

Vom kreativen Schreiben zum kreativen Bewerten

Writing for Mr Whelan is not like stretching his wings; on the contrary, it is like huddling in a ball, making himself as small and inoffensive as he can. He has no wish to write about sport (mens sana in corpore sano) or road safety, which are so boring that he has to force out the words.

(from: J.M. Coetzee: *Boyhood*, 1999, Vintage, S. 140)

Schreiben im Unterricht folgte über lange Zeit überwiegend der Dreiteilung Zusammenfassung, Analyse und Kommentar bzw. Stellungnahme bei fiktionalen und nichtfiktionalen Texten. Neben der sprachlichen Richtigkeit und sehr allgemeinen Aspekten des Ausdrucks konnten bei diesem recht uniformen Vorgehen, das kaum Raum für eine individuelle Rezeption und eine darauf fußende persönliche Reaktion vorsah, für die Bewertung der Schreibprodukte in punkto Inhalt aufgrund des weitgehend textimmanenten Arbeitens klare, vorwiegend an den Fakten des Texts festzumachende Erwartungen formuliert werden. Auffällig in Klassenarbeiten und Klausuren war, dass häufig sehr dezidiert konkrete Verbesserungen im Bereich Sprachrichtigkeit (Wortwahl, Orthografie, Grammatik) von der Lehrkraft vorgenommen wurden, während die Rückmeldungen zum Inhalt deutlich weniger Raum einnahmen. Der Ausdruck wurde stiefmütterlich behandelt und während die sprachlichen Fehler berichtigt wurden, erfolgte keine stilistische Überarbeitung. Die Schüler hatten zu Recht das Gefühl, dass sie nur wenig Einfluss auf die Ausdrucksnote hätten.

Heute werden die Schüler an vielen Stellen angeregt, kreative Schreibaufgaben zu erledigen. Diese sollen die Schülerinnen u.a. an Textformate heranzuführen, mit denen sie außerhalb der Schule rezeptiv bzw. produktiv entweder jetzt schon umgehen oder zukünftig zurechtkommen müssen und bei denen ihre eigenen Ideen viel stärker als bisher zum Ausdruck kommen sollen.

Wenn Schüler und Lehrkräfte sich auf solche offeneren Aufgaben einlassen, ist bei einigen (häufig Mädchen) Freude über die Möglichkeit der individuellen Gestaltung zu beobachten. Allerdings klagen nicht wenige (häufig Jungen) über mangelnde kreative Impulse, fehlende Anleitung beim Schreiben, unzureichende Unterstützung bei der Überarbeitung bzw. gar keine Gelegenheit zur Verbesserung des Geschriebenen. Diese Schüler empfinden wie Coetzee kreative Schreibaufgaben u.a. auch wegen der sich häufig wiederholenden, lebensfernen Aufgabenstellungen (*Write a letter* usw.) als lästige, wenig motivierende Pflicht. Wenn möglich, werden entsprechende Aufträge vermieden oder z.T. nicht mit der nötigen Sorgfalt und Ernsthaftigkeit bearbeitet.

Für die Lehrkräfte ergeben sich daher neben der Frage der Würdigung der erstellten Texte im Unterricht gleichzeitig neue Herausforderungen hinsichtlich der Bewertung der im Vergleich zu früher viel individuelleren, weniger vorhersehbaren Produkte, damit die Schüler transparente Leistungserwartungen haben und vor allem für die Bereiche Inhalt und Ausdruck umsetzbare Hinweise zur schrittweisen Verbesserung erhalten. Es wäre schade, wenn angesichts der Bewertungsunsicherheit und der z.T. beliebig wirkenden, sprachlich schwachen Schülertexte einige diesen ‚neumodischen Kram‘ zu wenig in ihren Unterricht integrierten.

Anders als die oben skizzierten schriftlichen Aufgaben bewegt sich **authentisches Schreiben** in einem Rahmen, der einen konkreten **Schreibanlass**, eine klare **Schreibabsicht** und eine definierte **Zielgruppe** berücksichtigt.

Der Schreibanlass ist i.d.R. durch einen gelesenen, gehörten oder gesehenen Text im Sinne des erweiterten Textbegriffs bzw. ein eigenes Erlebnis gegeben, das in den Wunsch mündet, auf das Rezipierte zu reagieren oder ein markantes Ereignis mitzuteilen. Schulisches Schreiben wird in einzelnen Punkten durch bestimmte Vorgaben quasi-authentisch sein, was jedoch ebenfalls Anlass, Absicht und Zielgruppe beinhalten muss.

Das jeweils zu wählende Textformat orientiert sich zum einen an der Textvorlage, zum anderen am zukünftigen Leser. Eine Todesanzeige verlangt ein anderes Reaktionsformat als die Rezension einer Vernissage. Je nach tatsächlichem oder angenommenem Alter des Schreibers und des zukünftigen Lesers, seinem Geschlecht, Beruf, seinen Lebensumständen und seiner Vertrautheit mit der Materie wird das Schreibprodukt unterschiedliche Elemente und Charakteristika aufweisen. In beiden Fällen (nach der Lektüre bzw. nach dem eigenen Erlebnis) gibt es zwischen dem Schreibanlass und dem avisierten Leser eine Informations- bzw. eine Meinungslücke, die durch das Schreiben überbrückt oder geschlossen werden soll. Geht man von gleichem Wissensstand bzw. übereinstimmender Einschätzung eines Sachverhalts aus, ergibt sich normalerweise keine Notwendigkeit zum Schreiben. Wie beim Sprechen steht auch beim Schreiben die Mitteilung im Zentrum der Interaktion.

Um adäquat auf einen vorhandenen Ausgangstext zu reagieren, bedarf es zunächst einer gründlichen Analyse der Textmerkmale sowohl auf inhaltlicher als auch auf stilistischer Ebene. Diese Merkmale werden entweder gezielt in das eigene Schreibprodukt integriert oder es wird bewusst von ihnen abgewichen. Modellfunktion für das eigene Schreiben haben nur authentische, d.h. nicht didaktisierte, Texte. Damit die Schüler in der Herausforderung einer Schreibaufgabe auch eine Vorbereitung auf echte, außerschulische Situationen sehen, ist es erforderlich, dass mit den Ergebnissen der abverlangten Analyse zielgerichtet gearbeitet wird und die Analyse nicht Selbstzweck bleibt.

Mit Blick auf den zukünftigen Leser geht es darum, dessen Erwartungshaltung zu antizipieren und den Text darauf abzustimmen oder gerade planvoll davon abzuweichen, um so dem eigenen Text eine höhere Aufmerksamkeit zukommen zu lassen. In allen Situationen geht es darum, textimmanente Bausteine mit Elementen des Kontextes zu verbinden. Auf diese Weise werden bei der Textproduktion und der zukünftigen Textrezeption sowohl *bottom-up* als auch *top-down* Prozesse aktiviert:

Bottom-up strategies	Top-down strategies	Meta-reflection
Recognition, processing and understanding of the data (clues) of the text(e.g. words, phrases, syntax, sentences etc)	Activation of reader's world and/or prior knowledge (tools)	Reflection of the process of one's comprehension of the text

(in Anlehnung an: Liesel Hermes: "PISA and the Development of Reading Literacy in Teacher Training", *nm* 57/4, 2004, S. 207-213)

Die dem kreativen Schreiben vorangehende Analyse der Modelltexte stellt gleichzeitig Kriterien für das eigene Schreiben und für die Bewertung der erstellten Produkte dar. In dem Moment, wo der Grad der Angemessenheit eines Textformats

in Relation zu einer Ausgangssituation und im Verhältnis zum Leser erfasst wird, ist es bezüglich der Rückmeldung und der Korrektur leicht möglich, die eingangs erwähnte Dreigliedrigkeit (Sprachrichtigkeit, Ausdruck und Inhalt) zu differenzieren und die Berücksichtigung folgender Punkte in die Bewertung einfließen zu lassen:

- Alter/ Geschlecht von angenommenem bzw. realen Schreiber und Leser
- Private und berufliche Lebensumstände von angenommenem bzw. realen Schreiber und Leser
- Kultureller/Ethnischer Hintergrund
- Geografischer und zeitlicher Rahmen
- Beziehung zwischen Schreiber und Leser
- Jeweilige Rolle/Aufgabe/Haltung in der zugrunde gelegten Situation
- Bereitstellung von/Verweis auf Hintergrundwissen (Intertextualität)

Eine angemessene Übungsform, die komplexeren kreativen Schreibaufgaben vorangehen sollte, wäre z.B. die Zuordnung von Text und Autor. Unterschiedliche Textsorten mit kurzer Beschreibung der Situationen, in denen sie entstanden sind, und aussagekräftige Kurzinformationen über den Autor werden bereitgestellt und müssen zur Deckung gebracht werden. Bei dieser Vorgehensweise wird klar, dass ein nuancierter Kommentar in einer anspruchsvollen Zeitung nicht von einem 10-jährigen Jungen geschrieben sein kann. Ebenso kann überlegt werden, welche der aufgeführten Autoren überhaupt welche Texte verfasst haben könnten. Ferner kann zusammengestellt werden, welche authentischen Schreibanlässe z.B. eine 13-Jährige bzw. eine 70 –Jährige hat, welche eine Schulleiterin, welche das Opfer eines Einbruchs. Auf diese Weise wird die Sensibilität für verschiedene Texte erhöht. Darüber hinaus kann ausgehend von der Vorgabe einer Situation reflektiert werden, welche Texte zu der Situation passen. Als Reaktion auf die Nachricht vom Tod einer Person kann mit einer Anzeige, einem Kondolenzschreiben, einem Nachruf in der Tageszeitung, einem Telefonat mit einem gemeinsamen Berufskollegen usw. reagiert werden.

Derartige Zusammenstellungen führen auch vor Augen, welche der derzeit im Unterricht häufig verlangten Textformate nur geringen bzw. keinen außerschulischen Bezug aufweisen. Die ‚summary‘ als Zusammenfassung eines Textes ohne Adressatenbezug und ohne entsprechenden Kontext findet man außerhalb der Schule nicht. Die Fertigkeit des zweckbestimmten, mit Blick auf eine bestimmte Zielgruppe vorgenommenen Zusammenfassens wird aber z.B. in Kurzankündigungen von Radio- oder Fernsehsendungen und in Klappentexten von Büchern benötigt. Bei der Beurteilung einer analogen Schülerarbeit kommen daher mehr Kriterien zum Einsatz als bei der textimmanenten ‚summary‘, sodass eine größere Leistungsdifferenzierung möglich ist.

Damit für die Schüler und die Lehrkraft der Lernzuwachs steuerbar und erkennbar bleibt, ist es wichtig die dargestellten Elemente einzeln zu üben und in einer sinnvollen Progression zu verbinden.

Die Progression der Arbeitsschritte wird grundsätzlich die Bewegung weg von einer an eine Textvorlage angelehnten Schreibaufgabe hin zu einem freien Schreibprodukt bedeuten. Die gelenkt-kreative Manipulation einer Textvorlage ist gerade für jüngere bzw. schwächere Schüler erforderlich, da sie aufgrund der vorausgegangenen Analyse Hinweise für das eigene Schreiben bekommen.

Eng an die Vorlage orientierte Aufgaben umfassen u.a. das Füllen von Leerstellen, die Fortsetzung eines Textes bzw. die Beschreibung der zu dem vorliegenden Ausschnitt hinführenden Ereignisse. Der Wechsel der Erzählperspektive und des Settings, das Hinzufügen/Entfernen von Charakteren oder Schlüsselereignissen inkl. der sich daraus ergebenden Folgen setzen ebenfalls eine intensive Beschäftigung mit der Vorlage voraus.

Der nächste Progressionsschritt wäre die Umformung des Ausgangstextes in eine andere Textsorte (z. B. Gedicht in Zeitungsbericht, Gebrauchsanweisung in Werbebroschüre). Hier fungiert der ursprüngliche Text als Gerüst für das weitere Arbeiten. Die Aufgabe einen Text zu verschlechtern, bedeutet die Sensibilisierung für Qualitätsmerkmale, ohne dass eigene inhaltliche Ideen gefordert wären: Welche Wirkung auf den vermutlichen Leser haben z.B. die Veränderungen der Länge und Komplexität des Satzbaus, die Wahl des Wortschatzregisters oder der Auslassung von gemeinsam Erlebtem?

Aufgaben, die ein größeres Maß an individueller Kreativität erfordern, verändern jeweils die Zahl und Kombination der vorgegebenen Parameter. So können u.a. Zielgruppe und das Thema, der Anlass und das Thema, das Produktformat und die Art der Beziehung zum Adressaten, das Thema und der denkbare Vortragsort für das Schreibprodukt, das Thema und der historische Zeitpunkt der Präsentation, der angenommene Berufs des Schreibenden und seine Beziehung zum Adressaten usw. als feste Größen genannt werden. Die Schüler entscheiden über die fehlenden Parameter und gestalten sie unter Berücksichtigung der Eckpunkte.

Die am stärksten geöffnete Form einer kreativen Aufgabe bestünde darin, als Reaktion auf Gelesenes/Gehörtes/Gesehenes/selber Erlebtes die eigene Rolle, die Absicht, die Zielgruppe, das Textformat und weitere sinnvolle Parameter zu bestimmen und sie entsprechend umzusetzen.

In Kursen der Sekundarstufe II bietet sich auch an, die eben beschriebenen Entscheidungen explizit begründen zu lassen und sie nicht nur zur Matrix für das eigene Schreiben zu machen. Auf diese Weise würde eine noch vernetztere Einbindung der verschiedenen Kompetenzbereiche dargestellt.

Die in den unterschiedlichen Anspruchsphasen verfassten (Text-) Produkte sollten in Überarbeitungsschritten in Partner- bzw. Gruppenarbeit redigiert werden, ehe sie der Klasse präsentiert werden oder durch die Lehrkraft bewertet werden. Wichtig ist, dass die von den Schülern gezielt eingesetzten Parameter Ausgangspunkt für die Rückmeldung sind, da nur so gezielt Veränderungen vorgenommen werden können. Bei dieser Überarbeitung stellt demnach die sprachliche Korrektheit nur ein Kriterium unter vielen anderen dar.

Diese Form der Beurteilung bleibt bei aller Unterschiedlichkeit der individuellen Ergebnisse transparent, da die gleichen Bewertungskriterien benutzt werden.

Das geschilderte Vorgehen inspiriert u.U. auch zu einer kreativ-produktiven Auseinandersetzung mit Coetzees Texten ...

Die folgende Übersicht listet einige Ideen auf, die authentische Schreibkontexte umreißen, in der Klasse /im Kurs durchgeführt werden können und hoffentlich herausfordernde Alternativen zu den etwas abgenutzten Aufgabenstellungen (*Write a letter - Write an email - Write a diary entry - Write a newspaper article*) sind.

Ideen für kreativ-produktive Aufgabenstellungen (Speziell Bili-Klassen sowie ausgehende Sek I und Sek II)

Auf Grundlage unterschiedlichster, weitgehend authentischer, adäquater Informationsmaterialien (Grafiken, Statistiken, Karten, Bild/Tonmaterial, Blogs, Untersuchungsberichte, Protokolle, Broschüren usw.) werden zielgruppenspezifisch (d.h. unter Berücksichtigung von Alter, sozialer Stellung, Bildungsniveau usw.)

a) Statements für z. B. folgende Situationen geschrieben:

- Pressekonferenz (z.B. Politik: Verabschiedung der Leitlinien zur Verkehrs/Umwelt/Drogenpolitik; Polizei: Bericht über Ermittlungsergebnisse bei Ladendiebstahl von Jugendlichen, Verkehrsdelikten Jugendlicher)
- Vereinssitzung (z.B. Sport: Überblick Turnierergebnisse, Sportangebote; Umweltschutz: geplante Protestaktionen, umgesetzte und geplante Landschaftsschutzmaßnahmen; Menschenrechte: Vor- und Nachbereitung von Kampagnen zur Abschaffung der Kinderarbeit, Abschaffung der Todesstrafe)
- Hauptversammlung (z. B. Wirtschaft: Bericht über Lehrstellensituation, Betriebspraktika für Schüler, Schul sponsoring)
- Redaktionssitzung: Zeitung in der Schule (z. B. Lokales: Schulneubau, Feuilleton: Bericht über Schultheateraufführungen)
- Hearing/Expertenrunde (z. B. Präsentation von Forschungsergebnissen: Ernährung, Hautpflege, Verhütung)
- Bürgerversammlung (z. B. Stadtplanung: Radwegegestaltung, Lärmbelästigung durch Diskotheken)
- Führung (z.B. Stadt-, Betriebsführung. , Führung im Naturschutzgebiet)
- Fragestunde im Stadt/Landes-Parlament (Schulpolitik, Freizeiteinrichtungen für Jugendliche, Gestaltung von Städtepartnerschaften)
- Model United Nations (MUN)/Kinderparlament

b) Beiträge für die englische Fassung der schuleigenen Homepage (für ausländische Schulpartnerschaften, Comenius- Partnerschulen)

c) Anmoderationstexte für z. B. folgende Situationen geschrieben:

- TV/Radio (z.B. Autorenportrait, Theater/Filmpremiere, Vernissage, Buchveröffentlichung, Einweihung, Eröffnung)

d) Interviewtexte (Ergänzung der jeweils fehlenden Position/en) geschrieben
(Eine sinnvolle Progression liegt vor, wenn zunächst die Antworten vorliegen und inhaltlich und sprachlich angemessene Fragen formuliert werden; sind die interviewte Person bzw. der Gegenstand des Interviews über *fact files* bekannt, können die Antworten formuliert werden)

e) Rollenübernahmen/Rollenfortführungen schriftlich vorbereitet:

- Telefonat (Ergänzung des fehlenden Gesprächsteils: z.B. Beschwerde, Marketing-Befragung, Missverständnis, privates Ereignis positiver/negativer Art)
- Radio call-in show
- Talk-show

- TV/Film/Radioausschnitt
- Panel discussion
- Public debate

f) Schüler-Präsentationen schriftlich vorbereitet

- Begleittext mit Erläuterung/Kommentierung eines selbst erstellten/in Gruppenarbeit vorher erstellten Produkts (z.B. CD, Bild, Modell, Video, DVD)
- Erläuterung eines Sachverhalts unter Zuhilfenahme selbst erstellter Visualisierungen (Folie, Poster, Diagramm)

g) in fiktionalen Texten Figuren ergänzt/gestrichen

Es werden Schlüsselszenen oder Inhaltssynopsen umgeschrieben; die Konsequenzen, die sich aufgrund der Ergänzung/Streichung einer Figur ergeben, werden inhaltlich und sprachlich nachvollziehbar eingearbeitet.

Diese Ideen können von den Schülerinnen und Schülern natürlich nur dann erfolgreich umgesetzt werden, wenn sie mit der Situation, über die geschrieben werden soll, grundsätzlich vertraut sind. Da neben den beruflichen auch viele allgemeinbildende Schulen vor der Mittleren Reife bzw. in der Sekundarstufe II Betriebserkundungen oder Praktika (auch im Ausland) durchführen, liegt für bestimmte Aufgaben relevantes allgemeines Hintergrundwissen vor. Ähnliches gilt für Schulen mit bilinguaem Angebot.

Darüber hinaus erleben viele bei Aufenthalten bei den britischen Partnerschulen unterschiedliche Führungen, Begrüßungen durch den Schulleiter/Bürgermeister. In der Regel liegen diesen mündlich vorgetragenen Reden schriftliche Notizen zugrunde. Hier wäre nach dem Motto *Test what you teach* zu empfehlen, auf die Lerngruppe passende Szenarien zunächst im Unterricht als schriftlich vorbereitete Simulation, Rollenspiel usw. zu behandeln, sodass auch notwendige und dienende Sprachmittel erarbeitet werden können.

Als spezielle Vorbereitung für die unter b) und c) genannten Aufgaben eignen sich englischsprachige Radio- oder Fernsehsendungen (z.B. WDR-Schulfernsehen, s. weiter führende Literatur). Da mittlerweile viele Radio- und Fernsehstationen ihre Sendungen als Podcast oder Vidcast (s. weiter führende Literatur) ins Internet stellen, können die Schülerinnen und Schüler diese herunterladen und beliebig oft studieren.

Denkbar ist natürlich auch, die umfangreicheren, zu Fächer übergreifendem Arbeiten anregenden Schreibaufgaben im Rahmen einer Projektwoche anzufertigen.

Um im Sinne von Coetzee die Lernenden zum ‚Ausbreiten der Flügel‘ zu motivieren, möchte ich abschließend anregen, von der Lerngruppe ausgewählte, gelungene Produkte zu veröffentlichen: u.a. Aushänge in Schaukästen in der Schule, Buchhandlungen, Beiträge für die eigene Schulzeitung und die der ausländischen Partnerschule, Teilnahme am Bundeswettbewerb Fremdsprachen.

Have a good write and a good read!

Weiterführende Literatur:

- Gerd Bräuer (Hrsg.): Schreiben(d) lernen. Edition Körber-Stufung, Hamburg, 2004
 DFU Heft 82, 2/87, Kreatives Schreiben in der Fremdsprache
 DFU " 5, 1/92, Aspekte der Textarbeit
 DFU " 10, 2/93, Kreativität im Unterricht
 DFU " 23, 3/96, Workshop: Writing
 IQSH (Hrsg.): Möglichkeiten der Schulung des Ausdrucksverhaltens im Fach Englisch, 1998²
 Ansgar Nünning und Carola Surkamp (2006): Englische Literatur Unterrichten. Kallmeyer, Seelze
 Dirk Siepman (2003): Schreiben auf der gymnasialen Oberstufe: acht Thesen zur bestehenden Praxis im Englischunterricht und Vorschläge für einen Teillehrplan. In: nm 56/1, S. 24-31
 The British Council (2001): Creative ways-Starting to Teach Creative Writing in the English Language Classroom, London

Webliographie:

- <http://www.onestopenglish.com/section.asp?sectionType=listsummary&catid=59419>
 (Macmillan Verlagsseite Writing skills)
<http://www.teachingenglish.org.uk/> (BBC Seite Englischlernen)
<http://newwriting.britishcouncil.org/teachers/> (British Council Seite über Literatur und Schreiben)
<http://www.wdr.de/tv/wdr-schulfernsehen/dyn/10002.phtml?time1125299009> (WDR-Schulfernsehen)

Suchmaschinen für Podcasts/Vidcasts/Internetradio:

- <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/>
<http://www.podcast.net/> (
<http://www.podcastalley.com/>
<http://podcasts.yahoo.com/>
<http://www.podcastpickle.com/>
<http://www.myspace.com/>
<http://www.youtube.com/index>
<http://www.radio-locator.com/>
<http://www.wabcradio.com/>