

Über Muster, Sorten und den gelungenen Text

Textmuster und Textsorten werden im Fach Deutsch aktuell vor allem in Verbindung mit standardisierten Prüfungen wie der schriftlichen Reifeprüfung oder den Bildungsstandards diskutiert. Zentral festgelegte Vorgaben beeinflussen den Unterricht und an die Stelle eines auf Kompetenzerweiterung abzielenden Deutschunterrichts rückt vielfach ein einengendes Textsortentraining. Ziel ist oft nicht die Entwicklung der individuellen Schreibfähigkeit des einzelnen Schülers/der einzelnen Schülerin, sondern ein an äußeren Vorgaben orientiertes Abhaken der Punkte auf einer realen oder imaginären Checkliste.

Dies liegt weder im Interesse der reformierten standardisierten Reifeprüfung im Fach Deutsch noch entspricht es dem Stand der aktuellen schreibdidaktischen Forschung, deren Anspruch es ist, Schüler und Schülerinnen in der Entwicklung ihrer Schreib- und Textkompetenz zu unterstützen, die weit über den Unterricht hinausgehend gedacht ist. Eine Beschäftigung mit Textmustern und Textsorten ist

dennoch zielführend, denn die Fähigkeit, Texte zu erstellen, ist immer auch an ein Wissen über Textsorten gebunden, das neben inhaltlichem Wissen und Sprachwissen auch pragmatisches Wissen und vor allem ein Musterwissen umfasst (vgl. Krieg-Holz in diesem Heft). Für den Umgang mit Texten ist es darüber hinaus von Bedeutung, sich möglicherweise nur intuitiv vorhandenes Wissen bewusst zu machen, um den unterschiedlichen Anforderungen der Textproduktion und -rezeption gerecht zu werden. Diese liegen keineswegs nur auf der Ebene von Lexik und Grammatik, sondern umfassen eine gezielte Auseinandersetzung mit situativen, funktionalen, strukturellen und stilistischen Aspekten.

Dieses linguistische Wissen wird von der Schreibdidaktik für die Vermittlung von Textkompetenz nun fruchtbar gemacht und für den Unterricht aufbereitet, wobei es verschiedene Zugänge gibt. Unterschieden wird zwischen einem Schreibunterricht, der sich an Textsorten orientiert, und einem auf die Funktionalität der Schreibhandlung ausgerichteten, wie ihn die aktuelle schreibdidaktische Forschung vertritt. Bei genauerer Betrachtung ist zwischen diesen beiden Zugängen, zumindest in dem Konzept, wie es der SRDP Deutsch zugrunde liegt, kein Widerspruch zu sehen – Schreiben im Kontext einer Textsorte sollte immer auch funktional gesehen werden (vgl. Struger, Rhein-dorf sowie Tanzer in diesem Heft). Dass schulische Textsorten (bezeichnet als »didaktische Gattungen«, Feilke 2012) als in der Regel »nicht kommunikativ funktionalisiert« (vgl. Rezat/Feilke i. d. H.) gesehen werden, gilt unseres Erachtens nur für Zusammenfassung

und Textanalyse und mit Einschränkungen wohl auch für die Textinterpretation (vgl. Abraham in diesem Heft). Alle anderen im Textsortenkatalog (www.srdp.at) vorgeschlagenen Textsorten orientieren sich an außerschulischen Vorbildern und lassen sich nicht auf eine einzige Schreibfunktion reduzieren (vgl. Struger i. d. H.).

Daraus folgt, dass nicht das Einüben von prototypischen Vorlagen zu den einzelnen Textsorten im Fokus des Schreibunterrichts stehen soll – denn eine eng gedachte Textsortendidaktik wäre wenig zielführend und aufgrund der »Vielfalt und Vielzahl der Textsorten unmöglich lehrbar« (vgl. Rezat/Feilke i. d. H.) –, sondern ein an Schreibhandlungen orientierter Aufbau von Textkompetenz (vgl. Struger i. d. H.), der auch die sprachliche, insbesondere in Form von zentralen Textprozeduren (vgl. ebd.), und stilistische Umsetzung (vgl. Krieg-Holz i. d. H.) in den Blick nimmt.

Die in diesem Heft versammelten Beiträge nähern sich den titelgebenden Begriffen, Textmustern und Textsorten, aus linguistischer, schreibdidaktischer sowie unterrichtspraktischer Sicht. Der Fokus dieses Heftes ist neben einer vertiefenden Beschäftigung mit dem Thema und einer Klärung der entsprechenden Terminologie auf die aktuell im Fokus von SRDP und BIST stehenden Textmuster und Textsorten gerichtet. Es ist uns bewusst, dass dabei andere, ebenfalls höchst relevante Textsorten wie zum Beispiel jene, die im digitalen Kontext verortet sind, ausgespart werden müssen; diesbezüglich sei auf die *ide*-Hefte 4-2016 »New Literacies« und 1-2019 »Deutschunterricht 4.0« (in Vorbereitung) verwiesen.

Die Beiträge im Einzelnen

In den beiden einleitenden Beiträgen erfolgt eine Annäherung an den Textsorten-Begriff aus linguistischer und schreibdidaktischer Perspektive.

Ulrike Krieg-Holz unterbreitet in ihrem einleitenden Text ausgehend von Kriterien zur Klassifikation von Textsorten einen Vorschlag zur Typisierung von Textmustern. Besonderes Augenmerk wird dabei auf stilistische Textmuster, unterschieden in inhaltlich und strukturell geprägte Textmuster, und ihre Bedeutung für den Text gelegt. Ergänzt werden die Ausführungen mit Überlegungen zu deren Relevanz für den Schreibunterricht und der Gestaltung eines didaktischen Modells zur Textmustervermittlung. Damit nimmt sie Bezug auf das von *Sara Rezat* und *Helmuth Feilke* entwickelte Modell des Textmusterwissens. Dieses Wissen sowie Textsortenwissen werden als zentral für die Entwicklung von Textmusterkompetenz angesehen, die im Fokus der Ausführungen auf die Frage »Was sollten LehrerInnen und SchülerInnen können und wissen?« steht. Dem Beitrag liegt ein integratives Textverständnis zugrunde, das von drei in wechselseitiger Abhängigkeit stehenden Ebenen ausgeht: der Ebene der Textsorte, der Texthandlungstypenebene und der Textprozedurebene, bestehend aus Basisprozeduren und textsortenspezifischen Prozeduren.

Teil zwei des Heftes umfasst Beiträge, die sich mit unterschiedlichen Textsorten und Vertextungsmustern sowie den für ein erfolgreiches Schreiben nötigen Kompetenzen und deren Vermittlung auseinandersetzen.

Eröffnet wird dieser Teil mit den Ausführungen von *Ulf Abraham* zum literaturbezogenen Schreiben. Ausgehend von einer poetischen Miniatur von Cees Nooteboom stellt er Überlegungen zur Kommunikation über Ästhetische Erfahrung an. Insbesondere gilt es, Produktion und Reflexion literaturbezogener Textmuster wie Zusammenfassung, Textanalyse und Interpretation zu unterscheiden. *Johannes Wild*, *Anita Schilcher* und *Markus Pissarek* nehmen die Textsortenkompetenz in der Sekundarstufe I am Beispiel der Erzählkompetenz in den Blick. Sie legen die spezifischen Anforderungen an Schreibkompetenz und -prozess dar, denen SchülerInnen beim schriftlichen Erzählen begegnen. In einem ersten Schritt wird diskutiert, wie gute Erzählungen konstituiert sind und welche Kriterien grundgelegt werden können; Teil zwei des Textes zeigt anhand von konkreten Beispielen Möglichkeiten des Transfers in die Unterrichtspraxis auf. Mit dem Potential des materialgestützten Schreibens für die Entwicklung von Textsortenkompetenz beschäftigt sich der Beitrag von *Katrin Lehnen*. Auf der Grundlage von heterogenen Materialien und Texten lernen SchülerInnen, einer in sinnvolle Handlungskontexte eingebetteten Fragestellung folgend sich lesend und schreibend der jeweiligen Zieltextsorte anzunähern. Wie dies geschieht, wird anhand von SchülerInnengesprächen im Unterricht dargelegt, abschließend werden noch didaktische Herausforderungen und offene Fragen thematisiert. Ebenfalls für eine Integration von Lese- und Schreibaktivitäten und eine kleinschrittige, an Text- und Handlungsmustern orientierte, funktional-prag-

matische Schreibdidaktik plädiert *Jürgen Struger* in seinem Beitrag. Im Fokus des Unterrichts sollen funktionale und inhaltliche Anforderungen einer Schreibaufgabe, die als Handlung verstanden wird, stehen und nicht die Vermittlung von formalen Vorgaben einer Textsorte. Für die induktive Annäherung an die jeweilige Zieltextsorte wird ein dreischrittiges Modell, bestehend aus kognitiver Aktivierung, Systematisierung und Handlungserprobung bzw. Produktion, vorgeschlagen, mit dem Ziel, ein Verständnis für Textsorten als situativ erforderliche Handlungsmuster anzubahnen, mit denen SchülerInnen unterschiedliche Schreibintentionen umsetzen können. Im letzten Text dieses Abschnitts erläutert *Markus Rheindorf* die Entwicklung des Textsortenkatalogs zur SRDP Deutsch, der seit Einführung der neuen standardisierten Reifeprüfung nicht zuletzt aufgrund der Ergebnisse der begleitenden Forschung, auf die in diesem Beitrag ebenfalls Bezug genommen wird, noch sorgfältig überarbeitet wurde. Darüber hinaus werden Einblicke in Prozess, Erstellung, Begutachtung und Auswahl der Aufgaben im BMBWF gewährt.

Die unterrichtliche Praxis an Schule und Hochschule beleuchtet Teil drei des Heftes. *Sabine Dengscherz* stellt anhand von empirischen Fallstudien-Ergebnissen aus dem FWF-Projekt PROSIMS (Strategien und Routinen für Professionelles Schreiben in mehreren Sprachen) vor, welchen Anforderungen/Herausforderungen (mehrsprachige) SchreiberInnen begegnen und wie sie in deren Bewältigung unterstützt werden können. Dabei spricht sie sich für ein selbstbestimmtes und eigenverantwortliches Vorgehen der

Lernenden und ein flexibles, an auftretenden Fragen orientiertes Begleiten seitens der Lehrenden aus. Wie SchülerInnen der Sekundarstufe II lernen können, Textqualitäten in argumentativen Texten zu erkennen und auch zu benennen, erläutert *Stephan Schicker*. Einen geeigneten Weg sieht er in der Förderung der Textbeurteilungskompetenz von Lernenden, für die ein didaktisches Setting entworfen, erprobt und evaluiert wurde. Irritation als Ausgangspunkt für die intensive Beschäftigung mit literarischen Texten steht im Fokus des Beitrags von *Gerhild Zaminer*. Methodisch orientiert am »Dialogischen Lernmodell« nach Ruf/Gallin sowie am »Literarischen Gespräch« (Steinbrenner/Wiprächtiger-Geppert) sollen sich SchülerInnen durch intensiven Austausch dem Text nähern und dadurch Kompetenzen entwickeln, auf die sie schließlich auch beim Verfassen einer literarischen Textinterpretation zurückgreifen können. Den Praxisteil rundet die Auseinandersetzung mit der »Poesie des eigenen Wortes« von *Susanne Lauber* ab, die sich mit dem Potential von Lyrik im Deutschunterricht der Sekundarstufe I auseinandersetzt. Der Beitrag plädiert für einen produktionsorientierten Umgang mit Gedichten und bietet Anregungen für rezeptive, produktive und performative (in Form eines Poetry Slams) Zugänge.

Der Magazin- und Serviceteil zu diesem Heft wird eingeleitet von einer umfassenden Bibliographie, erstellt von *Sabine Ebner*. Aus der Innenperspektive des BMBWF kommentiert *Gerhard Tanzer* die im Textsortenkatalog zur SRDP Deutsch festgelegten Vorgaben und den unterrichtspraktischen Um-

gang damit. In den Rezensionen stellt *Ursula Esterl* aktuelle Publikationen zum Thema vor.

Ziel des vorliegenden *ide*-Heftes ist es, wesentliche Grundlagen zum Thema sichtbar zu machen, Anregungen und Hilfestellungen zu bieten und theoretisches Wissen mit Erfahrungen aus der Praxis anzureichern, damit LehrerInnen und SchülerInnen den Herausforderungen, die das Schreibenlehren und -lernen in Zeiten zentraler Vorgabe zweifelsfrei mit sich bringen, möglichst gut vorbereitet begegnen können. Es soll darüber hinaus ein Plädoyer dafür sein, den Schreibunterricht auch dafür zu nützen, den persönlichen Ausdruck der SchülerInnen zu entwickeln und sie in unterschiedlichen Schreibsituationen handlungsfähig zu machen.

Wir wünschen eine anregende Lektüre!

URSULA ESTERL
ULRIKE KRIEG-HOLZ

URSULA ESTERL ist Mitarbeiterin am Institut für Germanistik^{AECC}, Abteilung Fachdidaktik an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt. Arbeitsschwerpunkte: Mehrsprachigkeit, DaF/DaZ und Schreibforschung.
E-Mail: ursula.esterl@aau.at

ULRIKE KRIEG-HOLZ ist Professorin für Germanistische Sprachwissenschaft und Institutsvorsitzende des Instituts für Germanistik^{AECC} an der AAU Klagenfurt. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der theoretischen und empirischen Stil- und Variationsforschung, der Pragmatik, Lexikologie sowie in verschiedenen Anwendungsfeldern der Sprachwissenschaft.
E-Mail: ulrike.krieg-holz@aau.at