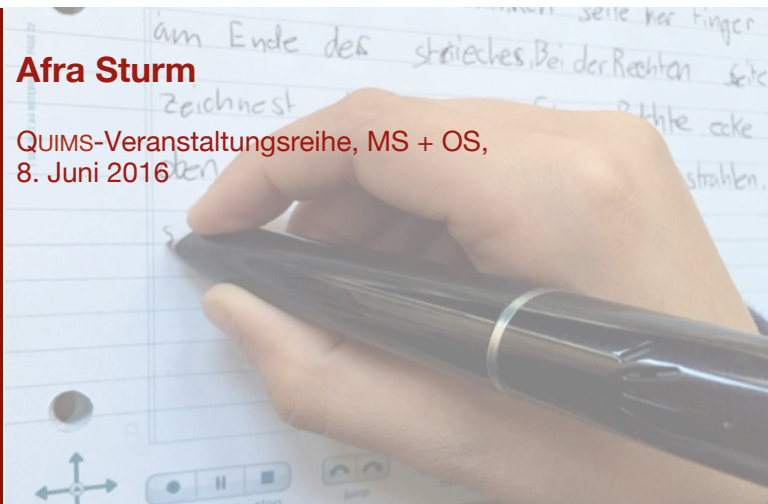


«Pinke Stühle und wie ein kühler Stein» – Flüssiges Formulieren fördern

Afra Sturm

QUIMS-Veranstaltungsreihe, MS + OS,
8. Juni 2016



Was sollten SuS Ende Sekundarstufe I können?

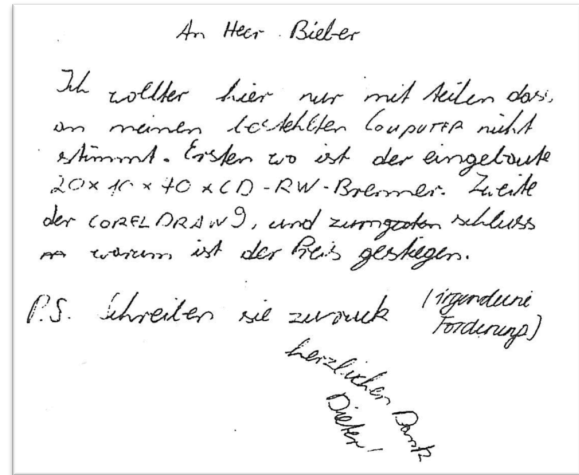
2	f	» können die Buchstabenabläufe in einer teilverbundenen oder verbundenen Schrift schreiben.
	g	» entwickeln Elemente einer persönlichen Handschrift. » können in einem dem Formulieren dienlichen Tempo mit verschiedenen Schreibgeräten leserlich schreiben bzw. beherrschen die dafür nötige Feinmotorik. » können Wörter, Wendungen und Satzmuster in verschiedenen Schreibsituationen angemessen verwenden und ihren produktiven Wortschatz aktivieren (z.B. Notizen machen, Mindmap erstellen, Bericht oder Erzählung verfassen).
	h	» können in einer leserlichen, geläufigen und persönlichen Handschrift schreiben. » können in angemessener Schreibflüssigkeit (Handschrift) schreiben, um genügend Kapazität für die höheren Schreibprozesse zu haben (z.B. Formulieren, Erzählfaden entwickeln).
3	i	» können ausreichend automatisiert (Handschrift und Tastatur) schreiben, um genügend Kapazität für die höheren Schreibprozesse zu haben (z.B. Ideen finden, planen, formulieren, überarbeiten). » können den entsprechenden Wortschatz (z.B. textverknüpfende Mittel) aktivieren, um Sätze und Texte angemessen zu strukturieren.

Lehrplan 21,
D4, S. 16

Was können sie?

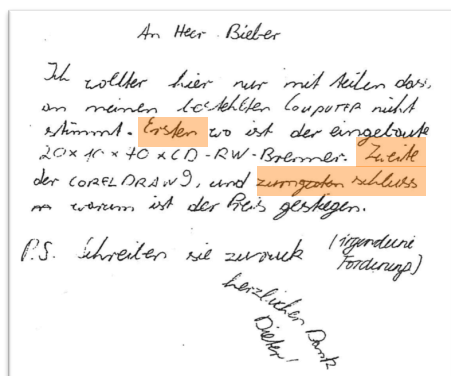
DESI-Studie (Neumann & Lehmann, 2008):

- ~ 29% der SuS Schulstufe 9 sind nicht in der Lage, einen Brief u.a. adressatengerecht zu formulieren
- ihre Texte sind von niedriger sprachlicher Qualität, weisen begrenztes Wortmaterial auf
- Jugendliche mit Deutsch als Zweitsprache erzielen signifikant tiefere Leistungen als jene mit Deutsch als Erstsprache
(allerdings: sozioökonomischen Status nicht einbezogen!)

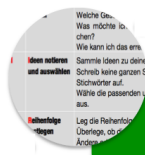


(Text: Neumann, 2007, S. 250)

Was können sie?



Schreiben als soziale Praxis



Schreibstrategien



Basale Schreibfertigkeiten

- Aufbau Brief
- Schreibziel
- Grussformel
- ...
- Planung?
- Abwägen, was überzeugende Argumente sind?
- ...
- Wortschatz: z.B. textverknüpfende Mittel
- Aus verschiedenen Formulierungsvarianten passende ausgewählt?
- ...



Übersicht

- ① Flüssiges Formulieren: Was ist das?
 - Welche Rolle spielt das sprachliche Wissen?
 - Wie unterscheidet sich Mündlichkeit von Schriftlichkeit?
- ② Wie verläuft die Entwicklung beim flüssigen Formulieren?
- ③ Wie kann flüssiges Formulieren gefördert werden?
 - Was kann Grammatikunterricht dazu beitragen?
 - Welche Förderansätze haben sich als wirksam erwiesen?
 - Was kann Mündlichkeit zur Förderung von schriftlichem Formulieren beitragen?
- ④ Welche Quims-Musteraufgaben dazu gibt es?

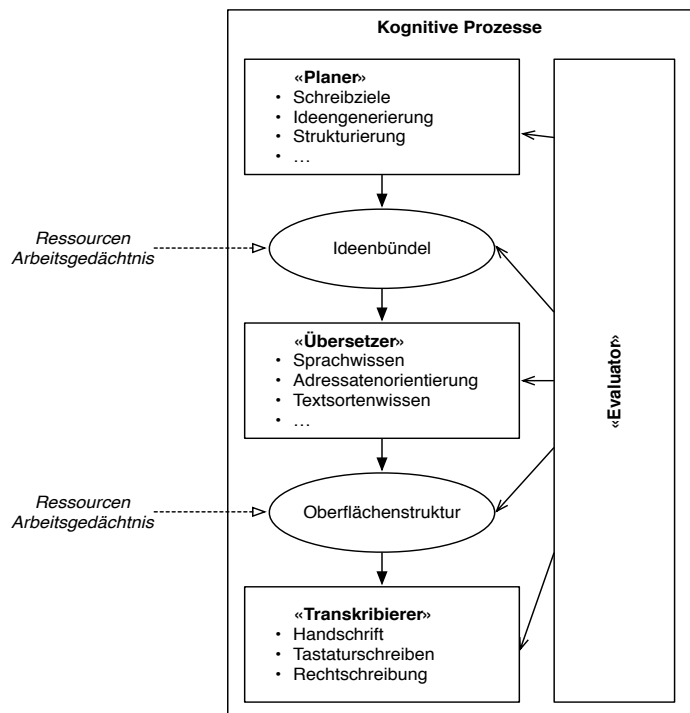
① FLÜSSIGES FORMULIEREN

Ein Modell zum Formulieren

Formulieren («Übersetzen») =
das Überführen von Ideen
in sprachliche Repräsentation

Transkribieren =
das Überführen von sprachlicher
Repräsentation in Schrift

- Formulieren und Transkribieren gehen enge Verbindung ein, stellen eine Art Nadelöhr im Textproduktionsprozess dar.



Mündlichkeit – Schriftlichkeit

- Schreiben: lexikalisch dichter, variantenreicherer Wortschatz, häufigerer Gebrauch von Passivkonstruktionen, syntaktische Einheiten (Nominalphrasen, Sätze ...) sind länger und komplexer ...
 - aber: Unterschiede je nach kommunikativer Situation auch deutlich geringer!
- Sprecher/-innen können auf vielfältigere Ressourcen zurückgreifen (verbale wie auch nonverbale): Schreiber/-innen müssen das hauptsächlich lexikalisch kompensieren, teilweise auch über grafische Mittel.

«Psychologists point out that one's «writing vocabulary» vastly exceeds one's «speaking vocabulary».» (Myhill & Jones, 2009, S. 270)

- Verben, die angeben, wie eine Äusserung aufzufassen ist, spielen dabei – neben anderen sprachlichen Mitteln – eine wichtige Rolle.

Mündlichkeit – Schriftlichkeit

Wie geht die
Geschichte weiter?

«Sie hat das geblümete Sommerkleid an», **sagte** Gerry über die Schulter. «Weisst schon. Das blaue.»

«Sie hat das geblümete Sommerkleid an!», **sagte** Gerry über die Schulter. «Weisst schon. Das blaue.»

«Sie hat das geblümete Sommerkleid an!», **verkündete** Gerry **begeistert** über die Schulter. «Weisst schon. Das blaue.»

«Oh, **SCHEISSE**, Alter!»

«Wie konntet ihr das zulassen?» **Jetzt kochte ihr Zorn über [...].**

«Es war meine Idee», **wandte** Felix von der Pritsche aus **ein**.

«Eine **Idee**, junger Mann, setzt Spuren von Intelligenz voraus!», **schnappte** Laura in seine Richtung. «Du hattest einfach nur einen dämlichen **Einfall!**»

(Aus: Andreas Steinhöfel: Anders. Hamburg: Königskinder Verlag, 2014)

Formulieren im Textproduktionsprozess (4. Klasse)

Text A

☒ Es war ein verregneter Sonntag. Raccanti schlief noch. Aber die wach und sie spielten versteckte Rico, Sabi, August und Franz. Und Glas herunter und es tzer blicht u Eltern herunter gekommen und ge Küche und der ^{Fisch} ist gede hat gesagt mir ^{ist} ein Glas gefaken seid iht mir nicht b die Eltern. Die Eltern fragen alle vier Kinder sagen ich Milch v Leben dan leben sie noch morgen!

Text B

☒ Es war ein verregneter Sonntag. Familie Raccanti schlief noch. Das Mädelchen ist auf gewacht und igag unden in der Küche und ass Komlecks sie haben Aber keinen Milch mehr dann ging sie zu seinen Bruder und wegte ihm auf und sagte er hat keine Milch mehr und dann gingen sie bei seine Mutter und Vater sein Zimmer und sagten Ste auf Mama und Baba aber sie haben nix geholt aber dann hatten sie Geschir und draxten dann sind sie auf gewacht und sagten was ist loss. Es hat keine Milch mehr und dann gingen sie zur Supermarkt und kauften Milch. Sie haben alle frühstück gegessen und danach ging Air Schwester mit seiner Kolobis nach draussen und spielten Fussball will eie Fussball lieber Fussball ist denen so gut wie nach nie Seine Brude ging auch nach mit das er sie next will er Fussball maale sie gingen wider nach hause und hassen Fleisch und war sehr Klück Lieb wie nach nie.

(Quelle: SNF-Projekt «Basale Schreibfähigkeiten» 2015–2017)

Formulieren im Textproduktionsprozess



- Damit «ununterbrochene» Schreibaktivitäten (zwischen 2 Pausen von mind. 2 Sek.) messbar.
- Mittlerer Zusammenhang von Schreibaktivitäten und Textqualität nachweisbar (Connelly et al., 2012)

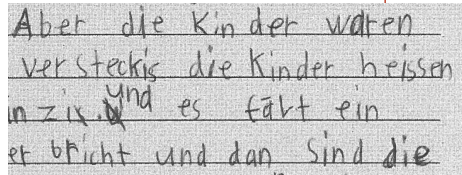
Formulieren im Textproduktionsprozess

Text A

- mehrsprachiger Schüler (Deutsch und Italienisch)
- 91 Schreibaktivitäten (zwischen 2 Pausen von mind. 2 Sek.)
- durchschnittlicher Umfang einer Schreibaktivität: 1,63 Silben
- Diese «Kleinschrittigkeit» auch bei schwachen Sek-SuS beobachtbar!

1	36	0,16 ?A
1	28	0,16 ber
1	42	0,15 die
4	134	0,18 Kin d?er
1	70	0,24 wach
1	43	0,24 und
1	26	
2	110	
3	83	
5	157	
2	42	
0	3	
2	50	
0	8	0,15 ,
1	68	0,2 Aug
2	82	0,17 ust ?und
1	51	0,19 fra*[*]?*n
1	44	0,15 zi*s*
0	8	0,09 "
0	4	0,14 .
1	80	0,16 *[*]?* und
0	4	0,1 d
1	14	0,23 es
2	66	0,15 fällt ein
1	53	0,19 Gl?as
3	116	0,22 herunter

Handschrift fördern!



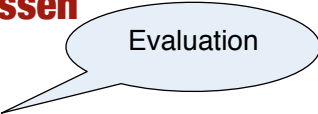
Formulieren im Textproduktionsprozess

Text B

- Schülerin mit Deutsch als Zweitsprache (Erstsprache: Albanisch/Mazedonisch)
- 48 Schreibaktivitäten (zwischen 2 Pausen von mind. 2 Sek.)
- durchschnittlicher Umfang einer Schreibaktivität: 4,89 Silben

Burst Length	Distance (mn	Speed	Total Time	Text
		33	0,27	3,64
2		36	0,13	3,8 Es war
5		81	0,15	4,09 ein verregneter
2		49	0,26	4,21 Sonntag
3		42	0,21	4,34 Familie
1		17	0,43	4,39 Ra
4		102	0,15	4,95 cconti schlieft noch / .
3		90	0,24	5,16 Das Mädchen
2		41	0,28	5,27 ist auf
3		79	0,28	5,44 gefacht und
3		70	0,19	5,64 igng unden
2		34	0,2	5,77 in der
6		150	0,21	6,15 küche und ass Kornflecks
9		211	0,27	6,67 sie haben Aber keinen Milch mehr
1		33	0,38	6,86 dann
1		43	0,23	6,98 *k*ging
1		18	0,39	7,04 sie
9		199	0,3	7,37 zu seinen Bruder und wegte ihm
4		116	0,24	7,63 auf und s*g*agte
6		149	0,29	7,94 es hat keine Milch mehr

Flüssiges Formulieren und sprachliches Wissen

Evaluation

- B Und der Kaffee in die Tasse **eingießen. Einschenken!** - Eingiessen, oder schenken ... Schenken ist besser? [...] Eingiessen.
- S Eingiessen.
- B Ja.
- S Ist das richtige deutsche Wort? Eingiessen?
- B Eingiessen, ja. [...] (murmelt vor sich hin) wel/ ... mer säged ... was säge mir? lischänke! Ein/ mehr / oder einschenken.
- S Eingiessen, okay.
- B Ein/ einschenken ist besser. [...] Eingiessen ist mehr für die Blume, oder. Giessen, ja, ja. [...] Einschenken! Ich schenke dir den Wein ein, oder!

(Sturm, 2010, S. 136f.)

Flüssiges Formulieren und sprachliches Wissen

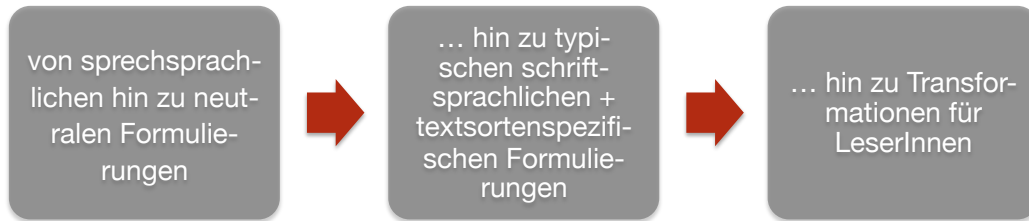
Sprachliche Erfahrung hat einen messbaren Einfluss auf Schreibflüssigkeit (gemessen in Wörtern pro Minute).

(Chenoweth & Hayes 2001, S. 89)

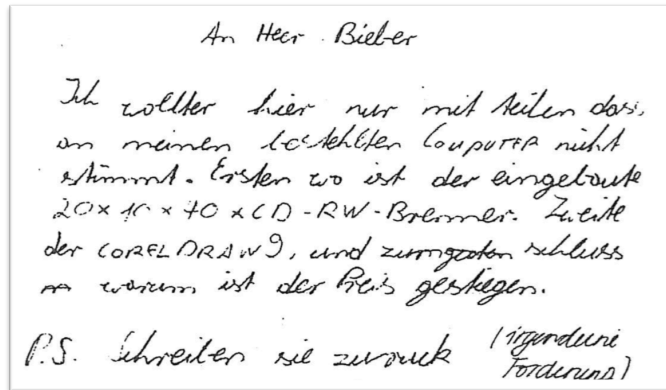
Besonders für Lehrpersonen im Zweitsprachunterricht gilt, dass sie Schülern und Schülerinnen viele Gelegenheiten zum Schreiben verschaffen sollten, so dass Prozesse wie das Abrufen von lexikalischen Einheiten flüssiger verlaufen können.

(Chenoweth & Hayes 2001, S. 96)

Schreibend formulieren – Entwicklung



(Myhill, 2009)

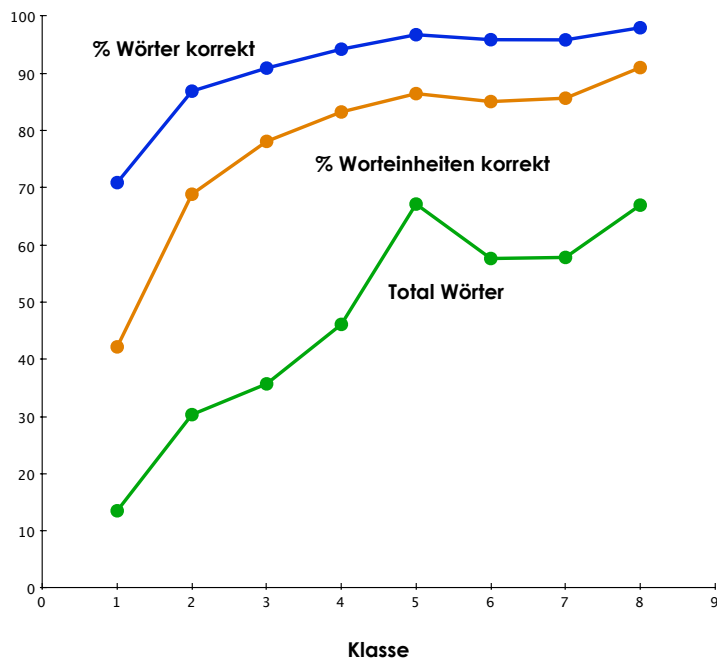


Textproduktionsprozess: Länge der Schreibaktivitäten

	Länge in Wörtern	Text A	Text B
2. Klasse	2.21		
4. Klasse	3.76	1.05	3.40
7. Klasse	6.02		

SuS mit Portugiesisch als Erstsprache
(Alves & Limpo, 2015)

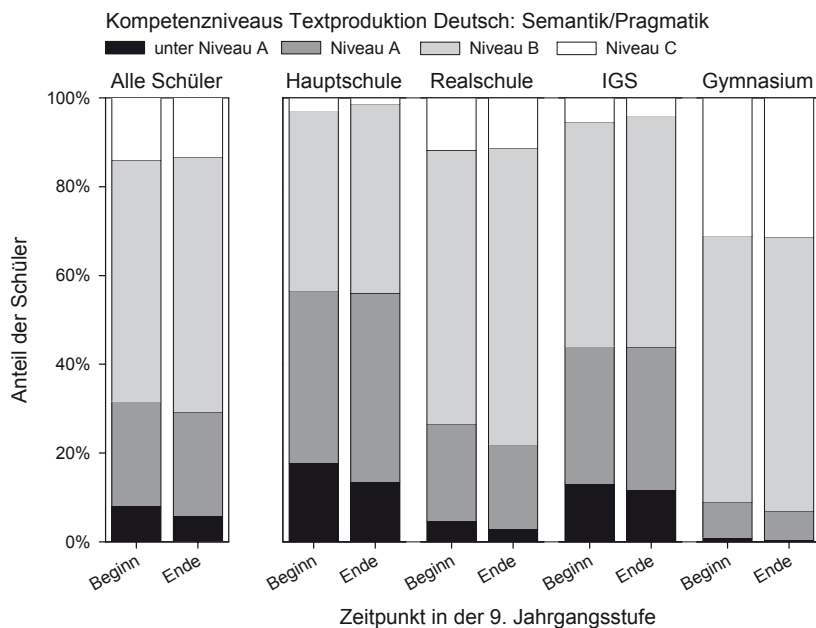
Textprodukt: Schreibflüssigkeit



Querschnittstudie US-Bundesstaat Illinois; keine Daten zum sprachlichen Hintergrund oder zum sozioökonomischen Status erhoben

(Malecki & Jewell 2003)

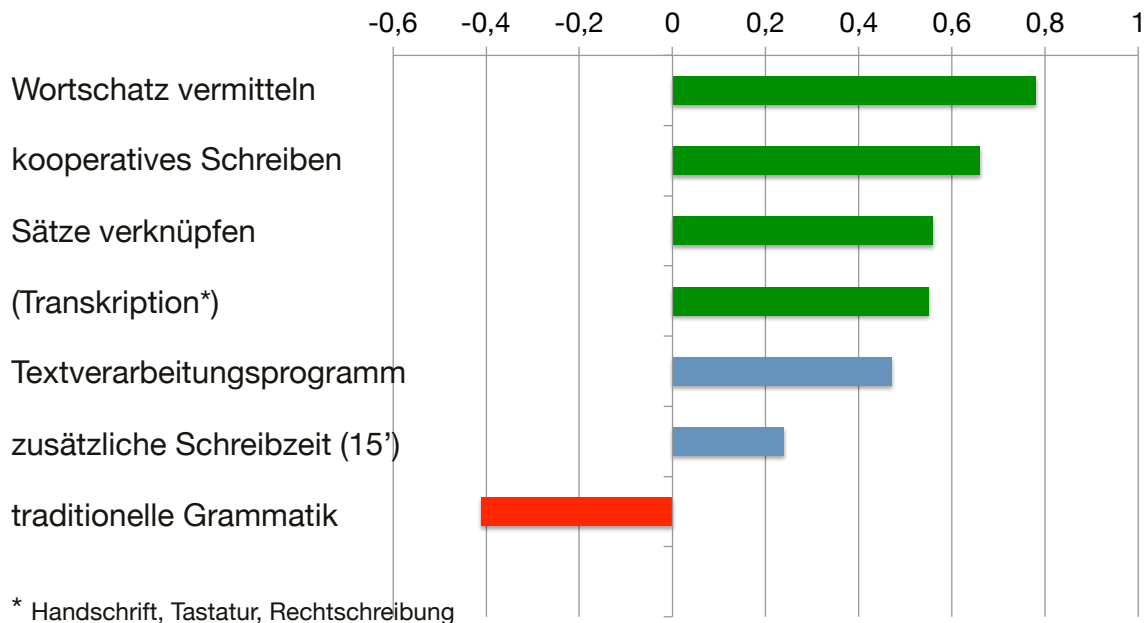
Textprodukt: DESI, Beginn und Ende 9. Klasse



- Kompetenzzuwachs in der 9. Klasse im Vergleich zu anderen Längsschnittstudien eher tief
- SuS mit Dt. als Erstsprache > mehrsprachige SuS > DaZ-SuS

(Neumann & Lehmann, 2008, S. 100)

Verfahren, die i.w.S. auf Formulierungsebene ansetzen (Klasse 2–8)



Quelle: Graham, Harris & Santangelo (2015)

Mündlich das Formulieren und den Schreibprozess unterstützen

- ① Den (eigenen) Text mündlich erproben
 - vor dem Schreiben versuchsweise mündlich formulieren
 - B: «Dear dad [lange Pause] Mum ... won't let ... me play football ... she'll let ... it's not fair. Yes, that's OK.»
- ② Sätzen mündlich eine (bessere/passendere) Form geben
 - Sätze umformulieren, Sätze verbessern
 - B: «Don't say please, don't say ... in ... don't put please in instructions in ... at ... in ... the ... [...] instruction ... start of a sentence. Don't put please at the start of a instruction».
- ③ Mit mündlicher Unterstützung den Textproduktionsprozess voranbringen
 - mündliches Unterstützen des Partners / der Partnerin im kooperativen Schreibprozess
 - B: S1: *Because they're chopping down all the leaves ... and the trees and stuff ... and ... and ...* (Pause). S2: Have you forgotten the last bit? S1: Yes. S2: So ... *All trees have been chopped down so I can't live in the shade [...]*»
- ④ Mündliche Ko-Konstruktion eines Textes
 - Kooperativ Ideen generieren, auswählen, formulieren ...

(Myhill & Jones, 2009)

Wortschatz vermitteln – allgemein vs. spezifisch



«There is no intrinsic merit in a complex sentence, or a long sentence, or a noun phrase expanded with adjectives: these are simply linguistic possibilities available to the writer as tools for shaping text.» (Myhill, 2009, S. 405)



(Graham, Harris & Santangelo, 2015)

Thematischer Wortschatz in Geschichten

Wortfeld «angeln» und «Skript» (= prototypischer Ablauf beim Angeln) im Vorfeld erarbeiten

Der grosse Fiesch

Es war ein mal ein **Fischer** namens Hans! Und sein Cousä ist ein guter Koch und heist Friz! Der Hans wolte ans Meer **Angeln gehen**. Hans ruft Friz an und fragt wilst du mit mir Angeln gehen?“ Fritz sagt jo!“ Ich chom dich morgenfrü abholen. Geht klar! Am negsten Tag kam Hans **um Sechs Uhr**. Dan Farten sie ans Meer. Hans **macht die Angelrute bereit, machte Cozze ran** und **wirft aus**. Eine Stunde speter **ging der Schwimmer unter**. Hans zog hoch es war ein Einmeter langer **Hecht** raus. Dan wolte Friz ein bischen zurük um das foto zu Schisen und **der Steg brach**. Hans Flog im hohen bogen ins Meer! Und der Hecht ersoff und Hans Schwom an den felsen und zog sich hoch. Entüschet furen sie zurük. Und bei Friz Tranken sie ein bier. Und haten es trotzdem ein Lustigen Tag. Und zum Abendessen gab es doch noch **Hechtfile**. Es waren Halt gekaufte aber trotzdem gut. Es gab noch **einen guten Wein Namens Merlo**.

(Schüler, 4. Klasse)

Thematischer + genrespezifischer Wortschatz in argumentativen Texten

Im Vorfeld recherchieren (nicht nur vorhandenes Wissen abrufen) + textstrukturierende Mittel einführen

Die Schüler wollen an der Abschlussfeier jemand der Stimmung macht, eine gute Stimme hat und dazu noch gut tanzt. Chris Brown ist genau der richtige. Er hat eine tolle Stimme. Er hat mit 15 Jahren angefangen zu singen. Er war schon immer ein erfolgreicher Sänger. In seinem ersten Musicvideo tanzte er und bekam viele

- o textverknüpfende Mittel fehlen

positive Kommentare seit dort ist er ein ProfiTänzer. Chris Brown kann nicht nur singen und tanzen, er kann auch grafitieren und Schauspielen. Er ist ein Multitalent. Er sollte an der Abschlussfeier auftreten. Chris Brown hat vieles in der Vergangenheit erlebt und könnte den Schülern persönlich alles erzählen und Tipps zum Singen und Tanzen geben. Deshalb sollte er in der Schule auftreten.

- o «grafitieren» = mit Grafit überziehen
- o Chris Brown: US-amerikanischer Hip-Hop-Musiker, Rapper, Tänzer, Schauspieler, Songwriter; Beziehungsgewalt gegen Rihanna ...

Wortschatz – Genre argumentative Texte

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. [...]

Quelle: QUIMS-Aufgabe «Strategie – SMASH» (Sekundarstufe)

Wortschatz – genrespezifisch

Scaffolding (Neugebauer & Nodari, 2014, S. 24)

Textstruktur

sprachliche Mittel

Das Anbieten nur von sprachlichen Mitteln zeigt gegenüber der Kombination Textstruktur + sprachliche Mittel die geringere Wirkung auf die Schreibleistung.

(Rüßmann et al., 2016)

Wortschatz vermitteln: **Isoliert vs. funktional**

«[...] Das Mädchen ist aufgefacht und **igng** unden in der Küche und ass Komflecks sie haten Aber keinen Milch meh, dann **ging** sie zu seinen Bruder und wegte ihm auf und **sagte** es hat keine Milch mehr und dann **gingen** sie bei seine Mutter und Vater sein Zimmer und **sagten** Sthe auf Mama und Baba aber sie haben nix gehört aber dann holten sie Geschir und dromelten dann sind sie auf gewacht und **sagten** wass ist loss. [...]»

- **sagen**: «Verwende verschiedene Verben für <sagen>» vs. «Wenn du jetzt das Mädchen bist, wie würdest du das sagen <Es hat keine Milch mehr? Wie müsste man es sagen, dass der Bruder sofort versteht, dass es wichtig ist? Wie soll es im Kopf der Leser/-innen klingen?»
- **gehen**: «Verwende verschieden Verben für <gehen>» vs. besprechen (allenfalls auch im Klassenverband), wie man sich das Gehen vorstellen muss (schleicht sie runter, trampelt sie, ist es laut ...), das gleichzeitig auch vormachen

- **Funktion** in beiden Fällen:
für Leser/-innen deutlich machen, wie sie sich das vorstellen sollen

Sätze verknüpfen: isoliert vs. funktional

Isolierte Konjunktionenlisten oder das Bestimmen von Konjunktionen zeigen keine positive Wirkung auf die Textqualität. Aber:

Die Freunde warteten Tom. Er verliess sein Versteck.

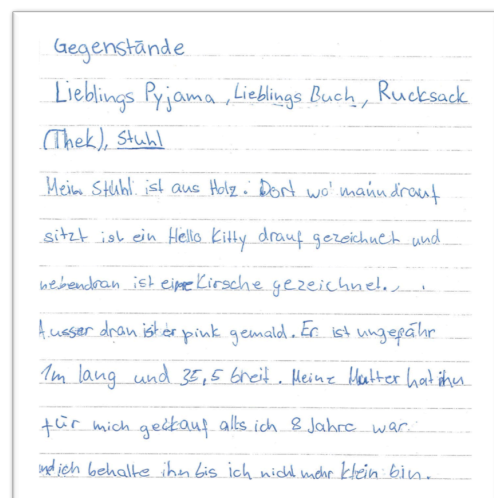
Weil die Freunde Tom warteten, verliess er sein Versteck.

Obwohl die Freunde Tom warteten, verliess er sein Versteck.

Wie geht die
Geschichte weiter?

Ausgewählte Beispiele

- Mittelstufe: «Gegenstände»
(als Vorübung für Geschichten, in denen ein bestimmter Gegenstand eine wichtige Rolle spielt; als Vorübung zu einer Anleitung ...)
- Mittelstufe: «Verbindungen»
(Sätze verknüpfen in Geschichten)
- Sekundarstufe: «Dichten, was das Zeug hält»
(thematischer Wortschatz)
- Mittelstufen-Aufgaben auch auf Sekundarstufe einsetzbar und umgekehrt!





Zu den Workshops

2 parallele Arbeitsgruppen
mit Claudia Neugebauer und Tim Sommer

LAA-K040

LAA-L020

In beiden Workshops: thematischen Wortschatz erarbeiten und Sätze verknüpfen,
anhand zweier QUIMS-Aufgaben.

Wichtige Links:

Musteraufgaben: <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/mua>

Archiv alle Veranstaltungen:

<http://www.fhnw.ch/ph/zl/quims/schreiben/veranstaltungen/aktuelles>

Teilnahmebestätigung:

Nehmen Sie bitte beim Hinausgehen eine Bestätigung mit.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

afra.sturm@fhnw.ch