

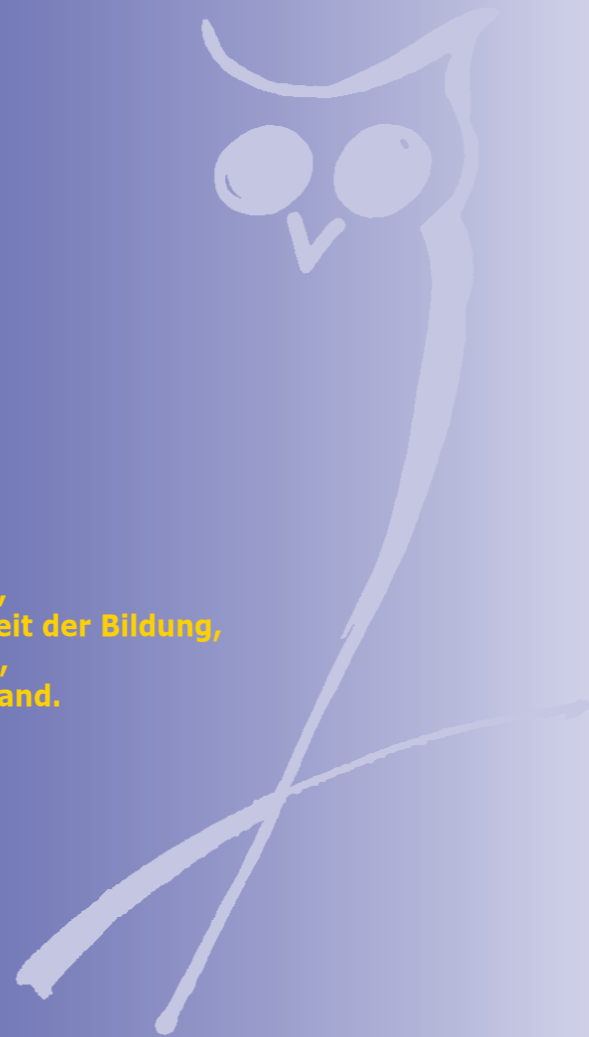
## Bildung sucht Dialog!

Dieser  
vierte  
Band  
der  
PH NÖ  
sammelt  
und  
präsentiert  
Facetten  
zum  
Dialog  
um  
Fragen  
zur

- Menschlichkeit in der Schule,
- Vielheit der Fächer und Einheit der Bildung,
- dialogischen Führungskultur,
- Ethik als Unterrichtsgegenstand.

Er  
will  
alle  
Lehrer/innen  
und  
an  
Bildung  
interessierten  
Bürger/innen  
einladen  
zu  
Kontakt,  
Gespräch  
und  
Zusammenarbeit.

ISBN 978-3-9519897-4-7



Erwin Rauscher (Hg.) Unterricht als Dialog

Pädagogik für Nieder-  
österreich — **Band 4**

Erwin Rauscher (Hg.)

## Unterricht als Dialog

Von der Verbindung der Fächer  
zur Verbindung der Menschen

Pädagogik  
*für*  
Niederösterreich  
**Band 4**



Erwin Rauscher (Hg.)

# Unterricht als Dialog

Von der Verbindung der Fächer  
zur Verbindung der Menschen

Pädagogik  
*für*  
Niederösterreich

**Band 4**



## IMPRESSUM

Eigentümer und Medieninhaber:  
Pädagogische Hochschule Niederösterreich  
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – Jänner 2011  
Redaktion: Erwin Rauscher  
Lektorat: Günter Glantschnig  
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher  
Druck: Paul Gerin GmbH & Co KG, 2120 Wolkersdorf, Wienerfeldstraße 9

ISBN 978-3-9519897-4-7

Claudia Adorjan-Lorenz

## Wörter bewegen

Was ‚Kreatives Schreiben‘ zum Dialog beitragen kann

*Die Vermittlung von Gesprächskompetenz ist als zentrale Aufgabe der Lehrenden am Lernort Schule, im Besonderen im Modellversuch der Neuen Mittelschule, verankert. Kreative Schreibaufgaben, deren Aufnahme als Lern- und Arbeitstechniken in jede Unterrichtsplanung unerlässlich sind, können einen Beitrag zur Förderung einer dialogischen Lernkultur leisten und eröffnen somit ungeahnte Möglichkeiten zum Dialog im Unterricht und darüber hinaus.*

### 1 Verbundenheit im Dialog

„... Denn wir müssen uns als Menschen untereinander verständigen, und wir stehen uns, ob wir wollen oder nicht, im Dialog als einem besonderen Gebundensein gegenüber.“<sup>1</sup> Der vor allem in den 50er und 60er Jahren bekannte deutsche Pädagoge Alfred Petzelt beschreibt die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden, eben diese Relation, als ‚Band‘. Das Band, dessen Natur das Psychische konstituiert, ist, „wenn wir unterrichten und erziehen.“<sup>2</sup> Dieses Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden ist Bedingung und grundlegendes Prinzip für alles Lernen in der Schule, wenngleich diese Beziehung natürlich nicht nur für organisierte Schulen reserviert ist, sondern sich zwischen Eltern und ihren Kindern, zwischen Erwachsenen und Heranwachsenden ebenso findet wie zwischen Erwachsenen sowie Kindern und Jugendlichen selbst. Nach Petzelt kann diese Du-Beziehung nicht abgeschüttelt werden; er weist darauf hin, dass der Lehrende über das Band verfügt, nicht „als Souverän, sondern als Gebundener“.<sup>3</sup> So ergibt sich ein Lehrer-Schüler-Verhältnis unter dem Aspekt, dass sich beide einander gleichwertig gegenüber stehen, was „das Dialogische“<sup>4</sup> sichtbar werden lässt. Es geht dabei um die innere Einstellung des Menschen, mit der er sich zunächst der Sichtweise des Anderen durch aufmerksames Zuhören nähert. Max Frisch sagt dazu, dass jeder Versuch, sich mitzuteilen, „nur mit dem Wohlwollen des anderen gelingen kann.“<sup>5</sup> Unerlässlich dabei ist, die grundsätzliche Unterschiedlichkeit zweier Menschen anzuerkennen und den Gesprächsbeitrag des Anderen als Bereicherung zu sehen, gerade dann, wenn er mit der eigenen Sichtweise nicht übereinstimmt.<sup>6</sup> Die/Der Lehrende ist aufgerufen, die/den Lernende/n in dieser Situation neu zu sehen, alte Denkbahnen zu verlassen, um sich gegenseitig neu wahrnehmen zu können. Somit ist ein Dialog dann gelungen, wenn die Menschen aus diesem anders herauskommen, als sie hineingingen.<sup>7</sup>

#### 1.1 Dialog setzt Zuhören voraus

„Du brauchst mir gar nichts zu sagen, ich weiß Bescheid!“ oder ähnliche Sätze machen ei-

nen Dialog unmöglich, denn niemand kann wissen, was ein anderer fühlt, wenn zuvor nicht zugehört wurde. Umgelegt auf den Lernort Schule bedeutet das, dass die/der Lehrende Verantwortung für ein gelingendes Gespräch mit Lernenden trägt. Erst durch das Stellen von Fragen ist ein richtig gutes Zuhören gewährleistet. Schon gar nicht darf sich die/der Lehrende dazu hinreißen lassen, indem sie/er meint: „*Ich weiß!*“, oder in einen Monolog verfallen. Zum Dialog gehört auch das Nichtreden. Erfahrungsgemäß neigen Lehrende allzu oft dazu, sich zu sehr auf das Reden und zu wenig auf das Zuhören zu konzentrieren. Michael Ende hat die Kraft des Zuhörens in seinem Buch „Momo“ auf unvergleichbare Weise beschrieben: „*Was die kleine Momo wie kein Zweiter konnte, das war Zuhören. Momo konnte so zuhören, dass dummen Leuten plötzlich sehr gescheite Gedanken kamen. Nicht etwa, weil sie etwas sagte oder fragte, was den anderen auf solche Gedanken brachte. Nein, sie saß nur da mit aller Aufmerksamkeit und Anteilnahme...*“<sup>8</sup> Wollen sich Lehrende um wirkliche Begegnungen bemühen, dann sei hier ein aus der Mode gekommenes Wort zitiert, das lautet: ‚Von Herzen sprechen‘. Es bedeutet für den Religionsphilosophen und Autor des Buches „Das dialogische Prinzip“, Martin Buber, dass es nicht darum geht, den Anderen zu beeindrucken<sup>9</sup>, vielmehr geht es um ehrliches Interesse und Anteilnahme.

Beim Dialog geht es auch nicht unbedingt um Harmonie oder gar um Gleichschaltung der beteiligten Menschen. Bereichernd ist der Dialog durch seine Gegensätze, durch seine Vielfalt. So sieht Michael Benesch, Arbeits- und Wirtschaftspsychologe, den Dialog für schnelle, entscheidungsorientierte Lösungen als ungeeignet. Vielmehr soll der Dialog Nährboden für ein „wahrhaftiges Miteinander“<sup>10</sup>, in dem Platz für Gegensätzliches ist und aus dem etwas Neues entstehen kann, sein.

## 1.2 Dialog als grundlegendes Prinzip in der Schule

Für den Verlauf des Unterrichts sind die Beziehungen der Lernenden zu ihren Lehrenden von grundlegender Bedeutung.<sup>11</sup> Die „soziale Bindekraft von Wörtern“<sup>12</sup>, in gesprochener und geschriebener Sprache, ist in diesem Zusammenhang ein wesentliches Element, das über die Art des Ich-Du-Verhältnisses Auskunft gibt. Bei Betrachtung der ursprünglichen Bedeutung von Dialog trifft man unweigerlich auf Hellmut Geißner, der im Dialog die Möglichkeit eines Sich-Beteiligens am gemeinsamen Durchdenken und Durchsprechen neuer oder schwieriger Aufgaben, aber auch von persönlichen Fragen und Sachen sowie Beziehungen sieht.<sup>13</sup> Dabei ist die/der Lehrende aufgefordert ihre/seine heimliche innere Haltung, manchmal sogar Vorurteile der/dem Lernenden gegenüber, abzulegen. Es geht nicht darum, dass die/der Lernende so denkt und handelt, wie das die/der Lehrende für richtig hält, auch nicht um einen möglichen Konsens, sondern das Ziel der/des Lehrenden soll sein, die/den Heranwachsende/n durch Kommunikation verstärkt in den Lernprozess einzubinden, um damit einen wesentlichen Beitrag zu deren/dessen Persönlichkeitsentwicklung und der Stärkung ihres/seines Selbstbewusstseins leisten zu können. ‚Gute Schulen‘ bedürfen einer ‚guten Kommunikation‘ und förderlicher Beziehungen. Aus diesem Grund weist Reinhold Miller in seiner „Beziehungsdidaktik“<sup>14</sup> darauf hin, dass die Beziehungsebene gegenüber der Sachebene viel zu kurz kommt, und ortet diesbezüglich einen erheblichen Nachholbedarf im Rahmen der Schulentwicklung.<sup>15</sup> Schule ist als Ort der Kommunikation zu sehen und darf die wertschätzende Annahme jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin im Sinne der Menschenbildung nie aus dem Auge verlieren, um im Miteinander und Füreinander bestehen zu können, denn zwischenmenschliche Anerkennung, Wertschätzung sowie Zuwendung

sind Kern aller menschlichen Motivation<sup>16</sup> und machen eine gelingende Beziehung, mit der Symbolkraft ‚eines Bandes‘, möglich. Um dieser Tatsache Rechnung zu tragen, kommt der Kommunikation, schriftlicher oder mündlicher Natur, in allen Fächern eine Schlüsselrolle zu – diese ist unweigerlich als zentrales Unterrichts Anliegen zu sehen.<sup>17</sup>

## 2 Kompetenzbereich ‚Sprechen‘

### 2.1 Pädagogisches Konzept der Neuen Mittelschule

Leitendes Prinzip der Neuen Mittelschule<sup>18</sup> ist eine grundsätzliche pädagogische und organisatorische Neugestaltung des gemeinsamen Lernens der 10- bis 14-Jährigen. Diese gemeinsame Schule zeichnet sich durch die Schwerpunkte ‚innere Differenzierung und Individualisierung‘ aus, folglich sollen die individuellen Fähigkeiten und Talente der Schüler/innen gefordert und gefördert werden.<sup>19</sup> So bietet die NMS ein differenziertes Lernangebot ohne äußere Unterteilung in Leistungsgruppen, dabei ist ein gemeinsames Unterrichten im Team-Teaching von HS- und AHS- bzw. BMHS-Lehrkräften vorgesehen. Die Arbeit in heterogenen Stammklassen mit differenziertem Übungsmaterial ermöglicht Individualisierung und trägt somit zu einem motivationalen Effekt, vor allem bei leistungsschwächeren Schülerinnen/Schülern, bei. Im Lernprozess wird auf realistische Selbsteinschätzung, Verbesserung der Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Selbstständigkeit und Selbstverantwortung geachtet. Ab der 7. Schulstufe wird durch ein schulautonomes Schwerpunktangebot ebenfalls auf Individualisierung und Differenzierung eingegangen.<sup>20</sup> Im Blickfeld der Neuen Mittelschule, die als lernende Organisation zu sehen ist, steht aber nicht ausschließlich das Lernen der Schüler/innen, sondern auch das aller Lehrenden, das belegen die in diesem Zusammenhang begleitenden Fortbildungsveranstaltungen. So sieht der NMS-Projektleiter, Helmut Bachmann, die Neue Mittelschule als „*ideales Arbeitsfeld für innovative Ansätze*“<sup>21</sup> in der Lehreraus- sowie -fortbildung, wobei den Pädagogischen Hochschulen als Kooperationspartner eine wichtige Rolle zukomme.

### 2.2 Sprachkompetenz in der Neuen Mittelschule

Leitende Ziele in der NMS sind im Bereich Kreativität und kultureller Ausdrucksfähigkeit zu finden. Die Fähigkeit, eigene kreative Äußerungen mit anderen zu vergleichen und im sozialen und schulischen Kontext zu nützen, gehört zu den Inhaltsschwerpunkten.<sup>22</sup> Sprache ist dabei ein wichtiges Verständigungsmittel und bietet somit die bestmögliche Grundlage für den Auf- und Ausbau kommunikativer Fähigkeiten. Zu den wichtigen Grundbausteinen für das soziale Miteinander im Dialog zählen dabei in jedem Fall Zuneigung und Übereinstimmung.<sup>23</sup> An dieser Stelle sei die Pädagogik Paulo Freires erwähnt, die den „*Dialog als grundlegendes Prinzip in der Schule*“ sieht, der Sprache kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu, weil „*Sprache dem Menschen ermöglicht, die Welt zu benennen und zu gestalten*“<sup>24</sup>. Sprechen bestimmt somit unser Leben.

Im Sinne der NMS sollen Schüler/innen befähigt werden, anspruchsvolle Lernaufgaben selbstständig und selbstverantwortlich zu lösen. Im Zentrum dieser neuen Lernkultur steht „*das einzelne Kind mit seinen individuellen Möglichkeiten*“<sup>25</sup>, das neben offenen Lernformen zusätzlich forschendes Lernen, E-Learning, das Lernen in und an Projekten u.a. kennenlernen soll. Von den geforderten Schlüsselkompetenzen – Verantwortung, Kreativität und

Eigenständigkeit – kommt der Kommunikations-, Konflikt- und Teamfähigkeit verstärkte Bedeutung zu. Insbesondere für das Fach Deutsch gilt es, Methoden und Arbeitstechniken im Bereich Sprechen verstärkt in den Unterricht einzubringen. Neben den in vielen Lehrbüchern verankerten Gesprächsformen wie Diskussionen, Debatten, Moderationen, Rollenspiele u.a. sollen Schüler/innen künftig erfahren, wie Kommunikation gelingen kann bzw. sollen sie über eine Gesprächskultur verfügen, die sich durch aufmerksames Zuhören und respektvolles Gesprächsverhalten auszeichnet. In diesem Sinn fordert Bertram Thiel *„Gespräche und Dialoge als Lerntechnik unterrichtswirksam einzusetzen“*, um ein *„besseres und nachhaltiges Lernen“* zu erwirken, wobei der *„dialogische Umgang“* der Lehrenden und Lernenden sich zu einer bedeutenden Lernstrategie entwickeln muss.<sup>26</sup> Somit ist der Kompetenzbereich Sprechen in der Unterrichtskonzeption der NMS im besonderen Maß zu verankern.

### 2.3 Welche Bedeutung kommt dem ‚Dialogischen Lernen‘ zu?

Dialoge ermöglichen bedingt jene Art des Unterrichtens, an der sich alle beteiligen können, das heißt, ein Dialog ist unabhängig von der Zahl der Sprechenden und meint eine *„gemeinsam verantwortete Sache, welche im miteinander Sprechen und Handeln gestaltet wird“*. Lernen entsteht somit im *„dialogischen Prozess des miteinander Arbeitens und Sprechens“*.<sup>27</sup> Das beinhaltet, dass die/der Lernende sich sowohl für das eigene Lernen als auch für das der Anderen und deren Beiträge interessiert. Das Dialogische Lernkonzept zielt auf das Interesse der Beteiligten, auf deren unterschiedliche Sichtweisen und soll somit deren Austausch fördern. So lernen die Schüler/innen sich aktiv dem eigenen Denken gegenüber zu verhalten und dem anderen mit Respekt zu begegnen.<sup>28</sup> Dialogisches Lernen motiviert Schüler/innen in besonderer Weise, denn durch entspanntes und erfolgreiches Arbeiten steigt die Unterrichtsqualität, für Lernende, aber auch für Lehrende. Erwünschte Nebenwirkungen wie Arbeitsfreude und Würdigung der Beteiligten stellen sich dabei ganz von selbst ein. Kreativität wird zu einem fixen Unterrichtsbestandteil. Der dialogorientierte Unterricht kann in besonderer Weise dazu beitragen, dass komplexe interaktive Lernumgebungen zu einem ganzheitlichen und stimmigen Lernprozess gelingen können<sup>29</sup>, daraus resultiert: Bildungsvermittlung im Rahmen des Dialogischen Lernens ist ein höchst kommunikativer und kreativer Prozess<sup>30</sup> und trägt somit, ganz im Sinne der NMS, zur eigenverantwortlichen Gestaltung des Lernens bei Schülern und Schülerinnen bei. Zusammengefasst heißt das, dass Dialogisches Lernen die intrinsische Motivation der Schüler/innen fördert, indem sie den Lernprozess mitgestalten dürfen; darüber hinaus fördert dieses Unterrichtskonzept die Sozial- und Teamkompetenz. An dieser Stelle sind besonders die Lehrenden aufgerufen, denn dialogisch angeleitetes Lernen bedarf einer kompetenten Begleitung und eines kommunikationsfähigen Vorbildes<sup>31</sup>, damit das Vertrauen der jeweiligen Schüler/innen geweckt wird.

## 3 ‚Kreatives Schreiben‘ als Instrument des ‚Dialogischen Lernens‘

Vorweg soll der Begriff ‚Kreativität‘, der im Zusammenhang mit dem Schreiben sehr unterschiedlich definiert wird, einer Klärung zugeführt werden. Am ehesten meint ‚Kreatives Schreiben‘ ganz allgemein das Spielen mit Phantasien, den experimentellen Umgang mit Sprache und literarischer Produktionstechniken, was zum produktiven Umgang und zur Entwicklung von neuen künstlerischen Ausdrucksformen führen kann.<sup>32</sup>

Bei genauer Betrachtung von Urs Rufs Ausführungen zum Dialogischen Lernmodell lässt sich feststellen, dass mit den von Schülerinnen/Schülern verfassten Texten, in denen sie nicht nur vermitteltes Wissen verarbeiteten, sondern auch eigenes Wissen und Wertungen einbrachten, der Grundstein für Dialogisches Lernen gelegt wurde. Die Schüler/innen sollten „nicht nur in der Hörerrolle verharren und das Gehörte möglichst gut wiedergeben, ..., sie sollten vielmehr die Möglichkeit bekommen, von der Hörer- in die Sprecherrolle zu wechseln.“<sup>33</sup> Ein Umdenken in der Didaktik bezüglich der Aufgabenstellung kann dahingehend stattfinden, indem mit schreibpädagogischen Ansätzen gearbeitet wird. Es geht darum, das Denken der Schüler/innen durch die Aufforderung zu fördern, eine Sache „*persönlich zu erschließen*“<sup>34</sup>, indem sie dazu ihre Gedanken und Gefühle ausführlich aufschreiben. So bestimmen Schüler/innen mit ihren schriftlichen Arbeiten ihre Position, können sich individuell damit auseinandersetzen und treten erst in weiterer Folge in einen dialogischen Austausch mit ihren Mitschülerinnen/-schülern und ihren Lehrenden. Daraus resultiert, dass ‚Kreatives Schreiben‘ als prozessorientierte Fähigkeit die eigenverantwortliche Gestaltung des Lernens fördert und die Reflexion in Form von Interaktions- und Kommunikationsvorgängen zulässt. Beim Kreativen Schreiben erwerben Schüler/innen nicht nur Kompetenzen, die sie für das Verfassen eines Textes benötigen, sie lernen darüber hinaus, ihre eigene Arbeit zu reflektieren und zu verbessern sowie die Schreibergebnisse ihrer Mitschüler/innen zu beurteilen und Rückmeldungen zu geben.<sup>35</sup> Damit ist begründet, dass Kreatives Schreiben zu den methodischen Grundlagen, nicht nur im Deutschunterricht, zählen soll und in jedem Fall als Dialogisches Lernmodell den Unterricht bereichert.

### 3.1 Die Phasen des kreativen Schreibprozesses

In der entsprechenden Literatur findet der/die Leser/in zahlreiche Szenarien des Kreativen Schreibens, die von literarischen bis hin zu therapeutischen Schreibexperimenten bzw. Schreibprojekten reichen. Der Schreibprozess als solcher läuft dabei zumeist in ähnlicher Form in dem nachfolgend dargestellten Vier-Phasen-Modell ab:

- ❖ *Inspirationsphase*: Zu ihr gehören bestimmte aktive Auseinandersetzungen mit der Umwelt, ebenso das spontane Entdecken von Verborgenen in der eigenen Seele.
- ❖ *Inkubationsphase*: In ihr werden Assoziationen, d.h. Gedankenverknüpfungen, angestellt.
- ❖ *Illuminationsphase*: Hier nehmen die ungeordneten Elemente Gestalt an; Gedanken werden überprüft und ausgearbeitet.
- ❖ *Verifikationsphase*: Sie schafft Raum zur Überprüfung des entstandenen Produktes; sie beinhaltet Vorlesen, Diskutieren und Kommunizieren.<sup>36</sup>

Im kreativen Schreibprozess wird die Ebene der Alltagssprache verlassen; der Prozess kann Formen poetischer Sprache entwickeln. Beim Wechsel sind rationale wie emotionale Bewusstseinsebenen beteiligt. Der rationale Kern, auch unter den Begriffen wie ‚zentrale Idee‘, ‚Kernpunkt‘, ‚Ideenkeim‘ bekannt, wird in der Inkubations- und Illuminationsphase von emotionalen Aspekten überlagert, die aber in der Verifikationsphase der Textarbeit wieder von rationalen Aspekten abgelöst werden. „*Der Schreibakt erscheint als Prozess der schrittweisen Annäherung des entstehenden Textes an die rationale Ausgangsidee.*“<sup>37</sup> In all diesen Phasen kann das Dialogische statthaben, indem gegenseitige Verstärkung, Assoziationsförderung durch gegenseitige Anregung und die gemeinsame Bewältigung individueller Schreibhemmungen bzw. Schreibblockaden als wesentliche Bestandteile dieser Prozesse gesehen werden.



### 3.2 Mit Worten zu sich selbst finden

Schreiben als kreativer Prozess fördert den inneren Dialog und hilft im Erkennen und Deuten der Inhalte im äußeren Dialog psychische und soziale Strukturen aufzubauen. So tragen die eigene Schreiberfahrung und der Austausch innerhalb der Gruppe wesentlich zur Selbstwahrnehmung bei<sup>38</sup>, können persönlichkeitsbildend wirken und therapeutischen<sup>39</sup> Charakter annehmen. Auf die Breite der therapeutischen Möglichkeiten geht in den 90er Jahren der Leiter der Münchner Schreibwerkstatt, Jürgen von Scheidt, ein, indem er betont: *„Das Schreiben kann Informationen verarbeiten, von innerem Druck entlasten, die Persönlichkeit in Subjekt und Objekt spalten, Gefühlserinnerungen anreichern ...“*<sup>40</sup> So schreibt auch die Autorin Silke Heimes in ihrem Buch „Schreib es dir von der Seele“ von den Erfahrungen, die sie mit den Teilnehmenden ihrer Schreibseminare gemacht hat: Viele wütende und traurige Briefe wurden geschrieben und nie abgeschickt, weil schon das Schreiben von Wut und Trauer befreite. Viele Menschen setzen sich beim Schreiben zum ersten Mal mit ihrer Person und Biographie auseinander und erhalten Klarheit über ihre eigene Denk- und Verhaltensmuster.<sup>41</sup> Schüler/innen erleben es immer wieder als sehr beruhigend und tröstend, wenn sie feststellen, dass sie mit ihren Problemen nicht allein sind. ‚Kreatives Schreiben‘ ist dabei keinesfalls als psychologischer Randbereich zu sehen, sondern kann eben durch die Kraft der Sprache, durch die vielfältigen Wirkungen des Schreibens und durch die Entdeckung der Fähigkeit zum Schreiben die/den Lernende/n Selbstvertrauen gewinnen lassen, welches ihr/ihm auch in anderen Schul- und Lebensbereichen hilft.

### 3.3 Annäherung an die Praxis

Das Dialogische Lernkonzept arbeitet mit ‚offenen Aufträgen‘, die sich besonders gut für das Kreative Schreiben eignen. Dabei erhalten alle Schüler/innen meistens den gleichen Auftrag, der von der/vom Lehrenden so zu formulieren ist, dass sich auch wirklich alle Schüler/innen angesprochen und herausgefordert fühlen. Lernende fühlen sich angestrengt und gehemmt, wenn sie das Gefühl haben, Aufträge anderer erfüllen oder bestimmten Standards bzw. formalen Anforderungen, dazu gehört auch die Rechtschreibung, entsprechen zu müssen. Sätze wie: „So kannst du das nicht ausdrücken!“ oder „Schau, wie viele Rechtschreibfehler deine Arbeit aufzeigt!“, sind vehement zurückzuweisen. Will die/der Lehrende *„natürliche Freude am schriftlichen Ausdruck“* und *„sprachliche Gestaltungskraft“*<sup>42</sup> bei den Lernenden entwickeln, so ergibt sich, dass vieles auf der Antwortseite völlig offen ist, und das ist gut so, wenn selbst die erfahrenste Lehrperson nicht im Voraus weiß, auf welcher Ebene die Schüler/innen antworten.<sup>43</sup> Das bestätigte sich in einer kreativen Schreibaufgabe, in der 10-jährige Schüler/innen den Auftrag erhielten, ‚10 Gebote‘ für ihre Eltern zu notieren. Das Ergebnis versetzt in dem Fall nicht nur Lehrende in Erstaunen, sondern sicherlich auch die Erziehungsberechtigten, wenn diese dann u.a. lesen:

1. Gebot: Sie (gemeint sind die Eltern) sollen öfters mit uns spielen!
2. Gebot: Sie sollen nicht so viel schimpfen!
3. Gebot: Sie sollen öfters mit uns etwas unternehmen!
4. Gebot: Sie sollen die Kinder mehr entscheiden lassen!
5. Gebot: Sie sollen nicht so viel Gemüse kochen, sondern dafür Kuchen backen!
6. Gebot: Sie sollen mehr Vertrauen in ihre Kinder haben!

...<sup>44</sup>

Bei den 14-jährigen Schülerinnen/Schülern sehen die Ergebnisse im Vergleich so aus:

1. Gebot: Den Kindern mehr zuhören!
2. Gebot: Nicht auf das Taschengeld vergessen!
3. Gebot: Auf Wunsch der Kinder beim Lernen helfen!
4. Gebot: Bei schlechten Noten Mut machen!
5. Gebot: Keine peinlichen Fragen an Freunde stellen!
6. Gebot: Niemals ohne Anklopfen das Zimmer betreten!
- ...
10. Gebot: Keine erbärmlichen Aufklärungsversuche!<sup>45</sup>

Reflexion ist wichtig: Die Ergebnisse dieser beschriebenen offenen Schreibaufträge bringen unwillkürlich einen Dialog im Unterricht in Gang und lassen diesen somit interessant und lebendig werden. So ist die Kultur eines persönlichen und fachbezogenen Dialoges unter den Lernenden ein wesentlicher Schritt auf dem Weg zu deren Selbstständigkeit, aber auch zu einer lebendigen Lerngemeinschaft. Wenn es zu einem Austausch von Schreibprodukten unter Schülern und Schülerinnen kommt, sind vom Lehrenden einige Hilfestellungen zu geben.

Beim Dialogischen Lernmodell nach Urs Ruf finden drei Varianten ihre Anwendung, um die Reflexion zu organisieren:

- ❖ Variante 1: Die Schüler/innen tauschen ihre Beiträge in Partnerarbeit aus, sie lesen jeweils den Beitrag des anderen und schreiben eine Rückmeldung dazu.
- ❖ Variante 2 – Sesseltanz: Die Schüler/innen legen ein leeres Blatt mit dem Titel ‚Rückmeldungen‘ neben ihren Beitrag, verlassen ihren Platz und suchen sich einen freien Platz, wenn sie das wollen. Diejenigen, die ihre Arbeit niemandem zeigen wollen, bleiben auf ihrem Platz sitzen. Idealerweise legt der Lehrende dafür eine bestimmte Zeit fest, danach kehren die Schüler/innen an ihren Platz zurück und lesen die Rückmeldungen.
- ❖ Variante 3: Alle Schüler/innen befassen sich mit dem gleichen Schülerbeitrag, den die/der Lehrende verbunden mit einem bestimmten Auftrag an die Schüler/innen austeilte. Danach sammelt die/der Lehrende die Rückmeldungen ein, wertet sie aus und bespricht sie in einer der nächsten Unterrichtseinheiten.

Die dargestellten Varianten dienen dazu, den Dialog in jene Bahnen zu lenken, die eine wertschätzende Haltung aller Dialogteilnehmer/innen fördern. Empfehlenswert ist auch eine Reflexion über das eigene Vorgehen, die in den persönlichen Lerntagebüchern der Schüler/innen festgehalten werden können.<sup>46</sup> Klaus W. Vopel empfiehlt in diesem Zusammenhang die drei klassischen Fragen am Ende einer derartigen Arbeitseinheit von den Lernenden beantworten zu lassen: *„Wie hat mir das Schreibexperiment gefallen? Worüber denke ich jetzt nach? Wie fühle ich mich?“*<sup>47</sup>

Zusätzlich können die daraus gewonnenen Erkenntnisse in einen Folgeauftrag an die Schüler/innen münden bzw. weitergeführt werden, indem spezifische Themen ausführlicher schriftlich erörtert werden. Von Zeit zu Zeit kann die/der Lehrende sich ebenfalls am Schreibprozess beteiligen und in der anschließenden Reflexion mit den Lernenden auf gleicher Ebene von seinen persönlichen Erfahrungen berichten.

Über das Dialogische Lernen im Unterrichtsfach Deutsch hinaus besteht die Möglichkeit, die Ergebnisse von Schreibexperimenten zu vervielfältigen und durch initiierte Lesungen einem erweiterten Publikum zu präsentieren. Neben dieser Art von Publikation erfahren Texte aus Schülerhand eine besondere Wertschätzung, wenn diese dramatisiert werden und im Rahmen des Schulspiels zur Aufführung gelangen, denn derartige Darbietungen ziehen unwillkürlich

Gespräche auf unterschiedlichen Ebenen nach sich und sind als wertvoller Folgeeffekt kreativer Schreibprozesse als Instrument Dialogischen Lernens einzustufen.

## 4 Conclusio

Kreatives Schreiben, eingebettet im Dialogischen Lernmodell, ermöglicht der/dem Lehrenden auf unvergleichbare Weise tiefen Kontakt zu ihren/seinen Schülerinnen/Schülern. Das am Ende dieses Beitrags stehende Gedicht<sup>48</sup> versinnbildlicht nachdrücklich die Emotionen, die Lernende zu derartigen Schreibprodukten motivieren und befähigen können: Dabei wird großes Vertrauen der/des Lernenden zur/zum Lehrenden sichtbar. Neben diesen Einsichten in Lebenszusammenhänge erweitern Lernende ihre sprachliche Kompetenz und ihr Ausdrucksvermögen und können somit ihre Kommunikationsfähigkeit schulen und bereichern. Ziel des aus dem Schreibprozess heraus entstehenden Dialogs ist nicht die detaillierte Analyse der jeweiligen Texte, sondern vielmehr die Wirkung auf jeden einzelnen. Kreatives Schreiben „eröffnet eine spezifische Einheit von emotionellem, sozialem und kognitivem Lernen“<sup>49</sup> und kann zur Förderung dialogischer Kompetenzen beitragen, indem neue Gesprächsqualitäten eröffnet werden.

### *fernweh*

*schwarzes kind in weiter ferne  
steht am strand und sieht die sterne.  
denkt an die schöne andre welt,  
in der man häuser hat und geld.  
dort ist man sicher ohne sorgen,  
und keiner fürchtet sich vorm morgen,  
vor armut und vor hungersnot,  
vor bürgerkriegen und dem tod.*

*ich steh' am fenster,  
seh' die sterne  
und sehne mich so nach der ferne.  
ich denk' mir, dass dort sicherlich  
ein kind steht – ganz genau wie ich.  
es sieht zum himmel,  
sieht die sterne,  
sehnt sich wie ich nach ferne.  
Es ähneln sich unsre welten kaum,  
und doch verbindet uns ein traum.*

### Anmerkungen

- 1 Vgl. Peter Kauder/Alfred Petzelt: Pädagogik wider den Zeitgeist. Ausgewählte pädagogische Abhandlungen (mit Erläuterungen und Arbeitsaufgaben), Baltmannsweiler 2003, S.120.
- 2 A.a.O., S.152.
- 3 A.a.O., S.155.
- 4 A.a.O., S.121.
- 5 Vgl. Edith Slembek/Hellmut Geißner (Hg.): Feedback. Das Selbstbild im Spiegel der Fremdbilder, Sprechen & Verstehen, Schriften zur Sprechwissenschaft und Sprecherziehung, Band 15, St. Ingbert 1998, S.141.
- 6 Ebd.
- 7 A.a.O., S.143.
- 8 Vgl. Birgit Schönberger: Wie entsteht ein gutes Gespräch?, in: Psychologie heute, 10/2009, S.34.
- 9 A.a.O., S.35.
- 10 Vgl. Michael Benesch: Dialog in der Schule: ein Mittel zu Gewaltprävention und besserem Miteinander, in: Erziehung und Unterricht 7-8., Wien 2009, S.846ff.
- 11 Vgl. Joachim Dabisch: Dialog als grundlegendes Prinzip des Lernens in der Schule – Die Pädagogik Paulo Freires, in: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/FreireDialog.shtml> [9. 6. 2010].
- 12 Vgl. Ruth Mitschka: Sich auseinander setzen – miteinander reden. Ein Lern- und Übungsbuch zur professionellen Gesprächsführung, Linz 2000, S.9.
- 13 Vgl. Bertram Thiel: Dialogisches Lernen im Unterricht, in: SPRECHEN, Zeitschrift für Sprechwissenschaft, Sprechpädagogik, Sprechtherapie, Sprechkunst, Heft 47, Regensburg 2009, S.3.
- 14 Ausführlich dargestellt in: Reinhold Miller: Beziehungsdidaktik, Weinheim 1999.

- 15 Vgl. Reinhold Miller: Schule im Gespräch. Kommunikation und Beziehungen, Lichtenau 2004, S.2.
- 16 Vgl. Joachim Bauer: Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren, München 2008, S.23.
- 17 Seit September 2008 läuft ein EU-Projekt („Dialogue the Creative Communication“) zum Dialog, in dem Michael Benesch als österreichischer Partner und Koordinator das Anliegen vertritt, durch die Schwerpunktsetzung ‚Dialog in der Schule‘, die dialogische Kommunikationshaltung auch im pädagogischen Bereich zu verankern. Aus: Erziehung und Unterricht 7-8, Wien 2009, S.657.
- 18 Mit dem Schuljahr 2008/2009 (als ‚Generation 1‘ bezeichnet) wurde der Modellversuch der Neuen Mittelschule (kurz: NMS) erstmals an 67 Standorten in fünf österreichischen Bundesländern eingeführt, im Schuljahr 2009/2010 erfolgte eine Ausweitung auf 244 Standorte, verteilt auf alle Bundesländer, und mit dem Schuljahr 2010/2011 kommen noch 75 weitere Standorte hinzu, in NÖ darf sich in der Generation 3 auch der Schulverbund PHS-WHS Baden als einer von nun insgesamt 50 Standorten hinzuzählen, in: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/nms/mr.xml> [14. 7. 2010].
- 19 Vgl. Wilhelm Beranek, Walter Weidinger, Schwerpunkt: Die Neue Mittelschule, in: Erziehung und Unterricht 7-8, Wien 2009, S.651.
- 20 Vgl. in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16718/mp-ooe-pdf> [14. 7. 2010].
- 21 Vgl. Helmut Bachmann: Anmerkungen zur Komplexität der NMS-Entwicklungsarbeit, in: Erziehung und Unterricht 7-8, Wien 2009, S.661.
- 22 Vgl. in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16718/mp-ooe-pdf> vom [14. 7. 2010].
- 23 Bernd Reimann: Im Dialog von Anfang an. Die Entwicklung der Kommunikations- und Sprachfähigkeit in den ersten drei Lebensjahren, Berlin 2009, S.7.
- 24 Vgl. Joachim Dabisch: Dialog als grundlegendes Prinzip des Lernens in der Schule – Die Pädagogik Paulo Freires, in: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/FreireDialog.shtml> [9. 6. 2010].
- 25 Vgl. Helmut Bachmann: Anmerkungen zur Komplexität der NMS-Entwicklungsarbeit, in: Erziehung und Unterricht 7-8, Wien 2009, S.665.
- 26 Vgl. Bertram Thiel: Dialogisches Lernen im Unterricht, in: SPRECHEN, Zeitschrift für Sprechwissenschaft, Sprechpädagogik, Sprechtherapie, Sprechkunst, Heft 47, Regensburg 2009, S.2.
- 27 A.a.O., S.3.
- 28 Vgl. Urs Ruf/Stefan Keller/Felix Winter (Hg.): Besser lernen im Dialog. Dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis. Seelze-Velber 2008, S.8.
- 29 Vgl. in: <http://www.kommunikationspaedagogik.de> und <http://www.unterrichtskommunikation-saarland.de> [11. 7. 2010].
- 30 Bertram Thiel: Dialogisches Lernen durch Interaktion und Kommunikation, in: <http://www.unterrichtskommunikation-saarland.de> [11. 7. 2010].
- 31 Ebd.
- 32 Vgl. Bettina Mosler/Gerd Herholz (Hg.): Die Musenkussmischmaschine. 128 Schreibspiele für Schulen und Schreibwerkstätten, Essen 1992, S.10.
- 33 Vgl. Urs Ruf/Stefan Keller/Felix Winter (Hg.): Besser lernen im Dialog. Dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis. Seelze-Velber 2008, S.16.
- 34 A.a.O., S.214.
- 35 A.a.O., S.29.
- 36 Vgl. Lutz von Werder: Lehrbuch des Kreativen Schreibens, Wiesbaden 2007, S.24ff u. S.98.
- 37 A.a.O., S.333.
- 38 Vgl. in: <http://www.schreibpfade.de/kreatives-schreiben-unterrichtsbaustein.html> [7. 6. 2010].
- 39 Der britische Romancier und Dramatiker Graham Greene (1904 –1991) sei an dieser Stelle zitiert: „Schreiben ist eine Art Therapie; manchmal frage ich mich, wie jene Menschen, die nicht schreiben, komponieren oder malen, es fertig bringen, dem Wahnsinn, der Melancholie oder der panischen Angst zu entfliehen, die mit dem Menschsein verknüpft sind.“, in: Silke Heimes: Schreib es dir von der Seele. Kreatives Schreiben leicht gemacht, Göttingen 2010, S.13.
- 40 Vgl. Lutz von Werder: Lehrbuch des Kreativen Schreibens, Wiesbaden 2007, S.22.
- 41 Vgl. Silke Heimes: Schreib es dir von der Seele. Kreatives Schreiben leicht gemacht, Göttingen 2010, S.10f.
- 42 Vgl. Miriam Ehrlich/Klaus W. Vopel: Kreatives Schreiben. Teil 1 der Reihe: Wege des Staunens. Salzhausen 1996, S.9.
- 43 Vgl. Urs Ruf/Stefan Keller/Felix Winter (Hg.): Besser lernen im Dialog. Dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis. Seelze-Velber 2008, S.214f.
- 44 Entstanden sind diese ‚10 Gebote für die Eltern‘ im Rahmen des Projektes ‚Kreatives Schreiben‘ der Badener Sommerakademie, initiiert durch die Begabtenakademie NÖ, im Sommer 2009.
- 45 Diese ‚10 Gebote‘ entstanden im Rahmen des Schülerzeitungsprojektes der 4. Klassen des Schulverbundes PHS-WHS Baden, nachzulesen in der Zeitung ‚Flash‘, Juni 2010, S.8.

- 46 Vgl. Urs Ruf/Stefan Keller/Felix Winter (Hg.): Besser lernen im Dialog. Dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis. Seelze-Velber 2008, S.219 ff.
- 47 Vgl. Miriam Ehrlich/Klaus W. Vopel: Kreatives Schreiben. Teil 1 der Reihe: Wege des Staunens. Salzhausen 1996, S.12.
- 48 Dieses Gedicht, aus der Feder einer 12-jährigen Schülerin, entstammt dem Kalender „Skumi ... oder das Blau des Himmels 1995“ (Monat August), der im Rahmen der Literatur- und Schreibwerkstatt an der damaligen Übungshauptschule Baden entstanden ist.
- 49 Vgl. Lutz von Werder: Lehrbuch des Kreativen Schreibens, Wiesbaden 2007, S.473.

---

*Claudia Adorjan-Lorenz, Mag., Dipl.-Päd.,  
Lehrerin im Schulverbund Praxishauptschule-Wirtschafts-  
hauptschule Baden*