich meine Meinung deutlich mache, versteht er nachher meine Argumente auch besser. Wenn ich den Brief dann schreibe, muss ich aber darauf achten, dass ich meine Meinung trotzdem höflich formuliere.

Also, ich schreib jetzt die Meinung auf [schreibt zu «M» auf M3: *nicht meine Schuld, bitte zurückzahlen*].

Es ist selbstverständlich denkbar, dass in einem Text auch zuerst Argumente angeführt werden und daraus dann die Schlussfolgerung bzw. Meinung abgeleitet wird. Als ersten Zugang bietet sich aber eine solche Vereinfachung wie hier vorge schlagen an.

Im Folgenden wird vorgeführt, wie **Argumente** entwickelt werden können. Zunächst eine Sequenz, bei der das **Hintergrundwissen** eine wichtige Rolle spielt:

Jetzt muss ich meine Meinung mit Argumenten untermauern. Schreib ich nämlich nur meine Meinung, wird die SBB mir das Geld sicher nicht zurückerstat ten. Ich muss sie davon überzeugen, dass es tatsächlich nicht meine Schuld war.

Als Erstes schreib ich, dass es keine Absicht war, das ist ja klar [schreibt zu «A» auf M3: *keine Absicht*].

Um gute Argumente zu finden, muss ich mir selbst die Situation genauer vorstellen. Das heisst, ich muss mir überlegen, was ich dazu weiss. Also, mmh, Oerlikon ist eine riesige Baustelle. Und da kann man jetzt nicht einfach mehr durch die Unterführung zu den hinteren Geleisen gehen. Man muss da einen grossen Umweg machen, bis man zum letzten Gleis kommt. Und das kostet viel Zeit. Ok, das ist gut, das schreib ich auf [schreibt: *grosse Baustelle + grosser Umweg*].

Und dann ist die Umleitung auch ganz schlecht signalisiert: Vor lauter Pfeilen kommt man gar nicht mehr draus, wo genau man langgehen muss [schreibt: *zu viele Pfeile, unübersichtlich*].

Dieser Punkt ist gerade auch im Hinblick auf weitere Schreibaufgaben wichtig: Verfügen die SuS über zu wenig Hintergrundwissen, wird ihnen auch nicht die Möglichkeit eingeräumt, nötiges Hintergrundwissen zu erarbeiten, greifen sie notwendigerweise auf «flache» Argumente zurück. Gleichzeitig soll mit dieser Sequenz den SuS auch vorgeführt werden, dass man, um gut argumentieren zu können, über Wissen verfügen und sich dieses Wissen auch erarbeiten muss: Gute Argumente fallen nicht einfach vom Himmel.

Nicht nur das Hintergrundwissen muss herangezogen werden: Man muss sich auch eine **Vorstellung** davon machen können, **was** wohl **die Leser/-innen denken**, wie sie auf bestimmte Argumente reagieren. Wenn man sich das vorstellt, kann man negativen Reaktionen mit weiteren Argumenten zuvor kommen:

Ob das die SBB überzeugen wird? Die denken vermutlich einfach, ja, dann plan doch mehr Zeit ein. Geh früher zum Bahnhof. Ah, genau, das ging ja gar nicht:

Ich musste nämlich in Oerlikon umsteigen: von Gleis 1 zu Gleis 8. Und die Verbindung, die ich mir rausgesucht habe, enthielt keinen Hinweis, dass man sich fürs Umsteigen mehr Zeit einplanen soll. Das ist ein gutes Argument, das schreib ich auf [schreibt: *umsteigen – kein Hinweis, dass mehr Zeit nötig*].

Ich überlege mir also immer auch, was die Leser und Leserinnen meines Briefes denken könnten: Finden sie das gut? Oder haben sie da ein Gegenargument? Wenn ich mir das überlege, kann ich noch bessere Argumente finden. Das mit dem Umsteigen wäre mir nicht eingefallen, wenn ich mir nicht vorgestellt hätte, wie die SBB darauf reagieren könnte.

Zusätzlich können ins Modellieren **«emotionale» Argumente** eingebaut werden. Wird später vorgeführt, wie der Brief auf Basis der Planungsnotizen formuliert wird, bieten solche Argumente gutes Anschauungsmaterial: Es kann dann gezeigt werden, wie man solche Argumente sprachlich angemessen formuliert.

Da fällt mir ein, dass der Kondukteur schroff, ja unhöflich war: ich fands eigentlich eine Frechheit. Denn als ich schon in der S-Bahn war, merkte ich, dass ich aus Versehen in die 1. Klasse eingestiegen war und wollte in die 2. Klasse wechseln. Der Kondukteur hinderte mich aber daran [schreibt: *Kondukteur verhinderte Wechsel in 2. Kl.*].

Da das Planen eines argumentativen Textes sehr anspruchsvoll ist, lohnt es sich, kurz zusammenzufassen, damit die einzelnen Schritte nochmals fokussiert werden können. Gleichzeitig kann so zum letzten Punkt von SMASH! übergeleitet werden, dem **«Schmetterball»**:

Was hab ich jetzt gemacht: Zuerst habe ich die Situation notiert, dann meine Meinung und jetzt wichtige Argumente. Texte, die überzeugen, haben in der Regel mindestens ein Argument, das wirklich schlagend ist. Ein solches Argument ist so, dass man eigentlich nichts mehr einwenden kann. Wir hatten es ja vom SMASH!, dem Schmetterball z.B. beim Volleyball: ein Ball, der vom Spielgegner kaum gehalten werden kann. Jetzt überlege ich mir, ob es ein Argument gibt, das für die SBB – meinen «Spielgegner» – schlagend ist.

An dieser Stelle können die SuS einbezogen und gefragt werden, ob eines der notierten Argumente für sie das schlagende Argument wäre. Infrage kommen *Kondukteur verhinderte Wechsel in 2. Kl.* sowie *kein Hinweis auf mehr Zeit nötig*. Wurde gemeinsam festgelegt, welches der «Schmetterball» ist, kann dies auf dem Arbeitsblatt mit einem Pfeil zu SH vermerkt werden. Im Folgenden wird das

erste Argument – etwas verändert – als Schmetterball verwendet.

Wenn man eine Strategie vorführt, gilt es, wenn immer möglich und wo sinnvoll, «Fehler» einzubauen, zu denen dann Lösungswege vorgeschlagen werden können. Bewusst wurde deshalb auch ein Argument notiert, das beim Auswählen der überzeugendsten Argumente, wieder gestrichen werden kann, und zwar mit Blick auf den Adressaten:

So, jetzt gehe ich alle Argumente nochmals durch und wähle die aus, die für den Leser meines Textes überzeugend sind. [LP liest die Stichwörter durch.] Wenn ich mir das anschau, dann ist das Argument, das der Umweg schlecht ausgedeutet ist, nicht so wichtig. Das streiche ich wieder. Der Brief soll ja auch nicht zu lang werden.

Jetzt habe ich alle Elemente, die ich für meinen Brief brauche. Der nächste Schritt von PIRSCH+ ist, dass ich mir die Reihenfolge überlege. Mit einer guten Reihenfolge kann ich meine Argumente besser aufeinander abstimmen.

Gut. Zuerst schreibe ich das mit der Baustelle und dem Umweg [fügt die Nummer 1 hinzu] und dann dass es keinen Hinweis gab, dass man für das Umsteigen mehr Zeit braucht [fügt 2 hinzu]. Mmh, jetzt schreibe ich das mit der Absicht [fügt 3 hinzu]: daa wird durch die Argumente 1 und 2 schon vorbereitet. Ok. Jetzt ist noch das mit dem Kondukteur übrig: Das ist mein schlagendes Argument. Aber da muss ich aufpassen, dass ich mich nicht über den Kondukteur beklage, das wäre etwas ganz anderes: Da könnte sich die SBB nämlich einfach entschuldigen. Ich möchte aber, dass sie mir die Busse zurückzahlen. Deshalb schreibe ich nur, dass es mir nicht möglich war, vor der Abfahrt das Abteil zu wechseln [fügt von Kondukteur zu SH Pfeil ein, schreibt: *nicht möglich, Abteil zu wechseln*].

Beim Modellieren ist es wichtig, dass nicht von Anfang an die Argumente in der «richtigen» Reihenfolge notiert werden: Die SuS sollen sehen können, dass die Reihenfolge durchaus ändern kann. Anders formuliert: Mit einer guten Reihenfolge kann man die Überzeugungskraft der einzelnen Argumente verstärken.

Bevor vorgeführt wird, wie man auf Basis der Planungsnotizen den Text formuliert, sollen die SuS selbst einen Beschwerdebrief planen. Dazu liegt mit M4 eine weitere Schreibsituation vor, die das SBB-Motiv leicht abwandelt. Je nach SuS kann es sinnvoll sein, dass sie die Aufgabe zu zweit lösen. So können sie sich gegenseitig überprüfen, ob sie keinen Schritt ausgelassen haben, und auch mit-

einander überlegen, ob es für die SBB ein überzeugendes Argument sein könnte etc.

Einen Text schreiben

Benötigtes Material:

- Mustertext (vgl. Anhang)
- Wichtige Textbausteine (M9) als Kopie für SuS
- Computer und Beamer

Wenn die Stichwörter vorliegen, kann der Text formuliert werden. Bei diesem Schritt geht es nun hauptsächlich darum, wie die Ideen und Argumente so formuliert werden können, dass die Leser und Leserinnen die Inhalte verstehen, sich aber auch darauf einlassen (können). Beim Formulieren sind aus sprachlicher Sicht zwei Punkte wichtig:

- a) Ist eine schriftliche Beschwerde nicht höflich formuliert, wird der Leser, die Leserin verärgert und dann eher nicht darauf eingehen.
- b) Durch bestimmte sprachliche Mittel können Argumente besser eingeordnet werden: Sind es Gegenargumente, die eingeführt werden sollen, eignen sich eher beordnende Konjunktionen. Sollen eigene Argumente mit Sachverhalten u.a. unterstützt werden, eignen sich eher unterordnende Konjunktionen.

Nachdem ich weiss, was im Brief vorkommen soll, kann ich mir nun in Ruhe überlegen, wie ich das formuliere. Zuerst die Anrede: Da ich nicht weiss, wer genau den Brief lesen wird, schreibe ich *Sehr geehrte Damen und Herren*. Das klingt neutral und ist für solche Fälle geeignet. *Liebe SBB* passt nicht so recht, das klingt zu vertraut. Und dann beschwere ich mich ja.

Im Anhang findet sich eine mögliche «Lösung» des Briefes, die zur Vorbereitung des Modellierens genutzt werden kann (der Mustertext kann den SuS zu einem späteren Zeitpunkt abgegeben werden). Beim Modellieren sollen folgende Aspekte im Vordergrund stehen:

- 1) Ein Stichwort wird ausformuliert, angereichert: Man sagt und schreibt mehr.
- 2) Die Formulierungen werden mit Blick auf die Leser/-innen begründet, z.B. die Strukturierung mit «drei Gründen» und den so nummerierten Argumenten gibt den Lesenden einen guten Überblick.
- 3) Beim Formulieren kann man von seinem Plan gezielt abweichen: Im Plan ist unter Meinung festgehalten, dass es nicht die eigene Schuld ist und dass die Busse zurückbezahlt werden soll. Beim Formulieren merkt man dann aber, dass

man die Forderung besser am Schluss schreibt. So kann man den Brief gut «abrunden» und das Ziel des Briefes nochmals deutlichen.

Eine Möglichkeit besteht darin, dass man einen Teil des Briefes im Textverarbeitungsprogramm schon vorgeschrieben hat (Anrede und Situation) und dies so den SuS am Beamer zeigt. Den SuS kann die Anrede dann kurz begründet und danach das Formulieren der Meinung mit den Argumenten vorgeführt werden:

So, nun schreib ich den Brief weiter. Anrede und Situation hab ich schon, jetzt formuliere ich die Meinung. Also [schreibt:] *Ich bin der Meinung, dass es nicht meine Schuld ist und* [stoppt hier]. Mmh, soll ich wirklich hier schon schreiben, dass sie mir das Geld zurückzahlen sollen? Nein, das schreib ich erst am Schluss. So kann ich am Schluss nochmals sagen, was ich von ihnen will. [löscht *und*, setzt einen Punkt]

Damit ich das am Schluss nicht vergesse, trage ich das auf meinem Schreibplan ein [evtl. Folie M3 nochmals auflegen und die entsprechende Stelle markieren].

Also, was habe ich geschrieben [liest vor]: *Am 3. September stieg ich in eine S-Bahn ein und aus Versehen in ein Abteil 1. Klasse. Da ich dem Kontrolleur nur ein Billett 2. Klasse vorweisen konnte, musste ich eine Busse von CHF 80 bezahlen. Ich bin der Meinung, dass es nicht meine Schuld ist.* Hmm, ich füge da noch *jedoch* ein, so kann ich viel deutlicher machen, dass ich anderer Meinung bin [fügt *jedoch* nach *ich bin* ein]. Ah ja, und ich mach da auch gleich noch einen neuen Absatz: da fange ich schliesslich was Neues an [fügt nach «bezahlen» Absatz ein].

Beim Modellieren kann gezeigt werden, wie die Argumentation mit passenden Konjunktionen unterstützt werden kann: mit beordnenden Konjunktionen wie *sondern* oder sog. Konjunkionaladverbien wie *jedoch* können Gegenargumente eingeführt oder auch gegensätzliche Positionen markiert werden (vgl. auch M9). Dazu ist es nicht nötig, dass die SuS die grammatischen Begriffe kennen oder Konjunktionen gar bestimmen können. Sie sollten aber verstehen, was die Verwendung dieser Textbausteine bewirkt: Beim Modellieren soll dies deshalb – wie oben vorgeschlagen – auch begründet werden (in den Überschriften von M9 ist die Funktion jeweils angegeben). Den SuS kann an der Stelle M9 abgegeben werden.

Gut, und jetzt kommen die Argumente, drei sind es. Ah, das könnte ich hier auch gleich sagen, dass es drei sind: Dann weiss mein Leser, was ihn erwartet. Ja, das mach ich. Also ich schreib [löscht den Punkt,

setzt ein Komma, schreibt: *und zwar aus drei Gründen:*] Und jetzt kann ich auch gleich meine drei Argumente nummerieren. So wird mein Brief übersichtlich. [...]

Wenn das Formulieren eines argumentativen Textes so vorgeführt wurde, erhalten die SuS die Aufgabe, auf der Basis ihrer Planungsnotizen zu M4 selbst einen Beschwerdebrief zu verfassen.

Haben SuS grössere Schwierigkeiten, ihren Brief zu formulieren, kann ihnen auch der Mustertext aus dem Modellieren abgegeben werden.

Üben, üben, üben

Benötigtes Material:

- M5 oder M6 als Kopie für die SuS
- M7 oder M8 als Kopie für die SuS

Mit Aufgabe M5 liegt eine weitere, nun ganz andere Situation vor, zu der die SuS einen Brief verfassen sollen. Wenn die SuS eine neue Strategie kennen lernen, konzentrieren sie sich zu Beginn auf die neue Strategie, sodass ihre Texte oftmals nicht gleich auf Anhieb gelingen. Damit sie sowohl die Strategie verinnerlichen als auch bessere Texte schreiben können, brauchen sie viel Übungsgelegenheit: Je geläufiger ihnen die Strategie ist, desto stärker entlastet sie dies beim Verfassen des Textes.

Sind die SuS bei der Anwendung von PIRSCH+ und SMASH! schon etwas sicherer, kann M6 in Kombination mit einer Redaktionssitzung durchgeführt werden (M10). Sind die SuS noch nicht sicher, sind ihre Planungsnotizen noch nicht zielführend (vgl. dazu die Diskussion in Abschnitt C), sollte M5 durchgeführt und der Schwerpunkt auch auf das Anwenden der Strategie gelegt werden.

Die Schreibaufgabe M7 bzw. M8 geht nochmals einen Schritt weiter, indem nicht mehr ein Brief, sondern ein Artikel für eine Jugendzeitschrift verfasst werden soll. Das heisst: Auf diese Weise soll das Strategiebündel PIRSCH+ und SMASH! mehrfach auf andere Situationen sowie Textsorten übertragen werden. Damit sollen die SuS auch lernen, eine Strategie flexibel zu nutzen, je nach Schreibaufgabe bzw. Schreibsituation.

Die Aufgabe M7 bzw. M8 wird mit einer Redaktionssitzung kombiniert, um das inhaltliche Überarbeiten fokussieren zu können (M7 eignet sich für grössere, M8 für kleinere Gruppen).

Eine Redaktionssitzung durchführen und Texte überarbeiten lassen

Benötigtes Material:

- M10 oder M11 als Kopie für die SuS (M10 im Anschluss an M6, M11 im Anschluss an M7 oder M8)
- Kopien der zu diskutierenden Textentwürfe
- leere Folie für die «Zuschauer»

Die Aufgabe M6 bzw. M7/M8 ist so angelegt, dass eine Redaktionssitzung durchgeführt werden kann, nachdem die SuS eine erste Fassung geschrieben haben. Dazu werden zwei Gruppen gebildet:

- 1) Die eigentliche Redaktion: Alle Redaktionsmitglieder lesen zunächst die Texte für sich. Die Redaktion diskutiert dann die Texte und entscheidet, ob drei Texte dabei sind, die in der Zeitschrift veröffentlicht werden können.
- 2) Die «Zuschauer»: Sie lesen ebenfalls für sich die Texte und beobachten dann die Redaktion bei der Diskussion. Sie notieren sich, welche Kriterien die Redaktion bei ihrer Einschätzung der Texte heranzieht. Sie stellen ihre Kriterien auf einer Folie zusammen und präsentieren sie im ganzen Plenum.

Wird die Schreibaufgabe nicht mit einer ganzen Klasse, sondern mit einer kleineren Gruppe von Schülern und Schülerinnen durchgeführt, eignet sich die Schreibaufgabe M8 besser, da dann jeweils nur ein Text auszuwählen ist.

Wichtig: Für die Redaktionssitzung soll den SuS kein Kriterienkatalog vorgegeben werden. **Ziel** dieser Redaktionssitzung ist es, **dass die SuS selbst Kriterien entwickeln, und zwar mit Blick auf das Schreibziel**, dass der Text überzeugen soll.

Die Anlage der Redaktionssitzung ist denn auch so, dass die SuS dies als eine authentische Situation empfinden, sodass sie diese Redaktionssitzung sehr ernst nehmen und sich auf die Texte der anderen SuS einlassen.² Neigen die SuS dazu, einen Text ohne weitere Diskussion für gut zu befinden, ermahnt die Lehrperson die SuS, ihre Einschätzung zu begründen, und zwar mit Rückgriff auf den Text (an welcher Stelle zeigt sich das? kannst du ein Beispiel aus dem Text nennen? ...).

² Die Redaktionssitzung wurde im Anschluss an Rijlaarsdam et al. (2008) entwickelt.

Nach der Redaktionssitzung – sie kann im Rahmen einer Lektion durchgeführt werden – präsentieren die «Zuschauer» die Kriterien, die bei der Beurteilung der Texte herangezogen wurden. Anschließend überarbeiten alle ihren Text.

3 Beobachten – formativ beurteilen

Das separate Dokument

Strategien_Smash!_Beispiele_Sek enthält die Planungsnotizen von drei SuS sowie Textentwürfe von zwei SuS. Diese werden im Folgenden kurz kommentiert.

Das schriftliche Festhalten der geplanten Inhalte verschafft der Lehrperson einen Einblick in den Prozess:

Die **Planungsnotizen von S1** zeigen, dass sie eher assoziativ Ideen sammelt. Die Notizen zur Situation, zur Meinung, zu den Argumenten oder zum «Schmetterball» – zu allen Elementen von SMASH! also – unterscheiden sich nicht. Hinzu kommt, dass S1 auch nicht sortiert, weder im Hinblick auf Relevanz, noch mit Blick auf eine günstige Reihenfolge. Des Weiteren formuliert S1 kein Schreibziel, sie hält lediglich «Bester Sommersaison in Izmir» fest, was sie dann auch gleich als Titel ihres Textes übernimmt. Insgesamt deutet dies darauf hin, dass S1 die Schreibstrategie SMASH! in ihrer Funktionsweise noch nicht versteht. Mit S1 wäre SMASH! zu klären sowie nochmals an einem Beispiel vorzuführen, evtl. auch gleich gemeinsam mit S1.

Die **Planungsnotizen von S2** zeigen dagegen, dass S2 ein klares Schreibziel verfolgt. Hinsichtlich der Situation zeigt sich jedoch die Schwierigkeit, dass das Muster vom Beschwerdebrief nicht ohne Weiteres auf die Schreibaufgabe M7 bzw. M8 übertragen werden kann: Für die Aufgabe «7 Gründe, X zu lieben» muss ein Kontext konstruiert werden (die angesprochene Person kennt X nicht, hat ein falsches Bild von X u.Ä.).

Die aufgeführten Argumente von S2 wirken insgesamt etwas beliebig und assoziativ. Auch wenn S2 sie nummeriert, wird nicht klar, nach welchen Gesichtspunkten sie dabei vorgeht (Argument 3 und 15 könnten durchaus zusammengehören und im Text dann auch im gleichen Abschnitt aufgeführt werden). Mit ihr wäre gemeinsam zu überlegen, worin genau das Argument besteht (was ist das

Spezielle an den Hochzeiten? an der Landschaft? etc.) und wie sie geordnet werden können.

Die **Planungsnotizen von S3** schliesslich enthalten ein Schreibziel und einen Hinweis zur Situation; zudem kann S3 gezielter als S1 und S2 Argumente sammeln. Zum einen zeigt sich dies daran, dass sie die Argumente deutlicher formuliert, zum anderen erkennt sie, dass Argument 7 und 8 dasselbe meinen, weshalb sie Argument 8 durchstreicht. Allerdings beziehen sich alle ihre Argumente auf die Vorzüge des von ihr favorisierten Stars: Bei der Planung des weiteren Lernwegs könnte mit S3 daran gearbeitet werden, welche weiteren Argumente in Bezug auf die SuS (ein einzigartiges Fest, das so niemand sonst erleben wird) oder die Schulleitung (keine Kosten) wichtig sein könnten.

Die Textentwürfe von S3 und S1 hängen stark mit den Planungsnotizen zusammen. Sie belegen aber auch weitere Schwierigkeiten. Beides wird im Folgenden exemplarisch ausgeführt:

Der **Textentwurf von S1** wirkt analog zu den Planungsnotizen assoziativ; die einzelnen Abschnitte haben keinen gemeinsamen Nenner. Zudem führt S1 das eine und andere mehrfach aus, so etwa, dass der Sommer die beste Saison für einen Besuch in Izmir sei.

Einzelne Stellen belegen, dass S1 durchaus ihre Leser/-innen im Blick hat, so etwa, wenn sie den Unterschied zwischen Läden und Bazaar erklärt oder wenn sie darauf hinweist, dass man früh ein Flugticket buchen sollte.

Einzelne Argumente verknüpft S1 auch sprachlich, was ihr nicht immer gelingt (vgl. v.a. «Da der Sommer eine wichtige Saison ist, sollte man Izmir unbedingt besuchen, weil ...»).

Obwohl **S3** in den Planungsnotizen die Schreibziele aus der Schreibaufgabe übernimmt und als Situation «Wettbewerb» festhält, formuliert S3 im **Textentwurf** lediglich die Argumente, evtl. auch den «Schmetterball» aus (ohne dass dieser aber erkennbar wäre). Da die von S3 aufgeführten Argumente desselben Typs sind, könnten die Argumente übersichtlicher dargestellt oder sprachlich gewichtet werden (1. ... 2. ...; ausserdem ...).

Unklar ist, ob S3 beim Verfassen ihre Planungsnotizen nicht recht zu nutzen weiss oder ob ihr der

Aufbau eines argumentativen Briefes nicht klar ist. In ihrem Falle wäre es sicher angezeigt, dass sie jeweils kontrolliert, ob sie alle Elemente von SMASH! in ihren Text integriert hat (vgl. PIRSCH+). Anders formuliert: SMASH! ist zwar eine wichtige Strategie für argumentative Texte, sie sollte aber weiterhin mit einer Planungsstrategie wie PIRSCH+ verknüpft werden.

Der weiteren Lernwege kann auf dieser Basis wie folgt geplant werden:

Für **S1** wäre es nicht sinnvoll, den Entwurf zu überarbeiten. Besser wäre es, mit ihr das Strategiebündel PIRSCH+ und SMASH! zu repetieren und sie einen neuen Text von Grund auf planen zu lassen. Dann wären mit ihr die Planungsnotizen zu sichten, bevor sie einen Entwurf verfasst.

S3 dagegen sollte ihre Argumente nochmals überarbeiten und vor allem erweitern, die Planungsnotizen entsprechend anpassen und dann ihren Text nochmals schreiben.

Dank

Dieses Lernarrangement wurde von Bernhard Albrecht, Ruth Hermann und Andrea Wittwer erprobt. Ihnen allen sei an der Stelle für ihr Engagement und Mitdenken ganz herzlich gedankt!

Literatur

- Graham, S. & Harris, K.R. (2005). *Writing Better: Effective Strategies for Teaching Students with Learning Difficulties*. Baltimore/London/Sydney: Paul H Brookes Pub Co.
- Häcki Buhofer, A., Schneider, H. & Beckert, C. (2007). Mehrsprachige Jugendliche im Umgang mit Dialekt und Hochsprache in der Deutschen Schweiz. *Linguistik online*, (32), 49–70.
- Rijlaarsdam, G., Braaksma, M., Couzijn, M., Janssen, T., Raedts, M., Van Steendam, E. et al. (2008). Observation of peers in learning to write. Practise and research. *Journal of Writing Research*, 1 (1), 53–83.

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *SMASH! – Argumentative Texte schreiben. Handreichung, Material, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Musterbrief

Sehr geehrte Damen und Herren

Am 3. September stieg ich in eine S-Bahn ein und aus Versehen in ein Abteil 1. Klasse. Da ich dem Kontrolleur nur ein Billett 2. Klasse vorweisen konnte, musste ich eine Busse von CHF 80 bezahlen.

Ich bin jedoch der Meinung, dass es nicht meine Schuld ist, und zwar aus drei Gründen:

1. Ich musste nämlich in Oerlikon umsteigen: Die Verbindung, die ich mir herausgesucht hatte, zeigte mir für das Umsteigen eine Zeit von 3 Min. an. Zurzeit ist der Bahnhof Oerlikon aber eine riesige Baustelle: Man muss einen grossen Umweg in Kauf nehmen. Drei Minuten reichen nicht, man braucht wesentlich mehr Zeit!
2. Da ich den Anschluss unbedingt erreichen musste, rannte ich zum Zug und konnte gerade noch hineinspringen: Ich konnte wirklich nicht mehr darauf achten, ob es ein Abteil 1. oder 2. Klasse war. Es war keine Absicht von mir, in ein Abteil 1. Klasse einzusteigen.
3. Kaum gingen die Türen zu, stand auch schon der Kontrolleur vor mir: Erst da bemerkte ich, dass ich in der 1. Klasse war. Selbstverständlich hätte ich das Abteil sofort gewechselt, wenn ich meinen Irrtum bemerkt hätte.

Aus diesen Gründen bitte ich Sie, mir die bereits bezahlte Busse zurückzuerstatten.

Mit freundlichen Grüssen

SMASH! – Beispiele

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten SuS-Beispiele gehören zum Lernarrangement **SMASH!** (Strategien_Smash!_Sek), deren Ziel es ist, den SuS ein Verfahren zu vermitteln, sodass ihnen das Erfinden von Geschichten leichter fällt.

Alle Beispiele stammen aus Erprobungen mit SuS einer 9. Klasse:

- T1 Planungsnotizen von S1
- T2 Planungsnotizen von S2
- T3 Planungsnotizen von S3
- T4 Textentwürfe von S3
- T5 Textentwurf von S1

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *SMASH! – Argumentative Texte schreiben. Handreichung, Material, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Planungsnotizen von S1

(T1)

T) Bester Sommersaison in Izmir

S) Sommerferien, braun werden, neue Menschen kennenlernen, Spass haben, Empfehlung, warmer Stadt in der Türkei, unbedingt besuchen, wichtiger Saison

M) ein bekannter Ferienort, wichtiger Ort, viele Sehenswürdigkeiten, Strand, türkische Spezialitäten öffentliche Läden, alle Orte zum besichtigen

A) Aktivitäten: schwimmen, Shoppen, Sport treiben, sonnen, Ort: grün und blau, Gras, Meer,

(Fallschirm springen, surfen, fischen, Boote mieten)

SH) Internet, viele Touristen, Hotels, früher Ticket buchen, bester Saison, berühmte Museums, Tag und Nacht aktiv, Jugendliche, billige Einkäufe, Läden sind bis Mitternacht offen

Planungsnotizen von S2

(T2)

Planen: in den Balkan zu reisen, viele Leute dazu bringen in den Balkan zu reisen, das sie viele schöne, traditionelle und Spezialitäten kennen und lieben lernen werden.

Ideen sammeln: Situation: Überzeugen neue Sachen und auswählen sehen und kennenlernen.

Meinung: muss man erlebt haben, traditionelle Sache entdecken

Argumente: spezielles Essen ✓

8 Traditionen ✓

7 Landschaft ✓

(4) ~~Stimmung~~ ✓

11 Feste ✓

12 Hochzeiten ✓

14 Pijaca ✓

3 Moscheen / Kirchen ✓

15 Sehenswürdigkeiten ✓

18 Ethno selo

4 Leute

2 Beograd ✓

1 Sarajevo ✓

5 Kulturen ✓

13 Tänze ✓

~~6 Viehtiere~~

Planungsnotizen von S3

(T3)

Planen =	SL begeistern, einen Star ans Abschlussfest zu einladen Schüler überraschen Brief an die SL
Situation =	Wettbewerb
Meinung =	Beyonce ist eine tolle Sängerin mit einer sehr schönen Stimme
Argumente =	2 Sie hat eine schöne Stimme 1 Sie hat viele gute Lieder 4 Sie kann über ihre Karriere erzählen 3 Sie kann Tips geben 5 Über ihre Herkunft und über ihr Leben als Star 8 Sie kann den Schülern zeigen wie man singen 6 Sie kann gut Tanzen 7 Sie kann etwas vortanzen oder vorsingen
SMASH =	[nicht lesbar]

Textentwurf von S1

(T4)

Beste Sommersaison in Izmir

Ich empfehle die Sommerferien in der Türkei in Izmir zu verbringen. Denn dort lernt man viele neue Menschen kennen, wird schnell braun und Spass daran neue Aktivitäten durchzunehmen. Da der Sommer eine wichtige Saison ist, sollte man Izmir unbedingt besuchen, weil die Stadt zu den wärmsten Städten in der Türkei gehört.

Es ist ein bekannter Ferienort mit sehr vielen Sehenswürdigkeiten. In Izmir gibt es vor allem ganz alte Orte zu besichtigen, welche sich heutzutage sehr entwickelt hat. Man lernt die Türkischen Spezialitäten in Restaurants kennen, welche es seit dem Osmanischen Zeit gibt. Der Strand ist besonders sauber und der Sand glänzt goldig, weil es jede Woche gereinigt wird von den freiwilligen Mitarbeitern. Die Läden sind meistens öffentlich, das heisst es ist wie ein Bazaar. Der einzige Unterschied der öffentlichen Läden und dem Bazaar ist, dass die öffentlichen Läden kleine Räume sind.

Es gibt viele Aktivitäten, welche man durchnehmen kann wie schwimmen, shoppen, Sport treiben, sonnen, Fallschirm springen, surfen, fischen und Boote mieten. Wenn man mit dem Flugzeug über Izmir fliegt, sieht man vor allem grün und blau wegen dem Gras und Meer.

Es gibt sehr viele Touristen, welche im Hotel ein Zimmer reservieren und die berühmten Museums besuchen. Um einen billigen Ticket zu kaufen, sollte man früh wie möglich alles buchen und Zimmer für das Hotel reservieren. In Izmir hat es draussen immer ein Gratis-Internetverbindung zu einem Gebäude. Wenn man die beste Saison geniessen will, wird es empfohlen im Sommer in Izmir zu verbringen. Für Jugendliche hat es dort keinen Schlaf, weil man Tag und Nacht aktiv ist und jederzeit etwas unternehmen kann. Das beste von allem ist, dass die Läden bis Morgens offen sind und man sehr billige Einkäufe machen kann.

Textentwürfe von S3

(T5)

Abschlussfest mit Beyonce

Für das Abschlussfest, dass bald statt findet brauchen wir unbedingt ein gutes Programm. Ich habe mir gedacht das Beyonce zu uns in die Schule kommen kann. Das wäre sehr schön. Beyonce ist eine gute Sängerin und sie kann nicht nur gut singen sondern auch gut Tanzen.

Sie hat eine sehr schöne Stimme und hat auch gute und schöne Lieder. Sie kann uns vorsingen aber sie kann auch über ihre Karriere erzählen, über ihre Herkunft und ~~so weiter kann s~~ wie sie ein Star geworden ist. Deshalb sollte sie zu uns in die Schule kommen. Wir könnten einen Workshop machen. Sie kann mit den Schüler und Schülerinnen singen und tanzen, Tipps kann sie uns auch geben.

Das Abschlussfest wird sicher jedem gefallen wenn Beyonce in die Schule kommt.



SMASH! – Material

Afra Sturm

Die hier zusammengestellten Materialien gehören zum Lernarrangement **SMASH!** (Strategien_Smash!_Sek), deren Ziel es ist, den SuS aufzuzeigen, wie sie mithilfe von SMASH! überzeugende argumentative Texte verfassen können.

Folgende Materialien sind enthalten:

- M 1 Karteikarte PIRSCH+ und SMASH! (ausführliche Version)
- M 2 Karteikarte PIRSCH+ und SMASH! (grafische Darstellung)
- M 3 Vorlage Arbeitsblatt PIRSCH+ kombiniert mit SMASH!
- M 4 Schreibauftrag: Eine Beschwerde verfassen
- M 5 Schreibauftrag: Stars an die Schulen!
(ohne Redaktionssitzung)
- M 6 Schreibauftrag: Stars an die Schulen!
(in Kombination mit einer Redaktionssitzung, vgl. M 10)
- M 7 Schreibauftrag: 7 Gründe, X zu lieben (Version A: grosse Gruppen)
- M 8 Schreibauftrag: 7 Gründe, X zu lieben (Version B: kleine Gruppen)
- M 9 Wichtige Textbausteine
- M 10 Eine Redaktionssitzung zu M 6 durchführen
- M 11 Eine Redaktionssitzung zu M 7 oder M 8 durchführen

Zitiervorschlag:

Sturm, Afra (2023): *SMASH! – Argumentative Texte schreiben. Handreichung, Material, Beispiele*. Brugg, Zürich: Pädagogische Hochschule FHNW, Bildungsdirektion Kanton Zürich.

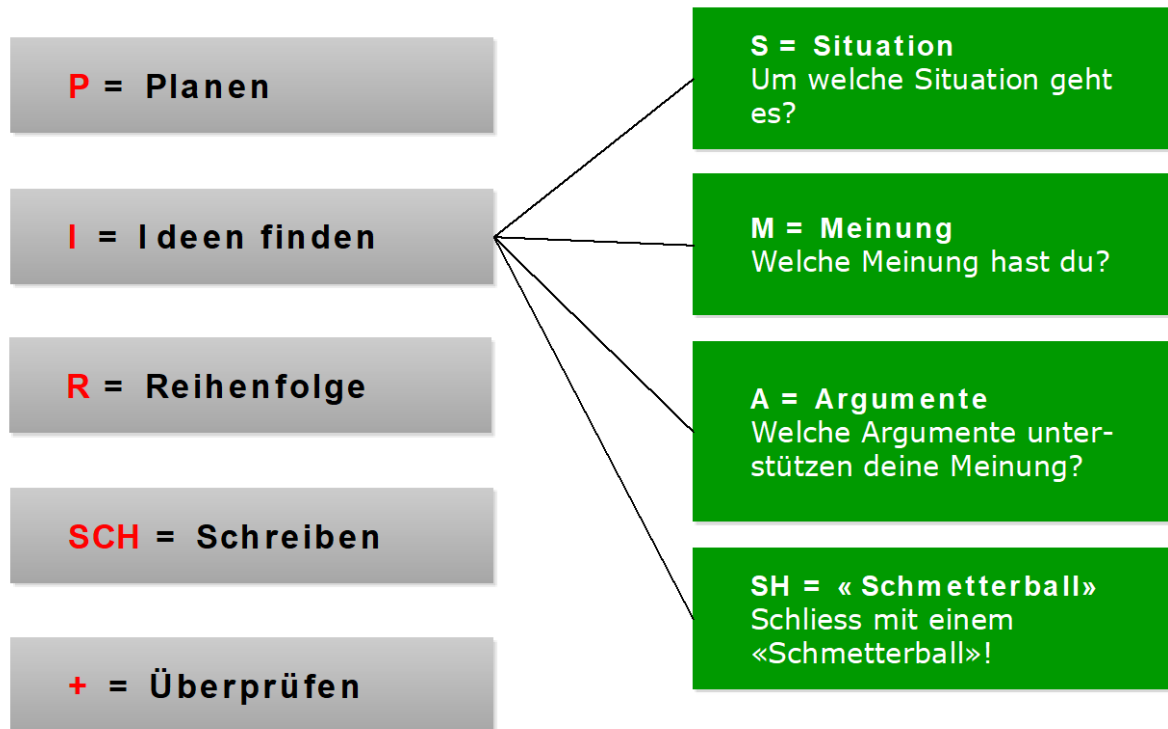
Karteikarte **PIRSCH+**

(M1)

P	Planen	Wofür möchte ich andere begeistern? Was möchte ich mit meinem Text erreichen? Wie kann ich das erreichen?
I	Ideen sammeln und auswählen	Sammle Ideen und Argumente zu deinem Text. Nutze dazu SMASH! . Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die überzeugendsten Ideen und Argumente aus.
R	Reihenfolge festlegen	Leg die Reihenfolge der Ideen und Argumente fest. Beachte dabei den Aufbau von argumentativen Texten. Überlege, ob die Reihenfolge so stimmt: Ändere oder ergänze, wenn dies nötig ist.
SCH	SCHreiben	Schreib die ausgewählten Ideen und Argumente auf. Baue die Stichwörter zu ganzen Sätzen aus. Manchmal lohnt es sich, ein Stichwort in mehreren Sätzen auszuformulieren. Nimm deine Liste mit Textbausteinen zuhilfe.
+	+	Prüfe, ob der Aufbau stimmt und ob du nichts vergessen hast. Ergänze oder ändere, wenn nötig.

Karteikarte **SMASH!**

S	Situation	Um welche Situation geht es?
M	Meinung	Welche Meinung hast du?
A	Argumente	Welche Argumente stützen deine Meinung?
SH	Schmetterball	Schliess mit einem SMASH! bzw. Schmetterball!

Karteikarte Pirsch+ und Smash!**(M2)**

Mit **PIRSCH+** planen und **SMASH!** überzeugen

(M3)

Schreibziel	Mit meinem Text möchte ich Folgendes erreichen:
--------------------	--

S	Situation	Um welche Situation geht es?
M	Meinung	Welche Meinung hast du?
A	Argumente	Welche Argumente stützen deine Meinung?
SH	Schmetterball	Schliess mit einem SMASH! bzw. Schmetterball!

S		
M		
A		
SH		

Eine Beschwerde schreiben

(M4)

Stell dir folgende Situation vor ...

Du wolltest gemeinsam mit einem Kollegen, einer Kollegin mit dem Zug nach Luzern fahren, weil ihr dort mit eurem Team (Fussball, Hockey oder etwas anderes) an einem Turnier spielen solltet. Am Bahnhof konntet ihr aber kein Billett kaufen: Es gab keinen offenen Schalter, keinen funktionierenden Automaten. Ihr seid dann ohne Billett in den Zug eingestiegen. Der Kondukteur wollte das Billett sehen: Da ihr keins hattet, musstet ihr bei ihm das Billett kaufen und erst noch einen happigen Zuschlag bezahlen (je CHF 80). Als ihr dem Kondukteur die Sache erklären wolltet, lachte er nur und meinte, er hätte schon bessere Lügen gehört. In Luzern musstet ihr dann von eurem Trainer Geld leihen, damit ihr euch etwas zu essen kaufen konntet.

Du findest das ungerecht. Nach dem Turnier beschliesst du, der SBB zu schreiben: Du willst die SBB davon überzeugen, euch beiden den Zuschlag zurückzuerstatten.

Überzeuge mit deinem Text!

Geh so vor:

- 1) Plane deinen Text mit PIRSCH+.
- 2) Bau deinen Text mithilfe von SMASH! auf.

Stars an die Schulen!

(M5)

Stell dir vor ...

Der Kanton Zürich schreibt alle zwei Jahre einen Wettbewerb für Schulen aus: Die Schule, die am überzeugendsten darlegen kann, weshalb der Star X an ihre Schule kommen sollte, darf einen Star buchen.

Du hast von diesem Wettbewerb erfahren und möchtest nun deine Schule davon überzeugen, dass sie einen deiner Lieblingsstars für das nächste Sommerfest bucht (deine Schule veranstaltet alle drei Jahre ein grosses Sommerfest). Du möchtest damit auch die anderen Schüler und Schülerinnen überraschen. Deshalb schreibst du einen Brief an die Schulleitung.

Überzeuge mit deinem Text!

Überlege dir, welcher Star aus welchem Bereich dafür infrage käme und was dieser Star am Sommerfest tun könnte (eine Sängerin gibt ein kleines Konzert, ein Olympiasieger veranstaltet mit euch ein Training, ein Komiker ...).

Geh dann so vor:

- 1) Plane deinen Brief mit PIRSCH+.
- 2) Bau deinen Text mithilfe von SMASH! auf.
- 3) Schreib deinen Brief: Nimm dabei deine SMASH!-Notizen zuhilfe.

Stars an die Schulen!

(M6)

Stell dir vor ...

Der Kanton Zürich schreibt alle zwei Jahre einen Wettbewerb für Schulen aus: Die Schule, die am überzeugendsten darlegen kann, weshalb der Star X an ihre Schule kommen sollte, darf einen Star buchen.

Du hast von diesem Wettbewerb erfahren und möchtest nun deine Schule damit überraschen, dass sie einen deiner Lieblingsstars für das nächste Sommerfest einladen darf. Du schreibst deshalb einen Brief an den Kanton Zürich: Mit dem Brief willst du die zuständige Person davon überzeugen, dass deine Idee die beste ist und deine Schule unbedingt gewinnen sollte.

Überzeuge mit deinem Text!

Überlege dir, welcher Star aus welchem Bereich dafür infrage käme und was dieser Star am Sommerfest tun könnte (eine Sängerin gibt ein kleines Konzert, ein Olympiasieger veranstaltet mit euch ein Training, ein Komiker ...).

Geh dann so vor:

- 1) Plane deinen Brief mit PIRSCH+.
- 2) Bau deinen Text mithilfe von SMASH! auf.
- 3) Schreib deinen Brief: Nimm dabei deine SMASH!-Notizen zuhilfe.

Volksschulamt Kanton Zürich
Wettbewerb «Stars an die Schulen!»
Frau P. Anker
Sonnenstrasse 7
8001 Zürich

7 Gründe, X zu lieben

(M7)

Stell dir vor ...

Ein Jugendzeitschrift, die regelmässig über Sport und Ferienorte berichtet, hat einen Wettbewerb ausgeschrieben: Sie sucht Texte, die auf überzeugende Weise für eine Sportart oder einen Ferienort werben:

Du kennst dich in einer Sportart gut aus und kannst andere dafür begeistern? Du kennst einen Ferienort gut und würdest ihn anderen empfehlen?

Schreib einen Artikel und nimm am Wettbewerb teil! Es werden je drei Texte zu Sportart und Ferienort ausgewählt. Wenn dein Text dabei ist, wird er veröffentlicht. Und: Du erhältst zwei Kinogutscheine.

Überzeuge mit deinem Text!

Überlege dir, über welche Sportart oder über welchen Ferienort du so schreiben kannst, dass du andere dafür begeistern kannst.

Geh dann so vor:

- 1) Plane deinen Text mit PIRSCH+.
- 2) Bau deinen Text mithilfe von SMASH! auf.

7 Gründe, X zu lieben

(M8)

Stell dir vor ...

Ein Jugendzeitschrift, die regelmässig über Sport und Ferienorte berichtet, hat einen Wettbewerb ausgeschrieben: Sie sucht Texte, die auf überzeugende Weise für eine Sportart oder einen Ferienort werben:

Du kennst dich in einer Sportart gut aus und kannst andere dafür begeistern? Du kennst einen Ferienort gut und würdest ihn anderen empfehlen?

Schreib einen Artikel und nimm am Wettbewerb teil! Es wird je ein Text zu Sportart und Ferienort ausgewählt. Wenn dein Text dabei ist, wird er veröffentlicht. Und: Du erhältst zwei Kinogutscheine.

Überzeuge mit deinem Text!

Überlege dir, über welche Sportart oder über welchen Ferienort du so schreiben kannst, dass du andere dafür begeistern kannst.

Geh dann so vor:

- 1) Plane deinen Text mit PIRSCH+.
- 2) Bau deinen Text mithilfe von SMASH! auf.

Wichtige Textbausteine

(M9)

Mit *aber, doch, jedoch, sondern ...* Gegenargumente oder andere Standpunkte einführen

Herr X findet, dass ... **Aber** wir meinen, dass ...

Ich bin **jedoch** der Meinung, dass

Sie findet das eine gute Idee. Ich **dagegen** denke, dass ...

Das ist **zwar** eine schöne Idee, **aber** sie ist leider nicht machbar.

Das ist nicht unser Fehler, **sondern** ...

Mit *weil, da ...* eigene Argumente stützen

Wir schlagen den Sänger X vor, **weil** ...

Da zur gleichen Zeit ein Sportanlass ist, wird X eher bereit sein, zu kommen.

Alle werden kommen wollen, **umso mehr als** die Sängerin X ein kleines Konzert geben wird.

Mit *erstens, zweitens ...* Argumente strukturieren

Aus meiner Sicht sprechen drei Gründe dafür:

1. Alle lieben ihre Musik.
2. [...]
3. [...]

Eine Redaktionssitzung durchführen

(M10)

Die Redaktion

Ihr seid Mitglied der Wettbewerbsredaktion von «Stars an die Schulen!». Den Wettbewerb kann nur *eine* Schule gewinnen. An der Redaktionssitzung entscheidet ihr, welche Schule einen Star einladen darf.

Nun habt ihr einige Briefe erhalten und sollt euch entscheiden, welcher Brief am überzeugendsten argumentieren kann. Geht wie folgt vor:

- 1) Lest alle Briefe zunächst leise für euch.
- 2) Lest einen Brief laut vor. Diskutiert dann diesen Brief wie folgt:
 - a) Überzeugt euch der Brief? Dürfte diese Schule als Einzige ihren Star einladen?
 - b) Begründet. Nennt dazu mindestens eine Stelle aus dem Brief, die das gut zeigt.
- 3) Geht jeden Brief einzeln durch. Entscheidet dann am Schluss, welcher Brief der beste ist, welche Schule also gewinnt.

Die Zuschauertribüne

Ihr schaut zu, wie die Redaktion ihre Arbeit macht. Dabei notiert ihr euch, welche Kriterien die Redaktionsmitglieder nennen, wenn sie über die Briefe diskutieren.

Wenn die Redaktionssitzung zu Ende ist, präsentiert ihr in der ganzen Klasse, welche Kriterien genannt wurden. Bestimmt dabei jemanden, der die Kriterien an der Wandtafel oder am Hellraumprojektor aufschreibt.

Den eigenen Brief überarbeiten

Überarbeitet nun euren eigenen Brief nach den genannten Kriterien.

Eine Redaktionssitzung durchführen

(M11)

Die Redaktion

Ihr seid Mitglied der Redaktion einer Jugendzeitschrift, die regelmässig über Sport und Ferienorte berichtet. Vor kurzem habt ihr folgenden Wettbewerb ausgeschrieben:

Du kennst dich in einer Sportart gut aus und kannst andere dafür begeistern? Du kennst einen Ferienort gut und würdest ihn anderen empfehlen?

Schreib einen Artikel und nimm am Wettbewerb teil! Es werden je ein Text zu Sportart und Ferienort ausgewählt. Wenn dein Text dabei ist, wird er veröffentlicht. Und: Du erhältst zwei Kinogutscheine.

Nun habt ihr einige Texte erhalten und sollt euch entscheiden, welchen Text zu Sportart und welchen Text zu Ferienort ihr in eurer Zeitschrift veröffentlichen wollt. Geht wie folgt vor:

- 1) Lest alle Texte zunächst leise für euch.
- 2) Lest einen Text laut vor. Diskutiert dann diesen Text wie folgt:
 - a) Überzeugt euch der Text? Würdet ihr ihn so in eurer Zeitschrift veröffentlichen?
 - b) Begründet. Nennt dazu mindestens eine Stelle aus dem Text, die das gut zeigt.
- 3) Geht jeden Text einzeln durch. Entscheidet dann am Schluss, welche Texte ihr veröffentlichen würdet.

Die Zuschauertribüne

Ihr schaut zu, wie die Redaktion ihre Arbeit macht. Dabei notiert ihr euch, welche Kriterien die Redaktionsmitglieder nennen, wenn sie über die Texte diskutieren.

Wenn die Redaktionssitzung zu Ende ist, präsentiert ihr in der ganzen Klasse, welche Kriterien genannt wurden. Bestimmt dabei jemanden, der die Kriterien an der Wandtafel oder am Hellraumprojektor aufschreibt.

Den eigenen Text überarbeiten

Überarbeitet nun euren eigenen Text nach den genannten Kriterien.