

### **Beispiel 1: Die Diktiersituation – Ein schriftsprachlicher Erfahrungsraum** (Daniela Merklinger)

Eigentlich können Vorschulkinder noch nicht selbstständig schreiben. Wie man ihnen trotzdem ermöglichen kann, Erfahrungen mit dem Gebrauch von Schrift und auch mit dem konzeptionellen Aspekt des Schreibens zu machen, darum wird es nachfolgend gehen. Denn Vorschulkinder können auch ›ohne Buchstaben‹ schreiben, also ohne den medialen Aspekt des Schreibens zu beherrschen: Und zwar, wenn sie die Gelegenheit erhalten, einer erwachsenen Skriptorin eigene Texte zu diktieren. Dann können sie ihre Vorstellungen von Schriftlichkeit und vom Schreiben (und damit ihr implizites Wissen) in der Diktiersituation erproben – und zugleich auch erweitern:

- Die Schreibsituation ist *monologisch*, d. h. es gibt beim Schreiben keinen Gesprächspartner, mit dem man sich unterhalten kann und mit dem gemeinsam ein Inhalt entfaltet werden kann. Vielmehr besteht die Besonderheit des Schreibens darin, eigene Gedanken klären und auf dem Papier festzuhalten zu können. Das ist nicht nur eine besondere Chance, sondern zugleich auch eine große Herausforderung.
- Für den dekontextualisierten Sprachgebrauch ist entscheidend, dass Sprache unabhängig vom aktuellen (Rede-)Kontext gebraucht wird. Der Text selbst sollte also alle Informationen liefern, die ein fremder Leser zum Verständnis benötigt.
- Beim Schreiben entsteht ein fixierter Text, der verändert werden kann, bevor ein anderer ihn liest. Dadurch haben die Kinder die Möglichkeit des *wortgenauen Formulierens und sogar des Überarbeitens*. Das laute Mitsprechen oder das Vorlesen der Skriptorin unterstützt diesen Prozess maßgeblich.
- Die Kinder werden dazu herausgefordert, ihre *Aufmerksamkeit auf den Formaspekt von Sprache und Schrift* zu richten. Durch die Vergegenständlichung des Geschriebenen auf dem Papier werden sie nämlich auf den sukzessiven Prozess, die Parallelität von Zeit in der Sprache und Raum in der Schrift aufmerksam. So lässt die (hörbare und sichtbare) Langsamkeit des Schreibens den Bedeutungsaspekt immer wieder mal in den Hintergrund treten.

### Eine ›Haltung des Schreibens‹ entwickeln

Damit sich diese Lerngelegenheiten für die Kinder auch tatsächlich eröffnen können, ist entscheidend, dass die Kinder in der Diktiersituation eine ›Haltung des Schreibens‹ entwickeln können. Voraussetzung dafür ist, dass eine ›Situation der Distanzkommunikation‹ entsteht und die Kinder der Skriptorin im Sinne der Alltagskommunikation nicht einfach nur etwas erzählen – sonst wäre das Diktieren auf einen rein medialen Wechsel beschränkt und es würde einfach nur die mündliche Rede verschriftet. Gesprochene und geschriebene Sprache unterscheiden sich aber auch in konzeptioneller Hinsicht, denn die geschriebene Sprache ist in der Regel elaborierter, die semantische Information ist kompakter und abstrakter (vgl. Koch/Oesterreicher 1994).

Die ›Haltung des Schreibens‹ beinhaltet eine solche Verschiebung in Richtung konzeptionelle Schriftlichkeit – trotz Mündlichkeit in der Produktionsweise. Um dies zu erreichen, müssen beide an der Interaktion Beteiligten – das Kind genauso wie die erwachsene Skriptorin – ihr *Handeln auf Schriftsprachlichkeit* ausrichten. Die Langsamkeit des Mediums der Schriftzeichen ist in diesem Zusammenhang von entscheidender Bedeutung. Die Kinder können sie in der Diktiersituation durch das laute Mitsprechen der

Skriptorin während des Aufschreibens erfahren. Sie werden dadurch in ihrer Redegeschwindigkeit gebremst und so wird der Übergang vom Sprechen zum Schreiben und damit auch der Übergang auch von konzeptioneller Mündlichkeit zu konzeptioneller Schriftlichkeit für die Kinder überhaupt erst möglich.

### Schreibvorgabe und Aufgabenstellung

Auf der diesem Buch beiliegenden CD ist ein Video zu finden, das einen beispielhaften Einblick in die Praxis des Diktierens gibt. Es ist im Juni 2008 in einer Vorschulklasse entstanden, die am Hamburger Lese-Hör-Kisten Projekt teilnimmt. Sanja diktiert darin einen eigenen Text zur Geschichte *Das Grüffelokind* von Axel Scheffler und Julia Donaldson, die sie als Bilderbuch sowie als CD kennt. Diesen Text hat Petra Hüttis-Graff in ihrem Beitrag bereits vorgestellt und daraufhin analysiert, wie Sanja darin mit den Anforderungen und Möglichkeiten konzeptioneller Schriftlichkeit umgeht (s. Beitrag Hüttis-Graff, S. 247ff. in diesem Band). Nachfolgend soll es um den Entstehungsprozess des Textes gehen, der zu einer Geschichte entstanden ist, die Themen wie Angst und Mut, Lüge und Wahrheit, Dummheit und Klugheit, Stärke und Schwäche berührt. Geschichten, die die Auseinandersetzung mit existentiellen Themen wie diesen ermöglichen, eignen sich besonders gut als Schreibvorgabe, denn sie fordern die Kinder dazu heraus, ihre eigenen Gedanken zur Geschichte zu formulieren. Auch die Schreibaufgabe ist in diesem Zusammenhang von Bedeutung:

*Du hast die Geschichte vom Grüffelokind und der Maus gehört. Auf diesem Blatt kannst du etwas dazu aufschreiben, was DIR wichtig ist. Ich schreibe es für dich.*

Diese Aufgabenstellung ist auf jede beliebige Geschichte übertragbar. Theoretischer Hintergrund ist dabei das *Schreiben nach Vorgaben*, wie Mechthild Dehn es im Rahmen des *Schreibens als kultureller Tätigkeit* vorgestellt hat (vgl. Dehn 1999). Die Kinder können beim Schreiben auf sprachliche, literarische und auch mediale Muster der Geschichtenvorgabe zurückgreifen, sie beim Schreiben transformieren und so etwas Neues, Eigenes schaffen. Besonders dann, wenn Geschichten existentielle Themen berühren und für die Kinder persönlich Bedeutsames enthalten, lassen solche Aufgabenstellungen einen »inneren Schreibdruck« (vgl. Dehn 1996, S. 177) bei den Kindern entstehen.

### Sanjas Diktierprozess – Leitfragen und mögliche Deutungen

Die nachfolgenden Erläuterungen beziehen sich auf die ca. 5-minütige Videoaufzeichnung auf der beiliegenden CD. Das Video zeigt dabei den Diktierprozess von der Überschrift bis zu dem Satz DAS GRÜFFELOKIND SCHLICH VON DER HÖHLE RAUS VOLLER MUT. Wer vor dem Weiter-

lesen zunächst einmal für sich selbst herausfinden möchte, was ihm bei der Betrachtung des Videos auffällt, dem können diese Leitfragen zur Orientierung dienen:

- a) Was zeigt *Sanjas Verhalten* über ihren Zugang zu Schriftlichkeit?
- b) Was macht *die Skriptorin*, um Sanja zu einer ›Haltung des Schreibens‹ zu führen?

Die nun folgenden Ausführungen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit – es ist eine Auswahl von Punkten, die mir wichtig erscheinen, um aufzuzeigen, inwiefern sich die Diktiersituation als (konzeptionell) schriftsprachlicher Erfahrungsraum für Kinder am Übergang zur Schriftlichkeit eignet – und was es dabei von Seiten der Skriptorin zu beachten gilt, damit die Diktiersituation das ihr innewohnende Potenzial auch entfalten kann (vgl. dazu ausführlich Merklinger 2009).

#### zu a) Was zeigt *Sanjas Verhalten* über ihren Zugang zu Schriftlichkeit?

- **Sanja richtet ihre Aufmerksamkeit auf den Formaspekt von Sprache und Schrift**
  - Sie diktiert einzelne Wörter und Sinneinheiten,  
z. B. *der Grüffelovater / sagte / eines Nachts / denn dann holt dich.*
  - Sie spricht immer wieder langsam [v o n] und gedehnt [:],  
z. B. *von der Höhle / schlich.*
  - Sie artikuliert **schriftsprachliche Explizitformen**,  
z. B. diktiert sie zunächst *Eines Nachts schläft der Grüffelo so wie'n Bär.*  
Als die Skriptorin nach ›so‹ gezielt eine Pause macht, sagt Sanja ganz pointiert wie ein Bär.
- **Sanja formuliert wortgenau**
  - Sie diktiert zunächst: *Das Grüffelokind schlieft, schlie: schlich sich von der Höhle mit voller Mut.* Sie ist auf der Suche nach dem Wort ›schlich‹ – einer Verbform im Präteritum, die eher dem schriftsprachlichen als dem mündlichen Sprachgebrauch entspricht. Sanja möchte den passenden Ausdruck finden und es gelingt ihr, sich diesem – ausgehend von dem ihr bekannten Wort ›schlieft‹ – über die laute Aussprache auch weitgehend anzunähern, d. h. sie **überarbeitet** ihren Text im Prozess seiner Entstehung.
  - Dann unterbricht sie das Diktieren mit den Worten »Stopp mal, jetzt will ich was sagen, das sollst du nicht aufschreiben.« Damit differenziert sie ganz explizit den Modus des Diktierens von dem des Sprechens. Dabei verdeckt sie mit ihrer Hand sogar kurz das Schreibblatt, auf das sie und auch die Skriptorin während des Diktierens normalerweise ihren Blick richten. Es folgt ein kurzes Gespräch über die »Holzpuppe«, die das Grüffelokind in der kleinen Abbildung in der Hand hält.

– Dann liest die Skriptorin zum Wiedereinstieg noch einmal die letzten Zeilen des Diktierten vor und endet mit den Worten *Das Grüffelokind schlich sich [?]*. Sanja beendet den angefangenen Satz in drei Schritten: *von der Höhle / raus / voller Mut*. Aus dem anfänglichen *Das Grüffelokind (...) schlich sich von der Höhle mit voller Mut* ist in der Überarbeitung ein Satz geworden, der durch den Gebrauch der Präposition *von* statt *aus* immer noch eine Spur konzeptioneller Mündlichkeit erkennen lässt. Dabei gelingt es Sanja aber, die ursprünglich auch grammatikalisch fehlerhafte *Satzstruktur zu verbessern*, denn die Konstruktion ›von der Höhle mit voller Mut‹ ist weder in der Mündlichkeit noch in der Schriftlichkeit möglich. Zugleich ist die verwendete Substantivierung ›voller Mut‹ im Gegensatz zu ›mutig‹ eindeutig der konzeptionellen Schriftlichkeit zuzurechnen.

- **Spuren von Mündlichkeit**
  - Sanja verwendet während des Diktierens **paraverbale Gestaltungsmittel** – Mittel also, die eigentlich der mündlichen Rede vorbehalten sind. Sie gehen nicht in den geschriebenen Text ein, sondern müssten sprachlich explizit ausgedrückt werden. Beispielsweise diktiert sie an mehreren Stellen *mit besonderer Betonung*, die an die Stimmen der Sprecher auf der ihr bekannten Hör-CD vom Grüffelokind erinnert: *Geh nie in die Bäume / Warum? / Dann kommst du nie wieder.*
  - Sanja unterstützt die Worte *Geh nie in die Bäume* durch eine **Zeigegeste** mit dem Arm.

#### zu b) Was macht *die Skriptorin*, um Sanja zu einer ›Haltung des Schreibens‹ zu führen?

- **Die Skriptorin spricht im Schreibtempo mit**  
Durch das laute Mitsprechen der Skriptorin können die Kinder die Langsamkeit des Schreibens in zweierlei Hinsicht erfahren: Sie können sie nicht nur Buchstabe für Buchstabe auf dem Papier entstehen ›sehen‹, sondern sie können sie auch ›hören‹. Der schnelle Redefluss, den sie aus Situationen des mündlichen Sprachgebrauchs gewohnt sind, wird auf diese Weise gebremst. So wird ein Übergang von konzeptioneller Mündlichkeit zu konzeptioneller Schriftlichkeit – als ›Verschriftlichung‹ der eigenen Gedanken – möglich.
- **Die Skriptorin artikuliert schriftsprachliche Explizitformen**  
Die Skriptorin notiert und artikuliert auch dann die entsprechende schriftsprachliche Explizitform, wenn Kinder Formen des mündlichen Sprachgebrauchs diktieren: Die Skriptorin hätte also auch dann ausdrücklich *so wie ein Bär* gesprochen und geschrieben, wenn Sanja bei der anfänglichen Formulierung *so wie'n Bär* geblieben wäre. Das verdeutlicht für die Kinder den Unterschied zwischen gesprochener und geschriebener Sprache, denn sie können so hören, dass die geschriebene Sprache nicht einfach ein Abbild

der gesprochenen Sprache ist. Zudem lässt es sie möglicherweise erst auf den Formaspekt von Sprache aufmerksam werden. Auch grammatikalische Fehler werden im Zuge dessen korrigiert – z. B. bei falsch verwendeten Artikeln oder Verbformen.

Das laute Mitsprechen der Skriptorin hat durch seine Ausrichtung auf schriftsprachliche Explizitformen eine Vorbildfunktion für die Kinder.

- **Die Skriptorin fordert das Kind zu konzeptioneller Schriftlichkeit heraus**

Die Skriptorin muss immer das konzeptionell schriftliche Formulieren als Zielperspektive für das Kind vor Augen haben. Dafür ist es wichtig, dass sie nicht sofort die mündliche Rede eines Kindes verschriftet und beispielsweise eine Formulierung wie *Mit dem Grüffelokind* sofort aufschreibt. Solche Momente kann die Skriptorin nutzen, um Impulse zu geben, die den Unterschied zwischen Sprechen und Schreiben für das Kind verdeutlichen. Das kann durch Fragen geschehen wie: *Was soll ich denn genau schreiben? Soll ich schreiben ›Mit dem Grüffelokind?‹ oder Womit soll ich anfangen zu schreiben?* Auch ein einfaches Warten kann den Übergang von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit bei einigen Kindern begünstigen.

Zudem kann die Skriptorin die Kinder in ihrer Orientierung an der Schriftsprachlichkeit unterstützen, indem sie beim Aufschreiben an Stellen, die in Bezug auf die sprachliche Struktur eine Entscheidung erfordern, *gezielt eine Pause macht* und dadurch Lernräume für das diktierende Kind eröffnet.

So kann die Skriptorin implizit zu einer *Korrektur im Bereich der Syntax* herausfordern: Ein Nebensatz wie ..., *weil das Grüffelokind kennt die Maus nicht* wird zu ..., *weil das Grüffelokind die Maus nicht kennt, wenn die Skriptorin nach *weil* oder nach *weil das Grüffelokind* mit dem Aufschreiben und Mitsprechen absichtlich eine Pause macht.*