



Objektbeschreibung und -Überarbeitung nach dem Kompetenzstufenmodell von Augst

Konkrete Voraussetzungen

- **Berufsschule Sek II** (Alter: 17-27) / Erwachsenenbildung (Meister, Lehrer)
an der Knobelsdorff-Schule Berlin, OSZ Bautechnik I
- **Ausbildung im Bauhauptgewerbe** (Maurer, Zimmerer etc.) mit Schwerpunkt Bauen im Bestand, Denkmaltechnische Assistenten, spezifische Meister- und Lehrerfortbildungen
- **Handlungsorientierter Unterricht**, komplexe integrative (teilweise internationale) Projekte, u.a. "Analyse und Dokumentation" (Schwerpunkt Schadenskartierung) und "Inventarisierung und Archivalien" (Schwerpunkt Baubeschreibung).
Günstige Übungsobjekte: Bauminaturen, z.B. Mausoleen auf Berliner Friedhofsbrachen
- **Lernfelder** decken die meisten ehemaligen Einfächer ab
 - Fachkunde/Fachzeichnen (Schwerpunkt Fachbegriffe/Praxis)
 - Mathe/Physik/Chemie (Schwerpunkt Zahlen und Maße)
 - Deutsch (Schwerpunkt verbale Beschreibung meistens textlastiger Projekte)

! Textgliederung stellt DIE Herausforderung dar, sowohl für das Schülerklientel, aber auch AUCH (metierfremde) Lehrer und Meister.

Herkömmliche Richtlinien normlos/empirisch/aus fachkundlicher Perspektive (z.B.: „Von außen nach innen, von unten nach oben, von klein nach groß,,)

> Optimierung durch Konzepte des **Integrativen Deutschunterrichtes**:
Empirisch erprobte jüngere Gliederungsmaßstäbe mit deutsch-didaktischer Begründung



Didaktische Theorien

- **Objektbeschreibung** grundsätzlich als ideale Schreibübung:
Komplexe Perzeption/Rezeption inkl. „Ästhetischer Funktion“ (>Ableitung „Kreatives Schreiben“)

Weil das Grundschulalter ein „syntaktisches Alter“ ist, weil eine syntaktische Ausweitung und Differenzierung im Fokus der Schreibenden steht, nicht eine lexikalische, gehen auch die verbreiteten Übungen zum „schmückenden Adjektiv,, (...) weitgehend ins Leere.“ (Augst 2007)

„(...) Erweiterung der Textkompetenz weniger durch Korrektur und Überarbeitung, sondern eher durch neue Schreibaufgaben, die das „ Erschreiben“ einer stärkeren Strukturierung und Differenzierung des Textes verlangen. (Dehn 2011)

Entwicklung von Schreibkompetenz (mit dem Schwerpunkt der Objektbeschreibung,
Im Grundschulalter für gewöhnlich des Klassenraumes oder Kinderzimmers)
u.a. didaktisch begründet durch

- Pohl: *Schreibsetting* (sehr komplex),
- Bachmann/Becker-Mrotzek: *Profilierte Aufgaben* (etwas beliebig)
- Augst: *Kompetenzstufenmodell zur Objektdeskription*

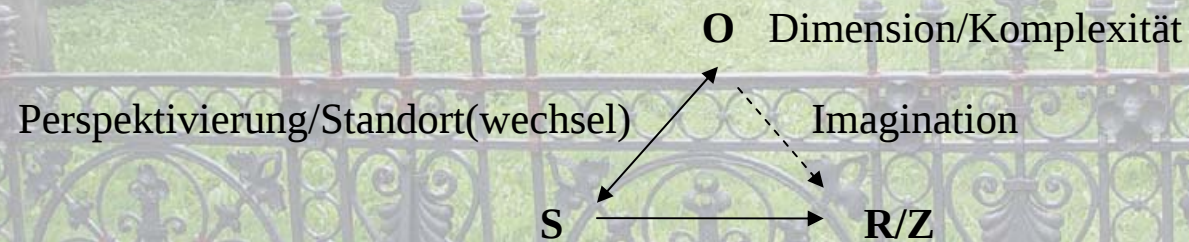
Letzteres scheint als **Gliederungsinstrument** besonders angemessen, weil es das Verhältnis von Subjekt und Objekt (Schwerpunkt Perspektivierung) berücksichtigt und damit letztlich auf die **Interaktion** zwischen Referent/Schreiber und Zuhörer/Leser zielt.

Das Augst'sche Kompetenzstufenmodell zur Objektdeskription

1	assoziative Aufzählung	Auflistung der Gegenstände nach subjektiver Bedeutsamkeit
2	geclustertes (Teil-)Inventar	raumbezogene Zusammenfassung einzelner Gegenstände in Gruppen
3	Perspektivierung der Beschreibung ohne Globalorientierung	raumbezogene Perspektivierung ohne Fixpunkt
4	Perspektivierung der Beschreibung mit Globalorientierung	raumbezogene Perspektivierung mit Fixpunkt

- Was ist die Herausforderung?
Sprachlich angemessene Perspektivierung, um den Leser/Hörer in die Lage zu versetzen, das Objekt imaginativ nachzukonstruieren.
- Ziel/-gruppe: Erlernbarkeit der Kompetenzen im Grundschulalter.
- Diskutabel: Stringente Kompetenzerweiterung (simpel>komplex) versus (zweck-/zielbezogene) Parallelkompetenzen?

„Interaktions-Dreieck“ (Konzept/Tafelzeichnung durch den Referatsverfasser zum Zweck der Objektbeschreibung unter Bezugnahme auf das Augst'sche Kompetenzmodell)



- O** Objekt = Ausgangssituation, berücksichtigt u.a. Dimension/Komplexität
- S** Subjekt = Sprecher/(Be)schreiber
- R** Rezipient = Hörer/Leser
- Z** Zielform = Ausgabeform (u.a. mündlich/Liste/Fließtext ...)

Textbeispiele (nach Augst) und optionale Plenumsübung

Ordnen Sie die Texte einer der Schreibentwicklungsphasen zu und diskutieren ihre Wirkung auf den Leser/Hörer

Marcel 7. Klasse (HS)

Unser Klassenraum ist groß und stinkt unsere Tische sind viel zu klein und die Stühle auch. Die Fenster sind immer dreckig und der Boden wird nie sauber gemacht. Hier gibt es keinen Spiegel, die Pinnwand sieht scheiße aus.

Chris 7. Klasse

Meist dreckige Tafel. Ein Projektor. Der Boden etwas schmutzig. Die Plakate hängen schief. Ein Loch in der Decke. Es hängen sachen an denn Fenster. Das Klassenzimmer ist zimlich groß. Zwei Heizungen. Eine Uhr an der Wannd. Eine kapute Gardrobe. Ein waschbecken. Zwei Mülltonen.

Lukas 4.Klasse

Ich beschreibe unseren Klassenraum (...)

Wenn man durch die Tür hereinkommt sieht man rechts Kunstbilder die wir in Kunst gemalt haben.

Wenn man weitergeht sieht man wieder rechts

Unser Waschbecken und darunter unsere

Mülleimer. Dann sieht man wenn man weitergeht die Tafel und danach kommt ein Schrank.

Geradeaus sieht man 8 Fenster Reihe

nacheinander in einer Reihe. Wenn man vor dem 8. Fenster steht sieht man rechts

Geisterbahnbilder die wir in Kunst gemalt haben.

Danach sieht man rechts ein

Schränkchen mit unseren Kunstsachen. Dann sieht

man rechts Leuchtturmbilder. Man guckt wieder

rechts ein Regal mit allen möglichen Sachen drauf.

Bei einer anderen Wand die vor uns ist sieht man eine Steckwand wo Poster und Plakate drauf

hängen. Und dann kommt wieder die Tür. In dem

Klassenraum drinnen stehen unsere Tische und

Stühle wo wir drauf sitzen. Und das Lehrerpult.

Nico, 4. Klasse

„Ich beschreibe meinen Klassenraum (...)

Wenn man zur Tür hereingeht sieht man rechts viele Bilder der Klasse. Links davon ist ein Waschbecken

mit einem Spiegel. Noch ein kleines Stück links und

dort hängt die Tafel, unter der Tafel steht ein Tisch

wo immer die Arbeitsblätter liegen. Der

Lehrerschrank steht links neben der Tafel, davor

steht das Lehrerpult. Wenn man in der Tür steht und

geradeaus guckt sieht man eine Wand voller

Schränke Fenster An der Wand links Fenster.

daneben hängt eine kleine Wand für einen

Overheadprojektor, daneben ist ein Schrank mit

unseren Kunstsachen. Daneben ist ein Tisch wo der

Overheadprojektor drauf steht, darüber hängen

Leuchtturmbilder. Ein Schrank mit Spielen und

Malblöcken steht links davon. Unser Englischcorner

steht in der Ecke daneben.

Wiederum daneben hängt eine Pinnwand wo wir

alles Wichtige hinpinnen. Im Klassenraum stehen

unsere Tische und Stühle.“

Idealtypisches Textbeispiel und Plenumsübung 1

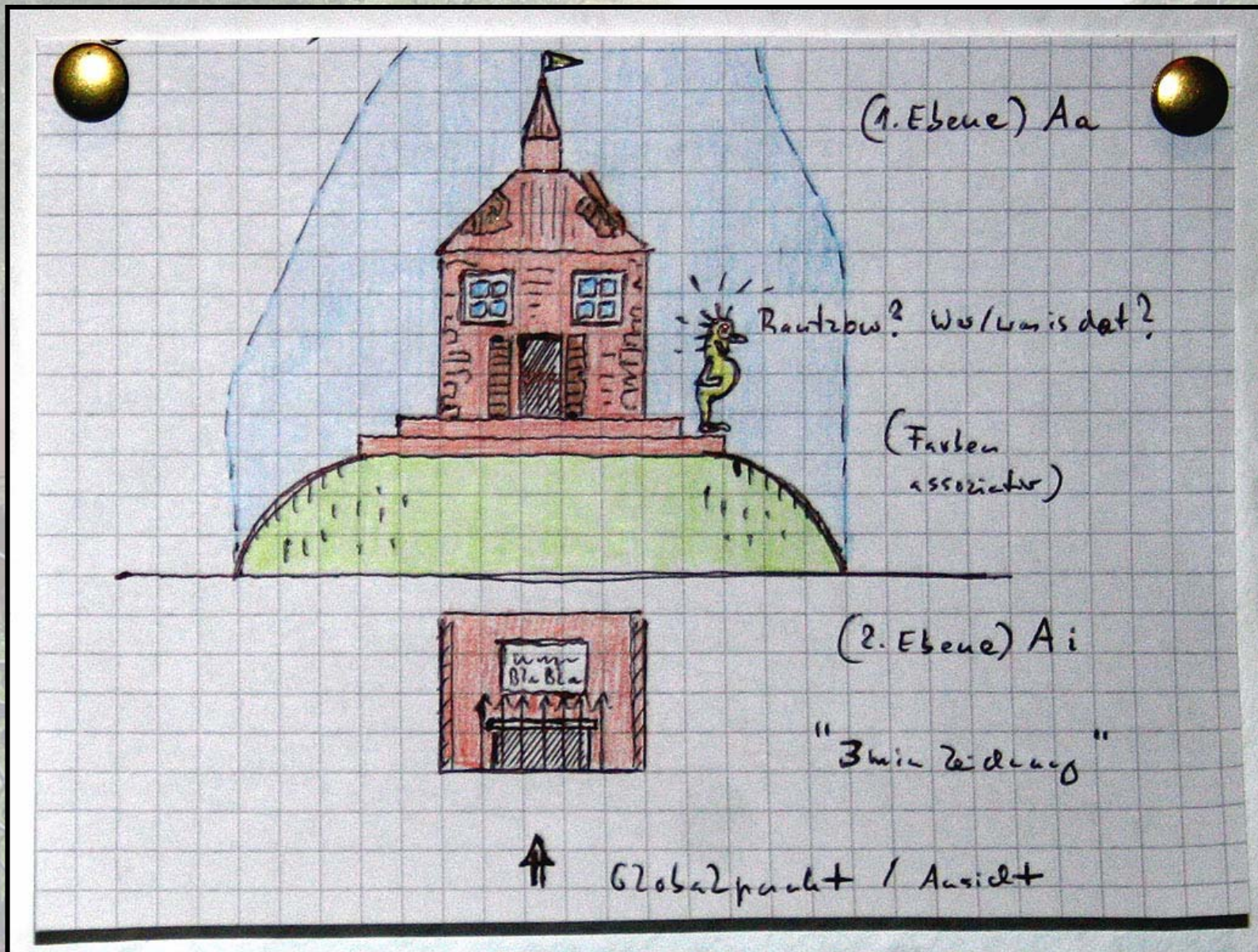
1. Zeichnen Sie das Objekt nach Ihrer spontanen Imagination
2. Können Sie den Text einer oder mehrerer der Kompetenzphasen zuordnen?
Scheint Ihnen eine andere Perspektivierung angemessener?

Es ist sehr klein und alt. Die Mauern sind aus Backstein. Es hat 2 Fenster und die 2 Fenster bestehen aus vielen kleinen Fenstern. Es hat 2 Stufen und auf einer ~~S~~ steht Rantzow. ~~Es hat~~ 2 alte Holztüren. In der Mitte vom Raum ~~war~~ ist ein Altar. Hinter dem Altar ist eine Texttafel. Das Dach zerfällt bald. Vor dem Altar ist ein Gitter mit Zaken. Oben drauf auf dem Dach ist ein Spitzer Turm mit einer Fahne oben drauf. Es steht auf einem Hügel.

Es ist sehr klein und alt. Die Mauern sind aus Backstein. Es hat 2 Fenster und die 2 Fenster bestehen aus vielen kleinen Fenstern. Es hat 2 Stufen und auf einer (S) steht Rantzow. (2) Es hat 2 alte Holztüren. In der Mitte vom Raum (war) ist ein Altar. Hinter dem Altar ist eine Texttafel. Das Dach zerfällt bald. Vor dem Altar ist ein Gitter mit Zaken. Oben drauf auf dem Dach ist ein Spitzer (Turm) Turm mit einer Fahne oben drauf. Es steht auf einem Hügel.



- Verfasserin: *Leo*, 10 Jahre, 4.Klasse, mit fachkundlicher Vorbildung
- Objekt: *Rantzau-Kapelle* in Bad Segeberg, 16. Jahrhundert
- Kleine Textanalyse durch den Referatsverfasser:
 - Ungewöhnlich reif. Auffallende Fachsprache
 - Wenig assoziativ (**? Diskutabel. Siehe Ergebnisse der Plenumsdiskussion**)
(außer "Rantzow,, als Rezipienten-Variable: Was/wer ist Rantzau und wo "steht" er/es?)
 - Weitgehend Fixpunkt-Perspektivische Gliederung (Phase 4). Mögliche Optimierungen:
 1. Ein Teil-Cluster wäre wünschenswert (z.B. Separierung von Bauteilen und Schäden, sowie ggf. für den Experten: Quantitative Aspekte/Dimensionierung zusetzen)
 2. Problem der Eindimensionalität (Innenraum/Seitenflächen sind kaum nachvollziehbar). Der „kinetische Umlauf“ (Phase 3) wäre günstiger.

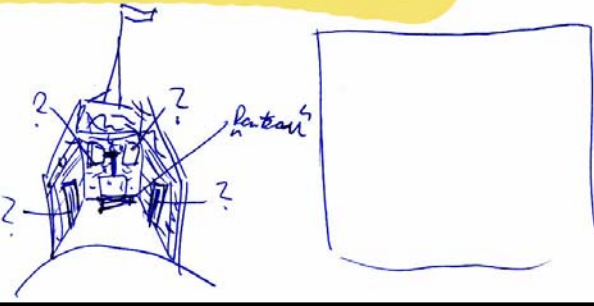


... so oder so ähnlich (Skizze AS) ...

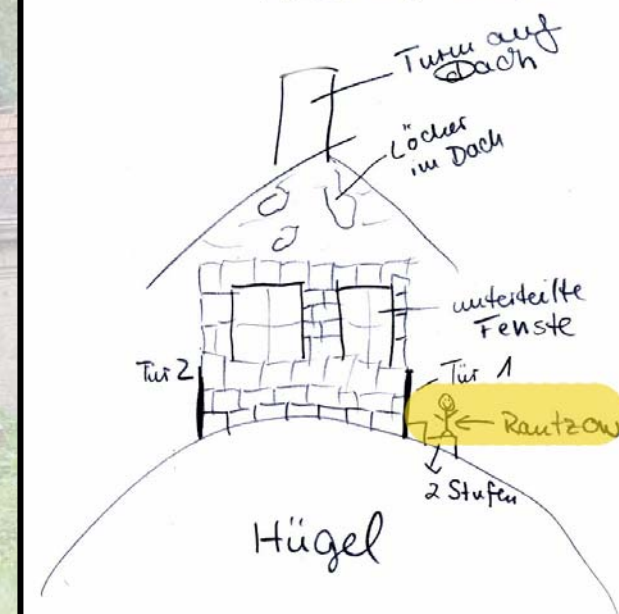
Auswahl der Plenumsskizzen (am 29.6.2015 durch Hamburger Lehramtsstudenten)

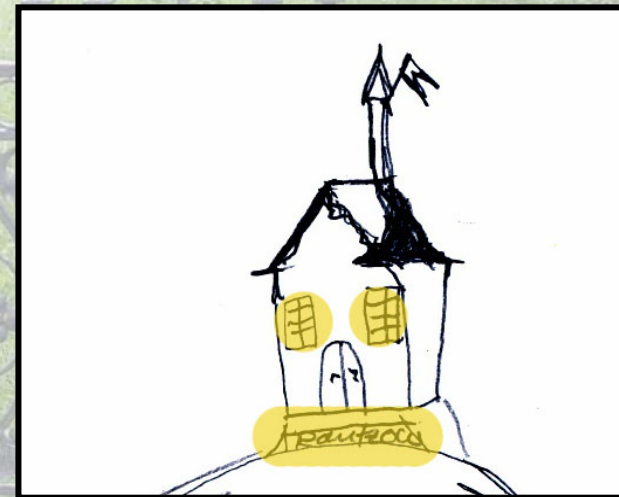
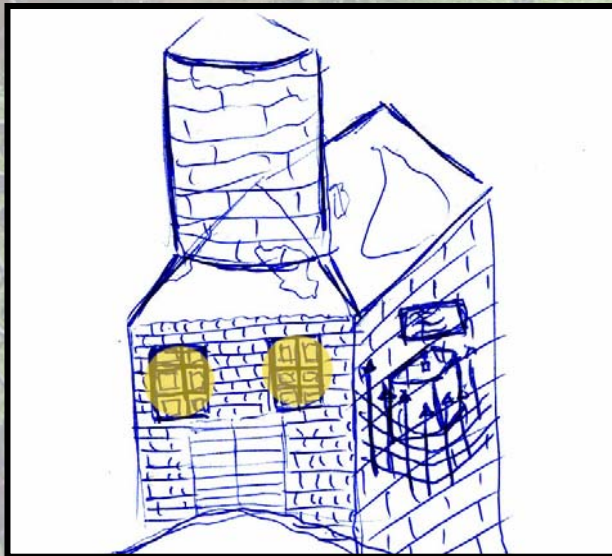
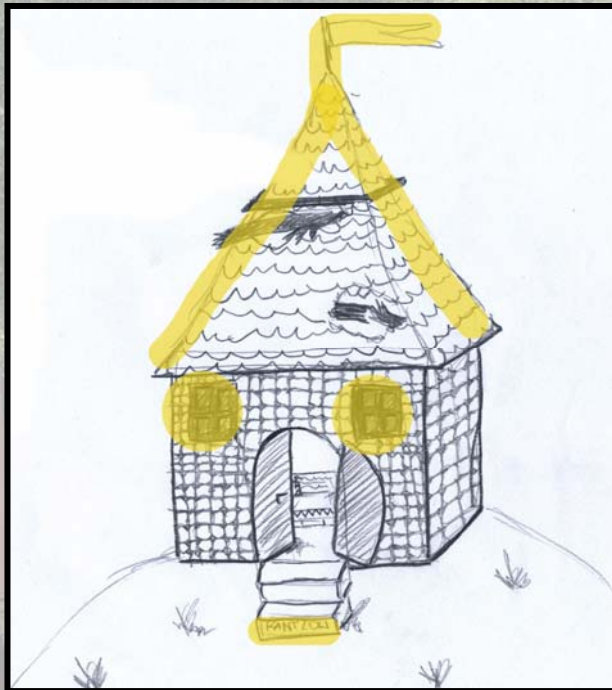
Warum kann ich es nicht zeichnen?

Wird das Objekt von außen oder von innen beschrieben? Auf welcher Seite sind die Fenster?



Aussensicht





Zur ersten Plenumsübung:

Analyse der Handskizzen und Auswertung der Plenumsdiskussion

Die erste Plenumsübung wurde am 29.6.2015 mit Hamburger Lehramtsstudenten vollzogen.

Folgende Reflexionen des Referatsverfassers wurden der Präsentation mit der Bildauswahl oben nachträglich zugefügt.

Zu den Handskizzen

Bemerkenswert homogen fallen die graphischen Umsetzungen aus. Drei stereotype Auffälligkeiten werfen ein Schlaglicht auf die etwaige "Angemessenheit" der verbalen Beschreibung in Bezug zur imaginären Objektdarstellung/perzeption.

Dabei dürfte das vielfach identisch dargestellte typische "Kirchdach" weniger aus der konkreten Beschreibung resultieren, die hier nur "Spitze und Fahne" erwähnt, als aus der kollektiven Assoziation zu DEM Dachtypus schlechthin; die faktische Kongruenz scheint dabei letztlich eher zufällig.

Eindeutige Diskrepanzen zwischen Beschreibung und Realität sind in *Rantzow* (Was oder wer ist das? Wo steht oder liegt er, sie, es?) sowie vor allem der unklaren Öffnungssituation zu diagnostizieren. "Rantzow" – tatsächlich eine an der Vorderfront angebrachte Objekterläuterung (Name des Bauherrn) – wird als Text mehrfach auf die Stufen projiziert bzw. (wie gleichsam vom Referatsverfasser, obwohl dieser den Ort kennt) als dort stehende *Person* verstanden. Haupthürde ist hierbei eindeutig die eindimensionale Perspektivierung, welche nicht zwischen Seiten- und Vorderfront unterscheidet und auch den "Übertritt" in den Innenraum erschwert. Eine Gewährsperson reflektiert: "WARUM kann ich das Objekt nicht zeichnen?" und artikuliert somit eben diese mangelnden verbalen Voraussetzungen: An welcher Seite / auf welcher Ebene liegen denn nun die Fenster und Türen? Die verbale Beschreibung taugt hier keineswegs für eine eindeutige Bestimmung bzw. als Katalysator der imaginativen Rekonstruktion. Hier wäre die Wahl wechselnder Standpunkte "richtig" bzw. angemessener: Statt einer (scheinbar) statischen Frontalansicht – es scheint dies wohl allgemein die Textwirkung, obwohl die Verfasserin aufgerührt ums Haus gelaufen sei, wie uns durch ihre Betreuerin, Studentin Seydel aus ders. Referatsgruppe, überraschend mitgeteilt wurde – wäre die Verbalentsprechung zur *kinetischen Umgehung* sinnvoller bzw. nötig. Wenn die Phase 4 durch 3 ersetzt würde, hieß das nach Augst streng genommen eine "Rückentwicklung", wäre aber im konkreten Falle dem Objekt mit seinen verschiedenen Ebenen angemessener und somit de facto "reifer" (s. dazu die Schlussdiskussion unten).

Plenumsdiskussion

In der Plenumsdiskussion erläutert der Referatsverfasser auch seine eigenen Zeichnungsrückschlüsse (s. Stichworte oben), wobei sich einige Diskussionspunkte ergeben:

Assoziativ versus geclustert

Eine mögliche Diskrepanz zwischen "assoziativ" und "geclustert" wird durch die unterschiedliche Auslegung der Begrifflichkeiten nach der Augst'schen Vorlage und der Ableitung des Hausarbeitsverfassers deutlich. So stellen Augst sowie Prof. Zabka der "geclusterten" Beschreibungsstruktur in ihrer konsequenten Separierung/Zusammenfassung ähnlicher Komponenten die "assoziative" Perzeption als eindeutig unreifer entgegen, welche sich unkoordiniert durch die Fokussierung auf persönlich bedeutsame Objekte vollzieht. Der Referatsverfasser möchte eine größere Kluft grundsätzlich unterschiedlicher Erfassungsmuster ausdrücken: Wenn sich das "Cluster" auf die regelrecht *listenartige* Erfassung (Bauteile>Bauschäden>Details>Inventar etc.) beschränkt (welche sich daneben durch ihren Stichwortcharakter nur im geringe Maße für den integrativen Deutschunterricht eignen dürfte), sei "assoziativ" noch weiter gefächert über die Perzeption des Vorhandenen hinaus durch die "Abdrift" zu NICHT-objektbezogenen, persönlichen und emotionellen Querverbindungen zu verstehen. Diesbezüglich wäre die konkret untersuchte Beschreibung, wenn auch ziemlich diffus (un)strukturiert dennoch weitgehend am Objekt orientiert und gänzlich ohne persönliche/subjektive Assoziationen, nicht als "assoziativ" zu benennen. Der Begriff könnte letztlich durch "aspektiv" erweitert/geschärft werden, wobei die Kluft zwischen objektiver und subjektiver Bedeutsamkeit der Perzeptionskomponenten deutlicher würde.

Kinetisch versus statisch

Diffus erscheint dem Plenum meist die Abwägung der beiden Fließtext-Phasen 3 und 4 "*mit versus ohne Globalorientierung*". Der Referatsverfasser schlägt zur besseren Verständlichkeit unter direkter Bezugnahme auf die Standortwechsel des Sprechers (faktische Eigenbewegung) bzw. des Hörers (imaginärer Rundgang) die Begriffe „statisch“ versus „kinetisch“ vor. Diese sind in der Tat auch für die konkrete Baubeschreibung (siehe oben) ungleich günstiger zu verwenden und grundsätzlich auf die spezifische Objektkomplexität und Dimensionierung einzustellen. Dabei gilt die Devise: Je größer/komplexer das Objekt, umso sinnvoller eine kinetische Beschreibung, je eindimensionaler/flächiger, umso eher taugt die statische Variante.

Schreibentwicklung oder Parallelkompetenzen?

DIE Schlussdiskussion bezieht sich auf den möglichen Entwicklungsansatz des Augst'schen Modells sowie unserer Ableitung konkreter Perzeptionsphasen: Ist eine lineare Entwicklung zu unterstellen (und also Wertung von "unreif" zu "reif" bzw. eine chronologische Folge auch über die Alterstufen zu sehen) oder die Wirksamkeit von Parallelkompetenzen? In welchem Maße könnten letztere (v)erlernbar sein?

Dabei sind zuerst einmal die verschiedenen Schularten bzw. Altersgruppen zu berücksichtigen, welche die Augst'sche Vorlage (eher: Grundschule/Sek I) und die konkrete Ableitung (Sek II+, Berufs- und Erwachsenenbildung) betreffen: Natürlich müssen die Kompetenzen wie in der Grundschule auch in der Berufsschule von Grund auf gelehrt/gelernt werden. Wie sich aus der Erfahrung/konkreten Durchführung erweist, geschieht dies allerdings quasi "im Eildurchgang" innerhalb des ersten Berufsschuljahres, damit weitere Aufgaben mit häufig verbalem Schwerpunkt auch in den Folgejahren bewältigt werden können.

Den Fokus bildet nicht Lexik (außer: fachkundliche Begriffe "pauken"), Grammatik und Orthographie als das ganzheitliche Textverfassen/verstehen; dabei lassen sich in der Tat (und analog nach Augst) zunehmende "Reifestufen" erkennen, welche von der spontanen Annäherung (verbale Perzeptionsübung) über das Clustern (Strukturierung in Listen) bis hin zu den verschiedenen perspektivierten Fließtextkompetenzen (unter Berücksichtigung der Objektkomplexität und -Dimensionen) reichen. Die "Reife" bezieht sich dabei aber weniger auf die Inhalte (welche Objekteigenschaften werden dargestellt?) als der "literarischen bzw. ästhetischen Funktion" (WIE werden die Eigenschaften (über)strukturiert?), d.h. dem jeweiligen sprachlichen Aufwand und spezifischen Stil (möglichst in Anmaß auf Objektgrund und Zielklientel/form).

Einmal durch alle Grundphasen exerziert, sollten diese dann aber, womöglich im Gegensatz zum Augst'schen Entwicklungsverständnis, DAUERHAFT (unverlernbar) UND annähernd GLEICHWERTIG nebeneinander rangieren, da 1. alle Phasen wiederholt durchgespielt werden (Routine, *good practice*) und 2. die unterschiedlichen Objekteigenschaften und Perzeptionsmomente spezifisch angepasste Textformen erfordern. Sinnbildlich steht dafür die assoziative bzw. aspektive 1. Phase, welche bei Augst nur den "unreifen" Entwicklungsansatz bildet, in der konkreten Objekterfassung aber einen ungleich größeren Stellenwert besetzt, welcher häufig das gesamte Prozedere begründet. So gilt für uns: "Der erste Eindruck ist der Wichtigste und (meist) der Richtige!" Das kann geradezu buchstäblich ein *essentieller* sein, wenn es *auf den ersten Blick* um Objektsicherung (z.B. Abschätzung von Sofortmaßnahmen) wie um Leib und Leben (z.B. Absturzsicherung) geht. Abgesehen davon rangiert die "Perzeptionsübung" (erste Augenscheinnahme) in der Regel als lebendigste (häufig kinetische) und lustvollste und prägt nicht selten dauerhaft den bleibenden Objekt-/Arbeitseindruck („woran man sich *gern* erinnert“). Dagegen steht die Clustermethode häufig nicht mehr und nicht weniger als spröde (manchmal lästige) Nebenpflicht, die z.B. zur (mathematischen) Mengenermittlung von Baustoffen (weniger für den Deutschunterricht) taugt. Auch die folgenden Fließtextphasen mit häufig erhöhter ästhetischer Funktion neigen nicht selten zur quasi *literarischen* Überstrukturierung, was dem Perzeptionsobjekt nicht unbedingt zu Gute gereicht als vielmehr die Erwartungshaltung im akademischen Wirkungskreis bedenkt; hier können für manches Objektbegreifen simple Kurztexte und visuelle Anlagen durchaus angemessener wirken – somit de facto "reifer" als der ganze (überflüssige) Wortschwall der meist so hoch gerühmten Fließtextphasen 3 und 4 (wie gleichsam des vorliegenden Reflexionstextes, ächz).

Schlussfazit

Es wird somit deutlich dass die Augst'schte Phase 4 NICHT UNSER "Königsweg" sei. Ob die Beschreibung bzw. imaginäre Teilnahme kinetisch oder statisch erfolgt, sollte an den Objekteigenschaften orientiert sein; dabei stellt sich Phase 3 häufig als die angemessenste heraus, um ein Objekt quasi in Eigenbewegung buchstäblich von allen Seiten zu erfassen. Auf unsere Bedürfnisse mit konkretem Objektbezug abgeleitet bzw. angewendet, verstehen wir die Phasen des Augst'schen Kompetenzmodells – freilich, nachdem sie einmal linear von 1 bis 4 durchexerziert wurden – als gleichwertige und dauerhafte Parallelkompetenzen.

Komprimierte Textbeispiele und Plenumsübung 2

Idealtypische Kommentare von Auszubildenden
zu einem exemplarischen Mausoleum auf dem
Luisenstädtischen Friedhof, Berlin-Kreuzberg
(Textsubstrate AS 2015)

Ordnen Sie die Texte einer der vier
Perzeptionsphasen zu und diskutieren
Sie die Wirkung auf den Rezipienten



Anne (19):

- Kubisches Objekt ca. 5 mal 5 mal 5 Meter
- Keller minus 3 Meter (teilweise verschüttet)
- Erdgeschoss
(schlecht begehbar wg. offener Bodenluke)
- Dachstuhl plus 1 Meter (teilweise eingestürzt)
- 4 Wände mit Feuchteschäden,
vor allem im Schlitz zum Nachbargebäude
- 3 Graffiti mit teilweise blasphemischem Inhalt
- 8 Spinnweben und 14 faustgroße Spinnen
- 2 Särge (aufgebrochen) mit großen und kleinen
Knochenfragmenten (Schädel fehlen)

Lea (18) > rechte Spalte

Vom Weg aus gesehen lässt sich der Gesamtkubus des Mausoleums nur von zwei Seiten komplett erfassen, da dieses rückwärtig an die Friedhofsmauer gebaut wurde und es zum rechten Nachbargebäude in einem sehr geringen Abstand liegt; erst wenn wir in diesen schmalen Schlitz schlüpfen, können wir im Außenmauerbereich großflächige Durchfeuchtungen studieren. Durch die Tür in der Frontmitte in den Innenraum getreten, sollten wir sogleich auf die offene Luke achten, welche einen Großteil des Erdgeschossbodens einnimmt. Um zu den rückwärtigen Graffiti zu gelangen, müssen wir zwar auf dem linken Bodenrand balancieren, werden aber mit teilweisen derben Sprüchen belohnt, die auf das frühere Freizeitverhalten so genannter "Grufties" schließen. Um die Dachschäden zu studieren, geht es danach über den rechten Rand und durch einen Schleier dichter Spinnengewebe. Das Dach ist teilweise eingestürzt und man kann durch ein Loch nach draußen schauen. In die Gruft wagen sich schließlich nicht Alle, denn schon ein Blick über den Rand lässt erkennen, dass aus zwei vergammelten Särgen eine Unzahl gruseliger Knochen quellen.

Sebastian (23):

Das kubische Mausoleum ist an die Südmauer des Friedhofes gebaut und vom Weg aus gut zu überblicken. Es steht dreiseitig frei, liegt aber zur rechten dem nächsten Gebäude nahe, wobei ein dunkler, kaum begehrbarer Zwischenschlitz resultiert, in dem sich mögliche Wasserschäden verbergen. In der Vorderfront-Mitte, welche parallel zum Weg liegt, prangt eine offene Tür. Der Innenraum weist eine klaffende Luke auf, die fast den ganzen Erdgeschossboden einnimmt. Die rückwärtigen Wände sind mit teilweise unleserlichen Graffiti beschmiert, die angeblich von früheren "Grufti-Feiern" künden. Der Dachstuhl scheint teilweise eingestürzt zu sein und verbirgt sich hinter einem undurchdringlichen Schleier aus Spinnengewebe. In der Gruft sollen sich einige vermoderte Särge befinden, die wohl auch immer noch Fragmente der Bestatteten enthalten.

Alex (17):

Wir haben eben ne morsche Kapelle besichtigt mit so ollem Zeugs darin. Und wie dat alles vergammelt war! Schon draußen und grade in sonnem engen Schlitz zum Nachbarhaus gabs ein ekligen Modder-Geruch. Durch die Tür ins Dunkle bin ich dann fast gleich in die Gruft gefallen, weil irgendwelche Kopaiken die Bodenluke geklaut hatten. Da musst Du richtig aufpassen! Die Wände sind mit Graffiti bemalt und da stehen abgefahrene Texte drauf, so von Old Smokey's Endgericht und wie Satan später seine Gäste tollschockt – voll krass! Das Dach is wohl auch eingestürzt, aber die Stelle hab ich mir sowieso nicht gegeben, muss man sich erstmal mit ner Machete durch Spinnenweben schlagen und ein paar fette Spinnen zerquetschen. Ne, lass ma. Das Highlight ist aber die Gruft! Echt gruselig: Die Särge sind vermodert und der ganze Keller voller Knochen. Schade dass die Schädel fehlen.

Ableitung von **Perzeptionsphasen** aus dem Augst`schen Kompetenzstufenmodell

1. Assoziativ (aspektiv):

- Perzeptionsübung (erste Übersicht, Erstbegehung)
- Eher mündlich als schriftlich. Spontane Zustandermittlung (Stichwort Sicherheit *)
- Wirkung: Emotionell, evt. essentiell (*). Nachteil: Oberflächlich

2. Geclustert:

- Formularstil (Schadenskartierung, Raumbuch, Inventarliste)
- Separierung/Zusammenfassung ähnlicher Elemente. Schwerpunkt Maße und Zahlen: Dimensionierung und Quantitative Aspekte
- Wirkung: Exakt, nüchtern, geordnet. Nachteil: Kaum kreativer Raum.
Am wenigsten geeignet für den Deutschunterricht (dagegen: Mathe/Physik/Chemie)

1	assoziative Aufzählung	Auflistung der Gegenstände nach subjektiver Bedeutsamkeit
2	geclustertes (Teil-)Inventar	raumbezogene Zusammenfassung einzelner Gegenstände in Gruppen
3	Perspektivierung der Beschreibung ohne Globalorientierung	raumbezogene Perspektivierung ohne Fixpunkt
4	Perspektivierung der Beschreibung mit Globalorientierung	raumbezogene Perspektivierung mit Fixpunkt

Ableitung von **Perzeptionsphasen** aus dem Augst`schen Kompetenzstufenmodell

3. Bewegungsperspektiv:

- Kinetisch, multidimensional, lebhaft. Nähe zum Kreativen Schreiben.
Nach<>Vorteil? Hohe Anforderung an den Rezipienten.

< Beide ähnlich/nicht eindeutig separiert: Mehr oder weniger aufwändige Fließtextbeschreibung nach Dimensionierung und Komplexität:
(von 3 nach 4) Inventar – Raum – Gebäude – Großform – Stadt/Garten/Landschaftsraum.
Textschwerpunkte im integrativen Deutschunterricht >

4. Fixpunktperspektivisch:

- Statisch, eindimensional, leblos. Sinnvoll für Fassadenbeschreibungen, problematischer für komplexe Kubaturen / mehrere Ebenen

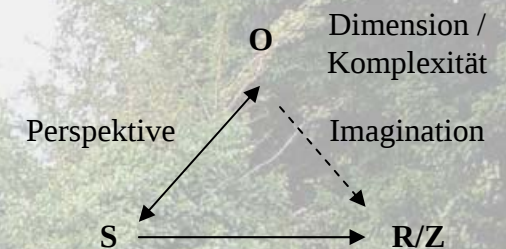
1	assoziative Aufzählung	Auflistung der Gegenstände nach subjektiver Bedeutsamkeit
2	geclustertes (Teil-)Inventar	raumbezogene Zusammenfassung einzelner Gegenstände in Gruppen
3	Perspektivierung der Beschreibung ohne Globalorientierung	raumbezogene Perspektivierung ohne Fixpunkt
4	Perspektivierung der Beschreibung mit Globalorientierung	raumbezogene Perspektivierung mit Fixpunkt

Gesamtfazit

Übersetzung der Augst'schen Kompetenzstufen zu vier **Perzeptionsphasen**:

Empirisch erprobtes, hervorragendes **Gliederungsinstrument** als...

- **Leitfaden** für die Auszubildenden
- Objektiver **Wertmaßstab** des Lehrkörpers
- **Korrekturhilfe** durch/für den Lehrkörper



Eine „gute“ Objektbeschreibung muss folgenden drei Umständen **ANGEMESSEN** sein:

- **Subjekt**: Perspektivierung, Eindeutige Standortbestimmung
- **Objekt**: Dimensionen und Komplexität
- **Zielkomponente**: Art und Rezipient des Outputs (+ evt. ästhetische/emotionelle Komponente)

Außerdem wichtig:

- **Konsequenz**: Durchgängige Verwendung einer Perspektivierung

Empirische Schlussfolgerung zur Frage der (unterstellten) Kompetenzentwicklung:

Wir können **KEINE** stringente Abfolge von Schreibentwicklungsphasen diagnostizieren sondern die Notwendigkeit von **Parallelkompetenzen**, welche zielorientiert gleichwertig nebeneinander stehen.

Quellen (Auswahl)

- Gerhard Augst, Thorsten Pohl: Text - Sorten – Kompetenz, Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter (2007)
- Mechthild Dehn: Zur Entwicklung der Textkompetenz in der Schule (Aufsatz 1996)
- dieselbe: Zur Funktion der Aufgabe für den Schülertext (Aufsatz 2009)
- Mechthild Dehn, Daniela Merklinger: Texte und Kontexte, Schreiben als kulturelle Tätigkeit in der Grundschule (2011)

André Schlecht 2015

