



Annette Müller

Schreiben in der Zweitsprache und Schreibförderung im Bereich der beruflichen Bildung

Es ist eine Illusion, heute von Homogenität der Lernvoraussetzungen als Normalfall schulischen Lernens auszugehen. Fakt ist vielmehr, dass Heterogenität ein Kennzeichen der Unterrichtswirklichkeit in mehrsprachigen Klassen ist und vor allen Dingen in Schulen der beruflichen Bildung deutlich zum Tragen kommt.

Ausgehend von den vier Sprachbereichen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben findet sprachliche Heterogenität von Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache in dem Fertigungsgebiet Schreiben am sichtbarsten ihren Ausdruck. Es zeigt sich, dass der Übergang vom Mündlichen zum Schriftlichen oft erst die sprachlichen Probleme der Zweitsprachler freilegt.

Schreibprobleme von Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache äußern sich in unterschiedlichen Ausprägungen. Besonders gravierend sind nach unseren Erfahrungen im ausbildungsbegleitenden Förderunterricht die schriftsprachlichen Unsicherheiten derjenigen Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache, die ihre gesamte Schulzeit in Deutschland verbrachten. In diesem Zusammenhang weisen Unterrichtsbeobachtungen darauf hin, dass schulisches Lernen auf Basis einer unsicher ausgebildeten Zweitsprache im Laufe der Schulzeit offensichtlich zu einer Verfestigung und Reproduktion schriftsprachlicher Defizite führt.¹

Schreiben erweist sich als eine Schlüsselqualifikation des Berufsalltags und der Berufsausbildung: So nehmen im Berufsleben schriftliche Anforderungen zu; in der fachtheoretischen Ausbildung ist der Prozess des Wissenserwerbs, der Wissensabsicherung und nicht zuletzt auch die Wissensüberprüfung in starkem Maße an Schriftsprache und Schreiben gebunden. Angesichts der Tatsache, dass unsicher ausgebildete Schreibfertigkeiten den Ausbildungserfolg gefährden, gilt es, Schreibprozesse der Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache während der Berufsausbildung zu fördern und zu unterstützen. – Für die zunehmende Gruppe der Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache, die keinen Ausbildungsplatz erhalten haben und das Berufsvorbereitungs- und -grundbildungsjahr besuchen, zeigt sich darüber hinaus, dass ausgebildete Schreibfertigkeiten eine wesentliche Voraussetzung für den Zugang zur Berufsausbildung sind. Schreibförderung im Kontext berufsbezogener Inhalte stellt sich somit als Querschnittsaufgabe und zentrale Aufgabe möglichst aller Fächer der beruflichen Bildung dar.

¹ Siehe dazu auch Studienbrief 1, »Der Zweitspracherwerb von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund«.

Methodische Grundsätze

1. Schreibförderung ist Kernpunkt der Spracharbeit, da
 - schriftliche Äußerungen bleibend vorliegen,
 - Schreiben Gedächtnisbilder schafft,
 - Schreiben im Vergleich zum Sprechen verlangsamte geistige Verfahren bedingt und
 - dadurch zur Reflexion und zum Nachdenken über Sprache auffordert und
 - so zu einem bewussteren Umgang mit Sprache führt.
2. Schreibprozesse bahnen heißt den Lernenden zu motivieren und – wenn möglich – zurückliegende Schreibprozesse zu erinnern und zu thematisieren.

3. Schreibförderung ist eng mit der Dokumentation des individuellen Lernfortschritts verbunden.
4. Die besonderen sprachfördernden Möglichkeiten des Schreibens lassen sich in jedem Unterrichtsfach nutzen.
5. Schreibförderung ist ein wesentlicher Aufgabenbereich des Förderunterrichts.

1 Schreibförderung heißt Motivationsförderung

Schreiben können als Begabungsdisposition?

Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache, die die Sekundarstufe I absolviert haben und Einrichtungen der beruflichen Bildung besuchen, haben Schreiben in ihrem zurückliegenden schulischen Werdegang vielfach in misserfolgsträchtigen Situationen erfahren und stehen Schreibaufgaben oft überfordert und mit einem Gefühl der Ratlosigkeit, Resignation, Verweigerung, Flucht etc. gegenüber. Nach Beobachtungen im ausbildungsbegleitenden Unterricht wird Schreibenkönnen von schreibunsicheren Lernenden häufig als Begabungsdisposition angesehen und mit der Vorstellung verbunden, dass die eigene schriftsprachliche Leistung statisch und ergo wenig verbesserbar sei.

Lernberichte als Schreibimpuls

1. didaktische Konsequenz: Lernprozesse zum Thema des Unterrichts machen Erst seit kurzem ist bekannt, dass Selbstbeobachtungen und Selbstbeurteilungen des eigenen Lernprozesses hohe motivierende und lernfördernde Wirkung ausüben. Der Einsatz von Lernberichten, Lerntagebüchern und das Führen so genannter Portfolios (Sammlung selbstverfasster Texte, Erstellung der eigenen »Sprachbiografie«, Selbstbeurteilungen; siehe Anlage 1) regt die Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernprozess an und lässt sich darüber hinaus als Schreibimpuls nutzen. Nicht zuletzt tragen Lernberichte dazu bei, dem eigenen Lernprozess bewusster zu begegnen. Durch schriftlich niedergelegte Reflexionen werden Lernveränderungen und Potenziale transparent, die wiederum eine optimistische Lernhaltung zu verstärken vermögen.

Mehrsprachigkeit zum Thema des Unterrichts machen

2. didaktische Konsequenz: Mehrsprachigkeit thematisieren Mehrsprachige Schüler leben in und mit mindestens zwei Sprachen. Für sie gilt, dass ihre Zwei- und Mehrsprachigkeit unteilbar und ein integraler Bestandteil ihres Lebens ist. – Oft erfahren mehrsprachige Schüler die in den Bildungseinrichtungen üblicherweise praktizierte monolinguale pädagogische Sichtweise als Abwertung ihrer kulturellen und sprachlichen Herkunft und damit als Verunsicherung. Diese Erfahrung kann sich auch im Umgang mit Schreibaufgaben in einer pessimistischen Lernhaltung äußern. Eine Möglichkeit, das Selbstwertgefühl der Schüler zu stärken, besteht darin, Mehrsprachigkeit zum Thema des Unterrichts zu machen. Fragen Sie nach, wo und wie Ihre Schüler Deutsch gelernt haben, wann und mit wem sie in ihrer Muttersprache sprechen, in welcher Sprache sie träumen oder zählen, welche Sprache die Sprache der Freude, der Traurigkeit, der Vernunft, des Humors ist. Diese Gespräche über Zwei- und Mehrsprachigkeit würdigen nicht nur die zweisprachige Lebenssituation Ihrer Schüler, sondern sie geben Ihnen im Hinblick auf den Schreibförderprozess wichtige Informationen über die sprachliche Lernbiografie der Schüler. Auch sollte im Unterricht nicht unerwähnt bleiben, dass Zwei- und Mehrsprachigkeit eine große Bereicherung der Arbeits- und Berufswelt darstellt; was wäre z. B. eine Arztpraxis, ein Krankenhausbetrieb oder eine Bankfiliale in einem multiethnischen Wohnquartier ohne Sprach- und Kulturmittler.

2 Schriftlichkeit in der Zweitsprache

Im ausbildungsbegleitenden Förderunterricht fällt immer wieder auf, dass sich zweitsprachliche Textproduktionen von denen muttersprachlicher Auszubildender unterscheiden. Deutliche Unterschiede sind feststellbar 1. auf der Ebene der Fehlerqualität und 2. auf der Ebene des Schreibtempos.

Zu 1 (Fehlerqualität – fossilisierte Fehler): Vielfach weisen Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache mit kontinuierlichem Schulbesuch in Deutschland besonders markante und verfestigte schriftsprachliche Unsicherheiten auf. Diese äußern sich beispielsweise in der Verwendung so genannter »Bandwurmsätze«. Dazu folgende Lerneräußerungen:

Eine Studierende türkischer Herkunft mit kontinuierlichem Schulbesuch in Deutschland zeichnet sich im Unterricht durch fließende mündliche Sprachfertigkeiten und durch ein hohes Reflexionsniveau aus. Sie schreibt im Rahmen ihrer Erzieherausbildung folgende Ausführungen zum Thema »Elterliche Sozialisation«:

Ich denke eine Kind groß wird Will er alles lernen und wissen und das Lern es Eltern, Schule, Gesellschaft. Die Elter sollen Kind so erziehen das es alles wersteht. Wenn das Kind von seinen Eltern was er gefragt hat dann denk er allas was Eltern sagen ist richtig und seine späterer Leben denk er allas was er weiß ist richtig wenn das gegenteil ist, ist er enttäuscht.

Eine in Deutschland geborene Fachschülerin türkischer Muttersprache des Ausbildungsbereichs »Bürokommunikation« äußert sich schriftlich zu ihrem Traumberuf:

Meine Traum Beruf ist eigentlich im Büro zu arbeiten (mit den Angestellten gut umzugehen) und es richtig mögen und keine langeweile haben z.B. reiseverkehrsfräule dieser Beruf finde ich sehr schön da hat man auch die Möglichkeit Stewardess zu werden. Die Zeit muß auch stimmen z.B. muß um 8.00 anfangen und 18.00 dauern.

Eine künftige Arzthelferin im dritten Semester mit kontinuierlichem Schulbesuch in Deutschland fertigt folgende Gegenstandsbeschreibung an:

Es handelt sich um den (Kleiderschrank), wo viele Sachen hin gepackt werden um so größer der Schrank ist um so besser ist es für denjenigen. Es giebt unterschiedliche größen mindest lange ist 1 m hoch aber wie schon gesagt um so größer in der höche oder breite um so besser für die person.

Der Prozess der Schreibförderung junger Auszubildender, die in Deutschland kontinuierlich die Schule besuchten und das geschilderte sprachliche Schreibprofil zeigen, ist sehr zeitintensiv und für die Lernenden sehr beschwerlich. So weisen sie schwerpunktmäßig Fehler im Gebrauch von Flexionen und auf der Ebene des Satzbaus auf; Rechtschreibfehler dagegen sind in geringerem Maße feststellbar. Im Rahmen des ausbildungsbegleitenden Förderprozesses zeigt sich, dass sich viele fehlerhafte Sprachstrukturen bereits verfestigt haben und die normgerechten Strukturen buchstäblich »neu« erlernt werden müssen.

Da die Bearbeitung verfestigter Lerner Sprachen ein passgenaues Eingehen auf die individuellen Schreibprobleme des Lernenden erfordert, ist eine effiziente und weitreichende Korrektur fossilisierter Fehler oft nur im Förderunterricht möglich. Im Sinne der Sicherung des Ausbildungserfolgs Lernender nichtdeutscher Herkunftssprache ist eine kontinuierliche Förderung während der gesamten Ausbildung nicht nur empfehlenswert, sondern unumgänglich.

Schreiben in
der Erst- und
Zweitsprache

Fehlerqualität

verlangsamtes Schreibtempo: Merkmal des Schreibens in der Zweitsprache

Erklärungen für verlangsamtes Schreibtempo

² L1-Schreiber: 21,65 Wörter pro Minute, L2-Schreiber: 9,21 Wörter pro Minute; vgl. Krings 1989: 426.

Schreibförderung bedeutet Strukturi- erungen geben

Zu 2 (verlangsamtes Schreibtempo): Ein weiterer beobachtbarer Unterschied zwischen muttersprachlichen und zweitsprachlichen Absolventen der Sekundarstufe I im Umgang mit Schreibaufgaben zeigt sich darin, dass Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache mit unsicherer zweitsprachlicher Schreibkompetenz langsamer schreiben als Muttersprachler. Davon berichten auch Lehrkräfte der beruflichen Bildung und konstatieren in diesem Zusammenhang ein pädagogisches Dilemma beispielsweise, wenn deutlich sichtbar ist, dass Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache aufgrund ihres verlangsamten Schreibtempos im Vergleich zu Muttersprachlern in Klausuren ins Hintertreffen geraten. Gleichzeitig gilt jedoch, dass der Rahmenplan im Umgang mit den Schreibunsicherheiten von Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache keine Sonderbehandlung zulässt.

Welche Erklärungsansätze gibt es für die im Vergleich zu Muttersprachlern verlangsamten Schreibverläufe von Zweitsprachlern? – Untersuchungen des Arbeitsbereichs »Deutsch als Fremdsprache« legen dazu interessante Ergebnisse vor. Auch wenn diese Untersuchungen nicht unmittelbar auf zweitsprachliche Lernsituationen übertragbar sind, so bieten sie Aufschluss über Schreibprozesse, die nicht in der Muttersprache erfolgen: Eine von Krings (1989) durchgeführte Studie, die sich auf Studierende des Deutschen als Fremdsprache mit französischer Ausgangssprache bezieht, sah vor, dass die Lernenden eine Bildergeschichte beschreiben und dabei gedankliche Operationen laut äußern (Methode des lauten Denkens). Folgende Befunde wurden sichtbar:

1. Die Schreibverläufe der beobachteten Lernenden waren in großem Maß von unsicherheitsbezogenen Kommentierungen begleitet. Diese führten zu einer Unterbrechung des Schreibflusses. Im Vergleich zu muttersprachlichen Textproduktionsprozessen waren die problembezogenen Verbalisierungen zehnmal so hoch wie in der Muttersprache; vierzig Prozent der problematisierenden Kommentierungen bezogen sich auf unterschiedliche Bereiche wie Wortstellung, Orthografie, Artikelgebrauch. Dabei handelt es sich also um Bereiche, die Muttersprachler per Sprachgefühl und ohne nachzudenken zumeist normgerecht bewerkstelligen.
2. Besondere Probleme bereitete auch die Umsetzung fester Formulierungsphrasen (44 Prozent). Auch hier gilt, dass feste semantische Standardformeln von Muttersprachlern ebenfalls zumeist intuitiv beherrscht werden.
3. Des Weiteren zeigt sich, dass Muttersprachler auf der Ebene der Textproduktionsgeschwindigkeit durchschnittlich doppelt so viele Wörter pro Minute produzierten wie Zweitsprachler.²

Es stellt sich die Frage, ob das Schreiben »ohne Punkt und Komma« – wie in den oben dargestellten Bandwurmsätzen dokumentiert – vielleicht darauf zurückzuführen ist, dass Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache keine Zeit haben, um in Ruhe nachzudenken und »einfach drauflosschreiben«, um zumindest genauso schnell wie ihre deutschsprachigen Mitschüler zu sein.

3 Lenkung und Unterstützung des Schreibprozesses

Aus den oben genannten Faktoren lassen sich bezogen auf den Schreibförderprozess in mehrsprachigen Gruppen folgende Konsequenzen ziehen: Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache mit unsicheren Schreibfertigkeiten benötigen in ihren Anstrengungen um Verbesserung ihrer Schreibfertigkeiten klare Strukturierungsangebote und lenkende Schreibhilfe.

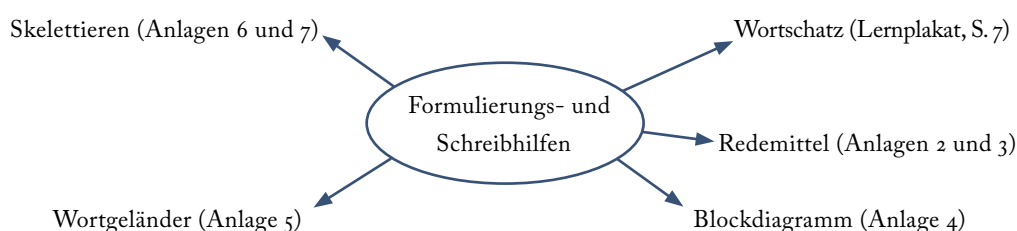
4

Einprägen von Satzsequenzen

Satzmuster, Redewendungen, Formulierungsvorgaben

Wie aktuelle Untersuchungen der Fremdsprachdidaktik³ belegen, hat sich das Einprägen von Sätzen, Redeformeln und Routineformulierungen als ein förderliches Hilfsmittel des erfolgreichen Fremdsprachenlerner bewährt. So hoben erfolgreiche Fremdsprachenlerner auf die Frage, welche Sprachlernmethode sich als besonders förderlich erwiesen habe, hervor, dass das Einprägen von Satzsequenzen ihrem Sprachlernprozess in besonderer Weise dienlich gewesen sei.

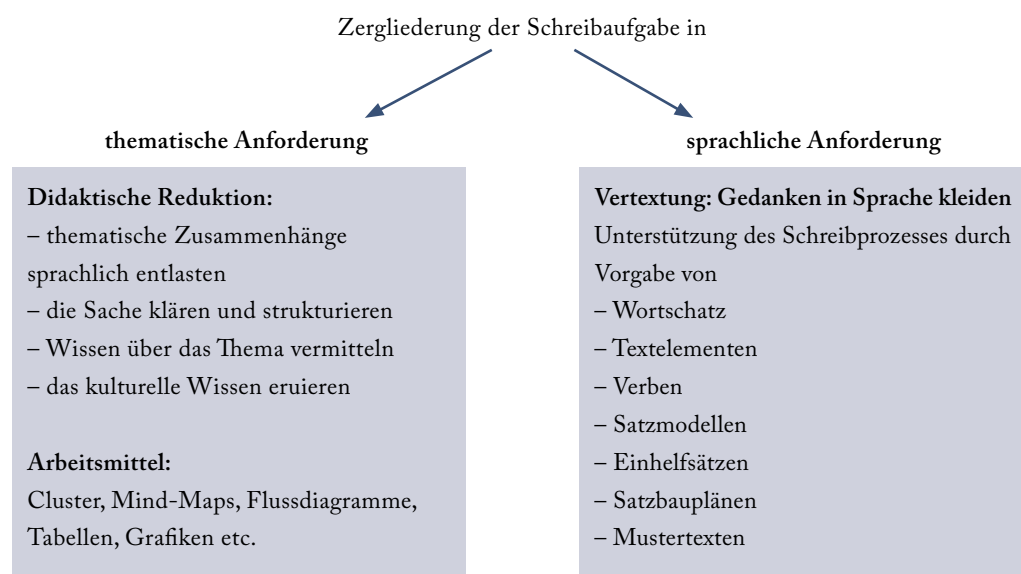
In der ausbildungsbegleitenden Sprachförderung bestätigte sich ebenfalls die ausgeführte These. Zu beobachten ist, dass die Vorgabe, das Abschreiben und Auswendiglernen themenbezogener Satzmuster und Redewendungen die sprachlichen und textuellen Fertigkeiten der Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache in besonderer Weise unterstützen und erweitern. Des Öfteren ist zu beobachten, dass Lernende vorgegebene Redemittel stur auswendig lernen. Von besonderer Bedeutung ist deshalb, dass Redeformeln mit Übungen im Kontext fachlicher Inhalte verwendet werden. Satzmuster, Redewendungen und Formulierungsformeln sind Schreibhilfen:



4 Trennung der Schreibaufgabe

In der Berufsschule steht fachliches Lernen im Vordergrund. Dabei fungiert Schreiben als zentrales Element des fachtheoretischen Lernens, indem es das Nachdenken stützt, Gedanken klärt und probierend zur Lösung fachbezogener Aufgaben beiträgt. Schreiben zu einem fachlichen Zusammenhang bedeutet, dass der Lernende ein Thema inhaltlich klärt und den thematischen Zusammenhang gleichzeitig sprachlich adäquat ausdrückt. Beobachtungen zeigen, dass vielfach Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache mit dieser Anforderung überfordert sind: Es ergibt sich die didaktische Anforderung, Schreibaufgaben unbedingt in thematische und sprachliche Komponenten zu zergliedern:

erst das Thema klären, dann die Gedanken in Sprache kleiden



5 Die Dreigliederung des Schreibprozesses

ein Modell zur Schreibförderung

4 Zit. in Faistauer 1997: 53.

In Zusammenhang mit der didaktischen Notwendigkeit einer Trennung zwischen thematischer und sprachlicher Bearbeitung einer Schreibaufgabe steht das Schreibmodell von Hayes und Flower.⁴ Dieses Modell plädiert für eine strikte Zerlegung des Schreibprozesses in drei Phasen, um so zu einer Erleichterung des Schreibprozesses beizutragen.

Vorgesehen ist eine Trennung der Schreibaufgabe in die Teilhandlungen:

Textplanung (Schreibvorbereitung) Zergliederung der Schreibaufgabe in thematische und sprachliche Aspekte	Formulieren/Schreiben Formulierungshilfe durch: – gemeinsame Formulierungsprozesse (Modellieren von Texten, siehe dazu Abschnitt 7) – kooperatives Schreiben (siehe dazu Abschnitt 7) – Arbeit am Computer, etc.	Textrevision/ Textüberarbeitung siehe dazu Studienbrief 4, »Kompetenzanalyse/ Fehlerarbeit«
---	---	---

Die konsequente Dreiteilung des Schreibprozesses erweist sich insbesondere für Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache als hilfreiche Schreib- und Lernstütze.

6 Schreiben und Reflexionen über Sprache verbinden: Ausgangspunkt der Schreibförderung ist der Satz

Grammatik: Element der Schreibförderung

intuitives Grammatikwissen (wissen, dass ...)

Regelwissen (wissen, wie ...)

Wort – Satz – Text

pädagogische Grammatik

Schreibförderung mit Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache erfordert tendenziell ein anderes methodisches Vorgehen als die Schreibförderung mit Muttersprachlern. Offensichtlich sprechen viele Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache, die die Sekundarstufe abgeschlossen haben, wie Muttersprachler, aber sie verfügen nicht über das intuitive Grammatikwissen, das den kompetenten und halbwegs kompetenten Schreiber auszeichnet. Aus diesem Grund stellt sich im Rahmen der Schreibförderung mit Lernenden nichtdeutscher Herkunftssprache die Aufgabe, nachträglich die Strukturen der Zweitsprache zu erarbeiten (Ziel: »knowing how«). Grammatik ist das Werkzeug zur Bildung von Sätzen. Meistens wissen Muttersprachler intuitiv, wie die Regeln ihrer Muttersprache funktionieren, auch wenn sie diese häufig nicht so ohne weiteres erklären können. Das Wissen bzw. die Bewusstheit darüber, wie sprachliche Strukturen gebildet werden, unterstützt die Ausbildung sicherer Schreibfertigkeiten. Sprachbewusstheit – im Sinne eines bewussten Umgangs mit Sprache – setzt also Regelwissen (»knowing that«) voraus; dieser Prozess ist eng an die Auseinandersetzung mit Grammatik gebunden.

Ausgangspunkt der grammatikbezogenen Schreibförderung ist der Satz. Vorgesehen ist eine Zunahme des syntaktischen Schwierigkeitsgrades vom einfachen Satz mit einem Verb zu komplexen Sätzen mit Konjunktionen. Dabei sollte die Thematisierung struktureller Gegebenheiten der deutschen Sprache nicht in einem isolierten Grammatikunterricht erfolgen, sondern in fachliche Zusammenhänge integriert werden. Ein weiterer Arbeitsgrundsatz lautet: Grammatik ist nur so weit einzusetzen, wie sie der Lernende braucht, also keinen Grammatikunterricht zum Selbstzweck. Ferner sollten nur die Grammatikthemen bearbeitet werden, die aktuell für Schreib- bzw. Verstehensprozesse des Lernenden relevant sind (pädagogische Grammatik).

6

7 Methoden, Verfahren, Arbeitstechniken zur Förderung der Schreibkompetenz auf Satzebene

Wortschatz/Lexik Wortschatz und Fachvokabular sollten in begrifflicher Hinsicht und auf der Ebene der Rechtschreibung abgesichert sein (siehe dazu auch das unten stehende Lernplakat zur Wortschatzarbeit). Zudem lassen sich einzelne Begriffe und Fachwörter durch Paraphrasierungen und durch die Vorgabe weiterer Wörter zur Satzbildung nutzen.

Verständlich schreiben: Kurze Sätze bilden Es werden zunächst kurze und einfache Sätze gebildet. Dabei gilt: Besser kurze Sätze, die richtig sind als lange Sätze, die falsch sind. Außerdem gelingt es Lernenden mit kurzen Sätzen besser, Gedanken und Gedankengänge zu strukturieren. Die Faustregel für schreibunsichere Lernende lautet: »Verwende für jeden Gedanken möglichst nur einen Satz«.

Einbeziehung von Grammatik: Die Dependenzgrammatik als Schreibstütze Ausgangspunkt grammatikbezogener Schreibförderung ist der Ansatz der Dependenzgrammatik. In der Dependenzgrammatik wird das Verb als dominantes Element des Satzes gesehen, von dem direkt oder indirekt alle anderen Satzglieder abhängen.

Die Zuschreibung des Verbs in seiner hervorgehobenen Rolle im Satz findet in der Dependenzgrammatik in der Markierung des Verbs durch Kreise seinen Ausdruck. Die in der Dependenzgrammatik übliche grafische Darstellung des Verbs in seiner exponierten Stellung im Satz ist für schreibunsichere Zweitsprachler eine Satzbildungshilfe.

Die grafische Darstellung des Satzes nach der Dependenzgrammatik:



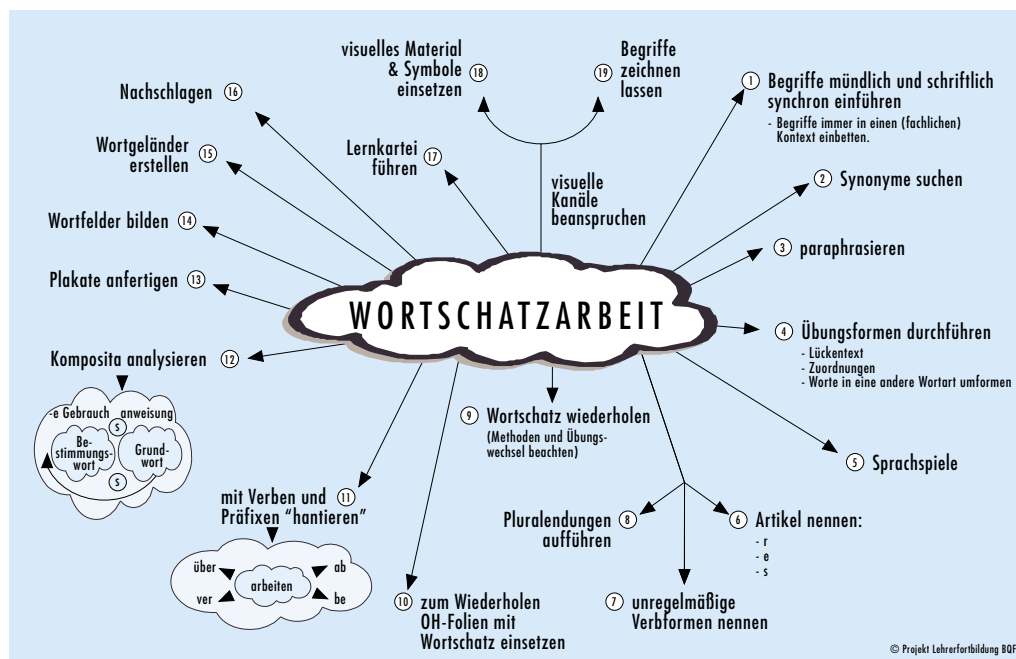
Grundlegende Grammatikkenntnisse als notwendiges Werkzeug grammatikbezogener Schreibförderung Sprachreflexiver Unterricht erfordert von den Lernenden die Kenntnis folgender grammatikalischer Termini: Verb, Nomen, Artikel, Nominalisierung, Adjektiv, Konjunktion, Präposition, Hauptsatz, Nebensatz, Kompositum,

Wortschatz absichern

mit kurzen Sätzen auf der »sicheren« Seite sein

Dependenzgrammatik als Schreibhilfe

Basisgrammatik muss sein!



Kasus (Akkusativ, Dativ, Nominativ), Nominalisierung (siehe Anlage 8). Zudem ist der Bezug auf Deklinationstabellen im Zusammenhang mit der Thematisierung der Valenz (Wertigkeit) des Verbs erforderlich (siehe Anlage 9).

Satzbaumuster

Satzbaumuster dienen als Strukturhilfen zur Satzbildung Sätze werden nach immer wiederkehrenden Mustern gebildet, die – abhängig von der jeweiligen Mitteilung – verschieden ausgeformt sind. Die Bezugnahme und Verdeutlichung von Satzbaumustern kann Schreibprozesse erleichtern (siehe Anlage 10).

Satzbildung erleichtern

Blockdiagramme erleichtern die Satzbildung Das Blockdiagramm isoliert die einzelnen Satzglieder. Es dient als Satzmuster, lässt sich bei entsprechenden Vorgaben wiederholen und ist so der Einprägung der Satzstruktur förderlich (siehe Anlage 4).

Sätze isolieren – Platz einräumen für Korrekturen Nach jedem Satz folgt eine Leerzeile. Zum einen trägt diese Methode dazu bei, dass sich der Lernende gezielter mit dem einzelnen Satz beschäftigt, zum anderen entsteht dadurch zusätzlicher Platz für Korrekturen.

Satztransformationen

Sätze erweitern – Sätze verkürzen – Treppen bilden Diese Form der Transformation richtet den Blick auf den einzelnen Satz und verschafft dem Lernenden ein Gefühl für das, was der einzelne Satz durch Erweiterung leisten kann. Darüber hinaus gelangt der Lernende durch den eher spielerischen Charakter dieser Übung zu Unbefangenheit im Umgang mit Vertextungsaufgaben und erweitert sein Repertoire an Möglichkeiten zur Bildung von Sätzen. Dieses Verfahren eignet sich auch zur Leseförderung (siehe Anlage 11).

Umformungen

Paraphrasierungen und Umformungen Umschreibungen zählen zu den wesentlichsten Übungsformen der Sprachförderung. Sie schulen die Ausdrucksfertigkeiten und führen zu einem bewussten Umgang mit Sätzen (siehe Anlage 12).

8 Satzbildung im Kontext der Textgestaltung

Gedanken klären

Textstrukturierungshilfen Schreibstrukturierungshilfen auf thematischer Ebene sind z.B. Mind-Maps, Cluster und Flussdiagramme (siehe auch Punkt 4). Sie konzentrieren sich auf die sachlich-thematische Ebene und finden zumeist in der Verwendung von Nomen, Adjektiven und Verben ihren Ausdruck.

Das Verfahren des Skelettierens (Anlagen 6 und 7) und die Vorgabe von Wortgeländern (Anlage 5) sind Textstrukturierungshilfen auf sprachlicher Ebene und beinhalten stichwortartige Darstellungen von Sätzen und thematischen Zusammenhängen. Dabei steht der Lernende vor der Aufgabe, grammatikalische Formen zu verwenden.

gemeinsam Formulieren

Gemeinsames Modellieren von Sätzen und Texten Dieses Verfahren sieht gemeinsame Formulierungsaktivitäten unter Anleitung eines Sprachexperten (Lehrkraft, Schüler) vor. Gemeinsames Modellieren von Sätzen und Texten führt zu einer Form des lauten Denkens. Dadurch werden gedankliche Operationen und Sprachproduktionsstrategien der Lernenden transparent.

Lautes Formulieren wirkt sich entlastend auf den Schreibprozess aus und ist vergleichbar mit einer Art des »Bastelns« am Satz. Darüber hinaus initiiert gemeinsames Modellieren von Sätzen und Texten Gespräche über Sprache.

gemeinsames Schreiben braucht Übung

Kooperatives Schreiben als Form gemeinsamen Modellierens von Sätzen und Texten Das Schreiben in der Gruppe ist weniger angstbesetzt und kann verbunden werden mit dem Schreiben am Computer. Dabei fungiert die Lehrkraft als Schreibberater. Kooperatives Schreiben muss angeleitet werden (auf Gruppenzusammensetzung achten, mit einfachen Übungen beginnen; Kettensätze: Jeder schreibt einen



Satz, sodass eine Geschichte entsteht, Faltgeschichten, Kollektiver Dialog, Vorgabe von Bildimpulsen, etc.).

Arbeiten nach Mustertexten Schreiben nach Mustertexten (Anlagen 13 und 14) bedeutet Schreiben nach Vorbild. Mustertext kann jeder Text sein, der in irgendeiner Form nachahmenswert ist: Ein Protokoll, eine Beschreibung, eine Definition, ein Bewerbungsschreiben, ein Zeitungsbericht etc. Schreibdidaktisch relevant ist, dass der Text vielmehr nachvollzogen als analysiert wird. Die Auseinandersetzung mit Textmustern verbindet Lesen und Schreiben und schärft den Blick für die sprachlichen Elemente des fremden und eigenen Textes.

Diktate als Mustertexte eignen sich als vereinfachte Paralleltexte zu einem schwierigen Fachtext, als Einführungstext in ein neues Sachfeld, als Zusammenfassung eines Themengebietes etc. Ziel ist der schreibende Nachvollzug von Satzstrukturen und weniger die unbeliebte Rechtschreibüberprüfung.

Arbeitstechniken zur Förderung der Texterstellung Arbeitstechniken tragen dazu bei, Vertextungsvorgänge zu erleichtern. Zum einen gilt: Was für das Gedächtnis gut ist, ist auch gut für den Stil. Lange Sätze sind kein Zeichen höherer Denkomplexität und die Verständlichkeitsforschung hat auf diesen Irrglauben schon vor langer Zeit hingewiesen.⁵ Des Weiteren erweist es sich als positiv, den eigenen Text wiederholt laut zu lesen, denn lautes Lesen führt zu einem erweiterten Sprachgefühl. Auch wirkt es sich – wie ausgeführt – als sehr schreibfördernd aus, wenn der Lernende eine Schreibhilfe erhält, z. B. in Form einer Formulierungsphrase oder durch die Vorgabe des ersten Satzes (Einhelfsatz). Die Schreibmotorik sollte auch mit in den Förderprozess einbezogen werden. Eine handschriftlich geführte Patientendokumentation beispielsweise, die nicht lesbar ist, hat keinen Nutzen. Es ist also nicht unbedingt überflüssig, im Unterricht Texte in Reinschrift zu übertragen. In Klausuren zeigen viele Lernende aus osteuropäischen Ländern andererseits, dass sie – bedingt durch ein sehr akkurates Schriftbild, auf das in ihrem Herkunftsland besonderen Wert gelegt wurde – ein langsames Schrifttempo aufweisen. Auch an Formen des Schreibtempos ist in der Schreibförderung anzusetzen.

Freies Schreiben Freies Schreiben fördert den Schreibfluss und dient dem Abbau von Schreibhemmungen. Da dem schreibunsicheren Lernenden vielfach (noch) keine Strategien zur Selbstkontrolle seines Schreibprodukts zu Eigen sind, ist freies Schreiben nur dann schreibfördernd, wenn es mit einem korrigierenden Feedback korrespondiert.

Literatur

Belke, Gerlind (1999): *Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) (2003): *Schriftsprachliche Kompetenz in der Sekundarstufe. Fachtagung zu Deutsch als Zweitsprache. Dokumentation einer Fachtagung des LISUM vom 7.–8. 11. 2003*. <<http://www.lisum.de/Navigation/Unterrichtsentwicklung/Deutsch%20als%20Zweitsprache%20-%20DaZ/uebersicht.htm/Fachtagung%20Daz.pdf>>.

Faistauer, Renate (1997): *Wir müssen zusammen schreiben! Kooperatives Schreiben im fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Innsbruck und Wien: Studien-Verlag.

Fix, Martin (2004): *Textrevisionen in der Schule. Prozessorientierte Schreibdidaktik zwischen Instruktion und Selbststeuerung. Empirische Untersuchungen in achten Klassen*. 2., korrig. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Mustertexte

passende Arbeitstechniken ermitteln

5 Langer et al. 2002.

auf Schriftbild und Schreibgeschwindigkeit achten

freies Schreiben: Möglichkeiten und Grenzen

- Gerngroß, Günter et al. (1999): *Grammatik kreativ. Materialien für einen lernerzentrierten Grammatikunterricht*. Berlin: Langenscheidt.
- Kast, Bernd (1999): *Fertigkeit Schreiben*. Berlin: Langenscheidt (Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Teilbereich Deutsch als Fremdsprache; Fernstudieneinheit 12).
- Knapp, Werner (1999): »Verdeckte Sprachschwierigkeiten.« *Grundschule* 31 (5), S. 30–34.
- Krings, Hans P. (1989): »Schreiben in der Fremdsprache – Prozessanalysen zum ›vierten skill‹.« In: Gerd Antos & Hans P. Krings (Hrsg.): *Textproduktion. Ein interdisziplinärer Forschungsüberblick*. Tübingen: Niemeyer, S. 377–436.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung [Soest, Westf.] (Hrsg., 2001): *Schreibstrategie und Schreibprozesse – Förderung der Schreibkompetenzen. Materialien für Unterricht und Lehrerbildung. Erprobungsfassung*. Bönen: Verl. für Schule und Weiterbildung.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung [Soest, Westf.] (Hrsg., 2002): *Schreib-erfolg ermöglichen. Handreichung zur Förderung der Schreibkompetenz in der deutschen Sprache bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in der Sekundarstufe I*. Bönen: Verl. für Schule und Weiterbildung.
- Langer, Inghard et al. (2002): *Sich verständlich ausdrücken*. 7., überarb. und erw. Aufl. München: Reinhardt.
- Mertens-Berkenbring, Ursula (1995): »Gesellschaftliche Integration und kooperative Übungsformen.« In: Volker Kilian et al. (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung. Curriculumentwicklung – Übungsmaterial – Lehrerfortbildung*. Berlin und München: Langenscheidt, S. 128–156.
- Müller, Annette (2003): *Deutsch als Zweitsprache in der Berufsausbildung. Sprachsoziologische Überlegungen, pädagogische Positionen und drei Bausteine zur Sprachförderung*. Berlin: Artà.
- Niederhauser, Jürg (1999): *Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung*. Tübingen: Narr.
- Ott, Margarete (2002): »Erforschung schriftsprachlicher Erwerbsprozesse in der Sekundarstufe I bei Muttersprachlern und Zweitsprachlern unter didaktischem Aspekt.« In: Clemens Kammler & Werner Knapp (Hrsg.): *Empirische Unterrichtsforschung und Deutschdidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 200–214.
- Peyer, Ann (1998): »Sätze.« *Praxis Deutsch* 147, S. 12–22.
- Portmann, Paul R. (1991): *Schreiben und Lernen. Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik*. Tübingen: Niemeyer.
- Portmann, Paul R. (1993): »Zur Pilotfunktion des bewussten Lernens.« In: Peter Eisenberg & Peter Klotz (Hrsg.): *Sprache gebrauchen – Sprachwissen erwerben*. Stuttgart: Klett, S. 97–117.
- Ruhmann, Gabriela (2000): »Keine Angst vor dem ganzen Satz. Zur Schreibförderung am Studienbeginn.« *Der Deutschunterricht* 53, S. 43–51.
- Tselikas, Elektra I. (1999): *Dramapädagogik im Sprachunterricht*. Zürich: Orell Füssli.

Anlagen

Anlage 1

Lernbericht

Portfolio und Sprachbiografie

Ein Portfolio setzt sich zusammen aus einer strukturierten Sammlung von Dokumenten und Beispielen persönlicher Arbeiten des Lernenden, die vom Lernenden gesammelt, ergänzt und immer wieder aktualisiert werden. Bei den Dokumenten handelt es sich um:

- Kompetenzbeschreibungen – Selbstbeurteilungen,
- eine persönliche Sprachlernbiografie,
- die Zusammenstellung eines Dossiers, das selbstverfasste Texte des Lernenden enthält.

Lernbericht

Der Lernbericht ist Teil des Portfolios (Bereich: Kompetenzbeschreibung – Selbstbeurteilung).

Ziel des Lernberichts ist es, den Blick auf den eigenen Prozess des Lernens zu richten.

Darüber hinaus können Lernberichte als Gesprächs- bzw. Schreibenanlass genutzt werden. Ein Lernbericht sollte strukturierende Fragen vorgeben. Dazu folgendes Beispiel:

Lernbericht

1. Ich über mich

Was habe ich gelernt?

Was ist mir gelungen?

Womit hatte ich Schwierigkeiten?

Was möchte ich beim nächsten Mal anders machen?

Was möchte ich unbedingt noch lernen?

2. Lernstand

Wie war mein Interesse an dem Thema?

Volltreffer () () () () () () eher mäßig () () () () () () voll daneben

Wie bin ich mit meinem Lernstand zufrieden?

Sehr () () () () () () () () () () zufrieden () () () () () () () () gar nicht

Welche neuen Herausforderungen bietet das Thema für mich?

3. Wir als Gruppe

Wie ging es mir in der Klasse? Konnte ich mich einbringen?

Was habe ich von den anderen gelernt?

Redemittel und Redeformeln

1. Redeformeln zu Texteinleitungen/Textstrukturierungen

Der Text handelt von ...

In dem Text wird von ... berichtet.

In dem Text ist die Rede von ...

In dem Text geht es um das Thema »...«.

Der Text behandelt das Thema »...«.

Der Autor geht von folgenden Annahmen aus: ...

Der Autor geht von der Annahme aus, dass ...

Der Autor bezieht sich auf eine Untersuchung, die ... durchgeführt wurde.

2. Verben des Denkens, Meinens und Fühlens, die einen Objektsatz nach sich ziehen

Sie sagt, dass ...

Er meint, dass ...

Wir vertreten, dass ...

Sie berichten, dass ...

Er erzählt, dass ...

Du behauptest, dass ...

Sie hält entgegen, dass ...

Er argumentiert, dass ...

Sie wendet ein, dass ...

Wir befürchten, dass ...

Sie kritisieren, dass ...

Wir bezweifeln, dass ...

3. unpersönliche Formulierungen

Konstruktionen mit unpersönlichem »es«

Es zeigt sich, dass ...

Es ist nötig, dass ...

Es wundert, dass ...

Es ist wahrscheinlich, dass ...

Es trifft zu, dass ...

Es wird festgestellt, dass ...

Konstruktionen mit »man«

Man stellt fest, dass ...

Man kann sagen, dass ...

Man stellte diesen Vorfall sachlich dar.

Passiv-Konstruktionen

Die Gesetzesvorlage wird diskutiert.

4. Formulierungen, die Kausalitäten ausdrücken (Quelle: Arbeitsblatt/Verfasser unbekannt)

Diese Tatsache führt zu ...

Diese Situation bewirkt, dass ...

A ist die Ursache von B.

A verursacht B.

A führt zu B.

A erzeugt B.

A hat B zur Folge.

B ist die Folge von A.

B entsteht durch A.

B ergibt sich aus A.

B ist auf A zurückzuführen.

5. Bezugnahme auf andere Standpunkte

Unter humanistischer Psychologie versteht man ...

Unter ... versteht man, dass ...

(Die) ... vertritt die Ansicht, dass ...

(Die) ... ist der Ansicht, dass ...

(Die) ... meint, dass ...

(Die) ... argumentiert, dass ...

6. Formulierungen, die Schlussfolgerungen ausdrücken

Das ist die Folge von ...

Daraus folgt, dass ...

Zu schließen ist, dass ...

Folglich sind ...

7. Verben mit Inhaltssatz als präpositionalem Objekt

Das kommt davon, dass ...

Das liegt daran, dass ...

Das hängt davon ab, ob ...

Es kommt darauf an, dass ...

Daraus folgt, dass ...

A glaubt daran, dass ...

A sorgt dafür, dass ...

Anlage 3

Beate Swoboda:
Pflegeplanung.
Hannover:
Vincentz, 2002,
S. 32.

Formulierungshilfen

Die Vorgabe von Redemitteln und Wortschatz dient als Satzbildungshilfe.

In der Altenpflege besteht die Pflicht zur Dokumentation der Pflegeplanung. In Anlehnung an die Ausführungen von Beate Swoboda entstanden folgende Vorgaben als Formulierungshilfe zur Beschreibung von »Pflegezielen« und »Maßnahmen zur Pflege«:

Formulierungshilfen zur Beschreibung von Pflegezielen	Maßnahmen zur Pflege
– die Förderung das Fördern fördern	– die Beratung das Beraten beraten
– die Verbesserung das Verbessern verbessern	– die Unterstützung das Unterstützen unterstützen
– die Erhaltung das Erhalten erhalten	– die Motivation das Motivieren motivieren
– die Wiederherstellung das Wiederherstellen wiederherstellen	– die Anleitung das Anleiten anleiten
– die Stärkung des Zustands das Stärken stärken	– das Assistieren assistieren
– die Vermeidung das Vermeiden vermeiden	– die Organisation das Organisieren organisieren
– die Verminderung das Vermindern vermindern	– Informationen geben das Informieren informieren
– die Stärkung das Stärken stärken	– Die Vermittlung von Fertigkeiten Fertigkeiten vermitteln
– die Beseitigung das Beseitigen beseitigen	– Hilfestellungen geben helfen
– die Verminderung das Vermindern vermindern	
– die Behebung das Beheben beheben	

Blockdiagramm

Aufgabe: Bilden Sie Sätze und achten Sie auf den Akkusativ.

	Verb + Akkusativ	?	Akkusativ
Globalisierung	bewirkt	_____	Abbau von Handels- und Wettbewerbsbeschränkungen.
	verursacht	_____	Erleichterung des internationalen Handels.
		_____	Verlust von Arbeitsplätzen.
		_____	Senkung von Produktionsbedingungen.

Blockdiagramm zur Formulierung von Kausalitäten

Aufgabe: Ersetzen Sie A durch das Wort »Stress« und B durch Wörter wie »Kopfschmerzen«, »Schlaflosigkeit«, »ungesunde Lebensweise« etc.

	Verb + Akkusativ		
A	führt zu	B.	
A	erzeugt	B.	
B	ergibt sich aus	A.	
B	entsteht durch	B.	
B	ist auf	A	zurückzuführen.

Ausgangstext

Wolfgang Kessler: Gesellschaften unter Globalisierungsdruck

Die Mehrheit der Deutschen hat Angst vor der Globalisierung, das weisen Umfragen, zum Beispiel der Zeitschrift Wirtschaftswoche, regelmäßig nach. Auf den ersten Blick ist diese Angst völlig unverständlich. Globalisierung hat doch viele Vorteile. Es gibt ständig Kaffee, Tee und Kakao und das ganze Jahr über Früchte aus aller Welt. Dazu kommen andere angenehme Dinge: Möbel aus Schweden, Taschen aus Afrika, preiswerte Autos aus Asien [...]

Wettbewerb der Produktionsstandorte

Globalisierung bedeutet nicht mehr und nicht weniger, als dass die ganze Welt zu einem Produktionsstandort geworden ist. Zum Beispiel für Jeans. Indische Landwirte bauen Baumwolle an und benutzen dazu Pestizide und Düngemittel aus Deutschland. Dann liefern sie die Baumwolle in die Türkei, wo sie zu Garn gesponnen wird. Gleich danach wird sie nach Taiwan transportiert und zu Stoff gewebt. Dann kommen die Franzosen ins Spiel. Sie färben die Stoffe mit chemischen Farbstoffen ein, bevor sie ihre Reise ins mittelamerikanische Honduras fortsetzen. Dort werden sie mit Hilfe britischer Kurzwaren zu Jeans genäht. Das Ganze geschieht im Auftrag einer US-amerikanischen Firma, die auch den deutschen Markt beliefert. Und selbst nachdem die Jeans aufgetragen sind, ist die Globalisierung möglicherweise nicht zu Ende. Der Jeansträger könnte seine Hose in die Altkleidersammlung geben, die sie dann irgendwo in der Dritten Welt billig weiterverkauft oder verschenkt.

Zwar ist die Globalisierung der Produktion in der Textilbranche besonders weit fortgeschritten. Doch auch viele andere große Unternehmen und Organisationen nutzen den Weltmarkt der Produktionsstandorte. Die Lufthansa lässt Teile ihrer Finanzbuchhaltung von Indien aus führen, weil dort wesentlich billiger gearbeitet wird. Die Welt Handelsorganisation mit Sitz im schweizerischen Genf hat Dienstleistungen wie Übersetzungen in die preiswerte Dritte Welt ausgelagert, um die Kosten zu senken.

Diese Produktionsverlagerungen sind die Folge großer technologischer Revolutionen in den vergangenen Jahrzehnten. Seit den siebziger Jahren können auch aufwändige industrielle Arbeitsprozesse so in verschiedene Produktionsstufen zerlegt werden, dass die einzelnen Produktionsteile am weltweit günstigsten Ort gefertigt werden. Die Containertechnik für Schiffe hat die Transportkosten drastisch gesenkt.

Noch stärker sanken die Preise für die Kommunikation. Ein Telefongespräch von New York nach London kostete im Jahre 2002 nur noch den zehnten Teil seines Preises von 1970. Die Gebühren für die Nutzung von Satelliten sind seit 1985 um den Faktor 50 zu 1 gefallen. »Die heutige Ära der Globalisierung entsteht im Zuge fallender Telekommunikationskosten; durch Mikrochips, Satelliten, Glasfaserkabel und das Internet wird die Welt nahezu flächendeckend verwoben«, beschreibt Daimler-Chrysler-Chef Jürgen Schrempp die Entwicklung. Die Dynamik der Weltwirtschaft sprengt viele Grenzen – und die Menschen spüren das.

Hinter der Globalisierung verbirgt sich der Traum von einer freien Welt-Markt-Wirtschaft: Jeder Produzent soll jedes Produkt ohne Beschränkungen in jeder Region der Welt mit Arbeitskräften aus jeder Region der Welt herstellen und das Produkt – ebenfalls ohne Beschränkungen – in jeder Region der Welt anbieten können. Dann bestimmen auch weltweit die Kunden die Welt-Wirtschaft. Und dies – zumindest laut Theorie – mit Gewinn [...]

Aus: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Informationen zur politischen Bildung* 280 (= 3/2003; Themenheft »Globalisierung«, S. 27.

Wortgeländer

Aufgabe: Beschreiben Sie den dargestellten Produktionsweg der Jeans mit eigenen Worten. Beziehen Sie sich dabei auf den Abschnitt, der im Text fett gedruckt ist.

(Vorbereitende Aufgabe: Markieren Sie in dem Text alle Verben mit einem Kreis.)

Als Schreibhilfe ergibt sich folgendes Wortgeländer:

Globalisierung → Produktionsstandorte: weltweit (bedeuten)

Beispiel: Jeans

1. Indien → Anbau der Baumwolle (anbauen)

Düngemittel → Deutschland (benutzen)

2. Türkei → Spinnen der Baumwolle (spinnen)

3. Taiwan → Weben der Stoff (weben)

4. Frankreich → Färben des Stoffes (färben)

5. Honduras → Nähen des Stoffes (nähen)

Auftraggeber → Amerika

Altkleidersammlung → Dritte Welt (liefern)

Folgende Verben können vorgegeben werden:

bedeuten, spinnen, liefern, färben, weben, anbauen, benutzen, nähen, transportieren

Anlage 6

Skelettext/Fachtext

Das Verfahren des »Skelettierens« sieht die stichwortartige Darstellung fachlicher Zusammenhänge vor. Auf Grundlage des Skelettextes steht der Lernende vor der Aufgabe, Sätze zu bilden und Fachinhalte adäquat wiederzugeben.

Skelettext

Subcutane Infusion

Infusion in die Subcutis (Unterhautfettgewebe). Nur auf Arztanordnung. Verabreichung von max. 1000 ml isotonischer Lsg. (Ringersg. 0,9% NaCL, 5% Glukose) in 24 Std.

Indikationen: Flüssigkeitsaufnahme ergänzen, bei Exsikkosegefährdung Krankenhausaufenthalt vermeiden.

Kontraindikationen: Stoffwechsellstörungen, Störungen der Blutgerinnung, Schock, Hämatome, Entzündungen, Hautauffälligkeiten.

Material: Tablett, sterile Infusionsflasche, steriles Infektionsbesteck, sterile Flügelkanüle oder 30-mm-Kanüle ...

Durchführung

- Information des zu Pflegenden, Einverständnis einholen.
- Situation einschätzen: Desorientiertheit, Angst, Unruhe, braucht Patient ständige Betreuung?
- Flügelkanüle im 45-Grad-Winkel, längere Kanüle im 30-Grad-Winkel in Hautfalte einstechen.
- Kanüle sicher fixieren.
- Rollklemme öffnen und Tropfgeschwindigkeit einstellen.
- Bei unruhigen und desorientierten Personen ständig beobachten, evtl. Sitzwache.
- Dokumentation.

Der zu den ersten vier Absätzen ausformulierte Skelettext findet sich in der Anlage 13.

Aus: Gisela Mötzingler
& Grit Wurlitzer:
*Leifaden Altenpflege.
Begleitung, Betreuung,
Beratung, Pflege,
Rehabilitation.* Stuttgart:
Gustav Fischer,
1989, S. 382.

Skelettext/literarischer Text

Anlage 7

Gedichte eignen sich in besonderer Weise zur Vorlage als Mustertext.

Klaus Kordon: Biologie

Dieser Baum ist knorrig,
weil er alt ist.
Er ist verzweigt,
weil er viel erlebt hat.
Er ist nicht schön,
aber in seinen Zweigen
ist ein Nest.

Diese Erfahrung ist schwer,
weil _____.
Sie _____,
weil _____,
Sie _____,
aber _____.

Dieses Gespräch ist _____
weil _____.
Es _____,
weil _____.
Es _____,
aber _____.

Dieser Urlaub ist _____
weil _____.
Er _____,
weil _____,
Er _____,
aber _____.

Aus: Klaus Kordon:
Werkstattbuch Klaus
Kordon. Weinheim:
Beltz, 1993.

Grammatische Fachbegriffe

1 Das **Verb**: Tätigkeitswort («Tu-Wort«)

- Vollverb = sehen, schreiben, waschen, trinken ...
- Modalverb = dürfen, können, mögen/möchten, müssen, sollen und wollen
- Hilfsverb = haben, sein und werden
- Trennbares Verb = **abfahren** – Sie **fährt** morgen **ab**.

→ Beachte die Unterscheidung zwischen **finitem Verb** (konjugiertem Verb: »Sie kommt«) und **infinitem Verb** (Verb im Infinitiv: »Sie wird/muss kommen.«)!

→ Die meisten Verben fordern einen bestimmten Kasus (Fall)!

2 Das **Nomen**/das **Substantiv**: das Hauptwort

der (r) **Mann**, die (e) **Frau**, das (s) **Kind**

→ **Nomen werden am Wortanfang immer groß geschrieben!**

→ **Nomen verändern oft ihren Artikel (Kasus)!**

3 Der **Artikel**: der Begleiter des Nomens

der (r) **Mann**, **die** (e) **Frau**, **das** (s) **Kind**

→ **Angabe über das grammatische Geschlecht!**

4 Die **Nominalisierung**

→ **Fast jede Wortart kann im Deutschen in ein Nomen überführt werden. Die Überführung in ein Nomen bezeichnet man als Nominalisierung.**

Man **muss** hygienisch arbeiten.

→ **Hygiene ist ein Muss** im Bereich der Krankenpflege.

Der **blaue** Kittel

→ **Das Blau** des Kittels gefällt mir wenig.

Sie **pflegt** die kranke Nachbarin.

→ **Die Pflege** zahlt die Pflegekasse.

Das **sagte** ich dir doch schon gestern.

→ **Das Sagen** hat die Pflegedienstleitung.

→ **Beachte die Großschreibung am Wortanfang!**

5 Das **Adjektiv**: das Eigenschaftswort («Wie-Wort«)

schnell, langsam, laut, leise, hautfreundlich, elastisch ...

6 Die **Konjunktion**: das Verbindungswort

→ **Gleichordnende Konjunktionen verbinden Sätze, Satzglieder und einzelne Wörter:**

Er hat Fieber **und** sein Umzug ist morgen.

Er hat Fieber, **aber** er geht trotzdem zur Arbeit.

Er hat Karies, **denn** er hat sich nie gründlich die Zähne geputzt.

→ **Unterordnende Konjunktionen schließen Nebensätze an den Hauptsatz an:**

Sie ist glücklich, **weil** sie die Prüfung bestanden hat.

Sie ist zufrieden, **obwohl** sie in diesem Jahr keinen Urlaub nehmen konnte.

Sie muss sehr viel arbeiten, **sodass** sie seit Wochen ihre Freunde nicht mehr getroffen hat.

→ **Beachte die Stellung des konjugierten Verbs!**

7 Die **Präposition**: das Fügewort (fügt Satzglieder in den Satz ein)

Das Stethoskop liegt **auf** dem Tisch.

unter dem Tuch.

neben dem Blutdruckmessgerät.

→ **Alle Präpositionen fordern einen bestimmten Fall!**

8 Der **Hauptsatz**

Der Zug fuhr ab, als sie den Bahnsteig erreichte.

9 Der **Nebensatz**

Der Zug fuhr ab, **als sie den Bahnsteig erreichte**.

10 Das **Kompositum**: das zusammengesetzte Wort

Tages/pflege, Blut/kreis/lauf, durch/blutung/s/fördernde und haut/freundliche Körper/milch ...

11 Der **Kasus** (Fall)

→ **führt zur Veränderung (Deklination) des Nomens, des Pronomens und des Adjektivs**

Nominativ: Der Mann, die Frau, das Kind schläft.

→ **wer/was** schläft?

Akkusativ: Ich sehe den Mann, die Frau, das Kind

→ **wen/was** sehe ich?

Dativ: Das gehört dem Mann, der Frau, dem Kind

→ **wem** gehört das?

Genitiv: Das Buch des Mannes, der Frau, des Kindes

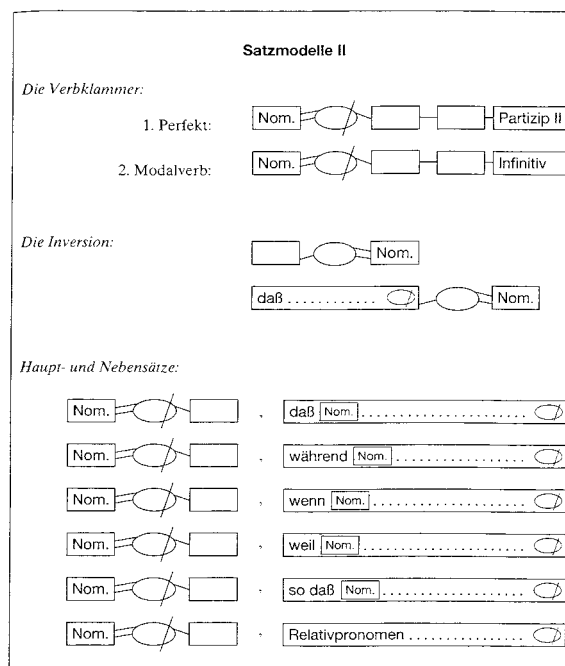
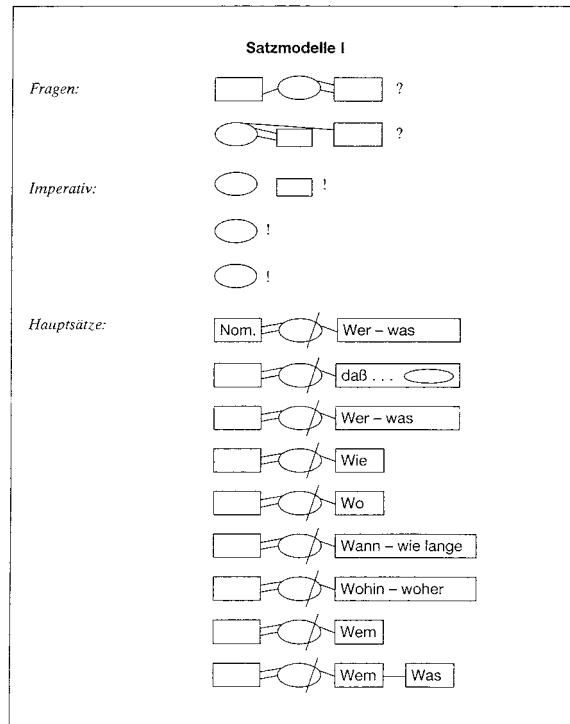
→ **wessen** Buch ist das?

Anlage 9

Deklinationstabelle

		Singular – Einzahl			Plural – Mehrzahl
		maskulin der – männlich	feminin die – weiblich	neutrum das – sächlich	
Nominativ wer		der Arzt guter Arzt der gute Arzt ein guter Arzt	die Ärztin gute Ärztin die gute Ärztin eine gute Ärztin	das Kind gutes Kind das gute Kind ein gutes Kind	die Menschen gute Menschen die guten Menschen
Akkusativ wen/was		den Arzt guten Arzt den guten Arzt einen guten Arzt			
Dativ wem		dem Arzt gutem Arzt dem guten Arzt einem guten Arzt	der Ärztin guten Ärztin der guten Ärztin einer guten Ärztin	dem Kind guten Kind dem guten Kind einem guten Kind	den Menschen guten Menschen den guten Menschen
Genitiv wessen		des Arztes guten Arztes des guten Arztes eines guten Arztes		des Kindes guten Kindes des guten Kindes eines guten Kindes	der Menschen guten Menschen der guten Menschen

In Anlehnung an
Ulrich Häussermann:
»Adjektivdeklination
– Diskussion eines
höchst empfindlichen
Lernproblems.«
Zielsprache Deutsch
22 (4), 1991,
S. 198–205.



Aus: Ursula Mertens-Berkenbring: »Gesellschaftliche Integration und kooperative Übungsformen.« In: Volker Kilian et al. (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache in der Erwachsenenbildung. Curriculumentwicklung - Übungsmaterial - Lehrerfortbildung.* Berlin: Langenscheidt, 1995, S. 148-149.

Satzerweiterungen – Satzverkürzungen

Klärend wirkt oft die Umformung langer Sätze in kurze Sätze oder – in umgekehrter Weise – die Umformung kurzer Sätze in lange Sätze. Als lernfördernd erweist sich auch die grafisch treppenförmig zu gestaltende Umformung kurzer Sätze in lange Sätze.

1. Das Bundessozialhilfegesetz

gewährt

Hilfen zum Lebensunterhalt.

2. Das Bundessozialhilfegesetz

gewährt

mittellosen Menschen

in besonderen Lebenssituationen

zur Abwendung einer Not

Hilfen zum Lebensunterhalt.

3. Das Bundessozialhilfegesetz

hat/wird

mittellosen Menschen

in besonderen Lebenssituationen

zur Abwendung einer Not

Hilfen zum Lebensunterhalt.

gewährt/gewähren.

Diese Übung lenkt in eher spielerischer Form den Blick auf den einzelnen Satz und trägt dazu bei, komplexe Sätze in ihrer Aussage zu begreifen.

Aufgabe: Bilden Sie aus den vielen Einzelsätzen einen einzigen Satz.

Der Politiker heißt Schmitt.

Er hält eine Rede.

Die Rede ist flammend.

Es ist kurz vor Mitternacht.

Der Politiker befindet sich auf dem Parteitag.

Der Parteitag findet in Bremen statt.

Der Politiker stellt Steuersenkungen in Aussicht.

Die Steuersenkungen sollen möglichst im neuen Jahr in Kraft treten.

Der Politiker Schmitt hält kurz vor Mitternacht auf dem Parteitag in Bremen eine flammende Rede und stellt Steuersenkungen in Aussicht, die möglichst im neuen Jahr in Kraft treten sollen.

Aufgabe: Bilden Sie aus diesem Satz möglichst viele Einzelsätze.

Frau K., die unter Magenübersäuerung leidet, erhält nach ärztlicher Anweisung morgens und abends nach dem Essen jeweils zwei der sich in dem Dispenser befindlichen Tabletten des Präparats »Magosod«.

Frau K. leidet unter Magenübersäuerung.

Nach ärztlicher Anweisung wird das Präparat »Magosod« verabreicht.

Die Darreichung des Medikaments erfolgt nach dem Essen.

Die Dosierungsmenge beträgt jeweils zwei Tabletten.

Die Tabletten befinden sich in dem Dispenser.

Umformungsübungen

In Anlehnung an Belke (1999:84) ergeben sich folgende Umformungsmöglichkeiten:

1. Aktiv-Passiv-Transformationen

Der Arzt verordnet das Medikament.
Das Medikament wurde vom Arzt verordnet.

2. Nominalisierungsformation

Man kann Kopfschmerzen mit Entspannungstechniken behandeln.
Die Behandlung von Kopfschmerzen mit Entspannungstechniken ...

3. Adjektiv-Transformation

Die ansteckende Krankheit
Die Krankheit ist ansteckend.

4. Nebensatztransformationen

Die ansteckende Krankheit
Die Krankheit, die ansteckend ist, ...

5. Partizip I und Partizip II-Transformationen

Der behandelnde Arzt ... – Der Arzt, der mich behandelt, hat ...
Die geimpften Kinder ... – Die Kinder, die geimpft wurden, ...

Dazu ein Paraphrasierungsbeispiel aus dem Duden (1984: 403):

Was ist eine Eisentür?

Das ist eine Tür. Sie besteht aus Eisen.

Die(se) Tür besteht/ist hergestellt aus Eisen.

eine Tür, die aus Eisen besteht

eine Tür aus Eisen

eine eiserne Tür

eine Eisentür

So weit reichend wie das Musterbeispiel aus dem Duden lassen sich die meisten Begriffe nicht umformen. Dazu ein Beispiel aus dem Krankenpflegeunterricht:

Was ist ein Blutdruckgerät?

Das ist ein Gerät. Es ist zum Messen des Blutdrucks.

Die Aufgabe dieses Geräts liegt/besteht in dem Messen des Blutdrucks.

Ein Gerät, das den Blutdruck misst.

Ein Gerät zum Messen des Blutdrucks

Ein Blutdruckgerät.

Sprachliche Konstruktionen können durch Umschreibungen wie folgt aufgelöst werden:

Das Problem ist nicht zu lösen.

Das Problem ist nicht lösbar.

Das Problem kann nicht gelöst werden.

Man kann das Problem nicht lösen.

Das Problem ist unlösbar.

Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. Mannheim: Dudenverlag, 1984 (Duden, Band 4).

Beispiel entnommen aus: Hans Jürgen Heringer: *Wege zum verstehenden Lesen. Lesegrammatik für Deutsch als Fremdsprache.* München: Hueber, 1987, S. 12.

Mustertext/Fachtext

Mustertext zum Thema »Subcutane Infusion«

- | | |
|--|---|
| 1. Unter subcutaner Infusion versteht man eine Infusion in die Subcutis (Unterhautfettgewebe). | versteht man |
| 2. Subcutane Infusionen erfolgen nur auf ärztliche Anordnungen. | erfolgen |
| 3. Innerhalb von 24 Stunden dürfen nicht mehr als 1000 ml der isotonischen Lösung verabreicht werden. | verabreichen |
| 4. Die isotonische Lösung setzt sich entweder aus einer Ringerlösung oder aus einer 0,9-prozentigen Kochsalzlösung oder aus einer 5-prozentigen Glukoselösung zusammen . | sich zusammensetzen aus
entweder ... oder |
| 5. Subcutane Infusion ist indiziert zur Ergänzung der Flüssigkeitsaufnahme mit dem Ziel der Verhinderung einer Exsikkose (Austrocknung). | ist indiziert (angezeigt) |
| 6. Durch die Verabreichung einer subcutanen Infusion kann ein Krankenhausaufenthalts vermieden werden . | vermeiden |
| 7. Wenn der Patient Stoffwechsellstörungen, Störungen der Blutgerinnung, Hämatome, Entzündungen, Hautauffälligkeiten oder einen Schock aufweist, dann sind subcutane Infusionen kontraindiziert (als Behandlungsform auszuschließen). | Wenn ..., dann ...
aufweisen
sind kontraindiziert |
| 8. Zur Durchführung einer subcutanen Infusion benötigt man folgendes Material: Tablett, sterile Infusionsflasche, sterile Flügelkanüle oder 30-mm-Kanüle ... | benötigen |

Aufgabe: Formulieren Sie bitte einen Text zum Thema »Intravenöse Infusion«. Orientieren Sie sich an den Satzmustern des obigen Textes zum Thema »Subcutane Infusion«

Skeletttext zum Thema: »Intravenöse Infusion«

Intravenöse Infusion

Infusion in die Vene (Unterarm, Handrücken, Ellenbeuge). Durchführung durch Arzt, Assistenz und Pflege durch Pflegekraft.

Indikationen: Störungen des Wasser- und Elektrolythaushalts, zur parenteralen Ernährung. Medikamentengabe.

Kontraindikationen: erhöhte Blutungsneigung, frischer Herzinfarkt, Herzinsuffizienz

Material: Tablett, Händedesinfektionsmittel, Einmalhandschuhe, Stütze oder Kissen zur Armhochlagerung, 2 sterile Verweilkanülen, 10-ml-Spritze zum Durchspülen der Vene ...

Mustertext aus dem Bereich der Literatur

Kurt Tucholsky: Die Kunst, falsch zu reisen

Wenn du reisen willst, verlange von der Gegend, in die du reist, alles: schöne Natur, den Komfort der Großstadt, kunstgeschichtliche Altertümer, billige Preise, Meer, Gebirge – also vorn die Nordsee und hinten die Leipziger Straße. Ist das nicht vorhanden, dann schimpfe.

Wenn du reist, nimm um Gottes willen keine Rücksicht auf deine Mitreisenden – sie legen es dir als Schwäche aus. Du hast bezahlt – die anderen fahren alle umsonst. Bedenke, dass es von ungeheurer Wichtigkeit ist, ob du einen Fensterplatz hast oder nicht; dass im Nichtraucherabteil einer raucht, muss sofort und in den schärfsten Ausdrücken gerügt werden – ist der Schaffner nicht da, dann vertritt ihn einstweilen und sei die Polizei, Staat und rächende Nemesis in einem. Das verschönt die Reise. Sei überhaupt unliebenswürdig – daran erkennt man den Mann.

Im Hotel bestellst du am besten ein Zimmer und fährst dann anderswohin. Bestell das Zimmer nicht ab; das hast du nicht nötig – nur nicht weich werden.

Bist du im Hotel angekommen, so schreib deinen Namen mit allen Titeln ein ... Hast du keinen Titel ... Verzeihung ... ich meine: wenn einer keinen Titel hat, dann erfinde er sich einen. Schreib nicht: »Kaufmann«, schreib »Generaldirektor«. Das hebt sehr. Geh sodann unter heftigem Türenschielen in dein Zimmer, gib um Gottes willen dem Stubenmädchen, von dem du ein paar Kleinigkeiten extra verlangst, kein Trinkgeld, das verdirbt das Volk; reinige deine staubigen Stiefel mit dem Handtuch, wirf ein Glas entzwei (sag es aber keinem, der Hotelier hat so viele Gläser) und begib dich sodann auf die Wanderung durch die fremde Stadt.

In der fremden Stadt musst du zuerst einmal alles genauso haben wollen, wie es bei dir zu Hause ist – hat die Stadt das nicht ...

Möglicher Schreibauftrag:

Beschreiben Sie die Kunst, richtig zu reisen.

Beschreiben Sie die Kunst, Freunde zu verlieren.

Beschreiben Sie die Kunst, Freunde zu gewinnen.

Beschreiben Sie die Kunst, sich bei dem Chef/Kollegen/Nachbarn beliebt/unbeliebt zu machen.

Anlage 14

Aus: Kurt Tucholsky:
Drei Minuten Gehör.
Leipzig: Reclam, 1971.

Impressum

Deutsch als Zweitsprache in der beruflichen Bildung :
fünf Studienbriefe zur Fortbildung von Lehrkräften /
hrsg. von Meslek Evi. – Berlin, 2005
ISBN 3-937293-01-9 (Gesamtwerk, PDF)

Schreiben in der Zweitsprache : und Schreibförderung
im Bereich der beruflichen Bildung / Annette Müller.
– (DaZ in der beruflichen Bildung ; Studienbrief 3).
– ISBN 3-937293-05-1 (PDF)

Oktober 2005

Meslek Evi, Wrangelstraße 91, 10997 Berlin
Tel.: 030-6 18 57 72, E-Mail: meslek.evi@freenet.de

Das Projekt wurde gefördert durch das Bundesministerium
für Bildung und Forschung (BQF-Programm) und die
Europäische Union

Lektorat, Satz & Layout: Carsten Borck

 **Kompetenzen
fördern**

Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen
mit besonderem Förderbedarf



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds