

Die Arbeit mit einem Schreib-Portfolio zur Entwicklung von Schreibkompetenz

Seval Karacabey , Muğla

 <https://dx.doi.org/10.37583/diyalog.958508>

Abstract (Deutsch)

Zeitgenössische autobiographische Textauszüge dienen als eine gute Inspiration zum biographischen Schreiben, denn in ihnen begegnen dem Leser Themen wie Kindheit, Jugend, Schule, Reisen, Stadt, Heimatort. Diese Ich-Geschichten sind erinnernd, beschreibend, berichtend und erzählend. Das Ziel dieser Arbeit ist es darzulegen, inwieweit ein Portfolioeinsatz einen Beitrag bzw. eine Anregung zum Schreiben über eigene Lebenserfahrungen anhand von beschreibenden, berichtenden und erzählenden Aufzeichnungen von Erinnerungen zu leisten vermag. Durch das Lesen von Auszügen autobiographischer Texte erlangen die Studierenden grundlegende Kenntnisse über die Funktion von beschreibenden, berichtenden und erzählenden Darstellungsweisen und nutzen diese bei der schriftlichen Darstellung ihrer eigenen Erlebnisse und Erfahrungen. Insgesamt wird nicht nur die Dokumentation der eigenen Schreibprodukte, sondern auch die inhaltliche sowie formale Gestaltung des Schreib-Portfolios für die Produktion von biographischen Texten als wirksam angesehen. Die Studierenden sahen sich in ihrem handwerklichen Tun bei der Produktion eigener autobiographischer Texte bestärkt und ermutigt.

Schlüsselwörter: *Autobiographisches Erzählen, Erinnerung, Textsorten und deren Strukturen, Textrezeption und -produktion, Schreib-Portfolio.*

Abstract (English)

Working with a writing portfolio to develop writing skills

Contemporary autobiographical text excerpts serve as a good inspiration for biographical writing, as the reader encounters autobiographical elements with regard to topics such as childhood, youth, school, travel, city, hometown. These first-person stories are presented as remembering, descriptive, reporting and narrative. Using various contemporary autobiographical text excerpts and the use of writing portfolios, the topic of text types is taken up and encouraged to write with reference to one's own memory or biographical experience and cultural world. The aim of this study is to show how a creation of a portfolio can make a contribution or a stimulus to writing about one's own life experiences on the basis of descriptive, reporting and narrative memory records. The three forms of writing such as reporting, description and narration have to be learnt and must be used consciously by students. The reading of autobiographical excerpts should inspire them to write biographically. Recognizing the special characteristics of these types of text, writing tasks were formulated. Through the portfolio work, the instruction and support of the writing process by the teacher, students got strengthened and encouraged in their technical act of biography-related writing. Based on the draft texts and the statements of the German teacher candidates on the writing portfolio, they succeeded in grasping the meaning of specific presentation methods and writing portfolios.

Keywords: *Autobiographical storytelling, biographical knowledge, memory, reception and production of text, portfolio.*

EXTENDED ABSTRACT

Contemporary autobiographical text excerpts serve as a good inspiration for biographical writing, because the reader encounters autobiographical elements in them with regard to topics such as childhood, youth, school, travel, city, hometown. These first-person stories are presented as remembering, descriptive, reporting and narrative. In some autobiographical stories, the life plan is also shown in the form of photos, pictures and drawings. The aim of this study is to show how a creation of a portfolio can make a contribution or a stimulus for writing about one's own life experiences on the basis of descriptive, reporting and narrative memory records. Basically, writing requires knowledge of text structures, knowledge of linguistic and content-related knowledge and the use of this knowledge. Writing therefore requires knowledge and a structured approach. In this context, autobiographical reading and writing should be viewed as integrative. Reading the autobiographical excerpts should inspire students to write biographically. The autobiographical texts are intended to evoke memories. It is a major requirement for candidates for a German teaching degree to identify, recognize and use the characteristics of the types in autobiographical narration. Using the example of autobiographical text excerpts, they should be encouraged to use them while writing. Students were made aware of the concept of the portfolio. The candidate for a German teacher training course is requested to create a portfolio. Because the documentation of what is written should inspire you to continue writing. The portfolio should remind them of what they have learned and experienced. The three forms of writing such as reporting, description, narration are important to acquire/learn and to make students aware of them. Because it is difficult for students to recognize and use these three types of literary text description, reports and narrative, their differences and similarities; an attempt is made to appropriate the autobiographical text excerpts and the portfolio work as an example. Taking into account the special characteristics of these types of text, writing tasks were formulated based on the literary autobiographical excerpts from the text. In this context, writing about biographical experiences requires not only knowledge of text structures and types of text but also retrospective attention, which was generated in this study by reading autobiographical excerpts from the text and dealing with the first-person stories. On the basis of various contemporary autobiographical text excerpts and the use of writing portfolios, the topic of text types is taken up and inspired to write with reference to one's own memory and cultural world. Through the writing portfolio work, in addition to remembering and learning procedures, what has been learned and experienced is transferred into long-term cultural memory. Based on the draft texts and the statements of the German teacher training candidates on the writing portfolio, they succeeded in grasping the meaning of text-type-specific presentation methods and writing portfolios. Finally, through the instruction and support of the writing process by the teacher, students see themselves strengthened and encouraged in their technical act of writing. Autobiographical text excerpts in the context of German teacher training arouse inspiration in different ways, lead to identification and to reflect on one's own life. For this reason, one should see this as an opportunity and design appropriate writing tasks for the portfolio. The

documentation of their individual/biographical text production enabled them to deal more intensively with their writing results, led to greater learning progress and contribution, and to a better internalization of what they had learned. Their finished writing products were, so to speak, the literary processing of your own biography and thus also a cultural achievement that brought joy. In addition, this can also be understood as a reminder of the student days. They were also actively involved in the writing process and were happy to share their memories and cooperate continuously with the teacher. Overall, working with the writing portfolio offered the opportunity for “remembering” and “learning to write”. The writing portfolio can be established and made usable in the context of acquiring writing skills, especially in the literature-reading and writing-oriented courses.

Einleitung

Es gibt sehr viele Definitionen zum Schreiben. Dehn versteht das Schreiben als einen Transformationsprozess. "Schreiben heißt, Gedanken, Wissen, Mitteilungen, Empfindungen, Erfahrungen, Erinnerungen aus dem Kopf aufs Papier zu bringen. Das ist an sich – und grundsätzlich – ein Transformationsprozess" (Dehn 2005: 11). Weiterhin wird Schreiben nicht nur als "Mittlertätigkeit", sondern auch als Mittel zur Entwicklung anderer Kompetenzen verstanden. Weitere Unterschiede werden formuliert: Schreiben für Verständigung mit sich selbst oder mit anderen, Darstellung von Erfahrungen, Gefühlsausdruck, zur Unterhaltung und Aufdeckung von Kreativität, Aneignung von Stil und Ausbilden von sprachlicher Sensibilität (vgl. Schreier 2002: 12). Diesbezüglich schreibt Kast: "Wenn Deutschlernende eigene Texte schreiben, ganz frei oder mit strukturierenden Vorgaben, dann sind sie nicht nur kreativ, sondern teilen auch etwas über sich selber mit, schreiben sie individuell, persönlich, emotional" (1999: 126). Auf die Schreibtätigkeit kann durch Lesen vorbereitet werden. Bei Kast heißt es: "Schreiben lernt man nicht (primär) durch Schreiben, sondern durch Lesen." (1999: 66) Schließlich soll der Leser in der Fremdsprache dazu geführt werden, Texte zu erzeugen (vgl. Heyd 1991: 73). Unter dem Begriff Schreibkompetenz soll "Die Fähigkeit der Lernenden, in fremdsprachlichen Texten die eigenen Mitteilungsabsichten auszudrücken und gleichzeitig darauf zu achten, dass Orthographie, Redemittel, grammatische Strukturen [...] stimmen" (Kast 1999: 222).

Der biographische Erfahrungsraum ist ein wichtiger Bereich, von dem auf unterschiedliche Art und Weise im handlungs- und produktionsorientierten erfahrungsbezogenen Unterricht profitiert werden kann. Damit ist das Schreiben auch zur Gewinnung von Identität förderlich. In diesem Rahmen formuliert Schuster in Anlehnung an Spinner folgendermaßen:

Im Schreiben von sich selbst kann Biographie als Vergewisserung des eigenen Lebensbezuges geleistet werden und das lebensgeschichtlich gewonnene Selbst-Sein durch Strukturierung Gestalt gewinnen. In manifester Weise erhält im biographischen Erzählen das Vergangene Dauer und erweist sich so als sichtbarer Teil der Identität. (Schuster 2003: 125 zit. nach Spinner 1980: 74f.)

Textkompetenz

Neben dem Aufbau von Sprachwissen ist auch das Textsortenwissen ein wichtiger Bestandteil beim Erlernen und bei der Verwendung einer Fremdsprache. Rezeption und Produktion müssen als komplexe, miteinander verbundene und zum Teil simultan ablaufende Vorgänge vorgestellt werden (vgl. Krumm 2001: 6). Hier werden beim Lesen Kenntnisse und Informationen mit dem eigenen Wissen nicht nur in Beziehung gesetzt, sondern diese auch für weitere Anlässe wie Denken, Sprechen und Handeln angewendet. Bei der Mitteilung von Gedanken und Absichten sowie Wertungen spielt in diesem Falle die Verständlichkeit und Angemessenheit eine wichtige Rolle. In Anlehnung an das Verständnis von Textkompetenz im Sinne von Protmann-Tselikas und Schmolzer-Eibinger können Rezeption und Produktion von Texten nicht isoliert

betrachtet werden (vgl. 2005: 1f.). Zum integrativen Üben von Lesen und Schreiben und zum Aufbau von rezeptiver und produktiver Textkompetenz ist es wichtig, Lesen und Schreiben in kleine Schritte zu zerlegen, so können auch komplexere Texte früh in die Lehrveranstaltungen integriert werden (vgl. Jentges 2011: 25). Vor diesem Hintergrund bildet das Lesen von autobiographischen Textauszügen eine gute Basis für die Vorbereitung auf die biographische bzw. personenbezogene Schreibtätigkeit.

Erinnerung - Autobiographische Texte

Der Mensch trägt Erinnerungen in sich, über die gesprochen oder geschrieben wird bzw. geschrieben werden kann. Erinnerungen werden als eine kulturelle Leistung mit einem psychologischen und historischen Inhalt betrachtet. So gibt es individuelle, kommunikative, kulturelle und kollektive Erinnerungen. Erinnerungen können in unterschiedlicher Form reflektiert und rezipiert werden (vgl. Nünning 1998: 125f.). Insbesondere autobiographische Texte enthalten Erinnerungen und sind stark emotional geprägte Erzählungen. In diesem Rahmen äußert sich Harald Welzer wie folgt:

Autobiographische Gedächtnisinhalte können nur selbstbezogene Inhalte sein, und diese sind ohne ein emotionales Register nicht denkbar. Emotionen, Erinnerungen an Emotionen und emotionale Erinnerungen haben eine körperliche Signatur – insofern ist das autobiographische Gedächtnis immer auch ein Gedächtnis, das auf unser Körper-Selbst bezogen ist. (2008: 150)

Im Hinblick auf das biographische Schreiben sind die autobiographischen Texte lesewirksame Texte. Die biographischen Erfahrungen des Schriftstellers und des Lesers treffen aufeinander, und es werden Erinnerungen beim Leser ausgelöst. Dieser retrospektive Blick ist meistens sehr emotional. In diesem Sinne werden das Erlebte, das Erfahrene, das Erlernte erinnernd in der Ich-Form rekonstruiert. Aus der Sicht des Lesers erinnert, berichtet, beschreibt und erzählt der Schriftsteller aus dem eigenen vergangenen Leben und die beschreibende, berichtende erzählende Geschichte gewinnt somit einen “Wahrheitseffekt”.

Arbeiten mit autobiographischen Textauszügen dienen als eine gute Erinnerungsstütze und Inspiration zum biographischen Schreiben, denn in ihnen begegnen dem Leser autobiographische Elemente hinsichtlich der Thematik Kindheit, Jugend, Schule, Reisen, Stadt, Heimatort, usw. Diese werden erinnernd, beschreibend, berichtend und erzählend inszeniert. In manchen autobiographischen Erzählungen wird der Lebensentwurf auch in Form von Fotos, Bildern und Zeichnungen gezeigt. Der Transfer der autobiographischen Erlebnisse und Erfahrungen des Ichs vollzieht sich also in unterschiedlichen Dimensionen. Autobiographische Textauszüge im Kontext der Deutschlehrausbildung erwecken auf unterschiedliche Art und Weise die Inspiration, führen zu einer Identifikation und zum Nachdenken über das eigene Leben. Aus diesem Grund sollte man dies als eine Chance betrachten und entsprechende Schreibaufgaben für das Portfolio konzipieren.

Portfolioarbeit

Portfolios werden im schulischen-hochschulischen Kontext auch im Berufsleben als ein „Arbeitsinstrument“, als „Lehr- und Lerninstrument“ genutzt. Sie wird als ein „Professionalisierungsinstrument“ in der Lehrerbildung eingesetzt,

das den Aufbau der DaZ spezifischen Lehrkompetenzen systematisiert dokumentiert und einen reflektierten Dialog mit sich selbst und anderen Beteiligten über die Entwicklung eigener Lehrprofessionalisierung ermöglicht. [...] Ziel des Portfolios ist es, eine Brücke zwischen dem wissenschaftlich fundierten DaZ-spezifischen Wissen und der praktischen Anwendung in der Schule zu schlagen und dabei die sprachlichen Zugänge der Schülerinnen und Schüler gezielt zu analysieren. (Magdalena 2019: 6 zit. nach Kunter et.a. 2011)

In der Untersuchung von Michalak und Ulrich wird es im Sinne von „Entwicklungsportfolio“ konzipiert und beschrieben. Sie zeigen, dass die angehenden Lehramtskandidaten durch das Portfolio in vielerlei Hinsicht sensibilisiert werden konnten. Insbesondere das „reflexive Schreiben“ erwies sich als sehr gewinnbringend. Das Portfolio „unterstützt Studierende darin, ihre persönliche Entwicklung auf dem Weg zum Lehrberuf bewusst wahrzunehmen, und dabei ihre persönlichen Stärken und Schwächen sowie ihre Ziele zu reflektieren“ (Magdalena 2019: 13). Mit dem Portfolio wird die Förderung der Teilnahme, Mitarbeit, Tragen von Verantwortung und Reflexion angestrebt. Inhalte und Ziele können unterschiedlich ausgestaltet sein. Diesbezüglich formulieren Ballweg und Bräuer wie folgt: „Die Portfolioarbeit ist als offenes Konzept zu verstehen, das – je nach Gegebenheiten, Rahmenbedingungen, Zielgruppe und Bedürfnissen – neu ausgestaltet werden kann“ (2011: 2). Ein Portfolio ist also „eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der/ des Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt“ (zit. n. Paulson/ Meyer 1991: 60). In dieser Arbeit soll der Begriff Portfolio „im Sinne einer Leistungsmappe“ aufgefasst werden. Und als solche wird es wie folgt beschrieben: „Portfolio sammelt und ordnet bestimmte Produkte, die eine Lernbiographie des Lernenden kennzeichnen bzw. die Entwicklung des Lernenden sichtbar machen oder seine Arbeit an einem Projekt dokumentieren. [...]“²

Der Sinn und Zweck des Einsatzes eines Schreib-Portfolios im hochschulischen Kontext besteht darin, dass die Studenten ihre Schreibentwicklung, ihre Leistungen und Verbesserung beobachten, ihre Schreibfähigkeiten verbessern und Freude über ihre Leistung empfinden. Mit einem Schreib-Portfolio können die Studenten ihre Arbeiten organisieren und ihren Fortschritt bewerten. Es ist auch ein Mittel für die Lehrperson, um Studierenden mündliche oder schriftliche Rückmeldung zu geben.

Die Aufgaben, die hier für das Schreib-Portfolio konzipiert wurden, forderten Studierenden heraus, ihre Erinnerungen zu versprachlichen und sie ermöglichten ihnen, thematisch einen Fokus zu setzen. Erinnerndes Schreiben in Form von Beschreiben, Berichten und Erzählen bedarf der Unterstützung, denn oft fällt es Studierenden schwer,

²<https://de.wikipedia.org/wiki/Portfolio>: (letzter Zugriff: 10.02.2021:21:24)

selber Schreibideen zu entwickeln. Daher wurden Schreibkriterien zum Teil auch gemeinsam, ausgehend der autobiographischen Textauszüge, entwickelt und formuliert. Das Schreiben von Texten ist ein komplexer und schwieriger Prozess. Diese Schwierigkeit wird in diesem Projekt u.a. mit der Etablierung eines Schreib-Portfolios zu umgehen versucht.

Zur Vorgehensweise

Durchgeführt wurde dieses Projekt mit Deutschlehramtskandidaten der 1. Klasse im Fach Schreibseminar der Muğla Sıtkı Koçman Universität. Nach einem 10 wöchigen Arbeiten mit den 30 (23 weiblich/ 7 männlich) Studierenden wurde die Arbeit der Schreib-Portfolios ausgewertet. Damit die Deutschlehramtskandidaten ein Gefühl für die Struktur von Texten (Berichten, Beschreiben und Erzählen) entwickeln und diese beim Schreiben bewusst einsetzen konnten, wurde der Schreibvorgang zuerst mit authentischen Materialien unterstützt. Die Bewusstmachung der unterschiedlichen Darstellungsmöglichkeiten erfolgte dann mithilfe von Auszügen von autobiographischen Textauszügen bekannter Schriftsteller durch die Fokussierung auf spezifische Textstellen und Thematisierung von textsortenspezifischen Darstellungsweisen. Damit wurden die Studierenden für die Produktion eigener Erinnerungstexte begeistert. Sie wurden aufgefordert, textsortenspezifisches Wissen und diese Textstrukturen im autobiographischen Erzählen zu erkennen, und diese Kenntnisse beim eigenen Schreiben strategisch und gezielt einzusetzen.

Die Studierenden entwarfen erinnernd beschreibende, berichtende und erzählende Texte zum größten Teil nach dem Seminar. Sie wurden aufgefordert, ihre Text-Lebensentwürfe in Form eines Schreib-Portfolios individuell zu dokumentieren. Ihre Texte wurden wöchentlich eingesammelt und mit entsprechender Rückmeldung und Korrekturarbeit zurückgegeben. Bei der Auswahl der Textauszüge wurde besonders darauf geachtet, dass es sich um textsortenspezifische und thematisch passende Textstellen handelte. Nach der Besprechung und Diskussion hinsichtlich der Kohärenz und Kohäsion der ausgewählten Textpassagen wurden lebensnahe biographische Schreibthemen für das Portfolio entwickelt und formuliert.

Es gab für die einzelnen Schreibprojekte feste Vorgaben. Dabei sollten sie auf textsortenspezifische Darstellungsweisen, Beschreiben, Berichten und Erzählen achten und einige Strukturen verwenden. Sie sollten versuchen, sich formal und inhaltlich mit dem Ausgangstext zu befassen. Es gab einige Probleme mit neuen Wörtern, aber diese Auseinandersetzung mit neuen Wörtern kann beim Schreiben auch sehr bereichernd sein. Nach dem Projekt wurde diese Phase mit 10 offenen Fragen ausgewertet. Dieser Reflexionsbogen/Fragebogen reflektiert die Ansichten zum Schreib-Portfolio, zur Schreibkompetenz und zur Fehlerkorrektur.

Die Daten wurden mithilfe von qualitativer Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring ausgewertet. In seinem Buch „Qualitative Inhaltsanalyse“ stellt er diese Forschungsmethode detailliert dar. Er konzipiert ein „allgemeines inhaltsanalytisches

Ablaufmodell“ (Mayring 2003: 53ff.). Dabei werden große Datenmengen durch Paraphrasen, Selektion der Inhalte und Kurzfassung reduziert und daraus ein Kategoriensystem entwickelt. Die Aussagen werden zu Einheiten in Form von Sätzen und Wörtern zusammengefasst.

Befunde

Im Folgenden wird die Portfolioarbeit für die Entwicklung der Schreibkompetenz in den Blick genommen. Um Erkenntnisse zu ermitteln, inwieweit die Deutschlehramtskandidaten von dem Schreib-Portfolio profitiert haben, wurden sie nach dem Projekt angeregt, ihre Einstellungen zum Schreib-Portfolio, zu ihrer Schreibkompetenz und der Fehlerkorrektur zu reflektieren. Die Forschungsschwerpunkte lassen eine Gliederung in zehn Hauptkategorien zu, die im Folgenden vorgestellt werden.

Reflexion zum Schreib-Portfolio

Themen	Probanden	Frequenz n=30
gut	18,4,6,7,12,13, 22,30d,27	9
schön	8, 9, 1, 17, 19m,27	6
textsortenspezifisch orientiert	3m, 4, 16, 17, 21,30d	6
nützlich	1,2,3m, 24,28	5
amüsant,	21,2,9,23m,25	5
teils gut, teils langweilig	6, 11,15m,29d,16	5
bekannt/lebensnah/vertraut	23m, 26m,7,17	4
lehrhaft	8, 30d,17	3
emotional	3m, 5m	2
vergangenheitsbezogen	10, 16	2
zum Nachdenken angeregt	21,2	2
sinnvoll, logisch	14m	1
reichhaltig	3m	1
detaillierte Themenvorgabe	24	1
Kultur-Übertragung/Verständigung anderen=kommunikativ	mit 2	1
klassisch, begrenzt	9	1

Tab.1: Themenauswahl für das Schreib-Portfolio

Im Allgemeinen wurden die Themen, die für das biographische Schreiben vorgesehen waren, als gut, schön, amüsan, nützlich, emotional und lehrhaft empfunden. Thematisch waren sie emotional gerührt und wurden zum Nachdenken angeregt. Sie konnten die einzelnen textsortentypischen Merkmale erkennen, und das Wissen und für ihre eigene und die fremde Kultur sensibilisiert werden. Nur für Einige war das rückwärtsorientierte Schreiben langweilig. Die Mehrheit hatte große Freude beim Schreiben. In der folgenden Tabelle werden einige Reflexionen der Deutschlehramtskandidaten zum Thema nochmals gegliedert.

Freude bereitend	Probanden	Frequenz n=30
Kindheitserinnerung (mit Foto und Gegenstand)	9,25	2
Opferfest	2	1
Die Erfahrung mit dem Lernen der deutschen Sprache	2	1
Alle Themen	28	1
Kindheitstraum	25	1
Erinnerungen	23m	1
Anspruchsvoll		
Berichten	21,25	2
Manche Themen	18	1
Langweilig		
Wiederholte Themen aus vergangenen Semestern	4, 6,20	3
Feste: Opferfest;Zuckerfest	14m, 16	2
Berichte	25	1

Tab.1.1: Themen, die Freude bereitend, anspruchsvoll und langweilig sind

Das Schreiben über die Erinnerungen bereitete besonders Freude. Das Berichten wurde als anspruchsvoll empfunden. Zu bemerken ist, dass wiederholte Themen Unlust und Langeweile erzeugten. In Bezug auf die Themauswahl hier einige Bewertungen:

“Ich fand die Themanuswahl gut. Ich bin der Meinung, dass man über Erlebtes beschreiben, berichten oder erzählen kann. Und dies konnte ich nur dank der ausgewählten Themen machen.” (30d)³

“Ich finde, dass die Themen schön und einfach waren. Es waren Themen, die ich keine Schwierigkeiten hatte, um darüber etwas zu schreiben.” (19m)⁴

“Im Schreib-Portfolio haben mir die Themen Opferfest und mein erster Tag auf Deutsch sehr gut gefallen, denn, wenn ich jemanden aus einer anderen Kultur treffe,

³30d= Studentin, die in einem deutschsprachigen Raum Deutsch gelernt hat.

⁴ 19m= Student männlich

kann ich ihm/ihr über meine Erfahrung mit dem Deutschlernen oder über das Opferfest, das zu meiner Kultur gehört richtig vermitteln.“ (2)

“Generall waren es Themen, die mich zum Nachdenken anregten und Wissen aneignen konnte. Es war nützlich und amüsant über die eigenen Lebensabschnitte zu kommunizieren und zu schreiben. Ich schrieb mit großer Begeisterung. Nur das Berichten fand ich etwas schwierig.“ (21)

“Ich denke, dass alle Themen zum Schreiben und Erzählen geeignet waren. Erinnerungen sind Themen, über die jeder etwas schreiben kann. Daher schreibe ich auch über solche Themen mit Begeisterung.“ (23)

“Die ausgewählten Themen für das Schreib-Portfolio waren sehr schön. Über aktuelle und bekannte Themen zu schreiben, entwickelte sowohl mein Schreiben als auch mein Sprechen. Außerdem sorgt es dafür, dass ich über bestimmte Sachverhalte und Ereignisse, über die ich nichts wusste, informiert wurde.“ (17)

Wünsche	Probanden	Frequenz n=30
Alltagsthemen	1,11,22,27,2, 29d ⁵	6
Frei in der Wahl der Themen	5m, 15m,10,16,26m,20	6
mehr über Kindheit	6,14m,19m,22,23m,25	6
über Zukunft/Zukunftstraum	10,11, 27,15m	4
mehr über Heimatortbeschreibung	4,3m,28	3
mehr über Erinnerungen	5m, 30d	2
textsortenspezifische andere umfangreichere Themen	9,21	2
Objekte, Gegenstände, Menschen und Tiere	18	1
Traumstadt	7	1
Technologie, Filme	8	1
Muttertag, Valentinstag, Vorlieben	11	1
Hobbys	29d	1
Unfall, Urlaub	28	1

Tab. 2: Andere Themenfelder - Wünsche für das Schreib-Portfolio

Deutschelehramtskandidaten äußerten Wünsche im Hinblick auf die Themen, über die sie gerne schreiben würden. Einige nannten wiederholt Themen, über die sie im Portfolio-Schreibprojekt schrieben. Dies zeigt auch, dass sie gerne über Kindheit und Erinnerungen schrieben. Manche nannten weitere Themenbereiche, die den Alltag und die Zukunft betrafen, über die sie auch gerne schreiben würden. Andere dachten, sie

⁵ 29d= Studentin, die in einem deutschsprachigen Raum Deutsch gelernt hat.

wären kreativer, wenn sie in der Wahl der Themen frei wären. Hierzu einige Aussagen der Deutschlehramtsstudierenden:

“Schreiben über die Erinnerungen an meine Kindheit bereitete mir große Freude. Es veranlasste sogar, dass ich meine Kindheitserinnerungen in türkischer Sprache schreibe. Momentan habe ich ein Buch, [Heft] in das ich reinschreibe, wenn ich Zeit habe.” (23m)

“Ich kann über Themen, die für mein Berufsleben und für meinen Alltag nützlich sind, mit Freude schreiben.” (2)

“Schreiben über die Vergangenheit verinnerlicht die Zeitformen, wir könnten auch über Zukunft schreiben” (27)

Positiv	Probanden	Frequenz n=30
	1,2,3m,4,5m,6,7,8,9,10, 11,12,13,14m,15m,16,17,18, 19m,20,21,22,23m,24,25,26m, 27,28,29d,30d	30
Wissen zu unterschiedlichen Themen erwerben	3m,4	2
fördert zum Schreiben	4,21,23m	3
erweitert Wortschatz	3m, 6,11	3
systematische, strukturierte Vorgehensweise	18,15	2
fördert die Entwicklung des Selbstausdrucks	3m, 24	2
Übernehmen Verantwortung	30d, 21	2
lehrhaft,	4	1
dient zur Wiederholung	14m	1
unterstützt das Schreiben für die Prüfung	18	1
fördert Sprechen	6	1
ermöglicht freies und kreatives Arbeiten und	30d	1
Grammatik	6	1
Textsortenwissen lernen	16	1

Tab. 3: Positive und negative Erfahrungen mit dem Schreib-Portfolio

Alle machten positive Erfahrungen mit dem Schreib-Portfolio und erwähnten, wie sie davon profitierten. Daher kann man sagen, dass das Schreib-Portfolio in vielen Bereichen ein den Lernprozess unterstützendes Mittel ist. Es wurden einige weitere Kompetenzen gesammelt, die durch das Portfolio entwickelt bzw. bewusst geworden

sind. Dazu gehören Selbstaussdruck, Verantwortungstragen, systematisches und strukturiertes Vorgehen, Kreativität und Wissensaneignung. Hierzu einige Aussagen der Studierenden:

“Ich denke, dass die Schreib-Portfolioarbeit sehr lehrhaft ist [...] Wir haben viele Informationen gelernt. Ich möchte immer schreiben. Das Schreib-Portfolio soll ein Teil des Unterrichts sein.” (4)

“Ich finde es nützlich, weil solche Portfolios helfen, einem Ordnung ins Leben zu bringen.” (15m)

“Ich finde das Schreib-Portfolio sehr nützlich, weil wir auch Verantwortung nach dem Seminar übernehmen. Daher bemühte ich mich auch ausserhalb des Seminars zu schreiben. Dies trug zur Entwicklung der Schreibfertigkeit und [...] trug auch zur besseren Selbstentwicklung bei....” (21)

“Ich finde es nützlich, weil wir das was wir schrieben in einem ordentlichen Format sehen können.” (28)

“Ich fand von Anfang an das Schreib-Portfolio positiv. Es war ein besonderes Projekt für das Seminar im Gegensatz zu den anderen, und ich bin der Meinung, dass es uns Verantwortlichkeit vermittelt.” (30d)

“Durch das Schreib-Portfolio habe ich mir Schreibgewohnheit angeeignet. Es veranlasste, dass ich gern in Deutsch schreibe. In den ersten Wochen gefiel mir das nicht. Aber später nach dem ich lernte, wie man Einleitung, Hauptteil und Schluss schreibt, wollte ich noch mehr schreiben. Ich denke, dass jeder Text, den wir verfassen, durch eine qualifizierte Lehrperson korrigiert werden sollte. Wir sollten unsere Fehler sehen [...]” (23m)

Begründungen	Probanden	Frequenz n=30
Ja, weil...	1,2,3m,4,5m,6,7,8,9,10,11,12,13,14m,15m,	30
Ja, aber...	16,17,18,19m,20,21,22,23m,24,25,26m,27,28,29d,30d	
,aber nur in der 1. Klasse	7,16,17, 8,9, 26m	6
,weil das die Schreibfertigkeit entwickelt	1,2,4,13	4
,weil das lehrhaft ist	4, 5m,	2
,weil das auf die Prüfung vorbereitet	1	1
,weil das zur Aneignung von Wissen und Erfahrung beiträgt	2	1
,weil das nicht nur Schreiben, sondern auch Sprechen, Hören und Lesen fördert	3m	1
,aber mit reduzierter Anzahl der Schreibthemen	6	1
,weil das zum Tragen von Verantwortung führt	30d	1

Tab. 4: Verwendung eines Schreib-Portfolios im Studium

Die Einsetzbarkeit des Schreib-Portfolios im Studium ist für alle Deutschlehramtskandidaten von Vorteil. Eine Studentin (25) erklärte das Schreib-Portfolio zur "effektivsten Lernmethode" und würde am liebsten im gesamten Studium damit arbeiten. Einige StudentInnen meinten, (6), dass sie sich die Nutzung eines Schreib-Portfolios ab dem 1. Semester verpflichtend wünschten, und eine Studentin plädierte dafür, dass man die Themenanzahl reduzieren sollte. Diesbezüglich einige Aussagen der Studierenden:

“Sollte unbedingt fortgesetzt werden. Durch das Schreiben lernen wir neue Wörter, durch neue Wörter lernen wir das Sprechen und durch Sprechen lernen gebrauchen wie effektiverer Deutsch. Die Schreib-Portfolio hat einen Effekt auf das Erlernen der deutschen Sprache.” (11)

“Ich will das nicht nur während des gesamten Studiums sondern auch in den Ferien fortsetzen. Es ist die effektivste Lernmethode.” (25)

“Es wäre wirklich super, wenn es so wäre, weil es mir gefiel. Ich fühlte mich verantwortlich.” (30d)

Themenbereiche	Probanden	Frequenz n=30
manche Themen können auch im Seminar geschrieben werden	3m,4,6,7, 30d	5
über unterschiedliche Themen schreiben	6, 18,21, 22,25	5
nicht als Hausarbeit, sondern im Seminar schreiben	8,9, 10, 16,20	5
frei in der Wahl der Themen	3m,5m,11, 20	4
über unterschiedliche Themen schreiben als nur über Erinnerungen	1,27	2
Mehr Zeit zum Vorlesen der Schreibprodukte im Seminar	2	1
Themenauslösung, durch die Studierenden	10	1
Themen, über die man mehr schreiben kann	19m	1
über Kindheitserinnerungen und Erinnerung	23m	1
Themenreduzierung	27	1
über ein Buch ein Schreib-Portfolio erstellen.	29d	1
mehr Themen und auch Texte über andere Kulturen	17	1
Keine	12,13,14m, 15m18,19m,23m , 24,26m,28	10

Tab. 5: Veränderungsvorschläge zum Schreib-Portfolio

Hinsichtlich der Verwendung von Schreib-Portfolios gibt es einige interessante Sichtweisen. Vorwiegend wurde im Seminar Textsortenwissen vermittelt, mit autobiographischen Textauszügen gearbeitet und die Schreibthemen formuliert.

Meistens schrieben sie außerhalb des Seminars. Jedoch wird auch das Schreiben im Seminar gewünscht (5) und manche wollten sogar ausschließlich im Seminar schreiben. Außerdem entstand das Bedürfnis, ihre Erinnerungen mehr im Seminar austauschen bzw. vortragen zu können. Ein weiteres Bedürfnis war, dass sie sich Themen wünschten, über die sie mehr schreiben könnten und die abwechslungsreicher wären. In der Themenanzahl wollten sie eine Reduzierung, sowie Schreibthemen, die von den Studierenden aus mitbestimmt werden. Zudem fügte eine Studentin an, (29d) dass man über das gesamte Buch ein Schreib-Portfolio erstellen könnte (17). Daraus kann abgeleitet werden, dass das Portfolio ein Interesse am Lesen und an fremden Kulturen erwecken konnte. Diesen Umstand belegt die Aussage einer Studentin:

Ich hätte gern unterschiedliche Schriften zu verschiedenen Themen aus der anderen Kultur abgeheftet. Bezüglich des Schreibens sollten nicht nur ein Thema sondern mehrere Themen zur Auswahl zur Verfügung gestellt werden. (17)

Das Schreib-Portfolio konnte Deutschlehramtskandidaten vielseitige Möglichkeiten zur Entwicklung von Schreibkompetenz anbieten. Im Folgenden wird die Bewertung des Schreib-Portfolios in Bezug auf Schreibkompetenz beschrieben.

Bewertung der Studierenden über ihre Schreibkompetenz

Begründungen	Probanden	Frequenz n=30
Ja, weil...	1,2,3m,4,5m,6,7,9,10,11,12,13,14m,15m,16,17,18,19m,20,21,22,23m,24,25,26m,27,28 29d,30d	30
Wortschatzerweiterung	6,9,10,11,12,17,25	7
die Einleitung und den Schluss verinnerlicht	4,23m,29d	3
Grammatik	6,17,25	3
Selbsta Ausdruck	6,24	3
achtsamer beim Schreiben geworden	9,11	2
kann einfacher über Galata Kulesi schreiben	2	1
neue Strukturen gelernt	9	1
Verantwortung tragen	11	1
Zum Nachdenken und Produzieren angeregt	14m	1
Textsorten und deren Besonderheiten gelernt	16	1
fördert Sprechen	17	1
fördert die Schreibgeschwindigkeit	18	1
bemerkte die Fortschritte, benutzte weniger das Wörterbuch	19m	1

Phantasieerweiterung	25	1
durch Fehler gelernt	30d	1
nicht besonders, da nur 4 Schreibaufgaben erfüllen konnte.	8 ⁶	1

Tab. 6: Verbesserung/Progression der Schreibkompetenz durch das Portfolio

Die Deutschlehramtskandidaten berichteten fast alle, dass sie eine Verbesserung in der Schreibentwicklung erfahren konnten, bis auf eine Studentin (8), die nur teilweise die Schreibthemen erfüllen konnte. Ausgehend von der Tabelle erfuhren die Studierenden in mehreren Bereichen eine Entwicklung. Insbesondere auf der Produktionsebene waren sie sich bewusst geworden, dass beim Schreiben und bei der Nutzung des Schreib-Portfolios mehrere Faktoren im Spiel sind: Sie stellten fest, dass sie in einfacherem Deutsch schreiben konnten, das Wörterbuch weniger benutzten, beim Schreiben achtsamer vorgingen, ihre Schreibgeschwindigkeit trainieren konnten und sich besser ausdrücken konnten. Sie wurden zum Nachdenken und Produzieren angeregt. Dazu einige Aussagen der Studierenden:

Ja, weil wir zum Nachdenken und zum Produzieren angeregt waren und [das Schreiben] wurde immer einfacher. (14m)

[...] Textsorten mit Regeln gelernt und detailliert gelernt [...](16)

Ja, weil ich der Meinung bin, dass ich aus meinen Fehlern etwas gelernt habe. (30d)

Wenn jemand sich im Bereich Schreiben entwickeln will, muss er sehr viele Bücher lesen. Die Texte, die wir im Seminar erarbeiteten, trugen im Gegensatz zum letzten Jahr viel dazu bei, meine Schreibfertigkeit zu erweitern. (3m)

Textsorten	Probanden	Frequenz n=30
Textsortenmerkmale verinnerlicht bzw. gelernt	2,3m,4,5m,6,7,8,9,12 13,14m,16,17,18 19m,22,23m,24,25 26m,27,28,29d,30d	24
Textsortenmerkmale teilweise verinnerlicht bzw. gelernt	1, 10, 11, 15,20,21	6
Einleitung, Hauptteil, Schluss gelernt	2,9,13,20,27	5
Berichten schwierig	10,11, 15,21	4
achtsamer beim Schreiben geworden	17	1

Tab. 7: Beitrag des Schreib-Portfolios zur Verinnerlichtung des textsortenspezifischen Schreibens

⁶Nachholstudentin. Hat nicht regelmäßig das Seminar besucht. Keine Anwesenheitspflicht.

Die Mehrheit der Deutschlehramtskandidaten (24 von 30) behaupten, die textsortspezifischen Merkmale zu kennen bzw. verinnerlicht zu haben, während einige (6 von 30) noch Schwierigkeiten hatten. Einige Studierende (4) bemängelten, dass sie das Berichten schwer fanden und nicht verinnerlichen konnten. Wissensvermittlung trug dazu bei, dass sie achtsamer und nachdenklicher beim Schreiben vorgehen. Sie vermerkten, dass sie ihre Texte in Einleitung, Haupt- und Schlussteil gegliedert hätten, und diese Gliederung bewusst genutzt hätten. Auch die Textentwürfe der Studierenden belegen diese Aussagen. Diesbezüglich weitere Aussagen der Studierenden:

Ja, weil ich die Merkmale und die Unterschiede von Beschreiben, Berichten und Erzählen nicht wusste bzw. vergessen hatte. Dank dieser Schreibaufgaben habe ich sie verinnerlichen können. (30d)

Ja, ich habe gelernt. Wenn ich zum Beschreiben, Berichten oder Erzählen etwas schreibe, achte ich auf deren Merkmale (4)

[...] wir waren sehr produktiv. Da wir fast das ganze Semester uns auf diese Themen fokussierten, trug dazu bei, dass ich das verstand. Nützlich war ausserdem auch die behandelten Texte, welche die Merkmale der Textsorten aufwiesen. (6)

Wenn wir das Portfolio nicht genutzt hätten, hätte ich überhaupt nichts gelernt. Jetzt beherrsche ich das Thema. Das Leseverstehen war schwierig, aber durch das Schreiben konnte ich das begreifen. (25)

Ja, weil ich die Besonderheiten der Textsorten lernend schrieb (18)

Ich konnte diese Textsorten ziemlich gut lernen. Die Merkmale..., wie ich zu schreiben habe. Ich habe früher ungeachtet auf die Form/Regeln einfach drauf losgeschrieben. Nun achte ich beim Schreiben. (17)

Begründungen	Probanden	Frequenz n=30
Ja, weil...	1,2,3m,4,5m,6,7,8,9,10 11,12,13,14m,15m,16,17 18,19m,20,21,22,23m 24,25,26m,27,28,29d,30d	30
,weil das sowohl im Studium als auch im Berufsleben von Bedeutung ist	2,4,7,8,11,17,22,23	8
,weil das für die Zukunft wichtig ist	6, 9, 10	3
,weil das Schreiben erleichtert wird	12	1
,weil das vielleicht zum Schreiben eines Buches auf Deutsch beiträgt	19m	1
,weil das zum kreativen Denken veranlasst	14m	1
,weil das den Selbsta Ausdruck erleichtert	15m	1
,weil das zum Erkennen unterschiedlicher Textsorten hilfreich ist	24	1
weiß nicht	13	1

Tab. 8: Wichtigkeit der Aneignung von Textsortenwissen

Alle Deutschlehramtskandidaten gaben an, dass sie die Aneignung von Textsortenwissen für wichtig und notwendig hielten. Einige begründeten dies, wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, dass sie die Textsortenkenntnisse im Studium und im Berufsleben brauchen würden. Das Wissen um verschiedene Textsorten regte zum Nachdenken über den Textaufbau an. Zudem wurden das Schreiben und die Ausdrucksfähigkeit erleichtert. Das sich entwickelnde Bewusstsein zur Bedeutung des Wissens um Textstrukturen wird am Beispiel der Aussage eines Studenten deutlich: *“Wenn wir schreiben möchten, müssen wir Textsorten lernen. Denn Textsorten sind sehr wichtig.”* (5m)

Reflexion zur Fehlerkorrektur bzw. Überarbeitung

Das Schreib-Portfolio diente auch dazu, dass die Produkte der Studenten eingesammelt und korrigiert zurückgegeben wurden. Im Folgenden werden die Reflexion der Studierenden zur Überarbeitung bzw. zur Fehlerkorrektur seitens der Lehrperson und die 2. Überarbeitungsphase seitens der Studierenden beschrieben.

Begründungen	Probanden	Frequenz n=30
Ja, weil...	1,2,3m,4,5m,6,7,8,9 10,11,12,13,14m,15m 16,17,18,19m,20,21,22,23m,24, 25,26m,27,28,29d,30d	30
,weil dadurch die Fehler gesehen (sichtbar/erkennbar) werden	1,12,11,8,6,7,8,14m,18,22,23m, 27,28,	13
,weil dadurch versucht wird, nicht dieselben Fehler zu wiederholen	9, 2,13,17,19m,20,	6
,weil dadurch Besserung erlangt und gelernt wird.(Chance)	3m,24,25	3

Tab. 9: Fehlerkorrektur bzw. Überarbeitung seitens der Lehrperson

In Bezug auf das Überarbeiten betrachteten alle Deutschlehramtskandidaten die Überarbeitungsphase als sehr notwendig und nützlich. Einige gaben als Begründung an, dass sie dadurch mit ihren Fehlern konfrontiert wurden und sahen dies als eine Chance, um nicht dieselben Fehler zu wiederholen. Eine Studentin reflektierte dazu: *“Wir lernten durch die Korrekturarbeiten vieles. Wir sahen unsere Fehler. Wir lernten Grammatik und Wortschatz. Wenn unsere Texte nicht kontrolliert worden wären, wäre es nicht nützlich gewesen”* (25).

Wichtig	Unwichtig	Frequenz n=30
22	8	30
19m,18,13,3m,9,12,15m,7,9, 5m,10,1,30d,17,14m,2,29d, 25, 24,23m,21, 20,	26,27,28, 22,16,4, 8, 11,	

Tab. 10: Zweitkorrekturüberarbeitungsphase seitens der Studierenden

Die Deutschlehramtskandidaten wurden im Rahmen der Arbeit mit dem Schreib-Portfolio gebeten, ihre korrigierten Texte nochmals zu überarbeiten. Diese Phase wurde ebenfalls als nützlich betrachtet. Die Studierenden nahmen dazu folgende Bewertungen vor bzw. nannten folgende Begründungen dafür.

Begründungen	Probanden	Frequenz n=30
,weil das zur Verbesserung der Fehler beiträgt	19m,18,13,3m,9,12	6
,weil es nötig ist auf dem PC ist es einfacher zu machen	15m,7, 9, 5m,10,1	6
,weil man sich besser merken kann	30d,17,14m,2,29d	5
,weil das zum Fortschritt beiträgt	25, 24,23m,	3
,weil das zur Verinnerlichung gut ist	21, 20,	2
Total		22

Tab. 10.1: Zweitkorrekturüberarbeitungsphase seitens der Studierenden

Die Mehrheit (22 von 30) empfand eine Zweitkorrektur seitens der Studierenden als bedeutsam und wichtig. Begründet wurde das damit, dass sich die Studierenden auf die Fehler gut fokussieren konnten, daraus lernten und sich den korrekten Gebrauch von Wörtern und Strukturen besser einprägen konnten. Außerdem konnten sie ihr Sprachgefühl verbessern und das erworbene Wissen verinnerlichen. Die Studierenden behaupten, sich u.a. in folgenden sprachlichen Bereichen weiterentwickelt zu haben:

Themenfelder	Probanden	Frequenz n=30
Schreiben	5m,6,7,9,10,11,15m,16,17,19m, 20,22,24,25,26m,27,28,29d,30d, 4,21,23m,1,2,13,3m,14m,18,12	29
Aneignung von Textsortenwissen	2,3m,4,16,5m,25m,6,24,7,8,9, 12,13,14m,17,30d,18,19m, 22,23m,26m,27,28,29d	24
Lehrhaftigkeit	4,5m,3m,24,25m,8,30d,17	8
Lexik	3m,6,11,9,10,12,17,25	8
Einleitung-Hauptteil-Schluss	4,23m,29d,2,9,13,20,27	8
Textsortenwissen teilweise gelernt	1,10,11,15,20,21	6
Selbsta Ausdruck	3m,24,6,24,15m	5
Grammatik	6,17,25m,9,	4
Sprechen	6,3m,17	3
Nachdenken/Gedanken	14m,21,2	3
Verantwortung	30d,21,11	3
Achtsamkeit	9,11,17	3
Verinnerlichung der Zeitformen	21,2	2
Wissensaneignung	16,2	2
Strukturiertheit	18,15m	2
Freies,kreatives Arbeiten und Denken	30d	1

Tab. 11: Gesamtbewertung der Themenfelder im Zusammenhang mit Portfolioarbeit

Die Tabelle 11 gibt Auskunft, welche Kenntnisse und Teilfertigkeiten mittels Schreib-Portfolios vermittelt werden konnten. Die Studierenden wurden sich dessen bewusst, dass sie sich im Rahmen der Arbeit mit einem Schreib-Portfolio gleichzeitig mehrere Kompetenzen aneignen konnten. Im Hinblick auf das Schreiben meinten fast alle Studierenden (29d), dass sie dadurch ihre Schreibfertigkeiten verbesserten bzw. vervollkommneten und im Bereich der Textsorten geben die meisten (24) an, sich erheblich neues Wissen angeeignet zu haben. Eine entscheidende Weiterentwicklung erfuhren sie auch im Bereich der Ausdrucksfähigkeit, wobei dies im Zusammenhang mit dem Schreiben betrachtet werden kann. Sie entdeckten mit der Portfolioarbeit Bereiche, wie z.B. den Lerneffekt von sprachlichen Beispielen, den verantwortungsvollen Umgang mit Sprache, die Achtsamkeit auf und das Nachdenken über die Verwendung von Sprache, die Verinnerlichung von verwendeten Zeitformen, die Wissensaneignung zu Textstrukturen, die Erweiterung von Wortschatz und dessen korrekter Verwendung und vieles andere mehr. Die genannten Bereiche verdeutlichen,

dass die Studierenden für die unterschiedlichsten Aspekte der Sprachverwendung beim Lesen und Schreiben von Texten sensibilisiert wurden und ihre Schreibfertigkeiten entsprechend weiterentwickelt werden konnten.

Fazit

Die biographische Erinnerung, das Wissen um Textsorten und deren Strukturen und die Dokumentation des Geschriebenen im Zusammenhang mit einem Schreib-Portfolio bilden die Grundlage der Entwicklung von Schreibkompetenz. Anhand von Schreib-Portfolio und autobiographischen Textauszügen wird gezeigt, wie das Schreiben im Sinne von biographischen erinnernden Erzählungen funktioniert. Durch eine sehr intensive Auseinandersetzung mit autobiographischen Textauszügen bekannter Autoren und mit einer Schreibvorlage wird die Inspiration von Studierenden zum Schreiben eigener biographischer Texte angeregt. Sie schrieben erinnernd, nachdenkend und gestaltend eigene Texte. In die Textproduktion wurden Zeichnungen und Fotos von sich und der Familie integriert. Ausgehend von Textentwürfen konnten sie Themenpunkte miteinander verbinden, einzelne Aspekte besonders ausführen sowie Einleitungen und Schlussfolgerungen formulieren. Die Portfolioarbeit ermöglichte den Deutschlehramtskandidaten einen förderlichen Umgang in vielerlei Hinsicht. Sie betrachteten das Schreiben mit Unterstützung eines Portfolios als eine Möglichkeit zum Lernen. Es ermöglichte ihnen einen bewussten Umgang beim Schreiben. Sie gingen eigenverantwortlich, dokumentierend, reflektierend, organisierend, strukturierend vor. Den Studierenden konnte die Nutzung eines Schreib-Portfolios sichtbar und erfahrbar gemacht werden. Die Dokumentation ihrer individuellen/biographischen Textproduktion erlaubte ihnen eine intensivere Auseinandersetzung mit ihren Schreibresultaten, führte zu einem größeren Lernfortschritt und trug zu einer besseren Verinnerlichung des Gelernten bei. Ihre fertiggestellten Schreibprodukte waren sozusagen die literarische Aufarbeitung der eigenen Biografie und somit auch eine kulturelle Leistung, die Freude bereitet hat. Außerdem kann das auch als eine Erinnerung an die Studienzeit verstanden werden. Zudem waren sie am Schreibprozess aktiv beteiligt und tauschten gerne ihre Erinnerungen aus und kooperierten mit der Lehrperson kontinuierlich. Insgesamt bot die Arbeit mit dem Schreib-Portfolio die Möglichkeit für "erinnerndes" und "lernendes Schreiben". Die Untersuchung zeigt, dass das Schreib-Portfolio ein wichtiges didaktisches Instrument für die Entwicklung von Schreibkompetenz sein kann und in der Deutschlehrausbildung etabliert werden sollte.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Grass, Günter (2006): *Beim Häuten der Zwiebel*. Göttingen: Steidl Verlag.

Härtling, Peter (2003): *Leben lernen. Erinnerungen*. Köln: Kiepenheuer/ Witsch Verlag.

- Meckel, Christoph** (2011): *Russische Zone. Erinnerung an den Nachkrieg.* Mit Graphiken des Autors. Lengwil: Libelle Verlag.
- Pamuk, Orhan** (2003): *İstanbul Hatıralar ve Şehir.* Aus dem Türkischen von Gerhard Meier, (2006): Istanbul. Erinnerungen an eine Stadt. München: Karl Hanser Verlag.

Sekundärliteratur

- Ballweg, Sandra/ Bräuer, Gerd** (2011): Portfolioarbeit im Fremdsprachenunterricht. Yes we can!. *Fremdsprache Deutsch* 45, 3-11.
- Dehn, Mechthild** (2005): Schreiben als Transformationsprozess. Zur Funktion von Mustern: literarisch – orthografisch – medial. Dehn, Mechthild/ Hüttis-Graff, Petra (Hg.): *Kompetenz und Leistung im Deutschunterricht. Spielraum für Muster des Lernens und Lehrens.* Freiburg im Breisgau: Fillibach, 9-32.
- Heyd, Gertraude** (1991): *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache.* 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg Verlag.
- Jentges, Sabine** (2011): Strategisch Texte bauen und zerlegen. Zum Aufbau von produktiver und rezeptiver Textkompetenz im DaZ-Unterricht. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache Zeitschrift.* Heft 4. Hohengehren: Schneider Verlag, 25-38.
- Kast, Bernd** (1999): *Fertigkeit Schreiben.* München: Langenscheidt Verlag.
- Krumm, Hans-Jürgen** (2001): Die sprachlichen Fertigkeiten: isoliert – kombiniert – integriert. *Fremdsprache Deutsch*, Heft 24, 5-12.
- Mayring, Philipp** (2003): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken.* Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Michalak, Magdalena/ Kirstin Ulrich** (2019): Durch Reflexion zum sprachbewussten Unterricht – Portfolio als ein Professionalisierungsinstrument für Deutsch als Zweitsprache. Ballweg, Sandra / Kühn, Bärbel (Hg.): *Portfolioarbeit im Kontext von Sprachenunterricht. Neue internationale Entwicklungen.* Göttingen: Universitätsverlag, 239-258.
- Nünning, Ansgar** (Hg.) (1998): *Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze-Personen-Grundbegriffe.* Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.
- Portmann-Tselikas, Paul R.** (2005): *Was ist Textkompetenz?* Skript, Zürich 25.10.2005.http://www.iagcovi.edu.gt/Homepagiag/paed/koord/deutsch/daf_2010/bewertung_dfu/textkompetenz_aufbau/PortmannTextkompetenz.pdf (letzter Zugriff: 11.02.2021).
- Schreiter, Ina** (2002): *Schreibversuche. Kreatives Schreiben bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache.* München: Iudicium Verlag.
- Schuster, Karl** (2003): *Einführung in die Fachdidaktik Deutsch.* Unveränderte 10. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Welzer, Harald** (2008): *Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung.* 2. Auflage. München: C.H. Beck Verlag.