



Schreiben als soziale Praxis

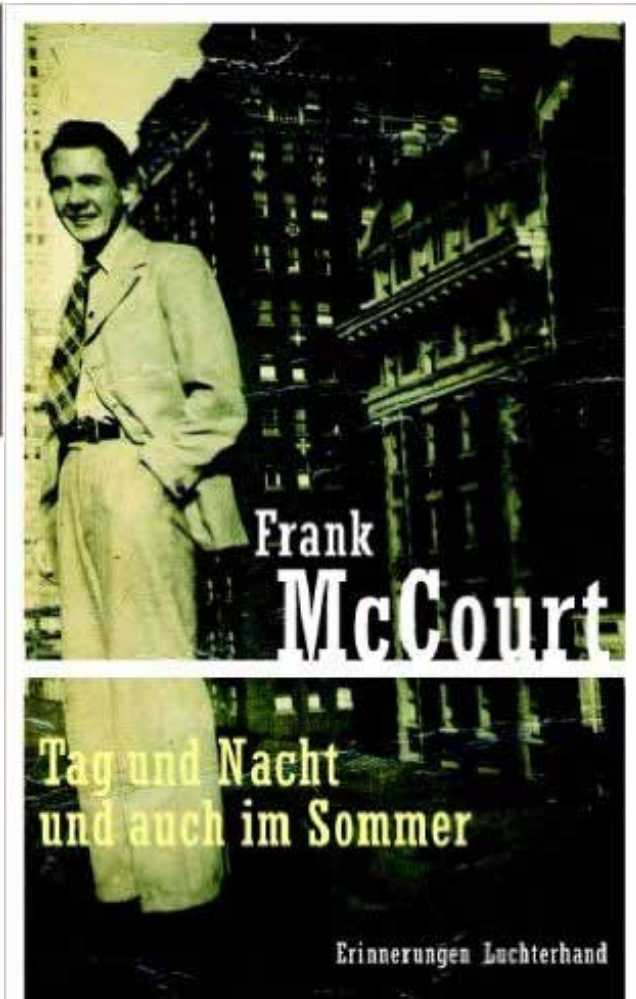
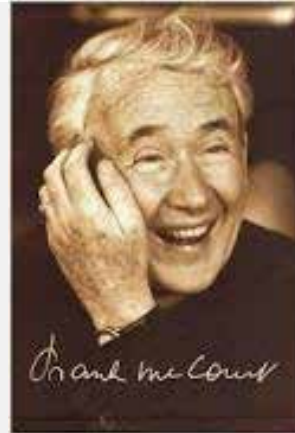
Die Klasse als literale Gemeinschaft

Werner Senn

Pädagogische Hochschule Luzern

Frank McCourt: Teacher Man (Scribner 2005)

- u Frank McCourt hat dreissig Jahre lang an New Yorker High Schools unterrichtet.
- u Auf unkonventionelle Art motiviert er seine SuS zum Schreiben.



Deutsch:

- u Frank McCourt : *Tag und Nacht und auch im Sommer*. Luchterhand, 2005.

Was ist zu tun?

Schreiben in der Schule

auf einmal bin ich mit dem wind geflogen.
 Nacher stürze ich bin beim Fussball feld.
 Nacher komendie Leute spilen si Fussball
 Nacher kommt der Wind er stosmich.
 dan lande ich beimball kommt ein Fussball.
 Spiler kikte sagte ich nicht doch das tud mirwe
 aber der hörte nicht kommt der Wind
 sagte ich hole ich bien frei ich kan widerfligen

Michael, 2. Klasse, Vietnam

Schreiben im Alltag

Quittung / Quittance / Ricevuta

No. _____

CHF

erhalten von / reçu de / ricevuto da _____

CHF

für / pour / per Repratur Gold Kette

(Blat) 1

löten

Bitea Kundin wegen Preis

infamiren

Schreiben als soziale Praxis

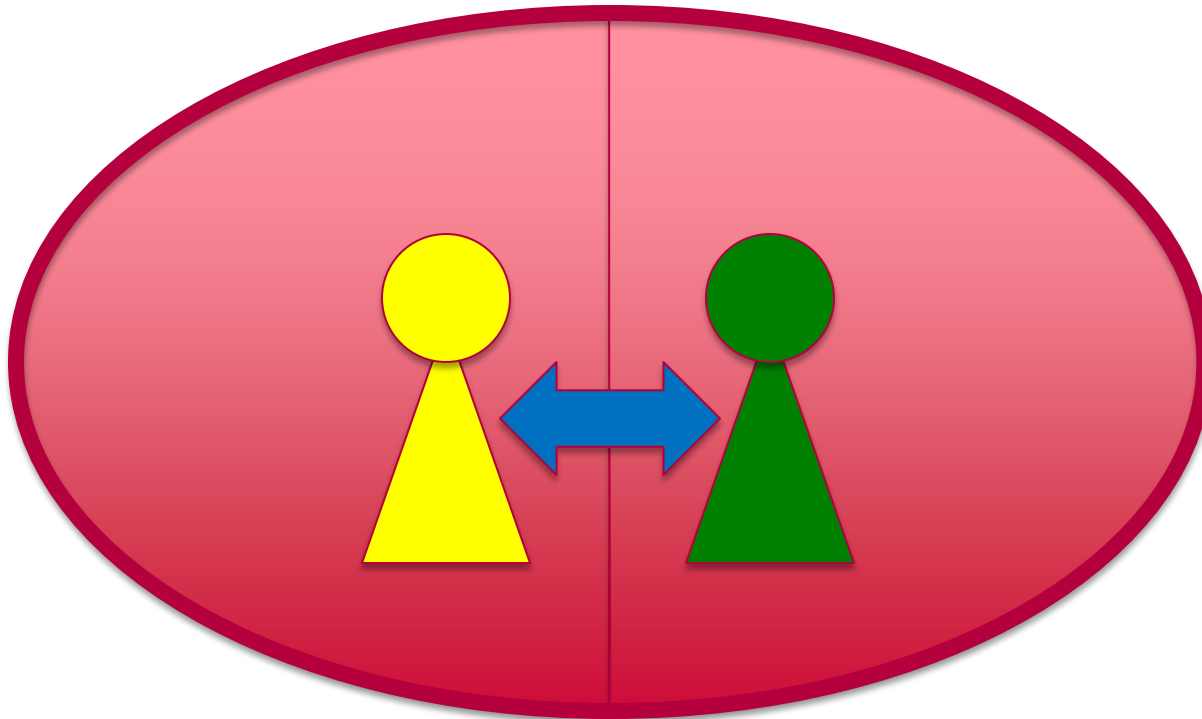
Schreiben als soziale Praxis

Übersicht

- 1. Schreiben als sprachliches Handeln**
- 2. Vom Lesen zum Schreiben: Nutzen von Mustern**
- 3. Aufgaben mit klaren, bedeutungsvollen Schreibzielen**

Handlungssituation face-to-face-Kommunikation

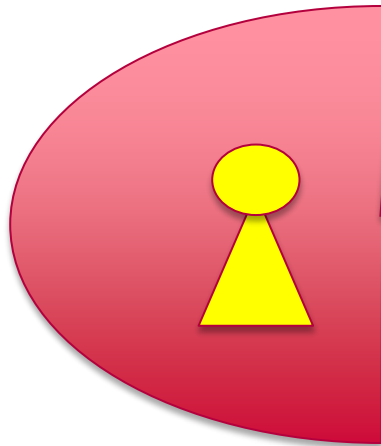
Direkte Kommunikation



- Am selben Ort, in derselben Zeit
- Situation klar überschaubar
- Reaktionen ablesbar (Gestik, Mimik, Stimme)
- Sprache direkt, spontan, oft ungeplant
- Vieles bleibt implizit, unausgesprochen, da es aus der Situation heraus klar ist

Handlungssituation

Schreib-Kommunikation



Schreibsituation

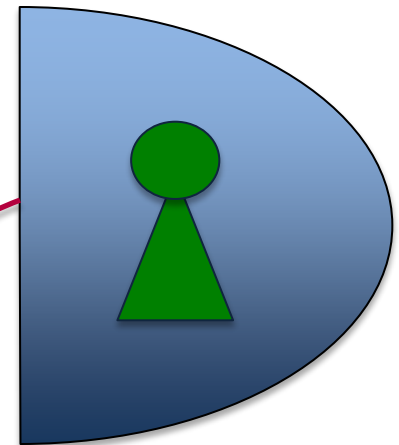
Medial vermittelte (zerdehnte) Kommunikation

- Örtlich und zeitlich getrennt
- Situation aufgeteilt in eine Schreib- und Lesesituation
- Leserreaktionen nicht direkt erlebbar (*back-channel-behavior*)

- Sprache geplant, dicht
- Was nicht explizit im Text steht, erfährt der Leser, die Leserin nicht

Text
Text
Text

Lesesituation

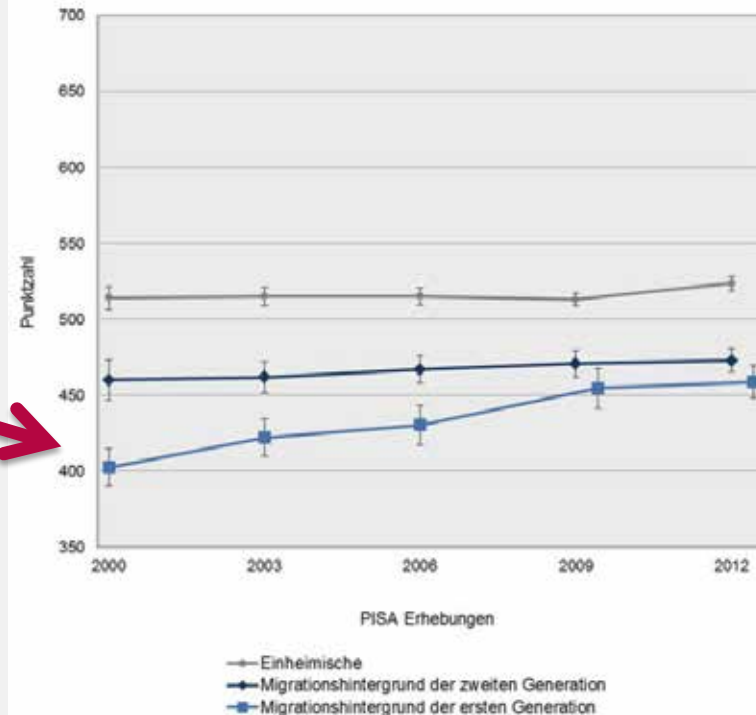


Einfluss des Migrationshintergrunds

- u Der soziokulturelle Hintergrund der SuS spielt eine grosse Rolle beim Aufbauen der Schreibkompetenzen.
- u Beim Lesen (PISA) haben sich die Leistungen von SuS mit Migrationshintergrund der ersten Generation verbessert:
- w Sozioökonomische Besserstellung (2000–2012)
- w Bessere Integration (sprechen vermehrt Deutsch zu Hause: 42%)



PISA 2000 – 2012
Leistungen im Lesen nach Migrationshintergrund



- U Der Einfluss des familiären Hintergrunds und der sozialen Herkunft auf die Lese- und Schreibleistungen ist schon zu Beginn der Schulzeit hoch, er verstärkt sich sogar im Verlauf der Grundschulzeit (vgl. Zöllner & Roos 2009, 96; Roos et al. 2009, 236).**
- U Der Migrationshintergrund spielt vor allem in Zusammenhang mit der sozialen Herkunft eine Rolle (vgl. Schneider et al. 2013, 50f.).**

Schreibkonzepte von SuS: Schreiben für sich

1. Ich schreibe in der Schule.

2. Am liebsten schreibe ich Geschichten.

Ich schreibe auch weil ich viele Ideen im Kopf habe.

Literale Geselligkeit:
Sich Geschichten erzählen

Gedächtnisstütze:

Sich Notizen machen,
um sich zu erinnern

8. Ich schreibe Notizen.

8. Wenn ich Einkaufen gehe,
schreibe ich mir alles auf,
damit ich nichts vergesse.

9. Ich schreibe in meine Agenda.

Um ich schreibe auf ein Papier was
ich letzte Nacht geträumt habe.

Schreibkonzepte von SuS: Schreiben für andere

2. Am liebsten schreibe ich Geschichten.

3. Ich schreibe Briefe.

Adressatenorientiertes Schreiben:
Andern etwas mitteilen

10. Ich schreibe in den Ferien Postkarten.

Ich schreibe weil ich am Kompiuter mit meiner Grossmutter redem will.

Sprechen und Schreiben:
Etwas mündlich oder schriftlich mitteilen

Ich will beser reden.

Ich spiele lieber als schreiben.

Schreibhandlung sichtbar und erfahrbar machen

(vgl. QUIMS-Aufgaben soziale Praxis)

Viele SuS haben als ihre primäre Erfahrungsbasis vor allem die mündliche Handlungssituation.

- U Schreibunterricht im Rahmen einer sozialen Praxis nimmt darauf Bezug:**
 - w Elemente des mündlichen Sprachhandelns einbauen (z. B. gemeinsames mündliches Ideenfinden)**
 - w Elemente des sozialen Austausches einbauen (Vorlesen der eigenen Texte, Schreibkonferenzen)**
 - w Klärung der Unterschiede in Bezug auf das mündliche Sprachhandeln: verlangsamter Schreibprozess, Leserantizipation und Schreibziele**

Konsequenzen für den Schreibunterricht

Wie bauen die SuS die Kompetenz zur Perspektivenübernahme und Leserantizipation auf?

- U Die SuS müssen Schreiben als Sprachhandlung erfahren.**
- U Sie müssen erfahren, wie ihre Texte gelesen werden, welche Wirkung sie zeigen.**
- U Der Schreibunterricht muss so gestaltet werden, dass er diese Erfahrung ermöglicht.**
- U Schreiben muss als soziale Praxis erfahren werden:**
 - W Lebensweltbezug**
 - W Authentische Schreibziele.**

Lebensweltbezug von Schreibaufgaben

U Frank McCourt lässt seine SuS an der High School in New York gefälschte Entschuldigungen schreiben.

«Ihr werdet euer Leben lang Ausreden brauchen, und es wird euch immer daran liegen, dass sie glaubwürdig und originell sind. Vielleicht werdet ihr irgendwann sogar Entschuldigungen für eure eigenen Kinder schreiben, wenn sie zu spät dran sind, geschwänzt oder sonst etwas ausgefressen haben. Das könnt ihr jetzt üben.» (S. 115)

U Spezifisches Textmuster mit Lebensweltbezug:
Entschuldigungsbrief

Perspektivenübernahme und Schreibziele

Frank McCourt:

«Ich stelle mir die Verfasser der Entschuldigungen vor, im Bus, im Zug, auf der Fähre, im Coffeeshop, auf der Parkbank, wie sie sich den Kopf zerbrachen, um plausible neue Erklärungen zu finden und so zu schreiben, wie ihrer Meinung nach Eltern schreiben würden.

Sie wussten nicht, dass ehrliche Entschuldigungen von Eltern im allgemeinen banal sind.» (S. 114)

U Perspektivenübernahme und authentische Schreibziele im Entschuldigungsbrief

Kriterium Lebensweltbezug

(vgl. Maier et al. 2010)

Lebensweltbezug hat im allgemeindidaktischen Kategoriensystem von Aufgaben vier Abstufungen haben:

- U Aufgaben ohne Lebensweltbezug (traditioneller Aufsatz)**
- U Aufgaben mit konstruiertem möglichem Lebensweltbezug, der aber eher nicht der eigenen Erfahrung der Lernenden entspricht (Brief an Schulleitung: Handyverbot auf Pausenplatz)**
- U Aufgaben mit konstruiertem, aber echt wirkendem Lebensweltbezug (Aufgabe mit Profil)**
- U Aufgaben mit realem Lebensweltbezug (Briefaustausch mit einer Partnerklasse mit authentischen Zielen)**

Aufgaben mit Profil

konstruiert, aber echt wirkend

(vgl. Bachmann & Becker-Mrotzek 2010)

**Aufgaben mit Profil sind „[...]Schreibaufgaben, die so klar konturiert und profiliert sind, dass sie für die Lerner/innen in einem klar erkennbaren und nachvollziehbaren Handlungszusammenhang stehen bzw. einen solchen abbilden.“
(Bachmann & Becker-Mrotzek 2010, 194)**

- u Identifizierbare Funktion (klare Schreibziele)**
- u Weltwissen und sprachliches Wissen müssen zugänglich sein**
- u Eingebettet in soziale Interaktionen, um die zerdehnte Kommunikationssituation zu überwinden**
- u Wirkung ihrer Texte erfahren und überprüfen
(z. B. Schreibkonferenzen)**

Beispiel: Anleitungstext Fingerpuppe (2. Klasse)

(vgl. Bachmann & Becker-Mrotzek 2010)



Spielzäugpuppe

① Male mit einem Bleistift einen Manzgoel
For ② Schneide in aus ③ Schneide
in 1 Bein ein loch und in das andere Bein
etwa glei gross wie die Finger ④ Mit dem
Zeige finger und Mittel finger in die
Löcher und ein gümeli herum und
male sie an. und fertig ist die spitzäg-
puppe

Mönika

~ 15 Min.

Spielzäugpuppe

① Male mit einem Bleistift einen Manzgoel
For ② Schneide in aus ③ Schneide
in 1 Bein ein loch und in das andere Bein
etwa glei gross wie die Finger ④ Mit dem
Zeige finger und Mittel finger in die
Löcher und ein gümeli herum. Und
Male sie an. Und fertig ist die spitzäg-Puppe

Schreibaufgaben mit realem Lebensweltbezug

(Vgl. Behrens im Druck,
Bräuer & Schindler 2011)

U **Schreiben, das aus einem ausserschulischen Anlass heraus entstehen, mit authentischen Adressaten ausserhalb der Klasse und authentischen Zielen:**

W **Briefaustausch mit Partnerklasse**

W **Schulhauszeitung**

W **Elterninformation**

W **Klassenlager**

W **Bewerbungen**

W **Online-Publikationen: Blogs etc.**

Schreibaufgaben mit realem Lebensweltbezug

Idealfall von Schreibaufgaben: Ziele ergeben sich aus den Anforderungen der Lebenswelt («Ernstfall»).

- u Lernproblematik: Lebensweltbezug setzt immer höchste Ansprüche, da es immer ernst gilt. In welchem Verhältnis dazu steht das Lernen?**
- u Übungsproblematik: Training ist beim Schreiben erforderlich. Wie gestaltet sich das Training auf den «Ernstfall»?**
- u Beurteilungsproblematik: Entscheidend ist nicht das «Lehrerurteil», sondern wie der Text in der realen Welt aufgenommen wird und wirkt. Im Schulkontext und -kontext ist jedoch das Urteil der Lehrperson notwendig.**

Fazit 1:

Klasse als literale Gemeinschaft

- u In der Klasse selbst gibt es viele echte Kommunikations- und Schreibsituationen.
- u Lesen und Schreiben als literale Praktiken erfüllen auch im Schulbetrieb eine wesentliche und bedeutsame Funktion.
- u Auch literarische und fiktionale Welten von Geschichten stellen echte Bedürfnisse und Wirklichkeiten dar.
- u Auch die Klasse ist die «Lebenswelt» der SuS.
- u In einer literalen Gemeinschaft wird miteinander und füreinander gelesen und geschrieben: Schreiben wird eine gelebte soziale Praxis.

Motivationale Aspekte von Schreiben als soziale Praxis

(vgl. Bruning & Horn 2000)

- u Beim Schreiben als soziale Praxis lassen sich aus dem konkreten Handlungsbezug authentische Ziele gewinnen.
- u Authentische Ziele sind für die SuS bedeutsam, wichtig.
- u Die SuS erkennen, dass ihr Schreiben und ihr Text eine Wirkung zeigt: Ergebnis und Folgen der Handlung sind für sie bedeutsam.
- u Wenn die konkrete Schreibhandlung so gestaltet ist, dass sie bewältigbar ist, stärkt sie die Selbstwirksamkeit der SuS: Die Überzeugung, ich kann es.
- u Dazu braucht es entsprechendes Unterstützungsangebote im Schreibarrangement.

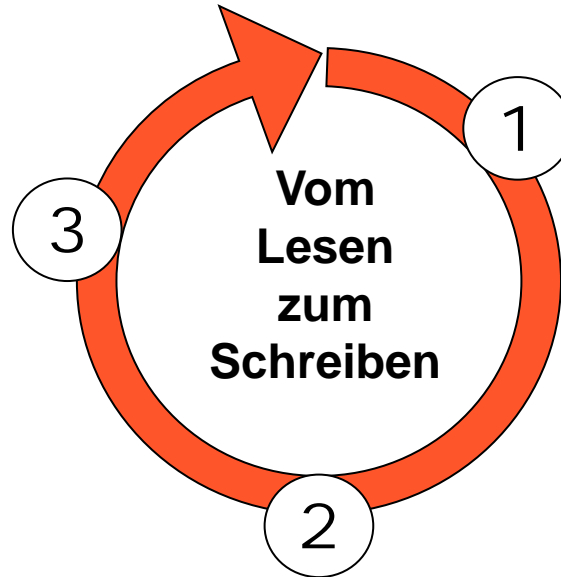
Beurteilen und Fördern

Übersicht

- 1. Schreiben als sprachliches Handeln**
- 2. Vom Lesen zum Schreiben: Nutzen von Mustern**
- 3. Aufgaben mit klaren, bedeutungsvollen Schreibzielen**

Schreibarrangement – vom Lesen zum Schreiben

(vgl. Feilke 2014, 30)



Textvergleichendes Lesen

1

- Texte in den Kontext anderer Texte setzen
- Textqualitäten thematisieren (Aufmerksamkeit erzeugen)
- Textprozeduren: Sprachliche Muster fokussieren

Schreib-Lese-Kultur

3

- Lesepublikum
- Feedback von interessierten Leser/-innen
- Bezug zu Textprozeduren und sprachlichen Mustern

Schreibaufgaben mit Profil

2

- Text situieren
- Wissen und Muster zur Verfügung stellen
- Modellieren, Scaffolding



Geschichtenerzählen als sprachliche Handlung

Rahmen definieren:

U Wem erzähle ich die Geschichte?

W Vorleserunden

W Geschichtenbuch

W Adressat/-innen ausserhalb der Klasse

U Wo und wie wird sie erzählt?

W Rituale,

W Ort einrichten

U Wann wird erzählt? → Erzählnacht, Klassenlager etc.

Beispiel 1: Geschichten schreiben

(Boueke et al., 1995, S. 76)

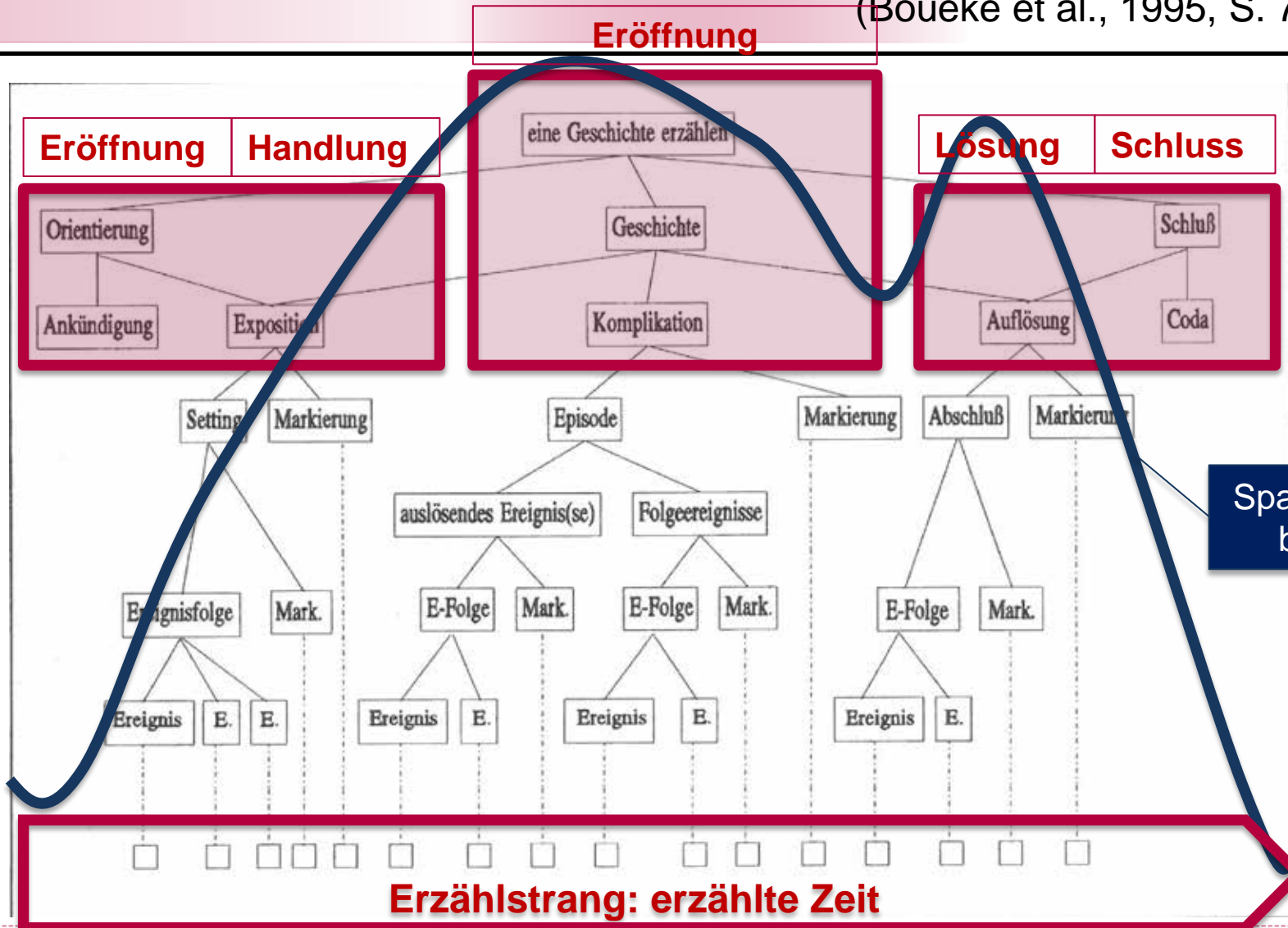
Geschichten haben einen typischen Aufbau (story grammar):

- u **Eröffnung (Exposition)**
- u **Handlung, Erlebnis**
- u **Problem (Komplikation)**
- u **Lösung**
- u **Abschluss**

Kern der Geschichte




Geschichtenbaum

(Boueke et al., 1995, S. 76)



Muster der QUIMS-Geschichten

Material A: Geschichtenmuster

Teil	Fragen	Sprachliche Muster
1. Einleitung 	Wie beginnt die Geschichte? Wer? Wo? Wann?	<p><i>Der kleine Tiger lebt mit seinen Freunden, dem Löwen, dem Wolf und dem Leopard, in der Nähe eines Waldes.</i></p> <p><i>Sie spielen den ganzen Tag miteinander.</i></p>
2. Erlebnis 	Was geschieht dann?	<p><i>Der kleine Tiger rennt im Spiel davon, damit die andern ihn nicht fangen können. Er ist sehr schnell und versteckt sich im Wald.</i></p> <p><i>Plötzlich bemerkt er, dass er sich verirrt hat.</i></p> <p><i>Er ist ganz allein.</i></p>
3. Problem 	Welches Problem stellt sich?	<p><i>Verzweifelt sucht er seine Freunde. Da entdeckt er eine grosse Höhle. Soll er hineingehen?</i></p> <p><i>Aufeinmal tauchen zwei riesige, feurige Augen aus der Höhle auf.</i></p> <p><i>Der kleine Tiger hat grosse Angst. Das muss das Ungeheuer sein!</i></p>

4. Lösung 	Wie wird das Problem gelöst?	<p>Ein kleiner Drache kommt aus der Höhle.</p> <p>Er fragt den kleinen Tiger:</p> <p>«Wollen wir Freunde sein und miteinander spielen?»</p>
5. Schluss 	Wie endet die Geschichte?	<p><i>Nachdem sie gespielt haben, machen sie ein Feuer. Der kleine Drache kann dies gut.</i></p> <p><i>Sie sind nun gute Freunde.</i></p>


Zeichnungen von M. Lahrache

Leitfragen zum Geschichten-Erfinden

Wer?

Wie sieht die Figur aus?
Welche Kleidung trägt sie?
Was denkt sie? ...

Wie beginnt die Geschichte?




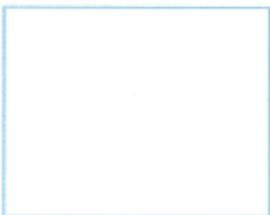
Teil	Fragen	Sprachliche Muster
<p data-bbox="104 811 382 853">1. Einleitung</p>  <p data-bbox="768 1082 904 1228">Wer? Wo? Wann?</p>	<p data-bbox="768 811 1070 902">Wie beginnt die Geschichte?</p>	<p data-bbox="1108 816 1881 959"><i>Der kleine Tiger lebt mit seinen Freunden, dem Löwen, dem Wolf und dem Leopard, in der Nähe eines Waldes.</i></p> <p data-bbox="1108 1031 1773 1068"><i>Sie spielen den ganzen Tag miteinander.</i></p>

Geschichten erzählen

Hoppla, Bd. 4



Eine Geschichte erzählt, was sich jemand ausgedacht hat.

	<p>An einem Regentag bastelt / baut / findet ...</p> <p>Am Strassenrand fließt ...</p> <p>Ganz vorsichtig legt / setzt ...</p> <p>Das Segelschiff schwimmt ...</p> <p>...</p>
	<p>Das Segelschiff bleibt / schwimmt ...</p> <p>Der Pinguin schaut zu / beobachtet, wie ...</p> <p>Hei, das ist ja ...</p> <p>Nach und nach / Mit der Zeit ...</p> <p>...</p>
	<p>Mit grossen Schritten watschelt / rennt ...</p> <p>Plötzlich sieht der Pinguin ...</p> <p>Bis zur Dole ...</p> <p>Der Pinguin ...</p> <p>...</p>
	<p>Zum Glück /</p> <p>Weil er schr ...</p> <p>Die Öffnung ...</p> <p>Beim nächst ...</p> <p>...</p>

Pinguin-Geschichten: Muster und sprachliche Mittel

Verknüpfungswörter nach Funktion im Text

- weil, deshalb, darum, damit, als, ...
- dass, damit, um ..zu, ...
- gleichzeitig, im gleichen Moment, während, von ... bis, bis
- als, wenn
- plötzlich, überraschend, auf einmal
- später, bald darauf, am nächsten Tag, danach, nachher, nachdem, endlich,
- am Schluss, zuletzt

QUIMS-Aufgabe: Soziale Praxis

Der verlorene Zirkuselefant I



Ivikas Geschichte

Erzählimpuls:

Der verlorene
Zirkuselefant



Der Dompteur dressiert die
Elefanten.

QUIMS-Aufgabe: Soziale Praxis

Der verlorene Zirkuselefant II



Suleja läuft weg.

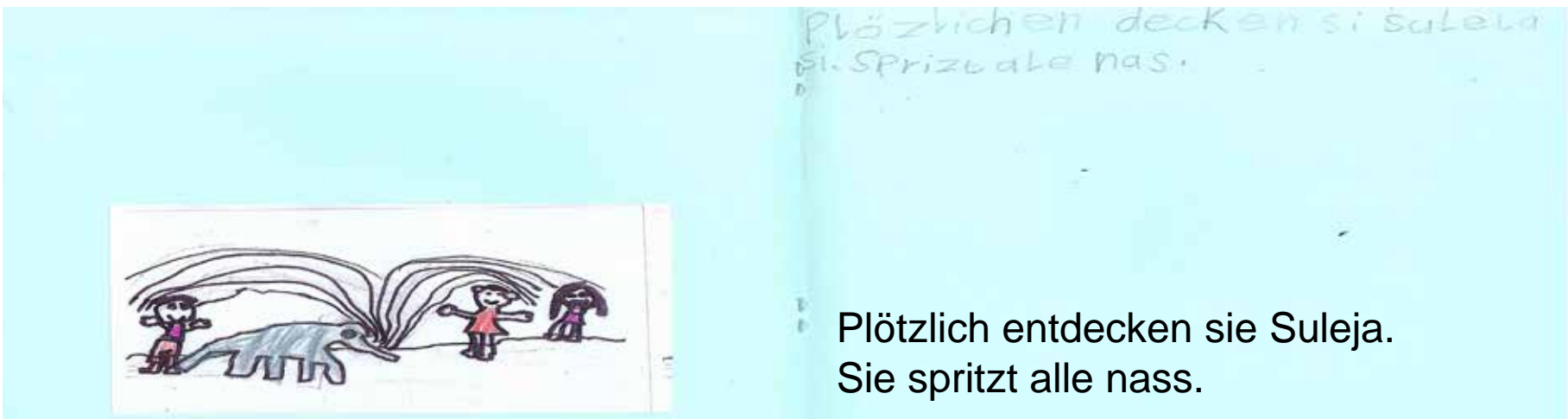
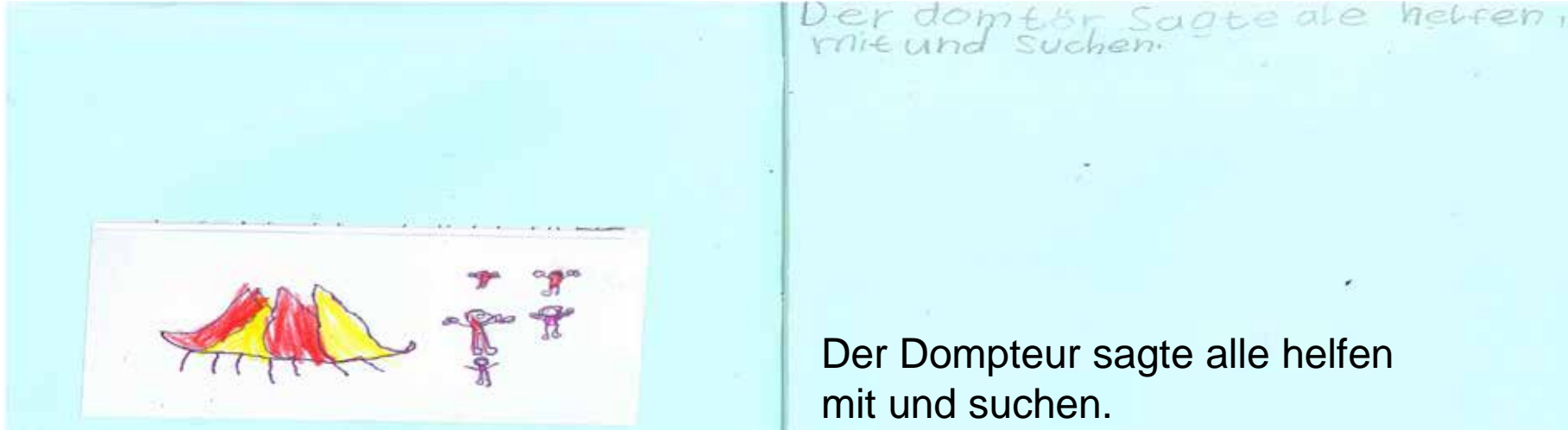
Suleja läuft weg.



Plötzlich merkten das Suleja weg gelaufen ist sie sind alle traurig.

Plötzlich merkt er, dass Suleja weggelaufen ist. Sie sind alle traurig.

Der verlorene Zirkuselefant III

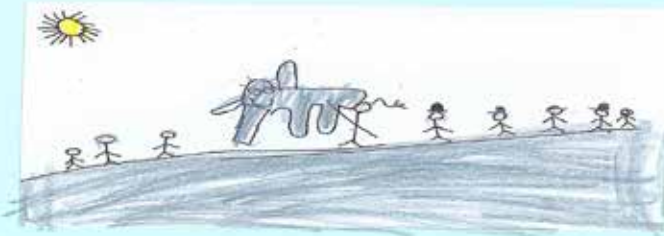


Der verlorene Zirkuselefant IV



Si fangen Suleja schnell ein.

Sie fangen Suleja schnell ein.



Si gehen glücklich in den Zirkus zurück.

Si gehen glücklich in den Zirkus zurück.

Der verlorene Zirkuselefant V



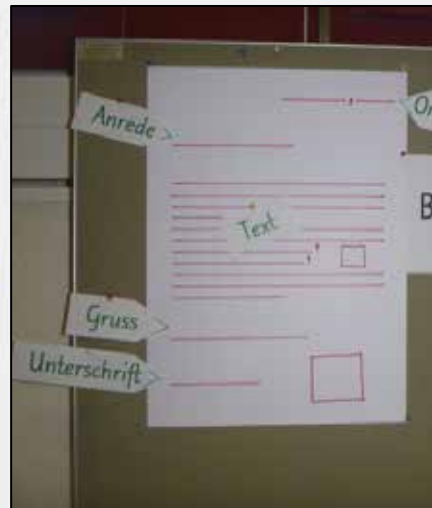
Sie feiern ein Fest.
 Alle freuen sich.
 Sie singen und essen Kuchen.
 Suleja und die andern
 Elefanten bekommen
 Karotten und Salat.

Beispiel 2: Briefe schreiben

Briefstruktur

Schreibziel

Briefe haben ein typisches Muster



Sprachliche Mittel

Ich möchte dir etwas erzählen

	Mögliche sprachliche Muster
Ort, Datum	Zürich, aktuelles Datum
Anrede	Liebe Frau ... Lieber Herr ... Hallo (Vorname)
(Briefanfang)	– Wie geht es dir?
Einleitung	– Ich habe gerade an dich gedacht. Deshalb schreib ich dir einen Brief.
	– Ich habe etwas Megacooles erlebt, das ich dir unbedingt erzählen muss.
Dann erzählst, was du erlebt hast: Erzähl es wie in einem Film.	– Weisst du, was ich gestern gesehen habe? Das wird dich sicher interessieren.
	– Gestern, als ich von der Schule nach Hause ging, sah ich plötzlich ...
	– So etwas hast du sicher noch nie erlebt. Gestern auf dem Nachhauseweg ...
Dann betonest du etwas Besonderes (Briefende)	– Warst du schon einmal in ...? Gestern gingen wir dorthin. Da ist mir ...
	– Am besten gefallen hat mir ...
Gruss	– Und weisst du, was das Beste war?
	– Besonders lustig war dabei, dass ...
	– Absolut genial war dabei, dass ...
Unterschrift	Liebe Grüsse Einen ganz lieben Gruss aus ... sendet dir Bis bald! Dein Name

Briefe schreiben, Briefe erhalten

Baumhaus dorf 21 28.8.15

Liebe Frau Feigen süs

Hast du auch ein haustier?

In meinem dorf hat es sehr viele Wölfe. Die Tiere
Leben bei mir im einem Unterirdischen Stall.

Ich wohne auf einem Baumhaus. die Leute wohnen
alle auf einem Baumhaus weil sie sonst von den Wölfen
gefressen werden. Ich habe eine Lieblings Farbe,
meine Lieblings Farbe ist Gelb.

Liebe grüsse Herr Unglaublich.gross



Adressatenorientiertes Schreiben: Schreiben als Kommunikation erleben

Süsshügel 28.8.15

Lieber Herr Unglaublichgross
Ich habe auch ein Haustier Namens
Hektor es ist eine Katze! Was für
Tiere leben den bei dier im
unterirdischen Stall? Ich Wohne
auf einer grossen Wiese! Meine
Lieblings Farbe ist Zwetschenblau.

Liebe grüsse Frau Feigensücs
und Hektor



QUIMS-Aufgabe: Briefspiel

- u **Das Briefspiel wird im anschliessenden Workshop bearbeitet.**
- w **Briefeschreiben als kommunikative Handlung erfahren mit verschiedenen Schreibintentionen**
- w **Sich in eine fiktive Figur versetzen (Ideenfindung) und aus deren Sicht Briefe schreiben (Entwerfen)**
- w **Adressatenorientiert Briefe schreiben, indem auf erhaltene Brief entsprechend reagiert wird**
- w **Reflektieren und Austauschen der eigenen Erfahrungen (Ideenfindung und Entwerfen) und in die eigene Praxis des Schreibunterrichts transferieren**

Beurteilen und Fördern

Übersicht

- 1. Schreiben als sprachliches Handeln**
- 2. Vom Lesen zum Schreiben: Nutzen von Mustern**
- 3. Aufgaben mit klaren, bedeutungsvollen Schreibzielen**

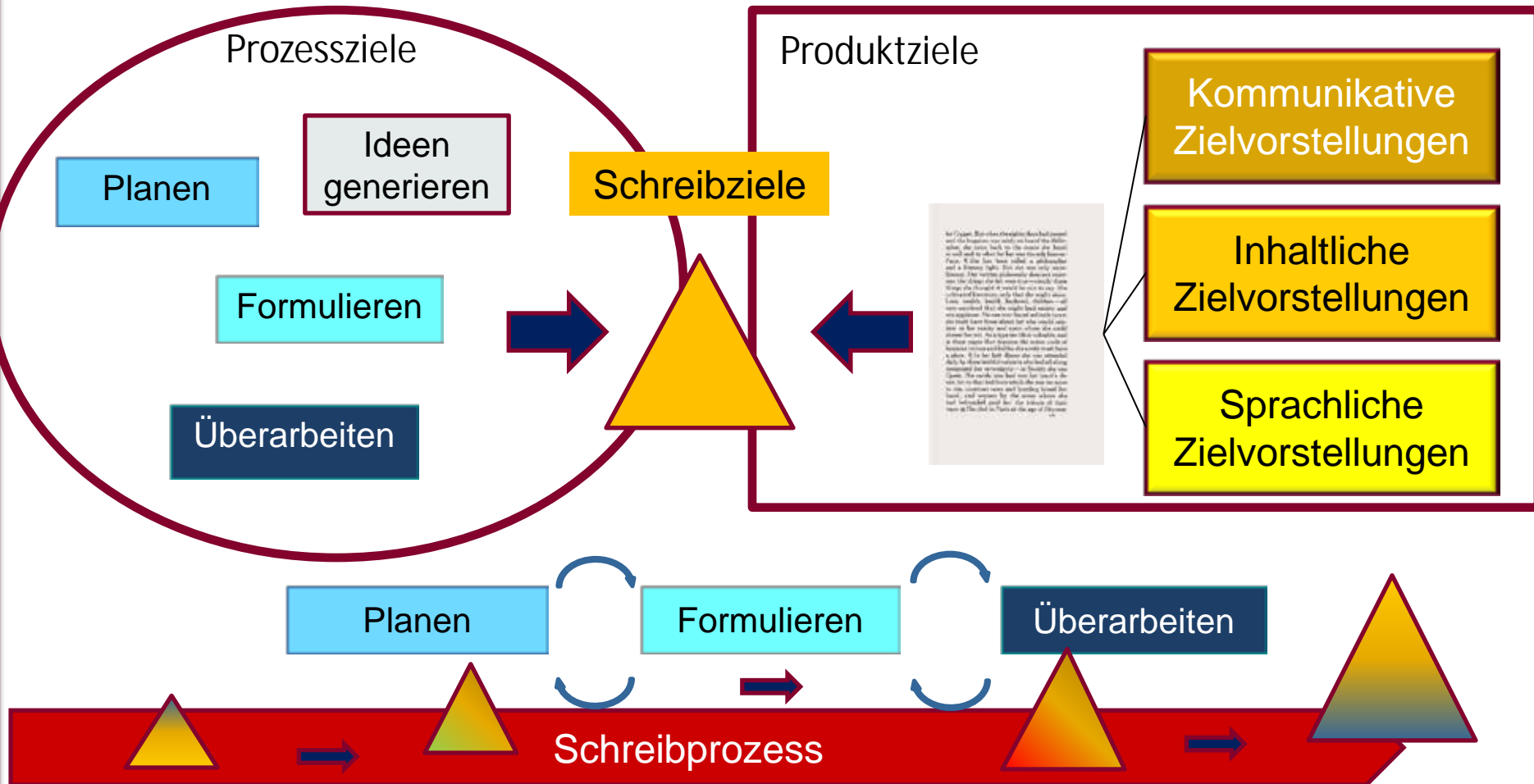
Schreibziele als Prozessziele

- U **Schreibziele können sich auf den Schreibprozess beziehen: Herstellungspläne.**
- W **Ich weiss, wie ich vorgehen will**
- W **Ich weiss, welche Strategie ich sinnvoll und effektiv einsetzen kann**

Schreibziele als Produktziele

- u **Schreibziele können sich auf das Schreibprodukt beziehen: Vorstellungen vom Text (Textmuster).**
- w **Ich weiss, was ich mit dem Text bewirken will (kommunikative Ziele)**
- w **Ich weiss, was ich sagen will (inhaltliche Ziele)**
- w **Ich weiss, wie ich es formulieren will (sprachliche Ziele)**

Zielsetzungsprozesse



Textmuster als Schreibziele

- U **Textmuster sind Zielvorgaben. Sie helfen den SuS, ihre eigenen Zielvorstellungen aufzubauen.**
- U **Solche Muster klären die Vorstellungen des Schreibprodukts:**
 - W **Kommunikative Ziele**
 - W **Inhaltliche Ziele**
 - W **Sprachliche Ziele**

Schreibziele als motivationale Variable

- u Klare Schreibziele wirken motivierend. Wenn ich weiss, was ich will, möchte ich es auch erreichen.
- u SuS können einfacher Schreibziele aufbauen, wenn die Handlungszusammenhänge klar sind:
Schreiben als soziale Praxis
- u Die SuS wissen dann, was und wie sie eine Schreibfähigkeit ausführen sollen, wie z. B. das Überarbeiten

Überarbeiten, Peer-Feedback und Zielvorstellungen

Milena und Joel ~~machen~~ müssen eine Party machen dafür fragen:
Ich würde hier eine kleine Vorgeschichte empfehlen
wenn man die Geschichte zum ersten mal liest kommt man nicht drauf
Joel und Milena gehen zum Bademeister
Bademeister dürfen wir eine Party hier machen?
Nein auf keinen fall sagte der Bademeister.
Dieser Strand ist nicht für Partys der ist zum
baden | erwiderte er. Milena und Joel sagten:
Wir müssen doch für die Klasse eine Party
machen. Das interessiert mich nicht sagte der

Die Party

Milena und Joel müssen eine Party veranstalten,
aber dafür müssen sie den Bademeister fragen.
Joel und Milena gehen zum Bademeister.
"Bademeister dürfen wir eine Party hier machen?"
fragen Milena und Joel. "Nein auf keinen fall!" sagte
der Bademeister. "Dieser Strand ist nicht für Partys
der ist zum baden"

Vorstellung vom
Geschichtenanfang

Vorstellung vom
Sprachstil

Normvorstellungen von der
sprachlichen Richtigkeit

Fazit:

Schreiben als soziale Praxis

- U ***Schreiben als soziale Praxis*** macht den schriftlichen Handlungszusammenhang für die SuS erfahrbar.
- U ***Schreiben als soziale Praxis*** ermöglicht die Erfahrung von echten Leserinnen und Lesern – und damit die Erfahrung, wie die eigenen Texte wirken.
- U ***Schreiben als soziale Praxis*** bietet für die Schreibenden sinnvolle und bedeutsame Schreibziele.
- U ***Schreiben als soziale Praxis*** versteht Schreiben als ganzheitliches, kommunikativ ausgerichtetes Sprachhandeln.

u Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Literaturhinweise

- u Bachmann, Thomas & Becker-Mrotzek, Michael (2010): Schreibaufgaben situieren und profilieren. In: Pohl, Thorsten & Steinhoff, Torsten (Hrsg.): Textformen als Lernformen. Duisburg: Gilles & Francke Verlag, S. 191–209.
- u Becker-Mrotzek, Michael & Böttcher, Ingrid (2006): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Praxisbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- u Behrens, Ulrike (im Druck): Lebensweltbezug von Schreibaufgaben als Dogma und Leerstelle. In: Krelle, Michael & Senn, Werner (Hrsg.): Qualitäten von Deutschunterricht: Empirische Unterrichtsforschung im Fach Deutsch. Stuttgart. Fillibach bei Klett.
- u Boueke, Dietrich; Schüle, Frieder; Büscher, Hartmut; Terhorst, Evamaria & Wolf, Dagmar (1995): Wie Kinder erzählen. Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten. München: Wilhelm Fink.
- u Bräuer, Gerd & Schindler, Kirsten (2011): Authentische Schreibaufgaben - ein Konzept. In: Bräuer, Gerd & Schindler, Kirsten (Hrsg.): Schreibarrangements für Schule, Hochschule, Beruf. Freiburg i. Br. Fillibach, S. 12–63.
- u Bruning, Roger & Horn, Christy (2000): Developing motivation to write. In: Educational Psychologist 35/1, S. 25–37.
- u Cummins, Jim (2008): BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In: Brian Street und Nancy H. Hornberger (Hrsg.): Encyclopedia of language and education. Volume 2: Literacy. New York, NY: Springer Science+Business Media. S. 71–83.
- u Feilke, Helmuth (2014): Argumente für eine Didaktik der Textprozeduren. In: Bachmann, Thomas & Feilke, Helmuth (Hrsg.): Werkzeuge des Schreibens. Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren. Stuttgart. Fillibach bei Klett, S. 11–34.
- u Glaser, Cornelia und Brunstein, Joachim C. (2008): Förderung selbstregulierten Schreibens. In: Wolfgang Schneider und Marcus Hasselhorn (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Psychologie. Göttingen: Hogrefe. S. 371–380.
- u Maier, Uwe; Kleinknecht, Marc; Metz, Kerstin & Bohl, Thorsten (2010): Ein allgemeindidaktisches Kategoriensystem zur Analyse des kognitiven Potenzials von Aufgaben. In: Beiträge zur Lehrerbildung 28/1, S. 84–96.
- u Pohl, Thorsten & Steinhoff, Torsten (2010): Textformen als Lernformen. In: Pohl, Thorsten & Steinhoff, Torsten (Hrsg.): Textformen als Lernformen. Duisburg: Gilles & Francke Verlag, S. 5–26.
- u Roos, Jeanette & Schöler, Hermann (Hrsg.) (2009): Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule. Längsschnittanalyse zweier Kohorten über die Grundschulzeit. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- u Roos, Jeanette; Treutlein, Anke; Zöllner, Isabelle & Schöler, Hermann (2009): Zusammenfassendes Fazit. In: Roos, Jeanette & Schöler, Hermann (Hrsg.): Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule. Längsschnittanalyse zweier Kohorten über die Grundschulzeit. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 229–252.
- u Schneider, Hansjakob; Becker-Mrotzek, Michael; Sturm, Afra; Jambor-Fahlen, Simone; Neugebauer, Uwe; Efinger, Christian und Kernen, Nora (2013): Expertise: Wirksamkeit von Sprachförderung. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- u Senn, Werner (2009): Mit HarmoS zu einer neuen Aufgabekultur? Schreibaufgaben im Vergleich: Aufgaben zum Testen – Aufgaben zum Lernen. In: Informationen zur Deutschdidaktik 3 33, S. 88–101.
- u Senn, Werner (2010): Schreiben als Voraussetzung und Ziel der Portfolioarbeit. Mit dem Portfolio Schreiben lernen. In: Thorsten Pohl und Torsten Steinhoff (Hrsg.): Textformen als Lernformen. Duisburg: Gilles & Francke Verlag. (= Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik 7). S. 163–190.
- u Zöllner, Isabelle & Roos, Jeanette (2009): Einfluss individueller Merkmale und familiärer Faktoren auf den Schriftspracherwerb. In: Roos, Jeanette & Schöler, Hermann (Hrsg.): Entwicklung des Schriftspracherwerbs in der Grundschule. Längsschnittanalyse zweier Kohorten über die Grundschulzeit. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 47–107.