

Schnittstelle Schule-Universität: Thesen zur Korrektur von Schreibleistungen in der Sekundarstufe - aus linguistischer und schreibdidaktischer Sicht **(Michael Rödel)**

- War die Hauptaufgabe der Korrektur traditionell die Bewertung einer Leistung, wird ihre Aufgabe heute sowohl in der Bewertung (1) als auch der didaktischen Rückmeldung und Begleitung im Schreibprozess (2) gesehen.

(1) Die Korrektur als Instrument der Bewertung

- Die Linguistik kann Aussagen darüber treffen, welche Aspekte für die Bewertung eines Textes relevant sind. Diese Aussagen speisen sich aus Erkenntnissen der Pragmatik (Text als Teil eines Handlungsaktes), Textlinguistik (Text als kohärentes Gebilde), Stilistik (v.a. schriftsprachliche Normen) sowie Grammatik und Orthographie.
- Die Bewertung eines Textes sollte daher folgende Aspekte berücksichtigen:
 - Qualität der Problemlösung: Hier ist in erster Linie der Bezug des Textes zur Aufgabenstellung zu nennen; darüber hinaus spielt die Erfassung und Verwendung des zur Verfügung stehenden Materials eine entscheidende Rolle. Leitfragen: Stellt der Text eine Lösung der Aufgabe dar? Berücksichtigt der Text die zur Verfügung stehenden Materialien/Informationen dabei angemessen?
 - Textualität: Das Textualitätskriterium ist entscheidend dafür, ob einer Lösung überhaupt Textcharakter zugebilligt werden kann. Im Sinne einer kompetenzorientierten Schreibdidaktik sollte die Generierung von Textualität das oberste Ziel sein; bei der Bewertung der Arbeit ist dieses Kriterium eng verknüpft mit vorausgehenden Aspekten (Qualität der Problemlösung).
 - Strategische Kompetenz: Dieses Kriterium steht in Verbindung mit den beiden vorgenannten Kriterien. Es beurteilt die Kompetenz des Schreibenden, einen Text analysierend und/oder argumentierend zu konzipieren – entsprechend textueller Anforderungen und der Erfordernisse der Aufgabenstellung.
 - Makrostruktur des Textes: Die Einzelteile des Textes bauen im Normalfall sinnvoll aufeinander auf, der Text ist insgesamt geordnet.
 - Mikrostruktur des Textes: Erst hier sind „klassische“ Kriterien wie Rechtschreibung, Grammatik, standard- und schriftsprachliche Normen oder Zeichensetzung zu bewerten.

- Beispiel: *Der vorliegende Text (Dein Text) bezieht sich auf die Aufgabenstellung, bearbeitet dabei die beiliegenden Materialien eher knapp. Positiv zu registrieren ist, dass der Text in sich schlüssig ist und in einem auf die Aufgabenstellung ausgerichteten Fazit endet. Die Argumentation gelingt fast immer überzeugend (Ausnahme: der Beginn des zweiten Teils der Arbeit, siehe Randbem.), da der Text auch insgesamt geordnet ist. Einige wenige Fehler bei der Einhaltung standardsprachlicher Normen fallen nicht entscheidend ins Gewicht. (Eine insgesamt noch gute Leistung.)*

(2) Die Korrektur als Instrument der didaktischen Begleitung im Schreibprozess

- Die Schreibprozessforschung legt z.T. sehr unterschiedliche Schreibprozessmodelle vor. Konsens besteht aber über drei zentrale Eigenschaften des Schreibprozesses: Komplexität, Rekursivität, Modularität. Eine kompetenzorientierte Schreibdidaktik muss von diesen Annahmen ausgehend gedacht werden und vor allem den Aspekt der Modularität stärker in den Fokus rücken (vgl. Vortrag in Erfurt 10/2012, Fortbildung in Bamberg 2/2013).
- Eine didaktisch relevante Korrektur profitiert davon, wenn sie auf diese Annahmen stärker Rücksicht nimmt. Vor allem muss sie sich der Komplexität des Schreibprozesses bewusst sein:
 - Der Schreibprozess verläuft in einem hohen Grad internalisiert (automatisiert). Die Schreibenden können hier nur gezielte Rückmeldungen berücksichtigen.
 - Dabei sind Rückmeldungen, welche die *Planung und Konzeption* betreffen, im Schreibprozess noch am ehesten zu beachten.
 - Die *konkrete Versprachlichung* verläuft so automatisiert, dass Rückmeldungen hierfür nur sehr bedingt umgesetzt werden können (sie müssen statt dessen eingeübt werden oder von abstrakter Natur sein, z.B. bzgl. der Transformierung von gesprochener Sprache in geschriebene Sprache, vgl. Klug/Rödel 2013).
 - Etwas größer ist der Spielraum wieder bei der *Überarbeitung*. Für den jeweiligen Schreiber typische Fehler in der Mikrostruktur von Texten können dabei bearbeitet werden. Es ist aber zu bedenken, dass in Prüfungssituationen in der Überarbeitungsphase nicht mehr in die Makrostruktur eines Textes eingegriffen werden kann.
- Die Schreibenden müssen in der Lage sein, die Rückmeldungen, die ihnen die Korrektur bietet, im Schreibprozess auch aufgreifen zu können. Herkömmlicherweise erhalten sie pro korrigiertem Aufsatz mehrere Dutzend, oft weit über 100 Rückmeldungen (einzelne Rechtschreib- und Zeichensetzungsfehler, Ratschläge in der Schlussbemerkung, Defizitaufzählungen, Randbemerkungen usw.). Diese Flut von Rückmeldungen kann im nächsten Schreibprozess nicht verwertet werden. Statt dessen empfiehlt es sich, jedem Schreibenden eine klar deklarierte und überschaubare Anzahl von Rückmeldungen (3-5) zu geben, die im nächsten Schreibvorgang beachtet werden müssen.

Diese können z.B. als konkrete Handlungsanweisungen formuliert sein („Achte bei deinem nächsten Aufsatz auf folgende Punkte: ...“).

- Wie diese Handlungsanweisungen beschaffen sein sollten, hängt entscheidend davon ab, ob der nächste Schreibvorgang eine Überarbeitung oder Neubearbeitung eines Themas darstellt. Aus schreibdidaktischer Sicht (→ Rekursivität, Modularität) erscheint es zunehmend sinnvoll, verstärkt und dauerhaft an Teilprozessen des Schreibvorgangs zu arbeiten und die Rückmeldungskultur explizit auf dieses Vorgehen auszurichten (vgl. Rödel tba.).

(3) Umstrittene Themen: Fehler in Rechtschreibung und Zeichensetzung, Positivkorrektur

- Der oft auch noch in der Oberstufe/Sekundarstufe II vertretene Anspruch von Deutschlehrern, möglichst *alle* formalen Fehler (Rechtschreibung, Zeichensetzung, Grammatik) anzustreichen, ist aus linguistischer Sicht fragwürdig. All diese Korrekturen betreffen die Mikrostruktur des Textes und sind – beispielsweise in oben aufgestelltem Bewertungsraster – lediglich einem von fünf Kriterien zuzurechnen. Sie sind also nicht entscheidend für die Bewertung einer Leistung. Entscheidend für die Bewertung ist hingegen der Gesamteindruck: Sind in einem Text massive Rechtschreibprobleme vorhanden, so beeinträchtigt das seine Qualität negativ. Für diese Beurteilung aber ist die Absolutzahl nicht entscheidend.
- Ebenso hart wird in den Lehrerkollegien oft über den Sinn der Positivkorrektur diskutiert. Hier sind zwei Argumente auszumachen: Erstens vermittelt die Positivkorrektur deutlicher, welcher „Fehler“ warum angestrichen wurde. Sie ist also eine gute Argumentationshilfe für die Bewertung des Textes. Zweitens soll die Positivkorrektur einen didaktischen Effekt haben – der Schreibende soll durch sie lernen. Dieser Anspruch ist mit Blick auf die Natur (und v.a. Komplexität und Automatisierung) des Schreibprozesses kaum haltbar. Eine Positivkorrektur kann nur dann didaktisch fruchtbar gemacht werden, wenn z.B. in einer Überarbeitungssequenz der gleiche Fehler mithilfe der Rückmeldung in einem neuen Schreibvorgang vermieden werden kann. In der Korrektur eines Leistungsnachweises ist die Positivkorrektur Teil einer Rückmeldung, die der Schreibende nicht konkret für seine Schreibkompetenzen wahrnehmen und umsetzen kann. Das bedeutet nicht, dass Positivkorrekturen generell zu vernachlässigen sind (s.o.) – es wäre aber an der Zeit, sie weniger konsequent und statt dessen viel stärker gezielt vorzunehmen. Die entscheidende Frage dabei sollte sein, welche Rückmeldung für das stilistische Erscheinungsbild eines Schreibers dauerhaft wertvoll sein kann.

Rückmeldungen und Anregungen bitte an: michael.roedel@uni-bamberg.de