



Smash!

(= 64–66_OS)

Afra Sturm

Mit dieser Metaaufgabe werden **zwei Ziele** verfolgt:

- Sie zeigt auf, wie eine Planungsstrategie, die die SuS für anleitende Texte kennen gelernt haben, auf argumentative Texte übertragen werden kann.
- Sie zeigt auf, welche Grundstruktur argumentative Texte haben und wie dies in die Planungsstrategie integriert werden kann.

Hinweise: Diese Metaaufgabe setzt voraus, dass die SuS die Planungsstrategie PIRSCH+ für anleitende Texte kennen gelernt und angewendet haben (vgl. Metaaufgabe 61_OS_Anleitung). Wenn dies nicht der Fall ist, ist diese Metaaufgabe so anzupassen, dass PIRSCH+ neu eingeführt wird.

Diese Metaaufgabe wurde für die **Klassen 7–9** entwickelt. Auf **Ebene der SuS** sind die folgenden zwei Ziele leitend:

- Die SuS werden bei der Anwendung einer Planungsstrategie sicherer.
- Die SuS kennen den typischen Aufbau von argumentativen Texten und können dies mithilfe einer Strategie umsetzen.

Dieses Dokument ist wie folgt aufgebaut:

- A** schlägt einen Ablauf über alle in diesem Dokument enthaltenen Aufgaben vor. Es ist nicht notwendig, alle Aufgaben durchzuführen: Damit die SuS jedoch sicherer werden, ist es wichtig, dass sie mehrere Texte verfassen.
- B** zeigt, wie die SuS einen argumentativen Text mithilfe der Planungsstrategie PIRSCH+ und mithilfe von SMASH! – einer Strategie für argumentative Texte – verfassen können.
- C** zeigt anhand von SuS-Beispielen, welche Texte entstehen und was sich daraus für die Weiterarbeit lesen lässt.

Die zur Aufgabe passenden Materialien finden sich im Dokument 64–66_OS_SMASH_Material (jeweils mit M1 etc. abgekürzt). Die Textbeispiele finden sich im Dokument 64–66_OS_SMASH_Beispiele (jeweils mit T1 etc. abgekürzt).

A Ablauf

Die Metaaufgabe setzt sich aus mehreren Teilaufträgen zusammen, für die folgender Ablauf vorgeschlagen wird (in Klammern die dazu passenden Materialien):

- Die Planungsstrategie PIRSCH+ kurz repetieren und die genrespezifische Strategie SMASH! einführen und teilweise modellieren (M1/M2)
- SuS planen einen eigenen argumentativen Text (M3 + M4)
- Modellieren, wie man auf Basis von Planungsnotizen einen Text formuliert
- SuS formulieren und schreiben ihren Text (bei Bedarf mit M9)
- Einen zweiten argumentativen Text (M5 oder M6) mithilfe von PIRSCH+ und SMASH schreiben lassen (falls M6: kombiniert mit einer Redaktionssitzung, vgl. M10)
- Einen dritten argumentativen Text (M7 oder M8) schreiben lassen, kombiniert mit einer Redaktionssitzung (M11)
- Texte überarbeiten lassen (im Anschluss an Redaktionssitzung)

Die Aufgaben können portioniert werden, indem nach der Durchführung von 5) eine Pause eingeschaltet und bspw. nach drei Wochen mit 6) weitergearbeitet wird.

B Durchführung

B1 Hintergrund

Die SuS haben die Planungsstrategie PIRSCH+ in Bezug auf das Verfassen von Anleitungen kennen gelernt. In diesem ersten Teilschritt sollen sich die SuS nochmals vergegenwärtigen, dass PIRSCH+ eine Strategie ist, mit deren Hilfe ein Text geplant und insbesondere der ganze Schreibprozess in kleinere überschaubare und bewältigbare Einheiten zerlegt werden kann.

Wird PIRSCH+ von anleitenden auf argumentative Texte übertragen, ist den SuS aufzuzeigen, wie die Teilschritte von PIRSCH+ im Grossen und Ganzen

zwar gleich bleiben, aber in der Beschreibung angepasst werden müssen (vgl. Karteikarte M1). Dies betrifft Schritt P (=Planen) und Schritt I (=Ideen sammeln und auswählen):

P *Anleitung:* Welche Anleitung möchte ich schreiben? Was möchte ich mit meiner Anleitung erreichen? Wie kann ich das erreichen?

Argumentativer Text: Wofür möchte ich andere begeistern? Oder: Wovon möchte andere überzeugen? Was möchte ich mit meinem Text erreichen? Wie kann ich das erreichen?

Unabhängig davon, ob PIRSCH+ für anleitende oder argumentative Texte genutzt wird: In beiden Fällen wird ein kommunikatives Schreibziel formuliert. Wie die folgenden Beispiele zeigen, kann ein kommunikatives Schreibziel je nach Genre oder Textmuster etwas ganz Unterschiedliches meinen:

- Mithilfe meiner Anleitung sollen die Leser/-innen XY tun können.
- Mein Text soll den Leser/die Leserin von XY überzeugen.

Das Arbeitsblatt M3 enthält zu Beginn ein Feld, in dem die SuS ihr Schreibziel jeweils eintragen sollen. Das schriftliche Festhalten lohnt sich, damit die SuS sich ihr Schreibziel bewusster vergegenwärtigen können.

Ein Vergleich in Bezug auf Schritt I von PIRSCH+ zeigt, dass die Verknüpfung mit dem Textmuster den relevanten Unterschied darstellt:

I *Anleitung:* Sammle Ideen zu deiner Anleitung. Nutze dazu **ELK**. Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die passenden und wichtigsten Ideen aus.

Argumentativer Text: Sammle Ideen und Argumente zu deinem Text. Nutze dazu **SMASH**. Schreib keine ganzen Sätze, sondern nur Stichwörter auf. Wähle die überzeugendsten Ideen und Argumente aus.

Deshalb wird für das Verfassen von anleitenden Texten auf ELK verwiesen, während zum Verfassen von argumentativen Texten SMASH! beigezogen wird.

B2 PIRSCH+ modellierend repetieren und dabei SMASH einführen

Benötigtes Material:

- Karteikarte M1 als Folie
- Karteikarte M2 als Kopie für die SuS
- Arbeitsblatt M3 als Folie
- Arbeitsblatt M3 als Kopie für die SuS
- Schreibauftrag M4 als Kopie für die SuS

Als Erstes werden die SuS aufgefordert, einander im Tandem die Schritte von PIRSCH+ zu beschreiben und den Nutzen von PIRSCH+ zu begründen. Danach wird den SuS die Anpassung von PIRSCH+ an argumentative Texte kurz erläutert (M1 als Folie). Anschliessend wird den SuS PIRSCH+ anhand einer argumentativen Schreibaufgabe vorgeführt. Folgende Situation dient als Ausgangspunkt:¹

Ich bin mit einem Billett 2. Klasse aus Versehen in die 1. Klasse einer S-Bahn eingestiegen. Dummerweise kam gerade der Kondukteur und brummte mir eine Busse von CHF 80 auf. Ich finde, dass an dem Versehen die grosse Baustelle in Oerlikon schuld ist. Deshalb möchte ich der SBB einen Brief schreiben und sie davon überzeugen, mir die Busse zurückzuerstatten.

Im Folgenden wird aufgezeigt, wie auf Basis dieser Schreibsituation die Planungsstrategie PIRSCH+ modellierend repetiert werden kann. Je nach Klasse bzw. SuS können hierzu die SuS auch von Anfang an stärker einbezogen werden.

Also, ich möchte der SBB einen Brief schreiben. Ein wichtiger Schritt von PIRSCH+ besteht darin, dass ich mir zuerst überlege, was ich mit meinem Text erreichen möchte. In diesem Fall möchte ich die SBB davon überzeugen, dass sie mir die Busse zurückerstattet. Das schreibe ich auf, damit ich am Schluss besser überprüfen kann, ob mein Text dieses Ziel auch erreicht. [LP schreibt zu «Schreibziel» auf M3: *SBB soll Busse zurückzahlen.*]

Jetzt überlege ich mir, wie ich dieses Ziel am besten erreiche. Hmm, das Wichtigste ist, dass ich Schritt für Schritt vorgehe. Wenn ich einfach drauflos schreibe, fallen mir die besten Argumente oft nicht ein. Und da die SBB sicher viele solche Briefe erhält, muss ich schauen, dass mein Brief wirklich funktioniert.

¹ Die Grundidee dieser Aufgabe stammt aus Häcki Buhofer, Schneider & Beckert (2007) und wurde für diese Zwecke etwas abgeändert.

Das Planen des Textes und insbesondere das Sammeln und Notieren von Ideen bzw. Argumenten wird erleichtert, wenn an der Stelle SMASH für argumentative Texte eingeführt wird. Analog zur Musteraufgabe mit Anleitungstexten wird also die Planungsstrategie PIRSCH+ mit einer genrespezifischen Strategie kombiniert, und zwar in Bezug auf Schritt I (Ideen sammeln und auswählen). Den SuS kann zur besseren Übersicht die Karteikarte M2 abgegeben werden.

SMASH fasst den typischen und hier stark vereinfachten Aufbau von argumentativen Texten zusammen. Dabei stellt das Akronym SMASH eine Erinnerungsstütze dar, um sich die einzelnen Elemente besser merken zu können. Es kann v.a. für schwächere SuS hilfreich sein.

S = Situation
Um welche Situation geht es?

M = Meinung
Welche Meinung hast du?

A = Argumente
Welche Argumente unterstützen deine Meinung?

SH = «Schmetterball»
Schliess mit einem «Schmetterball»!

Abbildung 1: Die Schreibstrategie SMASH für argumentative Texte

Beim Modellieren soll parallel dazu M3 (als Folie) ausgefüllt werden. Insgesamt liegen nach dem Modellieren folgende Planungsnotizen vor:

S Busse, da mit Billett 2. Klasse in 1. Klasse

M nicht meine Schuld, bitte zurückzahlen

A 3 keine Absicht

1 grosse Baustelle + grosser Umweg
~~zu viele Pfeile, unübersichtlich~~

2 umsteigen – kein Hinweis, dass mehr Zeit nötig
Kondukteur verhinderte Wechsel in 2. Kl.

SH nicht möglich, Abteil zu wechseln ↩

Abbildung 2: ausgefülltes Arbeitsblatt M3 nach dem Modellieren

Im Folgenden wird skizziert, wie das Modellieren Schritt für Schritt erfolgen kann. Dabei handelt es sich um Vorschläge, die je nach Unterrichtssituation anzupassen sind.

Als wir die Anleitung für ein Tangram geschrieben haben, haben wir beim Schritt Ideen sammeln und notieren mit ELK gearbeitet: So hatten wir gleich von Anfang an den typischen Aufbau von Anleitungstexten im Blick.

Beim Sammeln von Ideen und Argumenten ist es ebenfalls nützlich, wenn man weiss, wie ein Text aufgebaut ist, mit dem man andere überzeugen möchte. Für solche argumentative Texte gibt es auch eine Strategie: Sie heisst SMASH. [Begriff klären: Einzelne SuS dürften ihn vom Volleyball her kennen. Wikipedia: ein sehr schnell (geschmetterter) Ball, der für den Spielgegner schwer zu halten ist.]

Das erste Element von SMASH besteht darin, dem Leser oder der Leserin die **Situation** kurz zu schildern, auf die sich die **Meinung** und später auch die Argumente beziehen:

Also, ich muss die SBB davon überzeugen, mir die Busse zurückzuerstatten. Dazu muss die SBB zuerst mal genauer wissen, worum es eigentlich geht. Das heisst, ich muss zuerst die Situation kurz schildern. Ich schreib also stichwortartig auf [schreibt zu «S» auf M3: *Busse, da mit Billett 2. Klasse in 1. Klasse*].

Wie ich das dann im Brief genauer formuliere, überlege ich später. Ich schreib das immer stichwortartig auf, damit ich nicht gleichzeitig Ideen sammeln und formulieren muss. Erst wenn ich weiss, was alles in den Brief muss, überlege ich mir, wie ich das passend formuliere.

Gerade für schwächere SuS ist es wichtig, sie immer wieder darauf hinzuweisen, dass sie nur stichwortartig planen sollen: Schreiben sie bereits hier ganze Sätze, übernehmen sie diese in der Regel genau so, ohne sich zu überlegen, ob sie passend formuliert sind.

Okay, als Nächstes teil ich im Brief mit, was ich dazu meine: Ich meine nämlich, dass dies nicht meine Schuld ist und dass sie mir das Geld zurückzahlen sollen. Meine Meinung schreib ich ganz deutlich, damit der Leser des Briefs genau weiss, was ich von ihm will. Wenn ich meine Meinung deutlich mache, versteht er nachher meine Argumente auch besser. Wenn ich den Brief dann schreibe, muss ich aber darauf achten, dass ich meine Meinung trotzdem höflich formuliere.

Also, ich schreib jetzt die Meinung auf [schreibt zu «M» auf M3: *nicht meine Schuld, bitte zurückzahlen*].

Es ist selbstverständlich denkbar, dass in einem Text auch zuerst Argumente angeführt werden

und daraus dann die Schlussfolgerung bzw. Meinung abgeleitet wird. Als ersten Zugang bietet sich aber eine solche Vereinfachung wie hier vorgeschlagen an.

Im Folgenden wird vorgeführt, wie **Argumente** entwickelt werden können. Zunächst eine Sequenz, bei der das **Hintergrundwissen** eine wichtige Rolle spielt:

Jetzt muss ich meine Meinung mit Argumenten untermauern. Schreib ich nämlich nur meine Meinung, wird die SBB mir das Geld sicher nicht zurückerstatten. Ich muss sie davon überzeugen, dass es tatsächlich nicht meine Schuld war.

Als Erstes schreib ich, dass es keine Absicht war, das ist ja klar [schreibt zu «A» auf M3: *keine Absicht*].

Um gute Argumente zu finden, muss ich mir selbst die Situation genauer vorstellen. Das heisst, ich muss mir überlegen, was ich dazu weiss. Also, mmh, Oerlikon ist eine riesige Baustelle. Und da kann man jetzt nicht einfach mehr durch die Unterführung zu den hinteren Geleisen gehen. Man muss da einen grossen Umweg machen, bis man zum letzten Gleis kommt. Und das kostet viel Zeit. Ok, das ist gut, das schreib ich auf [schreibt: *grosse Baustelle + grosser Umweg*].

Und dann ist die Umleitung auch ganz schlecht signalisiert: Vor lauter Pfeilen kommt man gar nicht mehr draus, wo genau man langgehen muss [schreibt: *zu viele Pfeile, unübersichtlich*].

Dieser Punkt ist gerade auch im Hinblick auf weitere Schreibaufgaben wichtig: Verfügen die SuS über zu wenig Hintergrundwissen, wird ihnen auch nicht die Möglichkeit eingeräumt, nötiges Hintergrundwissen zu erarbeiten, greifen sie notwendigerweise auf «flache» Argumente zurück. Gleichzeitig soll mit dieser Sequenz den SuS auch vorgeführt werden, dass man, um gut argumentieren zu können, über Wissen verfügen und sich dieses Wissen auch erarbeiten muss: Gute Argumente fallen nicht einfach vom Himmel.

Nicht nur das Hintergrundwissen muss herangezogen werden: Man muss sich auch eine **Vorstellung** davon machen können, **was wohl die Leser/-innen denken**, wie sie auf bestimmte Argumente reagieren. Wenn man sich das vorstellt, kann man negativen Reaktionen mit weiteren Argumenten zuvor kommen:

Ob das die SBB überzeugen wird? Die denken vermutlich einfach, ja, dann plan doch mehr Zeit ein. Geh früher zum Bahnhof. Ah, genau, das ging ja gar nicht: Ich musste nämlich in Oerlikon umsteigen: von Gleis 1 zu Gleis 8. Und die Verbindung, die ich mir rausgesehen habe, enthielt keinen Hinweis, dass man sich

fürs Umsteigen mehr Zeit einplanen soll. Das ist ein gutes Argument, das schreib ich auf [schreibt: *umsteigen – kein Hinweis, dass mehr Zeit nötig*].

Ich überlege mir also immer auch, was die Leser und Leserinnen meines Briefes denken könnten: Finden sie das gut? Oder haben sie da ein Gegenargument? Wenn ich mir das überlege, kann ich noch bessere Argumente finden. Das mit dem Umsteigen wäre mir nicht eingefallen, wenn ich mir nicht vorgestellt hätte, wie die SBB darauf reagieren könnte.

Zusätzlich können ins Modellieren **«emotionale» Argumente** eingebaut werden. Wird später vorgeführt, wie der Brief auf Basis der Planungsnotizen formuliert wird, bieten solche Argumente gutes Anschauungsmaterial: Es kann dann gezeigt werden, wie man solche Argumente sprachlich angemessen formuliert.

Da fällt mir ein, dass der Kondukteur schroff, ja unhöflich war: ich fands eigentlich eine Frechheit. Denn als ich schon in der S-Bahn war, merkte ich, dass ich aus Versehen in die 1. Klasse eingestiegen war und wollte in die 2. Klasse wechseln. Der Kondukteur hinderte mich aber daran [schreibt: *Kondukteur verhinderte Wechsel in 2. Kl.*].

Da das Planen eines argumentativen Textes sehr anspruchsvoll ist, lohnt es sich, kurz zusammenzufassen, damit die einzelnen Schritte nochmals fokussiert werden können. Gleichzeitig kann so zum letzten Punkt von SMASH übergeleitet werden, dem **«Schmetterball»**:

Was hab ich jetzt gemacht: Zuerst habe ich die Situation notiert, dann meine Meinung und jetzt wichtige Argumente. Texte, die überzeugen, haben in der Regel mindestens ein Argument, das wirklich schlagend ist. Ein solches Argument ist so, dass man eigentlich nichts mehr einwenden kann. Wir hatten es ja vom SMASH, dem Schmetterball z.B. beim Volleyball: ein Ball, der vom Spielgegner kaum gehalten werden kann. Jetzt überlege ich mir, ob es ein Argument gibt, das für die SBB – meinen «Spielgegner» – schlagend ist.

An dieser Stelle können die SuS einbezogen und gefragt werden, ob eines der notierten Argumente für sie das schlagende Argument wäre. Infrage kommen *Kondukteur verhinderte Wechsel in 2. Kl.* sowie *kein Hinweis auf mehr Zeit nötig*. Wurde gemeinsam festgelegt, welches der «Schmetterball» ist, kann dies auf dem Arbeitsblatt mit einem Pfeil zu SH vermerkt werden. Im Folgenden wird das erste Argument – etwas verändert – als Schmetterball verwendet.

Wenn man eine Strategie vorführt, gilt es, wenn immer möglich und wo sinnvoll, «Fehler» einzubauen, zu denen dann Lösungswege vorgeschlagen werden können. Bewusst wurde deshalb auch ein Argument notiert, das beim Auswählen der überzeugendsten Argumente, wieder gestrichen werden kann, und zwar mit Blick auf den Adressaten:

So, jetzt gehe ich alle Argumente nochmals durch und wähle die aus, die für den Leser meines Textes überzeugend sind. [LP liest die Stichwörter durch.] Wenn ich mir das anschau, dann ist das Argument, das der Umweg schlecht ausgedeutet ist, nicht so wichtig. Das streiche ich wieder. Der Brief soll ja auch nicht zu lang werden.

Jetzt habe ich alle Elemente, die ich für meinen Brief brauche. Der nächste Schritt von PIRSCH+ ist, dass ich mir die Reihenfolge überlege. Mit einer guten Reihenfolge kann ich meine Argumente besser aufeinander abstimmen.

Gut. Zuerst schreibe ich das mit der Baustelle und dem Umweg [fügt die Nummer 1 hinzu] und dann dass es keinen Hinweis gab, dass man für das Umsteigen mehr Zeit braucht [fügt 2 hinzu]. Mmh, jetzt schreibe ich das mit der Absicht [fügt 3 hinzu]: daa wird durch die Argumente 1 und 2 schon vorbereitet. Ok. Jetzt ist noch das mit dem Kondukteur übrig: Das ist mein schlagendes Argument. Aber da muss ich aufpassen, dass ich mich nicht über den Kondukteur beklage, das wäre etwas ganz anderes: Da könnte sich die SBB nämlich einfach entschuldigen. Ich möchte aber, dass sie mir die Busse zurückzahlen. Deshalb schreibe ich nur, dass es mir nicht möglich war, vor der Abfahrt das Abteil zu wechseln [fügt von *Kondukteur* zu *SH Pfeil* ein, schreibt: *nicht möglich, Abteil zu wechseln*].

Beim Modellieren ist es wichtig, dass nicht von Anfang an die Argumente in der «richtigen» Reihenfolge notiert werden: Die SuS sollen sehen können, dass die Reihenfolge durchaus ändern kann. Anders formuliert: Mit einer guten Reihenfolge kann man die Überzeugungskraft der einzelnen Argumente verstärken.

Bevor vorgeführt wird, wie man auf Basis der Planungsnotizen den Text formuliert, sollen die SuS selbst einen Beschwerdebrief planen. Dazu liegt mit M4 eine weitere Schreibsituation vor, die das SBB-Motiv leicht abwandelt. Je nach SuS kann es sinnvoll sein, dass sie die Aufgabe zu zweit lösen. So können sie sich gegenseitig überprüfen, ob sie keinen Schritt ausgelassen haben, und auch miteinander überlegen, ob es für die SBB ein überzeugendes Argument sein könnte etc.

B3 Einen Text schreiben

Benötigtes Material:

- Mustertext (vgl. Anhang)
- Wichtige Textbausteine (M9) als Kopie für SuS
- Computer und Beamer

Wenn die Stichwörter vorliegen, kann der Text formuliert werden. Bei diesem Schritt geht es nun hauptsächlich darum, wie die Ideen und Argumente so formuliert werden können, dass die Leser und Leserinnen die Inhalte verstehen, sich aber auch darauf einlassen (können). Beim Formulieren sind aus sprachlicher Sicht zwei Punkte wichtig:

- a) Ist eine schriftliche Beschwerde nicht höflich formuliert, wird der Leser, die Leserin verärgert und dann eher nicht darauf eingehen.
- b) Durch bestimmte sprachliche Mittel können Argumente besser eingeordnet werden: Sind es Gegenargumente, die eingeführt werden sollen, eignen sich eher beordnende Konjunktionen. Sollen eigene Argumente mit Sachverhalten u.a. unterstützt werden, eignen sich eher unterordnende Konjunktionen.

Nachdem ich weiss, was im Brief vorkommen soll, kann ich mir nun in Ruhe überlegen, wie ich das formuliere. Zuerst die Anrede: Da ich nicht weiss, wer genau den Brief lesen wird, schreibe ich *Sehr geehrte Damen und Herren*. Das klingt neutral und ist für solche Fälle geeignet. *Liebe SBB* passt nicht so recht, das klingt zu vertraut. Und dann beschwere ich mich ja.

Im Anhang findet sich eine mögliche «Lösung» des Briefes, die zur Vorbereitung des Modellierens genutzt werden kann (der Mustertext kann den SuS zu einem späteren Zeitpunkt abgegeben werden). Beim Modellieren sollen folgende Aspekte im Vordergrund stehen:

- 1) Ein Stichwort wird ausformuliert, angereichert: Man sagt und schreibt mehr.
- 2) Die Formulierungen werden mit Blick auf die Leser/-innen begründet, z.B. die Strukturierung mit «drei Gründen» und den so nummerierten Argumenten gibt den Lesenden einen guten Überblick.
- 3) Beim Formulieren kann man von seinem Plan gezielt abweichen: Im Plan ist unter Meinung festgehalten, dass es nicht die eigene Schuld ist und dass die Busse zurückbezahlt werden soll. Beim Formulieren merkt man dann aber, dass man die Forderung besser am Schluss schreibt. So kann man den Brief gut «abrunden» und das Ziel des Briefes nochmals deutlichen.

Eine Möglichkeit besteht darin, dass man einen Teil des Briefes im Textverarbeitungsprogramm schon vorgeschrieben hat (Anrede und Situation) und dies so den SuS am Beamer zeigt. Den SuS kann die Anrede dann kurz begründet und danach das Formulieren der Meinung mit den Argumenten vorgeführt werden:

So, nun schreib ich den Brief weiter. Anrede und Situation hab ich schon, jetzt formuliere ich die Meinung. Also [schreibt:] *Ich bin der Meinung, dass es nicht meine Schuld ist und* [stoppt hier]. Mmh, soll ich wirklich hier schon schreiben, dass sie mir das Geld zurückzahlen sollen? Nein, das schreib ich erst am Schluss. So kann ich am Schluss nochmals sagen, was ich von ihnen will. [löscht *und*, setzt einen Punkt]

Damit ich das am Schluss nicht vergesse, trage ich das auf meinem Schreibplan ein [evtl. Folie M3 nochmals auflegen und die entsprechende Stelle markieren].

Also, was habe ich geschrieben [liest vor]: *Am 3. September stieg ich in eine S-Bahn ein und aus Versehen in ein Abteil 1. Klasse. Da ich dem Kontrolleur nur ein Billett 2. Klasse vorweisen konnte, musste ich eine Busse von CHF 80 bezahlen. Ich bin der Meinung, dass es nicht meine Schuld ist.* Hmm, ich füge da noch *jedoch* ein, so kann ich viel deutlicher machen, dass ich anderer Meinung bin [fügt *jedoch* nach *ich bin* ein]. Ah ja, und ich mach da auch gleich noch einen neuen Absatz: da fange ich schliesslich was Neues an [fügt nach «bezahlen» Absatz ein].

Beim Modellieren kann gezeigt werden, wie die Argumentation mit passenden Konjunktionen unterstützt werden kann: mit beordnenden Konjunktionen wie *sondern* oder sog. Konjunkionaladverbien wie *jedoch* können Gegenargumente eingeführt oder auch gegensätzliche Positionen markiert werden (vgl. auch M9). Dazu ist es nicht nötig, dass die SuS die grammatischen Begriffe kennen oder Konjunktionen gar bestimmen können. Sie sollten aber verstehen, was die Verwendung dieser Textbausteine bewirkt: Beim Modellieren soll dies deshalb – wie oben vorgeschlagen – auch begründet werden (in den Überschriften von M9 ist die Funktion jeweils angegeben). Den SuS kann an der Stelle M9 abgegeben werden.

Gut, und jetzt kommen die Argumente, drei sind es. Ah, das könnte ich hier auch gleich sagen, dass es drei sind: Dann weiss mein Leser, was ihn erwartet. Ja, das mach ich. Also ich schreib [löscht den Punkt, setzt ein Komma, schreibt: *und zwar aus drei Gründen:*] Und jetzt kann ich auch gleich meine drei Argumente nummerieren. So wird mein Brief übersichtlich. [...]

Wenn das Formulieren eines argumentativen Textes so vorgeführt wurde, erhalten die SuS die Aufgabe, auf der Basis ihrer Planungsnotizen zu M4 selbst einen Beschwerdebrief zu verfassen.

Haben SuS grössere Schwierigkeiten, ihren Brief zu formulieren, kann ihnen auch der Mustertext aus dem Modellieren abgegeben werden.

B4 Üben, üben, üben

Benötigtes Material:

- M5 oder M6 als Kopie für die SuS
- M7 oder M8 als Kopie für die SuS

Mit Aufgabe M5 liegt eine weitere, nun ganz andere Situation vor, zu der die SuS einen Brief verfassen sollen. Wenn die SuS eine neue Strategie kennen lernen, konzentrieren sie sich zu Beginn auf die neue Strategie, sodass ihre Texte oftmals nicht gleich auf Anhieb gelingen. Damit sie sowohl die Strategie verinnerlichen als auch bessere Texte schreiben können, brauchen sie viel Übungsgelegenheit: Je geläufiger ihnen die Strategie ist, desto stärker entlastet sie dies beim Verfassen des Textes.

Sind die SuS bei der Anwendung von PIRSCH+ und SMASH! schon etwas sicherer, kann M6 in Kombination mit einer Redaktionssitzung durchgeführt werden (M10). Sind die SuS noch nicht sicher, sind ihre Planungsnotizen noch nicht zielführend (vgl. dazu die Diskussion in Abschnitt C), sollte M5 durchgeführt und der Schwerpunkt auch auf das Anwenden der Strategie gelegt werden.

Die Schreibaufgabe M7 bzw. M8 geht nochmals einen Schritt weiter, indem nicht mehr ein Brief, sondern ein Artikel für eine Jugendzeitschrift verfasst werden soll. Das heisst: Auf diese Weise soll das Strategiebündel PIRSCH+ und SMASH mehrfach auf andere Situationen sowie Textsorten übertragen werden. Damit sollen die SuS auch lernen, eine Strategie flexibel zu nutzen, je nach Schreibaufgabe bzw. Schreibsituation.

Die Aufgabe M7 bzw. M8 wird mit einer Redaktionssitzung kombiniert, um das inhaltliche Überarbeiten fokussieren zu können (M7 eignet sich für grössere, M8 für kleinere Gruppen).

B4 Eine Redaktionssitzung durchführen und Texte überarbeiten lassen

Benötigtes Material:

- M10 oder M11 als Kopie für die SuS (M10 im Anschluss an M6, M11 im Anschluss an M7 oder M8)
- Kopien der zu diskutierenden Textentwürfe
- leere Folie für die «Zuschauer»

Die Aufgabe M6 bzw. M7/M8 ist so angelegt, dass eine Redaktionssitzung durchgeführt werden kann, nachdem die SuS einen erste Fassung geschrieben haben. Dazu werden zwei Gruppen gebildet:

- 1) Die eigentliche Redaktion: Alle Redaktionsmitglieder lesen zunächst die Texte für sich. Die Redaktion diskutiert dann die Texte und entscheidet, ob drei Texte dabei sind, die in der Zeitschrift veröffentlicht werden können.
- 2) Die «Zuschauer»: Sie lesen ebenfalls für sich die Texte und beobachten dann die Redaktion bei der Diskussion. Sie notieren sich, welche Kriterien die Redaktion bei ihrer Einschätzung der Texte heranzieht. Sie stellen ihre Kriterien auf einer Folie zusammen und präsentieren sie im ganzen Plenum.

Wird die Schreibaufgabe nicht mit einer ganzen Klasse, sondern mit einer kleineren Gruppe von Schülern und Schülerinnen durchgeführt, eignet sich die Schreibaufgabe M8 besser, da dann jeweils nur ein Text auszuwählen ist.

Wichtig: Für die Redaktionssitzung soll den SuS kein Kriterienkatalog vorgegeben werden. **Ziel** dieser Redaktionssitzung ist es, **dass die SuS selbst Kriterien entwickeln, und zwar mit Blick auf das Schreibziel**, dass der Text überzeugen soll.

Die Anlage der Redaktionssitzung ist denn auch so, dass die SuS dies als eine authentische Situation empfinden, sodass sie diese Redaktionssitzung sehr ernst nehmen und sich auf die Texte der anderen SuS einlassen.² Neigen die SuS dazu, einen Text ohne weitere Diskussion für gut zu befinden, ermahnt die Lehrperson die SuS, ihre Einschätzung zu begründen, und zwar mit Rückgriff auf den Text (an welcher Stelle zeigt sich das? kannst du ein Beispiel aus dem Text nennen? ...).

² Die Redaktionssitzung wurde im Anschluss an Rijlaarsdam et al. (2008) entwickelt.

Nach der Redaktionssitzung – sie kann im Rahmen einer Lektion durchgeführt werden – präsentieren die «Zuschauer» die Kriterien, die bei der Beurteilung der Texte herangezogen wurden. Anschließend überarbeiten alle ihren Text.

C Beobachten – formativ beurteilen

Das separate Dokument 64–66_OS_SMASH_Beiispiele enthält die Planungsnotizen von drei SuS sowie Textentwürfe von zwei SuS. Diese werden im Folgenden kurz kommentiert.

Das schriftliche Festhalten der geplanten Inhalte verschafft der Lehrperson einen Einblick in den Prozess:

Die **Planungsnotizen von S1** zeigen, dass sie eher assoziativ Ideen sammelt. Die Notizen zur Situation, zur Meinung, zu den Argumenten oder zum «Schmetterball» – zu allen Elementen von SMASH! also – unterscheiden sich nicht. Hinzu kommt, dass S1 auch nicht sortiert, weder im Hinblick auf Relevanz, noch mit Blick auf eine günstige Reihenfolge. Des Weiteren formuliert S1 kein Schreibziel, sie hält lediglich «Bester Sommersaison in Izmir» fest, was sie dann auch gleich als Titel ihres Textes übernimmt. Insgesamt deutet dies darauf hin, dass S1 die Schreibstrategie SMASH! in ihrer Funktionsweise noch nicht versteht. Mit S1 wäre SMASH! zu klären sowie nochmals an einem Beispiel vorzuführen, evtl. auch gleich gemeinsam mit S1.

Die **Planungsnotizen von S2** zeigen dagegen, dass S2 ein klares Schreibziel verfolgt. Hinsichtlich der Situation zeigt sich jedoch die Schwierigkeit, dass das Muster vom Beschwerdebrief nicht ohne Weiteres auf die Schreibaufgabe M7 bzw. M8 übertragen werden kann: Für die Aufgabe «7 Gründe, X zu lieben» muss ein Kontext konstruiert werden (die angesprochene Person kennt X nicht, hat ein falsches Bild von X u.Ä.).

Die aufgeführten Argumente von S2 wirken insgesamt etwas beliebig und assoziativ. Auch wenn S2 sie nummeriert, wird nicht klar, nach welchen Gesichtspunkten sie dabei vorgeht (Argument 3 und 15 könnten durchaus zusammengehören und im Text dann auch im gleichen Abschnitt aufgeführt werden). Mit ihr wäre gemeinsam zu überlegen, worin genau das Argument besteht (was ist das Spezielle an den Hochzeiten? an der Landschaft? etc.) und wie sie geordnet werden können.

Die **Planungsnotizen von S3** schliesslich enthalten ein Schreibziel und einen Hinweis zur Situation; zudem kann S3 gezielter als S1 und S2 Argumente sammeln. Zum einen zeigt sich dies daran, dass sie die Argumente deutlicher formuliert, zum anderen erkennt sie, dass Argument 7 und 8 dasselbe meinen, weshalb sie Argument 8 durchstreicht. Allerdings beziehen sich alle ihre Argumente auf die Vorzüge des von ihr favorisierten Stars: Bei der Planung des weiteren Lernwegs könnte mit S3 daran gearbeitet werden, welche weiteren Argumente in Bezug auf die SuS (ein einzigartiges Fest, das so niemand sonst erleben wird) oder die Schulleitung (keine Kosten) wichtig sein könnten.

Die Textentwürfe von S3 und S1 hängen stark mit den Planungsnotizen zusammen. Sie belegen aber auch weitere Schwierigkeiten. Beides wird im Folgenden exemplarisch ausgeführt:

Der **Textentwurf von S1** wirkt analog zu den Planungsnotizen assoziativ; die einzelnen Abschnitte haben keinen gemeinsamen Nenner. Zudem führt S1 das eine und andere mehrfach aus, so etwa, dass der Sommer die beste Saison für einen Besuch in Izmir sei.

Einzelne Stellen belegen, dass S1 durchaus ihre Leser/-innen im Blick hat, so etwa, wenn sie den Unterschied zwischen Läden und Bazaar erklärt oder wenn sie darauf hinweist, dass man früh ein Flugticket buchen sollte.

Einzelne Argumente verknüpft S1 auch sprachlich, was ihr nicht immer gelingt (vgl. v.a. «Da der Sommer eine wichtige Saison ist, sollte man Izmir unbedingt besuchen, weil ...»).

Obwohl **S3** in den Planungsnotizen die Schreibziele aus der Schreibaufgabe übernimmt und als Situation «Wettbewerb» festhält, formuliert S3 im **Textentwurf** lediglich die Argumente, evtl. auch den «Schmetterball» aus (ohne dass dieser aber erkennbar wäre). Da die von S3 aufgeführten Argumente desselben Typs sind, könnten die Argumente übersichtlicher dargestellt oder sprachlich gewichtet werden (1. ... 2. ...; ausserdem ...).

Unklar ist, ob S3 beim Verfassen ihre Planungsnotizen nicht recht zu nutzen weiss oder ob ihr der Aufbau eines argumentativen Briefes nicht klar ist. In ihrem Falle wäre es sicher angezeigt, dass sie jeweils kontrolliert, ob sie alle Elemente von SMASH! in ihren Text integriert hat (vgl. PIRSCH+). Anders formuliert: SMASH! ist zwar eine wichtige Strategie für argumentative Texte, sie sollte aber weiterhin mit einer Planungsstrategie wie PIRSCH+ verknüpft werden.

Der weiteren Lernwege kann auf dieser Basis wie folgt geplant werden:

Für **S1** wäre es nicht sinnvoll, den Entwurf zu überarbeiten. Besser wäre es, mit ihr das Strategiebündel PIRSCH+ und SMASH! zu repetieren und sie einen neuen Text von Grund auf planen zu lassen. Dann wären mit ihr die Planungsnotizen zu sichten, bevor sie einen Entwurf verfasst.

S3 dagegen sollte ihre Argumente nochmals überarbeiten und vor allem erweitern, die Planungsnotizen entsprechend anpassen und dann ihren Text nochmals schreiben.

Dank

Diese Musteraufgabe wurde von Bernhard Albrecht, Ruth Hermann und Andrea Wittwer erprobt. Ihnen allen sei an der Stelle für ihr Engagement und Mitdenken ganz herzlich gedankt!

Literatur

- Graham, S. & Harris, K.R. (2005). *Writing Better: Effective Strategies for Teaching Students with Learning Difficulties*. Baltimore/London/ Sydney: Paul H Brookes Pub Co.
- Häcki Buhofer, A., Schneider, H. & Beckert, C. (2007). Mehrsprachige Jugendliche im Umgang mit Dialekt und Hochsprache in der Deutschen Schweiz. *Linguistik online*, (32), 49–70.
- Rijlaarsdam, G., Braaksma, M., Couzijn, M., Janssen, T., Raedts, M., Van Steendam, E. et al. (2008). Observation of peers in learning to write. Practise and research. *Journal of Writing Research*, 1 (1), 53–83.

Musterbrief

Sehr geehrte Damen und Herren

Am 3. September stieg ich in eine S-Bahn ein und aus Versehen in ein Abteil 1. Klasse. Da ich dem Kontrolleur nur ein Billett 2. Klasse vorweisen konnte, musste ich eine Busse von CHF 80 bezahlen.

Ich bin jedoch der Meinung, dass es nicht meine Schuld ist, und zwar aus drei Gründen:

1. Ich musste nämlich in Oerlikon umsteigen: Die Verbindung, die ich mir herausgesucht hatte, zeigte mir für das Umsteigen eine Zeit von 3 Min. an. Zurzeit ist der Bahnhof Oerlikon aber eine riesige Baustelle: Man muss einen grossen Umweg in Kauf nehmen. Drei Minuten reichen nicht, man braucht wesentlich mehr Zeit!
2. Da ich den Anschluss unbedingt erreichen musste, rannte ich zum Zug und konnte gerade noch hineinspringen: Ich konnte wirklich nicht mehr darauf achten, ob es ein Abteil 1. oder 2. Klasse war. Es war keine Absicht von mir, in ein Abteil 1. Klasse einzusteigen.
3. Kaum gingen die Türen zu, stand auch schon der Kontrolleur vor mir: Erst da bemerkte ich, dass ich in der 1. Klasse war. Selbstverständlich hätte ich das Abteil sofort gewechselt, wenn ich meinen Irrtum bemerkt hätte.

Aus diesen Gründen bitte ich Sie, mir die bereits bezahlte Busse zurückzuerstatten.

Mit freundlichen Grüssen