



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Schreiben und Lesen

kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert

Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung



KREATIVE TEXTE SCHREIBEN

Langfassung

ID 240

Mag. Christof Lamot

Elisabeth Dworacek, Mag. Bettina Schratter - Dießl

Priv.-Gymnasium Sacré Coeur, Graz

Graz, im Juni 2011

INHALTSVERZEICHNIS

ABSTRACT	3
1 PROJEKTVERLAUF	4
1.1 Schreiben auf der 6. Schulstufe	4
1.2 Das gemeinsame Schreibprojekt	5
1.2.1 Vorbereitung auf das gemeinsame Schreiben.....	5
1.2.2 Schreibwerkstatt mit den VolksschülerInnen	6
1.3 Arbeit an den Texten aus dem Schreibunterricht im 1. Semester.....	6
2 REFLEXION	8
2.1 Aus der Lehrerperspektive.....	8
2.1.1 Themenstellung(en) für Hausübungen und Schularbeiten.....	8
2.2 SchülerInnenperspektive.....	10
3 FACHDIDAKTISCHER ZUSAMMENHANG.....	12
4 LITERATUR	14

ABSTRACT

Im Projekt „Kreative Texte schreiben“ wurde der Frage nachgegangen, welche förderlichen bzw. hemmenden Aspekte es an unserer Schule für 11- bis 12-jährige SchülerInnen gibt, wenn sie im Rahmen eines prozessorientierten Schreib-Unterrichts selbst Ideen und Themen für die Textproduktion finden und diese Texte dann planen, schreiben und überarbeiten, welche der erworbenen bzw. vertieften Teilkompetenzen im Bereich „Schreiben“ diese SchülerInnen im Rahmen von Schreibwerkstätten an Schülerinnen und Schüler einer 4. Klasse Primarstufe weitergeben und wie sie das tun.

Schulstufe: 6.
Fächer: Deutsch, Bildnerische Erziehung
Kontaktperson: Mag. Christof Lamot
Kontaktadresse: Plüddemanngasse 93a, 8010 Graz

1 PROJEKTVERLAUF

Zu Beginn des Schuljahres 2010/11 konnte ich meinen SchülerInnen mit Freude bekannt geben, dass wir an dem gemeinsam geplanten und von mir eingereichten IMST- Projekt teilnehmen dürfen. Ich informierte als Erstes meine SchülerInnen (13 Mädchen, 14 Buben) darüber, welche Textsorten im Rahmen des Deutschunterrichts in der 6. Schulstufe laut Lehrplan vorgesehen sind.

Diese Textsorten würden aus der Lehrerperspektive den Rahmen für die Entwicklung der Schreibkompetenzen bilden und aus der Schülerperspektive betrachtet das Buch, das als gemeinsames Produkt am Ende des Schuljahres präsentiert werden sollte, füllen.

Darüber hinaus musste von Anfang an die zu instruierende Volksschulklasse im Blick behalten werden, was zunächst durch den Kontakt auf der LehrerInnenebene sichergestellt werden konnte.

1.1 Schreiben auf der 6. Schulstufe

Wir einigten uns in „meiner“ zweiten Klasse auf folgendes Schreib-Programm:

Verfassen von Fantasiegeschichten (September, Oktober)

Sowohl mir als Deutschlehrer, der von Anfang an in dieser Klasse unterrichtet als auch meinen SchülerInnen erschien die Anknüpfung an das in der 1. Klasse Gelernte über diese Textsorte am leichtesten möglich, denn wir hatten schon im Vorjahr ausführlich mit Fantasiegeschichten gearbeitet. Auf dieser Basis konnten die SchülerInnen aufbauend ihre Schreib-Kompetenzen erweitern.

Anhand von Beispielen wurden erzähltechnische Möglichkeiten im Lehrer-Schüler-Gespräch erarbeitet, z.B. der adäquate Einsatz von stilistischen Mitteln (lange Sätze vs. kurze Sätze zum Ausdruck von Spannung), die Stilmittel Asyndeton/Polysyndeton, Klimax, der Einsatz von Metaphern.

Weiters besprachen wir verschiedene Erzähleinstiege, wie z. B. die Rückblende, den direkten Einstieg (am Beispiel von Kurzgeschichten), Orts- bzw. Stimmungsschilderung.

Verfassen von Paralleltexten, Gegentexten, Fortsetzungen zu Sagen (November, Dezember)

Im Anschluss daran arbeiteten wir mit Stoffen und Texten aus der griechischen Mythologie. Dabei beschäftigten wir uns hauptsächlich mit den griechischen Göttinnen und Göttern sowie mit dem trojanischen Sagenkreis und besonders mit der Gestalt des Herakles. Wir lasen griechische Sagen in der Übersetzung von Gustav Schwab, hörten Köhlmaier-CDs und beschäftigten uns mit dem Film „Troja“.

Die SchülerInnen hatten die Schreib-Aufgabe, zu verschiedenen Themen laufend ihre eigenen Texte zu verfassen, d. h. sie konnten Vorgegebenes übernehmen, es abändern, verfremden, weitererzählen.

Einige dieser Texte, die wir als besonders gelungen betrachten und die in nächster Zeit in einem Buch erscheinen werden, sollen dokumentieren, dass die mythologisch-historisch motivierten Schreiblässe vielleicht gerade wegen ihrer Alterität und Ferne besonders motivierend auf die Zweitklässler wirkten.

Metaphorisches Sprechen und Schreiben nach dem Vorbild von Eulenspiegel-Geschichten (Dezember, Jänner, Februar)

Wir lasen einige Texte über Till Eulenspiegel und konzentrierten uns auf die Sprach- und Wortspiele sowie auf Redewendungen und ihre wortwörtliche bzw. übertragene Bedeutung. Nach der gemeinsamen „Analyse“ im Unterricht verfassten die SchülerInnen eigene Eulenspiegel-Texte, die auf der Verwendung von sprichwörtlichen Redensarten basierten. Wieder wurden die Texte in der Klasse vorgelesen und eine SchülerInnen-Jury wählte gemeinsam mit mir als anerkanntem Schreibexperten Texte für „unser Buch“ aus.

1.2 Das gemeinsame Schreibprojekt

Es war von Anfang an klar, dass die gemeinsame Arbeit mit den SchülerInnen aus der Volksschule, die im selben Gebäude untergebracht ist, das Herzstück dieses Schreibprojekts werden sollte. Da im Wintersemester die Entwicklung der Schreibkompetenz im Fokus der Lerntätigkeit im Deutschunterricht gewesen war, fühlten sich die SchülerInnen der 2. Klasse AHS nun so kompetent und sicher, dass sie sowohl gerne selber schreiben als auch in ihre Rolle als SchreibberaterInnen schlüpfen wollten.

1.2.1 Vorbereitung auf das gemeinsame Schreiben

Schon im Wintersemester hatten mir meine SchülerInnen also signalisiert, dass sie bereit wären, ihr frisch erworbenen Kompetenzen, was das Verfassen von Texten (unter Berücksichtigung verschiedener erzähltechnischer Möglichkeiten) betrifft, an die Kinder einer 4. Klasse Volksschule weiterzugeben.

Wir gingen dabei vom Modell „Learning by Teaching“ aus, das in einem Setting von „Schüler lehren Schüler“ darauf setzt, dass

- a) die „instruierten“ SchülerInnen durch den verringerten Altersunterschied weniger Hemmungen zeigen und größeres Vertrauen in die eigenen Basiskompetenzen aufweisen als bei der Arbeit mit ihren erwachsenen Lehrkräften und
- b) die „instruierenden“ SchülerInnen beim Entwickeln des Schreib-Settings und den didaktischen Überlegungen sowie beim „Weitergeben“ ihres Wissens selbst nachhaltige Lernprozesse durchlaufen können.

Wir vereinbarten, zu einem Musikimpuls gemeinsam Texte zu verfassen und wählten dazu „Thriller“ von Michael Jackson.

Damit wir mit den 9- bis 10-jährigen VolksschülerInnen effizient arbeiten konnten, wurde von Seiten der Lehrerin, Frau Elisabeth Dworacek, in ihrer Klasse das notwendige „Material“ zusammengetragen, das heißt Wortschatz-Vorarbeit geleistet.

Frau Kollegin Dworacek ließ Wörterlisten zu den Bereichen „Angst“ und „schaurige Stimmung“ anfertigen, die uns die VolksschülerInnen bei ihrem ersten Besuch in meiner Klasse mit Begeisterung zu Gehör brachten.

Schon in dieser ersten Phase der Zusammenarbeit entstand spontan so manches „Elfchen“ aus dem selbst gefundenen Wortmaterial, was den Anreiz derartiger Listen zeigt, sich sprachkreativ zu betätigen.

Wir verwendeten diese Wörterlisten in beiden Klassen auch für eine vertiefende Beschäftigung mit den Grundwortarten Nomen, Verb und Adjektiv und erweiterten damit auch das Repertoire.

Beide Klassen verfügten am Ende dieser Projektphase über einen umfangreichen Wortschatz zum Themenbereich „Angst“, von dem wir wussten, dass er für unser gemeinsames Schreiben zum ausgewählten Musikimpuls wichtig sein würde.

1.2.2 Schreibwerkstatt mit den VolksschülerInnen

Die vorbereitenden Schritte waren getan, nun konnte unsere Schreib-Zusammenarbeit beginnen. Wir trafen einander zweimal jeweils für die Dauer von drei Stunden.

Die Gruppeneinteilung beim ersten Treffen überließen wir den Kindern selbst, unsere einzige Vorgabe war, dass ein zahlenmäßiges Gleichgewicht zwischen AHS- und PrimarstufenschülerInnen herrschen sollte.

Meiner Ansicht nach hatte diese Freiheit bei der Gruppenbildung zur Folge, dass in jedem Team eifrig gearbeitet wurde, weil sich die Kinder zusammengefunden hatten, die sich vom ersten „Schnuppertermin“ her schon gut kannten.

Wir hörten nun den Song „Thriller“ ein paarmal an, und die Kinder hatten die Aufgabe, vor allem genau auf Hintergrundgeräusche (z. B. das Knarren und Ächzen einer Tür) zu achten.

Im Anschluss an die Zuhörphase erstellten sie ein kurzes „Mindmapping“, danach begannen sie zu schreiben.

Nach der ersten Schreibphase wurden die Texte in den Gruppen miteinander verglichen und wertschätzend kommentiert. In enger Zusammenarbeit zwischen AHS- und VolksschülerInnen entstanden auf diese Art innerhalb von drei Schulstunden eindrucksvolle Kurztexzte.

Beim zweiten Treffen wurden weitere Vorschläge für die Überarbeitung gemacht (wir als Lehrer und Lehrerin gaben ebenso Feedback und machten Veränderungsvorschläge wie unsere SchülerInnen), anschließend wurden die einzelnen Texte digital erfasst. Hier waren vor allem meine SchülerInnen sehr wichtig, da sie sich in der 1. Klasse Gymnasium im Rahmen des Informatikunterrichts das Zehn-Finger-System (nach „Goldfinger“) angeeignet hatten und daher die Texterfassung schnell erledigen konnten (bewundert von den „Kleinen“, die sich wohl vorgenommen haben, diese Fertigkeit nächstes Jahr zu erwerben!)

1.3 Arbeit an den Texten aus dem Schreibunterricht im 1. Semester

Weil meine SchülerInnen sehr schnell am Computer schreiben können, war es für sie selbstverständlich, dass sie auch jene Texte, die im Rahmen des Deutschunterrichts im ersten Semester entstanden waren und die sie für das Projekt und „unser Buch“ zur Verfügung stellen wollten, selbst digital erfassen würden. So gab es schon gegen Ende des Wintersemesters einen regen Mailkontakt zwischen ihnen und mir, ich bekam insgesamt mehr als 40 Texte zugeschickt.

Meine SchülerInnen hatten diese Texte als Hausübungen, Schularbeiten, aber auch in ihrer Freizeit auf freiwilliger Basis geschrieben, und ich durfte mit großer Freude feststellen, dass alle 27 SchülerInnen meiner zweiten Klasse mindestens je einen Text, einige sogar mehrere für unser Projekt bzw. „unser Buch“ verfasst hatten.

Was hat meine SchülerInnen so zum Schreiben motiviert? Ich vermute, die Aussicht, den eigenen Text in „unserem Buch“ wiederzufinden, war ihr wichtigster Antrieb.

Dass eine breitere Öffentlichkeit als die Klasse diesen Text lesen würde, war wohl die Hauptmotivation für die sorgfältige Überarbeitung.

Was tut der Deutschlehrer?

Die von meinen SchülerInnen verfassten Texte wurden von mir korrigiert, zurückgegeben und von ihnen verbessert, wobei es mir besonders wichtig ist, dass ich beim Korrigieren mit meinen Kindern „wertschätzend lekturierend im Gespräch bin“, d. h., dass ich besonders gut gelungene Textstellen am Korrekturrand grün markiere (diese Passagen werden dann im Unterricht vorgelesen) oder dass ich auf „POST-IT“ – Zettelchen anmerke, was mir besonders gut gefällt bzw. was eventuell stilistisch noch geändert werden könnte. Ich bemühe mich um wertschätzende Schreibbegleitung.

So sind meine SchülerInnen immer in den Änderungsverlauf mit eingebunden und können auch immer wieder selbst entscheiden, ob sie die eine oder andere Variante akzeptieren wollen oder nicht (ausgenommen sind selbstverständlich Verstöße gegen die Schreib- und Sprachrichtigkeit). Es soll ihr Text bleiben, ich sehe mich in erster Linie als Leser ihrer Texte und gebe ihnen aus dieser Position heraus Rückmeldungen über ihren Text. Haben die SchülerInnen sich mit den Verbesserungsvorschlägen auseinandergesetzt, können sie ihre Texte überarbeiten, in den Computer eingeben und mir als Word-Dokument zuschicken. Ich lektoriere und korrigiere die einzelnen Texte dann nochmals und übernehme Formatierung und Layout.

Fächerübergreifende Arbeit: Illustrieren im BE-Unterricht

Bald entstand die Idee, unsere Texte auch mit Illustrationen zu versehen. Meine SchülerInnen nahmen die Verwirklichung selbst in die Hand und fragten ihre BE-Lehrerin, ob sie es im Unterricht erlauben würde, dass einige Kinder zu den Texten Bilder malten. Meine Kollegin Mag. Bettina Schratte-Dießl war sofort einverstanden, und so konnten einige Mädchen und Buben jene Zeichnungen anfertigen, die auch in unserem Buch zu sehen sein werden. Dabei darf gesagt werden, dass es vor allem die griechische Mythologie war, die die Kinder zum Zeichnen inspirierte.

Dieser fächerübergreifende Ansatz wird durch die Arbeit an einem Buch wie von selbst interessant, derart junge SchülerInnen sind dem Bilderbuchalter noch nicht lange entwachsen und viele schätzen Bücher mit Illustrationen, die dem Blick immer wieder einen Ruheplatz im „Buchstabenmeer“ verschaffen.

2 REFLEXION

2.1 Aus der Lehrerperspektive

Schreiben im Buch-Projekt - nicht lästige Pflicht, sondern anstrengende Freude für die SchülerInnen?

In erster Linie hat das Schreibprojekt mit seiner Fokussierung auf die Begleitung von Schreibprozessen über ein ganzes Schuljahr hinweg meinen Deutschlehrer-Blick auf diesen wichtigen Bereich des Deutschunterrichts verändert, denn ich konnte immer wieder beobachten, wie ernst die Mädchen und Buben das Schreiben und Überarbeiten von Texten genommen haben, wie sorgfältig sie dabei vorgehen und mit welchem Einsatz sie ihre „kleinen SchülerInnen“ beraten haben.

Zwei Elemente in diesem Schreibprojekt erscheinen mir in diesem Zusammenhang motivational bedeutsam:

- 1.) Die Produktorientierung von Anfang an war eng verbunden mit der Veröffentlichung, die ja bedeutet, dass man sich auch der Kritik stellen muss. Dieses Element fördert den Wunsch, den eigenen, aber auch andere Texte, die in „unserem Buch“ veröffentlicht werden sollen, so gut wie möglich zu gestalten (ein Wunsch meiner bisherigen Erfahrung nach nicht bei allen SchülerInnen von vornherein intrinsisch vorhanden ist)
- 2.) Die Möglichkeit, jüngere SchülerInnen beim Schreiben zu begleiten, war für meine SchülerInnen zusätzlich motivierend, sich mit Fragen, wie: „Was ist ein guter Text?“ zu beschäftigen, das wirkte sich auch positiv auf ihr eigenes Schreiben aus.

Der Projektbericht war für mich auch ein Anstoß, mich mit dem Schreiben in meinem „normalen“ Deutschunterricht außerhalb der Arbeit in Projekten zu beschäftigen, denn die „normale Unterrichtsarbeit“ im Fach Deutsch hat im Bereich des Schreibens üblicherweise besonderes Gewicht.

Aus dieser „normalen Unterrichtsarbeit“ greife ich einen Aspekt heraus, der mit meiner persönlichen Haltung meinen SchülerInnen gegenüber zu tun hat und in der fachdidaktischen Literatur immer wieder diskutiert wurde und aktuell durch Standardsetzungen und zentrale Aufgabenstellungen für die schriftliche Reifeprüfung aus Deutsch besondere Brisanz hat:

2.1.1 Themenstellung(en) für Hausübungen und Schularbeiten

Was die Art meiner Themenstellungen betrifft, ist mir wichtig anzumerken, dass ich meinen SchülerInnen vor allem im kreativen Bereich gerne Freiheit gestatte; d. h. sie bekommen von mir (und das nicht nur für dieses Projekt) „Rahmenthemen“, innerhalb derer sie sich selbständig, ihren Interessen und ihrem Weltwissen entsprechend bewegen dürfen.

Das hat zwar auch mit professionellem Selbstschutz zu tun (ich möchte nämlich nicht jedes Mal, wenn Texte zur Hausübung oder zur Schularbeit zu verfassen sind, mit 27 ähnlich klingenden Arbeiten nach Hause gehen müssen), ist aber vor allem meiner Achtung vor der Persönlichkeit der mir anvertrauten jungen Menschen geschuldet und dem langjährigen Erfahrungswissen, dass die Welten, in denen meine SchülerInnen leben, sehr unterschiedlich aussehen.

Dass sich diese Art zu arbeiten gelohnt hat, zeigt sich in den Ergebnissen des Schreib-Projekts: Jedes Kind hat seinen (vorläufigen) persönlichen Stil entwickelt, schreibt ohne Scheu auf seine Art und hört sich von mir auch immer wieder gerne Verbesserungsvorschläge an, nahezu jeder Schüler/jede Schülerin möchte immer noch besser werden – und akzeptiert mich nicht nur als zensurengebenden Deutschlehrer, sondern auch als wohlmeinenden Schreibbegleiter mit konstruktiven Verbesserungsvorschlägen.

Zur Illustration hier einige meiner Themen, zu denen meine SchülerInnen Schreibaufträge ausgeführt haben:

Fantasiegeschichten:

- Mitten in der Nacht wachst du plötzlich auf und hörst aus dem Nebenzimmer laute Klaviermusik. Das Problem dabei ist nur, dass ihr gar kein Klavier besitzt ...
- „Ich werde euch schon kriegen!“, hörten die beiden Kinder aus einem alten, unheimlich anmutenden Gebäude und...
- Michell, unser 499 Jahre altes Kind, ist Gastschüler in eurem Sportunterricht. *Wen wird dieser Gast wohl nerven? Welche Sportarten könnte Michell ausprobieren (z. B. Rad schlagen, Fußball spielen, ...)?*¹

Texte zur Mythologie:

- Thetis weiß, dass ihr Sohn Achill im Kampf um die Stadt Troja fallen wird und versteckt ihn.
Wo bzw. bei wem könnte sie ihn verstecken? Wird er in deiner Geschichte gefunden?
- Du oder ein Held/eine Heldin besuch(st) für kurze Zeit die Unterwelt.
Wen könnte man dort treffen? Was könnte man dort erleben?
- Herakles hat seine 12 Aufgaben bei König Eurystheus erledigt, nun wartet seine 13. Tat auf ihn.
Was könnte das wohl für eine Aufgabe sein?

Eulenspiegelgeschichten:

- Till Eulenspiegel, unser „Topinstallateur“, bekommt den Auftrag, bei jemandem einen neuen *Hahn* (!) zu montieren.
- Till Eulenspiegel soll bei zwei Häusern neue *Dachstühle* setzen.
Wie wird er wohl diese Aufträge jeweils verstehen?

2.1.2 Zwei Beispiele

Ich möchte nun im Folgenden den Entwicklungsprozess von zwei Schülern, den ich im Laufe unseres Schreibprojekts beobachten konnte, kurz dokumentieren, indem ich Stellen aus ihrer 1. Schularbeit denen aus späteren Texten gegenüberstelle.

Sebastian

Sebastian hatte, aus der Volksschule kommend, in der 1. Klasse Gymnasium kaum Freude am Schreiben, doch er stellte selbst fest, dass sich dies schon bald änderte. Schon während des 2. Semesters der 1. Klasse, vor allem aber durch die Schreibwerkstatt im Rahmen unseres Projekts in der 2. Klasse setzte er sich, wie er selbst betonte, auch freiwillig an seinen Schreibtisch, um Schreibversuche zu tätigen, sein Fortschritt war zu bemerken. Zur Illustration dafür zitiere ich eine Stelle aus seinen Schularbeitstexten:

Erzähleinstieg zum Thema „*Ich werde euch schon kriegen!*“, hörten die beiden Kinder aus einem alten, unheimlich anmutenden Gebäude und ...; 1. Schularbeit vom 29. 10. 2010):

„Außerhalb des Hauses war es kalt, ich und meine Schwester zogen uns warm an und gingen zur Schule. Da hörte ich eine unheimliche Stimme aus dem Nachbarhaus, die sagte: „Ich werde euch schon kriegen, irgendetwann, wenn eure Eltern nicht zu Hause sind.“ Ich ging weiter und sagte nichts zu meiner Schwester. (...“

¹ Dieses Thema basierte auf dem Buch „Einmal Erde und zurück“ von Charles Lewinsky, es wurde als Klassenlektüre eingesetzt.

Sebastians Erzähleinstieg bei der 3. Schularbeit vom 30. 3. 2011 (Thema: *Till Eulenspiegel soll bei zwei Häusern neue Dachstühle setzen.*) lautet wie folgt:

„Einmal kam Eulenspiegel auch nach Graz. Er schlenderte gerade durch die Gassen, als er plötzlich auf der rechten Seite einen Baumarkt sah. Davor hing ein Schild, auf diesem stand: „Dachstuhlsetzer oder Dachstuhlsetzerin gesucht!“ Schnell marschierte Till zum Geschäft und sprach den Geschäftsführer sofort darauf an. Dieser antwortete: „Sie kommen genau zum richtigen Zeitpunkt. Ich wollte gerade nach einem Neuen Ausschau halten. Ich stelle Sie sofort ein!“ Till bedankte sich bei seinem neuen Chef und wartete auf seinen ersten Auftrag. (...)“

Matthias

Thema: *Mitten in der Nacht wachst du plötzlich auf und hörst aus dem Nebenzimmer laute Klaviermusik. Das Problem dabei ist nur, dass ihr gar kein Klavier besitzt ...*; 1. Schularbeit vom 29. 10. 2010)

„Auf einmal wachte ich auf und sprach zu mir: „Ich träumte gerade so schön.“ Plötzlich hörte ich jemanden tief lachen und nun begann es. Er spielte Klavier, schlechtes Klavier. Ich dachte mir: „Meine Mutter und ich brachten unser altes Klavier doch gestern ja auf die Müllhalde.“ Meine Eltern waren nicht da, weil sie auf einer Hochzeit von einem Bekannten waren. (...)“

Matthias schreibt eher einfach. Textkohärenz ist nicht immer gegeben.

Im Vergleich dazu zeigt der folgende Textausschnitt vom Juni 2011 vermehrte Sicherheit im Ausdruck:

„Einmal kam Eulenspiegel in die Stadt Graz. Als er im Stadtpark spazieren ging, sah er an einem Baum ein Schild, wo darauf stand: „Mechaniker gesucht! Wenn Sie Interesse haben, melden Sie sich in der Schönaugasse 18!“ Till wollte wieder einmal seine Künste unter Beweis stellen und deshalb ging er am nächsten Tag dorthin. Er war nicht der Schlaueste und musste überlegen: „Was kommt nach 17?“ Nach einer Minute schrie er vor Glück: „Ich weiß es, es ist die 18!“ Und Till wusste, dass das sein Haus dann sei. (...)“

Gendergerechte Themenstellung?

Was die Themen betrifft, die ich bei Schularbeiten stelle, so kann ich nicht sagen, welche davon typische „Mädchentemen“ und welche typische „Bubenthemen“ darstellen könnten.

Ich mache mir bei jeder Schularbeit statistisch genaue Aufzeichnungen darüber, wie viele Kinder welches Thema gewählt haben (inklusive Angaben dazu, wie viele Mädchen und Buben es jeweils waren). Es ergibt sich bei jeder Schularbeit ein ausgewogenes Verhältnis, sodass meiner Ansicht nach kein Veränderungsbedarf besteht. Diese Beobachtung und Protokollierung der Themenwahl ist meiner Meinung nach notwendig, da wir koedukativ unterrichten und ich beiden Geschlechtern gerecht werden will.

Die landläufige Meinung, emotionsgeladene Themen würden ausschließlich Mädchen zum Schreiben motivieren, stimmt meiner Erfahrung nach nicht immer, denn durchaus viele Buben (auch Burschen in Oberstufenklassen) wählen nicht selten ein Thema, von dem auch ich vorher gedacht hätte, es werde vielleicht eher Mädchen ansprechen.

2.2 SchülerInnenperspektive

Auf Wunsch des Projektleiters wurde am Ende des Schuljahrs die Meinung der SchülerInnen zum IMST-Projekt durch ein Interview mit zwölf vom Projektleiter ausgewählten SchülerInnen aus der 2a-Klasse, die in der Nachmittagsbetreuung anwesend waren, erhoben. Das transkribierte Interview findet sich im Anhang.

Die Kinder waren zwar zuerst ein bisschen aufgeregt, die Gespräche fanden aber in einer angenehmen, vertrauensvollen Atmosphäre statt, die anfängliche Spannung lockerte sich gegen Ende zu deutlich. Wenn ich als Außenstehende den Eindruck beschreiben sollte, den meine InterviewpartnerInnen auf mich gemacht haben, würde ich die Adjektive „höflich, freundlich, klug und selbstbewusst“ wählen, bei den meisten gesellt sich noch „eloquent“ dazu, auch und gerade die eher zurückhaltenden Kinder lieferten jedoch substanzielle Beiträge.

Die Anwesenheit des Lehrers wurde zwar registriert (wir waren übereingekommen, dass damit der Aufsichtspflicht am besten Rechnung getragen werden könne), sie wirkte sich meiner Wahrnehmung nach aber nicht steuernd auf die Aussagen aus, immer schienen sich die SchülerInnen um ehrliche und persönliche Antworten zu bemühen. Das Ringen um die perfekte mündliche Ausdrucksweise ist wohl (auch) der Interviewsituation geschuldet.

Schreib-Motivation durch Projektarbeit

„Kreatives Schreiben“ war als langfristiges Schreibprojekt geplant, als dessen materialisiertes Ziel ein Buch mit selbst verfassten und ausgewählten, vom Deutschlehrer korrigierten und danach von den SchülerInnen überarbeiteten Texten fixiert worden war.

Dieses Buch liegt vor. Im Interview bezogen sich mehrere SchülerInnen auf die „Texte für unser Buch“, sie sprachen mit hörbarem Stolz über die eigene und die gemeinsame Arbeit.

Auf der Ebene der Schreibdidaktik wurde im Antrag das Ziel formuliert, über „kreatives Schreiben“ die Weiterentwicklung von Ausdruckskompetenzen zu fördern.

Die Selbstaussagen der 12-Jährigen zu diesem Thema zeigen erhöhte Selbstsicherheit gegenüber der 1. Klasse.

Schreiben

Die Frage, ob sie gerne schreiben, bejahten alle SchülerInnen, jedenfalls bezogen auf den schulischen Kontext. Einzelne schreiben auch in ihrer Freizeit.

Dass sie nun „besser schreiben“ als in der ersten Klasse, vermuten alle befragten SchülerInnen, auf Nachfrage nennen sie Rechtschreibung, Syntax, Wortschatzerweiterung und die Verwendung von Metaphern als Bereiche, in denen die Verbesserung deutlich sichtbar ist.

S9: „Also von der Rechtschreibung schon einmal her und wie wir den... also: Satzbau, und wir verwenden auch ganz andere Wörter, also... und weniger Wortwiederholungen und so, also dass wir ... je nach der Geschichte halt... und wir wissen jetzt auch... wegen der Rechtschreibung, und wir machen nicht mehr so viele Fehler und wir kennen uns schon viel besser aus und - also wir können uns auch gegenseitig helfen – ok, das konnten wir schon vorher.“

Überarbeiten

Im Zusammenhang mit dem Schreibworkshop in der Volksschule wurde das Überarbeiten der Texte mehrfach thematisiert. In jenen Schreibgruppen, die zwei Texte (einen AHS- und einen VS-Text) verfassten, wurde über das Zusammenfügen dieser beiden Texte diskutiert, die Endversion wurde gemeinsam in der Gruppe erstellt, in diesen Schreibkonferenzen wurde über die Textqualität diskutiert.

Peer-Schreibberatung

Mehrfach wurde die Schreibbetreuung der VolksschülerInnen im Interview angesprochen. Die AHS-SchülerInnen hatten das Gefühl, die „Kleinen“ beim Formulieren beraten zu können, auch „Fachwörter“ und der Wortschatz wurden genannt. Mehrere InterviewpartnerInnen äußerten ihr wohlwollendes Erstaunen darüber, wie gut die VolksschülerInnen schreiben könnten.

Aus allen Interviews ergibt sich eine Bestätigung der Annahme des Projektleiters, dass die Kinder gerne im Projekt gearbeitet haben, die Arbeit im Projekt wurde durchgehend als „lustig“ bezeichnet.

3 FACHDIDAKTISCHER ZUSAMMENHANG

Für mich als Deutschlehrer stand von Anfang des Projektes an immer die Praxis des Schreibens im Mittelpunkt, doch ohne fachdidaktische Literatur, die mich und meine SchülerInnen während unseres Schreibprojekts „Kreative Texte schreiben“ inspirierte und begleitete, wäre unser Unterfangen wohl nicht gelungen.

So überlegte ich zunächst, was in der fachdidaktischen Wissenschaft unter „kreativem Schreiben“ verstanden wird und fand Antworten auf diese Frage bei Kaspar H. Spinner: Kreativität ist „einerseits als Durchbrechen sprachlicher Normen, andererseits als Selbstaussdruck“² zu verstehen. Weiters wird die Imaginationskraft als besonderes Charakteristikum angeführt, d. h. es geht „um die Ausgestaltung von Fantasien und ein Sich-Hineindenken in andere Welten und menschliche Erfahrungsweisen“³, was meine SchülerInnen sicherlich am ehesten durch das Verfassen von mythologischen Geschichten bzw. Eulenspiegel-Texten erfahren konnten.

Becker -Mrotzek und Böttcher meinen, dass sich SchreiberInnen von Texten vor allem auch kreativer Schreibmethoden bedienen sollten, denn dadurch werde die Sprach- und Ausdrucksfähigkeit besonders geschult.⁴ Viele kreative Schreibmethoden „provizieren ein spontanes, un gelenktes Assoziieren und eröffnen damit die Sicht auf neue Ideen und Schreibansätze“⁵, dieses Element findet sich im Projekt besonders bei der Zusammenarbeit mit den VolksschülerInnen („Thriller“-Impuls).

Weiters fragte ich mich zu Beginn, aber auch während unseres Projektes immer wieder, was eine schulische Schreibaufgabe zu einer guten, motivierenden Schreibaufgabe macht, denn davon würde es wohl auch abhängen, ob meine SchülerInnen ausreichend motiviert wären, fantasievolle, lustige, spannende und schaurige Texte zu schreiben. Baurmann bezeichnet Schreibaufgaben als Dreh- und Angelpunkt schulischen Schreibens:⁶

- „Für jede Schreibaufgabe (...) gibt es einen Kontext, Rahmenbedingungen und eine sprachlich-textuelle Akzentuierung.
- Schreiben gelingt, wenn sich der Einzelne ein Schreibziel setzt oder sich einen gegebenen Schreibauftrag zu Eigen macht. (...)“⁷

Gerade auf den letzten Punkt legte ich immer wieder großen Wert: Denn einerseits bekamen meine SchülerInnen von mir ausformulierte Schreibaufgaben gestellt, andererseits durften sie sich auch selbst immer wieder Themen ausdenken und dazu schreiben (teilweise freie Themenwahl bei Hausübungen bzw. vgl. das Schreibprojekt mit der 4b-Klasse unserer Volksschule, bei dem es darum ging, zu einem Musikimpuls einen kreativen Text zu verfassen).

Damit bin ich bei meinem letzten Punkt angelangt, der Schreibkonferenz. „Schreibkonferenzen trainieren besonders das schrittweise kooperative Schreiben, indem der Schreiber den Leser bittet, ihm aktiv Feedback zu seinem Text zu geben.“⁸

² Spinner, Kaspar H. (2008): Kreativer Deutschunterricht. Identität – Imagination – Kognition. 3. Aufl. Seelze-Velber: Klett, S. 108.

³ Ebda.

⁴ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael, und Böttcher, Ingrid (2008): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen, S. 144.

⁵ Ebda.

⁶ Vgl. Baurmann, Jürgen (2008): Schreiben-Überarbeiten-Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik. 3. Aufl. Seelze-Velber: Klett, S. 53.

⁷ Ebda.

⁸ Becker-Mrotzek, Michael, und Böttcher, Ingrid (2008): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen, S. 44.

Solche Schreibkonferenzen hielt ich mit meinen SchülerInnen zu ihren eigenen Texten immer wieder ab, meine SchülerInnen taten dies wiederum mit „ihren Kleinen“. So entstanden in einer gemeinsamen „Schreibwerkstatt“ kreative Texte, die auf dem Weg zu ihrer Fertigstellung in einer Schreibkonferenz überarbeitet wurden.

Was „unser Buch“ betrifft, holte ich mir u. a. auch Anregungen von Merz-Grötsch, die in ihrer fachdidaktisch-fachpraktischen Publikation Vorschläge für das Herstellen eines Märchenbuches macht.⁹

⁹ Vgl. Merz-Grötsch, Jasmin (2010): Texte schreiben lernen. Grundlagen, Methoden, Unterrichtsvorschläge. Seelze-Velber: Klett, S. 166ff.

4 LITERATUR

Baurmann, Jürgen (2008). Schreiben-Überarbeiten-Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik. 3. Aufl. Seelze-Velber: Klett.

Boetius, Henning/Hein, Christa (2010). Die ganze Welt in einem Satz. Sprach- und Schreibwerkstatt für junge Dichter. Basel: Beltz & Gelberg.

Merz-Grötsch, Jasmin (2010). Texte schreiben lernen. Grundlagen, Methoden, Unterrichtsvorschläge. Seelze-Velber: Klett.

Mühlbacher, Wolfgang (2009). Schreibmaleins. Anleitungen, Tipps und Übungen zum kreativen Schreiben für 10- bis 12-Jährige. Wien: Braumüller.

Spinner, Kaspar (2008). Kreativer Deutschunterricht. Identität – Imagination – Kognition. 3. Aufl. Seelze-Velber: Klett.

Klassische Sagen des Altertums I bis III (1996). Sagenhaft erzählt von Michael Köhlmeier. Edition Radio Literatur.