



Autor: Damian Vernaci unter Mitwirkung von Matthias Grein, Bernd Tesch & Lisa Ströbel

Interner Titel: *Die Herstellung von Schriftlichkeit im Spanischunterricht*

Methodische Ausrichtung: Dokumentarische Methode

Nutzungsbedingungen: Das vorliegende Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, bzw. nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt – es darf nicht für öffentliche und/oder kommerzielle Zwecke außerhalb der Lehre vervielfältigt, bzw. vertrieben oder aufgeführt werden. Kopien dieses Dokuments müssen immer mit allen Urheberrechtshinweisen und Quellenangaben versehen bleiben. Mit der Nutzung des Dokuments werden keine Eigentumsrechte übertragen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an. Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

2 Fallbestimmung

Im Folgenden werden zuerst die Fälle bestimmt und ausgewählte Sequenzen vorgestellt. Diese sollen dann beschrieben und die Besonderheiten hervorgehoben werden. Die Kriterien, die die Fallauswahl bestimmt hat, waren zum einen die Möglichkeit an die Dokumente zu gelangen. Dabei spielten die Körperkamera-Aufnahmen der Lehrkraft eine zentrale Rolle. Dadurch wurde es überhaupt ermöglicht, die Textproduktionen der Lernenden einzusehen und zu untersuchen. Zum anderen besteht die Möglichkeit des Vergleichs des Aufgabentyps. Die Aufgabenstellung befindet sich auf einer Fotokopie aus einem Arbeitsheft zum Themenblock der Migration und wurde vom Lehrer an die Klasse ausgeteilt. Die Gruppen benötigen für die Aufgabenbearbeitung Vorwissen aus vorangegangenen Unterrichtsstunden über das Leben, die Situation und die Gefühle der Migrant*innen und Grenzwächter. Außerdem wird anhand eines Dreieckes links neben der Aufgabennummer ein Differenzierungsangebot ausgewiesen. Die Aufgaben 2 und 3 weisen einen höheren Anspruch auf als Aufgabe 1. Das ist zusätzlich an der beispielhaften Bearbeitungsmöglichkeit für Aufgabe 1 (Schreibschablone, starres Muster) am rechten Rand des Arbeitsblattes zu erkennen, denn für die beiden anderen Aufgaben gibt es für die Schüler*innen keine ersichtliche Hilfestellung und unterstützenden Vorgaben zur Bearbeitung (s. Abb. 2 und 3). Im rechten unteren Eck des Arbeitsblattes wird für die Bearbeitung der restlichen Aufgaben auf Lernstrategien für das Verfassen eines inneren Monologs und Dialogs verwiesen, die der Lehrperson auf der Begleit-CD zur Verfügung stellt. Diese werden den Schüler*innen jedoch nicht angeboten. Die für die Videographie-Analyse ausgewählten Sequenzen bauen auf den Fällen der Dokumentenanalyse auf, da sie zum einen



aufzeigen, wie die Lehrkraft die Schreibprodukte der Schüler*innen bewertet und zum anderen deutlich wird, welche Hilfsmittel die Lernenden verwenden, um die in der Dokumentenanalyse vorgestellten Texte zu verfassen.

Die Kriterien für die Fallauswahl waren folgende Fragen:

- Wie werden Arbeitsaufträge von Schüler*innen umgesetzt?
- Wie produzieren Schüler*innen schriftliche Texte im Spanischunterricht?

2.1 Dokumentenanalyse

2.1.1 Das Arbeitsblatt: Textsinn¹

Im Folgenden soll das schriftlich vorliegende Felddokument, das aus der Körperkamera (im Folgenden: KK) dokumentiert wurde, präsentiert und näher betrachtet werden. Es handelt sich um eine DIN-A4-Fotokopie in Schwarz-Weiß aus dem Themenarbeitsheft *Movimientos migratorios* (Lüning & del Mazo 2013: 31).

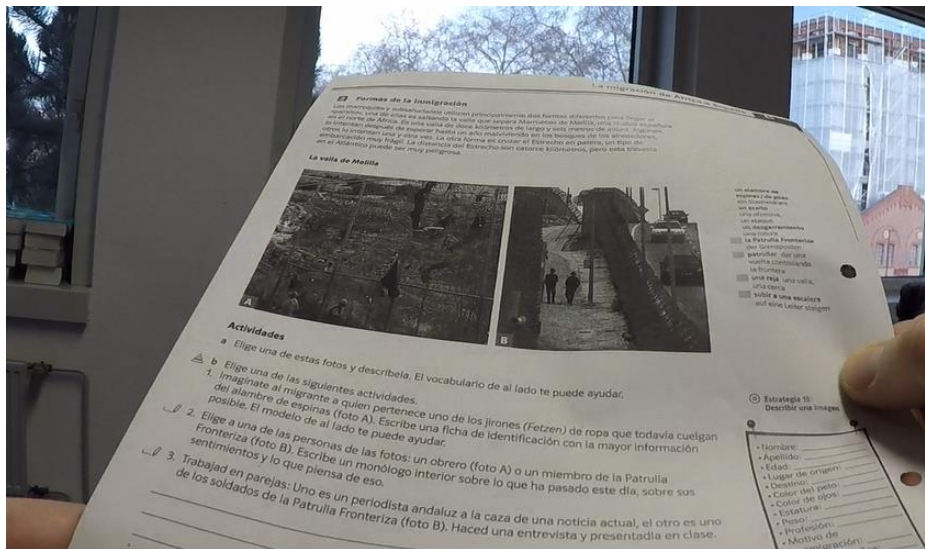


Abbildung 2: Arbeitsblatt (KK I, 00:17:39)

Dieses Themenarbeitsheft adressiert Oberstufenschüler*innen, die auf das Abitur vorbereitet werden sollen und besteht aus drei Modulen:

A La migración de México a EE.UU.

B La migración de África a España

C La emigración desde España

Das Arbeitsblatt entstammt Modul B, welches eine Übersicht über die afrikanische Einwanderung auf die Iberische Halbinsel bietet. Hierbei werden zunächst die Motive für die Migrationsströme nach Europa und die Erwartungen der Einwanderinnen und Einwanderer behandelt. Zu Beginn der Unterrichtseinheit haben die Lernenden u. a. die irreguläre Einreise

¹ Terminologie nach Tesch 2022.

über das Mittelmeer behandelt. Mit dem vorliegenden Arbeitsblatt lernen die Schüler*innen die Abschottungsmaßnahmen an der europäischen Außengrenzen Melilla kennen und damit eine weitere riskante irreguläre Möglichkeit die Grenze nach Spanien zu überschreiten.

Als nächster Schritt wird eine Analyse des Textsinns (Tesch 2022) der Fotokopie unternommen.

La migración de África a España B

2 Formas de la inmigración

Los marroquíes y subsaharianos utilizan principalmente dos formas diferentes para llegar al «paraíso», una de ellas es saltando la valla que separa Marruecos de Melilla, una ciudad española en el norte de África. Es una valla de doce kilómetros de largo y seis metros de altura. Algunos lo intentan después de esperar hasta un año malviviendo en los bosques de los alrededores, otros lo intentan una y otra vez. La otra forma es cruzar el Estrecho en patera, un tipo de embarcación muy frágil. La distancia del Estrecho son catorce kilómetros, pero esta travesía en el Atlántico puede ser muy peligrosa.

La valla de Melilla

Actividades

a. Elige una de estas fotos y descríbela. El vocabulario de al lado te puede ayudar.

b. Elige una de las siguientes actividades.

1. Imagínate al migrante a quien pertenece uno de los jirones (*Fetzen*) de ropa que todavía cuelgan del alambre de espinas (foto A). Escribe una ficha de identificación con la mayor información posible. El modelo de al lado te puede ayudar.
2. Elige a una de las personas de las fotos: un obrero (foto A) o un miembro de la Patrulla Fronteriza (foto B). Escribe un monólogo interior sobre lo que ha pasado este día, sobre sus sentimientos y lo que piensa de eso.
3. Trabajad en parejas: Uno es un periodista andaluz a la caza de una noticia actual, el otro es uno de los soldados de la Patrulla Fronteriza (foto B). Haced una entrevista y presentadla en clase.

Vocabulario:

- un alambre de espinas / de púas ein Stacheldraht
- un asalto una ofensiva, un ataque
- un desgarramiento una rotura
- la Patrulla Fronteriza der Grenzposten
- patrullar dar una vuelta controlando la frontera
- una reja una valla, una cerca
- subir a una escalera auf eine Leiter steigen

Modelo de ficha de identificación:

- Nombre: _____
- Apellido: _____
- Ethnie: _____
- Lugar de origen: _____
- Destino: _____
- Color del pelo: _____
- Color de ojos: _____
- Estatura: _____
- Peso: _____
- Profesión: _____
- Motivo de la emigración: _____
- Deseos y sueños: _____
- Más información: _____

Estrategia 15: Describir una imagen

Estrategia 19: Escribir un monólogo interior; Estrategia 14: Hacer un diálogo

31

Abbildung 3: Arbeitsblatt (ibid.)²

² Zur besseren Darstellung der Arbeitsaufträge ist das Arbeitsblatt in der Originalversion abgebildet.



Die obere Hälfte des Arbeitsblattes besteht aus drei hierarchischen Überschriften-Ebenen, einem Einleitungstext und zwei Bildern. Die ersten zwei Überschriften sind nach verschiedenen Verfahren strukturiert. Die erste Überschrift verweist rechts oben auf das Modul *B La migración de África a España* ('Migration von Afrika nach Spanien'). Der Buchstabe B ist durch den umgekehrten Schrift-Hintergrundkontrast hervorgehoben. Die zweite mit fetten Lettern gedruckte Überschrift *2 Formas de la inmigración* ('Arten der Migration') suggeriert durch die Gliederungsziffer, dass es sich um eine zweite Überschriften-Ebene, d. h. ein Unterkapitel, handelt. Auch hier ist die Nummer zwei durch ein umgekehrtes Schrift-Kontrastverhältnis in den Vordergrund gestellt. Es folgt ein kurzer Informationstext ohne Arbeitsauftrag über das Thema.

Marokkaner und Menschen aus Ländern südlich der Sahara nutzen hauptsächlich zwei verschiedene Wege, um das „Paradies“ zu erreichen. Einer davon besteht darin, über den Grenzzaun, der Marokko von Melilla, einer spanischen Stadt in Nordafrika, trennt, zu gelangen. Es handelt sich um einen zwölf Kilometer langen und sechs Meter hohen Zaun. Einige versuchen es nach einer Wartezeit von bis zu einem Jahr, nachdem sie in schlechten Verhältnissen in den umliegenden Wäldern gelebt hatten, andere versuchen es immer wieder. Die andere Möglichkeit besteht darin, die Meerenge in einem kleinen Holzkahn zu überqueren, einem sehr zerbrechlichen Bootstyp. Die Meerenge beträgt vierzehn Kilometer, doch diese Überquerung des Atlantiks kann sehr gefährlich werden. (Übers. DV)

Dem Lesenden wird das wichtigste zu den Formen der Einwanderung nach Spanien zur besseren Einbettung in die Thematik vermittelt. Dabei werden folgende „W-Fragen“ beantwortet:

- Wer? Marokkaner und Subsahara-Afrikaner.
- Wo? Spanische See- und Landgrenze mit Marokko.
- Was? Verschiedene Möglichkeiten des illegalen Grenzübertrittes.
- Wie? Gefährliches Unterfangen über den Seeweg oder den Grenzzaun in Melilla.

Da es sich um eine aktuelle und zugleich andauernde Situation handelt, wird vermutlich auf die Frage „Wann?“ nicht eingegangen. Die Frage „Warum?“ wurde bereits auf der vorherigen Seite (30) beantwortet.

Der Blick des Lesenden wird anschließend auf den fettgedruckten und lapidaren Bildtitel *La valle Melilla* ('Der Grenzzaun von Melilla') und den zwei authentischen Bildimpulsen gelenkt.



Die Bilder sind mit den Buchstaben A und B, die jeweils mit einem umgekehrten Schrift-Hintergrundkontrast hervorgehoben sind, beschriftet. Die Überschrift lokalisiert geografisch den Entstehungsort der Bildaufnahmen. Das linke Foto A zeigt eine Teilansicht der Grenzzäune an der marokkanisch-spanischen Grenze in der Stadt Melilla. Die Kleiderfetzen an dem Grenzzaun suggerieren, dass trotz der Sperranlagen Migranten und Migrantinnen versuchen, den Zaun zu überwinden. Zudem sind im Hintergrund Arbeiter*innen mit Schutzhelm sowie ein Geländewagen zu erkennen. Das rechte Foto B zeigt inmitten zweier paralleler, jeweils viele Meter hoher stacheldrahtbesetzter Zäune zwei bewaffnete Sicherheitskräfte, die patrouillieren, um die Grenze zusätzlich zu sichern. Auf der rechten Seite des Stacheldrahtzaunes fahren drei Autos hintereinander auf der linken Fahrbahn. Am rechten Seitenrand befinden sich sieben Vokabelangaben in Form von Paraphrasen, Synonymen und deutscher Übersetzungen, die als Hilfestellung für die Beschreibung beider Bilder dienen sollen. Die Photographien als symbolische Kommunikationsformen ohne Syntax (Bohnsack 2014, 2017) bilden visuell einen Kontrast zur Textualität des Arbeitsblattes und fokussieren die Aufmerksamkeit des Betrachtenden v. a. auf die Grenzbefestigungsanlagen, Kleiderfetzen und Patrouillengänger. Zudem dienen diese emotional aufgeladenen nebeneinanderstehenden Bilder der Aufdeckung und Aufklärung von aktuellen sozialpolitischen europäischen Herausforderungen. Die Fotos verdeutlichen, dass die Migrantinnen und Migranten für ihren ‚europäischen Traum‘ einen hohen Preis zahlen und bereit sind, auf der gefährlichen Reise ihr Leben zu riskieren.

Die untere Hälfte des Arbeitsblattes umfasst zwei Hauptarbeitsaufträge (*Actividades*). Diese sind in Aufgabe *a* und *b* strukturiert und weisen durch ein pyramidales Symbol ein Differenzierungsangebot aus. In Aufgabe *a* sollen die Schüler*innen eines der beiden Bilder mit Hilfe der vorgegebenen Vokabeln beschreiben. Es wird in der Aufgabenstellung weder expliziert, ob die Beschreibung des stummen Bildimpulses mündlich oder schriftlich, noch wie detailliert sie erfolgen soll. In Aufgabe *b* können die Lernenden zwischen drei Arbeitsaufträgen unterschiedlichen Umfangs und Schwierigkeitsgrades wählen. Leistungsschwächere Schüler*innen fertigen einen Steckbrief (*ficha de identificación*) über eine fiktive geflüchtete Person an (1b), schriftlich stärkere Schüler*innen verfassen einen inneren Monolog eines der in Foto A abgebildeten Arbeiters oder wahlweise eines Grenzwächters (2b) oder bereiten ein Interview mit einem Grenzschutzbeamten vor, das sie anschließend klassenöffentlich vortragen (3b). Zur jeweiligen Aufgabe wird die Fertigkeit mittels eines Symbols ausgewiesen. Das Vek-



tor-Schreibsymbol (Stift mit Linie) verweist demnach auf die Schreibkompetenz. Die vorgedruckte Schreiblinien unterhalb der Arbeitsaufträge suggerieren, dass ein Schreibprodukt erwartet wird.

Am rechten Seitenrand verweisen jeweils zwei konzentrische Kreise mit den Ziffern 14, 15 und 19 auf Lernstrategien („Verfassen eines Dialoges“, „Bildbeschreibung“ und „Verfassen eines inneren Monologs“), die auf einer Begleit-CD-ROM als Zusatzmaterial nachgeschlagen werden können. Zudem ist ein vorstrukturierter Steckbrief für eine eingewanderte Person abgedruckt. Am rechten Seitenende ist die Seitenzahl 31 zu erkennen.

2.1.2 Aufgabensinn

Nachfolgend wird der Aufgabensinn behandelt. Dafür werden Teschs Analysen genutzt, die im Rahmen der Forschungswerkstatt (Tesch & Grein i.V.) entstanden sind.

„Der Aufgabensinn impliziert eine vorgängige Selektionsleistung der Lehrperson. Diese Selektionsleistung beinhaltet die Entscheidung für das vorliegende Themenarbeitsheft zu Migrationsbewegungen von Afrika nach Europa und damit auch die Übernahme der Selektionsleistung des Lehrwerkteams bezogen auf die Textauswahl sowie die Formatierung der Arbeitsaufträge. Die Aufgabe umfasst zwei Hauptaktivitäten, a und b, sowie unter b drei differenzierende Aufträge. In der ersten Aufgabe soll eines der beiden Photos ausgewählt und mit Hilfe von Vokabelangaben beschrieben werden. Die Aufgabe stellt ein geschlossenes Format dar, es ist eine Übung, die keinerlei Reflexion über den Sinn und Zweck des Schreibauftrags bzw. auch keine Adressierung der Schreibmotivation beinhaltet. Implizit wird Schreibmotivation qua Schulbesuch vorausgesetzt. Die Aufgabe beinhaltet ferner keinerlei Hinweise bezüglich des erwarteten Produkts, etwa mit Blick auf die Modalität (mündlich oder schriftlich), den Grad der Detailliertheit (falls schriftlich die Länge des zu generierenden Textes) oder mit Blick auf die symbolische Bedeutung der Objekte und die Gemachtheit der Bilder. Die Schüler*innen werden sozusagen mit den Bildern allein gelassen, ohne irgendwelche Hinweise oder Hilfestellungen bezüglich der perspektivischen Projektion oder der szenischen Choreographie. Dadurch dass die Nebeneinanderstellung der Photos im Arbeitsauftrag wieder aufgelöst wird, entfällt auch die Vergleichsmöglichkeit bzw. die Analyse der Kontrastierung.



[Der Lehrer] lässt die Aufgabenstellung von Fabian, einem Schüler, der Spanisch auf L1-Niveau spricht, laut vorlesen. Er fragt, wer das Foto A beschreiben möchte. Nachdem sich nach 20 Sekunden niemand meldet, fordert er Fabian auf, das Bild zu beschreiben. Selbst dieser Schüler tut sich anfangs etwas schwer. Anschließend ruft er Marco auf, der Spanisch ebenfalls auf L1-Niveau spricht, um die Bilder zu beschreiben, so dass damit Aufgabe a bereits als bearbeitet abgeschlossen wird. Aufgabe b beinhaltet eine Auswahl aus drei nach Schwierigkeitsgrad sortierten Optionen.

[...]

Die Strukturierungshilfe zum ersten Schreibauftrag, die diesen vereinfachen soll, besteht in einem Steckbrief, der dreizehn disparate Stichwörter auf Spanisch enthält, darunter Color del pelo ('Haarfarbe') und Color de ojos ('Augenfarbe'), aber auch Deseos y sueños ('Wünsche und Träume'). Auch hier wieder fehlt jegliche Erklärung, worin der Sinn eines solchen Steckbriefs bestehen könnte, etwa eine Perspektivübernahme. Denkbar wäre beispielsweise die Perspektive einer polizeilichen Registrierung oder einer journalistischen oder wissenschaftlichen Recherche. Ein Steckbrief für illegale Migranten ohne eine solche explizite Perspektivierung sowie das Anfertigen eines solchen Steckbriefs wird offenbar als nicht hinterfragte unterrichtliche Normalität angesehen. Eine implizite Erklärung für das Anfertigen dieses Steckbriefs liegt allerdings in der didaktischen Begründung „con la mayor información posible“ ('mit dem größtmöglichen Informationsgehalt'), d. h. der Schreibauftrag soll u. a. den Zweck erfüllen, möglichst viel zu schreiben. Der Schreibauftrag wird somit weder didaktisch noch inhaltlich begründet, sondern durch die erwartete Quantität der Schreibleistung.

Der zweite Schreibauftrag setzt Vorwissen zum Film *14 kilómetros* voraus, den offenbar alle Schüler*innen bereits kennen. Konkret wird verlangt, sich in eine fremde Person in einer fremden Welt hineinzusetzen und sogar einen ‚inneren Monolog‘ dieser Person zu verfassen, eine reife schriftstellerische Leistung, zumal explizit nicht nur die Gedanken, sondern auch die Gefühle dieser Person im inneren Monolog enthalten sein sollen. Derartige - auch ethisch nicht unproblematische - Schreibaufträge finden sich allerdings mit großer Regelmäßigkeit in den Lehrmaterialien.

Einen ebenso hohen, quasi-schriftstellerischen Anspruch verfolgt der dritte Schreibauftrag. Auch hier soll wieder ein Grenzsoldat zu Wort kommen, diesmal allerdings nicht in Form eines inneren Monologs, sondern in Form eines Interviews. Die Schwierigkeit wird noch dadurch



erhöht, dass ein Interview eine mündliche Interaktionsform beinhaltet, die hier künstlich verschriftlicht werden soll, ohne dass den Schüler*innen textstrukturierende oder genrespezifische Hinweise mitgegeben werden.

Die drei Schreibaufträge haben insofern einen öffnenden Charakter, als sie Gestaltungsräume anbieten, Freiräume für die kreative Füllung inhaltlicher Lücken, die durch die thematische Setzung und die methodischen Hinweise lediglich gerahmt werden.“